

Projektstudium – ein diversitäts- und inklusionssensibles Lehr-Lernkonzept

Jana York
Teresa Sartor
Dortmund

1. Anspruch Inklusion

Die UN-Behindertenrechtskonvention verpflichtet die Vertragsstaaten im Art. 24 Abs. 5 unter anderem zu einem gleichberechtigten Hochschulzugang für Menschen mit Behinderung ohne jegliche Diskriminierung. Weiterführend verpflichtet das Hochschulrahmengesetz (§ 2 Abs. 4) die Hochschulen behinderte Studierende nicht zu benachteiligen und die Hochschulangebote so zu gestalten, dass sie möglichst ohne fremde Hilfe wahrgenommen werden können. Auch in der Empfehlung der Hochschulrektorenkonferenz (2009) wird eine Hochschule für alle, respektive eine chancengleiche Teilhabe für alle Studierenden gefordert.

Die Technische Universität Dortmund arbeitet mit dem Dortmunder Zentrum Behinderung und Studium (DoBuS) kontinuierlich an einer Schaffung und Aufrechterhaltung chancengleicher Studienbedingungen für behinderte und chronisch kranke Studierende und fokussiert eine barrierefreie Didaktik für eine diverse Studierendenschaft (Bender 2020). Auch die Fakultät Rehabilitationswissenschaften bezeichnet „den an den grundlegenden Menschenrechten orientierten Umgang mit Verschiedenheit als eine der großen gesellschaftlichen Aufgaben der Zukunft und trägt in Forschung und Lehre zur Gestaltung einer zukünftigen inklusiven Gesellschaft bei“ (Technische Universität Dortmund Fakultät Rehabilitationswissenschaften 2021: 9).

Ein Beispiel für die Umsetzung des fachdisziplinären Anspruchs von Diversität, Inklusion und Heterogenität stellt das Projektstudium der Fakultät Rehabilitationswissenschaften dar, welches als Konzept im Folgenden erläutert wird. Es werden Lernziele und Strukturen sowie Lehr-Lernelemente und die unterschiedlichen Akteur*innen des Konzeptes dargestellt. Anschließend wird das Projektstudium auf einer Makro-, Meso- und Mikroebene auf seine Diversitäts- und Inklusionssensibilität untersucht und kritisch diskutiert.

2. Projektstudium

Das Projektstudium wurde mit vielfältigen kompetenzorientierten Lehr-Lernelementen als begleitetes Selbststudium von unterschiedlichen Arbeitsgruppen und Mitgliedern der Fakultät für Rehabilitationswissenschaften konzipiert und wird von der Fakultät mit personellen Ressourcen zur Aufrechterhaltung und Weiterentwicklung von Angebot und Konzept ausgestattet. Angelehnt an das in der Fakultät für Raumplanung der Technischen Universität Dortmund etablierte Format Projektarbeit/Projektstudium (Fakultät Raumplanung Technische Universität Dortmund 2020), ist das Projektstudium an der Fakultät Rehabilitationswissenschaften verpflichtendes Element im dritten Studienjahr des Bachelorstudiengangs Rehabilitationspädagogik. Ziel ist die Entwicklung akademischer Handlungskompetenzen, die zum selbstständigen Handeln und Denken in beruflichen und fachlichen Kontexten befähigen.

Fokussiert wird, neben einer Verzahnung universitärer Lehrinhalte mit praxisnahen, innovativen Projekten im Prozess interdisziplinären Forschenden Lernens, der Erwerb- oder Ausbau von akademischen Handlungskompetenzen. Anvisiert wird dabei selbstgesteuertes und kompetenzorientiertes Lernen in inklusiv gestalteten Studierendengruppen (Mann/Pferdekämper/York 2020). Folgende Prinzipien sind maßgebend für das Projektstudium der Fakultät für Rehabilitationswissenschaften (Pferdekämper/York 2017):

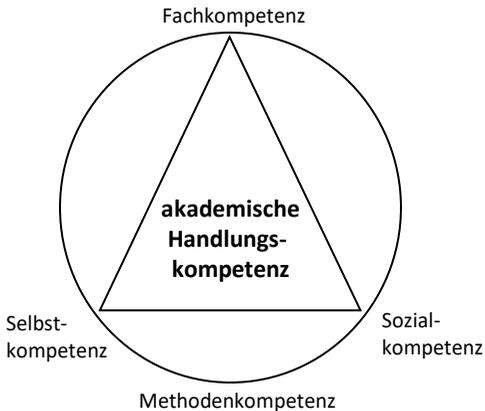
- Lernen in inklusiven Settings im Sinne einer inklusiven Hochschuldidaktik (Dannenberg et al. 2016),
- Lernen durch vielfältige Formen der Wissensaneignung durch Anwendung des Blended-Learning-Ansatzes (Hallet 2009)
- Lernen in interdisziplinären Settings durch Zusammenarbeit mit verschiedenen Professionen (Daum/Schneider 2006),
- Lernen durch Auseinandersetzung mit authentischen, alltäglichen und berufspraktischen Problemen (Altenschmidt/Stark 2016),
- Lernen durch soziale Prozesse in der Auseinandersetzung mit unterschiedlichen Wissenshintergründen, Auffassungen und Meinungen sowie in der Diskussion verschiedener Perspektiven innerhalb einer Arbeitsgruppe (Hautala/Schmidt 2019).

2.1. Lernziele und Kompetenzen

Angelehnt an das Verständnis von Handlungskompetenz nach Lorig et al. (2011) wird im Rahmen des Projektstudiums insbesondere der Erwerb

von Fach-, Methoden-, Sozial- und Selbstkompetenzen als Bestandteil akademischer Handlungskompetenz fokussiert (vgl. Übersicht 1).

Übersicht 1: Kompetenzmodell Projektstudium



Quelle: Mann/Pferdekämper/York (2020: 5)

Für ein akademisches Kompetenzverständnis sind nachfolgende Bestimmungsmerkmale konstitutiv:

„Kompetenz ist als Befähigung zu definieren, in Anforderungsbereichen, die durch hohe Komplexität, Neuartigkeit bzw. Unbestimmtheit und hohe Ansprüche an die Lösungsqualität gekennzeichnet sind, angemessen, verantwortlich und erfolgreich zu handeln. Befähigungen zu einem solchen Handeln beinhalten zu integrierende Bündel von komplexem Wissen, Fertigkeiten, Fähigkeiten, motivationalen Orientierungen, (Wert-)Haltungen in Bezug auf die Anforderungsbereiche“ (Schaper 2012: 29).

Die Lernziele des Projektstudiums gliedern sich entlang der übergeordneten Kompetenzfelder wie folgt (vgl. Übersicht 2).

Übersicht 2: Kompetenzfelder und zugeordnete Lernziele

Fachkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • theoretisches Fachwissen kennen • theoretisches Wissen in der Praxis anwenden (Theorie-Praxis-Transfer) • rehabilitationspädagogische Problemstellungen erkennen und lösen • Projekte strukturiert gestalten • Budgetierung planen
Sozialkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • Teamarbeit aktiv gestalten • kooperative Teamarbeitsprozesse einschätzen • Verantwortung für eine Gruppe und den gewählten Arbeitsgegenstand übernehmen • Kompromissbereitschaft entwickeln • gerechte und konstruktive Aufgabenverteilung konzipieren • Gruppendynamische Prozesse analysieren und weiterentwickeln

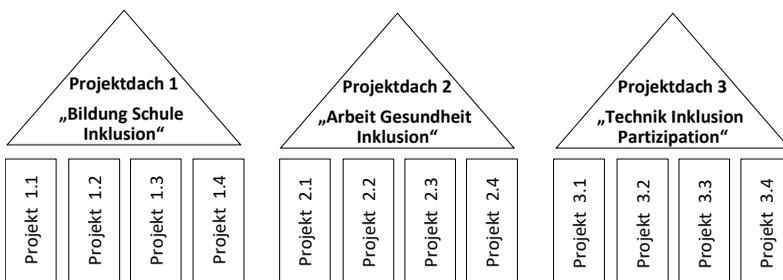
Selbstkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • eigene Kompetenzen reflektieren und beurteilen • eigene Arbeit strukturieren • Anforderungen koordinieren • kritisch denken
Methodenkompetenz	<ul style="list-style-type: none"> • Methoden des wissenschaftlichen Arbeitens anwenden • strukturierte Recherche einschlägiger Fachliteratur durchführen • Forschungsfeld definieren • aktuellen Forschungsstand ableiten und beurteilen • eigene Fragestellungen und Forschungsziele entwickeln • eigenes Forschungsdesign konzipieren • sozialwissenschaftliche Forschungsmethoden anwenden • Forschungsergebnisse strukturiert auswerten • Forschungsergebnisse einschätzen und beurteilen • Layout einer wissenschaftlichen Arbeit erstellen • Präsentationen anfertigen und durchführen • wissenschaftliche Poster gestalten und präsentieren • aktivierende Vortragsmethoden anwenden

Quelle: Mann/Pferdekämper/York (2020)

2.2. Struktur und Aufbau

Das Projektjahr startet seit 2013 jeweils zum Wintersemester und erstreckt sich über zwei Semester. In jedem Projektjahr stehen 10–15 Projekte zur Verfügung, welche den drei Projektdächern „Bildung Schule Inklusion“, „Arbeit Gesundheit Inklusion“ sowie „Technik Inklusion Partizipation“ zugeordnet (vgl. Übersicht 3) und von den drei Forschungsclustern der Fakultät „Bildung, Schule, Inklusion“, „Arbeit, Inklusion, Gesundheit“ und „Technologie, Inklusion, Partizipation“ thematisch verantwortet und mit Lehrkapazitäten ausgestattet werden.

Übersicht 3: Projektdächer



Die Projektthemen im Projektstudium orientieren sich an berufsfeldorientierten Fragestellungen, die in einem gemeinsamen Prozess von Studierenden, Lehrenden und Kooperationspartner*innen entwickelt und von den Studierenden eigenverantwortlich bearbeitet werden.

Die Studierenden wählen jeweils ein Projekt und verteilen sich in 6er- bis 12er-Gruppen auf die angebotenen Projektthemen, die jeweils von Lehrenden und Tutor*innen begleitet und ggf. durch Kooperationspartner*innen unterstützt werden.

2.3. Lehr- und Lernelemente

Nachfolgend werden die wichtigsten Lehr-Lernelemente des Projektstudiums in Kürze umrissen.

Übersicht 4: Lehr-Lernelemente mit zugeordneter Anzahl an Creditpoints

Wintersemester	Modul P1	Fundamentum I + II	6 CP
		Eigenstudium	9 CP
		Begleitveranstaltung/Tutorium	1 CP
		E-Learning-Kurs Projektmanagement/Toolbox	4 CP
Sommersemester	Modul P2	Eigenstudium	18 CP
		Begleitveranstaltung/Tutorium	1 CP
		E-Learning-Kurs Projektmanagement/Toolbox	1 CP

Der *Projektmarkt* markiert den Start ins Projektstudium. Während des Projektmarktes wird den Studierenden des neuen Projektjahres das Format Projektstudium durch die Mitarbeiter*innen des Projektbüros vorgestellt, bevor die Projektdächer und die jeweiligen Projektthemen durch die begleitenden Lehrenden im Rahmen eines fünfminütigen Kurzvortrags präsentiert werden. In einer Kontaktbörse wird den Studierenden Raum für Nachfragen und anschließende Diskussionen gegeben, bevor sie sich verbindlich einem Projektthema und der dazugehörigen Gruppe zuordnen.

Die nachfolgende *Orientierungsphase* markiert mit ersten Impulsen zum Projektthema den inhaltlichen Arbeitsbeginn der Projektgruppe und dient einem ersten Kennenlernen der Projektgruppenmitglieder, Lehrenden und Tutor*innen.

Zur Wissensvermittlung und -vertiefung dienen die Lehr-Lernelemente *Eigenstudium*, *Fundamentum*, *E-Learning* und *Toolbox*, die im folgenden kurz vorgestellt werden.

Zentrales Element des Projektstudiums ist das *Eigenstudium* der Studierenden, welches eine weitestgehend autonome Entwicklung und Umsetzung des Projektes durch das studentische Projektteam gewährleisten soll.

Das *Fundamentum* flankiert das Eigenstudium der Studierenden. Es wird von den Lehrenden eines Projektdaches im Team als klassische Vorlesung konzipiert und dient der Vermittlung theoretischen und methodischen Fachwissens sowie der Anleitung zum Transfer theoretischer Inhalte auf die konkreten Projektthemen.

Zur Vertiefung wissenschaftlicher Arbeitstechniken sowie zur Einführung in die Themen Projektmanagement und -organisation werden den Studierenden über ein *E-Learning* Format Lernmaterialien, wie Präsentationen, Aufgaben oder weiterführende Informationen bereitgestellt. Das E-Learning zielt darüber hinaus auf die Bereitstellung von Anwendungsimpulsen für Elemente der Projektplanung sowie auf eine Anregung von Teamprozessen und Projektsteuerungsmechanismen.

Toolboxen – beispielsweise zu qualitativen Forschungsmethoden, vielfaltssensibler Sprache oder Datenschutzaspekten in der Forschung – bieten jeweils einigen Studierenden aus den Projektgruppen die Möglichkeit ihre akademischen Handlungskompetenzen im Workshopformat zu erweitern und Methoden wissenschaftlichen Arbeitens zu erproben. Anvisiert ist, dass die Studierenden das in der jeweiligen Toolbox erworbene oder gefestigte Wissen anschließend in der Rolle der ‚Wissensvermittler*innen‘ in ihre eigenen Projektgruppen tragen.

Neben den vorgestellten Formaten zur Wissensaneignung und -vertiefung bietet das Projektstudium mit den Elementen *Projektgruppentreffen*, *Tutorium* und *Projektaustausch* Rahmenbedingungen für Diskussionen und gemeinsames Arbeiten am jeweiligen Projektgegenstand:

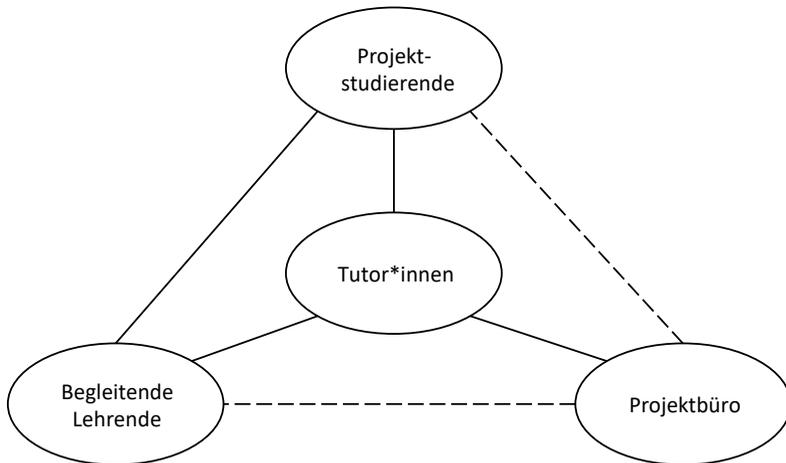
- Kernelement des Projektstudiums sind regelmäßige *Projektgruppentreffen* der studentischen Projektgruppe mit und/oder ohne begleitende Lehrende und Kooperationspartner*innen.
- Jede Projektgruppe wird darüber hinaus tutoriell begleitet. Die *Tutorien* stehen in der Tradition des klassischen ‚Peer-to-Peer-Supports‘ und dienen der Etablierung von Team- und Arbeitsstrukturen, der Vermittlung von Methoden zur Wissensaneignung und der Strukturierung von Projektarbeitsprozessen.
- Flankiert wird die gemeinsame Arbeit am Projektgegenstand durch das Format *Projektaustausch*. Dieser dient einer projektdachübergeordneten Vernetzung der Projektgruppen im Rahmen tutoriell angeleiteter Feedback- und Unterstützungsprozesse.

Die Modulprüfungen zum Ende des Winter- und Sommersemesters geben den Gruppen den Raum, ihre Projektarbeit in einer mündlichen Einzelprüfung zu präsentieren und fachlich zu diskutieren. Zudem erproben sich die Studierenden anhand von einem gemeinsamen Zwischen- und einem Abschlussbericht im wissenschaftlichen Schreiben.

2.4. Instanzen, Aufgaben und Vernetzung

Im Projektstudium agieren verschiedene Akteur*innen, die in ihren Rollen miteinander vernetzt sind. Dazu gehören die studentischen Projektgruppen, die begleitenden Lehrpersonen für jedes Projekt, die Tutor*innen, die Mitarbeiter*innen des Projektbüros, die AG Projektstudium sowie Kooperationspartner*innen aus der Praxis. Direkte Arbeitsverhältnisse bestehen vor allem zwischen den Projektstudierenden, den begleitenden Lehrenden und den Tutor*innen, da sie gemeinsam eng am Projekt arbeiten (vgl. Übersicht 5). Die Tutor*innen befinden sich zentral als Vermittlungsinstanz zwischen allen Beteiligten. Sie stehen aufgrund der stetigen Aus- und Weiterbildung ebenfalls mit den Mitarbeiter*innen des Projektbüros in einem direkten Arbeitsverhältnis. Ansonsten ist das Projektbüro als Organisationsinstanz von indirekten Arbeitsverhältnissen geprägt.

Übersicht 5: Verbindungen zwischen den Kerninstanzen im Projektstudium*



* Durchgezogene Linien zeigen ein direktes Arbeitsverhältnis, gestrichelte Linien ein indirektes Arbeitsverhältnis.

Die Projektgruppen führen eigenverantwortlich und nach Kriterien des wissenschaftlichen Arbeitens ein Projekt durch. Das Studienjahr ist durch Teamarbeit innerhalb der Gruppe und ein Lehr-Lern-Verhältnis zwischen Lehrenden und Studierenden geprägt.

Die Lehrenden stellen die inhaltliche und wissenschaftliche Projektbegleitung dar. Ihre Lehrrolle beinhaltet eine begleitende Lehrhaltung im Selbststudium der Studierenden. Sie stehen den Projektgruppen in ihrem Lernprozess beratend zur Seite und vermitteln neben theoretischen und methodischen Grundlagen ebenso Ansätze für Lösungsstrategien und leiten die Studierenden zur Selbstreflexion an. Dies geschieht in den Grundlagenveranstaltungen sowie in den Projektgruppentreffen. Die Lehrenden im Projektstudium stehen mit allen Instanzen des Projektstudiums in Kontakt. Sie arbeiten mit den Projektstudierenden zusammen, tauschen sich mit den Tutor*innen sowie den Mitarbeiter*innen des Projektbüros aus. Häufig halten sie ebenfalls Kontakt mit den Kooperationspartner*innen.

Die Tutor*innen stehen mit einer Vermittlungsposition im Zentrum der Vernetzung im Projektstudium. Sie arbeiten eng mit der Projektgruppe und den Mitarbeiter*innen des Projektbüros zusammen. Auch mit den begleitenden Lehrenden tauschen sie sich über ihre Veranstaltungen aus und stimmen die Inhalte ab, um die Studierenden bestmöglich zu begleiten. Sie unterstützen die Projektgruppen prozessorientiert und vermitteln ihnen Methoden des Projektmanagements und des wissenschaftlichen Arbeitens innerhalb von regelmäßigen Tutorien. Neben dem Arbeiten mit der Projektgruppe, bieten die Tutor*innen auch gruppenübergreifende Angebote an. Hier geben sie Input zu bestimmten Themen und initiieren einen Austausch zwischen den Gruppen.

Die Mitarbeiter*innen des Projektbüros sind für die Koordination sowie für die Konzeption, Weiterentwicklung und Evaluation des Projektstudiums zuständig. Sie konzeptionieren und begleiten den E-Learning-Kurs, koordinieren die Toolbox-Angebote und organisieren die Prüfungen, die Räume und die Finanzen der Projekte. Außerdem arbeiten sie eng mit den Tutor*innen zusammen und bilden diese aus. Neben der Vernetzung mit den Tutor*innen tauschen sich die Mitarbeiter*innen des Projektbüros mit den Lehrenden aus und begleiten die Projektgruppe auf struktureller und organisatorischer Weise. Das Projektbüro wird in allen Angelegenheiten von einer professoralen Begleitung sowie vom Dekanats team der Fakultät Rehabilitationswissenschaften unterstützt.

Die AG Projektstudium ist ein Gremium, das sich mit der Weiterentwicklung des Projektstudiums beschäftigt und Entscheidungen abstimmt. Mitglieder sind die Mitarbeiter*innen des Projektbüros, einige Lehrende

und Tutor*innen aus dem aktuellen Projektjahr aber auch Mitarbeiter*innen und Fachschaftsvertreter*innen aus der Fakultät, die am Projektstudium interessiert sind.

Die Kooperationspartner*innen der Projekte stellen ebenfalls eine Instanz im Projektstudium dar. Durch sie erhalten die Studierenden einen Zugang zum Praxisfeld und können die erlernte Theorie mit der Praxis verknüpfen (Mann/Pferdekämper/York 2020).

3. Auf drei Ebenen – diversitäts- und inklusionssensibles Lehren und Lernen

Nachgegangen wird der Frage, inwiefern und wie Inklusion durch das Format Projektstudium realisiert wird. Konkret werden auf der Makro-, Meso- und Mikroebene gesellschaftliche Innovationspotentiale aufgezeigt, die Diversitätssensibilität des Studienformates sowie das Thema Inklusion als Lehr-Lernelement expliziert.

3.1. Makroebene – Projektstudium als Innovationslabor für gesellschaftliche Inklusionsprozesse

Hochschulen sind nicht nur Orte der Wissensproduktion, sondern können auch als Laboratorien für Inklusionsprozesse fungieren (Kuhnke/Diehl/York 2016) und Wandlungsprozesse zu einer inklusiveren Gesellschaft vorantreiben. Der langjährige Präsident der Harvard Universität Derek Bok (2006) definiert als zentrales, aber auch durch die öffentlichen Subventionen von Hochschulbildung verpflichtendes Ziel exzellenter Hochschulbildung die Vorbereitung der Studierendenschaft auf eine aktive Teilhabe an demokratischen Prozessen (,citizenship') und auf das Leben in einer von Diversität geprägten Gesellschaft.

Hochschulabsolvent*innen nehmen überproportional häufig Führungspositionen ein, bekleiden den größten Teil der gewählten oder angestellten Amtsträger*innen im Staat und prägen politische Prozesse maßgeblicher als andere Bevölkerungsgruppen (Zarifa/Davies 2018). Hochschulen sind somit Ausbildungsstätten potentiell höchst einflussreicher Multiplikatoren*innen und haben die Chance, durch diversitätssensible universitäre Strukturen und Studienformate, aber auch durch inklusionssensible Lehr- Lernformate die Entwicklung studentischer Haltungen und Wertorientierungen über ein gelungenes gesellschaftliches Zusammenleben maßgeblich zu beeinflussen (Kuhnke/York 2014).

Im Rahmen des Projektstudiums wird der Umgang mit Diversität von den Studierenden geübt. Dabei wird die aktive Teilhabe an demokratischen Prozessen durch die selbstständige Gestaltung eines Projektes, welche durch demokratische Aushandlungsprozesse zwischen den Gruppenmitgliedern erfolgt, umgesetzt.

Das bestätigt sich in einer Evaluation des Projektstudiums (Projektjahr 2018/2019): Zu Beginn des Projektstudiums schätzten bereits 59.1 % der Studierenden ihre Kommunikationskompetenz (z.B. die eigene Meinung äußern und vertreten oder Gespräche moderieren und leiten) als „hoch“ bis „sehr hoch“ ein. Nach zehn Monaten Projektarbeit schätzten deutlich mehr Studierende mit 82.6 % ihre Kommunikationskompetenz als „hoch“ bis „sehr hoch“ ein. Auch in der Kooperationsfähigkeit, definiert durch das Schaffen einer konstruktiven Arbeitsatmosphäre, eine gerechte Aufgabenverteilung und dem Einhalten von Absprachen, war ein leichter Kompetenzzuwachs zu verzeichnen. Bei der Einschätzung der eigenen Kooperationskompetenz stieg die Rate der Antwort „hoch“ bis „sehr hoch“ von 88.7 % (Beginn des Projektstudiums) auf 91.4 % (Ende des Projektstudiums).

3.2. Mesoebene – Projektstudium als diversitätssensibles Studienformat

„Aus der Vielfalt der Studierenden mit Beeinträchtigung erwächst eine Vielfalt an beeinträchtigungsbedingten Anforderungen an Studium und Lehre“ (Klein/Schindler, 2016: 9).

Das Konzept Projektstudium trägt mit einer Reihe diversitätssensibler Lehr-Lernelemente den Anforderungen einer heterogener werdenden Studierendenschaft Rechnung und leistet so einen aktiven Beitrag zur Implementierung von Inklusionsprozessen im hochschulischen Alltag.

Konkret bietet der hohe Anteil an Eigenstudium den Studierenden die Chance einer individuellen Gestaltung ihres Studienalltages, welche zeitlich und örtlich flexibles Arbeiten eröffnet. Nach Chen (2003) bedeutet flexibles Lernen als Konzept, dass mindestens eine Lerndimension flexibel gestaltet werden muss. Das kann unter anderem z. B. der Ort sein (online oder in Präsenz), die Zeit (keine zeitliche Bindung, wann Aufgaben bearbeitet werden) oder sogar der Inhalt (freie Richtung der Lerninhalte). Ein Versuch zur Umsetzung von Flexibilisierung in der Hochschullehre von Mertens und Kolleg*innen (2019) zeigt, dass Studierende räumlich und zeitlich ermöglichte Flexibilisierung nicht nur in Anspruch nehmen, sondern sogar präferieren.

Die optimale Anpassbarkeit der Studienbedingungen an die eigene Lebenssituation ermöglicht auch Studierenden mit besonderen Bedürfnislagen eine Teilhabe am Studium.

Des Weiteren initiieren die Strukturen des Projektstudiums das kompetenzorientierte Einnehmen einer Rolle innerhalb des Projektgruppengefüges, welche hinsichtlich vielfältiger Bedürfnislagen der Studierenden Vorteile bietet. Das Lehr-Lernformat weist inkludierende Elemente, wie zum Beispiel Gruppenarbeitsprozesse oder Kommunikationsformen auf, die eine Eingebundenheit in die Gruppe sowie Strukturen sozialer Kontrolle umschließen.

3.3. Mikroebene – Inklusion lehren und lernen im Projektstudium

Aus Studien ist bekannt, dass universitäre Lehrveranstaltungen mit dem Fokus Inklusion zu einer maßgeblichen Sensibilisierung und Einstellungsveränderung bei den Studierenden führen können (z.B. Demmer-Dieckmann 2007). Nach Demmer-Dieckmann (2007) geschieht das vor allem durch wissenschaftliche Erkenntnisse, aber auch durch seminarinterne Diskussionen und direkte Begegnungen. All diese Aspekte vereint das Projektstudium.

Die Projekte im Projektstudium umfassen heterogene Themen, die alle an die Aspekte Inklusion und Diversität anknüpfen. Aufgrund der unterschiedlichen Schwerpunktsetzungen der drei Projektdächer „Bildung Schule Inklusion“, „Arbeit Gesundheit Inklusion“ sowie „Technik Inklusion Partizipation“ finden sich vielfältige und gesellschaftsrelevante Themen wieder, die die Studierenden bearbeiten. Beispiele hierfür sind:

- „Bildungsgerechtigkeit durch Inklusion?!“ (Projektdach Bildung Schule Inklusion)
- „Migrationsbedingte Heterogenität in der Behindertenhilfe/Inter- bzw. transkulturelle Öffnung der Behindertenhilfe“ (Projektdach Arbeit Gesundheit Inklusion)
- „Videografische Unterstützungsangebote für Bezugspersonen von Menschen mit komplexen kommunikativen Beeinträchtigungen“ (Projektdach Technik Inklusion Partizipation)

Darüber hinaus werden in den Fundamentumveranstaltung grundlegende Konzeptionen von Inklusion, Heterogenität und Diversität behandelt, die für alle Projekte als Basis gelten.

4. Kritische Betrachtung

Auch wenn das Projektstudium eine erhöhte Flexibilität der Studienstruktur aufgrund des hohen Anteils an Eigenstudium aufweist, bestehen durchaus Zugangsbarrieren. Um das Projektstudium aufnehmen zu können, sollen die Studierenden das Modul „Empirische Forschungsmethoden“ erfolgreich abgeschlossen haben. Die Zugangsvoraussetzung beeinträchtigen die Studierenden in ihrem individuellen Studienverlauf. Jedoch legt dieses Modul den Grundstein für die spätere Projektarbeit und spielt daher eine wichtige Rolle im Projektstudium. Es werden immer wieder individuelle Lösungen angestrebt, um Nachteile auszugleichen.

Der Projektmarkt wurde in den ersten Jahren als basisdemokratisches Verfahren zur Wahl der Projekte eingesetzt. Dieses Vorgehen umschließt einige Vorteile, zum Beispiel die Freiheit der Studierenden, sich nicht nur thematisch einem Projekt zuzuordnen, sondern auch die Chance, sich mit Personen zusammenzuschließen und gemeinsam Entscheidungen zu treffen. Der Projektmarkt birgt aus diesem Grund allerdings auch erhebliche Nachteile, welche vor allem für psychisch beeinträchtigte Studierende zum Tragen kommen. Nach einer Evaluation anhand von Studierendengesprächen wurde das Verfahren dahingehend verändert, dass die Studierenden zunächst mithilfe eines Onlinetools ihre Projektpreferenzen in eine Rangordnung bringen und mit einem Algorithmus zu Projekten zugeordnet werden. Anschließend wird eine Tauschoption eingeräumt, bei der die Studierenden – bei Bedarf – untereinander einen Tausch aushandeln können. Geplant ist, dieses Vorgehen im kommenden Projektjahr erneut zu evaluieren.

Das Format des Projektstudiums setzt eine zweisemestrige Teilnahme voraus und ermöglicht kein Pausieren im Studienverlauf, was zu wenig Flexibilität bei persönlichen Veränderungen oder im Falle plötzlich auftretender Erkrankungen führt.

Um einem inklusions- und diversitätssensiblen Studienformat noch weiter zu entsprechen, müssten vor allem für die genannten Limitationen Lösungen geschaffen werden. Schlussfolgernd ist das Projektstudium der Fakultät Rehabilitationswissenschaften an der Technischen Universität Dortmund dennoch ein gutes Beispiel für ein universitäres Lehr-Lern-Konzept, welches versucht seiner vielfältigen Studierendenschaft gerecht zu werden.

Literatur

- Altnschmidt, K./Stark, W. (Hg.) (2016): *Forschen und Lehren mit der Gesellschaft. Community Based Research und Service Learning an Hochschulen*, Springer, Wiesbaden; <https://doi.org/10.1007/978-3-658-14157-8>
- Bender, C. (Zentrum für Hochschulbildung, Bereich DoBuS, Hg.) (2020): *DoBuS – Behinderung und Studium*. <https://dobus.zhb.tu-dortmund.de/> (25.01.2022).
- Bok, D. (2006): *Our Underachieving Colleges: A Candid Look at How Much Students Learn and Why They Should Be Learning More*, Princeton University Press, Princeton, N.J.; <https://doi.org/10.1353/rhe.2006.0056>
- Chen, D.-T. (2003). Uncovering the provisos behind flexible learning, in: *Journal of Educational Technology & Society*, 6 (2), 25–30.
- Dannenbeck, C./Dorrance, C./Moldenhauer, A./Oehme, A./Platte, A. (Hg.) (2016): *Inklusionssensible Hochschule. Grundlagen, Ansätze und Konzepte für Hochschuldidaktik und Organisationsentwicklung*, Klinkhardt, Bad Heilbrunn.
- Daum, W./Schneider, R. (2006). Interdisziplinäre Lehrveranstaltungen, Studienprojekte und forschendes Lernen, in: *Journal Hochschuldidaktik* 17 (1), S. 18–20. <http://dx.doi.org/10.17877/DE290R-8562>
- Demmer-Dieckmann, I. (2007): „Aus Zwang wurde Interesse“. Eine Studie zur Wirksamkeit von Seminaren zum Gemeinsamen Unterricht in Berlin. In: I. Demmer-Dieckmann und A. Textor (Hg.): *Integrationsforschung und Bildungspolitik im Dialog* (S.153–162), Klinkhardt Verlag, Bad Heilbrunn.
- Fakultät Raumplanung Technische Universität Dortmund (Hg.) (2020): *Projektwiki. Rahmenbedingungen zur Projektarbeit und dem Projektstudium*, https://raumplanung.tu-dortmund.de/storages/raumplanung/r/Downloads/Gelbe_Reihe/Projektwiki_2021_11_03.pdf (25.01.2022).
- Hallet, W. (2009). *Didaktische Kompetenzen. Lehr- und Lernprozesse erfolgreich gestalten*, Klett, Stuttgart.
- Hautala, J./Schmidt, S. (2019): Learning across distances: an international collaborative learning project between Berlin and Turku, in: *Journal of Geography in Higher Education* 43, 181–200. <https://doi.org/10.1080/03098265.2019.1599331>
- Hochschulrektorenkonferenz (2009): *Empfehlung der 6. Mitgliederversammlung am 21.4.2009 zum Studium mit Behinderung/chronischer Krankheit*. Bonn.
- Kuhnke, Y./York, J. (2014): *Service Learning – Hochschuldidaktik für eine inklusive Gesellschaft? Zeitschrift für Inklusion* (1-2). <http://www.inklusion-online.net/index.php/inklusion-online/article/view/215/216> (25.01.2022).
- Kuhnke, Y./Diehl, L. M./York, J. (2016): Mehr DOMokratie wagen. Chancen inklusionssensibler Lernformate. In C. Dannenbeck, C. Dorrance, A. Moldenhauer, A. Oehme und A. Platte (Hg.), *Inklusionssensible Hochschule. Grundlagen, Ansätze und Konzepte für Hochschuldidaktik und Organisationsentwicklung* (S. 237–252), Klinkhardt, Bad Heilbrunn.
- Lorig, B./Schreiber, D./Brings, C./Padur, T./Walther, N. (2011): Konzept zur Gestaltung kompetenzbasierter Ausbildungsordnungen, in: *Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online*, (20), 1–18. http://www.bwpat.de/content/uploads/media/lorig_etal_bwpat20_03.pdf (25.01.2022).
- Mann, T./Pferdekämper, A./York, J. (2020): *Handbuch Projektstudium. Kompetenzorientiertes und selbstständiges Lernen im BA Rehabilitationspädagogik* (6. Aufl.). Technische Universität Dortmund. URI: <http://dx.doi.org/10.17877/DE290R-21121>

- Mertens, C./Schumacher, F./Böhm-Kasper, O./Basten, M. (2019): Flexibilisierung studentischen Lernens durch Inverted Classroom, in: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 14 (4), S. 341–359; <https://doi.org/10.25656/01:19147>
- Pferdekämper, A./York, J. (2017): Moodlekurs Projektmanagement. Kompetenzmodell und Lernziele. <https://moodle.tu-dortmund.de/course/view.php?id=14901undsection=3> (25.01.2022).
- Schaper, N. (Bundesministerium für Bildung und Forschung und Hochschulrektorenkonferenz, Hg.) (2012): Fachgutachten zur Kompetenzorientierung in Studium und Lehre. HRK-Fachgutachten ausgearbeitet für die HRK von Niclas Schaper unter Mitwirkung von Oliver Reis und Johannes Wildt sowie Eva Horvath und Elena Bender https://www.hrk-nexus.de/fileadmin/redaktion/hrk-nexus/07-Downloads/07-02-Publikationen/fachgutachten_kompetenzorientierung.pdf (25.01.2022).
- Technische Universität Dortmund Fakultät Rehabilitationswissenschaften (Hg.) (2021): Startmappe. Herzlich Willkommen an der Fakultät Rehabilitationswissenschaften. Dortmund.
- Zarifa, D./Davies, S. (2018): Structural Stratification in Higher Education and the University Origins of Political Leaders in Eight Countries, Sociological Forum 33 (4), S. 974–999. <https://doi.org/10.1111/socf.12467>

Studieren mit und ohne Corona

Peer Pasternack:

Vor Corona studiert. Auskünfte des Pandemie-Managements
über die deutsche Hochschulbildung.....7

Iris Reus:

Durch die Corona-Krise in die finanzielle Krise?
Unterstützungsleistungen für Studierende seitens des Bundes und
der Länder angesichts pandemiebedingter Einkommensausfälle28

Gerd Grözinger:

Studieren unter Pandemiebedingungen. Waren Tendenzen von
verzögerter Studienaufnahme, von Studienabbruch und von
Prüfungsaufschub beobachtbar?42

Katrin Fritsche, Sander Münster:

Videotutorials für die geisteswissenschaftliche Lehre.
Konzeptionsschritte zur Erstellung von Screen- und Slidecasts52

Marion Rink, Till Neuhaus:

Die Hochschule steht Kopf?! Implementations- und
Durchführungshindernisse beim Inverted-Classroom-Modell68

Uwe Elsholz, Len Ole Schäfer, Hoai Nam Huynh:

Kompetenzsensible Studiengestaltung als mehrdimensionale
Herausforderung.....82

Lena Loge:

Sozialarbeiter oder Bauingenieur? Studien(fach)wahlen aus der
Milieuperspektive.....94

Jana York, Teresa Sartor:

Projektstudium – ein diversitäts- und inklusionssensibles
Lehr-Lernkonzept.....110

GESCHICHTE

Ali Sina Önder:

Die Verwestlichung der ostdeutschen Wissenschaft. Was die Wende für die ostdeutschen MINT-Fächer bedeutete 124

Mitchell G. Ash:

Die Arbeitsgruppen der Max-Planck-Gesellschaft an den Universitäten der Neuen Bundesländer 1991–1998. Ein Forschungsbericht 134

FORUM

Guido Speiser:

Gibt es eine Unwucht bei der Finanzierung von Hochschulen und außeruniversitären Forschungseinrichtungen? 152

Alexander Lenger, Michael Vollstädt:

Dem Glück auf die Sprünge helfen... Strategische Karriereplanung im wissenschaftlichen Feld 167

Joachim Preusse:

Steuerung der Hochschulkommunikation: Potenziale und Voraussetzungen einer Nutzung des Konstruktes Hochschulreputation 180

PUBLIKATIONEN

Wolfram Adolphi: Hartenstein. Roman. Drei Bände (*Peer Pasternack*) 197

Peer Pasternack, Daniel Watermann:

Bibliografie: Wissenschaft & Hochschulen in Ostdeutschland seit 1945 200
Allgemeines und thematisch Übergreifendes (200) • Gesellschafts-/Geistes- und Sozialwissenschaften (203) • Künstlerische Ausbildungen, Gestaltung und Architektur (222) • Naturwissenschaften (225) • Medizin und Pharmazie (232) • Ingenieurwissenschaften (235) • Regionales und Lokales (239) • Unveröffentlichte Arbeiten (242)

Autorinnen & Autoren 245

Autorinnen & Autoren

Mitchell Ash, Prof. em. Dr., Historiker, zuletzt Ordentlicher Professor für Geschichte der Neuzeit an der Universität Wien. eMail: mitchell.ash@univie.ac.at

Uwe Elsholz, Prof. Dr., Bildungswissenschaftler, Lehrgebiet Lebenslanges Lernen, Institut Bildungswissenschaft und Medienforschung an der FernUniversität in Hagen, Professor und Prorektor für Weiterbildung, Transfer und Internationalisierung. eMail: uwe.elsholz@fernuni-hagen.de

Katrin Fritsche, Dr. phil., wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Junior-Professur Digital Humanities und Projektkoordinatorin im Projekt Digital4Humanities an der Friedrich-Schiller-Universität Jena. eMail: katrin.fritsche@uni-jena.de

Gerd Grözinger, Prof. Dr., Ökonom und Soziologe, Professor für Sozial- und Bildungsökonomik am Internationalen Institut für Management und ökonomische Bildung der Europa-Universität Flensburg (i.R.). eMail: groezing@uni-flensburg.de

Hoai Nam Huynh M.A., Bildungswissenschaftler, Lehrgebiet Lebenslanges Lernen, Institut Bildungswissenschaft und Medienforschung an der FernUniversität in Hagen. eMail: hoai-nam.huynh@fernuni-hagen.de

Alexander Lenger, Prof. Dr., Professor für Soziologie an der Katholischen Hochschule Freiburg. eMail: alexander.lenger@kh-freiburg.de

Lena Loge, Dr. phil., Bildungswissenschaften/Soziale Arbeit, Bildungsbüro Weinheim, Fachstellenleitung; Hochschule Darmstadt, Lehrbeauftragte. eMail: lena.loge@h-da.de

Sander Münster, Dr. phil., Juniorprofessor für Digital Humanities Bild/Objekt an der Friedrich-Schiller-Universität Jena, Projektleiter von Digital4Humanities. eMail: sander.muenster@uni-jena.de

Till Neuhaus M.A., M.Ed., Erziehungswissenschaftler, wissenschaftlicher Mitarbeiter an der Universität Bielefeld. eMail: till.neuhaus@uni-bielefeld.de, ORCID: 0000-0003-2576-5045

Peer Pasternack, Prof. Dr., Direktor des Instituts für Hochschulforschung (HoF) an der Universität Halle-Wittenberg. eMail: peer.pasternack@hof.uni-halle.de; www.peer-pasternack.de

Joachim Preusse, Dr. phil., Kommunikationswissenschaftler, Mitarbeiter am Open Resources Campus NRW (orca.nrw). eMail: joachim.preusse@rub.de

Ali Sina Önder PhD, Volkswirt, Senior Lecturer (Associate Professor) an der Rechts- und Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät, Fachbereich VWL und Finanzen der Universität Portsmouth in Großbritannien. eMail: ali.onder@port.ac.uk

Iris Reus, Dr. rer. pol., Politikwissenschaftlerin, Projektleiterin und wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Friedrich-Alexander-Universität Erlangen-Nürnberg. eMail: iris.reus@fau.de

Marion Rink, Dr. phil., Erziehungswissenschaftlerin, Projektmanagerin bei der comspace GmbH & Co. KG., ORCID: 0000-0002-3893-8729

Teresa Sartor M.A., Wissenschaftliche Mitarbeiterin im Fachgebiet Methoden der empirischen Bildungsforschung, Fakultät Rehabilitationswissenschaften, Technische Universität Dortmund. eMail: teresa.sartor@tu-dortmund.de

Len Ole Schäfer, Dr. rer. pol., Soziologe, Forschungsschwerpunkt D²L² „Digitalisierung, Diversität und Lebenslanges Lernen. Konsequenzen für die Hochschulbildung“ an der FernUniversität in Hagen. eMail: len-ole.schaefer@fernuni-hagen.de

Guido Speiser, Dr. rer. publ., stellvertretender Leiter der Abteilung Forschungssystem und Wissenschaftsdynamik am Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW). eMail: speiser@dzhw.eu

Michael Vollstädt, Dr. theol., M.A. Public Management, Koordinator Young Academy for Sustainability Research am Freiburg Institute for Advanced Studies der Universität Freiburg. eMail: michael.vollstaedt@frias.uni-freiburg.de

Daniel Watermann, Dr. phil., Sozialwissenschaftler und Historiker, Wissenschaftlicher Mitarbeiter am Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Universität Halle-Wittenberg. eMail: daniel.watermann@hof.uni-halle.de

Jana York, Dr., Akademische Rätin (a.Z.) im Fachgebiet Rehabilitationssoziologie, Fakultät Rehabilitationswissenschaften, Technische Universität Dortmund. eMail: jana.york@tu-dortmund.de

die hochschule

journal für wissenschaft und bildung

1-2/2022

31. Jahrgang

**Peer Pasternack
Daniel Watermann
(Hrsg.)**

Studieren mit und ohne Corona

