

Students as Partners: Potenziale und Grenzen der Umsetzung in einem sächsischen Verbundprojekt

Anna Beisenwenger¹, Saskia Junge², Julia Kleppsch³, Sylvia Schulze-Achatz⁴, Claudia Speicher⁵ und Tobias Weber⁶

Abstract

Eine Zielstellung im sachsenweiten Verbundprojekt "Digitalisierung in Disziplinen Partizipativ Umsetzen :: Competencies Connected (D2C2)" ist es, studentische Partizipation im Sinne des *Students as Partners*-Ansatzes umzusetzen, wodurch ein partizipatives und gemeinschaftliches Miteinander gefördert werden soll. Um herauszufinden, inwiefern die Umsetzung des Ansatzes im Projekt gelingt, wurde mit 33 studentischen und wissenschaftlichen Mitarbeitenden eine qualitative Befragung und anschließend eine standardisierte Onlinebefragung durchgeführt. Neben fördernden Merkmalen, wie die gute Einarbeitung und Begleitung im Projekt, können durch die Erhebung andere Faktoren, wie etwa eine erschwerte Vereinbarkeit von Studium und Arbeit, festgestellt werden, die die Zusammenarbeit von Studierenden und den wissenschaftlichen Mitarbeitenden erschweren. Die Umsetzung von *Students as Partners* im Projekt kann daher nicht nur positiv betrachtet werden. Sie benötigt eine stetige kritische Auseinandersetzung und bietet gleichzeitig Anstöße für einen hochschulübergreifenden Wandel hin zu mehr Partizipation.

Keywords

Students as Partners; organisationales Lernen; studentische Partizipation; qualitative Befragung; Verbundprojekt; kultureller Wandel

Creative Commons Namensnennung –
Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0
International Lizenz. CC-BY-SA



DOI: 10.55310/jfhead.53

- 1 Anna Beisenwenger
Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig, Mitarbeiterin im sachsenweiten Verbundprojekt D2C2
anna.beisenwenger@htwk-leipzig.de
- 2 Saskia Junge
Evangelische Hochschule Dresden, Mitarbeiterin im sachsenweiten Verbundprojekt D2C2
saskia.junge@ehs-dresden.de
- 3 Julia Kleppsch
Evangelische Hochschule Dresden, Mitarbeiterin im sachsenweiten Verbundprojekt D2C2
julia.kleppsch@ehs-dresden.de
- 4 Sylvia Schulze-Achatz
Berufsakademie Sachsen, Mitarbeiterin im sachsenweiten Verbundprojekt D2C2
sylvia.schulze-achatz@ba-sachsen.de
- 5 Claudia Speicher
Hochschule für Technik, Wirtschaft und Kultur Leipzig, ehemalige Mitarbeiterin im sachsenweiten Verbundprojekt D2C2
d2c2@hd-sachsen.de
- 6 Tobias Weber
Technische Universität Dresden, Mitarbeiter im sachsenweiten Verbundprojekt D2C2
tobias.weber1@tu-dresden.de

1. Einführung

Studierende sind wichtige Mitglieder der Hochschule, dennoch wird ihre Rolle in der Zusammenarbeit an Inhalten, Organisation und Gestaltung von Lehre und Forschung häufig unterschätzt (vgl. Cook-Sather 2014). Daher wollen wir im sachsenweiten Verbundprojekt „Digitalisierung in Disziplinen Partizipativ Umsetzen: Competencies Connected“ (D2C2), das von der Stiftung Innovation in der Hochschullehre gefördert wird, den Ansatz *Students as Partners* als Grundlage für die Zusammenarbeit von Studierenden und Lehrenden im Umgang mit Digitalisierungsstrategien integrieren und reflektieren, um eine Verbesserung der Lehre zu ermöglichen.¹ Der *Students as Partners* Ansatz spielt innerhalb des Projekts jedoch nicht nur in klassischen Lernsettings eine wichtige Rolle, sondern auch zwischen den studentischen und wissenschaftlichen Mitarbeitenden. Um ein besseres Verständnis dafür zu erlangen, inwieweit die Umsetzung des Ansatzes zwischen den Mitarbeitenden als gelungen betrachtet werden kann und welche Grenzen in diesem Zusammenhang auftreten können, wurde im zweiten Projektjahr eine Mitarbeitendenbefragung durchgeführt. Dabei war die forschungsleitende Frage:

Welche förderlichen und hinderlichen Bedingungen bestehen bei der Umsetzung des Ansatzes Students as Partners in der Projektarbeit?

Im Folgenden werden theoretische Aspekte des Ansatzes *Students as Partners* betrachtet, die als Grundlage für die Einordnung unserer Ergebnisse nützlich sind. Diese Vorgehensweise ermöglicht es, die Umsetzung in unserer konkreten Projektarbeit zu reflektieren und Schlussfolgerungen für die weitere Projektarbeit und darüber hinaus zu ziehen.

2. Forschungsstand

Der Ansatz *Students as Partners* gewann insbesondere im letzten Jahrzehnt an Bedeutung (Cook-Sather et al. 2018, 2). Im Kern fokussiert er die aktive Zusammenarbeit von Studierenden und Lehrenden bzw. Forschenden und soll damit zu einer Verbesserung von Lehren und Lernen führen (Mercer-Mapstone et al. 2017, 1). Während die Lehrenden ihre Haltung im Hinblick auf die Interaktion mit den Studierenden neu gestalten und aushandeln, verändern die Studierenden ihre Perspektive insbesondere im Hinblick auf die Teilhabe an der Lehr-Ausgestaltung (Matthews et al. 2018, 958). So ermöglicht die partizipative Neupositionierung durch *Students as Partners* eine Absenkung hierarchischer Verhältnisse und eine Öffnung des Rollenverständnisses. Der Ansatz hat sich im angelsächsischen Raum etabliert, wo teilweise andere Rahmenbedingungen an Hochschulen und Universitäten zu finden sind als im deutschen Hochschulsystem. So könnte z. B. in den USA die größere Freiheit in der Ausgestaltung des Studiums

den Studierenden mehr Partizipation im Hochschulkontext ermöglichen (Hamburger 2008, o. S.).²

In Australien haben in diesem Bereich Matthews et al. (2018) einen wichtigen Beitrag geleistet. Die Wissenschaftler:innen erfragten in 16 Interviews, wie die an elf verschiedenen australischen Universitäten teilnehmenden Studierenden und Mitarbeitenden *Students as Partners* für sich konzeptualisieren und welche Potenziale sie in dem Ansatz für Universitäten sehen. Sie identifizierten drei sich überschneidende Konzepte von *Students as Partners*: als „Gegennarrativ“, als „wertebasierte Praxis“ und als „kulturellen Wandel“³ (ebd., 960). Ihre Ergebnisse interpretieren die Forschenden einerseits im Sinne einer Ethik der Fürsorge, andererseits machen sie deutlich, dass *Students as Partners* eine hohe Ambiguität enthält. So wird häufig argumentiert, dass der Ansatz als Gegennarrativ zu neoliberalen Tendenzen innerhalb der Hochschulbildung betrachtet werden kann⁴, gleichzeitig lassen sich einige Effekte identifizieren, die suggerieren, dass der Ansatz selbst diesen Logiken folgt. Als Beispiel nennen die Autor:innen, dass die Universalisierung und Generalisierung des Ansatzes zwar für viele Lehrende und Forschende attraktiv erscheinen mag, diese Betrachtungsweise und Art der Umsetzung jedoch auch ein Gefühl einer übergestülpten institutionellen hochschulpolitischen Agenda vermittelt. Damit würde der partnerschaftliche Kern marginalisiert und zum Zwecke des Ansehens einer Hochschule eine Ergebnisorientierung

- ¹ Für mehr Informationen zum Projekt D2C2 siehe Editorial.
- ² Persönliche Gespräche mit Studierenden einer Universität in London im Rahmen einer Delegationsreise zum Thema *Students as Partners* vom 19.02. bis 23.02.2024 haben gezeigt, dass die hohen Studiengebühren keinen direkten Einfluss auf die Implementierung von *Students as Partners* haben, sondern generell ein Interesse bei den Hochschulen besteht, eine hohe Zufriedenheit unter den Studierenden zu erreichen.
- ³ Es handelt sich um eine freie Übersetzung aus dem Englischen.
- ⁴ Siehe hier auch den Beitrag von Teguh Wijaya Mulya (2019). Der Psychologe bestimmt in seinem Beitrag drei neoliberale Diskurse, die sich in der Hochschulbildung etabliert haben – Vermarktung, Konkurrenzgeist und Standardisierung (ebd., 87) – und erläutert, wie die Umsetzung des *Students as Partners*-Ansatzes es ermöglicht, jene Entwicklungen zu bremsen.

vorgenommen und damit ein vorgefertigtes Bildungsprodukt vermarktet (Matthews et al. 2018, 967f.)⁵

Auch die Arbeit von Mercer-Mapstone et al. (2017) ist als bedeutend zu benennen. Die Wissenschaftler:innen widmen sich in ihrer Überblicksarbeit der zentralen Frage, wie *Students as Partners*-Praktiken in der wissenschaftlichen Literatur abgebildet werden. Die Ergebnisse der Literaturanalyse ließen sich in vier Themenbereiche unterteilen, welche zur Beantwortung der Fragestellung diskutiert werden. Ein Themenbereich umfasst die Bedeutung von wechselseitiger Partnerschaft. Einen Mangel stellt hierbei die fehlende Co-Autor:innenschaft dar, obwohl diese bei einer reziproken Zusammenarbeit nur konsequent wäre. Ein weiterer Themenbereich beschreibt die Dominanz positiver Darstellungen der Praxisrealitäten des Ansatzes und fragt nach deren Gründen. Ein drittes Themengebiet beschäftigt sich mit der Beteiligung von Studierenden an der Hochschulbildung. So lässt sich aus den Ergebnissen ablesen, dass ein Großteil der Praktiken außerhalb curricularer Veranstaltungen stattfand. Ein letztes Themengebiet lässt sich in der Notwendigkeit der Umsetzung einer inklusiven partnerschaftlichen Kultur in Lerngemeinschaften und sukzessive in der Hochschule identifizieren. In den Ergebnissen stehen dem jedoch häufig isolierte kleinere außercurriculare Fallbeispiele gegenüber.

Cook-Sather hat umfangreich zu *Students as Partners* geforscht und untersucht in einem Beitrag (2014) eine Repositionierung von Studierenden und Lehrenden innerhalb eines bestehenden Programms, in dem Studierende und Lehrende gemeinsam die pädagogische Praxis erforschen. Hierfür konstituiert sie die partnerschaftliche Zusammenarbeit als Schwellenkonzept. Schwellenkonzepte können als Tor zu einer neuen Perspektive auf die eigene Positionierung betrachtet werden. Das Überschreiten der Schwelle ist geprägt durch diese Transformation, aber auch durch Irreversibilität und die Integration eines neu erlangten Wissens. Die Schwelle selbst ist mit vielen Anstrengungen verbunden und muss erst überschritten werden, um die positiven Effekte (z. B. Reflexion der Rollenverständnisse) der veränderten Lehre zu erreichen (ebd., 187).

Auch im deutschsprachigen Raum gewinnt der Anspruch einer partnerschaftlichen Zusammenarbeit in Lehre und Forschung zunehmend an Bedeutung und tritt insbesondere unter dem Begriff der ‚studentischen Partizipation‘ auf.⁶ Dabei wird (studentische) Partnerschaft auf einer organisationalen Ebene betrachtet. Ditzel und Bergt (2013) beleuchten in ihrer explorativen Studie, weshalb Partizipationsmöglichkeiten, die von der Hochschule bereitgestellt werden, von Studierenden nicht genutzt werden, und fragen nach den Bedingungen für eine gelingende Partizipation. Ostertag (2016) konzentriert sich auf ‚partizipierendes Leiten‘ und strebt mit einem bil-

dungstheoretischen Fundament die Verbesserung von Lehren und Lernen an. Weimann-Sandig (2023) bespricht auf der Basis einer organisationalen Perspektive das Spezifikum von Lernen im digitalen Raum und ermöglicht dadurch Einblicke in Herausforderungen und Potenziale studentischer Partizipation in digitalen Settings. Studierende sind hierbei ein essentieller Teil für die Entwicklung der Lehre und Organisation (ebd., 37).

Exemplarisch für eine partizipative Zusammenarbeit von studentischen und wissenschaftlichen Mitarbeitenden ist das Projekt KOMWEID an der HAW Hamburg zu nennen. In diesem werden studentische Beschäftigte aktiv in die Ausgestaltung der Lehr- und Lernumgebung einbezogen und bringen so ihre individuellen Kompetenzen in die Weiterentwicklung der Hochschulstrukturen ein. Durch das Angestelltenverhältnis erhalten die studentischen Beschäftigten Ressourcen in finanzieller und zeitlicher Hinsicht, um die Hochschule partizipativ und im Sinne des *Student as Partners*-Ansatzes mitzugestalten (Schrader 2023, o. S.). Umgekehrt betrachtet kann durch die Einbindung von studentischen Hilfskräften in den Hochschulalltag die Partizipation in anderen Bereichen (u. a. Gremien und Lehre) angeregt und ausgebaut werden (Raffaele et al. 2021, 29). Aufgrund der Projektbeschreibung fokussieren wir im Projekt und in diesem Beitrag den Ansatz *Students as Partners*.

- 5 Folgende Autor:innen beleuchten das Spannungsfeld des Ansatzes ebenfalls: Bovill 2017; Cook-Sather & Felten 2017; Healey et al. 2014; Matthews 2017.
- 6 Die Konzepte studentische Partizipation und *Students as Partners* sind nicht als deckungsgleich zu betrachten, auch wenn sich einige Überschneidungspunkte finden lassen.

Um dessen Umsetzung in unseren Projektkontext einzuordnen, wird der *Students as Partners*-Ansatz durch das Konzept des organisationalen Lernens ergänzt. Organisationslernen fokussiert nicht das lernende Individuum, sondern Teilorganisationen wie Gruppen, Teams oder die Organisation als Ganzes. „Veränderungen im Wissen und Können dieser kollektiven Körper werden als organisationales Lernen gefasst“ (Göhlich 2007, 222). Aus dieser Perspektive ist *Students as Partners* nicht nur ein persönlicher individueller Prozess, sondern auch ein kollektiver, der das Potenzial birgt, sich auf die Weiterentwicklung von Lehre und Organisationen auszuwirken und den von Matthews et al. (2018) ersehnten kulturellen Wandel anzustoßen, welcher Asymmetrien sukzessive abzubauen vermag.

3. Methodisches Vorgehen

Zur Beantwortung der Forschungsfrage nach förderlichen und hinderlichen Bedingungen in der Umsetzung des Ansatzes *Students as Partners* wurde zunächst eine qualitative Befragung der Verbundmitarbeitenden durchgeführt. An diese schloss eine standardisierte Online-Erhebung zur Befragungssituation und den dabei diskutierten Inhalten an, die der Einschätzung des genutzten Befragungssettings diente.

3.1 Qualitative Erhebung zu der Zusammenarbeit von Studierenden und wissenschaftlichen Mitarbeiter:innen im Projekt

Die qualitative Befragung lehnte sich an die Vorgehensweise eines dialogisch erfassten Gruppenfeedbacks (Weitzel et al. 2022) an. Den Mitarbeitenden des Verbundprojektes D2C2 wurden (während eines Verbundtreffens in Präsenz am 30.06.2023) drei Fragen gestellt:

1. Was war förderlich für die Zusammenarbeit zwischen studentischen Mitarbeitenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden?
2. Was erschwerte die Zusammenarbeit zwischen studentischen Mitarbeitenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden?
3. Was würdet ihr bezogen auf die Zusammenarbeit zwischen studentischen Mitarbeitenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden im Projekt verändern?

Insgesamt nahmen 33 Personen an der Befragung teil. Um eine methodisch strukturierte Durchführung zu gewährleisten und die Moderation zu vereinfachen, wurde die Gesamtgruppe in zwei Teilgruppen geteilt, in welchen zwei zuvor geschulte Moderator:innen die gleiche Durchführung der Befragung sicherten: Gruppe A mit 17 Personen und

Gruppe B mit 16 Personen. Von den Teilnehmenden arbeiteten zum Zeitpunkt der Befragung 23 Personen (das entspricht einem Anteil von 0.7) als wissenschaftliche Mitarbeiter:innen und zehn Personen als studentische Mitarbeitende (Anteil 0.3). Die Teilnehmenden kamen aus unterschiedlichen Kontexten (Universitäten, Hochschulen, Kunsthochschulen, Berufsakademie) und unterlagen damit teilweise sehr unterschiedlichen institutionellen Bedingungen. In kleinen Gruppen (vier bis fünf Personen) wurden Antworten zu den o. g. Fragen gesammelt und auf Moderationskarten festgehalten. Bei der Ergebnissammlung gab jede Gruppe nur die Antworten ins Plenum, die sie als Gruppe vertreten oder zumindest nachvollziehen konnte. In der anschließenden, moderierten Plenumsdiskussion wurden zunächst unklare Formulierungen präzisiert, Nachfragen geklärt und eine Clusterung der Antworten innerhalb der jeweiligen Frage vorgenommen. Antworten, die einen engen inhaltlichen Zusammenhang aufwiesen oder deckungsgleich waren, wurden zusammengefasst. Die entstandene Clusterung wurde in der Plenumsdiskussion verifiziert bzw. modifiziert. Abschließend konnte von jedem/jeder Teilnehmer:in durch die Vergabe von Klebepunkten eine Gewichtung der Cluster vorgenommen werden.

Für die Auswertung wurden die Ergebnisse der beiden Gruppen zunächst auf ihre Ähnlichkeiten und Unterschiede in den Antworten und den daraus gebildeten Clustern hin verglichen. Da hierbei keine gro-

ßen Abweichungen auffielen, die auf systematisch unterschiedliche Bedingungen zwischen den Gruppen zurückzuführen sein könnten, wurden die Ergebnisse der beiden Gruppen zusammen betrachtet und die Auswertung anhand der gebildeten Cluster durchgeführt. Durch das Zusammenführen der Ergebnisse wurden inhaltsanalytisch neue Ordnungssysteme in Form von Kategorien gebildet (vgl. Kap. 4).

3.2 Anschlussbefragung zur Befragungssituation

Da bei der Befragung Studierende und Mitarbeitende sowohl in der Kleingruppen- als auch der Plenumsdiskussion miteinander arbeiteten, wäre es möglich gewesen, dass sich Hindernisse der Projektarbeit in der Befragungssituation fortsetzen, z. B. indem Studierende, die in Zusammenarbeit mit Mitarbeitenden den Eindruck haben, ihre Meinung nicht äußern zu können, dies auch bei der Befragung nicht taten. Um dies zu überprüfen, wurde eine Woche nach dem Präsenztreffen eine anonyme Befragung an alle Teilnehmenden gesendet. Es wurden sowohl inhaltliche als auch organisatorisch-partizipative Aspekte mittels eines selbst erstellten Online-Fragebogens (evaSys) erfragt. Den Befragten wurden Aussagen zum Verständnis der Ziele und des Ablaufs der Erhebung (drei Items), der Möglichkeit zur Zielerreichung während der Kleingruppen und Plenumsdiskussion (zwei Items), der subjektiven Wahrnehmung, ob die eigene Perspektive eingebracht werden konnte und sich die

Personen frei in der Beantwortung der Fragen gefühlt haben (zwei Items) sowie eines allgemeinen subjektiven Wohlbefindens in der Situation (ein Item) vorgelegt. Die Befragten konnten für jede Aussage auf einer sechsstufigen Skala ihre Zustimmung oder Ablehnung angeben. Die Nachbefragung diente der Einschätzung, inwiefern die Erhebungsmethode für die Beforschung des Ansatzes *Student as Partners* geeignet ist.

4. Darstellung der Ergebnisse

Die Darstellung der Befragungsergebnisse erfolgt entlang der o. g. drei Leitfragen. Dabei werden die Ergebnisse entsprechend der von den Befragungsteilnehmenden vergebenen Punkte und der daraus resultierenden Priorität vorgestellt. Die übereinstimmenden Kategorien aus der Erhebung der beiden Gruppen dienen dabei als erweitertes Ordnungssystem. In der Diskussion wurden gruppenspezifische Cluster von förderlichen, hinderlichen und wünschenswerten Bedingungen (vgl. Tab. 1) gebildet. Im Rahmen des Auswertungsprozesses wurden diese in (teils) gemeinsamen und (teils) clusterübergreifenden Kategorien zusammengeführt. Dies war notwendig, da einige Cluster nicht trennscharf waren oder sich übereinstimmende Aussagen aus beiden Gruppen in verschiedenen Clustern wiederfanden. Tabelle 1 verdeutlicht, dass insbesondere Cluster aus Gruppe A zusammengeführt wurden, während die Cluster aus

Gruppe B direkt in die Kategorien überführt wurden. Die Kategorien entstanden durch die Findung eines charakterisierenden Oberbegriffes. Cluster beschreiben somit die direkt während des Erhebungsprozesses von den beiden Moderator:innen gebildeten Gruppen von Aussagen, Kategorien hingegen kennzeichnen die Auswertung der Ergebnisse. Anhand der Bepunktung der Befragungsteilnehmenden für einzelne Kärtchen und Cluster wurden schließlich die Kategorien nach der von den Teilnehmenden angegebenen Relevanz sortiert.

	Gruppe A	Gruppe B	
Frage 1	7 Cluster	6 Cluster	6 Kategorien
Frage 2	7 Cluster	6 Cluster	6 Kategorien
Frage 3	10 Cluster	4 Cluster	4 Kategorien

Tab. 1: Überblick über die gebildeten Cluster und abgeleiteten Kategorien

4.1 Was war förderlich für die Zusammenarbeit zwischen studentischen und wissenschaftlichen Mitarbeitenden?

Kategorie	Nennungen
Zusammenarbeit	34
strukturelle Schwierigkeiten	20
Arbeitsausstattung	15
Rollenverteilung	11
Aufgabenverteilung	10
Personalgewinnung	8
Struktur Verbundprojekt	3

Tab. 2: gebildete Kategorien für Frage 1

Als förderlichster Faktor mit 34 Nennungen kann die Zusammenarbeit genannt werden. Hierunter fallen sowohl die Einarbeitung in das Projekt und die Begleitung im Projekt, die Einbeziehung in verschiedene Veranstaltungen und Treffen sowohl auf Verbund- als auch Standortebene, der Austausch im Projekt sowie informelle Aktivitäten und Austausch. Auch der Umgang auf Augenhöhe und eine angenehme Atmosphäre werden hier genannt. Entsprechend der Bepunktung hat die Ausgestaltung der Zusammenarbeit sowohl für die studentischen als auch für die wissenschaftlichen Mitarbeitenden im Projekt eine große Bedeutung.

Eine weitere wichtige Bedingung für die gelingende Zusammenarbeit ist aus Sicht der Befragungsteilnehmenden die persönliche Arbeitsweise (n = 20) im Sinne von Motivation, Eigeninitiative und Selbstständigkeit sowie einer großen Freiheit und Flexibilität bei der Ausgestaltung von Aufgaben. Positiv herausgestellt wurde, dass Informationen durch wissenschaftliche Mitarbeitende gefiltert werden und Vorkenntnisse und Anforderungen im Projekt gut zusammenpassen.

Dass *Students as Partners* im Projekt tatsächlich gelebt wird (n = 15), indem einerseits strukturelle Machtverhältnisse anerkannt werden, andererseits Gleichberechtigung und die Möglichkeit zur Partizipation gewährleistet werden und es eine regelmäßige Reflexion der Zusammenarbeit gibt, erweist sich als weiterer wichtiger Einflussfaktor auf die Zusammenarbeit studentischer und wissenschaftlicher Mitarbeitender im Projekt. Hieran schließt die von flachen Hierarchien gekennzeichnete Haltung der Projektmitarbeitenden an: Vertrauen, Wertschätzung und die Kommunikation auf Augenhöhe sind Ausdruck gelingender Partnerschaft (n = 10).

Als weitere für die Zusammenarbeit förderliche Bedingungen werden flexible Arbeitsbedingungen (n = 11), die Projektstruktur (n = 8) sowie die Verankerung des Konzeptes, die Ablösung vom Projektantrag, ggf. im Sinne einer flexiblen Projektumsetzung und die gleiche Fachkultur von wissenschaftlichen

und studentischen Mitarbeitenden (Sonstiges: n = 3) genannt.

4.2 Was erschwerte die Zusammenarbeit zwischen studentischen und wissenschaftlichen Mitarbeitenden?

Kategorie	Nennungen
personelle Ressourcen	26
strukturelle Schwierigkeiten	16
Arbeitsausstattung	10
Rollenverteilung	9
Aufgabenverteilung	6
Personalgewinnung	6
Struktur Verbundprojekt	2
Sichtweise <i>Students as Partners</i>	1
Eigenständigkeit	0

Tab. 3: gebildete Kategorien für Frage 2

Für die Mitarbeitenden im Projekt erschweren insbesondere die personellen Ressourcen die Zusammenarbeit (n = 26). Hierbei spielt primär die Verfügbarkeit und damit verbunden die Vereinbarkeit von Studium und Arbeit im Projekt bei der geringen Stundenzahl eine große Rolle, die zu Unterschieden in der Arbeitsmenge führen kann und keine gleichartige Beteiligung im Projekt ermöglicht. Die Befragungsteilnehmenden nehmen einen ungleichen Umfang von Wissen und Austausch wahr, der möglicherweise

7 Die Kategorie Eigenständigkeit wurde genannt, erhielt jedoch keine Bepunktung.

durch fehlende Erfahrung der Studierenden in dem Feld entsteht.

Eine weitere erschwerende Kategorie sind strukturelle Schwierigkeiten (n = 16). Die komplexe Projektstruktur und damit verbundene Prozess- und Strukturkenntnisse, Unklarheiten im Projektplan, ein fehlender Überblick und fehlende konkrete Arbeitspakete werden als erschwerend wahrgenommen. An dieser Stelle offenbaren sich teils widersprüchliche und gegebenenfalls individuell unterschiedliche Wahrnehmungen: Einerseits werden Freiheit und Eigenverantwortung positiv wahrgenommen, andererseits besteht das Bedürfnis, konkrete Aufgaben auszuführen. Hinzu kommt eine hohe Fluktuation unter den Mitarbeitenden im Projekt. Hierbei spielt auch die Personalgewinnung (n = 6) eine große Rolle, die sich als sehr zeitaufwändig gestaltet.

Weiterhin wird der Faktor Arbeitsausstattung (n = 10) als negativ betrachtet, da für die studentischen Mitarbeiter:innen oftmals eine Autorisierung, z. B. zur Nutzung von Programmen, fehlt, die generelle Ausstattung nicht ausreicht und durch die Arbeit remote eine räumliche Trennung erzeugt wird. Auch die Rollenverteilung (n = 9) und damit verbunden die Aufgabenverteilung (n = 6) werden negativ erlebt. Trotz des Ansatzes *Students as Partners* benennen die Befragten, dass an einigen Stellen explizit eine Hierarchie gelebt wird, die zu einem Machtgefälle führen kann. Die studentischen und wissenschaftli-

chen Mitarbeitenden befinden sich in einer anderen Lebensrealität und haben andere Prioritäten in der gemeinsamen Arbeit. Für die Befragten stellt sich die Frage, wie viel Verantwortung die Studierenden übernehmen sollen und wie eine Gleichwertigkeit der Aufgaben und der einzunehmenden Rolle im Verbund hergestellt werden kann. Auch fehlende Check-in-Runden zu Beginn eines Arbeitsverhältnisses und die Unklarheit über Verantwortlichkeiten erschweren entsprechend den Ergebnissen eine Zusammenarbeit.

4.3 Was würdet ihr in Bezug auf die Zusammenarbeit zwischen studentischen und wissenschaftlichen Mitarbeitenden im Projekt verändern?

Kategorie	Nennungen
Organisation	23
Zusammenarbeit	16
persönliche Arbeitsweise	14
Unterstützung	10

Tab. 4: gebildete Kategorien für die dritte Frage

Mit 23 Nennungen steht die Kategorie Organisation an erster Stelle. Die Mitarbeitenden wünschen sich weniger Verwaltungsaufwand, höhere Stundenanteile der studentischen Mitarbeitenden sowie längerfristige Verträge und eine größere Kontinuität

der Beschäftigten, daneben mehr Budget und eine bessere Ausstattung.

Mit Blick auf die Zusammenarbeit im Projekt (n = 16) werden eine höhere Sichtbarkeit der Studierenden, eine bessere Vernetzung der Studierenden und weniger Einbindung in verbundweite Kommunikation vorgeschlagen. Geht es um die persönliche Arbeitsweise (n = 14), so wird Struktur erhofft, jedoch auch Freiheit bei der Ausgestaltung, teilweise auch generell mehr Freiräume. Unterstützung (n = 10) wird in Hinsicht auf die Vorbereitung auf die eigene Rolle, Teambuilding und effektivere Dokumentation gewünscht.

4.4 Nachbefragung

An der Nachbefragung nahmen 23 Personen teil, 18 waren davon wissenschaftliche Mitarbeitende und fünf Personen studentische Mitarbeitende (von den studentischen Mitarbeitenden haben nur vier den Fragebogen vollständig ausgefüllt). Dies entspricht einem Anteil von 0.8 zu 0.2 (zum Vergleich: in der Präsenz-Befragung waren die Anteile 0.7 zu 0.3). Abbildung 1 zeigt eine Übersicht der Items und die Mittelwerte der Zustimmung zu den Aussagen.

Das Ziel der Erhebung ist für mich deutlich geworden.



Die Erklärung zu den Hintergründen und Zielen der Erhebung war für mich klar verständlich.



Die Anleitung zum Ablauf während der Erhebung war für mich klar verständlich.



In der Diskussion in den **Kleingruppen** konnte ich mich auf die Beantwortung der Fragestellungen konzentrieren.



In der Diskussion im **Plenum** konnte ich mich auf die Beantwortung der Fragestellungen konzentrieren.



Ich habe mich während der Erhebung frei in der Beantwortung der Fragen gefühlt.



Ich konnte meine Perspektive während der Erhebung einbringen.



Ich habe mich während der Erhebung wohlfühlt.



Abb. 1: Ergebnisse der Nachbefragung

Das Verständnis der Erhebungssituation wurde durch drei Items abgefragt. In diesen konnten die Teilnehmenden auf einer sechsstufigen Skala Aussagen (1 – stimme voll zu bis 6 – stimme überhaupt nicht zu) bezüglich der Ziele und des Verständnisses der Hintergründe und des Ablaufs zustimmen.

Ein Großteil der Teilnehmenden gab an, dass für sie die Ziele der Erhebung deutlich geworden sind (Median = 2, Skala-Ausprägung 1 und 2: 72,8%, n = 22), dass die Erklärung zu den Hintergründen und Zielen der Erhebung verständlich waren (Median = 2, Skala-Ausprägung 1 und 2: 63,6%, n = 22) und die Anleitung zum Ablauf verständlich war (Median = 2, Skala-Ausprägung 1 und 2: 72,7%, n = 22). Mit fünf Items wurde das Erleben in der Befragungssituation sowie die wahrgenommene Partizipationsmöglichkeit erhoben. Die ersten beiden Items

beziehen sich auf die Möglichkeit, sich während der Kleingruppendiskussion sowie der Plenumsdiskussion auf die Fragestellungen zu konzentrieren. Eine Mehrheit gab an, dass sie sich auf die Bearbeitung der Fragestellung während der Kleingruppendiskussion konzentrieren konnte (Median = 2, Skalenausprägung 1 und 2: 77,3%, n = 22), während in der Plenumsdiskussion dieser Aussage wesentlich weniger Personen zustimmten (Median = 2, Skalenausprägung 1 und 2: 52,4%, n = 21). Zwei Items bezogen sich auf die Partizipationsmöglichkeit während der Befragung. Der Aussage, wonach sich die Personen frei in der Beantwortung der Fragen gefühlt haben, stimmte ein Großteil der Befragten zu (Median = 1; Skalenpunkte 1 und 2: 81%, n = 21). Auch stimmte eine große Anzahl an Personen der Aussage zu, dass sie ihre Perspektiven einbringen konnten (Median = 1, Skalenausprägung 1 und 2: 76,2%, n = 21). In der Einschätzung, ob sich die Personen während der Erhebung wohlfühlt haben, bestätigten dies 75% der Befragten (Skalenausprägung 1 und 2, Median = 2; n = 20).

Für die forschungsleitende Fragestellung ist es von Interesse, ob es Unterschiede zwischen den Antworten der wissenschaftlichen Mitarbeitenden und der studentischen Mitarbeitenden gibt. Aufgrund der sehr ungleichen Gruppengröße (Mitarbeitende n = 18, Studierende n = 5), handelt es sich bei dem Vergleich lediglich um einen groben Eindruck, der keine abschließende Beurteilung zulässt.

Die für *Students as Partners* relevanten Items der Möglichkeit zur Partizipation und dem subjektiven Befinden während der Befragung ergaben nach Befragtengruppen getrennt betrachtet folgendes Ergebnis: Der Aussage, ob sich die Person frei in der Beantwortung der Fragen fühlte, stimmten bei den Studierenden alle Personen voll zu (n = 4). Auf die Aussage, ob die eigene Perspektive eingebracht werden konnte, reagierten 3 Studierende mit voller Zustimmung, während eine studentische Person die Skalausprägung 3 und damit eine mittlere Zustimmung wählte (n = 4). Der Aussage, dass sich die Personen während der Erhebung wohl gefühlt haben, stimmten alle studentischen Mitarbeitenden voll zu (n = 4).

5. Handlungsempfehlungen für eine gelingende Umsetzung von *Students as Partners*

Aus den Ergebnissen der Erhebung lassen sich Handlungsempfehlungen für partnerschaftliches Arbeiten ableiten, die basierend auf Theorien des organisationalen Lernens einerseits die Weiterentwicklung des Ansatzes *Students as Partners* im Projektteam des Verbundprojektes D2C2 als Rahmenbedingungen der Zusammenarbeit widerspiegeln. Andererseits betreffen sie auch die einzelnen im Verbund beteiligten Hochschulen und ihre organisationalen Rahmenbedingungen. Mit dem beschriebenen Verfahren

wird das organisationale Lernen vor allem auf Ebene des Verbundes unterstützt und vorangetrieben. Es ist davon auszugehen, dass über die einzelnen Projektmitarbeitenden wiederum Impulse zur Weiterentwicklung in die Institutionen eintreten.

5.1 Rahmenbedingungen der Zusammenarbeit

Aus den Antworten der Teilnehmenden lässt sich ableiten, dass ein strukturierter Onboarding-Prozess ebenso wichtig für eine gelungene partnerschaftliche Zusammenarbeit im Projekt ist wie eine fortlaufende Anleitung und Betreuung der studentischen Mitarbeitenden, gemeinsame Aktivitäten im Sinne des Teambuilding und Socialising, ein regelmäßiger Austausch und die Möglichkeit, dass studentische Mitarbeitende an allen projektbezogenen Veranstaltungen teilnehmen können. Studentische Projektmitarbeitende sollten dabei Sichtbarkeit erhalten – indem sie einerseits ermuntert werden, aktive Rollen zu übernehmen, oder sich andererseits selbstmotiviert einbringen. Für den weiteren Projektverlauf empfiehlt sich die Erprobung und Evaluation von Methoden, die die studentische Aktivität in Veranstaltungen fördern.

Die Teilnehmenden sehen in Produktivität, Eigeninitiative, Selbstständigkeit und Motivation wichtige Voraussetzungen für die partnerschaftliche Zusammenarbeit. Dies ließe sich durch eine von Wertschätzung und Partizipation geprägte Arbeitskultur fördern.

Hierbei ist kritisch anzumerken, dass diese Merkmale nicht per se als positiv wahrgenommen werden, sondern unter stetiger Reflexion und offener Kommunikation über Aufgaben, Rollen, Verantwortlichkeiten sowie Hierarchien und Machtgefälle entwickelt werden sollten. Ziel ist es also, eine Haltung zu entwickeln, die auf Vertrauen und Wertschätzung basiert, aber auch ein Verständnis von gemeinsamem Lernen zum Ausgangspunkt nimmt. Ein regelmäßiger Reflexionsprozess kann Missverständnisse, beispielsweise bezüglich der Lebensrealitäten und Prioritäten, aufdecken und Akzeptanz fördern.

Dass der Ansatz *Students as Partners* im Projekt explizit gelebt wird, indem Studierende seit dem Projektstart gleichberechtigt ins Projekt integriert werden und im Projekt die Freiheit zur Partizipation besteht, ist ein großer Schritt in Richtung partnerschaftlicher Zusammenarbeit. Damit sich studentische Mitarbeitende auch untereinander austauschen und bestärken können, wird eine stärkere Vernetzung gewünscht. Im Projekt erfolgte bisher die Vernetzung über einen eigenen Chat-Kanal der studentischen Mitarbeitenden und ein gemeinsames Treffen mit den wissenschaftlichen Mitarbeitenden in etwa halbjährlichem Abstand. Hieran könnten im weiteren Projektverlauf zusätzliche Formate anknüpfen, die beispielsweise von den Studierenden selbst nach ihrem Bedarf initiiert, gestaltet, getestet und evaluiert werden.

5.2 Organisationale Rahmenbedingungen

Einige Antworten lassen sich auf einer strukturell-organisationalen Ebene verorten. Teile der Arbeitsbedingungen und Projektstruktur werden als besonders förderlich für die Zusammenarbeit von wissenschaftlichen und studentischen Mitarbeiter:innen genannt. Daraus lässt sich ableiten, dass für eine weitere positive Zusammenarbeit neben einem flexiblen Arbeitsort auch eine flexible Arbeitszeit, insbesondere bei den Studierenden, benötigt wird. Darüber hinaus wünschen sich einige Mitarbeitende die Etablierung eines Kennenlern-Tools. Dies ist insbesondere aufgrund der hohen Fluktuation wichtig, um ein strukturiertes Ankommen zu ermöglichen. *Students as Partners* als Teil der Projektstruktur soll weiterhin im Projekt eingebunden sein, um die Studierenden einerseits mit ihren individuellen Fähigkeiten und Kenntnissen für die Umsetzung der einzelnen Projekte aktiv einzubinden. Andererseits erschöpft sich die partnerschaftliche Konzeption von Lernen nicht nur in individuellen Prozessen, sondern überträgt sich, im Sinne des Schwellenkonzepts, sukzessive auf den organisationalen Kontext.

Für die Mitarbeitenden im Projekt sollten überwiegend die personellen Ressourcen und die organisationale Ebene verbessert werden. Dabei sind viele der Herausforderungen im Bereich der personellen Ressourcen Merkmale organisationaler Einschränkungen. Längerfristige Arbeitsverträge wären Ausdruck einer wertschätzenden Arbeitskultur. Sie könnten

die hohe Fluktuation abmildern und die zeitaufwändige Rekrutierung von neuen Mitarbeitenden verhindern. Daraus resultierende Effekte wären die Ermöglichung einer intensiveren Zusammenarbeit auf der Basis ähnlicher Wissensressourcen und das Erhalten von Erfahrungen im Projekt.

Wichtig wäre außerdem die Etablierung von Angeboten zum niedrigschwelligen und fächerübergreifenden Austausch, um die heterogenen Fachkulturen besser miteinander zu verknüpfen und die damit verbundenen Grenzen aufzubrechen. Dadurch könnten der Wissenstransfer untereinander gefördert werden und neue Kenntnisse zu den Prozessabläufen in den anderen Fachkulturen entstehen. Weiterhin führt die unterschiedliche Arbeitsausstattung an den Projektstandorten zu Einschränkungen in der Arbeitsweise der studentischen Mitarbeitenden, wie die Nutzung von Arbeitsmaterialien oder -räumen und die Zugänge zu notwendigen Programmen. Hier bleibt zu fragen, ob es rechtliche oder ressourcenbedingte Möglichkeiten gibt, diese Schieflage anzugleichen. Eine weitere Problematik lässt sich im Hinblick auf die Anstellungsverhältnisse der Studierenden ausmachen. Die unterschiedliche Verankerung der Vergütung von wissenschaftlicher und studentischer Beschäftigung könnte mit den aktuellen Forderungen nach einem studentischen Tarifvertrag zu einer faireren und gleichmäßigeren Bezahlung und damit einhergehenden Wertschätzung führen.

Damit die partnerschaftliche Zusammenarbeit nicht nur auf individueller Ebene verharret, sollten die

kulturellen Entwicklungen und Lernprozesse der Organisationen (bspw. der Hochschulen) in künftigen Forschungsarbeiten stärker beleuchtet werden. Anknüpfend an unsere Forschungsergebnisse könnte in Form episodischer Interviews eruiert werden, ob sich ein Perspektivwechsel bei Studierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden abzeichnet, der den Effekten des Schwellenkonzepts entspricht.

6. Reflexion und Ausblick

In der Retrospektive sind bei der Erhebung einige unvorhergesehene Probleme aufgetreten. Bei der Datenerhebung wurde ein nicht-anonymes Setting gewählt, um einen Austausch zwischen den Mitarbeitenden zu gewährleisten. Zusätzlich sollte mit der Nachbefragung ausgeschlossen werden, dass soziale Erwünschtheit einen starken Einfluss auf die Ergebnisse nahm. Dennoch bleibt zu fragen, ob die Nachbefragung signifikante Ergebnisse im Hinblick auf die Studierendenperspektive lieferte, da nur fünf studentische Beschäftigte teilnahmen und ob darüber hinaus die Aufteilung in wissenschaftliche und studentische Mitarbeitende einen produktiveren Austausch ermöglicht hätte. Weiterhin waren einige der auf den Moderationskarten notierten Antworten nicht verständlich bzw. zu unspezifisch. Auch die spontane Kategorienbildung und anschließende Bepunktung führten teilweise zur Reduktion von Aussagen und zum Verlust von Trennschärfe. Eine Auskunft über die Relevanz der Themen konnte nur

für die studentischen und wissenschaftlichen Mitarbeitenden zusammen über die Bepunktung ermittelt werden. Die Nachbefragung stellt positiv heraus, dass die Befragungsform geeignet ist, um Erkenntnisse über die Zusammenarbeit studentischer und wissenschaftlicher Mitarbeitender gewinnen zu können. Das methodische Vorgehen sollte dennoch in nachfolgenden Forschungen mit Berücksichtigung dieser Limitationen angepasst werden.

Der Beitrag hat die Erfahrungen aus einem institutionen- und fachübergreifenden Digitalisierungsprojekt bei der Umsetzung und Ausgestaltung des Ansatzes *Students as Partners* beleuchtet und dabei eine Vielzahl förderlicher und hinderlicher Rahmenbedingungen auf der Basis einer Mitarbeitendenbefragung offengelegt. Dabei haben die Befragungsergebnisse gezeigt, dass einige organisationale Rahmenbedingungen hinderlich für partizipative Projektarbeit sind, da sie Hierarchiegefälle begünstigen. Gleichzeitig können die Rahmenbedingungen der Zusammenarbeit einen Ausgleich schaffen und die Art und Weise dieser die Implementierung von *Students as Partners* unterstützen.

Sowohl der Blick in die Forschung als auch die teils widersprüchlichen Erhebungsergebnisse verdeutlichen, dass der Ansatz *Students as Partners* nicht ausschließlich positiv betrachtet werden kann, sondern eine stetige kritische Reflexion mit dem Kontext einerseits und den individuellen Wegen der Umsetzung andererseits erfolgen sollte. Der Austausch

über *Students as Partners*-Praktiken in verschiedenen Kontexten (Lehre, Forschung, Hochschulorganisation) und die hochschulübergreifende Vernetzung unterschiedlicher (inklusive studentischer) Akteur:innen können dabei Potenziale für künftige Entwicklungen und Implementierung des Ansatzes aufzeigen.

Es bieten sich mehrere Möglichkeiten für anschließende Forschung im Projekt: So könnten Fallstudien zu fach- und institutionenspezifischen Wegen des partizipativen Ansatzes durchgeführt werden. Gleichzeitig sollte mit Blick auf die Umsetzung verschiedener *Students as Partners*-Initiativen in Lehre, Forschung, Projekten und Hochschulorganisation der kulturelle Wandel und damit einhergehend eine Neugestaltung der Rollenverhältnisse in Lehr- und Lernsettings forciert werden.

Literatur

Bovill, C. (2017). Breaking down student-staff barriers. Moving towards pedagogic flexibility. In: Kinchin, I. M. & Winstone, N. E. (Hrsg.), *Pedagogic frailty and resilience in the university*, 151–161.

Cook-Sather, A. & Felten, P. (2017). Ethics of academic leadership: guiding learning and teaching. In: Su, F. & Wood, M. (Hrsg.), *Cosmopolitan perspectives on academic leadership in higher education*, 175–191.

Cook-Sather, A. (2014). Student-faculty partnership in explorations of pedagogical practice: a threshold concept in academic development. *International Journal for Academic Development* (3), 186–198. <http://dx.doi.org/10.1080/1360144X.2013.805694> (11.01.2024)

Cook-Sather, A., et al. (2018). What We Talk About When We Talk About Students as Partners. *International Journal for Students as Partners* (2), 1–9. <https://mulpress.mcmaster.ca/ij sap/article/view/3790> (15.01.2024)

Ditzel, B. & Bergt, T. (2013). Studentische Partizipation als organisationale Herausforderung – Ergebnisse einer explorativen Studie. In: Weber, S. M. et al. (Hrsg.), *Organisation und Partizipation, Beiträge der Kommission Organisationspädagogik*, 177–186. https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-3-658-00450-7_15 (15.01.2024).

Göhlich, M. (2007). Organisationales Lernen. In: Göhlich, M., et al. (Hrsg.), *Pädagogische Theorien des Lernens*, 222–232. <https://www.fachportal-paedagogik.de/literatur/vollanzeige.html?Fid=3076270#verfuegbarkeit> (11.01.2024).

Hamburger, J. (2008). Peanuts: Deutsche Universitäten, von Amerika aus betrachtet. <https://www.academics.de/ratgeber/usa-deutschland-vergleich-wissenschaft-bildung> (16.04.2024).

Healey, M., et al. (2014). *Engagement through partnership: Students as partners in learning and teaching in higher education*. York: HE Academy.

Matthews, K. E. (2017). Five propositions for genuine students as partner practice. *International Journal for Students as Partners*, (2), 1–9. <https://mulpress.mcmaster.ca/ij sap/article/view/3315> (11.01.24).

Matthews, K., et al. (2018). Conceptions of students as partners. *High Educ* (76), 957–971. <https://doi.org/10.1007/s10734-018-0257-y> (11.01.2024)

Mercer-Mapstone, L., et al. (2017). A Systematic Literature Review of Students as Partners in Higher Education. *International Journal for Students as Partners* (1), 1–23. <https://mulpress.mcmaster.ca/ij sap/article/view/3119> (11.01.2024).

Ostertag, M. (2016). Von Ruth Cohn und Paulo Freire lernen. Annäherungen an eine bildungstheoretisch fundierte Hochschuldidaktik. In: Miller, T. & Ostertag, M. (Hrsg.), *BAND Hochschulbildung*, 123–133. <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/9783110500875-012/html> (11.01.2024).

Raffaele, C. & Rediger, P. (2021). Die Partizipation Studierender als Kriterium der Qualitätssicherung in Studium und Lehre. https://www.hof.uni-halle.de/web/dateien/pdf/ab_117.pdf (16.04.2024).

Schrader, S. (2023). Studentische Partizipation @KOMWEID: Studierende als Mitgestalter*innen des Projektes KOMWEID, Jahrgang 2023, Nr. 12, Hochschule für Angewandte Wissenschaften Hamburg, <https://www.haw-hamburg.de/detail/news/news/show/studentische-partizipation-komweid-studierende-als-mitgestalterinnen-des-projektes-komweid/> (16.04.2024).

Weimann-Sandig, N. (2023). Students as partners- ein ganzheitliches Lehr- und Organisationsentwicklungskonzept. In: Weimann-Sandig, N. & Kleppsch, J. (Hrsg.), Building Bridges – Beziehungsarbeit im digitalen Raum gestalten, 37–41. <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:14-qucosa2-839488> (11.01.2024).

Weitzel, J., Timmann, A., Franz-Özdemir, M., Grunert, C., Reimann, J., Sachse, A.-L., Salzmann, S., Weiss, P. & Wessel, K. (2022). Dialogische Feedback- und Evaluationsverfahren für die Hochschulentwicklung. In: Leben, N., Reinecke, K. & Sonntag, U. (Hrsg.), Hochschullehre als Gemeinschaftsaufgabe. Akteur:innen und Fachkulturen in einer lernenden Organisation, 107–119.

Wijaya Mulya, T. (2019). Contesting the neoliberalisation of higher education through student–faculty partnership. *International Journal for Academic Development*, (1), 86–90. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2018.1520110> (11.01.2024)

Zitiervorschlag:

Beisenwenger, A., Junge, S., Kleppsch, J., Schulze-Achatz, S., Speicher, C. & Weber, T. (2024). Students as Partners: Potenziale und Grenzen der Umsetzung in einem sächsischen Verbundprojekt. In: *Perspektiven auf Lehre. Journal for Higher Education and Academic Development*, 4(2), S. 39-50.

DOI: 10.55310/jfhead.53

