
Carolin Uhlmann

Retrospektive auf die Entwicklung und Umsetzung eines partizipativen Seminarkonzepts für die Lehrküche

Aus der Sicht der Lehrperson und studentischen Hilfskraft werden Ausführungen und Einschätzungen für ein unter Corona-Pandemiebedingungen weiterentwickeltes Seminarkonzept mit studentischer Partizipation in einer fachpraktischen Lernumgebung gegeben. Im Beitrag wird ein spezifiziertes Studierende-als-Partner-Analyseraster vorgestellt. Allgemeine Gelingensvoraussetzungen und erreichte Partizipationsgrade werden diskutiert.

Schlüsselwörter: Partizipation, Studierende als Partner (SaP-Ansatz), Fachpraxis, Hochschuldidaktik, Lehrerprofessionalisierung

Retrospective on the development and implementation of a participatory seminar concept for the teaching kitchen

From the perspective of the teacher and student assistant, explanations and assessments are given for a seminar concept further developed under Corona pandemic conditions with student participation in a subject-specific practical learning environment. A specified students-as-partners analysis grid is presented. General conditions for success and levels of participation are discussed.

Keywords: participation, students as partners (SaP approach), subject practice, university didactics, teacher professionalisation

*Was man lernen muss,
um es zu tun, das lernt man,
indem man es tut. (Aristoteles)*

1 Vorbemerkung

Über die verwirklichte studentische Partizipation und die Anpassungen auf der institutionellen, prozessualen und der interaktionalen Ebene werden in diesem Beitrag Aussagen getroffen. In dieser Beschreibung des weiterentwickelten Seminarkonzeptes werden unterschiedliche Ebenen der Hochschule und Lehre beleuchtet. Für ein besseres Verständnis erfolgt die Argumentation in den entsprechenden Kapiteln immer zuerst auf der Ebene der Institution Hochschule und danach auf der Ebene der Lehrveranstaltung. Die Bezeichnung der Agierenden variiert daher und wird dementsprechend gekennzeichnet. Die Lehrperson und studentische Hilfskraft handeln als Lehr-Lern-Tandem und sind in dieser Konstellation weiblich, deshalb wird diese

Tatsache in der ersten Abbildung auch berücksichtigt. Alle anderen Bezeichnungen erfolgen gendergerecht in der neutralen Form als Lehrperson bzw. Lehrende, Studierende und studentische Hilfskraft (SHK).

2 Einbettung und Beschreibung der Lehrveranstaltung

Im zweiten Kapitel werden die Besonderheiten des Studien- und Schulfachs skizziert. Exemplarisch werden die veränderten Bedingungen und Konsequenzen durch die Corona-Pandemie für die eigene Lehrveranstaltung vorgestellt.

Das Studien- und Schulfach Wirtschaft-Technik-Haushalt/Soziales (WTH/S) verortet sich mit seinen fachdidaktischen Prinzipien zwischen der allgemeinbildenden und der beruflichen Didaktik begründet u. a. durch das Querschnittsthema Berufsorientierung (SMK, 2019). Die ‚doppelten pädagogischen Wurzeln‘ – aus der westdeutschen Arbeitslehre und der ostdeutschen Polytechnik – sind die Basis für den Ansatz einer domänenübergreifenden Fachdidaktik. Als Alleinstellungsmerkmal ist der fachpraktische Unterricht zur Be- und Verarbeitung von unterschiedlichen Werk- und Rohstoffen wie Holz, Metall, Kunststoff und Nahrungsmitteln hervorzuheben. In den Werkstätten und Laboren erfolgt eine Verknüpfung von fach- und bezugswissenschaftlichen Grundlagenwissen mit(fach-)didaktischen Prinzipien für die entsprechenden Lernumgebungen.

Die Qualifikationsziele des Moduls im Studiengang sind der Ernährungs- und Verbraucherbildung zuzuordnen. Neben der Vorlesung „Lebensmittelwarekunde“ erweitern zwei Seminare mit einer Theorie-Praxis-Verknüpfung den angeleiteten Kompetenzerwerb in der *Lehrküche*. Die Seminare „Bromatik“ – Grundsätze der Nahrungszubereitung – und „Vertiefte Ernährungslehre“ (*VEL*) werden jedes Semester angeboten (TU Dresden, 2018; 2020). Der Fokus dieser Seminare liegt auf den fachpraktischen Lehr-Lerninhalten, die nach dem Prinzip der doppelten pädagogischen Praxis (Wahl, 2013) vermittelt werden. Die weiteren Ausführungen beziehen sich nun ausschließlich auf die eigene Lehrveranstaltung *VEL* im Modul.

2.1 Inhalte und Lehr-Lernziele

Das Seminar *VEL* ist an aktuellen gesellschaftlichen Entwicklungen zum Totalphänomen Ernährung (Maus, 1968; nach Hesecker et al., 2018) und weiteren ernährungswissenschaftlichen Themen entsprechend dem Lehrplan für Oberschulen (SMK, 2019) ausgerichtet. Die Lehrperson formulierte folgende Learning Outcomes:

1. Die Studierenden erwerben und vertiefen Kompetenzen zu selbstgewählten fachwissenschaftlichen Themenkomplexen:

- Wirkungsweise von Mikro- und Makronährstoffen im menschlichen Körper,
- Adipositas und Diabetes Typ I und II,
- Nahrungsmittelunverträglichkeiten und Allergien,
- Alternative Ernährungsformen und Ernährungstrends,
- Essstörungen und weitere individuelle Themen nach Interessenslage.

2. Die Studierenden verknüpfen fachwissenschaftliche Inhalte mit fachpraktischen Methoden und treffen begründet fachdidaktische Entscheidungen für den Unterricht in der *Lehrküche*.

3. Die Studierenden planen selbstständig eine Unterrichtseinheit, führen diese durch und reflektieren diesen Umsetzungsprozess. Sie positionieren sich angeleitet zu ihrer eigenen Kompetenzentwicklung und leiten daraus weitere Entwicklungsschritte für die universitäre Lehrer- und Lehrerinnenausbildung ab.

2.2 Größe und Diversität der Lerngruppe

Die Zahl der Teilnehmenden beläuft sich auf max. zwölf Studierende unterschiedlicher Fachsemester, meist ab dem 3. Fachsemester oder höher. Zum Teil bringen die Studierenden neben dem großen Interesse an der Ernährungs- und Verbraucherbildung auch berufliche Erfahrungen aus dem Berufsfeld Ernährung und Haushalt mit. Diese Vorkenntnisse und praktischen Kompetenzen wurden im Alltag und durch Praktika, Teilzeitjobs oder berufliche Erstausbildungen erworben. Somit variieren neben den Interessen und Vorkenntnissen auch das Lebensalter der Studierenden.

2.3 Rahmenbedingungen und Besonderheiten seit Pandemiebeginn

Kurz vor Beginn des Sommersemester 2020 musste das Seminar zügig für die Zahl der Teilnehmenden angepasst werden. Bis zu diesem Zeitpunkt wurden alle Lehrveranstaltungen mit dem Fokus auf dem fachpraktischen Kompetenzerwerb ausschließlich für eine synchrone Lernumgebung geplant und durchgeführt. Das Seminar *VEL* wurde weiterhin synchron angeboten, jedoch in ein *blended-learning*-Format mit Praxisanteilen in den letzten Lehrveranstaltungswochen des Semesters überführt. Die nötige digital-mediale Ausstattung wurde unbürokratisch durch die Hochschule bereitgestellt.

Der Semesterablauf gliedert sich in drei Kernphasen und wurde pandemiebedingt fortlaufend aktualisiert und diente allen Agierenden gleichermaßen zur Orientierung und Abstimmung bei kurzfristigen Änderungen wie Quarantäne und Krankheit.

Die drei aufeinander aufbauenden Phasen innerhalb des Semesters werden hier in ihren Kernaspekten erläutert. In der Einführungsveranstaltung wird das partizipative Seminarkonzept, mit der Theorie-Praxis-Verknüpfung durch den Unterrichtsversuch in der Lehrküche, vorgestellt. Das *flipped-classroom*-Konzept mit der methodischen Rahmung *think-pair-share* bilden die Kooperations- und Kommunikationsbasis. Das Lehr-Lern-Tandem erklärte die Feedback- und Reflexionsschleifen für jede Seminareinheit. Diese partizipative Unterstützungsform erweiterte die Mitwirkungsoptionen, um den formulierten Kompetenzzuwachs erzielen zu können.

In den *Wochen 1 bis 4* lag der Fokus auf Einzelarbeit der Studierenden mit entsprechenden reflexiven Anteilen zu eigenen Ernährungsgewohnheiten, Essmotiven, eigener Lernzielformulierung für das Seminar, Orientierung und Recherche zu relevanten Oberbegriffen, alternativen Ernährungsformen und Trends.

In den *Wochen 5 bis 9* erarbeiteten die Studierenden bereits in selbstgewählten Tandems (Partnerarbeit) relevante fachwissenschaftliche Inhalte für die selbstgewählten Themenkomplexe durch Recherche, Auswahl und Reduktion von Materialien, erstellten graphische Sachanalysen, tabellarische Verlaufsplanungen und Warenanforderung etc. für den Unterrichtsversuch. Kooperativ wurden die Termine für die Durchführung festgelegt.

In den *Wochen 10 bis 15* wurden die Unterrichtsversuche durchgeführt und ausgewertet. Die Studierenden erhielten ein ausführliches Feedback in summativer und formativer Form durch das Lehr-Lern-Tandem und ein ad-hoc-Feedback durch die Kommilitonen und Kommilitoninnen.

3 Die Entwicklung eines partizipativen Seminarkonzepts

Im dritten Kapitel werden die Notwendigkeit der Entwicklung und die dafür erforderlichen Schritte der Adaption des Seminarkonzeptes vorgestellt.

Allgemein wird unter Partizipation die Teilhabe an gemeinschaftlichen Entscheidungen verstanden. Durch Aushandlungsprozesse können unterschiedliche Ebenen der Mitgestaltung verwirklicht werden (Straßburger & Rieger, 2014). Beispielfhaft können die Bereiche der Kommunalpolitik mit Bürgerentscheidung, aber auch der schulische Sektor mit Fächer der politischen und geschichtlichen Bildung genannt werden.

Für die Hochschullehre wurde die Definition von Reich (2008, S. 252) herangezogen. Unter Partizipation wird hier die Beteiligung von Studierenden an Entscheidungen über die Gestaltung ihrer Lehrveranstaltungen formuliert. Lernende und Lehrende übernehmen dabei gemeinsam Verantwortung für die Planung, Durchführung und Evaluation und entscheiden auch gemeinsam. Die Verwirklichung von Partizipation ist an zwei Bedingungen gebunden. Es bedarf struktureller bzw. institutioneller Rahmenbedingungen, die Partizipation erlauben, ermöglichen

und fördern. Parallel dazu braucht es die Agierenden, die diese Strukturen kennen, nutzen und sichern bzw. ausbauen wollen.

Studierende-als-Partner-Konzepte (SaP) in Nordamerika und dem Vereinigten Königreich zeigen für den tertiären Bildungssektor, dass studentische Partizipation bereits fest verankert ist. Über den Bereich der Hochschullehre werden institutionell auch in anderen Organisationsstrukturen erfolgreich Partizipationsformate realisiert. Beispielhaft wird die Higher Education Academy in York angeführt (Healey, Flint & Harrington, 2014). Studentische Mitwirkung und Engagement an deutschen Hochschulen ist inzwischen unterschiedlich stark integriert sowie in Hochschulleitbildern verankert. Die Debatte über die Qualität von Hochschullehre und Prozesse der Qualitätsentwicklung und -sicherung zeigen deutlich die Bedeutung und den Bedarf an studentischer Partizipation. Raffaele und Rediger (2021, S. 5) benennen das Potenzial der Studierenden als *lebendige Monitoring-Akteure* für die Organisationsentwicklung und betonen die Stärkung partizipationsrelevanter Erfolgsfaktoren für ein mittel bis langfristiges studentisches Engagement.

Abbildung 1 visualisiert den bis vor der Pandemie gewählten Kommunikations- und Unterstützungsmodus der Lehrperson (linke Grafik). Die Darstellung der aktuellen Lehr-Lernkonstellationen (rechte Grafik) wurde hier gegenübergestellt und positioniert die Studierenden als gleichwertig Agierende in Entscheidungsprozessen.

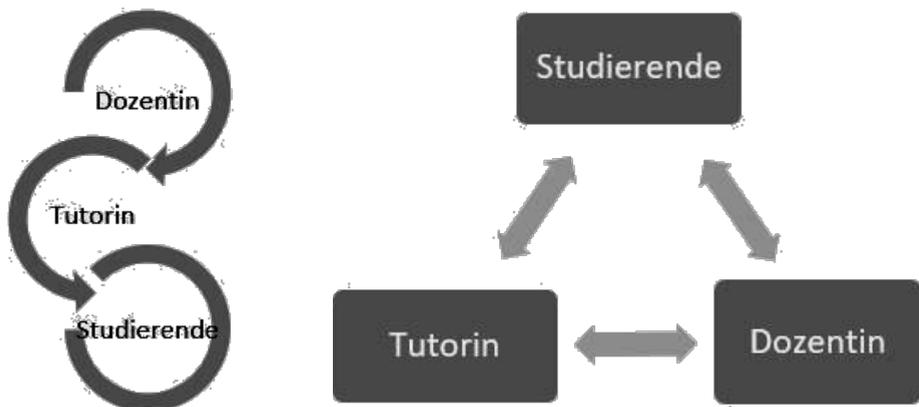


Abb.1: Gegenüberstellung von Interaktionsszenarien vor und seit der Corona-Pandemie
(Quelle: eigene Darstellung)

Die gewählten reziproken Arbeitsmodi, zwischen Lehrperson und studentischer Hilfskraft zu den Studierenden, sind das Gerüst dieses partizipativen Seminarkonzeptes über alle Phasen des jeweiligen Semesters hinweg. Gloerfeld (2020, S. 58) bezeichnet das Verständnis von Lehren und Lernen als *eng zusammenhängendes Kontinuum*, nicht als zwei eigenständige Prozesse. Alle Agierenden sind ständig in

Partizipative Hochschullehre

Lehr- und Lernprozesse eingebunden und beeinflussen diese wechselseitig. Dieses eigene Verständnis für Lehr-Lernprozesse konnte durch die parallele Absolvierung des sächsischen Hochschuldidaktik-Zertifikatsprogramms vertieft und weiterentwickelt werden.

Für die schematische Darstellung des Seminarkonzeptes wurden zwei bekannte Modelle bzw. Ansätze kombiniert: Der innere Bereich basiert auf dem Modell des *didaktischen Dreiecks* nach Paul Heimann (1947; nach Reich, 1977), in dessen Mittelpunkt die *Klärung der Verhältnisse* der Lehrenden zu sich selbst als Didaktiker und Didaktikerinnen, zum Lernenden (Studierende und Studentische Hilfskräfte) sowie zum Stoff bzw. Inhalt für die Unterrichtsplanung bzw. für die Hochschullehre steht. Für den äußeren Bereich wurde das hochschuldidaktische Modell des *Constructive Alignment* von Biggs und Tang (2011) und dessen Erweiterung durch Wildt und Wildt (2011) herangezogen. Der Außenkreis bildet den Wertekanon des Lehr-Lern-Tandems ab. Die Auswahl von Healey, Flint und Harrington (2014, 2015) und Bryson (2016) wurde um die Werte *Transparenz* und *Flexibilität* erweitert.

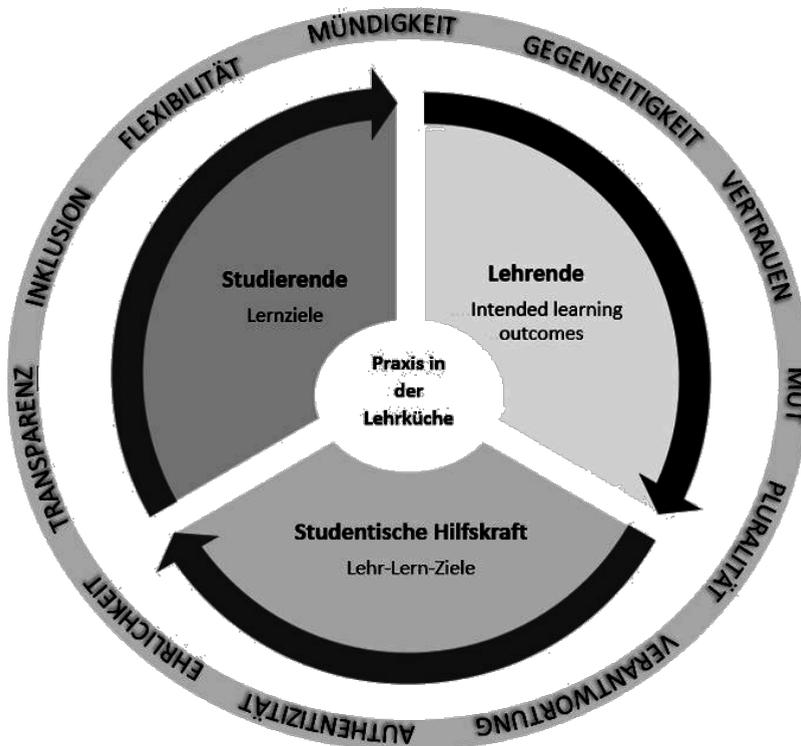


Abb. 2: Schema ausgewählter Werte und (hochschul-)didaktischer Ansätze (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Wildt & Wildt, 2011; Healey, Flint & Harrington, 2014; Bryson, 2016)

Die Ergänzung des Lehr-Wertekanons resultierte aus den schwierig zu prognostizierenden Pandemieentwicklungen und deren Auswirkungen auf das jeweilige Semester. Für die Verwirklichung von Partizipation und Kollaboration stellte das Lehr-Lern-Tandem die Studierenden in das Zentrum der Planung und Durchführung der Lehrveranstaltung. Die Studierenden eignen sich ihr Wissen aktiv und eigenständig an. Sie sind damit für ihren Wissenserwerb selbst verantwortlich. Bei Winteler und Forster (2008, S. 9) zeigt sich studentisches Engagement durch eine intrinsische Beteiligung an ihrem Studium und kann als Indikator und Vergleichsmaßstab der Effektivität von Lehre und Studium angesehen werden. Es wird als einheitliches Maß studentischer Aktivitäten angenommen, um die Qualität von Lehre und Studium zu evaluieren und zu gestalten.

4 Darstellung und Bewertung der verwirklichten Partizipation

Das vierte Kapitel widmet sich den Faktoren für gelingende studentische Mitwirkung und betrachtet den Erkenntnisprozess und die Spezifizierung für einen Analyserahmen für das Seminare *VEL*.

4.1 Die Ausgangslage für eine studentische Partnerschaft

Der selbsterarbeitete und praktizierte SaP-Ansatz stellt neben den Werten Transparenz und Flexibilität das *Vertrauen* in den Mittelpunkt von Kommunikation und Interaktion. Neben der Bereitschaft zur Partizipation braucht es auch Zeit und Engagement aller Agierenden, denn in jedem Semester werden diese Lehr-Lernprozesse neu konstituiert und ausgehandelt. Allgemein führen materielle Anreize nur kurzfristig zu studentischem Engagement. Für längerfristige Mitwirkungsaktivitäten werden intrinsische Motive gebraucht. Partizipationsbereitschaft und Mitwirkungsformen unterliegen unterschiedlichen Faktoren, die durch die Bedarfe der Studierenden beeinflusst werden. Raffaele und Rediger (2021, S. 5) benennen hier Persönlichkeitsmerkmale und soziodemografische Merkmale als Einflussvariablen. Für gelingende studentische Partizipation müssen organisatorische und motivationale Aspekte an der Studienrealität ausgerichtet sein. Stellvertretend soll hier das Potenzial der Digitalisierung (2021, S. 26) für Partizipationsstrukturen herausgegriffen werden, die eine hohe Relevanz für Vertretungen studentischer Interessen haben. Untersuchungen für Digitalisierung in der Lehre liegen zahlreich vor. Bislang fehlen jedoch Erhebungen zu den Potenzialen, Hindernissen und rechtlichen Anforderungen für entsprechende digitale Umsetzungsformate.

4.2 Die Darstellung und Bewertung der erreichten Partizipationsgrade

Die iterativen Planungs- und Durchführungssequenzen, sowohl für die Unterrichtsversuche als auch für den Lehrveranstaltungsablauf, wurden durchgängig durch das Lehr-Lern-Tandem dokumentiert. Der empirisch-deskriptive Ansatz der Autoethnografie (Reinmann & Schmohl, 2016; Schmohl, 2019; Autor:innengruppe AEDiL, 2021) wurde für einen systematischen Erkenntnisgewinn herangezogen. Durch teilnehmende Beobachtung konnten die Erlebnisse des Lehr-Lern-Tandems erfasst und Schlussfolgerungen abgeleitet werden. Schriftliche Reflexionen erfolgten von der Lehrperson sowie der studentischen Hilfskraft über das eigene Rollenverständnis und zu individuellen Werten, Haltungen und Handlungen in diesem Lehrveranstaltungs-konzept.

Diese Erkenntnisse waren die Grundlage für die Spezifizierung des Rahmenmodells. Erstmals konnte nun die verwirklichte Partizipation im Seminar *VEL* erfasst und dargestellt werden.

Für die Analyse wurden das Stufenmodell der sozialen Partizipation (Blandow et al., 1999, nach Derecik et al., 2013) und das analytische Rahmenmodell von Gloerfeld (2020, S. 205ff.) adaptiert. Der Schwerpunkt lag auf der Abbildung der formalen Struktur von Lehr-Lernprozessen in Bezug auf studentische Partizipationsmöglichkeiten. Bei Gloerfeld (2020) werden Dimensionen und Teildimensionen (Orte und Ansatzpunkte) aus ausgewählten didaktischen Modellen herausgefiltert, die den allgemeinen Lehr-Lernprozess strukturieren.

Zur Beschreibung des Umfangs der Partizipation für das Seminar *VEL* wurde die Einteilung nach Blandow et al. (1999, nach Dericek et al., 2013) angepasst. Auf die Stufen I und VII wurde verzichtet, da diese jeweils nur antidemokratisch-autonome Entscheidungen von Lehrenden und von Lernenden zeigen. Beide Stufen haben keine Relevanz im Lehrveranstaltungskontext und werden als nicht erstrebenswert eingestuft. Das Lehr-Lern-Tandem schätzt zudem eine aufsteigende numerische Klassifikation der Partizipation von I bis VII als missverständlich ein. Durch Blandow et al. (1999, nach Dericek et al., 2013) wird die Stufe **IV** als die *höchstmögliche* Form von Partizipation der Agierenden festgelegt. Demzufolge müssten die Stufen V, VI und VII in ihrer Wertigkeit sinken, jedoch wird an der aufsteigenden Darstellung festgehalten. Diesem Wertungsprinzip schloss sich das Lehr-Lern-Tandem nicht durchgängig an, sondern wählte das „*“ als Zeichen für die Einstufung. Im Tabellenkopf werden beide Formen nebeneinander gezeigt. Eine wörtliche Bezeichnung der verwirklichten Partizipation konnte folgendermaßen den Stufungen im Blandow'schen Modell zu geordnet werden:

- „geringe“ für die Grade **/ Stufe II und VI,
- „mittlere“ für die Grade ***/ Stufen II und V sowie
- „höchste“ für den Grad ****/ Stufe IV.

Die erreichte Verwirklichung studentischer Partizipation wurde mit den unterschiedlichen Ausprägungen tabellarisch geordnet (Tabelle 1). Im weiteren Verlauf werden die mittleren Partizipationsgrade *** ausführlicher vorgestellt. Diese erreichten Stufen überwiegen, da sowohl Studierende als auch Lehrende in den Lehrveranstaltungen die Entscheidungshoheit besitzen, jedoch hat die jeweils andere Seite immer ein Vetorecht und kann damit Aushandlungsprozesse einleiten. Konkret zeigt sich dieser Umstand in der Freiheit, Hinweise und Rückmeldungen des Lehr-Lern-Tandems anzunehmen und ggf. umzusetzen. Diese Regelung gilt für alle Phasen des Seminarkonzeptes.

Der höchste Partizipationsgrad **** konnte für den Bereich der Lehr-Lernmethoden mit der *think-pair-share*-Rahmung erzielt werden. Das Lehr-Lern-Tandem und die Studierenden erzielten dadurch eine Kooperations- und Kommunikationsbasis und schafften dadurch grundlegende Routinen für wiederkehrende Arbeitsschritte.

Tab. 1: Analyseraster und kategorisierte Verwirklichung der studentischen Partizipation durch das adaptierte Seminarkonzept (Quelle: eigene Darstellung in Anlehnung an Brandenburger, 2022, Fig. 2/Tab. 3)

verwirklichte Partizipation	**/II	***/III	****/IV	***/V	**/VI
Orte und Ansatzpunkte					
Hochschule:					
Studienordnung, Qualifikationsziele	X				
blended learning-Format		X			
Lehrveranstaltung:					
learning outcomes Lehrperson	X				
Lehr- Lernziele Studentische Hilfskraft					X
Lernziele Studierende					X
Lehr-Lern-Methoden:					
Theorie-Praxis-Transfer durch Lehr-Lern-Tandem		X			
Think-pair-share durch Studierende			X		X
Auswahl Lehr-Lernmedien:					
analoge		X		X	
digitale		X		X	
Feedback und Reflexion:					
Ad hoc, formativ, summativ		X		X	
Bewertung:					
unbenoteter Unterrichtsversuch				X	
bewertete Seminararbeit	X				

5 Fazit und Ausblick

Im letzten Kapitel werden Erfahrungen unter Pandemiebedingungen, Gelingensvoraussetzungen und Hinderungsfaktoren durch das Lehr-Lern-Tandem resümiert. Für zukünftige Semester werden personelle Konstellationen und die Optionen und Bedingungen für die Weiterentwicklung dieses Seminarkonzeptes skizziert.

5.1 Fazit des Lehr-Lern-Tandems

Eine studentische Rückmeldung aus dem Sommersemester 2022 „*Man hat sich nie allein gefühlt, man war nie hilflos.*“ lässt die über fünf Semester anhaltenden Belastungen der Studierenden durch ad hoc geänderte Lehrveranstaltungen und Abläufe deutlich werden. Die Digitalisierung der Lehrformate musste quasi über Nacht erfolgen, da die Pandemie den Takt in der Hochschule und Lehre angab. Jedoch waren und sind nicht alle Lehrformate dafür gleich gut geeignet, da für den praktischen Kompetenzerwerb die entsprechende Lernumgebung in Form von Fachkabinetten, Laboren und Werkstätten nur die Voraussetzungen schaffen kann. Die Weiterentwicklung des Seminarkonzeptes wurde durch das Lehr-Lern-Tandem als sinnvoll und notwendig eingestuft. Es galt in Zeiten großer Unsicherheit und permanenter Anpassungen neue Routinen und Rituale zu etablieren. Für den Entwurf eines tragfähigen und weiterentwickelbaren Seminarkonzeptes wurde viel Zeit und Sorgfalt investiert. Maßgeblich trugen die transparente und wertschätzende Kommunikation und Interaktion aller Agierenden dazu bei. Offenheit und Ehrlichkeit in digitalen oder synchronen Formaten schafften bei den Studierenden Vertrauen, das unabdingbar ist für den Aufbau eines Arbeits- und Kollaborationsverhältnisses. Als Hinderungsfaktoren für studentische Partizipation sind die mangelnde Bereitschaft oder das fehlende Interesse anzuführen. Zusätzlich behindert die Annahme von begründeten Rückmeldungen sowohl den individuellen Kompetenzerwerb als auch partizipative Entwicklungsprozesse. Schlussendlich bilden die Haltungen und der Wertekontext die Basis für alle Entscheidungen in der Hochschullehre und in eigenen Lehrveranstaltungen. Die Konstellationen aus Lehrperson, studentischer Hilfskraft und Studierenden variieren und erfordern daher für deren Fortführung differenzierte Prämissen und Ausrichtungen.

5.2 Ausblick der Lehrperson

Im Rollen- und Lehrverständnis der Lehrperson sind die Evaluations- und Reflexionsanteile über alle Phasen der Lehrveranstaltung fester Bestandteil und Ausgangspunkt der Planungen für die darauffolgenden Semester. Unabhängig von der Dauer der aktuellen pandemischen Lage oder anderer Herausforderungen braucht die Anbahnung studentischer Teilhabe und Partnerschaft *Zeit, Flexibilität* und *Vertrauen*

auf beiden Seiten des Bildungsprozesses in der Hochschullehre. Viele Studierende sind es noch nicht oder nicht mehr gewöhnt, dass Mitwirkung und ehrliche Meinungsäußerung gewünscht und auch geschätzt werden. Mut, Ausdauer und Flexibilität bilden das Fundament, um Hochschullehre nachhaltig und partizipativ zu gestalten.

Als einen positiven Ausblick auf Hochschulentwicklung in weiteren Bereichen wie der Forschung und institutioneller Gremienmitwirkung kann vorsichtig festgestellt werden, dass die Voraussetzungen für eine partizipative Weiterentwicklung nie so gut waren. Bereits verwirklichte Partizipationsgrade sollten dennoch stärker durch *best-practice*-Formate wahrnehmbar werden, damit Qualitätsentwicklungs- und Qualitätssicherungsprozesse über alle Bereiche der Hochschule etabliert werden können. Digital aufbereitete Lehrinhalte und das *flipped-classroom*-Konzept werden weiterhin fester Bestandteil der Lehrveranstaltungen bleiben, können und werden jedoch nicht den fachpraktischen Kompetenzerwerb in der Lehrküche ersetzen.

Anmerkung

Kollegialen Austausch in der Partizipationsanalyse für das adaptierte Seminarkonzept erhielt die Verfasserin zum einen durch Franz Vergoehl (HDS 2-Modul Workshopleiter und Doktorand an der HafenCity Hamburg) und zum anderen durch die Doktorandin Bonny Brandenburger (Universität Potsdam, Weizenbaum Institut).

Literaturverzeichnis

- Autor:innengruppe AEDiL, Brum-Zaß, E., Bedenlier, S. & Reiffenrath, T. (Hrsg.). (2021). *innovative Hochschule: digital – international – transformativ*: Bd. 2. *Corona-Semester reflektiert: Einblicke einer kollaborativen Autoethnographie*. wbv. <https://elibrary.utb.de/doi/book/10.3278/9783763966257>
- Biggs, J. B. & Tang, C. S. (Hrsg.). (2011). *SRHE and Open University Press imprint. Teaching for quality learning at university: What the student does* (4. Aufl.). McGraw-Hill Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Brandenburger, B. (2022, September). A multidimensional and analytical perspective on Open Educational Practices in the 21st century. In *Frontiers in Education* (Vol. 7, p. 990675). Frontiers Media SA. <https://doi.org/10.3389/educ.2022.990675>
- Bryson, C. (2016). Engagement through partnership: students as partners in learning and teaching in higher education. *International Journal for Academic Development*, 21(1), 84–86. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2016.1124966>
- Derecik, A., Kaufmann, N. & Neuber, N. (2013). *Partizipation in der offenen Ganztagschule*. Springer Fachmedien. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-19693-0>

- Gloerfeld, C. (2020). *Auswirkungen von Digitalisierung auf Lehr- und Lernprozesse: Didaktische Veränderungen am Beispiel der Fernuniversität in Hagen. Medienbildung und Gesellschaft* (Bd. 43). Springer VS.
- Healey, M., Flint, A. & Harrington, K. (2016). Students as Partners: Reflections on a Conceptual Model. *Teaching & Learning Inquiry: The ISSOTL Journal*, 4(2). <https://doi.org/10.20343/teachlearninqu.4.2.3>
- Heseker, H., Erbersdobler, H. & Maid-Kohnert, U. (2018). Ernährung – total und phänomenal. *ErnährungsUmschau*, (1), M13. <https://doi.org/10.4455/eu.2018.001>
- Raffaele, C. & Rediger, P. (2021). *Partizipation Studierender als Kriterium der Qualitätssicherung in Studium und Lehre* (HoF-Arbeitsbericht Nr. 117). Halle-Wittenberg. Martin-Luther-Universität. https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/ab_117.pdf
- Reich, K. (1977). *Theorien der Allgemeinen Didaktik: Zu den Grundlinien didaktischer Wissenschaftsentwicklung in der Bundesrepublik Deutschland und in der Deutschen Demokratischen Republik*. Ernst-Klett Verlag.
- Reich, K. (2008). *Konstruktivistische Didaktik: Lehr- und Studienbuch mit Methodenpool; mit CD-ROM* (4. Aufl.). *Pädagogik und Konstruktivismus*. Beltz. http://www.uni-koeln.de/hf/konstrukt/reich_works/buecher/allg_didaktik/reich_allg.didaktik_komplett.pdf
- Reinmann, G. & Schmohl T. (2016). Autoethnografie in der Hochschuldidaktischen Forschung. *Impact Free – Journal für freie Bildungswissenschaftler*, (3), 1-8. <https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2016/05/Impact-Free-3.pdf>
- SMK – Sächsisches Staatsministerium für Kultus (2019) Lehrplan Oberschule Wirtschaft-Technik-Haushalt/Soziales.
- Straßburger, G. & Rieger, J. (Hrsg.). (2014). *Partizipation kompakt: Für Studium, Lehre und Praxis sozialer Berufe*. Beltz Juventa.
- Technische Universität Dresden. (2018). *Studienordnung für das Fach Wirtschaft – Technik – Haushalt/Soziales (WTH) im Studiengang Lehramt an Mittelschulen*.
- Technische Universität Dresden. (2020). *Erste Satzung zur Änderung der Studienordnung für das Fach Wirtschaft – Technik – Haushalt/Soziales (WTH) im Studiengang Lehramt an Mittelschule*.
- Schmohl, T. (2019). Autoethnografie und wissenschaftliches Schreiben. *JoSch – Journal für Schreibwissenschaft*, (18), 80-84.
- Wahl, D. (2013). *Lernumgebungen erfolgreich gestalten: Vom trägen Wissen zum kompetenten Handeln* (3. Aufl. mit Methodensammlung). Klinkhardt.
- Wildt, J. & Wildt, B. (2011). Lernprozessorientiertes Prüfen im „Constructive Alignment“. In Berendt, B.; Voss, H.P. & Wildt, J. (Hrsg.), *Neues Handbuch Hochschullehre, Teil H: Prüfungen und Leistungskontrollen. Weiterentwicklung des Prüfungssystems in der Konsequenz des Bologna-Prozesses* (S. 1-46). Raabe.

Winteler, A. & Forster, P. (2008). Lern-Engagement der Studierenden: Indikator für die Qualität und Effektivität von Lehre und Studium. *Das Hochschulwesen*, 56(6), 162-170. <http://www.hochschulwesen.info/inhalte/hsw-6-2008.pdf>

Verfasserin

Carolin Uhlmann, Diplom-Berufspäd.ⁱⁿ
unter studentischer Mitarbeit von Mareen Staub und Felix Ruckdeschel

TU Dresden
Fakultät Erziehungswissenschaft
Institut für Berufspädagogik und Berufliche Didaktiken
Fach Wirtschaft, Technik, Haushalt/Soziales

Weberplatz 5, Raum 162
D-01062 Dresden

E-Mail: carolin.uhlmann@tu-dresden.de