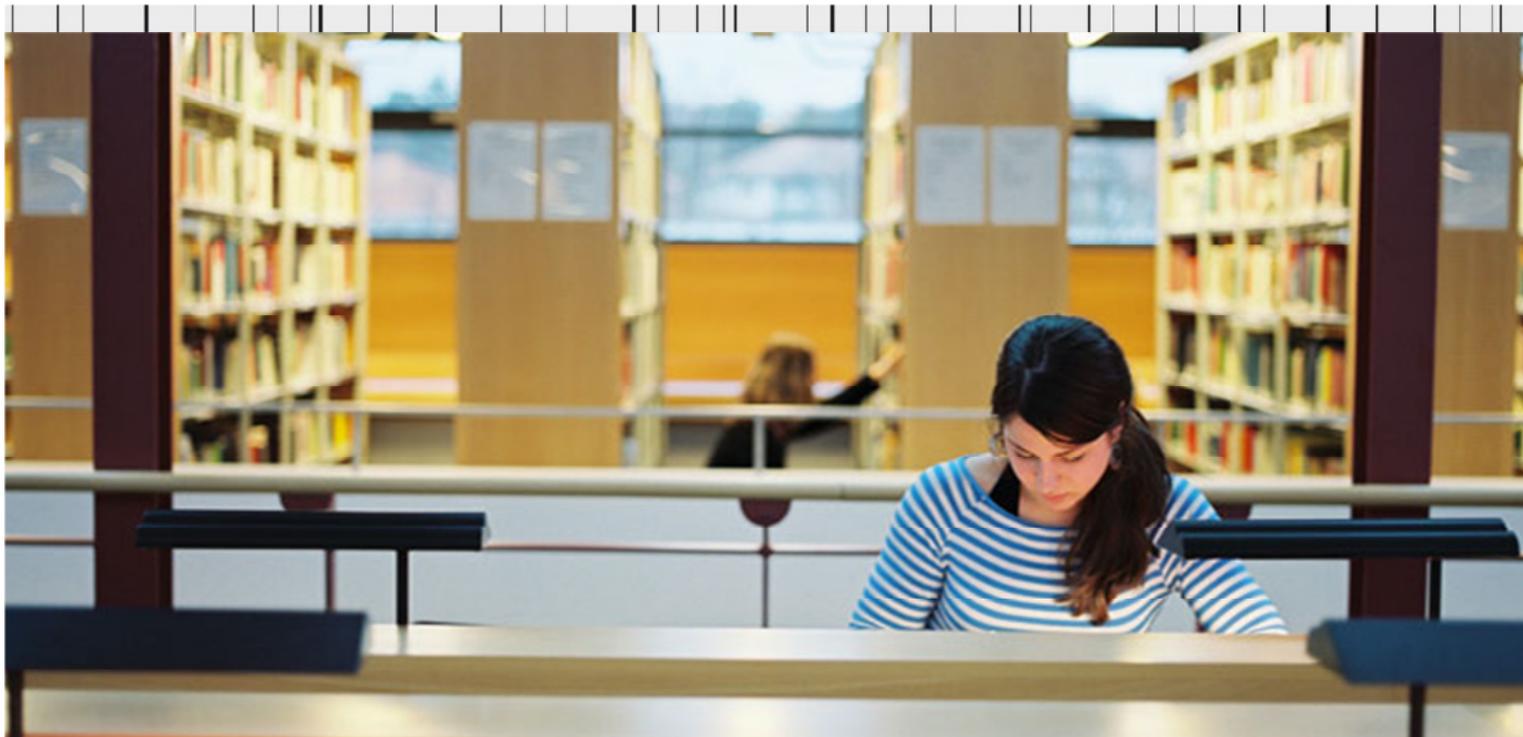




LEUPHANA
UNIVERSITÄT LÜNEBURG



FORSCHUNGSNAHES LEHREN UND LERNEN

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

"Leuphana... auf dem Weg!"

Das Projekt "Leuphana... auf dem Weg!" verfolgt das Ziel, die Qualitätsentwicklung in Studium & Lehre als gesamtuniversitäre Aufgabe zu unterstützen. Durch die Förderung im Qualitätspakt Lehre bietet das Projekt dafür zusätzliche Ressourcen in vielen zentralen Universitätsbereichen. In Teilprojekten unterstützen die Netzwerkmitglieder vorhandene Initiativen und begründen neue Projekte, um mit den Mitgliedern der Universitätsgemeinschaft die Qualität von Studienprogrammen, Lehre und strukturellen Rahmenbedingungen sowie die Universitätskultur weiter zu entwickeln.

www.leuphana.de/auf-dem-weg

VORWORT

Liebe Leserinnen und Leser,

die vorliegende Broschüre zeigt die Vielfalt des forschungsnahen Lehrens und Lernens an der Leuphana Universität. Sie präsentiert Forschungsergebnisse, Konzepte und Erfahrungsberichte aus der Lehrpraxis, die in der Auseinandersetzung mit diesem Lehrarrangement über das Sommersemester 2014 und Wintersemester 2014/15 zusammengetragen, zu Teilen mit dem Lehrpreis ausgezeichnet oder auch auf einem Leuphana Salon im November 2014 vorgestellt und diskutiert worden sind. Wir laden Sie mit dieser Broschüre ein, sich über die Möglichkeiten des forschungsnahen Lehrens und Lernens zu informieren, sich Ideen und Anregungen für die eigene Lehre zu holen und mit den Autorinnen und Autoren der Beiträge in einen weiteren Wissens- und Erfahrungsaustausch zu treten.

Forschungsnah lehren und studieren zu können ist eine Zusage, welche die Leuphana über ihr Leitbild als handlungsorientierte Universität allen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern in Forschung und Lehre sowie allen Studierenden gibt. Aufgrund ihres einzigartigen Studienmodells und der Rahmenbedingungen einer „Nicht-Massenuniversität“ bietet die Leuphana Studierenden zahlreiche Möglichkeiten, gemeinsam mit den Lehrenden frühzeitig und gemeinsam an ihrer Forschung und Praxis zu arbeiten, von- und miteinander zu lernen und gemeinsam kreative Beiträge zur Lösung gesellschaftlicher Probleme zu finden.

Unbestritten: Diese Form zu lehren und zu lernen ist für Lehrende und Studierende fordernd und nicht alltäglich. Sie ist auch nicht die allumfassende und alleinige Antwort auf die Herausforderungen, eine dialogorientierte und diversitätsgerechte Lehre anzubieten. Aber die hier gesammelten Beispiele mit Veranstaltungen aus unterschiedlichen Studienphasen vom Leuphana-Semester bis zum

Master, mit bis zu 60 Studierenden und kleinen Gruppen und aus allen vier Fakultäten machen Mut und zeigen, dass forschungsnahes Lehren und Lernen in allen Fächern und Qualifikationsstufen der Studierenden möglich ist. Je nachdem verfolgt der Einsatz dieses Lehrarrangements in den hier gesammelten Beispielen das Ziel, dass Studierende Forschen verstehen lernen, Forschen üben oder selber forschen. Unter dem Stichpunkt „Erfahrung“ berichten die Autorinnen und Autoren, welche Anschlussfähigkeit für möglichst viele Zusammenhänge sowohl innerhalb der Disziplin als auch über die eigene Disziplin hinaus die forschungsnah Gestaltung von Lehr-/Lernprozessen bietet.

Wir danken allen Autorinnen und Autoren, dass sie ihre Erfahrung und ihre Konzepte mit dieser Broschüre für die Universitätsgemeinschaft zur Verfügung stellen. Dank geht auch an das Redaktionsteam für seine Arbeit bei der Aufbereitung und Umsetzung der Broschüre.

Wir wünschen Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, gewinnbringende Einsichten in die Thematik des forschungsnahen Lehrens und Lernens.



Prof. Dr. Markus Reihlen
Vizepräsident Graduate School,
Qualitätsentwicklung und
Internationalisierung



Christian Brei
Leiter Universitätsentwicklung
und Lehrentwicklung

Forschungsnahes Lehren und Lernen

Vorwort	1
Eine kurze Einführung in Forschungsnahes Lehren und Lernen	4
Forschungsnahes Lehren und Lernen ganz praktisch	6
Vertreibung des Geistes aus den Geisteswissenschaften?	8
Szenisches Forschen als Beitrag zu Forschendem Lernen	12
Forschen im ersten Semester – Wie geht das?	14
Online-Seminar: Mathe und Sprache	16
Wie reagiert der Kapitalmarkt auf besondere Ereignisse?	18
Modul: Transdisziplinäres Forschungsprojekt	20
Veranstaltungen und weiterführende Literatur zu Forschungsnahem Lehren und Lernen	23

EINE KURZE EINFÜHRUNG IN FORSCHUNGSNAHES LEHREN UND LERNEN

Dr. Dorothea Ellinger, Leuphana Lehrwerkstatt, Referentin für Hochschuldidaktik im Projekt "Leuphana... auf dem Weg!"

Vielfältige Perspektiven einnehmen, vermeintlich Bekanntes in Frage stellen, sich in einen Dialog über Fächergrenzen hinweg begeben, dies sind Kennzeichen nicht nur guter Forschung, sondern auch eines lebendigen Lehrens und Lernens.

Eine Möglichkeit, um nachhaltiges und lebendiges Lernen zu gestalten, ist die Einbindung der Studierenden in die Forschung. Eine Vorgehensweise und Forderung, die nicht ganz neu ist. Die Forderung nach „Lernen durch Forschung bzw. Beteiligung an Forschung“ wurde zusammen mit der erstmaligen Nennung des Begriffes „Forschendes Lernen“ bereits in der Denkschrift der Bundesassistentenkonferenz von 1970 formuliert. In der Neuauflage dieser Schrift im Jahre 2009 wird dieses Lehr-/Lernarrangement wie folgt definiert: „*Forschendes Lernen zeichnet sich vor anderen Lernformen dadurch aus, dass die Lernenden den Prozess eines Forschungsvorhabens, das auf die Gewinnung von auch für Dritte interessanten Erkenntnissen gerichtet ist, in seinen wesentlichen Phasen – von der Entwicklung der Fragen und Hypothesen über die Wahl und Ausführung der Methoden bis zur Prüfung und Darstellung der Ergebnisse in selbstständiger Arbeit oder in aktiver Mitarbeit in einem übergreifenden Projekt – (mit)gestalten, erfahren und reflektieren.*“ (Huber, 2009; S. 11).

Neben dieser engen Definition, die sich in manchen Rahmenbedingungen nur schwer umsetzen lässt, haben sich in den letzten Jahren davon pragmatisch abgeleitete Formen unter den Bezeichnungen Forschungsorientiertes oder Forschungsnahe Lehren und Lernen an deutschen Universitäten etabliert (Huber, 2014).

Das Forschende Lernen und dessen Varianten vereinen sowohl studierendenzentrierte Ansätze als auch solche aus dem Entdeckenden und dem Problembasierten Lernen und zielen auf die Förderung von Eigenaktivität bzw. Selbstständigkeit der Studierenden. Da sich die Fragestellung aber nicht nur an den Studierenden orientiert, sondern auch auf die Gewinnung neuer Erkenntnisse gerichtet ist, die Findung des Lösungswegs sowie mitunter die Entwicklung neuer Methoden oder weiterführende Untersuchungen einschließt und die Lösung zu Beginn unbekannt ist, geht das Forschende Lernen über die genannten aktivierenden Lehr-/Lernarrangements hinaus (vgl. dazu Huber 2009, S. 10 und Huber 2007, S. 32 ff).

Neben der Teilhabe an den wesentlichen Phasen des Forschungsprozesses wird durch das Forschende Lernen Forschung auch als sozialer Prozess erfahrbar. Die Studierenden bekommen die Gelegenheit die Zusammenhänge des Projekts, an dem sie mitwirken, zu begreifen und sowohl den fachlichen Kontext, in den das Projekt eingebettet ist, als auch den gesellschaftlichen Kontext mit zu diskutieren und zu gestalten. Wichtig ist daher die gemeinsame Arbeit von Studierenden und Lehrenden. Diese wird als befriedigender von

den Lehrenden empfunden, wenn aktuelle Forschungsfragen behandelt werden und die Lehrenden selbst mitforschen und auf das Ergebnis neugierig sind (Kühl, 2009).

Durch die Verbindung des von Kolb beschriebenen Lernzyklus‘ (Kolb, 1984) mit dem Forschungszyklus seiner Studierenden erhielt Johan-

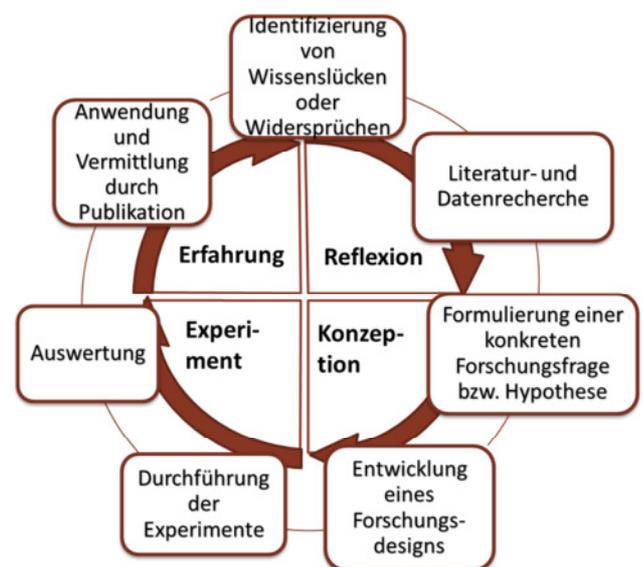


Abbildung 1: Der Learningcycle im Format des Forschungsprozesses (nach Wildt 2009)

nes Wildt, Hochschuldidaktiker der TU Dortmund, ein Modell zum Forschenden Lernen, mit dem auch einzelne Prozessschritte lerntheoretisch begründet werden können. Der von ihm entworfene „Learningcycle im Format des Forschungsprozesses“ ist in Abb. 1 dargestellt, wobei der innere Zirkel den Lernzyklus und der äußere die Schritte des Forschungsprozesses in einem natur- und lebenswissenschaftlichen Hintergrund abbildet. Er ist ein hilfreiches Instrument für die eigene Lehre: als Planungshilfe für Lehrveranstaltungen und Module (Welche Phasen des Forschungs- und Lernzyklus‘ sind abgedeckt und werden in welcher Reihenfolge durchlaufen?), als Evaluationsinstrument (Wo gab es bei den Lehrenden und wo bei den Lernenden Aha-Erlebnisse und wo Irritationen?) und als Gedankenstütze. Die abgeleiteten Formen des Forschenden Lernens, wie das Forschungsorientierte oder das Forschungsnahe Lernen, sind im Vergleich zum Forschenden Lernen dadurch charakterisiert, dass entweder nicht alle Phasen des Forschungszyklus‘ durchlaufen werden oder aufgrund der Rahmenbedingungen nicht in aktiver Mitarbeit mit den Studierenden gestaltet werden können

Trotz der sehr guten Passung des Forschungs- und des Lernzyklus‘ zueinander sind Forschungs- und Lernprozesse nicht von vornherein identisch. Forschen zielt auf einen originären Erkenntnisgewinn innerhalb eines Wissenschaftssystems und Lernen auf einen subjektiven Erkenntnisgewinn ab. Das Wecken von Neugier, das Übertragen von Verantwortung und die Initiierung von studentischen Projekten aus eigenen Ideen oder den Forschungsfragen der Lehrenden heraus bedürfen daher eines angepassten didaktischen Vorgehens. Bereits einzelne Lehrveranstaltungen können mit einem überschaubaren Einsatz an Ressourcen zu nachhaltigem und lebendigem Lernen und Lehren an der Leuphana Universität beitragen, wie es die Vielzahl und Vielfalt der hier gezeigten Projekte quer durch alle Fakultäten und Schools zeigt. Lassen Sie sich davon inspirieren!

Literatur:

Huber, L. (2007) Forschendes Lernen: 10 Thesen zum Verhältnis von Forschung und Lehre aus der Perspektive des Studiums. Die Hochschule, 2, 29-49.

Huber, L. (2009) Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In: L.Huber/J.Hellmer/F. Schneider (Hg.): Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen. Bielefeld: Universitätsverlag Webler, S. 9-35.

Huber, L. (2014) Forschungsbasiertes, Forschungsorientiertes, Forschendes Lernen: Alles dasselbe? Ein Plädoyer für eine Verständigung über Begriffe und Unterscheidungen im Feld forschungsnahen Lehrens und Lernens. Das Hochschulwesen 1+2 2014, S. 22-29.

Kolb, D. A. (1984) *Experiential Learning*, Englewood Cliffs, NJ.: Prentice Hall.

Kühl S. (2009) Forschendes Lernen und Wissenschaftsbetrieb. Zur Erfahrung mit einem soziologischen Lehrforschungsprojekt. In: L.Huber/J.Hellmer/F. Schneider (Hg.): Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen. Bielefeld: Universitätsverlag Webler, S. 99–113.

Wildt, J. (2009) Forschendes Lernen: Lernen im „Format“ der Forschung. *Journal Hochschuldidaktik. Forschendes Lernen: Perspektiven eines Konzepts*, Bd. 20. Jg. , 2.

Leuphana Lehrwerkstatt
Leuphana Universität Lüneburg
Scharnhorststraße 1
Gebäude 12
21335 Lüneburg

www.leuphana.de/lehre/lehrwerkstatt

Fon 04131.677-2097
dorothea.ellinger@uni.leuphana.de

FORSCHUNGSNAHES LEHREN UND LERNEN GANZ PRAKTISCH

Dr. Dorothea Ellinger, Leuphana Lehrwerkstatt, Referentin für Hochschuldidaktik im Projekt "Leuphana... auf dem Weg!"

Herausforderungen an Lehrende und Lernende beim Forschungsnahen Lehren und Lernen

Zu behaupten, Forschungsnahes Lehren und Lernen ließe sich ohne Schwierigkeiten und Hindernisse in die eigene Lehre integrieren, wäre eine glatte Lüge. Die Motivation, Zeit, Nerven und z.T. auch Sachmittel in die Entwicklung der eigenen Lehre im Sinne einer Ermöglichung von forschungsnahem Lehren und Lernen zu stecken, wird oft dadurch gebremst, dass es keine empirischen Belege für die Wirksamkeit dieses Lehr-/Lernarrangements im Ganzen gibt. Diesen Nachweis gibt es aber für die tragenden Elemente: Zeit für eigenes Nachdenken und Hinweise für das Weiterlernen zu geben, experimentierendes Suchen sowie bestärkendes und korrigierendes Feedback (Winteler & Forster, 2007). Neben pragmatischen Hinder-

nissen und Schwierigkeiten, wie sie nahezu bei fast jeder Lehrveranstaltung auftreten, z. B. Mangel an geeigneten Räumen, Kollisionen der Zeiten, Höhe der Teilnehmerzahlen und deren Begrenzung, müssen auch bei diesem Lernarrangement spezifische Herausforderungen durch die Lehrenden bewältigt werden. Diese werden ausführlich und zusammen mit Lösungsvorschlägen in den Publikationen von Prof. (em.) Ludwig Huber sowohl in seinem Kapitel „*Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist*“ (Huber, 2009) als auch seinen Beiträgen auf dem Portal „*Lehre Laden*“ der Ruhr-Universität Bochum dargestellt. In der folgenden Tabelle werden die dort genannten Herausforderungen und Lösungsvorschläge mit Bezug zur Leuphana zusammengefasst und kommentiert.

Herausforderungen	Mögliche Lösungsansätze
Konflikte durch Abweichung von Stoffplänen in Curricula und Prüfungen sowie mit Vorgaben der Prüfungsordnungen für Formen und Durchführung von Prüfungen oder deren Benotung versus Notwendigkeit der Entwicklung bzw. Anerkennung geeigneter Prüfungsformen für das forschungsnahes Lernen, die den angestrebten Kompetenzziele angepasst wären.	Diese beiden Herausforderungen stellen Dilemmata dar, für die keine Methode pauschal als Lösung angegeben werden kann. Vielmehr kann nur über eine Abwägung und Verständigung in der Fakultät eine Lösung gefunden werden. Durch die ab WS15/16 eingeführten, offeneren Prüfungsformen „Schriftliche wissenschaftliche Arbeit“, „Kombinierte wissenschaftliche Arbeit“ und „Praktische Leistung“ sowie weiteren Veränderungen in der Rahmenprüfungsordnung ist der Raum dafür größer geworden.
Motivation der Studierenden Ungewohnte/neue Methoden, höhere Anforderungen an das eigene Zeit- und Lernmanagement, notwendige Verbindlichkeit/Disziplin in der Teamarbeit und damit verbunden z. T. mehr Zeitaufwand.	Orientierungsrahmen klären: Transparenz der Anforderungen und ihrer Verbindlichkeit, überschaubare Zeiteinheiten für die jeweiligen Phasen bzw. Arbeitsschritte, organisatorische Vorkehrungen für den Austausch und Beratung der Studierenden untereinander (Peerfeedback, student. Tutoren) und Rückmeldungen zum Forschungsprozess. Begleitung und Beratung für die Studierenden intensivieren: Eigenarbeit der Studierenden ist das Ziel, Beratung bleibt aber über gesamte Zeit notwendig. Methodentraining: in engem Zusammenhang mit der Veranstaltung, vor, in oder neben ihr. Ausrichtung der Tätigkeit auf einen Zusammenhang mit realen Praxis – bzw. Problemfeldern und Nutzung der Ergebnisse zur Weiterentwicklung der Praxis oder Veröffentlichung im Rahmen der „scientific community“.
Motivation der Lehrenden durch: <ul style="list-style-type: none"> Schwierigkeiten in der Koordination von (z.T. transdisziplinären) Teams (Mühe und Aufwand der Verständigung). Vorbereitung der Lehrenden auf ihre veränderte Rolle im Forschenden Lernen, vor allem als Beraterinnen und Berater. Zumindest in der „Pilotphase“ bei der Einführung von forschungsnahem Lehren und Lernen ein erhöhter Zeit- und z. T. auch Sachmittelaufwand. 	Das Lehr-/Lernarrangement auch zur forschenden Erkundung der eigenen Lehre nutzen, um so selbst weiter zu lernen, didaktische Kompetenzen zu entwickeln sowie neue Perspektiven auf den Forschungsgegenstand zu gewinnen. Kollegialen Austausch mit im forschungsnahen Lehren und Lernen erfahrenen Lehrenden suchen.

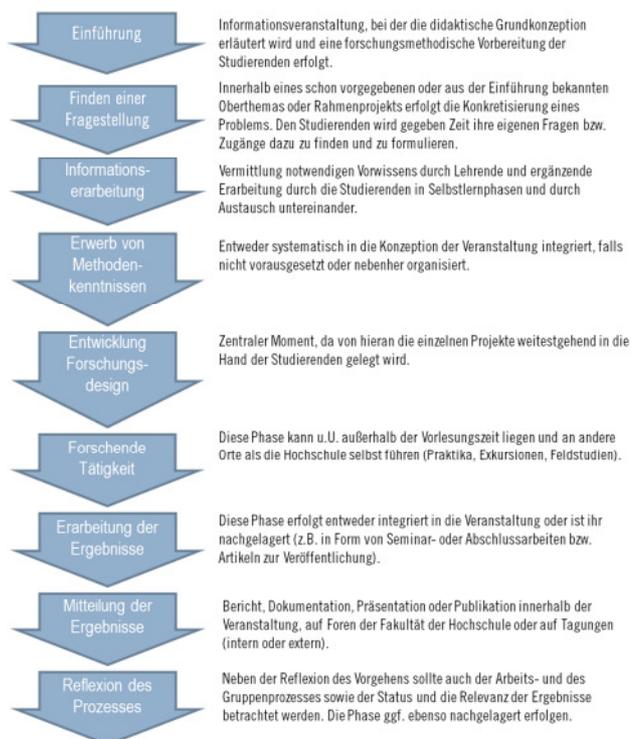
Phasen des forschungsnahen Lehrens und Lernens

Zwei der bewährtesten und erfolgreichsten Strategien zur Verringerung der bekannten Schwierigkeiten des Forschenden Lernens sind:

- die sorgfältige Planung und Ausgestaltung der Phasen und
- klein anfangen! (vgl. Hellmer, 2009, Huber, 2009 und Huber, Portal Lehre Laden).

Die Aufforderung „Klein anfangen!“ zielt vor allem auf die in der Definition des Lehr-/Lernarrangements formulierte Forderung nach der Neuheit eines Ergebnisses ab. Wichtiger als der Neuigkeitswert eines Ergebnisses ist der Prozess der ständigen Befragung jeder vorliegenden Aussage und die durch die Studierenden unternommene methodisch-systematische Anstrengung, diese zu überholen (vgl. BAK 1970, Textziffer 4.14).

Veranstaltungen im Arrangement des forschungsnahen Lehrens und Lernens beinhalten ganz oder mit Schwerpunktsetzung die folgenden Phasen (vgl. Huber, Portal Lehre Laden):



In der vorliegenden Dokumentation sind in den kommenden Kapiteln verschiedene Lehrprojekte, die an der Leuphana durchgeführt wurden und werden, zusammengestellt. Lassen Sie sich von den unterschiedlichen Ausgestaltungen und Schwerpunktsetzungen in den einzelnen Phasen bei der Suche nach der für Ihre Lehre geeigneten Umsetzung inspirieren. Gerne berät Sie auch das Team der Leuphana Lehrwerkstatt.

Literatur:

BAK [Bundesassistentenkonferenz] (1970): Forschendes Lernen – Wissenschaftliches Prüfen. Schriften der Bundesassistentenkonferenz 5. Bonn.

Huber, L. (2009) Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In: L.Huber/J.Hellmer/F. Schneider (Hg.): *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen*. Bielefeld: Universitätsverlag Webler, S. 9-35.

Huber, L. (2014) Forschendes Lernen: Begriff, Begründungen und Herausforderungen. In: Portal „Lehre Laden“, Ruhr-Universität Bochum, download unter: <https://dbs-lin.rub.de/lehreladen/lehrformate-methoden/forschendes-lernen/begriff-begrueudungen-und-herausforderungen/> (letzter Zugriff: 23.01.2015).

Winteler, A. & Forster, P. (2007) Wer sagt, was gute Lehre ist? Hochschulwesen 4/2007 Bielefeld: Universitätsverlag Webler Download unter: <http://www.hochschulwesen.info/inhalte/hsw-4-2007.pdf> (letzter Zugriff: 23.01.2015).

Leuphana Lehrwerkstatt
Leuphana Universität Lüneburg
Scharnhorststraße 1
Gebäude 12
21335 Lüneburg

www.leuphana.de/lehre/lehrwerkstatt

Fon 04131.677-2097
dorothea.ellinger@uni.leuphana.de

VERTREIBUNG DES GEISTES AUS DEN GEISTESWISSENSCHAFTEN?

Fallstudien zu Modernisierung, Hybridisierung und Kulturalisierung der Geisteswissenschaften in Deutschland am Beispiel der Geschichte der Kulturwissenschaften in Lüneburg.



1985



Kulturwissenschaften

2015

LEUPHANA LEHRPREIS 2014 – »VERTREIBUNG DES GEISTES AUS DEN GEISTESWISSENSCHAFTEN?«

Prof. (apl.) Dr. Ulf Wuggenig
Annika Weinert, B.A.

Fallstudien zu Modernisierung, Hybridisierung und Kulturalisierung der Geisteswissenschaften in Deutschland am Beispiel der Geschichte der Kulturwissenschaften in Lüneburg

Die Lüneburger Kulturwissenschaften wurden Mitte der 1980er Jahre im Zuge der „Modernisierung der Geisteswissenschaften“ initiiert. Sie blicken auf eine dynamische Geschichte zurück.

Unser Projektseminar möchte die Geschichte dieser Programme, insbesondere der Studiengänge „Angewandte Kulturwissenschaften“ bzw. „Kulturwissenschaften“, in ihren kulturellen, institutionellen und sozialen Dimensionen rekonstruieren und für die Hochschulöffentlichkeit zugänglich machen. Das Projektseminar wird im Sommersemester 2015 im BA Kulturwissenschaften stattfinden und Studierende ab dem 5. Semester adressieren. Das Seminar bindet zentrale Elemente des Forschenden Lernens (nach Huber) ein. Die Teilnehmer_innen beschäftigen sich in individuellen Forschungsprojekten mit einer selbstgewählten Fragestellung, bereiten

dazu Quellen auf, analysieren Daten aus Lehrenden- und Studierendenbefragungen bzw. Evaluationen, führen Interviews mit Akteuren aus der Anfangsgeschichte des Programms und ordnen ihre Befunde innerhalb der größeren Bezugsrahmen der Universitätsgeschichte, der Geschichte der neuen Kulturwissenschaften in Deutschland und der cultural turns im internationalen Wissenschaftsfeld ein. Die Studierenden verorten sich dabei einerseits historisch, andererseits innerhalb der Diskurse zu den (neuen) Kulturwissenschaften. Dieser reflexive Bezug zur subjektiven Erfahrungswelt der Studierenden ist es auch, der dieses Thema als Rahmenthema für ein Projekt des Forschenden Lernens qualifiziert.

Unser Projekt gliedert sich in eine Präsenzphase, in der inhaltliche wie methodische Grundlagen für die

selbstständige Forschungspraxis gelegt werden, und eine Projektphase, die der Bearbeitung einer selbstgewählten Fragestellung dient. Letztere wird von individuellen Beratungsgesprächen und regelmäßigen Treffen im Plenum, den sog. Forschungskonferenzen, begleitet. Im Rahmen des Projektseminars durchlaufen die Teilnehmer_innen einen idealtypischen Forschungsprozess. Er erstreckt sich von einer Einführung in die Thematik über das Finden einer Fragestellung, das Erarbeiten von faktischen Informationen und Methodenkenntnissen, das Entwickeln eines Forschungsdesigns und die Durchführung einer forschenden Tätigkeit bis hin zur Präsentation der Ergebnisse und abschließenden Reflexion. Die Studierenden erhalten die Chance, neues Wissen zu produzieren. Dieses Wissen soll zum Abschluss in einem hochschulöffentlichen Konferenzformat präsentiert werden.

VERTREIBUNG DES GEISTES AUS DEN GEISTESWISSENSCHAFTEN?

Apl. Prof. Dr. Ulf Wuggenig, Professor für Kunstsoziologie / Annika Weinert, M.A., Institut für Philosophie und Kunstwissenschaft

Die Idee: Was sind die Lernziele? Warum möchten wir die Veranstaltung durchführen? Was hat uns zu diesem Veranstaltungskonzept motiviert?

Grundidee

Die Lüneburger Kulturwissenschaften wurden in den 1980er Jahren im Zuge der „Modernisierung der Geisteswissenschaften“ initiiert und blicken auf eine dynamische Geschichte zurück. Zu dieser dynamischen Entwicklung existieren Dokumente und Quellen, die bisher kaum systematisch aufbereitet wurden. Das Projektseminar möchte die Geschichte des Studiengangs in seinen kulturellen, institutionellen und sozialen Dimensionen rekonstruieren und für die Hochschulöffentlichkeit zugänglich machen.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer beschäftigen sich in individuellen Forschungsprojekten mit einer selbstgewählten Fragestellung, bereiten dazu Quellen auf, analysieren Daten aus Lehrenden- und Studierendenbefragungen bzw. Evaluationen, führen Interviews mit Akteuren aus der Anfangsgeschichte des Programms und interpretieren ihre Befunde innerhalb verschiedener Bezugsrahmen: der Universitätsgeschichte, der Geschichte der „neuen Kulturwissenschaften“ und der cultural turns im internationalen Wissenschaftsfeld.

Das Seminar bindet zentrale Elemente des „Forschenden Lernens“ (vgl. Huber 2009, S. 11) ein. Die Studierenden durchlaufen einen idealtypischen Forschungsprozess von der Aneignung des Forschungsstands und Problemdefinition, Suche nach Quellen bzw. Daten, Auswahl geeigneter Methoden bzw. Entwicklung eines Forschungsdesigns, Realisierung der Forschung bis hin zur Präsentation der Ergebnisse und kritischen Selbstreflexion. (vgl. Huber 2013a, S. 31)

Das Projektseminar adressiert Studierende des BA Kulturwissenschaften ab dem 5. Semester. Einen zur Realisierung geeigneten Rahmen bietet das Modul „Projektmodul Kulturtheorie und Kulturanalyse“. Die Verortung des Forschenden Lernens gegen Ende des Studiums eröffnet die Chance einer aktiven Anwendung und Weiterentwicklung bisher erworbener Fach- und Methodenkenntnisse an einem an die Lebens- und Erfahrungswelt der Studierenden rückgebundenen Problem.

Motivation

Das Thema des Seminars hat zurzeit hohe Aktualität, wurde 2015 doch erstmals eine wissenschaftliche Fachgesellschaft der Kulturwissenschaften von Vertreter_innen von rund 20 Hochschulen gegründet. Der erste Kongress der Kulturwissenschaftlichen Gesellschaft (KWG) fand vom 12.-14.11.2015 an der Leuphana statt. Zudem erachten wir die Vertrautheit und Auseinandersetzung mit der Geschichte der Lüneburger Kulturwissenschaften für deren heutiges

programmatisches und institutionelles Selbstverständnis und Weiterentwicklung als ein Desiderat.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer des Seminars verorten sich einerseits in historischer Reflexion, andererseits innerhalb der Diskurse zu den (neuen) Kulturwissenschaften im deutschsprachigen Raum und auf internationaler Ebene. Der reflexive Bezug zur subjektiven Erfahrungswelt der Studierenden ist es auch, der dieses Thema als Rahmenthema für ein Projekt des Forschenden Lernens qualifiziert.

Struktur

Das Seminar gliedert sich in eine Präsenzphase, in der inhaltliche wie methodische Grundlagen gelegt werden, und eine Projektphase, die der selbstständigen Forschung dient und von Beratungsgesprächen und Sitzungen im Plenum mit peer-to-peer-Feedback-Elementen, den Forschungs-Konferenzen, begleitet wird. Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer produzieren im Projektverlauf neues Wissen. Dieses wird der interessierten Hochschulöffentlichkeit abschließend im Rahmen einer wissenschaftlichen Konferenz präsentiert.

Die Präsenzphase

Während der ersten Hälfte des Semesters findet das Projekt klassisch wöchentlich in Präsenzzeit statt. In den Sitzungen beschäftigen sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer einerseits in Lektürearbeit mit der Metadiskussion um die Kulturwissenschaft(en), um die Relevanz der Thematik aufzuzeigen, eine aktive Haltung des Forschens zu fördern und die eigenständige Ausarbeitung einer Fragestellung vorzubereiten. Andererseits soll durch die gemeinsame Erarbeitung sozialwissenschaftlicher Methodenliteratur ein Überblick über einschlägige Methoden der Sozial- und Kulturforschung gewonnen werden. Die Inputs sollen die Studierenden in die Lage versetzen, die erworbenen Kenntnisse und Methoden in ihrer späteren Forschungspraxis souverän anzuwenden.

Parallel zu der Präsenzphase definieren die Studierenden sukzessive eine Fragestellung für ein eigenes Forschungsprojekt. Wir erachten es als zentral für das Gelingen des studentischen Forschungsprozesses, die Selbst- bzw. Mitbestimmung der Studierenden über Themenwahl und Durchführungsformen zu ermöglichen und zu fördern. (vgl. Huber 2013a, S. 29) Das Rahmenthema ist zwar vorgegeben, es lässt jedoch einen weiten Spielraum für individuelle Schwerpunktbildungen. Damit folgen wir der Maxime, „das studentische Lernen an subjektiv bedeutsamen Frage-, Aufgaben- und Problemstellungen auszurichten.“ (Euler 2005, S. 264)

Das Forschungsexposé

Den Übergang von der Präsenz- zur Projektphase markiert ein 2-3-seitiges *Forschungsexposé*, in dem die Teilnehmerinnen und Teilnehmer ihr Projektvorhaben darstellen. Das Exposé dient der schriftlichen Begleitung und Dokumentation des Planungsprozesses und der kritischen Auseinandersetzung mit dem aktuellen Stand der Wissenschaft. Es bildet die Grundlage für ein Feedback zur Realisierbarkeit des Forschungsvorhabens.

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer präsentieren ihre Fragestellungen und Forschungsdesigns im Plenum und stellen sich der Begutachtung in einem peer-review-Prozess. Auf diese Weise wird Hubers Empfehlung berücksichtigt, dass die Entwürfe nicht nur durch Lehrende begutachtet werden sollten, sondern auch von der Gruppe der Peers. (vgl. Huber 2013b, S. 249) Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer erhalten ergänzend ein ausführliches Feedback durch die Lehrenden.

Die Projektphase

Die zweite Hälfte des Semesters ist für die Projektphase vorgesehen, in der die Teilnehmerinnen und Teilnehmer selbstständig an ihren Forschungsprojekten arbeiten. Im zweiwöchigen Rhythmus kommen die Teilnehmer_innen im Plenum in sog. *Forschungskonferenzen* zusammen. Während der Sitzungen präsentieren die Teilnehmer_innen den bisherigen Arbeitsstand ihrer Forschungsarbeit, thematisieren Probleme und erhalten ein Feedback von ihren Peers sowie von den Lehrenden. Die Forschungskonferenzen strukturieren den Forschungsprozess durch fixe Termine, dienen der Erweiterung der Präsentations- und Diskussionskompetenzen, bieten Raum für gegenseitigen Austausch und Unterstützung durch Peers und machen Wissenschaft als sozialen Prozess erfahrbar.

Den Lehrenden kommt in der Projektphase eine beratende und unterstützende Funktion zu: Wir begleiten das selbstständige Arbeiten und unterstützen bei Problemen. Die Beratung findet einerseits regelmäßig im Rahmen der Forschungskonferenzen, andererseits individuell in Sprechstundenterminen statt.

Präsentation der Forschungsergebnisse

Das Konzept des Forschenden Lernens schließt nach Huber „[...] in seiner vollständigen Form irgendeine Art von Bekanntmachung der Ergebnisse für eine Öffentlichkeit, die über die eigene Lerngruppe hinausgeht, als Abschluss ein.“ (Huber 2013a, S. 24) Zugleich muss in der Planung berücksichtigt werden, dass der Modulabschluss eine Prüfung erfordert. Dabei muss in der Definition der Prüfungsleistung dem grundsätzlichen Problem des Forschenden Lernens Rechnung getragen werden, dass sich „Kompetenzen, die im Prozess entwickelt und bewährt werden, [...] da kontinuierliche Beobachtung und gar Bewertung in der Regel ausgeschlossen sind, nur in anderen Formen erkennen [lassen].“ (Huber 2009, S. 25) Geeignet sind deshalb insbesondere Formate, in denen die Teilnehme-

rinnen und Teilnehmer ihre Fähigkeiten aktiv gebrauchen und vorführen können. (vgl. Huber 2009, S. 25 f.)

Dies ist aus unserer Sicht durch das Prüfungsformat einer Präsentation (inkl. anschließender Diskussion) im Rahmen einer hochschulöffentlichen wissenschaftlichen Konferenz zur Geschichte der Lüneburger Kulturwissenschaften erfüllt, auf der die Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowie interne und externe Wissenschaftler_innen gleichermaßen vertreten sind. Fanden die Konferenzen während der Projektphase im geschützten Erprobungsraum der Projektgruppe statt, geht mit der Abschlusskonferenz eine Öffnung zur *scientific community* sowie zur Hochschulöffentlichkeit einher.

Die gewählte Prüfungsform soll nicht nur das Produkt des Forschungsprozesses darstellen. Sie sollte darüber hinaus auch selbstkritische Reflexionen über den Forschungsprozess und über das Ergebnis und seine Abhängigkeit von Vorgehen und Methoden dokumentieren. (vgl. Huber 2009, S. 25 f.) Es ist deshalb vorgesehen, die Abschlusspräsentation durch eine kurze Prozessdokumentation in Gestalt eines Lerntagebuches (à ca. 3 Seiten) zu begleiten, in der die Teilnehmerinnen und Teilnehmer das eigene Vorgehen und die daraus resultierenden Ergebnisse selbstkritisch hinterfragen.

Lernziele

Die Teilnehmerinnen und Teilnehmer lernen prägende theoretische Konzepte und Annahmen der Kulturwissenschaft(en) kennen. Sie versuchen, sie in Forschungszusammenhängen anzuwenden, dazu Stellung zu nehmen und sich selbst begründet darin zu verorten. Die Herstellung subjektiver Relevanz ermöglicht den Teilnehmerinnen und Teilnehmern, ihre individuelle Haltung zum Fach wie auch die eigene Verortung im universitären Feld zu reflektieren. Sie erwerben darüber hinaus die Fähigkeit, Forschungsergebnisse und auch die eigene Forschungspraxis in theoretischer wie methodologischer Hinsicht kritisch zu hinterfragen. Sie üben sich darin, selbstständig Forschungsprojekte zu planen und durchzuführen. Sie lernen, qualitative Methoden fundiert anzuwenden und die Ergebnisse zu interpretieren, sowie quantitative Daten mit einschlägigen Methoden und unter Nutzung entsprechender Software auszuwerten und die Ergebnisse gemäß den Standards ihres Faches zu strukturieren, darzustellen und zu interpretieren. Dabei erwerben sie die Fähigkeit, die herangezogenen Methoden und Analyseverfahren hinsichtlich ihrer Angemessenheit, Reichweite und Grenzen einzuschätzen. Sie wählen sowohl adressatenorientiert geeignete als auch den Fachstandards entsprechende Präsentationsformate textueller und visueller Art für ihre Forschungsergebnisse und werden ermutigt, ihren eigenen Arbeitsprozess selbstkritisch zu reflektieren (in Gestalt eines Lerntagebuchs) sowie im Hinblick auf zukünftige Forschungsprojekte zu evaluieren.

Mögliche Herausforderungen: Wo sehen wir mögliche Herausforderungen/Schwierigkeiten, auch vor dem Hintergrund bereits gemachter Erfahrungen in der Lehre? Worauf werden wir besonders achten?

Eine mögliche Herausforderung ist in der methodischen Heranführung der Teilnehmerinnen und Teilnehmer an die Forschungsarbeit zu sehen. Die Studierenden verfügen i.d.R. über geringe Erfahrungen im historischen Arbeiten und über keine bis schwache Kompetenzen in der Anwendung qualitativer Methoden oder der Analyse quantitativer Daten. Notwendige Methodenkenntnisse werden gemeinsam in der Präsenzphase erarbeitet und erprobt. Darüber hinaus ermuntern wir zur selbstständigen Aneignung weitergehender Methodenkenntnisse und stehen dabei unterstützend zur Seite.

Erwartete Erfahrung bei der Umsetzung: Was ist die Kernbotschaft? (ganz knapp)

Wir wollen die Geschichte der Lüneburger Kulturwissenschaften aus einer kultur- und sozialwissenschaftlich fundierten Perspektive forschend erfahrbar und die Forschungsergebnisse öffentlich zugänglich machen.

Kontakt

Prof. (apl.) Dr. Ulf Wuggenig
Mail: uwuggeni@leuphana.de

Annika Weinert, M.A.
Mail: weinert@leuphana.de

Literatur

Euler, Dieter: Forschendes Lernen. In: Spoun, Sascha; Wunderlich, Werner (Hrsg.): Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag der Universität heute. Frankfurt/New York 2005, S. 253-271.

Huber, Ludwig: Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist. In: Huber, Ludwig; Hellmer, Julia; Schneider, Friederike (Hrsg.): Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen. Bielefeld 2009, S. 9-35.

Huber, Ludwig: Die weitere Entwicklung des Forschenden Lernens. Interessante Versuche – dringliche Aufgaben. In: Huber, Ludwig; Kröger, Margot; Schelhowe, Heidi (Hrsg.): Forschendes Lernen als Profilvermerkmal einer Universität: Beispiele aus der Universität Bremen. Bielefeld 2013a, S. 21-36.

Huber, Ludwig: Methodische Anregungen für den Umgang mit pragmatischen Schwierigkeiten im Forschenden Lernen. In: Huber, Ludwig; Kröger, Margot; Schelhowe, Heidi (Hrsg.): Forschendes Lernen als Profilvermerkmal einer Universität: Beispiele aus der Universität Bremen. Bielefeld 2013b, S. 247-255.

Poster

Design: Sina Hurnik

SZENISCHES FORSCHEN ALS BEITRAG ZU FORSCHENDEM LERNEN

Szenisches Forschen als Beitrag zum Forschenden Lernen

Die Studierenden wählen in einem größeren Forschungskontext (Nachhaltigkeit) eigene Fragestellungen, prüfen geeignete szenische Verfahren und Techniken zur Bearbeitung, werten Ihre Ergebnisse aus und kommunizieren diese. Wie bei anderen Forschungstätigkeiten ist es auch im szenischen Forschen wesentlich, eine adäquate Fragestellung bzw. einen relevanten Teilthemenbereich zu lokalisieren und angemessene Methoden zu ermitteln. Ziel ist auch für Dritte verständliche und interessante Ergebnisse zu generieren.

Wie können Bedarfe und Anliegen einer nachhaltigen Entwicklung mit szenischen Verfahren thematisiert, erforscht und diskutiert werden und wie können dadurch Handlungsimplikationen erarbeitet werden? Was ist gutes Leben im Sinne einer nachhaltigen Entwicklung?



Forschungsprozess



Produkte

1. Theatercollage auf der Leuphana-Konferenz
Auf der Konferenzwoche präsentieren alle Kleingruppen ihre Ergebnisse zusammengefügt zu einer szenischen Collage öffentlich (= experimentelles Prüfungsformat). Studentischer Kurzfilm zum Projekt (<http://www.youtube.com/watch?v=H1jut7psbY0>)

2. Projektbericht
Im Projektbericht ordnen die Studierenden ihr Thema in den Forschungsstand ein, stellen ihre Fragestellung vor, reflektieren ihre Methodenwahl und präsentieren ihre Ergebnisse.

3. Studentisches E-Book
In einer Schreibgruppe wurde ausgehend von den Projektberichten ein E-Book erarbeitet, das von Cultura21 herausgegeben wurde.



Inhaltsverzeichnis	
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	4
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	5
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	6
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	7
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	8
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	9
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	10
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	11
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	12
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	13
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	14
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	15
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	16
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	17
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	18
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	19
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	20
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	21
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	22
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	23
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	24
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	25
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	26
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	27
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	28
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	29
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	30
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	31
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	32
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	33
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	34
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	35
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	36
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	37
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	38
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	39
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	40
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	41
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	42
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	43
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	44
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	45
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	46
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	47
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	48
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	49
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	50
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	51
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	52
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	53
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	54
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	55
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	56
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	57
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	58
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	59
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	60
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	61
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	62
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	63
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	64
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	65
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	66
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	67
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	68
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	69
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	70
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	71
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	72
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	73
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	74
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	75
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	76
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	77
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	78
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	79
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	80
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	81
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	82
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	83
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	84
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	85
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	86
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	87
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	88
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	89
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	90
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	91
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	92
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	93
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	94
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	95
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	96
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	97
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	98
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	99
Veränderung - Ein szenisches Experiment!	100

4. Fachveröffentlichung zum Projekt
Was leisten ästhetische Erziehung und ästhetische Verfahrensweisen zur Verantwortungsübernahme für gesellschaftlich dringende Fragen? Beschrieben werden Hintergrund, Vorgehensweise und das Seminarkonzept und das im szenischen Forschen liegende Potenzial für Anliegen einer wertorientierten Zukunftsgestaltung.

Szenisches Forschungsbeispiel: Utopia 21 (Zeitungstheater)



Eine Welt, 178 Staaten, die sich 1992 in Rio de Janeiro trafen, um die Welt zu verändern. Die Agenda 21. Teil 1, Soziale und wirtschaftliche Dimensionen Kapitel 2, Internationale Zusammenarbeit zur Beschleunigung nachhaltiger Entwicklung in den Entwicklungsländern ...

„Schwarz-Gelb kürzt Niebels Etat. Die Bundesmittel für die Entwicklungshilfe werden nun doch gekürzt.“ (SPIEGEL 22.11.12).



Teil 1, Soziale und wirtschaftliche Dimensionen. Kapitel 3, Armutsbekämpfung. Ziel: Förderung des Wirtschaftswachstums in den Entwicklungs-ländern durch direkte Maßnahmen zur Ausrottung der Armut.



„Sklavinnen der Billigmode. In Textilfabriken in Bangladesch, Pakistan und El Salvador herrschen katastrophale Arbeitsbedingungen. Bisher tun.“ (WELT AM GONNTAG, 02.12.12).



Szenisches Forschen
Szenisches Forschen ist ein Erkenntnis-, Reflexions- und Produktionsprozess, bei dem Ergebnisse sowohl kognitiv als auch visuell, sensitiv, haptisch generiert werden.
Es handelt sich um einen wechselseitigen Prozess aus wissenschaftlichem und ezzenischem Recherchieren, Experimentieren und Kommunizieren.

Szenische Verfahren
- Lesetechniken des Zeitungstheaters
- Bildtheater
- Forumtheater
Inszenierungsmittel
- Minimieren, Maximieren
- Beschleunigen – Entschleunigen
- Bewegungsfolgen
- Freeze
- Konstellation: Nähe, Distanz etc.

Literatur
Weitzel, J. (2014): Verantwortung für die Zukunftsgestaltung. Ein szenisches Lehrforschungsprojekt als Beitrag zum Forschenden Lernen. In: Magazin erwachsenenbildung.at, Ausgabe 22, 2014, Wien.
Weitzel, J. (Hg.) (2014): Veränderung: Ein szenisches Experiment! Cultura21 eBooks Reihe zu Kultur und Nachhaltigkeit. Herausgegeben von Sacha Kagan und Davide Brocchi.

Kontakt
Dr. Julia Weitzel
post@julia-weitzel.de
www.julia-weitzel.de
Modul Wissenschaft trägt Verantwortung „Transformative Prozesse: Szenische Perspektiven und Praxen der Veränderung“ (WS 2012/13)
„Gutes Leben – eine szenische Recherche“ (WS 2013/14)

SZENISCHES FORSCHEN ALS BEITRAG ZU FORSCHENDEM LERNEN

Dr. Julia Weitzel, Erziehungswissenschaftlerin, Hochschuldidaktikerin

Die Idee

Wie können mit szenischem Forschen Themen und Anliegen einer nachhaltigen Entwicklung untersucht, thematisiert und diskutiert werden? Gelingt es überhaupt sich mit szenischen Verfahren einem so breiten Untersuchungsfeld wie Nachhaltigkeit anzunähern? Welcher Forschungsbeitrag kann dadurch entstehen?

Das inzwischen zwei Mal durchgeführte szenische Lehrforschungsprojekt begann im ersten Jahr mit einem Experiment für alle Beteiligten. Auf dieses offene Setting mit ungewissem Ausgang ließen sich die Erstsemesterstudierenden mit einer Experimentierfreude und Ernsthaftigkeit ein, die mich selbst sehr inspiriert hat.

Gleich zu Semesterbeginn hatte ich den Vorschlag eingebracht, gemeinsam eine Veröffentlichung der Forschungsergebnisse anzustreben. Eine Interessensbekundung von Sacha Kagan, dem Herausgeber der Reihe Kultur und Nachhaltigkeit von cultura21, lag vor. Aber es war klar: Dafür müssen wir liefern! Dieses Moment – eine realistische Chance auf die Veröffentlichung unserer Ergebnisse zu haben, welche wiederum vollständig von der kollektiven Leistung abhängt – erzeugte Unsicherheit und Leistungsbereitschaft zugleich. Es gab Nachfragen, auf die ich auch keine fertigen Antworten parat hatte. Ein gemeinsames Suchen begann. Dabei ging es beispielsweise um angemessene Darstellungsformen der performativen Ergebnisse in Text und Bild.

Im zweiten Durchführungsjahr wurde aufbauend auf der Erfahrung, dass die Verfahren für einen Zugang zum Forschungsfeld geeignet sind, eine inhaltliche Fokussierung vorgenommen und an das Thema der Leuphana Konferenz 2014 „Was macht das Leben gut?“ angeschlossen. Ausgehend von Fachliteratur zum Themenfeld objektive Bedürfnisse schloss sich ein szenischer Methodenworkshop an, bevor in Peergruppen Fragestellungen entwickelt, wissenschaftlich vertieft und szenisch erforscht wurden. Abschluss bildete wie im Vorjahr eine szenische, theoriegeleitete Performance mit Bildern, Skulpturen und Szenen zu Themen und Anliegen einer nachhaltigen Entwicklung auf der Leuphana Konferenz.

Die Studierenden durchliefen im Sinne Ludwig Hubers einen vollständigen Forschungsprozess. Einzig der methodische Zugang war festgelegt. Meine Motivation war, durch szenisches Forschen Erstsemesterstudierenden (andere) Zugänge zur Wissenschaft zu erschließen, um dadurch den Drang zu provozieren, Zusammenhänge besser zu verstehen und differenziert betrachten zu können. Jede Ausdifferenzierung steigerte unmittelbar die Güte der szenischen Darstellung und fand so Rückkopplung im szenischen Prozess. Ziel war auch, nicht beim Analysieren stehen zu bleiben, sondern durch szenische Annäherung Lösungen und Handlungsimpulse zu entwickeln. Besonders stark wurde dabei der Gedanke gemacht, auch für Dritte interessante Ergebnisse zu generieren.

Die Herausforderung

Dieses ambitionierte Schreibprojekt mit Erstsemesterstudierenden vollständig in Eigenförderung zu realisieren, war sicher die größte Herausforderung. Das Projekt ließ sich nicht in einem Semester abschließen. Pünktlich zur Leuphana Konferenz entstand eine Schreibgruppe, die Veröffentlichung folgte ein Jahr später. Entstanden ist ein rund hundertseitiger Band mit Einführungstexten zur Nachhaltigkeit, zur Schnittstelle kultureller Bildung und Nachhaltigkeit, zum szenischen Forschungsverfahren sowie eine Dokumentation ausgewählter, szenischer Forschungsergebnisse.

Ermutigend war das stete Interesse unseres späteren Herausgebers Sacha Kagans, der mit Neugier und Respekt das Projekt begleitet hat und auch das anderer Förderer_innen, wie Frau Prof. Scharlau, die mit mir über die Idee realistischer Schreibprojekte nachdachte und mich zu diesem Vorhaben ermutigte.

Der Diskurs um die Schnittstellen zwischen kultureller Bildung, Kunst und Nachhaltigkeit ist erst im Entstehen. Es war spannend „am Diskurs mit zu schreiben“ und einen kleinen Beitrag dazu leisten zu können, der vielleicht auch andere Projektgruppen inspiriert, aktiv zu werden. Durch meine Mitwirkung in der AG "Kulturelle Bildung und Kulturpolitik" der Dekade Bildung für nachhaltige Entwicklung konnte ich das E-Book dort und im Rahmen der nationalen Abschlusskonferenz vorstellen. Eine schöne Rückmeldung war auch die Auszeichnung des E-Books als Beitrag zur Weltdekade.

Die Erfahrung

Auf der Bookrelease-Party auf der Leuphana Konferenz 2014 erinnerte eine Studentin daran, wie wir teilweise „bis auf einzelne Worte“ an den Texten gefeilt hatten und wie viel sie aus der Zusammenarbeit mitgenommen habe. Resonanz, gemeinsames Denken und Tun sind für eine lebendige Community unerlässlich.

Kontakt

Dr. Julia Weitzel, JWeitzel@leuphana.de, www.julia-weitzel.de

Literatur

Weitzel, Julia (Hg.) (2014): Veränderung: Ein szenisches Experiment! Im Feld Kunst, kulturelle Bildung und Nachhaltigkeit. Cultura21 eBooks Reihe zu Kultur und Nachhaltigkeit. Herausgegeben von Sacha Kagan und Davide Brocchi.

Weitzel, Julia (2014): Verantwortung für die Zukunftsgestaltung. Ein szenisches Lehrforschungsprojekt als Beitrag zum Forschenden Lernen. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs. Ausgabe 22, 2014. Wien. Online im Internet: <http://www.erwachsenenbildung.at/magazin/14-22/meb14-22.pdf>. Druck-Version: Books on Demand GmbH: Nordstedt.

FORSCHEN IM ERSTEN SEMESTER – WIE GEHT DAS?

Beiträge aus dem Modul „Wissenschaft trägt Verantwortung“

Sven Prien-Ribcke, Annika Weiser, Ulli Vilsmaier, Gerd Michelsen

Kontext: Das Leuphana Semester

Alle Erstsemester-Studierenden des Leuphana Bachelor absolvieren im Leuphana Semester eine fachüberschreitende Einführung in die Wissenschaft. Es geht darum, den Erfahrungsraum wissenschaftlicher Praxis von Beginn an für die Studierenden zu öffnen, um sie für ein gelingendes Studium zu gewinnen.

Neben der fachlichen Ausbildung steht ein allgemeinbildender Übergang von der Schule zur Universität im Mittelpunkt, der kritisches Denken und *Democratic Citizenship* betont. Drei Module übernehmen die fachüberschreitende Einführung im Leuphana Semester (20 CPs):

- (1) *Wissenschaft macht Geschichte*
- (2) *Wissenschaft nutzt Methoden*
- (3) *Wissenschaft trägt Verantwortung*

Hinzu kommen zwei fachbezogene Module, die in das jeweilige Hauptfach (Major) und in fachspezifische Methoden einführen.

Das Modul „Wissenschaft trägt Verantwortung“: Welche Fragen stellen uns die Probleme von morgen?



Abb. 1: Bestandteile des Moduls (Quelle: Eigene Darstellung)

Lernziele

- Gestaltungskompetenz
- kooperatives Forschen
- verständliches Präsentieren

Prüfungsleistung:

- a) Präsentation auf der Konferenzwoche
- b) Verfassen eines Projektberichts

Das Modul „Wissenschaft trägt Verantwortung“ (10 CPs) ist für 1.500 Erstsemester-Studierende ein obligatorischer Einstieg ins Bachelor-Studium. Es lädt dazu ein, verantwortliches Handeln im 21. Jahrhundert mit wissenschaftlichen Mitteln auszuleuchten. Im Fokus steht die Auseinandersetzung mit den *Grand Challenges* (Reid et al. 2010) einer nachhaltigen Entwicklung. Es ist als Startpunkt für ein gesellschaftsorientiertes Bachelor-Studium konzipiert, das sich am Bildungsziel der Gestaltungskompetenz messen lassen möchte.

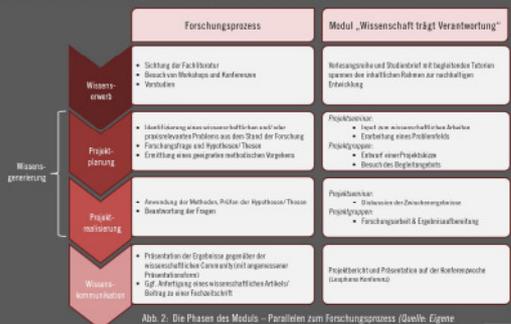


Abb. 2: Die Phasen des Moduls – Parallelen zum Forschungsprozess (Quelle: Eigene Darstellung)

Forschendes Lernen in den Projektseminaren



Abb. 3: Die Phasen des Forschenden Lernens nach Huber (2009) (dunkelrote Kästen) mit den entsprechenden Phasen im Projektbericht im Modul „Wissenschaft trägt Verantwortung“ (hellrote Kästen) im zeitlichen Verlauf des ersten Semesters (Oktober bis März) (Quelle: Eigene Darstellung)

In den rund 60 Projektseminaren mit jeweils 25 Teilnehmenden vertiefen die Studierenden exemplarisch ein Themenfeld der nachhaltigen Entwicklung und erkunden im Sinne des Forschenden Lernens erstmals Forschungsgelände: In überschaubaren Projekten entwickeln sie eigene Forschungsfragen, die mit der Konferenzwoche zum Ende des Semesters auch ein hochschulöffentliches Forum finden. Der Abschluss des Leuphana Semesters ist zugleich die Gelegenheit, sich mit Gästen aus Politik, Wissenschaft und Zivilgesellschaft über die Möglichkeiten und Grenzen der Zukunftsgestaltung auszutauschen.

Forschen im ersten Semester. Unterstützung der Projektarbeit.

Die Seminarleiter_innen des Moduls geben Impulse und beraten die Erstsemester-Studierenden zu ihren ersten Forschungsprojekten.

Das Modul stellt darüber hinaus Materialien, Tutorien und ein Begleitangebot bereit, damit sich die Studierenden die Grundkompetenzen für das Forschende Lernen aneignen können.

Der Leitfaden & die Methoden-Waschzettel

Der Leitfaden skizziert den gesamten Arbeitsbogen der Projektarbeit. Dabei erläutert er jeden Gliederungspunkt des Projektberichts und gibt erste Hinweise zur Orientierung. Zu folgenden Methoden wird ein ‚Waschzettel‘ angeboten:

- Qualitative Inhaltsanalyse
- quantitative Befragung
- Interview
- Szenariotechnik
- Akteursanalyse

Das Begleitangebot

In Werkstätten wird Grundlagenwissen zu den prozessorientierten Aufgaben aufbereitet und auf das eigene Projekt angewendet.



Die Tutorien

Die Tutorien betonen den Aspekt der Lerngemeinschaft. Sie ermöglichen den Studierenden, sich über das kooperative Lernen auszutauschen und auf das Projektmanagement vorzubereiten.

Der Projektbericht

Eine Vorlage zum Projektbericht gibt zwei wesentliche Arbeitsphasen vor: (a) Die Planung des Forschungsprojekts von der konkreten Fragestellung über das Forschungsdesign bis hin zu einem Arbeits- und Zeitplan. (b) Die Realisierung des Projekts samt Ergebnisdarstellung und Reflexion der Forschungsergebnisse.

FORSCHEN IM ERSTEN SEMESTER – WIE GEHT DAS?

Sven Prien-Ribcke, M.A., Koordinator des Moduls „Wissenschaft trägt Verantwortung“

Die Idee

Das Modul „Wissenschaft trägt Verantwortung“ ist als Startpunkt für ein gesellschaftsorientiertes Bachelor-Studium konzipiert, das sich am Bildungsziel der Gestaltungskompetenz messen lassen möchte (vgl. Otte/ Prien-Ribcke/ Michelsen 2014). Das Modul lädt rund 1.500 Erstsemester-Studierende dazu ein, das Leitbild einer nachhaltigen Entwicklung wissenschaftlich zu reflektieren. Als Teil einer fachübergreifenden Einführung in die Wissenschaft ist das Modul in das sogenannte *Leuphana Semester* (vgl. Poster) eingebettet. Inspiriert von der anglo-amerikanischen Tradition der Colleges steht hier neben der fachlichen Ausbildung ein allgemeinbildender Übergang von der Schule zur Universität im Mittelpunkt, der kritisches Denken, Persönlichkeitsbildung und *Democratic Citizenship* betont.

Das Modul „Wissenschaft trägt Verantwortung“ öffnet für die Studierenden den Erfahrungsraum wissenschaftlicher Praxis von Beginn an, um sie für ein gelingendes Studium zu gewinnen. Als zentrales Element des Moduls vertiefen rund 60 Projektseminare mit bis zu 30 Teilnehmenden exemplarisch ein Themenfeld der nachhaltigen Entwicklung und erkunden im Sinne des *Forschenden Lernens* (vgl. Huber 2009; Euler 2005) erstmals Forschungsgelände. In überschaubaren Projekten erarbeiten die Studierenden eigenständige Fragen und Hypothesen, die mit der Konferenzwoche zum Ende des Semesters auch ein hochschulöffentliches Forum finden.

Die Herausforderung

Indem die Studierenden im Seminar am eigenen ‚Forschungsprojekt‘ lernen, machen sie sich zugleich mit der Perspektive, der Haltung und dem Vorgehen von Forschungsakteuren vertraut. Ihr projektorientiertes Profil gewinnen die Seminare durch ein hohes Maß an selbstgesteuerter Gruppenarbeit, die mit der Herausforderung nachhaltiger Entwicklungen in einen relevanten Problemkontext eingebettet ist. Die Teilhabe an Wissenschaft eröffnet so einen geschützten Raum der freien Reflexion, um verantwortliches Handeln im 21. Jahrhundert kritisch auszuloten.

Ein zu erstellender Projektbericht gibt den Studierenden dabei zwei wesentliche Arbeitsphasen vor: (a) Die Planung des Forschungsprojekts von der konkreten Fragestellung über das Forschungsdesign bis hin zu einem Arbeits- und Zeitplan. (b) Die Realisierung des Projekts samt Ergebnisdarstellung und Reflexion der Forschungsergebnisse. Mit der Konferenzwoche lernen die Studierenden nicht nur ein gängiges Format der gemeinsamen Reflexion kennen. Zugleich ist sie in ihrer Orientierung auf ein studentisches Wissensprodukt eine Quelle für potentielle Eigenmotivation. Nicht zuletzt bietet die Konferenz die Möglichkeit, Prüfungen in quasi-realistischen Kontexten zu organisieren.

Die Erfahrung

Die konzeptionellen und didaktischen Anforderungen an die Projektseminare sind im Kontext deutscher Hochschullehre keinesfalls selbstverständlich. Im Modul sind daher eine Reihe von innovativen Veranstaltungsformaten, Begleitwerkstätten und Unterstützungsmaterialien für die Studierenden entwickelt und erprobt worden – etwa der Leitfaden für die Projektarbeit. Um das Forschende Lernen zu kultivieren, gilt es die reichhaltigen Lehrerfahrungen im Modul und die Ideen neuer Lehrender zusammenzubringen. So ist es im Laufe der letzten sechs Jahre gelungen, das jeweilige Leuphana Semester mit einem Lehrenden-Workshop vorzubereiten. Dennoch bleibt es eine Herausforderung, die Rolle der Lehrenden zu ändern. Schließlich entwickelt sich die Dozentin klassischer Prägung im Modul „Wissenschaft trägt Verantwortung“ im Idealfall zur Moderatorin gelingender Kooperations- und Selbstlernprozesse. Ein solcher Wandel lässt sich nicht verordnen, sondern nur kollegial erarbeiten.

Kontakt

Sven Prien-Ribcke, M.A. | Leuphana College
sven.prien-ribcke@leuphana.de

Literatur

Euler, D. (2005): *Forschendes Lernen*. In: Spoun, S./ Wunderlich, W. (Hrsg.): *Studienziel Persönlichkeit. Beiträge zum Bildungsauftrag heute*. Frankfurt am Main, S. 253-272.

Huber, L. (2009): *Warum Forschendes Lernen nötig und möglich ist*. In: Huber, L./ Hellmer, J./ Schneider, F. (Hrsg.): *Forschendes Lernen im Studium. Aktuelle Konzepte und Erfahrungen*. Bielefeld, S. 9-35.

Otte, I./ Prien-Ribcke, S./ Michelsen, G. (2014): *Hochschulbildung auf der Höhe des 21. Jahrhunderts*. In: von Müller, C./ Zinth, C.-P. (Hg.): *Managementperspektiven für die Zivilgesellschaft des 21. Jahrhunderts*. Wiesbaden, S. 183 -204.

ONLINE-SEMINAR: MATHE UND SPRACHE

Seminar „Mathe und Sprache“

Modul: Mathematikdidaktik vertiefen
Sommersemester 2014
Dozent: Dominik Leiß
Evaluation: Julia Drexhage
Kooperation: Oberschule Jesteburg
(Andreas Bertow und Jan Schlösser)

Kontakt

Institut für Mathematik und ihre Didaktik
Prof. Dr. Dominik Leiß
leiss@leuphana.de

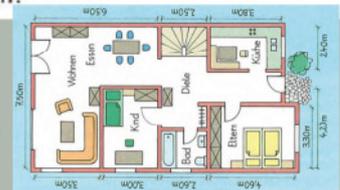
Zukunftszentrum Lehrerbildung/
Campusschulen
Julia Drexhage
drexhage@leuphana.de

Mathe und Sprache

„Sprache ist ein zentrales Medium des Lernens in jedem Fach“ (Schmölzer-Eibinger 2013), z. Bsp. in Mathematikaufgaben, die häufig Wörter enthalten, die noch nicht allen Schüler_innen bekannt sein dürften:

4 [8888] **Grundrisse** sind **maßstabsgenaue Zeichnungen** aus der **Vogelperspektive**.
Besorgt euch Grundrisse von Wohnungen (z. B. bei Baufirmen, Möbelgeschäften oder aus der Zeitung).

- a) Wie breit und wie lang sind die Kinderzimmer?
- b) Wie werden Türen und Fenster eingezeichnet?
- c) Welche **Einrichtungsgegenstände** könnt ihr erkennen?



(aus: Klemann et al. 2007, S. 113)

Um allen Schüler_innen ausreichend literale und fachliche Kompetenzen zu ermöglichen, Werden aus didaktischer Perspektiv folgende Empfehlungen zur Entwicklung sprachlicher Kompetenzen gegeben: Integriertes Sprach- und Fachlernen durch Schreiben, Sprachaufmerksamkeit/-bewusstsein, Interaktion, Fokus auf Schriftsprachlichkeit und Textverstehen, Fachsprache mit eigener Logik thematisieren.

Ziel der Arbeit mit dem Videokonferenzsystem:

- Professionalisierung durch das Zusammenspiel sowohl impliziten, als auch expliziten Handlungs- und theoretischen Bildungs-, Hintergrund-, Erklärungs-, Begründungs- und Reflexionswissens (vgl. Neuweg 2011).
- Überwindung eigener Beobachtungsgrenzen durch das Hinzuziehen mehrerer Perspektiven (vgl. Veschio/Ross/Adams 2008).

Campusschule Online:

- Oberschule Jesteburg
- Schlechte Erreichbarkeit von Jesteburg von Lüneburg aus
- Konzeption deswegen online
- Videokonferenzsystem: Schule und Hochschule können sich auf diese Weise per Videoübertragung sehen und miteinander sprechen. Videos werden nicht aufgenommen, sondern nur live übertragen.

Videokonferenzsystem



Seminar bei der Durchführung einer Videokonferenz

Eindrücke der Studierenden

Theorie und Praxis

- Theorie wird als wichtig eingeschätzt
- Praxisbezug, reale Probleme
- gute Verknüpfung
- Theoriegeleitete Praxisreflexion
- Nicht nur theoretische Erstellung von Unterrichtskonzepten, sondern „echte“ Durchführung

Austausch

- Kennenlernen „fremder“ Perspektiven wird als sehr positiv bewertet

Grenzen

- Technische Grenzen (Sichtbarkeit des Unterrichtsgeschehens, Ton)

Die Arbeit mit dem Videokonferenzsystem – Sinnvolles Lernen durch eine innovative Verknüpfung von Theorie und Praxis

Mögliche Abläufe bei der Arbeit mit dem Videokonferenzsystem nach denen im Seminar „Mathe und Sprache“ gearbeitet wurde.



ONLINE-SEMINAR: MATHE UND SPRACHE

Prof. Dr. Dominik Leiss, Julia Drexhage, Institut für Mathematik und ihre Didaktik

Die Idee

In dem Seminar „Mathe und Sprache“ setzten sich Lehramtsstudierende mit sprachlichen Aspekten des Mathematikunterrichts auseinander (wie zum Beispiel Fachbegriffe, Sprache im aufgabenbasierten Mathematikunterricht oder Leseförderung im Mathematikunterricht).

Das Seminar fand in Zusammenarbeit mit der Oberschule Jesteburg, einer Campusschule der Leuphana Universität Lüneburg mit dem Kooperationschwerpunkt Online, statt. Um eine digitale Kooperation zu ermöglichen, wurden sowohl in einem universitären Seminarraum als auch einem schulischen Klassenraum Videokonferenzsysteme installiert. Videokonferenzsysteme vernetzen zwei Räume via Internet live miteinander und ermöglichen durch aufgebaute Kameras und Mikrofone einen audio-visuellen Austausch. Die Kameraaufnahmen werden dabei nicht aufgezeichnet.

Das Konzept des Lernarrangements Videokonferenzsystem sieht vor, dass Studierende sich zunächst theoretisch mit einem Aspekt im Zusammenhang mit Mathe und Sprache auseinandersetzen. Basierend auf dem neu erworbenen Wissen entwickeln die Studierenden Unterrichtselemente wie Stundenabläufe, Arbeitsmaterialien oder innovative Unterrichtskonzepte. Das Seminar überlegte sich beispielsweise, wie Concept Maps das Verständnis von Matheaufgaben fördern können. Anschließend coachen sie die Lehrkraft zu ihren Ideen. Die Lehrkraft setzt diese Ideen in einer Unterrichtsstunde um, während die Studierenden via Videokonferenz zuschauen. Die Studierenden können ihren eigenen Ton ausschalten. Die Schüler_innen und die Lehrkraft können die Studierenden dann nicht hören, so dass die Studierenden bereits während der Unterrichtsstunde seminarintern über das Unterrichtsgeschehen diskutieren können. Im Anschluss an die durchgeführte Unterrichtsstunde tauschen sich Studierende, Schüler_innen, Lehrkraft und Dozent gemeinsam über den Unterricht aus. Dieser Austausch ist ein Kernelement der Arbeit mit dem Videokonferenzsystem und ermöglicht eine Perspektiverweiterung für alle Beteiligten. Die Studierenden können zum Beispiel erfragen, wie die Schüler_innen bzw. die Lehrkraft die von ihnen erdachten Methoden beurteilen. Sie erforschen den von ihnen entwickelten Unterricht, indem sie lernen Fragen zu stellen. Die Studierenden sollen bei der Arbeit mit dem Videokonferenzsystem lernen, wie sie theoretisches Wissen und wissenschaftliche Ergebnisse reflektieren und gewinnbringend für die Praxis umwandeln und nutzen können. Dabei steht nicht nur das Lernen der Studierenden im Vordergrund, sondern der Erkenntnisgewinn verschiedener Beteiligter: Lehrkräfte erhalten einen Zugang zu neuem theoretischem Wissen, aktuellen empirischen Ergebnissen und innovativen Konzepten, während Dozierende eben diese gemeinsam mit ihren Studierenden implementieren und evaluieren können.

Die Herausforderung

Das Seminar „Mathe und Sprache“ war mit 25 Teilnehmenden relativ groß. Es zeigt sich, dass Videokonferenzseminare mit weniger Teilnehmenden leichter umzusetzen sind. Bei der Arbeit mit dem Videokonferenzsystem werden eine große Offenheit und ein hoher Arbeitsaufwand von den Studierenden erwartet. Sie müssen eigenständig arbeiten und Unterrichtselemente entwickeln. Gerade bei großen Gruppen stellt die geforderte Zusammenarbeit der Seminar Teilnehmer_innen eine große Herausforderung dar.

Es zeigt sich weiterhin, dass es den Studierenden häufig schwer fällt Fragen an die Schüler_innen oder die Lehrkraft zu stellen. Die Studierenden sollten sich schon vor der Durchführung einer Videokonferenz Fragen überlegen, um den gemeinsamen Austausch am Ende der Videokonferenzen sinnvoll nutzen zu können. Weiterhin wird im nächsten Seminar eine weitere Phase eingefügt: Die Studierenden erhalten vor dem Austausch mit den Schüler_innen und der Lehrkraft etwa zehn Minuten Zeit, um sich Fragen zu überlegen und diese zunächst seminarintern zu besprechen.

Die Erfahrung

Durch die Arbeit mit dem Videokonferenzsystem sollen Theorie und Praxis in der Lehrerbildung verknüpft werden. Die Studierenden erarbeiten eigene kleine Projekte und können diese gemeinsam live im Unterricht beobachten und anschließend mit der Lehrkraft sowie den Schüler_innen diskutieren. Sie sollen dabei lernen Fragen zu stellen und das universitäre Wissen mit der Schulrealität zu verbinden.

Es ist sehr spannend zu sehen, welche Vorschläge die Studierenden zur Umsetzung für die Lehrkräfte erarbeiten, wie die Lehrkräfte tatsächlich mit den Vorschlägen umgehen und welche neuen Erkenntnisse sich daraus für die Studierenden, die Dozierenden und die Lehrkräfte ergeben.

Des Weiteren ist die Offenheit der Lehrkräfte und der Schüler_innen während des Austausches bemerkenswert. Erst diese macht einen umfassenden Erkenntnisgewinn für alle Beteiligten möglich.

Das Lernarrangement Videokonferenzsystem wird systematisch evaluiert. Auf diese Weise können die Erfahrungen der Studierenden genutzt werden, um das Konzept stetig zu verbessern und mittelfristig auch in anderen Seminaren (nicht nur der Lehrerbildung) einzusetzen.

Kontakt

Prof. Dr. Dominik Leiss (leiss@leuphana.de)

Julia Drexhage (drexhage@leuphana.de)

WIE REAGIERT DER KAPITALMARKT AUF BESONDERE EREIGNISSE?

Lehrforschungsprojekt Event Study – Master Management & Financial Institutions

Studierende wählen ein für sie interessantes Ereignis

Forschungsfrage

Bestraft der Kapitalmarkt Unternehmen, die Umweltkatastrophen verursachen?



Nach der Explosion der Deep Water Horizon am 20. April 2010 flossen mehr als 4,9 Millionen Barrel Öl in den Golf von Mexiko.¹²

Forschungsfrage

Sanktioniert der Kapitalmarkt Fehlverhalten?



In 2012 geriet auch die Deutsche Bank in den Verruf, hohe Handelsgewinne durch manipulierte Libor-Zinssätze erzielt zu haben.³⁴

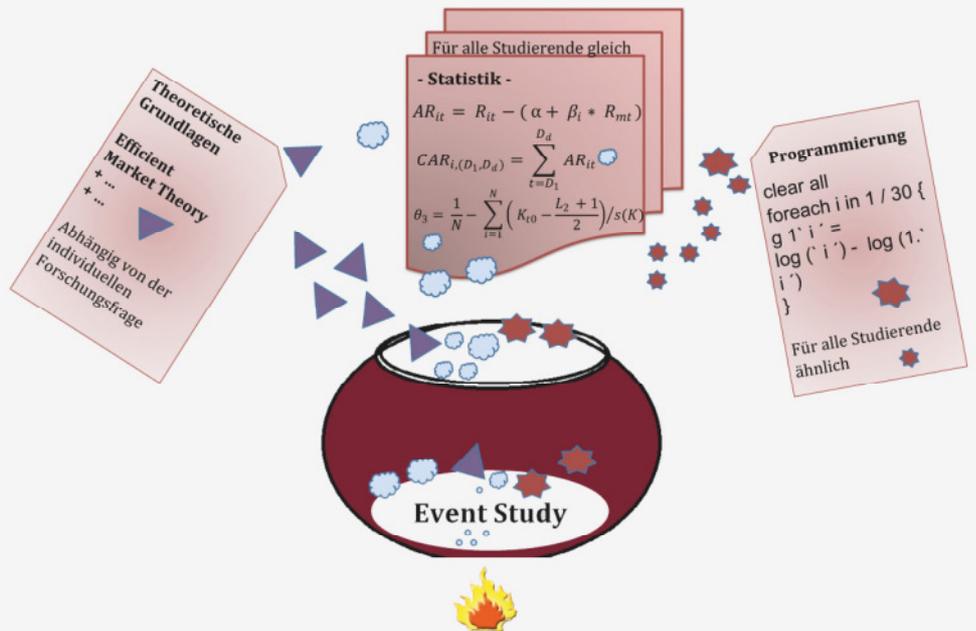
Vorgehensweise

Die Teilnehmer suchen sich zunächst eine Fragestellung aus, die an einem konkreten Ereignis - Event - festgemacht werden kann.

Anschließend stellen die Teilnehmer ihre individuellen Datensätze für die Untersuchung zusammen und arbeiten sich in die jeweilige wissenschaftliche theoretische Literatur ein.

Die Teilnehmer programmieren gemeinsam das dann für die Umsetzung der statistischen Tests notwendige Verfahren; 90 Prozent dieses Programmierungsverfahrens sind für alle Teilnehmer gleich.

Gleichzeitig vertiefen und erweitern die Teilnehmer ihr statistisches Wissen über die verschiedenen Testverfahren. Regelmäßige Gruppendiskussionen geben den Teilnehmern ein Forum für ihre Herausforderungen mit der theoretischen Literatur, Programmierung, Implementation und Interpretation von statistischen Testverfahren.



Projektstruktur

Herausforderungen

- Bandbreite der Forschungsfragen
- Unterschiedliche Vorkenntnisse der Studierenden in statistischer und finanzwirtschaftlicher Hinsicht
- Divergierende Neigungen in der Forschungstätigkeit

Lösungswege

- Entwicklung und Programmierung eines gemeinsamen Basismodells
- Diskussion der zentralen theoretischen Hypothesen und Testverfahren in der Gruppe

Lernziele

- Interpretation der Ergebnisse in Bezug auf die Gesamtheit und die Erkenntnis, dass 5 Prozent nicht immer von Null verschieden sind
- Umsetzung von Zahlen in ökonomisch valide Argumente
- Programmstrukturierung für komplexe Datenarbeiten
- Gemeinsame Forschung & individuelle Ausarbeitung

Ziele

WIE REAGIERT DER KAPITALMARKT AUF BESONDERE EREIGNISSE?

Prof. Dr. Andrea Schertler, Professorin für Integrated Financial Risk Management, Institut für Bank-, Finanz- und Rechnungswesen

Inhalt

Im Rahmen von Event-Studien können vielfältige Fragestellungen bearbeitet werden, die von gesellschaftlicher, regulatorischer und/oder unternehmerischer Bedeutung sind. Die Methode wird zum Beispiel angewendet, um zu untersuchen, ob durch Unternehmen verursachte Umweltverschmutzungen überhaupt von den Investoren wahrgenommen werden. Sie wird auch eingesetzt, um herauszufinden, wie sich Änderungen in der Unternehmenspolitik (Ankündigung einer Unternehmensübernahme oder Wechsel im Vorstand) im Unternehmenswert niederschlagen. Dabei basiert die Methode auf der modernen Kapitalmarkttheorie, die davon ausgeht, dass jede neue Information sich unmittelbar im Börsenkurs widerspiegelt. Im Rahmen des Lehrforschungsprojekts führen die Studierenden eine Event-Studie zu einem Thema ihrer Wahl durch.

Lernziele

Oftmals beobachten wir einzelne Ereignisse (*Frau parkt schief ein*) von denen wir Rückschlüsse auf die Gesamtheit ziehen (*Frauen können kein Auto fahren*), die jedoch nicht ohne weiteres zulässig sind. Im Rahmen dieser Veranstaltung setzen sich die Studierenden mit diesem Phänomen im Bereich der Finanzmärkte auseinander und lernen, wie aufwendig und komplex ein Rückschluss auf die Gesamtheit sein kann. Die theoretische Fundierung, die die Studierenden zu ihren jeweiligen Forschungsfragen identifizieren, ist dabei nur der erste Schritt auf dem Weg, ein solches Verständnis zu erwerben.

Event-Studien erfordern die Verarbeitung und Verdichtung einer mittelgroßen Menge Datenmaterial. Die Studierenden lernen deshalb in dieser Veranstaltung, wie sie große Datenmengen effizient strukturieren und verarbeiten. Zur Verdichtung der Daten werden parametrische und nicht-parametrische Testverfahren eingesetzt. Zentral dabei ist zu erkennen, dass 5 Prozent Rendite nicht immer von Null verschieden sind; nur mit dieser Einsicht kann ein Umsetzen von Zahlen in ökonomisch valide Argumente erfolgen. Das gemeinsame Sammeln, Programmieren, Forschen, Diskutieren und Interpretieren von theoretischen Aussagen und statistischen Ergebnissen fördert die Kommunikation unter den Teilnehmenden.

Herausforderungen und Lösungsmechanismen

Die Bandbreite, der die Studierenden interessierenden Forschungsfragen, ist in der Regel sehr groß. In den vergangenen Jahren sind Arbeiten zu den Wirkungen von Unternehmensübernahmen, Aufnahme von Unternehmen in Nachhaltigkeitsindizes, aber auch zur Fußball Europameisterschaft entstanden. Diese Bandbreite zu ma-

nagen ist die erste Herausforderung der Veranstaltung. Die zweite liegt in den unterschiedlichen Vorkenntnissen der Studierenden. Einige wenige haben bereits „etwas“ programmiert, andere kennen schon einige der wesentlichen theoretischen Aufsätze und wiederum andere starten mit profunden Statistikkennnissen. Letztlich unterscheiden sich die Studierenden auch in ihren (meist noch zu erforschenden) Neigungen (sie haben eine Affinität für Text oder Zahlen). Dies ist die dritte zu meisternde Herausforderung.

Die erste Herausforderung ist gleichzeitig ein sehr starker Motivator. Da die Studierenden eigenen Fragestellungen nachgehen, haben sie ein sehr starkes Interesse, die Antwort auf ihre Forschungsfrage zu finden und die Strapazen des Programmierens und Interpretierens zu meistern. Die Entwicklung eines Basismodells schult das gemeinsame Arbeiten und erlaubt darüber hinaus Teilnehmenden mit unterschiedlichen Neigungen und Vorkenntnissen sich in die Gruppe zu integrieren. Denn jeder Studierende besitzt einen komparativen Vorteil. Die Zusammenarbeit und Diskussionen helfen den Studierenden, individuelle Schwächen zu meistern, ihre Stärken zu erkennen und einen toleranten Umgang innerhalb der Gruppe zu üben.

Kontakt

Prof. Dr. Andrea Schertler (andrea.schertler@leuphana.de)

Quellenangaben zum Poster

¹ Bild: theguardian - AFP/Getty Images

² <http://www.britannica.com/EBchecked/topic/1698988/Deepwater-Horizon-oil-spill-of-2010>

³ Bild: HK Company Law / Chung Yuen Ling Candy

⁴ Handelsblatt vom 15.07.2012

MODUL: TRANSDISZIPLINÄRES FORSCHUNGSPROJEKT

Master Nachhaltigkeitswissenschaft – Sustainability Science

Ulli Vilsmaier, Esther Meyer, Hanna Brüning

Kurzbeschreibung

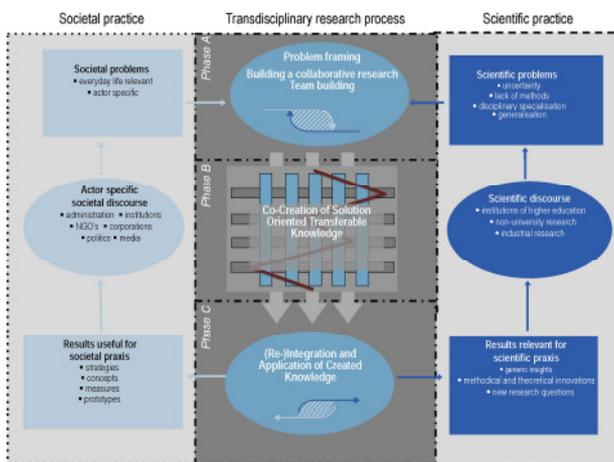
Im Modul wird der gesamte Bogen eines transdisziplinären Forschungsprojektes von der Formulierung der Forschungsfrage bis zur Unterstützung der Implementierung von Forschungsergebnissen durchlaufen. Damit verbindet sich die Aneignung eines theoretischen und methodologischen Grundverständnisses transdisziplinärer Forschung in der Nachhaltigkeitsforschung, der Erwerb von Kenntnis und Anwendungsfähigkeit von Methoden für die inter- und transdisziplinäre Forschung, das Einüben von Kooperationen mit Akteuren aus unterschiedlichen Gesellschaftsfeldern, das Aufbereiten von transdisziplinären Forschungsergebnissen, das Professionalisieren von Gruppenarbeit, die Erarbeitung praxisrelevanter Lösungen und die Veröffentlichung erlangter, in der wissenschaftlichen Diskussion anschlussfähiger Ergebnisse.

Eckdaten

- 2 Semester
- 20 Credit Points
- ca. 50-60 Studierende
- 3 Projekte
à 12-17 Studierenden

Der LehrLernForschungsprozess

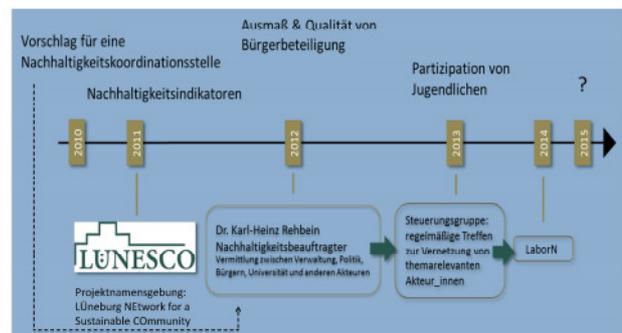
Die Projekte stellen einen Lernrahmen dar, innerhalb dessen gemeinsam mit Dozent_innen, Tutor_innen sowie Praxispartner_innen eine konkreter Fall transdisziplinär entwickelt und bearbeitet wird. Im Sinne der transdisziplinären Nachhaltigkeitsforschung ist die Zusammenarbeit mit den Akteuren aus Praxisfeldern als wechselseitiger Lernprozess angelegt. Zur Schaffung einheitlicher theoretischer Grundlagen sowie einer methodologischen Orientierung wird im ersten Semester eine Einführungsphase und anschließende Vorlesung durchgeführt. In Ihren Projekten durchlaufen die Studierenden alle drei Phasen transdisziplinärer Nachhaltigkeitsforschung: sie identifizieren und begrenzen einen Fall, erarbeiten eine Forschungsfrage, bauen ein transdisziplinäres Team auf (Phase A) und bearbeiten im Anschluss ihre Fragestellung in dem transdisziplinären Team (Phase B). Abschließend werden die Ergebnisse des Forschungsprozesses sowohl für die Gesellschaftsfelder als auch für die Wissenschaft aufbereitet (Phase C).



Erfahrungstag

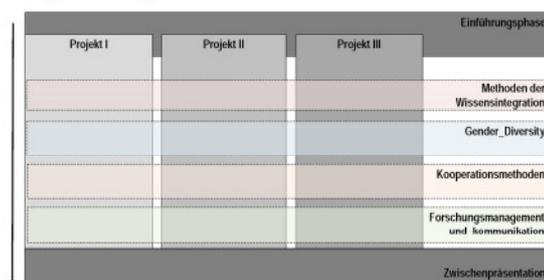
Im Rahmen der Erfahrungstage verbringen die Studierenden einen Arbeitstag in einer für das Projekt relevanten außer-akademischen Einrichtung. Der Erfahrungstag wird im ersten Semester absolviert. Durch den Perspektivenwechsel wird das Verständnis für den Fall, den es zu bearbeiten gilt, erhöht. (Siehe Scholz/ Tietje 2002)

LÜNESCO: Nachhaltige Gemeindeentwicklung



In Kooperation mit der Hansestadt Lüneburg und Vertreter_innen zivilgesellschaftlicher Institutionen wird an der stärkeren Vernetzung von Institutionen und an der Institutionalisierung von Nachhaltigkeitsinitiativen sowie transdisziplinärer Nachhaltigkeitsforschung zwischen Universität und Stadt gearbeitet. Im aktuellen Projekt wirken Studierende an der Etablierung des LaborN mit, das als Reallabor für partizipative, forschungsbegleitete Stadtentwicklung einen Raum für diese Aktivitäten bilden wird.

Begleitangebot: Werkstätten



Die Werkstätten sind offen für alle Interessierten aus den Projektgruppen. Erwartet wird, dass die Gruppen durch Rollenaufteilungen dafür sorgen, dass alle Werkstätten von mind. 2-3 Vertreter_innen der Projektgruppen besucht werden.

Ziel ist es, durch Rollen- und Aufgabenverteilung möglichst viel Wissen und Erfahrung in der Gruppe aufzubauen. Damit wird die stark selbstorganisierte Form der LehrLernForschung unterstützt.

Jahrgang 2014/15

Projekt I: Energiewende – Szenarien und Handlungsoptionen (Prof. Dr. Thomas Schomerus, Dr. Oliver Opel)

Projekt II: Nachhaltiger Umgang mit Phosphor (Prof. Dr. Klaus Kümmerer, Prof. Dr. Andreas Pacholski)

Projekt III: Nachhaltige Gemeindeentwicklung: LaborN (Prof. Dr. Ulli Vilsmaier, Vera Brandner)

MODUL: TRANSDISZIPLINÄRES FORSCHUNGSPROJEKT

Prof. Dr. Ulli Vilsmaier, Juniorprofessorin für Transdisziplinäre Methoden, Methodenzentrum und Institut für Ethik und Transdisziplinäre Nachhaltigkeitsforschung

Die Idee

Das Modul „Transdisziplinäres Forschungsprojekt“ ist im Master „Nachhaltigkeitswissenschaft – Sustainability Science“ fest verankert. Es zielt auf das Erwerben von praktischen Erfahrungen im Rahmen transdisziplinärer Forschung ab. Damit verbindet sich in erster Linie eine Orientierung auf eine gesellschaftliche Herausforderung, die – entsprechend dem Phänomen oder der Problemstellung – interdisziplinär und unter Beteiligung von Akteuren erfolgt, die aus einer komplementären Perspektive (z.B. einer beruflichen Praxis, Alltagserfahrungen, Betroffenheit, Anwaltschaft) Wissen und Erfahrung in den Forschungsprozess einbringen. Master-Studierende greifen in dieser Form von LehrLernForschung auf ihre eigenen disziplinären Expertisen zurück und bringen sie in das Team ein. Sie lernen in diesem Rahmen, interdisziplinär zu arbeiten und im kooperativen Forschen mit Akteuren, mit unterschiedlichen Wissensarten und Interessen umzugehen. Sie erproben sich in einer Forschungsform, die gesellschaftlich kontextualisiert ist und sich aus den ‚Verbindungen‘ mit einer von Subjektivität und Interessen geleiteten Welt ebenso speist wie aus Rückgriffen auf erprobte, disziplinäre Forschung, die sich selbst als transformativ begreift.

Die Motivation

Neben der Notwendigkeit, Orte zum Einüben inter- und transdisziplinärer Forschung zu schaffen, bietet diese Lehr- und Lernform eine außerordentliche Chance, der ‚Ausbildungskultur‘ ein Format gegenüber zu stellen, das den eigenständigen Lernprozess fördert. Hier kann Studierenden ein Raum eröffnet werden, schon erworbene Expertise in einem inter- und transdisziplinären Team zur Entfaltung zu bringen, neue Inhalte nicht nach Programm der Lehrenden oder statischer Curricula zu erwerben – auch nicht nach bloßer Lust und Laune – sondern eingebettet in eine reale Forschungssituation, die das Erkunden des *State-of-the-Art* genauso erfordert wie den Umgang mit Partikularinteressen von Beteiligten oder mit einer Krise im Team. Der Herausforderungen sind viele.

Die Herausforderungen

Allen voran stellt das Verhältnis von ‚Vorgabe‘ und ‚Freiraum‘ eine besondere Herausforderung dieser Art von Lehre dar. Denn auf der einen Seite werden vielfältige Lernziele verfolgt und in der Kooperation mit Praxispartnerinnen und Praxispartnern auch konkrete Erwartungen an den Forschungsprozess gestellt, was eine enge Begleitung durch Lehrende erfordert – auf der anderen Seite ist das Lernen an der eigenen Praxis nicht im engen Korsett von Regulierungen und Auftragserfüllung möglich, sondern in der Freiheit und Verantwortung des Gestaltens des transdisziplinären Forschungsprozesses.

Dem versuchen wir in intensivem Dialog mit den Studierenden über die Problematik zu begegnen und verhandeln das Verhältnis mit jeder Gruppe auch ein Stück weit neu. Durch begleitende Werkstätten, die der Vertiefung von Expertise dienen, bieten wir den Studierenden zu wichtigen Themen transdisziplinärer Forschung zudem Anleitung an, die auf die Anforderungen der Lehrveranstaltung zugeschnitten sind, aber freiwillig (von Repräsentant_innen der Studierendengruppen) besucht werden können. Auch dieses Format ist eine versuchte Antwort darauf – und auf den Bedarf, ein möglichst ausgewogenes Verhältnis zwischen geteiltem und ungeteiltem Wissen in den Arbeitsgruppen herauszubilden.

Auch das Rollenverhältnis und Rollenverständnis zwischen Lehrenden und Studierenden gilt es kontinuierlich zu bearbeiten. Während die anstehenden Aufgaben in der Forschung einen engen Schulterschluss erfordern, hängt das Thema Leistungsbeurteilung wie ein ‚Damoklesschwert‘ über einem Lehrveranstaltungs-Team. Die Zusammenarbeit von erfahrenen mit noch nicht so erfahrenen Forscherinnen und Forscher wird davon häufig gestört und nicht selten der Rückzug in tradierte Rollenbilder angetreten.

Aus Sicht von Praxisakteuren sind es vor allem die ‚Kontinuität‘ und ‚Professionalität‘ in Kooperationen, die bei Forschungsk Kooperationen im Rahmen von Lehrveranstaltungen eine Herausforderung darstellen. Hier sind besonders die Lehrenden und Modulverantwortlichen transdisziplinärer LehrLernForschung gefordert, Kooperationen in größere Zusammenhänge (sei es von Forschungsprojekten oder jahrgangsübergreifenden Projekten in der Lehre) zu stellen und engen Kontakt mit Kooperationspartnern zu halten.

Die Erfahrung

In transdisziplinären Projekten werden konkrete gesellschaftliche Wissens- und Handlungsbedarfe aufgegriffen und mit Akteuren aus den betreffenden Handlungsfeldern zu Fragen geformt, die es erlauben, problembezogen an konkreten Fällen bzw. Situationen zu forschen. Dabei bringen Studierende wie Akteure ihre Expertise ein und treten in einen wechselseitigen Lernprozess, in dem Erkenntnisse über den konkreten Fall und mögliche Transformationen hervorgebracht werden. Dass schon im Forschen durch den Lern- oder Aushandlungsprozess zwischen Akteuren, oder die Herausbildung neuer Verbindungen Situationen der Veränderung unterliegen, zeichnet transdisziplinäre Forschung im Besonderen aus – und verweist auf ein neues Verhältnis zwischen Forschenden und ihrem ‚Gegenstand‘.

Kontakt

Prof. Dr. Ulli Vilsmaier
Juniorprofessorin für Transdisziplinäre Methoden
Methodenzentrum und Institut für Ethik und Transdisziplinäre
Nachhaltigkeitsforschung
Scharnhorststraße 1, C4.009c
21335 Lüneburg
Tel: 04131-677-2028
vilsmaier@leuphana.de

Zum Weiterlesen

Vilsmaier, U. & D. J. Lang (2014): Transdisziplinäre Forschung. – In: H. Heinrichs & G. Michelsen: Nachhaltigkeitswissenschaften. Berlin: Springer Spektrum.

Lang, D. J., A. Wiek, M. Bergmann, M. Stauffacher, P. Martens, P. Moll, M. Swilling & Ch. Thomas (2012): Transdisciplinary Research in Sustainability Science – Practice, Principles, and Challenges. In: Sustainability Science 7/1, 25-43.

Fromhold-Eisebith, M., B. Freyer, I. Mose, A. Muhar & U. Vilsmaier, (2009): Creating regional futures: A scenario-based inter- and transdisciplinary case study as a model for applied student-centered learning in geography. In: Journal of Geography in Higher Education 33/3, 409-431.

Muhar, A., U. Vilsmaier, M. Glanzer & B. Freyer (2006): Initiating transdisciplinarity in academic case study teaching: Experiences from a regional development project in Salzburg, Austria. In: International Journal of Sustainability in Higher Education, 7/3, 293-308.

VERANSTALTUNGEN UND WEITERFÜHRENDE LITERATUR ZU FORSCHUNGSNAHEM LEHREN UND LERNEN

Forschend lehren - lehrend forschen

Das Profil „Forschend lehren - lehrend forschen“ richtet sich an alle Lehrenden der Leuphana, die in diesem Feld Vertiefung erlangen möchten, im besten Falle bereits über hochschuldidaktisches Vorwissen oder eine gewisse Lehrerfahrung verfügen. Forschend lehren bedeutet, einen engen Zusammenhang zwischen Lehre und Forschung zu knüpfen und die eigene Forschung in der Lehre voran zu treiben. Das Programm vermittelt Methoden, mit denen fachfremde Studierende zu wichtigen Partnerinnen und Partnern bei der Diskussion und Befragung des eigenen Forschungsthemas werden. Profitieren Sie darüber hinaus von Impulsen durch die Programmverantwortlichen sowie vom Austausch mit den anderen Teilnehmerinnen und Teilnehmern.

Folgende Angebote gehören zum Programm „Forschend Lehren – lehrend Forschen“:

- eine Einführung in die Methode und erste Ideenfindung (4h – Workshop)
- ein 2-Tages Workshop zur Verknüpfung von Forschung und Lehre an Ihren konkreten Lehrvorhaben
- auf Wunsch: Hospitationstermine und gezieltes Feedback zu didaktischen Konzepten
- ein „Sicherungstreffen“ nach Abschluss der Veranstaltung, in dem der Gewinn für die eigene Forschungsarbeit reflektiert und festgehalten wird (nach Semesterende)

Die Fortbildung wird jeweils im Sommersemester angeboten. Die konkreten Termine und Fristen werden rechtzeitig auf den Seiten der Lehrwerkstatt bekannt gegeben. Die Anmeldung erfolgt ebenfalls über die Leuphana Lehrwerkstatt. Dieses Angebot ist grundsätzlich für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Leuphana offen und kostenfrei. (<http://www.leuphana.de/lehre/lehrwerkstatt/unsereangebote.html>).



Weitere Auskünfte und Informationen

Dipl.-Psych. Gesche Keding
Raum C 8.117
Fon 04131.677-1262
college.lehrwerkstatt@leuphana.de

Hochschuldidaktischer 2-Tagesworkshop: Forschend Lernen

Der Workshop „Forschend Lernen“ richtet sich sowohl an ‚Anfänger in der Lehre‘ als auch an erfahrene Lehrende. Er wird von der Lehrwerkstatt organisiert und durch Dipl.-Psych. Gesche Keding vom College zusammen mit Prof. Dr. Ludwig Huber durchgeführt. Die zweitägige Veranstaltung kann sowohl als eigenständige Weiterbildung als auch als Basisworkshop im Zertifikat „Leuphana. Lehre. Lernen“ belegt werden.

Das Konzept des Forschenden Lernens besitzt mit Blick auf das Studienmodell der Leuphana und ihr Ziel, die Studierenden zu problemorientiertem, fächerübergreifenden und kooperativem wissenschaftlichen Arbeiten zu befähigen, eine hohe Relevanz für die Lehrenden. Basierend auf einer Begriffsklärung, lerntheoretischen Hintergründen dieser Lernform und praktischen Beispielen, setzen sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer mit den Chancen auseinander, welche Forschendes Lernen für die eigene Lehre bietet.

Die Fortbildung wird jeweils im Wintersemester angeboten. Konkrete Termine und Fristen werden rechtzeitig auf den Seiten der Lehrwerkstatt bekannt gegeben. Die Anmeldung erfolgt ebenfalls über die Leuphana Lehrwerkstatt. Dieses Angebot ist grundsätzlich für alle Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Leuphana offen und kostenfrei. (<http://www.leuphana.de/lehre/lehrwerkstatt/unsereangebote.html>).

Weitere Auskünfte und Informationen

Leuphana Lehrwerkstatt

Dipl. Soz. Anke Brehl
C12.219
Fon +49.4131.677-2978
anke.brehl@uni.leuphana.de

Personenunterstützende Maßnahmen

Ziel der Leuphana Lehrwerkstatt ist es, Lehrende aller Fächer, Statusgruppen und Erfahrungsstufen dabei zu unterstützen, ihre Lehre zu verbessern, ihre individuellen Entwicklungspotentiale und –wünsche festzustellen und entsprechende Maßnahmen zu ergreifen sowie die Universität und ihre Organisationseinheiten dabei zu begleiten, ihre Lehrkultur zu entwickeln und konkrete Vorhaben der Lehrentwicklung anzugehen. Über die Workshops und Einzelveranstaltungen im Zertifikat *Leuphana.Lehre.Lernen* hinausgehend, können gerne folgende Leistungen von allen Lehrenden der Leuphana eingefordert werden:

- Fakultätsspezifische Workshops sowie Moderation von Veranstaltungen zu Vorhaben der Lehrentwicklung (z. Bsp. Einführung neuer Prüfungsformen), Feedback & Evaluation oder Lehrkultur
- Individuelle Beratung
- Coaching (mit und ohne Lehrhospitation)
- Kollegiale Beratung (in Zusammenarbeit mit der Lehrwerkstatt College)

Weitere Auskünfte und Informationen

Leuphana Lehrwerkstatt

Dipl. Soz. Anke Brehl
C12.219
Fon +49.4131.677-2978
anke.brehl@uni.leuphana.de

Projekte und Handreichungen aus der Leuphana:

Global Classroom

Das Projekt Global Classroom wird in Kooperation der Leuphana Universität Lüneburg mit der Arizona State University (ASU) durchgeführt und durch die Stiftung Mercator finanziert. Es ist im Komplementärstudium angelegt und bringt in sechs Modulen Studierende aus der Leuphana und der Arizona State University (ASU) zusammen. Ziel ist es, sich in einer digitalen, kollaborativen und transdisziplinären Lernumgebung gemeinsam Problemfelder in der Nachhaltigkeitsforschung zu erschließen und in Teamarbeit an selbstgewählten Projekten Lösungen zu finden. Weitere Informationen finden Sie unter: <http://www.leuphana.de/studium/bachelor/komplementaerstudium/global-classroom.html> und

Wiek, A., Bernstein, M.J., Laubichler, M., Caniglia, G., Minter, B., Lang, D.J. (2014) A Global Classroom for International Sustainability Education. <http://www.scirp.org/journal/PaperInformation.aspx?PaperID=30909> (letzter Zugriff: 25.11.2015)

Hellmann, K., Seifert, A., Teigeler, M. (2014) Problemorientierung in der polyvalenten Lehre: Forschendes Lernen vs. Praxisorientiertes Projektlernen. In: *Greifswalder Beiträge zur Hochschullehre* (2), S. 19–27. http://www.uni-greifswald.de/fileadmin/mp/1_studieren/Qualitaetssicherung/Dokumente/GBzH_Ausgabe_2_Endversion_Internetseite.pdf (letzter Zugriff: 25.06.2015)

Scharlau, I., Keding, G. (2014) Humboldt revisited: forschend lehren – lehrend forschend. In: *Greifswalder Beiträge zur Hochschullehre* (2), S. 62–69. http://www.uni-greifswald.de/fileadmin/mp/1_studieren/Qualitaetssicherung/Dokumente/GBzH_Ausgabe_2_Endversion_Internetseite.pdf (letzter Zugriff: 25.06.2015)

Weitzel, J. (2014) Verantwortung für die Zukunftsgestaltung. Ein szenisches Lehrforschungsprojekt als Beitrag zum Forschenden Lernen. In: *Magazin Erwachsenenbildung* 22 (9). http://www.pedocs.de/volltexte/2014/9180/pdf/Erwachsenenbildung_22_2014_Weitzel_Verantwortung_fuer_die_Zukunftsgestaltung.pdf (letzter Zugriff: 25.06.2015)

Weitzel, J., & Fischer, D (2012) Hochschulentwicklung als Lernkontext: Studierende zu Mitgestaltenden machen durch Forschendes Lernen. In: *das hochschulwesen* 60 (5), S. 138–144. http://www.researchgate.net/profile/Daniel_Fischer2/publication/256079866_Hochschulentwicklung_als_Lernkontext_Studierende_zu_Mitgestaltenden_machen_durch_Forschendes_Lernen/links/00b7d52178d73016ef000000.pdf. (letzter Zugriff: 25.06.2015)

Projektband - Master Lehramt / Bildungswissenschaft

Studierende in den Masterprogrammen der Fakultät Bildung gestalten ein eigenes Forschungsprojekt. Dieses schließt mit einer gemeinsamen Abschlusstagung ab. <http://www.leuphana.de/studium/master/lehramt-an-haupt-und-realschulen.html>

Weiterführende Literatur für alle, die gerne mehr wissen möchten:

Greifswalder Beiträge zur Hochschullehre (2014) Forschendes Lehren und Lernen in der polyvalenten Lehre Ausgabe 1/2014 Erschienen: Mai 2014 ISBN: 978-3-86006-412-2.

Die Onlineversion finden Sie hier: www.uni-greifswald.de/beitraege_zur_hochschullehre

Metzger, M. (2008) Forschendes Lernen auf der Grundlage der Grounded Theory. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* Jg. 3/Nr. 4, Dezember 2008, S. 47-57.

Reinmann, G. (Preprint) Wie praktisch ist die Universität? Vom situieren zum Forschenden Lernen mit digitalen Medien. In: Huber, Ludwig; Hellmer, Julia; Schneider, Friederike (Hg.): *Forschendes Lernen im Studium*, a.a.O., S. 36-51. Die Onlineversion finden Sie hier: http://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2009/08/Artikel_Forschendes_situierendes_Lernen09.pdf

Reinmann, G. (2011) Forschendes Lernen und wissenschaftliches Prüfen: die potentielle und faktische Rolle der digitalen Medien. In: Meyer, Torsten; Tan, Wey-Han; Schwalbe, Christina; Appelt, Ralf (Hg.): *Medien & Bildung. Institutionelle Kontexte und kultureller Wandel*, Wiesbaden: VS Verlag 2011, S. 291-306.

Ruhr-Universität Bochum: Online-Portal „Lehre Laden. Downloadcenter für inspirierte Lehre“. S. unter <http://www.ruhr-uni-bochum.de/lehreladen/>

Schneider, R., Wildt, J. (2009) Forschendes Lernen und Kompetenzentwicklung. In: Huber, Ludwig; Julia; Schneider, Friederike (Hg.): *Forschendes Lernen im Studium*, a.a.O., S. 53-68. Die Onlineversion finden Sie hier: http://www.zhb.tu-mund.de/hd/fileadmin/JournalHD/2009_2/Journal_HD_2009_2.pdf

Tremp, P. (2005) Verknüpfung von Forschung und Lehre: Eine universitäre Tradition als didaktische Herausforderung. *Beiträge zur Lehrerbildung*, 23 (3), S. 339-348.

Die Onlineversion finden Sie unter www.bzl-online.ch.

Impressum

Leuphana Universität Lüneburg | Projekt „Leuphana... auf dem Weg!“, Prof. Dr. Markus Reihlen, Vizepräsident Graduate School, Qualitätsentwicklung und Internationalisierung, Scharnhorststr. 1, 21335 Lüneburg | KONZEPT UND REDAKTION: Timo Barfknecht, Dr. Dorothea Ellinger, Dr. Agnes Friedel, Anke Timmann, M.A. | GESTALTUNG UND LAYOUT: Bastian Hagmeier und Norbert Sattler | LEKTORAT: Dr. Hannah Jacobmeyer | FOTOS: Leuphana Bildarchiv | DRUCK: Hausdruckerei der Leuphana Universität Lüneburg.

Die Verantwortung für die Inhalte der Beiträge auf den Seiten 8-22 liegt bei den jeweiligen Autorinnen und Autoren.

Leuphana Universität Lüneburg
Scharnhorststraße 1
21335 Lüneburg

» www.leuphana.de