

Sporer, Thomas

Offene Bildungsinitiativen von Studierenden. Lernen im Hochschulstudium als kreative Wissensarbeit

Dürnberger, Hannah [Hrsg.]; Hofhues, Sandra [Hrsg.]; Sporer, Thomas [Hrsg.]: Offene Bildungsinitiativen. Fallbeispiele, Erfahrungen und Zukunftsszenarien. Münster ; New York ; München ; Berlin : Waxmann 2011, S. 15-23. - (Medien in der Wissenschaft; 58)



Quellenangabe/ Reference:

Sporer, Thomas: Offene Bildungsinitiativen von Studierenden. Lernen im Hochschulstudium als kreative Wissensarbeit - In: Dürnberger, Hannah [Hrsg.]; Hofhues, Sandra [Hrsg.]; Sporer, Thomas [Hrsg.]: Offene Bildungsinitiativen. Fallbeispiele, Erfahrungen und Zukunftsszenarien. Münster ; New York ; München ; Berlin : Waxmann 2011, S. 15-23 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-118017 - DOI: 10.25656/01:11801

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-118017>

<https://doi.org/10.25656/01:11801>

in Kooperation mit / in cooperation with:



WAXMANN
www.waxmann.com

<http://www.waxmann.com>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Offene Bildungsinitiativen

Hannah Dürnberger
Sandra Hofhues
Thomas Sporer (Hrsg.)

Offene Bildungsinitiativen

Fallbeispiele, Erfahrungen und Zukunftsszenarien



Waxmann 2011
Münster / New York / München / Berlin

Bibliografische Informationen der Deutschen Nationalbibliothek

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

Medien in der Wissenschaft; Band 58

Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft e.V.

ISSN 1434-3436

ISBN 978-3-8309-2457-9

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2011

www.waxmann.com

info@waxmann.com

Umschlagentwurf: Pleßmann Kommunikationsdesign, Ascheberg

Titelbild: Christoph Kückner

Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, säurefrei gemäß ISO 9706



Alle Rechte vorbehalten

Printed in Germany

Inhalt

<i>Hannah Dürnberger, Sandra Hofhues & Thomas Sporer</i> Vorwort. Was sind offene Bildungsinitiativen? Eine Begriffsklärung	7
<i>Thomas Sporer</i> Offene Bildungsinitiativen von Studierenden. Lernen im Hochschulstudium als kreative Wissensarbeit.....	15
<i>Thomas Bernhardt, Steffen Büffel & Marcel Kirchner</i> Bildung am „Lagerfeuer“. EduCamps als partizipatives Konferenzformat im Web-2.0-Stil	25
<i>Claudia Bremer</i> Studentische E-Learning-Projekte in der Hochschule.....	41
<i>Karsten Wolf</i> Metareflexion zu Self und EduCamp. Öffnung oder Einfriedung?.....	57
<i>Melanie Gottschalk & Christian Spannagel</i> Die Maschendraht-Community. Grundvernetzung von Lehrerinnen und Lehrern im Web 2.0	67
<i>Patrick Bauer & Wiebke Henke</i> Förderung von offenen Bildungsinitiativen an der Hochschule. Der Innovationswettbewerb betacampus.....	79
<i>Hans Gruber</i> Metareflexion zu Maschendraht und betacampus. Veränderung epistemischer Überzeugungen durch offene Bildungsinitiativen.....	93
<i>Sandra Hofhues</i> Von studentischer Projektarbeit zum didaktischen Modell. Die Augsburger Initiative w.e.b.Square	99
<i>Anna Herbst & Julia Höhl</i> MyPaed. Kompetenzentwicklung und Lernchancen in studentischen Bildungsinitiativen.....	113
<i>Kerstin Mayrberger</i> Metareflexion zu w.e.b.Square und MyPaed. Offene Bildungsinitiativen im Kontext handlungsorientierter Medienpädagogik.....	127

<i>Denise Kempen & Hendrik den Ouden</i> Der Peer-Info-Pool. Online Studienberatung von Studierenden für Studierende.....	133
<i>Jakob Calice</i> textfeld.ac.at. Ein Erfahrungsbericht zwischen ökonomischen Zwängen und organisatorischen Realitäten.....	147
<i>Gernot Hausar</i> eLib.at. Auf Umwegen zum Guerilla-E-Learning.....	161
<i>Rainer Kuhlen</i> Metareflexion zu PIP, textfeld.ac.at und eLib.at. Innovativ, kollaborativ, nachhaltig und qualitätsgesichert sollte es sein	179
<i>Fabian Gebert & Frank Wolf</i> Die offene Bildungsinitiative Mediabird. Erfahrungsbericht und Ausblick	185
<i>Dieter Euler</i> Metareflexion zu Mediabird	197
<i>Tim Krischak & Axel Wolpert</i> Innovationen entdecken, Talente fördern. Ein E-Learning-Nachwuchs-Award mit Potenzial.....	201
<i>Kristina Notz & Andreas Lenz</i> Der Ideenwettbewerb „GENERATION-D. Ideen für Deutschland. Gemeinsam Anpacken“	211
<i>Carsten Wünsch & Jana Wünsch</i> Metareflexion zu D-ELINA und GENERATION-D. Zur Funktion öffentlicher Wettbewerbe	223
<i>Thomas Sporer, Hannah Dürnberger & Sandra Hofhues</i> Lernen durch aktive Mitgestaltung? Herausforderungen offener Bildungsinitiativen im Umfeld von Hochschulen	229
<i>Gabi Reinmann</i> Nachwort.....	233
Autorinnen und Autoren.....	235

Offene Bildungsinitiativen von Studierenden Lernen im Hochschulstudium als kreative Wissensarbeit

1 Einleitung

Im Zuge der Mitmach-Bewegung des Web 2.0 treten offene Bildungsinitiativen an Hochschulen unter verschiedenen Begriffen in Erscheinung (z.B. Student-generated Content, Open Innovation, Service Learning). Offene Bildungsinitiativen setzen auf die unternehmerische Initiative von Studierenden und deren versierten Umgang mit Internet und digitalen Medien. Studierende produzieren beispielsweise in Zusammenarbeit mit Hochschullehrern digitale Lehr-Lernmaterialien, sorgen selbstorganisiert für den Betrieb eines Informationsdienstes im Internet und tragen die Verantwortung für das Management des gesamten Projekts (vgl. Sporer, 2007).

Offene Bildungsinitiativen lassen sich dabei auf der Produkt-, Prozess- und Metaebene betrachten: Auf der Produktebene setzen Studierende aus dem eigenen Bedarf heraus neue Bildungsprodukte bzw. -dienstleistungen in die Tat um. Auf der Prozessebene eignen sich die Studierenden durch die Mitarbeit an einer Praxisgemeinschaft neue Schlüsselkompetenzen an bzw. entwickeln bestehende Kompetenzen weiter. Auf der Metaebene wird mit den Ergebnissen der Projektarbeit ein Mehrwert geschaffen, von dem wiederum Dritte einen Nutzen haben (können).

In diesem Beitrag steht die Prozessebene offener Bildungsinitiativen im Vordergrund. Es wird zunächst ein heuristisches Modell für offene Bildungsinitiativen und die Einflussfaktoren auf deren nachhaltiges Bestehen vorgestellt. Dann wird der Kompetenzerwerb im Rahmen von Praxisgemeinschaften skizziert und dargestellt, welche Kompetenzen sich in den selbstorganisierten Projekten von Studierenden erwerben lassen.

2 Heuristisches Modell offener Bildungsinitiativen

Von Studierenden initiierte offene Bildungsinitiativen lassen sich als „Communities of Practice“ charakterisieren, die nach Wenger, McDermott und Snyder (2002) aus drei wesentlichen Elementen bestehen: Einem bestimmten *Gegenstandsreich*, aus dem sich Themen für das Projekt ergeben, einer *Gemeinschaft* von Personen, die sich für diesen Bereich interessiert und einer von allen Mitgliedern ge-

teilten *Praxis*, die die Gruppe in Auseinandersetzung mit diesem Gegenstandsbe-
reich entwickelt. Da diese Definition einer Praxisgemeinschaft auf einer sehr ab-
strakten Ebene bleibt, wird an dieser Stelle ein heuristisches Modell¹ vorgestellt, mit
dem das Phänomen offener Bildungsinitiativen von Studierenden konkreter be-
schrieben werden kann. Dazu werden zunächst die Komponenten, die eine offene
Bildungsinitiative ausmachen, sowie die Einflussfaktoren auf das nachhaltige Be-
stehen offener Bildungsinitiativen im Hochschulkontext identifiziert. In Abbildung
1 ist dieses Modell grafisch zusammengefasst.

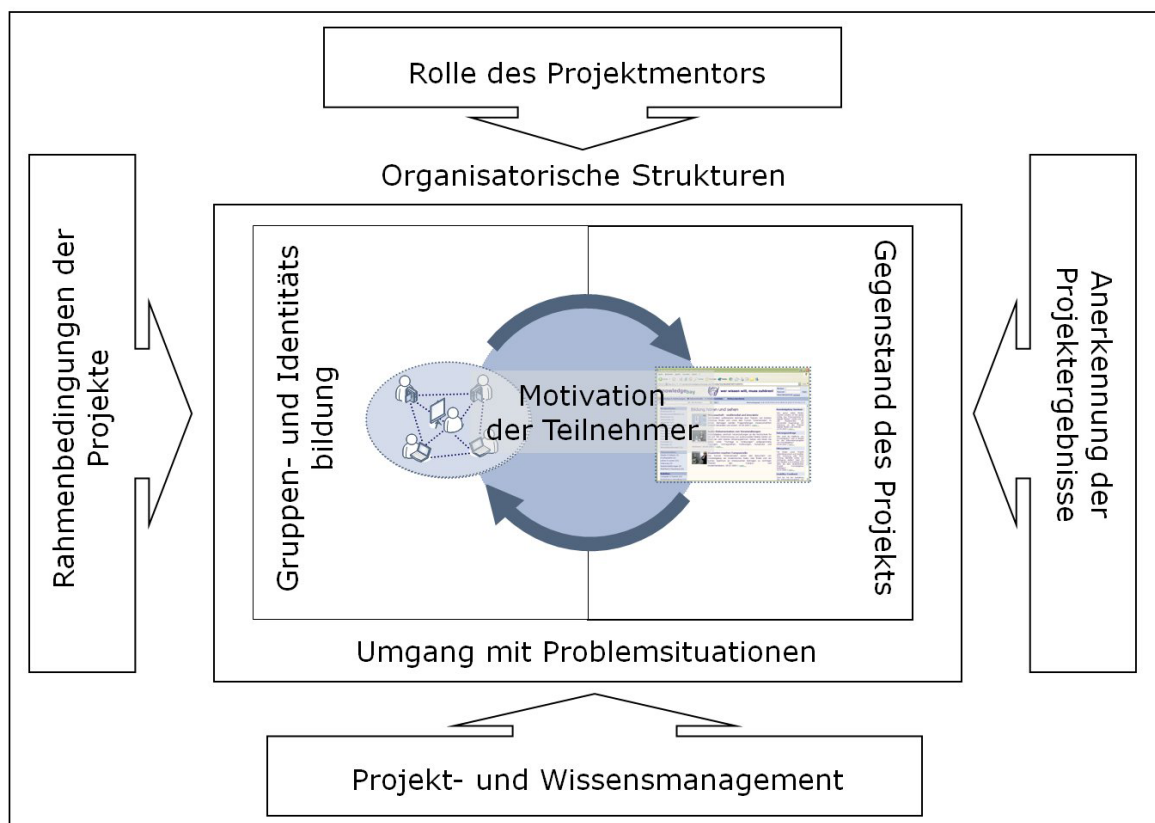


Abb. 1: Heuristisches Modell der Einflussfaktoren auf offene Bildungsinitiativen

2.1 Komponenten offener Bildungsinitiativen

Der Ausgangspunkt offener Bildungsinitiativen ist die *Motivation der Teilnehmer*. Sie beruht meist auf persönlichem Interesse eines oder mehrerer Studierender an dem Gegenstandsbereich des Projekts sowie dem Wunsch, die theoretischen Inhalte aus dem Studium praktisch anwenden zu können. Häufig liegt ein unbefriedigtes (Lern-bzw. Studien-)Bedürfnis zugrunde, das dazu führt, dass Studierende selbst die Initiative ergreifen und mit Hilfe digitaler Medien versuchen, eine Lösung für

¹ Das Modell wurde im Rahmen einer Studie von studentischen Projektgruppen an der Universität Augsburg erstellt (Sporer, Dürnberger & Kranawetleitner, in Arbeit).

ihr (Lern- bzw. Studien-)Problem zu entwickeln. Beispielsweise bauen sich Studierende, aus Unzufriedenheit mit einem institutionellen Lernmanagement-System, gemeinsam mit ihren Kommilitoninnen eine persönlichen Lernumgebung auf (Herbst & Höhl, in diesem Band). Die Motivation der Teilnehmer ist daher in offenen Bildungsinitiativen insgesamt als hoch einzustufen und eine wesentliche Triebfeder für die Initiierung und das langfristige Fortbestehen der Projekte.

Der *Gegenstand des Projekts* bezieht sich häufig auf die Inhalte und Ziele des eigenen Studiums oder berufliche Vorstellungen, die von den Studierenden verfolgt werden. Die Projekte geben den Studierenden die Möglichkeit, das im Studium erworbene Wissen anzuwenden und kreativ zu nutzen. Damit gilt der Gegenstand der offenen Bildungsinitiative (i.d.R. eine Dienstleistung oder ein Produkt) als wichtiger Antriebsfaktor wenn es um die Motivation der Teilnehmer geht. Die entstandenen Produkte oder Dienstleistungen repräsentieren die offenen Bildungsinitiativen nach außen und stellen in der Regel einen Mehrwert für Dritte dar, durch den die Gemeinschaft die Anerkennung für ihre Arbeit erfährt.

Der Gegenstand des Projektes ist eng mit der *Gruppen- und Identitätsbildung* verknüpft, die ebenfalls ein wesentliches Kennzeichen offener Bildungsinitiativen darstellt. Im Idealfall entwickelt die Projektgruppe mit der Zeit eine eigene Identität, mit der sich die Teilnehmer identifizieren. Diese Gruppenidentität kann ebenso wie der Gegenstand des Projektes ein einflussreicher Motivationsgrund für die Mitarbeit am Projekt werden. Die Gruppen- und Identitätsbildung hängt dabei einerseits von der Gruppengröße ab, welche stark variieren kann: In der Gründungsphase bestehen die Projekte meist aus drei bis sieben Personen, die das Kernteam bilden. Bei etablierten Projekten liegt die Zahl der Teilnehmer nicht selten im zweistelligen Bereich, wobei auch hier meist zwischen drei und sieben Personen den Kern der Gemeinschaft bilden. Andererseits wirkt sich die Gruppengröße auf die gruppendynamischen Prozesse² aus: Je größer die Gruppe, desto wahrscheinlicher sind Randgruppen, die sich nicht so stark mit dem Projekt identifizieren.

Zur Erreichung der Projektziele müssen die Initiatoren offener Bildungsinitiativen häufig eine Vielzahl auftretender Probleme bewältigen. Diese Herausforderungen können technisch-inhaltlicher Natur sein und sich direkt auf den Gegenstand des Projekts beziehen (z.B. Vorhandensein von benötigten Ressourcen) oder sie können psycho-sozialer Natur sein und die Prozesse der Gruppen- und Identitätsbildung (z.B. gemeinsame Ziele der Projektmitglieder) betreffen. Der *Umgang mit Problemsituationen* hat so wiederum Einfluss auf die Motivation der Teilnehmer. Erfahrungsgemäß hängt es dabei davon ab, wie die Projektgruppe ihre Fähigkeit zur Bewältigung auftretender Probleme wahrnimmt (lösbar vs. unlösbar Probleme) und

2 Auf die ablaufenden Gruppenprozesse in offenen Bildungsinitiativen wird in Kapitel 3 näher eingegangen.

inwiefern sie es schafft, erfolgreiche Problemlösungen in nachhaltige Organisationsstrukturen zu überführen.

Wenn eine offene Bildungsinitiative das Ziel verfolgt, sich langfristig zu etablieren und mehrere Generationen von Studierenden zu überdauern, ist es notwendig, eine funktionierende Organisationsform zu finden, die von Einzelpersonen unabhängig ist und mit deren Hilfe künftige Problemsituationen erfolgreich bewältigt werden können. Diese *organisatorischen Strukturen* äußern sich beispielsweise in klaren Aufgabenverteilungen innerhalb der Projektgruppe. So bilden sich in der Regel organisatorische Strukturen heraus, die mit denen in außeruniversitären Kontexten vergleichbar sind (z.B. Projektleiter-Position mit dem entsprechenden Einfluss auf das Projekt). Digitale Medien spielen letztlich im Hinblick auf alle fünf Komponenten eine wichtige Rolle. Sie bieten den Initiatoren offener Bildungsinitiativen die Voraussetzungen, um ihre Ideen in die Praxis umzusetzen (z.B. durch den Aufbau einer persönlichen Lernumgebung), in der Projektgruppe zusammenzuarbeiten (z.B. durch die Nutzung von sozialer Software) und sind letzten Endes auch häufig Ergebnisse der Projektarbeit.

2.2 Einflussfaktoren auf offene Bildungsinitiativen

Da bisher die Komponenten offener Bildungsinitiativen im Vordergrund standen, richtet sich der Blick nun auf die Einflussfaktoren für deren Entstehen und nachhaltige Fortentwicklung. Dabei werden zunächst Faktoren beschrieben, auf die Initiativen kaum oder nur wenig Einfluss haben. Anschließend werden Faktoren genannt, die vom Handeln der Akteure in den Initiativen abhängen.

Ein bedeutender Einflussfaktor auf offene Bildungsinitiativen sind förderliche Rahmenbedingungen an den Hochschulen, die ein Entstehen offener Bildungsinitiativen wahrscheinlicher machen. Zu diesen *Rahmenbedingungen der Projekte* gehören sowohl inhaltlich-strukturelle Voraussetzungen, wie die Themenfelder und Gegenstände, mit denen sich ein bestimmter Studiengang (z.B. Medien- und Kommunikationsstudiengang) auseinandersetzt sowie die curriculare Organisation der Studiengänge, an denen die Projektmitglieder teilnehmen (z.B. flexible Wahlmöglichkeit von Lehrveranstaltungen und breites Spektrum an Lernformen). Neben diesen inhaltlich-strukturellen Voraussetzungen gehören technisch-infrastrukturelle Voraussetzungen dazu (z.B. Zugang zur Medientechnik sowie bestehende Schulungs- und Supportangebote für Studierende).

Auch kulturell-didaktische Rahmenbedingungen sind wichtige Einflussfaktoren auf offene Bildungsinitiativen. Besonders das Beziehungsverhältnis von Projektmentoren und -teilnehmern spielt hier eine zentrale Rolle. Die *Unterstützung durch die Projektmentoren* kann in Intensität und Umfang sehr unterschiedlich gestaltet sein:

Einige Mentoren nehmen direkten Einfluss auf das Projekt und die Teilnehmer, während andere Mentoren sich eher im Hintergrund halten und nur auf Nachfrage der Initiativen aktiv werden. In manchen Fällen handelt es sich dabei nicht um eine Person, sondern um eine Institution (z.B. Lehrstuhl, Studierendenvertretung, Förderverein), welche die Rolle eines Mentors übernimmt, indem sie Infrastrukturen für die Projektarbeit bereitstellt oder Sicherheiten für die Finanzierung des Projektvorhabens einbringt.

Wenn ein Projekt den Weg von einer Idee zu deren Umsetzung gemeistert hat und erste Erfolge erzielt (z.B. Fertigstellung eines Prototyps, Herausgabe des ersten Medienprodukts), kommt der *Anerkennung der Projektergebnisse* durch Dritte zunehmende Bedeutung zu. Wichtig sind dabei die Strategien und Aktivitäten im Bereich der Öffentlichkeitsarbeit und der langfristigen Finanzierung des Projekts. Die von den Projekten hervorgebrachten Produkte und Dienstleistungen, mit denen an die Öffentlichkeit getreten wird, repräsentieren die offene Bildungsinitiative und stellen in der Regel einen Mehrwert für Dritte dar, durch den die Projektgruppe die Anerkennung für ihre Arbeit erfährt. Ein positives Feedback von außen trägt dazu bei, die Motivation der Teilnehmer aufrecht zu erhalten; es können neue Studierende gewonnen werden, die sich von den nun öffentlich sichtbar gewordenen Zielen und Inhalten des Projekts angesprochen fühlen. Der Erfolg kann aber auch zu neuen Problemen führen, beispielsweise wenn sich neue Projektmitglieder als „Trittbrettfahrer“ entpuppen oder vom Kernteam als solche wahrgenommen werden.

Das *Projekt- und Wissensmanagement* ist ein Einflussfaktor, der von den offenen Bildungsinitiativen mitgestaltet werden kann. Es handelt sich dabei beispielsweise um typische Muster der Kommunikation, die sich in der Kollaboration in den Projektgruppen und der Koordination der Aufgaben untereinander äußert. Hier reicht das Spektrum von Projekten mit eher informellem Charakter bis hin zu Projekten mit eher hierarchischen Strukturen. Dies wirkt sich beispielsweise auf den Grad der Einbindung von Projektmitgliedern in Entscheidungen oder auch auf die Formalität von Gruppentreffen aus. Die Nutzung von Wissensmanagementwerkzeugen wird in der Regel als wichtig erachtet, fällt allerdings oft den Notwendigkeiten des Alltagsgeschäfts zum Opfer. Hinsichtlich der Maßnahmen und Strategien zur Wissensweitergabe innerhalb der Projektgruppe haben sich Workshops oder Patenschaften für Projektneulinge bewährt. Einige Projekte kooperieren beispielsweise mit ihren Mentoren und gewährleisten durch gemeinsame Projektseminare ein höheres Maß an Beständigkeit für das Projekt (Hofhues, in diesem Band).

Darüber hinaus stellt natürlich die Kommunikation einen querliegenden Einflussfaktor dar, da jede Interaktion – sowohl innerhalb der Initiative, als auch zwischen Initiative und Umwelt – einen kommunikativen Aspekt aufweist.

3 Kompetenzentwicklung in offenen Bildungsinitiativen

Die Komponenten und Einflussfaktoren beeinflussen nicht nur das Ent- oder Fortbestehen offener Bildungsinitiativen, sondern ebenso stark den Lernprozess der beteiligten Studierenden. Der Kompetenzerwerb erfolgt dabei durch die zunehmende Partizipation an der Praxisgemeinschaft (Lave & Wenger, 1991) und kann anhand der drei zuvor genannten Merkmale von Praxisgemeinschaften beschrieben werden³:

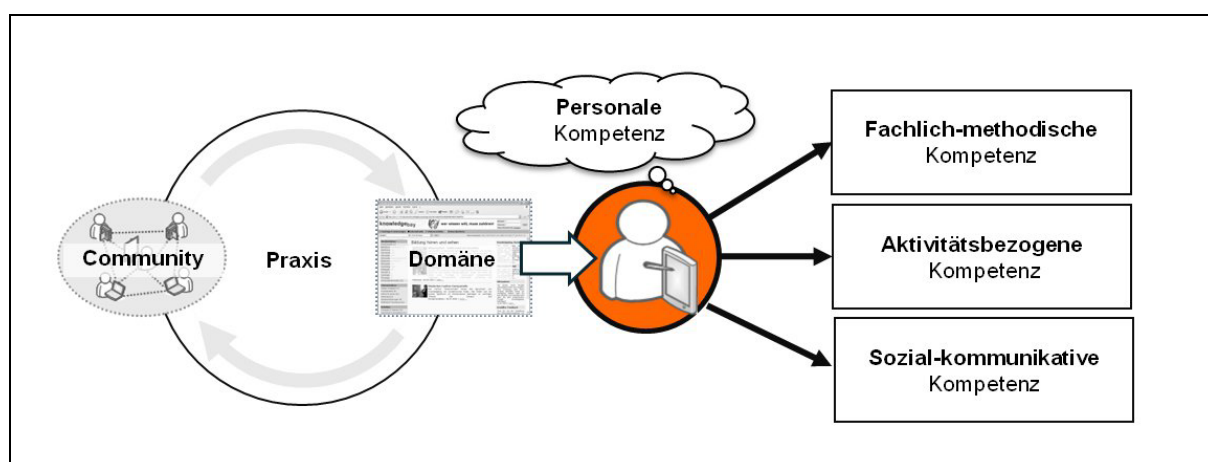


Abb. 2: Kompetenzentwicklung in offenen Bildungsinitiativen

Das *gemeinschaftsbezogene Element* einer Praxisgemeinschaft fördert den Erwerb sozial-kommunikativer Kompetenzen, die für die Kooperation und Kollaboration mit anderen von Bedeutung sind. Da sich offene Bildungsinitiativen mit einem bestimmten Gegenstandsbereich befassen, erfordert das *domänenbezogene Element* von den Mitgliedern einer Praxisgemeinschaft die Anwendung fachlich-methodischer Kompetenzen, die im regulären Studium erworben wurden. Durch das Handeln im Projekt und das aktive Mitgestalten der eigenen Umwelt, werden durch das *praxisbezogene Element* einer Praxisgemeinschaft vor allem aktivitäts- und handlungsbezogene Kompetenzen erworben. Schließlich werden durch die Erfolge und Misserfolge im Projekt auch Erfahrungen über die eigenen Stärken und Schwächen gesammelt, was zur Entwicklung personaler Kompetenzen beiträgt.

Dabei hängt der individuelle Kompetenzerwerb immer von der Phase ab, in der sich die offene Bildungsinitiative aktuell befindet. Wenger (1998) stellt in diesem Zusammenhang ein Phasen-Modell vor, das den typischen Lebenszyklus einer Praxisgemeinschaft beschreibt:

- *Phase I:* In der ersten Phase geht es für die potenziellen Mitglieder einer Praxisgemeinschaft darum sich in einem ungewissen Umfeld zu Recht zu finden

³ Herangezogen werden hier die Kompetenzdimensionen nach Erpenbeck und Heyse (2007).

und die erforderlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten für einen erfolgreichen Umgang mit den Herausforderungen der neuen Situation zu erwerben. Neben der Aneignung der grundlegenden Handlungskompetenzen lernen sich die künftigen Mitglieder der Praxisgemeinschaft in dieser Phase kennen und entdecken Gemeinsamkeiten sowie geteilte Interessen.

- *Phase II:* Die zweite Phase ist entscheidend für die Entstehung der Praxisgemeinschaft. Wichtig ist, dass die Mitglieder das gemeinsame Potenzial der Gruppe erkennen und sich zu einer Gemeinschaft verbinden. Innerhalb der Gemeinschaft werden in diesem Kontext die spezifischen Umgangsformen miteinander ausgehandelt, die gemeinsamen Zielsetzungen entwickelt und die Form der Zusammenarbeit herausgebildet.
- *Phase III:* In der dritten Phase sind die Mitglieder bereits in den Kern der Praxisgemeinschaft hineingewachsen und bringen sich in die Entwicklung der Produkte und Dienstleistungen ihres Projekts ein. Die Aufgaben im Projekt werden in Zusammenarbeit der Kernmitglieder durchgeführt und die Beziehungen innerhalb und außerhalb der Gemeinschaft gepflegt. Wichtig ist, dass sich durch die gemeinsame Praxis das Interesse und die Bereitschaft der Mitglieder zur Mitwirkung an der Praxisgemeinschaft fortlaufend erneuert.
- *Phase IV:* In der vierten Phase ziehen sich die Kernmitglieder allmählich aus der aktiven Beteiligung an der gemeinsamen Praxis zurück. Nun ist es wichtig, das in den vorangegangenen Phasen erworbene Erfahrungswissen für das Weiterbestehen der Projektgruppe zu bewahren. Die Mitglieder verschiedener Generationen innerhalb der Gemeinschaften sollten hierzu den gegenseitigen Kontakt und die Kommunikation untereinander pflegen. Die Kernmitglieder der vorangegangenen Projektgeneration betreuen und beraten dabei die Mitglieder des neuen Kernteams.
- *Phase V:* In der fünften Phase ist die erste Generation der Projektgruppe zunehmend inaktiv. Wenn die Lerngemeinschaft weiter existieren soll, muss in dieser Phase eine neue Generation von Projektmitgliedern bereits den Kern der Projektgruppe bilden. Die ehemaligen Mitglieder der Projektgruppe werden dabei zu Mentoren des neuen Kernteams und geben die Erfahrungen aus der Zeit der aktiven Mitwirkung im Projekt an die neue Generation weiter.

Dieser Überblick des idealtypischen Verlaufs einer Praxisgemeinschaft lässt sich auf offene Bildungsinitiativen anwenden und hilft, den Lernprozess der beteiligten Studierenden nachzuvollziehen. Studierende übernehmen für mehrere Semester die Verantwortung für eine Praxisgemeinschaft. Sie führen Tätigkeiten durch, die in Verbindung mit der Praxis der Gemeinschaften stehen und eignen sich durch die Teilnahme an den Projekten ein breites Spektrum von Schlüsselkompetenzen an (vgl. Dürnberger & Sporer, 2009).

Der Kompetenzerwerb in offenen Bildungsinitiativen hilft so, die Schere zwischen Theorie und Praxis zu verkleinern: Lernende suchen sich für ihren jeweiligen Kon-

text relevante Probleme und gestalten im Rahmen von selbstorganisierten Projekten neue Problemlösungen. Dabei wenden sie das im Studium erworbene Wissen an, arbeiten kontinuierlich an der Verbesserung ihrer Problemlösungen und leiten schließlich aus den konkreten Problemfällen ihrer Projekte abstrahierte Handlungstheorien ab, die künftig als Leitideen und Empfehlungen für Unternehmungen in ähnlichen Kontexten dienen können (Bereiter & Scardamelia, 2003).

4 Zusammenfassung und Fazit

In diesem Beitrag wurde der Begriff offener Bildungsinitiativen aus einer Perspektive des Kompetenzerwerbs der beteiligten Studierenden beleuchtet. Es wurde zunächst dargestellt, was offene Bildungsinitiativen kennzeichnet und welche Einflussfaktoren auf deren nachhaltiges Bestehen wirken. Danach wurde ein Überblick der Kompetenzen gegeben, die im Rahmen solcher Projekte erworben werden können und ein typischer Lebenszyklus einer offenen Bildungsinitiative skizziert.

Beispiele für offene Bildungsinitiativen finden sich zwar seit mehreren Jahren an Hochschulen, doch bekommen sie nicht immer die Aufmerksamkeit und Beachtung, die sie vielleicht verdient hätten. Daher ist es erfreulich zu beobachten, dass aktuell von verschiedenen Seiten Ideenwettbewerbe und Förderprogramme ausgerufen werden, um Studierende aktiv in die Mitgestaltung neuer Lehr- und Lernumgebungen einzubeziehen und das Innovationspotenzial von Studierenden für die Hochschulentwicklung mit digitalen Medien zu nutzen. Die Intention solcher Maßnahmen lässt sich am Beispiel des Ideenwettbewerbs „Lebendige Lernorte“ der Deutschen Initiative für Netzwerkinformation (DINI) illustrieren. Es geht darum, dass „viele der Ideen schon bald in Bibliotheken, Computerzentren, Hochschulverwaltungen, Fakultäten und Medienzentren umgesetzt werden, damit unsere Hochschulen an Attraktivität gewinnen und als lebendige Lernorte noch mehr Studierende anziehen, die wir für die Herausforderungen auf dem Weg in die globale Wissensgesellschaft dringend brauchen“ (Schavan, 2008). Ob und in wie weit solche Erwartungen an den Mehrwert offener Bildungsinitiativen erfüllt werden können, kann im aktuellen Stadium dieses noch jungen Phänomens nicht beurteilt werden. Dass Studierende durch ihr Engagement in offenen Bildungsinitiativen allerdings wertvolle überfachliche Kompetenzen erwerben, soll in den folgenden Beiträgen deutlich werden.

Literatur

- Bereiter, C., & Scardamalia, M. (2003). Learning to Work Creatively with Knowledge. In E. De Corte, L. Verschaffel, N. Entwistle, & J. van Merriënboer (Hrsg.), *Unravelling Basic Components and Dimensions of Powerful Learning Environments*. EARLI Advances in Learning and Instruction Series.
- Dürnberger, H. & Sporer, T. (2009). Selbstorganisierte Projektgruppen von Studierenden: Neue Wege bei der Kompetenzentwicklung an Hochschulen. In N. Apostolopoulos, H. Hoffmann, V. Mansmann & A. Schwill (Hrsg.), *E-Learning 2009 – Lernen im digitalen Zeitalter* (S. 30-40). Münster: Waxmann.
- Erpenbeck, John & Heyse, Volker (2007). *Die Kompetenzbiographie. Wege der Kompetenzentwicklung*. Münster: Waxmann.
- Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Schavan, A. (2008). *Grüßwort zum Studentischen Ideenwettbewerb „Lebendige Lernorte“ der Deutschen Initiative für Netzwerkinformation*. Verfügbar unter: <http://www.dini.de/lebendige-lernorte/grusswort/> [15.03.2010].
- Sporer, T. (2007). Re-Konzeptionalisierung der Hochschulinitiative Knowledgebay. *Zeitschrift für E-Learning*, 1/2007, 50-61.
- Wenger, E. (1998). Communities of Practice. Learning as a social system. *Systems Thinker*, 9(5). Verfügbar unter: <http://www.co-i-l.com/coil/knowledge-garden/cop/lss.shtml> [15.03.2010].
- Wenger, E, McDermott, R & Snyder, W.M. (2002). *Cultivating Communities of Practice*. Harvard: Business Press.