Soziale Inklusion durch transversale Digitalität

Reflexion zur sozialen Inklusion durch digitale Strategien an der Universität St. Gallen (HSG)

Sebastian Meisel

Zusammenfassung/Abstract *Ziel des Beitrages ist es, kritisch über digitale Strategien an Hochschulen zu reflektieren und die Dringlichkeit der sozialen Frage hierbei mitzudenken. An der Universität St. Gallen (HSG) konnte mit der Neuformulierung einer Digitalstrategie und der Einbindung transversaler Konzepte in der kritischen Phase der Studienaufnahme ein Versuch gewagt werden, die notwendige Kohärenzwahrnehmung in dieser zu stärken. Dabei scheint die digitale Transformation ein Versprechen auf Behebung von unterschiedlichen Formen der sozialen und materiellen Ausschließung zu sein. Der Beitrag versucht daher durch einen Seitenblick auf die Umgestaltungen an der HSG ein Problembewusstsein hinsichtlich Ambivalenz von sozialer Ungleichheit und digitaler Transformation zu schaffen.*

The aim of this article is to reflect critically on digital strategies at universities and to consider the urgency of the social question in this context. At the University of St. Gallen (HSG), the reformulation of a digital strategy and the integration of transversal concepts in the critical phase of enrolment have made an attempt to strengthen the necessary perception of coherence in the introductory phase of studies. In this context, the digital transformation appears to promise the elimination of various forms of social and material exclusion. The article therefore attempts to create an awareness of the problem of the ambivalence of social inequality and digital transformation by taking a sideways look at the reorganisation at the HSG.

Schlüsselwörter/Keywords *Soziale Ungleichheit; Digitalisierung; Transversalität; Hochschulentwicklung; Lehrinnovation; Inklusion; Social inequality; digitalization; transversality; university development; teaching innovation; inclusion*

1. Hinführung

Die Universität St. Gallen (HSG) wirkt durch ihren starken Fokus auf wirtschaftswissenschaftliche Studiengänge sozioökonomisch homogener als andere Universitäten, aber dennoch muss gerade in einem solchen Umfeld der sozialen Inklusion ein besonderes

https://doi.org/10.14361/9783839469385-018 https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - (cc) BY

Augenmerk gewidmet werden. Forschungen zur sozialen Ungleichheit im Rahmen der digitalen Transformation an Hochschulen (Seufert et al., 2019) sind in den letzten Jahren intensiviert worden, auch durch die schockartigen Wirkungen der Corona-Pandemie und ihre Auswirkungen auf den Lehrbetrieb (Becker & Lörz, 2020; Haag & Kubiak, 2022).

Die Befunde sind jedoch eindeutig: Einerseits existieren Formen sozialer Ungleichheit an Hochschulen, die mit anderen Formen sozialer Ausschließung korrelieren (soziale Herkunft, Migrationshintergrund, Gender etc.) (Siegfried, 2019), andererseits werden bestimmte Güter stillschweigend vorausgesetzt, die eine erfolgreiche Teilnahme an der (digitalen) universitären Lehre überhaupt erst ermöglichen. Dies gilt einerseits für materielle Güter wie technische Geräte, aber andererseits auch für immaterielle wie die erfolgreiche Inkulturation in die akademische Sphäre. Digitalität (Noller, 2022) und Digitalisierung gelten als Garanten für den Abbau sozialer Ungleichheit und scheinen damit einen Beitrag für eine weitreichende Inklusion zu leisten. Zwei Mythen stützen diesen Eindruck: Erstens der der ›digital natives‹ unter den Studierenden (Schulmeister & Loviscach, 2017), zweitens der Mythos sozioökonomischer Homogenität in dieser Statusgruppe (Bülow-Schramm, 2014). Es kann jedoch konstatiert werden, dass Digitalisierung für sich allein genommen kein Garant für die Lösung des Problems der sozialen Ungleichheit an Universitäten und Hochschulen sein kann.

Betrachtet man soziale Ungleichheit vor allem als Problem in der Hinsicht auf ein erfolgreiches oder nicht erfolgreiches Studium – und den damit verbundenen gesellschaftlichen Konsequenzen –, dann rücken technische und/oder didaktische Methoden der Wissensaneignung und Wissenschaftssozialisierung in den Vordergrund. Dieser Artikel wird jedoch darauf aufmerksam machen, dass dies nur eine Seite der Medaille ist. Insbesondere bei jener Gruppe der *first generation students* soll es um eine umgreifende Inkulturation in die Universität, die am Ende auch zu einem erfolgreichen Studienabschluss führt, gehen. Zentraler ist jedoch die grundlegende Herstellung einer Bildungsgerechtigkeit innerhalb der Universität, die sich aus verschiedenen Gründen momentan so weit für gesellschaftliche Gruppen öffnet, wie vielleicht niemals zu vor. Diese Öffnung kann unter dem Phänomen der *postindustriellen Gesellschaft* soziologisch gefasst werden (Zillien, 2006).

Daher wird sich dieser Artikel in drei Teilen mit dem Problemfeld befassen:

1) Einer umfangreichen Begriffs- und Phänomenklärung, die vor allem sozialwissenschaftlich orientiert ist und eine Grundlage für die weitere Argumentation liefern soll;
2) einer weitergehenden Präsentation von diskutierten Lösungsansätzen des definierten Phänomens, die vor allem (hochschul-)didaktisch orientiert sein wird;
3) einem Versuch, die beiden vorher benannten Punkte insoweit zusammenzudenken, dass eine kritische Reflexion über die Passung von Problem und Lösung sichtbar und möglich wird. Dieser Teil wird vor allem bildungstheoretisch orientiert sein.

https://doi.org/10.14361/9783839469385-018 https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - (cc) BY

2. Problem- und Ausgangslage

Unzweifelhaft bestehen momentan (mindestens) drei Megatrends in der Hochschulentwicklung: Transformation von Bildung zu Ausbildung und Orientierung an »skills« (Jackson, 2019; kritisch hierzu: Lavecchia, 2021; Mohamed Hashim et al., 2021), Digitale Transformation und Digitalität (Seufert et al., 2019; Stalder & Pakis, 2018) und Ausweitung der studentischen Diversität. Alle drei Entwicklungen hängen fraglos miteinander zusammen und bedingen sich wechselseitig und sind dennoch ausreichend distinkt, um sie als Einzelphänomene wahrzunehmen. Damit geht auch eine Veränderung von Anforderungsbedingungen, von traditionellen und habituellen Gütern einher. Kurz gesagt: Die Universitäten und Hochschulen werden diverser, ohne diese Veränderung vollständig in ihre eigene strukturelle Gegebenheit integriert zu haben. Insbesondere Studierende aus nicht akademisch geprägten Familien müssen sich in eine Institution inkulturieren, die ihrem Wesen unsicher geworden ist.

Entscheidend hierfür ist die Studieneingangsphase. Im Unterschied zu anderen Bildungsinstitutionen setzt die Universität jedoch ein gewisses Orientierungswissen voraus, das nicht vermittelt wird, sondern an anderer Stelle erworben werden muss (Bourdieu, 1987). Gleichwohl es in den letzten Jahren verstärkte Bemühungen über einen reibungslosen Übergang zwischen Schule und Universität gab und gibt, können Fremdheitserfahrungen für Studierende ohne akademischen Hintergrund der Eltern nicht ignoriert werden (Käpplinger et al., 2019). Jedoch ist dieses Gefühl für eine signifikante Gruppe von Studierenden präsent, auch ohne Hinblick auf den sozioökonomischen Hintergrund, was gerade deshalb die Bedeutung der Studieneingangsstufe nochmals betont (Käpplinger et al., 2019).

Es bleibt daher bei der Bestandsaufnahme durch Egger und Hummel, die schreiben:

> »Daher kann sich studentische Sozialisation nicht mit der bloßen Aneignung von fachlichem Wissen und berufsspezifischen Qualifikationen begnügen. Lernen an der Universität braucht einen kohärenten Bezug zu den Vorstellungen, die Studierende über die Wissenschaft und über ihre zukünftige Profession entwickeln!« (Egger & Hummel, 2020, S. 76)

Gerade diese Form des eigenständigen und eigenständig angeleiteten Lernens wird oft mit dem Begriff der *Studierfähigkeit* begleitet, ebenso wie die Klagen über eine Abnahme derselben, insbesondere in studienkritischen Fächern wie Mathematik (Ufer, 2022). Dabei beschreibt Studierfähigkeit als technischer Begriff allein die formale Eintrittsmöglichkeit durch Matur und Abitur, und eben nicht die Kompetenz des Studierens, die von vielerlei Bedingungen abhängig ist und deren inhaltlicher Wissensbestandteil vielleicht nicht mal die wichtigste Komponente ausmacht. Auch das seit fast zehn Jahren etablierte Konzept der *first generation students* (Miethe et al., 2014) löst dieses Problem nur zum Teil, denn innerhalb dieser gibt es enorme Differenzen. Bei Betrachtung der sozioökonomischen Daten ist auffällig, dass für einen hohen Anteil in Deutschland vor allem der BAföG-Bezug eine wichtige Einnahmequelle ist, aber die Finanzierung durch die Eltern

https://doi.org/10.14361/9783839469385-018 https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - (cc) BY

durchaus einen signifikanten Anteil ausmacht (Miethe et al., 2014)[1]. Ausgehend vom erwähnten Habituskonzept Bourdieus (1987) wäre daher nicht allein die Betrachtung sozialer Quellen ausschlaggebend (Akademikereltern ja/nein), sondern vielmehr die habituelle Integration in den Mikrokosmos Universität. Denn auch unter den *first generation students* sind diejenigen, die über geringere Mittel verfügen, einer höheren Gefahr des Studienabbruchs ausgesetzt (SKBF, 2023).

Eine geeignetere Bezeichnung wäre daher die *akademische Teilhabe*. Diese adressiert das doppelseitige sozio-materielle Problem, dass das Problem sozialer Ungleichheit vor allem den Umgang mit Fremdheit in der Gestaltung von Leben und Studium betrifft. Konkret bedeutet dies: Eine Behebung sozialer Ungleichheit an Hochschulen kann nur dort gelingen, wo unterschiedlichen Lebensperspektiven und -entwürfen ein gleichberechtigter Raum der Veräußerung eingeräumt wird. Wie dies gelingen kann, soll in den kommenden Kapiteln thematisiert werden.

3. Lösungsansätze

3.1 Zur Bedeutung der Studieneingangsphase

Aus der Perspektive der Hochschuldidaktik ergeben sich aus der aufgezeigten Situation vor allem drei aufeinander aufbauende Möglichkeiten, um zwei Phänomene zu verbinden und das Potenzial digitaler Lehr-Lernformate in Hinsicht auf soziale Inklusion weiter auszuschöpfen:

1) Die konsequente Anwendung von HyFlex-Formaten (Kohnke & Moorhouse, 2021), um eine Vereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit zu leisten;
2) Die Stärkung des digitalen Selbststudiums unter besonderer Beachtung des Charakters der Präsenzuniversität durch digitales Onboarding (Niermann & Schmitz, 2020);
3) Die Erweiterung transversaler Komponenten zu Studienbeginn (Assessmentjahrstufe an der HSG) um erfahrungsbasiertes Lernen zu gewährleisten (Darowska & Salas Poblete, 2019; Guattari, 2015).

Während HyFlex-Kurse sicherstellen, dass auch Studierende mit unüblichen Erwerbsbiografien das Studium aufnehmen und abschließen können, ist das Selbststudium kein Garant für ein erfolgreiches Studium, ausschlaggebend sind die Kontaktzeiten, wie Rolf Schulmeister (2020) nachweisen konnte. Gleichzeitig sind die in der Studie genannten für den Lernerfolg ungünstigen Zustände (»Prüfungsangst, geringes Kompetenzbewusstsein, Ablenkungsneigung, niedrige Emotionsregulation und Aufschiebeverhalten«, Schulmeister, 2020) eben jene, die vor allem bei *first generaton students*

1 Diese Zahlen müssen jedoch mit Vorsicht betrachtet werden. Gerade in Hinblick auf die Corona-Pandemie und dem damit verbundenen Ausfall an »klassischen« studentischen Verdienstmöglichkeiten, dürfte die Anzahl der BAföG-Bezieher:innen in der Gruppe der first generation students momentan deutlich höher liegen.

https://doi.org/10.14361/9783839469385-018 https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - (cc) BY

auftreten (Überblick: Stuart, 2013). Unter der Bedingung, dass eine Rückkehr zu einer Anwesenheitspflicht hochschulpolitisch nicht durchsetzbar ist, muss daher sichergestellt werden, dass ein Selbststudium eben nicht Teil einer Vermeidungsstrategie ist, sondern notwendig in den Studienalltag integriert wird. Das kann wiederum nur in einer Mischung der hier vorgestellten Methoden theoretisch gelingen.

Es kann aber auch nur dann gelingen, wenn sichergestellt ist, dass die Studierenden erfolgreich in die Konventionen und Methoden des Studiums an sich eingeführt werden. Dies wird mit dem Begriff des digitalen Onboardings bezeichnet, der eine digitale Inkulturation in die spezielle Institution Universität mit ihren eigenen Regeln und Gewohnheiten meint. Ein solches Onboarding kann durch *peers* geschehen, die im Idealfall den gleichen sozioökonomischen Hintergrund aufweisen, um *blind spots* weitestgehend auszuschließen. Eine hochschuldidaktische Begleitung ist hierbei allerdings unverzichtbar. Die dritte Säule, die Einführung transversaler Konzepte, sichert ab, dass bestimmte sozialtypische Erfahrungen, z.B. diverse materielle Erfahrungshorizonte, sinnvoll in Lehr-Lern-Arrangements integriert werden können und multiple Perspektiven neben den traditionellen fachspezifischen Inhaltsbestandteilen zu Wort kommen.

Die Studieneingangsphase ist deshalb bei der Behebung von sozialer Ungleichheit von Bedeutung, weil in ihr die grundlegenden Bausteine für eine erfolgreiche akademische Karriere gelegt werden – inner- oder außerhalb der Universität:

> »In der Auseinandersetzung mit Problemstellungen, Themenbereichen und Verfahrensweisen wird StudienanfängerInnen eine realistische Vorstellung vom gewählten Studium ermöglicht. Durch fokussierte Orientierungsleistung sollen damit Dropout-Raten in fortgeschrittenem Studienverlauf verringert und ein Ausstieg aufgrund ›falscher‹ Studienwahl bereits in die Studieneingangsphase vorverlagert werden.« (Egger & Hummel, 2020, S. 14)

Alle vorgestellten Lösungsansätze müssen daher in dieser Phase ansetzen, nicht, um hinterher wieder einem klassischen Vorlesungs-Seminar-Schema Platz zu machen, sondern um die erwähnten ›Verfahrensweisen‹ einzuüben, die später eine Doppelbelastung zwischen studentischer Erwerbsarbeit und dem Studium selbst ermöglichen. Denn hierauf zielen alle Maßnahmen ab: die Verbindung zwischen den Erfahrungen einer Arbeitswelt und einer Welt des Studiums.

3.2 HyFlex-Formate

HyFlex-Formate gehören tendenziell zu den noch wenig erprobten Ansätzen im *Blended-Learning*-Konzept (Kohnke & Moorhouse, 2021). Die Idee hierbei ist es, eine Verbindung von synchronen und asynchronen Lehrinhalten in möglichst flexibler Form zu finden und dabei jene Erfahrungen zu nutzen, die in der Pandemiephase gemacht wurden.

Die grundlegende Idee von HyFlex-Formaten ist die Ermöglichung einer flexiblen Ausgestaltung des Studiums, in denen synchrone und asynchrone ebenso wie präsentische und hybride Phasen abwechseln. Gleiches gilt für Phasen des Kontakt- und des Selbststudiums. Entscheidend hierfür ist vor allem die angemahnte Flexibilität der Arten des Studierens. Die vier Säulen des HyFlex-Formates können mit den Schlagwör-

https://doi.org/10.14361/9783839469385-018 https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - (cc) BY

tern *Learner Choice, Equivalency, Reusability, Accessibility* bezeichnet werden (Beatty, 2019). Insbesondere der letzte Punkt, also die Zugänglichkeit, beschreibt eine für das Thema überaus wichtige Thematik. Geht man davon aus, dass soziale Ungleichheit an den Universitäten vor allem dort manifest wird, wo es einen Unterschied in der Notwendigkeit des Lohnerwerbs gibt, dann müssen Universitäten versuchen, beide Notwendigkeiten (Lohnarbeit und Studium) miteinander vereinbar zu machen, wenn sie das Ziel verfolgen, soziale Ungleichheiten zu beseitigen. Hierzu dürfte dementsprechend ein flexibles Korsett gehören, in dem die obligatorischen Präsenzzeiten an den Universitäten zugunsten einer freien, aber angeleiteten Beschäftigung mit dem Lehrinhalt zumindest verringert würden. Dies stellt verständlicherweise die Universitäten in mehreren Hinsichten bezüglich ihres Selbstverständnisses in Frage. Die bisher stark vertretene Struktur aus ›Vorlesung-Übung-Seminar‹ konnte zwar in den letzten Jahren und nicht zuletzt durch die Erfahrungen in der Pandemie aufgebrochen werden, aber dennoch verbleibt sie dominant zumindest im kontinentaleuropäischen Raum (Arnold, 2015)[2].

HyFlex-Formate bedingen auf der konkreten Kursebene daher sowohl die Möglichkeit einer möglichst synchronen, hybriden Teilnahme im Kontaktstudium als auch einer Ausweitung der asynchronen Selbstlernphase. Gerade diese wurde in wegweisenden Studien als ungenügend qualifiziert (Schulmeister & Metzger, 2019). Anders als andere Blended Learning-Formate sollten HyFlex-Veranstaltungen jedoch so ausgerichtet sein, dass keine negativen Lerneffekte auftreten, wenn die Teilnahme an den synchronen Kontaktpunkten nicht möglich ist. Konkret bedeutet dies, Lehrveranstaltungen soweit wie möglich aufzuzeichnen, Mitschriften oder Protokolle auf Lernplattformen zugänglich zu machen oder zu Mentoring bzw. peer-learning in den eigenen Kursen zu motivieren.

Diese Maßnahmen sind für sich genommen nicht neu, beruhen aber auf einer fundamentalen Erkenntnis: Der Notwendigkeit einer Transformation von Lehren und Lernen an der Universität. Das bedeutet nicht den grundlegenden Verzicht auf etablierte Formate wie Vorlesungen, denn es gilt weiterhin:

> »Eine gute Vorlesung jedoch kann Orientierung geben und durch persönlich durchdachte Inhalte sowie die Darlegung eigener wissenschaftlicher Auffassungen und prägnante Akzentsetzung die Lernenden zum Nachdenken anregen. Sowohl der ›Geist des Faches‹ als auch interdisziplinäre Bezüge können hier transportiert werden.« (Egger & Hummel, 2020, S. 86)

HyFlex-Formate können im Sinne der angesprochenen Thematik durchaus ein wichtiger Beitrag zur Integrierung von atypischen Beschäftigungsformen sein und generell die finanzielle Unabhängigkeit von Studierenden stärken, aber sie sind kein Allheilmittel. Das liegt sowohl an Problemen der Umsetzbarkeit, der Reaktanz innerhalb der Dozierendenschaft, aber auch an administrativen und rechtlichen Problemen. Daher sind Pilot- und Erprobungsversuche zuerst abzuwarten, bevor von einer großflächigen Einführung gesprochen werden kann. Aber dennoch erscheint eine stärkere Flexibilisierung des Leh-

2 Dies entspricht auch den Daten einer internen Auswertung an der Universität St. Gallen, die bislang noch nicht veröffentlicht ist. Auch hier zeigt sich ein absolut dominanter Anteil von »klassischen« Lehrformaten.

https://doi.org/10.14361/9783839469385-018 https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - (cc) BY

rens und Lernens an der Universität ein Baustein in der Behebung sozialer Ungleichheiten zu sein, wenngleich diese Formen vorsichtig und behutsam in der Studieneingangsphase eingeführt werden sollten.

3.3 Stärkung des digitalen Selbststudiums

Eine Voraussetzung für die Anwendung komplexer Formate wie HyFlex scheint zunächst die umfangreiche Einführung in Formen des digitalen Selbststudiums zu sein. Die Universität St. Gallen plant diese in der Studieneingangsphase durch die Etablierung eines freiwilligen, digitalen Onboardings zu realisieren. Ziel ist es, die eigenen digitalen Skills zu überprüfen und zu verifizieren, denn auch hier spricht die Studienlage eher gegen die These der *digital natives* (Schulmeister & Loviscach, 2017). Dabei soll nicht nur eine Aufmerksamkeit für fehlenden Umgang mit bestimmten Tools der digitalen Lehre geschaffen werden, sondern vielmehr auch der Umgang mit Lerntechniken und Lernstrategien geübt werden, die zwar teils explizit vorausgesetzt werden, aber dennoch nicht immer vorhanden sind.

Das Blended-Learning-Format ist hierfür ein gutes Beispiel. Die lehrende Person muss dieses Konzept immer wieder neu erklären, um überhaupt Lernmöglichkeiten zu schaffen. Es ist weder intuitiv noch selbsterklärend, sondern vielmehr schafft es einen Anreiz für die selbstständige Vertiefung, die aber vor allem in der Studieneingangsphase angeleitet geschehen muss.

Auch hier kommen wieder habituelle Unterschiede zum Tragen. Studierende aus Elternhäusern mit mindestens einem Elternteil mit Studienabschluss werden ein solches Format viel besser in ihren Studien- und Lernalltag integrieren können, weil ein grundlegendes Verständnis für das Anliegen des Formats vorhanden sein kann. Dies gilt nicht absolut, aber dennoch ist ein Wissens- und Anwendungsvorsprung von Studierenden mit Akademikereltern durchaus zu vermuten. Eine Verstärkung des digitalen Selbststudiums, angeleitet durch ein digitales Onboarding, kann wiederum Möglichkeiten zur flexiblen Vertiefung schaffen und als Nivellierung bestehender sozialer Unterschiede beitragen. Die Freiwilligkeit ist dabei entscheidend für die Verhinderung redundanter Informationen, vor allem bei Studienortwechsler:innen oder Neubeginner:innen. Dennoch bleibt auch diese Lösung problematisch, wenn die Freiwilligkeit als Kostenfaktor betrachtet wird oder habituelle Vorbehalte die ambivalente Form von ›Freiwilligkeit‹ an Universitäten nicht durchdringen können. Kurz gesagt: Gerade die Studieneingangsphase benennt viele Angebote als freiwillig, obwohl sie entscheidende Weichen für den späteren Studienerfolg stellen. Hinzudenken muss man hierzu die Rolle von Menschen mit ähnlichem sozioökonomischen Hintergrund, die für die Sozialisierung an einer Hochschule eine enorme Rolle spielen (Hunt & Bergner, 2021).

Die Stärkung des digitalen Selbststudiums mithilfe eines freiwilligen digitalen Onboardings soll daher als generelle und spezielle Hilfe verstanden werden, um in den Transformationsbedingungen der Hochschule bestehen zu können. Diese Hilfestellung muss konsistent auf die verschiedenen Anspruchsgruppen abgestimmt sein und versteht sich daher als unmittelbare Hilfe zur Selbsthilfe.

https://doi.org/10.14361/9783839469385-018 https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - (cc) BY

3.4 Transversale Ausrichtung des Curriculums

Die Idee von transversalen Lehrkonzepten hat in letzter Zeit nochmals eine starke Beachtung gefunden. So findet sich dieser Begriff nicht mehr nur in der Fachdiskussion wieder, sondern zunehmend auch in den Curricula von Schulen, Hochschulen und Universitäten. Jüngst wurden transversale Konzepte mit der geplanten Einführung sogenannter »transversaler Unterrichtsbereiche« (EDK, 2023) in der Revision der schweizerischen gymnasialen Maturität prominent platziert und können mit Recht als eine leitende didaktische Idee in dieser Neukonzeptionierung gesehen werden.[3]

Dabei ist der Begriff der Transversalität im Bildungskontext alles andere als eindeutig und lädt zu einer häufigen Aufladung mit verschiedenen Referenzen ein. Daher ist es nicht unbedeutend, an die Genese des Begriffs der Transversalität zu erinnern und den Begriff entsprechend für die vorliegende Fragestellung zu kontextualisieren. Die direkte Bezugnahme von Félix Guattari, Aktivist, Psychoanalytiker und Philosoph, im Kontext von Bildungsbezügen lautet:

> »Interdisciplinarity, which I prefer to call transdisciplinarity, in my opinion thus passes/takes place by a permanent reinvention of democracy at different stages in the social field.« (Guattari, 2015, S. 133)

Transversalität wird hier in zweierlei Referenzen verstanden, einerseits als demokratische Praxis bzw. als Modus der demokratischen Erneuerung im Feld der sozialen Beziehungen, andererseits als Umwandlung des bekannten Begriffs der Interdisziplinarität. Man könnte meinen, dass dies daher dasselbe meint, jedoch ist dies mit Blick auf die Genese nicht der Fall. Im grundlegenden Text, in dem das Konzept überhaupt erst entwickelt wurde, erscheint eine andere Deutungsmöglichkeit, die von Guattaris Kollegen Gilles Deleuze gestärkt wurde. Darin heißt es:

> »Die revolutionäre Aufgabe ist die Abschaffung des Proletariats selbst; das bedeutet die sofortige Aufhebung der korrespondierenden Unterscheidungen …, den effektiven Kampf gegen jede Abtrennung, Herauslösung und residuale Selektion, es bedeutet die Freilegung von subjektiven und besonderen Positionen, die in der Lage sind, transversal zu kommunizieren.« (Deleuze 1976, S. 15f.)

Die Begriffswahl ist daher nicht arbiträr, sondern spielt auf die Wortbedeutung des »quer verlaufend« an, d.h. der Überschreitung von konventionellen disziplinären Distinktionen. Geht man nach dieser Logik weiter, so ist für die zugrundeliegende Thematik vor allem dieser Bezugsrahmen entscheidend, denn er ermöglicht eine wirkungsvolle Transformation des Systems von Lehre und Lernen an der Universität, der eine grundlegende Anschlussfähigkeit für Studierende ohne akademischen Hintergrund ermöglicht.

Durch die Möglichkeit der Einbettung von lebensnahen Projekten, die nicht unter der Ägide einer fachlichen Tradition stehen, können differente Erfahrungen einbezogen

3 Gleichwohl müssen hierbei noch die realen Implikationen abgewartet werden. Die reine Bezugnahme auf Transversalität entspricht noch nicht insgesamt einer didaktischen Praxis.

https://doi.org/10.14361/9783839469385-018 https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - (cc) BY

werden, die die entsprechende (Erwerbs-)Biografie von Studiumsanfänger:innen gleichbedeutend miteinbeziehen (Darowska & Salas Poblete, 2019). Insbesondere für wenig interaktive und frontale Lernformate gilt: »Besonders jene Studierende, deren ›Eigensignatur‹ von Zweifeln und Wissenslücken geprägt ist, sehen sich in solchen Lernsettings in ihrer Rolle noch bestätigt.« (Egger & Hummel, 2020)

Die Universität St. Gallen hat im Rahmen dieser Überlegungen versucht, transversale Komponenten in die Studieneingangsphase im Sinne einer Pilotierung zu implementieren und mit der Schaffung von Brückenkonzepten versucht, die Studieneingangsphase gerechter zu gestalten.

Für die Nutzung bereits im Assessmentjahr[4] etablierter Lehrformate sollen daher diese Konzepte definiert und didaktisch umgesetzt werden. Unter einem Brückenkonzept wird ein Bereich verstanden, der zeitgleich in verschiedenen Fächern eine hohe Relevanz hat und damit zentraler und wesentlicher Bestandteil verschiedener Disziplinen ist. Konkret geht es bei der Etablierung von Brückenkonzepten daher um die Stärkung der Problemlösungsfertigkeit von Studierenden und die Erweiterung multiperspektivischer Zugänge. Denkbare Themen wären hier Klimapolitik, Nachhaltigkeit im weiteren Sinne oder Formen universaler Gerechtigkeit.

Ausgehend von diesen Konzepten kann die Lehre auf die Verknüpfung und Anwendung des Erlernten in konkreten und realen Aufgabestellungen zielen und damit eine aktive Auseinandersetzung mit praktischen Fragestellungen durch die Erarbeitung von interdisziplinären Lösungsansätzen und das gemeinsame Bearbeiten von Themen aus Gesellschaft, Politik und Wirtschaft fördern.

Brückenkonzepte können somit die Funktion des Kombinierens verschiedener Perspektiven im Sinne eines transversalen Lehr- und Lernansatzes einnehmen, während Transdisziplinarität den Transfer und die Verbindung in den Vordergrund stellt. Die Idee der Brückenkonzepte sollte damit ein erster Schritt in einer Erweiterung von Lernmöglichkeiten sein. Durch die Pilotierung werden erste Erfahrungen mit der didaktischen Umsetzung von transversaler Lehre mittels Brückenkonzepten erwartet, um auf lange Sicht auch Dozierende anderer Studienstufen entsprechend beraten und begleiten zu können. In diesem Zuge empfiehlt sich auch die Konzeption und Evaluation eines Schulungsprogramms, das Dozierende bei der konkreten Anwendung von Brückenkonzepten und damit der Ausgestaltung transversaler Lehre unterstützt.

4. Zusammenfassung und Fazit

Ziel des Beitrages war es, eine Verbindung von digitaler Strategie und dem Problem der sozialen Inklusion zu schaffen und zu verdeutlichen, dass beide Phänomene in einem Bezug stehen. Dabei ist es weder so, dass soziale Ungleichheit ein Hauptanliegen von digitalen Strategien wäre, noch, dass sie allein durch Digitalisierung zu lösen ist. Viel-

4 Als Assessmentjahr wird die erste Studienstufe bezeichnet. Die Studierenden der Wirtschafts- und Rechtswissenschaften belegen ein überwiegend gemeinsames erstes Studienjahr, bevor die Majors (Schwerpunkte) auf der Bachelor-Stufe begonnen werden.

https://doi.org/10.14361/9783839469385-018 https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - (cc) BY

mehr war es Aufgabe dieses Beitrages ein Problembewusstsein zu schaffen, indem er diese Phänomene überhaupt in den Blick nimmt.

Wie gezeigt wurde, kann eine gezielte Implementierung in der Studieneingangsphase bestimmte Problembereiche der sozialen Inklusion mit adressieren, ohne dabei den Transformationscharakter aus den Augen zu verlieren, den der Begriff der Digitalität passend umschreibt. Die vorgeschlagenen Maßnahmen, die in den kommenden Jahren durch eine entsprechende empirische Untersuchung evaluiert werden, geben zumindest im Ansatz ein erstes Gefühl für die Komplexität des Problems.

Soziale Ungleichheit ist nach wie vor ein tabuisiertes Thema und wird von den Universitäten, trotz der steigenden studentischen Diversität, kaum mit der entsprechenden Sorgfalt behandelt. Aber aus dem Transformationsdruck können nun Möglichkeiten erwachsen, eine inklusive Universität zu schaffen, auch für Personen aus prekären Verhältnissen, mit atypischen Erwerbsbiografien oder anderen sozialen Mangellagen. Diese Möglichkeit mit den Mitteln der Digitalisierung zu erreichen, wäre ein wünschenswertes Ziel, aber es scheint momentan die vordringliche Aufgabe einer strategischen Hochschulentwicklung zu sein, diese Phänomene mit zu bedenken, didaktisch einzuordnen und das entsprechende Bewusstsein zu schaffen, um sich dem genannten Ziel schrittweise zu nähern.

Literatur

Arnold, R. (2015). *Bildung nach Bologna! Die Anregungen der europäischen Hochschulreform*. Springer Fachmedien Wiesbaden.

Beatty, B. (2019). *Hybrid-flexible course design*. EdTech Books London, UK.

Becker, K., & Lörz, M. (2020). *Studieren während der Corona-Pandemie: Die finanzielle Situation von Studierenden und mögliche Auswirkungen auf das Studium*. (DZHW Brief, 09|2020). DZHW.

Bourdieu, P. (1987). *Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft* (B. Schwibs & A. Russer, Trans.; Erste Auflage ed.). Suhrkamp.

Bülow-Schramm, M. (2014). Durchlässigkeit als Zielmarke für Übergänge im Hochschulsystem? Zur Ambivalenz von Heterogenität und Homogenität in der Hochschule. In U. Banscherus, M. Bülow-Schramm, K. Himperle, S. Staack & S. Winter (Hg.), *Übergänge im Spannungsfeld von Expansion und Exklusion: Eine Analyse der Schnittstellen im deutschen Hochschulsystem* (S. 269–286). wbv.

Darowska, L., & Salas Poblete, J. (2019). Diversitysensible Lehre im Lichte der Konzepte von Differenz und transversal politics. In D. Kergel & B. Heidkamp (Hg.), *Praxishandbuch Habitussensibilität und Diversität in der Hochschullehre* (S. 415–441). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-22400-4_20

Egger, R., & Hummel, S. (2020). *Stolperstein oder Kompetenzstufe? Die Studieneingangsphase und ihre Bedeutung für die Wissenschaftssozialisation von Studierenden* (Vol. 16). Springer-Verlag.

Guattari, F. (2015). Transdisciplinarity Must Become Transversality. *Theory, Culture & Society*, *32*(5–6), 131–137. https://doi.org/10.1177/0263276415597045

https://doi.org/10.14361/9783839469385-018 https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - (cc) BY

Haag, H., & Kubiak, D. (2022). Hochschulen in der Pandemie. Die Digitalisierung der Lehre in Zeiten von COVID-19. In C. Onnen, R. Stein-Redent, B. Blättel-Mink, T. Noach, M. Opielka & K. Späte (Hg.), *Organisationen in Zeiten der Digitalisierung* (S. 301–320). Springer.

Hunt, A. N., & Bergner, A. (2021). Seeing Ourselves on Campus in (Un) Likely Places: Campus Service Workers' Ethos of Care and Horizontal Mentorship of First-Generation Students. In G. Guzman, L. Miles & S. Youngblood (Hg.), *Campus Service Workers Supporting First-Generation Students* (S. 13–22). Routledge.

Jackson, N. C. (2019). Managing for competency with innovation change in higher education: Examining the pitfalls and pivots of digital transformation. *Business Horizons*, *62*(6), 761–772. https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.bushor.2019.08.002

Käpplinger, B., Miethe, I., & Kleber, B. (2019). Fremdheit als grundlegendes Erleben von Bildungsaufsteiger/-innen im Hochschulsystem? *Journal for Sociology of Education & Socialization/Zeitschrift für Soziologie der Erziehung & Sozialisation*, *39*(3), S. 296–311.

Kohnke, L., & Moorhouse, B. L. (2021). Adopting HyFlex in higher education in response to COVID-19: students' perspectives. *Open Learning: The Journal of Open, Distance and e-Learning*, *36*(3), 231–244. https://doi.org/10.1080/02680513.2021.1906641

Lavecchia, S. (2021). Im Namen der Un-Schuld. Pilosophie für eine unakkreditierte Universität. *Allgemeine Zeitschrift für Philosophie (AZP)*, *46*(1), 22, 81–102. https://doi.org/10.5771/0340-7969-2021-1

Miethe, I., Boysen, W., Grabowsky, S., & Kludt, R. (2014). *First Generation Students an deutschen Hochschulen: Selbstorganisation und Studiensituation am Beispiel der Initiative www.ArbeiterKind.de* (Vol. 167). edition sigma.

Mohamed Hashim, M. A., Tlemsani, I., & Matthews, R. (2021). Higher education strategy in digital transformation. *Education and Information Technologies*, 1–25.

Niermann, P. F. J., & Schmitz, A. P. (2020). Digitale Disruption. So lernen wir morgen! In P. Niermann & A. Schmitz (Hg.), *Führen und Managen in der digitalen Transformation* (S. 313–332). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-28670-5_17

Noller, J. (2022). Didaktik der Digitalität. Philosophische Perspektiven. In M. Kim, T. Gutmann, & S. Peukert (Hg.), *Philosophiedidaktik 4.0? Chancen und Risiken der digitalen Lehre in der Philosophie* (S. 33–44). Springer Berlin Heidelberg. https://doi.org/10.1007/978-3-662-65226-8_3

Schulmeister, R. (2020). Chancen und Grenzen einer Anwesenheitspflicht in Lehrveranstaltungen. Ein Studienreview zu Anwesenheit und Lernerfolg. In D. Großmann, C. Engel, J. Junkermann, T. Wolbring (Hg.), *Studentischer Workload: Definition, Messung und Einflüsse* (S. 253–270).

Schulmeister, R., & Loviscach, J. (2017). Mythen der Digitalisierung mit Blick auf Studium und Lernen. In C. Leineweber & C. de Witt (Hg.), *Digitale Transformation im Diskurs: Kritische Perspektiven auf Entwicklungen und Tendenzen im Zeitalter des Digitalen* (S. 1–21). https://doi.org/10.18445/20171205-102512-1

Schulmeister, R., & Metzger, C. (2019). *Das Studierverhalten im Bachelor*.

Seufert, Guggemos, & Moser. (2019). Digitale Transformation in Hochschulen: auf dem Weg zu offenen Ökosystemen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung (Journal for Higher Education Development)*, *14*(2), 85–107. https://doi.org/10.3217/zfhe-14-02/05

https://doi.org/10.14361/9783839469385-018 https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - (cc) BY

Siegfried, M. (2019). Perspektiven auf Diversität – Strategien und Diskurse im Kontext Hochschulbildung. In D. Kergel & B. Heidkamp (Hg.), *Praxishandbuch Habitussensibilität und Diversität in der Hochschullehre* (S. 23–43). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-22400-4_2

Stalder, F., & Pakis, V. A. (2018). *The Digital Condition*. Polity Press. https://books.google.de/books?id=MIFSDwAAQBAJ

Stuart, E. M. (2013). *The relation of fear of failure, procrastination and self-efficacy to academic success in college for first and non first-generation students in a private non-selective institution*. The University of Alabama.

Ufer, S. (2022). Studierfähigkeit als eine Zieldimension von Mathematikunterricht in der gymnasialen Oberstufe. In T. Rolfes, S. Rach, S. Ufer & A. Heinze (Hg.), *Das Fach Mathematik in der gymnasialen Oberstufe* (S. 75–101). Waxmann.

Zillien, N. (2006). *Digitale Ungleichheit*. Springer.

https://doi.org/10.14361/9783839469385-018 https://www.inlibra.com/de/agb - Open Access - (cc) BY