



Impact Free

Journal für freie Bildungswissenschaftler

Impact Free 8 – Mai 2017
HAMBURG

Impact Free

Was ist das?

Impact Free ist eine Publikationsmöglichkeit für hochschuldidaktische Texte,

- die als Vorversionen von Zeitschriften oder Buch-Beiträgen online gehen, oder
- die aus thematischen Gründen oder infolge noch nicht abgeschlossener Forschung keinen rechten Ort in Zeitschriften oder Büchern finden, oder
- die einfach hier und jetzt online publiziert werden sollen.

Wer steckt dahinter?

Impact Free ist kein Publikationsorgan der Universität Hamburg. Es handelt sich um eine Initiative, die allein ich, Gabi Reinmann, verantworte. Es handelt sich um eine Publikationsmöglichkeit für freie Wissenschaftler, veröffentlicht auf meinem Blog (<http://gabi-reinmann.de/>).

Herzlich willkommen sind Gastautoren, die zum Thema Hochschuldidaktik schreiben wollen. Texte von Gastautoren können dann natürlich auch in deren Blogs eingebunden werden.

Und was soll das?

Impact Free ist ein persönliches Experiment. Es kann sein, dass ich hier nur wenige Texte veröffentliche, es kann sein, dass es mehr werden; und **vielleicht mag sich auch jemand mit dem einen oder anderen Text anschließen**. Es würde mich freuen.

Ich möchte hier Gedanken, die mir wichtig erscheinen, in Textform öffentlich machen: Gedanken, bei denen ich so weit bin, dass sie sich für mehr als für Blog-Posts eignen, Gedanken, die ich nicht anpassen möchte an Anforderungen von Gutachtern und Herausgebern – in einer Textform, bei der ich kein Corporate Design und keine sonstigen Formal-Vorgaben (Genderschreibweise, Textlänge) beachten muss. **Einfach frei schreiben** – und das auch noch, ohne an irgendeinen Impact zu denken!

Kontaktdaten an der Universität Hamburg:

Prof. Dr. Gabi Reinmann
Universität Hamburg
Hamburger Zentrum für Universitäres Lehren und Lernen (HUL)
Leitung | Professur für Lehren und Lernen an der Hochschule

Schlüterstraße 51 | 20146 Hamburg

reinmann.gabi@googlemail.com
gabi.reinmann@uni-hamburg.de
<https://www.hul.uni-hamburg.de/>
<http://gabi-reinmann.de/>

COL-LOQUI – VOM DIDAKTISCHEN WERT DES MITEINANDER-SPRECHENS

GABI REINMANN

Kolloquien als akademisches Lehr- und Austauschformat

Kolloquien werden an Universitäten als eigenständiges Lehrformat neben Vorlesungen, Seminaren und Übungen angesehen¹ und darüber hinaus als Format des Austausches zwischen Wissenschaftlern analog zu Kongressen und Tagungen verwendet. Leider bevorzugt man für letzteres zunehmend die Bezeichnung „Workshop“, obschon die Konnotation von „Kolloquium“ – nämlich das Miteinander-Sprechen (lat. col-loqui) – in der Regel treffender für das ist, was sich ereignet, wenn sich (Nachwuchs-)Wissenschaftler zum Zwecke des gegenseitigen Austausches treffen.

Als *Lehrformat* ist das Kolloquium vor allem in der Nachwuchsförderung als Doktorandenkolloquium (vgl. Reinmann, 2013) bekannt. In diesem Fall handelt es sich um ein Format zur Qualifizierung; in diesem Sinne kann man es selbstverständlich auch (nach „unten“) für Studierende in der Phase ihrer Abschlussarbeit (heute vor allem Masterarbeiten) sowie (nach „oben“) für Postdoktoranden öffnen, die an ihrer Habilitation arbeiten. Kolloquien zur Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses laufen typischerweise so ab, dass ein, zwei oder mehr Teilnehmer zu einem Termin den Stand ihrer Qualifikationsarbeiten präsentieren, zur Diskussion stellen, sich dabei ausprobieren und Feedback einholen. Man kann aber auch alternative Vorgehensweisen wählen, wenn spezifischere Ziele verfolgt werden. Experimentiert habe ich selbst z.B. mit Writers' Workshops (Reinmann, Hartung, Florian, Ranner & Kamper, 2011) – einer Form von wissenschaftlicher Schreibwerkstatt mit Anteilen von Review-Prozessen.

Als *Austauschformat* ist das Kolloquium in der Regel dadurch gekennzeichnet, dass es in eher kleinerem Kreis stattfindet, weniger aufwändig und informeller ist als eine Tagung oder ein

Kongress. An solchen Kolloquien nehmen Wissenschaftler auf jeder Karrierestufe teil. Während der Teilnahme aber agieren sie nicht als Vertreter einer bestimmten Statusgruppe und sind damit „frei“ von Abhängigkeiten wie etwa dem Erreichen eines Qualifizierungsziels. Sie stellen sich untereinander ihre Forschungs-ideen, -vorhaben und/oder -ergebnisse vor, diskutieren sie und knüpfen auf diese Weise Kontakte. Im Zuge von Bemühungen, forschendes Lernen in den Alltag der Hochschullehre zu bringen, mehren sich Versuche, wissenschaftliche Austauschformate mit Lehrformaten (z.B. über Projektkonferenzen) zu kombinieren (vgl. Miege & Lehmann, 2017). Mit anderen Worten: Grundsätzlich kann man natürlich Kolloquien als wissenschaftliches Austauschformat für die Lehre öffnen oder Kolloquien als Lehrformat zum wissenschaftlichen Austausch erweitern.

Kolloquien am Hamburger Zentrum für Universitäres Lehren und Lernen (HUL)

Seit der offiziellen Gründung des HUL im Oktober 2015 bieten wir jeden Monat ein ca. dreistündiges *Forschungskolloquium* an. Bisher haben wir unter diesem Dach eine Mischung aus Kolloquien praktiziert, die eher als Lehrformat mit dem primären Zweck der wissenschaftlichen Nachwuchsförderung gelten dürfen, und solchen, die man als Austauschformat bezeichnen könnte². In der Reflexion der bisherigen Erfahrungen mit dem Forschungskolloquium wurde deutlich, dass wir³ uns bei den Planungen bisweilen „getrieben“ fühlen – auf der ständigen Suche nach Themen und Personen bei gleichzeitigem Bemühen, den Aspekt der Qualifizierung nicht zu kurz kommen zu lassen. Darüber hinaus fehlte mir persönlich bislang vor allem eine (weitere) Form des Kolloquiums, die weniger auf interne oder externe (Nachwuchs-)Wissenschaftler als vortragende Impulsgeber ausgerichtet ist, sondern einen Diskurs zu einem vorab vorbereiteten Thema ermöglicht, z.B. indem ein gemeinsam gelesener Text als „Impulsgeber“ herangezogen wird. Ein solches Kolloquium wäre weder ein typisches Lehrformat (obschon es natürlich eines werden könnte) noch ein klassisches Austauschformat (auch wenn der Austausch von „Lesarten“ natürlich eingeschlossen ist), sondern wohl am ehesten ein „(kollektives) Denkformat“.

¹ Außen vor bleibt hier das Kolloquium als Prüfungsformat.

² Einen Überblick über die bisherigen Termine findet sich hier: <http://hul-forschungskolloquium.blogs.uni-hamburg.de/termine/>

³ „Wir“ umfasst hier vor allem die wissenschaftlichen Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter, die am HUL an hochschuldidaktischen Themen arbeiten.

Wir sind zu dem Schluss gekommen, unser Forschungskolloquium im Sinne dieser drei Formate weiterzuentwickeln und haben in diesem Zusammenhang lange überlegt, wie wir diese nennen sollten, ohne dass wir zu schlüssigen und konsensfähigen Bezeichnungen gekommen wären. Gleichzeitig erschien es uns aber wichtig, potenzielle Teilnehmer ausreichend über die jeweils anstehende Art eines Forschungskolloquiums knapp und dennoch ausreichend zu informieren, also doch eine Ordnung zu finden und explizit zu machen.

Sozusagen aus der Not heraus lehne mich jetzt einfach einmal dem genialen Einfall von McGregor (1960) an, der seine unterschiedlichen Führungsphilosophien vor mehr als einem halben Jahrhundert schlicht Theorie X und Y (später kam noch die Theorie Z dazu) getauft hat. Warum also – aus Ermangelung an treffsicheren Bezeichnungen – nicht: Kolloquium X, Kolloquium Y und Kolloquium Z? Immerhin dürfte das neugierig machen und im Falle von Interesse dazu motivieren, einen Blick in die dazugehörige Beschreibung zu werfen.

Die nachfolgende Tabelle macht den Versuch, eine solche (knappe) Beschreibung zu liefern. Es versteht sich von selbst, dass diese Formate insgesamt betrachtet nicht trennscharf sind (s. o.) und die gewählten Kennzeichen nur Akzente setzen können und wollen. Mit Blick auf die Formatbezeichnungen etwa ist es freilich so, dass in *jedem* Format „gedacht“ wird, man sich „austauscht“, weil das Setting ein soziales ist, und am Ende jeder von jedem lernen bzw. der eine dem anderen etwas „lehren“ kann. Entsprechend überschneiden sich auch die Aktivitäten. Allenfalls die „Impulsgeber“ lassen sich relativ eindeutig voneinander unterscheiden. Die Ordnung impliziert also keine strikte Trennung, sondern versucht eine Orientierung. Dieser Hinweis gilt auch für die in der Tabelle abschließend genannten „Leitkategorien“.

Tab. 1: Kolloquium X, Kolloquium Y und Kolloquium Z

	Kolloquium X	Kolloquium Y	Kolloquium Z
Format	Lehrformat	Austauschformat	Denkformat
Impulsgeber	Nachwuchswissenschaftler	„Freie“ Wissenschaftler	Wissenschaftliche Literatur
Aktivitäten	- präsentieren - diskutieren - Feedback geben	- präsentieren - sich austauschen - „streiten“	- lesen - nachdenken - gemeinsam weiterdenken
Zweck	▪ Novizen sprechen lassen ▪ mitdenkend unterstützen	▪ Peers ins Gespräch bringen ▪ Perspektiven wechseln	▪ Texte zum Sprechen bringen ▪ in einen Diskurs treten
Leitkategorie	Empathie	Irritation	Resonanz

Mit den Leitkategorien möchte ich das *besondere* Potenzial jedes Formats noch einmal plakativ hervorheben – wohl wissend, dass dies zum einen mit den gewählten („großen“) Begriffen gewagt ist und zum anderen wiederum keine echte Trennschärfe hervorbringt bzw. auch nicht hervorbringen will. Ziel ist es vielmehr, mit einem je besonderen „Schlaglicht“ Nachdenken und Diskussion anzuregen. In diesem Sinne schlage ich vor, Kolloquium X *Empathie* als Leitkategorie zu verleihen: Gemeint ist Empathie im Zusammenhang mit aktivem Zuhören, gewissermaßen ein Sich-Eindenken in die Perspektive des vortragenden Nachwuchswissenschaftlers sowie ein Mit-Denken im Fluss der Präsentation und Diskussion (z.B. Schulz von Thun, 2010). Die Leitkategorie zu Kolloquium Y dagegen könnte eher eine Art *Irritation* sein: Gemeint ist Irritation im Sinne einer (von den Pädagogen begrifflich aus der Systemtheorie übernommenen) Perturbation, ein produktives Gestört-Werden in den eigenen Denkbahnen durch andere Perspektiven, die präsentiert und diskutiert werden (z.B. Siebert, 2014). *Resonanz* schließlich ließe sich als Leitkategorie von Kolloquium Z wählen: Gemeint ist Resonanz verstanden als ein Modus des In-der-Welt-Seins“, wie ihn Rosa (2017, S. 285) herausgearbeitet hat; ich komme im nächsten Abschnitt genauer darauf zurück.

Kolloquium Z als Denkformat

Lesen spielt in der Lehre ebenso wie in der Forschung eine zentrale Rolle. Während man in der Lehre dem Schreiben mit eigenen schreibdidaktischen Maßnahmen seit längerem ein hohes Gewicht beimisst, fristet das Lesen tendenziell eher ein Schattendasein (z.B. Kruse, 2010), wird meist nur am Rande des wissenschaftlichen Arbeitens thematisiert (z.B. Sesink, 2012), vereinzelt aber auch intensiver als eigene Aufgabe im Sinne der Textanalyse in den Wissenschaften behandelt (z.B. Brun & Hirsch Hadorn, 2009).

In der Forschung ist das Lesen im Zusammenhang mit „Recherche und Sichtung“ der jeweils relevanten Theorie- und Empirie-Lage zu einer Frage- oder Problemstellung vermutlich so selbstverständlich, dass man es kaum mehr eigens zur Sprache bringt. Die unsere heutige Gesellschaft kennzeichnende Beschleunigung hat allerdings längst auch das Wissenschaftssystem erfasst und den Wettbewerb unter Universitäten und einzelnen Wissenschaftlern gleichermaßen angeheizt. Und so setzen auch Forschende zunehmend Prioritäten, wenn es um die Frage geht, wofür sie ihre Zeit etwa im Wettbewerb um die längste und „beste“ Publikationsliste verwenden. Das Lesen von Texten kann sich in diesem Zusammenhang zunehmend zu einem bloßen Instrument entwickeln, das man mit dem Ziel einsetzt, den eigenen Texte anschlussfähig zu gestalten; parallel dazu kommt es gegebenenfalls immer weniger darauf an, einen Text und seinen Autor in der Tiefe zu verstehen und/oder zu kommentieren um der Sache willen. Deutlich wird diese Tendenz z.B. im Kontext des Peer Reviews (Reinmann, 2015).

Das Kolloquium Z als Denkformat setzt genau hier an und eröffnet einen Raum für den Diskurs wissenschaftlicher Literatur, die in einer vorab festgelegten Zeit von mehreren Wochen oder Monaten gelesen wird. Die am Thema interessierten Wissenschaftler, die sich mit der ausgewählten, in der Regel grundlegenden, Literaturquelle lesend und denkend auseinandergesetzt haben, treffen sich zu einem dreistündigen Kolloquium, um über den Text zu sprechen, die eigenen Gedanken einzubringen und im besten Fall Thesen, Argumente oder Erkenntnisse zum Thema gemeinsam weiterzuentwickeln. Im Sinne einer „Lesereise“ (Baumgartner, 2010) kann man den Leseprozess in Abschnitte (im Falle eines Buches z.B. in Kapitel) gliedern und (optional) im Vorfeld online kommentieren.

Ziel ist es, auf diesem Wege Texte „zum Sprechen“ zu bringen, eine Beziehung zum Text aufzubauen – über eine längere Zeit und das sowohl individuell als auch in einem sozialen Setting. Und in eben diesem Sinne, so denke ich, kann man die von Rosa (2017) postulierte Kategorie der Resonanz bemühen, die als Metapher aus dem Bereich der Physik der Entfremdung gegenübergestellt wird – Entfremdung in dem Sinne, dass die Welt für das Subjekt stumm bleibt oder verstummt ist.

Pilotierung von Kolloquium Z

Im Sommer 2017 machen wir den ersten Versuch, im geschilderten Sinne Resonanz zu erzeugen, indem wir ab Juni eine wissenschaftliche Literaturquelle bekannt geben, die über den Sommer gelesen wird und zu deren Besprechung wir Ende September zu einem Kolloquium zusammenkommen. Ausgewählt habe ich ein schmales Bändchen mit gesammelten Aufsätzen des polnischen Mediziners und Wissenschaftstheoretikers Ludwik Fleck. Neben einer Einleitung der Herausgeber zur „Aktualität“ Ludwik Flecks (in den 1980er Jahren) in Wissenschaftssoziologie und Erkenntnistheorie enthält der Band sieben Texte aus den Jahren zwischen 1927 und 1960. Ziel ist es, die Erkenntnistheorie von Ludwik Fleck daraufhin zu analysieren, ob und inwiefern die Hochschuldidaktik bzw. genauer: die hochschuldidaktische Forschung von dieser lernen bzw. profitieren kann.

Von Anfang Juni bis Mitte September – so die Anregung – ist im zweiwöchigen Rhythmus je ein Text (mit Einleitung insgesamt acht) zu lesen. Zitate aus den einzelnen Texten, von denen man als Leser meint, dass sie besonders gut bestimmte Botschaften bzw. Aussagen treffen, deren Eignung für die Hochschuldidaktik diskutiert werden sollte, können sukzessive im Blog zum Forschungskolloquium⁴ gepostet werden. Auch Kommentare zu den ausgewählten Zitaten sind natürlich möglich. Die Online-Beteiligung ist allerdings nur eine Option, keine Voraussetzung zur Teilnahme am Kolloquium. Eine genaue Kenntnis der ausgewählten Literatur ist selbstredend erforderlich, um von dieser Art von Denkformat profitieren zu können, denn: Eine zusätzliche Einführung in das Buch findet in der Präsenz nicht statt.

Literatur

Baumgartner, P. (2010). *Gemeinsam Latour lesen: Eine Internet-Lesereise zu „Eine neue Soziologie für eine neue Gesellschaft“*. Krems an der Donau: Donau Universität Krems.
<http://peter.baumgartner.name/wp-content/uploads/2015/08/GLL-LesereiseGedankensplitter.pdf>

Brun, G. & Hirsch Hadorn, G. (2009). *Textanalyse in den Wissenschaften. Inhalte und Argumente analysieren und verstehen*. Zürich: vdf.

⁴ Verwendet werden kann dazu der bereits bestehende Blog zum Forschungskolloquium am HUL.

Fleck, L. (1983). *Erfahrung und Tatsache*. Frankfurt am Main: Suhrkamp.

Kruse, O. (2010). *Lesen und Schreiben*. Wien: Huter & Roth.

McGregor, D. (1960). *Human side of Enterprise*. McGraw Hill.

Reinmann, G. (2013). *Doktorandenausbildung an der Professur für Lehren und Lernen mit Medien (LLM)*. Januar. München: Universität der Bundeswehr München. URL: http://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2013/02/Doktorandenausbildung_LLM_2013.pdf

Reinmann, G. (2015). Triple Peer Review – Entwicklung eines neuen Peer Review-Verfahrens im Kontext der Bildungswissenschaften. *Forschung. Politik – Strategie – Management*, 1+2, 27-36.

Reinmann, G., Hartung, S. Florian, A. Ranner, T. & Kamper, M. (2011). Förderung wissenschaftlichen Schreibens in der Doktorandenausbildung mit Writer's Workshops: Eine Fallstudie. *Personal- und Organisationsentwicklung in Einrichtungen der Lehre und Forschung*, 2+3, 32-39.

Rosa, H. (2017). *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Berlin: Suhrkamp.

Siebert, H. (2014). Lehren und Lernen aus konstruktivistischer Sicht. In R. Egger, D. Kiendl-Wendner & M. Pöllinger (Hrsg.), *Hochschuldidaktische Weiterbildung an Fachhochschulen. Durchführung – Ergebnisse – Perspektiven* (S. 49-68). Wiesbaden: Springer.

Schulz von Thun, F. (2010). *Miteinander reden: Störungen und Klärungen. Psychologie der zwischenmenschlichen Kommunikation*. Reinbek: Rowohlt.

Sesink, W. (2012). *Einführung in das wissenschaftliche Arbeiten*. München: Oldenbourg.

Bisher erschienene Impact Free-Texte

Reinmann, G. (2017). Überlegungen zu einem spezifischen Erkenntnisrahmen für die Hochschuldidaktik. *Impact Free 7*. Hamburg.

Reinmann, G. & Vohle, F. (2017). Wie agil ist die Hochschuldidaktik? *Impact Free 6*. Hamburg.

Reinmann, G. (2016). Wissenschaftliche Lektüre zum Einstieg in die Hochschuldidaktik. *Impact Free 5*. Hamburg.

Reinmann, G. (2016). Die Währungen der Lehre im Bologna-System. *Impact Free 4*. Hamburg.

Reinmann, G. & Schmohl, T. (2016). Autoethnografie in der hochschuldidaktischen Forschung. *Impact Free 3*. Hamburg.

Reinmann, G. (2016). Entwicklungen in der Hochschuldidaktik. *Impact Free 2*. Hamburg.

Reinmann, G. (2016). Forschungsorientierung in der akademischen Lehre. *Impact Free 1*. Hamburg.