

Impulse für transdisziplinäre Lehre.

Die Rolle der Community-Forschenden in Community-based-Research-Projekten.

Version 1.0, 29.03.2025

Eva Gaßen

Universität Hamburg, Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Research office for Social Innovation, Von-Melle-Park 9, 20246 Hamburg

Jan Paul Greve

Universität Hamburg, Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Research office for Social Innovation, Von-Melle-Park 9, 20246 Hamburg

Felicitas Marchlowitz

Universität Hamburg, Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Research office for Social Innovation, Von-Melle-Park 9, 20246 Hamburg

Carolin Scharfenberg

Universität Hamburg, Präsidialverwaltung, Abteilung I und Research office for Social Innovation, Von-Melle-Park 9, 20246 Hamburg

Kai-Uwe Schnapp (*Korrespondenzautor*)

Universität Hamburg, Fakultät für Wirtschafts- und Sozialwissenschaften, Research office for Social Innovation, Von-Melle-Park 9, 20246 Hamburg

kai-uwe.schnapp@uni-hamburg.de, ORCID: 0000-0002-1161-3422

Abstract

Der Beitrag stellt die praktische Umsetzung von Campus-Community-Partnerships (CCP), und insbesondere die Umsetzung transdisziplinärer Zusammenarbeit mit zivilgesellschaftlichen Partnern in den Mittelpunkt. Unsere Erfahrungen bei der Umsetzung solcher Projekte haben uns gezeigt, dass bei dieser Zusammenarbeit besonders die Rolle der Community-Forschenden eine offene Flanke ist. Während Studierende und Lehrende grundlegende Verhaltenserwartungen aus ihrem Hochschulumfeld mitbringen, und davon ausgehend ihre Rolle gestalten können, gibt es keine definierte Rollenerwartung an Community-Forschende. Es gibt also keine Muster, Erwartungen oder Rollenvorbilder, an denen Community-Forschende sich orientieren können. Daher fragen wir in unserem Beitrag: Wie nehmen Community-Forschende in CCP-Projekten ihre Rolle wahr? Welche Rollenmuster gibt es? Wir entwickeln im Laufe des Beitrages fünf Rollentemplates, die Community-Forschende bei der Rollenfindung unterstützen können.

Stichworte

Community-based Research, forschendes Lernen, transdisziplinäre Lehre, Campus-Community-Partnership, Zivilgesellschaft

Inhalt

1	Einleitung	4
2	Konzepte	6
2.1	Community und Campus	6
2.2	Soziale Rollen und Rollenerwartungen	8
3	Forschungsdesign	9
3.1	Soziale Kontexte der Erhebungen	9
3.2	Methoden	10
3.3	Fallauswahl	11
4	Ergebnisse.....	11
4.1	Nutzen für die Community-Forschenden.....	12
4.1.1	Hinzugewinn von Ressourcen	12
4.1.2	Netzwerkbildung und Netzwerkpflge.....	13
4.1.3	Forschungsergebnisse als Argumentationshilfe.....	13
4.1.4	Selbstwirksamkeitserfahrung.....	14
4.1.5	Verständnis für Wissenschaft	14
4.1.6	Nutzen für die Community-Forschenden – Zwischenzusammenfassung	15
4.2	Herausforderungen.....	15
4.2.1	Zeitmangel	16
4.2.2	Asymmetrische Gruppenarbeit.....	16
4.2.3	Rollenausgestaltung.....	18
4.2.4	Herausforderungen und Chancen – Zwischenzusammenfassung	19
4.3	Typische Rollen von Community-Forschenden.....	19
4.3.1	Stichwortgeberin	19
4.3.2	Impulsgeberin	20
4.3.3	Aktive Beraterin	21
4.3.4	Die Mitarbeitende.....	21
4.3.5	Die Mitforschende	22
4.3.6	Typische Rollen der Community-Forschenden – Zwischenzusammenfassung	23
5	Diskussion	24
5.1	Einordnung der Ergebnisse.....	24
5.2	Ausblick.....	26
6	Handlungsempfehlungen für CBR-Seminare	27
7	Literatur	28

1 Einleitung

Universitäten und Hochschulen¹ finden sich zunehmend mit der politischen, gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Erwartung konfrontiert, nicht nur als Forschungs- und Bildungseinrichtungen zu reüssieren. Sie sollen nicht nur Forschungsergebnisse publizieren und Absolvent:innen in die Gesellschaft entlassen, sie sollen auch in möglichst vielfältiger Weise in den direkten Austausch mit der Gesellschaft treten, in der sie als Organisation „leben“ und von der sie finanziert werden (Maassen 2019, S. 14). Diese Erwartung findet ihren Ausdruck in Begriffen wie „Transferorientierung“ oder „Dritte Mission“ von Hochschulen. Ihre Institutionalisierung wird politisch unterstützt durch die Gründung entsprechender staatlicher Agenturen, wie der Deutschen Agentur für Transfer und Innovation (DATI) (Groß-Selbeck et al. 2024).

Der von Hochschulen erwartete direkte Austausch kann sehr unterschiedliche Formen annehmen. Dazu gehören 1) der klassische vor allem aus der natur- und technikwissenschaftlichen Forschung kommende und auf die Wirtschaft orientierte Wissens- und Technologietransfer, 2) Formate wie Citizen Science, die Bürger:innen als Laienwissenschaftler:innen direkt in wissenschaftliche Prozesse einbinden, 3) universitätsbasierte Gründungen einschließlich von Social Start-ups und 4) an die universitäre Lehre angebundene Formate wie das Service-Learning (SL), Community-based Research, Aktionsforschung und weitere, die vor allem auf die Zivilgesellschaft und den öffentlichen Sektor zielen.

Insbesondere im Kontext der letztgenannten Formate taucht zuletzt verstärkt der Begriff der Campus-Community-Partnership (CCP) auf (Slepcevic-Zach et al. 2023). CCP-Formaten werden große Vorteile zugeschrieben: Sie stellen Ressourcen für Community-Partner² bereit (Kern 2016), sie schafften Raum für komplexere Lernerlebnisse bei Studierenden und ermöglichten Selbstwirksamkeitserfahrung, die im klassischen Studium nicht möglich seien (Heudorfer 2022), und sie unterstützten Lehrende bei der Erhöhung der Lehrqualität, ermöglichten interessante Lehrprojekte und eröffneten Kanäle für eine direkte Auseinandersetzung mit der Gesellschaft (Schnapp 2017).

All diese Vorteile haben jedoch ihren Preis. CCP-orientierte Formate stellen hohe Anforderungen an alle Beteiligten, sie fordern unter anderem Zeit, die Bereitschaft, sich beim transdisziplinären Denken auf andere Perspektiven einzulassen, gemeinsame Organisationsarbeit und den Mut, große Unsicherheiten

¹ Im Folgenden wird für (technische) Universitäten und Hochschulen für angewandte Wissenschaften als Dachkategorie nur noch der Begriff der Hochschulen verwendet.

² Wir verwenden in diesem Text die Begriffe Community-Partner:innen und Praxispartner:innen synonym, wenn wir über Personen sprechen. Wenn wir über Partnerorganisationen sprechen, werden die Begriffe nicht gegendert.

auszuhalten. Dabei können sich Akteure bislang nur auf einen begrenzten Erfahrungsschatz bei der Gestaltung solcher Projekte stützen.³

Mit dem vorliegenden Text möchten wir einen weiteren Beitrag zur Konsolidierung dieses Erfahrungsschatzes leisten. Im Mittelpunkt des Beitrages steht Community-based Research (CBR) als lehrbasiertes und an der Idee der CCP orientiertes Transferformat. Ein Kernmerkmal von CBR ist das kooperative und ko-kreative Forschen von Studierenden, Lehrenden und individuellen sowie organisierten Akteure aus der Gesellschaft, insbesondere aus zivilgesellschaftlichen Zusammenhängen. Das Ziel dieser Kooperation ist, direkt „vor Ort“ zur Klärung bestehender Fragen und zur weiteren Entwicklung der lokalen oder regionalen Gesellschaft beizutragen (Strand et al. 2003). Unsere eigenen Umsetzungserfahrungen haben uns gezeigt, dass in diesen Kooperationen besonders die Rolle der Community-Forschenden eine offene Flanke ist. Während Studierende und Lehrende grundlegende Verhaltenserwartungen aus ihrem Hochschulumfeld mitbringen und davon ausgehend ihre Rolle gestalten können, gibt es keine definierte Rollenerwartung an Community-Forschende. Es gibt also keine Muster, Erwartungen oder Rollenvorbilder, an denen sich Community-Forschende orientieren können. Daher fragen wir in unserem Beitrag: Was motiviert Community-Forschende, sich den Mühen einer CCP zu unterziehen? Vor welchen Herausforderungen sehen sie sich in CCP? Und welche Rolle nehmen Community-Forschende in CBR-Projekten wahr?

Zur Beantwortung der Fragen nutzen wir Erfahrungen und Daten aus zwei CBR-basierten Lehrprojekten. In diesen Projekten haben wir begleitend systematisch die Rollenwahrnehmung und Rollenherausforderungen der Community-Forschenden erfasst. Dazu haben wir Interviews mit Community-Forschenden und Studierenden durchgeführt sowie Lerntagebücher von Studierenden ausgewertet. Ausgehend von diesen Daten entwickeln wir fünf Rollenbeschreibungen als Grundlage für ein vertieftes Verständnis dafür, was Community-Forschende in CBR-Projekten leisten können und was andere Akteure von ihnen erwarten können. Wir verstehen diese Rollenbeschreibungen gleichzeitig als Handlungsunterstützung für CBR-Projekte. Durch die hier beschriebenen Rollen sollte es leichter fallen, die Aushandlungs- und Abstimmungsprozesse über Aufgabenverteilung und -wahrnehmung sowie das Erwartungsmanagement in CBR-Projekten zielgerichtet und explizit zu gestalten, um so zu einem besseren Gelingen der Projekte zu kommen.

³ So wird die Arbeit von Studierenden in solchen Projekten unter anderem von Gerholz et al. (2018), Glaß (2021) und Heudorfer (2022) untersucht. Letztere leistet gleichzeitig einen Beitrag zur Rolle Lehrender in CCP-Projekten. Unter anderen fokussieren Altenschmidt (2016), Jettner et al. (2017), Altenschmidt und Arend-Steinebach (2023) sowie Prantl et al. (2023) die Erfahrungen von Community-Partnern in solchen Projekten.

Wir entwickeln das Thema in unserem Beitrag, indem wir zunächst die zentralen Konzepte CCP und CBR vorstellen und einen Blick auf das soziologische Konzept der sozialen Rollen werfen. Im Anschluss skizzieren wir für ein besseres kontextuelles Verständnis der empirischen Ergebnisse die beiden Seminare, in denen unsere Daten erhoben wurden. Dem folgen die Beschreibung von Erhebung und Datenauswertung und schließlich die Analyse der Daten selbst. In der Analyse beschäftigen wir uns im ersten Teil mit der Frage, welchen Nutzen Community-Forschende aus CCP ziehen, um uns dann der Frage zuzuwenden, vor welchen Herausforderungen Community-Forschende in CBR-Projekte stehen und wie sie ihre Rolle in diesen Projekten ausgestalten. Wir beschließen den Beitrag mit einer Diskussion und Handlungsempfehlungen.

2 Konzepte

2.1 Community und Campus

Unter Campus Community Partnerships (CCP) verstehen Slepcevic-Zach et al. „die Zusammenarbeit von Hochschulen mit unterschiedlichen Community-Partner:innen mit der Zielsetzung, die wissenschaftliche Auseinandersetzung mit gesellschaftlich relevanten Problemstellungen zu fördern und einen Beitrag zur Verbesserung der Lebensbedingungen in den jeweiligen Communities, Städten oder Regionen zu leisten“ (Slepcevic-Zach et al. 2023, S. 10). CCP können dezentral auf Basis individueller Entscheidung von Hochschullehrenden im Rahmen ihrer Lehrveranstaltungen, Projekte und Aktivitäten mit Studierenden oder als koordinierte Aktivität von Instituten, Fakultäten oder Hochschulen entstehen (ebd. mit Verweis auf Mulroy 2004).

Eine wesentliche Triebkraft für gesellschaftliche Akteure, sich auf CCP einzulassen, sei die Möglichkeit, aktiv an der eigenen wissenschaftlichen Beobachtung beteiligt und nicht nur Objekt von Wissenschaft zu sein. Dieses Interesse speise sich aus der Wahrnehmung, an Forschungsprozessen selten direkt beteiligt, sondern meist lediglich mit Ergebnissen von Wissenschaft konfrontiert zu werden, ohne auf Zielrichtung und Durchführung von Forschung Einfluss gehabt zu haben (Altenschmidt und Stark 2016, S. 10ff.; Maasen und Sutter 2022). Aus Sicht beteiligter Wissenschaftler:innen werde jedoch an CCP als Problem wahrgenommen, dass partnerschaftliche Forschung sich oft zwischen Exzellenz und Partizipationsorientierung entscheiden müsse (Maasen 2020). Lehrbezogene Kooperationen erscheinen hier als plausibler „Ausweg“. CCP kann Lehre maßgeblich verbessern (Schnapp 2017), ohne sich in jedem Schritt an den Maßstäben internationaler Spitzenforschung messen lassen zu müssen.

Was ist nun die „Community“ mit der der „Campus“ kooperiert, und was soll als „Campus“ gelten? Eine Community ist zunächst eine Gruppe von Menschen mit geteilter Identität, die in der Regel in lokalen

Räumen entsteht. Communities sind dynamisch, von ihrer Umwelt abgegrenzt, aber mit dieser verbunden. Die Kriterien für die Zugehörigkeit zu einer Community können selbst gewählt oder von außen zugeschrieben sein (vgl. Heudorfer 2022, 15, 40, 43). Der Begriff „Community“ wird im Kontext von CCP genutzt, weil er als offener angesehen wird als der Begriff „Zivilgesellschaft“ (Schulz et al. 2016, S. 16).

Der „Campus“ ist nach Heudorfer einerseits der physische Ort einer Hochschule. Er besteht aber vor allem aus den Menschen auf dem Campus, d. h. den Angehörigen der Hochschule. Auch für „den Campus“ ist Identität bedeutsam. Sie entsteht durch gemeinsame Lehr-Lern- und Forschungserfahrungen oder bei institutionellen Diskussionen, etwa zur Mission der Hochschule, ihrem Studien- und Forschungsverständnis und so weiter. In diesem Sinne ist die Campus-Identität ebenso ausgehandelt und historisch-dynamisch wie die der Community (vgl. Heudorfer 2022, S. 38ff.). Im Rahmen von CCP ist die „Community“ für den „Campus“ zunächst etwas Äußeres, vom „Campus“ verschiedenes. In einer CCP übernehmen Hochschulen aber eine direkte Mitverantwortung für dieses Äußere, für die Entwicklung und Veränderung der sie umgebenden Gesellschaft einer Stadt, einer Region oder darüber hinaus (vgl. Heudorfer 2022, 38, 44). Im Laufe einer CCP begegnen und durchdringen sich dann zwei oder mehrere Communities, etwa „der“ Campus mit Lehrenden und Studierenden, Community-Partner (oft als Partnerorganisationen) und gegebenenfalls die Lebenswelten, in denen die Beteiligten sich bewegen. Aus diesen Begegnungen formen sich im Rahmen einer CCP neue Communities, die die unterschiedlichen „Sphären“ miteinander verbinden (in Anlehnung an Heudorfer 2022, S. 234).

CBR ist eine spezielle Form der CCP, die das gemeinsame Forschen und Problemlösen auf Augenhöhe in den Mittelpunkt stellt (Strand et al. 2003, S. 5). CBR zeichnet sich dadurch aus, dass diverse Quellen von Wissen anerkannt und sozialer Wandel angestrebt werden mit dem Ziel, sozialen Ausgleich herzustellen (Anderson et al. 2016, S. 23f.). Dazu sollen neben den Kompetenzen des Campus vor allem die Stärken und Ressourcen der Community genutzt werden (Israel et al. 1998). Aus Sicht der Lehre verbindet CBR die Praxis des forschenden Lernens mit dem Konzept des Service Learnings. Studierende werden dabei durch das forschende Lernen in eine wissenschaftliche Rolle hineinsozialisiert, erleben Wissenschaft sofort in einem angewandten Zusammenhang und gewinnen so Kompetenzen und Fertigkeiten, die für spätere Berufsrollen relevant sind (Heudorfer 2022, 15, 221; Schnapp und Heudorfer 2019).

Um diese Ziele zu erreichen ist es notwendig, starke Beziehungen zwischen Forschenden (Lehrende und Studierende) und den Mitgliedern der Community aufzubauen und zu unterhalten (Anderson et al. 2016, S. 39). Weiterhin sollen die Community-Forschenden in die Vorbereitung und Durchführung der empirischen Feldarbeit und die Auswertung erhobener Daten eingebunden sein, um das lokale Wissen der Community für den Forschungsprozess fruchtbar zu machen (ebd.). Schließlich wird es als Gelingensbedingung von CBR-Projekten angesehen, die Kooperation mit klaren (schriftlichen) Absprachen zu

stützen, in denen wechselseitige Erwartungen, Rollenverteilungen, der Grad und die Art der Beteiligung der Community-Forschenden, organisatorische und technische Fragen, gemeinsame Ziele sowie etwa Nutzungsrechte an den erhobenen Informationen oder geschriebenen Texten transparent für alle beteiligten Parteien geregelt sind (ebd. 40). Mit unserem Projekt tragen wir zur Verbesserung der Gestaltbarkeit der Beziehungen zwischen Campus und Community bei, weil unsere Beschreibungen verbesserte Voraussetzungen für informierte Kooperationen schaffen.

2.2 Soziale Rollen und Rollenerwartungen

Menschen, die eine bestimmte soziale Position besetzen, etwa die der Community-Forschenden in einem CBR-Projekt, brauchen Vorstellungen darüber, wie diese soziale Position auszufüllen ist. Soziale Rollen enthalten genau diese Vorstellungen darüber, was in einer bestimmten sozialen Position als angemessenes Verhalten gilt. Rollen sind in diesem Sinne „Skripte“. Sie sind einerseits die Grundlage für das Ausbilden rollenspezifischen bzw. rollenangemessenen Verhaltens und andererseits die Voraussetzung dafür, dass andere an einem sozialen System Beteiligte Erwartungen bezüglich des Handelns von Akteuren ausbilden können (Dahrendorf 2006, 31, 39, 105). Typischerweise wird rollenangemessenes Verhalten in Sozialisationsprozessen erlernt, seien das privat-familiäre, formal-bildende, berufliche, zivilgesellschaftliche oder andere Sozialisationsprozesse (Dahrendorf 2006, S. 61f.) Das Erlernen von Rollen setzt voraus, dass es für eine einzunehmende Rolle zumindest eine implizite „Beschreibung“ gibt.

Bezogen auf die Community-Forschenden entsteht genau hier das Problem. Die Rolle von Community-Forschenden ist bislang kaum beschrieben. Es gibt weder explizite Rollenverständnisse, wie etwa in einer Stellenbeschreibung, noch implizite Verständnisse. Der Grund dafür ist, dass diese Rolle keine gewohnte, sondern eine gerade entstehende und zugleich eine sehr unterschiedlich gestaltbare Rolle ist. Mit dieser Situation ist der oder die Community-Forschende in einem CBR-Projekt insofern allein, als Studierende und Lehrende in so einem Projekt „Lehnrollen“ haben, denen sie große Teile der Handlungserwartungen entlehnen können.

Das Fehlen von Rollenerwartungen ist in der CBR-Praxis im doppelten Sinne eine Herausforderung. Für die Community-Forschenden selbst ist es schwierig, ihre Rolle zu bestimmen. Gleichzeitig sind sie mit diffusen, weil ebenfalls unbestimmten Rollenerwartungen der Lehrenden und Studierenden konfrontiert. Dies erzeugt Rollenstress (Preyer 2012, S. 60), der dadurch verstärkt wird, dass Community-Forschende oft mit dem knappsten Zeitbudget für ein CBR-Projekt ausgestattet sind. Diesen Rollenstress hoffen wir mit unserer Forschung verkleinern zu können, indem wir mit unseren Ergebnissen zumindest Angebote dafür machen, wie Community-Forschende ihre Rolle gestalten können und welche Erwartungen an sie plausibel sind. Dabei werden wir in Anlehnung an Dahrendorf (2006, S. 41) versuchen, wesentliche Rollenerwartungen aufzuzeigen.

3 Forschungsdesign

3.1 Soziale Kontexte der Erhebungen

Unsere Forschung hat im Kontext zweier CBR-Seminare stattgefunden. Das erste Seminar „*Gut alt werden in Bergedorf*“ war eine Kooperation mit der Körper-Stiftung. Es fand vom Wintersemester 2018/19 bis zum Wintersemester 2019/20 statt und befasste sich mit sozio-kulturellen Veränderungen in Hamburg-Bergedorf im Kontext des Baus eines neuen „KörperHauses“ als kulturelle und soziale Institution in Bergedorf. Ideengeberin war die Körper-Stiftung, die zentrale Fragestellung des Projektes lautete: Wie ist das KörperHaus zu gestalten, damit alle Bergedorfer:innen mit dem und im KörperHaus gemeinsam „gut alt werden“ können? Als Partnerorganisationen waren die Körper-Stiftung, das Team KörperHaus, das Bezirksamt Bergedorf, der AWO-Seniorentreff und -Seniorenbeirat, die Bücherhallen Hamburg, die Hamburger Volkshochschule, das LichtwerkTheater, die Stiftung Haus im Park und die Freiwilligenagentur Bergedorf beteiligt. Die Lehrveranstaltung war zunächst als zweisemestriges CBR-Seminar geplant. Wegen eines starken Interesses der Studierenden an einer ersten Umsetzung der von ihnen in den Forschungsteilprojekten entwickelten Ideen und Vorstellungen, wurde das Seminar um ein Semester verlängert. Vonseiten der Universität waren eine Lehrperson sowie zunächst zwanzig Studierende der BA-Studiengänge Politikwissenschaft und Soziologie beteiligt. Im letzten Semester nahmen noch acht Studierende teil, die alle von Anfang an am Projekt beteiligt gewesen waren. Auf Seiten der Community-Forschenden waren zunächst dreizehn, später sieben Bergedorfer:innen der Generation 50+ beteiligt. Außerdem erfolgte eine enge Begleitung durch zwei Kolleg:innen aus der Körper-Stiftung. Teile des Seminars „Gut alt werden“ wurden durch das Lehrlabor des Universitätskollegs der Universität Hamburg finanziell gefördert. Die Förderung ermöglichte die Aufstockung der Stelle einer Wissenschaftlerin, die Beschäftigung von unterstützenden Hilfskräften sowie teilweise die Anmietung von Räumen für die Durchführung von Interviews und Veranstaltungen.

Das zweite Seminar, das „Campus-meets-Community-Lab“ (kurz CC-Lab), fand vom Sommersemester 2023 bis zum Sommersemester 2024 statt, erstreckte sich also ebenfalls über drei Semester. Gegenstand des ebenfalls als CBR-Seminar konzipierten CC-Lab war das Hamburger Haus des Engagements (HdE). Ziele des Projektes waren die Sammlung von Organisations- und Nutzungserfahrungen und deren Evaluation, die Weiterentwicklung der Organisationspraxis des HdE im Bereich Digitalität und die Beschäftigung mit im HdE unterrepräsentierten Gruppen, wie etwa Organisationen, in denen vor allem Jugendliche aktiv sind, migrantische Selbstorganisationen sowie Organisationen von und für Menschen mit Behinderungen. Community-Partner im CC-Lab waren das Haus des Engagements Hamburg, das AKTIVOLI-Landesnetzwerk Hamburg, die Bürgerstiftung Hamburg sowie die Sozialbehörde Hamburg.

Die Einzelprojekte im CC-Lab liefen jeweils über ein Semester. Teilweise wurden Projekte im Folgesemester fortgeführt oder vertieft, keines der Projekte war aber von vornherein als mehrsemestrig angelegt. Beteiligt am CC-Lab waren je Semester ca. 20 Studierende, von denen einige dem Seminar auch in der zweiten und dritten Runde treu blieben. Vonseiten der Community-Partner waren je Semester fünf bis acht Community-Forschende beteiligt. Auch von den Community-Forschenden waren einige über die gesamten drei Semester am Projekt beteiligt. Das CC-Lab wurde in der ersten Runde durch das Förderformat „Science for Society“ der Freien und Hansestadt Hamburg gefördert und im zweiten Semester durch den Transferfonds der Universität Hamburg. Die Förderung ermöglichte die Beschäftigung von Tutor:innen, das Anmieten von Räumen und die Durchführung von Veranstaltungen, vor allem aber die Beschäftigung einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin, mit deren Unterstützung die hier berichtete Begleitforschung überhaupt erst möglich wurde.

3.2 Methoden

Die in diesem Beitrag ausgewerteten Daten stammen aus insgesamt 22 Leitfadeninterviews und 44 Reflexionsdokumenten. Im Projekt *„Gut alt werden in Bergedorf“* wurden fünf nachbereitende leitfadengestützte Interviews mit Community-Forschenden geführt, die durchschnittlich eine Stunde dauerten. Die Interviews entstanden im Juni und Juli 2020. Der Interviewleitfaden (siehe Anhang) bestand aus sieben Leitfragen mit Nachfragen. Gefragt wurde nach dem Zustandekommen der Teilnahme, dem Prozess der Zusammenarbeit von Community-Forschenden und Studierenden, nach gruppenbezogenen und persönlichen Lernprozessen, Teilnahmeerfahrungen, dem Verlauf des Projektes, dem lokalen Nutzen und abschließend nach Verbesserungswünschen bei einer möglichen Wiederholung. Die Erhebung und erste Auswertung dieser Daten wurde im Rahmen einer Masterarbeit (Scharfenberg 2021) umgesetzt. Die anonymisierten Transkripte aus der Masterarbeit wurden für diese Studie erneut analysiert.

Die Analyse stützt sich darüber hinaus auf studentische Reflexionspapiere aus dem Seminar *„Gut alt werden“*, welche als Reflexionen zu vier Seminarabschnitten im Januar, Juni und September 2019 und im April 2020 (vgl. Glaß 2021, S. 82) entstanden. Die Fragen der Reflexionspapiere bezogen sich auf den Erfahrungs- und Kompetenzgewinn der Studierenden, auf die persönliche Reflexion von Stärken und Schwächen, Vor- und Nachteile von CBR-Formaten und auf die Zusammenarbeit zwischen Community-Forschenden und Studierenden. Wir nutzen diese Daten zur Analyse der studentischen Perspektiven auf die Rolle der Community-Forschenden.

Im Projekt *„Campus-meets-Community-Lab“* wurden ausschließlich leitfadengestützte Interviews geführt. Erhoben wurden die Daten zwischen dem 1. und dem 2. Projektsemester im Oktober 2023. Insgesamt wurden 17 Interviews mit einer durchschnittlichen Dauer von 30 Minuten geführt. Gesprächspartner waren acht Community-Forschende und neun Studierende. Insgesamt wurden acht Leitfragen

mit Nachfragen gestellt (siehe Anhang). Gefragt wurde nach der eigenen Rolle und der Rolle des jeweiligen Gegenübers im Projekt (Selbst- und Fremdwahrnehmung), der Zusammenarbeit zwischen Community-Forschenden und Studierenden, den Arbeitsbeziehungen innerhalb der Gruppe, dem eigenen Nutzen, Herausforderungen bei der Projektarbeit und abschließend nach Wünschen bei einer möglichen Wiederholung des Seminars. Die Interviewleitfäden unterschieden sich zwischen Community-Forschenden und Studierenden nur in Bezug auf die jeweilige Rollenselbst- und -fremdwahrnehmung (siehe Anhang).

Nach dem Ende der Feldphasen wurden die Interviews transkribiert⁴ und mithilfe von MAXQDA 2022 nach dem Prinzip der strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) ausgewertet. Die Codierungen wurden induktiv erstellt, bis auf die Rollen-Codes, die in einem abduktiven Interpretations- und Diskussionsprozess entstanden. Die Datenanalyse und insbesondere die Diskussion über die Rollenbilder wurden zusätzlich angereichert durch drei Hintergrundinterviews, die wir mit Tutor:innen und Lehrpersonen beider Projekte durchgeführt haben.

3.3 Fallauswahl

Die beforschten Seminare sind mit Blick auf den zentralen Forschungsgegenstand, die Rolle der Community-Forschenden, kontrastierende Fälle. Im Fall von „Gut alt werden“ waren alle Community-Forschenden ehrenamtlich engagierte Personen, die meisten von ihnen waren Rentner:innen. Das individuell verfügbare Zeitbudget war in diesem Projekt daher vergleichsweise groß. Im CC-Lab waren fast alle Community-Forschenden hauptamtlich im Engagementsektor tätig. Einige haben die Rolle der Community-Forschenden im Rahmen ihrer Dienstaufgaben wahrgenommen. Das verfügbare Zeitbudget war hier bei allen Beteiligten knapp. Die Entwicklung der breiten Rollentypologie, die wir im Folgenden vorlegen werden, war nur vor dem Hintergrund dieser kontrastierenden Fälle möglich.

4 Ergebnisse

Im folgenden Ergebnisbericht schauen wir zuerst auf die Frage, was die Community-Forschenden von CBR-Projekten mitnehmen, welchen Nutzen diese Projekte also bei den Community-Forschenden und ihren Organisationen stiften. Wir wenden uns dann den Herausforderungen zu, vor denen sich Commu-

⁴ Die Transkription der Interviews mit Community-Forschenden aus dem Projekt „Gut alt werden“ erfolgte händisch. Die Interviews aus dem CC-Lab wurden automatisch mit F4x transkribiert und nach der Transkription einer händischen Kontrolle unterzogen.

nity-Forschende stehen, und beschließen die Analyse mit der Entwicklung einer Kaskade von Rollenbildern, die wir ausgehend von den Selbst- und Fremdwahrnehmungen der Community-Forschenden entwickeln.

4.1 Nutzen für die Community-Forschenden

Der Nutzen, den Community-Forschende und ihre Organisationen aus CBR-Projekten ziehen, kommt in den Interviews in expliziten und impliziten Aussagen zum Ausdruck. Er erstreckt sich, wie wir im Folgenden zeigen, von manifesten Ressourcengewinnen bis hin zu weichen Faktoren wie einem besseren Verständnis für wissenschaftliche Prozesse.

4.1.1 Hinzugewinn von Ressourcen

Mit dem Begriff *Hinzugewinn von Ressourcen* erfassen wir Aussagen, die sich vor allem darauf beziehen, dass Studierende mit ihrer Arbeitskraft, mit der Aufwendung von Zeit, dem Einbringen neuer Ideen und Perspektiven aus CBR-Projekten heraus in zivilgesellschaftlichen Organisationen Dinge ermöglichen, die ohne ihr Zutun nicht erreichbar wären. Dieser Effekt von CCP ist ausgehend von eigenen Erfahrungen als Community-Partner bereits von Kern (2016) beschrieben worden.

In vielen Bereichen zivilgesellschaftlicher Arbeit mangelt es den haupt- und ehrenamtlich Tätigen an Zeit und Geld, um alle Ziele zu erreichen, die ihre Organisationen sich gesteckt haben, Fördervorgaben zu erfüllen und gleichzeitig die Organisation weiterzuentwickeln.

„Und NGOs haben ja nicht so viel Zeit und Geld, um das eben aufarbeiten zu lassen. Und das ist eben der Gewinn. Davon werde ich vielleicht noch Jahre profitieren.“ (CC-Lab_CommFo4, Pos. 40)

„Und da sind ja noch ganz andere auch mit einbezogen worden und die Ressourcen hätten wir so nie gehabt. Und das freut mich sehr, dass ich sozusagen da wieder ein bisschen inhaltlicher auch noch mal anders draufschauen konnte als jetzt nur mit so diesen ganzen Verwaltungsaspekten im Sinn.“ (CC-Lab_CommFo1, Pos. 50)

Mit dieser Aussage wird ergänzend deutlich gemacht, dass die inhaltlich wissenschaftliche Arbeit der Studierenden großen Wert hat, weil sie neue Perspektiven eröffnet und inhaltliche Auseinandersetzung fördert, wo diese gegebenenfalls zu kurz gekommen war. Dabei geht der Nutzen einiger Projekte deutlich über die wissenschaftlichen Ergebnisse und die inhaltlichen Schlussfolgerungen hinaus, wenn etwa parallel zur Forschung Veranstaltungen organisiert werden, deren Format für die weitere Organisationsarbeit übernommen werden kann.

„[Die Studierenden] haben diese Veranstaltungen in Gang gesetzt und haben dafür für uns ein Format geschaffen, auf Grundlage dessen wir aufbauen können.“ (CC-Lab_CommFo3, Pos. 74)

4.1.2 Netzerkerbildung und Netzerkerpflege

CBR-Projekte können auch zur *Netzerkerbildung* beitragen, etwa wenn in einem Forschungsprojekt Kontakte zu Akteuren gesucht wurden, die nicht nur für die Bearbeitung der Forschungsfrage notwendig waren, sondern die in der weiteren Organisationsarbeit hilfreich sein können. So wird als Nebeneffekt der wissenschaftlichen Arbeit das *professionelle Netzerker* des Kooperationspartners um neue Zielgruppen erweitert. Im konkreten Falle wurden Kontakte zu einer großen Anzahl migrantischer Selbstorganisationen vermittelt, die bislang nicht in den Wirkungskreis des Projektpartners einbezogen waren.

„Also auf Grundlage dieses wirklich auch sehr gut gefüllten Formats haben wir jetzt ganz viele Kontakte. Das ist ja auch was sehr wichtiges Inhaltliches. Wir haben Kontakte dadurch zu [...] über ja fast 25 migrantischen Organisationen bekommen, die noch nicht so eng am [Kooperationspartner des CC-Lab] verhaftet waren, die vielleicht über das [Stiftungsprojekt 1] kamen oder irgendwo anders her und die wir jetzt auf dem Zettel haben als Community, um die nächsten Reihen darauf aufbauend zu gestalten und daran partizipieren zu lassen.“ (CC-Lab_CommFo3, Pos. 74)

An anderer Stelle wurde Community-Forschenden ein Außenblick auf die eigenen Netzwerke ermöglicht, der zu einem besseren Verständnis der Qualität der eigenen Einbettung in das soziale Umfeld beitrug:

„Und bei den Interviews auch Leute getroffen, die ich (...) ja vom Sehen dann kannte. Und das hat mich auch gefreut, dass das (...) ja, dass ich hier doch ganz schön drin bin im System.“ (GutAlt_CommFo5, Pos. 31)

Auf diese positive Wirkung von CBR-Projekten auf die Netzwerke zivilgesellschaftlicher Akteure hatte Kern (2016) ebenfalls schon hingewiesen.

4.1.3 Forschungsergebnisse als Argumentationshilfe

Neben der Verbesserung der eigenen Arbeit zivilgesellschaftlicher Organisationen durch die auf Basis der Forschungsarbeit ermöglichte Reflexion, haben die Forschungsergebnisse von CBR-Projekten zum Teil auch sehr direkt Nutzen, wenn sie als *Argumentationshilfe* gegenüber staatlichen Stellen oder Förderinstitutionen Verwendung finden können. Die Reputation der kooperierenden wissenschaftlichen Einrichtung verstärkt diesen Effekt gegebenenfalls noch:

„Also ihr liefert dann mit der Forschung, die ihr macht, die Argumentation, die wir bei Behörden brauchen, um strategisch gut weiter vorgehen zu können.“ (CC-Lab_CommFo3, Pos. 78)

Teilweise werden Zwischenergebnisse sogar schon im Prozess der Forschungsk Kooperation genutzt, um die eigene Argumentation gegenüber anderen Akteuren zu verändern oder in der eigenen Organisation bzw. im eigenen Projekt Veränderungen anzustoßen:

„Weil jetzt kann ich, könnte ich schon was Strategisches daraus basteln. Weil ich verstehe: wir haben da eine Information, die ist total wichtig, die hat uns die ganze Zeit gefehlt. Wir haben ein Argument bekommen und dann könnte ich daraus irgendwie was machen.“
(CC-Lab_CommFo3, Pos. 34)

4.1.4 Selbstwirksamkeitserfahrung

Ein weiterer Mehrwert für individuelle Community-Forschende besteht darin, dass durch die Forschungskooperation die Relevanz der eigenen (zivilgesellschaftlichen) Tätigkeit „(wieder)entdeckt“ wird und so der eigenen Arbeit neuer Sinn gegeben, Freude empfunden und Empowerment wahrgenommen wird. Gleichzeitig erzeugt der gesellschaftliche Nutzen der Projekte ein verstärktes Gefühl der Selbstwirksamkeit und wirkt so auch als Motivator für die Zusammenarbeit.

„Aber ich habe dann doch das Gefühl gehabt, es geht ja hier letzten Endes um unsere Region. Die Studenten haben ihre eigene Welt. Aber es ging ja um unsere Region hier, in der ich lebe. Und habe dann gedacht, das möchte ich auf jeden Fall so mittragen.“ (GutAlt_CommFo5, Pos. 29)

Gleichzeitig können CBR-Projekte dazu beitragen aufzuzeigen, welche weiteren Handlungsfelder es noch gibt und wo etwa das Eingreifen zivilgesellschaftlicher Organisation noch gefragt ist, damit „sich etwas bewegt“.

„Das Projekt hat mir gezeigt, wie viel ist es noch zu tun gibt. So, ne, dass da noch einige Aufgaben sind und-, die wir auch als, als Bürger anfassen müssen. Da kann man nicht sagen: Oh, liebe Politiker, nun macht mal! Die haben denn ja nun andere Dinge auch zu tun. Und dass jeder selbst auch so gestalten kann, [...] wie er meint, dass andere zufrieden sein können und, und was sie brauchen, dass man doch sehr viel mehr Eigenverantwortung haben muss und haben darf, sonst bewegt sich nichts.“ (GutAlt_CommFo4, Pos. 47)

4.1.5 Verständnis für Wissenschaft

Unter *Verständnis für Wissenschaft* fassen wir Aussagen zusammen, die beschreiben, welchen Nutzen Community-Forschende aus einer vertieften Verständnisbildung für die wissenschaftliche Perspektive und gewonnene Erkenntnisse ziehen. Zum einen wird der forschende Blick internalisiert, wissenschaftliches Wissen über das eigene Tätigkeitsfeld erlangt und Methodenkompetenz aufgebaut oder erweitert. Zum anderen werden Erfahrungen mit der Wissenschaft als System und mit konkreten Wissenschaftler:innen gesammelt, die ein Verständnis dafür hervorbringen, wie Forschung und Lehre funktionieren und wie Forschung den eigenen zivilgesellschaftlichen Vorhaben dienlich sein kann.

„Also sie haben dadurch auch mich auf sehr viele Ideen gebracht, auf die ich sonst gar nicht gekommen wäre. Einfach weil sie ja aus diesem starken wissenschaftlichen Blick heraus arbeiten und dann auch eine sehr angenehme Vogelperspektive auf das alles einnehmen. Und ich bin quasi wie der Maulwurf, der schon sehr drin ist in den Handlungsebenen

und sich da durchwühlt und unterwegs ist. Und ich finde es dann sehr, sehr schön und angenehm und auch ermutigend und motivierend mit Menschen zusammenzusitzen, die noch diese ganz frei fliegende Vogelperspektive haben.“ (CC-Lab_CommFo3, Pos. 48)

„Und das (...) mussten wir irgendwann einhalten, weil wir merken, dass es einfach sehr viel Arbeit ist. Und [...] diese Entstehungsprozesse, das dauert ja alles ewig lange, bis so ein, so ein Fragebogen steht und bis man dann auch so eine Abgrenzung von einer Frage zur nächsten hat und (...) alle auch jetzt wissen, was wir meinen wollen. Und ich weiß gar nicht, es waren so Fachwörter dabei, wo wir erstmal sehen mussten, ah man, wir einigen uns jetzt mal drauf, das bedeutet das und das.“ (GutAlt_CommFo5, Pos. 43)

Schließlich entsteht auch hier Empowerment, wenn Community-Forschende feststellen, dass sie für mögliche zukünftige Forschungsideen nicht nur gelernt haben, wen sie für Unterstützung anfragen können, sondern auch, was konkret in der Forschung getan werden kann oder was sie dann eben in CBR-Projekten von wissenschaftlichen Partnern erwarten sollten.

„Und vielleicht werden wir mal irgendwann auch die Idee haben, was erforschen zu lassen, und dann weiß ich, wen kann ich ansprechen und welche Methoden gibt es. Oder so etwas. Also dieses Wissen kann ich vielleicht irgendwann mal hier mit einbringen.“ (CC-Lab_CommFo4, Pos. 26)

4.1.6 Nutzen für die Community-Forschenden – Zwischenzusammenfassung

Fasst man die beschriebenen Nutzendimensionen zusammen, so sehen wir einerseits manifeste Nutzenkomponenten. Dazu gehören 1) zusätzliche personelle und zeitliche Ressourcen, die eine Organisation direkt bei der Arbeit unterstützen, 2) die Weiterentwicklung von Netzwerken durch CBR-Projekte und schließlich 3) die erarbeiteten Forschungsergebnisse selbst. Diese helfen Organisationen bei der Selbsterkenntnis und Selbstverbesserung, und liefern gleichzeitig oft Argumentationshilfe bei der Kommunikation mit Förderern und staatlichen Kooperationspartnern. Daneben gibt es weiche Nutzendimensionen, die sich vor allem auf die einzelnen Community-Forschenden beziehen. Dazu zählen wir die Erfahrung verstärkter Selbstwirksamkeit und ein besseres Verständnis wissenschaftlicher Arbeitsweisen und damit auch wissenschaftlicher Ergebnisse und Prozesse.

4.2 Herausforderungen

Unter dem Konzept *Herausforderungen* fassen wir alle Aussagen zusammen, die auf Schwierigkeiten hinweisen, auf die die Community-Forschenden in Kooperationsprojekten stoßen können. Wir beobachten in unseren Interviews drei Typen von Herausforderungen: Zeitmangel, asymmetrische Gruppenarbeit und Rollenunklarheit.

4.2.1 Zeitmangel

Mangel an Zeit für die Arbeit in einem CBR-Projekt wird als eine zentrale Herausforderung wahrgenommen. So gab es zwar den Wunsch, sich in dem Kooperationsprojekt einzubringen, jedoch wurde der geplante zeitliche Aufwand im Kontext einer zivilgesellschaftlichen Tätigkeit als zu hoch angesehen.

„Also mehr wäre nicht gegangen. Das war jetzt schon von den Treffen her ist das das Maximum, was geht, was wir da investieren, das ist schon für zwei Personen ist das fast ein bisschen viel, ne? [...] Aber eigentlich können wir das zurzeit- dürfen wir uns das eigentlich nicht erlauben, zu zweit so viel Zeit darein zu investieren, im Sinne von, dass wir immer zu diesen Treffen zu zweit gehen und so, also.“ (CC-Lab_CommFo2, Pos. 13-14)

„[...] nee Freunde jetzt - also mehr als drei, vier Termine, das grenzt an Arbeitswelt, so.“ (GutAlt_CommFo5, Pos. 13)

Besonders zu berücksichtigen ist beim Zeitaufwand der Community-Forschenden, dass diese als „fachfremde“ Personen oft viel Zeit brauchen, um sich in die wissenschaftliche Arbeitsweise einzuarbeiten und dass sie diesen Aufwand im Rahmen ihres Ehrenamts oder auch ihres beruflichen Kontextes nicht leisten können.

„Also das ist so, das machen wir auch, weil es uns interessiert. Aber ich hätte ein bisschen mehr Zeit gebraucht, um mir das alles in Ruhe anzugucken.“ (CC-Lab_CommFo2, Pos. 13-14)

Community-Forschende, die das Projekt in ihrem beruflichen Kontext verfolgt haben, standen oft vor der Herausforderung, zusätzlich zu ihrer Arbeitszeit Zeit für den Projektaustausch zu benötigen.

„Na ja, ich bin ja noch Vollzeit berufstätig und ich konnte an manchen Sitzungen einfach nicht teilnehmen. [...] Aber ad hoc, um zu sagen, ich komme da mal einen ganzen Tag für so etwas, das schaffe ich nicht. Aus beruflichen Gründen.“ (CC-Lab_CommFo4, Pos. 12).

Der Zeitmangel bei den Community-Forschenden führt natürlich auch zu Herausforderungen für das gesamte Projekt. So kann es zu Verzögerungen im Projektablauf kommen, etwa weil die Kommunikation lange dauert. Oft müssen die Studierenden den Mangel an zeitlicher Verfügbarkeit bei den Community-Forschenden antizipieren, beim Projektmanagement berücksichtigen und gegebenenfalls Lücken in der Projektbearbeitung selbst ausgleichen.

4.2.2 Asymmetrische Gruppenarbeit

In den hier analysierten Projekten sind wiederholt asymmetrische Kooperationssituationen innerhalb der Forschungsgruppen entstanden. Damit meinen wir Situationen, in denen der Anspruch an einer „Kooperation auf Augenhöhe“ zwischen den Studierenden und Community-Forschenden nicht erfüllt wurde. Vielmehr führten in solchen Situationen wahrgenommene Kompetenzunterschiede dazu, dass

in der Forschungsgruppe ungleiche Einflusspositionen eingenommen und akzeptiert wurden. Beteiligte an solchen Konstellationen haben immer wieder die Herausforderung beschrieben, die wahrgenommenen Kompetenz- und Einflussunterschiede nicht zu manifesten ungleichen oder asymmetrischen Machtverhältnissen im Projekt werden zu lassen. Eine Community-Forschende beschreibt, wie sie eine Kompetenzungleichheit wahrgenommen hat und daraufhin eine starke Einflussposition einnahm, die sie gleichzeitig reflektierte und justierte:

*„[...] Ich hatte manchmal das Gefühl, [dass (...)] so ein bisschen **Leitung in dieser Gruppe fehlte, dass man da sozusagen ein bisschen reingehen musste und ein bisschen Impulse setzen musste in die Richtung.** Ob das jetzt als übergriffig erlebt worden ist oder als hilfreich, kann ich jetzt nicht sagen. Ich habe mich bemüht, mich da nicht zu sehr in den Vordergrund zu schieben, weil das ist nicht meine Rolle, sondern da eher mal kurze Hinweise zu geben, wie es denn klappen könnte.“ (CC-Lab_CommFo7, Pos. 36)*

Die Community-Forschende nimmt die Gruppe als nicht ausreichend zielorientiert war und greift daraufhin in einer Leitungsrolle in die Gruppenprozesse ein. Diese Einflussnahme reflektierte die Person bereits während der Zusammenarbeit als potenziell übergriffig, nicht ihrer Rolle entsprechend und in dem Sinne fragwürdig. Der Herausforderung wurde nur individuell begegnet. Ein Gespräch mit der Gruppe hat offenbar nicht stattgefunden („ob das als übergriffig erlebt worden ist, ... kann ich jetzt nicht sagen“), sodass das wahrgenommene Machtgefälle von der Gruppe nicht aktiv „bearbeitet“ werden konnte.

Eine Studierende beschreibt aus der Gegenperspektive eine ähnliche Konstellation, in der sich Kompetenzunterschiede in Machtverhältnisse transformiert haben. Anders als im vorgenannten Fall können Einflussungleichheiten also auch durch Kompetenzzuschreibungen und unreflektierte Unterordnung produziert werden:

*„Also ich glaube, wir haben die schon eher so als Experten wahrgenommen und ich glaube, **das hat schon dazu geführt, dass also wir quasi deren Meinung als höher eingeschätzt haben als unsere eigene.** Aber ich glaube, es hätte auch nicht so sein müssen. [...] Also ich glaube, es war nicht ganz gleichberechtigt, aber eher, weil wir [...] die bewusst als Expertinnen quasi befragt haben. Und dann, ja, man irgendwie auch so eine Rolle bekommt.“ (CC-Lab_Studi1, Pos. 28)*

Das Einflussgefälle kann auch von den Studierenden zu den Community-Forschenden gehen, wie der folgende Interviewauszug zeigt.

„Als größte Herausforderung sehe ich die gute Balance zwischen Abgabe von Kompetenzen und Entscheidungsmacht und leitender Projektführung. Es wird für uns als Gruppe im weiteren Verlauf sicherlich noch genug Situationen geben, in denen wir unseren Partnern Freiheiten einräumen müssen, die wir eigentlich ungern abgeben wollen. Dennoch wird dies

nötig sein, um mit der CBR-Methode eine konsequente Beteiligung der Co-ForscherInnen zu gewährleisten.“ (GutAlt_StudP6_1, S. 2)

Zunächst wird hier implizit deutlich, dass die Studierenden sich in der Rolle der Personen sehen, die die Rolle der Projektleitung haben, also auch Entscheidungen treffen. Danach wird reflektiert, dass dies nicht zulasten der Mitgestaltungsmöglichkeiten der Community-Forschenden gehen darf, auch wenn es bedeutet, eigene Gestaltungsmöglichkeiten abzugeben. Diese Aufgabe von „Entscheidungsmacht“ wird als herausfordernd wahrgenommen. Ebenso wie bei der Community-Forschenden weiter oben besteht auch hier ein Dilemma zwischen dem normativen Anspruch an gleichberechtigte Teilhabe in CBR-Projekten und den konkreten Kompetenzungleichheiten und Gestaltungsmöglichkeiten in der Praxis.

4.2.3 Rollenausgestaltung

Eine weitere Herausforderung für alle Beteiligten, vor allem aber für die Community-Forschenden, ist das Finden klarer Vorstellungen über die Ausgestaltung der eigenen Rolle, die Kommunikation über die wechselseitigen Erwartungen und das Treffen verbindlicher Absprachen, die eine reibungsarme Kooperation erst ermöglichen. Die Unklarheit der Erwartungen kommt in unseren Interviews zum einen sehr direkt zum Ausdruck, wenn Community-Forschende ausdrücklich betonen, dass Erwartungsklärunen und Absprachen zu Projektbeginn hilfreich gewesen wären:

„[Es] wäre unglaublich hilfreich gewesen, wenn wirklich am Anfang [...] einmal gesagt hätten, was wollen wir voneinander?“ (CC-Lab_Studi 8, Pos. 22);

„Ich würde vielleicht ein bisschen (...) vorher fragen, welche Rolle wir so haben. Wie gesagt, wir beide waren am Anfang ganz geschockt, dass wir gar nicht interviewen dürfen, sondern nur so mitgehen.“ (GutAlt_CommFo5, Pos. 71)

Andere Community-Forschende habe durch die Reflexion eigener rollenbezogener Überlegungen während des Projektverlaufes indirekt ausgedrückt, dass Absprachen fehlten, verweisen damit aber ebenfalls auf die Herausforderung, die mit der Rollenfindung verbunden ist:

„Ich hatte einmal kurz angefangen, bestimmte Forschungsmethoden zu recherchieren, um da [...] vielleicht irgendwie das Mehr reingeben zu können und dachte: Nee, das ist Quatsch, weil, das ist ja euer Feld und das macht ihr ja auch. Aber ja, das war so kurz, wäre es auch fast eine dozierende Rolle gewesen, aber ich glaube das sollte es eher nicht sein.“ (CC-Lab_CommFo3, Pos. 20)

In weiteren Interviews wurden konkrete Vorschläge gemacht, wie die Rollenklärung aktiviert und unterstützt werden kann. So wurde vorgeschlagen, eine Checkliste zu entwickeln, in der Verabredungen über Ziele und Methoden der gemeinsamen Forschung ebenso festgehalten werden wie Methoden der Koordination, verbindliche Kommunikationswege und Aussagen über das zeitliche Commitment der einzelnen Beteiligten. In Abschnitt 6 greifen wir Teile dieser Anregungen auf.

4.2.4 Herausforderungen und Chancen – Zwischenzusammenfassung

In unseren Interviews haben wir drei zentrale Herausforderungen identifiziert, vor denen Community-Forschende stehen. Sie müssen erstens Zeit für das Community-Forschen bereitstellen. Zweitens sind Asymmetrien in der Projektbeteiligung und -steuerung eine Herausforderung. Die zentrale Herausforderung ist nach unserer Einschätzung aber die Rollenfestlegung. Sie ist zentral, weil die beiden erstgenannten Herausforderungen letztlich in der Rollenfestlegung aufgehen.

Lenkt man den Blick auf Möglichkeiten des Umgangs mit diesen Herausforderungen, dann ist die Rollenfestlegung auch insofern zentral, als in CBR-Projekten, bezogen auf diese Dimension, der meiste Handlungs- und Gestaltungsspielraum besteht. Man kann über die Ausgestaltung der Rollen in den Projekten diskutieren, um so zu geteilten Erwartungen und Vorstellungen zu kommen. Diesen Prozess der Rollenbestimmung wollen wir im folgenden Kapitel dadurch unterstützen, dass wir typische Rollenmuster beschreiben, die wir aus unseren Interviews herausgearbeitet haben.

4.3 Typische Rollen von Community-Forschenden

Die aus den Interviews abstrahierten und im Folgenden dargestellten fünf unterschiedlichen Rollenbilder stellen Idealtypen dar. Sie vermitteln eine Vorstellung davon, wie Community-Forschende ihre Rolle verstehen können und wie davon ausgehend die Zusammenarbeit zwischen Studierenden und Community-Forschenden gestaltet werden kann. Wir haben diese Rollentypen einerseits auf der Ebene des Gruppenhandelns beschrieben. Wir stellen also dar, welche Tätigkeiten ausgeübt und welche Aufgabenfelder bedient werden. Zum anderen haben wir die Rollen auf der Ebene der Gestaltung der Gruppenbeziehungen beschrieben. Hier stellen wir dar, in welchen sozialen Formaten die Zusammenarbeit umgesetzt wird und wie stark Community-Forschende der unterschiedlichen Rollentypen bei der Projektarbeit involviert sind.

4.3.1 Stichwortgeberin

Die Stichwortgeberin⁵ agiert in erster Linie als Auftraggeberin. Sie sieht sich in der Verantwortung, den Forschungsprozess am Anfang mitzugestalten, indem sie das Thema einbringt, aktiv bei der Strukturierung des Projektes berät, wichtige Hinweise für die Ausgestaltung des Projektes gibt und gegebenenfalls zur Struktur des zu erforschenden Feldes berät. Nach der Startphase nimmt die Beteiligung der Stichwortgeberin stark ab und wird bei der Übergabe und Diskussion der Ergebnisse nochmals intensiver.

⁵ Im Sinne der Leserlichkeit verwenden wir in der Beschreibung der einzelnen Rollentypen die weibliche Form. Unsere Community-Forschenden waren überwiegend weiblich, selbstverständlich können die Rollen aber geschlechtsunabhängig ausgestaltet werden.

Die Stichwortgeberin wird von den Studierenden als ansprechbar, am Forschungsprozess im engeren Sinne aber nicht beteiligt beschrieben. In diesem Sinne hat sie ein *distanziertes* Verhältnis zum Arbeitsprozess und zur Gruppe der Studierenden, wie auch die folgend formulierte Selbstwahrnehmung einer Community-Forschenden zeigt.

„Was ich reinbringen konnte? Vielleicht einfach noch mal eine Perspektive. Vielleicht nochmal so ein bisschen so ein, also so einen realistischeren Blick auf das, was machbar ist. Also ganz am Anfang, als es darum ging: was machen wir jetzt? Da gab es so eine Reihe von Entwürfen, was man alles machen könnte und was sinnvoll wäre. Und ich glaube, da konnte ich dann sozusagen mit meiner Erfahrung auch und dem Wissen darum, was machbar ist und was nicht machbar ist und was sinnvoll ist und was nicht sinnvoll ist, konnte ich da einfach bei der Entscheidungsfindung helfen.“ (CC-Lab_CommFo2, Pos. 44)

4.3.2 Impulsgeberin

Die Impulsgeberin gibt Inputs, definiert das Forschungsinteresse gemeinsam mit den Studierenden, bringt auf Nachfrage ihr Wissen in den Forschungsprozess und gibt während der Projektbearbeitung auf Nachfrage Feedback. Sie hält sich zurück, und ermutigt die Eigeninitiative der Studierenden. Sie versteht sich nicht als aktiv forschendes Gruppenmitglied, sondern als Mentorin. Dabei ist ihre Bereitschaft, ihr Wissen zur Verfügung zu stellen, grundsätzlich hoch. Die Zusammenarbeit ist in diesem Sinne *teildistanziert* mit anlassbezogenen Treffen und Beratung auf Nachfrage, wie das folgende Zitat zeigt:

„Die Rolle als Community-Forscherin habe ich dann eher so wahrgenommen, wenn den Studis irgendwie etwas fehlt, sie Sachen wissen müssen, dann bin ich Ansprechpartnerin. Also ich habe mich da als Anlaufstelle gesehen für Rückfragen, als Unterstützung für, wir kommen nicht weiter, wir stecken da fest, wir brauchen da mal mehr Input zu‘ und so ein bisschen als Inputgeberin für die Forschungsfragen denke ich.“ (CC-Lab_CommFo8, Pos. 24)

Die Rolle der Community-Forschenden als Impulsgeberin auszugestalten impliziert, dass die im Projekt benötigte Expertise mit begrenztem Zeitaufwand eingebracht wird. Dieser Austausch wird in zwei wesentlichen Modi aktiviert. Zum einen stellen die Studierenden direkte Fragen oder bitten konkret um Input, wie das folgende Zitat zeigt:

„Okay, können wir dich nochmal für ein Interview irgendwie für ein gewisses Zeitfenster- ? Oder auch: Kannst du uns ein Organigramm malen?“ (CC-Lab_CommFo1, Pos. 14)

Zum anderen gibt es Situationen, in denen die Impulsgeberin ihre Ideen und Kenntnisse von sich aus aktiv einbringt. Dabei unterstützt sie mit ihrem Praxiswissen aktiv die Navigation durch den Forschungsprozess:

„Also auch diese Idee zum Beispiel, die wir reingegeben haben und gesagt haben: Guckt euch genau an, Stadtstaaten funktionieren anders als ländliche Bereiche. Da sind die Gelingensbedingungen so, dass das eben mit aufgenommen wurde und, dass wir ein sehr differenziertes Ergebnis später haben und sagen können: Hier guck mal, das ist eben nicht alles in allen Bundesländern gleich.“ (CC-Lab_CommFo4, Pos. 40)

4.3.3 Aktive Beraterin

Die aktive Beraterin ist über den gesamten Projektverlauf regelmäßig in den Forschungsprozess involviert. Ihr Fokus liegt auf der aktiven Unterstützung der Gruppe durch gemeinsames Brainstorming und ausführliches Feedback. Die Zusammenarbeit lässt sich als *teilinvolviertes* Verhältnis beschreiben: Die Community-Forschende ist aktiver Teil der Gruppe und beteiligt sich regelmäßig an Treffen und auch an organisatorischen Absprachen:

„Wir haben uns ja über Teams im Chat verständigt. Wenn es etwas gab bzw. dann glaube ich nach dem zweiten Treffen haben wir uns einen festen Termin gegeben. Wir haben uns einen jour fixe eingestellt und wenn es nichts gab, haben wir nur kurz gesagt: Ok, alles klar.“ (CC-Lab_CommFo4, Pos. 8)

Das folgende Zitat verweist ergänzend vor allem auf die Rolle, die lokales Wissen im Beratungsprozess spielen kann:

„Und die Fragen für das Interview haben wir uns dann gemeinsam überlegt, []. Also wir haben mehr so auch geguckt, wie sind so persönliche Befindlichkeiten der Menschen hier [...] Da waren die Fragen halt ein paar andere.“ (GutAlt_CommFo4, Pos. 3)

Von Studierendenseite wird vor allem auf die regelmäßige reflektierende Beratung verwiesen. Die Community-Partnerin wird beschrieben als:

„[...] Feedbackschleife für alles, was wir gemacht haben, dass wir, also wenn wir quasi so einen Schritt weiter waren, dann war eben das so: Ah, okay. Jetzt sprechen wir die noch mal an, damit sie sich das nochmal angucken können und [...] vielleicht nochmal Input zu geben oder so. So für die geplanten nächsten Schritte. [...] Ja, oder auch nochmal gefragt [...]: Wen kennen die nochmal? Wen können wir kontaktieren?“ (CC-Lab_Studi1, Pos. 32)

Im letzten Satz wird gleichzeitig erneut deutlich, in welcher Form im Detail auf lokales und Organisationswissen zurückgegriffen wurde. Anders als die mitarbeitende Community-Forschende im folgenden Abschnitt übernimmt die aktive Beraterin aber keine eigenständigen Aufgaben innerhalb des Forschungsprozesses.

4.3.4 Die Mitarbeitende

Die Mitarbeitende ist regelmäßig aktiv in den Forschungsprozess involviert und übernimmt dabei eigenständig konkrete Aufgaben im Rahmen des Projektes. Das ist etwa dann der Fall, wenn Studierende

bestimmte Tätigkeiten gar nicht ausüben können, weil sie Mitarbeitenden der kooperierenden Organisation vorbehalten sind. Dazu gehören etwa das Buchen von Ressourcen der Partnerorganisation oder aber das Nutzen von Mail-Verteilern, die aus Datenschutzgründen für Studierende nicht zugänglich gemacht werden können.

„Dann habe ich dann ja für die die ganzen Mails manuell verschickt und so. [...] Bei den anderen Studierenden da hatte man schon einiges wirklich zu machen, auch und so zu überarbeiten.“ (CC-Lab_CommFo5, Pos. 16)

Im zweiten Satz des Zitates wird deutlich, dass das Involviertsein sich auch auf Aufgaben beziehen kann, die sich nicht aus Organisationsnotwendigkeiten, sondern innerhalb des Projektes ergeben. Die Mitarbeiterin ist in diesem Sinne sichtbar in ein Projekt *involviert*. Spätestens mit dem Überarbeiten von Ergebnissen verschiebt sich die Mitarbeit dann auch schon in Richtung Mitforschung (siehe nächster Abschnitt).

Von Studierendenseite wird insbesondere die organisatorisch notwendig gewordene Mitarbeit einerseits begrüßt und als erfolgsermöglichend angenommen. Gleichzeitig wird auch kritisch bedauert, dass bestimmte Projektstätigkeiten den Studierenden entzogen waren:

„Also [unsere Community-Forschende] hat sehr viel gemacht auch für uns. Und das fand ich manchmal dann auch natürlich schade, weil man so an dem Prozess gar nicht mithelfen konnte.“ (CC-Lab_Studi5, Pos. 28)

4.3.5 Die Mitforschende

Der Idealtypus der Community-Forschenden ist die Mitforschende. Sie beteiligt sich aktiv an allen Schritten des Forschungsprozesses. Dabei übernimmt sie im Rahmen ihrer Kompetenzen eigenständig oder mit anderen, vornehmlich studierenden Projektmitgliedern Aufgaben in allen Projektbereichen. Die Mitforschende ist also *stark* in das Projekt *involviert*: Sie hat ein ausgeprägtes Forschungsinteresse und ist vor diesem Hintergrund gleichberechtigtes Gruppenmitglied, gestaltet die Gruppendynamik mit und hält sich strategisch nicht zurück.

„... also meine eine Aufgabe war ja, wie gesagt, das mit [Studentin 1] als Tandem diese Interviews dann machen. Ich habe aber auch immer denn (...) Infos weitergegeben über den Verein, in dem ich ja hauptsächlich aktiv gewesen bin oder immer noch bin. Und sie waren denn da auch bei dem offenen Café und da habe ich denn immer auch noch Infos zugesteuert. Und das fand ich gut, dass ich da, ja, eine wichtige Aufgabe hatte. Und auch gehört worden bin.“ (GutAlt_CommFo2, Pos. 29)

Im Zitat wird auch erneut deutlich, welche Rolle lokales Wissen für die Projektarbeit spielt und wie die Community-Forschenden mit diesem lokalen Wissen zum Projekterfolg beitragen. In Aussagen von Mitforschenden ist auch der Aspekt der Förderung des Selbstwirksamkeitsgefühls sehr deutlich erkennbar, wie das folgende Zitat zeigt:

„Wir hatten schon so ein Wir-Gefühl: Wir machen mit bei der und der Forschung mit und so. Also das hat uns auch ein bisschen stolz gemacht, ganz klar. (...) Dieses ganze transkribierten Texte da gegenzulesen, das fand ich irre.“ (GutAlt_CommFo5, Pos. 39)

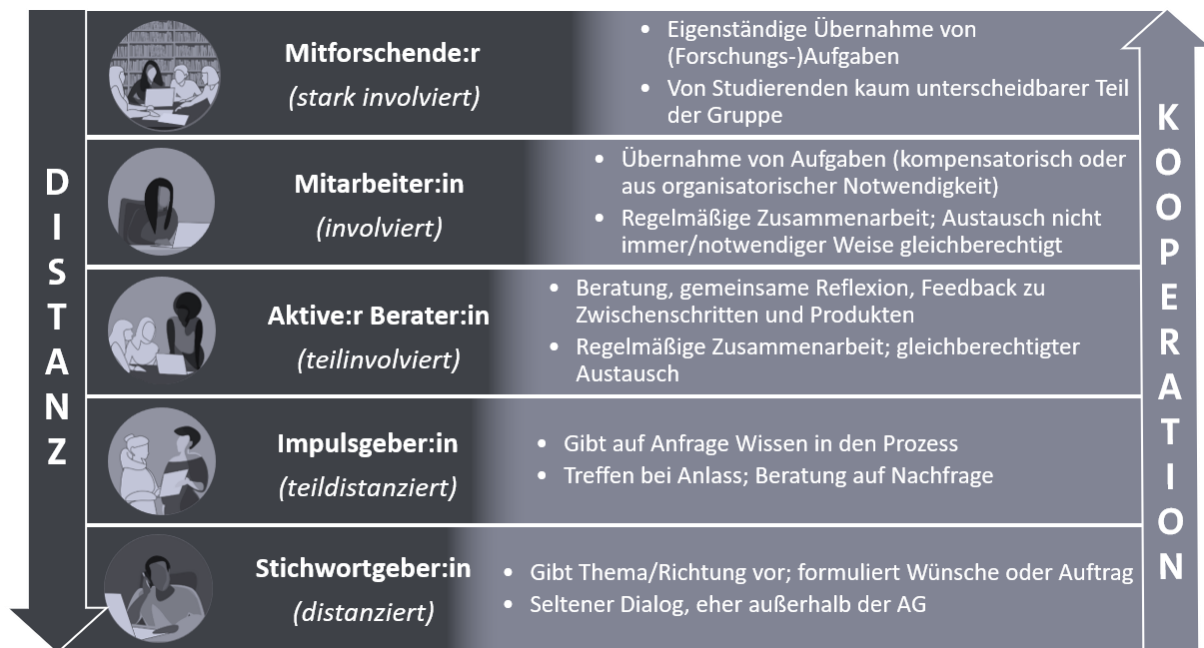
Gleichberechtigtes Mitarbeiten schließt nicht aus, dass in einzelnen Tätigkeitsbereichen Kompetenzdifferenzen auftreten. Diese Differenzen werden im Team in dem Sinne genutzt, dass die für eine Aufgabe am meisten geeigneten Personen die Verantwortung für diese Aufgabe übernehmen und die anderen Projektmitglieder anleiten.

4.3.6 Typische Rollen der Community-Forschenden – Zwischenzusammenfassung

Abbildung 1 stellt die bis hier entwickelten Rollentypen im Überblick dar. In der Einleitung zu diesem Abschnitt hatten wir formuliert, dass wir diese Typen auf der Ebene des Gruppenhandelns und auf der Ebene der sozialen Ausgestaltung der Gruppenbeziehungen beschreiben wollen. Beide Dimensionen werden in der zusammenfassenden Abbildung pro Rolle in einer Aussage zusammengefasst. Die Intensität der Zusammenarbeit steigt in der Abbildung von oben nach unten. Das indiziert einerseits der Pfeil an der Seite der Abbildung und andererseits die Verbalisierungen des Grades der Involviertheit unter den Bezeichnungen der Rollentypen.

Allen Rollentypen ist gemeinsam, dass sie eine Verbindung zum Forschungsumfeld herstellen und lokales Wissen verfügbar machen. Das geschieht zwar in unterschiedlichem Maße, wird aber von uns als Kernbestandteil der Rolle (Dahrendorf 2006, S. 41) der Community-Forschenden angesehen. Darüber hinaus sind Community-Forschende unterschiedlich eng in das Handeln der Gruppe bei der Erbringung der Forschungsarbeit involviert. Die *Stärke* der faktischen Zusammenarbeit bestimmt dabei mit, wie auf der organisatorischen und sozialen Ebene zusammengearbeitet wird. Diese Elemente fassen wir als zum fakultativen Teil der Rolle gehörend auf.

Abbildung 1 Rollenbilder im Überblick



Eigene Darstellung der Autor:innen.

Die vorgelegten Typen sind Interpretationsangebote. In der Projektpraxis ist das „Role-making“ abhängig von Projekteigenschaften sowie der Arbeitsweise und Zusammensetzung der Forschungsgruppen und muss vor Ort ausgehandelt werden.

5 Diskussion

5.1 Einordnung der Ergebnisse

Universitäten und Hochschulen sind zunehmend als direkte Partner für politische, gesellschaftliche und wirtschaftliche Akteure außerhalb dieser Bildungseinrichtungen gefragt. Dabei entstehen unterschiedliche Formen der Partnerschaft mit ihren je eigenen Potenzialen und Herausforderungen. In diesem Beitrag interessieren wir uns für Partnerschaften mit zivilgesellschaftlichen Akteuren, die durch die Methode des Community-based Research (CBR) in die akademische Lehre integriert werden. Für diese spezifische Form der Campus-Community-Partnership (CCP) fragen wir auf der Seite der Community-Partner nach Nutzen und Herausforderungen dieser Partnerschaft sowie nach Möglichkeiten, den identifizierten Herausforderungen zu begegnen.

In Übereinstimmung mit der Literatur (Kern 2016) stellen wir fest, dass CCP zusätzliche personelle und zeitliche Ressourcen bereitstellen, die zivilgesellschaftliche Organisationen direkt bei der Arbeit unterstützen. Sie können außerdem zur Weiterentwicklung von Netzwerken zwischen zivilgesellschaftlichen

Organisationen beitragen und stellen Forschungsergebnisse bereit. Diese unterstützen die Selbstbeobachtung der Partnerorganisationen und dienen als Argumentationshilfe bei der Kommunikation mit staatlichen und privaten Förderern. Neben organisationsbezogenen Nutzen beobachten wir auch individuelle Nutzen bei den Kooperationspartner:innen, wie das Gefühl einer verstärkten Selbstwirksamkeit und ein besseres Verständnis für die Leistungen und Grenzen wissenschaftlichen Arbeitens.

Eine Herausforderung, vor der alle an CCP beteiligten Akteure stehen, ist die dafür aufzuwendende Zeit. Unsere Interviews zeigen, das gilt unabhängig von den Ressourcengewinnen insbesondere für die Individuen in den zivilgesellschaftlichen Partnerorganisationen. Kooperationen können aber nur funktionieren, wenn alle Beteiligten ein ausreichendes Maß an Zeitressourcen mobilisieren können und wenn möglichst genaue Vorstellungen darüber bestehen, welche Art der Zusammenarbeit mit welchem Zeitbudget geleistet werden kann. Hier schließt eine aus unserer Sicht zentrale Herausforderung für lehrbezogene CCP an: Es bestehen bislang nur unzureichend präzise Vorstellungen darüber, was die Rolle von individuellen Community-Partnern als Community-Forschende ausmacht. Gleichzeitig werden solche Vorstellungen aber benötigt, um Rollenstress (Preyer 2012, S. 60) zu verringern. Sie ermöglichen es den Community-Forschenden, rollenangemessenes Verhalten zu entwickeln, und sie ermöglichen den anderen Projektbeteiligten, stabile Erwartungen (Dahrendorf 2006, 31, 39, 105) bezüglich des Handelns der Community-Forschenden zu bilden. Nur so können Arbeitsprozesse gut geplant werden und nur so können die Sozialformen der Kooperation und die zeitlichen Abläufe so gestaltet werden, dass die angestrebten Ergebnisse mit einem Minimum an Friktionen hervorgebracht werden können.

Ausgehend von unserem Textmaterial haben wir herausgearbeitet, dass die Ausgestaltung der Zusammenarbeit auf der Ebene der handelnden Personen eine große Spannweite haben kann. An einem Ende des Spektrums liegt eine starke Kooperation mit großer Interaktionsdichte zwischen allen Projektbeteiligten, am anderen Ende liegt eine stärker distanzierte Zusammenarbeit. Wir haben diese unterschiedlichen Formen mit den Begriffen Mitforschende, Mitarbeitende, aktive Beraterin, Impulsgeberin und Stichwortgeberin bezeichnet. In diesen Rollen sind die Zeitaufwände der Community-Forschenden deutlich unterschiedlich.

Wir verstehen die vorgelegten Typen ausdrücklich als Idealtypen und Interpretationsangebote. Das faktische „Role-making“ ist in der Projektpraxis abhängig von den Eigenheiten des Kooperationsprojektes, den Arbeitsmöglichkeiten vor Ort, der Arbeitsweise und der Zusammensetzung der Forschungsgruppen. Es muss daher vor Ort ausgehandelt werden. Gegenüber anderen Prozessen des Rollenlernens ist diesem Prozess eigen, dass in CBR-Projekten nur begrenzt auf rollenerfahrene Personen zurückgegriffen werden kann. Das Einnehmen der Rolle der Community-Forschenden muss daher stärker gemeinsam

erarbeitet werden als das in anderen Rollenlernprozessen der Fall ist. Diesen Prozess sollen die hier vorgelegten „Skripte“ unterstützen, weil sie konkrete Vorstellungen über das Denkbare vermitteln.

Sie sollten gleichzeitig nicht als starres Schema verstanden werden, bei dem Community-Forschende in eine der beschriebenen Rollen genau hineinpassen müssen. Das ist schon deshalb nicht angezeigt, weil wir selbst kaum Community-Forschende gefunden haben, die exakt einem Rollentypus entsprechen. Die Rollentypen sind Idealtypen, also keine „Fertighäuser“. Vielmehr liefern sie Bausteine, aus denen Rollen in der Praxis zusammengesetzt werden müssen. Bei der konkreten Rollendefinition besteht für Lehrende und Studierende die Herausforderung, einen Einbezug der Community-Forschenden zu ermöglichen, der vermeidet, dass sie sich in eine stark reduzierte Rolle gedrängt fühlen, wie es das folgende Zitat ausdrückt.

„als Co-Forscher waren wir halt die, die vor Ort vernetzt waren und vor Ort bei der Realisierung oder Umsetzung der Ideen helfen konnten. Aber wissenschaftliche Arbeit im engeren Sinne war das ja nicht.“ (GutAlt_CommFo3, Pos. 17)

Gleichzeitig soll vermieden werden, dass der Bezug auf die distanzierteren Rollenskripte, also paradigmatisch das Skript der Stichwortgeberinnen, dazu führen, dass Community-Forschende sich selbst zu weit aus dem gemeinsamen Projekt herausnehmen. Dann besteht die Gefahr, dass die Community-Forschende gar nicht mehr als solche auftritt und dass die CCP in erster Linie als Dienstleistungspartnerschaft interpretiert wird. Normativ würde das den Verzicht auf das bewusst angestrebte gemeinsame Forschen bedeuten. Dabei würden die Studierenden in eine Rolle gedrängt, die sie nicht erwartet hatten und die vom Lehrkonzept nicht vorgesehen war. Faktisch würde das bedeuten, dass die für CCP zentrale Ressource „lokales Wissen“ nicht in ausreichendem Maße aktiviert werden kann.

Die Community-Forschende muss ihre Rolle also immer so wahrnehmen können, dass ein Mindestmaß des gemeinsamen forschenden Nachdenkens erhalten bleibt. Nur so kann einer der zentralen Vorteile von CCP genutzt werden: die umfassende Einbindung lokalen Wissens. Gleichzeitig ist es wichtig zu betonen, dass alle Arten der Ausgestaltung der Kooperation zu sinnvollen Kooperationsprodukten führten. Daher betrachten wir alle fünf Rollentypen ausdrücklich als legitime Formen der Ausgestaltung der Zusammenarbeit in Partnerschaften von Campus und Community.

5.2 Ausblick

Eine Reihe von Fragen, die für die Ausgestaltung der Kooperation in CCP wichtig sind, konnten wir mit unserer Forschung noch nicht oder nicht ausreichend beantworten. Im Material wurde offensichtlich, dass die eigene Expertise der Community-Forschenden und die von ihnen aufgewandte bzw. aufwendbare Zeit Einfluss darauf haben, welche der beschriebenen Rollen eingenommen werden. Wir können diesen Zusammenhang aber bislang nur impressionistisch belegen und sehen hier Bedarf für weitere

Forschung. Weiterhin haben wir nicht systematisch erhoben, ob und wie Ergebnisqualität und Rollenwahrnehmung zusammenhängen. Grundsätzlich kann zwar für alle beobachteten Projekte gesagt werden, dass sie erfolgreich waren. Sie haben nutzbare Ergebnisse für die Community-Partner hervorgebracht und bei den Studierenden zu erweiterten Lernerlebnissen und Lernergebnissen geführt. Außerdem waren die Rückmeldungen zur Zufriedenheit mit der Zusammenarbeit grundsätzlich positiv. Es ist unseres Erachtens aber sehr sinnvoll, diese impressionistischen Eindrücke in weiteren Beobachtungen von CCP systematisch zu prüfen, um weitere Hinweise für die optimale Gestaltung von CCP zu erhalten.

6 Handlungsempfehlungen für CBR-Seminare

Ausgehend von unseren eigenen Projekterfahrungen schließen wir uns Anderson et al. (2016) an, die feststellen, dass konkrete, idealerweise schriftlich festgehaltene Absprachen zu wechselseitigen Erwartungen, zum Grad der Beteiligung der Community-Forschenden an den Projekten sowie zu den gemeinsamen Zielen erheblich zum Gelingen von CBR-Projekten beitragen. Die von uns entwickelten Rollenbeschreibungen können das Treffen solcher Absprachen unterstützen, denn die Klärung von Erwartungen, Rollenverteilungen und Grad der Beteiligung setzen Vorstellungen darüber voraus, was überhaupt möglich ist und funktionieren kann.

Es bietet sich daher **erstens** an, bereits in Vorgesprächen mit Kooperationspartnern und Community-Forschenden einen Einblick in die denkbare Rollengestaltung hinsichtlich des Zeitaufwands sowie der Art der Beteiligung in den Projekten zu geben. So können die potenziellen Community-Forschenden frühzeitig überlegen, wie sie ihre Rollen in den Projekten ausgestalten können und wollen.

Vergleichbare Vorgespräche sollen **zweitens** auch mit den Studierenden geführt werden ehe diese in die Abstimmungen mit den Community-Forschenden eintreten. So können zunächst im geschützten Rahmen des Seminars gemeinsame Vorstellungen über die Erwartungen, und Handlungsvorschläge für die Abstimmung mit den Community-Forschenden entwickelt werden.

In beiden Vorgesprächsrunden besteht die Aufgabe der Lehrperson darin, die Reflexion offen zu gestalten und zu verdeutlichen, dass es sich bei den Rollentypen wie oben beschrieben nicht um Baupläne handelt, sondern um Skripte, die situationsangemessen umgesetzt werden müssen. Dazu gehört, dass Elemente unterschiedlicher Skripte letztlich in einer konkreten Rollenausgestaltung münden können.

In diese Arbeitsphase mit den Studierenden gehören auch Hinweise und Empfehlungen zu Projekt- und Zeitmanagement, die etwa in Form von Leitfäden an Studierende herausgegeben werden können. So können die Studierenden dabei unterstützt werden, frühzeitig die Ausgestaltungen der Projekte in die eigenen Hände zu nehmen und in der gemeinsamen Gestaltung der Projekte mit den Community-Forschenden eine aktive Rolle einzunehmen.

Drittens muss dafür Sorge getragen werden, dass die wechselseitigen Erwartungen und Handlungsmöglichkeiten in geeigneter Form gemeinsam diskutiert und idealerweise schriftlich festgehalten werden. Dabei ist wichtig, dass die Schriftlichkeit nicht mit der Vorstellung einer „Einklagbarkeit“ der festgehaltenen Verabredungen verbunden sein sollte. Sie dient vor allem dem symbolischen Ausdruck der Ernsthaftigkeit der getroffenen Vereinbarung.

Auf <https://www.wiso.uni-hamburg.de/rosi/c-leistungen/d-toolbox/toolbox.html> haben wir für interessierte Leser:innen Leitfäden, O-Töne und Vorlagen für Gruppenvereinbarungen zur didaktischen Ausgestaltung von CBR-Seminaren hinterlegt, die auf den hier berichteten Forschungsergebnissen und weiteren Erfahrungen in der Planung und Umsetzung von CBR-Seminaren beruhen.

7 Literatur

Altenschmidt, Karsten. 2016. Community-based Research umsetzen. In *Forschen und Lehren mit der Gesellschaft*, hrsg. Karsten Altenschmidt und Wolfgang Stark, 43–60. Wiesbaden: Springer VS.

Altenschmidt, Karsten und Cornelia Arend-Steinebach. 2023. „Tatkräftige Einsätze, lösungsorientierte Ansätze und Umsetzungen“ – die Stimme der Community Partner im Service Learning. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* 18 (2): 17–36.

Altenschmidt, Karsten und Wolfgang Stark. 2016. Vorwort. In *Forschen und Lehren mit der Gesellschaft*, hrsg. Karsten Altenschmidt und Wolfgang Stark, 9–15. Wiesbaden: Springer VS.

Anderson, Jeffrey B., Trisha Thorne und Philip Nyden. 2016. Community-based Research in den USA: Ein Überblick über Prinzipien und Prozesse. In *Forschen und Lehren mit der Gesellschaft*, hrsg. Karsten Altenschmidt und Wolfgang Stark, 19–42. Wiesbaden: Springer VS.

Dahrendorf, Ralf. 2006. *Homo Sociologicus. Ein Versuch zur Geschichte, Bedeutung und Kritik der Kategorie der sozialen Rolle*, 16. Aufl. Wiesbaden: VS Verl. für Sozialwiss.

Gerholz, Karl-Heinz, Verena Liszt und Katrin B. Klingsieck. 2018. Effects of learning design patterns in service learning courses. *Active Learning in Higher Education* 19 (1): 47–59. doi: 10.1177/1469787417721420.

Glaß, Kea. 2021. *Lernergebnisse aus transferorientierten Lehrprojekten : eine Untersuchung des Community-Based-Research-Ansatzes*. Hamburg: Staats- und Universitätsbibliothek Carl von Ossietzky.

Groß-Selbeck, Stefan, Uschi Backes-Gellner, Jörg Bagdahn, Anna Christmann, Achim Dercks, Andrea Frank, Holger Hanselka, Dietmar Harhoff, Thomas Jarzombek, Kira Kastell, Andreas Pinkwart, Birgitt

- Riegraf, Ye-One Rhie, Stephan Seiter, Anja Steinbeck, Wippel und Philipp von der. 2024. Transferexzellenz als Mission. https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/downloads/DATI_Empfehlungen_der_Gruendungskommission.pdf?__blob=publicationFile&v=3. Zugriffen: 16. August 2024.
- Heudorfer, Anna. 2022. *Forschung aushandeln - Eine Beobachtungsstudie im Kontext von Hochschullehre nach dem Community-based Research-Ansatz*. Hamburg: Staats- und Universitätsbibliothek Carl von Ossietzky.
- Israel, Barbara A., Amy J. Schulz, Edith A. Parker und Adam B. Becker. 1998. Review of community-based research: assessing partnership approaches to improve public health. *Annual Review of Public Health* 19: 173–202. doi: 10.1146/annurev.publhealth.19.1.173.
- Jettner, Jennifer, Lynn Peloc und Katie Ellito. 2017. Service-Learning Community Partner Impact Assessment Report 2017. https://scholarscompass.vcu.edu/community_resources/75/. Zugriffen: 16. August 2024.
- Kern, Oliver. 2016. Gemeinsam Forschen und Lehren: Nutzeffekte von CBR aus Sicht der Zivilgesellschaft. In *Forschen und Lehren mit der Gesellschaft*, hrsg. Karsten Altenschmidt und Wolfgang Stark, 61–76. Wiesbaden: Springer VS.
- Maasen, Sabine. 2020. Innovation und Relevanz: Forschung im Gerangel widerstreitender Anforderungen. In *Competing Knowledges – Wissen im Widerstreit*, hrsg. A. M. Horatschek, 123–140. Abhandlungen der Akademie der Wissenschaften in Hamburg, Bd. 9: de Gruyter.
- Maasen, Sabine und Barbara Sutter. 2022. Wissenschaft und Gesellschaft. *Aus Politik und Zeitgeschichte* 72 (26-27): 49–54.
- Maassen, Peter. 2019. New demands to universities and their impact on the place of universities in society. In *The Place of Universities in Society*, hrsg. Körber-Stiftung, 14–25. Hamburg.
- Mulroy, Elizabeth A. 2004. University Civic Engagement with Community-Based Organizations. *Journal of Community Practice* 12 (3-4): 35–52. doi: 10.1300/J125v12n03_03.
- Prantl, Judith, Manfred Hofer und Elisabeth Kals. 2023. Wie blicken Praxispartner:innen auf ihre Zusammenarbeit mit der Hochschule? *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* 18 (2): 37.
- Preyer, Gerhard. 2012. *Rolle, Status, Erwartungen und soziale Gruppe*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Scharfenberg, Carolin. 2021. *Das "C" steht für "Community". Perspektiven von Co-Forschenden zum Community-based Research-Projekt "Gut alt werden in Bergedorf" Eine qualitative Untersuchung*. Hamburg.

- Schnapp, Kai-Uwe. 2017. Wie integriert man ein sich rasant ausdifferenzierendes Fach? *Zeitschrift für Politikwissenschaft* 27 (1): 101–103.
- Schnapp, Kai-Uwe und Anna Heudorfer. 2019. Forschendes Lernen mit Praxisbezug in der Studieneingangsphase und das Hamburger "Projektbüro Angewandte Sozialforschung". In *Forschendes Lernen in der Studieneingangsphase.: Grundlagen - Fallbeispiele - Ansichten.*, hrsg. Gabi Reinmann, Eileen Lübcke und Anna Heudorfer, 233-247. Wiesbaden: Springer VS.
- Schulz, Wolfgang, John Ainley, Fraillon, Julian, Bruno Losito und Gabriela Agrusti. 2016. *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 Assessment Framework*: Springer Nature.
- Slepcevic-Zach, Peter, Claudia Fahrenwald und Resch Katharina. 2023. Editorial: Campus-Community-Partnerships: Zukunftspartnerschaften zwischen Hochschule und Gesellschaft. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* 18 (2): 9–16.
- Strand, Kerry, Sam Marullo, Nick Cutforth, Randy Stoecker und Patrick Donohue. 2003. Principles of Best Practice for Community-Based Research. *Michigan Journal of Community Service Learning* 9 (3): 5–15.