

Die Ermöglichung einer Community of Practice unter Pandemiebedingungen

**Eine empirische Untersuchung am Beispiel
der hochschuldidaktischen Mittagspause »Tafel-Runde«**

Stefka Weber, Florian Rosenthal, Christiane Katz

Zusammenfassung

Die Studie untersucht das lehrbezogene digitale Format »Tafel-Runde« an der FH Aachen hinsichtlich der Frage: Inwiefern kann das hochschuldidaktische Angebot den Austausch von Lehrenden im Sinne einer Community of Practice unterstützen? Hierzu werden auf Basis einer Teilnehmendenbefragung Einschätzungen und Aktivitäten, die im Hinblick auf die drei Dimensionen einer Community of Practice (Domäne, Gemeinschaft, Praxis) relevant erscheinen, explorativ untersucht. Auf einer allgemeineren Ebene wird damit überprüft, inwiefern digitale Vernetzungsformate einen Beitrag zur Generierung und zum Aufrechterhalten einer Community of Practice von Lehrenden leisten können und inwiefern diese geeignet sind, hochschuldidaktische Präsenzangebote nach dem Ende der Pandemie zu ergänzen.

Abstract

The study examines the teaching-related digital format »Tafel-Runde« at FH Aachen University of Applied Sciences with regard to the question: To what extent can this university didactic offer support for the communication of teachers in the sense of a Community of Practice? For this purpose, assessments and activities that appear relevant with regard to the three dimensions of a Community of Practice (domain, community, practice) are exploratively examined on the basis of a participant survey. On a more general level, this will examine the extent to which digital networking formats can contribute to the generation and maintenance of a Community of Practice among teachers and the extent to which these are suitable for supplementing university didactic classroom courses after the end of the pandemic.

1. Einleitung

Die Corona-Pandemie und ihre Folgen übten einen unmittelbaren Anpassungsdruck sowohl auf die Lehrformate an Hochschulen als auch auf die hochschuldidaktischen Angebote aus. Die geänderten Bedingungen erforderten die Neugestaltung gewohnter Lehrkonzepte. Eine erfolgreiche Anpassung der Lehre und der Lernbedingungen setzt jedoch eine Fortentwicklung der Kompetenzen der Dozierenden voraus. Dieser Prozess findet an Hochschulen nicht vorrangig im formalen Bildungsrahmen, sondern in informellen Kontexten zwischen den Lehrenden statt und ist wesentlich für die Weiterentwicklung der Lehre.¹ In diesen Kontexten entstehen Gemeinschaften, die als Community of Practice (CoP) im Sinne von Lave/Wenger (1991) beschrieben werden können.

Die Aufrechterhaltung etablierter Netzwerke und Austauschformate wurde in der coronabedingten Pandemiesituation maßgeblich erschwert. Auch wenn u. a. Videokonferenzsysteme technisch vermittelte Interaktionen ermöglichten, veränderten sich doch unzweifelhaft die Kommunikationsbedingungen. Die hochschuldidaktischen Angebote mussten ebenfalls in Online-Veranstaltungen übergeführt werden, um die Personalentwicklung der Lehrenden fortzuführen und den Austausch dieser zentralen Gruppe unterstützen zu können. Eines der Angebote an der FH Aachen ist die digitale hochschuldidaktische Mittagspause »Tafel-Runde«. Sie wurde im März 2020 als Maßnahme des Projekts *Vielfalt integrieren – nachhaltig fördern. Systematische und nachhaltige Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre*² am Zentrum für Hochschuldidaktik und Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre (ZHQ) in Erwartung der coronabedingten Änderungen erstmalig durchgeführt und hat bis Ende des Jahres 30 Mal stattgefunden. Von einer Ad-hoc-Maßnahme entwickelte sich die Tafel-Runde zu einem der zentralen Kommunikationsangebote für Lehrende aller Fachbereiche an der FH Aachen, wobei besonderer Wert auf den praxisbezogenen Austausch untereinander gelegt wurde.

Ziel des vorliegenden Beitrags ist es, die Fragen zu beantworten: Inwiefern kann das hochschuldidaktische Angebot den Austausch von Lehrenden im Sinne einer Community of Practice unterstützen und inwiefern ist dieses geeignet, hochschuldidaktische Präsenzangebote nach dem Ende der Pandemie zu ergänzen?

-
- 1 Zur hohen Relevanz des informellen Austauschs unter Lehrenden für die Lehre vgl. u. a. den Literaturüberblick bei Yang et al. (2020, S. 1 f.). Zur Bedeutung von Netzwerken für Lehrinnovationen vgl. Barnat (2021).
 - 2 Das Projekt wurde bis Ende 2020 im Rahmen des Bund-Länder-Programms Qualitätspakt Lehre vom Bundesministerium für Bildung und Forschung gefördert.

Zur Diskussion dieser Fragen, wird zunächst die Funktion von CoP für die Hochschullehre dargelegt und dann auf das Format der digitalen Tafel-Runde genauer eingegangen. Es folgt eine Herausarbeitung der Kriterien einer CoP – auch mit Blick auf die Entwicklung des Fragebogens, der die Grundlage für die geplante quantitative Befragung darstellt. Anschließend werden die Auswertungsergebnisse präsentiert und interpretiert.

2. Communities of Practice (CoP) von Lehrenden

CoP sind Gruppen, in denen ein regelmäßiger Austausch über ein gemeinsames Interessengebiet stattfindet, der zu Erkenntnissen und einem Lernprozess führt (vgl. Wenger 2009, S. 1 f.). Im Kontext der Hochschullehre werden CoP verstanden als »Netzwerke von Lehrenden, die ein Interesse an einem Thema mit Bezug zur Hochschullehre teilen und sich kontinuierlich dazu austauschen« (vgl. Meissner & Zimmermann 2020, S. 70). Von anderen, formalen Hochschulformaten unterscheiden sich CoP insbesondere durch das Fehlen einer Hierarchie und formalen Leitung, die Freiwilligkeit der Teilnahme und das Entstehen eines Gemeinschaftsgefühls durch die Zusammenarbeit (vgl. Reaburn & McDonald 2017, S. 124). Ihre positive Wirkung auf die persönliche Weiterentwicklung und Professionalisierung von Lehrenden und damit auf die Lehre und das Lernen wird in zahlreichen Studien belegt: So unterstützt die kollaborative Arbeit in CoP die Aneignung von didaktischem Wissen, führt zu verbessertem Lehren und Lernen, Innovationsfreude und Reflexion der eigenen Lehrpraxis (vgl. z. B. Desruisseaux 2017, S. 39 f.; Reaburn & McDonald 2017, S. 131). Gerade im Hochschulbereich stellen CoP eine Möglichkeit dar, die Individualisierung der Lehrenden in den von ihnen verantworteten Lehr-Lern-Situationen zu überbrücken und in einen Austausch zu kommen (vgl. Mercierca 2017, S. 4).

Die zunehmende Bedeutung von CoP für die Hochschulen und die Hochschuldidaktik arbeiten Yang et al. (2020, S. 1 f.) heraus. Auch wenn Mercierca (2017, S. 4) ihr Vorkommen im akademischen Bereich relativiert, lassen sich insbesondere im nordamerikanischen und skandinavischen Raum zahlreiche Studien finden, welche CoP im Hochschulsektor untersuchen (vgl. Reaburn & McDonald 2017, S. 130; Meissner & Zimmermann 2020, S. 70).

Virtuelle CoP beruhen auf den gleichen Grundsätzen und Merkmalen wie digital vermittelten CoP. Insbesondere der Vertrauens- und Beziehungsaufbau wird

zwar als schwieriger erachtet, jedoch befasst sich die vorhandene Forschung zu digital gestützten CoP vorrangig mit den schriftlichen Kommunikationsmedien Chats und Foren (vgl. Mercieca 2017, S. 11). Nach Wenger et al. (2002, S. 25) ist der Wissensaustausch nicht zwingend an eine bestimmte Form der Kommunikation gebunden – übereinstimmendes Element ist vor allem das Vorhandensein einer gemeinsamen Praxis (ein gemeinsamer Fundus von Situationen, Problemen und Perspektiven). Die räumliche Verteilung von Expertise, gerade im akademischen Bereich, und das Bestehen entsprechender Kommunikationstechnologien scheint jedoch grundsätzlich zur Verbreitung örtlich ungebundener CoP zu führen (ebd.), die dann einer entsprechenden technischen Unterstützung bedürfen.

Die coronabedingten Kontaktbeschränkungen ließen nur wenige Alternativen zur virtuellen Kommunikation zu. So wurde an der FH Aachen nach einem Format gesucht, um den Lehrenden einen Austausch bezüglich der spontan zu digitalisierenden Lehre ermöglichen zu können. Der gezielte Aufbau einer CoP war dabei nicht geplant. In diesem Rahmen wird die Ansicht von Wenger et al. (2002, S. 51) berücksichtigt, die darauf hinweisen, dass es hier nicht um planvolle Entwürfe, sondern um das Hüten eines Entwicklungsprozesses geht.

3. Die hochschuldidaktische Mittagspause Tafel-Runde

Bei der Einführung einer digitalen hochschuldidaktischen Mittagspause stand die Idee der Ermöglichung des direkten Austauschs interessierter Lehrender – die untereinander aus ihrer Lehrpraxis berichten, diskutieren und Wissen teilen – im Zentrum. Das Format wurde lose an die bereits bestehende Tafel-Runde an der FH Aachen angelehnt. Hier stellten Lehrende innerhalb des Fachbereichs innovative Lehrprojekte vor oder diskutierten aktuelle Themen in Präsenz.³

Nach der Einführung im März 2020 fanden bis Jahresende 30 digitale Tafel-Runden statt. Jede der Veranstaltungen dauert 60 Minuten und beginnt mit einem thematischen Impulsbeitrag. Die Vortragenden sind überwiegend Leh-

3 Beide Formate wurden bis Ende 2020 im Rahmen des Projekts *Vielfalt integrieren – nachhaltig fördern. Systematische und nachhaltige Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre* gefördert durch das Bundesländer-Programm Qualitätspakt Lehre vom Bundesministerium für Bildung und Forschung.

rende der FH Aachen. Aus ihrer konkreten Lehrpraxis heraus teilen diese in einem ca. 15-minütigen Kurzvortrag ihre Erfahrungen mit didaktischen Methoden, Prüfungsformen, digitalen Lehrszenarien und Medien mit.⁴ Die anschließenden 45 Minuten dienen der moderierten Diskussion und dem Wissensaustausch. Mit der Zeit wurde eine begleitende Wissensdatenbank im Learning Management System ILIAS aufgebaut, in der Aufzeichnungen der Impulsvorträge, Präsentationen und weiteres Material (u. a. Handreichungen, Literaturhinweise) zur Verfügung gestellt werden.

Im Jahr 2020 gab es ca. 778 Zuschaltungen im genutzten Konferenztool Webex. Geschätzt haben 160 Lehrende teilgenommen (Stand Lehrendenzahl 2019: insg. 1211 Festangestellte und Lehrbeauftragte). Die vortragenden Lehrenden werden meist aufgrund bekannter Aktivitäten vom ZHQ kontaktiert. Einige Themen und Vortragende fanden sich direkt aus den Interaktionen in den Tafel-Runden.

Aufgrund der Konzentration des Formats auf den Austausch der Lehrenden untereinander und des aktiven Engagements dieser lag es nahe, die Tafel-Runde als Kommunikationsraum aufzufassen, für den das ZHQ vorrangig die Infrastruktur liefert. Unter anderem die beobachtete Dynamik der Interaktion, der vorhandene Fokus auf die Diskussion und die gestellten Fragen führten letztlich zur These, die Tafel-Runde als möglichen Rahmen von Aktivitäten zu sehen, die als Interaktionen im Sinne einer CoP verstanden werden können. Um diese These zu diskutieren, werden im Folgenden zunächst die zentralen Merkmale von CoP zusammengefasst, die im Weiteren die Basis für eine entsprechende Analyse bilden.

4. Merkmale einer Community of Practice (CoP)

Wenger (2002, S. 7) beschreibt CoP als einen wesentlichen Bestandteil unseres täglichen Lebens. Bei aller Varianz zeigen CoP drei zentrale Merkmale, die wesentlich für die Erfüllung ihrer Funktion sind (vgl. Wenger et al. 2002, S. 27–40). Sie bestehen aus

4 Einige Beispiele sind: Kurzfristige Umsetzung von Praktika in der Online-Lehre, Aktivierung für das Selbststudium in der Online-Lehre, Möglichkeiten für ein strukturiertes Selbststudium mit dem Lernmanagementsystem ILIAS, semesterbegleitend Prüfen, Flipped Classroom und schriftliche Online-Prüfungen.

- einer *Domäne* (domain) als gemeinsame identitäre Grundlage einer CoP. Diese steckt den relevanten Themenbereich der Gruppe ab und zeigt sich u. a. im gemeinsamen Lösungsbedarf der Teilnehmenden. Die gemeinsame Domäne bringt die Gruppe thematisch zusammen und selektiert die Inhalte des Austausches und der Lernprozesse (ebd.) sowie die Abgrenzung zu anderen Gruppen (vgl. Wenger 2009, S. 1f).
- einer *Gemeinschaft* (community), die auf die jeweilige Domäne bezogen ist. Dabei zeichnet sich die Gemeinschaft durch ihre Interaktionen aus und in diesen durch einen Willen zum Teilen und die Bereitschaft, auch schwierige Themen zu besprechen. Wiederkehrende Interaktionen lassen auf gegenseitigen Respekt und Vertrauen schließen (vgl. Wenger 1996, S. 39; Wenger & Snyder 2000, S. 45; Wenger 2002, S. 28 f). Dabei nehmen die Teilnehmenden durchaus unterschiedliche Rollen ein (vgl. Wenger et al. 2002, S. 35 f).
- einer gemeinsamen *Praxis* (practice) auf Basis eines geschaffenen oder geteilten Wissensbestandes der Gemeinschaft in Bezug auf die Domäne. Sie bildet die Grundlage für die Praxis als ein Set von Handlungswissen über den angemessenen Umgang mit den Herausforderungen aus der jeweiligen Domäne (ebd., S. 37 ff.) – ein Repertoire von Praktiker*innen (vgl. Wenger 2009, S. 2).

Die Praxis einer spezifischen Gemeinschaft ist damit in erster Linie ein Prozess, durch den die Teilnehmenden die Domäne und ihre individuelle Auseinandersetzung mit dieser als sinnvoll erleben können (vgl. Wenger 2002, S. 51), da sie in den historischen und sozialen Kontext der Gemeinschaft, in Bezug sowohl auf die Handlungs- wie auch die Wissensebene eingebettet ist (ebd.).

Mit der Domäne, der Gemeinschaft und der Praxis lassen sich drei Merkmale einer CoP benennen, die sich wechselseitig bedingen. Diese dienen im weiteren Verlauf als Basis zur Entwicklung eines Fragebogens, dessen Aufbau in drei entsprechende Fragengruppen aufgeteilt wurde, beginnend mit einer kurzen Erhebung allgemeiner Informationen. In Bezug auf die Domäne – als mögliches verbindendes Element – wurde die Einstellung zum Austausch über Lehre abgefragt. Hinsichtlich der Gemeinschaft wurden Fragen formuliert, deren Beantwortung die aktive Teilnahme in der Tafel-Runde als immer wiederkehrende Hinweise auf Interaktionen liefert. Beim dritten Merkmal wurde der Schwerpunkt auf die Selbsteinschätzung zur Erweiterung des lehrbezogenen Handlungswissens und der faktischen Umsetzung desselben in der eigenen Lehre gelegt.

Es wurden 176 Personen per E-Mail um Teilnahme gebeten sowie ein Aufruf im Newsletter des ZHQ für Lehrende gestartet. Persönlich angeschrieben wurden Mitglieder der offenen ILIAS-Gruppe der Tafel-Runde (131) sowie Lehrende, mit denen Kontakt im Rahmen der Tafel-Runde stattgefunden hatte. Die Online-Be-

fragung lief vom 20. Januar bis zum 1. Februar 2021 über Evasys. Insgesamt gab es 78 Rückläufe und damit eine Quote von rund 45 %.

5. Interpretation der Ergebnisse

Die Überprüfung der internen Konsistenz des Fragebogens (Cronbachs Alpha) ergab einen Wert von 0,854, der selbst beim Auslassen einzelner Items ohne bedeutsame Veränderungen bleibt. Hierbei wurden 19 gleichskalierte Items berücksichtigt, die Merkmale bzw. Aktivitäten im Rahmen von CoP aufgreifen.

Die enthaltenen Aktivitätsabfragen sind mehrdimensional und können daher mehr als einem Merkmal zugerechnet werden. Grundsätzlich kann das Vorliegen einer CoP nur dann angenommen werden, wenn Indizien für alle drei Merkmale vorliegen.

Die erste Fragengruppe prüft das Merkmal *Domäne* und gibt Hinweise auf einen gemeinsamen, identitätsstiftenden Themenbereich. Bei der Vorbereitung der Befragung wurde der Oberbegriff *Lehre* als kleinster gemeinsamer Nenner angenommen, um den für die Domäne relevanten Kommunikationsbereich ausreichend zusammenzufassen. Über 85 % der Befragten geben an, viel Zeit in die Entwicklung der eigenen Lehre zu investieren und etwa 89 %, dass die Themen der Tafel-Runde für sie häufig relevant sind (s. Abb. 1).

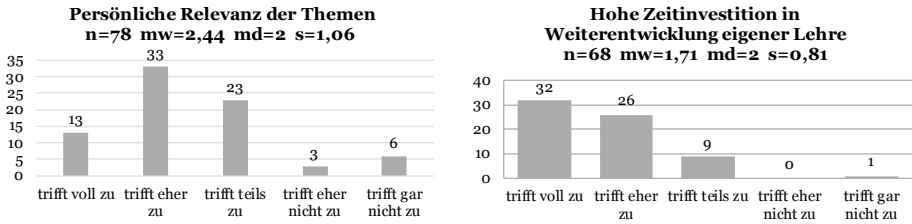


Abbildung 1: Ausgewählte Items für das Merkmal Domäne

Dabei stimmen über 34 % der Befragten zu, durch die Tafel-Runde für sie interessante Fortbildungsbereiche identifiziert zu haben. Anzumerken ist jedoch, dass auch Personen, die nicht in der Lehre tätig sind (ca. 12 %), den Diskussionsrunden beiwohnten und möglicherweise Teil einer anderen Domäne darstellen, die an dieser Stelle allerdings aufgrund der Datenlagen nicht weiter präzisiert werden kann. Innerhalb der Tafel-Runde können also verschiedene Domänen vermutet werden, was z. B. durch die Nennung von interessanten Themen durch die Befragten ersichtlich wird, die sich unter den Begriffen *Einsatz von Technik und Tools*, *Online-Prüfungen* und *Aktivierung der Studierenden* zusammenfassen lassen.

Der zweite Aspekt – die *Gemeinschaft* – bezieht sich auf die Gestaltung eigener Kommunikations- und Interaktionswege. Die Tafel-Runde hat für etwa 44 % der Teilnehmenden die Möglichkeit geboten, neue Kontakte zu knüpfen oder bereits bestehende zu vertiefen (s. Abb. 2). Unterstützt wird diese Tatsache durch Aussagen wie: »Ich finde es sehr bereichernd, über den Fachbereich (...) hinaus auch in Kontakt mit Lehrenden (...) zu kommen!«, »Man lernt Kollegen:innen [sic] kennen, die sich ebenfalls didaktisch und persönlich weiterentwickeln möchten« oder »Der interdisziplinäre Austausch ist sehr wichtig, da es auch möglich ist, gute Konzepte aus anderen Fachbereichen zu adaptieren.« Dabei stellt der fachbereichsübergreifende Austausch im virtuellen Raum vor allem dann eine Chance dar, wenn zuvor kaum Anknüpfungspunkte vorhanden waren. So können Lehrende, die Lehre in der Regel nicht als Kernaufgabe betreiben, auf einem unkomplizierten Weg an der Gruppe teilhaben. Relevant hierbei erscheint der zeitliche Aufwand, weil eine regelmäßige und aktive Teilnahme aus unterschiedlichen Anlässen verhindert werden kann, wie z. B. im folgenden Kommentar vermerkt: »Ich hätte gerne viel häufiger und viel engagierter an dem großen Angebot der Tafel-Runden teilgenommen, allerdings hat es das Tagesgeschäft mit Vorlesungen, Gremiensitzung und sonstigen Verpflichtungen nicht zugelassen.«

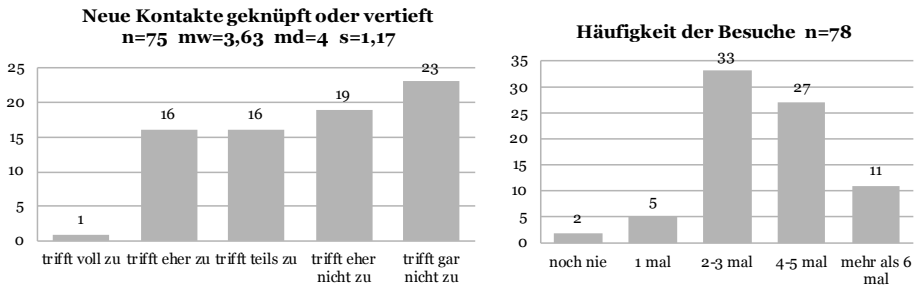


Abbildung 2: Ausgewählte Items für das Merkmal Gemeinschaft

Was eine CoP als Gemeinschaft auszeichnet, sind die unter den Teilnehmenden stattfindende Kommunikation und Interaktion (vgl. Wenger 1996, S. 39). Im Rahmen einer Handlungsabfrage wird deutlich, dass sich alle – bis auf eine Person – aktiv in unterschiedlicher Intensität und Weise beteiligt haben (s. Abb. 3) mit im Durchschnitt über 3,7 unterschiedlichen Aktivitäten.

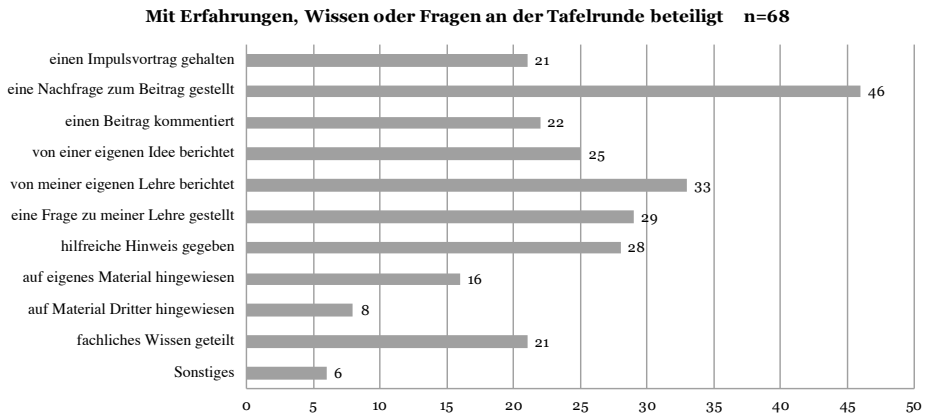


Abbildung 3: Austausch- und Interaktionsaktivitäten innerhalb der Tafel-Runde

Die Kommunikation zwischen den Teilnehmenden fand zudem auch im Nachgang der Tafel-Runden intensiv statt (s. Abb. 4), was ebenfalls ein Indiz für *Gemeinschaft* im Sinne einer CoP darstellt.

Im Nachgang zu einer Tafelrunde habe ich... n=76

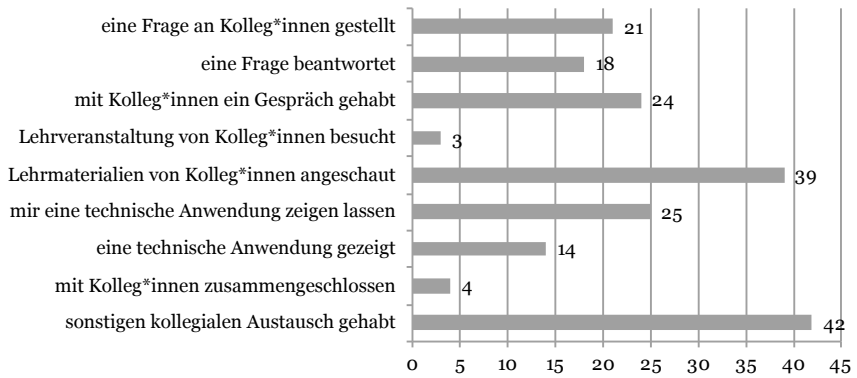


Abbildung 4: Austausch- und Interaktionsaktivitäten außerhalb der Tafel-Runde

Hinweise auf eine CoP geben insbesondere die Bereitschaft, sich in der Gemeinschaft zu engagieren und die Produktion sowie das Teilen gemeinsamer Artefakte (in diesem Rahmen im Sinne einer *Praxis*). So berichten 89 % der Befragten, durch den Austausch an der Tafel-Runde relevante Konzepte oder Ansätze kennengelernt zu haben und 87 % wurden durch den Austausch inspiriert, eine Änderung in der eigenen Lehre umzusetzen. Von den Befragten geben 33 an, eine konkrete Lösung aus der Tafel-Runde in der eigenen Lehre umgesetzt zu haben (69 %, n = 59). Weiterhin berichten 64 %, hilfreiches Material im Kontext der Tafel-Runde erhalten und genutzt zu haben. Die im ILIAS-Bereich vorhandenen Materialien wurden von ca. 84 % in unterschiedlicher Intensität verwendet und von etwa 66 % weiterempfohlen (s. Abb. 4).

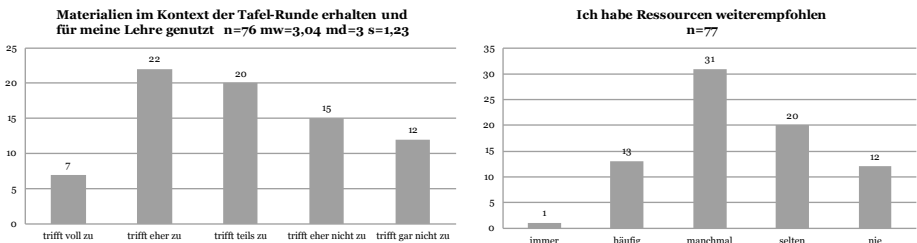


Abbildung 5: Ausgewählte Items für das Merkmal Praxis

Anhand der Ergebnisse wird der vorhandene Austausch hinsichtlich der Weiterentwicklung der Lehre mit anderen Lehrenden sichtbar. Es lassen sich aber auch

Aktivitäten dokumentieren, die über den reinen Austausch während der Veranstaltung hinausgehen und – nach Aussage der Befragten – konkrete Auswirkungen auf die Durchführung ihrer individuellen Lehre haben.

Insgesamt wird auf Basis der ermittelten Ergebnisse ein Ansatz von Zusammenarbeit im Sinne der CoP ersichtlich, da die Teilnehmenden nicht nur von den Beiträgen der anderen profitieren, sondern gleichfalls zur Unterstützung anderer Lehrender beitragen. Demzufolge lässt sich eine Tendenz zur Bestätigung der These erkennen, dass die Tafel-Runde zu den drei Merkmalen einer funktionierenden CoP (Praxis, Gemeinschaft und Domäne) beiträgt.

Hinsichtlich der Frage, inwiefern digitale Austauschangebote auch nach dem Ende der Corona-Pandemie hochschuldidaktische Präsenzangebote ergänzen sollten, lässt sich aus den Daten der Erhebung schlussfolgern, dass virtuelle Formate eine CoP bereichern können. Auf Basis zahlreicher Indizien, dass das Online-Format der hochschuldidaktischen Mittagspause als Fallbeispiel zur CoP von Lehrenden beiträgt, spricht viel dafür, die Vorteile des virtuellen Formats zu nutzen: die mit weniger Aufwand verbundene Teilnahmemöglichkeit forciert den hochschulweiten Austausch. Dies ermöglicht die Einbindung von Lehrenden in eine CoP trotz vorhandener zeitlicher und weiterer Restriktionen. Insbesondere in einer Hochschule, deren Fachbereiche und Studienorte über die Region verteilt sind, ist das Online-Format eine Bereicherung für den fachbereichsübergreifenden und interdisziplinären Austausch und schafft ein Angebot zur Unterstützung von CoPs.

6. Fazit und Ausblick

Der vorliegende Beitrag hatte das Ziel, zu analysieren, inwiefern digitale Austauschangebote einen Beitrag zur Generierung und zum Aufrechterhalten einer CoP von Lehrenden leisten können und inwiefern diese geeignet sind, hochschuldidaktische Präsenzangebote nach dem Ende der Pandemie zu ergänzen. Hierzu wurde das Konzept der CoP im Kontext der Hochschullehre als Möglichkeit zur Aneignung von didaktischem Wissen, zum verbesserten Lehren und Lernen, zur Innovationsfreude und Reflexion der eigenen Lehrpraxis näher betrachtet und das Format der Tafel-Runde beschrieben.

Zwecks Beantwortung der Frage wurden – auf Basis einer Befragung – Einschätzungen und Aktivitäten der Teilnehmenden der hochschuldidaktischen Mittagspause Tafel-Runde explorativ untersucht, die im Hinblick auf die drei Merkmalsdimensionen einer CoP (Domäne, Gemeinschaft, Praxis) als relevant beschrieben wurden. So wird auf Grundlage der ausgewerteten Daten für die *Domäne* ersichtlich, dass für eine große Gruppe der Teilnehmenden, die unter dem Oberbegriff der *Lehre* zusammengefassten Themen, relevant sind.

Indizien für eine *Gemeinschaft* liefern die zahlreichen und intensiven Interaktionen, die nicht nur für die unmittelbare Teilnahme an der Tafel-Runde, sondern auch im Anschluss, ermittelt werden. Die Zahlen für die aktive Umsetzung von innerhalb der Gemeinschaft angeregten Änderungen der eigenen Lehre sowie die Verwendung und Weiterleitung gemeinsamer Ressourcen machen den Aspekt der *Praxis* sichtbar.

Vor dem Hintergrund der erhobenen Merkmale *Domäne*, *Gemeinschaft* und *Praxis* kann der in der Tafel-Runde stattfindende kollaborative Austausch als ein geeignetes unterstützendes Element für die Lehrentwicklung im Sinne einer CoP gedeutet werden. Dabei ist es durch die Bedingungen des Forschungsdesigns leider nicht möglich, genauere Aussagen zu eventuell existierenden Untergruppen bzw. Unterdomänen zu treffen. Für zukünftige Arbeiten könnte neben einer präziseren Bestimmung der Domäne(n) auch eine genauere Differenzierung der Teilnehmenden nach unterschiedlichen Aktivitätsgraden interessant sein. Dies könnte eine zielgerichtete Unterstützung unterschiedlicher Lehrenden-Gruppen ermöglichen.

Die Daten vermitteln zudem den Eindruck – ohne dies genauer aufgegriffen zu haben –, dass sich regelmäßig Teilnehmende in zwei Gruppen einteilen lassen. Zum einen Personen, die bereits in der Vergangenheit intensiven Austausch hinsichtlich der Lehre hatten und zum anderen diejenigen, für die dieser bislang unbekannt war. Nolens volens hat die Online-Lehre womöglich hier einen Bedarf erzeugt, sodass das Potential entsprechender Angebote erkannt wird. Inwiefern diese Nachfrage über die Krisensituation hinaus Bestand haben wird, lässt sich derzeit nicht bestimmen.

Im Hinblick auf die Frage, inwiefern digitale Austauschangebote nach dem Ende der Corona-Pandemie Präsenzangebote ergänzen können, wird deutlich, dass der hochschulweite, fachbereichsübergreifende Austausch über ein hohes Potenzial verfügt. Dies gilt gleichermaßen für weniger gut eingebundene Lehrende wie für alle, die in ihrer hochspezialisierten Lehre Austauschmöglichkeiten über die Fachbereichsgrenzen hinaus suchen. Der zeitliche Aufwand für die Teilnahme ist ein zentraler Faktor, der durch digitale Formate minimiert werden kann – wenn auch nicht um ein solches Maß, dass die Teilnahme für alle Inte-

ressierten trotz anderer Verpflichtungen und Kernaufgaben ermöglicht werden kann.

Die im Learning Management System zur Verfügung gestellten Materialien, Informationen, Aufnahmen und Protokolle geben zwar für die Interessierten einen Einblick in Teile der jeweiligen Sitzung, können jedoch nicht den interaktiven Austausch ersetzen. Für Lehrende, die den Tafel-Runden aus zeitlichen Gründen nicht beiwohnen können, ist die Suche nach einer ergänzenden asynchronen Lösung gefragt, um ihnen ebenfalls die Kommunikation mit der Gemeinschaft zu ermöglichen. Eine naheliegende Möglichkeit hierzu wäre die zukünftige Einrichtung eines entsprechenden Blogs.

Abschließend kann die Pandemie in diesem Fall als Katalysator für virtuelle Veranstaltungen gesehen werden. Hier ist es zur Normalität geworden, sich online fachbereichsübergreifend über die eigene Lehre auszutauschen. Virtuelle Veranstaltungsformate können möglicherweise eine CoP aus Lehrenden unterstützen und könnten daher auch in Zukunft eine Ergänzung zu etablierten hochschuldidaktischen Formaten darstellen.

Quellen

- BARNAT, M. (2021). Hochschuldidaktische Netzwerke innerhalb und zwischen Hochschulen. Die Bedeutung von Netzwerkstrukturen für Lehrinnovationen. In Kordts-Freudinger, Schaper, N., Scholkmann, A. und Szczyrba, B. (Hg.), *Handbuch Hochschuldidaktik*, S. 499 – 512. Stuttgart: utb GmbH.
- DESRUISSEAU, L. (2017). *Communities of Practice: The Shared Experiences of Higher Education Faculty* [Thesis for: Doctor of Educational: Educational Leadership]. Southern New Hampshire University. <https://academicarchive.snhu.edu/xmlui/bitstream/handle/10474/3129/seed2016desruisseaux.pdf>. Zugegriffen: 28. Februar 2021.
- LAVE, J. & WENGER, E. (1991): *Legitimate Peripheral Participation in Communities of Practice. Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- MEISSNER, B. & ZIMMERMANN, S. (2020). *Communities zur Kompetenzentwicklung für Lehrende in der VUKA-Welt*. In B. Zinger, D. Vode & N. Oberbeck (Hg.), *Lernen für die Zukunft: Impulse für eine lehrbezogene Hochschulentwicklung* (1. Aufl., S. 67 – 77). Weinheim Basel: Beltz Juventa.
- MERCIECA, B. (2017). *What is a Community of Practice?* In J. McDonald & A. Cater-Steel (Hg.), *Communities of Practice* (S. 3 – 25). Puchong, Selangor D.E.: Springer Singapore – Springer.

REABURN, P. & MCDONALD, J. (2017). Creating and Facilitating Communities of Practice in Higher Education: Theory to Practice in a Regional Australian University. In J. McDonald & A. Cater-Steel (Hg.), *Communities of Practice* (S. 121–150). Puchong, Selangor D.E.: Springer Singapore. https://doi.org/10.1007/978-981-10-2879-3_6

WENGER, E. (1996). How we learn. *Communities of practice. The social fabric of a learning organization. The Healthcare Forum journal*, 39 (4), S. 20–26.

WENGER, E. (2002). *Communities of practice. Learning, Meaning and Identity*. Cambridge: Univ. Press.

WEGNER, E. (2009). *Communities of practice a brief introduction*. Step Leadership Workshop, University of Oregon. <https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/handle/1794/11736>. Zugegriffen: 28. Februar 2021.

WENGER, E., MCDERMOTT, R. & SNYDER, W. M. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Harvard: Business School Press.

WENGER, E. & SNYDER, W. (2000). *Communities of Practice: The Organizational Frontier*. *Harvard Business Review*, 78, S. 139–145.

YANG, L., O'REILLY, K. & HOUGHTON, J. (2020). Silver-lining of COVID-19: A Virtual Community of Practice for Faculty Development. *The All Ireland Journal of Teaching and Learning in Higher Education* (3), Artikel 12.

