



Universität Hamburg

DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

UNIVERSITÄTSKOLLEG



UNIVERSITÄTSKOLLEG-SCHRIFTEN ■ BAND 23

NEXD17

November Expert Days 2017

Kerstin Mayrberger (Hrsg.)

UNIVERSITÄTSKOLLEG-SCHRIFTEN ■ BAND 23

NEXD17

November Expert Days 2017

Kerstin Mayrberger (Hrsg.)

NOVEMBER EXPERT DAYS 2017

- 15 Digitalisierung als Megatrend – ein Konferenzbericht zur Campus Innovation 2017
- 21 Interaktives Podium Openness
- 43 Online-Self-Assessments: Was sind das – und wenn ja, wie viele?
Typen, Einsatzkontexte und Good Practices
- 59 Qualitätssicherung von OER – aktuelle Ansätze aus internationaler Perspektive
- 83 Zukunft jetzt – kreatives Denken für Innovationen von morgen
- 87 Liberal Arts Education: Systemic Opportunities & Educational Possibilities –
Lessons from the Netherlands
- 101 Wissenschaft im Kontext
- 113 Liberal Arts and Sciences am University College Freiburg
- 125 Der Optionalbereich: Eröffnen neuer Horizonte
- 143 Studium Generale: Engagementförderung und Forschendes Lernen
- 159 Podiumsdiskussion „Liberal Arts unter den Bedingungen der Digitalisierung
an der Hochschule“

- 165 Digital Liberal Arts – Konzept für eine zeitgemäße integrierte akademische
Medienbildung



PROGRAMMÜBERSICHT NEXD17

Donnerstag, 23. November

13:30 – 15:10 Uhr

Openness@UHH aus unterschiedlichen Perspektiven

Moderation: Armin Himmelrath (Wissenschaftsjournalist *Die Süddeutsche, Spiegel*)

Interaktives Podium mit Publikumseinbindung – „Stand-up-Podium“, 100 min

Beteiligte: Prof. Dr. Kerstin Mayrberger (Beauftragte für Digitalisierung von Lehren und Lernen, Universität Hamburg), Prof. Dr. Werner Rieß (HOOU-Projekt „eManual Alte Geschichte“, Universität Hamburg), Tobias Steiner (Projekt HOOU@UHH, Projekt SynLLOER, Universität Hamburg), Dr. Stefan Thiemann (Open-Access-Beauftragter, Universität Hamburg), Stefanie Hackbarth (studentische Botschafterin des Hochschulforums Digitalisierung, Universität Hamburg)

15:50 – 17:30 Uhr

Analyse und Vergleich von Online-Self-Assessment-Angeboten an deutschen Hochschulen

Moderation: Armin Himmelrath

Format: 2 Vorträge à 50 min inkl. Diskussion, 100 min. Beteiligte:

Vortrag 1: Online-Self-Assessments: Was sind das – und wenn ja, wie viele? Typen, Einsatzkontexte und Good Practices

Dr. Annika Maschwitz, Stefanie Kretschmer, Stefanie Brunner (Wolfgang Schulenberg-Institut für Bildungsforschung und Erwachsenenbildung und Carl von Ossietzky Universität Oldenburg)

Vortrag 2: Qualitätssicherung von OER – aktuelle Ansätze aus internationaler Perspektive

Prof. Dr. Olaf Zawacki-Richter (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg)

Freitag, 24. November

09:30 – 10:15 Uhr

Keynote: Zukunft jetzt – kreatives Denken für Innovationen von morgen

Moderation: Armin Himmelrath

Vortragender: Dr. Frederik G. Pferdt (Google's Chief Innovation Evangelist & Co-Founder of The Garage, Adjunct Professor at Stanford University)

10:30 – 12:10 Uhr

Liberal Arts: Praxisbeispiele von europäischen Hochschulen

Moderation: Armin Himmelrath

Format: 4 Vorträge à 25 min inkl. Diskussion, 100 min. Beteiligte:

Vortrag 1: Liberal Arts Education: systemic opportunities and educational possibilities – Lessons from the Netherlands

Prof. Dr. Teun Dekker (Vice-Dean for Academic Affairs, Professor of Liberal Arts and Sciences, University College Maastricht)

Vortrag 2: Wissenschaft im Kontext

Prof. Dr. Andreas Vaterlaus (ETH Zürich, Prorektor für Curriculumsentwicklung)

Vortrag 3: Liberal Arts and Sciences am University College Freiburg

Prof. Dr. Wolfgang Freitag (Universität Freiburg – Dean of Studies University

College Freiburg) und Dr. Ursula Glunk (Academic Director University College Freiburg)

Vortrag 4: Der Optionalbereich: Eröffnen neuer Horizonte

Prof. Dr. Klemens Störtkuhl (Studiendekan Optionalbereich, Universität Bochum)

13:10 – 14:50 Uhr

Studium Generale: Praxisbeispiele von der Universität Hamburg

Moderation: Armin Himmelrath

Format: 1 Vortrag, 1 Impuls, im Anschluss Podiumsdiskussion mit allen Vortragenden des NEXD-Tracks vom 24.11.2017

Beteiligte:

Vortrag 1: Studium Generale: individuelles Profil und Allgemeinbildung

Prof. Dr. Silke Segler-Meißner (Prodekanin für Studium und Lehre, Fakultät für Geisteswissenschaften, Universität Hamburg)

Impulsvortrag

Prof. Dr. Dieter Lenzen (Präsident der Universität Hamburg)

Podiumsdiskussion zum Thema „Liberal Arts unter den Bedingungen der Digitalisierung an der Hochschule“

mit: Prof. Dr. Dieter Lenzen, Prof. Dr. Teun Dekker, Prof. Dr. Wolfgang Freitag, Dr. Ursula Glunk, Prof. Dr. Silke Segler-Meißner, Prof. Dr. Klemens Störtkuhl, Prof. Dr. Andreas Vaterlaus

DIGITALISIERUNG ALS MEGATREND – EIN KONFERENZBERICHT ZUR CAMPUS INNOVATION 2017

Mareike Kehrer

Am 23. und 24. November richteten das Multimedia Kontor Hamburg (MMKH) und die Universität Hamburg die 15. Campus Innovation als Gemeinschaftsveranstaltung mit dem Konferenztag Digitalisierung von Lehren und Lernen aus. Im Bericht schildert Mareike Kehrer, Mitarbeiterin im eng mit e-teaching.org zusammenarbeitenden Projekt „Smart Teaching BW“ ihre Eindrücke von der Konferenz.

Tag 1 – 23. November

Begrüßung und Location

Mein erstes Mal auf der Campus Innovation – ich bin gespannt. Das Curio-Haus ist eine tolle Veranstaltungslocation, die die verregnete Ankunft in Hamburg sofort vergessen lässt. Der Auftakt der Veranstaltung findet im Ballsaal statt. Wie ich ab 10.30 Uhr im Begrüßungsteil erfahre, gibt es in diesem Jahr für die Campus Innovation einige Jubiläen zu feiern. Zum 15. Mal seit 2003 nimmt das Multimedia Kontor Hamburg (MMKH) in seiner jährlichen Leitveranstaltung aktuelle Entwicklungen und Herausforderungen rund um die Zukunft der Hochschule in den Fokus. Und bereits zum 10. Mal ist der Konferenztag Digitalisierung von Lehren und Lernen (DLL) der Universität Hamburg als Partnerveranstaltung mit dabei. Diese langjährige Erfahrung der Organisatoren merkt man der Konferenz auch an. Alles ist perfekt organisiert, und die Abläufe sind eingespielt.

Wie Dr. Marc Göcks, Geschäftsführer des MMKH, freudig berichtet, verzeichnet die Konferenz in diesem Jahr einen neuen Teilnehmerrekord mit fast 800 Anmeldungen für die beiden Konferenztage. Entsprechend ist der Saal auch gut gefüllt, als Katharina Fegebank (Zweite Bürgermeisterin und Senatorin in der Behörde für Wissenschaft, Forschung und Gleichstellung der Freien und Hansestadt Hamburg) in ihrer Begrüßungsansprache einen kurzen Überblick über aktuelle Digitalisierungsprojekte und Initiativen in Hamburg gibt. Die Campus Innovation präsentiert sich gleich zu Beginn als „place to be“, wenn es um Digitalisierung an den Hochschulen geht.

Marc Göcks stellt im Anschluss das Motto der Konferenz vor: „Digitalisierung als Megatrend – was bedeuten künstliche Intelligenz, Big Data und Virtual Reality für Hochschulen?“ Die Veranstaltung soll in den zwei Tagen eine Vielzahl an Impulsen und Anknüpfungspunkten liefern.

Zwei Keynotes zu Beginn: antizipierende Texte und die Hamburg Open Online University

Es folgen die ersten beiden Keynotes. Prof. Dr. Prof. h.c. Andreas Dengel vom Deutschen Forschungszentrum für Künstliche Intelligenz (DFKI) befasst sich in seiner Keynote mit antizipierenden Texten. Er stellt dabei Beispiele vor, wie sich Texte den Lesern anpassen. So kann beispielsweise durch Eyetracking erkannt werden, dass ich den

Text nur querlesen möchte. Entsprechend wird der Text nur auf Nomen und Verben reduziert. Ebenso können Grafiken oder andere Zusatzinformationen eingeblendet werden, sodass sich der Text entsprechend dem Expertisestand des Lesers anpasst. Die Beispiele erscheinen mir als Leserin sehr ungewohnt und ich bin gespannt auf die zukünftige Akzeptanz solcher Lernangebote.

Prof. Dr. Kerstin Mayrberger von der Universität Hamburg wirft am Beispiel der „Hamburg Open Online University (HOOU)“ die Frage auf, wie wir in Zukunft lernen werden. Dabei zeigt sie entlang der Stichworte Openness, Technik, Didaktik, Inhalte, Beziehungen und Organisation mehrere Wandlungslinien auf. Prof. Dr. Sönke Knutzen (TU Hamburg) übernimmt den zweiten Teil dieser Keynote und erläutert anhand der HOOU-Webseite den innovativen Mehrwert, den die HOOU gegenüber bereits existierenden Plattformen bieten möchte. Als zentrale Aspekte nennt er dabei die Plattform als freien Innovationsraum bzw. als Experimentierfeld für die Hochschulen sowie ihre Funktion als „Backchannel“.

Nach den einleitenden Keynotes verteilen sich die Teilnehmer zum Mittagessen auf zwei Etagen an den Cateringstationen und kleinen Stellischen, sodass eine erste Möglichkeit zum Austausch entsteht.

Parallele Tracks – die Qual der Wahl

Am Nachmittag geht es dann mit mehreren parallelen Tracks weiter. Ich entscheide mich für die Session zum Themenschwerpunkt der Tagung: „E-Learning – künstliche Intelligenz und Bildung“. Hier gibt es für den Einstieg einen anschaulichen Überblick über den Fortschritt bei der Entwicklung von Systemen zur intelligenten Unterstützung von Lehr- und Lernprozessen von Prof. Dr. Ulrich Hoppe (Universität Duisburg-Essen). Daran anschließend geht Prof. Dr. Niels Pinkwart von der Humboldt-Universität zu Berlin auf Adaptivität und Personalisierung durch Learning Analytics ein. Er spricht über den Umgang mit Learning-Analytics-Daten und typische Ziele bei deren Nutzung. Hierbei betont er insbesondere die Wichtigkeit einer Handlungsrelevanz der Daten. Im Zentrum sollten also nicht die Daten stehen, sondern die Erkenntnisse, die man daraus ziehen kann sowie deren Umsetzung in konkrete Handlungen, etwa in der Studierendenberatung.

Beide Vorträge bieten einen gut verständlichen Zugang zu den Themen, ohne allzu viele Vorkenntnisse vorauszusetzen. Etwas komplexer, zumindest für mich, wird es dann im Vortrag von Dr.-Ing. Carsten Ullrich (DFKI), der sich mit Künstlicher Intelligenz (KI) für Assistenz- und Wissensdienste befasst. Es ist unglaublich spannend, aber auch ein wenig beängstigend, wenn man sich damit befasst, wie KI den Bildungsbereich in naher Zukunft verändern wird. – Jetzt brauche ich eine Kaffeepause und einen leckeren Obstsalat.

Nach der Kaffeepause muss ich dann zwischen „Virtuelle Realität und 360°-Video“ und dem für mich ebenfalls interessanten Themenblock „Online-Self-Assessment/ Qualitätsentwicklung und OER“ wählen. Ich entscheide mich fürs Session-Hopping, was durch die unterschiedliche zeitliche Taktung der Vorträge allerdings nicht ganz einfach werden dürfte. Los geht es auf jeden Fall mal mit der virtuellen Realität. Für die vorderen Reihen gibt es Virtual-Reality-Brillen, die ab dem zweiten Vortrag zum Einsatz kommen sollen. Während des ersten Vortrags versuche ich per WLAN ins Internet zu kommen und mir auf Twitter (#CIHH17) die aktuellen Diskussionspunkte und Meinungen zur Tagung anzusehen. Da bin ich allerdings wohl nicht die Einzige, sodass sich der Verbindungsaufbau etwas langwierig gestaltet. Das überlastete WLAN wird dann auch zunächst zum Problem für den Einsatz der VR-Brillen innerhalb

der Session. Da ich (aufgrund der verständlicherweise beschränkten Anzahl) keine Brille mehr abbekommen habe, nehme ich diese Verzögerung dann einfach als Gelegenheit für den Session-Wechsel.

Prof. Dr. Olaf Zawacki-Richter von der Universität Oldenburg stellt ein Stockwerk tiefer für das momentane Dauerbrennerthema OER aktuelle Ansätze zur Qualitätsentwicklung aus internationaler Perspektive vor. Ein wirklich anregender und wissenschaftlich fundierter Überblick zur aktuellen Diskussion an den deutschsprachigen Hochschulen.

Podiumsdiskussion und Abendempfang

Ohne Pause geht es dann um 17.30 Uhr weiter mit der Podiumsdiskussion „Künstliche Intelligenz, Big Data und Virtual Reality – wie geht die Wissenschaft mit ihrer neuen Verantwortung um?“ Moderiert von Jan-Martin Wiarda, diskutieren Andreas Dengel (DFKI), Saskia Esken (MdB), Prof. Dr. Heidi Schelhowe (Professorin für Digitale Medien in der Bildung im Fachbereich Informatik und Mathematik an der Universität Bremen) und Prof. Dr. Micha Teuscher (Präsident der HAW Hamburg) zwei Stunden über Virtualisierung und künstliche Intelligenz in Wissenschaft, Lehre und Gesellschaft. Ein zusätzlicher Platz auf dem Podium bleibt zunächst frei, ist aber für Interessierte aus dem Publikum vorgesehen, die sich zeitweilig an der Diskussion beteiligen möchten.

Zu Beginn der Diskussion betont Saskia Esken, wie sehr der Bildungsbereich beim Thema KI von den Entwicklungen der finanzstarken Gaming-Branche profitiert, welche hier die Entwicklung momentan vorantreibt. Micha Teuscher spitzt die Problematik mit seiner Aussage etwas kritischer zu, die öffentliche Bildung sei den technischen Entwicklungen immer maßlos hinterher.

Hinsichtlich des zukünftigen Verhältnisses von Mensch und KI stellt Heidi Schelhowe die Frage, ob KI als „Partner“ angemessen beschrieben werden kann. Wichtig sind ihr hierbei das Thema Respekt sowie die Entscheidungshoheit des einzelnen Menschen im Lernprozess. Andreas Dengel schlägt für die KI die Rolle eines „Informationsbutlers“ vor, der den Menschen unterstützt, dem aber auch jederzeit widersprochen werden kann.

Auch die Verantwortung der Wissenschaft bei der Einordnung gesellschaftlicher Trends und technischer Entwicklungen wird in der Diskussion thematisiert, wobei Saskia Esken beklagt, dass in der Wissenschaft oftmals der interdisziplinäre Blick auf gesellschaftliche Entwicklungen fehle.

Im Laufe der Diskussion wird auch der Publikumsstuhl auf dem Podium mehrfach in Anspruch genommen, wobei bereits der erste Diskussionsgast einen sehr bereichernden Einblick in die Studierendenperspektive zum Thema gibt.

Insgesamt bietet die Podiumsdiskussion einen unterhaltsamen inhaltlichen Abschluss des Tages, nach dem langen Sitzen freue ich mich dann aber auch über den Beginn des Abendempfangs. Passend zu Thanksgiving gibt es ein richtig tolles Buffet – mit Truthahn, Maiskuchen, Süßkartoffeln und vielem mehr. In lockerer Atmosphäre und bestens versorgt geht der Tag mit Livemusik und anregenden Gesprächen zu Ende.

Tag 2 – 24. November

Kreatives Denken für Innovationen von morgen

Am nächsten Morgen mache ich mich ausgeruht wieder auf den Weg. Das Programm startet mit einer Keynote von Dr. Frederik G. Pferdt, Chief Innovation Evangelist bei Google. Der Saal ist voll, und alle warten gespannt auf den Vortrag zum Thema „Zukunft jetzt – kreatives Denken für Innovationen von morgen“. Kreativ wird es dann tatsächlich: Wir sollen innerhalb einer kurzen Zeitspanne zunächst unseren Sitznachbarn zeichnen, dann unserer Vorstellungskraft mit einer „Was wäre wenn...“-Frage freien Lauf lassen und diese zu einem späteren Zeitpunkt als Papierflieger durch den Saal schicken. Ich komme mir ein wenig vor wie in einem dieser Mitarbeiter-Motivationsseminare, die man in amerikanischen Spielfilmen immer wieder zu sehen bekommt. Der Vortrag ist durchaus kurzweilig, so wirklich angesprochen fühle ich mich aber nicht.

Für den restlichen Vormittag gibt es wieder eine Auswahl an mehreren parallelen Tracks. Ich bleibe dem Bereich E-Learning treu und gehe hier in die Themensession „Lehre im digitalen Wandel“. Den Auftakt macht Prof. Dr. Heidrun Allert (Christian-Albrechts-Universität zu Kiel) mit ihrem Vortrag „Digitalisierung: Unbestimmte Gegenwart und Zukunft“. Unbestimmtheit benennt sie dann auch als eine zentrale Kategorie. Anhand der Fragestellung „Was passiert, wenn ich meinen Studierenden die Möglichkeit gebe, die Lehrveranstaltungs-Folien live editieren zu können?“ erläutert sie u. a. sehr anschaulich und unterhaltsam, warum das Eingehen von Risiken für sie ein wichtiges Element der Bildung darstellt. Was ich aus diesem Vortrag mitnehme, ist vor allem der Aufruf, digitale Medien nicht einzusetzen, um Unsicherheit in der Lehre zu reduzieren, sondern vielmehr, um eine Offenheit für neue Praktiken zu entwickeln.

Es folgen ein Best-Practice-Beispiel zum Einsatz des Inverted Classroom von Prof. Dr. Karsten Morisse (Hochschule Osnabrück) sowie die Vorstellung eines mit dem VDMA-Hochschulpreis 2017 ausgezeichneten Lehrkonzepts bzw. einer Studiengangsentwicklung von Prof. Dr.-Ing. Karin Landefeld an der HAW Hamburg. Zum Abschluss vor der Mittagspause stellt dann meine Kollegin Gabriele Irlé vom Leibniz-Institut für Wissensmedien ihr Projekt „Digital Learning Map 2020“ sowie das dort entwickelte Modell bzgl. „Erfolgsfaktoren für die Wirksamkeit digitaler Lehre“ vor.

Danach folgt die einstündige Mittagspause mit interessanten Gesprächen über die soeben gehörten Vorträge und aktuelle Vorhaben an verschiedenen Hochschulen. Im zweiten Teil der Session zur „Lehre im digitalen Wandel“ stellt u. a. Dr. Till Kreutzer von iRights.Law in einem kurzen Überblick die wichtigsten Neuerungen durch das Urheberrechts-Wissensgesellschafts-Gesetz (UrhWissG) vor, welches ab März 2018 in Kraft tritt. Die interessierten Nachfragen aus dem Publikum zeigen, wie sehr dieses Thema die Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter an den Hochschulen derzeit beschäftigt (ausführliche Informationen dazu gibt auch die pünktlich zur Konferenz erschienene dritte und überarbeitete Version des „Leitfaden zu Rechtsfragen bei E-Learning und Lehre“ (<https://irights.info/artikel/leitfaden-urheberrecht-e-learning-lehre-urhwissg/28839>) von Till Kreutzer und Tom Hirscheder).

Andreas Wittke und Kevin Berg beschließen die Session mit ihrer Vorstellung des digitalen Curriculums zum Selbstzusammenstellen, praktisch im Baukastensystem.

Die Konferenz endet mit der letzten Keynote von Heidi Schelhowe, die in ihrem Beitrag „Anmerkungen zur Hochschule als Ort der Begegnung und zur Be-Greifbarkeit des Digitalen“ macht. Es folgen noch eine kurze Verabschiedung und der Dank an

die Organisatoren und Veranstalter, dann eilen die ersten auch schon zu ihren Zügen Richtung Heimat.

Fazit

Insgesamt hat es sich gelohnt, nach Hamburg zu kommen. Die großen Innovationen waren für mich auf der Campus Innovation nicht dabei – aber auf jeden Fall habe ich einige anregende Beiträge gehört, die mir gute Denkanstöße mit auf den Weg gegeben haben. Bei mehreren parallel laufenden Tracks konnte ich natürlich nicht das ganze Angebot an Vorträgen, Podiumsdiskussionen und vor allem Workshops mitnehmen, trotzdem hatte ich das Gefühl, inhaltlich ein sehr breites Spektrum gehört und gesehen zu haben. Dass ich nicht an den Workshops teilgenommen und mir die dort vorgestellten Projekte angesehen habe, habe ich bei der Nachlese via Social Wall #CIHH17 (<https://live.flyp.tv/mmkh/campus-innovation-17/classic1080.html>) dann allerdings doch etwas bereut. Die Twitter-Meldungen und Bilder zu den Beiträgen haben mein Interesse geweckt, ich werde hierzu sicherlich noch etwas im Internet stöbern. Und zum Glück gibt es die Vorträge alle zum Nachhören als Aufzeichnung (auf Lecture2go (<https://lecture2go.uni-hamburg.de/l2go/-/get/229/37/0/0/21>) und podcampus (<https://podcampus.de/channels/qZJMq>)).

Dieser Beitrag erschien ursprünglich auf der Seite <https://www.e-teaching.org>
Kurz-URL zum Beitrag: uhh.de/alOur

Mareike Kehler

Mareike Kehler | "Projekt Smart Teaching Baden-Württemberg
Stiftung Medien in der Bildung (SbR) | IWM - Leibniz-Institut für Wissensmedien
Schleichstr. 6 | D-72076 Tübingen
Tel. +49 (0) 7071 979-352
m.kehrer@iwm-tuebingen.de
<http://www.iwm-tuebingen.de> | <http://www.e-teaching.org>

Das Portal in den sozialen Medien:
<http://twitter.com/eteachingorg>
<http://facebook.com/eteachingorg>
<https://youtube.com/eteachingorg>
<http://slideshare.net/eteaching>



CC BY 4.0

INTERAKTIVES PODIUM OPENNESS

Prof. Dr. Kerstin Mayrberger, Prof. Dr. Werner Rieß, Tobias Steiner, Dr. Stefan Thiemann, Stefanie Hackbarth

Das Podium zum Thema Openness wurde auf den *November Expert Days 2017* (NEXD17) mit dem Tool Pigeonhole¹ unterstützt, das eine unkomplizierte Einbeziehung des gesamten Saalpublikums ermöglicht: Mithilfe einer Kurz-URL konnten sich alle Gäste auf ihrem Smartphone auf einer einfachen Website anmelden und dort ihre Fragen direkt eingeben, während die Podiumsteilnehmenden diskutierten, andere Fragen beantworteten oder kurze Impulsvorträge referierten. Die Fragen wurden dabei zunächst gesammelt und dann zu passenden Zeitpunkten in die Podiumsdiskussion eingeflochten.



v. l. n. r. Kerstin Mayrberger, Tobias Steiner, Stefan Thiemann, Stefanie Hackbarth, Werner Rieß, Armin Himmelrath

Das Podium

Auf dem Podium diskutierten Prof. Dr. Kerstin Mayrberger, Prof. Dr. Werner Rieß, Tobias Steiner, Dr. Stefan Thiemann und Stefanie Hackbarth. Die Moderation übernahm Armin Himmelrath, die Betreuung von Pigeonhole Nina Rüttgens. Die Podiumsdiskussion wurde durch kurze Fachvorträge der Podiumsbeteiligten unterbrochen, die jeweils sich und ihr Thema vorstellten. Das Podium eröffnete das Programm der NEXD17 am Donnerstag, den 23.11.2017 nach der Mittagspause.

1 <https://www.pigeonhole.at>

Die Kurzbeiträge im Verlauf des Podiums: Kerstin Mayrberger

Prof. Dr. Kerstin Mayrberger erläuterte als Beauftragte der Universität Hamburg für Digitalisierung von Lehren und Lernen zunächst die grundlegende Bedeutung von Openness in der Lehre und wies auf die unterschiedlichen Perspektiven zum Thema hin, die durch die weiteren Podiumsgäste näher erläutert werden würden. Während parallel in einem anderen Raum einzelne HOOU-Projekte vorgestellt wurden, band die Universität Hamburg in diesem interaktiven Podium die Vorstellung eines relevanten HOOU-Projekts in den Gesamtkontext der Fragen zu Openness ein und zeigte das Zusammenwirken unterschiedlicher Projektaktivitäten im Themenfeld auch zusätzlich zur HOOU.

Die Kurzbeiträge im Verlauf des Podiums: Werner Rieß

Prof. Dr. Werner Rieß stellte das HOOU-Projekt „eManual Alte Geschichte“² vor, welches bereits in der ersten Förderphase der HOOU (2015/2016) entstanden ist und nun in der zweiten Förderphase (2017/2018) als Abfolge von Mikro-Projekten iterativ erweitert wird. Zielgruppe des Angebots mit ersten Einstiegen in die Alte Geschichte (Zeit: ca. 1000 v. Chr. bis 500 n. Chr.) sind Studierende im Grundstudium bzw. Interessenten aus der Gesellschaft. Das eManual beinhaltet 39 Podcasts zu allen Epochen der Alten Geschichte mit zusätzlicher Textdarstellung als barrierefreies Angebot. Zusätzlich zu den Podcasts sind Quellen (als Text im Original auf Griechisch oder Latein und in einer Übersetzung) mit Leitfragen und Kommentaren vorhanden. Darüber hinaus bietet das OER den Zugang zu einer Datenbank mit Literaturhinweisen und weiteren Arbeitsmaterialien (z. B. Herrscherlisten, Zeitleisten). Im Gegensatz zu diesen Materialien, die gemeinfrei sind, finden sich auch Aufsätze und Buchkapitel in Vollversionen, die speziell für die Nutzung durch die Zielgruppe lizenziert sind. Diese Texte können sowohl online als auch als PDF genutzt werden und sollen auch für eine weitere Nutzung (z. B. durch Lehrer an Schulen) zur Verfügung stehen. Der Aufwand für die Freigabe dieser Texte, die bereits in Verlagen erschienen sind, war erheblich und weitaus größer als erwartet. Dabei reagierten kleine Verlage zumeist sehr kulant, bei größeren Verlagen mussten teilweise für jeden einzelnen Text getrennte Verträge zur Freigabe geschlossen werden.

Werner Rieß stellte aus den Erfahrungen zum Projekt heraus, dass die Fach-Community sehr unterschiedlich auf das öffentlich frei zugängliche Projekt reagiert: Während einzelne Kolleginnen und Kollegen an anderen Hochschulen sogar soweit gehen, das vorhandene Material in eigenen Veranstaltungen einzusetzen und durch Anregungen bereichern, gibt es auch Stimmen, die vor dem Risiko der „Selbstabschaffung“ durch die Veröffentlichung warnen. Die Erfahrungen mit OER zeigen jedoch wie auch schon frühere Erfahrungen mit E-Learning-Inhalten, dass neben dem Material zum Selbstlernen von den Studierenden immer auch ein Fachdialog mit echten Professorinnen und Professoren gewünscht wird. Den besonderen Vorteil des inkrementellen Vorgehens bei einem OER sieht Werner Rieß in der Aktualität und dem ständigen Wachstum auch in Bezug auf den Forschungsstand, den ein Lehrbuch (in verlegter Form) nicht in diesem Umfang leisten kann.

2 <https://www.hoou.de/projects/ff485ca2-602c-4773-a188-b27f3c3279cc>

Die Kurzbeiträge im Verlauf des Podiums: Stefan Thiemann

Dr. Stefan Thiemann erläuterte als Beauftragter der Universität Hamburg für Open Access und Leiter des Zentrums für nachhaltiges Forschungsdatenmanagement³ die unterschiedlichen Projektaktivitäten der Universität Hamburg neben OER im Bereich Openness: das bereits bestehende OA-Portal⁴, den Ausbau des Forschungsdatenmanagements und das kommende hochschulübergreifende Projekt HOS (Hamburg Open Science)⁵, in dem die Universität Hamburg eine führende Rolle übernehmen wird.

Das Thema Openness ist dabei in vielfältiger Weise für die Universität interessant: Die freie Verfügbarkeit von Materialien wäre ein großer Vorteil gegenüber dem heutigen Stand mit umfassender Beachtung von Lizenz- und Urheberrechten. Gleichzeitig ist die Entscheidungsfreiheit der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler zu garantieren, ihr Material so verfügbar zu machen, wie es ihnen sinnvoll erscheint. Drittmittelgeber (wie z. B. das BMBF) fordern inzwischen umfassende Open-Access-Publikationen als Ergebnis bewilligter Projekte ein. Gleichzeitig werden jedoch im Rahmen der Antragsprüfung weiterhin veröffentlichte Publikationen in renommierten Verlagen höher bewertet als Eigenpublikationen an der Hochschule. Man sieht daraus: „Alle wollen Open Access, die Anerkennung fehlt jedoch noch immer!“

Die Thematik Openness in all ihren Facetten kann nur als langfristiges Projekt gesehen werden, das durch unterstützende Serviceleistungen und vielseitige Informationsangebote schrittweise einen Kulturwandel begleitet und befördert.

Die Kurzbeiträge im Verlauf des Podiums: Tobias Steiner

Tobias Steiner zeigte die Aktivitäten des Projektes SynLLOER⁶ auf, für die er neben dem Projekt HOOU@UHH auch zuständig ist. SynLLOER zählt zu den 24 durch das BMBF geförderten OER-Info-Projekten, die vor allem Awareness für OER schaffen sollen. Das Projekt erstellt dabei Informationsmaterial für Hamburger Schulen und Hochschulen, das überwiegend gebündelt mit dem Fachmagazin Synergie erscheinen und verteilt wird. Um den Kontakt zur Zielgruppe nicht nur als Einbahnstraße der Informationsvermittlung umzusetzen, findet auch ein wöchentliches „OpenLab“⁷ statt, in dem sich das interessierte Publikum austauschen kann und begleitet von kurzen Fachbeiträgen von Gästen gemeinschaftlich an unterschiedlichen Fragestellungen arbeiten kann.

Tobias Steiner erläuterte in seinem kurzen Fachbeitrag auch das neue Vorgehensmodell der Universität Hamburg bei den HOOU-Projekten⁸. Anstelle von monolithischen Großprojekten, wie sie in der ersten Förderphase umgesetzt wurden und teilweise noch an anderen Hamburger Hochschulen weitergeführt werden, hat sich die Universität Hamburg 2017 entschlossen, das Konzept vollständig zu verändern: Anstelle einer Ausschreibung zur Beteiligung durch umfassende Projektanträge und der Vergabe von Finanzmitteln innerhalb der Hochschule basiert das Modell nun auf Mikro-Projekten, in denen digitale Lehrmaterialien zu bestehenden Lehrveranstaltungen der Universität durch ein zentrales Team von fachnahen und medienkompetenten Studierenden

3 <https://www.fdm.uni-hamburg.de>

4 <https://www.oa.uni-hamburg.de>

5 <http://www.hamburg.de/pressearchiv-fhh/9576992/2017-09-26-bwfg-hamburg-open-science>

6 <https://uhh.de/synlloer>

7 <https://synlloer.blogs.uni-hamburg.de/openlab>

8 <https://www.hoou.uni-hamburg.de>

erstellt werden⁹. Lehrende, die Interesse am Aufbau von OER zu einem Teil einer ihrer Lehrveranstaltungen haben, können sich unkompliziert und in wenigen Minuten mit einem Online-Formular¹⁰ bewerben und stimmen ihre Ideen dabei mit den jeweiligen Dekanaten ab. Die Beantragung ist fortlaufend möglich, jeden Monat entscheidet eine Lenkungsgruppe aus Vertretungen der Dekanate und der Projektleitungen über die zu priorisierenden Projekte, die das zentrale Produktionsteam aus Studierenden dann umsetzt. Im Idealfall entstehen dabei innerhalb eines Monats mehrere Projektergebnisse, die als digitale Lehrmaterialien sofort in der Lehre verwendet werden können. Die Lehrenden evaluieren die Materialien dann in der Lehre und können formlose Anträge zum weiteren Ausbau der Materialerstellung für ihre Lehrveranstaltung stellen, die ebenfalls jeden Monat durch die Lenkungsgruppe entschieden werden. Mit dem Modell entstehen OER als fortlaufend erweiterte Inkremente, die – sobald sie eine Qualitätssicherung in Hinblick auf den HOOU-Markenkern durchlaufen haben – dann auch als Gesamtpaket auf der HOOU-Plattform (öffentlich) verfügbar werden¹¹.

Die Kurzbeiträge im Verlauf des Podiums: Stefanie Hackbarth

Stefanie Hackbarth ging als studentische Botschafterin des Hochschulforums Digitalisierung¹² auf die oftmals unzureichende Einbeziehung der Studierenden in strategischen Fragestellungen ein und zeigte dabei auf, wie umfassend sich das Universitätskolleg um die Einbeziehung von Studierenden in die hier laufenden Projektaktivitäten bemüht. In der Diskussion mit Studierenden im Vorfeld zur Veranstaltung zeigte sich, dass wenige Studierende mit den Begriffen OER und Openness etwas anfangen können, sie jedoch großes Interesse an der Gestaltung von freiem Zugang zu Wissen und an der interdisziplinären Entwicklung dieses Thema haben. Am Universitätskolleg werden Studierende in agilem Projektmanagement qualifiziert, sie arbeiten eigenständig an der Umsetzung von Lehrmaterialien und bringen sowohl ihr Fachwissen als auch ihre Perspektiven im Sinne gelebter Open Educational Practice (OEP) ein.

Die Saaldiskussion

Die ca. 100 Minuten dauernde Veranstaltung des interaktiven Podiums wurde durch die Teilnehmenden im Saal mit hohem Interesse begleitet, da sich Kurzbeiträge samt Präsentationen mit Fragen aus dem Saal und Diskussionen auf dem Podium abwechselten und damit in kurzer Zeit eine große Bandbreite an Inhalten und Fragestellungen abgedeckt werden konnte. Aus dem Publikum gingen 23 Fragen via Pigeonhole ein, von denen 17 inhaltlich unterschiedlich waren und alle innerhalb der verfügbaren Zeit beantwortet werden konnten – auch die Frage, ob und nach welchen Kriterien eine Auswahl der Saalfragen vorgenommen wurde: Es wurden alle Fragen zugelassen, lediglich die Reihenfolge wurde über das Tool thematisch passend ausgewählt. Darüber hinaus konnte das Publikum direkt im Saal Fragen per Mikrofon stellen, auf die das Podium ebenfalls in gewohnter Weise eingegangen ist.

9 Siehe auch Plakat als Aushang an der Universität zur Ansprache von Lehrenden: <https://www.hoou.uni-hamburg.de/media/hoou-at-uhh-poster-2017.pdf> und den Werbefilm <https://uhh.de/hoou-film>

10 <https://hoou.blogs.uni-hamburg.de/beantragungsformular>

11 Siehe auch Grafik zum Ablauf: <https://www.hoou.uni-hamburg.de/mitmachen.html>

12 <https://hochschulforumdigitalisierung.de>

Die Saaldiskussion: Fragen via Pigeonhole

Die nachfolgende unsortierte Auflistung zeigt die Fragen via Pigeonhole, die aus dem Publikum gestellt wurden. Reihenfolge und vollständige Beantwortung sind in der Video-Aufzeichnung zur Veranstaltung zu sehen. Die Fragen wurden in der Schreibweise korrigiert, jedoch nicht inhaltlich verändert. Die Zahl in Klammern hinter der Frage spezifiziert die Anzahl der Interessenten, die ebenfalls an der Fragestellung interessiert waren („like“-Klicks).

Frage zum „eManual Alte Geschichte“: Wie kommen Studentinnen und Studenten mit der Fülle an Material klar? Welche Studentinnen und Studenten profitieren davon (Matthäus-Effekt)? (2)

Antwort: Das Material soll zum Selbstlernen und zum Stöbern animieren. In Lehrveranstaltungen wir nur ein Thema aus dem gesamten OER-Inhalt herausgegriffen und im Semester bearbeitet – interessierte Studierende haben jedoch die Möglichkeit, sich selbst vertiefend ins Thema einzuarbeiten, indem sie beispielsweise die Podcasts durcharbeiten, die in der Chronologie vor oder nach dem aktuellen Semesterthema stehen.

Frage: Sind die Zugriffsrestriktionen auf bestimmte Materialien nicht kontraproduktiv für offene Lerninhalte? Was, wenn Studierende nicht mehr das Material sehen dürfen? (2)

Frage: Wird die HOOU -Seite zum „eManual Alte Geschichte“ dauerhaft, also wirklich für immer zur Verfügung stehen oder abgeschafft, sobald die HOOU-Gelder weg sind? (2)

Antworten: Primäre Inhalte sind Open Access und werden auch zukünftig kostenfrei angeboten werden können. Sekundärliteratur, die für die Nutzung bei den Verlagen anhand von Klickzahlen oder zeitlich begrenzt lizenziert wurde, erfordert dann auch in der Zukunft laufende Nachverhandlungen (sprich: eine fortlaufende Finanzierung), um das Material weiterhin der Allgemeinheit kostenfrei verfügbar zu machen.

Frage: Warum sind die Texte von den Videos entkoppelt und nicht als offenes Transkript direkt ans Video angefügt (vgl. Youtube)? (3)

Antwort: Der Stand basiert auf der aktuell genutzten Blog-Technologie und soll mit dem zukünftigen technischen Ausbau der HOOU-Plattform an bekannte Möglichkeiten angeglichen werden.

Frage: Kann es überhaupt gelingen, den OER-Gedanken mit vielen kleinen, zeitlich befristeten und finanziell eingeschränkten Projekten als Standard in Hochschulen zu platzieren? (18)

Antwort: Zielsetzung ist eine langfristige Entwicklung zu einem Kulturwandel, der stärker auf offenen Materialien aufbaut. Eine dauerhafte Finanzierung wird dennoch zur Aktualisierung und Umsetzung der Betreuung notwendig sein. Mit den ersten Projekten soll geprüft werden, welcher Aufwand in der Erstellung entsprechender Materialien liegt.

Frage: Wie funktioniert Openness in beide Richtungen (Geben und Nehmen)? (4)

Antwort: Eine Beteiligung von Studierenden und Lehrenden (auch von anderen Hochschulen) ist gewünscht.

Frage: Bedingt Openness zwingend Open-Source-Software, oder schafft etwa Google-Docs mehr Offenheit, wie Jöran Muuß-Merholz kürzlich meinte? (15)

Antwort: Betrachtet man den Zusammenhang zwischen Openness und Open Source weiter, ist es logisch, dass dies eine Grenze haben muss: Man kann zur Erstellung offener Materialien sicherlich offene Software heranziehen, doch die eingesetzte Hardware oder benötigte Verbrauchsmaterialien können letztlich nicht alle kostenfrei und offen verfügbar sein. Zusätzlich ist es eine Frage der Art der kostenlosen Verfügbarkeit: GoogleDocs ist zwar kostenfrei nutzbar, erzwingt jedoch die Speicherung der Inhalte auf amerikanischen Servern und nicht nach eigener freier Wahl. Die Erstellung von offenen Inhalten ist somit nicht an die Verwendung offener Tools gebunden.

Frage: Was können wir von ausländischen Universitäten bzw. Partneruniversitäten über das Thema Openness lernen? In welchen Bereichen sind sie uns voraus? (6)

Antwort: Ausländische Universitäten unterliegen auch den Rechtsbedingungen in deren Ländern, die vielfach die Erstellung offener Materialien einfacher gestalten als dies in Deutschland möglich ist, da dort geringere Auflagen an Datenschutz, Schutz von Persönlichkeitsrechten und Urheberrechten bestehen. Gleichzeitig bestehen jedoch auch andere Regelungen im Ausland, die teilweise wesentlich belastender sind als die Vorgaben im Inland. Es ist daher einerseits schwer vergleichbar, andererseits können besondere Leistungen einzelner bekannter Hochschulen im Ausland nicht immer als Merkmal für die flächendeckende Situation an dortigen Hochschulen betrachtet werden.

Frage: Was spricht dagegen, Public-private-Partnerships (auch mit Google) zu stärken? Das würde die Frage der Finanzierung lösen. Offene Materialien auf anderen Servern? Wo ist das Problem? (1)

Antwort: Letztlich besteht bei den Unternehmen immer ein berechtigtes Gewinninteresse, und dies kann sich auf die langfristige Verfügbarkeit der entsprechenden Angebote stark auswirken. Die Vergangenheit hat gezeigt, dass selbst kostenpflichtige Angebote sehr kurzfristig eingestellt werden können. Um die Verfügbarkeit der Inhalte zu sichern, besteht somit die Notwendigkeit, sich auch selbst um deren Verfügbarkeit zu kümmern.

Frage: Welche Erfahrungen wurden mit den Awareness-Angeboten bislang gesammelt? Wie werden die Angebote (Workshops) von den Lehrenden angenommen, und gibt es auch Angebote für Lernende? (2)

Antwort: Die Angebote richten sich zwar vordringlich an Lehrende (Lehrerinnen und Lehrer der Hamburger Schulen und Hochschullehrende), doch sind Lernende (hier vor allem Studierende) sowohl in die Erstellung und Umsetzung der Awareness-Angebote integriert als auch gern in den Veranstaltungen gesehen.

Frage: Kann das OpenLab an einem konkreten Projektbeispiel vorgestellt werden? (1)

Antwort: Ideal durch die eigene Teilnahme. Weitere Hinweise sind auf den Websites von SynLLOER zu finden.

Frage: Über welche Marketingstrategie wird die interessierte Bürgerschaft erreicht? Nur über Synergie und Veranstaltungen oder auch über (Online-)Werbung? (1)

Antwort: Neben den üblichen Wegen über Websites und Plakate ist auch die Etablierung eines „Digitalen Salons“ als Veranstaltungsreihe in der Planung, der einen Austausch interessierter Personen in kleinerem Rahmen anbieten soll und sich als Abendveranstaltung an ein kulturinteressiertes Publikum auch ohne klaren Bezug zu Themen der Openness wenden kann.

Frage: Wie spricht man 42000 Studierende an der Universität an, geschweige denn, wie begeistert man sie für Digitalisierung? (4)

Antwort: Eine durchgängige Marketingrichtung für alle ist schwierig, allein da der Zusammenhalt auch in den Fakultäten bzw. Fächern stärker ist. Gleichzeitig werden übergreifende Themen wie die Digitalisierung natürlich überall beachtet – oft jedoch einfach nur im Hinblick darauf, ob sich die Universität hier überhaupt bewegt und in welche Richtung. „Digitalisierung ist halt da“ ist dabei die Grundhaltung der Studierenden.

Screenshots Admin-Bereich Pigeonhole: Fragen zum Podium

All questions (31) 🔍 Search responses




➤ Awaiting Approval (0) Filtering is disabled Filtering X
















▼ Allowed (31) Sort by time posted (newest first)


4 VOTES	Anonymous • 18 minutes ago Wie spricht man 42000 Studis an der Uni an? Geschweige denn, die Studis für Digitalisierung zu begeistern.	Answered	Hide
1 VOTE	Anonymous • 10 minutes ago Kann das OpenLab an einem konkreten Projektbeispiel vorgestellt werden?	Answered	Hide
4 VOTES	Anonymous • 10 minutes ago Über welche Marketingstrategie wird die interessierte Bürgerschaft erreicht? Nur Synergie und Veranstaltungen oder auch (Online-)Werbung?	Answered	Hide
2 VOTES	Anonymous • 15 minutes ago Welche Erfahrungen wurden mit den Awareness-Angeboten bislang gesammelt? Wie werden die Angebote (Workshops) von den Lehrenden angenommen und gibt es auch Angebote für Lernende?	Answered	Hide
0 VOTES	Anonymous • 26 minutes ago Was spricht dagegen public-private partnerships (auch mit Google) zu stärken? Das würde die Frage der Finanzierung lösen. Offene Materialien auf anderen Servern? Wo ist das Problem?	Answered	Hide
1 VOTE	Anonymous • 29 minutes ago		

1 von 5 23.11.2017 15:11

Admin Panel - Pigeonhole Live https://pigeonhole.at/a/89357


ADMIN
Openness@UHH aus u






0 VOTES	Anonymous • 31 minutes ago Wannsee, Wannsee Wann seh' ich dich endlich wieder Wannsee, Wannsee Ich komm' zurück zu dir Wannsee, Wannsee Wann seh' ich dich endlich wieder Wannsee, Wannsee Ich komm' zurück zu dir	 Edit	 Show	
8 VOTES	Anonymous • 59 minutes ago Aus Interesse an der Veranstaltungsstruktur; könnte am Ende der Veranstaltung eine kurze Diskussion über die Pigeonhole Begleitung erfolgen?Bzw kurz besprochen werden, was moderiert/weggelassen wurde?	 Active	 Answered	 Hide
4 VOTES	Anonymous • 44 minutes ago Alte Geschichte: Ist auch vorgesehen, Beiträge von außerhalb i.S. von Openness zu integrieren, falls Dritte zur Plattform beitragen wollen? Gibt es solche Interessenten überhaupt?	 Edit	 Show	
3 VOTES	Anonymous • 48 minutes ago Es wurde viel produziert, wurden auch fremde Materialien remixt?	 Edit	 Show	
9 VOTES	Anonymous • 49 minutes ago EMANUAL: Wie viele Arbeitsstunden sind da hineingeflossen? Wie viele stud. Hk. waren daran beteiligt?	 Answered	 Hide	
3 VOTES	Anonymous • 50 minutes ago Herr Prof. Riess: Sind die Studierenden hinreichend gut vorbereitet mit dem E-Manual für einen gelingenden Flipoed Classroom?	 Edit	 Show	
6 VOTES	Benedikt Brinkmann • 51 minutes ago Was können wir von ausländischen Universitäten bzw. Partneruniversitäten über das Thema Openness lernen? In welchen Bereichen	 Answered	 Hide	















Powered by  Pigeonhole Live


[Terms of Service](#) · [Privacy Policy](#)

2 von 5 23.11.2017 15:11

Admin Panel - Pigeonhole Live https://pigeonhole.at/a/89357




 ADMIN **Openness@UHH aus u**  

4 VOTES	Anonymous • 51 minutes ago Ist es sinnvoll, Studierende in die Erstellung solcher Projekte wie das Manual einzubinden, um die Didaktik sowie den Umgang mit OER und CC-Lizenzen besser zu vermitteln?	 Edit	 Show
2 VOTES	Anonymous • 51 minutes ago Wird die Hooou-Seite zum E-Manual Alte Geschichte dauerhaft, also wirklich für immer, zur Verfügung stehen oder abgeschaffen, sobald die Hooou Gelder weg sind?	 Answered	 Hide
2 VOTES	Anonymous • 52 minutes ago Sind die Zugriffsrestriktionen auf bestimmte Materialien nicht kontraproduktiv für offene Lerninhalte? Was wenn Studierende nicht mehr das Material sehen dürfen?	 Answered	 Hide
2 VOTES	Anonymous • 53 minutes ago EMANUAL Alte Geschichte: Wie kommen Student_innen mit der Fülle an Material klar? Welche Student_innen profitieren davon (Matthäus Effekt)?	 Answered	 Hide
3 VOTES	Anonymous • 55 minutes ago Warum kann man die Fragevorschläge hier nicht mehr kommentieren?	 Answered	 Hide
1 VOTE	P • 57 minutes ago Warum wurde die Kommentarfunktion hier deaktiviert. Eben konnte man die anderen Fragen noch diskutieren?	 Edit	 Show
3 VOTES	Anonymous • 58 minutes ago Warum sind die Texte von den Videos entkoppelt und nicht als offenes Transkript direkt ans Video angefügt (Vgl. Youtube)?	 Answered	 Hide



Powered by  Pigeonhole Live [Terms of Service](#) · [Privacy Policy](#)



3 von 5 23.11.2017 15:11



Admin Panel - Pigeonhole Live https://pigeonhole.at/a/89357



 ADMIN **Openness@UHH aus u**  



würden übersetzt, dann aber unter CC BY-SA-NC veröffentlicht. Warum, wenn die HOOU doch für alle ist?



18 VOTES	Anonymous • an hour ago Kann es überhaupt gelingen, den OER-Gedanken mit vielen kleinen zeitlich befristeten und finanziell eingeschränkten Projekten als Standard in Hochschulen zu platzieren?	 Answered	 Hide
--------------------	---	---	---



8 VOTES	Anonymous • an hour ago Auf der HOOU-Plattform sind einige Lernmaterialien unter freier Lizenz, aber kein einziges Lernangebot. Woran liegt das?	 Edit	 Show
-------------------	---	---	---



4 VOTES	Anonymous • an hour ago Wie funktioniert Openness in beide Richtungen (Geben und Nehmen)?	 Answered	 Hide
-------------------	--	---	---


15 VOTES	Anonymous • an hour ago Bedingt Openness zwingend Open-Source-Software, oder schafft etwa GoogleDocs mehr Offenheit, wie Jöran Muuß-Merholz kürzlich meinte?	 Answered	 Hide
--------------------	---	---	---

8 VOTES	Anonymous • an hour ago :-) :-)	 Edit	 Show
-------------------	------------------------------------	---	---

4 VOTES	Anonymous • an hour ago Ich bin ein Elektrohirn!	 Edit	 Show
-------------------	---	---	---

3 VOTES	Anonymous • an hour ago Wie geht es euch? :)	 Edit	 Show
-------------------	---	---	---




5 VOTES	HSV • an hour ago Habe ich Hunger?	 Edit	 Show
-------------------	---------------------------------------	---	---



Powered by  Pigeonhole Live

[Terms of Service](#) · [Privacy Policy](#)


4 von 5 23.11.2017 15:11

Admin Panel - Pigeonhole Live https://pigeonhole.at/a/89357

 ADMIN **Openness@UHH aus u**  

VOTES	Steigt der HSV ab?	Edit	Show
<hr/>			
0	Anonymous • 5 hours ago		
VOTES	Was ist das Verständnis der Beteiligten von "Openness"?	Edit	Show

› Blocked (0) Filtering is disabled

Powered by  Pigeonhole Live [Terms of Service](#) · [Privacy Policy](#)

5 von 5 23.11.2017 15:11



Prof. Dr. Kerstin Mayrberger

Prof. Dr. Kerstin Mayrberger

Prof. Dr. phil. Kerstin Mayrberger studierte Lehramt und Erziehungswissenschaft an den Universitäten Lüneburg und Hamburg. Von 2009 bis 2011 war sie Juniorprofessorin für Medienpädagogik an der Universität Mainz, von 2011 bis 2014 Professorin für Mediendidaktik an der Universität Augsburg. Seit Oktober 2014 ist sie an der Universität Hamburg am Hamburger Zentrum für Universitäres Lehren und Lernen (HUL) Professorin für Lehren und Lernen an der Hochschule mit dem Schwerpunkt Mediendidaktik. Ebenfalls ist sie Beauftragte der Universität Hamburg für Digitalisierung von Lehren und Lernen (DLL) und Mitglied in der Lenkungsgruppe sowie strategischen Steuergruppe der Hamburg Open Online University (HOOU). Ihre Forschungsschwerpunkte liegen im Bereich der Mediendidaktik, derzeit besonders beim Lernen und Lehren mit mobilen Endgeräten, beim partizipativen Lernen mit digitalen, vernetzten Medien (Partizipative Mediendidaktik), Open Education mit Open Educational Resources (OER) sowie bei Fragen der (medien-)pädagogischen Professionalität von Lehrenden.



Prof. Dr. Werner Rieß

Prof. Dr. Werner Rieß

Werner Rieß ist Professor für Alte Geschichte mit den Schwerpunkten Athenische Demokratie und ihre Ritualisierungsformen (Gerichtsreden, Komödie, Fluchtafeln), römische Sozialgeschichte, v.a. Randgruppen- und Außenseiterforschung, lateinischer Roman, Zweite Sophistik.



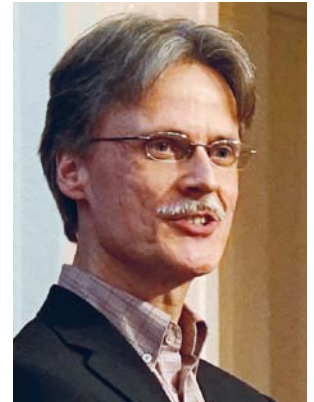
Tobias Steiner

Tobias Steiner

- Projekt HOOU@UHH, Projekt SynLLOER, Universität Hamburg

Dr. Stefan Thiemann

- Open-Access-Beauftragter, Universität Hamburg



Dr. Stefan Thiemann

Stefanie Hackbarth

Stefanie Hackbarth studiert Erziehungswissenschaft im Master an der Universität Hamburg. Sie leitet die studentisch organisierte Maßnahme „Studentische Partizipation in nachhaltiger Lehre“ im Universitätskolleg. Seit 2017 ist sie zudem studentische UHH-Botschafterin für Digitalisierung im Kontext des Hochschulforums Digitalisierung.



Stefanie Hackbarth

#NEXD17

23.11.2017, 13:30 – 15:10 Uhr

Openness@UHH aus unterschiedlichen Perspektiven

Interaktives Podium mit Publikumseinbindung – „Stand-up-Podium“

Beteiligte: Prof. Dr. Kerstin Mayrberger (Beauftragte für Digitalisierung von Lehren und Lernen, Universität Hamburg), Prof. Dr. Werner Rieß (HOOU-Projekt „eManual Alte Geschichte“, Universität Hamburg), Tobias Steiner (Projekt HOOU@UHH, Projekt SynLLOER, Universität Hamburg), Dr. Stefan Thiemann (Open-Access-Beauftragter, Universität Hamburg), Stefanie Hackbarth (studentische Botschafterin des Hochschulforums Digitalisierung, Universität Hamburg)



CC BY-NC-ND 4.0



Dieser Vortrag wurde durch L2G aufgenommen:

<https://lecture2go.uni-hamburg.de/l2go/-/get/v/22283>

Vortragsfolien von Prof. Dr. Werner Rieß

WILLKOMMEN IM EMANUAL DER ALTEN GESCHICHTE!

Das eManual Alte Geschichte wird ein umfassendes Lernszenario für an der Alten Geschichte Interessierte zur Verfügung stellen. Es ist sowohl für den seminarbegleitenden Einsatz als auch im Kontaktstudium wie zum Selbststudium geeignet und wird in vier Säulen Studierenden eine profunde Einführung in die griechische wie römische Geschichte bieten:

- Podcasts und Arbeitsmaterialien zu Begriffen und Orten (Glossar).
- Quellen zu Epochen der Alten Geschichte in Übersetzung mit Kommentaren und Leitfragen.
- Sekundärliteratur zu Methoden und Theorien der Geschichtswissenschaft mit Leitfragen und Kommentaren. Eine Zotero-Bibliothek enthält ca. 800 Titel einführender Literatur, die unter Stichworten gesucht werden kann.
- Arbeitsmaterialien (z. B. Herrscherlisten, Zeitleisten) sowie eine Zitierhilfe zum Abfassen gelisteswissenschaftlicher Arbeiten.

Der Erwerb einer soliden Wissensbasis und Ihrer adressatengerechten Präsentation wird interaktiv und problemorientiert von den Lernenden hauptsächlich selbst gestaltet und von den Lehrenden moderiert. Das eManual kann dabei sowohl integraler Bestandteil von einführenden Veranstaltungen sein als auch begleitend zu jeder Überblicksvorlesung in der Alten Geschichte eingesetzt werden. Es ermöglicht auch das Selbststudium unabhängig von traditionellen Formen der Lehre.

The screenshot shows the 'eManual Alte Geschichte' website. The top navigation bar includes 'Willkommen', 'Podcast', 'Quellen', 'Sekundärliteratur', and 'Material'. A dropdown menu is open, showing a tree structure of subjects: 'Griechische Geschichte I - Archaisch', 'Griechische Geschichte II - Klassik', 'Griechische Geschichte III - Hellenismus', 'Römische Geschichte I - Republik', 'Römische Geschichte II - Kaiserzeit', and 'Römische Geschichte III - Spätantike'. The main content area features a search bar, a 'KATEGORIEN' list (Archaisch, Hellenismus, Kaiserzeit, Klassik, Podcasts, Quellen, Republik, Sekundärliteratur, Spätantike, Uncategorized), and a 'GLOSSAR' section. The main article is titled 'Griechische Geschichte II: Die Klassik' with a sub-section '05 - Die Athenische Demokratie'. The text discusses the Athenian democracy, mentioning the assembly, the Boule, and the Areopagos. A 'podcampus' player is visible at the bottom of the article.

This screenshot shows a detailed view of the 'Athenische Demokratie' section. A sub-menu is open, listing various topics: 'Solons Popularklage', 'Kleisthenische Reformen', 'Troizeninschrift', 'Mylene', 'Kleons Rede vor der Ekklesia', 'Mellerdialog', '30 Tyrannen', 'Xenophon zu den 30 Tyrannen', 'Lysiasrede', 'Ostrakismos des Themistokles', 'Kleroterion', and 'Liturgie'. The main text area contains a snippet of a text in Latin: 'When the tyranny had been p... faction-strife between Isagor of the tyrants, and Cleisthenes Alcmæonidae. Cleisthenes h... Comradeships enlisted the p... over the government to the r... power, so he again called in t... friend of his, and jointly pers... because the Alcmæonidae w... under a curse. [3] Cleisthenes with a few troops proceeded... Athenian households; and having... put down the Council and set up Isagoras and three hundred of his...'. Below the text is a 'Text zum downloaden' button. The article metadata includes 'Projektitel: eManual Alte Geschichte', 'Modul [optional]:', 'Autor_in: Tobias Nowitzki', and 'Lizenz: CC-BY-NC-SA'. The 'Leitfragen' section contains three questions about Cleisthenes' reforms. The 'Kommentar' section is partially visible at the bottom.

Willkommen Podcast Quellen Sekundärliteratur Material

MÄRZ 28, 2017 VON FRIEDRIKE MEHRTENS

Hansen, M., Die Athenische Demokratie

Hansen, M., Die Athenische Demokratie im Zeitalter des Demosthenes, Berlin: Akademie Verlag 1995 (Kapitel 6, 10).

Hansen: Die athenische Demokratie im Zeitalter des Demosthenes 55,95 MB

Nutzungsbedingungen

Der folgende Text ist in eine Creative Commons-Lizenz des eManual Alte Geschichte im Rahmen der Hamburg Open Online University (HOOU) eingebunden (<http://emanualaltegeschichte.blogs.uni-hamburg.de/>).

Sie haben das Recht, den Text

- zu lesen, herunterladen, zu speichern, zu verlinken und

You Must Agree With Terms and Conditions to Download

Leitfragen

Projekttitel: eManual Alte Geschichte
 Modul (optional):
 Autor_in: Jan Seehusen
 Lizenz: CC-BY-NC-SA

hamburg open online university

1) Skizzieren Sie zunächst die Rahmenbedingungen, innerhalb derer die Volksversammlung tagte: die soziale Zusammensetzung, den Versammlungsort und dessen Größe, die Zulassung und Anzahl der Teilnehmer sowie die Einberufung und Anzahl der Sitzungen (insges. Textseiten 128-138).

2) Fassen Sie nun die Eröffnung der Volksversammlung, die Art und den Ablauf der Reden, die Rolle und Ausbildung der Redner, die Reaktion der Zuhörer und das Abstimmungsverfahren zusammen (Textseiten 146-153).

Ausgewählte Sekundärliteratur Zotero-Bibliothek

A-K
L-Z

KATEGORIEN

- Archaisk
- Hellenismus
- Kaiserzeit
- Klassik
- Podcasts
- Quellen
- Republik
- Sekundärliteratur
- Spätantike
- Uncategorized

GLOSSAR

Gerade für Neueinsteiger werde dem Themenfeld der Alten Geschichte sein. Für ein besseres Verständnis Fachbegriffe in den Texten hervorgehoben und direkt an der entsprechenden Stelle erklärt.

Hier geht es zu einem Überblick aller in das Glossar aufgenommenen Begriffe: **Glossar**

Alfoldy, G., Augustus [...]

Alfoldy, G., Römische Sozialgeschichte [...]

Burghartz, S., Historische Anthropologie [...]

Christ, K., Sulla. Eine römische Karriere [...]

Flaig, E., Politisierte Lebensführung [...]

Funke, P., Athen in klassischer Zeit [...]

Gehrke, H.-J., Alexander der Grosse [...]

Gschntzer, F., Griechische Sozialgeschichte [...]

Hansen, M., Die Athenische Demokratie [...]

Kolb, F., Herrscherideologie [...]

Kolb, A., Wege der Übermittlung politischer Inhalte [...]

Willkommen Podcast Quellen Sekundärliteratur Material

Zitierhilfe Alte Geschichte

Inhaltsbezogene Materialien

Glossar

- Die wichtigsten Historiographen der Römischen Republik
- Schaubild – Verfassung der römischen Republik
- Verfassung der römischen Republik
- Zeittafel zur Geschichte der römischen Republik

Kaiserzeit

- Cursus Honorum
- Imperatores Romani
- Kaiserliste Römisches Reich
- Senatorische Laufbahn der Kaiserzeit
- Zeittafel Kaiserzeit

Spätantike

- Die wichtigsten Historiographen der Spätantike
- Die Tetrarchie
- Quellenübersicht Spätantike
- Zeittafel Spätantike

Griechische GeschichteAllgemein

- Griechische Autoren
- Währungseinheiten der griechischen Münzprägung

Archaisk

- Vergleichende Zeittafel zur griechischen Geschichte (Mykenische Zeit, Archaisk)


Klassik

- Zeittafel Klassik

Hellenismus

- Verzeichnis der Dynastien zur Zeit des Hellenismus
- Zeittafel Hellenismus


Vortragsfolien von Dr. Stefan Thiemann


Universität Hamburg
 DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG


Openness an der Universität Hamburg

meint die kostenfreie Bereitstellung von

- Publikationen,
- Forschungsdaten,
- Lehr- und Lernmaterialien,
- Fachvorträgen und
- wissenschaftlichen Sammlungen,
- auch nichtdigitale Angebote,
- Teil der Digitalisierungsstrategie und
- Teil von Hamburg Open Science und Hamburg Open Online University.

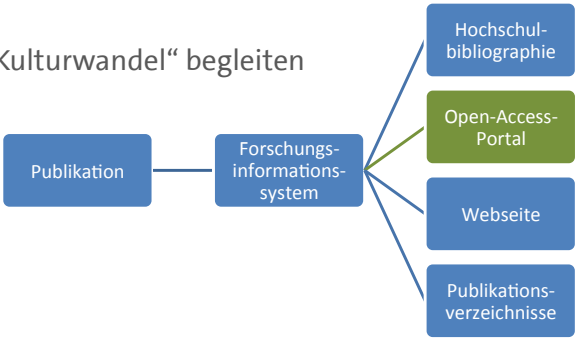


1


Universität Hamburg
 DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

Umsetzung

- Erste Schritte auf einem „längeren“ Weg
- Entscheidungsfreiheit der Wissenschaftler/innen
- Nachhaltig vorgehen
 - Forschungsdatenmanagement
 - Langzeitspeicherung
- Angebote aufbauen, „Kulturwandel“ begleiten



```

    graph LR
      Pub[Publikation] --- FIS[Forschungsinformationssystem]
      FIS --- HB[Hochschulbibliographie]
      FIS --- OAP[Open-Access-Portal]
      FIS --- W[Webseite]
      FIS --- PV[Publikationsverzeichnisse]
  
```

2

Probleme

- Urheberrecht und z.T. unklare Rechtslage
- Reputation von Open Access z.B. bei Anträgen, Berufungen, Bewerbungen usw.
„Alle wollen Open Access, die Anerkennung fehlt immer noch!“
- Fehlende Mittel für den Kauf der Rechte
- Ungenügende Kenntnisse zum Thema
- Grenzen der *openness* verstehen und akzeptieren

Lösungen

- Mehr Service und aktive Unterstützung anbieten
- Schaufenster „Open-Access-Portal“



3




<https://uhh.de/oa>

Kontakt:

Open-Access-Beauftragter der UHH
Dr. Stefan Thiemann
openaccess@uni-hamburg.de


4

Vortragsfolien von Tobias Steiner




Universität Hamburg
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG


Synergien für Lehren und Lernen durch OER (SynLLOER)



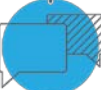
AWARENESS
Auslieferung Fachmagazin Synergie an über 10.000 Lehrende als gedruckte Version




INFORMATION
Informationsveranstaltungen an den Hamburger Schulen und Hochschulen vor Ort



EVALUATION
Entwicklung von Merkmalen zur Qualitätssicherung für ausgewählte OER-Materialier




BERATUNG
Offene wöchentliche OER-Werkstatt



MEDIA SUPPORT
Bereitstellung eines Medienbaukastens

- Start: März 2017
- Mehrschichtiges Awareness- und Support-Konzept
- Zielgruppe: Lehrende an Hamburger Schulen und Hochschulen


1




Universität Hamburg
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

HOOU@UHH

Operative Förderung Ihrer Lehrmaterialien
Sie möchten digitale, offene Materialien zu Ihren Lehrveranstaltungen haben? Stellen Sie in nur 30 Minuten online einen einfachen Förderantrag. Jeden Monat entscheidet die HOOU@UHH-Lenkungsgruppe mit den Prodekaninnen und Prodekanen für Lehre über die Umsetzung der eingereichten Mikro-Projekte. Die digitale

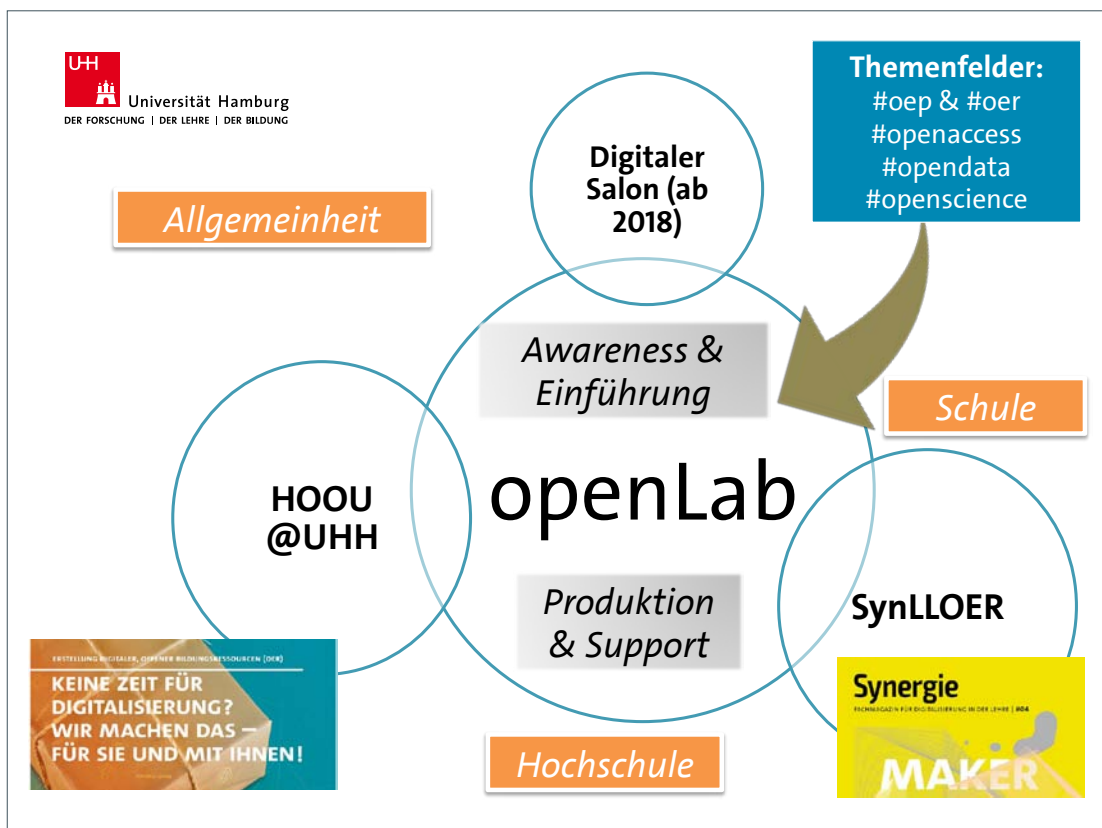


hamburg
open
online
university
www.hoou.de

Mehr Informationen: 

- Start: Mitte 2017
- Erstellung von offenen Bildungsmaterialien (OER) an der Universität Hamburg für die HOOU
- Aspekte der Produktion & Dissemination von OER
- Zielgruppe: interessierte Bürgerschaft

2



U-H Universität Hamburg
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Kontakt:

Tobias Steiner, MA
tobias.steiner@uni-hamburg.de

<https://uhh.de/synlloer>

4

Vortragsfolie von Stefanie Hackbarth



Bedeutung eher unbekannt



Konzept des offenen Zugangs zu Wissen überzeugend



Beispiele:

- "freie" Wahlmöglichkeit im Wahlbereich eingeschränkt (fakultätsbezogen, technische Hürden...)
- Studierende fühlen sich als Problem
- Freiräume werden weniger
- Einbeziehen in Entscheidungen?



Lebhafte Diskussionen in informellen Gesprächen:
großes Interesse der Studierenden an Austausch und Teilen von Wissen und Erfahrungen



Interdisziplinarität als Chance
Studentische Perspektiven in Diskussionen einbeziehen

ONLINE-SELF-ASSESSMENTS: WAS SIND DAS – UND WENN JA, WIE VIELE? TYPEN, EINSATZKONTEXTE UND GOOD PRACTICES

Dr. Annika Maschwitz, Stefanie Kretschmer, Stefanie Brunner unter wissenschaftlicher Leitung von Prof. Dr. Anke Hanft

In ihrem Vortrag „Online-Self-Assessments: Was sind das – und wenn ja, wie viele? Typen, Einsatzkontexte und Good Practices“ schilderten Stefanie Brunner, Stefanie Kretschmer und Dr. Annika Maschwitz Vorgehen und Ergebnisse einer Studie zur Typenbildung von Online-Self-Assessments (OSAs), welche im Auftrag des Universitätskollegs der Universität Hamburg durchgeführt wurde.

Schon seit vielen Jahren werden in verschiedenen Kontexten OSAs entwickelt – einige sprechen sogar von einem regelrechten „OSA-Boom“. Die Zahl aktuell gelisteter OSAs im OSA-Portal (www.osa-portal.de) liegt in Deutschland bei über 650 einzelnen Tests, Tendenz steigend. Gleichzeitig fehlen jedoch empirisch fundierte Nachweise zur Wirksamkeit und zum Nutzen der Verfahren, sodass die berechnete Frage im Raum steht, ob sich Personal-, Zeit- und Ressourcenaufwand wirklich lohnen. Beschäftigt man sich mit dem aktuellen Stand der Forschung zu OSAs, fällt auf, dass in vielen Bereichen fehlende Transparenz vorherrscht, z. B. was die Arten von OSAs betrifft, deren wissenschaftliche Fundierung, die angestrebten Ziele bzw. den erhofften Nutzen sowie die Rahmenbedingungen wie bspw. die Einbettung des jeweiligen Verfahrens in die Hochschulstruktur.



v. l. n. r. Stefanie Brunner, Stefanie Kretschmer

Die vorgestellte Studie basiert auf einem Kriterienkatalog, der im Rahmen einer Studie von Brunner (2017) erstellt wurde. Hier wurden auf Grundlage von Literaturrecherche und empirischer Analyse von 30 OSAs aus dem Qualitätspakt Lehre ein Kriterienkatalog zur Beschreibung von OSAs erstellt. Dabei haben sich vier Kategorien von Kriterien als zentral für die Beschreibung herauskristallisiert:

1. inhaltliche Konstruktion
2. Programmierung/Technik
3. Nutzerfreundlichkeit/Gestaltung
4. Transparenz/Eindeutigkeit

Die Ergebnisse von Brunner weisen bereits darauf hin, dass es bei OSAs nicht ausschließlich und in erster Linie um die „perfekte Passung“ zwischen Studieninteressierten und Studiengang gehen muss, damit ein OSA einen Mehrwert bietet. Neben den klassischen Mehrwerten wie der Unterstützung bei der Studienorientierung oder einem Erwartungsabgleich von Vorstellungen zum Studiengang und den realen Bedingungen lassen sich zahlreiche weitere Mehrwerte denken, wie z. B. Marketing, Entlastung der Studienberatung von Informationsanteilen oder auch die Nutzung von OSAs als (niedrigschwellige) Lerngelegenheit.

Um die vielfältigen Zielsetzungen und Zwecke von OSAs besser beschreiben und kategorisieren zu können, wurde in der hier vorgestellten Studie untersucht, welche Typen von OSAs es gibt, was diese kennzeichnet und welche Qualitätskriterien sich ggf. daraus ableiten lassen. Dazu wurde im Vortrag die Fallauswahl sowie das methodische Vorgehen der Typologisierung nach Kelle und Kluge (2010) erläutert, bevor folgende vier „Reintypen“ vorgestellt wurden:

Typ 1 „Studierendenmarketing“: Ein Assessment des Typs „Studierendenmarketing“ verfolgt die Zielsetzung, den Studiengang und/oder die Hochschule vorzustellen und potenzielle Studierende anzusprechen bzw. für ein Studium zu gewinnen.

Typ 2 „Studienorientierung“: Der Typ „Studienorientierung“ stellt die Frage nach den persönlichen Interessen in den Vordergrund.

Typ 3 „Studienanforderungen“: Der Typ „Studienanforderungen“ beinhaltet zwei Teilbereiche, zum einen die Abfrage von bereits vorhandenem Wissen (Typ 3a), zum anderen die Anforderungen und Kompetenzen, die im Studium benötigt werden (Typ 3b).

Typ 4 „Studienerwartungen“: Assessments des Typs „Studienerwartungen“ fragen konkrete Erwartungen an das Studium ab, beispielsweise bezogen auf die Inhalte oder den Praxisbezug eines Studiums.

Schließlich wurde beispielhaft ein Good Practice-Beispiel für Typ 1 „Studierendenmarketing“ im Internet gezeigt und die zugrundeliegenden Merkmalsausprägungen erläutert.

In der Zusammenfassung zeigte sich, dass die analysierten OSAs häufig auch Marketingzwecken und eher nachrangig der Studienorientierung dienen. Außerdem wurden erste Anhaltspunkte für Qualitätskriterien identifiziert, bspw. im Bereich der inhaltlichen Konstruktion die Transparenz über die Ziele des OSAs, im Bereich der Testkonstruktion der sukzessive Anstieg des Schwierigkeitsgrads der Aufgaben sowie konstruktives und handlungsleitendes Feedback im Bereich der Auswertung.

Einen weiterführenden Einblick bieten der Foliensatz des Vortrags sowie die Studie „Online-Self-Assessments an deutschen Hochschulen – Typen, Einsatzkontexte und Good Practices“ (Brunner, Kretschmer und Maschwitz 2017). Die gesamte Studie ist in Kapitel 1 dieses Teilbandes abgedruckt.

Stefanie Brunner

Stefanie Brunner, Diplom-Psychologin, ist zurzeit Projektkoordinatorin an der Universität Vechta im Projekt „BRIDGES – Brücken bauen, Zusammenarbeit initiieren und gestalten“ des BMBF-Programms „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ (<https://www.uni-vechta.de/bridges>) sowie wissenschaftliche Mitarbeiterin für die didaktische Weiterentwicklung von E-Learning-Tools an der Universität Oldenburg im BMBF-Projekt „eCULT+“ (eCompetence and Utilities for Learners and Teachers, <https://www.uni-oldenburg.de/ecult>). Davor war sie unter anderem als Studienberaterin in der Zentralen Studienberatung der Universität Oldenburg tätig. Sie promoviert zum Themenfeld der Online-Studienvorbereitung für beruflich qualifizierte Studieninteressierte.



Stefanie Brunner

Stefanie Kretschmer

Stefanie Kretschmer, Dipl.-Päd., MBA, ist seit 2011 wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Weiterbildung und Bildungsmanagement der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Aktuell ist sie Projektkoordinatorin im BMBF-Projekt Koordinierungsstelle der Begleitforschung des Qualitätspakts Lehre (www.kobf-qpl.de). Davor verantwortete sie die Projektkoordination der Wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ (<https://de.offene-hochschulen.de>). Neben ihrem Studium der Diplom-Pädagogik hat Frau Kretschmer 2009 berufsbegleitend eine Weiterbildung zur Betriebswirtin (VWA) an der Verwaltungs- und Wirtschaftsakademie Oldenburg abgeschlossen. Ebenfalls berufsbegleitend hat sie den Masterstudiengang Bildungs- und Wirtschaftsmanagement (MBA) an der Universität Oldenburg studiert. In ihrem Dissertationsprojekt befasst sie sich mit dem Thema Studiengangentwicklung an Hochschulen.



Stefanie Kretschmer

Dr. Annika Maschwitz

Annika Maschwitz, Dr., ist seit 2009 wissenschaftliche Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Weiterbildung und Bildungsmanagement der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Sie promovierte 2013 bei Frau Prof. Dr. Hanft zum Thema „Kooperationen zwischen öffentlichen Universitäten und Wirtschaftsunternehmen im Bereich weiterbildender berufsbegleitender Studiengänge“ und ist seit Juni 2015 Geschäftsführerin des Wolfgang Schulenberg-Instituts (www.schulenberg-institut.de), welches sich insbesondere mit Fragen der Professionalisierung in der Schnittstelle von Hochschulen, beruflicher Bildung und Erwachsenenbildung im Kontext des lebenslangen Lernens auseinandersetzt. Aktuell leitet sie gemeinsam mit Prof. Dr. Karsten Speck das Teilprojekt der Wissenschaftlichen Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ (<https://de.offene-hochschulen.de>) an der Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind Lebenslanges Lernen und Bildungsmanagement sowie Bildungsk Kooperationen und Organisationsentwicklung im Speziellen.



Dr. Annika Maschwitz



Prof. Dr. Anke Hanft

Prof. Dr. Anke Hanft

Anke Hanft, Prof. Dr., ist aktuell wissenschaftliche Leiterin der „Koordinierungsstelle der Begleitforschung zum Qualitätspakt Lehre“ (KoBF) an der Universität Oldenburg und leitete bis 2015 die wissenschaftliche Begleitung des Bund-Länder-Wettbewerbs „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“. Ihre Arbeits- und Forschungsschwerpunkte sind lebenslanges Lernen und Bildungsmanagement sowie Qualitätsmanagement und -entwicklung in Bildungs- und Wissenschaftseinrichtungen.

- Im Jahr 2000 auf die Professur für Weiterbildung an der Universität Oldenburg berufen.
- Seit 2006 wissenschaftliche Direktorin des Centers für Lebenslanges Lernen (C3L) an der Universität Oldenburg.
- Seit 2012 Präsidentin der Österreichischen Akkreditierungs- und Qualitätssicherungsagentur (AQ Austria)

#NEXD17

23.11.2017, 15:50 – 17:30 Uhr

Analyse und Vergleich von Online-Self-Assessment-Angeboten an deutschen Hochschulen

Vortrag 1: Online-Self-Assessments: Was sind das – und wenn ja, wie viele? Typen, Einsatzkontexte und Good Practices Dr. Annika Maschwitz, Stefanie Kretschmer, Stefanie Brunner (Wolfgang Schulenberg-Institut für Bildungsforschung und Erwachsenenbildung und Carl von Ossietzky Universität Oldenburg)



CC BY 4.0



Dieser Vortrag wurde durch L2G aufgenommen:
<https://lecture2go.uni-hamburg.de/l2go/-/get/v/22284>

Vortragsfolien

Online Self-Assessments: Was sind das – und wenn ja, wie viele? Typen, Einsatzkontexte und Good Practices.

Stefanie Brunner, Stefanie Kretschmer und Dr. Annika Maschwitz

Campus Innovation 2017 und Konferenztag
DLL #CIHH17, 23./24.11.2017

Agenda

- Ausgangslage und Herausforderungen
- relevante Kriterien zur Beschreibung und Analyse von OSAs (Brunner, 2017)
- Fragestellungen
- methodisches Vorgehen der Typologisierung
- Vorstellung der Ergebnisse
- Fazit
- Diskussion

Ausgangslage und Herausforderungen

The collage consists of several overlapping documents and web pages. On the left is a long list of OSA profiles with columns for name, email, and phone. In the center is a 'Herzlich Willkommen im College der BTU' document with a circular logo and the text 'TESTEN SIE IHR VORWISSEN FÜR EINEN ET'. To the right is a 'Fachbereich Wirtschaftswissenschaften' page with various course listings. Further right is an 'INT-Orientierungstest' page with a red header. At the bottom right is a 'HCU' page with a dark background and white text. A small blue button labeled 'Los geht's!' is visible on one of the pages.

Folie 3

Ausgangslage und Herausforderungen

- „OSA-Boom“: aktuelle Zahl gelisteter OSAs: ca. 600 (www.osa-portal.de), Tendenz steigend
- offene Fragen: Halten OSAs das, was man sich davon erhofft?
Lohnen sich der Zeit-, Personal- und Ressourcenaufwand?
- fehlende Transparenz bezüglich:
 - Formen/Arten
 - wissenschaftliche Entwicklung/ Fundierung
 - Ziele/ Nutzen
 - Einbettung in Hochschulstruktur

Folie 4

Kriterien zur Beschreibung und Analyse von OSAs

Studie „Online-Self-Assessments (Brunner, 2017):

- von KoBF und dem Wolfgang Schulenberg-Institut für Bildungsforschung und Erwachsenenbildung (ibe) initiierte Studie
- Untersuchung von 30 Online-Self-Assessments (OSA), die seit 2010 im Rahmen des QPL von 24 Hochschulen entwickelt und implementiert wurden
- Erstellung eines Kriterienkatalogs mit 27 Kriterien zur Beschreibung von OSAs

Folie 5

Kriterien zur Beschreibung und Analyse von OSAs

1) Zugänglichkeit

- a) Name
- b) Zielgruppe
- c) Anmeldeverfahren

2) Inhalte

- a) wissenschaftliche Fundierung
- b) inhaltliche Ausrichtung und Gestaltung
- c) Auswertung, Ergebnisdarstellung, Feedback und weiteführende Angebote

Folie 6

Kriterien zur Beschreibung und Analyse von OSAs

3) Nutzerfreundlichkeit

Nutzerfreundlichkeit und graphische Gestaltung

4) Was ist gelungen, was ist verbesserungswürdig?

- a) Inhaltliche Konstruktion
- b) Programmierung und Technik
- c) Nutzerfreundlichkeit und Gestaltung
- d) Transparenz und Eindeutigkeit

Folie 7

Mögliche Mehrwerte von OSAs

„OSAs können dienen ...

- 1) als Informationsmedium
- 2) als Orientierungshilfe
- 3) zur Unterstützung der Studienwahlentscheidung
- 4) zur attraktiven Darstellung von Informationen
- 5) zur Steigerung der Aufmerksamkeit und Attraktivität der Hochschule
- 6) zur gesteigerten Aufenthaltsqualität und -dauer auf den Webseiten der Hochschule; ggf. damit verbundene Erhöhung der „Kundenbindung“

Folie 8

Mögliche Mehrwerte von OSAs

- | |
|---|
| 7) zur Aktivierung der zukünftigen Studierenden, Entgegenwirken der häufig passiv-rezipierenden Haltung der „Digital Natives“ |
| 8) zur Entlastung der Studienberatung von Informationsanteilen |
| 9) als Steuerungsinstrument, zur Erhöhung der Zahl der geeigneten <u>Bewerber_innen</u> und Verringerung der Zahl der nicht geeigneten <u>Bewerber_innen</u> durch Verbesserung der Passung der <u>Bewerber_innen</u> ; damit indirekt Erhöhung der Absolventenzahlen |
| 10) zur Verbesserung der Studierfähigkeit der <u>Studienbewerber_innen</u> |
| 11) zur Rückmeldung über Stärken und Schwächen; das ermöglicht gezieltes weiteres Vorgehen |
| 12) zur Ermutigung zu persönlicher Beratung |
| 13) als zeit- und ortsunabhängiges Tool.“ |

Folie 9

Fragestellungen

- Welche zentralen Typen von OSAs bestehen in Deutschland und was kennzeichnet diese?
- Welche Qualitätskriterien lassen sich aus den Typen ableiten?

Folie 10

Methodisches Vorgehen der Typologisierung

- Fallauswahl
- Verfahren der Typologisierung nach Kelle und Kluge (2010)

1. Erarbeitung relevanter Vergleichsdimensionen
2. Gruppierung der Fälle und Analyse empirischer Regelmäßigkeiten
3. Analyse inhaltlicher Sinnzusammenhänge
4. Charakterisierung der gebildeten Typen

Folie 11

Fallauswahl: Verteilung der Studienfelder

Studienfeld	OSA-Portal absolut	OSA-Portal %	Auswahl absolut	Auswahl %
Agrar- und Forstwissenschaften	9	1,41%	1	0,88%
Allgemein	33	5,20%	16	14,04%
Gesellschafts- und Sozialwissenschaften und Sport	65	10,24%	10	8,77%
Ingenieurwissenschaften	148	23,31%	20	17,54%
Lehramt	27	4,25%	4	3,51%
Mathematik, Naturwissenschaften, Informatik	161	25,35%	30	26,32%
Medizin, Gesundheitswesen	19	2,99%	2	1,75%
Rechts- und Wirtschaftswissenschaften	53	8,35%	15	13,16%
Sprach- und Kulturwissenschaften, Kunst und Gestaltung	120	18,90%	16	14,04%
	635	100%	114	100%

Folie 12

Beschreibung der Vergleichsdimensionen

Beschreibung der Vergleichsdimensionen
1) OSAs, die in erster Linie Marketingzwecken dienen.
2) OSAs, die allgemeine Studierfähigkeit prüfen und kein konkretes Fach betreffen.
3) OSAs, die der generellen Studienorientierung von Studieninteressierten dienen.
4) OSAs, die der Studienorientierung in enger eingegrenzten Fachdisziplinen/Fachbereichen dienen und dabei unterstützen sollen, geeignete Studiengänge/Studienfächer zu identifizieren.
5) OSAs, die auf Kompetenzen für einen konkreten Studiengang bezogen sind.
6) OSAs, die Erwartungen an den Studiengang und das Studieren an sich abprüfen.

Folie 13

Verteilung der Fälle auf die Vergleichsdimensionen

Dimension	Anzahl
1) Marketing	29
2) Studierfähigkeit	4
3) Studienorientierung	7
4) Studiengang, Studienfach	15
5a) Vorabqualifikationen	27
5b) Anforderungen im Studium/im Studiengang	29
6) Erwartungen	37
7) nicht oder nicht eindeutig zuordenbar	7

Folie 14

Typen von Online-Self-Assessments

Typ 1 „Studierendenmarketing“

Typ 2 „Studienorientierung“

Typ 3 „Studienanforderungen“

Typ 4 „Studienerwartungen“


Typ 3a „Anforderungen bezogen
auf vorhandenes Schulwissen“

Typ 3b „Anforderungen bezogen
auf erforderliches Wissen im
Studium“

Folie 15

Good Practices - Beispiele

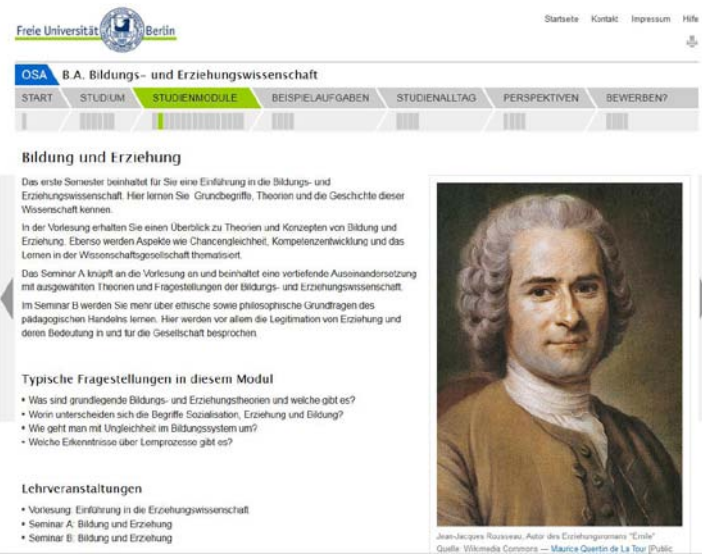
Folie 16



**Wolfgang Schulenberg-Institut
für Bildungsforschung und
Erwachsenenbildung**

Startseite Kontakt Impressum Hilfe

Typ 1 „Studierendenmarketing“



Bildung und Erziehung

Das erste Semester beinhaltet für Sie eine Einführung in die Bildungs- und Erziehungswissenschaft. Hier lernen Sie Grundbegriffe, Theorien und die Geschichte dieser Wissenschaft kennen.

In der Vorlesung erhalten Sie einen Überblick zu Theorien und Konzepten von Bildung und Erziehung. Ebenso werden Aspekte wie Chancengleichheit, Kompetenzentwicklung und das Lernen in der Wissenschaftsgesellschaft thematisiert.

Das Seminar A knüpft an die Vorlesung an und beinhaltet eine vertiefende Auseinandersetzung mit ausgewählten Theorien und Fragestellungen der Bildungs- und Erziehungswissenschaft.

Im Seminar B werden Sie mehr über ethische sowie philosophische Grundfragen des pädagogischen Handelns lernen. Hier werden vor allem die Legitimation von Erziehung und deren Bedeutung in und für die Gesellschaft besprochen.


Typische Fragestellungen in diesem Modul

- Was sind grundlegende Bildungs- und Erziehungstheorien und welche gibt es?
- Worin unterscheiden sich die Begriffe Sozialisation, Erziehung und Bildung?
- Wie geht man mit Ungleichheit im Bildungssystem um?
- Welche Erkenntnisse über Lernprozesse gibt es?

Lehrveranstaltungen

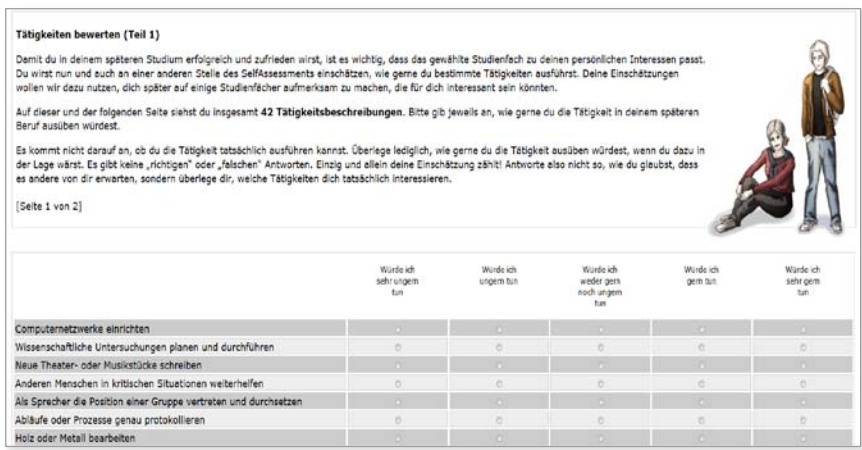
- Vorlesung: Einführung in die Erziehungswissenschaft
- Seminar A: Bildung und Erziehung
- Seminar B: Bildung und Erziehung

Quelle: Freie Universität Berlin,
http://www.osa.fu-berlin.de/bildungs_und_erziehungswissenschaft/start/start/index.html



**Wolfgang Schulenberg-Institut
für Bildungsforschung und
Erwachsenenbildung**

Typ 2 „Studienorientierung“



Tätigkeiten bewerten (Teil 1)

Damit du in deinem späteren Studium erfolgreich und zufrieden wirst, ist es wichtig, dass das gewählte Studienfach zu deinen persönlichen Interessen passt. Du wirst nun und auch an einer anderen Stelle des SelfAssessments einschätzen, wie gerne du bestimmte Tätigkeiten ausführst. Deine Einschätzungen wollen wir dazu nutzen, dich später auf einige Studienfächer aufmerksam zu machen, die für dich interessant sein könnten.

Auf dieser und der folgenden Seite siehst du insgesamt **42 Tätigkeitsbeschreibungen**. Bitte gib jeweils an, wie gerne du die Tätigkeit in deinem späteren Beruf ausüben würdest.

Es kommt nicht darauf an, ob du die Tätigkeit tatsächlich ausführen kannst. Überlege lediglich, wie gerne du die Tätigkeit ausüben würdest, wenn du dazu in der Lage wärest. Es gibt keine „richtigen“ oder „falschen“ Antworten. Einzig und allein deine Einschätzung zählt! Antworte also nicht so, wie du glaubst, dass es andere von dir erwarten, sondern überlege dir, welche Tätigkeiten dich tatsächlich interessieren.

[Seite 1 von 2]

	Würde ich sehr ungern tun	Würde ich ungern tun	Würde ich weder gern noch ungern tun	Würde ich gern tun	Würde ich sehr gern tun
Computernetzwerke einrichten	○	○	○	○	○
Wissenschaftliche Untersuchungen planen und durchführen	○	○	○	○	○
Neue Theater- oder Musikstücke schreiben	○	○	○	○	○
Anderen Menschen in kritischen Situationen weiterhelfen	○	○	○	○	○
Als Sprecher die Position einer Gruppe vertreten und durchsetzen	○	○	○	○	○
Abläufe oder Prozesse genau protokollieren	○	○	○	○	○
Holz oder Metall bearbeiten	○	○	○	○	○

Quelle: RWTH Aachen,
<http://www.global-assess.rwth-aachen.de/rwth/tm>

Folie 18

Typ 3 „Studienanforderungen“

Der **Online-Selbsteinschätzungs-Assistent OSA Mathematik** besteht aus vier Blöcken:

- 1. Testaufgaben Mathematik**
Rechengrundlagen, Gleichungen und Ungleichungen, Geometrie, Vektoren, Funktionen, Differenzialrechnung, Integralrechnung und Stochastik.
- 2. Ihre Angaben**
Im Anschluss bitten wir Sie noch ein paar Fragen zu beantworten.
Ihre Rückmeldungen sind für die Weiterentwicklung unseres Verfahrens sehr wichtig.
- 3. Ihre Ergebnisse**
Unmittelbar nach Bearbeitung der ersten beiden Blöcke erhalten Sie die Darstellung Ihrer persönlichen Ergebnisse.
Sie haben die Möglichkeit, eine **personalisierte Teilnahmebescheinigung** mit Ihren Ergebnissen als PDF lokal auf Ihrem Endgerät zu speichern. Somit können Sie auch zu einem späteren Zeitpunkt nochmal auf Ihre Ergebnisse und unsere Empfehlungen zurückgreifen.
- 4. Ihre Rückmeldungen**
Ihre Rückmeldungen sind für die Weiterentwicklung unseres Verfahrens sehr wichtig.

Auf der nächsten Seite erfahren Sie mehr zum Ablauf des Selbsttests.

Quelle: Hochschule für angewandte
Wissenschaften München,
<https://www.studiengangstest.de/test/index.php/survey/index>

Folie 19


Typ 4 „Studienerwartungen“

Informatik

Virtuelle Studienorientierung für Informatik der Hochschule Rosenheim

Herzlich willkommen!


Sie wollen studieren, sind sich aber noch nicht sicher, ob das Studium der Informatik Sie interessieren könnte und zu Ihnen passt? Dann haben wir hier etwas für Sie:



Fragebogen: Erfahren Sie, wo Sie stehen

Unser Fragebogen rund um Interessen und Sehnsüchten, Organisation des Studiums und berufliche Perspektiven gibt Ihnen Anregungen für Ihre Entscheidung.


[Jetzt Fragebogen ausfüllen >](#)



Filmclip: Faszination Informatik!

Ein Shortclip vom Sommerfest der Fakultät für Informatik, Professoren, Mitarbeiter und Studierende im Interview.

[Filmclip anschauen >](#)




Hermes: ein Computerspiel

Studierende der Informatik haben im Rahmen eines Studienprojektes dieses Computerspiel entwickelt und geben damit einen kleinen Einblick in die Vielfalt der Möglichkeiten im Informatikstudium.

Mehr zum Studienprojekt [hier >](#)

Einfach auf den Link klicken, Unity Web Player installieren und schon geht's los.

[Spiel starten >](#)



Audio-Beitrag: Erfahrungsbericht einer Studierenden

Einblicke ins Studium aus erster Hand.

[Audio-Beitrag anhören >](#)

Überzicht: Inhalte des Informatikstudiums

Informationen zum Ablauf des Bachelorstudiengangs Informatik finden Sie auf der Homepage der Hochschule Rosenheim. [Mehr >](#)

Quelle: Hochschule Rosenheim,
<http://vso.fh-rosenheim.de/informatik>

Folie 20

Fazit

- Die analysierten OSAs **dienen** sehr **häufig auch Marketingzwecken**. Die **Studienorientierung** konnte **nicht als vorrangiges Ziel** von OSAs identifiziert werden.
- OSAs des Typs "**Studienanforderungen/Schulwissen**" (Typ 3a) prüfen vorhandenes **Wissen nur punktuell und zeitpunktbezogen** ab. Nicht berücksichtigt wird, ob fehlende Kenntnisse durch andere Kompetenzen kompensiert werden können.
- Ein Großteil der Tests scheint **weniger Kompetenzen als einzelne Fähigkeiten und Kenntnisse** zu prüfen oder hat eine gänzlich andere Ausrichtung.

Folie 21

Diskussion

Die Good Practices weisen auf **Qualitätskriterien** hin, die ein OSA eines bestimmten Typs bzw. generell erfüllen sollte, z.B.:

- Zielsetzung: Transparenz über die Ziele des OSA
- Testkonstruktion: ansteigende Schwierigkeit der Aufgaben bzw. des Anforderungsniveaus
- Auswertung: konstruktives und handlungsleitendes Feedback

Welche weiteren Qualitätskriterien sind Ihres Erachtens von Bedeutung?

Folie 22

Literatur

Brunner, S. (2017). Online-Self-Assessments. Koordinierungsstelle der Begleitforschung des Qualitätspakt Lehre (KoBF). Oldenburg: Carl von Ossietzky Universität Oldenburg. Online verfügbar: https://de.kobf-qpl.de/public_pages/52 [14.11.2017]

Gollub, J. & Meyer-Guckel, V. (2014). Wer bin ich – und wenn ja, wie viele? Online-Studienselbsttests als „Orientierungs- und Entscheidungshelfer“. Essen: Edition Stifterverband – Verwaltungsgesellschaft für Wissenschaftspflege mbH.

Hell, B. (2009). Selbsttests zur Studienorientierung: nützliche Vielfalt oder unnützer Wildwuchs? In: Rudinger, G.; Hörsch, K. (Hrsg.): Self-Assessment an Hochschulen: Von der Studienfach-wahl zur Profilbildung (S. 9-19). Göttingen: V & R unipress, Bonn University Press.

Kelle, U. & Kluge, S. (2010). Vom Einzelfall zum Typus. Fallvergleich und Fallkontrastierung in der qualitativen Sozialforschung. 2., überarbeitete Auflage. Wiesbaden: VS.

Folie 23

Kontakt

Wolfgang-Schulenberg-Institut
für Bildungsforschung und Erwachsenenbildung (ibe)

Archiv für Erwachsenenbildung in Niedersachsen

Ammerländer Heerstr. 136

26129 Oldenburg

Tel: +49(0)441-798 2021

E-Mail: info@schulenberg-institut.de

Dr. Annika Maschwitz

E-Mail: a.maschwitz@schulenberg-institut.de

QUALITÄTSSICHERUNG VON OER – AKTUELLE ANSÄTZE AUS INTERNATIONALER PERSPEKTIVE

Olaf Zawacki-Richter



Das Ergebnis der Studie ist erschienen als Sonderband zum Fachmagazin Synergie unter dem Titel „Qualität von OER“.

In dem neu veröffentlichten Sonderband des Fachmagazins Synergie befassen sich Prof. Dr. Olaf Zawacki-Richter und Prof. Dr. Kerstin Mayrberger mit der Qualität von Open Educational Resources (OER). Die Studie umfasst eine internationale Bestandsaufnahme von Instrumenten zur Qualitätssicherung von OER sowie die Entwicklung von Schritten zu einem deutschen Modell am Beispiel der Hamburg Open Online University. Im Fokus steht die Frage nach der systematischen Qualitätssicherung und -entwicklung von OER im Allgemeinen und im deutschsprachigen Raum. Die Publikation mit einem Umfang von 85 Seiten im Q4-Format steht als PDF-Dokument sowie als ePUB zum Download zur Verfügung.

PDF-Download: <https://uhh.de/fqx9u>
 ePUB-Download: <https://uhh.de/msvyq>
 Identifier:
 DOI (PDF): 10.25592/978.3.924330.61.3
 DOI (ePub): 10.25592/978.3.924330.62.0
 ISBN: 978-3-924330-60-6
 ISBN (PDF): 978-3-924330-61-3
 ISBN (ePUB): 978-3-924330-62-0

Erscheinungsdatum der Erstausgabe: 21.12.2017

Druckauflage: 100



Prof. Dr. Olaf Zawacki-Richter

Prof. Dr. Olaf Zawacki-Richter

Olaf Zawacki-Richter hat 2003 über Gelingensbedingungen von Online-Studiengängen promoviert und an der Universität Mainz im Fach Erziehungswissenschaften mit dem Schwerpunkt Weiterbildung habilitiert. Nach einer Vertretungsprofessur für Bildungstechnologie an der Fernuniversität in Hagen ist er seit dem Jahr 2010 Professor für Wissenstransfer und Lernen mit neuen Technologien an der Universität Oldenburg. Professor Zawacki-Richter ist wissenschaftlicher Leiter des Master of Distance Education and E-Learning Studiengangs, der gemeinsam mit dem University of Maryland University College (USA) angeboten wird. Er ist Mitherausgeber der Zeitschriften „International Review of Research in Open and Distance Learning“, „Open Learning“ und „Distance Education“. Keynotes auf internationalen Fachtagungen führten ihn u. a. nach Australien, Brasilien, China, Kolumbien, Ungarn, Südafrika und Saudi Arabien.

#NEXD17

23.11.2017, 15:50–17:30 Uhr

Vortrag 2: Qualitätssicherung von OER – aktuelle Ansätze aus internationaler Perspektive

Prof. Dr. Olaf Zawacki-Richter (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg)





CC BY 4.0



Dieser Vortrag wurde durch L2G aufgenommen:
<https://lecture2go.uni-hamburg.de/l2go/-/get/v/22285>



Vortragsfolien



Qualitätsentwicklung und OER

Aktuelle Ansätze aus internationaler Perspektive

23.11.2017, Campus Innovation, Hamburg
Prof. Dr. Olaf Zawacki-Richter, Universität Oldenburg



Themen

- Qualitätsbegriff im Bildungskontext
- Verständnis von OER (- Qualität) an der HOOU
- Qualitätsdimensionen von Lernmaterialien / OER
- Internationale Ansätze zur Qualitätssicherung von Lernmaterialien / OER
- Systematik der Qualitätskriterien
- Fazit

Folie 2

Qualität und Qualität im Bildungskontext

- Nach DIN Norm zum Qualitätsmanagement (ISO 9000):
“Qualität ist das Vermögen einer Gesamtheit inhärenter Merkmale eines Produktes, Systems oder Prozesses zur Erfüllung von Forderungen von Kunden und anderen interessierten Parteien.”
- Qualität ist keine absolute Größe, sondern immer kontextabhängig und eine **normative Festlegung**
- Qualität ist, was der Kunde wünscht?

Folie 3

Qualität und Qualität im Bildungskontext

- Bildungsangebote sind keine Produkte oder Dienstleistungen, die an Kunden ausgeliefert werden.
- Sie bedürfen der Mitwirkung der „Kunden“.
- Lernergebnisse sind im hohen Maße von den Studierenden selbst abhängig.
- Ehlers (2011) spricht von einem „interaktiven Prozess mit offenem Ausgang“ (S. 61).

Ehlers, U.-D. (2011). *Qualität im E-Learning aus Lernalternativen* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS, Verlag für Sozialwissenschaften

Folie 4

Qualität im Bildungskontext

	Qualitätskontext	Qualitäten
Vor der Bildungsmaßnahme	Interaktion: Lernender – Umwelt Lernender – Arbeitskontext Lernender – Bildungsinstitution	Kontextqualität (Organisationelle Voraussetzungen) Organisationeller Kontext der Bildungs- und Trägerinstitution, Bedürfnisse, initiale Motivationskontexte lernender Subjekte und deren globale Zielvorstellungen
		Inputqualität (Programmbezogene Voraussetzungen) Strukturelle Rahmenbedingungen des Lernangebotes, beispielsweise eines Kurses: Personal der WB-Institution, Ort der Intervention etc., konkrete kursbezogene Zielvorstellungen lernender Subjekte
Während	Interaktion: Lernende – Kursmaterial Lernende – Kursarrangement	Prozessqualität (Durchführung der WB-Maßnahme) Interaktionsprozess zwischen Programmressourcen und Zielgruppe
Nach der Bildungsmaßnahme	Interaktion: Lernender – Umwelt Lernender – Arbeitskontext	Ergebnisqualität (Ergebnis der WB-Maßnahme) Effekte, die nach Abschluss einer Intervention eingetreten sind und sich direkt auf das angestrebte Ergebnis der Intervention beziehen
		Impactqualität (Auswirkungen der WB-Maßnahme) Erfassung von Interventionseffekten, die über die vorgesehenen Zielgruppen und erwarteten Effekte hinausgehen

Folie 5

Ehlers (ebd., S. 74)

Open Educational Resources (OER)

- Zahlreiche Initiativen seit der UNESCO-Erklärung (2002):
 - „The open provision of educational resources, enabled by information and communication technologies, for consultation, use and adaptation by a community of users for noncommercial purposes.“
- Letzte ausgehandelte und aktualisierte Definition (2015*):
 - „Open Educational Resources (OERs) are any type of educational materials that are in the public domain or introduced with an **open license**. The nature of these open materials means that **anyone can legally and freely copy, use, adapt and re-share them**. OERs range from textbooks to curricula, syllabi, lecture notes, assignments, tests, projects, audio, video and animation.“

UNESCO. (2002). *Forum on the Impact of Open Courseware for Higher Education in Developing Countries*. Paris: UNESO.

*<http://www.unesco.org/new/en/communication-and-information/access-to-knowledge/open-educational-resources/what-are-open-educational-resources-oers/> (Zugriff am 30.05.2017)

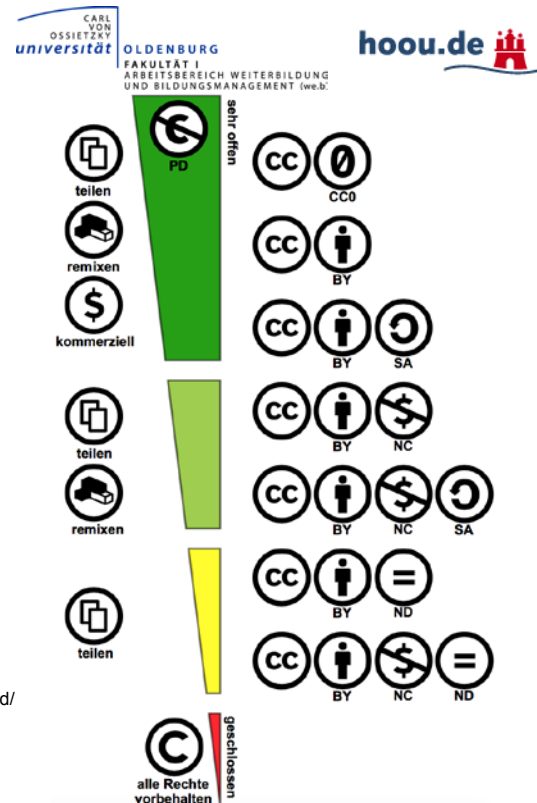
Folie 6

OER – CC Lizenzen

- Anyone can freely use?
- Nach UNESCO:
CC-0 oder CC-BY
 - Attribution (BY)
 - Share-alike (SA)
 - Non-commercial (NC)
 - No Derivates (ND)

https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/3/3d/Creative_Commons_Lizenzspektrum_DE.svg

Folie 7



“Granularität” von OER

- OER umfassen ein weites Spektrum
- Jung et al. (2016) sprechen von „Granularität“ von Lernmaterialien:
 - „OER range from entire courses and massive open online courses to small-scale learning materials, games, simulations, quizzes and other digital resources.“ (S. 10)
- Weites Verständnis: Inhalte (*content*), auch Software und Tools zum Lernen und Lehren (z. B. ein Etherpad für kollaboratives Schreiben, Moodle).

Jung, I., Sasaki, T., & Latchem, C. (2016). A framework for assessing fitness for purpose in open educational resources. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13(1), 3. <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0002-5>

Folie 8

Verständnis von OER (- Qualität) an der HOOU

- Fokussierung auf Inhalte von Lernmaterialien
 - Die HOOU lebt „entscheidend von Inhalten („Content“) in Form von Open Educational Resources (OER), die eingebettet in mediendidaktischen Szenarien entwickelt werden, den sogenannten HOOU-Lernarrangements“ (Bessenrodt-Weberpals et al., 2017, S. 15)
- Keine „triviale Standardisierung“ der Qualitätssicherung.
- Keine „OER-Kontrollstelle“, die schematisch mit Checklisten arbeitet.
- Bezug zur Lehr-Lernebene (Prozessqualität nach Ehlers)

Bessenrodt-Weberpals, M., Göcks, M., Knutzen, S., & Mayrberger, K. (2017). Hamburg Open Online University (HOOU) Rückblick Vorprojekt – Ausblick Projekt. In HOOU (Ed.), *HOOU Content Projekte der Vorprojektphase 2015 / 16 der Hamburg Open Online University* (pp. 8–24). Hamburg: Hamburg Open Online University.

Folie 9

Auswahl von OER

- Allein die MERLOT Datenbank (Multimedia Educational Resource for Learning and Online Teaching) listet fast 80.000 freie Anwendungen aus allen Fächern auf.
- Herausforderung bei Planung und Design einer Lerneinheit ist eine dem Inhalt und der Zielgruppe angemessene Auswahl zu treffen.
- Auswahl sollte Kriterien geleitet und nachvollziehbar erfolgen.
→ Qualitätsmodelle



<https://www.merlot.org>

Folie 10

Lernmaterialien vs. Offene Lernmaterialien

- Was ist spezifisch an OER?
- Im Kern die Wiederverwendbarkeit (*reusability*)
- Es gelten Kriterien / Anforderungen z. B. an die didaktische oder inhaltliche Qualität wie für alle anderen Lernmaterialien auch.

Folie 11

Qualitätsdimensionen von Lernmaterialien / OER

Folie 12

Qualitätsdimensionen von Lernmaterialien / OER

- Evaluation von Lernmaterialien bzw. Lernmedien hat lange Tradition:
- CAL-Programme in den 1970er Jahren
- Multimedia in den 1980er Jahren
- Web-Based Learning in den 1990er Jahren
 - „Teachers, school administrators and funding agencies are often reluctant to support the acquisition of a CAL facility unless some sort of statistical evidence can be brought forth that will prove the desirability of CAL “ (Kidd & Holmes, 1984, S. 77)

Kidd, M. E., & Holmes, G. (1984). CAL evaluation: A cautionary word. *Computers & Education*, 8(1), 77–84.

Folie 13

	Dimension	Ausprägungen (von – bis)
Pädagogische Dimensionen	Epistemology	Objectivism – Constructivism
	Pedagogical Philosophy	Instructivist – Constructivist
	Underlying Psychology	Behavioral – Cognitive
	Goal Orientation	Sharply focused – Unfocused
	Instructional Sequencing	Reductionist – Constructivist
	Experiential Value	Abstract – Concrete
	Role of Instructor	Teacher-proof Materials – Egalitarian Facilitator
	Value of Errors	Errorless Learning – Learning from Experience
	Motivation	Extrinsic – Intrinsic
	Structure	High – Low
	Accommodation of Individual Differences	Non-existent – multi-faceted
	Learner Control	Non-existent – Unrestricted
	User Activity	Mathemagenic - Generative ⁴
	Cooperative Learning	Unsupported – Integral
User Interface Dimensionen	Ease of Use	Difficult – Easy
	Navigation	Difficult – Easy
	Cognitive Load	Unmanageable – Manageable
	Mapping	None – Powerful
	Screen Design	Violates Principles – Follows Principles
	Knowledge Space Compatibility	Incompatible – Compatible
	Information Presentation	Obtuse – Clear
	Media Integration	Uncoordinated – Coordinated
	Aesthetics	Unpleasing – Pleasing
Overall Functionality	Dysfunctional - Highly	

Reeves, T. C., & Harmon, S. W. (1994). Systematic evaluation procedures for interactive multimedia for education and training. In S. Reisman (Ed.), *Multimedia computing: Preparing for the 21st century* (pp. 472–505). Hershey, PA: Idea Group Publishing.

Folie 14

Qualitätsdimensionen von Lernmaterialien / OER

- Neue Dynamik durch OER im Kontext der Digitalisierung
- Unsicherheiten und Hemmnisse beim Einsatz bzw. nicht Einsatz von OER (vgl. Deimann & Bastiaens, 2010)
- Entwicklung neuer Evaluationsinstrumente und Bewertungsraster (*rubrics*) nach 2000.
- Identifikation von acht Qualitätssicherungsinstrumenten für Lehrmaterialien / OER

Deimann, M., & Bastiaens, T. (2010). Potenziale und Hemmnisse freier digitaler Bildungsressourcen - eine Delphi-Studie. *Zeitschrift für E-Learning, Lernkultur und Bildungstechnologie*, 5(3), 7–18.

Folie 15

Qualitätsdimensionen von Lernmaterialien / OER

- Die Ansätze umfassen regelmäßig folgende Dimensionen:
 - **Inhalt** (z. B. Korrektheit, Vollständigkeit und Aktualität der Lerninhalte)
 - **Didaktisches Design und Support** (z. B. persönliche Betreuung, automatisches Feedback, Student Engagement)
 - **Usability und Access** (Zugänglichkeit, Interface Design, Metadaten)
 - **Assessment** (z. B. Passung zwischen Lernzielen und Lernerfolgskontrolle)

Folie 16

Internationale Ansätze zur Qualitätssicherung

Folie 17

Methodische Vorüberlegungen

- Nach welchen Kriterien lassen sich Qualitätsinstrumente selbst unterscheiden? (vgl. Yuan & Recker, 2015)
- Zunächst nach dem **Inhaltsaspekt**: Inhaltliche Dimensionen des Qualitätsmodells (oder einfache Checklisten?)
- Operationalisierung und Auswahl der Ratingskalen
- Nach dem **Anwendungskontext**:
 - generische Ansätze
 - domänenspezifische Ansätze

Yuan, M., & Recker, M. (2015). Not All Rubrics Are Equal: A Review of Rubrics for Evaluating the Quality of Open Educational Resources. *International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 16(5), 16–38.

Folie 18

Methodische Vorüberlegungen

- Nach den **wissenschaftlichen (Haupt-)Gütekriterien**:
 - Objektivität
 - Reliabilität
 - Validität
- Handelt es sich um eine Testentwicklung?
- Gibt es **Begleitmaterialien, Handreichungen (scoring guides)**, Trainings, die nachweislich die Reliabilität erhöhen?
 - "Study results also indicated that using rubrics may not improve the reliability or validity of assessment if raters are not well trained on how to design and employ them effectively" (Rezaei & Lovorn, 2010, S. 18).

Rezaei, A. R., & Lovorn, M. (2010). Reliability and validity of rubrics for assessment through writing. *Assessing Writing*, 15(1), 18–39.

Folie 19

Internationale Ansätze zur Qualitätssicherung von OER

Betrachtung nach...

- dem Inhaltsaspekt,
- dem Anwendungskontext,
- dem Entwicklungsaspekt bzw. der wiss. Güte und
- im Hinblick auf vorhandene Handreichungen und Trainingsunterlagen

Folie 20

Internationale Ansätze zur Qualitätssicherung von OER

- Learning Object Review Instrument (LORI)
- MERLOT Rubric
- Framework for Assessing Fitness for Purpose in OER (Jung)
- OER Rubric der Achieve Organisation
- Learning Object Evaluation Instrument (LOEI)
- Learning Objects Quality Evaluation Model (eQNet)
- Rubric to Evaluate Learner Generated Content (LGC)
- Rubric for Selecting Inquiry-Based Activities (Fitzgerald)

Folie 21



Qualität von OER – auf dem Weg zu einem deutschen Modell

KRISTIN MAYRBERGER
OLAF ZAWACKI-RICHTER

Qualität von Bildungsmitteln
Das Vorhandensein von Qualitätsstandards wie auch Verfahren zu deren Sicherung tragen zur Akzeptanz eines Bildungsganges aufseiten der Lernenden wie auch Lehrenden bei, insbesondere wenn es wie bei der Erstellung von Open Educational Resources (OER) überlappende Bereiche geben soll, dass Bildungsmitteln zur weiteren Verwendung, Weiterentwicklung und Verbreitung aufbereitet werden, kann man davon ausgehen, dass eine entsprechende Praxis an Hochschulen – eine Open Educational Practice (OEP) – sich nur in der Breite etablieren wird, wenn in die Qualität dieser Materialien Vertrauen besteht.
Die Frage nach Qualität in der Lehre oder allgemeiner Lehrqualität ist eine, die sich besonders auf die Lernmaterialien bezieht, aber auch die Qualität der

Lernumgebungen sowie deren Prozesse in den Blick nimmt. Mit der zunehmenden Digitalisierung des Bildungsbereichs stellt sich entsprechend die Frage nach der fachlichen, technischen wie auch mediendidaktischen Qualität von digitalen Bildungsmitteln (Mayrberger 2018). Besonders dort, wo in der Lehre Neues erprobt und implementiert werden soll, müssen sich Verfahren – so innovativ sie auch sein mögen – an einem gewissen Punkt bezüglich Fragen nach der Qualität der Lernmaterialien oder allgemeiner ihrer Bildungsangebote orientieren lassen.
Die Implementierung von entsprechenden Verfahren und damit einhergehenden Leiteln oder Leitlinien für den Hochschulbereich (Dewar et al. 2017) stellt hierfür eine Herausforderung dar, weil sie in puncto Verbreitung ebenfalls zur Akzeptanz beitragen können, andererseits aber auch notwendig ein sensibles Umfeld haben, wenn angebotene Materialien nicht die festgelegten Kriterien erfüllen.

78

Folie 22

Mayrberger, K., & Zawacki-Richter, O. (2017). Qualität von OER - auf dem Weg zu einem deutschen Modell. *Synergie - Fachmagazin Für Digitalisierung in Der Lehre*, 2(4), 78–81.

Zawacki-Richter, O., & Mayrberger, K. (2018). Internationale Ansätze der Qualitätserfassung von OER - Implikationen für die Hamburg Open Online University. *Schriftenreihe des Universitätskollegs Hamburg*. Im Druck.

Rubric to Evaluate Learner Generated Content (LGC)

- Entwickelt von Pérez-Mateo et al. (2011)
- Zwei Qualitätsdimensionen, denen 42 Items zugeordnet werden:
 - Process, supporting learning (19 Items)
 - Content & Format, enabling reuse (23 Items)
- Literaturrecherche, Qualitätskriterien über eine Studierendenbefragung (N=114) validiert
- Reiner Kriterienkatalog, kein Evaluationsinstrument, das ein Testverfahren durchlaufen hat

Pérez-Mateo, M., Maina, M. F., Guitert, M., & Romero, M. (2011). Learner Generated Content: Quality Criteria in online Collaborative Learning. *European Journal of Open, Distance and E-Learning*, 14(2).

Folie 23

Learning Object Review Instrument (LORI)

- Entwickelt von Leacock und Nesbit (2007)
- Bewertung entlang von 9 Kriterien
- Rating auf 5er-Skala
- User Manual (Nesbit, Belfer & Leacock, 2007)

Leacock, T. L., & Nesbit, J. C. (2007). A Framework for evaluating the quality of multimedia learning resources. *Educational Technology & Society*, 10(2), 44–59.


Nesbit, J., Belfer, K., & Leacock, T. (2007). Learning object review instrument (LORI) - User manual. Retrieved from <http://www.transplantedgoose.net/gradstudies/educ892/LORI1.5.pdf>

Folie 24


What is LORI?

In evaluating a learning object with LORI, reviewers can rate and comment with respect to nine items:

1. **Content Quality:** Veracity, accuracy, balanced presentation of ideas, and appropriate level of detail
2. **Learning Goal Alignment:** Alignment among learning goals, activities, assessments, and learner characteristics
3. **Feedback and Adaptation:** Adaptive content or feedback driven by differential learner input or learner modeling
4. **Motivation:** Ability to motivate and interest an identified population of learners
5. **Presentation Design:** Design of visual and auditory information for enhanced learning and efficient mental processing
6. **Interaction Usability:** Ease of navigation, predictability of the user interface, and quality of the interface help features
7. **Accessibility:** Design of controls and presentation formats to accommodate disabled and mobile learners
8. **Reusability:** Ability to use in varying learning contexts and with learners from differing backgrounds
9. **Standards Compliance:** Adherence to international standards and specifications



Scoring Guide im LORI Manual



Learning Object Review Instrument (LORI)
Version 1.5

2. Learning Goal Alignment

Alignment among learning goals, activities, assessments, and learner characteristics

⑤ ★★★★★

Learning goals are declared, either within content accessed by the learner or in available metadata. The learning goals are appropriate for the intended learners. The learning activities, content and assessments provided by the object align with the declared goals. The learning object is sufficient in and of itself to enable learners to achieve the learning goals.

④ ★★★★

③ ★★★

Example
In a learning object on heart function, seven out of ten questions on a post-test correspond to an animation showing the pumping action of the heart. The intended group of learners would be highly unlikely to infer the answer for three of the questions from information presented in the animation, even though the instructions imply that no additional resources are necessary.

② ★★

① ★


One of the following characteristics renders the learning object unusable.

- No learning goals are apparent.
- The assessments, learning activities and other content are substantially mismatched.
- The learning goals are not appropriate for the intended learners.


How are objects rated?

High
↑
↓
Low

⑤ ★★★★★
④ ★★★★
③ ★★★
② ★★
① ★
NA



Scoring Guide im LORI Manual



2. Learning Goal Alignment

Alignment among learning goals, activities, assessments, and learner characteristics

⑤ ★★★★★

Learning goals are declared, either within content accessed by the learner or in available metadata. The learning goals are appropriate for the intended learners. The learning activities, content and assessments provided by the object align with the declared goals. The learning object is sufficient in and of itself to enable learners to achieve the learning goals.

③ ★★★

Example
In a learning object on heart function, seven out of ten questions on a post-test correspond to an animation showing the pumping action of the heart. The intended group of learners would be highly unlikely to infer the answer for three of the questions from information presented in the animation, even though the instructions imply that no additional resources are necessary.

① ★

One of the following characteristics renders the learning object unusable.

- No learning goals are apparent.
- The assessments, learning activities and other content are substantially mismatched.
- The learning goals are not appropriate for the intended learners.

MERLOT Rubric

- Multimedia Educational Resource for Learning and Online Teaching (MERLOT)
- Initiative des California State University System (CSU)
 - Academic Support Services (6.822),
 - Arts (2.880),
 - Business (6.920),
 - Education (9.131),
 - Humanities (9.119),
 - Mathematics and Statistics (6.822),
 - Science and Technology (40.521),
 - Social Sciences (7.548) und
 - Workforce Development (2.271).



Folie 27

MERLOT Rubric

- Drei Qualitätsdimensionen, denen 31 Items zugeordnet werden:
 - quality of content (12 Items),
 - potential effectiveness as a teaching tool (9 Items),
 - ease of use (10 Items)
- Rating auf 5er-Skala
- Gütekriterien nicht veröffentlicht
- Anderson-Wilk und Hino (2011):
 - „MERLOT is perhaps the most successful existing example of relevance and rigor in online scholarly multimedia publishing.“ (Absatz 15)

Anderson-Wilk, M., & Hino, J. (2011). Achieving rigor and relevance in online multimedia scholarly publishing. *First Monday*, 16(12), 1–6.



Folie 28



MERLOT Rubric

- Für Fächergruppen gibt es Editorial Boards (Redaktion)
- „Zulassung“ über Peer Review
- Autoren bestimmen über CC Lizenz:
 - Because MERLOT encourages the reusability of learning materials, **MERLOT recommends that authors select the least restrictive Creative Commons license** for their work, in order to ensure the most widespread adoption possible.
- Schulungen und Trainingsunterlagen für neue Reviewer
- GRAPE Camps (Getting Reviewers Accustomed to the Process of Evaluation) - drei einstündige online Workshops, verteilt über drei Wochen

Folie 29





MERLOT Rubric

 **MERLOT Collection**
 **Other Collections**
 **The Web**

Sort by: Relevance Sort

Materials 1 - 10 shown of 724 results

DNA from the Beginning  

DNA from the Beginning is an animated tutorial on DNA, genes and heredity. The science behind each concept is explained using... see more

Material Type: Simulation
Author: Cold Spring Harbor Laboratory
Date Added: Apr 11, 2000 **Date Modified:** Aug 18, 2017

Bookmark this material

About this material:

Peer Reviews ★★★★★
 User Rating ★★★★★
 Discussion (60 Comments)
 In (477) [Bookmark Collections](#)
 In (25) [Course ePortfolios](#)
[Learning Exercises](#) (11)
 Accessibility Info (none)

Folie 30

Framework for Assessing Fitness for Purpose in OER

- Entwickelt von Jung et al. (2016)
- Beispiel für einfachen Kriterienkatalog / Checkliste
- Vier Qualitätsdimensionen, denen 25 Items zugeordnet werden:
 - Purposes (7 Items),
 - Ease of Use (4 Items),
 - Content (5 Items),
 - Pedagogy (9 Items).

Jung, I., Sasaki, T., & Latchem, C. (2016). A framework for assessing fitness for purpose in open educational resources. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 13(1), 3. <https://doi.org/10.1186/s41239-016-0002-5>

Folie 31

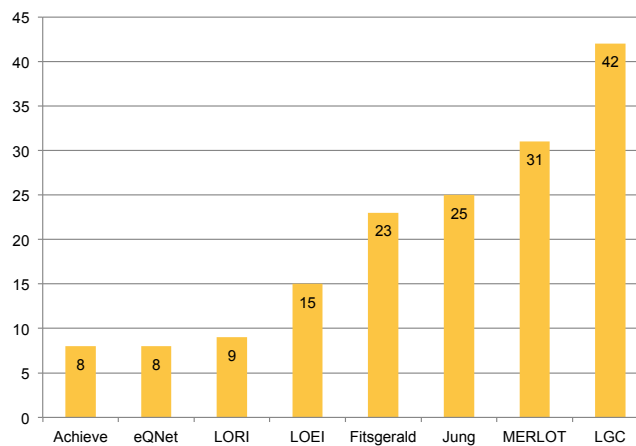
Framework for Assessing Fitness for Purpose in OER

- | | |
|-----------------------------|---|
| Purposes
(7 criteria) | <input type="checkbox"/> Providing open, accessible and quality content for a wider community of teachers and learners.
Comments
<input type="checkbox"/> Sharing best practice and helping to avoid re-inventing the wheel.
Comments
<input type="checkbox"/> Helping developing countries improve and expand learning for development.
Comments
<input type="checkbox"/> Offering flexible non-formal and informal knowledge and skills accumulation pathways to formal study.
Comments
<input type="checkbox"/> Providing for geographically, socially or economically excluded students, non-traditional students, work-based learners, etc.
Comments
<input type="checkbox"/> Improving the quality of conventional and online education by achieving greater awareness of open and inclusive educational practices and varied perspectives on fields of study.
Comments
<input type="checkbox"/> Enabling collaboration between institutions, sectors, disciplines and countries.
Comments |
| Ease of Use
(4 criteria) | <input type="checkbox"/> The OER accords with open content licenses (e.g., Creative Commons) that have been properly referenced and applied to the resources.
Comments
<input type="checkbox"/> The OER can be reused, revised and remixed with other resources or shared with students or other teachers.
Comments
<input type="checkbox"/> The screen design and navigation systems are clear and consistent.
Comments
<input type="checkbox"/> The presentation methods accord with the learner's knowledge and abilities.
Comments |
| Content
(5 criteria) | <input type="checkbox"/> The goals and content are easily understood.
Comments
<input type="checkbox"/> The content is accurate and up to date.
Comments |

Folie 32

Zwischenfazit

- Sehr unterschiedliche Ansätze nach Komplexität und Detailtiefe.
- Insgesamt 161 Qualitätskriterien



Folie 33

Zwischenfazit

- Über den Entwicklungsprozess wenig bekannt
- Keine Gewichtungen einzelner Dimensionen (jedoch über Anzahl der Kriterien)
- Gut dokumentiert: LORI, Jung, eQNet und LGC
- Reliable Anwendung mit Scoring Guide: LORI und Achieve
- Peer Review System: MERLOT

Folie 34

Qualitätsmodell – Systematik Qualitätskriterien

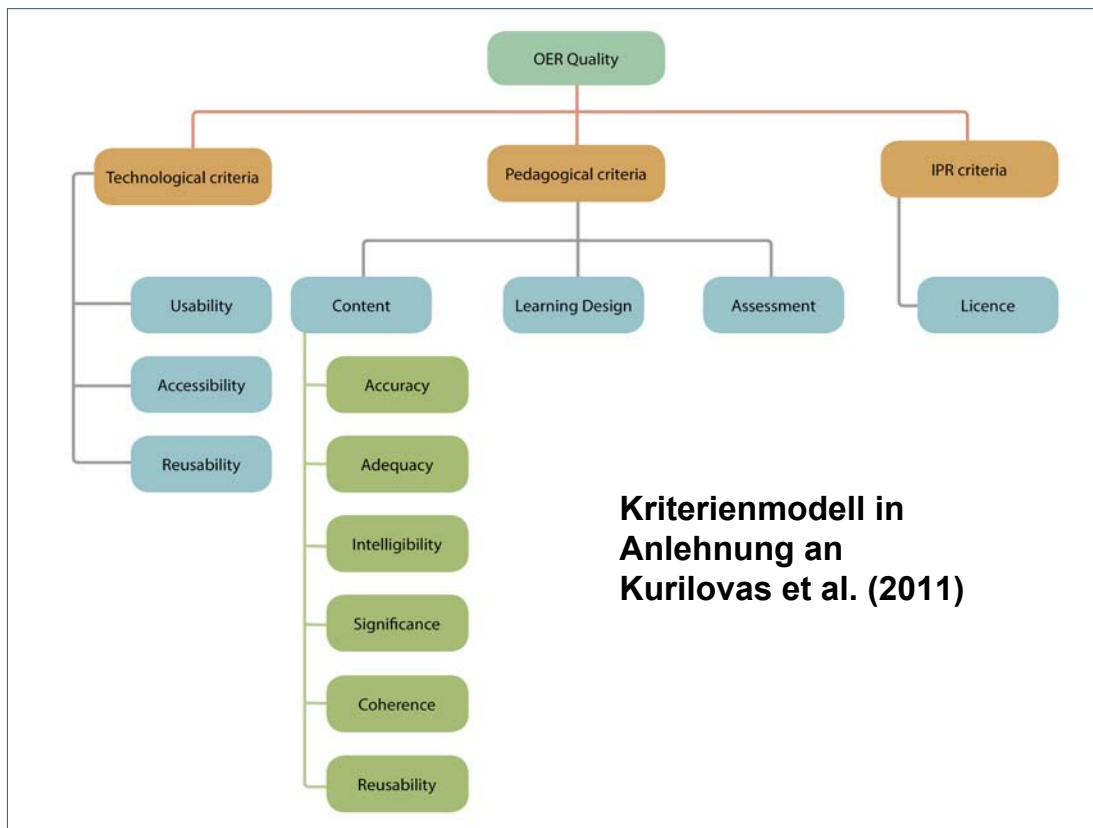
Folie 35

Qualitätskriterien

- Qualitative Analyse der 161 (168) Kriterien
- Modellentwicklung
- Drei Hauptdimensionen nach Kurilovas et al. (2011):
 - pädagogisch-didaktische Kriterien (117)
 - Technische Kriterien (37)
 - IPR-Kriterien (3)
 - (Sonstige: 11)

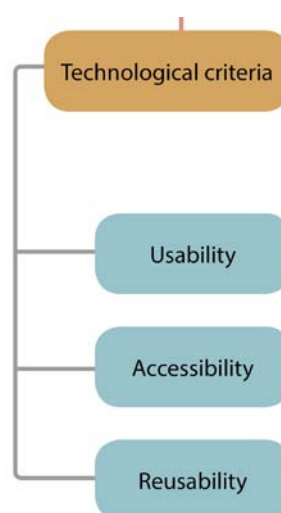
Kurilovas, E., Bireniene, V., & Serikoviene, S. (2011). Methodology for Evaluating Quality and Reusability of Learning Objects. *Electronic Journal of E-Learning*, 9(1), 39–51.

Folie 36



Technische Kriterien

- **Usability**
 - Struktur, Organisation und Orientierung
 - Interaktivität
 - Design
 - Lesbarkeit
- **Accessibility**
 - Zuverlässigkeit
 - Interoperationalität und Kompatibilität
 - Zugänglichkeit für Menschen mit Beeinträchtigungen
- **Resusability**
 - Einhaltung int., technischer Standards
 - z. B. IEEE Learning Object Metadata, Standards, SCORM, W3C



Pädagogisch-didaktische Kriterien: Content

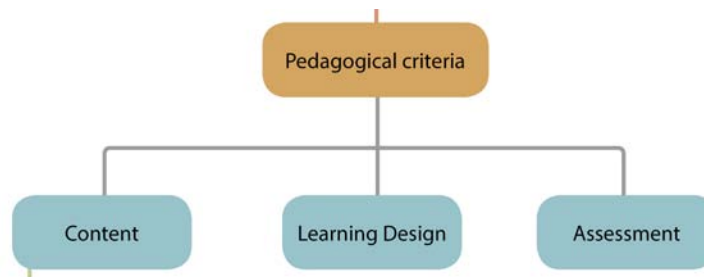
- Accuracy
 - Richtigkeit
 - Vollständigkeit
 - Aktualität
- Adequacy
 - Inhalte der Zielgruppe angemessen
 - Umfang dem Inhalt angemessen
- Intelligibility
 - Verständlichkeit
- Significance
 - Relevanz
 - wissenschaftliche Fundierung
- Coherence
 - Kohärenz und Schlüssigkeit
- Reusability
 - Inhaltliche Wiederverwendbarkeit

Folie 39



Pädagogisch-didaktische Kriterien



Folie 39



- Learning Design
 - Zielgruppenorientierung
 - Lernziele und Alignment
 - Engagement und Motivation
 - Kollaboration, Kommunikation und Kooperation
 - Anwendung und Transfer
 - Hilfestellungen und Support
 - Orientierung an Bildungsstandards

Folie 40

Pädagogisch-didaktische Kriterien





```
graph TD; A[Pedagogical criteria] --> B[Content]; A --> C[Learning Design]; A --> D[Assessment];
```

- **Assessment**
 - Assessment
 - Feedback
 - Alignement

Folie 41

IPR Kriterien



```
graph TD; A[IPR criteria] --> B[Licence];
```

- **Lizenzen**
 - CreativeCommons Lizenzen
 - Kosten

Folie 42

Fazit

- Was zählt als OER? Offenheit der Lizenzen
 - CC BY vs. CC BY NC / SA
- Modell und Instrument
 - es gibt kein weithin anerkanntes deutsches Modell und Instrument
 - vorhandene Ansätze haben Stärken und Schwächen
 - Balance zwischen Praktikabilität in der Anwendung und wissenschaftlicher Güte
 - Kombination aus LORI, MERLOT?
- Verfahren (wird an der HOOU entwickelt)...
 - Akzeptanz bei den Lehrenden als Voraussetzung
 - Redaktionsteam, Peer-Review, keine „Kontrollstelle“
 - Auszeichnung als Prädikat und Qualitätssiegel

Folie 43

Kontakt

Prof. Dr. Olaf Zawacki-Richter
Carl- von Ossietzky Universität Oldenburg
Fakultät für Bildungs- und Sozialwissenschaften
Institut für Pädagogik
26111 Oldenburg

T: +49 (0)441/798-2765

E: olaf.zawacki.richter@uni-oldenburg.de

https://www.researchgate.net/profile/Olaf_Zawacki-Richter

Folie 44

ZUKUNFT JETZT – KREATIVES DENKEN FÜR INNOVATIONEN VON MORGEN

Veranstaltung mit Dr. Frederik G. Pferdt (Google's Chief Innovation Evangelist und Co-Founder von The Garage, Adjunct Professor an der Universität von Stanford)

In der Begrüßung wandte sich Frederik Pferdt an alle Teilnehmenden, von denen letztlich ein jeder durch Einbringen von Innovationen in die Entscheidungsabläufe an der Gestaltung der Zukunft beteiligt ist: „Es ist eine Freude, vor so vielen Personen zu sprechen, die alle etwas verändern wollen, und mit meinem Vortrag möchte ich Sie einladen, Zukunft mitzugestalten. Technologie bringt uns in die Zukunft, aber unsere Kreativität entscheidet, wie diese Zukunft aussieht.“ Die heute verfügbaren Technologien ermöglichen es vielen Menschen, Innovationen zu erschaffen, darzustellen, auszudrücken und mit anderen zu teilen – dieses Potenzial gilt es nutzbar zu machen, damit sich kreative Impulse von einzelnen auf die Gestaltung der Zukunft auswirken können.



Ein häufiges Hindernis zur Entfaltung der eigenen kreativen Möglichkeiten sind innere Selbstbeschränkungen im Denken und Experimentieren – eine Haltung, die Kindern noch fremd ist und sich im Laufe des Lebens verstärkt. Frederik Pferdt ermunterte die Teilnehmenden, den eigenen Forschergeist zu aktivieren und mit Offenheit und Optimismus auf die Zukunft zu blicken.

Um das Selbstvertrauen in die eigene Kreativität zu stärken, lud Frederik Pferdt alle Teilnehmenden ein, mit den bereitliegenden Materialien (Papier und Stift) eine Zeichnung der Nachbarin bzw. des Nachbarns zu erstellen. Dabei solle man sich bewusst sein, dass die Technologie für die Erstellung dieser Zeichnung noch nicht ausgereift ist und es als eine neue Erfahrung begreifen, mit den vorhandenen Möglichkeiten experimentieren zu können und daraus etwas Neues zu schaffen. Die Zeichnung danach dann mit der Nachbarin oder dem Nachbarn zu teilen, stellte für viele der Teilnehmenden eine Herausforderung dar. Die Bereitschaft, auch unfertige Ideen zu teilen und dann gemeinschaftlich daran zu arbeiten, braucht eine vertrauensvolle Umgebung und die Bereitwilligkeit, Neues zu denken und auch zu unterstützen. Eine solche

Umgebung basiert auf Werten, die Menschen überall bekannt sind und von allen geschätzt werden: Offenheit, Vertrauen, Respekt. Viele Teilnehmende erkannten hier Bestandteile des agilen Projektmanagements wieder, mit dem sich die Stadt Hamburg zunehmend in Projekten beschäftigt und damit einen Kulturwandel vorantreibt.

Anschließend sollten die Teilnehmenden eine Frage notieren – eine Frage, um eine gesunde Missachtung des Unmöglichen auszudrücken, eine Frage, die den Nutzen für die Menschheit in den Mittelpunkt stellt und zum Finden von kreativen Lösungen anregt. Mögliche Fragen konnten z. B. sein: „Was wäre, wenn alle Menschen Zugang zum Internet hätten?“ Oder: „Was wäre, wenn wir die Transformation zur sauberen Energie beschleunigen könnten?“ Solch eine Frage in einer kurzen Zeitspanne zu finden und zu notieren, zeigte vielen Teilnehmenden ihre vorhandenen Denkblockaden auf, die der kreativen Entfaltung im Wege stehen und im Alltag häufig dazu führen, dass neue Lösungswege nicht angegangen werden oder ungeteilt als eigene Überlegungen in der Schublade verschwinden.

Damit Menschen bereit sind, sich aus den Routinen heraus zu bewegen, brauchen sie eine Umgebung, die ihnen signalisiert, dass sie Fehler machen und daraus lernen können. Innovationen entstehen durch Experimentieren mit den Möglichkeiten und dem Optimismus, etwas Unmögliches möglich machen zu wollen. Dabei ist es wichtig, den Fokus auf die Nutzenden zu behalten – letztlich entscheiden die Anwenderinnen und Anwender einer Innovation, ob diese erfolgreich wird oder nicht. Im Silicon Valley ist die Bereitschaft, etwas auszuprobieren und eventuell auch zu scheitern, relativ hoch, gerade weil den Menschen bewusst ist, dass sie auch etwas lernen, wenn sie scheitern und daraus für einen neuen Ansatz Erfahrungen ziehen können. Der neue Ansatz hilft dann, Dinge zu verbessern oder anders zu entwickeln und fügt dem Innovationsprozess somit neue kreative Impulse hinzu.

Wenn die Umgebung auf die neuen Impulse anstelle eines „ja, aber ...“ mit einem „ja und ...“ antwortet, baut dies Hürden ab, Ideen noch unfertig weiterzugeben und steigert zudem das Vertrauen in die Entwicklung kreativer Prozesse. Anhand der eigenen Zeichnung und den „Was wäre wenn ...?“-Fragen, die mit den Nachbarinnen und Nachbarn zu teilen waren, übten die Teilnehmenden dann auch den Dialog zu Kommentaren am unfertigen Produkt. Dabei sollten sprachliche Wendungen in Form von „ja, aber ...“ vermieden werden. Um die Kultur des Teilens zu verdeutlichen, bat Frederik Pferdt dann die Anwesenden, aus dem Zeichenpapier Papierflieger zu basteln und diese gemeinschaftlich im Saal fliegen zu lassen, damit die Ideen davongetragen werden und sich verbreiten können (siehe Abbildung).

Die Veranstaltung bewegte die Teilnehmenden, wie im Saal und auch auf Twitter (#NEXD17) erkennbar war – und leitete dann zu weiteren Veranstaltungen über, in denen über neue Ansätze in der Bildung und das Studium Generale unter digitalen Bedingungen diskutiert wurde.

Dr. Frederik G. Pferdt

- Dr. Frederik G. Pferdt ist Google's Chief Innovation Evangelist und Adjunct Professor an der d.school der Stanford Universität.
- Seine große Leidenschaft besteht darin, die kreative Leistungsfähigkeit eines jeden dahingehend zu entwickeln, innovativ zu denken und zu handeln, um das Leben der Menschen durch Technologien zu verbessern.
- Er ist der festen Überzeugung, dass in uns allen Kreativität existiert.
- Frederik Pferdt ist Schöpfer des Google-Innovationslabors CSI:Lab (Creative Skills for Innovation), in dem der Erfindergeist eines jeden Googlers (Google-Mitarbeiters) gefördert wird. 500+ Teams besuchen das Innovationslabor pro Jahr, um neue Prototypen zu entwickeln.
- Frederik Pferdt ist Gründer von The Garage, der Kreativwerkstatt von Google.
- An der Stanford University lehrt er Design, Innovation & Kreativität und begleitet talentierte und ambitionierte Studierende, sinnvolle Lösungen zu schaffen, die das Potenzial haben, die großen Probleme der Welt zu lösen.
- Er wurde zum Young Leader 2012 im American Council in Deutschland ernannt.
- Zur Zeit ist Frederik Pferdt Innovationsberater der United Nations.
- Das Focus Magazin nennt ihn den Kreativ-Papst.
- Er lebt mit seiner Familie im Silicon Valley und zieht seine Inspirationen aus der Verspieltheit und dem Forschergeist seiner drei Kinder.



Dr. Frederik G. Pferdt

24.11.2017, 09:30 – 10:15 Uhr

Keynote: Zukunft jetzt – kreatives Denken für Innovationen von morgen

Vortragender: Dr. Frederik G. Pferdt, Google's Chief Innovation Evangelist und Co-Founder von The Garage, Adjunct Professor an der Stanford University

#NEXD17



CC BY 4.0

LIBERAL ARTS EDUCATION: SYSTEMIC OPPORTUNITIES & EDUCATIONAL POSSIBILITIES – LESSONS FROM THE NETHERLANDS

Prof. Dr. Teun J. Dekker (Vice-Dean for Academic Affairs, Professor of Liberal Arts and Sciences, University College Maastricht)

Eine der interessantesten neuesten Entwicklungen im europäischen Hochschulwesen ist das Aufstreben von Programmen im Rahmen des Studium Generale. Die Niederlande stehen an der Spitze dieser Entwicklungen. Die Programme des Studium Generale zeichnen sich durch ihre interdisziplinären Bildungsinhalte aus, die Bandbreite mit Tiefe kombinieren, Studierenden eine Menge Wahlfreiheiten bieten und Kompetenzentwicklung sowie eine aktive Pädagogik hervorheben. Zudem sind sie charakteristisch für eine starke akademische Gemeinschaft. Bisherige Erfahrungen aus den Niederlanden legen nahe, dass diese Eigenschaften dazu beitragen können, Studienabbrüche zu verringern, Studienerfolge zu steigern, zu hervorragenden Leistungen zu inspirieren und Studierenden zu erlauben, sogenannte *21st century skills* zu entwickeln. So werden Studierende im großen Ganzen zur potenziellen Quelle von Bildungsinnovationen.



Speaking to a German audience about the emergence of liberal arts education in the Netherlands over the past 20 years, one feels like an apostle going east. For while liberal arts education is well-established in the Netherlands, and spreading throughout Europe, very few German universities have started programs based on this educational philosophy. This is somewhat ironic, because advocates of liberal arts education often refer to ideals of self-actualization and *Bildung* that were famously articulated by Wilhelm von Humbolt, and argue that their educational vision realizes these ideals to a greater extent than more traditional university programs. However, this does mean that it is likely that some of the features of liberal arts education will have particular resonance in the German context, and that the Dutch experience may, in some small way, inspire German universities to renew and improve the education they offer their students. Hence this paper explores the development of liberal arts education

in the Netherlands, by sketching the challenges Dutch higher education was facing in the mid 1990's, how liberal arts education was a response to those challenges, some of the results it has achieved and what lessons may be learned from this experience.

Liberal Arts in the Netherlands and Europe: a Brief History

Utrecht University was the first Dutch university to start a liberal arts program in 1998. University College Utrecht started with about 70 students. It was housed on the grounds of a former army compound, and offered students a Bachelor education that closely resembled the archetypical American liberal arts model. Indeed, the founding Dean, Hans Adriaansens, modelled the program on Smith College in Massachusetts, where he had been visiting professor. Students lived on campus, studied a curriculum that offered both breadth and depth, in which they had considerable freedom to shape their studies by combining multiple academic disciplines, and formed a distinctive academic community in which they undertook a wide range of co- and extra-curricular activities.

Almost 20 years later, there are more than 10 programs in the Netherlands that self-identify as offering a liberal arts education. While they differ in certain respects, they share a range of particular characteristics that set them apart from traditional programs. Together, they enrol over 1500 entering students per year, and they have more than 13 000 alumni. Moreover, many of their features have been implemented in other university programs. In this way, they have been catalysts of innovation throughout the higher education sector.

Nor has the impact of this educational philosophy been limited to the Netherlands. The European Liberal Arts Initiative¹, a project initiated by two education researchers, has published a database listing 84 programs that it classifies as offering a liberal arts education. This includes over 20 programs in the United Kingdom, and a range of programs in Central and Eastern Europe.

Systemic Challenges in Dutch Higher Education

During the mid 1990's, it was widely recognized that Dutch higher education, especially at the Bachelor level, was not all it could be. One of the concerns was the fact that many students who started an undergraduate program did not complete it, often dropping out or switching to another program after a few years. Even among students who did complete the program, many took several years longer than the nominal duration. A second, but related, concern was the low engagement of students with their studies; students spent relatively few hours on their education and there was something of a social culture among students in which it was not considered desirable to excel academically. Furthermore, the pedagogy of many first cycle university programs was fairly traditional, based on large-scale lectures and exams that centred on reproduction. Some educators were concerned that such an education did not equip students with the 21st century skills they would need in the workplace of the future.

1 <http://liberal-arts.eu>

Such a state of affairs is undesirable, for a number of reasons. It is a waste of time, resources and money, but, more importantly, it is a waste of people. Young people's minds have an enormous potential, which higher education can help unlock. If universities and colleges do not engage students optimally, this can limit them for the rest of their lives. This is particularly important in the globalizing world of the 21st century. European countries are facing competition from developing nations, and students in many of these countries do work very hard, do finish their studies on time and are rarely content with a mere passing grade. Moreover, the knowledge economy will require a specific set of 21st century skills. Universities in Europe must respond to these challenges, if Europe is to be able to compete.

The Characteristic Features of Liberal Arts Programs

Against this background, liberal arts programs emerged as a way of dealing with these challenges. Their features were designed to engage students in their education, thereby promoting study success, and gave them an education that emphasized 21st century skills. While there is considerable variety among liberal arts programs in the Netherlands, they share a number of central characteristics.

Firstly, liberal arts programs in the Netherlands do not offer monodisciplinary or professional curricula. They offer students a course of studies that includes a number of core modules, which all students must take, an area of concentration or a major, in which students acquire in-depth knowledge of a particular combination of academic disciplines or a series of thematically related issues, and something of a general education requirement, in which students gain basic familiarity with a wide range of disciplines or issues that they are not concentrating on. In other words, students follow a T-shaped curriculum, in which they learn a lot about a little and a little about a lot. In these curricula, the emphasis is as much on developing metacognitive, critical thinking skills as it is on transferring subject specific knowledge. Moreover, students have a significant degree of freedom of choice in composing their curriculum, selecting their area of concentration or even the specific courses they wish to study from a wide range of options. In this way, they must take responsibility for what they study. They must be active directors of their studies, who make responsible choices about how they will compose their curriculum in order to prepare themselves for their futures. Needless to say, liberal arts programs offer extensive academic advising, to make sure students are well-informed and reflective when they make their choices.

Secondly, liberal arts programs include a particular emphasis on ensuring students acquire general and transferable skills, such as writing, presenting, debating, but also skills in research methodology, foreign languages, and laboratory work. These transferable skills will enable students to work with knowledge in a wide variety of contexts, and become life-long learners who are able to acquire new insights and apply information to unknown problems throughout their lives.

Thirdly, liberal arts programs typically use a highly interactive pedagogy, eschewing large-scale lectures in favour of small classes and seminars, or using student-centred methods such as tutorials or problem-based learning. The idea is that students must be active in the classroom, rather than passive receptacles of knowledge who merely internalize what experts tell them. They are asked to participate in discussions, both with their teachers and their peers, consider multiple viewpoints and conflicting information, and must use knowledge to formulate solutions and their own perspective. Courses are typically assessed through papers, presentations and assign-

ments that ask students to do more than merely reproduce knowledge. For short, in a liberal arts program, to study is a verb.

Fourthly, liberal arts programs emphasize the importance of education taking place in the context of a close-knit academic community. These programs see education as a relationship, rather than as a transaction. Students should really know their fellow students, support and inspire each other, and engage in co- and extra-curricular activities together. To facilitate this, liberal arts programs offer their students specific facilities, such as common rooms, reading spaces and dining halls. They also have highly active student associations which organize many events and are involved with the management of their program, through representative bodies. Moreover, liberal arts programs try to make their academic communities as diverse as possible, notably by recruiting students internationally, resulting in a culturally plural student body.

How Liberal Arts Education Faces the Challenges

These specific features make liberal arts programs very suited for facing the challenges Dutch higher education was dealing with in the mid 1990's. Consider, for example, the curriculum. Allowing students a great deal of freedom in composing their course of studies allows them to tailor their studies to their interests and ambitions as they develop. It is difficult to make an informed choice about what one wishes to study before one enters university. Secondary school students often do not really understand what various disciplines entail. They only discover this once they embark on a particular program, and are sometimes unpleasantly surprised, causing them to switch programs or drop out. However, in a liberal arts program, students can take a small number of courses in a particular discipline during their first year. If they indeed find it interesting, they can choose to do more courses in that field. If they do not wish to pursue further studies in that field, they can relegate those courses to the general education or elective categories of their curriculum, and study other disciplines instead. They do not have to switch or drop out.

Moreover, giving students authorship of their curriculum makes them responsible for their education. This makes it more likely that their course of studies will suit their talents, interests and ambitions. After all, they know themselves best and have a particular incentive to make good choices; if they do not, they will be the ones who suffer the consequences. This realization concentrates the mind. And if students take responsibility for what they study, and make good choices because of that, they will be more motivated. This will make them work harder and be more engaged, and this will lead to them achieving better results.

The multidisciplinary nature of a liberal arts curriculum also prepares students for the types of problems they will face in their working lives. As Karl Popper famously observed: "We are not students of some subject matter, but students of problems. And problems may cut right across the borders of any subject matter or discipline."² This is particularly relevant in the context of the crucial 21st century skills. While there is considerable debate concerning their exact nature, it is widely agreed that being able to identify which disciplines are involved in the solution of complex problems, select appropriate methods for studying different aspects of such problems and defend a well-

2 Popper, K. R. *Conjectures and Refutations: The Growth of Scientific Knowledge*. New York: Routledge and Kegan Paul, 1963, p. 88.

considered, integrated viewpoint incorporating the relevant disciplines will be important in a globalizing and multifaceted world.

This emphasis on 21st century skills is also present in the focus liberal arts programs place on the development of general academic, transferrable skills. These do not concern specific knowledge, but rather the ability to work with knowledge, which includes acquiring knowledge through various research methods, communicating knowledge in both written and oral form, considering multiple perspectives and conflicting information, drawing inferences, debating issues, and the like. These will be important in almost any career. Many university programs expect students to acquire these skills by osmosis in the context of subject-specific courses. Liberal arts programs explicitly teach them, and give students the opportunity to practice and receive feedback on their performance, so that they can apply these skills in their more content-based courses. This better equips them to succeed in those courses. However, these skills will also serve them well long after they complete their Bachelor's degree, for example in graduate education and in the workplace.

The active pedagogy employed by liberal arts programs also helps students acquire the skills they will need in the workplace; there are, after all, few jobs in which one is expected to internalise knowledge from external sources and reproduce it in anything resembling an exam-like setting. Rather, students will be expected to work together in teams to solve problems or produce things, they will be expected to contribute to meetings, and present and defend their perspectives on issues, after liaising with others. For short, they will be expected to be active contributors to productive process. An active pedagogy allows students to practice this during their education, in a low stakes and constructive environment. Moreover, it makes students responsible for how they study. If they are not active, they will learn less, and if they are not well-prepared to contribute, they will inhibit the progress of their fellow students. This also promotes engagement, contributing to the amount of time students invest in their education and stimulating them to set more ambitious academic goals for themselves, as they do not want to let themselves or their fellow students down.

The role of academic community is also important in this context. Students who are part of a community have an interest in each other and each other's wellbeing. They see each other often, talk to each other, both inside and outside of the classroom, and participate in many co- and extra-curricular activities. This means that students do not feel lost, and that if they are not doing well, someone will notice this. If one is struggling in one's studies in a lecture-based system, nobody will see. However, in the context of an academic community friends and teachers can move swiftly to help. This can help prevent dropout and promotes study success. Moreover, the academic community also teaches students social skills, the ability to work together with others, both in an academic and social context. They can learn how to be good colleagues and good members of a community, and this may transfer to how they act in their future workplaces and societies. Most importantly, academic communities can sustain a culture of excellence. If one sees that everyone is working hard, seeking to develop themselves as much as possible, and has the ambition to do work of a very high standard, it becomes easy to do so as well and hard not to. In this way, academic community promotes student engagement.

Results

It is easy to understand how one might think that the features of liberal arts programs might alleviate some of the issues Dutch higher education was facing during the period in which liberal arts education emerged. However, as always, the proof of the pudding is in the eating, and one must wonder whether liberal arts programs are indeed a remedy for some of those pathologies. Needless to say, it is hard, if not impossible, to determine with any certainty whether and how liberal arts programs contribute to the success of their students. For one thing, many of these programs are selective, and only admit students after an intensive selection procedure. Hence liberal arts students might innately have characteristics that make them more likely to be successful.

However, liberal arts programs have done very well over the past few years. Few students switch out of or fail to complete the programs compared to most programs in the Netherlands. At University College Maastricht, about 80% of students who start finish the program, and the vast majority of these do so in the nominal time of three years or with a small delay. Other liberal arts programs achieve similar results. This makes these programs relatively efficient, despite the higher cost of running them. Moreover, students are very much engaged with their studies: they report spending many more hours on their studies than students in many other university programs. At University College Maastricht, students report frequently spending over 40 hours a week on their education. They also are very satisfied with their experience; these programs regularly score very well in the Dutch national student satisfaction survey, an annual survey in which students throughout the higher education system fill out a questionnaire about how they experience their program. In the most recent edition of this survey, all the liberal arts programs had significantly above average scores, and several programs were among the very top scoring programs in the country. In this edition, more than 95% of students at University College Maastricht reported being willing to recommend the program to friends and family. Moreover, students from these programs regularly gain admittance to highly prestigious graduate programs, including programs at Oxford, Cambridge, Columbia, Science Po Paris etc. In a 2014 alumni survey conducted by University College Maastricht, over 90% of graduates reported pursuing a graduate degree. Of these, some 70% did so at one of the Top 100 universities in the world in the Times Higher Education Ranking, and 22% attended one of the top 50 universities in the world. Other liberal arts programs have reported similar outcomes. This is a testament to the ambition and hard work of students in these programs. In this way, these programs seem to have avoided many of the problems that other university programs in the Dutch context were faced with in the past 20 years.

Conclusion

The experience of the Dutch liberal arts programs is, in some ways, very specific. They select and enrol only about 5% of all students in universities, often enjoy significant support from senior administrators and sometimes have considerable resources at their disposal. Nevertheless, general lessons may be drawn from their success. For one thing, it seems that giving students freedom and responsibility, both in the composition of their curriculum and in the pedagogy employed, can go some way in reducing student dropout and promoting student success. Secondly, an emphasis on explicitly

teaching students transferable skills, critical thinking and multidisciplinary can help students acquire the 21st century skills they will need in their future careers. Thirdly, it is important to create a sense of academic community, as it can sustain a culture of excellence and engagement, and support students in their studies. These lessons can be applied in a much wider range of contexts, and thereby inspire educational reforms that enable students to realize a greater fraction of their potential, for their own benefit and that of society at large.

Prof. Dr. Teun Dekker

Teun J. Dekker is Vice-Dean of Academic Affairs and Professor of Liberal Arts and Sciences Education at University College Maastricht. He did his BA at University College Utrecht, the first liberal arts college in the Netherlands, and has been a staunch advocate of liberal arts education ever since. He completed his graduate studies in political philosophy at Oxford University, focussing on desert-based theories of distributive justice, and continued this research at Yale University. As part of a research project inquiring into the morally correct remuneration of high public officials, he was Karl M. Loewenstein Fellow of Political Science and Jurisprudence at Amherst College. At University College Maastricht, he teaches courses in political philosophy, and writes about the educational philosophy behind liberal arts and sciences education.



Prof. Dr. Teun Dekker

24.11.2017, 10:30 – 12:10 Uhr

Liberal Arts – Praxisbeispiele von europäischen Hochschulen

Vortrag 1: Liberal Arts Education: systemic opportunities and educational possibilities – Lessons from the Netherlands

Vortragender: Prof. Dr. Teun Dekker (Vice-Dean for Academic Affairs, Professor of Liberal Arts and Sciences, University College Maastricht)

#NEXD17



CC BY-NC-ND 4.0

Vortragsfolien

Liberal Arts Education: systemic opportunities & educational possibilities – Lessons from the Netherlands

Teun J. Dekker

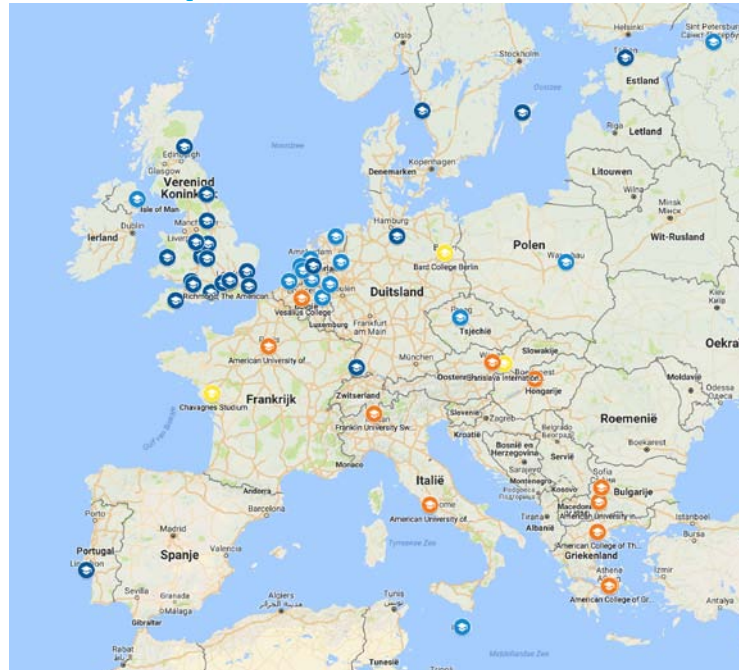


Liberal Arts in the Netherlands

- 1998: University College Utrecht
- 2017: 10 programs + many programs with LAS features
- 1500 new students per year
- Over 10,000 alumni



Liberal Arts in Europe



 Maastricht University

Systemic Challenges

- High drop-out & switch
- Study delays
- Low engagement
 - Work ethic
 - Excellence
- Emphasis on 20th and 19th century Skills

 Maastricht University

Liberal Arts

- Broad & deep curriculum
- Multi-disciplinary
- Freedom of choice
- Active pedagogy
- Skills & competencies
- Community

Braod and deep curriculum

- Build up curriculum depending on interests and ambitions
- Change focus along the way
- Connect multiple perspectives & disciplines
- Make students responsible

Active education

- Learn to talk
- More engagement
- More authorship
- More development of skills and creativity
- More realistic

Skills & competencies

- Meta cognition
- Not just knowledge, but working with knowledge
- Getting good does not happen by osmosis
 - Practice and feedback

Academic community

- Students don't get lost
- Support networks
- Social learning & social skills
- Culture of excellence

Results

- High retention
- High completion
- High student satisfaction
- Success in graduate studies & beyond

Possibilities

- Make students responsible for what and how they study
- Allow them to develop as thinkers and people
- Support them in a community

WISSENSCHAFT IM KONTEXT

Prof. Dr. Andreas Vaterlaus (Prorektor für Curriculumsentwicklung, Eidgenössische Technische Hochschule Zürich (ETH))

In seinem Vortrag „Wissenschaft im Kontext“ stellte Prof. Dr. Andreas Vaterlaus Teile der Ausgestaltung eines Studium Generale an der Eidgenössischen Technischen Hochschule Zürich (ETH) vor (siehe hierzu auch <https://www.ethz.ch/de/die-eth-zuerich/lehre/grundsätze/critical-thinking-initiative.html> und das Folienset).

Auslöser für die Entwicklung waren Rückmeldungen aus der Industrie und Ehemaligenbefragungen, dass Schlüsselqualifikationen der Studierenden nicht ausreichend entwickelt seien. Die Initiative sollte hierzu Lösungsansätze entwickeln und die Departements motivieren, diese auch mit eigenen Inhalten zu füllen. Seit März 2014 sind die Angebote aus der Initiative durch ein haptisches Programmheft sichtbar. Neue Elemente stellen beispielsweise die zentralen Lehrentwicklungsmittel der Rektorin, die ETH-Woche und die verstärkte Nutzung von Online-Lehre (MOOCs, TORQEs) dar.



Die „Critical Thinking“-Initiative (CTI) stellt dabei einen Sockel für die Aktivitäten dar, um die Fähigkeiten aller ETH-Angehörigen zu fördern, verschiedene Positionen, Sicht- und Handlungsweisen oder Ansprüche zu unterscheiden, kritisch (und selbstkritisch) zu hinterfragen und geeignete Handlungsoptionen zu eruieren. Für Studierende umfasst dies insbesondere Kompetenzen im

- Analysieren und Reflektieren
- Bilden von Urteilen und Entwickeln von Haltungen
- Kommunizieren, Argumentieren und verantwortungsvoll Handeln

Verhaltensänderungen, die möglicherweise Folge der CTI sind, werden aktuell nicht erhoben; dafür findet jedoch ein Monitoring der Angebotsakzeptanz statt.

Die Veränderungsvorschläge für Studiengänge erarbeiten die Professoren, Studierenden, Doktorandinnen und Doktoranden sowie Mitarbeitenden gemeinsam. Ge-

nehmigt wird diese dann von der Rektorin und der Schulleitung. Dabei ist zu beachten, dass die Departements von den Inhalten überzeugt werden müssen.

Im Vortrag stellte Prof. Dr. Andreas Vaterlaus mehrere Beispiele von „Critical Thinking“-Projekten der ETH Zürich vor, u.a. aus dem Departement Geistes-, Erziehungs-, Sozial- und Staatswissenschaften (D-GESS). Mit dem Kursprogramm „Science in Perspective /Wissenschaft im Kontext“ (ehemals Pflichtwahlfach) ermöglicht das D-GESS Studierenden der ETH Zürich neue Sichtweisen auf Inhalte ihrer Kernfächer.

Schwerpunkte im Programm sind

- Reflexionswissen – eine kultur-, geistes- und sozialwissenschaftliche Außenperspektive auf das eigene Fach
- Kontextwissen – historischer, sozialer, psychologischer oder ökonomischer Kontext
- Sprachenkenntnisse und Einblicke in fremde Kulturen

Zum Abschluss des Vortrags wurden noch offene Fragen aus dem Publikum beantwortet. Prof. Dr. Andreas Vaterlaus nahm an der Podiumsdiskussion „Liberal Arts unter den Bedingungen der Digitalisierung an der Hochschule“ teil, die auch in diesem Band dargestellt ist.



Prof. Dr. Andreas Vaterlaus

Prof. Dr. Andreas Vaterlaus

Andreas Vaterlaus studierte und doktorierte an der ETH Zürich am Departement Physik. Während seiner Dissertation untersuchte er schnelle Entmagnetisierungsprozesse in magnetischen Materialien. Nach einem Postdoc-Aufenthalt bei der IBM in Yorktown Heights, USA, kam er zurück an die ETH Zürich, wo er 2008 zum ordentlichen Professor für Physik und Ausbildung gewählt wurde. Seine Forschungsinteressen liegen heute im Bereich der Lehr- und Lernforschung sowie bei ultraschnellen Prozessen in Festkörpern. Seit 2012 ist Andreas Vaterlaus Prorektor der ETH Zürich für Curriculumsentwicklung. Er präsidiert die Lehrkommission, die strategische Aufgaben im Bereich von Lehrentwicklung und -innovation wahrnimmt. In Zusammenarbeit mit dem Stabsbereich Lehrentwicklung und -technologie (LET) begleitet der Prorektor Curriculumsentwicklung Studiengangsiniciativen, Curriculumsentwicklungsprozesse und Projekte, die durch den Innovedum-Fonds der ETH gefördert werden.

24.11.2017, 10:30 – 12:10 Uhr
Liberal Arts – Praxisbeispiele von europäischen Hochschulen
Vortrag 2: Wissenschaft im Kontext
Vortragender: Prof. Dr. Andreas Vaterlaus (ETH Zürich, Prorektor
für Curriculumsentwicklung)

#NEXD17



CC BY 4.0

Vortragsfolien

The image shows the cover slide of a presentation. At the top left, the ETH Zürich logo is visible. Below it is a photograph of a person's hands holding a blue spiral notebook and a white folder. The folder has a circular logo that reads 'CRITICAL THINKING 3.0'. The main title 'Wissenschaft im Kontext' is displayed in large white font on a dark blue background. Below the title, the name 'Andreas Vaterlaus' and 'ETH Zürich' are listed in white text. At the bottom right corner, there are small white numbers '1' and '11'.

“Critical Thinking” Initiative

Critical Thinking **3.0** - In der Lehre

Die Initiative fördert die Fähigkeit aller ETH-Angehörigen, verschiedene Positionen, Sicht- und Handlungsweisen oder Ansprüche zu unterscheiden, kritisch (und selbstkritisch) zu hinterfragen und geeignete Handlungsoptionen zu eruieren.

Für Studierende umfasst dies insbesondere Kompetenzen in:

- Analysieren und reflektieren
- Urteil bilden und Haltung entwickeln
- Kommunizieren, argumentieren und verantwortungsvoll handeln

| 2

“Critical Thinking” Initiative: Teaching

1. Within the study programs

Science in
Perspective
D-GESS *

Key Qualifications in «CRITICAL THINKING»
Analyse and Reflect / Judge and Develop Attitude / Communicate,
Argue und Act Responsible

2. External Programs

«ETH-
Week»

Summer- and
Winter Schools

Specific
Projects
(Dept. Groups)

ISTP

Student
Project House
(Pilot 2016)

* Department for behavioral science, political science, and humanities.
23 professors in department (31 in D-PHYS).
SiP: 2 ECTS per year – 60h

| 3 |

ETH zürich

Wer kann einen Studiengang verändern?? Wem gehört ein Studienprogramm??

Department of Physics

News & Events | The Department

ETH Zurich → D-PHYS →

- BSc Physics
- MSc Physics
- MSc High Energy Physics
- MSc Biomedical Engineering
- Services for Students
- Degree requests
- Graduation ceremony
- Study Administration

Entwickelt durch

- Professorenschaft
- Studierende
- Doktorierende
- Mitarbeitende

→ **Genehmigt von der Rektorin und der Schulleitung.**

→ **Man muss die Departemente überzeugen!!**

| 4

ETH zürich

“Critical Thinking” - First Phase

The timeline shows the following milestones:

- 1. March '14:** Workshop external stakeholders (How are our study programs perceived??)
- 1. May:** Workshop Wolfsberg (Acceptance and first ideas!)
- 1. July:** Visit all 16 departments
- 1. Feb '15:** Course Program in CT (Projects in the Departments and from university groups)
- 1. Sept '15:** ETH Week
- Oct. '15:** Teaching Retreat: Create Free Space

| 5

“Critical Thinking” in der Lehre Schlüsselqualifikationen

Analysieren und reflektieren

....

Urteil bilden und Haltung entwickeln

Absolventinnen und Absolventen eines ETH Studiengangs können Annahmen, Kriterien sowie Standards analysieren, eine Haltung entwickeln und diese im kritischen Diskurs einer Arbeits- oder Forschungsgruppe reflektiert vertreten. Sie sind in der Lage, gesellschaftliche Interessen und Zusammenhänge als Teil des wissenschaftlichen Kontextes zu erkennen.

Kommunizieren, argumentieren und verantwortungsvoll handeln

....

| | 6

“Critical Thinking” – Projekte

D-GESS: Departement Geistes-, Erziehungs-, Sozial- und
Staatswissenschaften

Stärkung von “Science in Perspective”:

Mit dem Kursprogramm Science in Perspective/Wissenschaft im Kontext (ehemals Pflichtwahlfach) ermöglicht das D-GESS Studierenden der ETH Zürich neue Sichtweisen auf Inhalte ihrer Kernfächer.

Schwerpunkte:

- **Reflexionswissen**, eine kultur-, geistes- und sozialwissenschaftliche Aussenperspektive auf das eigene Fach.
- **Kontextwissen**, historischer, sozialer, psychologischer oder ökonomischer Kontext
- **Sprachenkenntnisse** und Einblick in fremde Kulturen

| | 7

Physics Meets Philosophy

«Philosophical Considerations of Physics»

Example



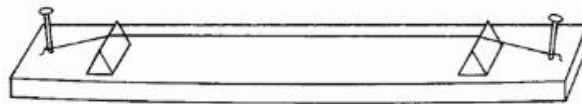
- Discussions on stage
- Group discussions
- Interactive input sections

Physics Meets Philosophy

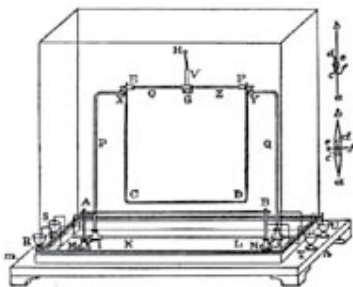
«Philosophical Considerations of Physics»

Example

Illustrations



Is this not a manipulation of nature (ordeal for nature) ?



Was the experiment not constructed in a way that the desired result must be obtained?

“Critical Thinking” – Projects

Example

A Student Project:

A poster campaign with «provocative» questions! – Like:

What is my subject specific knowledge good for when I am missing the context?

Do you study for ETH – or for your own benefit?

Did your professor visit a course in didactics?

| 10

ETH Week

Example



- ETH Week is **open to all students from all disciplines**.
- **Students self-competently develop creative solutions** to complex societal problems during one week.
The story of Food (2015).
Challenging Water (2016).
Manufacturing the Future (2017)
- **Close exchange with tutors and experts** through keynote lectures, a case study, prototyping and final presentation.
- ETH Week 2015: The Story of Food
150 students
15 departments
31 countries

| 11

ETH zürich

Course Program

Example

Alumna and active students organize events!

Big Data – Is data feudalism a danger for democracy?

reach
research and technology
in switzerland

Big Data
Is data feudalism a danger for democracy?

Debattierclub Zürich

Prof. Dr. Abraham Bernstein,
Chairman Department of Informatics & Co-Director of the
Digital Society Initiative of the University of Zurich

Prof. Dr. Serge Bignens,
Professor of Medical Informatics at the Bern University of
Applied Sciences & Board of Directors of the Swiss Society of
Medical Informatics

Moderation: Servan Grüninger, President reach

VSETH
VERBAND DER STUDIERENDEN AN DER ETH

ETH zürich

Student Project House (pilot since 2016)

Thinkspace

Ideation

Prototyping

Showcasting

Makespace

Show- & Connectspace

Reflect on Teaching

Example

Quality is key!

- Education Policy (Values)
- Quality Criteria for Curricula and Lectures
- Expectations regarding Students, Teachers, Assistants, administrative and technical Personnel

ETH zürich

The most important obstacle - **TIME**

Free time for additional projects!
Free time in the study programs!

week	38	39	40	41	42	43	44	45	46	47	48	49	50	51	52	53	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37							
Semester	Fall Term																Spring Term																																											
Free? – NO!!																																																												
Lab ?																																																												
Study, ind.																																																												
Exam																																																												

| 15

ETH zürich

Assessment – the driver of learning???

Do we assess in a way which fosters critical thinking???
→ probably no!!



ETH zürich



**Vielen Dank für Ihre
Aufmerksamkeit**

LIBERAL ARTS AND SCIENCES AM UNIVERSITY COLLEGE FREIBURG

Prof. Dr. Wolfgang Freitag, Dr. Ursula Glunk

Der vierjährige, englischsprachige „Bachelor of Liberal Arts and Sciences“ (LAS) am University College Freiburg (UCF) ist eine fachlich breiter konzipierte Alternative zu den etablierten, disziplinär ausgelegten Bachelor-Studiengängen der Universität Freiburg. Der LAS-Studiengang adaptiert Vorbilder aus den Niederlanden und den USA und erweitert sie um spezifische Freiburger Komponenten.

LAS wendet sich speziell an Studierende, die willens und in der Lage sind, ihr Studium selbstbestimmt zu entwickeln und die später auch in ihrem Berufsleben anspruchsvolle Aufgaben übernehmen möchten. Hauptziel des Studiengangs ist es, die Studierenden anhand konkreter Problemstellungen und Projekte in flexiblem, disziplinenübergreifendem Denken zu schulen und die Anwendung der dadurch erworbenen Problemlösungsstrategien auf komplexe, interdisziplinäre Fragestellungen aus Wissenschaft und Praxis einzuüben. Den Studierenden wird im gesamten Studiengang eine vergleichsweise hohe Flexibilität bei der Organisation ihres eigenen Wissenserwerbs ermöglicht, weiterhin werden sie durchgehend zur Analyse und Reflexion darüber angehalten, was Wissen bedeutet, wie es zustande kommt und welche sozialen und ethischen Implikationen es birgt. Die Studierenden sollen dadurch zugleich lernen, wie sie ihre wissenschaftliche und intellektuelle Weiterentwicklung auch nach dem Universitätsabschluss zielgerichtet, verantwortungsvoll und selbstständig vorantreiben können.



v. l. n. r. Wolfgang Freitag, Ursula Glunk

Der Studiengang basiert auf der Annahme, dass eine solche flexible und fächerübergreifende Ausbildung im grundständigen Studium nur dann ein hohes wissenschaftliches Niveau erreichen kann, wenn sie von einer gezielten erkenntnistheoretischen und wissenschaftssoziologischen Schulung begleitet wird. In einem Kernbereich („Core“: 66 ECTS) werden dementsprechend die Grundlagen für eine theoretisch fundierte und gut reflektierte Interdisziplinarität gelegt. Hier werden die Studierenden

auch intensiv in den für eine verantwortliche berufliche Tätigkeit notwendigen Kulturtechniken geschult. Im Vertiefungsbereich haben die Studierenden mit der Wahl einer Spezialisierungslinie („Major“: 102 ECTS) die Möglichkeit, in einem Wissenschaftsfeld ihrer Wahl auf hohem Niveau akademische Kompetenzen zu erwerben. Darüber hinaus bestehen für die Studierenden im Wahlbereich („Electives“: 72 ECTS) vielfältige Möglichkeiten der individuellen Schwerpunktsetzung.



Prof. Dr. Wolfgang Freitag

Prof. Dr. Wolfgang Freitag

Kurz-CV:

- 2013: Professor for Epistemology and Theory of Science, University College Freiburg / Department of Philosophy, University of Freiburg.
- 2012–2013: Professor at the Department of Philosophy, Heidelberg University.
- 2011–2012: Assistant Professor at the Department of Philosophy, University of Bern.
- 2010: Habilitation at the University of Konstanz.
- 2005–2011: Assistant Professor at the Department of Philosophy, University of Konstanz.
- 2005: PhD at the University of Konstanz.
- 1993–2001: Studies in Germany, the United Kingdom, and the USA.



Dr. Ursula Glunk

Dr. Ursula Glunk

Ursula Glunk joined UCF in 2015 as Academic Director. She holds a Master's degree in Psychology from the University of Mannheim and received her PhD in Organization Studies from Tilburg University. From 1999 to 2013 she worked as an Assistant and later Associate Professor in Organizational Behavior at Maastricht University's School of Business and Economics, focusing mainly on the topics of team management and leadership. With her strong interest in personal development, learning facilitation and educational innovation, her career moved naturally towards education management. At Maastricht University she coordinated courses, programs, and innovative learning trajectories at undergraduate, graduate, and postgraduate level. In 2013 she moved to Zeppelin University where she was responsible for managing a new leadership institute and for developing two executive Master programs. She furthermore served as (interim) executive director of Zeppelin University Professional School.

24.11.2017, 10:30 – 12:10 Uhr

Liberal Arts – Praxisbeispiele von europäischen Hochschulen

Vortrag 3: Liberal Arts and Sciences am University College Freiburg

Vortragende: Prof. Dr. Wolfgang Freitag (Universität Freiburg – Dean of Studies University College Freiburg) und Dr. Ursula Glunk (Academic Director University College Freiburg)

#NEXD17



CC BY-NC-ND 4.0

Vortragsfolien

UNIVERSITY COLLEGE FREIBURG

UNIVERSITY COLLEGE FREIBURG

Liberal Arts and Sciences Program
Interdisciplinary Track
Praxis into Wissenschaft

+49 761 203-67342
ad.yin@college-freiburg.de

Albert-Ludwigs-Universität Freiburg

Liberal Arts and Sciences am University College Freiburg
Dr. Ursula Glunk, Prof. Dr. Wolfgang Freitag

UNI FREIBURG

University College Freiburg

- UCF *2012
- „Zentrale Einrichtung“ der Uni Freiburg (*1457)
- B.A./B.Sc: Liberal Arts and Sciences (LAS)



Gründungsmotivation

Das University College als Plattform für

- internationale,
- Interdisziplinäre und
- forschungsorientierte ...
... Lehre an der Uni Freiburg

Empfehlung des Wissenschaftsrats zur Differenzierung der Hochschulen (2010)

- Interdisziplinarität, Internationalisierung, innovative Studienmodelle

Startphase

Gründung

- Top-down: Rektorat
- Bottom-up: interfakultäre professorale Arbeitsgruppe der Uni Freiburg
- Beratung durch niederländische Colleges (insbesondere UCM)

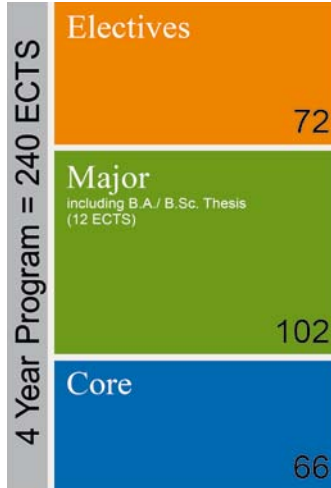
Finanzierung

- Hochschulausbauprogramm (2012) – BW
- Qualitätspakt Lehre (2010) – Bund
- **Projektcharakter**

Liberal Arts and Sciences

- Curriculum: Spezialisierung und Breite
- Fokus: Kontextualisiertes Wissen, intellektuelle und praktische Autonomie, kritisches Urteilsvermögen, Kooperationsfähigkeit und gesellschaftliches Verantwortungsbewusstsein
- Ziel: Vorbereitung auf den Umgang mit komplexen gesellschaftlichen Fragestellungen
- **4-jähriger, englischsprachiger Bachelor** (mit Erlaubnis BW-WM)

Curriculum



Freiraum: Kurse aus LAS-Majors, Kurse der Uni Freiburg, Study Abroad, Projekte, Sprachen

Spezialisierung

1. Earth and Environmental Sciences
2. Life Sciences
3. Governance
4. Culture and History

Kernbereich: (1) Academic key skills,
(2) Reflection on science and knowledge,
(3) Responsibility & Leadership

Kernbereich

1. Academic Key Skills	2. Reflections on Science and Knowledge	3. Responsibility and Leadership
Research and Presentations	Theory of Knowledge	Responsibility and Leadership I
Written Expressions	Knowledge in Context	Responsibility and Leadership II
English for Academic Purposes	Theory of Science	
Dealing with Numerical Information	Science in Context	
Research Design across Disciplines		

Organisation LAS

- LAS als Studiengang der Philosophischen Fakultät
- Interfakultäre Studienkommission: (inkl. Rechtsphilosophie, Umweltwissenschaften, Medizin, Mikrosystemtechnik)
- Studiendekan
- Academic Director / Managing Director
- Vier Majorverantwortliche
- Zwei Professuren (Science and Technology Studies; Epistemology and Theory of Science)
- **50% der Lehre UCF intern / 50% Teaching Fellowships und Lehraufträge**

Studierende

- Mehr als 300 Bewerbungen auf 80 Plätze
 - Auswahl: Notendurschnitt und Interview
 - Hohe Annahmequote
- Geringer Studienabbruch
- 75% überregionale Studierende, davon 25% international (aus 40 Ländern)
- 75% der Studierenden verbringen 1-2 Semester im Ausland
- Vielfältige studentische Initiativen



UCF und LAS 2017

Inneruniversitäre Vernetzung

- Faszination Wissenschaft
- UCF-FRIAS
- Lehrkooperationen
- Vielfältige individuelle Vernetzung

Internationale Vernetzung

- Austausch-Partner in Europa, USA, Asien, Australien
- Double Degree mit UCM
- Erasmus+ Strategische Partnerschaft CREATES
- Beratungen für College-Neugründungen (Osteuropa, Asien)

10

UCF und LAS 2017

LAS Aufbauphase ist abgeschlossen

- Organisation von Interdisziplinarität und akademischer Individualität ist machbar
- Lehrimport ist etabliert
- College als Lerngemeinschaft
- Erster Abschlussjahrgang 2016: Erfolgreiche Bewerbungen der Absolventen (auch fachdisziplinäre Masterprogramme etc.)

11



Beispiel Bachelorarbeiten

- Expanding Reader-Response Theory to Audio-Visual Media
- Coloniality and the Putumayo Indigenocide
- A Systematic Review of Interoception in Alexithymia
- Unraveling the Nuclear Functions of Hsp90
- Environmental Pollution and European Human Rights Regime
- Reducing the Input of Pharmaceuticals Into Surface Water
- Europe's Human Rights Response to Unaccompanied Minors and Children
- The Rhetorical Strategies of the Two Opposing Camps in the UK's EU Membership Referendum Campaigns on Twitter
- An Analysis of the Agenda-Setting Process in the European Commission

Absolventen

	Master-/PhD-Programs	Internships, Employment
Germany	<ul style="list-style-type: none"> - Neurosciences; Biology; Cognitive Science; Earth and Environmental Sciences (Freiburg) - Neurosciences, Political Science, Philosophie (FU Berlin) - Molecular Medicine (Charité) - Social Sciences (HU Berlin) - International Affairs (Hertie School of Governance, Berlin) - Translational Medical Research (Heidelberg) - Communication Studies (Koblenz-Landau) - Humangeographie/Global Studies (Tübingen) - Law (Bonn) 	<ul style="list-style-type: none"> - Stadttheater Freiburg; Caritas; Fraunhofer ISE, Particip GmbH, Badischer Bauernverband (Freiburg) - Human Rights Watch; Terre des Femmes; Deutsche Gesellschaft für Internationale Zusammenarbeit; Human Rights & Responsible Business; OnPurpose (Berlin) - Social Enterprise Housing & Integration / stipend of the Social Impact Lab (Hamburg)
EU	<ul style="list-style-type: none"> - Migration Studies; Social Policy; Women's Studies (Oxford, UK) - Sustainable Development (Utrecht, NL) - Cognitive Science (Maastricht, NL) - Cultural Economics & Entrepreneurship (Erasmus University Rotterdam, NL) - Law; International Criminal Law (University of Ireland) - Gender and Culture (Swansea, UK) - Gender and Media Studies (Sussex, UK) - Public Policy (Den Haag/Barcelona) - Science Management (Madrid, E) - Environmental Communication and Management (Uppsala, SE) 	<ul style="list-style-type: none"> - Goethe Institut (Dublin, IE) - Social Media Entrprise (Amsterdam, NL)
Beyond	<ul style="list-style-type: none"> - Education Studies (Johns Hopkins, USA) - Business Administration (St. Thomas University, USA) - Biorenewable Systems (Penn State, USA) 	<ul style="list-style-type: none"> - Heinrich Böll Stiftung (Tbilisi, Georgia) - econtur/BORDA (Bangalore, India)

Herausforderungen

- Tradition und Erneuerung
- Identität als Lehrinstitut (primär) innerhalb eines forschungsdominierten Hochschulsystems
- Collegestruktur in einer deutschen Volluniversität mit starken Fakultäten: z.B. Ressourcenkonkurrenz; Ressourceneinsatz
- Vom Projekt zur Institution: Nachhaltigkeit der Finanzierung

Nächste Schritte

- Kursangebote Wissenschaftsreflektion für andere universitäre Studiengänge
- 2018: Evaluation des College und Akkreditierung des Studiengangs
- 2020: Verstetigung?

DER OPTIONALBEREICH: ERÖFFNEN NEUER HORIZONTE

Prof. Dr. Klemens Störtkuhl

Vor mehr als 20 Jahren begann die Ruhr-Universität Bochum damit, Studiengänge grundlegend zu reformieren. Die Intention, ein im Sinne von Humboldt geprägtes Curriculum zu entwickeln, mündete 2001 in der Schaffung des Optionalbereichs im Rahmen des zeitgleich an der Ruhr-Universität eingeführten Zwei-Fächer-Bachelor-Studiengangs. Von Anfang an waren die 14 am Studiengang beteiligten Fakultäten aufgefordert, den Optionalbereich durch spezifische Lehrangebote mit zu gestalten, und nach einer längeren Eingangsphase kommen die Fakultäten dieser Forderung seit 2007 vollumfänglich nach.

Der Optionalbereich ist in seiner Struktur als eine fakultätsübergreifende Einrichtung an der Ruhr-Universität konzipiert. Von Beginn an wurde der Optionalbereich in der Gemeinsamen Prüfungsordnung für den Zwei-Fächer-Studiengang verankert und die Fakultäten sind neben der oben genannten Lehrverpflichtung sowohl für das Qualitätsmanagement im Rahmen eines dafür geschaffenen Gemeinsamen Ausschusses als auch für die Finanzierung dieser Einrichtung verantwortlich. Erfolgreich umgesetzt wurde dieses Ziel mit einer parallel eingeführten Gemeinsamen Prüfungsordnung für den Zwei-Fächer-Bachelor-Studiengang. Darin wird verbindlich geregelt, wie sich die Fakultäten am Optionalbereich beteiligen (aktuelle Fassung der Ordnung: http://www.ruhr-uni-bochum.de/geschichte/mam/content/gempo_2016_2_faecher_ba_03.11.2016.pdf)



Der Optionalbereich hat entscheidend dazu beitragen, den Studierenden im Kontext des Fachstudiums neue Horizonte zu erschließen – eine, wie sich in den letzten Jahren immer deutlicher herausstellte, zukunftsweisende Entscheidung. So war es in den letzten vier Jahren möglich, neue Lehrformate und Lehrkonzepte im Optionalbereich zu erproben und gleichzeitig die Fakultäten in diese Konzepte mit einzubinden.

Struktur des Optionalbereichs

Der Optionalbereich ist integraler Bestandteil des Zwei-Fächer-Bachelor-Studiengangs. Von den insgesamt 180 Credit Points (CP), die zu erreichen sind, müssen die Studierenden im Optionalbereich Module im Umfang von 30 CP belegen und erfolgreich absolvieren (Abb. 1). Das Modulangebot umfasst Sprachmodule, praxisorientierte Angebote bis hin zu Praktika, interdisziplinäre Angebote, Exkursionen etc.

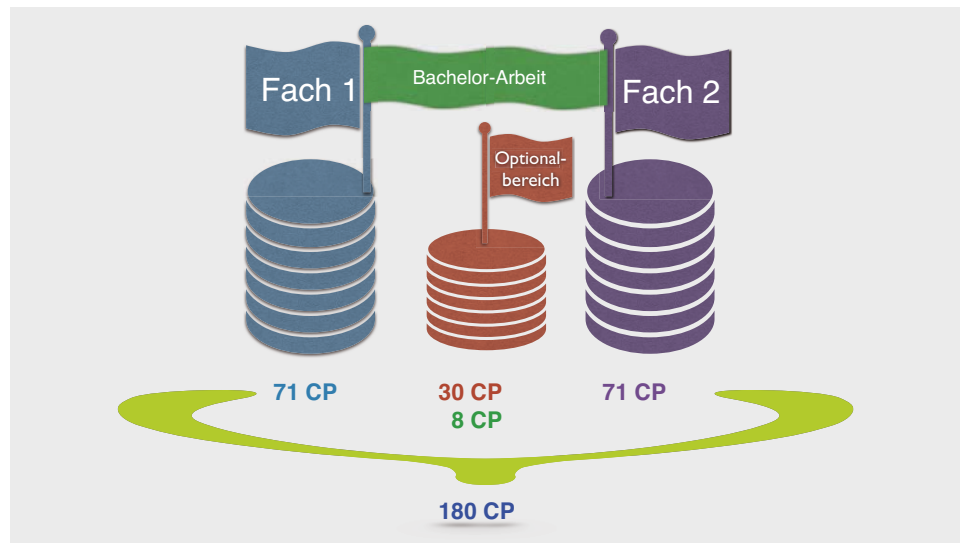


Abbildung 1: Der Optionalbereich ist mit 30 CP Bestandteil des Zwei-Fächer-Bachelor-Studiengangs

Zur Koordinierung wurde eine Geschäftsstelle eingerichtet, die vom Rektorat und den beteiligten Fakultäten finanziert wird. Geleitet wird der Optionalbereich aktuell von einem Studiendekan und einer stellv. Studiendekanin, die von den Fakultäten in einem vierjährigen Rhythmus gewählt werden. Zur Qualitätskontrolle ist ein gemeinsamer, beschließender Ausschuss eingerichtet. Die Verteilung der Mitglieder berücksichtigt alle Statusgruppen und auch die Zahl der pro Fakultät bzw. Fach immatrikulierten Studierenden.

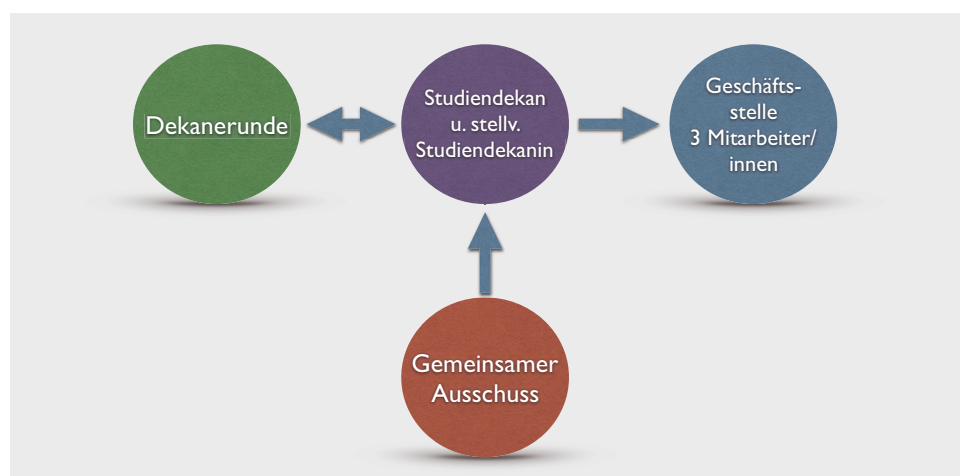


Abbildung 2: Organisation des Optionalbereichs. Der Gemeinsame Ausschuss und der Studiendekan sind den Dekanen der beteiligten Fakultäten berichtspflichtig

Aufgaben des Optionalbereichs

Die Geschäftsstelle übernimmt koordinierende und beratende Aufgaben. Auf der einen Seite werden die Lehrenden mit Blick auf das zu erstellende Angebot beraten, auf der anderen Seite steht die Geschäftsstelle für Fragen der aktuell 12 000 Studierenden im Optionalbereich zur Verfügung. Studierende können innerhalb des Zwei-Fächer-Bachelor-Studiengangs mehr als 30 unterschiedliche Fachkombinationen studieren. Es gilt, ihr individuelles Profil im Optionalbereich damit in Einklang bringen, oder anders gesagt, ihnen mögliche Horizonte aufzuzeigen. Eine kompetente und fachunabhängige Beratung ist dafür unabdingbar. Die Geschäftsstelle koordiniert darüber hinaus jedes Semester das komplette Modulangebot, bereitet es für die Beratungen im Gemeinsamen Ausschuss vor und veröffentlicht es nach der Genehmigung durch den Ausschuss.

Inhaltliche Struktur des Lehrangebots

Das Lehrangebot im Optionalbereich ist modularisiert (siehe Link: http://www.uv.ruhr-uni-bochum.de/dezernat1/aufgaben/abteilung1/angeklickt/1_02kkm_vorgaben_modularisierung.pdf) und unterliegt den vom Gemeinsamen Ausschuss festgelegten Qualitätsstandards, wie z. B. Workload oder Kursgröße. Es gibt Module mit fünf, zehn, 15 oder 20 CP, die Benotung ist von der CP-Zahl unabhängig.

Das gesamte Modulangebot, das durchschnittlich 350 Module pro Semester umfasst, war über inhaltliche Kriterien in sechs Gebiete strukturiert. Diese Struktur wurde im Rahmen universitätsinterner Entwicklungsprozesse und mit finanzieller Unterstützung eines BMBF-Förderprogramms zur Lehrverbesserung verändert. Das Modulangebot wird nun in Profilen abgebildet (Abb. 3), um dem individuellen „Student-Life-Cycle“ stärker zu entsprechen.



Abbildung 3: Acht Profile geben den Studierenden bei einem individuellen Student-Life-Cycle im Zwei-Fächer-Bachelor-Studiengang Orientierung

Neue Horizonte

Der Optionalbereich der Ruhr-Universität Bochum ist sehr früh konzipiert und eingerichtet worden und hat mittlerweile eine Pionierrolle in der deutschen Hochschullandschaft eingenommen. Er bietet eine Plattform an, auf der neue Lern- und Lehrformate erprobt werden können, ohne die entsprechenden Curricula oder Prüfungsordnungen umschreiben oder ergänzen zu müssen. Damit die Einführung

einer dem Optionalbereich vergleichbaren Einrichtung an Hochschulen gelingen kann, bedarf es allerdings hochschulinterner Verbindlichkeiten.

Danksagung:

Ich bedanke mich herzlich bei Prof. Dr. Annette Pankratz und Astrid Steger (Geschäftsstelle des Optionalbereichs) für Kommentare und die Durchsicht des Textes sowie der angehängten Präsentation.



Prof. Dr. Klemens Störtkuhl

Prof. Dr. Klemens Störtkuhl

Wissenschaftlicher Werdegang:

- Promotion 1993 an der Université de Fribourg, Schweiz in der Arbeitsgruppe Prof. Dr. R. Stocker
- 05.1993–5.1996: Forschungsaufenthalt an der Yale University, USA im Bereich Neurogenetik
- 05.2002: Habilitation im Fach Neurobiochemie, Fakultät für Chemie, Ruhr-Universität Bochum
- 09.2004 –10.2004: Vertretung der Professur für Muskelphysiologie, Fakultät für Biologie und Biotechnologie
- seit 10.2004: Universitätsprofessor an der Ruhr-Universität Bochum
- 07.2009: Berufung zum Vertrauensdozenten der Konrad Adenauerstiftung
- 5.2012–5.2016: Mitglied der Lenkungsgruppe des Rektorats der Ruhr-Universität zur Lehrverbesserung (inSTUDIES, BMBF Förderprojekt)
- seit 2013: Sprecher der Studiendekane der Ruhr-Universität Bochum
- seit 05.2016: Mitglied der Koordinierungsgruppe zum neuen Förderprojekt des BMBF zur Lehrverbesserung (inSTUDIES plus)

#NEXD17

24.11.2017, 10:30 – 12:10 Uhr

Liberal Arts – Praxisbeispiele von europäischen Hochschulen

Vortrag 4: Der Optionalbereich: Eröffnen neuer Horizonte

Vortragender: Prof. Dr. Klemens Störtkuhl (Studiendekan Optionalbereich, Universität Bochum)



CC BY-NC-ND 4.0

Vortragsfolien

RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM

OPTIONAL
BEREICH

RUB

Dean of studies, Optionalbereich | Professor Dr. Klemens Störckuhl


**Der Optionalbereich:
Eröffnen neuer Horizonte**

**Ruhr Universität Bochum
Prof. Dr. Klemens Störckuhl**



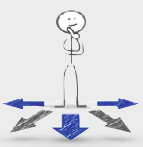
RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM

OPTIONAL
BEREICH

RUB



1. Ausgangslage 2. Maßnahmen 3. Umsetzung



Professor Dr. Klemens Störckuhl | Studiendekan des Optionalbereich | #NEXD17 Uni Hamburg 24.11.17 | Seite 2



Humboldt durch die Hintertür

Bildung, so schrieb Humboldt, „...bedeutet die Anregung aller Kräfte eines Menschen“

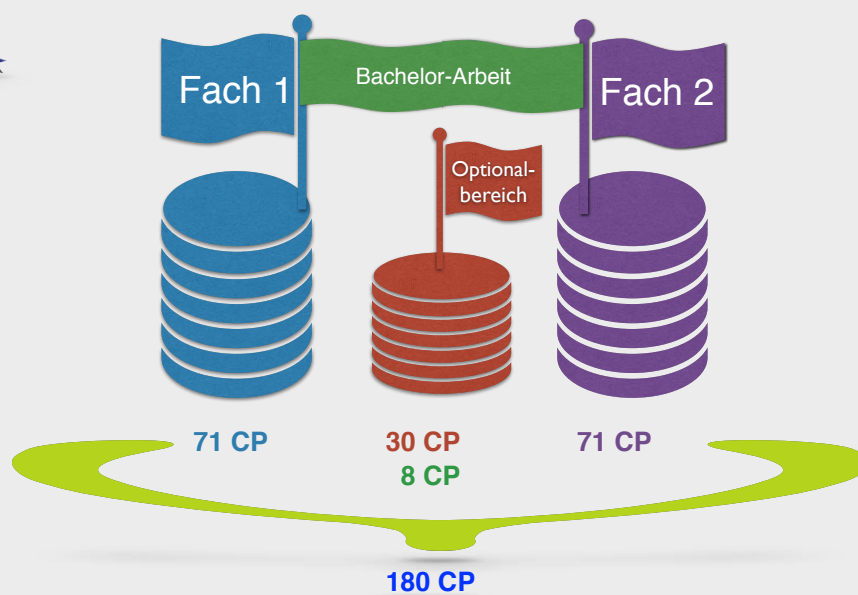
„Wir geben den Studierenden das Handwerkzeug dafür, ein eigenes Profil zu schaffen“,
.....„Über allem steht die Frage: Wie mache ich mich fit für den Arbeitsmarkt?“

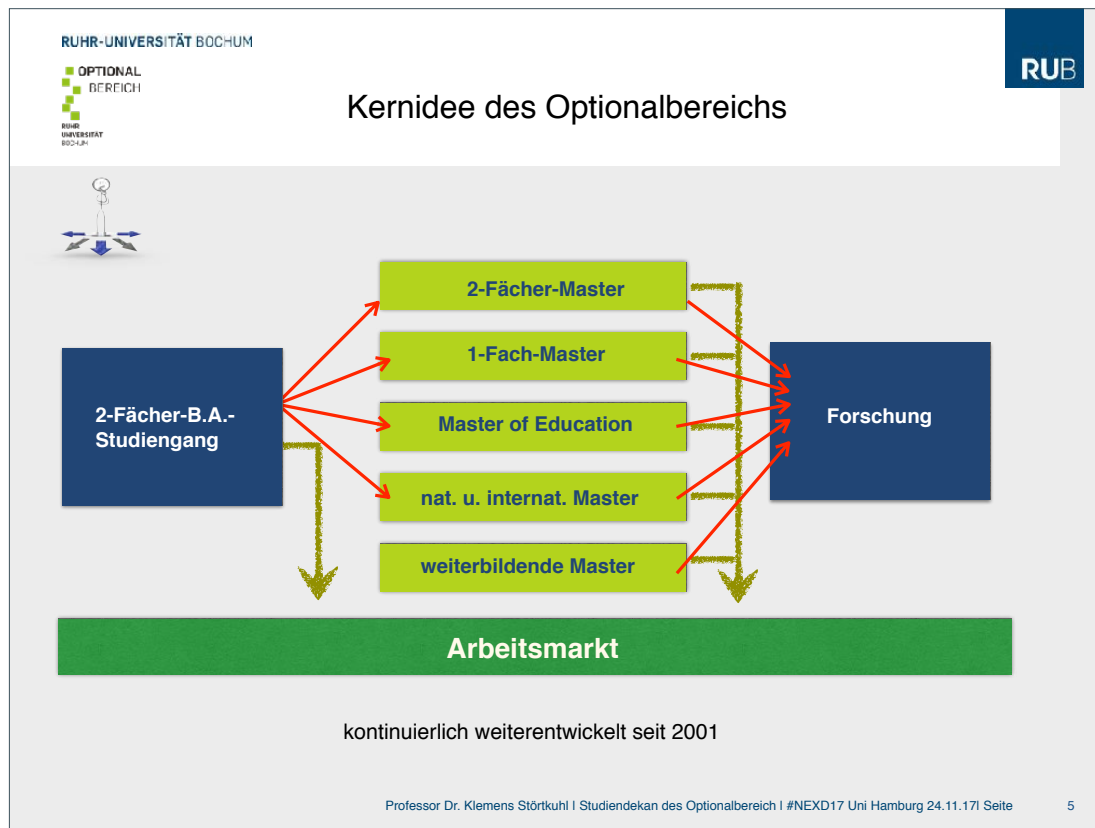


HRK Hochschulrektorenkonferenz
© 2010/2011/2012/2013/2014/2015/2016/2017/2018/2019/2020/2021/2022/2023/2024

HRK Publikation, Kreative Vielfalt, Bonn, April 2010

Aufbau des 2-Fächer-Bachelor-Studiengangs






RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM

OPTIONAL
BEREICH

RUB

Bisherige Regeln, gültig bis Wintersemester 2016/17



Fremdsprachen
Kommunikation
Informationstechnologien
Interdisziplinäre Studieneinheiten
Praktikum
Schul- u. unterrichtsbezogene Studieneinheiten


1. Im Optionalbereich sind 30 CP zu studieren
2. Es müssen drei der sechs Gebiete studiert werden

Professor Dr. Klemens Störkuhl | Studiendekan des Optionalbereich | #NEXD17 Uni Hamburg 24.11.17 | Seite 7

RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM

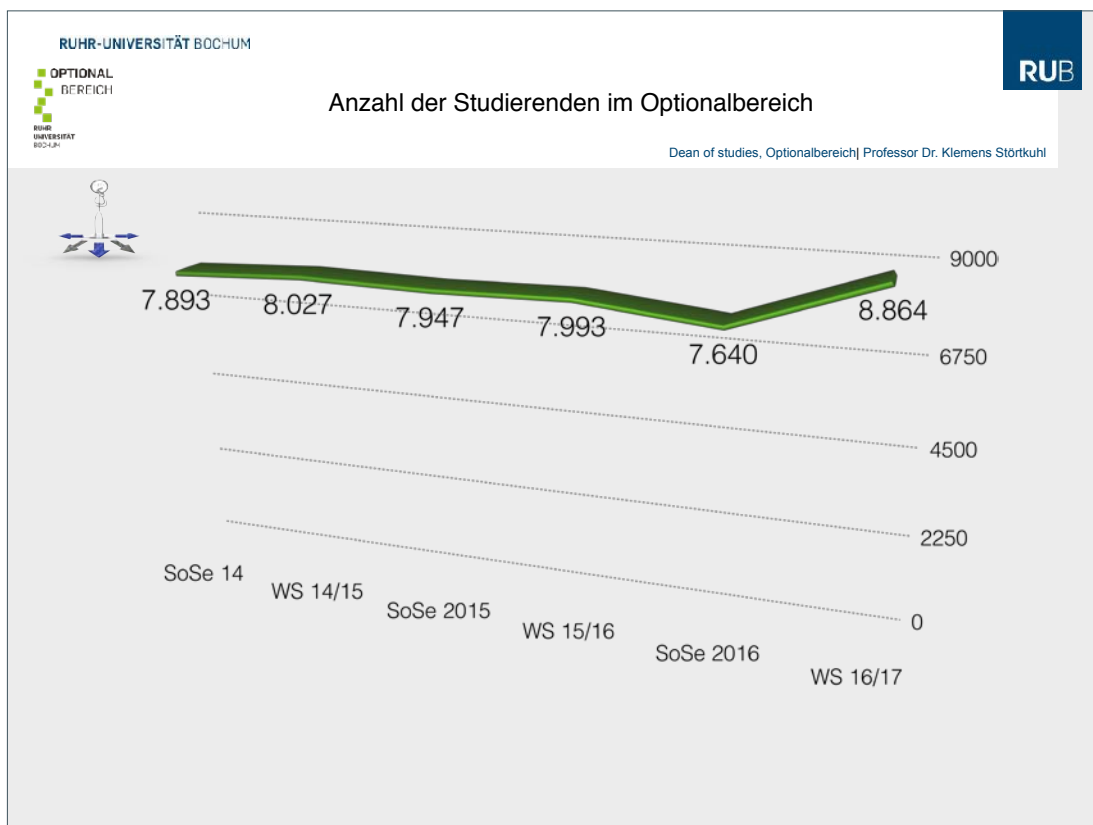
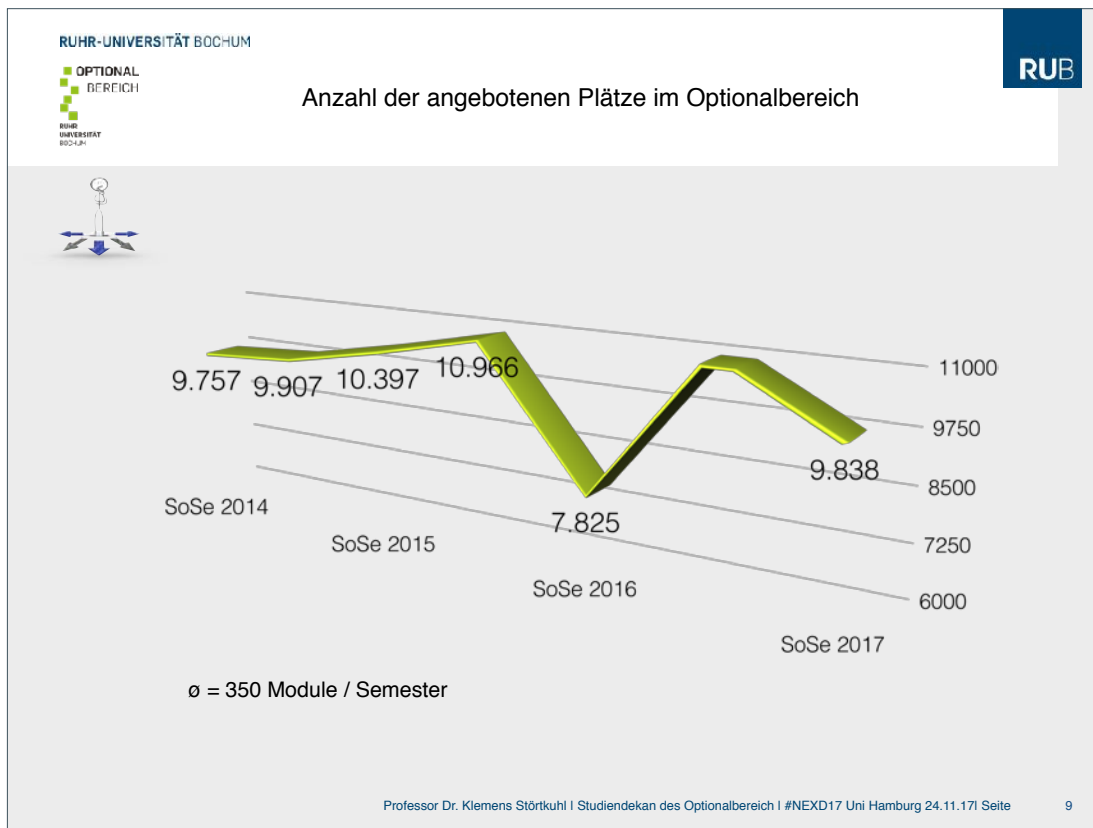
OPTIONAL
BEREICH

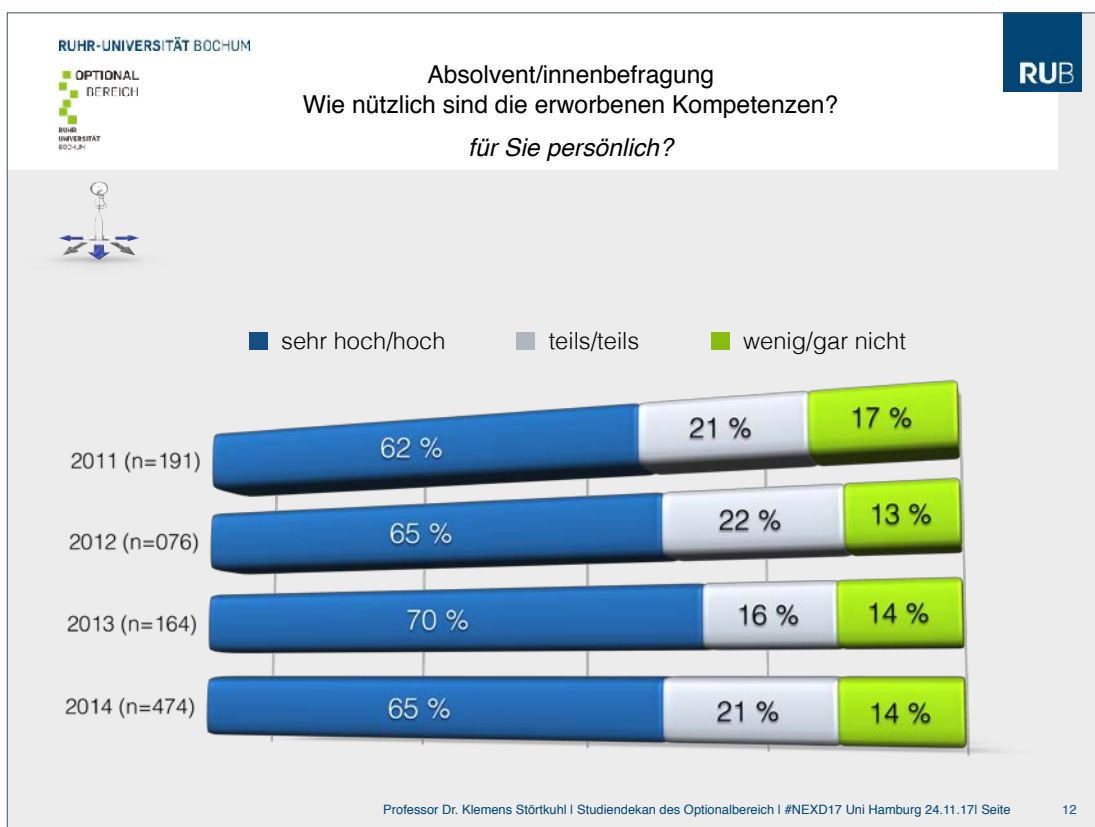
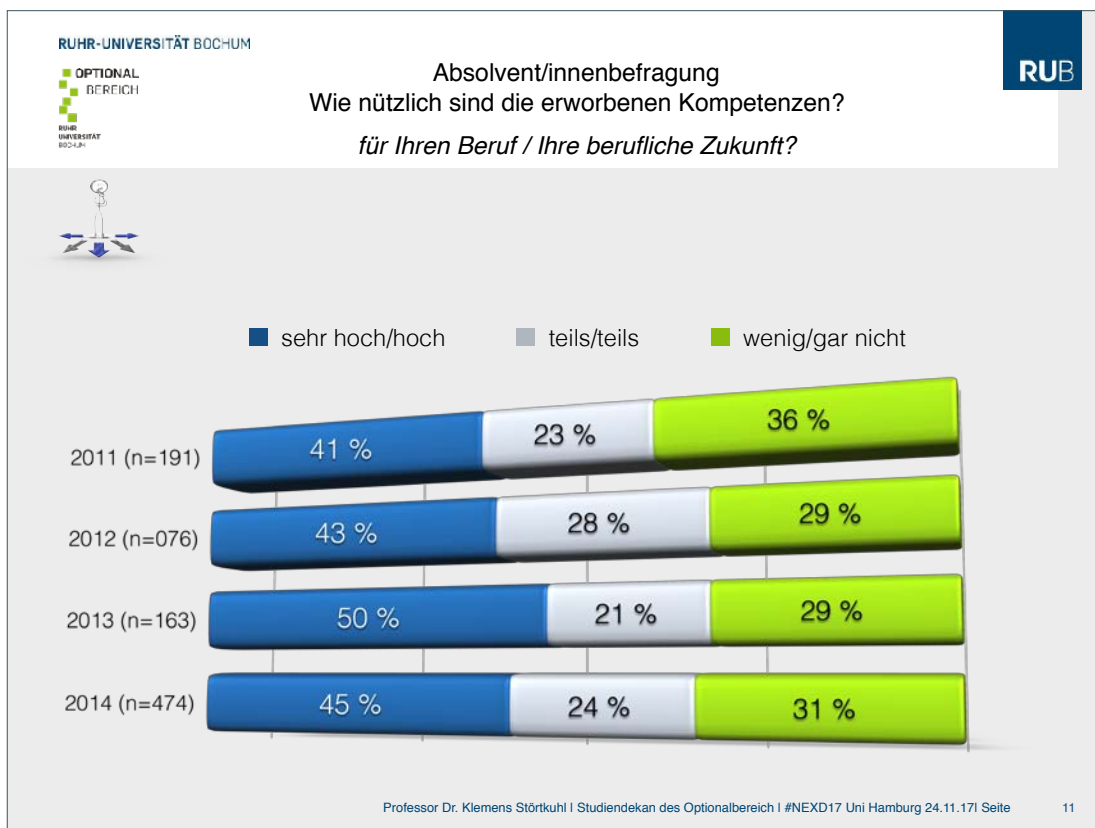
RUB




$\varnothing = 300$ Module / Semester
 $\varnothing = 10.000$ Plätze / Semester
 $\varnothing = 7500$ Studierende / Semester

Professor Dr. Klemens Störkuhl | Studiendekan des Optionalbereich | #NEXD17 Uni Hamburg 24.11.17 | Seite 8

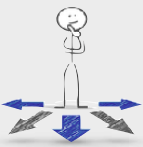






RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM
 OPTIONAL
 BEREICH
 RUB



1. Ausgangslage 2. Maßnahmen 3. Umsetzung

Professor Dr. Klemens Störkuhl | Studiendekan des Optionalbereich | #NEXD17 Uni Hamburg 24.11.17 | Seite 13

RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM
 OPTIONAL
 BEREICH
 RUB

Kernfragen zur Weiterentwicklung des Optionalbereichs



Dozent/in + Berater/in
 Welche Maßnahmen sind für die Entwicklung erforderlich?

Studierende
 Wie verändern sich Profile, Kompetenzen und Perspektiven?

Lehrangebot und -organisation
 Wie erneuern sich Angebote, Didaktik und Verantwortlichkeiten?

Projektbudget
 Welcher Budgetrahmen ist einzuhalten? Nachhaltigkeit?

individuelle Pfade und Profilbildung

Professor Dr. Klemens Störkuhl | Studiendekan des Optionalbereich | #NEXD17 Uni Hamburg 24.11.17 | Seite 14

RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM

OPTIONAL
BEREICH

RUB

1. Impuls, Start Intensive Track, Rektoratsprogramm



intensive track
RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM

Professor Dr. Klemens Störkuhl | Studiendekan des Optionalbereich | #NEXD17 Uni Hamburg 24.11.17 | Seite 15

RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM


OPTIONAL
BEREICH

RUB

1. Entwicklungsschritt 2010

Dean of studies, Optionalbereich | Professor Dr. Klemens Störkuhl

Normal Track



Fremdsprachen
Kommunikation
Informationstechnologien
Interdisziplinäre Studieneinheiten
Praktika
Schul- u. Unterrichtsbezogene Studieneinheiten

Neu: Intensive Track

Forschen Studieren

International Studieren

Professor Dr. Klemens Störkuhl | Studiendekan des Optionalbereich | Vortrag DGHD Jahrestagung 22.09.2016 | Seite 15

RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM

OPTIONAL
BEREICH

intensive
track

RUB



Forschen Studieren

Forschungs-
kompetenz

International Studieren

Interkulturelle
Kompetenz

Arbeitstechniken
 Präsentationstechniken
 Problemlösungskompetenz
 Zeitmanagement

 Selbstmanagement
 Teamfähigkeit

 Fremd- / Fachsprache

Professor Dr. Klemens Störkuhl | Studiendekan des Optionalbereich | Vortrag DGHD Jahrestagung 22.09.2016 | Seite 16

RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM

OPTIONAL
BEREICH

intensive
track

RUB

Forschen Studieren

International Studieren

Pilotkurse

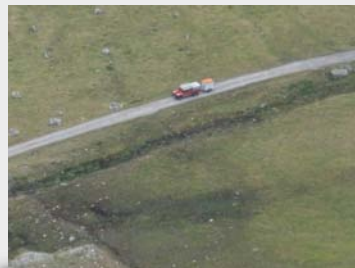
<p>Sportwissenschaft</p> 	<p>Neurowissenschaft</p> 	<p><u>Learning Outcomes</u></p> <p>Fachtermini verstehen</p> <p>Heuristiken und Forschungsmethoden aneignen</p> <p>Wissen anwenden</p>
<p>Mediävistik</p> 	<p>Umweltgeschichte</p> 	<p>Forschungsfragen entwickeln und bearbeiten</p> <p>Ergebnisse interpretieren und in einen wissenschaftlichen Zusammenhang stellen</p>

Bologna - Zukunft der Lehre: Hannover 10. Februar 2010 Professor Dr. Klemens Störkuhl | Studiendekan des Optionalbereich | #NEXD17 Uni Hamburg 24.11.17 | Seite 18

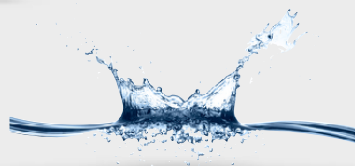


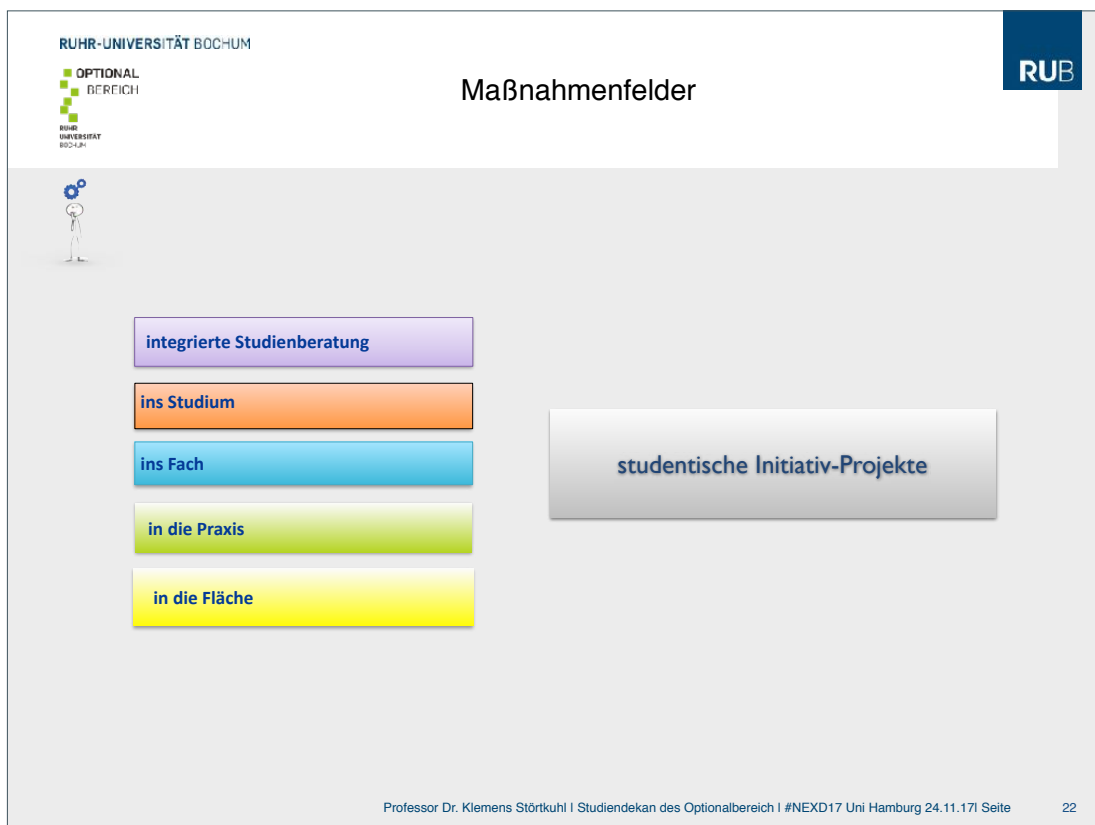
FORSCHEN STUDIEREN IN DER SPORTWISSENSCHAFT

Das Modul richtet sich an interessierte Studierende aller Fachrichtungen mit Interesse an humanphysiologischen wissenschaftlichen Fragestellungen.



Impuls, 2012 Start inSTUDIES, BMBF gefördert,
9,2 Mio € / 3 Jahre





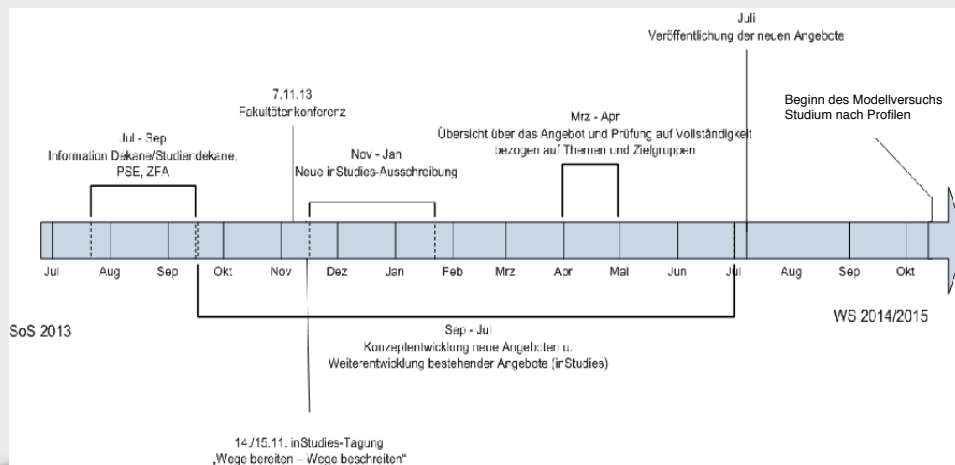


Wie kann es zukünftig aussehen? Entwicklungspotenzial des Optionalbereichs

Stand 2012



Wie kann es zukünftig aussehen? Entwicklungspotenzial des Optionalbereichs



RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM
 OPTIONAL
 BEREICH
 RUHR
 UNIVERSITÄT
 BOCHUM

RUB

Stand WS 2016/17

Profil 20 CP

freier Wahlbereich 10 CP

Profil Lehramt Profil Praxis Profil Sprachen Profil International Profil Forschung Liberal Arts Educ. Profil Wissensvermittlung Profil Freie Studien

Festgeschrieben in einer gemeinsamen Prüfungsordnung

Professor Dr. Klemens Störkuhl | Studiendekan des Optionalbereich | #NEXD17 Uni Hamburg 24.11.17 | Seite 25

RUHR-UNIVERSITÄT BOCHUM
 OPTIONAL
 BEREICH
 RUHR
 UNIVERSITÄT
 BOCHUM

RUB

Bestimmung des Ziels einer Curriculumentwicklung (fachliche oder berufsorientierte Schwerpunktsetzung im Hinblick auf den Studienabschluss).

Wer (Lehrende, Studierende, Studienberatung, Verwaltung) muss in die Entwicklung einbezogen werden?

Planung und Umsetzung neuer Lehrformate unter Einbindung aller beteiligten Fakultäten und Fächer. Notwendigkeit von Anschubfinanzierung für Pilotprojekte, die Impulse setzen können.

§ Herstellung von Verbindlichkeit für alle Beteiligten durch die Verankerung der Prozessergebnisse in der Gemeinsamen Prüfungsordnung.

Professor Dr. Klemens Störkuhl | Studiendekan des Optionalbereich | #NEXD17 Uni Hamburg 24.11.17 | Seite 26

Vielen Dank

STUDIUM GENERALE: ENGAGEMENTFÖRDERUNG UND FORSCHENDES LERNEN

Prof. Dr. Silke Segler-Meißner

Unter dem Logo der Universität Hamburg finden sich die drei Schlagworte: Der Forschung – Der Lehre – Der Bildung. Im Selbstverständnis der Universität vereinen sie sich zu der Formel „Bildung durch Wissenschaft“, die das Ideal der Aufklärung ebenso aufruft wie den universalistisch-humanistischen Wertekanon. Die Rückbindung an Humboldt gehört zu den Allgemeinplätzen der Diskussion um ein Studium Generale, bedarf aber zugleich einer Aktualisierung, die den gegenwärtigen Anforderungen der Gesellschaft an die Universität als Bildungseinrichtung gerecht wird.



Zu Beginn des 21. Jahrhunderts prägt ein Begriff die Debatte, der neue Aufgabenfelder umreißt und für die Gestaltung eines Studium Generale von zentraler Bedeutung ist: die sogenannte „Third Mission“ von Hochschulen, die häufig in Verbindung mit „Knowledge Transfer“ und Konzepten wie „Community Based Research“ oder „Service Learning“ genannt wird (Himpsl, 2017). Am Institut für Hochschulforschung der Universität Halle-Wittenberg entstand im Rahmen des BMBF-geförderten Projekts „BeMission – Die Third Mission in der Leistungsbewertung von Hochschulen“ eine umfassende Dokumentation zu den existierenden Definitionen, der Berichterstattung zur und der Bilanzierung von „Third Mission“ an den bundesdeutschen Hochschulen (Henke/Pasternak/Schmid, 2015). Daneben hat die internationale Vergleichsstudie „Mission Gesellschaft“ des Stifterverbands am Beispiel universitärer Praxis bereits existierende Formen und Formate der Integration zivilgesellschaftlichen Engagements in die Curricula dargelegt, dass die Universitäten als staatlich finanziertes Gemeinwesen auch eine ethische Verpflichtung gegenüber der Öffentlichkeit haben (Berthold/Meyer-Guckel/Rohe, 2010). Neben der Bereitstellung und dem Transfer von Wissen bestimmt die gesellschaftliche Verantwortung nachdrücklich das Selbstverständnis deutscher Universitäten, auch wenn bislang eine universitäre Strategie der Engagementförderung durch Lehre fehlt. Als „Third Mission“ können die Aktivitäten bezeichnet werden, die an Forschung und Lehre anknüpfen und in den folgenden

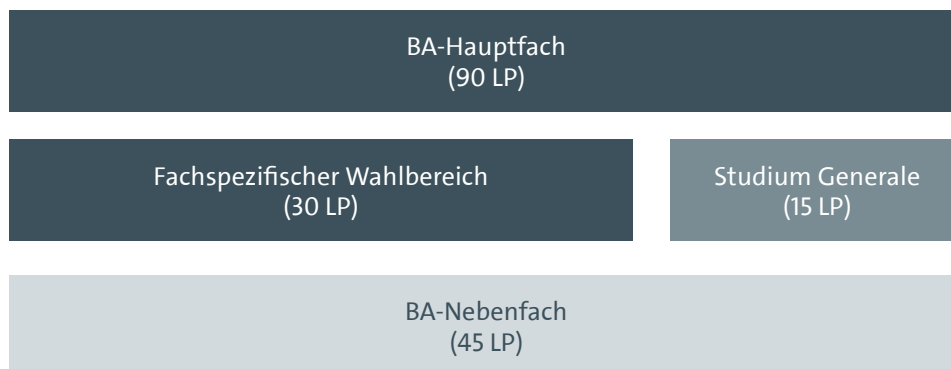
drei Feldern zu situieren sind: „Weiterbildung, Technologie- und Wissenstransfer sowie gesellschaftliches Engagement“ (Henke/Pasternak/Schmid, 2015, 11).

Aktuell hat die Universität Hamburg kein Konzept für ein Studium Generale, das sich mit einem wissenschaftlich fundierten und zugleich gesellschaftspolitisch innovativ ausgerichteten Programm der Bewältigung der Zukunftsaufgaben stellt. Am Beispiel der Reform der Bachelor-Studiengänge der Fakultät für Geisteswissenschaften im Jahr 2013 möchte ich ein mögliches Modell für einen fakultätsübergreifenden Curricularbereich entwerfen, in dem neben der forschenden Erschließung fachfremder Wissensbereiche auch die Förderung studentischen Engagements eine zentrale Rolle spielt. Als Reaktion auf die sogenannte „Flüchtlingskrise“ hat das Studiendekanat der Fakultät im Wintersemester 2015/16 ein Pilotprogramm der Engagementförderung entwickelt, das profilbildend für ein gesamtuniversitäres Studium Generale sein kann.

1. Studienreform 2.0 und das Studium Generale

Im Rahmen der Auftaktkonferenz des Universitätskollegs am 1. November 2012 schilderte der ehemalige Vizepräsident für Studium und Lehre, Prof. Dr. Holger Fischer, die Erfahrungen der Universität Hamburg mit dem Studium Generale. Er würdigte Versuche wie „Orientierung Generale“, „Universitätskolleg“ und die Einführung eines „Freien Wahlbereichs“ als positive Ansätze einer integrativen Auseinandersetzung mit transdisziplinären Inhalten, stellte aber gleichzeitig die Problematik der Implementierung eines entsprechenden allgemeinbildenden Studienbereichs in die curricularen Strukturen heraus, der im weitesten Sinne der Herausbildung individueller Profile und der Förderung von Persönlichkeiten dient (Fischer, 2013). Auf der einen Seite fehlte es an einer strukturellen Verankerung, auf der anderen Seite an einem überzeugenden Angebot, das Studierende motiviert, sich jenseits des fachwissenschaftlichen Studiums für andere Inhalte zu begeistern. Darüber hinaus blieb die Frage nach dem Profil eines Freien Wahlbereichs offen, der sich gegenüber dem ABK-Bereich (Allgemeine Berufsqualifizierende Kompetenzen) abzugrenzen und gleichzeitig ein attraktives Programm anzubieten hatte.

Parallel dazu initiierte die Fakultät für Geisteswissenschaften einen umfassenden strukturellen Reformprozess ihrer Studiengänge mit dem Abschluss Bachelor of Arts. Ein wesentliches Kernelement der Reform war die Ersetzung des ABK-Bereichs (27 LP) und des Freien Wahlbereichs (18 LP) durch den Optionalbereich (45 LP). Der neu geschaffene Optionalbereich trägt dem Anspruch Rechnung, dass ein wesentliches Qualitätsmerkmal nachhaltiger universitärer Bildungsprozesse die Ermöglichung einer „reflektierten Spezialisierung“ (Ludwig Huber) sein muss. Die Struktur universitärer Bildungsangebote sollte darauf ausgelegt sein, neben dem Aufbau einer fachbezogenen wissenschaftlichen Expertise auch die Entwicklung von allgemeiner Wahrnehmungsfähigkeit, Verantwortungsbereitschaft und Selbstreflexivität zu unterstützen und darüber hinaus gezielt die soziale Kompetenz (im Sinne einer übergreifenden Kooperations-, Kommunikations- und Problemlösungsfähigkeit) bei Studierenden zu fördern. Der vor diesem bildungstheoretischen Hintergrund eingerichtete Optionalbereich ist durch ein hohes Maß an Gestaltungsvielfalt gekennzeichnet, die einerseits komplementär zu den jeweiligen Hauptfächern ausdifferenziert wurde (Fachspezifischer Wahlbereich, 30 LP) und andererseits fächerübergreifend angelegt ist (Studium Generale, 15 LP).



Folgende Gestaltungsoptionen sind in dem neu geschaffenen Fachspezifischen Wahlbereich möglich:

- Ermöglichung eines Auslandssemesters (Schaffung eines „Mobilitätsfensters“)
- zusätzliche Module und Lehrveranstaltungen zum Erwerb einer (weiteren) Fremdsprache bzw. des Latinums
- zusätzliche wahlobligatorische Module und vertiefende Lehrveranstaltungen im Fach (fachliche Spezialisierung)
- zusätzliche Module und Lehrveranstaltungen in ergänzenden oder komplementären Fachdisziplinen
- Praxissemester bzw. Praxisphasen, die mit außeruniversitären Kooperationspartnern konzipiert und angeboten werden
- berufsbezogene bzw. berufsfeldorientierende Angebote (die auf den engeren fachlichen Kontext bezogen sind)

Bei der Ausgestaltung des Fachspezifischen Wahlbereichs bestand das Ziel darin, den Studierenden die Möglichkeit zu geben, interessengeleitet und bedürfnisorientiert zwischen verschiedenen strukturierten Studienmöglichkeiten wählen zu können. Dazu wurde in den Fachspezifischen Bestimmungen ein entsprechender Katalog an verschiedenen wahlobligatorischen Modulen und Modulkombinationen vorgesehen. In den Fachbereichen Sprache, Literatur und Medien I und II sowie im Fachbereich Geschichte haben die Studierenden darüber hinaus im Bachelor-Studium und seit dem Wintersemester 2017/18 auch im Master die Option, gemeinsam mit Kommilitoninnen und Kommilitonen und Dozentinnen bzw. Dozenten eigene Forschungs- und Praxisprojekte zu entwickeln und zu realisieren, für die sie Leistungspunkte erhalten.

Das Studium Generale (15 LP) ist Teil des neu geschaffenen Optionalbereichs. Die organisatorische und kapazitive Verantwortung für das Studium Generale (15 LP) liegt beim Studiendekanat der Fakultät. Die sieben Fachbereiche der Fakultät (und das Institut für Katholische Theologie) stellen hierfür ein sehr reichhaltiges Angebot bereit, das aus allgemeinen Einführungs- und Überblicksveranstaltungen sowie Ringvorlesungen in nahezu allen geisteswissenschaftlichen Lehreinheiten besteht. Gegenwärtig können die Studierenden in jedem Semester aus über 100 Lehrveranstaltungen aller Disziplinen wählen. Hinzu kommen spezielle Lehrangebote, die aktuellen gesellschafts- und/oder kulturpolitischen Diskussionen („epochaltypische Themen“, Wolfgang Klafki) gewidmet sind und die den Studierenden gezielt (geistes-)wissenschaftlich informierte Sichtweisen und Zugriffe auf die jeweils diskutierten Themen ermöglichen.

Für Lehrveranstaltungen, die im Studium Generale angeboten werden, gilt ein Set qualitativer Mindeststandards:

- Die Inhalte der Lehrveranstaltungen sind in ihrer Darstellung auch für Studierende ohne fachspezifische Vorkenntnisse (im engeren Sinne) verständlich.
- Die Inhalte der Lehrveranstaltungen stellen auch für Studierende aus anderen (geistes-)wissenschaftlichen Disziplinen eine sinnvolle Ergänzung des individuellen Wissens- und Fähigkeitsspektrums (Lernportfolio) dar.
- Die Lehrveranstaltungen ermöglichen durch ihr didaktisches Setting ein individuelles Nachholen von erforderlichen Voraussetzungen durch Selbststudium. Die Lehrenden unterstützen die Studierenden darin, ihre überfachlichen Fähigkeiten und ihr fachüberschreitendes Reflexionswissen zu erweitern.
- Die Lehrveranstaltungen identifizieren und thematisieren je nach Inhalt bzw. Gegenstandsbereich mögliche Schnittstellen zu anderen geisteswissenschaftlichen Disziplinen und deren Herangehensweisen und Methoden.

Sämtliche Lehrveranstaltungen im Bereich Studium Generale schließen grundsätzlich mit einer (unbenoteten) Studienleistung ab. Das Studiendekanat stellt für jedes Semester einen Lehrplan für das Studium Generale zusammen, der aus geeigneten Lehrveranstaltungen der Fachbereiche besteht und sorgt in Kooperation mit den Studienbüros der Fachbereiche für die Verknüpfung der Angebote in einem entsprechenden Kursbereich in CampusNet/STINE.

2. Pilotprogramm: „Engagementförderung durch universitäre Lehre“

In der öffentlichen Diskussion haben Flucht und Migration seit Mitte 2015 einen zentralen Stellenwert. Viele Studierende und Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter der Universität Hamburg engagieren sich bis heute freiwillig für geflüchtete Menschen und übernehmen Verantwortung für die Integration von Menschen mit Unterstützungsbedarf. Auch die Universität Hamburg hat auf die besonderen Bedürfnislagen von Menschen mit Fluchterfahrung reagiert und mit #UHHhilft ein Programm zur Studienorientierung entwickelt, das seit dem Wintersemester 2015/16 den Einstieg in ein Studium durch entsprechende Beratungsangebote erleichtern soll. Auch sind Studierende als Buddys und Tutorinnen und Tutoren in vielfältiger Weise in das Angebot involviert und stehen den studieninteressierten Geflüchteten zur Seite.

Die globalen Flucht- und Migrationsbewegungen zählen neben Frieden, Umwelt, Gemeinschaft, Technikfolgen, Demokratisierung, gerechte Verteilung von Gütern und Wohlstand in der Welt und Menschenrechte inklusive Gendergerechtigkeit zu den „epochaltypischen Schlüsselproblemen“ (Klafki 1994) und erfordern einen spezifischen Handlungsbedarf. Sie gehören zu den zentralen Inhalten der Allgemeinbildung und bilden den Rahmen einer reflexiv-kritischen Auseinandersetzung im Studium.

Angesichts des dringenden Bedürfnisses, auf die im Sommer 2015 allgegenwärtige Diskussion über Flüchtlinge und Migranten zu reagieren, hat Cornelia Springer auf Initiative des Dekanats der Fakultät für Geisteswissenschaften mit dem Programm „Refugees welcome – aber wie?“ im Wintersemester 2015/16 einen ersten Piloten entwickelt, um Studierenden aller Fächer und Fakultäten von Seiten der Uni ein Bildungsangebot zu unterbreiten, das sie in ihrem zivilgesellschaftlichen Engagement fachlich und praktisch unterstützt. Mit diesem Programm haben die Teilnehmerinnen und Teilnehmer die Möglichkeit, sich im Rahmen ihres Studiums für geflüchtete Men-

schen einzusetzen und bei Bedarf auf Unterstützung und Beratung der Dozentinnen und Dozenten zurückzugreifen. Insofern leistet der Pilot „Refugees welcome – aber wie?“ einen substanziellen Beitrag zum reflektierten Umgang mit der gegenwärtigen gesamtgesellschaftlichen Herausforderung der Integration von Migrantinnen und Migranten und von Asylbewerberinnen und Asylbewerbern sowie zur Auseinandersetzung mit der Konstitution und Politik der Aufnahmegesellschaft. Er motiviert Studierende, außerhalb des universitären Rahmens Verantwortung zu übernehmen und honoriert das gesellschaftliche Engagement.

Das Studienangebot „Refugees welcome – aber wie?“ wird im Studium Generale der Fakultät für Geisteswissenschaften angeboten und besteht aus vier Bausteinen, die Theorie und Praxis idealtypisch miteinander verschränken. In der Ringvorlesung eignen sich die Studierenden ein anwendungsorientiertes Überblickswissen an, das für die Arbeit mit geflüchteten Menschen relevant ist. Ergänzend dazu werden im Workshop-Programm an exemplarischen Inhalten Methoden- und Reflexionskompetenzen vertieft. Gleichzeitig engagieren sich die Teilnehmerinnen und Teilnehmer über den Zeitraum von mindestens einem Semester aktiv in einer Einrichtung bzw. einem Projekt in Hamburg und können das erworbene Wissen unmittelbar anwenden. Ein entsprechendes Exkursionsprogramm mit Besuchen in Ämtern, Behörden und nichtstaatlichen Einrichtungen der Hamburger Flüchtlingsarbeit ergänzt und vervollständigt das Angebot.

Alle Inhalte des Programms wie z. B. Videomitschnitte der Vorträge, begleitende Materialien sowie Entwicklungsschritte und Ergebnisse der studentischen Projekte werden dokumentiert und auf einem WordPress-Blog einer breiten Öffentlichkeit zugänglich gemacht. So können zum einen Interessierte außerhalb der Hochschule das Programm verfolgen und sich weiterbilden, zum anderen Hochschullehrende Anregungen für die eigene Lehre gewinnen (<http://refugees-welcome.blogs.uni-hamburg.de>).

Aus der positiven Erfahrung entstand das Vorhaben, die Erfahrungen aus dem Projekt auf weitere ähnlich gelagerte Angebote zu übertragen, die sich anderen Schlüsselthemen widmen und die Chancen einer möglichen Skalierung auszuloten. Im Sommersemester 2017 konnte durch die BMBF-Förderung im Rahmen des „Lehrlabor Universitätskolleg“ der Universität Hamburg das Lehrentwicklungsprojekt „Engagementförderung durch universitäre Lehre“ starten, für das Phoebe Schütz als Mitarbeiterin gewonnen werden konnte. So konnte im Wintersemester 2017/18 neben „Refugees welcome – aber wie?“ ein weiteres Qualifizierungsprogramm angeboten werden, das sich auf die Unterstützung für Wohnungs- und Obdachlose fokussiert: „Hamburg für alle – aber wie?“ (<http://hamburg-fuer-alle.blogs.uni-hamburg.de>).

Auch dieses Programm wurde von den Studierenden sehr gut angenommen und traf bei zivilgesellschaftlichen Partneereinrichtungen, bei kommunalen Akteuren wie auch nichtstudierenden Hamburgern, die die Ringvorlesung besuchen, auf äußerst positive Resonanz. So zeigte sich, dass der Transfer des hochschuldidaktischen Konzepts auf weitere Themenfelder funktioniert – und dieses im Sinne einer Dritten Mission volle Wirkung entfaltet.

3. Profilierung eines zukünftigen Studium Generale

Auf der Homepage der Universität Hamburg ist zum Selbstverständnis universitärer Lehre Folgendes zu lesen:

„Ziel universitärer Lehre ist es, Bildung durch Wissenschaft zu ermöglichen. Das schließt die Aufgabe ein, alle Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass die Studieren-

den hohe wissenschaftliche Kompetenz erwerben, ihre Fähigkeiten selbsttätig entfalten und sich als mündige Mitglieder der Gesellschaft weiterentwickeln können, die bereit und in der Lage sind, an deren sozial und ökologisch nachhaltiger, demokratischer und friedlicher Gestaltung maßgeblich mitzuwirken und für ihre Zukunftsfähigkeit Verantwortung zu übernehmen.“ (<https://www.uni-hamburg.de/uhh/profil/leitbild/lehre.html>)

Mit der universitätsweiten Etablierung eines freien, allgemeinbildenden Curriculums in sämtlichen Studiengängen können die Fakultäten dem im Leitbild formulierten Anspruch einer „Bildung durch Wissenschaft“ in exponierter Weise Rechnung tragen. Der Begriff „Bildung“ darf dabei nicht als Kanon dessen, was ein gebildeter Mensch zu wissen hat (Schwanitz, 1999), missverstanden werden (Huber 2013, 101-106). Allgemeinbildung ist vielmehr als eine spezifische Fähigkeit des kritisch-reflektierten, multidimensionalen „Nachdenkens über die Welt“ und über die allgemeinen Grundprinzipien der Erforschung ihrer natürlichen, sozialen, kulturellen und technischen Phänomene zu verstehen. Die akademische Allgemeinbildung hat das Ziel, neben der Vermittlung von Fachkenntnissen die Entwicklung von Wahrnehmungsfähigkeit, Verantwortungsbereitschaft und Selbstreflexivität zu fördern. Sie unterstützt gezielt die Aneignung einer umfassenden sozialen Kompetenz im Sinne einer fachüberschreitenden Kollaborations-, Kommunikations- und Problemlösungsfähigkeit bei Lernenden und Lehrenden.

Die Universität als der universelle Bildungsort hat für die Ausbildung entsprechender Fertigkeiten nahezu ideale Voraussetzungen. Die zahlreichen Disziplinen der *universitas* mit ihren diversen, hoch ausdifferenzierten Modellierungen und Methoden bieten Studierenden wie Lehrenden unterschiedliche Zugriffe auf die Phänomene der sie umgebenden Welt und liefern jeweils wissenschaftlich abgesicherte Deutungs- und Interpretationsmuster. Die wissenschaftliche Fundierung des vermittelten Wissens gehört zu den Alleinstellungsmerkmalen eines universitätsweiten Studium Generale, das sich aus den aktuellen Forschungsbeiträgen der verschiedenen Disziplinen speist und dadurch die eigenständige kritisch-reflexive Auseinandersetzung sichert. Durch die inter- und transdisziplinäre Ausrichtung des Angebots auf „epochaltypische Schlüsselprobleme“ wird ein aktueller Gesellschaftsbezug hergestellt.

Mit der Implementierung der Engagementförderung und des Forschenden Lernens als Bildungsprinzip im Curriculum eines universitätsweiten Studium Generale gewinnt das Angebot der Universität Hamburg an Profil. Die Fokussierung gesamtgesellschaftlicher Fragestellungen greift die Ziele für nachhaltige Entwicklung der UN auf und fördert langfristig den reziproken Wissenstransfer zwischen Hochschule und Zivilgesellschaft. Die „Engagementförderung durch universitäre Lehre“ korrespondiert in diesem Zusammenhang mit der eingangs erwähnten „Third Mission“ von Hochschulen und eröffnet diverse Betätigungsfelder für freiwillig Engagierte, idealerweise in komplementärer Ergänzung zu denen von Hauptamtlichen und Professionellen. Die Beschäftigung mit Themen wie Migration und Globalisierung, Klima und Erderwärmung oder sozialer Gerechtigkeit trägt im Sinne einer Demokratiebildung zur Ausbildung von verantwortungsvollen, kritisch-reflektierten, selbstbewussten Hochschulabsolventinnen und -absolventen bei.

Die Methode des Forschenden Lernens fungiert in der Universität Hamburg in einer Vielzahl von Studiengängen als Grundlage der Wissensvermittlung. In der kritischen hochschuldidaktischen Literatur stellen alle Autorinnen und Autoren die Notwendigkeit der Einheit von Forschung und Lehre als „rituelle Beschwörung“ (Huber 2004, 31) und zugleich selten eingelöste Prämisse in der Wirklichkeit universitärer Lehre heraus, was unter anderem auf die bis heute weitaus höhere symbolische und

finanzielle Wertschätzung von Forschung und der damit verbundenen Einwerbung von Drittmitteln zurückzuführen ist. Im Lehralltag der modularisierten Studiengänge herrscht häufig die Auffassung vor, dass sich die Bachelor-Studierenden zunächst die jeweiligen fachwissenschaftlichen Grundlagen anzueignen haben, bevor sie dazu befähigt sind, eigene Forschungsfragen zu entwickeln. Aufgrund der durch die verkürzte Schulzeit stets jünger werdenden Studierenden erschweren darüber hinaus andere Probleme, wie die zum Teil mangelnde Selbstständigkeit der jungen Menschen und die damit verbundene Erwartung pragmatischer Leitfäden für das Verfassen von Referaten und Hausarbeiten, die Implementierung von Forschendem Lernen in entsprechend komplexen Arrangements der Veranstaltungen. Gleichzeitig wünschen sich alle Lehrenden Studierende, die nicht nur passiv Wissen konsumieren, sondern „selbst Fragen entwickeln und definieren lernen“ (Huber 2004, 33).

Ein Ausweg aus diesem Dilemma bietet die Implementierung studentischer Projektarbeit im Studium Generale. Das Forschende Lernen lässt sich besonders gut in geistes- und naturwissenschaftlicher Lehre einsetzen. In dem Maße, in dem gerade „der Habitus des forschenden Hochschullehrers / der forschenden Hochschullehrerin“ (Reiber/Tremp 2007, 12) den Studierenden als Modell des eigenen Forschungshandelns dient, kann bereits das bewusste Integrieren der eigenen Forschungsfragen und die kritische Reflexion bisheriger und aktueller Forschungspraxis in das Unterrichtsgeschehen der Öffnung eines Raums gemeinsamen Denkens und Interpretierens Vor-schub leisten. Dazu zwei Beispiele:

2015 haben fünf Studierende der Universität Hamburg den Joseph Carlebach-Preis für ihr Engagement und ihre Arbeit in einem Projekt erhalten, das von Prof. Dr. Thorsten Logge (Fachbereich Geschichte, Public History) lanciert und betreut wurde. In dem Projektseminar „Stolpersteine im Grindelviertel – Vom Namen zur Biographie“ setzten sich die Studierenden zunächst mit der einschlägigen Forschungsliteratur zur NS-Judenverfolgung/Deportationsgeschichte auseinander, bevor sie sich anschließend auf Spurensuche nach den Lebensgeschichten begaben, die sich hinter den eingravierten Namen und Todesdaten auf den Stolpersteinen verbargen. Dabei lernten sie die Arbeit in Archiven kennen, recherchierten in Nachschlagewerken und korrespondierten auch mit Angehörigen der Ermordeten.

Der Einsatz studentischer Arbeitsgruppen steht auch im Zentrum des von Prof. Dr. Anja Tippner (Fachbereich SLM II, Slawistik) initiierten Projekts „Go East – Go West! Transnationale und translinguale Identitäten zwischen Deutschland und Mitteleuropa“, das von der Claussen-Simon-Stiftung gefördert wurde und Forschung und Praxis transnationaler Literatur und Mehrsprachigkeit idealtypisch verbindet. Die gemeinsame Arbeit mit russischen, polnischen, tschechischen sowie serbokroatischen Texten, die in klassischen und innovativen Lernformaten (Workshops, Schreibwerkstatt, Studierendenkonferenz) untersucht werden, bildet die Grundlage für die Bestimmung zentraler Themen und Motive von transnationaler Literatur. Ziel des Projekts war es, den Studierenden die Möglichkeit zu geben, sich sowohl mit ihrem eigenen Migrationshintergrund wissenschaftlich und kreativ auseinanderzusetzen, als auch erworbenes (Forschungs-)Wissen in Autorenlesungen und Übersetzungsworkshops praktisch umzusetzen.

Die Etablierung und Einführung eines universitätsweiten Studium Generale bietet der Universität Hamburg nicht nur die Möglichkeit, ihrem eigenen Anspruch von „Bildung durch Wissenschaft“ gerecht zu werden, sondern eröffnet mit der Implementierung der Engagementförderung und forschender Lehrformate die Chance einer Profilbildung innerhalb der bundesdeutschen Hochschullandschaft.

Literatur

Berthold, Christian, Meyer-Guckel, Volker, Rohe, Wolfgang (Hrsg.): *Mission Gesellschaft. Engagement und Selbstverständnis der Hochschulen. Ziele, Konzepte, internationale Praxis*. Essen: Stifterverband 2010.

Fischer, Holger: „Erfahrungen der Universität Hamburg mit dem Studium Generale“, in: *Wege zur Bildung durch Wissenschaft heute. Institutionelle und curriculare Perspektiven*. Universitätskolleg-Schriften Band 2, Hamburg 2013, S. 109–112.

Henke, Justus, Pasternack, Peer, Schmid, Sarah: *Viele Stimmen, kein Kanon. Konzept und Kommunikation der Third Mission von Hochschulen* (HoF-Arbeitsbericht 2'15). Institut für Hochschulforschung (HoF) an der Martin-Luther-Universität, Halle-Wittenberg 2015.

Himpsl, Franz: „Forschung, Lehre – und was noch?“, in: *duz* 5 (2017), S. 28–33.

Huber, Ludwig: „Forschendes Lernen. 10 Thesen zum Verhältnis von Forschung und Lehre aus der Perspektive des Studiums“, in: *Die Hochschule: Journal für Wissenschaft und Bildung*, 13/2 (2004), S. 29–49.

Huber, Ludwig: „ABK, FWB, Fach: Woher kann und soll ‚Akademische Allgemeinbildung‘ kommen?“, in: *Wege zur Bildung durch Wissenschaft heute. Institutionelle und curriculare Perspektiven*. Universitätskolleg-Schriften Band 2, Hamburg 2013, S. 93–107.

Klafki, Wolfgang: *Zweite Studie: Grundzüge eines neuen Allgemeinbildungskonzeptes. Im Zentrum: Epochaltypische Schlüsselprobleme*. In: Klafki, Wolfgang: *Neue Studien zur Bildungstheorie und Didaktik. Zeitgemäße Allgemeinbildung und kritisch-konstruktive Didaktik*. 4. Aufl., Weinheim / Basel 1994.

Reiber, Kartin, Tresp, Peter: „Eulen nach Athen! Forschendes Lernen als Bildungsprinzip“, in: Berendt, Brigitte, Voss, Hans-Peter, Wildt, Johannes (Hrsg.): *Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten*. [Teil] a. Lehren und Lernen. Neue Lern- und Lehrkonzepte. Berlin: Raabe 2007, A 3.6., 14 Seiten.

Schwanitz, Dietrich: *Bildung. Alles, was man wissen muss*. Frankfurt a. M.: Eichborn 2011.

Prof. Dr. Silke Segler-Meißner

- Prof. Dr. Segler-Meißner ist Universitätsprofessorin für Französische und Italienische Literaturwissenschaften am Institut für Romanistik der Universität Hamburg.
- Im Jahr 1997 promovierte sie an der Universität Bonn, die Habilitation in Romanischer Philologie folgte 2003 an der Universität Stuttgart. In den darauffolgenden Jahren lehrte Prof. Dr. Segler-Meißner an den Universitäten von Stuttgart, Potsdam, Frankfurt a. M. und Kassel.
- Seit 2014 ist sie Prodekanin für Studium und Lehre der Fakultät für Geisteswissenschaften.
- 2015 und 2016 wurde Prof. Dr. Segler-Meißner für ihr Studierendenprojekt „Überlebensgeschichte(n): Trauma und Erinnerung als Gegenstand angewandter Romanistik“ mit dem Hamburger Lehrpreis ausgezeichnet; das gleiche Projekt wurde von der Claussen-Simon-Stiftung ausgezeichnet und gefördert. 2016 / 2017 wurde das Studierendenprojekt „Atelier des mondes francophones: le Liban“, an dem sie beteiligt war, vom UK Lehlabor gefördert.
- Prof. Dr. Segler-Meißner ist Mitherausgeberin der Studienreihe Romania (Erich Schmidt Verlag) und war Mitglied des Graduiertenkollegs „Vergegenwärtigungen: Repräsentationen der Shoah in komparatistischer Perspektive“.



Prof. Dr. Silke Segler-Meißner

24.11.2017, 13:10–14:50 Uhr


Vortrag 1: Studium Generale: individuelles Profil und Allgemeinbildung
Prof. Dr. Silke Segler-Meißner (Prodekanin für Studium und Lehre, Fakultät für Geisteswissenschaften, Universität Hamburg)

#NEXD17




CC BY 4.0

Vortragsfolien

 **Universität Hamburg**
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

**FAKULTÄT
FÜR GEISTESWISSENSCHAFTEN**



**STUDIUM GENERALE:
ENGAGEMENTFÖRDERUNG UND FORSCHENDES LERNEN**

**PROF. DR. SILKE SEGLER-MESSNER, PRODEKANIN FÜR STUDIUM UND LEHRE DER FAKULTÄT FÜR
GEISTESWISSENSCHAFTEN | 24. NOVEMBER 2017**

 **Universität Hamburg**
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

**FAKULTÄT
FÜR GEISTESWISSENSCHAFTEN**

EINLEITUNG

STRUKTUR

- 1. Studienreform 2.0 und Studium Generale**
- 2. Pilotprogramm: Engagementförderung**
- 3. Profil eines uniweiten Studium Generale**

1. STUDIENREFORM 2.0 UND STUDIUM GENERALE

BA-Hauptfach
(90 LP)

Fachspezifischer Wahlbereich
(30 LP)

Studium
Generale
(15 LP)

BA-Nebenfach
(45 LP)

OPTIONEN FACHSPEZIFISCHER WAHLBEREICH

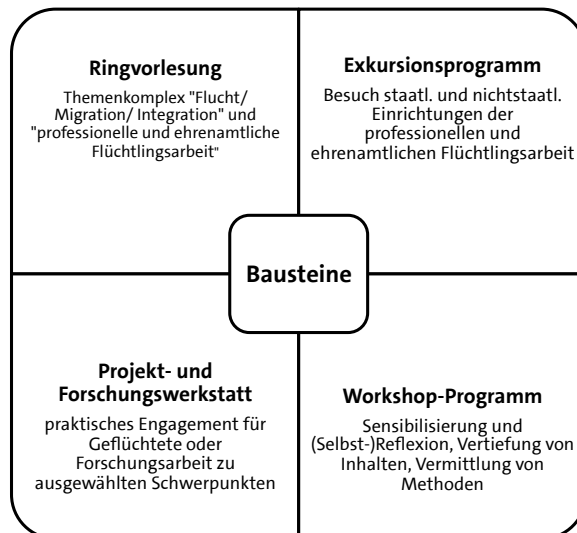
- Auslandssemester („Mobilitätsfenster“)
- Erwerb einer (weiteren) Fremdsprache bzw. des Latinums
- vertiefende Lehrveranstaltungen im Fach (fachliche Spezialisierung)
- Lehrveranstaltungen in ergänzenden oder komplementären Fachdisziplinen
- Praxissemester bzw. Praxisphasen
- berufsbezogene bzw. berufsfeldorientierende Angebote

VORGABEN STUDIUM GENERALE

- Besuch der Lehrveranstaltungen ohne fachspezifische Vorkenntnisse
- Aufbereitung der Inhalte für fachfremde Studierende
- Selbststudium und Vertiefung kritischer Reflexion
- Akzentuierung der Interdisziplinarität

2. PILOTPROGRAMM:

ENGAGEMENTFÖRDERUNG



REFUGEES WELCOME
- ABER WIE?

Qualifizierung für Studierende, die sich freiwillig für Geflüchtete engagieren

[STARTSEITE](#) | [VORTRAGSREIHE - ARCHIV](#) | [PROJEKTE SEIT 2015/16](#) | [EXKURSIONEN SEIT 2015/16](#) | [ÜBER UNS](#)

AKTIVITÄTEN IM SOMMERSEMESTER 2017






FLYER WISE 2017/18

Refugees welcome - aber wie?




FÖRDERHINWEIS

Dieses Vorhaben wird aus Mitteln

<http://refugees-welcome.blogs.uni-hamburg.de/>

3. PROFIL EINES UNIWEITEN STUDIUM GENERALE

AUS DEM LEITBILD UNIVERSITÄRER LEHRE DER UNIVERSITÄT HAMBURG

„Ziel universitärer Lehre ist es, Bildung durch Wissenschaft zu ermöglichen. Das schließt die Aufgabe ein, alle Voraussetzungen dafür zu schaffen, dass die Studierenden hohe wissenschaftliche Kompetenz erwerben, ihre Fähigkeiten selbsttätig entfalten und sich als mündige Mitglieder der Gesellschaft weiterentwickeln können, die bereit und in der Lage sind, an deren sozial und ökologisch nachhaltiger, demokratischer und friedlicher Gestaltung maßgeblich mitzuwirken und für ihre Zukunftsfähigkeit Verantwortung zu übernehmen.“

Quelle: <https://www.uni-hamburg.de/uhh/profil/leitbild/lehre.html>

PODIUMSDISKUSSION „LIBERAL ARTS UNTER DEN BEDINGUNGEN DER DIGITALISIERUNG AN DER HOCHSCHULE“

Prof. Dr. Dieter Lenzen, Prof. Dr. Teun Dekker, Prof. Dr. Wolfgang Freitag, Dr. Ursula Glunk, Prof. Dr. Silke Segler-Meißner, Prof. Dr. Klemens Störtkuhl, Prof. Dr. Andreas Vaterlaus

Die Podiumsdiskussion bildete den Abschluss der NEXD17 und bezog alle Expertinnen und Experten ein, die im Laufe des Vormittags bzw. direkt im Vorfeld zur Podiumsdiskussion mit eigenen Beiträgen Impulse zu „Liberal Arts“ an den unterschiedlichen Hochschulen dargestellt hatten. Prof. Dr. Dieter Lenzen, Präsident der Universität Hamburg, eröffnete die Podiumsdiskussion unter der Moderation von Armin Himmelrath durch einen Beitrag zu der Bedeutung multidimensionaler Bildung, nachdem Prof. Dr. Silke Segler-Meißner, Prodekanin für Studium und Lehre an der Fakultät Geisteswissenschaften, zuvor in einem Beitrag (siehe Seite 143 in diesem Band) auf ein Profil des Studium Generale an der Fakultät für Geisteswissenschaft eingegangen war. Ebenfalls an der Podiumsdiskussion nahmen Prof. Dr. Teun Dekker, Prof. Dr. Wolfgang Freitag, Dr. Ursula Glunk, Prof. Dr. Klemens Störtkuhl und Prof. Dr. Andreas Vaterlaus teil, deren Darstellungen zu der Ausgestaltung eines Studium Generale an ihren jeweiligen Hochschulen in weiteren Beiträgen in diesem Band dargestellt sind.



v. l. n. r. Prof. Dr. Dieter Lenzen, Prof. Dr. Klemens Störtkuhl, Prof. Dr. Silke Segler-Meißner, Prof. Dr. Wolfgang Freitag, Dr. Ursula Glunk, Prof. Dr. Teun Dekker, Prof. Dr. Andreas Vaterlaus

Die Teilnehmenden des Podiums gingen zunächst kurz untereinander auf die Angebotsstrukturen an den unterschiedlichen Hochschulen ein und stellten noch einmal markante Elemente heraus. Danach öffnete sich die Podiumsdiskussion für Fragen aus dem Saal, bei denen neben Detailfragen zu den einzelnen Angeboten auch übergreifende Fragen eingebracht wurden. Die Detailfragen sind hier in der Nachlese nicht vertiefend dargestellt, da – im Gegensatz zu den Teilnehmenden der Veranstaltung – den Leserinnen und Lesern auf den vorherigen Seiten im Band eine umfassende Grundlage durch Folien und Ausarbeitungen der Beiträge vorliegt. In dieser Nachlese

sollen daher nur einige wenige übergreifende Fragen aufgegriffen werden, die zusätzlich aus dem Saal an die Podiumsteilnehmenden gestellt wurden.

Die Ausrichtung auf Digitalisierung (auch als Rahmen der Gesamtveranstaltung) war in den einzelnen Fachbeiträgen wenig aufgegriffen worden und wurde vom Moderator daher einleitend in die Diskussion eingebracht. Das Podium musste hier aufzeigen, dass die Umsetzung digitaler Lehre an den meisten der beteiligten Hochschulen auch im Bereich eines Studium Generale noch wenig verbreitet ist und zumeist vor allem durch die Einbeziehung von Tools (z. B. Materialablage in geschützten Lernplattformen) verläuft. Offene Bildungsmaterialien (OER), die gerade in diesem Bereich der Unterstützung der Allgemeinbildung unter den Hochschulen geteilt, wiederverwendet und weiterentwickelt werden könnten, sind nahezu nicht vorhanden. Ebenso sind Themen, die sich mit Fragen der Digitalität beschäftigen, noch wenig präsent. Frau Glunk und Herr Freitag wiesen darauf hin, dass der Bachelorstudiengang Liberal Arts and Sciences der Universität Freiburg stark auf diskursive Lernmethoden und Präsenz setzt und die Beschränkung digitaler Lehrelemente in diesem Bereich bewusst gewählt ist.

Ein anderer Teil der Fragen aus dem Publikum betraf die Einbeziehung von Studierenden in die Entwicklung und Verbesserung von Angeboten im Studium Generale. Das Podium musste hierzu feststellen, dass dazu überwiegend nur der Weg über bestehende Gremienstrukturen besteht, in denen Studierende beteiligt werden. Frau Glunk ergänzte, dass im Bachelorstudiengang Liberal Arts and Sciences darüber hinaus auch regelmäßige Treffen mit unterschiedlichen Studierendengruppen zur Programmentwicklung stattfinden.

Zahlreiche Nachfragen bezogen sich auf die Wahlfreiheit der Studierenden und darauf, wie und in welchem Umfang diese umgesetzt werden könne. Ebenso war das Publikum an Möglichkeiten der Anerkennung von erbrachten Leistungen in unterschiedlichen Lehr- und Lernszenarien interessiert, da gerade die Entwicklung entsprechender Angebote für die anwesenden QPL-Hochschulen eine besondere Herausforderung darstellt. Das Podium konnte hierbei feststellen, dass die Ausgestaltung von Wahlfreiheit und die Anerkennung von Leistungen zwischen den Hochschulen sehr stark schwankt und sie sowohl an die besonderen Strukturen der Hochschulen als auch an die Rahmenbedingungen der jeweiligen Bundesländer bzw. Länder gebunden sind. Die Problemstellungen sind zwar überall ähnlich und somit lassen sich auch Modelle aufzeigen, die Ausgestaltung der Lösungsansätze muss dann jedoch lokal unterschiedlich ausfallen, um sich in bestehende Möglichkeiten bzw. gesetzte Bedingungen einzupassen. Die vielfältige Darstellung der Ausgestaltung an anderen Hochschulen (auch in den Vorträgen am Vormittag) kann daher nur als Impuls zur Entwicklung eigener Ansätze für die jeweils eigene Hochschule dienen, in den sich bewährte Konzeptideen übernehmen lassen, die dann jeweils lokal weiterentwickelt werden müssen.

Das Publikum, zu dem neben zahlreichen Teilnehmenden der Hamburger Hochschulen und vor allem der Universität Hamburg auch Teilnehmende von den eingeladenen QPL-Hochschulen aus dem Bundesgebiet gehörten, nahm aus dem Podium eine Reihe von Anregungen mit und nutzte die Zeit zum Ende der Veranstaltung, um mit einzelnen Referentinnen und Referenten des Tages noch ausführlich ins Fachgespräch zu kommen. Zusammenfassend lässt sich feststellen, dass sich sowohl das Podium als auch die vorangegangenen Fachbeiträge als gutes Informationsmedium im Rahmen einer großen Veranstaltung für ein an vielen QPL-Hochschulen hochrelevantes Thema wie das Studium Generale erwiesen haben und die November Expert Days (NEXD17) zum Austausch unter den QPL-Hochschulen beitragen konnten.

Prof. Dr. Dieter Lenzen

Prof. Dr. Dieter Lenzen (geb. 1947 in Münster) studierte Erziehungswissenschaft, Philosophie sowie Deutsche, Englische und Niederländische Philologie an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster.

Er promovierte 1973 und arbeitete von 1973 bis 1975 im Bereich Bildungsforschung für das Kultusministerium des Landes Nordrhein-Westfalen. 1975 bis 1977 lehrte Lenzen als Professor für Erziehungswissenschaft an der Westfälischen Wilhelms-Universität.

Ab 1977 war er Professor für Philosophie der Erziehung an der Freien Universität Berlin. Seit 1990 war Lenzen Vorstandsmitglied der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft, deren Vorsitzender er von 1994 bis 1998 war. Lenzen hat die "Zeitschrift für Erziehungswissenschaft" gegründet und ist Herausgeber der zwölfbändigen Enzyklopädie der Erziehungswissenschaft. Zwischen 1986 und 1994 nahm Lenzen Gastprofessuren an den Universitäten Stanford, Columbia, Tokyo, Hiroshima und Nagoya wahr.

Er leitete zahlreiche Projekte im Bereich der Bildungsforschung und verfasste über 900 Publikationen in seinen Arbeitsgebieten.

Seit 2005 ist Lenzen Vorsitzender des Aktionsrats Bildung. Von 1999 bis Februar 2010 war er Mitglied des Präsidiums der Freien Universität, zunächst als Erster Vizepräsident, ab 2003 als Präsident. Im November 2009 wurde er zum Präsidenten der Universität Hamburg gewählt mit Amtsantritt im März 2010.

Darüber hinaus war Lenzen von 2007 bis 2016 Vizepräsident der Hochschulrektorenkonferenz (HRK). Seit 2017 – wie schon zuvor von 2013 bis 2015 – ist Lenzen Vorsitzender der Landeshochschulkonferenz (LHK).



Prof. Dr. Dieter Lenzen

Prof. Dr. Teun Dekker

Teun J. Dekker is Vice-Dean of Academic Affairs and Professor of Liberal Arts and Sciences Education at University College Maastricht. He did his BA at University College Utrecht, the first liberal arts college in the Netherlands, and has been a staunch advocate of liberal arts education ever since. He completed his graduate studies in political philosophy at Oxford University, focussing on desert-based theories of distributive justice, and continued this research at Yale University. As part of a research project inquiring into the morally correct remuneration of high public officials, he was Karl M. Loewenstein Fellow of Political Science and Jurisprudence at Amherst College. At University College Maastricht, he teaches courses in political philosophy, and writes about the educational philosophy behind liberal arts and sciences education.



Prof. Dr. Teun Dekker



Prof. Dr. Wolfgang Freitag

Prof. Dr. Wolfgang Freitag

Kurz-CV:

- 2013: Professor for Epistemology and Theory of Science, University College Freiburg / Department of Philosophy, University of Freiburg.
- 2012–2013: Professor at the Department of Philosophy, Heidelberg University.
- 2011–2012: Assistant Professor at the Department of Philosophy, University of Bern.
- 2010: Habilitation at the University of Konstanz.
- 2005–2011: Assistant Professor at the Department of Philosophy, University of Konstanz.
- 2005: PhD at the University of Konstanz.
- 1993–2001: Studies in Germany, the United Kingdom, and the USA.



Dr. Ursula Glunk

Dr. Ursula Glunk

Ursula Glunk joined UCF in 2015 as Academic Director. She holds a Master's degree in Psychology from the University of Mannheim and received her PhD in Organization Studies from Tilburg University. From 1999 to 2013 she worked as an Assistant and later Associate Professor in Organizational Behavior at Maastricht University's School of Business and Economics, focusing mainly on the topics of team management and leadership. With her strong interest in personal development, learning facilitation and educational innovation, her career moved naturally towards education management. At Maastricht University she coordinated courses, programs, and innovative learning trajectories at undergraduate, graduate, and postgraduate level. In 2013 she moved to Zeppelin University where she was responsible for managing a new leadership institute and for developing two executive Master programs. She furthermore served as (interim) executive director of Zeppelin University Professional School.

Prof. Dr. Silke Segler-Meißner

- Prof. Dr. Segler-Meißner ist Universitätsprofessorin für Französische und Italienische Literaturwissenschaften am Institut für Romanistik der Universität Hamburg.
- Im Jahr 1997 promovierte sie an der Universität Bonn, die Habilitation in Romanischer Philologie folgte 2003 an der Universität Stuttgart. In den darauffolgenden Jahren lehrte Prof. Dr. Segler-Meißner an den Universitäten von Stuttgart, Potsdam, Frankfurt a. M. und Kassel.
- Seit 2014 ist sie Prodekanin für Studium und Lehre der Fakultät für Geisteswissenschaften.
- 2015 und 2016 wurde Prof. Dr. Segler-Meißner für ihr Studierendenprojekt „Überlebensgeschichte(n): Trauma und Erinnerung als Gegenstand angewandter Romanistik“ mit dem Hamburger Lehrpreis ausgezeichnet; das gleiche Projekt wurde von der Claussen-Simon-Stiftung ausgezeichnet und gefördert. 2016 / 2017 wurde das Studierendenprojekt „Atelier des mondes francophones: le Liban“, an dem sie beteiligt war, vom UK Lehlabor gefördert.
- Prof. Dr. Segler-Meißner ist Mitherausgeberin der Studienreihe Romania (Erich Schmidt Verlag) und war Mitglied des Graduiertenkollegs „Vergegenwärtigungen: Repräsentationen der Shoah in komparatistischer Perspektive“.



Prof. Dr. Silke Segler-Meißner

Prof. Dr. Klemens Störkuhl

Wissenschaftlicher Werdegang:

- Promotion 1993 an der Université de Fribourg, Schweiz in der Arbeitsgruppe Prof. Dr. R. Stocker
- 05.1993 – 5.1996: Forschungsaufenthalt an der Yale University, USA im Bereich Neurogenetik
- 05.2002: Habilitation im Fach Neurobiochemie, Fakultät für Chemie, Ruhr-Universität Bochum
- 09.2004 – 10.2004: Vertretung der Professur für Muskelphysiologie, Fakultät für Biologie und Biotechnologie
- seit 10.2004: Universitätsprofessor an der Ruhr-Universität Bochum
- 07.2009: Berufung zum Vertrauensdozenten der Konrad Adenauerstiftung
- 5. 2012 – 5.2016: Mitglied der Lenkungsgruppe des Rektorats der Ruhr-Universität zur Lehrverbesserung (inSTUDIES, BMBF Förderprojekt)
- seit 2013: Sprecher der Studiendekane der Ruhr-Universität Bochum
- seit 05.2016: Mitglied der Koordinierungsgruppe zum neuen Förderprojekt des BMBF zur Lehrverbesserung (inSTUDIES plus)



Prof. Dr. Klemens Störkuhl



Prof. Dr. Andreas Vaterlaus

Prof. Dr. Andreas Vaterlaus

Andreas Vaterlaus studierte und doktorierte an der ETH Zürich am Departement Physik. Während seiner Dissertation untersuchte er schnelle Entmagnetisierungsprozesse in magnetischen Materialien. Nach einem Postdoc-Aufenthalt bei der IBM in Yorktown Heights, USA, kam er zurück an die ETH Zürich, wo er 2008 zum ordentlichen Professor für Physik und Ausbildung gewählt wurde. Seine Forschungsinteressen liegen heute im Bereich der Lehr- und Lernforschung sowie bei ultraschnellen Prozessen in Festkörpern. Seit 2012 ist Andreas Vaterlaus Prorektor der ETH Zürich für Curriculumsentwicklung. Er präsidiert die Lehrkommission, die strategische Aufgaben im Bereich von Lehrentwicklung und -innovation wahrnimmt. In Zusammenarbeit mit dem Stabsbereich Lehrentwicklung und -technologie (LET) begleitet der Prorektor Curriculumsentwicklung Studiengangsiniciativen, Curriculumsentwicklungsprozesse und Projekte, die durch den Innovedum-Fonds der ETH gefördert werden.

#NEXD17

24.11.2017, 13:10–14:50 Uhr

Podiumsdiskussion zum Thema „Liberal Arts unter den Bedingungen der Digitalisierung an der Hochschule“ mit: Prof. Dr. Dieter Lenzen, Prof. Dr. Teun Dekker, Prof. Dr. Wolfgang Freitag, Dr. Ursula Glunk, Prof. Dr. Silke Segler-Meißner, Prof. Dr. Klemens Störtkuhl, Prof. Dr. Andreas Vaterlaus



CC BY 4.0

IMPRESSUM

Universitätskolleg-Schriften Band 23
NEXD17
November Expert Days 2017

Herausgeber der Schriftenreihe

Prof. Dr. Dieter Lenzen, Präsident der Universität Hamburg
Prof. Dr. Susanne Rupp, Vizepräsidentin für Studium und Lehre

Universität Hamburg
Mittelweg 177
20148 Hamburg

Herausgeberin des Bandes

Prof. Dr. Kerstin Mayrberger

Redaktion

Ulrike Helbig, Martin Lohse
E-Mail: redaktion.kolleg@uni-hamburg.de

Layout und Satz

blum design und kommunikation GmbH, Hamburg

Gestaltungskonzept

blum design und kommunikation GmbH, Hamburg

Schrift

TheSans UHH von LucasFonts

Druck

LASERLINE, Druckzentrum Berlin

Download

<https://uhh.de/uk-band023> (PDF)
<https://uhh.de/uk-band023-epub> (ePub)

Urheberrecht

Mit Annahme des Manuskripts gehen das Recht zur Veröffentlichung sowie die Rechte zur Übersetzung, zur Vergabe von Nachdruckrechten, zur elektronischen Speicherung in Datenbanken, zur Herstellung von Sonderdrucken, Fotokopien und Mikrokopien an den Herausgeber über.

Universitätskolleg-Schriften

Erscheinungstermin der Erstausgabe: 31.01.2018
Druckauflage 1. Ausgabe: 400
PDF-Download unter: www.universitaetskolleg.uni-hamburg.de
ISSN: 2196-520X, ISSN: 2196-9345 (ePaper)



GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

Dieses Vorhaben wird aus Mitteln des BMBF unter dem Förderkennzeichen 01PL17033 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Herausgebern und Autoren.



UNIVERSITÄTSKOLLEG

ISSN: 2196-520X
ISSN: 2196-9345 (ePaper)

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

