

1. MEINE LEHRPHILOSOPHIE

1.1 LEITENDE LEHRPRINZIPIEN UND -VORSTELLUNGEN

1.1.1 STEUERUNGSPHANTASMEN

- Zusätzlich zu den Eindrücken und Erfahrungen mit Lernsituationen, die ich während meines Studiums und in der Schule im In- und Ausland gesammelt habe, ist meine Lehrphilosophie maßgeblich durch meine Erfahrungen in Forschung, Lehre und Administration geprägt. Den Wissenschaftsbetrieb und dessen Handlungslogiken habe ich seit 2003 an unterschiedlichen Hochschulen (HU, TU, Witten/Herdecke, ESB Berlin) und in verschiedenen Positionen (Forschung, Lehre, akademische Selbstverwaltung, Administration) kennengelernt. Durch meine Forschung zu den Verflechtungen von Wissen, Ökonomie und Kultur und mein Studium des Wissenschaftsmanagements habe ich ein besonderes Gespür auch für die politökonomischen Rahmenbedingungen des akademischen Lernumfeldes entwickelt.
- Die Ökonomisierung und steuerungsphantasmatische Durchdringung des Lehrbetriebes zeigt sich beispielsweise in der Modularisierung und Creditialisierung des Studienverlaufes. Damit einher geht ein hohes Stresspotential, das sich als administratives Interesse an quantifizierbarer, ebenso abzähl- wie ablesbarer Leistung artikuliert und Lernen und Lehren in Mitleidenschaft zieht. Im Glauben an ihre Optimierungsnotwendigkeit kolliert und koaliert die Äußerlichkeit dieser Leistungsdarbietung mit einer pädagogischen Maßgabe, die (nur) auf den ersten Blick entfernt scheint von frontalnormativer Leistungskontrolle.
- Ich spreche vom Constructive Alignment und vergleichbaren, kompetenzorientierten Ansätzen einer möglichst individuellen Lernbegleitung. Mittelvergabe und Lernbegleitung ähneln sich in ihrem gouvernementalen

Interesse an effektiver Steuerung unsichtbarer Prozesse. Sie entstammen dem gleichen epistemologischen Labor und entwickeln einen vergleichbaren ideologischen Sog. Erst eine quantifizierbare Leistung gilt als Leistung. Beiden Ontologien kann ich mich nicht entziehen, aus beiden beziehe ich meine Kräfte (finanziell, methodologisch, ethisch) und bleibe doch mit der Frage zurück, je ausreichend des Notwendigen erbracht zu haben.

- Im Folgenden stelle ich meine lern- und lehrpädagogischen Leitkonzepte vor. Sie kennzeichnet ein Unbehagen an den Umständen und Methoden und die Hoffnung, wider besseres Wissen Wissen zur Besserung zu vermitteln.

1.1.2 KRITISCHE LEHRE FÜR EIN KONFLIKTREICHES LEBEN

- In den Vordergrund meiner Lehre stelle ich die studierende Person mit ihren individuellen Kenntnissen, Bedürfnissen und Fähigkeiten. Sie steht dabei im Spannungsverhältnis zu den formalen Studien- und Prüfungsanforderungen einerseits, den vergleichbar anspruchsvollen Anforderungen ihrer Kommiliton:innen andererseits sowie meiner Fähigkeit, diese in der Lehre situativ angemessen auszutarieren.
- Studierende verstehe ich nicht als passive, vermeintlich unbeteiligte menschlichen Gefäße zur Aufnahme universitären Wissens, sondern als zentrale Akteure des Lehrbetriebes. Dies betrifft, wenn auch systemisch entscheidend, weniger ihren basalen Stellenwert in den fiskalen Ermöglichungsbedingungen des universitären Betriebes, sondern ihre aktive und produktive Rolle für die Effektivität der Lehre und die Transformation gängiger Lehrvorstellungen.
- „From teaching to learning“ ist die pädagogische Variante einer Rezeptionsästhetischen Grundthese, nämlich dass die Gelingensbedingungen

einer Reorganisation von Wissen, im universitären Lernen ähnlich wie beim künstlerischen Rezipieren, maßgeblich von den Akteuren selbst abhängen. Lernen ist eine „Aneignungsleistung des Subjekts“ (Arnold 2018, S. 122), man könnte auch von einer Auto(r)transformation sprechen: die Lernende als Souverän:in und Verfasser:in ihrer Lernbiographie. Dieser Fokus auf die Einzelperson in ihrer Entwicklung ist der Hauptgrund, weshalb ich trotz Berührungsängsten mit quantitativer Leistungsbeurteilung kompetenzorientierten Ansätze letztlich gerne folge.

- Mein Interesse an der Lehre basiert auf der gestalterischen Freude, das Wissen der Studierenden zu reorganisieren (Vgl. Roelle, Lachner, Heitmann 2023, S. 15). Diese Verbindung von Epistemologie und Poetik, also dem Wissen um und der Fähigkeit zur angeleiteten Handhabung pädagogischer Instrumente, reizt mich in ihre generativen, immer wieder neue Fälle prozessierenden Offenheit. Jeder Lehrtag bietet neue Herausforderungen und Überraschungen, bietet neben Arbeit auch Unterhaltung, und die Möglichkeit, Menschen handlungsfähig zu machen für Studium, Beruf und darüber hinaus.
- Ich möchte Studierende zu kritischen und mutigen Lesenden heranbilden, die sich für die Dinge begeistern, mit denen sie es zu tun haben, und die auch nach Ende des Seminars Dinge in Frage stellen. Ich möchte, dass Studierende auch das System verstehen können, das sie ausbildet und mit seiner Logik in eine ähnlich durchquantifizierte Wirklichkeit entlässt, dass sie es kritisieren, letztlich aber auch um- und neu wieder aufbauen können. Denn wir werden Menschen brauchen, die morgen und übermorgen weiterhin eine konstruktiv-kritische Lehre (und Politik) anbieten können.
- Die klimatisch-politischen Entwicklungen der kommenden Jahrzehnte werden eine Verschlechterung der jetzigen Studien-, Lehr- und Arbeitsbedingungen mit sich bringen. Die Finanzierungsgrundlage der Hochschulen

wird schrumpfen (Demographie, Bausubstanz, Energie, fiskale Corona-Folgen, Verteidigungsetat, Digitalisierung; vgl. jüngst etwa Wick 2023), politische Asymmetrien werden sich verschärfen, und primär quantitative Metriken (z. B. Abschlüsse, Kooperationen, Transferleistungen) werden wider besseres Wissen weiterhin als akademisches und gesellschaftliches Allheilmittel angepriesen. Für diese Zukunft möchte ich Menschen ausbilden, die im Wissen um die Untiefen dieser vermeintlichen Lösungsansätze jene Herausforderungen meistern können.

1.2 MEINE ROLLEN ALS LEHRENDE:R

1.2.1 INSTITUTIONELLE RAHMUNG

- Je nach Unterrichtsformat und Situation nehme ich unterschiedliche Rollen ein. Sie reichen von (angestrebter) Wissensvermittlung über Lernbegleitung und Studienberatung bis zu (nicht intendierter) Studienenttäuschung. Einige Faktoren kann ich mehr oder weniger steuern, mit anderen muss ich mich auf die eine oder andere Weise arrangieren.
- Als Mitglied des Seminars für Slavistik repräsentiere ich die Universität zuvörderst als ein bürokratisches Betonmonster. Bevor mich Studierende persönlich kennen lernen können, haben Sie über die digitalen Kanäle (Webseite, eCampus, moodle) und entmenslichenden Korridore der RUB bereits ein Bild vermittelt bekommen: Ich bin das unbekannte Gesicht eines anonymen, topographisch häufig weit entfernten (Pendel-Uni) und weitläufigen (Mega-Uni) sowie regulierungsaffinen universitären Systems. Ich schüchtere ein mit meinem dozierenden Auftreten, meiner jargonhaften Fremdsprache und meinen unverständlichen und übermäßigen Anforderungen. Ich bin das, was für Jahre zwischen ihnen und ihrem Abschluss steht, ein Zahnrad jener existenziellen Macht, die über ihr berufliches und persönliches Wohl in Gegenwart und Zukunft befindet.

Mögen diese gewaltsamen Faktoren mit der Zeit ihren Schrecken auch verlieren und etwa zu Katalysatoren einer akademischen Subjektivierung sublimiert werden, so begründen sie in ihrer Zuspitzung die Möglichkeitsbedingungen meiner Rolle als Lehrkraft in besonderem Maße.

- Im Rahmen dieser, mir durch das System zugestandenen Lehrsubjektivität versuche ich, meinem Anspruch auf eine professionelle, zeitgenössische Standards meiner Fachcommunity beachtende und individuell-kollektive Belange der Studierendenschaft Ernst nehmende Lehre gerecht zu werden. Ähnlich wie im prozeduralen Falle des Constructive Alignment, handelt es sich hierbei um eine Pendelbewegung, die nur idealiter die unterschiedlichen Ansprüche und Abläufe zu synchronisieren weiß. Es sind Näherungswerte, mit denen ich operiere, es sind Annäherungen an Personen und Standards, die ich unternehme, und es ist ein zäher Prozess, der allen Beteiligten Kraft abverlangt.

1.2.2 VIELFALT UND VERGEBLICHKEIT DER ROLLEN

- Ich gebe Orientierung, schaffe Transparenz und biete Anknüpfungsmöglichkeiten an Vorwissen.
- Ich überzeuge durch Fachwissen und Qualität.
- Ich kann etwas vorturnen und hoffentlich inspirieren.
- Ich halte mich zurück und lasse die Studierenden gewähren: Texte analysieren und schreiben, präsentieren und diskutieren.
- Ich spreche die Studierenden mit Respekt und Empathie an und hoffe, ihr Wir-Gefühl zu stärken.
- Last but not least, scheitere ich mit meinen Ansprüchen: zu unterschiedlichen Zeiten verschiedenen Personen gegenüber mit wechselhaften, phantomhaft nachhallenden Folgen. Speziell in diesen Momenten wünsche ich mir Kraft und Ruhe, um die Pluralität und Kontingenz der Rollen und

meine letztlich beschränkten Möglichkeiten zu erfassen, alles immer im Griff haben zu können.

1.3 WIE LEHRE ICH UND WIE LEITE ICH LERNEN AN?

1.3.1 MOTIVATION UND WERTSCHÄTZUNG

- Studierende, die Erfolg im Studium erfahren haben, können erfolgreich an der Bearbeitung wichtiger gesellschaftspolitischer Themen mitwirken. Selbst wenn sie in ihrem späteren Leben nur bedingt auf konkrete fachliche Inhalte rekurrieren sollten, können sie mit ihrem Wissen um das Fach auch in entfernteren Arbeitsfeldern die Besonderheiten slavistischer Analyse von Sprache, Literatur und Kultur hineintragen. Dazu gehört neben methodologischem Grundwissen auch Verständnis für die Spezifik häufig marginalisierter Praktiken und Personen.
- Insbesondere vor dem Hintergrund der jüngsten geopolitischen Verwerfungen ist es mir wichtig, die politischen Seiten des Faches zu betonen. In Gesprächen sowohl mit beginnenden als auch fortgeschrittenen Studierenden stoße ich auf ein spürbares Interesse an einer Lehre, die politische Machtverhältnisse in Geschichte und Gegenwart reflektiert. Durch das Aufzeigen der gesellschaftspolitischen Relevanz der im Fach Slavistik gelehrteten Inhalte (bei gleichzeitiger weitgehender Ignoranz tatsächlichen Osteuropa-Expert:innen gegenüber in der öffentlichen Debatte!), versuche ich, diesem Wunsch nachzukommen und bei den Studierenden eine Wertschätzung für ihre Studienentscheidung, die eigene Arbeit sowie doppelten Mut zum selbständigen Denken zu kultivieren.
- Grundsätzlich ist es mir wichtig, mit den Studierenden in einen Dialog zu treten, in dem sie ihre Motivationen, Fragen und Zweifel artikulieren können sowohl was die jeweiligen Inhalte auch als ihre Studiensituation insgesamt anbelangt. Dies geschieht im Seminar und in der Studienberatung.

Durch das Rekurren auf mutmaßliches Vorwissen, etwa aus der Schule, dem familiären Umfeld (zahlreiche unserer Studierenden sind heritage speaker) oder dem tagespolitischen Geschehen erhoffe ich mir motivationale Effekte (vgl. Roelle, Lachner, Heitmann, S. 40.) Insbesondere bei kritischen Anfragen, speziell in der Studienberatung, versuche ich, möglichst zeitnah zu reagieren und die studienrechtlichen Vorgaben im Sinne der Studierenden auszulegen.

2.3.2 STRUKTUR UND TRANSPARENZ

- Eine Grundbedingung gelingenden Lernens stellt Planungssicherheit dar. Dadurch können Kräfte konzentriert und Aufgaben strukturiert angegangen werden. Dies versuche ich auf unterschiedlichem Wege zu erreichen:
- Vorstellung und Diskussion des Semesterprogramms und der Lernziele sowie Klärung des Workloads und der Prüfungsformen. Durch das Aufzeigen des zu erwarteten Arbeitspensums hoffe ich, Studierenden beim Selbstmanagement ihrer Energien zu unterstützen und einer Überlastung der Studierenden entgegenzuwirken. Hierfür stelle ich entsprechende Abschnitte in moodle sowie einen Betreuungsleitfaden zur Verfügung, die zusätzlich zum Seminargespräch im eigenen Tempo konsultiert werden können. Ebenso stelle ich in den einzelnen Sitzungen das jeweilige Tagesprogramm vor, weise ggf. auf Überschneidungen mit und Kontraste zu vorangegangenen Sitzungen hin und wiederhole am Ende der Sitzung bzw. des Semesters das Programm, dessen Ziele und etwaige Besonderheiten der Diskussion.

2.3.3 AKTIVIEREN UND AUTORISIEREN

- Bekanntlich sollen Studierende möglichst früh ihre Stimmen hören und im Unterricht aktiv werden. Häufig präsentiere ich einleitend kurze Videoeinspielungen oder Bilder passend zum Sitzungsthema und bitte die Studierenden um ihre Reaktion.
- Zwei, drei Mal im Semester biete ich bei Gruppen ab ca. 10 Teilnehmenden anonyme Online-Umfragen als Feedbackmöglichkeit an.
- Um Studierende zum Selbstlernen anzuleiten, verwende ich u.a. folgende Arbeitsformate: Peer-Gespräche in kleinen Gruppen und im Plenum zum Sondieren und Diskutieren von Fragen sowie zur Präsentation von (Zwischen-)Ergebnissen.
- Ich zeige fachliche und methodische Anschlussmöglichkeiten auf, sei es im weiteren Studium oder im zukünftigen Berufsleben.

1.4 WIE GEBE ICH FEEDBACK AN STUDIERENDE UND WAS IST MIR DABEI WICHTIG?

- Ich arbeite mit summativem und formativem Feedback, mit (primär) schriftlichen Prüfungen am Semesterende sowie mit Referaten, Redebeiträgen und direkten Rückfragen mehrmals im Semester und nach Bedarf (bspw. am Ende einer herausfordernden Sitzung sowie generell zu den Arbeitsbedingungen).
- In früheren Seminaren wurde mir gesagt, dass meine freundlichen Rückmeldungen zu wenig Orientierung böten. Seitdem versuche ich, respektvoll auf Erreichtes, zu Erreichendes und die möglichen Wege dorthin zu verweisen. Ich gebe konkrete formative Rückmeldungen zu Schreibübungen im Seminar (Thesenentwicklung u.ä.) und versuche unter Beachtung der Feedback-Regeln. (u.a. „mir fiel auf, dass...“; „ich ordne das so sein, dass...“; „daher empfehle ich diesbezüglich...“), sowohl aktive als auch

eher stille Studierende respektvoll mitzunehmen und ausgehend von Positivbeispielen Entwicklungspotentiale aufzuzeigen.

- Ich hole selbst Feedback ein und bitte etwa durch Rückfragen zu den Lektüreerfahrungen um Mithilfe bei der Überarbeitung einer Veranstaltung für die kommende Studierendengeneration.

1.5 WIE PRÜFE ICH?

1.5.1 HERAUSFORDERUNGEN MEISTERN

- Erfolgreiches Lernen basiert für mich auf der Synchronisierung einer Kreiselbewegung zwischen Lernenden und Lehrenden sowie Repräsentationen und Reorganisationen des Wissens. Erst eine valide Rückkopplung zwischen Lehren und Lernen lässt belastbare Aussagen über Bedingungen, Verlauf und Erfolg des Lernens zu. Prüfen, Lehren und Zielplanung verstehe ich als drei Aggregatzustände eines möglichst kontinuierlich ineinander übergehenden Lehr-Lernprozesses. Hierfür formuliere grobe Lernziele für das gesamte Semester, etwa das Verständnis romantischer Topoi und ihre Entwicklung im 19. Jahrhundert, und beschreibe den beabsichtigten Kompetenzerwerbs, etwa die Fähigkeit, Topoi benennen, kulturhistorisch einordnen und in ihrer jeweiligen Textspezifität schriftlich bzw. mündlich analysieren zu können. Darauf aufbauend plane ich die einzelnen Sitzungen und wähle entsprechende Prüfungsformate aus.
- Prüfungen haben strukturierende und disziplinierende Qualitäten. Sie bilden eine zeitliche und inhaltliche Gliederung der Lehrveranstaltung, sie können Orientierung geben, extrinsisch motivieren und ein Kompetenzerleben vermitteln. Zugleich dienen sie der Selektion, Herrschaft und normativen Sozialisation und sind auch unter methodologischen Gesichtspunkten problematisch: Sie können nur Ausschnitte fokussieren bzw. verzerrt wiedergeben (Recency- und Primacy-, Reihenfolge-, Kontrast- und

Ähnlichkeits-, Halo-Effekte, etc.) und sind daher mit Bedacht einzusetzen. Allerdings kommt die Lehre nicht ohne Prüfungen aus, jede Sitzung ist potenziell eine Prüfungssituation.

- Die operative Ebene meiner Lehre dreht sich um beobachtbares Verhalten und dessen Veränderung. Dieses Verhalten, etwa in Form niedergeschriebener kurzer Textinterpretationen, einer moderierten Diskussion während eines Referats oder in längerer Form als Hausarbeit bzw. Klausur, gilt als Medium und Repräsentation personaler Dispositionen. Sie werden Kompetenzen genannt und lassen sich als ein Konglomerat aus „Wissen, Einstellungen und Fertigkeiten“ (Kompetenzorientiertes Prüfen, ruhr-uni, S. 2) verstehen, das fachliche, soziale, und emotionale Dimensionen verschränkt. Die repräsentationslogische Herausforderung besteht darin, Aufgaben zu formulieren, die imstande wären, Kompetenzeigenschaften abzubilden; man spricht hierbei von Validität (vgl. Zentrum für Wissenschaftsdidaktik 2012, S. 3).
- Ich setze Prüfungen summativ und formativ ein: sowohl am Ende eines Unterrichtsabschnittes zur Erhebung des Lernstandes als auch fortlaufend als Begleitung und zur Unterstützung von Lernprozessen. Formative Prüfungen können auch von Peers vorgenommen werden, als Selbstkorrektur durch die Studierenden zur Selbststeuerung des Lernens. Ich setze diese Methode beispielsweise bei der Besprechung von Texten in Kleingruppen ein. Das Erreichen der Lernziele frage ich am Ende einer Sitzung und im Laufe des Semesters punktuell ab, nach Abschluss gewisser Zeiträume/-blöcke sowie am Semesterende. Insbesondere bei summativen Prüfungen versuche ich Transparenz zu schaffen und kommuniziere meine Erwartungen und Empfehlungen an die Vorbereitung und Durchführung. Durch meinen Betreuungsleitfaden versuche ich, weiteren Aufschluss über die Kriterien meiner Beurteilung zu geben.

1.5.2 PRÜFUNGSFORMEN WÄHLEN

- In meiner Lehrtätigkeit greife ich im Wesentlichen auf drei Prüfungsformen zurück: schriftlich (Klausur und Hausarbeit) und mündlich.
- In der Einführungsveranstaltung bietet sich das Format der Open Book Klausur, das im Zuge der Pandemie kommuniziert wurde, als besonders geeignet an, summativ Aufschluss geben zu können über den Lernstand der Studierenden. Die Studierenden beantworten selbständig mehrschrittige Fragen und erbringen damit Schreibleistung zur Abbildung komplexer Denk- und Problemlöseprozesse. Die hierfür notwendige Recherche wurde während der semesterbegleitenden Referate geübt; die narrative Darlegung von Analyseergebnissen wurde in Gruppen- und Einzelarbeiten ebenfalls geübt. Bei der Klausurgestaltung bemühe ich mich um konstruktive und transparente Formulierungen (keine doppelte Verneinung; Mitteilung der Anzahl der maximal erreichbaren Punkte pro Aufgabe und pro Klausur) sowie objektive Aufgabenstellungen (unabhängig voneinander lösbare Aufgaben vergleichbarer Länge und Komplexität, die sich in ihren Inhalten kaum überschneiden; Teilnehmende haben die Möglichkeiten, aus dem gleichen Pool auszuwählen). Vor der Klausur entwickle ich optimale Beispielantwort, die ich zur Bewertung der tatsächlichen Antworten heranziehe.
- In Proseminaren lasse ich Studierende Hausarbeiten schreiben. Auch hier bereite ich mit Schreibübungen im laufenden Semester (Thesenbildung und -überarbeitung) die Studierenden auf das anschließende Prüfungsformat vor. Dabei gebe ich wiederholt Hinweise, worauf (nicht nur) meiner Meinung nach bei literaturwissenschaftlichen Analysen zu achten ist: abwägend und nah am Material, Blick auf die Verfahren der Darstellung gegen den Strich lesen (auch der eigenen Ergebnisse).

- Bei mündlichen Prüfungen arbeite ich ebenfalls mit vorbereiteten Leitfragen und einem Bewertungsraster mit zu erwartenden Antworten.

1.6 WIE EVALUIERE ICH MEINE LEHRE? WIE GESTALTE ICH RÜCKMELDEGESPRÄCHE?

- Eine systematische Erfassung von Einschätzungen zu definierten Kriterien in aggregierter Form über einen längeren Zeitraum, also klassische Evaluation, nehme ich nicht vor. Eine elektronische Evaluation meiner Veranstaltungen kommt aufgrund einer insgesamt niedrigen Teilnehmendenzahl, die sich in einer noch geringeren Anzahl an Evaluierenden äußert, meist nicht in Betracht.
- Daher bin ich dazu übergegangen, Studierende häufiger direkt anzusprechen. Nach einer Vorstellung meines Eindrucks über die Seminarsituation frage ich sie, wie sie die Aufgabenstellung, Arbeitsweise und allgemeinen Atmosphäre in der Veranstaltung einschätzen. Solche nicht anonymen Anfragen erschweren zwar eine objektive und kritische Einschätzung des Seminargeschehens, bieten aber halbwegs belastbaren Aufschluss über die Wahrnehmung meiner Lehre; bei ausreichend großer Teilnehmendenzahl lasse ich online anonym Kommentare abgeben und bitte um deren anschließende Einordnung.
- Soweit ich es überblicke, beziehen sich die meisten Kommentare auf die Komplexität der Materie bzw. meine Präsentation dieser Sachverhalte. Ich versuche, durch mehrmalige Wiederholungen, sei es in der Sitzung, sei es im Semester, die zentralen Punkte hervorzuheben. Zudem bemühe ich mich, die klausur- bzw. hausarbeitsrelevanten Thesen und Methoden besonders zu betonen.
- Mein generelles Engagement für die Lehre und für die Belange der Studierenden wird zumeist begrüßt. Auch habe ich gute Erfahrungen mit dem

sog. Pilotentest gesammelt, um Eindrücke zum allgemeinen Studiengeschehen und zum Wohlbefinden der Studierenden zu erhalten.

- Problematisch bleibt aber das Arbeitspensum. Basierend auf einer angenommenen Lesegeschwindigkeit wissenschaftlicher Text von ca. 150 Wörter / Minute (words per minute, wpm; = 9.000 Wörter / h, words per hour, wph) und einer Normseite wissenschaftlicher Texte von ca. 400 Wörtern ergibt dies etwa 20 Seiten / h. Wenn ich den semesterbegleitenden studentischen Workload entlang der vier Kategorien Präsenzzeit, Selbststudium, Arbeitsorganisation und Wegzeiten (innerhalb der Uni) zeitlich aufteile, dann bleiben von 90 h für 3 CP abzüglich der Präsenzzeit von 28 h bei 14 Sitzungen etwa 4 h / Sitzung für Vor- und Nachbereitung. Hiervon sind 2 h für die Lektüre vorgesehen, was einen Lektüreumfang je Sitzung von ca. 40 Seiten (basierend auf 2 x 20 Seiten / h) sekundär- bzw. primärliterarischen Text bedeutet. Rückmeldungen zum Thema Workload zeigen mir aber, dass das postulierte Lernpensum nur bedingt realistisch ist, zumindest für eine gute Vorbereitung der Materialien. Dies erstaunt vor dem Hintergrund meiner langjährigen Lehrtätigkeit. Offenbar sind die für das Studium vorgesehenen Zeitfenster knapp bemessen. Dies dürfte einerseits mit der Schwierigkeit der Texte zu tun haben. Andererseits, so mein Eindruck nach Rückfragen speziell zu den Studien-, Arbeits- und Lebensbedingungen, spielen finanzielle (Jobben) und logistischen (Pendelzeit) Umständen signifikant hinein.
- Diese Umstände werden sich in den kommenden Jahren zusätzlich verschärfen, so meine Vermutung, und ein kritisches Studieren zusätzlich erschweren.

1.7 WIE BERATE ICH STUDIERENDE?

- Vor dem Hintergrund, dass ich Studierende nicht dirigieren kann, dass Lernen in ihrer eigenen Verantwortung liegt, ist die Frage nach der Beratung eine zentrale für die Frage nach der Lehre. Meine Aufgabe sehe ich weitgehend darin, Studierende zu Beratenden ihrer Selbst auszubilden. Meine Beratung bezieht sich sowohl auf spezifische Kurse und damit verbundene Aufgaben und Fragen als auch, in meiner Funktion als Studierendenberater und Erasmus-Beauftragter, auf das Studium generell. Die Übergänge können fließend sein; in meinen Veranstaltungen betonte ich, dass mich die Studierenden auch bei allgemeinen Fragen zum individuellen Studienverlauf ansprechen können. Durch diese Doppelrolle und Rahmung meiner Kursangebote durch curriculare Vorgaben und Lasten habe ich, so zumindest mein Eindruck, einen recht umfänglichen Einblick in die Beratungsbedürfnisse meiner Studierenden; hierbei helfen auch Kontakte zur Fachschaft.
- Durch Zuhören, Verständnisfragen und kritisches Nachfragen versuche ich, das jeweilige Anliegen der Studierenden und ihre bisherigen bzw. geplanten Lösungsansätze zu erfassen. Dies kann im Seminarraum, im Büro oder online der Fall sein, nach dem Unterricht, in der Sprechstunde oder zufällig im Gang. Bei aller Unterschiedlichkeit der Zeiten, Räume und Themen geht es zumeist um Hilfe zur Selbsthilfe. Ich versuche, die Studierenden mit entsprechendem Werkzeug und Mindset aus der Beratung zu entlassen, dass sie möglichst selbständig ihre Anliegen bearbeiten können. Dabei geht es mir nicht um ein Abwiegen, sondern um Empowerment, um die (hoffentlich erfolgreiche) Vermittlung des Gefühls, die eigene Situation möglichst im Griff und Lösungsansätze sowohl für das konkrete als auch ähnliche Folgeprobleme zu haben.

- Schematisch gesprochen geht es um Souveränität im Umgang mit dem Studienverlaufsplan einerseits und der Fähigkeit zur kritischen Analyse literarischer Texte andererseits. In beiden Fällen gibt es vergleichbare Muster, die hinsichtlich Vollständigkeit, Plausibilität und Timing zu beachten sind. Je besser die Studierenden ihre Studiensituation im Griff haben, um so besser können sie (zumindest prinzipiell) ihre Kräfte auf das inhaltliche Seminargeschehen konzentrieren. Je flüssiger sie ihre textanalytischen Grundlagen beherrschen, um so eher können wir im Seminar (ebenfalls eher prinzipiell) zu komplexeren Erörterungen übergehen.
- Durch ausführliche Angaben in moodle zu den Lernzielen und Seminarinhalten sowie zu weiteren Themen des Studienlebens (Inklusion / besondere Bedürfnisse) als auch durch Leitfäden (zu Thesenpapieren, zum Betreuungsverhältnis) versuche ich, bereits im Vorfeld standardisierte Antworten auf möglichen Fragen zu präsentieren. Dadurch möchte ich eigene Kapazitäten einsparen und Studierenden zugleich die Möglichkeit bieten, unabhängig von meinen Arbeitszeiten, ihre Fragen zu klären.

1.8 WELCHE MEINER LEHRAKTIVITÄTEN SIND MIR BESONDERS WICHTIG UND WARUM?

- Ich versuche mir vorzustellen, welchen Personentyp es bräuchte, um auch übermorgen Institutionen wie die Universität, aber auch die Gesellschaft insgesamt ertragreich zu gestalten. Dabei geht es mir weniger um wissenschaftliche Exzellenz, die in der Lehre nur bedingt Raum finden kann, oder vergleichbare, meritokratischen Mythen entwachsende erratische Versprechen. Die Ungerechtigkeit in unserer Gesellschaft ist enorm und steigend, gerade auch an Orten wie der Universität, dass es mir um so wichtiger ist, kompetente Zerstörer:innen – Analyst:innen – auszubilden, die Dinge auseinander- und wieder neu bauen können. Deshalb ist es mir

besonders wichtig, gerade bei Beginnenden die offiziellen und inoffiziellen Spielregeln des Studierendenlebens zu betonen. Um mit Jan Wiarda zu sprechen: „Nicht, weil alles gut ist. Sondern weil wir strategisch handeln. Weil wir dabei sind, einen Weg aus der Misere zu finden.“ (Wiarda 2023) Besonders wichtig ist es mir daher, zu Beginn möglichst viel Aufschluss zu geben über die Anforderungen und Tücken des Studierens. Dazu zähle ich vor allem das Selbstmanagement und das bürokratisch-weitläufige institutionelle Umfeld. Ohne ein kritisches Verständnis für die Notwendigkeit und Funktionsweise personaler und universitärer Steuerung drohen die bekanntlich schnell dahinschwindenden Studienjahre mühsam bis nichtig zu werden.

- Das Wahrnehmen bzw. Wiedererkennen von Erkenntnissprüngen („Aha-Effekten“) signalisiert mir, dass meine Arbeit einen Sinn hat. Wenn der Raum es zulässt, dann sind komplexe Besprechungen komplexer Sachverhalte aus Kunst, Kultur und Literatur ein weiterer, mir wichtiger Punkt meiner Lehraktivität und Lehrpersönlichkeit. Sowohl curricular (BA-Niveau) als auch logistisch (Dramaturgie des Semesterprogramms, schleppe Seminar Diskussionen) bedingt sind diese Momente aber eher selten gesät.
- Wichtig und herausfordernd ist für mich eine stringente kompetenzorientierte Planung und Durchführung der Lehrveranstaltungen: wie ich unterschiedliche Themen und Methoden miteinander verbinde, welche Formen der Zusammenarbeit und Zusammenfassung ich wähle und wie ich im Seminarverlauf spontane Debatten weiter am Laufen halte. Wenn es dazu kommt, dass Studierende ihre eigenen Fragestellungen entwickeln und bearbeiten, sich womöglich noch gegenseitig darin stützen und beraten, dann erlebe ich meine eigenen, didaktischen Aha-Effekte.

2. ANFORDERUNGEN AN MEINE LEHRE AUS HOCHSCHULSICHT, LEHR-ROLLE(N), DIE AN MICH HERANGETRAGEN WERDEN

2.1 WELCHE ERWARTUNGEN UNTERSCHIEDLICHER AKTEURSGRUPPEN WERDEN BZGL. MEINER LEHRKONZEPTION UND -UMSETZUNG AN MICH HERANGETRAGEN?

- Wissenschaftspolitisch ist eine möglichst effektive und reibungsarme Produktion von Studierenden erwünscht, die miteinander kaum harmonisierbaren Anforderungen genügen soll: in verhältnismäßig kurzer Zeit eine erste berufsbefähigende und möglichst anwendungsbezogene Ausbildung erhalten. Die Kritiken an dem Bologna-Prozess sind vielfältig und bekannt. Soweit ich es erkennen kann, sind weder die Hochschulleitung noch nachgeordnete Leitungsabteilungen in der Lage, daran signifikant etwas zu ändern. Zu jener curricular oktroyierten Zeitknappheit kommen finanzielle Engpässe hinzu, die die Lernsituation weiter verschlechtern, da sie die den Studierenden potenziell zur Verfügung stehende Zeit jobbedingt weiter schmälern. In kurzer Zeit Studierende auszubilden, die keine Zeit haben zu studieren, relativiert Erwartungen, die unterschiedliche Gruppen an Akteur:innen an mich als Lehrenden haben können.
- Vor diesem Hintergrund lassen sich die Erwartungen grob wie folgt einordnen: Aus der Hochschulleitung kommen Stichworte wie Nachhaltigkeit und Netzwerkarbeit (UNIC), das Dekanat bewirbt und unterstützt digitale Lehrinhalte, das Kollegium kämpft darum, wider demographische, curriculare und geopolitische Hürden eine Studierbarkeit unserer Inhalte aufrechtzuerhalten, die Studierenden kämpfen um ihre Punkte. Die von den unterschiedlichen Stakeholdern ausgestrahlte Erwartungsatmosphäre erinnert an sarkastische Darstellungen von Krankenhäusern und ihren

Arbeits- und Lebensbedingungen. Kein Wunder, hat das New Public Management dort auch seinen Ursprung.

- Zugleich ist hervorzuheben, dass der Ton der meisten Anfragen und Ansprüche zumeist wohlwollend und verständnisvoll vorgetragen wird, und ohne die Leistungen des ZfW wäre die Situation deutlich schwieriger. Alle sitzen im gleichen Boot, wenn auch auf unterschiedlichen Plätzen! Dieses freundliche Dahinwurschteln wird vermutlich weitergehen, bis die finanziellen Mittel erneut gekürzt und neue Schnelllösungen abermals zu überhasteten Kompromissen drängen und einen Zyklus des Nachmehrdahinwurschtelns initiieren werden.
- Die Erwartung, sich selbst als weitgehend autonom und souverän wahrzunehmen in einem Maß, das über die administrativ aktuell zugestandene Wissenschaftsfreiheit hinausgeht und lebenslanges Lernen und Lehren als einen selbstgenügsamen und -erfüllenden Prozess darstellte, der nicht auf die ständige Produktion optimierbarer Lehrwaren hinausliefe, sondern serendipitale, auf Umwegen und durch Fehlleistungen gewonnene Erkenntnisse zuließe, wird systemisch insgesamt eher nicht vermittelt. Zwischen dem ideologischen Anspruch des „From Teaching to learning“ und dessen universitären Realisierungsmöglichkeiten klafft ein Loch, das den positiven Ansatz individueller Lernbegleitung verschluckt. Wo aber die Berater:innen aus dem Blick geraten als autonome Subjekte können auch die Beratenen nur eingeschränkte Freiheiten erwarten. So hilfreich und wohlwollend viele persönliche Zusprüche auch sind, die Arbeitsbedingungen (#metoo #ichbinhanna #rassismus #klassismus) machen aus individueller Lernbegleitung häufig invalide Leerstunden.

2.2 WELCHE AKTUELLEN GESELLSCHAFTLICHEN UND POLITISCHEN ENTWICKLUNGEN NEHMEN EINFLUSS AUF DIE GESTALTUNG MEINER LEHRE?

- Die russische Großinvasion seit 2022 ist *das* bestimmende Thema in der Slavistik und nimmt Einfluss auf meine Lehre, die sich etwa zu gleichen Teilen aus polonistischen und russistischen Veranstaltungen zusammensetzt. Wie soll ich ein Fach unterrichten, dessen Inhalte ich problematisch finde? Wie kann ich eine Position entwickeln, bei der ich meine Abneigung gegen die Verhältnisse in Russland selbstkritisch im Blick behalte? Zu welchem Zweck möchte ich Studierende an die Kultur eines osteuropäischen Landes herañführen, das in der Vergangenheit viel zu sehr im Zentrum stand (und in Verflechtung mit den fortwährend reproduzierten kolonialrassistischen Traditionen Deutschlands zu einer Nichtwahrnehmung nationaler Interessen im Gebiet zwischen Berlin und Moskau geführt hat)? Wie also dezentriere ich die Inhalte meiner Lehre auf konstruktive Weise?
- Zur Einordnung bedenke man beispielsweise, wie im Vergleich dazu umfangreich (und zugleich unvollständig und heuchlerisch) der Denazifizierungsprozesse in (West-/Ost-)Deutschland nach dem Zweiten Weltkrieg gewesen ist, zugleich aber nicht ausreichend genug, um die über Jahrzehnte hinweg schwelende rassistische Gewalt in Ost und West (Oktoberfest 1980, NSU, etc.) zu verhindern; der Blick auf den Rechtsextremismus in der Mitte der Gesellschaft (Leipziger Studien, Bielefeld) und die gerade aus der vermeintlichen Mitte heraus befeuerten Höhenflüge der AfD durch CDU/CSU und FDP zeigen, wie wenig hier erreicht wurde. Komplementär dazu unterstreichen aktuelle Ergebnisse (Decker, Kiess, Brähler 2023) zum Rechtsextremismus in Ostdeutschland die Relevanz gerade langfristiger, Jahrzehnte wäñrender diktatorisch-autoritärer Prägung. Angesichts

dieser Zeiträume bei gleichzeitig unvollständiger Demokratisierung erscheint bei aller Verkürzung interkultureller Vergleiche die Hypothese mehr als berechtigt, dass in meinem Berufsleben keine demokratische Gesellschaft in Russland entstehen wird. Basierend auf jahrzehntelangen Lern-, Lehr-, Studier- und Berufserfahrungen gehe ich davon aus, dass wir es auch in den nächsten Jahrzehnten (und Jahrhunderten) mit einer autoritär-entpolitisierten und chauvinistisch-imperialen gesellschaftlichen Grundhaltung in Russland zu tun haben werden, gegen die vereinzelte dissidentisch-kritische Gegenbewegungen insgesamt wenig ausrichten werden.

- Dieser Krieg hat das Fach der Slavistik nachhaltig erschüttert hat, im Guten. Wenn auch äußerst verzögert, da seit dem eigentlichen Kriegsbeginn 2014 strukturell zunächst wenig passiert ist, wird die Russozentriertheit der bisherigen Slavistik in Deutschland aufgegeben. Für meine russistischen Arbeiten bedeutet das, unter Rückgriff auf postkoloniale und vergleichbare Ansätze die Inhalte vielfach neu zu sortieren. Die politischen Grundkoordinaten, innerhalb derer sich meine russlandbezogene Lehre bewegen wird (mal explizit, mal eher implizit), sind damit gegeben: Diktatur und Dissenz, Krieg und Kontrolle, Energie und Environmental Studies. Das wird ein langer Prozess, der meine Lehre bis zu ihrem Ende begleiten wird.
- Russland stellt jetzt und in Zukunft eine ernsthafte Bedrohung auch für Deutschland sowie insgesamt den sog. Globalen Süden wie Norden dar (Brexit, Trump, Le Pen, Orban, Syrien, Niger, etc.), auch wenn viele Helfershelfer gerade in der vermeintlichen Mitte der Gesellschaft es nicht wahrhaben wollen. Konstruktiv formuliert sehe ich eine wichtige gesellschaftspolitische Aufgabe in der Vermittlung kritischer Analysekompetenz und kulturhistorischer Inhalte. Die hier angesprochenen Aspekte

betreffen nicht nur meine russistischen Lehrinhalte, sondern auch meine Lehre zur polnischen Literatur und Kultur sowie zum östlichen Europa generell.

2.3 WELCHE FACHSPEZIFISCHEN ANFORDERUNGEN NEHMEN EINFLUSS AUF MEINE LEHRE?

- Die gesellschaftspolitischen Aspekte sind mit den fachspezifischen Anforderungen eng verknüpft und werden seit vielen Jahren in der Community beachtet. Dabei steht insbesondere die Zeit etwa seit 1945/1989 im Zentrum der Aufmerksamkeit der Community in Forschung und Lehre.
- Der bisherige kulturhistorische Fokus der Fachcommunity in der Lehre auf die Zeit frühestens seit etwa 1700 schmälert die Bandbreite der Inhalte, die ich in meiner Lehre anbieten könnte. Ich habilitiere mich zu einem frühneuzeitlichen Thema, kann aber nur bedingt ältere Inhalte einbringen. Es wird sich zeigen, inwieweit sich im Zuge einer allgemeinen Verschiebung der kanonischen slavistischen Lehrinhalte Einsatzmöglichkeiten für frühneuzeitlicher Lehrthemen finden lassen werden. Meine Vermutung ist, dass es eher regional in die Breite gehen wird im Sinne eines differenzierten Blicks auf das ostslavische Europa seit dem 20. Jahrhundert mit zusätzlichem Fokus auf Belarus und Ukraine. Ich begrüße diese Blickerweiterung aber nachdrücklich und bilde mich in diesem Bereich auch kontinuierlich fort, etwa durch stärker komparatistische ausgerichtete Seminare zu transkulturellen Phänomenen. Die tiefere kulturhistorische Fundierung werde ich zwischen den Zeilen in die Lehre einfließen lassen.
- Durch meine bisherige Lehre und frühere Forschung kann ich mit diesem eher zeitgenössischen Schwerpunkt aber gut leben und entsprechende Grundlagen sowie Spezialthemen anbieten. Was vermutlich nicht realisierbar sein wird, sind größere Angebote aus dem Bereich Digital

Humanities, ein Bereich, für den ich mich ebenfalls interessiere. Hierfür müsste ein entsprechender Studiengang mit passender Professur u.ä. etabliert werden. Davon ist man in der slavistischen Literaturwissenschaft in Deutschland bislang aber weit entfernt.

3. MEINE LEHRTÄTIGKEIT: ZIELGRUPPE, LEHRANSATZ & -METHODEN

3.1 WIE LASSEN SICH DIE ZIELGRUPPEN MEINER LEHRVERANSTALTUNG BESCHREIBEN?

- Die meisten meiner Studierenden sind in den ersten Semestern. Entsprechend gering sind die Kenntnisse und Erfahrungen im universitären Lehr-Lern-Umfeld und mit grundlegenden philologischen Arbeitsweisen.
- Die überwiegende Anzahl der Studierenden hat durch das familiäre Umfeld einen persönlichen Bezug zum Studiengegenstand. Gewisse Vorerfahrungen und Vorwissen zu den kulturellen Hintergründen sind vorhanden, zumeist aber auf einem unkritischen Niveau. Auf den zweiten Blick zeigt sich zudem, dass diese Vertrautheit recht heterogen aufgebaut ist: hohe bis niedrige fremdsprachliche Kompetenzen, hohe bis niedrige Bekanntheit mit ausgewählten Aspekten der studierten Kultur, hinzu kommen Prägungen aus dem näheren und weiteren Umfeld zum Stellenwert einzelner Phänomene, etwa was die Einschätzung zivilbürgerlicher Standards in Polen bzw. Russland angeht.
- Von einer kleinen Gruppe an Enthusiast:innen abgesehen, scheinen die meisten Studierenden an einer geräuscharmen Abwicklung ihrer Studienangelegenheit interessiert. Wiewohl dies früher in Vielem sicherlich auch der Fall war, spielt hier der zuvor angesprochene ökonomisch-gesellschaftliche Faktor vermutlich negativ hinein. Die Zielgruppe favorisiert eine abrechnungsfreundliche Abwicklung der Lernaufgabe, ohne größere

Kapazitäten für eine intensive Auseinandersetzung mit den Studieninhalten.

- Was schwerer ins Gewicht fällt, sind die stagnierenden bis rückläufigen Studierendenzahlen. Damit verbunden sind Fragen nach dem generellen Studieninteresse der zukünftigen Klientel und wie dem begegnet werden könnte. Mein Eindruck ist, dass komparatistische Lehrinhalte mit gesellschaftspolitischer Akzentuierung eine konstruktive Reaktion auf diese (und andere, bereits genannte) Entwicklung(en) darstellen.

3.2 WIE GEHE ICH MIT VIELFÄLTIGEN ANLIEGEN UND HINTERGRÜNDEN UM?

- Die Studierenden sind mit unterschiedlichen Erwartungen und Vorwissen abzuholen. Bei recht kleinen Seminargruppen von etwa fünf bis zwanzig Personen ist dies prinzipiell machbar. Die Heterogenität der Gruppen kann produktiv genutzt werden, wenn beispielsweise Diskussionen zwischen den Teilnehmenden initiiert werden.

3.3 WIE GESTALTE ICH EINZELNE SITZUNGEN?

- Grundsätzlich versuche ich, die jeweilige Sitzung zu einem für alle Beteiligten lehrreichen und auch unterhaltsamen Erlebnis zu machen, das mit Interesse verfolgt werden kann. Den strukturierten Rahmen meiner Lehre verlasse ich nach Möglichkeit, um spontanen Diskussionen und Debatten ihren Platz einzuräumen.
- Zu Beginn des Semesters plane ich die einzelnen Sitzungen. Manchmal kann ich aber erst im Laufe des Semesters genauer bestimmen, welches Thema sich je nach Verlauf des Seminargeschehens an einem bestimmten Tag zur Vorbereitung und Bearbeitung anbieten wird. Hierbei handelt es

sich um Variablen, die ich im Vorfeld des Semesters meistens bereits markiert habe, sie stellen die Ausnahme dar.

- Die einzelnen Sitzungen verlaufen nach einem vergleichbaren Schema: Zu Beginn einer Sitzung bemühe ich mich um eine Aktivierung mit Film- und Bildmaterial und Überleitung zum Sitzungsthema; Überblick über Sitzungsablauf mit Vorstellung der Inhalte und Arbeitsformen (Gruppenarbeit, Schreibübung, etc.); Wiederholung (primär durch Studierende), Zwischenfazit der Sitzung (ggf. inkl. Zwischenfazit des Semesters nach drei, vier Wochen); ggf. Präsentation durch Studierende mit Plenumsdiskussion; Zusammenfassung am Ende, möglichst Zeit für Nachfragen; ggf. aufzeigen weiterführender Themen und Aspekte bzw. Anschlussmöglichkeiten an vorangegangenen Sitzungen; Anforderungen/Vorbereitung zur nächsten Woche; ggf. Kommentare per Mail, wenn ich auf ein relevantes Thema stoße, dass mit der letzten Sitzung zu tun hatte.

3.4 WAS SIND DIE LERNZIELE IHRER VERANSTALTUNG?

- Die fachlichen Lernziele meiner Veranstaltungen bestehen in den Einführungsveranstaltungen in philologischen Grundkompetenzen wie wissenschaftlichen Arbeitstechniken, literaturwissenschaftlichen Methoden, Entwicklung des Fachs, interdisziplinäre Verflechtung u.ä. In den Proseminaren rücken die praktische kulturhistorischen Einordnung und poetologischen Analyse künstlerischer Phänomene in den Vordergrund
- Methodische Lernziele zielen auf das Kennenlernen und Erklärenkönnen von Begriffen und Analysetechniken, die passende Auswahl und Anwendung vorgegebener Methoden (Einführungsveranstaltung) und ggf. um eigenständige Auswahl und Herleitung der Analysetechniken passend zu (neuem) Material und Fragestellung, eine eingehende kulturhistorische Verortung mit kritischer Gesamtwürdigung des untersuchten Phänomens

in schriftlicher Form. Des Weiteren geht es um die Fähigkeit, Thesen zu formulieren, Diskussionen zu führen und Gespräche zu moderieren.

- Sozial und emotional geht es mir um die Stärkung von Selbstvertrauen und Wir-Gefühl sowie Schulung im Selbst-/Zeitmanagement. Studierende sollen nach der Lehre selbst Fragen stellen und Dinge in Frage stellen.

3.5 WELCHE METHODEN SETZEN SIE EIN UND WARUM?

- Bei meiner Gestaltung von Semester und Sitzung versuche ich u.a., mich an der 3-Z-Formel zu orientieren. Entsprechend des jeweiligen Formates und erwartbaren Vorwissens (Einführungsveranstaltung, Proseminar: Ziel und Zielgruppe) sowie der zur Verfügung stehenden Sitzungsanzahl (Zeit) teile ich die Inhalte und Aufgaben auf.
- Wesentliche Grundinformationen zu Inhalt, Ablauf und besonderen Bedürfnisse stelle ich in moodle, um den Studierenden Orientierungspunkte an die Hand zu geben, die sie gemäß ihrer eigenen Tagesplanung zur Rate ziehen können.
- Mit Leitfragen vorab zur jeweiligen Sitzung hoffe ich, die Studierenden beim Selegieren und Verknüpfen relevanter Informationen an bereits Erarbeitetes zu unterstützen (vgl. Roelle, Lachner, Heitmann: Lernen, S. 32.).
- Nach Möglichkeit biete ich zum Einstieg kurze multimediale Auftaktpräsentationen an, um das Interesse und Vorwissen der Studierenden auf unterschiedlichen Ebenen anzusprechen und ihre Stimmen "zum Klingen" zu bringen.
- Häufig lasse ich in Kleingruppen von zwei bis drei Studierenden zentrale Thesen des vorzubereitenden Materials rekapitulieren bzw. neues Material gemäß der zuvor vorgestellten Methode diskutieren. Eher ungestört von meiner Person können die Studierenden untereinander sich erproben;

manchmal verlasse ich kurzzeitig den Raum, um eine möglichst ungestörte Atmosphäre zu generieren. Durch den Austausch, so die Hoffnung, können Studierenden die eigene Position festigen oder hinterfragen. Danach bitte ich um Antworten und Fragen im Plenum.

- Da das Lernziel auf die Beherrschung schriftlicher Schreibkompetenzen hinausläuft (Thesenformulierung, Kontextualisierung, etc.) baue ich verteilt im Semester Schreibübungen ein. Basierend auf bereits diskutierten Themen und Ansätze sollen Studierende analoge Beobachtungen und Hypothesen formulieren und verschriftlichen. Bisweilen lasse ich nach einer Vorstellung und Diskussion dieser Gedanken im Plenum eine Überarbeitung im Seminar oder zur nächsten Sitzung vornehmen.
- Um den Studierenden ein Gefühl von Agency und Verantwortung zu vermitteln, lasse ich zwei, drei Mal im Semester digital abstimmen bzw. das Seminargeschehen kommentieren.
- Zum Ende des Semesters lasse ich die Studierenden in Proseminaren hypothetische Erkenntnisfragen formulieren, die dem behandelten Material entlehnt sind und sich auf das Thema einer möglichen Hausarbeit beziehen können.

4. PERSÖNLICHE AUSWERTUNG VON RÜCKMELDUNGEN AUF MEINE LEHRE

4.1 WELCHE KERNAUSSAGEN ZU MEINER LEHRE ZIEHE ICH AUS RÜCKMELDUNGEN?

- Soweit ich Rückmeldungen von meinen Studierenden beziehen konnte, beschieden Sie mir grundsätzlich einen respektvollen Umgang und eine anspruchsvolle, manchmal aber zu fordernde Lehre, die von einer stärkeren Konzentration auf zentrale Begrifflichkeiten und Aspekte profitieren würde.

- Die Rückmeldungen aus der Hospitation betrafen vor allem vier Punkte: Auch bei Textvermittlung sollte ich (stärker) mit Visualisierungen arbeiten, in die Texte quasi reinzoomen, anspruchsvolle Analysen sollte ich häufiger selbst vormachen („vorturnen“), damit die Studierenden unterschiedliche Arbeitstempi erfahren und sich auch mal zurücklehnen und betrachten können, wie literaturwissenschaftliche Analyse nach Möglichkeit ablaufen sollten, und am Ende sollte ich pointierter zusammenfassen („Wichtig war mir heute...“). .
- Die Rückmeldungen von Kolleg:innen zu meiner Lehre, offenbar ihnen (aus der Fachschaft?) zugetragenes Hörensagen, da von ihnen (noch?) niemand bei mir hospitiert hat, waren positiv, notwendigerweise aber vage, zumindest was die Lehrmethodik anbelangt. Die von mir gewählten thematischen Schwerpunkte, häufig zu aktuellen Themen, wurden mit Wohlwollen zur Kenntnis genommen.
- Ein selbstkritisches „Weiter so in diesem Sinne“, dies ziehe ich als Kernaussage aus den Rückmeldungen: thematisch in Vielem überzeugend mit hoffentlich weiterhin fokussiertem Blick auf ergebnisorientierte Methodik, insbesondere was didaktische Reduktion anbelangt.

4.2 AUF WELCHE WEISE HABE ICH DIESES FEEDBACK EINGEHOLT?

- Die Rückmeldungen von den Studierenden habe ich vor allem aus den Veranstaltungen gewonnen, durch Nachfragen im Laufe des Semesters (Pilotentest, Klausurvorbereitungen, Vorbesprechung von Hausarbeiten, Semesterzwischenfazit und -rückblick, etc.) und EvaSys, soweit erstellt.
- Die didaktische Qualifikation und beiläufige Gespräche mit Kolleg:innen boten weitere Gelegenheit für Rückmeldungen.

- Am Seminar planen wir einen Workshop mit kollegialem Austausch über unsere Lehrmethoden. Durch diesen Vergleich werde ich indirekt Aussagen über meine Lehrmethoden treffen können.

5. ENGAGEMENT FÜR DIE LEHRE: HOCHSCHULDIDAKTISCHE VERANSTALTUNGEN

5.1 AN WELCHEN HOCHSCHULDIDAKTISCHEN VERANSTALTUNGEN HABE ICH BISLANG TEILGENOMMEN?

- Die Rolle(n) als Lehrende gestalten
- Mit der Stimme ankommen - Sprech- und Stimmtraining
- Geschickt interagieren und anleiten in Lehrveranstaltungen
- Anspruchsvolles Lernen im Seminar
- Feedback und Evaluation (2x)
- Vom Lernziel zur Prüfung
- Prüfen und Bewerten
- Sinnvoll mündlich prüfen
- Lehrhospitation 1
- Lehrhospitation 2
- Kollegiale Beratungsgruppe
- Uni und Rassismus: Sensibilisierung und konstruktiver Umgang für den Kontext Hochschule
- Chancengleich studieren - Nachteilsausgleich für Studierende
- eLearning an der RUB: Lehre mit digitalen Werkzeugen gestalten und planen
- Hybride Lehrszenarien an der RUB
- Kollaborative Tools
- Das Inverted Classroom Modell - in Theorie und Praxis
- Moodle: Tests und Aufgaben

5.2 WELCHE RÜCKSCHLÜSSE KONNTE ICH FÜR MEINE LEHRE ZIEHEN?

- Respektvollen Umgang, thematische Qualität, wohlwollende Lernbegleitung, ich glaube, viele dieser Aspekte habe ich seit Beginn meiner universitären Lehrzeit im Jahre 2003 beherzigt. Durch den Besuch der hochschuldidaktischen Veranstaltungen habe ich nach langer Zeit aber ein umfassendes methodisches Rüstzeug an die Hand genommen, das mir bei der Planung und Durchführung meiner Lehre hilft. Der investierte zeitliche und arbeitstechnische Aufwand gibt mir ein gewisses Ruhepolster mit auf den Weg, zukünftig effizienter eine vielfach standardisierbare, leichter planbare und objektivere Lehre anzubieten.
- Bei der Aneignung der didaktischen Methodik hat mir nicht zuletzt mein Studium des Wissenschaftsmanagements geholfen. Das Denken in Prozessen und Zyklen, etwa der Erprobung, Durchführung, Optimierung sowie Reinitialisierung von Arbeitsschritten, das Denken in sicht-, zähl- und legitimierbaren Leistungspaketen bis hin zum situativen Verwerfen des methodischen Werkzeugs zugunsten nicht messbarer Qualitäten und eine Offenheit konstruktivem Scheitern gegenüber, auf einer methodologischen Metaebene waren mir nicht wenige der vermittelten Kerngedanken vertraut. Gleichzeitig kam eine partielle Skepsis an ergebnisorientierten Ansätzen auf, wie sie in der Hochschuldidaktik genutzt werden.
- Beeindruckt haben mich erfahrene Didaktiker:innen, die Gelassenheit, Freundlichkeit und Phantasie mit einem überzeugenden Grundinteresse an unserem Erfolg als Lehrende und gesellschaftskritischem Impetus verbunden haben.
- Wertschätzung meiner Lehrtätigkeit durch die RUB und das Land NRW.

6. PERSPEKTIVEN FÜR MEINE LEHRE: AUSBLICK AUF PERSÖNLICHE VORHABEN IN DER LEHRE & IDEEN FÜR DIE LEHRE

6.1 WELCHE ERKENNTNISSE HABE ICH BEIM VERFASSEN MEINES LEHRPORTFOLIOS GEWONNEN?

- Wie jeder wissenschaftliche Text, den ich schreibe, ist auch das Portfolio ein Prozess, in dessen Verlauf sich Gedanken entwickeln, verfestigen und wieder neuformieren. Das Portfolio ist damit Teil meiner wissenschaftlichen Persona, didaktische Erwägungen ähneln darin literaturwissenschaftlichen Abwägungen. Vielleicht könnte man sogar von einer gelungenen Verbindung von Forschung und Lehre sprechen, von einer methodologischen Annäherung zwecks didaktischer Erkenntnisgewinnung. Zumindest will mir das so scheinen, gerade weil meine Hauptarbeit in der Verfassung narrativer Ergebnisse besteht. Zudem strahlt der Fragenkatalog mit seinem empirischen Forschungsdesign, das mich vielleicht stärker an das Wissenschaftsmanagement denn an literaturwissenschaftliche Ansätze erinnert, auf die behandelten Fragen und den Untersuchungsgegenstand aus. Die Verschriftlichung der eigenen Erfahrungen und Überlegungen erlaubt eine Distanzierung der eigenen Lehrpraxis gegenüber, die mir geholfen hat. Um das Lernen von Studierenden anzuleiten, hat diese Reflexion meiner eigenen Lehr- und Lernwege sicherlich geholfen, einen besseren Blick für die systemischen Verbindungen und wiederkehrenden Prozesse zu erhalten, für erprobte Ansätze und bekannte Fallstricke. Gleichwohl ist auch dieses Portfolio nur eine Momentaufnahme und partielle Rekonstruktion meines Lehrkonzeptes. Im besten Falle wirkt es wie eine punktuelle Studie, der weitere folgen mögen.

- Das Portfolio stellt eine Leistungsdarbietung dar, mit der ich mir didaktische Kompetenzen zuschreibe. Damit partizipiere ich an einem meritokratischen Kulturverständnis. Der Text gehorcht bestimmten Genrevorgaben und hat einen fiktional-spekulativen Charakter, der in diesem Fall nicht literarischen, sondern wissenschaftlichen Konventionen entstammt. Es ist ein Entwurf, ein Projekt, vielleicht ein Versprechen oder zumindest ein Ausdruck der Hoffnung, in Zukunft Lehre standardisierter und effektiver betreiben zu können. Darin ähnelt das Portfolio beschwörenden Formeln, magischen Praktiken und anderen Verzauberungsmechanismen. Ich will gerne an sie glauben, lasse mich gerne verführen, in mir einen kompetenten Lehrenden zu sehen, lege aber auch nicht zu viel Gewicht auf dieses Werkzeug der Subjektivierung. Mich als Lehrenden neu zu erfinden, kontinuierlich weiterzubilden und lebenslang zu lernen, wird vermutlich aufwendiger und mühsamer bleiben, als es dieser Gedanke eines schnellen didaktischen Glücks verspricht, der mit dem Portfolio geradezu amtlich herbeiquittiert werden könne. Im besten Falle schmökere ich hin und wieder darin wie in einem Lieblingsroman oder einer vertrauten Serie, um sich an bekannten Stellen zu erfreuen und neue Zusammenhänge zu erspähen.
- Last but not least, habe ich mir beim Erstellen des Portfolios noch einmal vor Augen führen können, wie herausfordernd es ist, Lernziele, Lehrmethoden und Prüfungsformen abzustimmen. Aufeinander aufbauende Lernräume zu schaffen mit wachsenden Schwierigkeitsgraden entsprechend der gewünschten Taxonomiestufe, verlangt eine stärkere didaktomethodologische Durchdringung meiner Lehrinhalte als dies bislang häufig der Fall ist.

6.2 WAS MÖCHTE ICH THEMATISCH, INHALTLICH ODER ORGANISATORISCH AUFGRUND DER REFLEXION ÜBER MEINE LEHRE ANGEHEN?

- Thematisch wird die russische Großinvasion meine Lehre nachhaltig prägen: Ob Kulturgutverluste, fossiler Krieg oder Petromaskulinität, die Liste an Themen ist lang, die mit der Gewaltgeschichte Russlands zusammenhängen und in der Ausbildung von Slavist:Innen zukünftig eine wichtige Rolle spielen werden.
- Auch in polonistischen Veranstaltungen werden ukrainistische Perspektiven eine fest etablierte Größe werden. Nicht alles wird um diesen Krieg kreisen, aber in zukünftigen Behandlungen transkultureller Verflechtungs- und Entflechtungsbemühungen im östlichen Europa werden Fragen zum Imperialen, zu Erinnerungspolitiken und zum Verhältnis von Ökonomie, Natur und Kultur sicherlich prominent auftauchen.
- Neben historisch akzentuierten Veranstaltungen, unter Rückgriff auf meine frühneuzeitlichen Forschungsinteressen, werde ich auch weiterhin zeitgenössisch orientierte Seminar zu interartistischen und intermedialen Phänomenen anbieten.
- Bei diesen Themen geht es nicht nur um die inhaltliche Ausgestaltung, sondern auch um die Frage, welche Personen wir ausbilden, welche Werte und Fertigkeiten morgen gebraucht werden. Wie geschildet gehe ich davon aus, dass sich die Studien- und Lebensbedingungen verschlechtern werden und wir daher umso mehr engagierte und gesellschaftskritische Menschen brauchen, die wir ausbilden. Stärker die Studierenden dazu zu bringen, selbst aktiv zu werden und das Lernen stärker in die eigene Hand zu nehmen, ist mir daher nicht nur ein didaktisches, sondern auch politisches Anliegen.

- Organisatorisch-methodisch interessieren mich folgende Formate, denen ich mich in Zukunft widmen möchte: Digitalisierung (insbesondere computationale Statistik (KI), ChatGPT, etc.), Co-Teaching in UNIC, Problemorientiertes bzw. forschendes Lernen, Portfolio als Semesterleistung, Didaktische Reduktion.

7. BIBLIOGRAPHIE

- Rolf Arnold, Wie man lehrt, ohne zu belehren. 29 Regeln für eine kluge Lehre : das LENA-Modell. Heidelberg 2018.
- Oliver Decker, Johannes Kiess, Elmar Brähler, Autoritäre Dynamiken Und Die Unzufriedenheit Mit Der Demokratie Die Rechtsextreme Einstellung In Den Ostdeutschen Bundesländern, EFBI Policy Paper 2023–2, <https://efbi.de/details/efbi-policy-paper-2023-2-autoritaere-dynamiken-und-die-unzufriedenheit-mit-der-demokratie-2.html> (14.09.2023)
- Julian Roelle, Andreas Lachner, Svenja Heitmann, Lernen. Theorien und Techniken. Paderborn 2023.
- Jan Wiarda, Diese Nation braucht ein Projekt – und ich hätte da eines, in: 06. September 2023, <https://www.jmwiarda.de/https-www.jmwiarda.de-2023-09-06-diese-nation-braucht-ein-projekt-und-ich-haette-da-eines/>
- Wolfgang Wick, Eisberge voraus!, in: FAZ 13.09.2023, <https://www.faz.net/aktuell/wissen/forschung-politik/gastbeitrag-zur-wissenschaftspolitik-eisberge-voraus-19167336.html> (14.09.2023).
- Zentrum für Wissenschaftsdidaktik, Kompetenzorientiertes Prüfen, 2012, <https://lehreladen.rub.de/planung-durchfuehrung-kompetenzorientierter-lehre/kompetenz-pruefen/?pdf=9> (15.09.2023).