

Benno Volk, Dana Blume

Wie Community Building in Netzwerken die Hochschullehre bewegt

LeLa hüpf & springt, LeLa knüpft & beginnt

Das Kooperationsprojekt LernLabor Hochschuldidaktik (LeLa) hat sich zum Ziel gesetzt, in Zeiten der digitalen Transformation der Hochschulen den Austausch über ‚gute‘ und damit zeitgemäße Lehre zu fördern und dabei zentrale Themen wie Digital Skills, Educational Design, Feedback, Assessment und Prüfungen, aber auch aktuelle KI-Technologien und deren Auswirkungen auf die Hochschullehre in den Fokus zu rücken. Dabei steht die Zusammenarbeit von Personen aus Organisationseinheiten zur Hochschuldidaktik und Lehrentwicklung im Mittelpunkt, um gemeinsam die Weiterentwicklung der Hochschullehre voranzutreiben und mit Lehrpersonen in die Praxis umzusetzen. Die hochschulübergreifende und interdisziplinäre Zusammenarbeit basiert auf praxisnahem und kontinuierlichem Austausch sowie auf kooperativen Projektentwicklungen. LeLa als Netzwerk und Innovationshub bildet dabei die Basis für ein hochschulübergreifendes Community-Building zu verschiedenen Themen der Hochschullehre. Der Beitrag reflektiert Erfahrungen

der LeLa-Community als ‚Inkubations-Netzwerk‘ für Innovation und Wandel in der Hochschullehre.

Lernen in Netzwerken und Communities – Impulse für eine innovative Hochschullehre

Die fortschreitende Digitalisierung und die zunehmende Vernetzung im Bildungsbereich führen zu immer neuen Formen des Lehrens und Lernens, was wiederum bedeutet, dass die Intervalle, in denen sich die akademische Lehre wandelt, immer kürzer werden. Von Lehrpersonen an Hochschulen wird erwartet, dass sie die eigene Lehre den laufend kürzer werdenden Veränderungszyklen anpassen, sie damit reflektieren und die bisher zugrunde liegenden didaktischen Konzepte hinterfragen. Neben akademischen Weiterbildungsangeboten an Hochschulen spielen insbesondere das gemeinsame Lernen in Netzwerken und die Zusammenarbeit in Communities eine zentrale Rolle bei der Kompetenzentwicklung von Hochschullehrenden und somit der Weiterentwicklung der Hochschullehre.¹ Diese Ansätze fördern den Austausch von Wissen und Erfahrungen über institutionelle Grenzen hinweg und tragen zur Innovationsfähigkeit von Lehrenden und Hochschulen bei.²

Auch wenn unterschiedliche Hochschultypen in ihren Forschungs- und Studienrichtungen verschiedene Fachdisziplinen und damit auch abweichende Lehr- und Lernkulturen aufweisen, stellen aktuelle Themen wie die Digitalisierung und die Notwendigkeit zur permanenten Lehrentwicklung die unterschiedlichen Institutionen des tertiären Bildungssektors vor vergleichbare Herausforderungen. Hierbei können Hochschulnetzwerke und das in ihnen mögliche themenzentrierte Community Building einen Mehrwert bieten, indem sie einen Vergleich von verschiedenen Lösungsansätzen mehrerer Hochschulen zu bestimmten Themen ermöglichen und durch eine enge Zusammenarbeit von Personen unterschiedlicher Hochschulen das Spektrum der Vorgehensweisen im Hinblick auf die digitale Transformation der Hochschullehre erweitert werden kann.³

1 Vgl. Mårtensson & Roxå, 2018; Hoffmann et al., 2024; Axelsson et al., 2024.

2 Vgl. Wenger, 1998; Bielaczyc & Collins, 1999; Blum et al., 2023.

3 Vgl. Barnat, 2021.

Ein Netzwerk bezeichnet im Bildungskontext eine lose verbundene Gruppe von Individuen, die Informationen und Ressourcen austauschen, um gemeinsame Interessen zu verfolgen. Diese Verbindungen sind in der Regel flexibel, basieren auf wenigen Vorgaben und Rahmenbedingungen und können sich je nach Bedarf verändern und anpassen. Ein Beispiel hierfür ist das in Deutschland gegründete Netzwerk Orientierungs(studien)programme, das den bundesweiten Austausch von Hochschulstandorten mit Orientierungsprogrammen fördert.⁴ Im Gegensatz dazu besteht eine Community, insbesondere eine Community of Practice, aus einer Gruppe von Personen, die ein gemeinsames Interesse oder eine gemeinsame Praxis teilen und die durch regelmäßige Interaktion ihr Wissen vertiefen und gemeinsam weiterentwickeln.⁵ Solche Communities zeichnen sich durch eine höhere Beständigkeit und eine stärkere thematische Fokussierung aus als lose Netzwerke, da sie auf kontinuierliches Lernen und gemeinsame Kompetenzentwicklung ausgerichtet sind. Innerhalb bereits bestehender Netzwerke lassen sich Communities zu bestimmten Themen leichter aufbauen, da bereits eine Struktur vorhanden ist und bei Anlässen und Events eine Vernetzung der Personen stattfinden kann.⁶

Sowohl Netzwerke als auch Communities ermöglichen den Austausch von Wissen und Erfahrungen zwischen den Mitgliedern, was zu einer kollektiven Wissenskonstruktion führen kann.⁷ Beide Strukturen fördern die Zusammenarbeit und das gemeinsame Arbeiten an Projekten oder Problemlösungen, was die Innovationsfähigkeit steigert. Da sie darüber hinaus flexible Lernmöglichkeiten bieten, können sich Mitglieder nach ihren individuellen Bedürfnissen und Zeitplänen einbringen. Trotz dieser Gemeinsamkeiten bestehen Unterschiede zwischen Netzwerken und Communities. Netzwerke sind oft weniger formalisiert und können sich dynamisch verändern, wohingegen Communities eine längerfristige und verbindliche Mitarbeit voraussetzen und eine klare Struktur aufweisen.⁸ Communities konzentrieren sich auf die gemeinsame Entwicklung von Fähigkeiten und Wissen in einem

4 Stiftung Innovation in der Hochschullehre, o. J.

5 Vgl. HSLU Weiterbildung „Community Building Bootcamp“, www.hslu.ch/de-ch/wirtschaft/weiterbildung/seminare/ikm/ikm-wbu-communities-erfolgreich-aufbauen-und-betreiben/.

6 Vgl. Jadin, 2016.

7 Vgl. Scardamalia & Bereiter, 2014.

8 Vgl. Bielaczyc & Collins, 1999.

bestimmten Bereich, während Netzwerke häufig dem Informationsaustausch und der Kontaktpflege dienen.

Der Aufbau von Netzwerken und Communities zur Entwicklung einer innovativen Hochschullehre bietet ebenso wie die aktive Teilnahme daran zahlreiche Vorteile. Durch die Vernetzung von Lehrenden aus verschiedenen Fachrichtungen und unterschiedlichen Hochschulkulturen lassen sich neue Perspektiven und Ansätze in die Lehre integrieren. Lehrende können durch den Austausch in Communities ihre didaktischen Fähigkeiten weiterentwickeln und von den Erfahrungen von Kolleg:innen aus anderen Hochschulen profitieren. Ansätze wie z. B. das „Lehrexperiment“ bieten hierfür einen strukturierten Rahmen.⁹ Die Zusammenarbeit in Netzwerken ermöglicht die gemeinsame Entwicklung und Implementierung innovativer Lehrkonzepte wie beispielsweise Open Educational Resources (OER), die sich hochschulübergreifend nutzen lassen.¹⁰ Durch kontinuierlichen Austausch und Feedback in Communities können Lehrende ihre Lehrmethoden reflektieren und verbessern, was letztendlich zu einer höheren Qualität der Hochschullehre führt.

LeLa-Netzwerk und Community Building

Seit Beginn ist LeLa mehr als eine lose Interessengemeinschaft – das Netzwerk wuchs zu einer interdisziplinären Community heran, die sich aktiv mit der Weiterentwicklung der Hochschullehre, innovativen Lehrformaten sowie Fragen rund um Digitalisierung, Educational Design, Assessment und Feedback auseinandersetzt. Die hochschulübergreifende Zusammenarbeit ermöglicht es, relevante Themen wie digitale Transformation, offene Bildungsressourcen und Kompetenzentwicklung in der Lehre gemeinsam zu adressieren. Dabei ist die intrinsische Motivation der Teilnehmenden ausschlaggebend für die Entwicklung von kollaborativ erstellten Produkten und Ergebnissen.¹¹

LeLa hat im Netzwerk nicht nur eigene Communities aufgebaut, sondern auch zahlreiche weitere Netzwerke involviert und aktiviert. Durch Kooperationen mit bestehenden Hochschulnetzwerken, Fachgesellschaften

9 Vgl. Hochschulforum Digitalisierung, 2019.

10 Vgl. Universität Siegen, o. J.

11 Vgl. Blume, 2024.

und Förderprogrammen (z. B. Digitalisierungsinitiative DIZH des Kanton Zürich¹²) konnten Wissen und Ressourcen gebündelt werden. Es hat sich gezeigt, dass Netzwerkarbeit die Aufmerksamkeit und den Fokus auf einzelne Themen erhöht und dadurch die Anschlussfähigkeit an andere Netzwerke verstärkt wird. Diese Adhäsionskräfte zwischen Netzwerken erweitern wiederum das Spektrum an Perspektiven und Zielsetzungen und wirken sich auch förderlich auf die Kompetenzentwicklung der beteiligten Personen in den Netzwerken aus.

Agilität und Reaktionsfähigkeit

In einer zunehmend komplexen und dynamischen Bildungslandschaft wird Agilität zu einer Schlüsselkompetenz von Organisationen und deren Akteur:innen. Communities of Practice (CoP) bieten als selbstorganisierte und praxisbezogene Gemeinschaften eine besonders geeignete Struktur, um auf Veränderungen schnell und flexibel zu reagieren.¹³ Ihre dezentralen, nicht-hierarchischen und kollegialen Arbeitsformen und Strukturen ermöglichen es, neue Ideen und Herausforderungen unmittelbar aufzugreifen und kollektiv zu bearbeiten. Agile Communities zeichnen sich durch eine hohe Reaktionsfähigkeit gegenüber externen Impulsen und internen Entwicklungsbedarfen aus. Sie basieren auf gemeinsamen Zielen und geteilten Werten, haben jedoch keine starren Organisationsstrukturen, was ihre Veränderungs- und Anpassungsfähigkeit erhöht.¹⁴ Im Hochschulkontext können sie dabei helfen, innovative Lehr- und Lernformate schnell in verschiedenen Kontexten zu erproben und gemeinsam weiterzuentwickeln. Beispielsweise können Lehrende in einer Community unmittelbarer auf – etwa durch Digitalisierung, gesellschaftliche Erwartungen oder neue Kompetenzprofile – veränderte Rahmenbedingungen reagieren und entsprechende Anpassungen vornehmen.

Ein zentrales Merkmal agiler Communities ist ihre Feedback-Kultur. Durch regelmäßige Reflexions- und Austauschprozesse können die Mitglieder kontinuierlich lernen und sich weiterbilden. Diese ‚lernende Haltung‘ fördert nicht

12 www.dizh.uzh.ch/

13 Vgl. Wenger, 1998.

14 Vgl. ebd.

Durch die gezielte Vernetzung von fünf Zürcher Hochschulen sowie den Austausch mit Organisationseinheiten und Fachbereichen zur Hochschuldidaktik und Lehrentwicklung können wir in unseren LernLaboren, Arbeits-

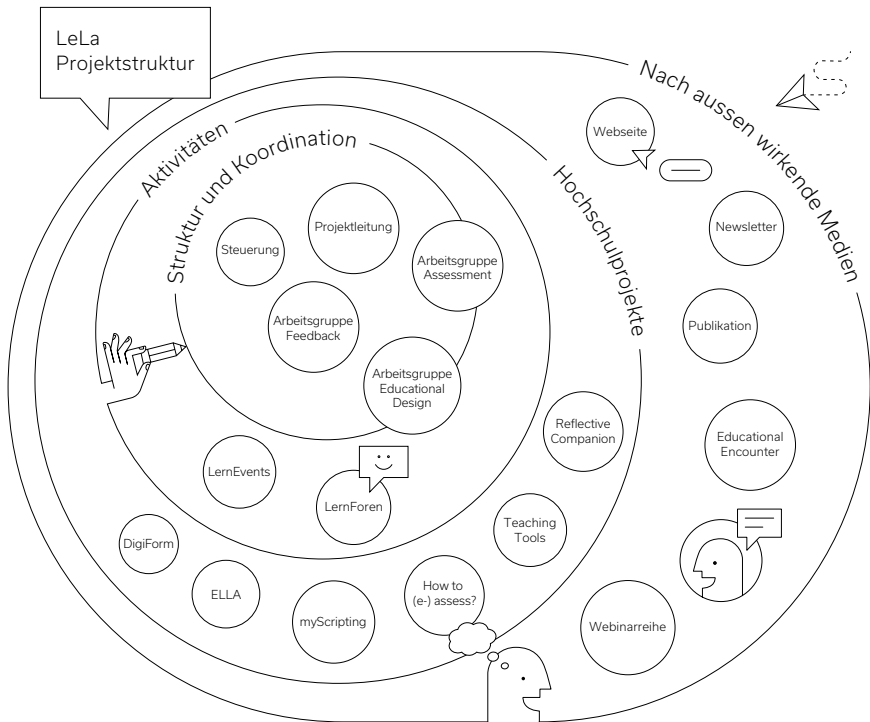


ABB. 1: LeLa Projektstruktur

15 Vgl. Kauffeld & Rothenbusch, 2023.

gruppen und Veranstaltungen nicht nur wertvolle Synergien schaffen, sondern auch flexibel auf aktuelle Herausforderungen reagieren. Diese offenen, experimentellen Formate haben Raum dafür geschaffen, Innovationen in der Hochschullehre gemeinsam auszuprobieren, weiterzuentwickeln und sichtbar zu machen. Besonders in Zeiten des Umbruchs zeigte sich der Wert der LeLa-Community: Auf aktuelle Entwicklungen wie den Einsatz und Impact von Künstlicher Intelligenz in der Hochschullehre reagierte die Community schnell, etwa durch gezielte Veranstaltungsformate (z. B. Lunch & Learn-Veranstaltungen, LernEvents etc.) und den Austausch über Good Practices (z. B. in den Arbeitsgruppen sowie in Netzwerk-Events). In LernLaboren und Fachgesprächen wurden Einsatzmöglichkeiten, didaktische Potenziale und kritische Reflexionen zu KI-gestützten Lehr- und Lernprozessen (Webinar-Reihe „AI or what the ChatGPT?“¹⁶) diskutiert.

Erfahrungen aus den Arbeitsgruppen – Kollaboration statt Kooperation

Die Arbeitsgruppen „Educational Design“, „Assessment“ und „Feedback“ wurden im Oktober 2021 als Teil des hochschulübergreifenden LeLa-Projekts initiiert. Anfangs lag der Fokus auf dem Austausch über laufende Projekte an den beteiligten Hochschulen sowie auf der Vernetzung mit weiteren Personen aus Hochschuldidaktik und Lehrentwicklung. Später richtete sich die Arbeit gezielt auf die kollaborative Entwicklung von Lern- und Informationsveranstaltungen, Weiterbildungen, Handreichungen für Lehrpersonen und Publikationsbeiträgen.

Beispielsweise arbeiteten wir in der Arbeitsgruppe Assessment gemeinsam an der Entwicklung eines ‚Assessment-Zyklus‘ für Lehrpersonen, wobei unser Ansatz in den Arbeitsgruppen auf Kollaboration statt auf Kooperation basierte.¹⁷ Während Kooperation als Form der Zusammenarbeit verstanden wird, bei der Individuen parallel, aber zum Teil unabhängig voneinander an einem gemeinsamen Ziel arbeiten, setzt Kollaboration eine tiefere Ebene der Interaktion voraus: gemeinsames Problemlösen, geteilte Verantwortung und

16 <https://lela.ch/detail/agenda/kiwebinar>.

17 Vgl. Beitrag von Greif et al. in diesem Band.

intensiven Wissenstransfer.¹⁸ Kollaborative Arbeitsformen sind insbesondere in hochschulübergreifenden Projekten von Bedeutung, da sie nicht nur die Qualität der erarbeiteten Inhalte steigern, sondern auch die Reflexion über bestehende Praxisformen ermöglichen.¹⁹ Der kollaborative Ansatz erlaubte einen fortlaufenden Wissensaustausch und förderte gemeinsames Brainstorming zu verschiedenen Phasen des Assessment-Zyklus. Durch die enge Abstimmung und den kontinuierlichen Dialog wurde ein tiefergehendes gemeinsames Verständnis für Formen und Prozesse von Assessments und Prüfungen entwickelt, das über individuelle Ansätze der einzelnen beteiligten Hochschulen hinausging.

Ein zentraler Erfolgsfaktor für diese kollaborative Arbeitsweise war die strukturierte Projektorganisation und Kommunikationskultur. Die Community-Managerin spielte eine entscheidende Rolle, indem sie Deadlines setzte, Abgaben koordinierte und den Informationsfluss innerhalb der Gruppe sicherstellte. Strukturiertes Projektmanagement in kollaborativen Kontexten ist essenziell, um Prozesse effizient zu steuern und Teams synchronisiert zu halten.²⁰ Regelmäßige Meetings, klar definierte Aufgaben und eine kontinuierliche Abstimmung trugen dazu bei, die Dynamik der Gruppe aufrechtzuerhalten und das gemeinsame Ziel nicht aus den Augen zu verlieren. Diese intensive Form der Zusammenarbeit stärkte nicht nur die Qualität des Endprodukts, sondern auch das Teamgefühl und die gemeinsame Verantwortung für den Projekterfolg.

In unseren Communities of Practice haben wir Wissen ausgetauscht und voneinander gelernt. Alle Arbeitsgruppenmitglieder haben stetig ihr Wissen und ihre Erfahrungen geteilt und zur Diskussion gestellt, wodurch individuelles und kollektives Lernen gefördert wurde (Wissensaustausch und Lernen). Nur durch diesen stetigen Austausch unterschiedlicher Perspektiven entstanden neue Ideen und Lösungen (Innovation). Insofern haben wir gegenseitige Unterstützung bei unserer persönlichen und beruflichen Weiterentwicklung erhalten (professionelle Entwicklung). Gemeinsame Herausforderungen in der Erarbeitung des Assessment-Zyklus wurden identifiziert und durch kollektive Anstrengungen angegangen (Problemlösung).

18 Vgl. Dillenbourg, 1999.

19 Vgl. Scardamalia & Bereiter, 2014.

20 Vgl. Salas et al., 2005.

Offenheitskompetenzen

Im Zuge der digitalen Transformation von Hochschulen rücken Fragen nach Offenheit in Lehre, Forschung und akademischer Zusammenarbeit zunehmend in den Fokus. Offenheit für Veränderung wird zu einer Schlüsselkompetenz, um Veränderung und Wandel als natürlich anzusehen, neue Prozesse und Strukturen ins eigene Handeln zu integrieren und somit innovativ und wettbewerbsfähig zu bleiben. In diesem Kontext hat sich der Begriff der ‚Offenheitskompetenzen‘ etabliert, der die Fähigkeit beschreibt, reflektiert, kreativ und verantwortungsvoll mit offenen Bildungsressourcen, offenen Praktiken und offenen Lernkulturen umzugehen. Offenheitskompetenzen sind damit mehrdimensional; sie umfassen u. a. technische und pädagogische Aspekte, vor allem aber Werte und Einstellungen. Voraussetzung und zentrales Element ist die technisch-mediale Kompetenz, also die Fähigkeit, digitale Werkzeuge und Plattformen zu nutzen, um offene Bildungsressourcen (OER) zu erstellen, zu teilen und weiterzuentwickeln. Die technisch-mediale Kompetenz beinhaltet auch Kenntnisse über die Verwendung von offenen Lizenzen wie Creative Commons.²¹ Eine weitere Komponente ist die didaktisch-pädagogische Offenheit, verstanden als Fähigkeit, offene Bildungspraktiken wie kollaborative, partizipative und personalisierte Lernformen in die Lehre zu integrieren. Hierbei geht es auch darum, Studierenden neue Gestaltungsmöglichkeiten zu eröffnen und Lernprozesse transparent und adaptiv zu gestalten.²²

Das Kooperationsprojekt LeLa zeigt, dass diese Offenheit im Umgang mit bestehenden Ressourcen und bei der gemeinsamen Entwicklung von neuen didaktischen Konzepten und Ansätzen sowie Materialien auch über unterschiedliche Hochschulgrenzen hinweg möglich und vor allem gewinnbringend für alle beteiligten Institutionen ist. Der Erfolg in der gemeinsamen Zusammenarbeit basiert auf einer offenen Kommunikation und dem gegenseitigen Teilen von Erfahrungen und Prozessen zu den jeweiligen Themen. Diese Einblicke in die Arbeit der Hochschuldidaktik und Lehrentwicklung an anderen Hochschulen hat die Arbeit an den beteiligten Institutionen nachhaltig beeinflusst und verändert. Die daraus resultierenden Erkenntnisse und Ergebnisse werden auch nach der Projektförderung Wirkung auf die Arbeit

21 www.creativecommons.ch/; vgl. JRC, 2017.

22 Vgl. Bündnis Freie Bildung, 2024.

der fünf regionalen Hochschulen haben, ist doch allen Beteiligten der Mehrwert einer offenen und hierarchiefreien Zusammenarbeit deutlich geworden.

Erfahrungen und Lessons Learned

Innerhalb der LeLa-Community hat sich erwiesen, dass erfolgreiche Netzwerkarbeit eine offene, kollaborative Kultur mit niedrigschwelligen Beteiligungsmöglichkeiten sowie gemeinsamen Zielen und einem geteilten Verständnis erfordert. Herausforderungen bestehen weiterhin in der Verstetigung von Netzwerken über Projektlaufzeiten hinaus sowie in der nachhaltigen Sicherung von Ressourcen für den Community-Aufbau. Hierfür sind Moderation und Koordination der verschiedenen Aktivitäten sowie die Organisation von gemeinsamen Netzwerk-Events für den informellen und direkten Austausch entscheidend. Unserer Erfahrung nach hat LeLa als Kooperationsnetzwerk insbesondere deshalb gut funktioniert, weil Projektleitung und Projektkoordination in enger Abstimmung agierten. Dieses koordinierte Vorgehen ermöglichte es, die unterschiedlichen Aktivitäten gezielt zu orchestrieren und die entstehenden Ergebnisse übergreifend zu kuratieren. Mit dem Ende der Projektförderung entfällt die finanzielle Grundlage dafür. Dadurch geht ein zentrales Bindeglied im Netzwerk verloren, das bislang die Koordination und das Monitoring der unterschiedlichen Aktivitäten ermöglicht hat.

Diese didaktisch-methodischen Kompetenzen für die gelungene Netzwerkarbeit sind vergleichbar mit den Aufgaben von Lehrenden an Hochschulen: Im Fokus der Lehrkompetenz stehen zunehmend beispielsweise Community Management, Kollaboration, Coaching, digitale Vermittlung und die Fähigkeit, Lernprozesse zu moderieren und Arbeitsergebnisse zu kuratieren. Besonders wichtig ist dabei die Community-Kompetenz, also die Fähigkeit, Lern- und Austauschprozesse in Online- oder Präsenzgemeinschaften zu initiieren und zu begleiten.²³

Auch wenn im Rahmen des Projekts LeLa viele der vorab definierten Ziele erreicht wurden, gilt es kritisch anzumerken, dass die Zusammenarbeit im Rahmen des Netzwerks sowie in den entstandenen themenzentrierten Arbeitsgruppen und Communities nicht immer einfach und schon gar nicht

23 Vgl. Erpenbeck & Sauter, 2017; Blume & Flagmeier, i.E.

‚ein Selbstläufer‘ war. Oftmals war eine ergebnis- und produktorientierte Kollaboration vorgesehen. In der Praxis kreiste die Zusammenarbeit primär jedoch um ein inhaltlich noch vages und abstraktes Produkt, das immer wieder zur Diskussion gestellt wurde – was dem offenen gegenseitigen Austausch, der Entwicklung und Anwendung von Offenheitskompetenzen nicht förderlich war. Das kann beispielhaft für die Herausforderungen kollaborativer Prozesse stehen: Bleiben Erwartungen, Motive und Zielsetzungen der Stakeholder unklar oder werden nicht kommuniziert, verengt sich die Kommunikation auf abstrakte Ziele, anstatt in Offenheit gemeinsam Lösungen zu entwickeln, den Austausch möglich zu machen und aktiv zu gestalten.²⁴

Obwohl die einzelnen Themen- und Handlungsstränge kontinuierlich moderiert und koordiniert wurden, bestand bei Personen innerhalb des Netzwerks eine gewisse Hemmschwelle hinsichtlich der Erarbeitung und des Einsatzes von erstellten Produkten. Das hat vor allem mit der institutionellen Einbindung der Teilnehmenden und der Verpflichtung gegenüber der eigenen Hochschule als Arbeitgeberin zu tun. So bestehen etwa noch immer gewisse Vorbehalte, Namen und Logos mehrerer Hochschulen auf kollaborativ erstellten Materialien und Produkten zu nutzen. Die Zugehörigkeit und Mitarbeit in Netzwerken scheint sich demnach an Hochschulen, insbesondere in zentralen Bereichen der Hochschuldidaktik und Lehrentwicklung, noch nicht kulturell etabliert zu haben – ein Phänomen, das in Netzwerken und Communities stärker erforscht und untersucht werden sollte, da hemmende Faktoren die Wirkung von Netzwerken verringern, obwohl deren Nutzen mittlerweile anerkannt ist. LeLa hat in vielen Bereichen diese Kluft zwischen Nutzen und hemmenden Faktoren überbrücken können; ob daraus eine nachhaltige Struktur für eine langfristige Zusammenarbeit zwischen den Bildungsinstitutionen entsteht, wird sich zeigen.

Ausblick

Nachhaltiges Community Building in der Hochschullehre hängt maßgeblich davon ab, wie Netzwerke langfristig strukturiert und in institutionelle Rahmen eingebunden werden. Aber auch Projektleitung und -koordination sind

24 Vgl. Beitrag von Blume in diesem Band; Blume, 2025.

entscheidend für den Erfolg eines Netzwerks, da sie das Community Building anregen, moderieren und begleiten können. Gleichzeitig sollten sich Communities unabhängig und selbstständig weiterentwickeln können, um auf neue Herausforderungen – etwa durch technologische Entwicklungen oder veränderte hochschulpolitische Rahmenbedingungen – angemessen reagieren zu können. Als zentrales Erfolgskriterium kann dabei die Ambidextrie (Beidhändigkeit) gelten – also das produktive Spannungsverhältnis zwischen einer zentralen Top-down-Moderation des Netzwerks einerseits und dem Bottom-up-getragenen Sich-entwickeln-Lassen einzelner Aktivitäten andererseits. Diese Gleichzeitigkeit von strukturierender Steuerung und offener Entwicklung ermöglicht es, einerseits Orientierung, Verbindlichkeit und gemeinsame Ziele sicherzustellen und andererseits neue Themen, Formate und Arbeitsweisen aus der Community heraus entstehen und entfalten zu lassen.

Aber auch kulturell muss dieser Wandel an den Hochschulen als Organisationen stattfinden: Erst wenn dort Offenheitskompetenzen aufgebaut, gefördert und anerkannt werden, kann die Zusammenarbeit in Netzwerken und Communities ihr volles Potenzial entfalten. Dabei spielt das Hochschulmanagement eine entscheidende Rolle, indem zentrale Organisationseinheiten zur Hochschuldidaktik und Lehrentwicklung die aktive Beteiligung in Netzwerken als wichtiges Element im Tätigkeitsspektrum der Mitarbeitenden anerkennen und die eigene Institution dies als wesentlichen Teil der professionellen Rolle von Hochschullehrenden fördert. Dass dieses Tätigkeitsfeld mehr und mehr an Bedeutung gewinnt, zeigt sich unter anderem an entsprechenden Weiterbildungen zur Arbeit von und in Netzwerken innerhalb und außerhalb von Hochschulen.²⁵

Das LernLabor Hochschuldidaktik für Digital Skills (LeLa) hat als ‚Inkubations-Netzwerk‘ für Innovation und Wandel in der Hochschullehre und als Kooperationsprojekt zwischen unterschiedlichen Hochschultypen in dieser Hinsicht Pionierarbeit für Netzwerke und Communities zur Lehrkompetenzentwicklung am Hochschulstandort Zürich geleistet. Eine nachhaltige Weiterentwicklung dieser Erfahrungen basiert aber letztlich auf einem kulturellen Wandel an den einzelnen Hochschulen und der damit verbundenen erhöhten Akzeptanz von Arbeiten in und mit Netzwerken im Bereich der Hochschuldidaktik und Lehrentwicklung.

25 Vgl. Förderung von Netzwerken: z. B. Stiftung Innovation in der Hochschullehre, <https://stiftung-hochschullehre.de/foerderung/fokus-netzwerke/>; Netzwerk-Weiterbildungen: z. B. CAS Connector Management (COM), www.aeb.ch/shop/erwachsenenbildung/cas-connector-management-com/.

Literatur

- AXELSSON, C., BLUME, D. & VOLK, B. (HRSG.). (2024). *Bildung, Praxistransfer und Kooperation. Kompetenzentwicklung für die Hochschullehre in Netzwerken*. Bielefeld: Transcript. www.transcript-verlag.de/978-3-8376-7180-3/bildung-praxistransfer-und-kooperation/?number=978-3-8394-7180-7.
- BARNAT, M. (2021). Hochschuldidaktische Netzwerke innerhalb und zwischen Hochschulen. Die Bedeutung von Netzwerkstrukturen für Lehrinnovationen. In R. Kordts-Freudinger, N. Schaper, A. Scholkmann & B. Szczyrba (Hrsg.), *Handbuch Hochschuldidaktik* (S. 499–512). Bielefeld: wbv.
- BIELACZYK, K. & COLLINS, A. (1999). Learning communities in classrooms: A reconceptualization of educational practice. In Reigeluth, C. M. (Hrsg.), *Instructional-design theories and models. Vol. II: A new paradigm of instructional theory*. (S. 269–292). Mahwah, NJ, London: Lawrence Erlbaum Associates.
- BLUM, U., GABATHULER, J. & BAJUS, S. (2023). Lernen in Organisationen. In C. Negri, & M. Goedertier (Hrsg.), *Was bewirkt Psychologie in Arbeit und Gesellschaft?* (Der Mensch im Unternehmen: Impulse für Fach- und Führungskräfte) (S. 57–70). Heidelberg: Springer.
DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-662-66420-9_6.
- BLUME, D. (2025). *Offenheitskompetenzen – eine Frage der Haltung? Ein Kompetenzmodell für transformative Bildung*. Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 20(3), 143–168. <https://doi.org/10.21240/zfhe/20-3/07>.
- BLUME, D. (2024). Reflexives Lernen im Kurs „Educational Encounter“. Herausforderungen, Erkenntnisse und Aussichten. In C. Axelsson, D. Blume & B. Volk, B. (Hrsg.), *Bildung, Praxistransfer und Kooperation. Kompetenzentwicklung für die Hochschullehre in Netzwerken* (S. 309–326). Bielefeld: Transcript. DOI: <https://doi.org/10.14361/9783839471807-015>.
- BLUME, D. & FLAGMEIER D. (i.E.). Von Praxis zu Methodik: Handlungsfelder für eine zeitgemäße Hochschullehre. In: U.-D. Ehlers & R. Reimer (Hrsg.), *Medienpädagogische Erfahrungsräume zwischen Tradition und Innovation. Organisationsstrukturen und Lehren – ethische Diskurse ermöglichen*. Weinheim: Beltz Juventa.

DILLENBOURG, P. (1999). What do you mean by ‘collaborative learning’? In ders. (Hrsg.), *Collaborative learning: Cognitive and computational approaches* (S. 1–19). Oxford: Elsevier. www.researchgate.net/publication/240632230_Chapter_1_Introduction_What_do_you_mean_by_‘collaborative_learning’.

ERPENBECK, J. & SAUTER, W. (HRSG.). (2017). *Handbuch Kompetenzentwicklung im Netz. Bausteine einer neuen Lernwelt*. Stuttgart: Schäffer Poeschel.
DOI: <https://doi.org/10.34156/9783791037943>.

HOFFMANN, S., KLINGER, M. & DEUTSCHER, V. (2024). Zur Wirksamkeit hochschuldidaktischer Weiterbildungsmaßnahmen an deutschen Universitäten und Hochschulen: Eine systematische Überblicksstudie. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 27, 1063–1085. DOI: <https://doi.org/10.1007/s11618-024-01240-9>.

JADIN, T. (2016). Community Building unter Lehrpersonen zum kompetenzorientierten Einsatz neuer Medien im Unterricht. In J. Wachtler et al. (Hrsg.), *Digitale Medien: Zusammenarbeit in der Bildung* (S. 85–95). Münster: Waxmann. DOI: <https://doi.org/10.25656/01:15782>.

KAUFFELD, S. & ROTHENBUSCH, S. (2023). Kompetenzen in der digitalisierten Arbeitswelt – eine Vision für die Personalentwicklung. In: Kauffeld, S. & Rothenbusch, S. (Hrsg.), *Kompetenzen von Mitarbeitenden in der digitalisierten Arbeitswelt. Chancen und Risiken für kleine und mittlere Unternehmen* (S. 1–14). Berlin, Heidelberg: Springer.
DOI: https://doi.org/10.1007/978-3-662-66992-1_1.

MÄRTENSSON, K. & ROXÅ, T. (2018). Development of academic developers – supporting a scholarly community. In A. Scholkmann, S. Brendel, T. Brinker & R. Kordts-Freudinger (Hrsg.), *Zwischen Qualifizierung und Weiterbildung. Reflexionen zur gekonnten Beruflichkeit in der Hochschuldidaktik* (S. 249–270). Bielefeld: wbv.

SALAS, E., SIMS, D. E. & BURKE, C. S. (2005). Is there a “Big Five” in teamwork? *Small Group Research*, 36(5), 555–599.
DOI: <https://doi.org/10.1177/1046496405277134>.

SCARDAMALIA, M. & BEREITER C. (2014). Knowledge building and knowledge creation. Theory, pedagogy, and technology. In: R. K. Sawyer (Hrsg.), *The Cambridge handbook of the learning sciences* (Cambridge Handbooks in Psychology) (2. Aufl., S. 397–417). Cambridge: Cambridge University Press. www.cambridge.org/core/books/cambridge-handbook-of-the-learning-sciences/knowledge-building-and-knowledge-creation/630B1A3A704CED8B93322E5E11B5789D.

WENGER, E. (1998). *Communities of practice. Learning, meaning, and identity*. Cambridge: Cambridge University Press.

Internetquellen

AKADEMIE FÜR ERWACHSENENBILDUNG AEB SCHWEIZ (O. J.). *CAS Connector Management (COM)*. Abgerufen am 22. März 2025 von www.aeb.ch/shop/erwachsenenbildung/cas-connector-management-com/.

BÜNDNIS FREIE BILDUNG (2024). *Die Zukunft ist Open Education! Offenheitskompetenzen und Impulse für die Bildungspolitik*. Abgerufen am 22. März 2025 von <https://buendnis-freie-bildung.de/2024/03/28/die-zukunft-ist-open-education-offenheitskompetenzen-und-impulse-fuer-die-bildungspolitik/>.

HOCHSCHULE LUZERN – WIRTSCHAFT, INSTITUT FÜR KOMMUNIKATION UND MARKETING (IKM) (O. J.). *Communities erfolgreich aufbauen und betreiben – Executive Bootcamp*. Abgerufen am 27. März 2025 von www.hslu.ch/de-ch/wirtschaft/weiterbildung/seminare/ikm-ikm-wbu-communities-erfolgreich-aufbauen-und-betreiben/.

HOCHSCHULFORUM DIGITALISIERUNG (2020, 15. Juli). *Kollaborativ lehren und lernen: digital, vernetzt, interuniversitär. Das Lehrexperiment L2D2*. Abgerufen am 21. März 2025 von <https://hochschulforumdigitalisierung.de/kollaborativ-lehren-und-lernen-digital-vernetzt-interuniversitaer-das-lehrexperiment-l2d2/>.

JOINT RESEARCH CENTRE (JRC). (2017). *European framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. Abgerufen am 22. März 2025 von <https://publications.jrc.ec.europa.eu/repository/handle/JRC107466>.

LELA (O. J.). *Webinar-Reihe „AI or what the ChatGPT?“. Implikationen für die Gestaltung der Lehre an Hochschulen*. LernLabor Hochschuldidaktik für Digital Skills, Zürich. Veranstaltungsdokumentationen. Abgerufen am 25. März 2025 von <https://lela.ch/detail/agenda/kiwebinar> und <https://lela.ch/detail/agenda/kiwebinar2>.

STIFTUNG INNOVATION IN DER HOCHSCHULLEHRE (O. J.). *Fokus Netzwerke. Förderung lehrbezogener Netzwerke*. Abgerufen am 25. März 2025 von <https://stiftung-hochschullehre.de/foerderung/fokus-netzwerke/>.

UNIVERSITÄT SIEGEN (O. J.). *OER – Open Educational Resources an der Universität Siegen*. Abgerufen am 21. März von www.uni-siegen.de/zfh/querschnittsthemen/oer/.

Abbildungen

ABB. 1: LeLa Projektstruktur. © LeLa.

