



# Impact Free

Hochschuldidaktisches Journal

Impact Free 65 – Juli 2025  
HAMBURG

## Impact Free

### Was ist das?

Impact Free ist eine Publikationsmöglichkeit für hochschuldidaktische Texte,

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

### Wer steckt dahinter?

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

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

### Und was soll das?

Impact Free war gedacht als ein persönliches Experiment. Falls zu wenige Texte über einen gewissen Zeitraum zusammengekommen wären, hätte ich das Vorhaben wieder eingestellt. Dem ist aber nicht so, sodass ich Impact Free bis auf Weiteres fortsetze. Inzwischen sind die Texte auch über die Staats- und Universitätsbibliothek Hamburg [hier](#) erreichbar.

In diesem Journal mache ich in Textform öffentlich, was mir wichtig erscheint: (a) Gedanken, bei denen ich so weit bin, dass sie sich für mehr als Blog-Posts eignen, (b) Texte, die aus diversen Gründen noch nicht geeignet sind für andere Publikationsorgane, (c) Texte, die in Reviews abgelehnt wurden oder infolge von Reviews so weit hätten verändert werden müssen, dass es meinen Intentionen nicht mehr entspricht, (d) Texte mit hoher Aktualität, für welche andere Publikationswege zu langsam sind, (e) inhaltlich passende Textbeiträge von anderen Autorinnen. Genderschreibweise und Textlänge sind bewusst variabel und können frei gewählt werden.

### Kontakt Daten an der Universität Hamburg:

Prof. Dr. Gabi Reinmann

Universität Hamburg

Hamburger Zentrum für Universitäres Lehren und Lernen (HUL)

Leitung | Professur für Lehren und Lernen an der Hochschule

Jungiusstraße 9 | 20355 Hamburg

[reinmann.gabi@googlemail.com](mailto:reinmann.gabi@googlemail.com)

[gabi.reinmann@uni-hamburg.de](mailto:gabi.reinmann@uni-hamburg.de)

<https://www.hul.uni-hamburg.de/>

<http://gabi-reinmann.de/>

# KÜNSTLICHE INTELLIGENZ UND HOCHSCHULLEHRE: DER BEITRAG VON COMMUNITIES OF PRACTICE FÜR EINEN KONSTRUKTIVEN UMGANG AM BEISPIEL VON EDUAI@FHNW

MONIKA SCHLATTER, DOMINIK  
TSCHOPP, ROY FISCHER, JULIANE  
FELDER & JOHANNA THÜRING

## Zusammenfassung

Das Aufkommen von generativer Künstlicher Intelligenz (KI) bietet Hochschulen zahlreiche Chancen, stellt sie aber auch vor komplexe Herausforderungen. Diese Transformation erfordert Flexibilität und Agilität, um den dynamischen Anforderungen gerecht zu werden. Die Fachhochschule Nordwestschweiz hat im Rahmen eines Hochschulentwicklungsprogramms die Community EduAI@FHNW ins Leben gerufen, um den Austausch und den Wissenstransfer rund um Innovationen im Bereich KI und Lehre zu fördern. Nach einem Jahr zieht dieser Artikel eine Bilanz der Aktivitäten und der Wertschöpfung dieser Gruppe. Basierend auf einem quantitativen Fragebogen werden folgende Fragen untersucht: Inwiefern erfüllt EduAI@FHNW die Charakteristika einer Community of Practice (CoP) und in welchem Masse konnte sie Wertschöpfung auf individueller und organisationaler Ebene erzielen? Einerseits wird aufgezeigt, welche Wertschöpfung Communities of Practice erzielen, und wie sie eine Organisation insbesondere in Zeiten dynamischer Veränderungen unterstützen können. Andererseits wird beleuchtet, inwiefern es EduAI@FHNW – als potenzielle Community of Practice – gelingt, Herausforderungen von generativer KI in der Hochschullehre konstruktiv zu begegnen und einen positiven Einfluss auf die Organisation zu haben.

**Keywords:** Künstliche Intelligenz, Hochschullehre, Community, Communities of Practice (CoP), value-creation framework, VUCA

## 1. Einleitung

Das Aufkommen von generativer KI und die Möglichkeit, diese durch einfach zugängliche Tools zu nutzen, bedeutet für Hochschulen sowohl Chancen als auch Herausforderungen. Es ist eine Zeit des Umbruchs, die Flexibilität und Agilität erfordert. Die Auswirkungen auf Lehre und Lernen sind vielfältig und werden durch die rasche Entwicklung im Bereich generativer KI weiter verstärkt. Während generative KI das Lehren und Lernen auf innovative Weise positiv beeinflussen kann, stellen sich gleichzeitig Fragen zu Optimierungsmöglichkeiten für den Lernprozess. Hochschulen sehen sich also einer Situation ausgesetzt, die nach Garavan et al. (2024) die Charakteristiken von VUCA zeigt, d.h. volatil, unsicher, komplex und ambig ist.

Communities of Practice (CoPs) bieten eine vielversprechende Möglichkeit, solchen Situationen zu begegnen. CoPs sind Gruppen von Menschen, die ein gemeinsames Anliegen oder eine Leidenschaft für eine Tätigkeit teilen und durch regelmäßige Interaktion lernen, diese besser auszuführen (Wenger, 2009). Sie sind für Organisationen entscheidende Quellen für Wissensaustausch, Innovation und Problemlösung über organisatorische Grenzen hinaus (O'Mahony & Lakhani, 2011). CoPs schaffen dabei auch eine Kultur der transdisziplinären Zusammenarbeit, die es Organisationen erlaubt, schneller und flexibler auf Veränderungen zu reagieren (Lesser & Storck, 2001; O'Mahony & Lakhani, 2011).

An der Fachhochschule Nordwestschweiz (FHNW) wurde in diesem Sinne im Rahmen eines Hochschulentwicklungsprogrammes im November 2023 die Community EduAI@FHNW ins Leben gerufen. Ihr Ziel ist es, Beteiligte in den einzelnen Hochschulen der Fachhochschule Nordwestschweiz und ihre Initiativen zu KI in der Lehre sichtbar zu machen, durch Austausch neue Ideen zu generieren und die im Bereich der Lehre tätigen Personen der gesamten FHNW mit einer gemeinsamen Praxis zu unterstützen.

In diesem Artikel ziehen wir nach einem Jahr eine Bilanz. Unter Verwendung eines quantitativen Fragebogens, der auf Indikatoren für CoPs (Willquet et al., 2021) und dem Value-Creation-Framework von Wenger-Trayner et al. (2017) basiert, untersuchen wir zwei Fragestellungen:

- (1) Inwiefern erfüllt die EduAI@FHNW Community die Charakteristika einer CoP?
- (2) In welchem Masse hat die EduAI@FHNW Community auf individueller Ebene der Teilnehmenden und auf organisationaler Ebene bisher Wertschöpfung erzielen können?

Weiter diskutieren wir anhand unseres Fallbeispiels die Frage, was eine Community wie EduAI@FHNW zum Umgang mit einer anspruchsvollen Situation wie KI im Hochschulkontext in einer Organisation beitragen kann und was sie dazu benötigt.

## 2. Chancen und Herausforderungen im Umgang mit KI an Hochschulen

Der Fortschritt in der Verarbeitung natürlicher Sprache mittels generativer KI verstärkt die Dynamik der VUCA-Welt und hat das Potential, die Hochschulbildung stark zu verändern (Höfler, 2025). Von den Entwicklungen zunächst überrannt, haben zwar viele Hochschulen unterdessen Leitlinien erlassen (Wagner et al., 2025). Die Implementation von KI in die Lehre und in Curricula erweist sich aber als schwierig, auch, da Hochschulleitungen die Verantwortung dafür hauptsächlich bei den Lehrenden sehen (Brandhofer et al, 2024).

Als Reaktion auf den durch KI verursachten Druck auf die Hochschulen und fehlenden Vorgaben haben engagierte Lehrende rasch begonnen zu experimentieren. Sie loten einerseits die Möglichkeiten aus, wie diese Tools sie beim Lehren, beispielsweise dem Erstellen von Skripten oder Prüfungsfragen, unterstützen können. Andererseits beschäftigen sie sich mit der Implementierung von KI in ihrer Lehre in Form von Anwendungen und Übungen. Darüber hinaus verlangt das Aufkommen generativer KI von ihnen, sich mit ihren Prüfungsformen und Bewertungskriterien auseinanderzusetzen (Brandhofer, 2024; Budde et al., 2024).

Entsprechend sind auch an unserer Hochschule verschiedenste Projekte umgesetzt worden. Dazu gehören beispielsweise Inputs und Workshops für Lehrende zum Verständnis von KI und dessen Einsatz in der Lehre, Kurse für Studierende zu AI Literacy und KI-Anwendungen im wissenschaftlichen Schreiben sowie im Programmieren oder Untersuchungen zu den Auswirkungen von KI auf verschiedene

Prüfungsformen. Da diese aber meist nur lokal bekannt sind, zeigen sie kaum breitere Wirkung und es ergeben sich über die gesamte Fachhochschule hinweg Überschneidungen und Doppelspurigkeiten. Gleiches gilt für neue Entwicklungen und Erkenntnisse, die nur begrenzt ausgetauscht und diskutiert werden und damit keinen größeren Eingang in die Lehre finden.

Diese Beobachtungen lassen darauf schließen, dass es explizite Gefäße für Austausch und Zusammenarbeit braucht, um zielgerichtet und organisationsweit auf rasche und unsichere Entwicklungen reagieren zu können. Um dazu einen Beitrag zu leisten, haben wir die Community EduAI@FHNW gegründet und als Community of Practice aufgestellt.

## 3. Communities of Practices (CoPs): Definition, Einsatz und Wertschöpfung

### 3.1 Definition von CoPs

CoPs sind Gruppen von Personen, welche ein gemeinsames Anliegen haben oder eine Leidenschaft teilen für etwas, das sie tun, und welche durch regelmäßigen Austausch lernen, es besser zu tun, kollektiv und als Individuum. Das Lernen in CoPs kann sowohl intentional sein als auch beiläufig geschehen (B. Wenger-Trayner & E. Wenger-Trayner, 2015). Nicht alle Communities sind CoPs. Laut B. Wenger-Trayner und E. Wenger-Trayner (2015) zeichnen drei Charakteristiken CoPs aus:

- *Domain*: CoPs haben eine Identität, welche durch einen gemeinsamen Interessensbereich definiert ist. Die Zugehörigkeit zu einer CoP impliziert demnach ein Commitment zu dieser Domäne.
- *Community*: Die Mitglieder beteiligen sich an gemeinsamen Aktivitäten und Diskussionen, helfen sich gegenseitig und tauschen Informationen aus. Sie bauen Beziehungen auf, die es ihnen ermöglichen, voneinander zu lernen.
- *Practice*: Eine CoP geht über das gemeinsame Interesse hinaus, denn Mitglieder einer CoP sind Praktiker\*innen. Sie entwickeln ein gemeinsames Repertoire an Ressourcen, also eine gemeinsame Praxis.

Der Begriff der Communities of Practice hat seinen Ursprung in der Theorie des situierten Lernens von Lave und Wenger (1991). Wenger (1998) arbeitete darauf aufbauend das Konzept

weiter aus und zeigte zusammen mit McDermott und Snyder (2002) auf, wie Organisationen CoPs (im Kontext des Wissensmanagements) kultivieren können. Wenger (2009) versteht Lernen als untrennbar eingebettet in einen sozialen Kontext. Lernen ist damit unmittelbar verbunden mit der Partizipation in Praktiken von CoPs und dem Konstruieren von Identität im Hinblick auf diese Gemeinschaften.

Es gibt keine rezeptartigen Vorgehensweisen, welche CoPs automatisch gedeihen lassen. Indem CoPs die drei Charakteristiken von Domain, Community und Practice parallel, laufend und in einem ausgeglichenen Verhältnis innerhalb der Community zum Thema machen, können sie zu ihrer Entwicklung beitragen.

Die Aktivitäten, an denen sich Mitglieder von CoPs beteiligen, sind vielfältig. Dazu gehören nach B. Wenger-Trayner und E. Wenger-Trayner (2015) beispielsweise:

- Wissens- und Erfahrungsaustausch
- Lösen von Problemen
- Teilen von Ressourcen
- Entwicklung neuer Ideen («Innovation»)
- Förderung der Zusammenarbeit (und des Vertrauens) über Grenzen hinweg
- Dissemination des Erarbeiteten, z.B. in Form momentan gültiger «Best Practices»
- Kontinuierliche Weiterentwicklung des Themas

### 3.2 Einsatz von CoPs in Hochschulen

Communities of Practice wurden bereits vielfach von Organisationen adoptiert aufgrund der zentralen Bedeutung, die das Wissen als Vermögenswert für den Erfolg von Organisationen spielt (Lesser & Storck, 2001; O'Mahony & Lakhani, 2011; Wenger et al., 2002). In dieser Hinsicht sind CoPs kontinuierliche, oft von unten initiierte Ansätze der beruflichen Weiterentwicklung, die kontextbezogene und mitgliederszentrierte Unterstützung bieten, um auf die sich wandelnden Wissens- und Kompetenzbedarfe der Mitglieder einzugehen (Nkambule & Tang, 2024).

CoPs als Quelle für Wissensaustausch, Innovation und Problemlösung, die über organisatorische Grenzen hinaus geht, erlauben es, schneller und flexibler auf Veränderungen zu reagieren (Lesser & Storck, 2001; O'Mahony & Lakhani, 2011). Sie bieten sich daher als Maßnahme an, volatilen, unsicheren, komplexen und ambigen Situationen zu begegnen.

Auch Hochschulen haben CoPs aufgegriffen, um Lernen in unterschiedlichen Kontexten zu unterstützen, z.B. für die Gestaltung der Lehre an einem US-amerikanischen College (McAlister, 2016), zum Thema Chancengerechtigkeit an einer staatlichen US-amerikanischen Universität (Hakkola et al., 2021), hochschulübergreifend in den USA im Bereich Mathematikdidaktik (Jakopovic & Johnson, 2023), für englischsprachige Lehre als Teil von Internationalisierungsbestrebungen an einer Hochschule in Taiwan (Nkambule & Tang, 2024) oder zur Reflexion von zentralen und wiederkehrenden Situationen in der Praxis der Sozialen Arbeit im deutschsprachigen Raum (Tov et al., 2015).

Erfahrungen mit CoPs im Umgang mit herausfordernden und komplexen Situationen wurden im Hochschulbereich während der Corona-Pandemie gewonnen. Diverse Hochschulen haben in der Situation des «Emergency Teachings» CoPs gegründet und gezeigt, dass diese nicht nur zu Austausch, gegenseitiger Unterstützung und der Entwicklung neuer Lehrpraktiken geführt haben, sondern dies auch zu einem erhöhten Sicherheitsgefühl in einer unsicheren Situation führte (Bolisani et al., 2021; Koris & McKinnon, 2022; Mead et al., 2021; Yang et al., 2020).

### 3.3 Wertschöpfung von und durch CoPs

Aufbauend auf den beschriebenen Aktivitäten und Ausprägungen stellt sich die Frage, welche Arten von Wertschöpfung CoPs innerhalb einer Organisation leisten können. Um diese beschreiben zu können, haben B. Wenger-Trayner et al. (2017) das Value-Creation-Framework entwickelt, das auf den Prinzipien des sozialen Lernens beruht. Dabei wird davon ausgegangen, dass durch die Teilnahme an Lerninteraktionen neue Einsichten und Ressourcen gewonnen werden, die zu einer Veränderung der Praxis führen. Diese Veränderungen können auch die Teilnehmenden selbst und/oder ihr Umfeld transformieren. Der Kreis wird dann geschlossen, wenn diese Wirkungen in die Gemeinschaft zurück fließen und damit soziales Lernen stattgefunden hat (B. Wenger-Trayner et al., 2017).

Entsprechend diesem Modell unterscheidet das Framework fünf Wertschöpfungsschlaufen (unmittelbar, potenziell, angewandt, realisiert, transformierend) sowie zwei Bereiche (strategisch, ermöglichend), welche die Wertschöpfung von CoPs unterstützen (Jakopovic & Johnson, 2023; B. Wenger-Trayner et al., 2017):

- *Unmittelbarer Wert* («immediate value»): Bezieht sich auf Gefühle wie Freude an der Interaktion und dem gemeinsamen Erleben, die direkt während der sozialen Interaktion entstehen.
- *Potenzieller Wert* («potential value»): Bezieht sich auf wachsendes Wissen und zunehmende Handlungsoptionen, zum Beispiel durch neue Ideen, Einsichten, Kontakte oder dem Zugang zu Ressourcen, mit dem Potenzial, später realisiert zu werden (Booth & Kellogg, 2015).
- *Angewandter Wert* («applied value»): Bezieht sich auf Veränderungen in der Praxis. Beispiele hierfür sind die Nutzung von Ressourcen, Unterstützung und soziale Verbindungen über die Community hinaus (Booth & Kellogg, 2015).
- *Realisierter Wert* («realised value»): Bezieht sich auf das Ausmaß, in dem die Veränderungen in der Praxis eine Veränderung in dem bewirken, was als wichtig oder entscheidend erachtet wird (B. Wenger-Trayner et al., 2017).
- *Transformierender Wert* («transformative value»): Bezieht sich auf Veränderungen im breiteren Umfeld der Community oder der Identität / dem Selbstverständnis der Teilnehmenden.
- *Strategischer Wert* («strategic value»): Bezieht sich auf das Einbeziehen von relevanten Stakeholdern des Umfeldes der Community und daraus folgenden (strategischen) Veränderungen.
- *Ermöglicher Wert* («enabling value»): Bezieht sich auf die Kompetenz der Teilhabenden, soziales Lernen selbst zu ermöglichen und zu unterstützen.

Soziales Lernen wird in diesem Framework als Schleifen konzipiert, welche Wertschöpfung über die genannten Zyklen hinweg und zurück transportieren (siehe Abb. 1). Bezogen auf den Hochschulbereich kann abgeleitet werden, dass eine CoP einen angewandten Wert hat, wenn die Teilnehmenden durch erhaltene Ideen ihrer eigenen Lehrpraxis verändern, also beispielsweise einen neuen Leistungsnachweis entwickeln. Ist es aber das Ziel einer CoP, eine breitere Wirkung zu erzielen, also nicht-teilnehmende Personen zu unterstützen und zu inspirieren und dadurch organisationsweit Veränderungen zu initiieren, müsste sie einen transformativen Wert anstreben beziehungsweise ermöglichen.

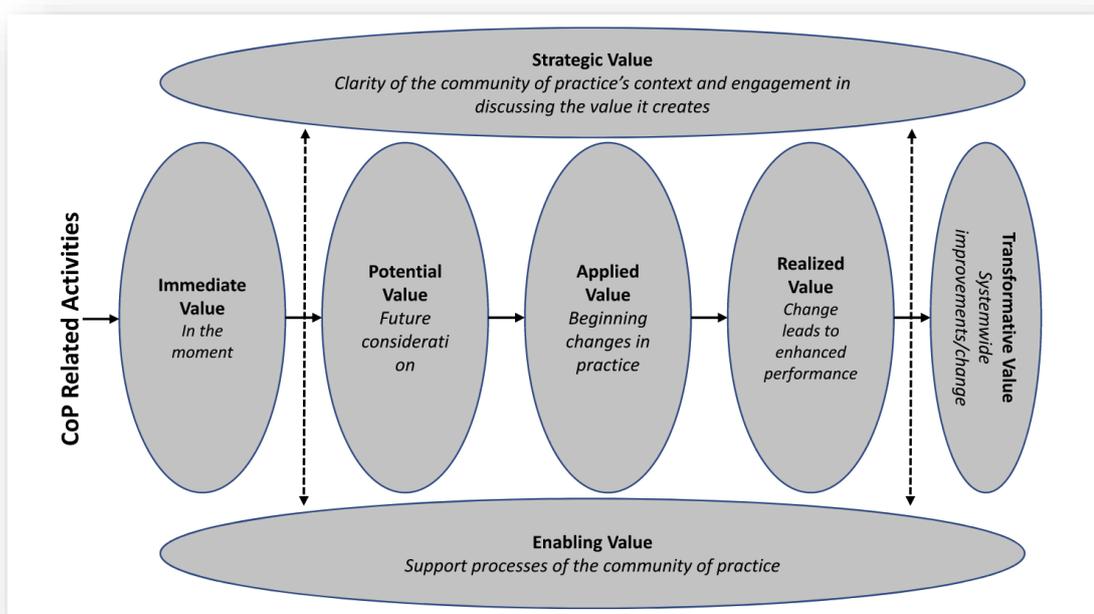


Abb. 1: Darstellung des Value-Creation-Framework in der Adaption von Jakopovic & Johnson (2023)

## 4. Die EduAI@FHNW-Community

Im November 2023 wurde an der FHNW die EduAI@FHNW-Community lanciert. Die Community steht grundsätzlich allen interessierten Angehörigen der FHNW offen, spezifisch angesprochen sind aber Personen, die sich mit dem Thema KI in der Lehre auseinandersetzen oder dies tun möchten (Domain) und in der Lehre tätig sind oder die Lehre unterstützen (Practice). Die Mitglieder treffen sich einmal im Monat online zum Austausch und der gemeinsamen Arbeit (Community).

Organisiert und vorbereitet werden die Treffen von einem Kernteam von drei Personen, welche Mitautor\*innen dieser Publikation sind. Die Einladung erfolgt über E-Mail und Kommunikationskanäle der Hochschule. Als gemein-

samer Arbeits- und Austauschraum wird Microsoft Teams mit einem integrierten Arbeitsboard von Miro (siehe Abb. 2) verwendet.

### 4.1 Teilnehmende

In der Evaluationsperiode haben 12 Treffen mit insgesamt 287 Teilnahmen stattgefunden. Dies entspricht einer durchschnittlichen Anzahl von 24 Teilnehmenden pro Treffen. Die Teilnahmen gehen auf 88 verschiedene Personen zurück. Für den Verteiler (Einladungen der Community) haben sich 122 Interessierte aus allen Hochschulen<sup>1</sup> und den zentralen Stellen der FHNW registriert. Die Community steht neuen Interessierten weiterhin offen.

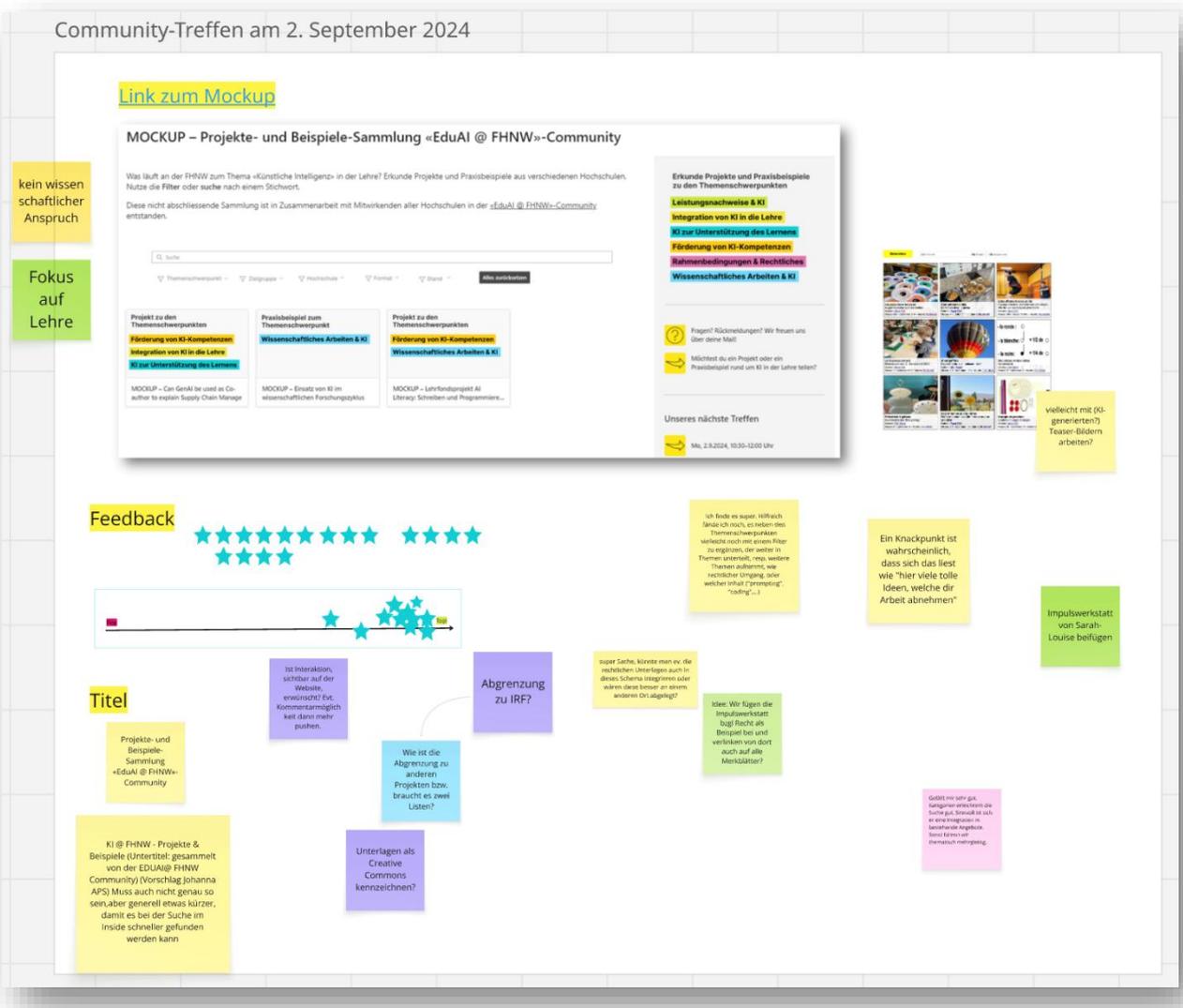


Abb. 2: Screenshot Miro-Board der EduAI@FHNW-Community

<sup>1</sup> An der FHNW sprechen wir von Hochschulen (und nicht von Departementen oder Fakultäten), wenn wir die

unterschiedlichen Fachbereiche adressieren. Auch die FHNW als Ganzes wird als Hochschule bezeichnet.

## 4.2 Aktivitäten

Vom Organisations- und Kommunikationsteam werden die Treffen vorbereitet und Themen- und Aktivitätsvorschläge ausarbeitet. Hierbei ist es ein zentrales Anliegen, Ideen, Wünsche und aktuelle Bedarfe der Community aufzunehmen sowie genügend Raum für Austausch und Vernetzung zu schaffen. Es wurden verschiedene Formate ausprobiert. Die Gefäße «Show & Tell», «Sharing is Caring» und «Hands-On» haben sich dabei schnell etabliert. Um Initiativen, Projekte und Praxisbeispiele der FHNW für die gesamte Organisation sichtbar zu machen, wurde kollaborativ eine Sammlung im Intranet der FHNW erstellt, welche laufend aktualisiert und ergänzt wird (siehe Abb. 3). Die folgende Liste gibt einen Einblick in die vielfältigen Austauschformate und Aktivitäten der EduAI@FHNW-Community:

### (1) Themenfindung anhand der Digital Skills Map

- Nutzung von KI-Tools
- Umgang mit Daten, Informationen und Medien
- Produktion, Problemlösung und Innovation

- Kommunikation, Kollaboration und Partizipation
- Lernen und Lehren mit den Fokussen Kompetenzen, Leistungsnachweise, Rahmenbedingungen und Identität, Gesundheit, Wohlbefinden und Sicherheit

### (2) «Show & Tell»: Teilen von Praxiserfahrungen u.a. zu den Themen

- KI-Kompetenzen erkennen und vermitteln
- KI-basierte Lernbegleitung für Studierende
- Kritisch-reflektierter Umgang mit KI
- KI-Deklaration bei Leistungsnachweisen
- Anpassung von Lehre sowie Leistungsnachweisen und Beurteilungskriterien in einer Welt mit KI
- Erstellen von Lernumgebungen und Simulieren von Praxiserfahrungen mit KI
- Lehrvorbereitung mit KI
- Einbindung von KI in Lernmanagement-Systeme

### (3) «Sharing is Caring»: Berichte aus Gremien der FHNW, von besuchten Veranstaltungen (z.B. Tagungen) oder Teilen von nützlichen Ressourcen (Publikationen, Merkblätter, Tools etc.)

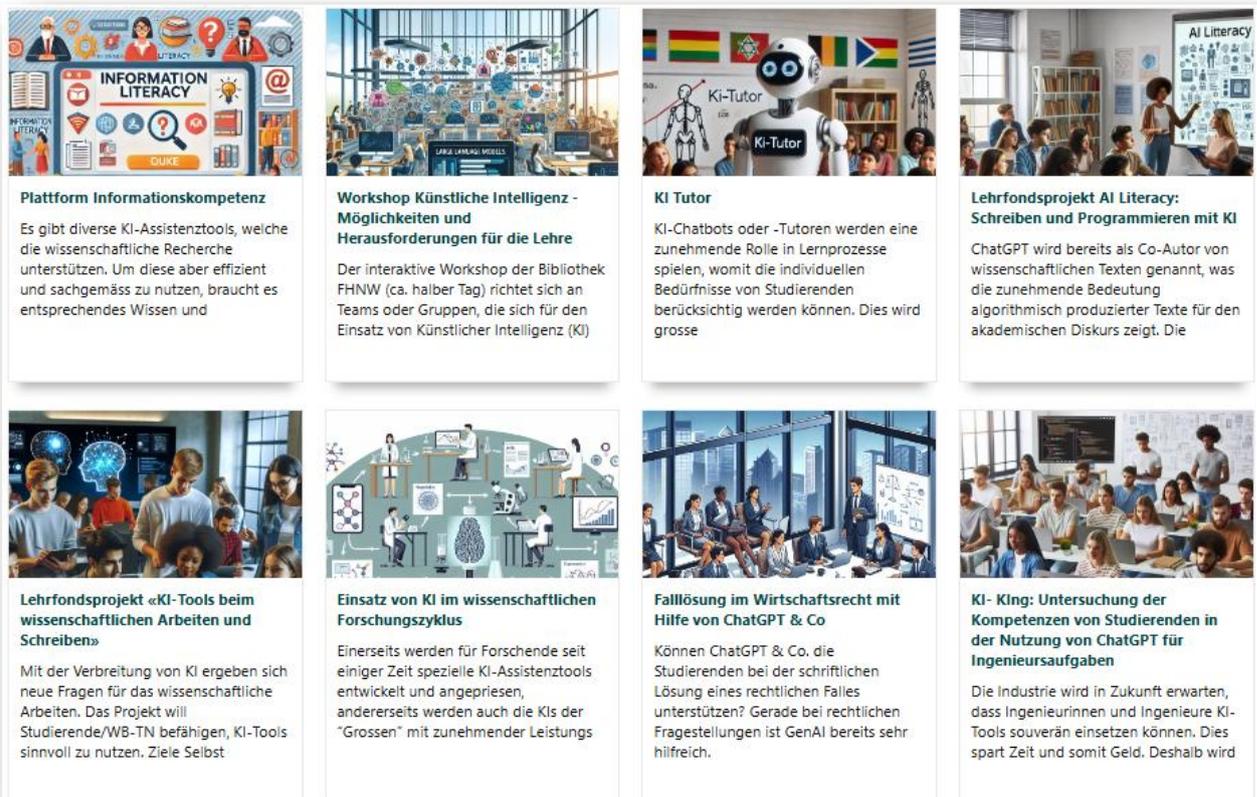


Abb. 3: Sammlung mit rund 20 Einträgen (im Intranet der FHNW allen FHNW-Angehörigen zugänglich gemacht)

- (4) «Hands-On»: kurze Workshops, z.B. «Prompting Lab» mit Kurzinputs zur gezielten Formulierung von Prompts und anschließendem Ausprobieren in verschiedenen KI-Tools
- (5) Erstellen einer Projekte- und Beispiele-Sammlung zu den Themen:
- Leistungsnachweise und KI
  - Integration von KI in die Lehre
  - KI zur Unterstützung des Lernens
  - Analyse und Förderung von KI-Kompetenzen
  - Rahmenbedingungen und Rechtliches
  - Wissenschaftliches Arbeiten und KI

### 4.3 Charakter der Treffen

Die Treffen verstehen sich als «Safe Space» für einen ungezwungen und ehrlichen Austausch. Die Heterogenität der Community wird als Chance verstanden, das Thema KI in der Lehre aus möglichst unterschiedlichen Perspektiven zu beleuchten.

## 5. Evaluation der EduAI@FHNW-Community

Ein Jahr nach dem Start der EduAI@FHNW-Community war das Organisationsteam daran interessiert, den aktuellen Status und die bisherige Wirkung der Community zu evaluieren. Diese Einschätzung sollte im Sinne einer formativen Evaluation aufzeigen, inwieweit die gesetzten Ziele bislang erreicht wurden.

### 5.1 Ziel und Fragestellungen

Die EduAI@FHNW-Community wurde mit der Zielsetzung gegründet, Beteiligte der Hochschulen der FHNW und ihre KI-Initiativen sichtbar zu machen, Austausch zu fördern, neue Ideen zu generieren und die im Bereich der Lehre tätigen Personen der gesamten FHNW über die Community hinaus mit einer gemeinsamen Praxis zu unterstützen. Die vorliegende Evaluation nach einem Jahr hat entsprechend zwei Fragestellungen adressiert:

- (1) Inwiefern erfüllt die EduAI@FHNW-Community die drei Charakteristika einer CoP?
- (2) In welchem Masse hat die EduAI@FHNW-Community auf individueller Ebene der Teilnehmenden und auf organisationaler Ebene bisher Wertschöpfung erzielen können?

### 5.2 Erhebungsdesign und -methode

Die Evaluation erfolgte mittels einer quantitativen Datenerhebung in Form eines Fragebogens, welcher an alle bisherigen Teilnehmenden verschickt wurde. Zusätzlich wurde der Fragebogen im Rahmen eines Treffens vorgestellt und die anwesenden Personen aktiv dazu eingeladen, ihn währenddessen auszufüllen. Die Eingabe erfolgte anonym.

### 5.3 Entwicklung des Fragenkatalogs

#### *Zugehörigkeitsgefühl und Unterstützung*

Für die Etablierung einer Community ist das Engagement der Teilnehmenden von zentraler Bedeutung. Dieses ist unter anderem abhängig vom erlebten Zugehörigkeitsgefühl, welches gemäß Selbstbestimmungstheorie von Deci und Ryan (2000) die intrinsische Motivation zur aktiven Mitgestaltung fördert. Darüber hinaus spielt die Unterstützung durch das soziale und organisationale Umfeld eine wichtige Rolle für nachhaltige Beteiligung (Wenger et al., 2002), etwa durch Sichtbarkeit, Anerkennung oder Ressourcen.

Um zu evaluieren, ob das bisherige Engagement der Teilnehmenden der EduAI@FHNW-Community durch obige Faktoren beeinflusst wurde, wurden zwei Items entwickelt, welche sowohl den empfundenen Grad der Zugehörigkeit (von aktiv und zentral bis kein Teil der Community) als auch den Grad der Unterstützung durch andere (Wahrnehmung des eigenen Engagements, direkte Unterstützung des Engagements) abfragten.

#### *Charakter der Community*

Eine Community of Practice ist gemäß Wenger (2009) durch die drei Charakteristika Domain, Community und Practice definiert. Dieser Blick von außen wurde im Community of Practice Playbook der Europäischen Union (Willquet et al., 2021) durch eine Liste von Indikatoren ergänzt, welche Teilnehmende als wichtig erachten, um eine Community of Practice als gut funktionierend zu bezeichnen. Die Indikatoren wurden fünf Bereichen zugeordnet:

- *Geteilte Vision*: Es gibt eine gemeinsame Vision, entsprechende Ziele und Aktivitäten, und die behandelten Themen sind für alle Mitglieder von Interesse.
- *Partizipation und Engagement*: Die Community ist einladend gestaltet, ermutigt zur

Teilhabe und sorgt für einen strukturierten und sicheren Raum für Diskussionen. Die Teilhabenden sind offen, neugierig und großzügig.

- *Gemeinschaft und Wissen*: Die Community fördert den aktiven Wissensaustausch, kreiert neue Ideen und erlaubt schnellere Problemlösung. Die Mitglieder profitieren von den Beziehungen in der Community und heißen neue Mitglieder willkommen.
- *Vertrauen und Anerkennung*: Die Community und ihre Mitglieder agieren respekt- und vertrauensvoll. Die Community gilt als kompetent, führend und vertrauenswürdig und wird daher von außen anerkannt.
- *Kommunikation*: Die Community sammelt und speichert entwickeltes Wissen. Die Kommunikation der Community ist für alle einfach zugänglich.

Aus den Grundsätzen einer CoP gemäß Wenger (2009) und den Indikatoren für eine gelungene Community (Williquet et al., 2021) wurde eine Liste mit Items zur Ausgestaltung der EduAI@FHNW-Community erstellt und als Multiple-Choice-Fragen formuliert. Die Fragen umfassten Organisation (z.B. Förderung der Beteiligung, offene Aufnahme neuer Mitglieder, angemessene Balance zwischen Struktur und Flexibilität, Präsentation interessanter Inhalte), Identität (z.B. definiertes Interessensgebiet, klarer Zweck, gemeinsame Ziele, gemeinsame Vision), Engagement (z.B. aufmerksames Zuhören und gemeinsames Lernen, Gefühl der Zugehörigkeit/Vertrauen, aktive Beteiligung aller) und Praxis (z.B. Entwicklung gemeinsamer Ressourcen, Entstehung neuer Ideen und Zusammenarbeiten, Lösung von Problemen).

### ***Wertschöpfung der Community***

Um die Wirkung der EduAI@FHNW-Community auf individueller und organisationaler Ebene zu evaluieren, wurde das Value-Creation-Framework von B. Wenger-Trayner et al. (2017) genutzt. Im Hochschulbereich wurde dieses bereits für die Evaluation von CoPs (siehe beispielsweise Jakopovic & Johnson, 2023; Nkambule & Tang, 2023) oder von Professional Learning Networks unterschiedlicher Charakteristika (siehe beispielsweise Clarke et al., 2021; Aangenendt et al., 2023) als Grundlage für qualitative Befragungen eingesetzt.

Wir haben diese Methodik durch quantitativ zu beantwortende Fragen erweitert. Dafür wurden

zu sechs Wertschöpfungsschleifen je zwei bis drei Aussagen erstellt, die auf einer 4-stufigen Likert-Skala bewertet werden mussten. Nicht evaluiert wurde der «enabling value». Beispiele für die Aussagen sind «Mich in der Community zu beteiligen ist spannend» (unmittelbarer Nutzen), «Die Community verhilft mir zu neuen Erkenntnissen» (potenzieller Nutzen), «Mein Engagement in der Community hat dazu geführt, dass ich meine Lehrpraxis verändert habe» (realisierter Nutzen) oder «Innerhalb der FHNW bewirkt die Community einen positiven Unterschied» (strategischer Nutzen).

### **5.4 Ergebnisse der Befragung**

Es wurden 27 Antworten von 88 angeschriebenen Teilnehmenden eingereicht, was einer Rücklaufquote von 31% entspricht.

#### ***Zugehörigkeitsgefühl und Unterstützung***

Die Umfrageteilnehmenden kommen aus allen Organisationseinheiten der FHNW mit Ausnahme von zwei Hochschulen, wobei über ein Drittel (N=10) auf die Pädagogische Hochschule zurückgeht. Rund zwei Drittel der Befragten sind in der Lehre (Aus- und Weiterbildung) tätig, das restliche Drittel verteilt sich auf die Bereiche Third Space (z.B. Fachstellen für digitale Medien in der Lehre), Services (z.B. IT, HR, Rechtsdienst, Bibliotheken) und Forschung.

Die Mehrheit der Umfrageteilnehmenden (41%) versteht sich als Mitglied der Community und nimmt regelmäßig an Aktivitäten teil, 37% fühlen sich der Community verbunden, sind jedoch nur gelegentlich aktiv. Rund ein Fünftel sieht sich als aktiver und zentraler Teil der Community. Lediglich eine Person fühlt sich nicht der Community zugehörig.

Das Engagement in der Community wird nach eigener Einschätzung bei über der Hälfte der Befragten (55%) vom Umfeld nicht wahrgenommen. Dafür werden zwei Drittel von ihren Vorgesetzten oder von ihrem Umfeld unterstützt, sich in der Community zu beteiligen.

#### ***Charakter der Community***

24 der 27 Befragten haben angegeben, dass die Community-Treffen aus ihrer Sicht so organisiert sind, dass Austausch und gemeinsames Lernen stattfinden können und die Inhalte für die gesamte Community interessant sind. 23 finden, dass sich alle beteiligen können. 21

meinen, dass sich neue Teilnehmende willkommen fühlen. Schließlich sehen 20 die Balance zwischen vorgegebener Struktur und Flexibilität als angemessen.

Eine deutliche Mehrheit (N=20) schreibt der Community ein klar definiertes Interessensgebiet zu. Gemeinsame Ziele werden lediglich von 12 Umfrageteilnehmenden wahrgenommen, ein klarer Zweck von 10 und eine gemeinsame Vision von 6. Drei Personen konnten keine dieser Punkte erkennen.

Hingegen empfindet eine klare Mehrheit, dass die Teilnehmenden der Community sich regelmäßig austauschen, um Wissen und Erfahrungen zu teilen (N=21), sich aufmerksam zuhören und voneinander lernen (N=20). Die aktive Beteiligung wird von 16 Umfrageteilnehmenden wahrgenommen und das Gefühl von Zugehörigkeit von 11. Zwei Personen sind mit keinem dieser Punkte einverstanden.

Dass neue Ideen in der Community entwickelt wurden, bestätigt über die Hälfte der Befragten (N=16). Etwas weniger als die Hälfte (N=12) empfindet, dass gemeinsame Ressourcen entwickelt wurden, die der Community oder der Organisation dienen. Neu entstandene Zusammenarbeiten konnten 9 Personen erkennen. Für 5 Umfrageteilnehmende wurden in der Community Probleme gelöst. Wiederum zwei Personen sind mit keinen dieser Punkte einverstanden.

### ***Wertschöpfung der Community***

Eine überaus deutliche Mehrheit der Befragten (81%) gibt an, in der Community die Gesellschaft von Gleichgesinnten zu genießen. Noch deutlicher stimmen die Befragten den Aussagen zu, dass die Beteiligung in der Community für sie spannend ist (89%) und dass die Community ihnen zu neuen Erkenntnissen verhilft (92%). Rund zwei Drittel kann in der Community wertvolle Kontakte knüpfen. Knapp drei Viertel empfinden die in der Community geteilten Ressourcen als wertvoll. Über die Hälfte der Umfrageteilnehmenden (56%) konnte die aus der Community gewonnen Erkenntnisse direkt anwenden. Noch mehr, nämlich 70% der Befragten hat sich vorgenommen, Ideen auszuprobieren, die in der Community geteilt wurden. Jedoch stimmt nur ein Viertel der Befragten zu, dass ihr Engagement in der Community dazu geführt hat, dass sich ihre (Lehr)Praxis verändert hat. Ebenfalls ein Viertel nimmt wahr, dass das Umfeld an der FHNW Ideen oder

Erkenntnisse aufgenommen hat, welche aus der Community stammen. Eine persönliche Veränderung aufgrund der Community konnten lediglich 11% der Befragten feststellen. Immerhin doppelt so viele, nämlich 22%, finden, dass sich ihr Umfeld an der FHNW durch die Community positiv verändert hat. Hingegen empfindet über die Hälfte der Umfrageteilnehmenden (52%), dass die Community innerhalb der FHNW in einem konstruktiven Austausch mit relevanten Stakeholdern steht. Bemerkenswerterweise finden schließlich zwei Drittel der Befragten, dass die Community innerhalb der FHNW einen positiven Unterschied bewirkt.

## **6. Diskussion und Ausblick**

### **6.1 Diskussion der Ergebnisse**

Communities of Practice sind eine Möglichkeit, in einer Organisation Wissen und Praktiken auszutauschen, Probleme zu lösen und Neues zu kreieren (B. Wenger-Trayner & E. Wenger-Trayner, 2015). Sie können damit einer Organisation helfen, auf rasch ändernde Umstände zu reagieren (Lesser & Storck, 2001; O'Mahony & Lakhani, 2011). Unsere Initiative EduAI@FHNW hatte das Ziel, eine Community of Practice zu etablieren, um auf den Einzug von generativer KI in die Hochschullehre konstruktiv zu reagieren.

Um zu überprüfen, ob uns dies gelungen ist und inwieweit die Community für die Teilnehmenden einen Nutzen stiftet, führten wir eine quantitative Befragung durch. Beim Erstellen der Fragen stützten wir uns auf die Definition einer CoP (B. Wenger-Trayner & E. Wenger-Trayner, 2015), Indikatoren einer gelungenen Community of Practice des Community of Practice Playbook der Europäischen Union (Williquet et al., 2021) und das Value-Creation-Framework von B. Wenger-Trayner et al. (2017). Es zeigte sich, dass dies eine hilfreiche Grundlage bot, um unserem Erkenntnisinteresse nachzugehen.

Die Einschätzung zum eigenen Zugehörigkeitsgefühl und Engagement zeigte wenig überraschend, dass die Community über einen regelmäßig aktiven Kern sowie eine Gruppe gelegentlich aktiver Teilnehmenden verfügt. Diese Struktur ist gewünscht, da sie gleichzeitig für Kontinuität und Eingebundenheit, aber auch für Diversität und neue Impulse sorgt. Die Interaktion zwischen Kernmitgliedern und peripheren Teilnehmenden fördert zudem den Wissensaustausch und ermöglicht es nach Wunsch neuen

Mitgliedern, sich schrittweise stärker zu engagieren (Wenger et al., 2002).

Die Teilnehmenden der EduAI@FHNW-Community erfuhren teilweise geringe Unterstützung durch ihr Umfeld, an den Treffen teilzunehmen, verfügten demnach also über eine hohe intrinsische Motivation für die Teilnahme. Unterstützend scheint die von den Teilnehmenden als ausgesprochen gut wahrgenommene Organisation und Moderation der Treffen zu sein. Die Moderation eines Netzwerks gilt als einer der wichtigsten Erfolgsfaktoren für die damit verbundene Wertschöpfung. So haben beispielsweise Aangenedt et al. (2023) gezeigt, dass Moderierende, welche zur Wertschöpfung in professionellen Lernnetzwerken beitragen wollen, am (1) Aufbau von Beziehungen mit und zwischen den Teilnehmenden, (2) Schaffung von «Raum» für die Teilnehmenden, (3) Anregung von «Eigentümerschaft» der Teilnehmenden am Lern- und Innovationsprozess, (4) Anleitung der Teilnehmenden zur Ausrichtung ihrer Aktivitäten und (5) Unterstützung der Teilnehmenden bei der Arbeit an konkreten Ergebnissen arbeiten müssen. Die guten Ergebnisse der Befragung zur Organisation und Durchführung deuten darauf hin, dass der von den Organisierenden realisierte Mix zwischen sozialen Aktivitäten, Inputs, angeleiteten Sequenzen und freiem Austausch zur Wertschöpfung der Community beitragen konnte.

Die Community wurde von den Befragten als thematisch klar ausgerichtet mit erkennbaren Zwecken und Zielen wahrgenommen, jedoch ohne eine klare Vision. Obwohl eine Vision zu den Indikatoren einer Community of Practice gehört (Williquet et al., 2021), stellt sich in diesem frühen Stadium des Aufbaus die Frage, ob eine klar formulierte Vision überhaupt förderlich wäre oder ob sie eine partizipative, bottom-up getragene Entwicklung eher behindern könnte. So betonen Wenger et al. (2002), dass Communities of Practice organisch wachsen sollten und dass eine zu starke Steuerung oder vorgegebene Visionen die natürliche Entwicklung und das Engagement der Mitglieder einschränken können.

Die Antworten zu den Fragen bezüglich der Art des Engagements und gemeinsamer Praxis zeigen ein hohes Maß an Beteiligung und die Entstehung neuer Ideen, gemeinsamer Ressourcen und neuer Kollaborationen. Der vergleichsweise geringe Wert bezüglich gemeinsamer

Problemlösung lässt sich womöglich dadurch erklären, dass die Herausforderungen durch KI in der Hochschullehre tiefgreifende strukturelle Veränderungen erfordern, welche nicht durch eine sich neu formierte CoP allein initiiert und umgesetzt werden können.

Die Einschätzung der an der Befragung Teilnehmenden zur Wertschöpfung der EduAI@FHNW-Community fällt insgesamt sehr positiv aus. Die Teilnehmenden erleben einen hohen unmittelbaren Nutzen und schätzen den potenziellen Nutzen als gut bis sehr gut ein. Gleichzeitig bleibt der über die Community hinausgehende, realisierte Nutzen bisher gering. Dass CoPs in Hochschulen einen unmittelbaren, potenziellen und realisierten Nutzen erzeugen, zeigte auch eine Literaturrecherche von Abigail (2016) mit 24 Publikationen. Zum weiterführenden Nutzen der Communities wurden meist keine Daten aufgeführt. Es scheint möglich, dass die Schwierigkeit, diesen zu evaluieren, Grund für die fehlenden Daten ist. Dass CoPs potenziell auch «transformativen Wert» erzeugen können, zeigte eine Studie von Jakopovic und Johnson (2023) zu einem hochschulübergreifenden Netzwerk für die Schlüsselfiguren regional verankerter CoPs von Mathematikdidaktikern. Diese sahen das Potential, durch die Kraft der Gemeinschaft den Herausforderungen bei der Umsetzung von Veränderungen zu begegnen und einen transformativen Unterschied in der Mathematikdidaktik auf Systemebene erzeugen zu können.

Unsere Befragung beinhaltete keine Fragen nach potenziellen Veränderungen, welche durch die Community ausgelöst wurden. Jedoch wurde die Frage, ob die Community innerhalb der FHNW einen positiven Unterschied bewirke, überwiegend bejaht. Aufgrund der vorliegenden Ergebnisse kann aber nicht geschlossen werden, ob dies aufgrund der Tatsache entstand, dass sich das organisationale Umfeld der Teilnehmenden positiv verändert hat, oder ganz einfach der Tatsache geschuldet ist, dass mit der EduAI@FHNW erstmals eine hochschulübergreifende Community entstand, deren Format per se als wertvoll empfunden wurde.

Zusammenfassend zeigte unsere Befragung, dass die EduAI@FHNW den Charakter einer CoP aufweist, weil die Teilnehmenden ihr mehrheitlich ein klar umrissenes Interessengebiet ausweisen und bereit sind, sich regelmäßig zu ihrer Auseinandersetzung mit KI in der

Lehre auszutauschen. Die Community erzeugt für die Teilnehmenden einen klaren Nutzen, wenn auch vorerst primär unmittelbar und potenziell.

## 6.2 Entwicklungen in der Community seit der Evaluation

Die monatlichen Community-Treffen wurden auch nach der Befragung weitergeführt. Dabei zeigte sich, dass die bewusst auf Wissensaustausch und Partizipation ausgerichtete Gestaltung durch die Moderation spürbar Wirkung zeigte.

Nicht nur brachte die Community selbst neue Themen wie «KI für Studierende» ein, sondern Mitglieder nutzten die Treffen verstärkt zum Einholen von Feedback zu KI-bezogenen Projektideen. Das Format «Show and Tell» wurde durch einen «Journal Club» ergänzt, in dem neue wissenschaftliche Erkenntnisse zu KI in der Lehre diskutiert werden können. Weiter nehmen unterdessen regelmäßig Vertreter\*innen der wichtigen Schnittstellen Bibliothek, Corporate IT und Rechtsdienst teil. Die Wahrnehmung und Anerkennung der EduAI@FHNW innerhalb der FHNW ist unserer Einschätzung nach gestiegen, was sich unter anderem in Erwähnungen in relevanten Gremien und in der aktiven Einbringung von Projekten in die Community-Treffen zeigt.

## 6.3 Ausblick

Unser hier präsentiertes Fallbeispiel EduAI@FHNW zeigt, dass mit einer professionellen Organisation der Treffen, entsprechendem initialen Engagement der Moderierenden und genügend Zeit die Voraussetzung für eine nachhaltige Etablierung einer Community of Practice geschaffen werden kann.

Die zunächst geführten Aktivitäten während der Treffen konnten in einer ersten Phase stark zur Sichtbarkeit, Vernetzung und dem Austausch über Hochschulgrenzen hinaus beitragen. Die Teilnehmenden empfanden nicht nur einen unmittelbaren Nutzen durch ihr Engagement, sondern trugen zuerst zur Erzeugung von neuen Ideen und ersten Produkten bei und brachten im weiteren Verlauf eigene Themen, Ideen oder Anliegen ein. Dies zeigt deutlich, dass eine Community und ihre Mitglieder entsprechend Zeit benötigen, um eine Bedeutsamkeit zu erreichen, wie auch von Kerno und Mace (2010) ausgeführt.

Um über diesen unmittelbaren und angewandten Wert der Community hinauszukommen, muss nun das in ihr vorhandene Wissen über ihre Grenzen hinausgetragen und dort zur Umsetzung sowie Initiierung von Veränderungen genutzt werden (Kerno & Mace, 2010). Eine Möglichkeit, dies zu erreichen, wäre der Aufbau analoger Strukturen an den einzelnen Hochschulen der FHNW – also kleinerer CoPs, die nach dem Vorbild des COMMIT-Netzwerks der Mathematikdidaktik durch EduAI@FHNW als übergeordnete CoP miteinander vernetzt sind (Jakopovic & Johnson, 2023).

Solch eine Entwicklung würde aber zuerst bedingen, dass die EduAI@FHNW-Community nachhaltig etabliert wird. Voraussetzung für einen langfristigen Erfolg einer CoP ist, dass ihre Ziele mit der Strategie und den Zielen der Gesamtorganisation in Einklang sind (Lesser & Storck, 2001; O'Mahony & Lakhani, 2011). Dies wiederum bedingt, dass eine organisationsweite Strategie geschaffen wird, was eine CoP nicht leisten kann, nur schon, weil ihr jegliche formale Befugnisse fehlen (Kerno & Mace, 2010).

Weiter zeigten sowohl Nkambule und Tang (2024) als auch Bolsani et al. (2021) in ihren Studien, dass die organisatorische Unterstützung und entsprechende Anerkennung des Engagements aus Sicht der Teilnehmenden entscheidende Faktoren für die nachhaltige Aufrechterhaltung der Aktivitäten der Community sind. Um diese zu gewährleisten, muss nebst strategischen Überlegungen auch eine strukturelle Verankerung der Community gelingen, die aber gleichzeitig die Aktivitäten der Community nicht einschränken darf (Lesser & Storck, 2001; Wenger et al., 2002).

CoPs können durch die «Kraft der Gemeinschaft», den aktiven Wissensaustausch und die rasche Entwicklung neuer Praktiken strategische Veränderungen unterstützen und eine Organisation flexibler und agiler machen. Als Voraussetzung dafür müssen sich diese aber ihrer Vision und Strategie klar werden und Strukturen bilden, die eine nachhaltige Etablierung einer CoP ermöglichen. Gerade im Kontext von Künstlicher Intelligenz und Hochschulen bietet sich die Chance, dies zu realisieren und gezielt CoPs aufzubauen, die den Herausforderungen rasch und konstruktiv begegnen und den Wandel aktiv mitgestalten.

## Literatur

- Aangenendt, M., Sjoer, E., & Wallner, C. (2023). Facilitation of Value Creation in Professional Learning Networks. *Higher Education Studies*, 13(3), 31. <https://doi.org/10.5539/hes.v13n3p31>
- Abigail, L. K. M. (2016). Do communities of practice enhance faculty development? *Health Professions Education*, 2(2), 61–74. <https://doi.org/10.1016/j.hpe.2016.08.004>
- Bolisani, E., Fedeli, Monica, Bierema, Laura, & De Marchi, V. (2021). United we adapt: Communities of practice to face the Coronavirus crisis in higher education. *Knowledge Management Research & Practice*, 19(4), 454–458. <https://doi.org/10.1080/14778238.2020.1851615>
- Booth, S. E., & Kellogg, S. B. (2015). Value creation in online communities for educators. *British Journal of Educational Technology*, 46(4), 684–698. <https://doi.org/10.1111/bjet.12168>
- Brandhofer, G., Gröbinger, O., Jadin, T., Raunig, M., & Schindler, J. (2024). *Von KI lernen, mit KI lehren: Die Zukunft der Hochschulbildung*.
- Budde, J., Tobor, J., & Friedrich, J. (2024). Künstliche Intelligenz: Wo stehen die Hochschulen? Hochschulforum Digitalisierung. Verfügbar unter: <https://hochschulforumdigitalisierung.de/news/blickpunkt-kuenstliche-intelligenz-in-studium-und-lehre/>
- Clarke, L., Galvin, C., Campbell, M., Cowan, P., Hall, K., Magennis, G., O'Doherty, T., Purdy, N., & Abbott, L. (2021). Assessing the value of SCOTENS as a cross-border professional learning network in Ireland using the Wenger–Trayner value-creation framework. *Oxford Review of Education*, 47(1), 79–97. <https://doi.org/10.1080/03054985.2020.1835624>
- Garavan, T. N., Darcy, C., & Bierema, L. L. (2024). Learning and development in highly dynamic VUCA contexts: A new framework for the L&D function. *Personnel Review*, 53(3), 641–656. <https://doi.org/10.1108/PR-03-2024-0284>
- Hakkola, L., Ruben, M. A., McDonnell, C., Herakova, L. L., Buchanan, R., & Robbie, K. (2021). An Equity-Minded Approach to Faculty Development in a Community of Practice. *Innovative Higher Education*, 46(4), 393–410. <https://doi.org/10.1007/s10755-020-09540-8>
- Höfler, E. (2025). Hochschulen zwischen künstlicher Intelligenz und möglichen Zukünften. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 20(SH-KI-1), Article SH-KI-1. <https://doi.org/10.21240/zfhe/SH-KI-1/05>
- Jakopovic, P., & Johnson, K. G. (2023). A Network Model for Connecting Mathematics Faculty in Communities of Practice: Where is the Value? *Innovative Higher Education*, 48(4), 699–718. <https://doi.org/10.1007/s10755-023-09650-z>
- Kerno, S. J., Jr., & Mace, S. L. (2010). Communities of Practice: Beyond Teams. *Advances in Developing Human Resources*, 12(1), 78–92. <https://doi.org/10.1177/1523422310365341>
- Koris, R., & McKinnon, S. (2022). No time to wait in a crisis: Developing an informal approach to academic development through international online conversations. *International Journal for Academic Development*, 27(2), 121–134. <https://doi.org/10.1080/1360144X.2022.2082440>
- Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge University Press.
- Lesser, E. L., & Storck, J. (2001). Communities of practice and organizational performance. *IBM Systems Journal*, 40(4), 831–841. <https://doi.org/10.1147/sj.404.0831>
- McAlister, M. (2016). Emerging Communities of Practice. *Collected Essays on Learning and Teaching*, 9, 125–132.
- Mead, T., Pietsch, C., Matthew, V., Lipkin-Moore, S., Metzger, E., Avdeev, I. V., & Ruzycki, N. J. (2021). Leveraging a Community of Practice to Build Faculty Resilience and Support Innovations in Teaching during a Time of Crisis. *Sustainability*, 13(18), Article 18. <https://doi.org/10.3390/su131810172>
- Nkambule, N. S., & Tang, C.-W. (2024). Building a case for communities of practice as drivers of innovative teaching in English medium instruction context. *Higher Education*, 87(3), 721–740. <https://doi.org/10.1007/s10734-023-01032-w>
- O'Mahony, S., & Lakhani, K. R. (2011). Organizations in the Shadow of Communities. *SSRN*

*Electronic Journal.*  
<https://doi.org/10.2139/ssrn.1873989>

Reedy, A. K., Wurm, P. A. S., Janssen, A., & Lockley, A. (2021). A community of practice approach to enhancing academic integrity policy translation: A case study. *International Journal for Educational Integrity*, 17(1), Article 1. <https://doi.org/10.1007/s40979-021-00080-y>

Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American Psychologist*, 55(1), 68–78. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.55.1.68>

Tov, E., Kunz, R., Stämpfli, A., Tschopp, D., & Eugster Stamm, S. (2015). Creating a common language between academics and practitioners through Negotiation of Meaning in Communities of Practice (CoPs). In S. Sharma & M. Zirker (Hrsg.), *From the edge of Chaos: Dialogues amongst social theory and practice* (S. 92–102). Indus Business Academy Publication.

Wagner, M., Gössl, A., Pishtari, G., & Ley, T. (2025). Potenziale von Künstlicher Intelligenz für die Hochschullehre – eine Analyse von Strategiepapieren. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 20(SH-KI-1), Article SH-KI-1. <https://doi.org/10.21240/zfhe/SH-KI-1/04>

Wenger, E. (1998). *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. Cambridge University Press.

Wenger, E. (2009). A social theory of learning. In K. Illeris (Hrsg.), *Contemporary theories of learning. Learning theorists... In their own words* (S. 209–218). Routledge.

Wenger, E., McDermott, R. A., & Snyder, W. M. (2002). *Cultivating Communities of Practice: A Guide to Managing Knowledge*. Harvard Business School Press.

Wenger-Trayner, B., Wenger-Trayner, E., Cameron, J., Eryigit-Madzwamuse, S., & Hart, A. (2017). Boundaries and Boundary Objects: An Evaluation Framework for Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 13(3), 321–338. <https://doi.org/10.1177/1558689817732225>

Wenger-Trayner, E., & Wenger-Trayner, B. (2015). *Introduction to communities of practice. A brief overview of the concept and its uses*. <https://www.wenger-trayner.com/introduction-to-communities-of-practice/>

Williquet, F., Szkola, S., Catana, C., & Debremaeker, I. (2021). The communities of practice playbook: A playbook to collectively run and develop communities of practice. *Publications Office*. <https://data.europa.eu/doi/10.2760/443810>

Yang, L., O'Reilly, K., & Houghton, J. (2020). Silver-lining of COVID-19: A Virtual Community of Practice for Faculty Development. *All Ireland Journal of Higher Education*, 12(3), Article 3. <https://doi.org/10.62707/aishej.v12i3.501>

## Autorinnen und Autoren:

### Dr. Monika Schlatter

Didaktik-Zentrum der Hochschule für Informatik und der Hochschule für Technik und Umwelt FHNW

[monika.schlatter@fhnw.ch](mailto:monika.schlatter@fhnw.ch)

### Dominik Tschopp

Digital Competence Center der Hochschule für Soziale Arbeit FHNW

### Roy Fischer

Education Support Lab der Fachhochschule Nordwestschweiz

### Dr. Juliane Felder

Institute for Competitiveness and Communication der Hochschule für Wirtschaft FHNW

### Johanna Thüring

Fachstelle APS digital der Hochschule für Angewandte Psychologie FHNW

Fachhochschule Nordwestschweiz

Bahnhofstrasse 6

5210 Windisch

Die Autor\*innen danken den Mitgliedern von EduAI@FHNW für ihr Engagement, ihre wertvollen Erkenntnisse sowie ihre konstruktiven Beiträge und Rückmeldungen zu diesem Artikel.

## Bisher erschienene Impact Free-Artikel

- Arn, C. (2025). Immersion, didaktisches Dreieck, Agilität – Modellierungen für lernendenzentriert-entwicklungsorientiert-agile Bildung. *Impact Free 64*. Hamburg.
- Reinmann, G. (2025). Paradoxien: Ein theoretisches Forschungsinstrument im Diskurs zu Künstlicher Intelligenz. *Impact Free 63*. Hamburg.
- Herzberg, D. & Reinmann, G. (2025). Dialogmaschinen im kommunikativen Beziehungsgeflecht der Hochschulbildung: Idealtypische Nutzungsmodi. *Impact Free 62*. Hamburg.
- Reinmann, G. (2025). Hüter, Kümmerer, Vormund? Eine Universität der Avatare: Ein Gedankenexperiment. *Impact Free 61*. Hamburg.
- Reinmann, G. (2024). Generative Künstliche Intelligenz in der Hochschullehre: Ein Interview. *Impact Free 60*. Hamburg.
- Rachbauer, T. (2024). KI-Folio: E-Portfolio-gestütztes Reflektieren mit generativer KI begleiten. *Impact Free 59*. Hamburg.
- Reinmann, G. (2024). Gedankenexperimente als bildungstheoretisches Instrument in der Forschung zu Künstlicher Intelligenz im Hochschulkontext. *Impact Free 58*. Hamburg.
- Kalz, M. & Reinmann, G. (2024). Erneuerung der Hochschule von außen nach innen oder umgekehrt? Kritische Diskussion und Alternativen zur Future Skills-Bewegung. *Impact Free 57*. Hamburg.
- Reinmann, G. (2024). Wissenschaftsdidaktik. *Impact Free 56*. Hamburg.
- Reinmann, G. (2024). Forschendes Entwerfen – ein Modell für Research Through Design und seine Entwicklung. *Impact Free 55*. Hamburg.
- Reinmann, G., Rhein, R. & Herzberg, D. (2023). Generative KI als Treiber von Wissenschaftsdidaktik – ein vorläufiges Positionspapier. *Impact Free 54*. Hamburg.
- Reinmann, G. & Schiefner-Rohs, M. (2023). Linking Locations: Hybridität in der Lehre als didaktisch motivierte digitale Standortverknüpfung. *Impact Free 53*. Hamburg.
- Reinmann, G. (2023). Fragen von der Hochschuldidaktik an die Hochschuldidaktik – Interview-Einblicke. *Impact Free 52*. Hamburg.
- Reinmann, G. (2023). Wozu sind wir hier? Eine werdebasierte Reflexion und Diskussion zu ChatGPT in der Hochschullehre. *Impact Free 51*. Hamburg.
- Rachbauer, T. Hansen, C. (2022). E-Portfolio-unterstütztes Reflektieren In der profigrafischen Lehrer\*innenbildung am Beispiel der Universität Passau. *Impact Free 50*. Hamburg.
- Seidl, E. (2022). Zum Mehrfachnutzen fachsensibler Hochschuldidaktik für Studierende, Lehrende und Studiengangsverantwortliche. *Impact Free 49*. Hamburg.
- Reinmann, G., Schmidt, M. & Vohle, F. (2022). Hochschullehre in der Mathematik – ein wissenschaftsdidaktisches Gespräch. *Impact Free 48*. Hamburg.
- Zimpelmann, E. (2022). Fachkräfte-On-Demand“ aus den Hochschulen (?) Ein Kommentar zu den Plänen der Europäischen Kommission. *Impact Free 47*. Hamburg.
- Reinmann, G. (2022). Hochschullehre als designbasierte Praxis: Lernen von den Designwissenschaften. *Impact Free 46*. Hamburg.
- Seidl, E. (2022). Emotional ups and downs in the virtual classroom. The case of translator training. *Impact Free 45*. Hamburg.
- Reinmann, G. (2022). Hybride Lehre synchron gestalten – Skizze zu einer Projektidee (Hero). *Impact Free 44*. Hamburg.
- Rachbauer, T. & de Forest, N. (2021). Designing individualized digital learning environments in ILIAS using ladders of learning: Practical experiences from University of Passau. *Impact Free 43*. Hamburg.
- Rachbauer, T. & Plank, E.E. (2021). Mapping Memory? Begründungslinien und Möglichkeiten der digitalen Verortung von Erinnerung in Vermittlungskontexten an einem Beispiel aus der Lehrer\*innenbildung. *Impact Free 42*. Hamburg.
- Reinmann, G. & Vohle, F. (2021). Forschendes Sehen in der Studieneingangsphase – ein Konzeptentwurf für die Nachverwertung von SCoRe. *Impact Free 41*. Hamburg.
- Reinmann, G. & Brase, A. (2021). Das Forschungsfünfeck als Heuristik für Design-Based Research-Vorhaben. *Impact Free 40*. Hamburg.
- Schmidt, M. & Vohle, F. (2021). Mathematik-Vorlesungen neu denken: Vom didaktischen Design zu Design-Based Research. *Impact Free 39*. Hamburg.
- Gumm, D. & Hobuß, S. (2021). Hybride Lehre – Eine Taxonomie zur Verständigung. *Impact Free 38*. Hamburg.
- Reinmann, G. (2021). Präsenz-, Online- oder Hybrid-Lehre? Auf dem Weg zum post-pandemischen *Teaching as Design*. *Impact Free 37*. Hamburg.
- Reinmann, G. (2021). Prüfungstypen, -formate, -formen oder -szenarien? *Impact Free 36*. Hamburg.
- Reinmann, G. (2021). Hybride Lehre – ein Begriff und seine Zukunft für Forschung und Praxis. *Impact Free 35*. Hamburg.
- Reinmann, G. & Vohle, F. (2021). Vom Reflex zur Reflexivität: Chancen der Re-Konstituierung forschenden Lernens unter digitalen Bedingungen. *Impact Free 34*. Hamburg.
- Herzberg, D. & Joller-Graf, K. (2020). Forschendes Lernen mit DBR: eine methodologische Annäherung. *Impact Free 33*. Hamburg.

- Weißmüller, K.S. (2020). Lehren als zentrale Aufgabe der Wissenschaft: Drei Thesen zu Ideal und Realität. *Impact Free* 32. Hamburg.
- Reinmann, G. (2020). Präsenz – (K)ein Garant für die Hochschullehre, die wir wollen? *Impact Free* 31. Hamburg.
- Tremp, P. & Reinmann, G. (Hrsg.) (2020). Forschendes Lernen als Hochschulreform? Zum 50-Jahr-Jubiläum der Programmschrift der Bundesassistentenkonferenz. *Impact Free* 30 (Sonderheft). Hamburg.
- Reinmann, G. (2020). Universitäre Lehre in einer Pandemie – und danach? *Impact Free* 29. Hamburg.
- Weißmüller, K.S. (2020). Zwei Thesen zum disruptiven Potenzial von OER für öffentliche Hochschulen. *Impact Free* 28. Hamburg.
- Casper, M. (2020). Wem gehört die Ökonomische Bildung? Die problematische Leitkultur der Wirtschaftswissenschaften aus hochschul- und mediendidaktischer Perspektive. *Impact Free* 27. Hamburg.
- Reinmann, G., Vohle, F., Brase, A., Groß, N. & Jänsch, V. (2020). „Forschendes Sehen“ – ein Konzept und seine Möglichkeiten. *Impact Free* 26. Hamburg.
- Reinmann, G., Brase, A., Jänsch, V., Vohle, F. & Groß, N. (2020). Gestaltungsfelder und -annahmen für forschendes Lernen in einem Design-Based Research-Projekt zu Student Crowd Research. *Impact Free* 25. Hamburg.
- Reinmann, G. (2020). Wissenschaftsdidaktik- Spielend ins Gespräch kommen. *Impact Free* 24. Hamburg.
- Reinmann, G. (2019). Forschungsnahe Curriculumentwicklung. *Impact Free* 23. Hamburg.
- Reinmann, G. (2019). Lektüre zu Design-Based Research – eine Textsammlung. *Impact Free* 22. Hamburg.
- Reinmann, G., Schmidt, C. & Marquardt, V. (2019). Förderung des Übens als reflexive Praxis im Hochschulkontext – hochschuldidaktische Überlegungen zur Bedeutung des Übens für Brückenkurse in der Mathematik. *Impact Free* 21. Hamburg.
- Langemeyer, I. & Reinmann, G. (2018). „Evidenzbasierte“ Hochschullehre? Kritik und Alternativen für eine Hochschulbildungsforschung. *Impact Free* 20. Hamburg.
- Reinmann, G. (2018). Was wird da gestaltet? Design-Gegenstände in Design-Based Research Projekten. *Impact Free* 19. Hamburg.
- Reinmann, G. (2018). Entfaltung des didaktischen Dreiecks für die Hochschuldidaktik und das forschungsnahe Lernen. *Impact Free* 18. Hamburg.
- Klages, B. (2018). Utopische Figurationen hochschulischer Lehrkörper – zum transformatorischen Potenzial von Utopien am Beispiel kollektiver Lehrpraxis an Hochschulen. *Impact Free* 17. Hamburg.
- Burger, C. (2018). Weiterbildung für diversitätssensible Hochschullehre: Gedanken und erste Ergebnisse. *Impact Free* 16. Hamburg.
- Reinmann, G. (2018). Strategien für die Hochschullehre – eine kritische Auseinandersetzung. *Impact Free* 15. Hamburg.
- Reinmann, G. (2018). Shift from Teaching to Learning und Constructive Alignment: Zwei hochschuldidaktische Prinzipien auf dem Prüfstand. *Impact Free* 14. Hamburg.
- Reinmann, G. (2017). Empirie und Bildungsphilosophie – eine analoge Lektüre. *Impact Free* 13. Hamburg.
- Reinmann, G. (2017). Universität 4.0 – Gedanken im Vorfeld eines Streitgesprächs. *Impact Free* 12. Hamburg.
- Fischer, M. (2017). Lehrendes Forschen? *Impact Free* 11. Hamburg.
- Reinmann, G. (2017). Ludwik Flecks Denkstile – Ein Kommentar. *Impact Free* 10. Hamburg.
- Reinmann, G. (2017). Verstetigung von Lehrinnovationen – Ein Essay. *Impact Free* 9. Hamburg.
- Reinmann, G. (2017). Col-loqui – Vom didaktischen Wert des Miteinander-Sprechens. *Impact Free* 8. Hamburg.
- Reinmann, G. (2017). Überlegungen zu einem spezifischen Erkenntnisrahmen für die Hochschuldidaktik. *Impact Free* 7. Hamburg.
- Reinmann, G. & Vohle, F. (2017). Wie agil ist die Hochschuldidaktik? *Impact Free* 6. Hamburg.
- Reinmann, G. (2016). Wissenschaftliche Lektüre zum Einstieg in die Hochschuldidaktik. *Impact Free* 5. Hamburg.
- Reinmann, G. (2016). Die Währungen der Lehre im Bologna-System. *Impact Free* 4. Hamburg.
- Reinmann, G. & Schmohl, T. (2016). Autoethnografie in der hochschuldidaktischen Forschung. *Impact Free* 3. Hamburg.
- Reinmann, G. (2016). Entwicklungen in der Hochschuldidaktik. *Impact Free* 2. Hamburg.
- Reinmann, G. (2016). Forschungsorientierung in der akademischen Lehre. *Impact Free* 1. Hamburg.