

Definitionen 4: Wechselseitigkeit, Wert nicht-akademischen Wissens

CLAUDIA SCHLAGER: Wenn ein wechselseitiger Transfer zwischen der Universität und außeruniversitären Akteuren stattfindet, ist das für alle Beteiligten von Nutzen. Zentraler Bestandteil ist, dass das generierte Wissen in die Gesellschaft zurückgespeist wird. Beispielsweise in Form von Publikationen, Postern, Broschüren, Kampagnen, Vorträgen, Infoständen, Ausstellungen, Performances ... Studierende erleben in transferorientierten Lehrformaten, welche Relevanz Wissenschaft zur Lösung gesellschaftlicher Fragestellungen und Probleme besitzt. Lehrende sind Brückenbauer zwischen dem universitären Elfenbeinturm und dessen spezialisierten Forschungsfragen und der Gesellschaft. Transfer in der Lehre bedeutet Anwendungsorientierung von Wissenschaft.

HIRAM KÜMPER: Und deshalb ist es hier und da einmal gut, sagen zu können, warum jemand (eine konkrete Gruppe, die Gesellschaft, ...) die Ergebnisse eines konkreten Forschungsprojekts interessieren sollten. Da ist es naheliegend, ihn/sie/es zu fragen: Was interessiert Dich denn? Was brauchst Du? Transfer in der Lehre ist also meist das Nachdenken über Forschungsgegenstände aus einer bedarfsorientierten Perspektive. Man lernt, einen Bedarf überhaupt zu erkennen und zu benennen, sich zu fragen, wie man ihn bedienen kann, und die vielen, kleinen pragmatischen Abwägungen zu treffen, die sich auf dem Weg dahin ergeben. Das tut gut – und zwar nicht nur dem konkreten Projekt.

STEPHANIE JÖRRES: Transfer in der Lehre umfasst aus meiner Sicht drei unterschiedliche Aspekte. So können alle Lehrveranstaltungen einer Hochschule, die eine Kooperation mit außeruniversitären Dritten beinhalten, hierunter gefasst werden. Darüber hinaus sind aber auch all jene Lehrveranstaltungen, deren Ziel es ist, die in der Lehrveranstaltung erlangten Ergebnisse konkret für außeruniversitäre Dritte nutzbar zu machen (ohne Externe), auch unter Transfer in der Lehre zu fassen. Als dritten Aspekt des Transfers in die Lehre sehe ich all solche Lehrveranstaltungen, die den Studierenden und Promovierenden theoretische Grundlagen und Methoden vermitteln, mit Hilfe derer die Studierenden und Promovierenden befähigt werden, ihr Wissen selbst in konkrete Anwendungsprojekte zu transferieren.

ALBERT KÜMMEL-SCHNUR: Transfer meint für mich das Aufnehmen von konkreten Herausforderungen, die außerhalb der Fachwissenschaft liegen, und deren Beantwortung oder Lösung mit fachwissenschaftlichen Methoden. Transfer in der Lehre meint entsprechend, dass man das schon während des Lernens dieser Methoden mit in Betracht zieht. Und zwar nicht in der Petrischale im Labor, sondern an konkreten Projekten. Insofern ist es für mich eine sachlich naheliegende Ergänzung zum Humboldt'schen Prinzip des forschenden Lernens. Es heißt aber auch, dass damit viel Verantwortung einhergeht (und damit auch gleich gelernt wird; gute Sache!): denn wenn meine Hausarbeit schief geht, weil das mit dem forschenden Lernen nicht so gut geklappt hat, betrifft das nur mich; wenn mein Projekt schief geht, weil ich unverantwortlich gehandelt habe, betrifft das unmittelbar die Projektpartner und im Zweifel auch meine Kommiliton:innen.

THOMAS S. HOFFMEISTER: Und das sind frustrierende Erlebnisse, und da ist es dann, glaube ich, sehr stark an den Dozentinnen und Dozenten diese Gruppen rechtzeitig einzufangen und die nicht einfach so mit Karacho gegen die Wand laufen zu lassen, sondern sie in ihrem Scheitern zu begleiten und immer wieder zu prüfen, ob man noch nachjustieren und den Wert dann von dem Projektgewinn mehr auf den Erkenntnisgewinn über die Rahmenbedingungen legen kann. Man muss jedoch die Studierenden wesentlich enger begleiten, als wenn es funktioniert. Wenn es gut läuft, haben die alle eine wahnsinnig hohe Motivation, stecken sich da rein, arbeiten wie irre. Wenn sie merken, es läuft gar nicht, sind sie relativ schnell frustriert, hören auf, sich zu engagieren, und da muss man dann nachlegen, damit man die Studierenden dann sozusagen bei der Stange hält und ihnen einen Lerneffekt ermöglicht, so dass die Lernergebnisse auch trotzdem erzielen können, aber Du hast natürlich recht, insgesamt ist das Risiko solcher Projekte natürlich hoch. Wenn man nur noch Projekte macht, bei denen man von vornherein weiß, dass die gehen, ist das langweilig.

ALBERT KÜMMEL-SCHNUR: Das stimmt. Der unmittelbare Gewinn von Transferaktivitäten erscheint mir der Bruch mit der wissenschaftlichen Binnenlogik zu sein. Wer sich direkt auf externe Partner einlässt, kann nicht mehr so agieren wie sie oder er das im System ›Wissenschaft‹ oder ›Universität‹ gewohnt ist. Man muss anders sprechen – das ist wohl selbstverständlich. Aber wenn die sprachlichen Hürden genommen sind, beginnt die Auseinandersetzung eigentlich erst, denn die Logiken der Generierung von Ergebnissen sind in der Regel unterschieden und die Motivationen von akademischen und nicht-akademischen Partnern selten dieselben. Auch die Zeiten der Produktion wollen synchronisiert sein, ebenso wie die Erwartungen an die Ergebnisse. Lernen darf immer auch Scheitern – man lernt (trivialerweise) am besten aus den Fehlern, die man macht. Aber weshalb sollte dieser wechselseitige Adaptationsprozess dem akademischen Lernen förderlich und nicht hinderlich sein? Die erste Antwort ist, dass jeder und sei es auch nur temporäre Bruch mit eigenen Gewohnheiten deren Lebendigkeit, Relevanz, Notwendigkeit, kurz: Sinnhaftigkeit auf die Probe stellt. Zurecht – insbesondere vor dem historischen Hintergrund der deutschen Diktaturen – wertschätzt man hierzulande die Freiheit von Forschung und Lehre, ihre Ungestörtheit durch wissenschaftsex-

terne Aufträge und Aufgaben. Ebenso zurecht beweist sich diese Freiheit nur in der Fähigkeit zur kritischen Selbstreflexion. Und da Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler sich ebenso wenig selbst auf den Kopfschauen können wie alle anderen auch, braucht es dazu, wenn nicht den Blick von außen, so doch den Kontakt nach außen. Die zweite Antwort ist die Überschreitung disziplinärer Grenzen aus inhaltlich zwingenden Gründen: reale Probleme scheren sich meist wenig um die Frage ihrer fachlichen Zugehörigkeit. In meinen Forschungsmonaten in Kalifornien habe ich gelernt, dass man selbst innerhalb der Universität die Frage nach der Disziplin durch die Frage nach dem Inhalten ersetzen kann. Statt »What's your discipline?« kann man auch fragen »What's your project?«

LISA BRAUN: Gutes Beispiel hierfür ist das Fach der Konservierung/Restaurierung. Bis vor wenigen Jahren ein reiner Ausbildungsberuf, sieht das heute ganz anders aus. Restauratoren werden in den (wenigen) renommierten Studiengängen umfassend geistes- und naturwissenschaftlich sowie handwerklich geschult. Entscheidungen können in dieser Disziplin weder mit rein naturwissenschaftlichem noch mit rein geisteswissenschaftlichem Hintergrund getroffen werden. Hier ist Expertenwissen aus Chemie, Physik und Kunstgeschichte miteinander verschränkt und auch handwerkliches Geschick und die Kenntnis historischer Arbeitsweisen sind von Bedeutung. In der akademischen Ausbildung von Restauratoren zeigt sich also *par excellence* interdisziplinäres Arbeiten und auch Transferprozesse in der Lehre. Es ist in der studentischen Laufbahn mehrfach vorgesehen, dass Studierende an ausgelagerte Stationen, wie beispielsweise Museen oder Denkmalämter gehen, um dort Objekte zu bearbeiten. Diese Bearbeitung wird natürlich sehr genau betreut und das Vorgehen zu Beginn und im Prozess mit Lehrenden immer wieder eingehend besprochen. Welche Untersuchungen sind sinnvoll (bspw. Röntgen/Infrarotreflektographie/MRT/Probenentnahmen/etc.), wie sind die Ergebnisse auszuwerten und zu bewerten und welche Maßnahmen können daraus hervorgehend an den Objekten getroffen werden? Man spricht dabei von einem oft sehr weit verzweigten decision-making-model, das die Studierende nicht nur IN der Werkstatt ihrer Ausbildungseinrichtung erproben, sondern dann auch ›im kalten Wasser‹ selbst erstellen müssen und dieses vor den betreuenden Lehrkräften aufzeigen und ›verteidigen‹ müssen. Doch auch der Transfer IN die Institution hinein lässt sich im Fach der Konservierung/Restaurierung sehr gut beobachten. Experten von außen geben speziell ausgerichtete Kurse, um die akademische Ausbildung der Studierenden mit Erfahrungswerten und ›hands-on-Projekten‹ zu unterstützen. So lehrt beispielsweise ein Schnitzkurs mit einem Bildhauer genau so viel über Spuren an mittelalterlichen Skulpturen wie eine Vorlesung in »Bildgebende Untersuchungsmethoden« (bspw. Röntgen/Infrarotreflektographie/etc.). Der Erfahrungswert oder -speicher eines Externen ist dabei von genauso großer Wichtigkeit wie die frontale Vermittlung von Wissen in Vorlesungen. Die akademische Ausbildung der Restauratoren ist also nicht nur fachlich sehr interdisziplinär angelegt, sondern verdeutlicht auch in der Lehre sehr gut, dass erst Transferprozesse dazu führen, am Ende der akademischen Ausbildung einen sowohl wissenschaftlich top ausgebildeten als auch an realen Fällen und Objekten gereiften und mit wertvollem Expertenwissen bereicherten Kandidaten aus den Hallen der Ausbildungsstätte zu entlassen.

Leider zeigt sich bis heute, dass diese in der heutigen Zeit sehr umfassend geschulten Kräfte, nach wie vor von sehr traditionell ausgebildeten Akademikern eher herablassend behandelt werden.

ALBERT KÜMMEL-SCHNUR: Die für die Lehre besonders relevante dritte Antwort ist die Möglichkeit der Erfahrung intensiver Selbstwirksamkeit in der Kooperation mit externen Partnern. Studierende erleben selten Wertschätzung für ihre Arbeit in anderer Form als einer guten Note.

SIBYLLE MÜHLEISEN: Für alle Beteiligten ergeben sich aus diesen Formaten einen Mehrwert. Studierende haben die Möglichkeit sich damit auseinanderzusetzen, was ihre wissenschaftliche Disziplin zur Bearbeitung gesellschaftlicher Schlüsselprobleme und Zukunftsfragen beitragen kann, und die Anwendungsbezüge ermöglichen, neu erworbenes Fachwissen zu erproben und kritisch zu hinterfragen. Außerdem erhalten sie Zugang zum Wissen der Partner (wechselseitiger Wissenstransfer) und kommen in Kontakt mit potentiellen Berufsfeldern und Arbeitgebern. Dies erlaubt ihnen auch eine Orientierung hinsichtlich der Frage, welche Berufsmöglichkeiten ihnen ihr Studium eröffnet. Transfer-Lehrprojekte bewirken zudem eine hohe Selbstwirksamkeit bei den Studierenden und erhöhen die Bindung an das Studienfach. Auch Studienabbrüche werden laut einer DZHW-Studie aus dem Jahr 2017 durch die Bindung ans Fach verringert. Diese Bindung kann durch die Entwicklung eines Curriculums, dessen Anforderungsgestaltung sich von stärkerer Vorgabenorientierung hin zu umfassender Eigenaktivität ändert oder frühzeitige Einbeziehung der Studierenden in Forschungs- und Praxisprojekte, erhöht werden. Transfer in der Lehre nimmt eine Brückenfunktion zwischen den Zielen akademischer Bildung, Berufsorientierung und gesellschaftlichen Anforderungen ein.

Lehrende profitieren von den Impulsen für forschungs- und praxisorientierte Lehre, motivierten Studierenden und dem Austausch mit den außerhochschulischen Akteuren. Solche Lehrformate liefern häufig neue Perspektiven auf die eigene Forschung oder liefern Impulse für neue Forschungsfragen.

Den außerhochschulischen Akteuren erschließt sich der Zugang zu universitärem Wissen und sie profitieren von der Kreativität und Neugier der Studierenden.