

Dorle Stecher¹, Johanna Schnurr² & Daphne Reim³

Zwischen studentischem Engagement und akademischer Anerkennung – Selbstverwaltung als Modul an Hochschulen

Zusammenfassung

Die Partizipation Studierender an der Hochschule erfolgt unter anderem über deren Engagement in Gremien. Um die Bereitschaft zu erhöhen, sich aktiv an Gremienarbeit zu beteiligen, etablieren einige Hochschulen Module, in denen Studierende Credit Points für die Gremientätigkeit erhalten. Die Konzeption eines solchen Moduls ist Thema dieses Entwicklungsbeitrags. Er schildert die Vorgehensweise, beschreibt die Möglichkeiten des Moduls und identifiziert die Herausforderungen, die vor allem in den Rahmenbedingungen der Hochschule und in Konzepten zur Kompetenzentwicklung liegen.

Schlüsselwörter

Partizipation, Partizipative Didaktik, Schlüsselkompetenzen, überfachliche Kompetenzen, Modulentwicklung

1 Corresponding author; Technische Hochschule Lübeck; dorle.stecher@th-luebeck.de; ORCID 0009-0003-3976-9239

2 Technische Hochschule Lübeck; johanna.schnurr@th-luebeck.de; ORCID 0009-0007-6488-4430

3 Technische Hochschule Lübeck; daphne.reim@th-luebeck.de

Between student engagement and academic recognition – A module for committee work in higher education institutions

Abstract

In German higher education, students can participate in various governance and decision-making processes via committee work. To increase the readiness to actively participate in committee work, some universities have established modules in which students can earn credit points for committee work. This paper explores the design of one such module. It describes the approach, outlines the module's possibilities, and identifies the challenges, which primarily lie in the regulatory framework of the university and concepts of competency development.

Keywords

participation, participatory design, generic skills, key competencies, curriculum development

1. Einleitung

In Deutschland genießen Hochschulen eine hohe Autonomie, die mit einer entsprechend großen Verantwortung für Entscheidungen einhergeht. Diese Entscheidungen haben Auswirkungen auf sämtliche internen Abläufe der Hochschule und spielen eine wichtige Rolle für die Profilbildung, die Sichtbarkeit nach außen und die Leistungsfähigkeit einer Hochschule (Heilsberger, 2021). Alle Mitglieder sind in den Hochschulgesetzen der Bundesländer aufgefordert, sich im Rahmen der Selbstverwaltung in Gremien und Ausschüssen zu beteiligen. Dazu zählen die Studierenden in besonderem Maße, da sie zahlenmäßig die größte Gruppe der Hochschulmitglieder stellen. Sie sind somit aufgerufen, an den Entscheidungsprozessen der Hochschule teilzuhaben. Allerdings war die Bereitschaft, Teil der verfassten Studierendenschaft zu sein, sich also zur Wahl für studentische und akademische Gremien aufzustellen, unter Studierenden nie hoch (Raffaele & Rediger, 2021). Das Interesse an studentischer Selbstverwaltung und aktiver Mitarbeit in entsprechenden Gremien sinkt seit den 2000er-Jahren zudem stetig; die Zahl der Studierenden, die in Gremien aktiv sind, bewegt sich im einstelligen Prozentbereich (Heilsberger, 2021).

Um Studierende für Gremientätigkeit zu gewinnen, bieten einige Hochschulen Module an, welche die Gremientätigkeit begleiten und den Studierenden den Erhalt von ECTS-Punkten ermöglichen. Der vorliegende Entwicklungsbeitrag beschreibt die Konzeption und erste Erfahrungen in der Durchführung eines solchen Moduls. Das Modul mit dem Titel ‚Akademische und studentische Selbstverwaltung‘ (ASSV) wurde im Jahr 2023 an der TH Lübeck unter Beteiligung von Studierenden konzipiert und im Wintersemester 2023/24 erstmalig durchgeführt.

Ziel dieses Beitrags ist es, das Spannungsfeld, das im Hinblick auf Partizipation offengelegt wurde, zu skizzieren sowie Möglichkeiten und Herausforderungen eines solchen Moduls aufzuzeigen. Hierfür wird in Abschnitt 2 zunächst der Partizipationsbegriff erläutert. Abschnitt 3 beschreibt die Konzeption und erste Durchführung und Abschnitt 4 die Herausforderungen.

2. Studentische Partizipation und ihre Relevanz für die Hochschule

Studentische Partizipation kann nach Heilsberger (2021) auf mehrere Weisen erfolgen:

- informell und nicht-institutionalisiert, wie z.B. über Evaluationen oder bei konkreten Anlässen.
- direkt, indem Studierende unmittelbar in einer Angelegenheit die Initiative ergreifen und diese adressieren.
- formal, indem sie sich als gewählte Mitglieder der verfassten Studierendenschaft in studentischen Gremien oder den Gremien der akademischen Selbstverwaltung engagieren.

Letzteres wird als Mitbestimmung (Heilsberger, 2021, S. 276–277) oder aktive Partizipation (Ditzel & Bergt, 2013, S. 184) beschrieben.

Aufgrund der hochschulrechtlichen Erfordernisse haben die wenigen aktiv partizipierenden Studierenden einen großen und wachsenden Umfang der Gremienarbeit zu tragen (Ditzel & Bergt, 2013). Sie sehen sich zudem den klar geäußerten Erwartungen der Studierendenschaft gegenüber, deren Interessen entsprechend zu vertreten (Raffaele & Rediger, 2021).

Den Studierenden stehen weitreichende Möglichkeiten der Mitbestimmung, Mitgestaltung und aktiven Einflussnahme auf das Geschehen und die Entscheidungsprozesse an einer Hochschule zur Verfügung, wie im Folgenden aufgeführt.

- Hochschulübergreifend werden durch Gremien studentische Belange, wie bspw. Kosten des Semestertickets, eingebracht.
- Hochschulintern gestalten studentische Gremien Aktionswochen mit, setzen Impulse und vertreten studentische Sichtweisen.

- In akademischen Gremien wirken Studierende an Empfehlungen und Beschlüssen mit, die maßgeblich für Studiengangsentwicklung, Personalentscheidungen oder Schwerpunktsetzungen in Hochschulstrategien und weitere Bereiche sind (vgl. Heilsberger, 2021, S. 285–286 für eine knappe Darstellung).
- Studentische Gremien unterstützen bei Wohnungssuche, bieten Orientierung bei Problemen im Studienalltag, beraten, organisieren große Teile von Erstsemesterwochen und vieles mehr (vgl. Schulze-Reichelt & Wippermann, 2019, für die Schilderung eines Fallbeispiels).

Der Einsatz der verfassten Studierendenschaft ist somit mitentscheidend für die Kennzahlen, die u.a. in den Ziel- und Leistungsvereinbarungen mit dem Land festgelegt sind. Diese Kennzahlen bilden die Grundlage, auf der die Hochschule ihren Erfolg bewertet und sich teilweise finanziert.

Ziel vieler Hochschulen ist es daher, die Zahl der aktiv partizipierenden Studierenden zu erhöhen. Ein häufig genannter Ansatz hierzu besteht in der Etablierung von Anreizsystemen, entweder monetär oder in Form von Credit Points für ein Modul. (Ditzel & Bergt, 2013; Heilsberger, 2021). Die Autorinnen wurden mit der Konzeption eines solchen Moduls an der Technischen Hochschule (TH) Lübeck beauftragt.

3. Konzeption des Selbstverwaltungsmoduls

3.1 Vorüberlegungen im Konzeptionsprozess

Viele Module an Hochschulen sind in das Curriculum eines Studiengangs integriert, was u.a. Lernziele und Inhalte beeinflusst (Ulrich, 2016). Das ASSV-Modul dagegen musste studiengangübergreifend angesiedelt werden. Dies wirkte sich signifikant auf die Konzeption des Moduls aus. Daher wurde zu Beginn ein interdisziplinäres Konzeptionsteam gebildet, zu dem Lehrende unterschiedlicher Fachbereiche sowie Studierende aus unterschiedlichen Studiengängen und Gremien gehörten. Zudem suchten wir den Austausch mit anderen Hochschulen, die ein ähnliches Modul anbieten⁴, um auf der Basis bereits gemachter Erfahrungen das ASSV-Modul zu konzipieren.

Wie definiert man die Lernziele und die Inhalte eines Moduls, dessen Existenz sich nur teilweise im fachlichen Lernbedarf der Studierenden begründet und dessen ECTS-Gegenwert sich in der aktiven Partizipation der Studierenden bemessen soll? Wie entscheidet man über Kerninhalte, wenn die Gremientätigkeit der Studierenden große qualitative und quantitative Unterschiede aufweist? Wie kann man die Vermittlung dieser Inhalte valide prüfen? Mit diesen Fragen beschäftigte sich das Konzeptionsteam in den ersten Treffen, deren Ziel eine Modulbeschreibung war.

Die gängigen Handlungsschritte zur Modulkonzeption unter Beachtung des Constructive Alignments (Biggs & Tang, 2015) sind, zuerst Lehr-Lernziele, dann die Inhalte und schließlich die anzuwendenden Methoden, die Prüfungsart und die Rahmenbedingungen festzulegen (Ulrich, 2016). Im ASSV-Modul mussten diese Schritte von Beginn an integrativ betrachtet und deren wechselseitiger Einfluss analysiert werden. Dies wollen wir anhand zweier Beispiele deutlich machen.

4 Die Erkenntnisse aus dem Recherche- und Austauschprozess zu ähnlich gelagerten Modulen anderer Hochschulen waren: 1) Modul zum Empowerment 2) geringe Annahme des Moduls durch Studierende 3) schwierige Workloadberechnung.

Beispiel 1: Student:in im Referat Öffentlichkeitsarbeit des AStA

Luca wurde in den AStA gewählt und ist im Referat Öffentlichkeitsarbeit aktiv. Die Tätigkeit umfasst die Erstellung von Beiträgen auf den Social-Media-Kanälen des AStA, die Kommunikation nach außen, die Ankündigung von Veranstaltungen und die Pflege der Webseite.

Beispiel 2: Student:in im Vorsitz einer Fachschaft

Robin ist im Vorsitz einer Fachschaft und verantwortlich für die Organisation einer Kennenlernparty während der Erstsemesterwoche. Weiterhin obliegt es Robin, die Ausgabe von Altklausuren, Adaptern für Präsentationen und Laserpointern zu managen. Im Moment sucht Robin das Gespräch mit der hochschulseitig beauftragten Person für die Lehre, da Studierende sich über eine Prüfung beschwert haben. Weiterhin ist Robin Mitglied in zwei Findungskommissionen zur Neuberufung von Professor:innen.

Die Beispiele illustrieren, wie unterschiedlich Gremienarbeit in Umfang und Inhalt ausfallen kann. Im konzipierten ASSV-Modul bildete die Gremientätigkeit das Kernelement, aus dem sich alles Weitere, von Lernzielen über rahmende Inhalte bis hin zur Prüfung, ableitet. Die Frage lautete somit: Welche Designkriterien definieren wir, um die Lernerfahrungen durch die Gremientätigkeit flexibel zu nutzen und zu erweitern? Wir identifizierten drei Bereiche: Kompetenzerwerb, Engagement und Partizipation.

3.2 Design für Kompetenzerwerb

Wir sahen von Anfang an das Potenzial des ASSV-Moduls, die Entwicklung von Schlüsselkompetenzen, die Persönlichkeitsentwicklung sowie das gesellschaftliche Engagement der Studierenden zu fördern. Zu den ersten beiden Punkten sind Hochschulen generell aufgefordert (Seidl, 2021). Allerdings gab es an der TH Lübeck kein hochschulweit etabliertes, strategisches Vorgehen zur Weiterentwicklung von Schlüsselkompetenzen, auf das die Modulkonzeption zurückgreifen konnte. Zudem

werden teils sehr unterschiedliche Kompetenzen unter dem Dach der Schlüsselkompetenzen subsumiert. Seidl schlägt zur Operationalisierung in Lehrkontexten als Referenz das KSAVE-Modell vor, das Schlüsselkompetenzen bzw. 21st Century Skills, in Knowledge, Skills, Attitudes, Values und Ethics unterteilt (vgl. ebd., S. 120). Die Unterteilung war richtungsweisend für die Gestaltung des Moduls.

Für die im ASSV-Modul avisierten Kompetenzen war es weiterhin wichtig, mit größtmöglicher Offenheit zu planen, da weder der Kompetenzstand der Studierenden im Vorfeld einschätzbar war, noch welche Kompetenzen in der individuellen Gremientätigkeit weiterentwickelt werden können. Feinlernziele für Schlüsselkompetenzen in der Modulbeschreibung festzulegen, wie es die gängige Literatur in der Hochschuldidaktik häufig postuliert (Seidl, 2021; Ulrich, 2016), erschien für dieses Modul nicht ratsam. Es konnten demnach nur Grobziele (Ulrich, 2016) formuliert werden. Diese wurden wie folgt festgelegt⁵:

1. Studierende verstehen, wie Hochschulen rechtlich und strukturell verfasst sind, wie diese finanziert werden und kennen das größere politische Bild (Governance/Big Picture).
2. Studierende können ihre eigene Gremientätigkeit vor dem Hintergrund des Big Picture gestalten (Empowerment).
3. Studierende können sich eigenständig Ziele für ihre eigene Gremientätigkeit setzen und diese selbst gesetzten Ziele im Hinblick auf das Erreichen bewerten.
4. Studierende entwickeln ihre Selbst-, Kommunikations- und Reflexionskompetenzen weiter und reflektieren diese in Bezug auf ihre Gremientätigkeit.

Betrachtet man die Lernziele unter Anwendung des KSAVE-Modells, ergeben sich erste Zuordnungen, wie in Tabelle 1 dargestellt.

5 Die Nummerierung der Lernziele dient lediglich der Referenz in Tabelle 1 und stellt keine Hierarchie dar.

Tabelle 1: Verortung der Lernziele im KSAVE-Modell

Knowledge	Skills	Attitudes, Values, Ethics
Lernziel 1: Wissen über die gelisteten Bereiche Lernziel 3: Wissen über Methoden zum Ziele-Setzen und deren Reflexion Lernziel 4: Wissen über gelistete Kompetenzen inkl. Methoden zur Anwendung	Lernziele 2–4: Entwicklung von Ideen & Herangehensweisen in der Gremientätigkeit inkl. Selbst- und Kommunikationskompetenz; Umsetzung und Auswertung	Lernziele 2–4: z.B. Offenheit für Ideen und Perspektiven, Umgang mit Feedback, Umgang mit Rückschlägen, Ausdauer

Für die Lernzielanteile, die im KSAVE-Modell außerhalb des Knowledge-Teils liegen, existieren bislang nur wenige konkrete Ansätze zur Lehrausgestaltung (Seidl, 2021). Unsere erste Konzeption fußte daher auf den wenigen Herangehensweisen, die sich im Bereich Schlüsselkompetenzen bereits etabliert hatten. Für den Erwerb interkultureller Kompetenz plädieren Gregersen-Hermans und Pusch (2012) dafür, eine Art Spiralcurriculum zu entwickeln, in dem Lernende wiederholt die vier Phasen „Experience“, „Conceptualize“, „Reflect“ und „Experiment“ durchlaufen. Sie stellen weiterhin fest, dass die Gesamtkonzeption des Lehr-Lerngeschehens von den bestehenden Kompetenzen der Teilnehmenden abhängt, diese also dort abgeholt werden müssen, wo sie stehen.

Für die Modulkonzeption bedeutete das, dass Raum, Möglichkeiten und Verbindlichkeiten eingeplant wurden, um das wiederholte Durchlaufen der vier Phasen zu sichern. Besonders das begleitende Reflektieren der Skills, Attitudes und Values erschien vor dem Hintergrund der vielfältigen Gremientätigkeiten und der Erfassung sowie Ermöglichung zur Weiterentwicklung von Schlüsselkompetenzen wichtig.

Durch die Reflexion und Abstraktion der gemachten Erfahrungen lassen sich durch Gremienarbeit erworbene Kompetenzen zudem auf spätere Anwendungssituationen transferieren.

Unter Beachtung der Rahmenbedingungen für Module an der Hochschule ergab sich ein Modulkonzept mit zwei Säulen: einem Vorlesungsteil, der das Big Picture mit formal-rechtlichen Governance-Aspekten sowie Knowledge und Skills im Bereich der Schlüsselkompetenzen umfasst, und einem Praktikumsteil, der die Gremientätigkeit der Studierenden als Praktikumsleistung definiert. Dieser wird von verbindlichen Reflexionsrunden in kleinen Gruppen begleitet und avisiert die Zyklen den Phasen „Experience“ und „Reflect“. Abbildung 1 zeigt die Modulkonzeption inkl. Aufschlüsselung des Workloads, der KSAVE-Anteile sowie der Verankerung der vier Phasen im Modul.

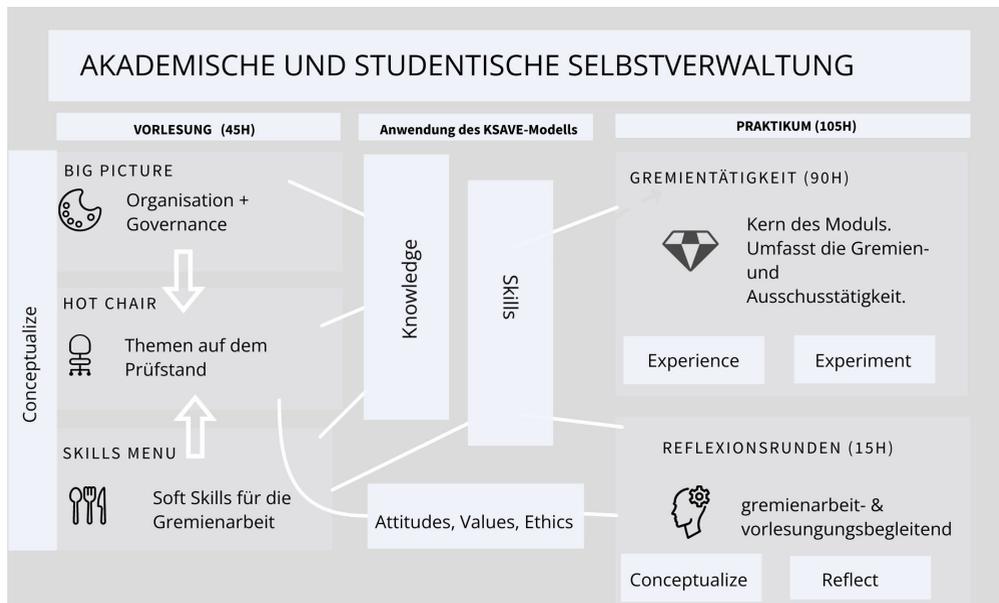


Abb. 1: Konzeption des ASSV-Moduls mit Kennzeichnung der KSAVE-Anteile und der Verankerung der vier Phasen (Conceptualize, Experience, Reflect, Experiment)

Der Vorlesungsteil Big Picture wurde mit asynchronen und synchronen Elementen konzipiert, das Skills Menu mit in Präsenz stattfindenden Workshops. Die Hot-Chair-Veranstaltungen setzen Themen wie Governance, Hochschulfinanzierung und Partizipation auf den Prüfstand, um sie sowohl von Big Picture-Perspektive als auch aus der Perspektive der Soft Skills zu beleuchten.

3.3 Design für Engagement

Das Modul sollte so gestaltet werden, dass Gremientätigkeit ermöglicht und gefördert wird. Die Gremientätigkeit verorteten wir im Praktikumsteil des Moduls. Sie muss von den Studierenden dokumentiert werden. Zur Dokumentation erarbeiteten wir Kriterien, die sowohl den zeitlichen Umfang der Gremientätigkeit als auch qualitative Aspekte berücksichtigen. Diese Unterscheidung war auch den an der Konzeption beteiligten Studierenden wichtig, da es in ihrem Interesse lag, vor allem langfristiges Engagement zu erfassen. Zugleich sollte die Motivation, sich als Teil der verfassten Studierendenschaft aufzustellen, durch den Modulansatz adressiert werden, also ‚kleine Aufgaben‘ anerkannt werden. Daher entschieden wir uns für eine Dokumentation basierend auf Punkten, um diese Aspekte nicht gegeneinander aufzurechnen, sondern in ein gemeinsames System zu überführen, welches vier Bereiche umfasst:

- Punkte, die für Sitzungen sowie deren Vor- und Nachbereitung erworben werden.
- Punktepauschalen für Gremienvorstände, die die besondere Verantwortung und Einbindung aggregiert erfassen.
- Punktepauschalen, die den zahlreichen Sondertätigkeiten von Studierenden abseits der enger gefassten Gremienarbeit Rechnung tragen. Hierzu zählen bspw. Veranstaltungen für Erstsemester, die von Mitgliedern der Fachschaften organisiert und durchgeführt werden, oder die Vorbereitung von Lehrpreisen, bei denen Studierende maßgeblich beteiligt sind. Abseits der formal geregelten Gremienarbeit messen wir diesen Tätigkeiten einen hohen Wert zu und sehen sie als wich-

tiges ‚Spielfeld‘ zur Weiterentwicklung personaler Kompetenzen. Es ist aber nahezu unmöglich, die reine Arbeitszeit zu dokumentieren. Wir entschieden uns auch hier für Pauschalen, die pro Semester vergeben werden können, und betitelten die Punktepauschale als ‚Wildcards‘.

- Punktepauschalen, die selbstinitiierten Projekten der Studierenden Rechnung tragen. Hier werden Ideen von Studierenden berücksichtigt, die gezielt Kompetenzen ausbauen wollen, für die sie im Rahmen der Gremientätigkeit das Potenzial sehen. Dies können u.a. Social Media Skills für die Kommunikation oder Datenschutzthemen für digitale Angebote sein. Sie unterscheiden sich somit von den drei zuvor genannten, da sie nicht durch andere Organe oder Gremien der Hochschulen initiiert werden, sondern aus dem individuellen Engagement von Studierenden entstehen.

Die differenzierte Konzeption sollte dem breiten Spektrum an Gremienarbeit gerecht werden und der Herausforderung, dass kaum Feinlernziele vorgegeben werden, begegnen. Zugleich wurden Erfahrungen anderer Hochschulen berücksichtigt, welche Transparenz und realistisch erreichbare Vorgaben im Punktesystems als zentrale Kriterien nannten.

In der inhaltlichen Ausgestaltung, so wurde in der Konzeption deutlich, muss das Modul offen und in hohem Maß partizipativ angelegt sein. Die hierfür notwendigen Schritte werden im folgenden Abschnitt geschildert.

3.4 Design für Partizipation

Für das ASSV-Modul sahen wir die Gestaltung von Partizipationsmöglichkeiten als dem Modul immanentes Designkriterium an, weil es dem Grundgedanken des Moduls entspricht. Zudem können die unterschiedlichen Bedarfe der Teilnehmenden nur durch ein partizipatorisches Design erfüllt werden.

Es galt somit, Partizipationsraum zu schaffen. Mayrberger (2019, S. 194–195) sieht den Partizipationsraum als Ermöglichung eines „gemeinsamen Handlungsraums

Grundlage demokratischer Prinzipien getroffen, wobei alle Akteur:innen beteiligt sind. Die *Selbstbestimmung* beinhaltet darüber hinaus, dass die Studierenden die Initiative ergreifen und ihnen die gesamte Entscheidungsbefugnis hinsichtlich eines Vorhabens zufällt. Diese Partizipationsform ist zwischen *Mitbestimmung* und *Selbstbestimmung* angesiedelt, da die Studierenden zwar formal zur Teilnahme verpflichtet sind, die Ausgestaltung aber eigeninitiativ erfolgt.

Auf Basis dieser Aufschlüsselung konkretisierten wir den Partizipationsraum wie in Tabelle 2 dargelegt.

Tabelle 2: Konkretisierung des Partizipationsraums im ASSV-Modul

Partizipationsmöglichkeit	Mitbestimmung bis Selbstbestimmung	Mitbestimmung	Mitwirkung
Umsetzung im Modul	Reflexionsrunden: Alle Beteiligten können Themen bestimmen und diskutieren Punktepauschalen für die Umsetzung eigener Ideen	Vorlesungsteil Hot Chair: Alle Beteiligten können Themen und Formate einbringen/vorschlagen	Vorlesungsteil Skills Menu: Studierende wählen aus vorgegebenen Themenbereichen Schwerpunkte

Der Partizipationsraum sollte den Studierenden ermöglichen, ihre Feinlernziele selbst zu setzen und zu reflektieren, was die in Abschnitt 3 dargelegten Designansätze aufgreift. Er wurde aber letztlich durch die Rahmenbedingungen des Moduls eingeschränkt. Diese und weitere Herausforderungen legen wir im folgenden Abschnitt dar.

4. Herausforderungen im Modul

Zum Zeitpunkt der Artikelfinalisierung wurde das Modul drei Mal angeboten und über Feedbackbögen und Feedbackgespräche evaluiert. Daraus abgeleitete Ergebnisse flossen iterativ in das jeweils anschließende Semester ein. Insgesamt haben rund 20 Studierende das zweisemestrige Modul belegt, 12 haben Vorlesung und Praktikum abgeschlossen. Dieser Abschnitt schildert die vielfachen Herausforderungen in der ersten Konzeption und den ersten Durchführungen des Moduls. Diese lassen sich in vier Teilbereiche subsumieren: partizipatives Design, Rahmenbedingungen, Macht und Lernziele zum Kompetenzerwerb.

4.1 Herausforderung Partizipatives Design

Die Bereitschaft zur Partizipation muss seitens der Lehrenden/Betreuenden und der Teilnehmenden vorhanden sein. Mayrberger (2019, S. 108) schreibt hierzu: „Allgemein betrachtet, hängt Partizipation von der Bereitschaft der einen Seite ab, Verantwortung für Entscheidungen [...] abzugeben und ebenso von der Bereitschaft und Kompetenz der anderen Seite, Verantwortung für Entscheidungen zu übernehmen.“ Wie wir beobachteten, war die Bereitschaft zur Übernahme von Entscheidungen seitens der Studierenden nur teilweise gegeben. So wurden Vorschläge zu Soft Skill-Workshops *angenommen*, aber im Entscheidungsprozess ließ sich kein wirklicher Aushandlungsprozess festmachen, auf dessen Basis die Entscheidung getroffen wurde. Ebenso kamen nur wenige Impulse zu Themen für Hot-Chair-Treffen. Der einzige explizite Themenwunsch für einen Workshop bezog sich darauf, Rekrutierungsmaßnahmen für die Gremienarbeit zu entwickeln. Genau dies sehen wir allerdings nicht als Aufgabe des Moduls, welches zu Gremienarbeit befähigen soll, nicht aber die Arbeit der Studierenden übernehmen kann. Es geht also um die Befähigung engagierter Studierender, weitere Studierende vom Wert des Engagements zu überzeugen. Die Verantwortung verbleibt bei den Studierenden.

Einen Grund für die fehlende Bereitschaft zur Partizipation vermuten wir in der Hochschulkultur. Ein Großteil der Lehrveranstaltungen an der Hochschule ist nicht-partizipativ gestaltet und so stellt dieses Modul zunächst etwas Ungewohntes dar, für das es keine erlernten Reaktionsmuster gibt. Diese Vermutung wird gestützt von Jenert et al. (2009), in deren Arbeitsbericht die Hochschule als Sozialisation der Beteiligten thematisiert wird.

4.2 Herausforderung Rahmenbedingungen

Beim Design von Lehrveranstaltungen müssen die hochschulseitig vorgegebenen Rahmenbedingungen beachtet werden (Ulrich, 2016). Bereits in der Konzeption erwiesen sich die Rahmenbedingungen der Hochschule stellenweise als Hürde. Es galt, Lehrveranstaltungsformate neu zu interpretieren, um das didaktisch ausgearbeitete Konzept in bestehende Lehrveranstaltungs- und Prüfungsformate einzupassen. So konnte den Anforderungen an Workload in Selbststudien- und Präsenzzeiten entsprochen werden. Dies hatte Auswirkungen auf mögliche Prüfungsformate. Zwar hat jede Hochschule hier eigene Regularien, doch gehen wir davon aus, dass die für das Modul benötigte Gestaltungsfreiheit an vielen Hochschulen eine Herausforderung ist. Gestaltungsfreiheit zu gewähren, stellt somit ein Desiderat dar.

Weiterhin ist Zeit eine wesentliche Herausforderung. Semesterzeiten und Gremienwahlrhythmen sind nicht aufeinander abgestimmt. Dies macht die Teilnahme nicht für alle Studierenden attraktiv. Um das Modul belegen zu können, musste eine Gremientätigkeit entweder geplant oder bereits vorhanden sein. Dies war ein Grund, warum das Modul über mehrere Semester belegbar und auch die Modulanmeldung unabhängig von Vorgaben der Vorlesungszeit sein musste.

4.3 Herausforderung Macht

Das Modul wurde und wird in einem dynamischen Spannungsfeld unterschiedlicher Interessen konzipiert und durchgeführt. Das Interesse der Hochschule ist eine aktive, engagierte Studierendenschaft (vgl. Abschnitt 2; Raffaele & Rediger, 2021). Weiterhin hat die Hochschule ein Interesse an der Aufrechterhaltung und Sicherung der Sonderaufgaben, die die studentischen Gremien übernehmen, wie beispielsweise die (anteilige) Organisation und Durchführung der Erstsemesterwoche. Solche studentischen Aktivitäten reduzieren potenziell Abbruchquoten, was für die Hochschule ein maßgeblicher Erfolgsfaktor ist.

Der implizite Auftrag an das Modul lautete somit, einen Anreiz zu schaffen, der die Gremientätigkeit ‚vergütet‘ und attraktiver für die Studierenden macht. Hier decken sich die Interessen der Hochschule mit denen der Studierenden.

Mit diesem impliziten Auftrag mussten wir in der Konzeption des Moduls einen Umgang finden. Letztlich definierten wir einen gesellschaftlichen Auftrag, den wir anhand des Stichworts *Empowerment* in die Lehr-Lernziele des Moduls einfließen ließen. Dies knüpft im weiteren Kontext an den *Students as Partners*-Ansatz (z.B. Matthews, 2017) an. Die Gestaltungsmacht, die Lehrende und Studierende im Modul teilen, kann sich potenziell auf die Hochschule auswirken. Aus diesem Grund sehen die Lehrenden im Modul ihre Rolle als Facilitator, nicht als Anwält:innen der Studierenden. Ein entsprechendes Ausfüllen der Rolle erschien grundlegend für alle Entscheidungen hinsichtlich der inhaltlichen Ausgestaltung des Moduls.

Ein weiterer Machtfaktor liegt in der Anrechnung der Gremientätigkeit. Während einige Aspekte des Punktesystems (vgl. Abschnitt 3.3) leicht dokumentierbar und nachvollziehbar sind, ist die Dokumentation von Sonderaufgaben in der Hand der Studierenden. Eine über ‚Wildcard‘ dokumentierte Gremientätigkeit wird durch den Vorsitz des Gremiums bestätigt. Diese Regelung erschien unerlässlich, etabliert aber ein Machtverhältnis zwischen Gremienvorsitz und der Person, die die ‚Wildcard‘ erhält. Aus unserer Sicht muss darauf geachtet werden, dass die Möglichkeit zum Modulabschluss nicht durch Gremienpolitik beeinflusst werden kann. Zugleich ist

die faire soziale Interaktion und verantwortungsbewusste Ausübung von Vorsitz-tigkeiten in studentischen Gremien Teil des Kompetenzzuwachses durch das Modul. Eine explizite Thematisierung in formaler und in inhaltlicher Richtung scheint aus unserer Sicht unumgänglich.

4.4 Herausforderung Lernziele und Kompetenzerwerb

Der Kompetenzerwerb und die damit verbundene Formulierung und Überprüfung der Lernziele stellen gleichzeitig Potenzial und Herausforderung dar. Die Gremien-tätigkeit kann als Spielwiese gesehen werden, in der Studierende Kompetenzen entwickeln, ausbauen und reflektieren können. Um formal den Kriterien der Module zu entsprechen, mussten Lernziele getrennt nach kognitiven (bzw. fachlichen) und überfachlichen Kompetenzen formuliert werden. Diese Trennung setzte sich formal in der Modulkonzeption fort (vgl. Abschnitt 3.2), weil die Bedingungen dies erforderten. Für eine zukunftsweisende Gestaltung plädieren wir auch hier für mehr Offenheit, die ein Erfassen der individuell bestehenden Kompetenzen der Studierenden einerseits ermöglicht und andererseits den möglichen Kompetenzerwerb durch die individuelle Gremientätigkeit berücksichtigt. Nicht jede Kompetenz kann in jedem Gremium weiterentwickelt werden.

Dieser Wunsch nach einer Integration fachlicher und überfachlicher Kompetenzen entspricht Punkt 5, den Erpenbeck (2020, S. 82) für die Hochschulen der Zukunft formuliert. Eine Dichotomie von Fachwissen und Softskills ist nicht zielführend und die Übersetzung von Lernergebnissen in Kompetenzen abzulehnen. Benötigt werden neue Ansätze, die Raum, Praxis und angeleitete Reflexion ermöglichen.

Gleichzeitig sehen wir, dass für die Kompetenzentwicklung bisher wenig Forschung Auskunft darüber gibt, wie die Ausgestaltung der Lehr-Lernsettings erfolgen kann oder sollte. Von entsprechenden Erkenntnissen würde das Modul profitieren.

5. Zusammenfassung und Ausblick

Das Kernelement des ASSV-Moduls ist die Partizipation Studierender durch ihre aktive Gremientätigkeit. In der Konzeption zeigte sich, dass alle Bestandteile des Moduls in einem Partizipationsraum angesiedelt werden müssen, der die Aushandlung und Ko-Konstruktion von Wissen und den Kompetenzerwerb ermöglicht. Insbesondere die Reflexionsrunden dienen diesem Ziel. Zugleich zeigte sich, dass das Prinzip ‚Partizipation‘ von allen Beteiligten im Modul angenommen und die Verantwortung dafür übernommen werden muss. Die Verantwortung der Lehrenden ist es, die Gestaltungsmacht für den Kurs mit den Studierenden zu teilen. Die Verantwortung der Studierenden ist es, dies anzunehmen. Die jeweiligen Hochschulrahmenbedingungen können die für eine erfolgreiche Durchführung erforderliche Partizipation erschweren oder fördern.

Der Kompetenzerwerb umfasst idealerweise fachliche und überfachliche Kompetenzen als Einheit. Anstatt vordefinierter Lernziele erscheint eine individuelle (Weiter-)Entwicklung von Kompetenzen sinnvoll und zukunftsfähig. Wie dies genau erfasst werden kann und wie Kompetenzerwerbsphasen konkret gestaltet sein können, ist derzeit nicht klar. In diesem Bereich besteht also ein Bedarf für weitere Forschung.

6. Literaturverzeichnis

Biggs, J., & Tang, C. (2015). Constructive Alignment: An Outcomes-Based Approach to Teaching Anatomy. In L. K. Chan & W. Pawlina (Hrsg.), *Teaching Anatomy: A Practical Guide* (S. 31–38). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-319-08930-0_4

Ditzel, B., & Bergt, T. (2013). Studentische Partizipation als organisationale Herausforderung – Ergebnisse einer explorativen Studie. In S. M. Weber, M. Göhlich, A. Schröer, C. Fahrenwald & H. Macha (Hrsg.), *Organisation und Partizipation: Beiträge der Kommission Organisationspädagogik* (S. 177–186). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-00450-7_15

- Erpenbeck, J. F. (2020). Hochschulen der Zukunft. In U.-D. Ehlers & S. A. Meertens (Hrsg.), *Studium der Zukunft – Absolvent(inn)en der Zukunft: Future Skills zwischen Theorie und Praxis* (S. 65–82). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-29427-4_4
- Gregersen-Hermans, J., & Pusch, M. D. (2012). How to design and assess an intercultural learning experience. In *Building Cultural Competence*. Routledge.
- Heilsberger, L. (2021). Politische Partizipation an Hochschulen. In F. Bätge, K. Effing, K. Möltgen-Sicking & T. Winter (Hrsg.), *Politische Partizipation* (S. 275–293). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-33985-2_15
- Jenert, T., Moser, F. Z., Dommen, J., & Gebhardt, A. (2009). Lernkulturen an Hochschulen. Theoretische Überlegungen zur Betrachtung studentischen Lernens unter individueller, pädagogischer und organisationaler Perspektive. *St. Gallen: IWP-HSG*.
- Matthews, K. E. (2017). Five propositions for genuine students as partners practice. *International Journal for Students as Partners*, 1(2). <https://doi.org/10.15173/ijpsap.v1i2.3315>
- Mayrberger, K. (2019). *Partizipative Mediendidaktik: Gestaltung der (Hochschul-)Bildung unter den Bedingungen der Digitalisierung*. 1. Aufl. Beltz Juventa.
- Raffaele, C., & Rediger, P. (2021). *Die Partizipation Studierender als Kriterium der Qualitätssicherung in Studium und Lehre*. 117. <https://www.hof.uni-halle.de/publikation/die-partizipation-studierender-als-kriterium-der-qualitaets-sicherung-in-studium-und-lehre/>
- Schulze-Reichelt, F., & Wippermann, M. (2019). Die Bedeutung von Fachschaftsräten in der Studieneingangsphase am Beispiel der Universität Potsdam. *Alles auf Anfang! Befunde und Perspektiven zum Studieneingang*, 149–164.
- Seidl, T. (2021). Förderung von Schlüsselkompetenzen. In R. Kordts-Freudinger, N. Schaper, A. Scholkmann, B. Szczyrba (Hrsg.), *Handbuch Hochschuldidaktik* (S. 117–128). wbv.
- Ulrich, I. (2016). *Gute Lehre in der Hochschule*. Springer Fachmedien Wiesbaden. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-11922-5>