

14 Praxis, Forschung und Lehre als co-creativer Prozess¹

In diesem Abschnitt wird der Prozess einer partizipativen Forschung im Kontext von Hochschullehre dargestellt. Dabei wird aufgezeigt, wie mittels Kooperation zwischen Studierenden, Lehrenden und Praxispartner:innen komplexe erfahrungsbasierte Lehre co-creiert und zum Nutzen aller Beteiligten ausgeführt werden kann. Das Forschungsprojekt wurde im Rahmen einer Masterarbeit durchgeführt. Im Projekt wurden sowohl das Lernpotenzial des Lehrveranstaltungsdesigns für praxiserfahrene Führungskräfte aus der überwiegend agil organisierten idealo Internet GmbH als auch für Studierende, die an dieser Lehrveranstaltung teilnahmen, untersucht. Der Beitrag ist zu großen Teilen als Erzählung gestaltet.

Das beforschte (Lehr-)Format wurde zum Training von sozialen und emotionalen Kompetenzen (Reflexionsfähigkeit, Feedbackfähigkeit, Umgang mit Dynamiken in Gruppen, Fähigkeit, eigene Emotionen zu artikulieren etc.), die für agiles Arbeiten in Organisationen benötigt werden, aufgesetzt.

Einerseits wird das Zusammenspiel von Akteur:innen aus Wirtschaft, Lehre und Wissenschaft näher beleuchtet. Dabei wird besonderes Augenmerk auf den Kontext, die Auftragsklärung und die Gestaltung der Forschung gelegt. Zu diesem Zweck werden folgende Rollen sowie daraus resultierenden Herausforderungen für die Masterstudentin/Forscherin (Jana Ochsenreither) im Detail betrachtet:

- 1) *Gatekeeper*² in Bezug zur idealo Internet GmbH, der die Praxispartner:innen angehören.
- 2) *Studentin/Forscherin* in Bezug zu den Betreuern der Masterarbeit in deren Rolle als Vertreter der Lehrinstitution.

1 Dieses Kapitel ist eine leicht bearbeitete Version des Beitrags »Praxis, Forschung und Lehre als co-creativer Prozess«, erschienen in D. Paier (Hg.), Hochschule, Digitalisierung, Innovation. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 117–139, (Schuster und Ochsenreither 2022, Copyright © 2022, Springer Nature)

2 Gatekeeper ist ein Begriff aus der qualitativen Forschung und bezeichnet Schlüsselpersonen, mit deren Hilfe der Zugang zur Organisation ermöglicht wird (vgl. Merckens 2017, S. 288; vgl. Lewin 1997a [1943], S. 300).

- 3) *Praxispartnerin* gegenüber den Betreuern der Masterarbeit, die deren Kontakt zum Unternehmen und in weiterer Folge zu weiteren Praxispartner:innen ermöglicht.

Andererseits wird aus der Perspektive einer der Lehrenden (Roland J. Schuster) die auf interventionswissenschaftlichen Prinzipien beruhende innovative Didaktik skizziert. Ein wesentliches Kennzeichen dieser innovativen Didaktik sind Sozialinterventionen und deren Reflexion im Hier und Jetzt.

14.1 Interventionswissenschaftliche Perspektive auf Didaktik im Allgemeinen

»Das Leben ein Mittel der Erkenntnis« – mit diesem Grundsatz im Herzen kann man nicht nur tapfer, sondern sogar fröhlich leben und fröhlich lachen!«

Friedrich Nietzsche (1887, S. 324)

Die hier dargelegte innovative Didaktik ist begrenzt durch die interventionswissenschaftliche Perspektive auf Didaktik. Diese Perspektive fokussiert auf

- die in der Lehrsituation geschehenden sozialen Prozesse,
- den institutionellen bzw. organisatorischen Hintergrund³ und
- die jeweilige fachliche Expertise aller Beteiligten.

Grundsätzlich geht es um eine prozesshaft verwirklichte Verbindung von Lehrinhalt, Lehrform und der Organisation von Lehre (vgl. Heintel 1977b, S. 59ff.).

Was die Lektor:innen/Trainer:innen⁴ betrifft, so sind deren Expertise bezüglich der Steuerung sozialer Prozesse und deren institutionelle Autorität wesentlich für das didaktische Handeln. Die interventionswissenschaftlichen Ziele der Lektor:innen bestehen darin, dass allen Beteiligten

- ein Lernen aus der Erfahrung im Hier und Jetzt,
- im Bewusstsein der eigenen Rolle,
- durch aufmerksame Beobachtung
- in einem entsprechend geplanten Setting und
- mittels Anregung von Reflexion

ermöglicht wird. Die Handlungen der Beteiligten, deren Beobachtung und Interpretation werden sozusagen selbst zum Case. Den Ursprung dieses Konzepts bilden unter anderem die Trainings-Gruppen der Klagenfurter Schule (T-Gruppen⁵) (vgl. Krainz

3 In diesem Fall der Institution Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin.

4 Die übliche Bezeichnung für Lehrende im österreichischen Hochschulsystem ist Lektor:innen, allerdings passt im Kontext der hier dargelegten Didaktik meines Erachtens der Begriff Trainer:innen besser. Beide Begriffe werden in dieser Arbeit synonym verwendet.

5 Institut für angewandte Gruppendynamik, <https://www.ifag.at>, 2. August 2022.

2008, S. 27), das Organisations-Training (O-Training) (vgl. Duwe 2018, S. 37ff.), das NTL HI-Lab⁶ (Golembiewski 1999; Alderfer 1999) und die Leicester-Konferenz (vgl. Miller 2004, S. 11ff.). Verkürzt ausgedrückt besteht das wesentliche Merkmal dieser Formate darin, dass die Beteiligten sich selbst, ihre Positionierung und ihre Rollen in Gruppen- und Organisationszusammenhängen zum Thema machen und ihr Verhalten beobachten und reflektieren.

Die Notwendigkeit von Bewusstsein über die eigene Rolle ergibt sich für Lektor:innen aus der Grundannahme, dass es nicht möglich ist, nicht zu intervenieren.⁷ Das bedeutet, dass – egal ob Lehrende dies wollen oder nicht – ihr Verhalten eine Wirkung auf Studierende hat; das gilt auch umgekehrt. Ein wesentlicher Teil dieser Wirkung ergibt sich aus der Sozialisation aller Beteiligten. Insbesondere deshalb, weil jedes Lehrsystem Teil einer Kultur (vgl. Sohm 1999, S. 26) ist und von dieser geprägt wird, ist davon auszugehen, dass sich kulturell geprägtes Verhalten weiter verstärkt bzw. ein starkes Beharrungsmoment aufweist (vgl. Kraler 2012, S. 66f.). Insofern sind im Kontext österreichischer Fachhochschulen auch die sogenannten externen Lektor:innen von Bedeutung, die als Praktiker:innen auf Stundenbasis im Fachhochschulsystem lehren und damit weniger stark vom Fachhochschulsystem geprägt sind als angestellte interne Lektor:innen.

Die aufmerksame Beobachtung soll Lektor:innen ermöglichen zu erkennen, wann Situationen im Hier und Jetzt auftreten, die sich gut dafür eignen, als Lehr- bzw. Lernbeispiel thematisiert zu werden. Da die hier diskutierte Form der Didaktik darauf aufbaut, dass gemeinsame Verhaltensweisen im Hier und Jetzt betrachtet werden, kann zwar grundsätzlich alles, was passiert, reflektiert werden, aber Lernmöglichkeiten (vgl. Heintel 2008, S. 216f.) sind lediglich dann maximiert, wenn es den Lektor:innen gelingt, Muster individuellen und/oder kollektiven Verhaltens

- wahrzunehmen,
- aufzuzeigen und
- Studierende bzw. Praxispartner:innen zum Einbringen ihrer jeweiligen (emotionalen) Sichtweise dazu zu motivieren.

Das entsprechend geplante Setting ist eine Voraussetzung, damit jene Situationen, die durch aufmerksame Beobachtung erkannt werden, auch besprochen werden können. Das Setting ist eine Intervention, die eine offene (Selbst-)Reflexion aller Beteiligten ermöglichen soll. Was herkömmliche räumliche Umgebungen betrifft, so ist der Sesselkreis ein Symbol für Diskussionen auf Augenhöhe und steht im Gegensatz zur Kinobestuhlung (vgl. Schuster 2010a, S. 15ff.), wo das Publikum auf das Zentrum der Macht bzw. des Wissens, verkörpert durch die jeweilige Lektorin, ausgerichtet ist. Im virtuellen Setting ist das Zentrum der Macht gekennzeichnet durch eine herausragende Kontrollmöglichkeit bezüglich der Software, die für die Durchführung und für das Erleben des virtuellen Settings verwendet wird. Aus bisheriger Erfahrung gilt als ungefährer Richt-

6 NTL Institute, Human Interaction Laboratory, <https://www.ntl.org/index.php/human-interaction/human-interaction-laboratory/> 2. August 2022.

7 Vgl. dazu Watzlawick et al. 2011, S. 50ff. bzw. auch Schein 2010, S. 37.

wert für virtuelle Settings, dass alle Beteiligten die Kamera eingeschaltet haben müssen und dass eine Obergrenze von 20 Personen bei zwei Lektor:innen, empfehlenswert ist.

Ein weiterer wesentlicher Punkt für die Steuerung des Prozesses ist der Widerspruch von durch die Lehrenden autoritär angeordneter (Selbst-)Reflexion. Einerseits ist die formelle Machtposition (vgl. Radel und Schuster 2021) der Lektor:innen notwendig, um die Voraussetzung für gemeinsames Reflektieren wirksam einfordern zu können, andererseits besteht die Gefahr, dass dadurch eine offene (Selbst-)Reflexion erschwert wird. Verkürzt gefasst begründet sich das Hindernis für (Selbst-)Reflexion durch

- (1) **die gegebene Sanktionsmacht der Lektor:innen.** Durch freie studentische Meinungsäußerung hervorgerufener Ärger der Lektor:innen könnte zu schlechten Noten führen,
- (2) **die von den Studierenden vorausgesetzte fachliche Überlegenheit von Lektor:innen.** Solange Deutungen der Lektor:innen von Studierenden als endgültig entscheidende Expertise hingenommen werden, kann kein gleichberechtigter Austausch stattfinden. Gleichzeitig ist die geltende Expertise durch die Organisation der Lehrinstitution festgeschrieben, da sich darauf die formale Position der Lektorin begründet.

Damit bleibt festzustellen, dass die hier dargelegte Didaktik Bedingungen für die Möglichkeit von (Selbst-)Reflexion des Hier und Jetzt aller Beteiligten eines Prozesses im Kontext von Lehrveranstaltungen schafft. Diese (Selbst-)Reflexion hat das Ziel, die organisationalen Gegebenheiten und den jeweils eigenen Zugang dazu bzw. das eigene Verhalten darin zu vergegenwärtigen. Das bedeutet unweigerlich eine Auseinandersetzung mit der Organisationsform Hierarchie und eigenen internalisierten Verhaltensmustern. Im Großen und Ganzen wird angestrebt, eigenes Verhalten flexibler zu gestalten. Eigenes Verhalten findet in Bezug zu anderen statt und kann lediglich in einem Kollektiv nachhaltig verwirklicht werden. Individuen wirken auf die sie umgebende Gruppe bzw. Organisation, und die Gruppe bzw. Organisation wirkt auf die Individuen. Dieser Zusammenhang wird sowohl besprochen als auch in der Situation erlebt und reflektiert. Insgesamt soll hierarchische Organisation durch Reflexion mit Selbstorganisation erweitert werden.

Erweitern meint hier einerseits die Gewährung (Perspektive der Vorgesetzten) bzw. Nutzung (Perspektive der Untergebenen) von Freiräumen innerhalb hierarchischer Strukturen und andererseits das Akzeptieren des damit verbundenen höheren Kommunikationsaufwandes. Durch die Voraussetzung hierarchisch angeordneter Freiräume und entsprechender Prozessbegleitung kann vom gesamten Kollektiv – hier ist wichtig, dass auch die Vorgesetzten (Lektor:innen) mit einbezogen sind – Selbstorganisation in Balance mit gegebener Hierarchie etabliert werden. Im Kontext von Hochschullehre wird dies im Prozess der didaktischen Handlung verwirklicht. Die Herausforderung dabei ist, dass ein Gelingen dieser Didaktik davon abhängig ist, wie sich die Beteiligten einbringen. Lektor:innen können ein Angebot machen; ob dies angenommen wird oder nicht, liegt auch am Verhalten aller anderen Beteiligten.