

Resonanz

Magazin für Lehre und Studium an der Universität Bremen

Sommersemester 2014

Der guten Lehre auf der Spur



Experimente im Hörsaal:

Theorie anschaulich vermitteln

Interdisziplinäres Projekt:

Studierende entwickeln
Online-Wahlhilfe

Projektstudium:

Katastrophenschutz via Smart-
phone

Forschend studieren:

Herausforderungen für den BA
Kulturwissenschaft

Good Practice:

Studierende bereiten eine Aus-
stellung vor

Familienfreundlichkeit:

Studierende engagieren sich

Umgang mit Heterogenität:

Lehramtsstudium mit UniBre-
menlogs

u.v.m.

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

Inhaltsverzeichnis

- 01 Editorial
Heidi Schelhowe
- 02 Spekulationen, Preisblasen und Zusammenbrüche. Hörsaal-Experimente
veranschaulichen ökonomische Theorien
Stefan Traub
- 06 Wählen, aber wen? Die Internet-Wahlhilfe *Erststimme 2013*
Holger Döring und Lothar Probst
- 11 Mobile4D. Crowdsourced Disaster Reporting and Alerting on Smartphones
Thomas Weber
- 13 Forschend Lehren am Institut für Ethnologie und Kulturwissenschaft. Über
Erfahrungen mit dem Forschenden Lernen und die Bedeutung der Beziehungs-
ebene zwischen Studierenden und Lehrenden
Henning Koch
- 18 Orientalische Demokratie oder Wie die Demokratie nach Athen kam.
Studierende bereiten eine Ausstellung vor
Claudia Horst
- 21 Zum Projektstudium in Informatik und Digitalen Medien
Bernard Robben
- 26 Aktiv für eine familiengerechte Universität. AG Familienfreundliches Studium
Aenne Dunker und Leah Rott
- 32 Virtuelle Betriebe. Eine flexible und innovative Lernform für Studierende in
heterogenen Lebenslagen
Tobias Bernhardt
- 35 Umgang mit Heterogenität in der Schule. Lehr- und Lernstrategien in der
Lehramtsausbildung mit dem Blogsystem der Universität Bremen
Aysun Kul
- 41 Impressum

Editorial

von Heidi Schelhowe

Für die zweite Ausgabe der „Resonanz“ ist es uns gelungen, wieder viele spannende Beiträge zu sammeln, die über Projekte und anregende Ideen für die Lehre berichten. Die Themen, mit der die Universität Bremen sich in der Lehre profilieren will, die Verknüpfung von Forschung und Lernen im Forschenden Lernen und Studieren und der Umgang mit Heterogenität spielen dabei eine besondere Rolle.

Unter den Beiträgen sind auch einige Beispiele aus der Projektförderung ForstA. Insbesondere die Projekte zur Verbesserung der Studieneingangsphase, sowohl abgeschlossene Projekte aus der ersten Förderphase als auch laufende Projekte, stellen ihre Ergebnisse und Erfahrungen vor. Damit wollen wir den Austausch zwischen Lehrenden fördern und dazu anregen, ForstA zu nutzen, um Neues auszuprobieren, insbesondere in der Umsetzung Forschenden Studierens von Anfang an.

Besonders freue ich mich, dass auch Studierende sich wieder mit Artikeln beteiligt haben. In „Resonanz“ wollen wir ja auch die Themen aufgreifen, die Studierende besonders bewegen. Daher möchte ich auch für die Zukunft Studierende ermutigen, Beiträge rund um Lehre und Studium für „Resonanz“ einzureichen und sich an der Diskussion zu beteiligen.

Das Magazin ist ausdrücklich dazu gedacht, den kontinuierlichen Diskurs in der Universität um Lehre und Studium zu beleben. Daher freuen wir uns - auch unab-

hängig von den Deadlines für die beiden jährlichen Printausgaben — über Beiträge, die zunächst Online veröffentlicht werden und dann gegebenenfalls für die gedruckte „Resonanz“ ausgewählt werden. Ich würde mir wünschen, dass die elektronische Ausgabe der Resonanz in Zukunft auch für das Posten von Kommentaren, für zeitnahen Austausch und lebhaftes Diskutieren genutzt wird, unter Lehrenden, unter Studierenden, zwischen Lehrenden und Studierenden.

Aus Platzgründen sind nicht alle Beiträge dieser Ausgabe in voller Länge abgedruckt. Sie können online die ungekürzte Fassung lesen, entsprechende Verweise — auch in Form von QR-Codes — finden Sie jeweils im gedruckten Text. Damit unterstreichen wir auch den crossmedialen Ansatz der „Resonanz“. Ich möchte Sie ermuntern, dieses Angebot zu nutzen und die Beiträge in der vollen Länge sowie neue Artikel, die im Laufe des Sommersemesters eingehen, online zu lesen.

Ich wünsche Ihnen viel Freude und interessante Einsichten beim Lesen!



*Heidi Schelhowe ist
Konrektorin für Lehre und
Studium an der Universität
Bremen.*

Spekulationen, Preisblasen und Zusammenbrüche

Hörsaal-Experimente veranschaulichen ökonomische Theorien

von Stefan Traub

Die Volkswirtschaftslehre galt in der eigenen Zunft für eine lange Zeit als nicht-experimentelle Wissenschaft und konzentrierte sich vorwiegend auf die modelltheoretische Betrachtung von Problemen. Mittlerweile hat die Experimentalökonomik nicht nur große wissenschaftliche Erfolge bis hin zu Nobelpreisen gefeiert, sondern auch das ökonomische Denken nachhaltig beeinflusst. Die Untersuchung beispielsweise von begrenzt rationalem Verhalten, von sozialen Präferenzen und von Reziprozität in ökonomischen Entscheidungssituationen hat die Volkswirtschaftslehre in vielen Bereichen wieder näher an die Sozial- und Verhaltenswissenschaften herangeführt. Ökonomische Laborexperimente dienen zunehmend aber auch als Ausgangsbasis für die Lösung von vielerlei praktischen Problemen bis hin zur Allokation von Transplantationsorganen (Rees et al., 2009). Es ist naheliegend, Laborexperimente auch in der Lehre einzusetzen, um ökonomische Theorien und deren empirischen Gehalt zu veranschaulichen. Das Team des Lehrstuhls für Volkswirtschaftslehre, insbesondere Finanzwissenschaft, vollzieht unter der Leitung von Lehrstuhlinhaber Stefan Traub und Postdoktorand Fabian Paetzel seit einigen Jahren in der Makroökonomie-Vorlesung im Bachelor Wirtschaftswissenschaft gemeinsam mit den Studierenden die Entstehung von Finanzkrisen mit Hilfe eines Hörsaalexperiments nach.

Als am 15. September 2008 die US-amerikanische Investmentbank Lehman Brothers Inc. nach massiven Milliardenverlusten Insolvenz beantragen musste, schwappte die Finanzmarktkrise, die zuerst als „Crash“ auf dem US-amerikanischen Immobilienmarkt begonnen hatte, endgültig auf Europa und den Rest der Welt über. Das ohnehin bereits seit August 2007 als angeknackst geltende Vertrauen der Banken untereinander war nun völlig zerstört und der internationale Kreditmarkt zwischen den Banken trocknete quasi über Nacht aus. Das brachte immer mehr Finanzinstitute in Bedrängnis, denn eine der volkswirtschaftlichen Grundfunktionen des Banksektors ist die Fristentransformation genannte Umwandlung von kurzfris-

tigen Geldanlagen in langfristige Kredite zur Finanzierung von Unternehmens- und Infrastrukturinvestitionen. Banken, die noch über die dringend benötigte Liquidität verfügten, legten diese nun lieber gegen vergleichsweise niedrige Zinsen bei den Zentralbanken auf die „hohe Kante“, als sie unter Inkaufnahme eines Verlustrisikos anderen Banken zur Verfügung zu stellen. Der Rest der Geschichte ist bekannt: Die betroffenen Regierungen mussten zahlreiche Banken und Versicherungen un-



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

ter Aufwendung von Steuergeldern „retten“. Die trotzdem entstandene Kreditunterversorgung der Realwirtschaft führte 2009 zu einem weltweiten massiven Einbruch der Wirtschaftsleistung (allein in Deutschland von 5,1% des Bruttoinlandsprodukts oder ca. 100 Mrd. €) und der Rückgang der Produktion zu anschwellender Arbeitslosigkeit (in Deutschland nur durch sehr großzügige Kurzarbeitsregeln abgefedert). Rezession und Arbeitslosigkeit versuchten die Regierungen wiederum mit Konjunkturprogrammen zu bekämpfen. Das alles überforderte so manchen Staat mit aufgeblähtem Immobilien- oder Finanzsektor finanziell und schließlich mussten Länder wie Griechenland, Irland, Portugal und Spanien ihrerseits unter „Rettungsschirme“ schlüpfen, weil ansonsten Staatsinsolvenzen drohten (die Schuldenschnitte für Griechenland sind als faktische Teilinsolvenz zu werten). Für eine lesenswerte Auseinandersetzung mit der Finanzkrise siehe Sinn (2009).

Entstehung der Preisblase

Wie aber lassen sich Finanzkrisen erklären? Die Beschreibung und modellhafte Erklärung solcher Krisen ist in der Volkswirtschaftslehre vorwiegend Gegenstand der Makroökonomik und einiger benachbarter Gebiete wie der Finanzmarktökonomik. In einem viel beachteten Buch haben Reinhart und Rogoff (2009) Beispiele von Finanzkrisen aus nicht weniger als acht Jahrhunderten zusammengetragen und dabei trotz aller scheinbaren Unterschiedlichkeit (der Titel des Buches beginnt mit einem ironisch gemeinten „This Time is Different“) der z.B. durch Staatsschulden oder Bankenzusammenbrüche ausgelösten Krisen erstaunliche Ähnlichkeiten identifiziert. Bei der letzten Finanzkrise war der US-Immobilienmarkt der Ausgangspunkt, auf dem sich seit Anfang der 2000er Jahre, befeuert durch sehr niedrige Zinsen und einige politische Begleitmaßnahmen, die den Erwerb von Häusern auch für wenig solvente Käufer erleichterten, eine Preisblase („Bubble“) gebildet hatte. Der Begriff der Preisblase deutet an, dass sich

die Preise in dem entsprechenden Markt deutlich über das durch Fundamentaldaten angebrachte Niveau hinaus aufgebläht haben. Der Fundamentalwert könnte z.B. durch die langfristigen Gewinnerwartungen gegeben sein – auf dem Immobilienmarkt also durch den Wiederverkaufswert des Hauses, der in etwa den auf die Gegenwart abgezinsten zukünftigen Mietwerten entsprechen sollte. Als im Jahr 2006 die Zinsen in den USA stark anstiegen, konnten sich viele Eigenheimbesitzer ihre Häuser nicht mehr leisten, die Immobilienpreise fielen ins Bodenlose und die Krise nahm ihren Lauf. Die US-Zinsen hatten übrigens seit dem Jahr 2000 auf extrem niedrigem Niveau verharrt, weil im März 2000 eine andere Preisblase geplatzt war, die „Dot-com-Blase“, und das Wirtschaftswachstum ähnlich bedrohte. Mit dem kleinen Unterschied, dass es hier nicht um Immobilienpreise ging, sondern um die Bewertung der Aktien der damals neu gegründeten Internetunternehmen.

Gerade diese Preisblasen – selbst Tulpen wurden einst (1636-1637) in den Niederlanden wie Gold gehandelt – haben etwas Faszinierendes an sich: Im Nachhinein, wenn die Preisblase erst einmal geplatzt ist, scheint es dem Betrachter offensichtlich und klar zu sein, dass es sich bei der vorherigen Preisentwicklung um eine irrationale Übertreibung gehandelt haben muss, deren Korrektur lange überfällig war. Hinterher ist man bekanntlich immer schlauer. Aber wie kommt es dann überhaupt dazu, dass sich so eine Preisblase bilden kann? Hätte man die nicht vorhersehen und verhindern müssen? Um diese wichtigen Fragen anschaulich zu beantworten, veranstalten wir seit einigen Jahren in jeder grundständigen Makroökonomie-Vorlesung ein Hörsaalexperiment.

Das Hörsaalexperiment

Das Hörsaalexperiment läuft wie folgt ab: Während einer Vorlesungsstunde wird ein einfacher Wertpapierhandel installiert. Im Mittelpunkt des Wertpapierhandels ste-

hen „Anleihen“. Die Anleihen haben einen Nennwert von 600 Talern. Diese 600 Taler werden am Ende der Laufzeit der Anleihe von zehn Runden an den Besitzer ausbezahlt. Zudem erbringt die Anleihe in jeder Runde einen festen Zins von $\frac{1}{6}$ des Nennwertes, also exakt 100 Taler für den gegenwärtigen Besitzer. Die Anleihe birgt aber auch ein Risiko in sich: Mit einer Wahrscheinlichkeit von $\frac{1}{6}$, festgestellt durch einen Würfelwurf, fällt die Anleihe nach Zinszahlung aus und wird dann vom Spielleiter aus dem Handel entfernt. Somit hat die Anleihe in jeder Runde einen konstanten Fundamentalwert von 600 Talern, wie man durch Rückwärts-Berechnung des mathematischen Erwartungswerts ermitteln kann. Mit anderen Worten: Ein risikoneutraler Investor würde maximal 600 Taler für die Anleihe bezahlen, wenn er sie erwerben will, und mindestens 600 Taler für die Anleihe fordern, wenn er sie verkaufen will. Wäre der Anleihemarkt also „effizient“ in dem Sinne, dass alle Informationen rational verarbeitet werden, würde gar kein Handel zustande kommen.

Wertpapierhandel im Hörsaal

Die Studierenden werden in fünf Händlergruppen eingeteilt. Am Anfang erhält jede Händlergruppe drei Anleihen und etwas Spielgeld. Jede Händlergruppe ernennt einen Sprecher (wir benutzen den generischen Maskulin) und ein Buchhaltungsteam. Der Sprecher annonciert, ob und zu welchem Preis die Gruppe ein Wertpapier kaufen oder verkaufen will. Die Buchhaltung überprüft, ob genügend Geld bzw. Anleihen vorhanden sind, und verbucht die Transaktionen. Das Lehrstuhlteam überwacht dann den in zehn Runden ablaufenden Anleihemarkt, wobei jede Runde drei Minuten dauert und beliebig viele Wertpapiere ihren Besitzer wechseln dürfen. Zwischen den Runden spielt das Lehrstuhlteam dann „Schicksal“ und würfelt für jede Anleihe aus, ob sie ausfällt oder nicht. Am Ende gewinnt dann das Händlerteam, das nach Rückerstattung des Nennwertes der noch vorhandenen Anleihen über am meis-

ten Bargeld in Talern verfügt. Die tatsächliche Entlohnung der Händlerteams erfolgt schließlich in Form von reichlich Schokoladenriegeln für die Teams, streng gestaffelt nach Erfolg natürlich.

Die Abbildung zeigt den für so ein Hörsaal-experiment repräsentativen Verlauf des Anleihemarktes in einem bestimmten Wintersemester. Schon ganz am Anfang des Handels, in der ersten Runde, kommt es zu zwei Transaktionen zu völlig überhöhten Preisen von 900 bzw. 1.000 Talern.

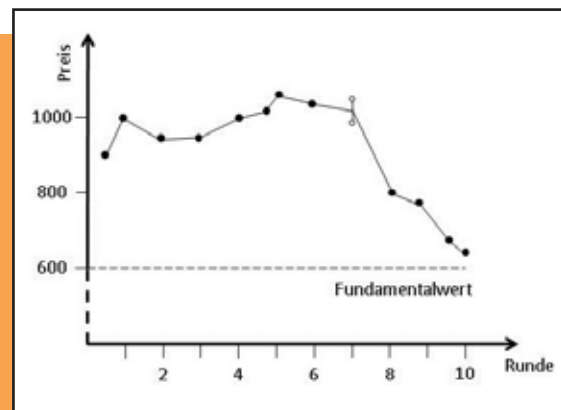


Abb. 1: Eine Preisblase auf dem Hörsaal-Anleihemarkt. Insgesamt wurden zehn Runden gespielt, in denen jeweils bis zu zwei erfolgreiche Transaktionen getätigt wurden (schwarze Punkte). In Runde 7 lag der geforderte Verkaufspreis (oberer Kreis) oberhalb des gebotenen Kaufpreises (unterer Kreis) und es kam kein Handel zustande. Der sich aus der Endauszahlung in Runde 10 und dem Risiko ergebende Fundamentalwert der Anleihe ist als gestrichelte Linie eingezeichnet.

Das Preisniveau stagniert kurz, um gegen Mitte des Experiments auf fast 1.100 Taler zu steigen – das ist fast das Doppelte des Fundamentalwerts einer Anleihe! Sobald sich das Spiel dem Ende nähert, ergibt sich das typische Bild von angebotenen Anleihen, die plötzlich keine Abnehmer mehr finden (Runde 7). In den folgenden drei Runden brechen die Preise drastisch ein, bis sie am Ende fast das Fundamentalniveau erreicht haben. Im Gesamtbild resultiert ein wunderschöner „Bubble“, gefolgt von einem heftigen „Crash“, bei dem viel Buchgeld vernichtet wird.

In der Nachbesprechung zum Experiment

werden die Studierenden nach ihren Handelsstrategien gefragt. Zunächst einmal ist wissenswert, dass die meisten Händlerteams zumindest errahnen, dass die Anleihe einen Fundamentalwert besitzt. Einige Teams können diesen Wert sogar exakt ermitteln. Trotzdem artet das Hörsaalexperiment nicht in Langeweile aus (eigentlich dürfte es ja, wie oben gesagt, mit dem Wissen um den Fundamentalwert gar keinen Handel geben). Dies liegt zum einen an Teams, die tatsächlich anfangs den Fundamentalwert drastisch überschätzen, auf Glück hoffen oder sich an anderen orientieren, sich also „irrational“ verhalten. Zum andern liegt es an Teams, die „rational“ darauf setzen, dass das auf Finanzmärkten typische Herdenverhalten der Anleger genügend andere Teams dazu bringt, tatsächlich übertriebene Preise zu zahlen. Steigt man dann selbst rechtzeitig aus, kann ein großer Gewinn resultieren. Teilweise liegt es aber auch an den institutionellen Gegebenheiten, d.h., die Studierenden handeln allein schon deswegen, weil ihnen der Anleihemarkt dies ermöglicht oder weil sie denken, dass von ihnen erwartet wird „Geld zu machen“ (genauso wie ein Banker). Es ist also das Zusammenspiel aus eher unüberlegtem und eher überlegtem Handeln im Rahmen einer bestimmten Institution, das die Preisblase und den folgenden Zusammenbruch möglich macht, und zumindest ein Teil der Marktteilnehmer ist sich durchaus des Risikos einer Übertreibung bewusst. Finanzkrisen werden sich, das ist eine der Lehren des Experiments, auch zukünftig weder komplett verhindern noch korrekt „vorher-

sagen“ lassen (dazu ist menschliches Verhalten viel zu komplex). Allerdings können transparente Marktstrukturen (also z.B. durchschaubare Finanzprodukte) und gute Institutionen (also z.B. eine funktionierende Bankenaufsicht) das mögliche Ausmaß der Auswirkungen solcher Krisen eindämmen.

Eine Besonderheit dieses von Ball und Holt (1998) entwickelten Experiments ist, dass es sich mit den makroökonomischen, also gesamtwirtschaftlichen, Auswirkungen individuellen Verhaltens auseinandersetzt (weitere Experimente mit ähnlichem Fokus, z.B. zum Thema Inflation, finden sich bei Duffy, 1998). Ein Großteil der Laborexperimente testet hingegen Hypothesen, die sich direkt auf das individuelle Verhalten in strategischen Entscheidungssituationen („Spieltheorie“) oder unter Unsicherheit („Erwartungsnutzentheorie“) beziehen. Auch derartige Experimente eignen sich hervorragend als Hörsaalexperimente, um grundlegende theoretische Konzepte wie das berühmte Nash-Gleichgewicht (ein Spielergebnis, bei dem beide Spieler die wechselseitig beste Antwort spielen und es daher keinen Anreiz mehr zur nachträglichen Verhaltensänderung gibt) zu erläutern (für einen Überblick siehe z.B. Holt, 1999).



Stefan Traub ist Inhaber des Lehrstuhls für VWL, insb. Finanzwissenschaft, an der Uni Bremen und seit 2009 Leiter der Wirtschaftswissenschaftlichen Abteilung am Zentrum für Sozialpolitik.

Literatur

- Ball, Sheryl B., und Holt, Charles A.: Speculation and bubbles in an asset market, in: Journal of Economic Perspectives 12 (1998), 207-218.
- Duffy, John: Monetary theory in the laboratory, in: Federal Reserve Bank of St. Louis Review 8 (1998), 9-26.
- Holt, Charles A.: Teaching economics with classroom experiments., in: Southern Economic Journal 65 (1999), 603-610.
- Rees, Michael A., Kopke, Jonathan E., Pelletier, Ronald P., Segev, Dorry L., Rutter, Matthew E., Fabrega, Alfredo J., Rogers, Jeffrey, Pankewycz, Oleh G., Hiller, Janet, Roth, Alvin E., Sandholm, Tuomas, Ünver, M. Utku, und Montgomery, Robert A.: A nonsimultaneous, extended, altruistic-donor chain, in: New England Journal of Medicine 360 (2009), 1096-1101.
- Reinhart, Carmen M., und Rogoff, Kenneth: This time is different: Eight centuries of financial folly. Princeton 2009.
- Sinn, Hans-Werner: Kasinokapitalismus: Wie es zur Finanzkrise kam und was jetzt zu tun ist. Berlin 2009.

Wählen, aber wen?

Die Internet-Wahlhilfe *Erststimme* 2013

von Holger Döring und Lothar Probst

Erarbeitung einer Internet-Wahlhilfe in einem integrierten Projektseminar des BA-Studiengangs Politikwissenschaft

Wahlen sind ein dankbares Thema für projektbezogenes forschendes Lernen mit Studierenden. Zum einen sind Parteien und Wahlen ein zentrales Forschungsfeld der Politikwissenschaft, zum anderen verfügen Studierende als Wähler über eigene Erfahrungen mit dem Wählen. Außerdem eignet sich das Thema sehr gut für die Beschäftigung mit den Methoden der quantitativen und qualitativen Sozialforschung. Die Motivation von Studierenden, sich an einer entsprechenden Projektarbeit zu beteiligen, ist dementsprechend groß.

Vor diesem Hintergrund wurden am Institut für Politikwissenschaft in den letzten Jahren mehrfach Projekte im Bereich der Wahl- und Parteienforschung realisiert, an denen sowohl Bachelor- als auch Masterstudierende beteiligt waren: Eine Untersuchung zu Nichtwählern in Bremen, eine Begleitforschung zur Juniorwahl (ein Schulprojekt) in Kooperation mit der Landeszentrale für politische Bildung Bremen sowie eine Auswertung des neuen Bremer Wahlrechts bei der Bürgerschaftswahl 2011 im Auftrag der Bremischen Bürgerschaft. Dabei hat sich nicht nur die Zusammenarbeit mit öffentlichen Institutionen, sondern auch mit anderen Instituten und Fächern an der Universität bewährt. So wurden einige der Projekte zusammen mit Kollegen und Studierenden des Instituts für Soziologie durchgeführt. Teilweise gingen sogar Publikationen aus diesen Projekten hervor, die von den beteiligten Studierenden maßgeblich mit erarbeitet und öffentlich vorgestellt wurden.

An diese Tradition der forschungsorientierten Projektarbeit mit Studierenden anknüpfend, konzipierten wir für das letzte Sommersemester anlässlich der bevorstehenden Bundestagswahl 2013 ein integriertes Projektseminar, das aus zwei Teilen bestehen sollte: Einem wahltheoretischen Teil, in dem Grundlagen der Wahlforschung, insbesondere der Wahlrechtsforschung vermittelt werden, sowie einem praxisorientierten Teil, in dem eine Internet-Wahlhilfe für externe Nutzer entwickelt und programmiert werden sollte.

Wahl-O-Mat: Internet-Wahlhilfe seit 2002

Internet-Wahlhilfen haben sich seit Ende der 1990er Jahre als fester Bestandteil von Wahlen etabliert. Dabei beantworten Nutzer auf entsprechend programmierten Internetseiten Fragen über ihre politischen Einstellungen in ausgewählten Themenbereichen. Diese Antworten werden dann mit den Positionen der Parteien verglichen, und es wird die Nähe zwischen kandidierenden Parteien sowie den Nutzerpositionen dargestellt. In Deutschland ist seit 2002 der Wahl-O-Mat die am häufigsten verwendete Internet-Wahlhilfe. Diese wurde bei der Bundestagswahl 2013 über 13 Millionen Mal genutzt. Bei der Bundestagswahl 2013 gab es auch erstmalig einen regen Wettbewerb unter den Internet-Wahlhilfen. Neben dem Wahl-O-Mat waren drei Projekte von Politikwissenschaftlern (Bundeswahlkompass, Partei-eNavi, Wen Wäh-



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



Abb. 1: Screenshot von der Webseite www.erststimme2013.de

len?) bundesweit verfügbar.

Die Internet-Wahlhilfe, die in dem von uns konzipierten Projektseminar erarbeitet werden sollte, war im Anspruch bescheidener und zielte dennoch auf eine Innovation, denn im Unterschied zu den anderen Internet-Wahlhilfen wollten wir uns auf Kandidaten und deren Positionen konzentrieren und nicht die Positionen von Parteien erheben. Diese anders gelagerte Herangehensweise erschien uns sinnvoll, weil das deutsche Wahlrecht neben der Wahl einer Partei (Zweitstimme) die direkte Wahl eines Abgeordneten im Wahlkreis (Erststimme) ermöglicht und insofern ein Element von Persönlichkeitsorientierung enthält. So kommt es durchaus vor, dass Direktwahlkandidatinnen und -kandidaten in ihren Positionen von der jeweiligen Partei, der sie angehören, abweichen. Die Bedeutung dieser Persönlichkeitsorientierung im deutschen Wahlrecht ist zwar in der Wahlforschung umstritten, weil die Zweitstimmen über die eigentliche Sitzverteilung im Bundestag entscheiden, aber dennoch ist es wahltheoretisch und praktisch interessant zu untersuchen, wie die Wähler auch von der Erststimme Gebrauch machen und diese gegebenenfalls splitten.

In der Vergangenheit wurde sogar häufig von der Möglichkeit des Stimmensplittings Gebrauch gemacht, weil Wähler davon ausgegangen sind, dadurch einer Partei eventuell zu Überhangmandaten zu verhelfen. Durch die bei der Bundestagswahl 2013 zum ersten Mal angewendete Ausgleichsmandatsregelung ist dieser Effekt

jedoch nicht mehr relevant. Allerdings gibt es immer noch Stimmensplitter, die mit der Erststimme eine von ihnen präferierte große Partei wählen und mit der Zweitstimme eine kleinere Partei, der sie entweder über die Fünfprozenthürde verhelfen wollen (auch bekannt als Leihstimmeneffekt) oder die sie sich als potentiellen Koalitionspartner der großen Partei wünschen (Koalitionswahl).

Interdisziplinäres Projekt

Um die Internet-Wahlhilfe, die auf einer ansprechend gestalteten Internetseite öffentlich gemacht werden sollte, fachgerecht zu programmieren, war das Projekt interdisziplinär angelegt. Studierende der Sozialwissenschaften sollten ihre Kenntnisse über das deutsche Wahlsystem und Fähigkeiten der empirischen Sozialforschung (wie die Fragebogenerstellung) in das Projekt einbringen und Studierende technischer Fächer ein Konzept für die Erstellung der Internetseite erarbeiten und umsetzen. Erfahrungen zeigen, dass gerade der Austausch zwischen Studierenden der Sozialwissenschaften und der technischen Fächer eine Herausforderung darstellt. So waren einige Teilnehmer der technischen Fächer überrascht, wie viele Ausprägungsmerkmale einige Politikwissenschaftler im Fragebogen für die Variable Geschlecht vorschlugen. Ein weiteres Merkmal des Projektseminars war der mehrfache Praxisbezug. Studierende sollten in Vorlesungen und Seminaren erworbenes Wissen in einem Projekt anwenden. Außerdem sollte am Ende ein fertiges Produkt (die Internet-Wahlhilfe auf einer eigenen Internet-

seite) stehen, von dem Wähler aktiv Gebrauch machen können. Schließlich sollten auch politische Institutionen und Medien für eine Unterstützung des Projekts gewonnen werden.

Erfreulich war, dass sich im Sommersemester 2013 mehr als 60 Studierende für unser Konzept des forschungsorientierten Lernens interessierten und sich in die beiden Teile des Projektseminars einschrieben. In den ersten Sitzungen des stärker theoretisch orientierten Teils wurde ein besonderes Gewicht auf die Vermittlung der Besonderheiten des Wahlrechts der Bundesrepublik mit der Zweistimmenkonstruktion und dem Status der Direktwahlkandidaten gelegt. Parallel konstituierte sich eine Arbeitsgruppe unter Leitung von Dr. Holger Döring, die sich zunächst generell mit Internet-Wahlhilfen beschäftigte

Elisabeth Motschmann von der CDU, Marie-Luise Beck von den Grünen und Kristina Vogt von der Partei DIE LINKE, stellten sich der Diskussion mit den Studierenden und gaben Auskunft über ihren Wahlkampf im jeweiligen Wahlkreis. Die Informationen aus den Diskussionen konnten bei der Erstellung des Fragebogens verwertet werden, der im Juni 22 Direktwahlkandidaten in den ausgewählten Wahlkreisen mit der Bitte um Beantwortung zugestellt wurde. In dieser arbeitsintensiven Phase mussten von den Studierenden mehrere Aufgaben gleichzeitig koordiniert werden: Die kontinuierliche Kontaktpflege mit den Direktwahlkandidaten, um eine möglichst hohe Rücklaufquote bei den Fragebögen zu erzielen, die Programmierung der Internet-Wahlhilfe und die begleitende Öffentlichkeitsarbeit.

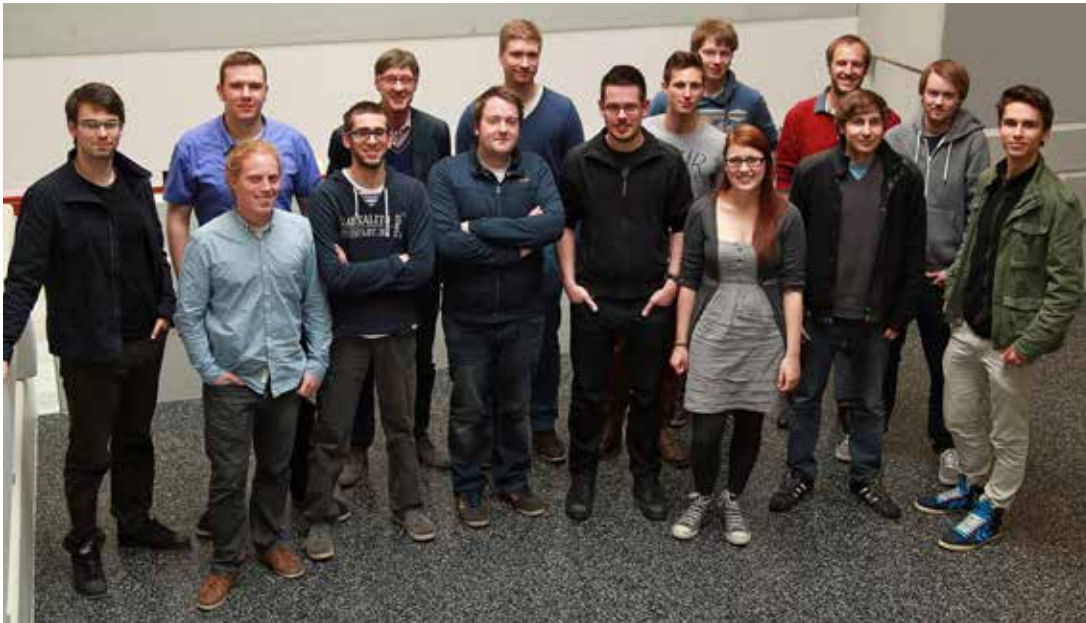


Abb. 2: Gruppenfoto von Studierenden aus dem Projektseminar mit Prof. Probst

und dann einen Fragebogen für die Direktwahlkandidaten in den ausgewählten Wahlkreisen erarbeitete. Beide Teile des Projektseminars wurden in der zweiten Hälfte des Semesters durch Einladungen an Direktwahlkandidaten aus den Wahlkreisen Bremens wieder stärker integriert. Direktwahlkandidaten fast aller Parteien, darunter Dr. Carsten Sieling von der SPD,

Die Erstellung der Internet-Wahlhilfe fand in teilgeblockten Seminarsitzungen statt. Zunächst wurden in diesen Sitzungen aktuelle politikwissenschaftliche Forschungen über Internet-Wahlhilfen vorgestellt und bereits vorhandene Wahlhilfen europäischer Länder miteinander verglichen. Zudem hatten wir zu einer Sitzung Jonas Israel von der Universität Düsseldorf eingeladen, der den



Abb. 3: Christian Weber (v.l.) informierte sich über die Online-Wahlhilfe „Erststimme2013.de“, die Malte Hillmann, Prof. Lothar Probst, Patrick Statsch, Julian Brandt und Dr. Holger Döring in der Bürgerschaft offiziell vorstellten

Wahl-O-Mat der Bundeszentrale für politische Bildung wissenschaftlich begleitet. In einem Vortrag stellte er Forschungsergebnisse zum Einfluss von Internet-Wahlhilfen auf das Wahlverhalten vor. Die konkrete Erarbeitung der Internet-Wahlhilfe *Erststimme 2013* erfolgte dann in drei Gruppen: Eine Gruppe ermittelte Fragen, die besonders für Direktkandidaten von Relevanz sind; eine zweite Gruppe entwarf den Fragebogen und legte das Auswertungsverfahren fest, mit dem die Nähe zwischen Nutzern und Parteien berechnet werden sollte; und eine dritte Gruppe konzipierte und erstellte die Internetseite. Während die ersten beiden Gruppen ihren Fokus auf sozialwissenschaftliche Aspekte legten, waren in der dritten Gruppe sowohl technische Fähigkeiten als auch Kenntnisse in der Öffentlichkeitsarbeit und im Design gefragt.

Erarbeitung des Konzepts

Die Entscheidungen über die im Fragebogen verwendeten Themen, das Berechnungsverfahren und das Design der Internetseite wurden in Seminarsitzungen von allen Teilnehmern getroffen. Dazu mussten die einzelnen Gruppen in Kurzvorträgen je-

weils ihren Konzeptvorschlag präsentieren und fachlich begründen. Besonders die an die Vorträge anschließenden Diskussionen und Abstimmungen über die Umsetzung des Projektes waren ein wichtiger und integrierender Teil des Projektseminars. Ein erster Entwurf der Internet-Wahlhilfe war im Juni 2013 fertig. Ein darin enthaltener Blog dokumentierte die Fortschritte der im Seminar geleisteten Vorarbeit. Bei einer ‚launch party‘ am Ende der Vorlesungszeit wurde die Internet-Wahlhilfe *Erststimme 2013* im Juli online bereitgestellt. Aufgrund der begrenzten zeitlichen Arbeitsmöglichkeiten und finanziellen Mittel beschränkte sie sich geographisch auf die drei Direktwahlkreise Bremen I und II sowie Osterholz-Verden.

Für das hohe Engagement und den Enthusiasmus der Studierenden in diesem Projekt des forschungsorientierten Lernens spricht, dass ein Teil auch nach Semesterende an der erfolgreichen Implementierung der Internet-Wahlhilfe weiter gearbeitet hat. Tatsächlich dauerte es noch bis Anfang August, bis die Wahlhilfe offiziell vorgestellt wurde. Ein Erfolgserlebnis für die Studierenden war die öffentliche Präsentation für die Medien im Haus

der Bremischen Bürgerschaft am 15. August, an der als „Schirmherr“ auch Bürgerschaftspräsident Christian Weber teilnahm. Sowohl der Weser-Kurier als auch das Fernsehmagazin „Buten un Binnen“ von Radio Bremen sowie zahlreiche regionale Printmedien berichteten über das Projekt. Die Rückmeldungen waren dabei durchweg positiv.

Werbung für die Online-Wahlhilfe

Nach der Vorstellung des Projektes in den Medien war es wichtig, am Ball zu bleiben und die Internet-Wahlhilfe möglichst vielen potentiellen Nutzern, also den Wählerinnen und Wählern in den beiden Wahlkreisen Bremens und im Wahlkreis Osterholz-Verden, bekannt zu machen. Dazu wurden sowohl die sozialen Netzwerke Facebook, Twitter und Google+ als auch die Lernplattform der Uni Bremen (Stud.IP) genutzt. Die Pressestelle der Universität unterstützte das Projekt zudem mit Pressemitteilungen über dessen Fortschritte. Die Bedeutung dieser ‚Werbekampagne‘ konnte aus den wachsenden Nutzerzahlen der Internetseite abgeleitet werden. Eine anfangs geplante Kampagne zur Vorstellung des Projektes in Schulen der drei Wahlkreise konnte aufgrund der Ferien nicht wie vorgesehen realisiert werden. Nur im Unterricht der Oberstufe des Domgymnasiums Verden wurde die Internetseite vorgestellt und mit Schülern diskutiert.

Mit Spannung verfolgten die Studierenden des Projektseminars in den Wochen bis zur Bundestagswahl am 22. September 2013, wie die Internet-Wahlhilfe genutzt wird. Die Nutzer-Zahlen blieben zwar etwas hinter den Erwartungen zurück, aber mit über 5.000 Teilnehmern war die Internet-Wahlhilfe dennoch ein Erfolg. In diesem Zusammenhang ist besonders hervorzuheben, dass die Studierenden mit sehr begrenzten Mitteln (es gab einen Zuschuss aus Studienkontengeldern) eine funktionale und optisch ansprechende Internet-Wahlhilfe programmiert haben, die sich nicht hinter dem „großen Bruder“, dem

Wahl-O-Mat der Bundeszentrale für politische Bildung, zu verstecken braucht. Als eine der wenigen Internet-Wahlhilfen der Bundestagswahl konnte *Erststimme 2013* auch auf mobilen Geräten problemlos verwendet werden.

In der gemeinsamen Auswertung und kritischen Evaluation des Projekts betonten die beteiligten Studierenden, dass die Projektarbeit nicht nur „enormen“ Spaß gemacht, sondern auch viele Kenntnisse, Schlüsselqualifikationen und Erfahrungen vermittelt habe, die im „normalen“ Studium eher zu kurz kommen. Besonders hervorgehoben wurde die Verknüpfung von wissenschaftlicher Theorie und Praxisorientierung, die in vielen Seminaren fehle. So erwarben Studierende der Informatik Kenntnisse der Wahlforschung, und die Studierenden der Sozialwissenschaften entwickelten ein Grundverständnis von modernen Ansätzen des Programmierens. Auch für uns als Lehrende waren die gemeinsame Konzeptionierung und Vorbereitung des Projektseminars, die Abstimmung und Koordination während des Projekts sowie der intensive Kontakt und Erfahrungsaustausch mit den beteiligten Studierenden eine wertvolle Erfahrung, die uns in unserer Bereitschaft, in diese Richtung auch in Zukunft weiterzuarbeiten, bestärkt hat.



Holger Döring ist wissenschaftlicher Mitarbeiter der wirtschaftswissenschaftlichen Abteilung des Zentrums für Sozialpolitik.



Lothar Probst ist Geschäftsführer des Instituts für Interkulturelle und Internationale Studien und Leiter des Arbeitsbereichs Wahl-, Parteien- und Partizipationsforschung am Institut für Politikwissenschaft.

Mobile4D

Crowdsourced Disaster Reporting and Alerting on Smartphones

von Thomas Weber

Das studentische Projekt Mobile4D (<http://mobile4d.capacitylab.org>) startete im Oktober 2012 als Bachelor-Projekt im Fachbereich 3 (Informatik) an der Uni Bremen und wird seit Oktober 2013 als Master-Projekt fortgesetzt. Ziel des Projektes ist die Entwicklung eines Systems, mit dem es möglich ist, andere vor Katastrophen zu warnen und selbst gewarnt zu werden.

Hilfe für die Menschen in Laos

Laos ist ein Land in Südostasien und liegt zwischen Vietnam und Thailand. Die lokale Infrastruktur ist eher unterdurchschnittlich, vor allem elektrischer Strom, Wasser und Straßen sind keine Selbstverständlichkeit. Das Leben dort ist eher landwirtschaftlich geprägt und nur wenig modern. Probleme gibt es vor allem dann, wenn die Natur ihre Macht demonstriert: Überflutungen, Waldbrände, Krankheiten – und oft könnte man helfen, wenn Mittel und vor allem Informationen besser eingesetzt würden. Wenn kleine Probleme schnell erkannt werden, kann man verhindern, dass aus ihnen große Probleme werden. Beispielsweise könnte eine Krankheit zur Epidemie werden oder erkrankte Ernte-Pflanzen könnten zu Hungersnöten führen.

Mobile4D soll helfen, die Probleme frühzeitig zu erkennen, um helfen zu können. Seit kurzer Zeit dringen Mobilfunk-Sendemaschinen in die entlegeneren Ecken und Dörfer des Landes und ermöglichen so neue Wege der Kommunikation. Außerdem sind mittlerweile preisgünstige Android-Smartphones im dortigen Einzelhandel verfügbar und werden von der Bevölkerung genutzt.

Und so kam der Gedanke zu Mobile4D in der Arbeitsgruppe Cognitive Systems (CoSy), genauer dem Capacity Lab.

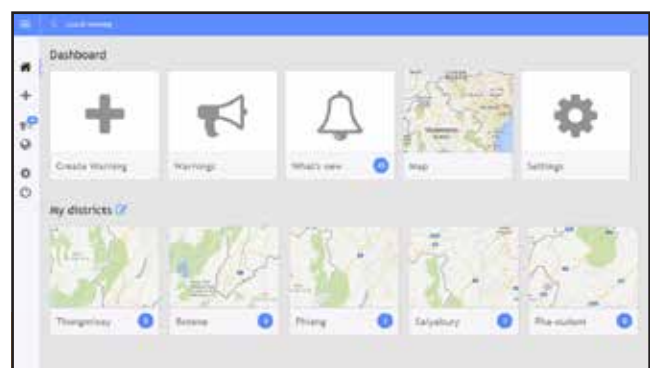


Abb. 1: Das aktuelle Dashboard der Web-Oberfläche. Von hier aus gelangt man zu allen Funktionen.

In dem Projekt entwickeln wir nun eine Software, welche aus drei Kernkomponenten besteht. Als erster zentraler Teil des Systems eine Server-Software, welche vor allem als Datenbank-System fungiert und die Daten der Clients empfängt, aufbereitet, sendet, etc. Dieser Server wird in Java entwickelt und nutzt zur Kommunikation Sockets und JSON-Objekte (JSON ist ein offener Standard). Katastrophendaten werden mit einer Push-Notification via von uns angepasstem Push-Service gesendet, sodass auch Personen in Gegenden mit schlechtem Empfang die Information erhalten. Das Datenvolumen der gesendeten Informationen wurde ebenfalls an die Gegebenheiten in Laos angepasst und entsprechend klein gehalten.



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



Abb. 2: Zwei Mitglieder von Mobile4D in Laos

Der zweite Teil ist eine Android-App für Smartphones mit Android-Betriebssystem, welche den Menschen in Laos zur Verfügung stehen soll. Sie empfängt gezielt relevante Katastrophenwarnungen aus der Umgebung und aus ausgewählten Provinzen, sodass Maßnahmen ergriffen werden können, beispielsweise Ärzte entsandt oder wichtige Anweisungen zur Eindämmung einer Krankheit gegeben werden. Außerdem ist es möglich, Gefahren selbst zu melden. Dazu gehören Brände, Fluten, Tier- und Menschenkrankheiten und zerstörte Infrastruktur, beispielsweise Brücken. Durch einfache Schritt-für-Schritt-Vorgänge können neben allen vom Katastrophentyp abhängigen Daten (bspw. Wasserstände bei einer Flut oder Windrichtung bei einem Feuer) auch Bilder der Katastrophe gesendet werden.

Der dritte Teil ist eine Web-Oberfläche, entwickelt mit JQuery, u.a. mit Nutzung von Google-Maps. Neben den Funktionen der mobilen Android-App enthält diese Oberfläche primär noch Optionen zur Administration und Verwaltung der Daten, welche durch die lokalen Behörden vorgenommen werden soll. So können beispielsweise mehrere gemeldete Katastrophenwarnungen zu einer gekoppelt werden sowie entsprechend Tutorials und Tipps bereitgestellt werden. Die beiden Nutzer-Oberflächen sollen außerdem direkte Ansprechpartner für die Probleme bereitstellen. Das können beispielsweise Ärzte oder zuständiges Verwaltungspersonal sein.

Zur Entwicklung des Systems haben wir in erster Linie mit dem Ministerium für Agrar-

und Forstwirtschaft (MAF) zusammengearbeitet. Die Kooperation beschränkt sich dabei nicht auf den klassischen Mail-Austausch. Es gab einen vom Bundesministerium für Bildung und Forschung (BMBF) geförderten Workshop in Bremen, Ende November 2012, bei dem zwei Vertreter des MAF zu Gast waren. Hier wurden damals viele grundlegende Informationen ausgetauscht und viele Inhalte und Ziele im Detail besprochen.

Zusammenarbeit mit Akteuren vor Ort

Schon zum Ende des Bachelor-Projektes im April 2013 waren die Projekt-Betreuer und vier Studierende nach Laos aufgebrochen, um mit den Menschen dort die Software in einem Feldtest zu testen. Das Ergebnis war vielversprechend, zeigte aber auch, dass es noch viel zu tun gibt. In diesem Jahr planen wir mit dem MAF eine mehrmonatige produktive Pilotphase. Für das Master-Projekt sind noch viele Dinge in Planung, unter anderem weitere Workshops mit Angehörigen des MAF, erneute Feldtests in Laos mit Studierenden aus Bremen, eine Zusammenarbeit mit der National University of Laos und natürlich eine Menge weiterer Features innerhalb der Software, darunter eine bessere Integration in Social-Media wie Twitter und Facebook, eine Lagekarte zur besseren Übersicht und die Darstellung personalisierter Informationen.

Das Schönste ist, dass das Projekt nicht nur theoretischer Natur ist und nach dem Abschluss der Studierenden in den unendlichen Weiten universitärer Schränke verstaubt, sondern tatsächlich Einsatz finden soll. Alles in Allem also ein relativ herausforderndes, dafür dankbares und einzigartiges Projekt, welches die Studierenden auch immer wieder motiviert (<https://twitter.com/mobile4D>).



Thomas Weber studiert im 10. Semester Informatik und arbeitet seit Oktober 2012 im studentischen Projekt Mobile4D mit.

Forschend Lehren am Institut für Ethnologie und Kulturwissenschaft

Über Erfahrungen mit dem Forschenden Lehren und die Bedeutung der Beziehungs- ebene zwischen Studierenden und Lehrenden

von Henning Koch

Am Institut für Ethnologie und Kulturwissenschaft (kurz: IFEK) wird seit August 2013 ein Projekt zur Strukturierung der Studieneingangsphase und zum Umgang mit Diversität im Bachelorstudiengang Kulturwissenschaft durchgeführt. Das Projekt ist Teil des universitätsweiten Programms „ForstA - Forschend Studieren von Anfang an – Heterogenität als Potenzial“, mit dem sich die Universität Bremen stärker in Lehre und Studium profilieren will. Das Programm „ForstA“ fördert dazu Projekte, die sich Themen des Forschenden Studierens und der Heterogenität der Studierenden widmen.

Das Projekt am IFEK betrachtet die Themen „Forschendes Studieren“ und „Heterogenität der Studierenden“ gemeinsam und fokussiert dabei auf die Studieneingangsphase im Bachelorstudiengang Kulturwissenschaft. Im Zuge einer evaluierenden Begleitforschung werden Einzelgespräche mit Lehrenden sowie Gruppendiskussionen mit Studierenden durchgeführt. Aus den Ergebnissen dieser Forschung werden mögliche Inhalte für eine hochschuldidaktische Supervision der Institutsmitarbeitenden sowie Ideen für neue Veranstaltungsformate abgeleitet.

In einem ersten Schritt habe ich, der Projektdurchführende, nun die Lehrenden des

Instituts zu ihren Erfahrungen mit dem Konzept des „Forschenden Studierens“ befragt. Dieser Artikel gibt Einblicke in den laufenden Forschungsprozess. Er schildert konkrete Erfahrungen der Lehrenden, thematisiert den Umgang mit studentischer Heterogenität und verdeutlicht die Bedeutung der Beziehungsebene zwischen Studierenden und Lehrenden. Bevor dies geschieht, wird einleitend der Begriff des Forschenden Studierens geklärt.

Forschend Studieren - Was ist das?

Die Idee des Forschenden Studierens geht auf das Konzept des Forschenden Lernens zurück. Dieses orientiert sich im Kern am humboldtschen Ideal einer Universität, in der Lehre und Forschung eine Einheit bilden. Dazu sollte sich die Lehre möglichst aus einem Forschungsprozess ableiten und den Studierenden die Möglichkeit bieten, einen solchen Forschungsprozess selbst zu durchlaufen und eigene Forschungsergebnisse herbeizuführen. Im deutschsprachigen Raum wurde diese didaktische Idee von Ludwig Huber geprägt,



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

der heute die Universität Bremen als Mitglied im ForstA-Expertenkreis unterstützt (mehr Infos unter: <http://www.uni-bremen.de/forsta/expertenkreis.html>).

Je nach Blickwinkel ergeben sich unterschiedliche Begrifflichkeiten in Zusammenhang mit dieser didaktischen Idee: Möchte man die Perspektive der Lehrenden einnehmen, wird oftmals vom Forschenden Lehren gesprochen. Die Perspektive der Studierenden bildet sich hingegen besser im Begriff des Forschenden Lernens oder eben im Begriff des Forschenden Studierens ab, der sich in der Abkürzung „ForstA“ wiederfindet. Da es in diesem Artikel vorwiegend um die Perspektive der Lehrenden geht, wird hauptsächlich der Begriff des Forschenden Lehrens verwendet.



Abb. 1: Das ForstA-Logo

Der Umgang mit studentischer Heterogenität ist in der Idee des Forschenden Lehrens konzeptionell verankert

Um mehr über die Erfahrungen bei der Umsetzung des Forschenden Lehrens im Sinne des Projektes herauszufinden, waren in meinen Gesprächen mit den Lehrenden am IFEK zwei Fragen von zentraler Bedeutung:

1. Welche Erfahrungen machen die Lehrenden mit dem Forschenden Lehren? und
2. welche Bedeutung messen sie dabei der studentischen Heterogenität bei?

Aus diesen Gesprächen entstanden Gesprächsprotokolle, auf die ich beim Verfassen

dieses Artikels zurückgreifen konnte.

Nach Ludwig Huber gehört es „idealtypisch gesehen, zweifellos zu Forschendem Lernen, dass die Studierenden selbst eine sie interessierende Frage- oder Problemstellung entwickeln“ (Huber 2004: 32). Diese zentrale Feststellung Hubers markiert auch den subjektorientierten Charakter des Forschenden Lehrens. Denn: Indem die Studierenden selbst Fragen entwickeln, bringen sie sich mit ihren individuellen Ausgangslagen und Ausgangsinteressen ein und artikulieren Forschungsinteressen, die nicht unabhängig von ihren persönlichen Hintergründen sind. Somit ist der Umgang mit Heterogenität bereits konzeptionell in der Idee des Forschenden Lehrens enthalten und sollte berücksichtigt werden.

Auch im Spiegel der didaktischen Umsetzungen am IFEK lässt sich dieses Ideal des Forschenden Lehrens betrachten: Wenn sich forschendes Lehren anbietet, würde ein didaktisches Konzept entlang der thematischen Schwerpunkte der Lehrveranstaltung entwickelt. So berichteten mir Lehrende des Instituts. Damit erfährt das aufgeführte idealtypische Konzept Hubers in seiner Umsetzung zwei ganz pragmatische Einschränkungen:

1. Nur wenn das Konzept in Bezug auf das Thema der Lehrveranstaltung als sinnvoll und umsetzbar aufgefasst wird, kommt es auch zur Anwendung.

Für den Bachelorstudiengang Kulturwissenschaft lässt sich jedoch feststellen, dass sehr viele Lehrveranstaltungen von den Lehrenden als geeignet für das Konzept des Forschenden Lehrens erachtet werden und das Konzept auch dementsprechend oft angewandt wird. Dies gilt besonders für die Studieneingangsphase im Bachelor Kulturwissenschaft, in der in unterschiedlichen Modulen forschend studiert wird. In meinen Gesprächen habe ich mit keinem Lehrenden gesprochen, der noch keine persönlichen Erfahrungen in der Umsetzung des Konzepts gemacht hat. Dementspre-

chend groß ist auch der Erfahrungsschatz, auf den die Lehrenden zurückgreifen.

2. Die Forschungsinteressen der Studierenden müssen sich am Thema der Lehrveranstaltung orientieren.

Eine gleichsam übertragbare Einschränkung findet sich auch bei Huber. Denn die von den Studierenden entwickelten Frage- und Problemstellungen sollen nicht nur zufällig subjektiv bedeutsam (insofern also nicht nur an den Studierenden orientiert), sondern, ähnlich wie bei Forschenden, auf die Gewinnung neuer Erkenntnisse gerichtet sein und einer Suchbewegung folgend von einem konkreten Fall oder Problem ausgehen (vgl. Huber 2004: 32). In der Studieneingangsphase des Bachelor Kulturwissenschaft bietet es sich jedoch regelmäßig an, Fragestellungen aus den unterschiedlichen persönlichen Hintergründen und Interessen der Studierenden abzuleiten.

„Wer sind die Studierenden in meinen Veranstaltungen und Betreuungssituationen?“

Als einen weiteren Weg der Umsetzung wurde mir in meinen Gesprächen dementsprechend die Möglichkeit genannt, auf Grundlage der bewusst wahrgenommenen studentischen Heterogenität Angebote zu schaffen, die sich an den individuellen Ausgangslagen und –zielen der Studierenden orientieren. Bei der Konzeption solcher Lehrveranstaltungen leitet die Frage an: „Wer sind die Studierenden in meinen Veranstaltungen und Betreuungssituationen?“ Lässt sich diese Herangehensweise mit den inhaltlichen Themen einer Lehrveran-

staltung verknüpfen, zeichnet sich hier eine Chance ab, studentische Heterogenität als wertvolles Potential didaktisch zu berücksichtigen und in spannende studentische Forschungsprojekte münden zu lassen.

Speziell für das Fach der Kulturwissenschaft und die Forschungsfragen, die

sich dieses Fach stellt, erweisen sich dabei unterschiedliche Sichtweisen, die sich aus den diversen Perspektiven der heterogenen Studierendenschaft ergeben, als besonders wertvoll. Die unterschiedlichen Alltage und Hintergründe der Studierenden

werden so bereits in der Studieneingangsphase zu einem wesentlichen Erfahrungsschatz, der über das Konzept des Forschenden Lehrens zugänglich wird und eine Wertschätzung erfährt.

Doch müssen dafür auch die Umstände passen: Diese subjektorientierte Form der Umsetzung scheint sich an den aktuellen Vorraussetzungen für die Lehre an der Uni Bremen und im Studiengang Kulturwissenschaft zu reiben. Aufgrund personeller Unterbesetzung und daraus resultierenden großen Teilnehmer_innenzahlen, speziell in den Modulen der Studieneingangsphase, sei die Entscheidung für diese Vorgehensweise auch eine Entscheidung für Mehrarbeit im Vergleich zur „klassischen“ Vorlesung.

Forschen ist ein sozialer Prozess – auch zwischen Studierenden und Lehrenden

Ludwig Huber umschreibt den allgemeinen Prozess, den Lehrende in ihren Seminaren initiieren und begleiten sollen, mit folgenden Worten: „Das Wichtige am Prinzip des Forschenden Lernens ist die kogniti-

Semesterschwerpunkt im Sommersemester 2014: „Gegen Grenzen denken – kritische Perspektiven auf Flucht und Asyl“

Im Sommersemester 2014 bildet dieses Thema einen Semesterschwerpunkt am Institut für Ethnologie und Kulturwissenschaft (IFEK). In zahlreichen Veranstaltungen kann über diese aktuellen Felder geforscht und gelernt werden. Ausgewählte Projekte werden am Tag der Lehre präsentiert. Informieren Sie sich unter Aktuelles auf der Seite www.kultur.uni-bremen.de/!

ve, emotionale und soziale Erfahrung des ganzen Bogens, der sich vom Ausgangsinteresse, den Fragen und Strukturierungsaufgaben des Anfangs über die Höhen und Tiefen des Prozesses, Glücksgefühle und Ungewissheiten, bis zur selbst (mit-)gefundenen Erkenntnis oder Problemlösung spannt“ (Huber 2004: 33).

Forschendes Lehren zielt somit auf ein fertiges Endprodukt in Form einer neuen Erkenntnis oder einer Problemlösung, das präsentiert und öffentlich gemacht werden kann. Dies wird mir auch von den Lehrenden als ein Vorteil des Konzepts beschrieben, denn für die Studierenden bleibe etwas zurück und das sichere die Nachhaltigkeit. Der prozessartige Charakter des Forschenden Lehrens werfe

aber auch Fragen auf. Insgesamt bestehe eine Gefahr des Konzeptes in seiner Tendenz, die Studierenden zu überlasten. Diese Gefahr bestehe gerade vor dem Hintergrund der modularisierten Studiengänge und der sich daraus ergebenden zeitlichen Einschränkungen. Es müsse folglich darauf geachtet werden, den Studierenden einen angemessenen Workload abzuverlangen. Außerdem müsse entschieden werden, was am Ende eigentlich bewertet werden solle: Das Endprodukt oder eine Prozessreflexion?

Forschendes Lehren durchläuft neben dem Forschungsprozess auch soziale Prozesse. So wird in den Seminaren am IFEK Forschendes Lehren häufig über Formen der Gruppenarbeit organisiert. Die einzelnen Mitglieder dieser Gruppen stellen sich im Laufe des Forschungsprozesses gemeinsam verschiedenen Forschungssituationen, die für sie gleichzeitig auch Lernsituationen darstellen (vgl. Huber 2004: 36). Über die gemeinsame Arbeit in der Gruppe können so Schlüsselkompetenzen wie

Kommunikations-, Team- und Präsentationsfähigkeit oder interkulturelle Kompetenzen erworben werden. Aus dem Lehrteam des IFEK wird mir berichtet, dass die Arbeit in Gruppen dabei den Vorteil habe, dass oftmals schwächere Studierende durch ihre Arbeitsgruppe „mitgenommen“ würden. Manchmal habe Gruppenarbeit aber auch den Nachteil, dass einzelne Studierende die Arbeit in ihrer Gruppe erschweren würden. Unverkennbar tut sich hier eine neue Verantwortung für die Lehrenden auf. Diese liegt darin, in die Beziehungsarbeit mit den Studierenden zu gehen und Gruppenbildungsprozesse auch unter Berücksichtigung von

studentischer Heterogenität zu steuern und zu gestalten.

Diese studentische Heterogenität bildet sich für die Lehrenden

den am IFEK über ganz unterschiedliche Dimensionen ab, die nicht zwingend den „klassischen“ Ungleichheitskategorien entsprechen. Neben der Frage, ob Kulturwissenschaft im Haupt- oder Nebenfach studiert werde, gehörten dazu beispielsweise auch die unterschiedlichen Fächerkombinationen in denen studiert werde, die Unterschiede in den Wissensständen oder Modul-Wiederholer_innen.

Eine Schwierigkeit im Umgang mit Heterogenität bestehe jedoch darin, die Heterogenität nicht dazu zu nutzen, den Anderen zum Anderen zu machen. Folglich liege für die Lehrenden ein Problem oftmals in der Ansprache und es scheine hilfreich, eine Atmosphäre zu schaffen, in der Heterogenität einen Platz bekomme und als selbstverständlich aufgefasst werde.

Als Lehrende_r zum Teil eines Teams werden

Zentrale Herausforderungen, die sich beim Forschenden Lehren unter der Bedingung

Am 4. Juni 2014, dem Tag der Lehre an der Universität Bremen, geben Studierende der Kulturwissenschaft in Form von Vorträgen und Poster-Präsentationen Einblicke in ihre Forschungsarbeiten. Informieren Sie sich rechtzeitig unter Aktuelles auf der Seite www.kultur.uni-bremen.de und schauen Sie vorbei!

studentischer Heterogenität ergeben, scheinen somit durch die Kommunikation und die Beziehungsarbeit zwischen Lehrenden und Studierenden gelöst werden zu können. Eine Investition in die Beziehungsarbeit stütze das Konzept des Forschenden Studierens, so sprechen die Erfahrungen der befragten Lehrenden. Um die Bindungsarbeit zu intensivieren, fehle aber oftmals die Zeit. Bedenkenswert schien mir in diesem Kontext auch, dass der Mehrzahl der befragten Lehrenden aus den Modulen der Studieneingangsphase im BA Kulturwissenschaft momentan nur eine gesicherte Anstellung an der Universität Bremen geboten wird, die unter der Dauer des durchschnittlichen Bachelor-Studiums ihrer Studierenden liegt. Sichere Beschäftigungsverhältnisse für den akademischen Mittelbau wären somit sicherlich auch im Sinne des Forschenden Lehrens und würden eine längerfristige Investition in die Beziehungsebene zu den Studierenden über den Studienverlauf erst möglich machen.

Von diesen Umständen abgesehen, scheint das Forschende Lehren in der Studieneingangsphase des Bachelorstudiengangs Kulturwissenschaft insgesamt eine integrierende Funktion in das soziale System Hochschule einzunehmen. Auf Seiten der Studierenden wecke es die Neugierde und Bereitschaft, sich gegenüber anderen mit Ideen und persönlichen Hintergründen zu öffnen, beobachten Lehrende des Instituts. Und auch die Erfahrungen der Lehrenden

lassen sich positiv resümieren: Forschen des Lehren anzuwenden und Forschungsprojekte anzuleiten, mache Spaß, denn innerhalb des Forschenden Lehrens werde man selbst zum Teil eines Teams.

Im Rahmen des hier vorgestellten Projektes wird sich der Blick nun im kommenden Sommersemester auf die Studierenden der Studieneingangsphase im Bachelorstudiengang Kulturwissenschaft richten und ihre Erfahrungen mit dem Forschenden Studieren untersuchen. Parallel werden die Erkenntnisse aus den Gesprächen mit den Lehrenden in eine hochschuldidaktische Supervision münden, in der es unter anderem um die Gestaltung der Beziehungsebene zu Studierenden gehen wird.

Wer Einblicke in das Forschende Studieren und Lehren am Institut für Ethnologie und Kulturwissenschaft erhalten möchte, sollte sich den universitätsweiten Tag der Lehre am 4. Juni 2014 vormerken. An diesem Tag stellen Studierende ihre Forschungsarbeiten vor und ein Erfahrungsaustausch zwischen Lehrenden und Studierenden in Form einer Podiumsdiskussion ist vorgesehen.



Henning Koch führt als Wissenschaftlicher Mitarbeiter das Projekt im Rahmen der „ForstA – Säule 2: Reform der Studieneingangsphase“ am Institut für Ethnologie und Kulturwissenschaft (IFEK) durch.

Literatur

- Huber, Ludwig: Forschendes Lernen: 10 Thesen zum Verhältnis von Forschung und Lehre aus der Perspektive des Studiums. In: die hochschule, 13. Jahrgang/Heft 2 (2004), S. 29- 49.

Save the Date

Am 04. Juni 2014 ist Tag der Lehre

Der Dies Academicus steht ganz im Zeichen von Studium und Lehre. Vielfältige Angebote in den Fachbereichen werden ergänzt durch einen Vortrag am Nachmittag und die Verleihung des Berninghausen-Preises am Abend.

Mehr Informationen folgen in Kürze online:

<http://www.uni-bremen.de/lehre-studium/hochschuldidaktik/tag-der-lehre.html>

Orientalische Demokratie oder Wie die Demokratie nach Athen kam

Studierende bereiten eine Ausstellung vor

von Claudia Horst

Unter dem Titel „Orientalische Demokratie oder Wie die Demokratie nach Athen kam“¹ wurde am 19. Oktober 2013 im Antikenmuseum im Schnoor (AMiS) eine zusammen mit Studierenden erarbeitete Ausstellung eröffnet. Die Idee zu diesem Projekt ist in einem kleinen Mastermodul der Alten Geschichte entstanden, in dem das klassische Bild von Athen als Wiege Europas und als Wegbereiterin für Freiheit, Aufklärung und Demokratie infrage gestellt wurde. Die Studierenden haben die Vorstellung, dass die Demokratie in Griechenland erfunden worden sei, überprüft und sich auf die Suche nach Vorläufern der Athenischen Demokratie gemacht. Für die demokratischen Herrschaftsformen, wie sie in Griechenland praktiziert wurden, haben sie sowohl in der archaischen Zeit (8.-6. Jh.) als auch im Alten Orient Vorbilder gefunden, dort also, wo man sie am wenigsten erwarten würde.

Wie vielfältig die Beziehungen zwischen Ost und West waren, konnte für die Bereiche Religion, Literatur und Mythos in der Forschung bereits gezeigt werden. Das politische Denken der Griechen und ihre Demokratie werden hingegen erst allmählich zu den Verhältnissen im Alten Orient in Beziehung gesetzt, da der Gegensatz zwischen einem „Orientalischen Despotismus“ und der Athenischen Demokratie teil-

weise bis heute verteidigt wird. Auch in unserer eigenen Gegenwart erleben wir, dass es uns trotz des „Arabischen Frühlings“ und der zahlreichen Proteste und Revolutionen noch immer fremd ist, „den Orient“ mit demokratischen Verfassungsstrukturen in Verbindung zu bringen. An diese aktuellen Forschungsfragen, die nicht zuletzt für unsere eigene Gegenwart relevant sind, wollte das Seminar anknüpfen.

Definition von Demokratie

Zu Beginn war es notwendig, einen Demokratiebegriff zu definieren, der eine Vergleichbarkeit zwischen Griechenland und dem Alten Orient in Hinblick auf die Entstehung der Demokratie ermöglichen kann. Ausgehend von neueren demokratietheoretischen Überlegungen, die hervorheben, dass auch in Demokratien Macht- und Herrschaftsstrukturen unumgänglich sind, haben wir die Demokratie nicht nur als eine egalitäre Struktur untersucht, sondern auch als einen Interaktionsmodus zwischen Herrschern und Beherrschten. Dabei wurden institutionelle Mechanismen, die dem Volk Freiräume gegenüber den Herrschenden verschafften, ebenso berücksichtigt, wie die im Tiefengewebe der Gesellschaft verankerten sozialen Praktiken,



¹ Das Seminar und das Thema der Ausstellung knüpft an mein Habilitationsprojekt „Der Alte Orient und die Entstehung der Athenischen Demokratie“ an.

Normen und Menschenbilder, die ebenfalls auf die zwischen dem Volk und seinen Repräsentanten stattfindenden Interaktionsformen einwirkten und die Entstehung einer demokratischen Kultur unterstützen sollten.

Das starre Bild vom „Orientalischen Despotismus“ wurde recht bald durch die Lektüre der altorientalischen Quellen korrigiert, die uns zahlreiche Beispiele für politische Gegenkulturen gaben, die despotische Machtverhältnisse verunsicherten und den Königen deutlich machten, dass nur demokratische Herrschaftsformen zu stabilen Machtverhältnissen führen können. Die bereits im Alten Orient gesammelten Erfahrungen mit despotischen und demokratischen Formen der Machtausübung erleichterten es den Griechen, die Etablierung ihrer Demokratie in großen Schritten voranzutreiben. Die Beziehungen zwischen Griechenland und dem Alten Orient, die bis in die Bronzezeit zurückreichen, haben sich insbesondere während der sogenannten Orientalisierenden Epoche (8.-5. Jh.) intensiviert, in der auch die Athenische Demokratie entstand.

Vorbereitung der Ausstellung

Das Ziel der Ausstellung war, Plakate zu konzipieren, die mittels Text und Bild verdeutlichen, welche politischen Ideen aus dem Alten Orient von den Griechen aufgegriffen und möglicherweise als Vorbild für ihr eigenes demokratisches Denken verwendet wurden. Um einen Überblick über die großen geographischen und zeitlichen Räume zu geben und die Frage zu beantworten, auf welchen Wegen die politischen Ideen möglicherweise transferiert worden sind, ist die Idee entstanden, als Ergänzung zu den thematischen Plakaten eine Karte zu erstellen, die den Kulturtransfer physisch zu verorten versucht.

Für die Konzeption der einzelnen Plakate haben wir uns im Seminar mehrere kleine

Arbeitsschritte vorgenommen. Nach einer thematischen Einarbeitung, die auf der gemeinsamen Lektüre und Interpretation von Quellen und der Forschungsliteratur beruhte, haben die Studierenden für ihre jeweiligen Themen – jede Person hat die Konzeption eines Plakates übernommen – eine Bibliographie erstellt und einen Essay geschrieben. Auf der Grundlage dieser Vorarbeiten mussten wir überlegen, wie wir von diesen Textformen, die dem studentischen Alltag vertraut sind, zu Texten gelangen, die knapp, aussagekräftig und für ein allgemeines Publikum verständlich sind. Eine weitere Herausforderung bestand



Abb. 1: Die Ausstellung im Antikenmuseum: Das Fries

darin, geeignete Bilder auszuwählen, Bildkommentare zu verfassen und die Texte der Plakate mit den Bildern in Beziehung zu setzen.

Doch nicht nur die Auswahl und Interpretation der Bilder, sondern auch die praktische Frage nach den Lizenzen musste in diesem Zusammenhang berücksichtigt werden. Einige Studierende haben Kontakte zu Museen aufgenommen, um Informationen über die Bildrechte einzuholen und sich ggf. die Verwendung einzelner Bilder genehmigen zu lassen.

Der passende Ort

Es war unser Wunsch, die Ausstellung im Bremer Antikenmuseum zu zeigen, da einige auf den Plakaten dargestellte Bilder, die einen unmittelbaren Einblick in den Mythos und damit in die kulturelle und politische Ideenwelt der Zeit geben, den dort ausgestellten Vasen entnommen sind und somit einen unmittelbaren Bezug zu den

Objekten im Museum hatten. Die Vasen, die mit den Plakaten korrespondierten, sind durch Aufsteller in den Vitrinen hervorgehoben und durch kommentierende Texte in den Kontext der Ausstellung einbezogen worden. Die Zusammenarbeit mit dem Museum ebnete den Studierenden schließlich auch den Weg zu den Gegenständen der Klassischen Archäologie, die an der Bremer Universität als Fach nicht vertreten ist und in den althistorischen Seminaren oftmals nur als eine Nachbardisziplin der Alten Geschichte berücksichtigt werden kann.

(Lern-)Erfolge der Ausstellung

Das projektorientierte Arbeiten förderte nicht nur die Motivation, es ermöglichte auch schon während des Semesters ein strukturiertes Arbeiten an den Einzelprojekten. Da die einzelnen Plakate nicht für sich stehen sollten, sondern in der Ausstellung als Fries gezeigt wurden, war es notwendig, immer wieder zu überprüfen, ob die eigenen Arbeiten noch eine hinreichende Anbindung an das allgemeine Thema haben. Die Teamarbeit wurde durch dieses Vorgehen selbstverständlich, da auch der Erfolg der eigenen Arbeit letztlich von ihr abhängig war. Auch die Aneignung komplexer Inhalte wurde durch die Visualisierung wissenschaftlicher Inhalte erheblich unterstützt.

Um die Plakate professionell gestalten lassen zu können, wurden für diese Aufgabe in kleinem Umfang Drittmittel beantragt. Die Gestaltung lag in den Händen von Feliks Oldewage, der über die erforderlichen technischen und gestalterischen Kenntnisse verfügt und auf der Grundlage der im Seminar erarbeiteten Ergebnisse die Ausstellung von Anfang an inhaltlich und konzeptionell begleitet hat. Auch wenn die Studierenden mit einigen Aufgaben, wie beispielsweise der Gestaltung oder der Einwerbung von Drittmitteln nicht direkt betraut wurden, konnte ihnen das Projekt berufsrelevantes Wissen vermitteln und ihnen einen kleinen Einblick geben, wie Wissenschaft der Öffentlichkeit vermittelt werden kann.



Abb. 2: Vasen und Fries in der Ausstellung

Die Ausstellung wurde in einem Zeitraum von sechs Wochen, vom 19. Oktober bis zum 30. November 2013, im Antikenmuseum gezeigt. Während der Eröffnungsveranstaltung und der Finissage fanden Vorträge statt, die einen Raum für öffentliche Diskussionen und Gespräche boten. Zudem wurden begleitend zur Ausstellung Führungen sowohl für Schülerinnen und Schüler als auch für ein breiteres Publikum angeboten.

Die Ausstellung wird im Herbst 2015 in erweiterter Form im „Haus der Wissenschaft“ gezeigt. Auch in diesem Zusammenhang soll die Ausstellung wieder von Vorträgen begleitet werden, die altorientalistische und althistorische Themen ebenso berücksichtigen wie moderne politikwissenschaftliche Überlegungen. Darüber hinaus sollen im Kontext der Ausstellung szenische Darbietungen angeboten werden, da insbesondere die antiken Tragödien verdeutlichen, dass die Transformationsprozesse von autoritären zu demokratischen Gesellschaftsordnungen nicht allein durch institutionelle Veränderungen, sondern insbesondere auch durch die Wandlung von Mentalitäten und Menschenbildern vorangetrieben wurden. Die Studierenden haben wieder im Sommer 2015 die Gelegenheit, an einem auf die Ausstellung vorbereitenden Seminar teilzunehmen.



Claudia Horst ist wissenschaftliche Mitarbeiterin in der Abteilung Alte Geschichte an der Universität Bremen. Derzeit arbeitet sie an ihrem Habilitationsprojekt.

Zum Projektstudium in Informatik und Digitalen Medien

von Bernard Robben

LANGFASSUNG ONLINE

eine adäquate Form des Studierens für eine Exzellenz-Universität Breiten Konsens der Befürwortung. Das Projektstudium hat (Robben 2013). Aber nicht nur die Entwicklung in Folge des

Bologna Prozesses macht es notwendig, die Frage nach dem Projektstudium wieder neu zu stellen und seine konkrete Ausgestaltung den heutigen Gegebenheiten anzupassen. Deshalb wurde eine Befragung aller Studierenden in Projekten durchgeführt, mit dem Ziel, die Zufriedenheit und die Kritik der Studierenden gegenüber dieser Studienform zu erheben. Die Ergebnisse wurden am Tag der Lehre breit unter Studierenden und Lehrenden diskutiert. Dieser Artikel versucht, eine Zwischenbilanz zu ziehen.

Zur Entwicklung des Projektstudiums in der Informatik

(...) 1978 wurde an der Universität Bremen der Studiengang Informatik offiziell eingeführt. Da waren die „wilden“ Anfangsjahre der Universität Bremen schon vorbei. Die neu berufenen Informatiker/innen begannen mit einer völligen Neukonzeption von Studien- und Prüfungsordnung. Der Leitgedanke war, eine Verschmelzung von ‚richtiger Informatik‘ mit ursprünglich Bremer Intentionen (zum Projektstudium, Anm. d. Red.) zu erreichen. Das Produkt war – von Details abgesehen – ein Diplom-Studiengang Informatik mit anwendungs- und gesellschaftsbezogenen Komponenten sowie einem Projekt im Hauptstudium, das dort etwa ein Drittel des Stundenumfangs umfasst.

Die eingeführten Bachelor- und Masterstudiengänge und die Abschaffung des Diplomstudienganges stellen (...) neue

Herausforderungen. Die Unterscheidung zwischen Grund- und Hauptstudium ist obsolet geworden. Zurzeit experimentiert die Informatik damit, die zweijährigen Projekte im Prinzip dadurch beizubehalten, dass Projektthemen und Teilnehmer/innen eines Bachelor-Projekts weitgehend im folgenden Master-Projekt gleich bleiben. Der Studiengang Digitale Medien wurde von Anfang an als Bachelor- und Master-Studiengang aufgebaut, in denen jeweils eigene, kürzere Projekte vorgesehen sind. Die Anpassungen des Projektkonzepts an die Studienbedingungen der kürzeren Bachelor- und Masterstudiengänge anstatt des Diplomstudiengangs sind also noch nicht abgeschlossen, auch wenn der Diplomstudiengang selbst inzwischen ausgelaufen ist.



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

Debatte über Projektziele

Unter den Lehrenden in den Projekten hat es über die weitere Gestaltung von Projekten eine ausführliche Debatte in mehreren Diskussionsrunden gegeben. Im Zentrum standen hierbei Fragen nach den besonderen Lernzielen in Projekten, die über das jeweilige fachliche Lernziel hinausgehen. Dabei wurden sogenannte Metaziele in drei Bereichen ausgemacht:

1. Qualität professioneller Systementwicklung
2. „Soft Skills“
3. Forschungspraxis und Wissenschaftskultur

Diese wurden jeweils wieder in eine Reihe von Einzelzielen untergliedert, diskutiert und in die Modulbeschreibung des Studienganges eingearbeitet. Inhaltlich wurden Beschreibungen von Kompetenzen generiert, die im Projekt erworben werden sollen. Diese reichen von der Fähigkeit, geeignete Methoden für Aufgabenanalyse, Spezifikation und Systementwicklung im Kontext eines größeren Projekts anwenden zu können, über die Kenntnis fachlicher Netzwerke und Wissenschaftsorganisationen bis hin zu interkultureller Kompetenz in der Projektpraxis. Die Themen der Projekte sind sehr vielfältig und das Herangehen variiert beträchtlich. Dementsprechend werden sie auch unterschiedliche Schwerpunkte setzen, welche von den formulierten Metazielen sie jeweils umsetzen.

Befragung der Studierenden

Parallel zu dieser Diskussion unter den Lehrenden suchten die Verantwortlichen nicht nur individuell die Diskussion mit den Studierenden, sondern beschlossen, eine systematische Studierendenbefragung durchzuführen. Für eine möglichst repräsentative Befragung sollten möglichst alle aktuell in Projekten Studierenden erreicht werden. Da erfahrungsgemäß der Rücklauf in online-Befragungen beschränkt ist, entschied man sich für die Papierform. Im Januar 2013 wurden die Studierenden aller laufenden Projekte der Studiengänge

Informatik und Digitale Medien gebeten, an der Evaluation teilzunehmen. Die Fragebögen wurden in den Projektplena verteilt und dort wieder eingesammelt. Insgesamt gaben 187 Studierende einen Fragebogen ab. Das sind fast 100 % der bei den Projekttreffen Anwesenden.

Mit dieser Erhebung sollte eine Grundlage gelegt werden, um in Zukunft regelmäßige Evaluationen des Projektstudiums durchzuführen. Ziel war es deshalb, den Ist-Zustand in den Projekten abzubilden und mögliche Diskussionspunkte für Wünsche nach Veränderungen seitens der Studierenden herauszukristallisieren. Schritte für nötige Anpassungen des Projektkonzepts der Informatik an die Veränderung des Übergangs zu Bachelor- und Masterstudiengängen abzuleiten, war aber nicht Gegenstand dieser ersten Erhebung.

Im Einzelnen gab es im Fragebogen geschlossene Fragen zu drei Themenkomplexen:

1. Projektorganisation
2. Klima im Projekt
3. Bewertung und Benotung

An den Anfang wurde eine Reihe von offenen Fragen gestellt:

1. Was hat dich bewogen, dein Projekt unter den vielen Angeboten auszuwählen?
2. Was hast du im Projekt gelernt?
3. Was war gut im Projekt?
4. Was war schlecht im Projekt?
5. Welche Änderungsvorschläge hast du?
6. Welche Vorschläge hast du, um die Bewertung transparenter zu gestalten?

Ergebnisse der Befragung

Mit dem Themenkomplex „Projektorganisation“ sollte erhoben werden, wie selbstständig die Studierenden arbeiten und wie weit sie mehr oder minder festen Vorgaben der Lehrenden folgen. Schon die erste Frage nach den Vorgaben der Themenstellung ergab, dass über 80 % der Studierenden in den Projekten diese als offen und nicht als

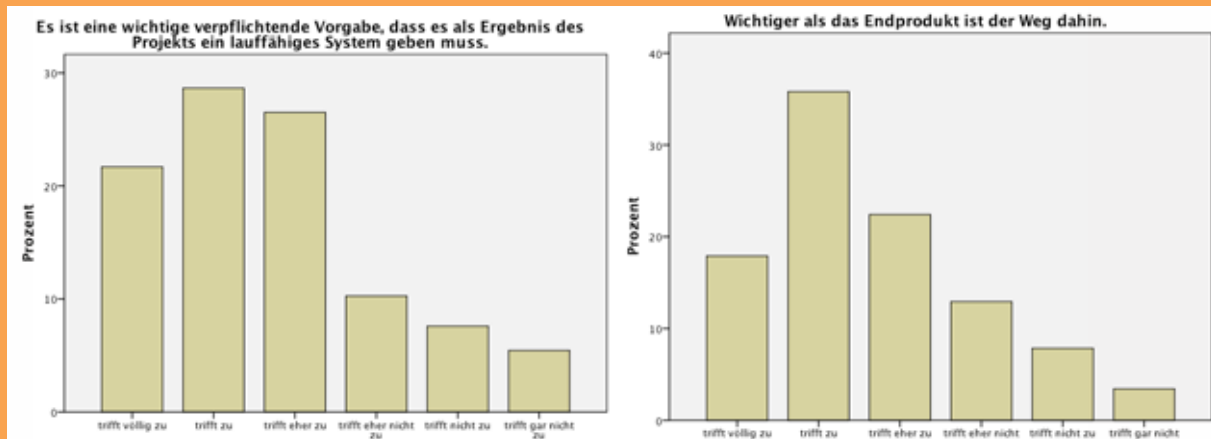


Abb. 1: Ergebnis der Befragung: Was ist den Studierenden im Projekt wichtig?

eng empfinden. Ein weiterer Gradmesser für die Freiheit und Eigenverantwortung der Studierenden war in der Vergangenheit oft, ob das Projekt sich als Ziel setzt, ein lauffähiges informatives System umzusetzen, oder ob die Erfahrung im Projekt wichtiger ist als ein vorzeigbares Endergebnis. Teilweise wurde darum in der Vergangenheit ein ideologischer Streit um die richtige Projektorganisation ausgetragen. Gegenüber dieser polarisierten Sicht ist das Ergebnis der Umfrage überraschend: Die überwiegende Mehrzahl der Studierenden (76,8 %) geben an, dass ein lauffähiges System für sie eine verpflichtende Vorgabe für das Ergebnis des Projektes ist; exakt genauso viele bejahen die Aussage, dass der Weg wichtiger ist als das Endprodukt. Ganz offensichtlich werden die beiden Aussagen nicht mehr als Alternativen gesehen, die sich diametral gegenüber stehen. Inhaltlich bedeutet das, dass die Projekte in ihrer übergroßen Mehrheit ein lauffähiges System anstreben. Aber der Erfolg des Projekts wird nicht allein daran gemessen, ob dieses Ziel erreicht wird, sondern eher noch stärker an den auf dem Weg gemachten neuen Erfahrungen.

Das Klima in den Projekten wird als positiv und offen empfunden. Fast alle Studierenden (87 %) bejahen strikt, dass im Projekt offen miteinander umgegangen wird. Nur 2,6 % sagen, dass das (eher) nicht zutrifft. 81,5 %, sagen, dass sich das Projekt als Einheit empfindet und alle an einem Strang ziehen. Nur 5,9 % finden, dass das (gar) nicht zutrifft. Auch individuell fühlen sich

die Studierenden fast alle (94,6 %) wohl im Projekt. Dass das vereinzelt auch anders ist, darf nicht verwundern. Wo Menschen zusammentreffen, gibt es auch Missstimmungen. In den Projekten der Informatik und der Digitalen Medien scheint das nur in sehr geringem Ausmaß der Fall zu sein.

Ganz überwiegend, scheint es also zu gelingen, dass ein gemeinsames produktives Arbeitsklima geschaffen wird, das als offen und anregend empfunden wird. 94,1 % der Studierenden gibt an, sich mit den Projektzielen zu identifizieren. Nur eine verschwindende Minderheit tut das nicht (1 % (gar) nicht, 4,8 % eher nicht). Natürlich tauchen im Projekt auch Konflikte auf. Nur etwa ein Drittel (37,4 %) negiert (strikt), dass es im Projekt unterschwellige Spannungen gibt, während 14,7 % sich da (ganz) sicher sind. Fast die Hälfte findet etwas unentschieden, dass das eher zutrifft (16,3 %) oder eher nicht (30,5 %) zutrifft. Aber fast alle (95,7 %) geben an, dass dann nach einer gemeinsamen Lösung gesucht wird. Nur 4,3 % sehen das anders.

Nicht ganz so eindeutig ist die Zufriedenheit der Studierenden mit den Betreuenden. Gefragt wurde danach, ob die Studierenden mit der Betreuung insgesamt zufrieden sind und ob die Betreuenden genügend Feedback geben. Insgesamt sind die Studierenden mit der Betreuung der Lehrenden zwar durchaus zufrieden. Rechnet man noch mit ein, dass sich die negativen Antworten nicht gleich auf alle

Projekte verteilen, so ergibt sich hier insgesamt ein sehr positives Bild. Aber bei der mehr inhaltlichen Frage nach dem Feedback ergibt sich eine differenziertere Sicht. Hier gibt die Hälfte der Antworten (53,5 %) an, dass es (völlig) zutrifft, dass die Lehrenden genügend Feedback geben. Nur ein kleiner Prozentsatz verneint das (entschieden) (7,1 %). Aber ein erklecklicher Prozentsatz sagt, dass das nur eher zutrifft oder eher nicht zutrifft, nämlich 39,5 %. Es scheint also so zu sein, dass ein beträchtlicher Anteil der Studierenden nicht wirklich mit dem Feedback der Lehrenden zufrieden ist.

Bei der Transparenz der Bewertung und Benotung ist die Einschätzung der Studierenden ähnlich. Es überwiegt die positive Bewertung. Aber es schwingt doch eine

Menge an Unzufriedenheit im Einzelnen mit. Die Antworten sind nicht gleichverteilt nach Projekten. 44,8 % stimmen (völlig) zu, dass die Bewertung nach transparenten Kriterien erfolgt. Aber immerhin 7 % (weit mehr als bei anderen Fragen) machen hier gar keine Angaben. 13,2 % stimmen (gar) nicht zu, dass die Bewertung transparent ist. 42 % sind etwas unschlüssig, finden, dass es nur eher oder eher nicht zutrifft, dass die Bewertung nach transparenten Kriterien erfolgt. Zum Abschluss wurde noch einmal allgemeiner gefragt, was gut und schlecht im Projekt war und was man im Projekt gelernt hat. Hier seien die Antworten im Einzelnen dokumentiert. Dabei ist zu beachten, dass es sich um Einzelstimmen handelt. Nicht alle Studierenden machten hier Angaben.

Motiv der Projektwahl

An erster Stelle wird genannt, dass das Thema interessant sein muss. Die Aufzählung gibt die derzeit von Studierenden favorisierten Themen an. Aber es geht nicht nur um ein einzelnes Thema, sondern auch um Praxisorientierung und spannende aktuelle Forschungsthemen. Einen besonderen Reiz haben „echte“ Probleme, insbesondere wenn sie auch dazu führen, dass im Projekt „wirkliche“ nützliche Produkte erstellt werden können. Eine Rolle spielt das Ansehen der Projektbetreuer, die man vielleicht schon kennt, und ob Kommiliton/innen das gleiche Projekt wählen. Manchmal ist es aber auch nur der Zufall.

Was war gut im Projekt?

An erster Stelle wird genannt, dass man selbstständig und frei an offenen Themenstellungen arbeiten kann. Die Zusammenarbeit mit anderen im Team an einem konkreten Ziel wird hoch bewertet. Außerdem gibt es konkrete einzelne Dinge, wie ein Projektwochenende, Projekttage, sowie Aktivitäten, die über das Projekt hinausgehen, wie Teilnahme an Wettbewerben, Einreichungen in wissenschaftliche Konferenzen, etc.

Was hast du im Projekt gelernt?

Besonders werden inhaltliche Themengebiete der Informatik genannt sowie die Arbeit an großen Software-Systemen, aber auch allgemeinere Kompetenzen wie Teamarbeit, Arbeit in großen Gruppen, selbständiges Arbeiten und Führungsfähigkeit. Oft werden verblüffend einfache selbstreflexive Einsichten über die Niederungen der Projektarbeiten genannt, wie die Notwendigkeit von Geduld, dass oft mal etwas schiefgeht, dass Organisation schwierig ist.

Was war schlecht im Projekt?

Hier gibt es einen großen Katalog unterschiedlicher Dinge: Ganz oben steht die Kritik an Mitstudierenden, die sich nicht mit dem Projekt identifizieren bzw. nicht kompetent mitarbeiten. Außerdem werden die zähe Themenfindung und der Mangel von klaren Richtlinien durch die Betreuer/innen genannt. Zum Teil wird die mangelnde finanzielle und mangelnde Ausstattung beklagt, insbesondere von den Studierenden der Digitalen Medien. Aber es gibt auch Stimmen, die nichts schlecht finden.

Änderungsvorschläge

In erster Linie werden klarere Vorgaben gefordert. Gleichzeitig sprechen sich viele für mehr Kontrolle durch die Lehrenden aus. Außerdem werden eine bessere materielle Projektausstattung, mehr Projektangebote sowie Angebote für Projekt- und Konfliktmanagementseminare gefordert. Einige fordern längere Projekte, und im Gegensatz ist sogar jemand für die Abschaffung aller Projekte. Mehrmals wird die stärkere Individualisierung und Objektivierung der Bewertung gefordert, und zwar in einer Reihe von Varianten wie Einzelberichte, Code-Reviews und mehr individuelle Feedback-Gespräche. Aber es gibt auch die Forderung, statt der fachlichen mehr die sozialen Kompetenzen im Projekt zu bewerten sowie den Stoßseufzer, dass völlig transparente Bewertung nur durch übertriebene Kontrolle möglich ist.

Fazit

Vorstellungen und Wünsche der Studierenden zu den Projekten sind so vielfältig wie die Projekte in der Informatik. Wie eigentlich zu erwarten, haben die Studierenden unterschiedliche Meinungen, Vorlieben und Wünsche, die in den (zwar oft nur knapp beantworteten) offenen Fragen sehr deutlich werden. Insgesamt ergibt sich eine überaus positive Bewertung des Projektstudiums. Das wird als offen und produktiv bewertet. Auftretende Konflikte versuchen die Projektmitglieder gemeinsam zu lösen. Besonders positiv wird bewertet, dass in den Projekten selbständiges Arbeiten an offenen Themenstellungen stattfinden kann. Bei den vorgeschlagenen Maßnahmen werden von denen, die überhaupt Angaben machen, am häufigsten Maßnahmen genannt, die von den Betreuer/innen mehr Klarheit, mehr Führung und mehr Vorgaben verlangen. Von ihnen scheint die Projektfindungsphase als zu lange und als aufreibend empfunden zu werden.

Damit kristallisiert sich ein Problemfeld heraus, das einer verstärkten Diskussion be-

darf: Die Studierenden loben die Offenheit und Freiheit des Studierens im Projekt und fordern gleichzeitig mehr Vorgaben und Anleitung. Dieser Widerspruch betrifft den Kern, was in der Informatik und Digitalen Medien unter den Bedingungen von Bachelor- und Master-Studiengängen in Zukunft als Projekt verstanden wird. Er muss auf dem Hintergrund der Heterogenität der Projekte betrachtet werden, die zum Beispiel die unterschiedliche Leistungsstärke der Studierenden und ihren unterschiedlichen sozialen und kulturellen Background betrifft. Wie soll in Zukunft mit diesen Widersprüchen umgegangen werden? Für wen sind offenere, für wen freiere Projekte geeignet? Wie kann man die Unterschiedlichkeit der Studierenden berücksichtigen? Gibt es andere Vorschläge mit diesem Widerspruch zwischen offener und enger Themenstellung umzugehen?



Bernard Robben ist wissenschaftlicher Mitarbeiter in der Informatik AG „Digitale Medien in der Bildung“ und ist insbesondere in der Betreuung von studentischen Projekten engagiert.

Literatur

- Beck, Johannes (1982): Eine notwendige Lehrerbildung – Erfahrungen und Hoffnungen 1981, in: Diskurs: Bremer Beiträge zu Wissenschaft und Gesellschaft: Zehn Jahre Universität Bremen – Keine Festschrift. Bremen.
- Berndt, Elin-Birgit u. a. (1972): Erziehung der Erzieher: Das Bremer Reformmodell – Ein Lehrstück zur Bildungspolitik. Rowohlt Verlag Reinbek bei Hamburg.
- Bundesassistentenkonferenz (BAK) (1970): Forschendes Lernen – Wissenschaftliches Prüfen. Bonn.
- Robben, Bernard (2013): Projektstudium in Bremen – (K)Eine Entwicklungsgeschichte, in: Ludwig Huber, Margot Kröger, Heidi Schelhowe (Hrsg.): Forschendes Lernen als Profilmerkmal einer Universität. Beispiele aus der Universität Bremen. Universitätsverlag Webler Bielefeld.

Aktiv für eine familien- gerechte Universität

AG Familienfreundliches Studium

von Aenne Dunker und Leah Rott

Junge Menschen, die sich entscheiden mit der Familiengründung bereits im Studium zu beginnen, stehen vor der Herausforderung, Ausbildung und Elternschaft zu vereinbaren. An der Universität Bremen setzt sich die AG Familienfreundliches Studium erfolgreich dafür ein, dass Studierende mit Kindern geeignete Studienbedingungen vorfinden, und steht ihnen beratend zur Seite, wenn sich Fragen und Schwierigkeiten im Studienalltag ergeben.

5 % der Studierenden in Deutschland hatten im Sommersemester 2012 mindestens ein Kind. Das entspricht ca. 101.000 jungen Männern und Frauen, die sich dafür entschieden haben, Elternschaft und Ausbildung zu vereinbaren (BMBF 2013, S. 480f). Auch wenn sie Studierende wie alle anderen sind, so stehen sie doch vor besonderen Herausforderungen: Die Veranstaltungszeiten müssen mit den Betreuungszeiten der Kinder in Einklang gebracht werden, die Zeit für Vor- und Nachbereitung muss mit der Familienarbeit vereinbart werden, Ausfallzeiten müssen kompensiert und die Finanzierung des Lebens geregelt werden. Die Tatsache, wie gut es gelingt, Familie und Studium zu vereinbaren, ist entscheidend dafür, dass die jungen Eltern ihr Studium erfolgreich beenden können – die Zahl der Studierenden mit Kindern, deren Studienverlauf unstet ist, ist bezeichnenderweise deutlich höher als die der Studierenden ohne Familie (BMBF 2008, S. 22f).

Um die Hochschule sowohl für die Mitarbeiter_innen als auch für die Studierenden familienfreundlicher zu gestalten, nimmt die Universität Bremen seit 2007 am „audit familiengerechte hochschule“ der beruf und familie gGmbH teil – im gleichen Jahr

initiierte eine Gruppe aktiver Studierender die AG Familienfreundliches Studium, um sich aktiv für eine Verbesserung der Studienbedingungen für Studierende mit Kindern einzusetzen. Seitdem ist die AG dem Referat 04 angegliedert und wird von Bettina Schweizer geleitet. Frau Schweizer arbeitet für das Referat Chancengleichheit und Antidiskriminierung und ist zeitgleich die leitende Person für den Auditierungsprozess.

Aktiv für familiengerechte Studienbedingungen

Ausgehend von eigenen Erfahrungen und den Berichten anderer Studierender bzw. Universitätsangehöriger, setzt sich die AG seit nunmehr sieben Jahren in wechselnder Besetzung dafür ein, dass Studierende an der Universität Bremen Bedingungen vorfinden, die sie benötigen, um Familie und Studium vereinbaren zu können. Befragt nach ihren Erfahrungen an der Universität Bremen, sehen Studierende mit Kindern häufig sowohl positive



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

als auch negative Aspekte an ihrer individuellen Situation.

„Wir sehen sowohl Vor- als auch Nachteile an unserer Situation. Natürlich ist es viel zu organisieren und irgendwie hat man niemals so ganz 100%ig frei, aber um ehrlich zu sein, graut es mir schon fast ein wenig davor, meine Studienzeit bald beendet zu haben, um dann in einem Arbeitsverhältnis voraussichtlich wesentlich weniger flexibel und frei zu sein was die Prioritäten bezüglich der Kinder angeht. Ich freue mich auf die finanzielle Veränderung, auf mehr Unabhängigkeit und vor allem Klarheit bezüglich der Einkünfte und womöglich auch der Alltagssituation. Vor einem festgelegten Limit an Krankheitstagen, langen Arbeitstagen, an denen man die Kinder kaum sieht, und vor den fehlenden Semesterferien für Familienzeit hab ich dennoch großen Respekt“.

Juliana, 29, Mutter von zwei Kindern. Partner ist ebenfalls Student

Die AG Familienfreundliches Studium sieht sich dazu berufen, all die positiven Aspekte des Studiums mit Kindern, welche durchaus gegeben sind, zu unterstützen und auszubauen, sodass für die Studierenden die Vorteile der Elternschaft überwiegen können.

Um Probleme bezüglich der Studienorganisation beseitigen zu können, wird seitens der AG aktiv die Zusammenarbeit mit den Fachbereichen gesucht, sodass Empfehlungen ausgesprochen werden können, wie individuell für eine bessere Vereinbarkeit gesorgt werden kann: Für einen umfassenden Überblick wurden die Studienbedingungen aller Fachbereiche in den Jahren 2011/2012 evaluiert und daraufhin den Fachbereichsleitungen in persönlichen Gesprächen wünschenswerte Möglichkeiten zur Flexibilisierung des Studiums mitgeteilt – denn flexible Studienbedingungen sind für Studierende mit Familie ein entscheidender Faktor, damit Ausbildung und Familie sich vereinbaren lassen. Zweifelsohne profitieren auch andere Studierende von weniger starren Studienvorgaben, beispielsweise, um eine häufig notwendige Erwerbsarbeit neben

dem Studium ausüben zu können. Das Resultat der Zusammenarbeit war in vielen Fachbereichen das gemeinsame Erarbeiten einer Handreichung zum Thema, welche einerseits Studierenden eine relativ verbindliche Sicherheit gibt, andererseits aber auch dazu dient, dass die Lehrenden der Studiengänge gut informiert werden und sich auf die in der Handreichung fixierten Empfehlungen des eigenen Fachbereichs berufen können, wenn es darum geht, mit einzelnen Studierenden Lösungen für Probleme zu finden.

In den vergangenen Jahren ist es der AG mit Hilfe solcher Projekte erfolgreich gelungen, sich eine Stimme zu verschaffen, eine Stimme für den wichtigen Teil der

Studierenden, die ein abwechslungsreiches Universitätsleben zukunftsweisend bereichern. Auch von Seiten der Universitätsleitung genießt die Arbeitsgemeinschaft wachsendes Ansehen für das engagierte Wirken.

Neben Studienbedingungen, die es ermöglichen, dass Elternschaft und Studium vereinbart werden, ist eine gesicherte Kinderbetreuung ein weiterer relevanter Punkt wenn es darum geht, beide Lebens-

„Gerade in den Prüfungszeiten zum Semesterende sehe ich mich immer wieder vor große Herausforderungen gestellt. Hin und wieder frage ich mich, ob und wie ich das alles schaffen soll. Gerade zum Ende vom Wintersemester, da liegen die Prüfungen meist genau in der Zeit, in der auch in der Krippe die gruseligsten Infektionen herumgehen. Wenn Jona dann krank wird, ist es fast unmöglich, alles allein zu schaffen. Hier ist es absolut unabdingbar, entweder familiär oder bei Freunden Unterstützung zu suchen. Generell ist ein gutes soziales Netzwerk absolut hilfreich im Studienalltag mit Kind. Wenn dann wieder ein Semester erfolgreich über die Bühne gegangen ist, freut man sich umso mehr auf die langen Ferien und die so kostbare Zeit für die Familie.“

Lisa, 24, alleinerziehende Mutter von Jona, 2 Jahre

„Die AG Familienfreundliches Studium gibt wichtige Impulse für die Entwicklung der Universität Bremen zu einer familiengerechten Hochschule. Mit kreativen Ideen und Projekten zum Ausprobieren geeigneter Maßnahmen für mehr Familiengerechtigkeit im Studium hat sie in den letzten Jahren zu einer größeren Akzeptanz der Belange von studierenden Eltern beigetragen. Mit Gesprächen in den Fachbereichen und der Einrichtung von familienfreundlichen Orten auf dem Campus haben die Studierenden der AG für ihre Situation bei Lehrenden und Beschäftigten sensibilisiert und den Blick für Möglichkeiten zu mehr Familiengerechtigkeit geöffnet. Außerdem belegt ihr Einsatz ihre hohe Motivation, mit der sie ihr Studium voranbringen. Ich freue mich auf die weitere Kooperation mit diesen Studierenden und der AG Familienfreundliches Studium!“

Dr. Martin Mehrrens, Kanzler der Universität Bremen

bereiche miteinander zu vereinbaren. Auf dem Campus der Universität Bremen befinden sich schon seit vielen Jahren mit der „Uni-KiTa e.V.“ und dem „AStA Kinderland“ zwei Betreuungseinrichtungen für die Kinder Studierender. Da diese dem Bedarf jedoch nicht mehr genügten, wurden, in Kooperation mit der AG Familienfreundliches Studium, zwei weitere Kinderbetreuungseinrichtungen auf dem Campus gegründet. Neben einem kostenlosen und flexiblen Angebot, den sogenannten „Unikrümeln“, das eine Betreuung von bis zu neun Stunden pro Woche für die Kinder Studierender bietet, existiert auch die Großtagespflegestelle „Wusel-Höhle“, welche Kleinkinder für 30 bis 40 Stunden pro Woche aufnimmt. Studierende haben so die Möglichkeit, ihre Kinder direkt auf dem Campus betreuen zu lassen. Um die Vernetzung unter den aktuell vier Einrichtungen zu fördern, hat die AG im Jahr 2012 einen Stammtisch ins Leben gerufen, der regelmäßig eine Gelegenheit zu Austausch und Kooperationen bietet. Darüber hinaus nehmen Vertreter_innen von zwei der Betreuungseinrichtungen an den zweiwöchentlichen Treffen der AG teil, sodass ebenfalls ein kontinuierlicher Austausch über Bedarfe, Projekte und Änderungen gewährleistet ist.

Aktiv für einen familiengerechten Campus

Wenn studierende junge Frauen und Männer eigene Kinder haben, so wird die Universität auch für den Nachwuchs zum Lebensraum. Ein familienfreundlich gestalteter Campus wird nicht nur von den Kindern und ihren Eltern als Bereicherung wahrgenommen, sondern er sorgt auch dafür, dass das Thema Familie im universitären Kontext sichtbar und dadurch auch zunehmend als regulärer Teil des Lebens an der Universität wahrgenommen wird. Die AG Familienfreundliches Studium hat es sich zur Aufgabe gemacht, Projekte anzustoßen, die es ermöglichen, dass Kinder sich auf dem Campus wohlfühlen und ihre Eltern somit die Möglichkeit haben, Aktivitäten an der Universität gemeinsam mit ihnen zu absolvieren. Neben Familienecken in der Cafeteria im GW2 wurde dafür gesorgt, dass relevante Orte, wie Beratungseinrichtungen auf dem Campus, mit den sogenannten „Spielekisten“ ausgerüstet wurden, sodass die Kinder eine Be-



Abb. 1: Studierende auf dem Boulevard

schäftigungsmöglichkeit vorfinden, wenn Studierende Gespräche führen müssen. Außerdem wurde ein Raum speziell für Familien eingerichtet, der es ermöglicht, dass Eltern sich mit ihren Kindern eine Auszeit vom Trubel auf dem Campus nehmen können. Ebenso wichtig ist es für die Studierenden, dass sie die Möglichkeit ha-

ben, Kontakt zu Personen in ähnlichen Lebenssituationen zu knüpfen, weshalb von der AG organisierte Veranstaltungen, wie die im Sommer stattfindenden Kinderfeste, eine beliebte Möglichkeit sind, sich auszutauschen und andere studierende Eltern kennenzulernen.

Das Familienservicebüro – Studierende beraten Studierende vor Ort

Neben all diesen Projekten liegt den Mitgliedern der AG aber ein Thema besonders am Herzen: Die Beratung ihrer Kommiliton_innen, wenn diese sich mit Problemen im Studienverlauf konfrontiert sehen oder aber auch Fragen zur Finanzierung, Betreuung oder weiteren familienrelevanten Themen haben. Seit dem Wintersemester 13/14 betreibt die AG deswegen das Familienservicebüro am Boulevard, welches im Rahmen des „audit familiengerechte hochschule“ eingerichtet wurde. Die Räumlichkeiten bieten erstmals die Möglichkeit, dass feste Beratungszeiten eingerichtet werden können und Ratsuchende keine individuellen Termine vereinbaren müssen; auch macht es die

Beratungstätigkeiten sichtbarer, sodass damit zu rechnen ist, dass auch Studierende, die nicht in der Situation sind, aktiv nach Hilfsangeboten suchen zu müssen, die Beratung in Anspruch nehmen. Der Anspruch ist hierbei ganz klar der, dass Studierende andere Studierende beraten – Ziel ist also keine professionelle, allumfassende Beratung. Gerade dieser Charakter ermöglicht es jedoch, dass das Familienservicebüro als erste Anlaufstelle fungieren kann. Die im Laufe der Jahre aufgebauten Vernetzungen der AG ermöglichen es den Aktiven, die Ratsuchenden im Zweifelsfall an die entsprechenden Stellen weiter zu verweisen. Dass auch die institutionalisier-

ten Beratungsstellen der Universität von der Zusammenarbeit mit der AG Familienfreundliches Studium profitieren, kann Britta Schowe vom Studienzentrum des Fachbereichs 11 bestätigen: *„Der Kontakt zwischen der AG und dem Studienzentrum des Fachbereichs 11 - mit einem knapp 80%-igen Frauenanteil und geschätzten 10% Studierenden mit Kindern - ist sehr eng und gut. Die Vertreterinnen setzen sich engagiert für die Belange von studierenden Eltern ein, weshalb ich in der Beratung immer gerne auf die Angebote hinweise. Zum Thema Familienfreundlichkeit an der Universität Bremen sind dies die Expertinnen vor Ort. Neben den Rahmenbedingungen hängt das Thema Vereinbarkeit stark davon ab, wie sensibilisiert die verschiedenen Akteur_innen sind - hier hat die AG bereits wichtige Schritte unternommen und wird dies hoffentlich auch in Zukunft mit Nachdruck weiter betreiben.“*



Abb. 2: Mitglieder der AG Familienfreundliches Studium

Die AG Familienfreundliches Studium – eine kompetente Ideen- und Ratgeberin

Der AG Familienfreundliches Studium ist es seit ihrer Gründung gelungen, innerhalb der Universität Bremen als kompetente Ansprechpartnerin wahrgenommen zu werden. Dies bedeutet einerseits, dass Studierende aktiv die Unterstützung der AG suchen, wenn sie als studierende Eltern vor Problemen stehen oder bereits in der Schwangerschaft den Wunsch haben, sich umfangreich über ihre Möglichkeiten zu informieren. Es heißt aber auch, dass die Gruppe der aktiven Studierenden von anderen relevanten Stellen des Universi-

tätsbetriebes kontaktiert wird, wenn Stellungnahmen und Erfahrungen zum Thema „mit Kind an der Universität“ benötigt werden.

„Mit viel Engagement und Ausdauer hat die AG familienfreundliches Studium ihren vielen GesprächspartnerInnen in der Selbstverwaltung und Verwaltung die Anliegen und Bedürfnisse studierender Eltern nahe gebracht und eine Reihe „unwiderstehlicher“ Vorschläge gemacht. Die AG ist ein wirklich gutes Beispiel für erfolgreiche „Lobbyarbeit“: Sie nützt allen Studierenden, da sie in Kooperation und nicht in Konkurrenz zu anderen studentischen Gruppen arbeitet.“

Christina Vocke, Dezernentin für studentische Angelegenheiten

Die Wertschätzung, die der AG somit auch von professioneller Seite entgegengebracht wird, ermöglicht es, dass sie sich wirkungsvoll für die Belange Studierender mit Familie einsetzen kann und somit ihren Teil dazu beiträgt, dass die Universität Bremen sukzessiv familiengerechter wird – ein Prozess, von dem am Ende sowohl die Universität als auch die Studierenden profitieren.

Auch wenn sich in den sieben Jahren, in denen die AG an der Universität Bremen aktiv ist, bereits deutliche Verbesserungen für Studierende mit Kindern gezeigt haben – bedingt auch durch die Zertifizierung als familiengerechte Hochschule im Rahmen des „audit familiengerechte hochschule“ – so sehen die Aktiven der AG weiterhin viele Möglichkeiten, sich einzubringen und die Universität auf ihrem Weg zu begleiten. Neben der Betreuung einiger in den Zielvereinbarungen des Audits festgelegten Maßnahmen, wie der Schaffung eines multifunktionalen Spiel- und Begegnungsraums für Universitätsangehörige aller Altersgruppen, liegt auch in Zukunft ein besonderer Fokus darauf, Belange der Studierenden zur Kenntnis zu nehmen und diese in die verschiedenen Organisationsebenen einzubringen, sodass Struk-

turen und Bedingungen bedarfsgerecht modifiziert werden können. Wichtig dafür ist es auch, dass die Relevanz des Themas „familiengerechte Hochschule“ allen Angehörigen der Universität bewusst ist und von der Führung ein familiengerechtes Handeln gefördert und gefordert wird. Hier stellt auch nach wie vor die Überwindung alter Rollenbilder eine ungelöste Herausforderung dar – denn nur wenn beide Elternteile sich für ein Kind verantwortlich fühlen, bleiben sowohl für die Mutter als auch für den Vater ausreichend Ressourcen, um das Studium neben der Familie nicht als Überlastung zu empfinden. Während immer weniger Paare laut den Ergebnissen der aktuellen „Vorwerk Familienstudie“ es befürworten, dass der Mann für die Karriere der Frau beruflich zurücksteckt (Vorwerk & CO. KG 2013, S. 1), wird an den meisten Hochschulen offiziell damit geworben, dass gleichbe-



Abb. 3: Kinder Studierender entdecken den Campus

rechtigte Karrieren gewünscht sind. Da es jedoch nach wie vor nicht als Selbstverständlichkeit angesehen wird, Studium und Familie zu kombinieren, ist ein weiteres Ziel für die kommenden Jahre, dass die Kultur an der Universität sich dort, wo dies noch nötig scheint, dahingehend ändert, dass Elternschaft als legitime Variation des Studierendenlebens angesehen und auch dementsprechend behandelt wird. Die AG Familienfreundliches Studium versucht hierzu ihren Teil beizutragen, indem sie

sich bemüht, alle Stellen über eventuelle Schwierigkeiten und Bedarfe zu informieren. Selbst wenn strukturelle Änderungen nicht immer möglich sein sollten, so hoffen die Mitglieder der AG dennoch, dass der Kontakt mit den Fachbereichen und die damit einhergehende Sensibilisierung aller beteiligten Personen dafür sorgt, dass die Bereitschaft individuelle Lösungen zu finden, wenn Studierende in problematischen Situationen an Lehrende herantreten, weiter steigt. Somit sollen Studierende sich ermutigt fühlen, offen über ihre Studiensituation zu sprechen, sodass sie die bestmöglichen Chancen haben, die Elternschaft im Studium weniger als Belastung, sondern viel mehr als Bereicherung zu sehen.

Die AG blickt mit viel Zuversicht und positiven Erwartungen in eine zunehmend familienfreundlichere Zukunft an der Universität Bremen, denn klar ist, dass Missstände nur dort behoben werden können, wo auf sie hingewiesen und aktiv auf eine Lösung hingewirkt wird. Auch die Konrektorin für Lehre und Studium Prof. Dr. Heidi Schelhowe äußert sich positiv und bestärkend hinsichtlich des unermüdlichen Wirkens der AG Familienfreundliches Studium: „Als Konrektorin für Lehre und Studium ist es

mir wichtig, dass an unserer Universität ein Klima herrscht, in dem Menschen mit Familienaufgaben gerne studieren, sich wohl fühlen und die nötige Unterstützung bekommen. Es ist eine Bereicherung für die Universitätskultur, wenn Studierende mit einem Hintergrund und mit Erfahrungen in der Betreuung von Kindern oder Eltern sich bei uns einbringen. Ich freue mich besonders darüber, dass wir so viele engagierte Studierende haben, die dieses Anliegen aktiv und mit hoher Kompetenz konsequent verfolgen. Sie haben meine volle Unterstützung.“



Anne Dunker studiert Soziologie und Sozialforschung. Sie ist Mutter einer fünfjährigen Tochter und seit 2011 Mitglied der AG Familienfreundliches Studium.



Leah Rott ist Mutter einer dreijährigen Tochter und studiert Englisch und Geografie auf Lehramt. Sie ist seit 2012 in der AG Familienfreundliches Studium aktiv und erwartet im Sommersemester 2014 ihr zweites Kind.

Literatur:

- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Studieren mit Kind. Ergebnisse der 18. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch HIS Hochschul-Informationen-System. Bonn/Berlin 2008. Online: http://www.studentenwerke.de/sites/default/files/08_StudierenMitKind_Februar2008.pdf.
- Bundesministerium für Bildung und Forschung (Hrsg.): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2012. 20. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt durch das HIS-Institut für Hochschulforschung. Berlin 2013. Online: http://www.studentenwerke.de/sites/default/files/01_20-SE-Hauptbericht.pdf.
- Vorwerk & CO. KG (Hrsg.): Die wichtigsten Ergebnisse der „Vorwerk Familienstudie 2013“. Presseinformation der Vorwerk Gruppe. Wuppertal 2013. Online: http://corporate.vorwerk.de/fileadmin/data/de/pdf/Presse_2013/Presseinfo_Vorwerk_Familienstudie_2013_final.pdf.

Mehr Informationen zur AG Familienfreundliches Studium und den universitären Aktivitäten rund um das Thema Familiengerechtigkeit gibt es online: <http://www.uni-bremen.de/de/familie/familiengerechte-hochschule.html>

Virtuelle Betriebe

Eine flexible und innovative Lernform für Studierende in heterogenen Lebenslagen

von Tobias Bernhardt

Zwei Seminare in den Gesundheitswissenschaften...

Der Fachbereich 11 Human- und Gesundheitswissenschaften, genauer: der Bachelor-Studiengang Public Health/Gesundheitswissenschaften möchte die Studierenden für unterschiedliche Tätigkeiten im Gesundheitswesen, vor allen in den Bereichen Prävention und Gesundheitsförderung sowie Gesundheitsplanung und Management vorbereiten. Dazu werden unter anderem Seminare zum Betrieblichen Gesundheitsmanagement (BGM) angeboten.

...greifen das Thema Heterogenität auf...

Unter den angehenden Gesundheitswissenschaftlern finden sich Studierende verschiedener Studiengänge, die bereits vor Aufnahme des Studiums eine Berufsausbildung abgeschlossen und teilweise mehrere Jahre gearbeitet haben. Sie studieren gemeinsam mit Menschen, die gleich im Anschluss an das Abitur die Hochschule besuchen. Doch nicht nur in Hinsicht auf die Berufserfahrung und -sozialisation finden sich Differenzen. Auch in Bezug auf den kulturellen Hintergrund gibt es Besonderheiten. Deutsche lernen zusammen mit Nicht-Deutschen aus anderen Kulturkreisen. Zudem finden sich im Studiengang Personen, die für die Betreuung bzw. Pflege von Kindern und Verwandten zuständig sind.

Wir können festhalten, dass sich die Studierenden vor allem in Hinblick auf die folgenden Dimensionen unterscheiden:

- Studiengang
- Alter

- Berufsausbildung und -erfahrung
- kultureller Hintergrund
- Pflege-/Betreuungsverpflichtung.

... verstehen sie als Chance ...

Aus den Unterscheidungsdimensionen lässt sich für die Lehre verschiedener Nutzen ziehen. Studierende aus unterschiedlichen Studiengängen können ihre jeweilige Fachkompetenz in das Seminar einbringen.

Beim Alter kann angenommen werden, dass ältere Personen oftmals über andere Werte, Normen, Einstellungen etc. verfügen als Jüngere (vgl. Walter et al., 2006). Bei Personen mit einer Ausbildung/mit Berufserfahrung liegt der Schluss nahe, dass sie einen anderen Erfahrungsschatz besitzen, als Menschen, denen eine solche Passage im Lebenslauf fehlt (z.B. Heinz, 1995). Der Aspekt der Internationalität spielt dahingehend eine Rolle, dass hierbei ein formelles aber auch informelles Wissen unterschiedlicher Kulturkreise zugänglich gemacht werden kann (vgl. Rothlauf, 2012). Die genannten Punkte sollen als Potential mit in die Lehre einfließen. Dies lässt sich sicherlich auch teilweise auf die Pflege bzw. Betreuung übertragen. In erster Linie ist dieser Punkt jedoch unter dem Gesichtspunkt Work-Life Balance (WLB) von Interesse. In der Arbeitswelt wird zur Unterstützung der WLB z.B. auf flexible



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

Arbeitszeitenregelungen, Telearbeit oder Kinderbetreuungsangebote zurückgegriffen (Hämmig & Bauer, 2010).

Nun können wir nicht während des Seminars parallel eine Kindergruppe ins Leben rufen (nebenbei bemerkt: eine Studentin bringt regelmäßig ihren Sohn ins Seminar mit, was von allen Teilnehmenden akzeptiert wird). Allerdings sind die beiden anderen genannten Strategien durchaus auch in der Lehre umsetzbar.

Flexible Arbeitszeiten erreichen wir dadurch, dass es nicht über das gesamte Semester hinweg Seminarzeiten gibt, an denen die Studierenden anwesend sein müssen. Zwischendurch werden mehrere Gruppenphasen eingebaut, in denen die Studierenden sich in Kleingruppen verschiedene Seminarinhalte erarbeiten. Wann und wo sie dies tun, bleibt ihnen hauptsächlich selbst überlassen. Um auch den Punkt Telearbeit, also das Arbeiten an einem selbst gewählten Ort, abzudecken, werden über Stud.IP verschiedene Tools angeboten, welche die Kommunikation und Zusammenarbeit unter den Studierenden unterstützen.

...um Lernziele zu erreichen...

Den Studierenden soll die Möglichkeit gegeben werden, eigene Lösungsansätze im Betrieblichen Gesundheitsmanagement zu finden. Da wir es mit einer heterogenen Studierendenschaft zu tun haben, sind auch die individuellen Zugänge zu den Wissensinhalten unterschiedlich. Daher erachte ich einen von den Studierenden selbst gewählten Zugang zum Wissen als sinnvoll. Die Erarbeitung in Gruppen schlägt nicht nur Brücken zwischen den teils sehr unterschiedlichen Personenkreisen, sondern hat auch noch den Nebeneffekt, die eigenen (überfachlichen, z.B. Sozial-) Kompetenzen zu verbessern. Außerdem werden den Studierenden flexible Arbeitsweisen näher gebracht, was gerade auch in Hinblick auf das spätere Berufsleben von Bedeutung ist. Ich erhebe den

Anspruch, praxisnahe Seminare durchzuführen, daher ist mein Anliegen eine Verknüpfung von Lernstoff und praktischer Anwendung. Das bedeutet auch, nicht alltägliche Pfade zu beschreiten.

...und neue Wege zu gehen

Dies soll durch „virtuelle Betriebe“ ermöglicht werden. Diese greifen die Studieninhalte und -methoden der Veranstaltung auf und simulieren sie in entsprechenden Praxissituationen, ähnlich wie bei einem Planspiel. Die Studierenden übernehmen verschiedene Rollen (und erleben den Übungsverlauf aus dieser Perspektive), werden vor Aufgaben gestellt und lösen diese in Gruppenarbeit (vergleichbar mit Beratungsteams, Arbeitskreisen o.ä. in Betrieben). Sie „gehen“ dazu in die Betriebe und spielen einen kompletten BGM-Prozess sowie gegebenenfalls auftretende Problemsituationen durch. Der virtuelle Betrieb reagiert (koordiniert durch den Dozenten) auf die Entscheidungen der Studierenden und bildet so die betrieblichen Prozesse realitätsnah ab. Durch die Auseinandersetzung mit tatsächlichen Problemlagen werden die Studierenden in die Lage versetzt, eigenständig Lösungsansätze zu finden. Das selbständige Erarbeiten kann außerhalb der räumlichen und zeitlichen Vorgaben einer konventionellen Veranstaltung erfolgen und so zur Vereinbarkeit von Studium und familiärer Einbindung beitragen. Ein zusätzlicher Effekt ist das Erreichen einer höheren Verarbeitungstiefe durch eigenständiges Problemlösen sowie Erarbeiten der relevanten Wissensinhalte, was einen nachhaltigen Effekt auf den Lernerfolg hat (vgl. Craik & Lockhart, 1972).

Um dies zu erreichen, gliedert sich das Seminar in verschiedene Teile. Um die einzelnen Abschnitte greifbarer zu machen, verwende ich dafür die Begrifflichkeiten „Lernen“, „Üben“ und „Trainieren“ aus dem Sport (einige der Studierenden kommen aus den Sportwissenschaften).

In der „Lernen“- Phase, die drei Wochen umfasst, geht es darum, den Studierenden wichtige Grundlagen und Konzepte zu vermitteln. Das Ziel ist, am Ende ein gemeinsames Niveau an Wissen zu besitzen. Aus Gründen der Didaktik und der Motivation bietet sich nach meiner Erfahrung eine Mischung aus Dozentenvorträgen, Diskussionen und Kleingruppenarbeiten an. Bereits in diesem Teil sollen die Studierenden aktiviert und nicht passiv durch Vorträge „berieselt“ werden.

Die „Üben“- Phase dient dazu, dass sich die Studierenden eigene Gedanken zu dem bisher Gelernten machen. Die neuen Wissensinhalte sollen miteinander verknüpft sowie auch kritisch hinterfragt werden. Hierzu wird folgender Arbeitsauftrag formuliert: Die Studierenden sollen sich in Gruppen zusammenfinden. Im ersten Schritt geht es darum, ein Oberthema aus der „Lernen“- Phase zu finden, das vertieft werden soll. Im zweiten Schritt sollen sich die Mitglieder innerhalb der Gruppen gegenseitig Forschungsfragen zu dem Oberthema stellen und diese dann ausformulieren. Da dieser Auftrag mit einem Findungsprozess, sowie intensiven Recherchen einhergeht, veranschlage ich für die Phase ebenfalls drei Wochen. In dieser Zeit findet kein Seminar statt. Meine Rolle beschränkt sich in dieser Zeit darauf, den Studierenden als Ansprechpartner bei Problemen zu helfen, bei Bedarf Literatur bereitzustellen etc. Die schriftliche Ausarbeitung wird benotet.

Gerüstet mit einem soliden Handwerkszeug gehen die Studierenden in der „Trainieren“- Phase in ihren virtuellen Betrieb, um das theoretische Wissen in der Praxis

anzuwenden. Dies ist die zeitlich umfangreichste Phase mit sechs Wochen. Gerade in der Anfangsphase muss ein intensiver Austausch zwischen den Studierenden und mir stattfinden. In den sechs Wochen treffen wir uns zwei Mal als ganzes Seminar, um die Zwischen- beziehungsweise Endergebnisse zu präsentieren. Die Phase endet mit einem Projektbericht, der ebenfalls benotet wird.

Da so eine Art der Seminarkonzeption für die meisten Studierenden neu ist, bedeutet es gerade zu Beginn der jeweiligen Phasen viel Informations- und Aufklärungsarbeit für das Lehrpersonal. Effektiver, wenn auch zeitaufwändiger, ist, sich mit jeder Gruppe einzeln zusammenzusetzen, da in diesem vertrauteren Rahmen meiner Erfahrung nach eher Fragen geäußert werden. Außerdem kann so auf die individuellen Bedürfnisse der Studierenden („Was will ich eigentlich?“) besser eingegangen werden. Während der Gruppenphasen, in denen über Wochen hinweg oft kein persönlicher Kontakt zustande kommt, finde ich es praktikabel, elektronisch (Email, Stud.IP) mit den Studierenden zu kommunizieren.

Hoch motivierte Studierende, teils sehr gute Studienleistungen sowie viel positives Feedback bestärken mich darin, auch im kommenden Semester in meinen Seminaren mit den virtuellen Betrieben zu arbeiten.



Tobias Bernhardt ist wissenschaftlicher Mitarbeiter am Zentrum für Sozialpolitik und leitet das Projekt im Rahmen der „ForstA – Säule 2: Reform der Studieneingangsphase“.

Literatur:

- Craik, Fergus & Lockhart, Robert S. (1972): Levels of processing: A framework for memory research. Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior, 11, S. 671-684.
- Hämming, Oliver & Bauer, Georg F. (2010): Work-Life Balance: ein Thema der betrieblichen Gesundheitsförderung, in: Faller, Gudrun: Lehrbuch der betrieblichen Gesundheitsförderung. Bern: Huber, S. 229-239.
- Heinz, Walter R. (1995): Arbeit, Beruf und Lebenslauf. Eine Einführung in die berufliche Sozialisation. Weinheim & München: Juventa.
- Rothlauf, Jürgen (2012): Interkulturelles Management: mit Beispielen aus Vietnam, China, Japan, Russland und den Golfstaaten. 4., überarb. und aktualisierte Aufl. München: Oldenbourg.
- Walter, Ulla et al. (2006): Alt und gesund? Altersbilder und Präventionskonzepte in der ärztlichen und pflegerischen Praxis. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Umgang mit Heterogenität in der Schule

Lehr- und Lernstrategien in der Lehramtsausbildung mit dem Blogsystem der Universität Bremen

von Aysun Kul

*Das Pflichtmodul „Umgang mit Heterogenität in der Schule“ wurde im Wintersemester 2011/12 an der Universität Bremen eingeführt. Es stellt mit seinem interdisziplinären Zugang ein bundesweit innovatives Konzept in der Lehramtsausbildung dar. Die Einführung in das Modul findet immer im Sommersemester über die gleichnamige Ringvorlesung statt, an der alle Lehramtsstudierenden teilnehmen. Hier besteht der Anspruch, Lernprozesse der Studierenden im Rahmen einer Großveranstaltung stärker als gemeinsame und aktive Reflexionspraxis zu unterstützen und gleichzeitig ein innovatives Prüfungsformat anzubieten. Die Idee zur Nutzung der Onlineplattform UniBremen*logs* (<http://blogs.uni-bremen.de>) als Lern- und Prüfungsmedium wurde von Thomas Bernhardt (Arbeitsbereich Medienpädagogik – Didaktik multimedialer Lernumgebungen im Fachbereich Erziehungs- und Bildungswissenschaften) eingebracht und auch von ihm im Hinblick auf die Anforderungen einer Großveranstaltung für die Ringvorlesung weiterentwickelt. Die technische Umsetzung erfolgte durch Oliver Oster vom Zentrum für Multimedia in der Lehre. Der Beitrag zeigt auf, wie das Blogsystem im Rahmen der Ringvorlesung seit dem Sommersemester 2012 eingesetzt wird.*

Der Kontext – Das Modul „Umgang mit Heterogenität in der Schule“

Mit dem Ziel, angehende Lehrkräfte in ihrer ersten Ausbildungsphase darin zu unterstützen, ein Bewusstsein für Heterogenität in der Schule zu entwickeln und ihr pädagogisch-professionelles Handeln darauf aufzubauen, wurde im Wintersemester 2011/12 das Pflichtmodul „Umgang mit Heterogenität in der Schule“ an der Universität Bremen eingeführt. Anlass dazu gab das im Jahre 2009 im Land Bremen verabschiedete neue Schulgesetz und die Initiierung einer zentralen Neustrukturierung des Bremer Schulsystems. Damit verbunden war auch der Auftrag an die Univer-

sität Bremen, in der sich gleichermaßen veränderten Studienstruktur der Lehramtsausbildung den Umgang mit Heterogenität in der Schule als Lehrinhalt verbindlich zu verankern. Ausdrückliche Anliegen waren dabei die Berücksichtigung des fächerübergreifenden Umgangs mit Deutsch als Zweitsprache sowie Schwerpunkte im Themenfeld der Interkulturellen Bildung (IB). Die Federführung für die konzeptionelle Planung und Umsetzung des Moduls wurde an den Arbeitsbe-



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

reich Interkulturelle Bildung im Fachbereich 12 Erziehungs- und Bildungswissenschaften übergeben. Unter der Leitung von Prof. Dr. Karakaşoğlu wurden mit ProfessorInnen der Allgemeinen Pädagogik und Didaktik, der Inklusiven Pädagogik (IP), Deutsch als Zweitsprache (DaZ) im Fachbereich 10 Sprach- und Literaturwissenschaften sowie der unterschiedlichen Fachdidaktiken vorhandene Ressourcen und Arbeitsschwerpunkte im Kontext von relevanten Heterogenitätsdimensionen zusammengeführt und für die inhaltliche Ausrichtung des Moduls gebündelt.¹

Die bundesweit innovative Besonderheit des Moduls kennzeichnet sich folglich durch seine fächerübergreifende Ausrichtung und konzeptionelle Ausgestaltung für die Lehramtsausbildung. Angestrebt wird die Vermittlung eines umfassenden Verständnisses von Heterogenität in der Schule, mit dem gleichermaßen die im Antidiskriminierungsgesetz (AGG) verankerten Heterogenitätsmerkmale wie Geschlecht, ethnische Herkunft, Behinderung, Alter, Religion und/oder Weltanschauung mitgedacht und als miteinander verwobene (intersektionale) Dimensionen sozialer Ungleichheit reflektiert und in die pädagogische Praxis übersetzt werden. Den Studierenden werden folglich unterschiedliche Teilbereiche ihres Studiums als `konzeptionell Ganzes` angeboten und gleichermaßen Einblicke in Fachdidaktiken gewährt, die nicht zur ihren originären Fächerkombinationen gehören. Damit geht auch die Intention einher, den Blick der Studierenden auf andere Unterrichtsfächer zu erweitern und Potentiale einer kollegialen Beratung über Fächergrenzen zu skizzieren.

¹ Das Modul ist mit einem Gesamtumfang von 15cp im Fachbereich Erziehungs- und Bildungswissenschaften angesiedelt und richtet sich an Lehramtsstudierende des Zwei-Fächer-Bachelor (6cp) mit dem anschließenden M.Ed. Gymnasium/Oberschule (9cp/ab WiSe 2014/15), sowie an Lehramtsstudierende des BA Bildungswissenschaften des Primar- und Elementarbereichs (BiPEb) (6cp) mit dem anschließenden M.Ed. Grundschule (9cp).

Die Auftaktveranstaltung: Ringvorlesung „Umgang mit Heterogenität in der Schule“

Der Studienverlauf sieht vor, dass alle Studierenden im BA-Studium über die aktive Teilnahme an der jeweils im Sommersemester stattfindenden Ringvorlesung „Umgang mit Heterogenität in der Schule“ Einstieg in das Modul finden und erste Einblicke in die Themenfelder und anzubahnenen Kompetenzen erhalten. Im Sommersemester 2012 hat die Ringvorlesung „Umgang mit Heterogenität in der Schule“ zum ersten Mal stattgefunden. Die einzelnen Vorlesungstermine werden von unterschiedlichen ReferentInnen gestaltet, die gleichermaßen zur Reflexion der Ringvorlesung an gemeinsamen Austausch- und Auswertungstreffen teilnehmen, und finden in Begleitung des Modulverantwortlichen Dr. Christoph Fantini und der Koordinatorin des Moduls Aysun Kul statt. Vor dem Hintergrund des übergeordneten Ziels des Moduls und den formulierten Lernzielen für das BA-Studium dient die Ringvorlesung der ersten Annäherung an theoretische Grundlagen und praxisorientierten Vorgehensweisen in der Schul- und Unterrichtsgestaltung. Die übergeordneten Ziele der Ringvorlesung lassen sich wie folgt zusammenfassen:

1. Vermittlung der Relevanz von Heterogenität als zentrale Perspektive der Schul- und Unterrichtsgestaltung.
2. Heranführung an ein Bewusstsein von Heterogenität als `Normalfall`.
3. Heranführung an ein grundsätzliches Verständnis für die intersektionale Verknüpfung von Heterogenitätsdimensionen.
4. Vermittlung theoretischer und praxisorientierter Grundlagen im Umgang mit Heterogenität in der Schule.
5. Vermittlung der Zusammenhänge zwischen unterschiedlichen Fachdisziplinen der Allgemeinen Pädagogik und der Fachdidaktiken.
6. Heranführung an die Schwerpunktsetzungen Interkulturelle Bildung, Inklusi-

- ve Pädagogik und Deutsch als Zweitsprache.
7. Vermittlung der Relevanz von Deutsch als Zweitsprache für alle Unterrichtsfächer.
 8. Anregungen zur Reflexion des Alltagswissens im Hinblick auf unterschiedliche und intersektional verknüpfte Heterogenitätsdimensionen und Bearbeitung von zentralen Fragestellungen im Umgang mit Heterogenität in der Schule.

Im Anschluss an die Ringvorlesung setzen die Studierenden im Wintersemester mit der Auswahl eines Vertiefungsseminars ihre Teilnahme am Modul fort. Hierzu haben sie die Möglichkeit, zwischen Lehrveranstaltungen der drei Schwerpunkte IB, IP und DaZ zu wählen und allgemeine sowie schulspezifische Aspekte zu vertiefen. Parallel ergänzen die Studierenden diese Vertiefung durch das Studium in den Modulen der Allgemeinen Pädagogik und Didaktik, sowie durch die Fachdidaktiken ihrer je eigenen Fächerkombinationen. Im Masterstudium bietet das Modul über eine stärkere Theorie- und Methodenorientierung die Fortsetzung der Vertiefungsinhalte durch die aktive Teilnahme an jeweils einer Lehrveranstaltung der o.g. Schwerpunkte.

Gemeinsame Reflexionsprozesse unterstützen – Der Blog als Lernmedium

Die Gesamtkonzeption der Ringvorlesung umfasst sowohl die jeweiligen Themenschwerpunktsetzungen und die didaktisch-methodische Vorgehensweise als auch den Einsatz des Blogsystems [blogs](#).

[uni-bremen.de](#) zur Initiierung von Lernprozessen, die im Wesentlichen über die Anregung zur Reflexion stattfinden sollen.

Die ReferentInnen formulieren für ihren jeweiligen Vorlesungsschwerpunkt Aufgaben, die von den Studierenden im Blogsystem in Form eines Beitrags oder eines Kommentars zu einem Beitrag bearbeitet werden. Diese Aufgaben sind als Fragestellungen zur Initiierung von Lernprozessen konzipiert. Gleichmaßen stellen sie die Grundlage für den Erwerb der (unbenoteten, dennoch aussagekräftigen) Prüfungsleistung dar. Vor dem Hintergrund, dass nicht alle Studierenden jede Aufgabe für die Prüfungsleistung bearbeiten müssen, sieht die Konzeption der Aufgaben vor, Fragestellungen zu formulieren, die an den übergeordneten Zielsetzungen orientiert sind und an die intendierten Reflexions- und Lernprozesse heranzuführen.

Die Studierenden erhalten zu Beginn des Semesters eine Handreichung, mit dessen Hilfe sie einen eigenen Blog im Blogsystem einrichten und diesen individuell gestalten können. Die Bearbeitung der Fragestellungen als Beitrag erfolgt auf dem eigenen Blog. Die Kommentierung von Beiträgen anderer Studierender erfolgt wiederum auf deren Blog. Hierzu werden zwei Beiträge zu den jeweiligen Kommentarterminen zugewiesen, von denen sich die Studierenden jeweils einen Beitrag zum Kommentieren aussuchen können.

Die Generierung der jeweiligen Aufgabestellungen (Beitrag oder Kommentar



Abb. 1: Grafische Darstellung der Reflexionsprozesse

schreiben) erfolgt über die Zusammenführung der Studierenden in der Veranstaltungsgruppe „Ringvorlesung Umgang mit Heterogenität in der Schule“ im Blogsystem, die von der Koordinatorin des Projektes mit Unterstützung einer studentischen Hilfskraft (Status in der Veranstaltungsgruppe: ModeratorInnen) betreut wird. Für diese Zusammenführung müssen die Studierenden sich mit ihrem Blog anmelden (Status: Mitglied) und werden nach der Aufnahme in die Veranstaltungsgruppe automatisch über das Blogsystem in drei Gruppen aufgeteilt, über die schließlich die wöchentliche Aufgabenstellung festgelegt wird (Funktion: feedbackr).

Beiträge und Kommentare: Peer Review unter Studierenden

Über die feedbackr-Funktion können die Studierenden ihre Gruppenzuweisung einsehen und sich ggf. auch Beiträge zum Kommentieren manuell zuweisen. Für die Begleitung des Blogsystems bietet die feedbackr-Funktion darüber hinaus eine Übersicht über die Anzahl der erfolgten Beiträge und Kommentare, sowie einen Überblick über die Aktivitäten der Studierenden, so dass rekonstruiert werden kann, wer zu welchem Termin einen Beitrag geschrieben hat und ob dieser Beitrag kommentiert wurde. Diese Funktion ist insofern relevant, als nicht kommentierte Beiträge von den ModeratorInnen eingesehen und kommentiert werden können. Diese Intervention dient insbesondere dem Anspruch, den Studierenden zu vermitteln, dass ihre Beiträge wahrgenommen und gelesen werden.

Auf der Startseite der Veranstaltungsgruppe können außerdem aktuelle Beiträge der Studierenden eingesehen und wichtige Informationen veröffentlicht werden. Die Veranstaltungsgruppe ist darüber hinaus mit dem gleichnamigen Veranstaltungsblog verknüpft, der Informationen zu der Ringvorlesung enthält. Hier werden auch wöchentlich – direkt nach jedem Vorlesungstermin – die Fragestellungen der ReferentInnen hochgeladen. Sofern die

Studierenden einen Beitrag schreiben, haben sie hierfür vier Tage Zeit, sodass die Kommentierung der Beiträge bis zum nächsten Vorlesungstermin erfolgen kann. Mit dieser Auflage soll eine parallele und kontinuierliche Bearbeitung resp. Mitarbeit ermöglicht werden.

Hervorzuheben ist zudem, dass Modulverantwortliche und ReferentInnen einsehen können, wie ihre Themenschwerpunkte von den Studierenden aufgefasst und bearbeitet werden. Hier bietet sich die Möglichkeit der fachlichen Intervention, um weitergehende Lernprozesse anzuregen sowie Beiträge der Studierenden aufzugreifen und Zusammenhänge der einzelnen Vorlesungsinhalte herzustellen bis hin zur Herstellung von Anknüpfungspunkten in den folgenden Vertiefungsseminaren. Mit dieser fachlichen Intervention soll den Studierenden aber auch deutlich gemacht werden, dass ihre Arbeit im Blogsystem gesehen und ernstgenommen wird.

Ausblick

Die Ringvorlesung wird nach jedem Durchlauf anhand eines strukturierten Fragebogens online evaluiert und mit Hilfe der Rückmeldungen von Studierenden kontinuierlich in Austausch mit Thomas Bernhardt, Oliver Oster und den ReferentInnen weiterentwickelt. Herausforderungen gibt es vereinzelt mit technischen Problemen, z.B. in der automatischen Zuweisung von Beiträgen. Eine weitere Herausforderung besteht darin, über den Austausch fördernde Fragestellungen das Entstehen von Lerngemeinschaften zu unterstützen, da diese auch den positiven Gesamteindruck der Veranstaltung erhöhen. Insgesamt zeigen die Ergebnisse der bisherigen Durchführungsphasen, dass die Blogarbeit als ein sinnvolles Lern- und Prüfungsmedium von den Studierenden angenommen wird und Lernprozesse angestoßen werden, die in den Vertiefungsseminaren sowohl im BA- als auch im Masterstudium erweitert werden können.

Für eine exemplarische Darstellung der Arbeit im Blog wird nun die Bearbeitung einer Fragestellung aus der Vorlesung „Heterogenitätskategorie Geschlecht in Schule und Ansätze zur Entwicklung einer interkulturellen geschlechtersensiblen Pädagogik“ dargestellt.

Fragestellung (1): Faulstich-Wieland wirbt für den Ansatz der „Reflexiven Koedukation“. Dieser Zugang ließe sich sinnführend um den Aspekt des Umganges mit kultureller Heterogenität zu einem Konzept der „reflexiven interkulturellen Koedukation“ erweitern. Welche konkreten negativen Wirkungen könnte ein pädagogisches Arbeiten hervorrufen, das sich bezüglich der hier angesprochenen Heterogenitätsdimensionen nicht diesem (selbst-)reflexiven Prozess stellt?

Fragestellung (2): Wilfried Bos stellt in der Begleituntersuchung zu IGLU 2003 fest, dass Jungen sich in der Tendenz – im Vergleich mit der weiblichen Gleichaltrigengruppe – signifikant weniger sicher in der Schule fühlen, deutlich weniger gerne zur Schule gehen und eindeutig häufiger das Gefühl haben, dass sich die Lehrkräfte nicht/wenig um sie kümmern. Wie erklären Sie sich diese Ergebnisse und wie könnte man diese Situation verbessern?

Beitrag (1):

Für mich persönlich stellt Reflexivität im Allgemeinen eine sehr wichtige Eigenschaft für den Beruf des Lehrers dar. Wie kann ein/e Lehrer/in den Unterricht, den Umgang mit Schülern und Schülerinnen, etc. überarbeiten und verbessern, wenn er/sie sich keine Gedanken dazu macht? Ich denke, das ist schlichtweg nicht möglich ohne die Eigenschaft der Reflexivität, d.h. ohne den Rückblick auf erlebte Situationen und die Analyse der beobachteten Verhaltensweisen. Unter reflexiver interkultureller Koedukation verstehe ich die nachträgliche Verarbeitung von Situationen, in denen das Handeln als Lehrer/in geschlechtsspezifisch und/oder kulturell beeinflusst wurde, um in Zukunft solche Situationen besser meistern zu können. Um z.B. einer Benachteiligung von Schülern und Schülerinnen mit Migrationshintergrund oder einer Bevorzugung von Jungen in naturwissenschaftlichen Fächern entgegenzuwirken, muss man sich als Lehrkraft dieser Sache erst einmal bewusst werden, und dies wird eben durch die Eigenschaft der Reflexivität ermöglicht. Ein pädagogisches Arbeiten, welches sich diesem reflexiven Prozess nicht stellt, kann vielfältige negative Wirkungen hervorrufen. Wenn zum Beispiel die Lehrkraft Jungen in naturwissenschaftlichen Fächern bevorzugt, sich dessen aber nicht bewusst ist, und deshalb nichts an bestehenden Verhaltensmustern ändert, könnte das zu Frustration bei den Mädchen in der Klasse führen, da diese sich nicht beachtet und akzeptiert fühlen. Weiterhin könnte es dazu führen, dass die betroffenen Mädchen das Interesse am Unterricht bei besagter Lehrkraft, oder schlimmer noch an naturwissenschaftlichen Fächern im Allgemeinen, verlieren.

Beitrag (2):

Ich denke der „Weg“ hin zu diesen Einstellungen von Jungen beginnt in der Grundschule. Wie in der Vorlesung erwähnt, ist es der Ausnahmefall, dass Grundschulklassen von Frauen und Männern unterrichtet werden. Vielmehr sehen sich Jungen in der Grundschule überwiegend weiblichem Lehrpersonal ausgesetzt. Prinzipiell ist das nicht schlecht, aber es kann unter Umständen bei Jungen den Eindruck hervorrufen, dass die Mädchen stärker gefördert und sowieso mehr beachtet werden, da die Lehrkraft meist, wie die Schülerinnen, weiblich ist. Dadurch setzt schon in der Grundschule der Prozess ein, der dann zu Unsicherheit in der Schule, mangelnder Lust zur Schule zu gehen und zum Gefühl des „Nicht-Beachtet-Werdens“ führt. Jungen bekommen somit von Anfang an das Gefühl vermittelt, in der Minderheit und damit in der schwächeren Gruppe zu sein. Dem entgegenwirken lässt sich meiner Meinung nach am besten durch verstärkte Präsenz von männlichen Lehrkräften von Beginn der Schullaufbahn an. Es sollte noch stärker daran gearbeitet werden, junge Männer für den Beruf des Grundschullehrers zu begeistern. Damit verbunden sollten auch die Einstiegsvoraussetzungen (z.B. NC für Studienplätze) erleichtert werden, denn diese schrecken sicherlich viele davon ab, sich überhaupt für einen Studienplatz in diesem Bereich zu bewerben.

Kommentar einer/s Studierenden:

In deinen beiden Hauptthesen, nämlich erstens, dass „Reflexive Koedukation“ im Idealfall eine Basis-Praktik des Lehrpersonals sein sollte und zweitens, dass mehr männliche Pädagogen in (Grund-)schulen vertreten sein sollten, stimme ich dir vollstens zu.

Zunächst halte ich es ebenfalls für äußerst wichtig, dass das Lehrpersonal sich konsequent selbst reflektiert und sich die Unterschiedlichkeit der Schülerinnen und Schüler, ob geschlechterspezifisch, kulturell, ethnisch oder aufgrund der jeweiligen Interessen, bewusst macht. Wie du schon sagst, können sonst schwerwiegende Folgen auftreten, die die Kinder schon früh in ihrer Bildung – teilweise negativ – beeinflussen. Ein weiteres Beispiel ist, dass Vorurteile, die die Lehrkraft unreflektiert anwendet, den Kindern vorgelebt und somit als Vorbild vermittelt werden. Um auf dein Beispiel im Naturwissenschaftsunterricht zurückzukommen, könnte dies zur Folge haben, dass Schülerinnen etwa schon von vornherein kein Selbstvertrauen haben, sich an eine Aufgabe zu wagen, da sie immer wieder „Jungen sind eh besser im Naturwissenschaftlichen“ zu hören bekommen.

Auch deiner zweiten These kann ich zustimmen. Ich halte es für wichtig, dass Schülerinnen und Schüler auch außerhalb der Familie männliche sowie weibliche Bezugspersonen, in diesem Fall Lehrer und Lehrerinnen, haben. Ich sehe in der schulischen Bildung auch eine gesellschaftliche Verantwortung, die die Kinder dazu erziehen soll, zu beiden Geschlechtern Kontakte aufzubauen und sich anzuvertrauen. Dennoch ist es gut für die SchülerInnen, einen gleichgeschlechtlichen Ansprechpartner zu haben, dem sie sich vielleicht schneller öffnen um Probleme und Ängste anzusprechen. So wird ein Junge im Sexualkundeunterricht wahrscheinlich lieber mit einem männlichen Lehrer seine Fragen klären, freut sich aber in anderen Bereichen auch über eine weibliche Pädagogin. Ist das Lehrpersonal geschult, arbeitet reflektiert und ist im besten Falle vorurteilslos, können die SchülerInnen so individueller gefördert werden.

Kommentar des Dozenten dieses Vorlesungsthemas zu allen Blogbeiträgen (zur Veranschaulichung der Mitwirkung von Dozierenden):

„Geschlecht und Gender sind zwar bedeutende Heterogenitätskategorien, Genderkompetenz eine entscheidende Voraussetzung für pädagogische Professionalität, zu dieser Kompetenz gehört allerdings auch, zu sehen, dass es keine homogenen geschlechtsgruppen („die Jungen“, „die Mädchen“ - „die Natur der Jungen/Mädchen...“, „normale Jungen/Mädchen...“) gibt! Die männlichen und weiblichen Gruppen unterscheiden sich innerhalb der Geschlechtsgruppe bzgl. Verhalten, Neigungen, Stärken, Schwächen usw. in vielen Formen, u.a. auch bedingt durch weitere Heterogenitätskategorien wie sozio-ökonomischer Hintergrund, familiäres Milieu, kulturelle Einflüsse etc. Die pädagogische Kunst ist es, den Einflussfaktor Geschlecht/Gender zu reflektieren und trotzdem das Individuum als entscheidende Größe anzuerkennen.“



Aysun Kul ist Lektorin und wissenschaftliche Angestellte im Fachbereich 12 und Koordinatorin des Moduls „Umgang mit Heterogenität in der Schule“.

Impressum

Herausgeber: Rektor der Universität Bremen

Redaktion & Layout: Stefanie Grote, Referat Lehre und Studium
Tel. +49 421/218-60357, E-Mail: resonanz@uni-bremen.de
Redaktionelle Mitarbeit: Hauke Schmidt

Mitwirkende an dieser Ausgabe (in alphabetischer Reihenfolge): Tobias Bernhardt, Holger Döring, Aenne Dunker, Claudia Horst, Henning Koch, Aysun Kul, Lothar Probst, Bernard Robben, Leah Rott, Heidi Schelhowe, Stefan Traub, Thomas Weber

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

Auflage: 1500 Stück

Fotos und Bildmaterial:

Titel:	© THesIMPLIFY / fotolia.com; Universität Bremen
Seite 1:	Universität Bremen
Seite 4:	Stefan Traub
Seite 5:	David Ausserhofer
Seite 7:	www.erststimme2013.de / iStockphoto
Seite 8:	Kathrin Pleus
Seite 9:	Viviane Reineking
Seite 10:	Viviane Reineking / Lothar Probst (privat)
Seite 11/12:	Capacity Lab, Universität Bremen
Seite 14:	Universität Bremen
Seite 17:	Henning Koch (privat)
Seite 19/20:	Claudia Horst (privat)
Seite 23:	Bernard Robben
Seite 25:	Bernard Robben (privat)
Seite 28/29/30/31:	AG Familienfreundliches Studium (privat)
Seite 34:	Tobias Bernhardt (privat)
Seite 37:	Aysun Kul
Seite 40:	Aysun Kul (privat)
Rückseite:	Idee & Design Werbeagentur Weyhe; BMBF

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

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

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



Academic teaching within
and across disciplines

TEACHING IS TOUCHING THE FUTURE

25./26. Sept. 2014

Internationale Tagung
Universität Bremen

SAVE THE DATE

Nach der Ruhr-Universität Bochum (2011) und der Gutenberg-Universität Mainz (2012) wird die Tagungsreihe am 25. und 26. September 2014 von der **Universität Bremen** weitergeführt.

Die Anmeldung ist ab sofort möglich. Ab April gibt es einen „Call for Contribution“. Nähere Infos gibt es auf der Webseite.

www.tittf.uni-bremen.de



Universität Bremen*

*EXZELLENT.

In Kooperation mit der

HRK Hochschulrektorenkonferenz
Projekt **nexus**
Konzepte und gute Praxis für Studium und Lehre

www.tittf.uni-bremen.de

Logo des Bundesministeriums für Bildung und Forschung



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung