

Kino fällt aus:

Erfahrungen und Folgerungen aus einem Pilotprojekt zur medien- didaktischen Umgestaltung einer Vorlesung

Einführung

Was machen Sie, wenn Sie in einem Hörsaal sitzen? Ich meine jetzt nicht nur die Studierenden, sondern auch die Lehrenden unter Ihnen, die dort zumindest ab und zu noch sitzen, etwa bei größeren Tagungen an Hochschulen, in denen man den Hörsaal für die Keynotes nutzt. Erst mal lehnen Sie sich zurück. Ihr Blick ist nach vorne gerichtet. Sie warten ab – so wie jetzt – verschränken vielleicht die Arme, schauen sich um, wer alles da ist, blicken auf die Uhr: Wann geht's endlich los? Sie sind der Zuhörer, der Zuschauer, der Rezipient. *Sie* können sich zurücklehnen, denn der oder die da vorne ist am Zug. Ob es wohl ein wenig kurzweilig oder doch eher langweilig wird? Vielleicht interessiert Sie das Thema gar nicht besonders. Sie hoffen daher auf einen besonderen Unterhaltungswert. *Es ist fast wie im Kino*. Die ganze Atmosphäre Essen und Trinken haben auch einige dabei. Gott sei Dank keine Werbung. Hinterher können Sie sagen: Ich war da. Ich habe was gehört und gesehen – auch wenn es Sie nicht interessiert hat. Als Studierender können Sie sagen: Ich hatte einen Uni-Tag. Ich war in der Vorlesung. Also muss ich ja auch was gelernt haben. Wenn ich nichts gelernt habe, war die Vorlesung schlecht. Am Ende gibts eine Filmkritik – sorry – Vorlesungsevaluation. Wenn die Vorlesung schlecht war und ich daher nichts gelernt habe, kann ich es zumindest sagen – also vielleicht – falls ich Lust habe, den Fragebogen auszufüllen. So oder so ähnlich kann man es sich zumindest vorstellen. Und was, *wenn das Kino ausfällt?*

Was passiert, wenn vorne keiner steht? Wenn es keine Folien gibt, auf denen sich kurze Merksätze und Definitionen finden – das Wichtigste in Stichpunkten? Ich habe im Wintersemester 2009/2010 versucht, diese Frage zu beantworten. Ich wollte wissen, ob und inwieweit es in unserem Studiengang (nämlich Medien und Kommunikation) möglich ist, die Konzentration weg von der Folie und hin zum gesprochenen Wort sowie zum geschriebenen Text zu lenken. Mein Motiv war und ist nicht etwa ein aufkeimender Traditionalismus, sondern die Überzeugung, dass es gerade auch für Erstsemester wichtig ist, sich mit wissenschaftlichen Inhalten jenseits der Powerpoint-Folie auseinanderzusetzen.

Ausschlaggebend für die Entscheidung, meine Einführungsvorlesung komplett umzukrempeln, war ein kleines Schlüsselerlebnis in der letzten konventionellen Vorlesung. Wir waren beim Thema *Lernen mit Text und Bild*. Wie gewohnt, stellte ich neben meinen Ausführungen auch ein paar Fragen an die Studierenden. In dieser Sitzung wollte ich wissen: „*Wie gut können Sie mit Texten lernen? Wann fällt Ihnen das leicht und wann schwer?*“ Ein Student meldet sich und fragt: „*Entschuldigung: Sind Folien Texte?*“ Ich stutze ein bisschen und frage zurück: „*Wie kommen Sie denn darauf?*“ „*Na ja*“, sagt er: „*ich lerne eigentlich nur noch mit Folien – das sind meine Texte!*“ ... Dieser Satz ging mir einfach nicht mehr aus dem Kopf: Die Folien des Dozenten, gedacht als Begleitung zum Vortrag, werden zum Text; sie werden zur Lektüregrundlage. Und die Erfahrung lehrt die Studierenden: Es genügt ja auch, die Folien auswendig zu können, um die Klausur zu bestehen.

Nun muss ich dazu sagen, dass sich meine Erfahrungen vorrangig auf einen Studiengang beziehen, den Studierende wählen, die vor allem Kommunikationswissenschaft studieren wollen und bildungswissenschaftliche Anteile als notwendiges Übel hinnehmen. Dieser durch Evaluationen zu belegende Interessenschwerpunkt lässt sich nur bedingt durch didaktische Qualität kompensieren und stellt eine einflussreiche Variable dar. Ich werde später noch einmal darauf zurückkommen.

Nun aber zu den Zielen meines heutigen Vortrags: Nach meinen einführenden Worten werden Sie sich denken können, dass ich Ihnen *zum einen* mein Konzept vorstellen möchte, das in meiner Einführungsvorlesung keinen Stein auf dem anderen gelassen hat. *Zum anderen* werde ich Ihnen berichten, welche Erfahrungen ich zusammen mit meinem Team studentischer Mitarbeiter gemacht habe, was wir beobachten konnten und wie sich die Studierenden selbst dazu geäußert haben. *Abschließen* werde ich mit einigen Folgerungen für die Hochschuldidaktik, die über mein Beispiel hinausgehen.

Das Konzept und die zugrundeliegenden Annahmen

Bevor ich das Konzept genauer vorstelle, könnte es hilfreich sein, ein wenig darzulegen, welche Annahmen mich zu den Änderungen gebracht haben. Ich hatte in meiner Einführungsvorlesung schon eine Menge ausprobiert, vor allem um das schon genannte Interessenproblem zu reduzieren: eine andere Sequenzierung der Inhalte, interaktive Elemente, eingestreute Experten- und Studentenvorträge usw. Trotzdem war es mir nie gelungen, eine ideale Zuhörsituation in der Präsenzzeit und ausreichend Anreize für ein Nachlesen im begleitenden Reader zu bieten.

Ich habe mich gefragt, wie das kommt. Selbst wenn man das Interessenproblem abzieht, bleiben mindestens zwei Schwierigkeiten, mit denen sich viele Professoren im Rahmen ihrer Vorlesungen herumschlagen, nämlich: Schwierigkeit Nummer 1 – Wie schafft man es, dass Studierende lernen, indem sie zuhören? Schwierigkeit Nummer 2 – Wie schafft man es, dass neben dem Vorlesungsbesuch auch der begleitende Reader oder wenigstens Teile davon gelesen werden?

Lernen durch Zuhören setzt optimale Zuhörsituationen voraus. Wir wissen nicht, wie diese optimalen Situationen *genau* aussehen, wir wissen nur, dass wir sie nicht haben, und daran sind wir als Lehrende natürlich beteiligt. Viele Lehrende – und ich nehme mich da nicht aus – neigen in Vorlesungen dazu, vorab angefertigte Folien zu besprechen: Diese enthalten eine Art Exzerpt aus verschiedenen Schriften kombiniert mit eigenem Wissen. Es ist kaum möglich, diesen Folienbesprechungen 90 Minuten lang konzentriert zu folgen. Aber selbst in besseren Zuhörsituationen wird man bestenfalls einige elementare Gedanken nachvollziehen und erinnern können und motiviert sein, sich mit einer Sache tiefer auseinanderzusetzen.

Lernen durch Lesen dagegen muss sich lohnen: Wenn einem das Wichtigste in Stichpunkten auf Folien geliefert wird und dies ausreicht, um eine Klausur zu bestehen, dann gibt es keinen echten Anlass, sich mit einem begleitenden Reader zu beschäftigen. Reader ebenso wie Lektürelisten sind zudem oft zu lang – jedenfalls zu lang für Erstsemester, die nicht in einer, sondern gleich mehreren, oft auch vielen Vorlesungen sitzen. Dazu kommt, dass es für Anfänger schwer ist, wissenschaftliche Texte zu verstehen sowie Wichtiges von Unwichtigem zu trennen.

Das waren meine beiden Anker für die Entwicklung eines Konzepts, das die wöchentlichen Präsenzsitzungen im Hörsaal plus Begleit-Reader über den Haufen wirft und auf eine neue Kombination aus Präsenz-Tutorien, Podcasts, Texten und Wiki-Arbeit setzt. Um das Konzept anschaulich zu machen, möchte ich in einem ersten Schritt die *Lernerperspektive* einnehmen und sozusagen das fertige Produkt in Interaktion mit einem fiktiven Ideal-Studenten vorstellen. In einem zweiten Schritt wechsle ich zur *Gestalter- und Dozentenperspektive* und erläutere, wie ich bei der Planung und Umsetzung vorgegangen bin.

Die Lernerperspektive

In der Einführungsveranstaltung hat unser Ideal-Student trotz anfänglicher Verwirrung einen Überblick erhalten und verstanden, dass der Kinobetrieb in der Medienpädagogik in diesem Semester vorübergehend eingestellt wird. Er weiß jetzt, dass es eine verpflichtende Textlektüre gibt und alle Texte, die zu lesen sind, im Learning Management System online verfügbar sind. Dort findet er auch ein Wiki, dessen Funktionsweise ihm ebenfalls einleuchtet. Den Link auf den Vorlesungsblog findet er auf den Einführungsfolien – den einzigen Folien, die er in dieser Veranstaltung zu Gesicht bekommt. Dieser Link ist wichtig, denn dort kann er wöchentlich einen Podcast abrufen. Nur, wie das mit der Klausur läuft, hat er noch nicht verstanden – aber die steht ja noch lange nicht an.

In der ersten Woche ist pünktlich nach Zeitplan der erste Podcast online: Knappe 30 Minuten dauert das Zwiegespräch zwischen der Dozentin und einem Teilnehmer aus der Medien- und Bildungsbranche, der mit der Uni bzw. der Professur für Medienpädagogik kooperieren will und daher ziemlich viele Fragen hat. Der Podcast ist lang und unser Student muss sich konzentrieren, auch wenn der Stil unterhaltsam ist. Er hat sich aus der Einführung gemerkt, dass nicht die Podcast-Inhalte den Stoff für die Klausur bilden, sondern die Texte. Jeder Podcast führt auf einen oder zwei Texte zum jeweiligen Thema hin, nimmt dank der Fragen des Gesprächspartners einige Schwierigkeiten vorweg und zeigt nebenbei die praktische Relevanz der Inhalte auf. Das hört sich dann z.B. so an (**Audio-Einspielung**).

Unser Student liest im Anschluss an den Podcast den Text und macht sich Notizen. Bei späteren Themen versucht er mal die umgekehrte Reihenfolge: erst lesen, dann zuhören, was auch geht und deutlich macht, was man z.B. überlesen hat. Wie anfangs empfohlen wurde, hat er sich einen Partner gesucht, um mit diesem zusammen Fragen an den Text zu stellen und diese anhand des Textes auch selbst zu beantworten. Einer von beiden – sie wechseln sich ab – stellt die gemeinsamen Fragen und Antworten anschließend in das jeweilige Themen-Wiki. Manchmal sind sie früh dran und können fast alle ihre Fragen in das Wiki schreiben. Des Öfteren stellen sie fest, dass andere bereits ähnliche Fragen gepostet haben. Gelegentlich müssen sie diese aber auch verbessern, weil es nicht alle Kommilitonen so genau nehmen und Fehler oder irrelevante Fragen auftauchen. Drei studentische Tutoren helfen dabei. Trödeln dürfen die beiden allerdings nicht, denn für jedes der acht Themen, die auf diese Weise bearbeitet werden, gibt es nur einen beschränkten Zeitrahmen. Nach Ablauf dieses Zeitrahmens kommentiert und verbessert die Dozentin die Fragen und Antworten, weist auf Fehler hin und löscht das, was man nun wirklich schon besser hätte wissen müssen.

Alle zwei Wochen geht unser Ideal-Student in den Hörsaal, um an einem Tutorium teilzunehmen: Dort sind die Dozentin und zwei der Tutoren anwesend. Angeboten werden Übungen in Kleingruppenarbeit, die zu den beiden vorausgegangenen Themen passen. Außerdem können offene Fragen inhaltlicher und organisatorischer Art direkt geklärt werden.

Nun sind alle acht Themen bearbeitet. Unser Ideal-Student hat sich acht Podcasts angehört, acht Texte bzw. Textpakete gelesen und bearbeitet und seine Ergebnisse zusammen mit seinem Partner ins Wiki gestellt. Nun hat er noch über drei Wochen Zeit, sich auf die Klausur vorzubereiten – was sich als wesentlich weniger mühsam herausstellt als üblich. An sich muss er nur alles einmal wiederholen, was er zusammen mit seinen Kommilitonen im Wiki an Fragen und Antworten produziert hat, denn: Auch wenn er es anfangs nicht so recht glauben konnte, ist es doch so, dass die Klausurfragen aus dem Frage-Antwort-Pool im Wiki generiert werden. Der einzige Haken ist: Mindestens 160 korrekte und sinnvolle Fragen und Antworten der Studierenden müssen vorhanden sein – ein Ziel, das erreicht wird.

Die Gestalter- und Dozentenperspektive

Wie nachher noch deutlich wird, können wir natürlich *nicht* davon ausgehen, dass Studierende alle unserem Ideal-Studenten entsprechen und das didaktische Angebot in der geschilderten Weise nutzen. Die ideale Nutzungsweise ist vielmehr die *theoretische* Wirkung der mediendidaktischen Umgestaltung meiner Vorlesung auf das Verhalten der Studierenden. Damit ist übrigens noch gar nichts über die Wirkung der Veranstaltung auf das Wissen und Können der Studierenden gesagt, worauf ich später noch eingehe.

Bleiben wir aber noch kurz bei der Gestalterperspektive und der Frage, was ich denn nun im Vergleich zur konventionellen Vorlesung in welcher Form verändert habe. Man kann die Gestaltungsprozesse zu *vier Veränderungsschritten* zusammenfassen: eine Veränderung der Themen- und Textgrundlage, eine Veränderung der Zuhörsituation, eine Veränderung der Aktivierung und interaktiven Begleitung sowie einer Veränderung des Assessments. Was heißt das im Einzelnen?

Die *Veränderung der Themen- und Textgrundlage* lässt sich so zusammenfassen:

1. Es werden nicht mehr wie in früheren Vorlesungen 12, sondern nur noch acht Themen in der Veranstaltung behandelt und die zu lesende Textmenge ist erheblich verringert (*von viel zu weniger*).
2. Die mündlich dargestellten Inhalte und der Reader laufen nicht mehr wie in der Vorlesung nebeneinander her, sondern werden als Podcasts und Online-Texte exakt aufeinander abgestimmt (*vom nebeneinander zum aufeinander*).
3. Die Teilthemen werden nicht mehr von Sitzung zu Sitzung nach einem additivem Schema abgehandelt, sondern durch einen narrativen Rahmen mit Akteuren und Ereignissen miteinander verbunden (*von der Episode zur Story*).
4. Die Textlektüre ist kein optionales Anhängsel zur Folienberieselung mehr, sondern bekommt verpflichtenden Charakter und wird zur inhaltlichen Grundlage für das Assessment (*von der Option zur Verpflichtung*).

Die *Veränderung der Zuhörsituation* lässt sich wie folgt charakterisieren:

1. Die mündliche Wissensweitergabe findet nicht mehr präsent im Hörsaal statt, sondern online via wöchentlich freigeschalteter Podcasts (*von der Präsenz- zur virtuellen Situation*).
2. Das gesprochene Wort wird nicht mehr durch Folien bildhaft wie in der Präsenzsituation begleitet, sondern nur als Audio angeboten, um den Fokus auf das Zuhören zu legen (*vom Audiovisuellen zum Audio*).
3. Die Inhalte werden nicht wie in der konventionellen Vorlesung monologisch dargeboten, sondern als Dialog zwischen zwei Personen in einer Frage-Antwort- und Gesprächsstruktur (*vom Monolog zum Dialog*).
4. Die Podcasts decken nicht wie die Vorlesungssitzungen alle relevanten Inhalte ab, sondern führen beispielhaft zu den Texten hin und sollen diese rahmen und deren Lektüre erleichtern (*vom Ganzen zum Exemplarischen*).

Die *Veränderung der Aktivierung und interaktiven Begleitung* erfolgte so:

1. Aktiviert werden die Studierenden nicht in der Vortragssituation durch eingestreute interaktive Elemente. Stattdessen gibt es vier Tutorien, um in Kleingruppen zu üben und offene Fragen zu klären (*vom Vortrag zum Tutorium*).
2. Fragen werden nicht vom Dozenten in der Präsenzsituation gestellt. Stattdessen formulierten die Studierenden ihre Fragen an die Textinhalte selbst und versuchen sich an eigenen Antworten (*vom Aufnehmen zum Fragen*).
3. Mit der Bearbeitung der gelesenen Texte wird der einzelne Studierende nicht allein gelassen. Stattdessen formuliert er Fragen und Antworten mit einem Partner und kollaborativ im Wiki (*vom individuellen zum kollektiven Exzerpt*).
4. Feedback auf eigene Beiträge kommt nicht wie gewohnt nur vom Dozenten. Stattdessen ermöglicht die Wiki-Arbeit auch eine gegenseitige Kontrolle unter den Studierenden (*von der dozentengesteuerten zur sozialen Kontrolle*).

Die *Veränderung des Assessments* parallel zu den beschriebenen mediendidaktischen Gestaltungen stellt den zunächst am wenigsten sichtbaren, aber wohl gravierendsten Einschnitt in die konventionelle Vorlesung dar: Über die Arbeit im Wiki können Studierende ihre Klausur selbst generieren, sofern sie ausreichend viele, nämlich 160, korrekte und sinnvolle Fragen und Antworten produzieren, die sich für eine Klausur mit bis zu 100 Teilnehmern eignen. Hier findet also ein Wechsel von der *Fremd- zur Selbstkontrolle* und damit auch vom Überraschungscoup zur Planbarkeit in Sachen Abschlussprüfung statt. Für die Studierenden heißt das: Wer aktiv ist, kann seine Klausur selbst mitgestalten. Nicht der Dozent bestimmt, was wichtig ist zu wissen, sondern die Studierenden selbst.

Soweit zur Planung, zur Gestaltung und zu den zugrundeliegenden Annahmen, auf die ich hier nur verkürzt eingehen konnte. Die spannende Frage ist nun: Lässt sich dieses Konzept umsetzen und welche der erhofften Wirkungen lassen sich erzielen und welche nicht? Vorweg gesagt: Das Konzept ließ sich umsetzen! Die Dropout-Rate war weder größer noch kleiner als in einer konventionellen Vorlesung, wenn man die Anmeldezahlen mit den Klausurteilnehmern vergleicht. Eine für einen funktionsfähigen Betrieb ausreichende Anzahl von Studierenden ließ sich auf das neue Konzept ein und es sind keine unvorhergesehenen Katastrophen passiert. Im Hinblick auf die Wirkungen aber zeigt sich ein nicht einfach zu deutendes Bild.

Durchführung, Erfahrungen und Ergebnisse

Zunächst ein paar Zahlen zur Durchführung und Evaluation, damit Sie einen Einblick in die *Größenordnung* haben. Es gibt im Schnitt ca. 70 Erstsemester in unserem Studiengang Medien und Kommunikation. Zudem kommen in die Einführung Nebenfach-Studierende aus der Erziehungswissenschaft und Informatik. Über 100 Teilnehmer haben sich im Wintersemester zur Vorlesung angemeldet. Am Ende haben 79 die Klausur geschrieben, davon 62 aus dem Studiengang Medien und Kommunikation, 12 aus der Informatik und 5 aus der Erziehungswissenschaft.

Wir haben zur Evaluation des Konzepts eine kurze Vorab-Befragung, eine Hauptbefragung *vor* der Klausur und eine kurze Schlussbefragung durchgeführt. An der **Vorab-Befragung** haben sich 87 Studierenden beteiligt, an der Hauptbefragung 69 und an der Abschlussbefragung 55. Leider fehlen vor allem in der Hauptbefragung an verschiedenen Stellen mehrere Angaben. Ca. 60 % der Befragten besuchten im Wintersemester das erste Mal Vorlesungen. Zu etwa gleichen Teilen sind die meisten Studierenden in zwei, drei oder vier Vorlesungen eingeschrieben. Etwas mehr als die Hälfte der Befragten kann etwas mit Wikis anfangen, etwas weniger als die Hälfte mit Podcasts, allerdings die wenigsten in aktiver Form. Wie vermutet liegt das größte Interesse der Studierenden in der Kommunikationswissenschaft; nur gut 10 Prozent interessieren sich primär für die Medienpädagogik. Entsprechend gering bis mäßig ist das Interesse an den verschiedenen Themen, was sich bis zum Ende der Veranstaltung auch nicht ändert. Ich möchte Ihnen nun ein paar Kernergebnisse vor allem aus der **Hauptbefragung** vorstellen¹.

43 von 67 Teilnehmern haben sich nach eigenen Angaben mindestens vier der acht *Podcasts ganz* angehört. Zur Halbzeit nimmt die Anzahl der Studierenden, die sich den wöchentlichen Podcast ganz anhören, sukzessive ab. Diejenigen 43 Studierenden, die mindestens vier Podcasts angehört haben, geben mehrheitlich an, dass die Podcasts dabei geholfen haben, einen Bezug zur Praxis zu erkennen (31) und sich auf das jeweilige Thema einzulassen (27). 25 der 34 einigermaßen konstanten Hörer gaben an, dass die Podcasts ein erstes Interesse am jeweiligen Thema wecken (25) und das Verständnis der dazugehörigen Texte erleichtern (25) konnten. Die Aufbereitung der Inhalte im Podcast als Dialog mit Rollen und einer narrativen Einbettung hat der überwiegenden Mehrheit gut gefallen. Nur etwas über die Hälfte aber meint, dass es beim Lernen auch geholfen habe – hier schneidet vor allem die Rahmengeschichte eher schlecht ab. Studierende, die angeben, weniger als vier der acht Podcasts ganz angehört zu haben, nämlich 24, geben als Hauptgründe an, keine Zeit gehabt (17) und keinen Mehrwert gesehen zu haben (13). Verständnisprobleme oder Missfallen an der Gestaltung spielen so gut wie keine Rolle.

Die *Texte* als inhaltliche Grundlage der Veranstaltung haben – wenn man mal alle Angaben zu allen acht Texten bzw. Textpaketen zusammen nimmt – immerhin fast zwei Drittel der Studierenden mindestens einmal gelesen. Es zeigt sich aber auch hier, dass das Engagement wiederum ab der Hälfte der Zeit abnimmt. Bei den letzten beiden Themen leistet es sich immerhin über ein Drittel der Studierenden sogar, die Texte *gar nicht* zu lesen. In etwa genauso viele aber schaffen es, *alle* Texte mindestens einmal zu lesen.

¹ Die Ergebnisse werden im Laufe des Frühjahrs in Details in Form eines Forschungstextes zugänglich gemacht.

35 von 58 Studierenden, die sich hierzu geäußert haben, geben an, sich aktiv an der *Wiki-Arbeit* bei vier oder mehr Themenbereichen beteiligt zu haben, die meisten von ihnen mit einem Partner. Auch hier bietet sich ein ähnliches Bild wie beim Hören und Lesen, was das Engagement über die Zeit betrifft. Der „Einbruch“ erfolgt allerdings erst ab dem sechsten Thema, an dem dann auch die Partnerarbeit bröckelt. Am Ende arbeiten nur mehr sechs Personen mit einem Partner am Wiki und acht allein. Eine inhaltsanalytische Betrachtung der Wiki-Arbeit zeigt, dass die Qualität und Relevanz der Fragen vor allem ab dem dritten Thema steigt. Kommentare sowie Rückmeldungen der Dozentin und der Tutoren werden aufgegriffen, gegenseitiges Korrigieren nimmt zu. Im letzten Drittel sinken mit der Quantität auch die Qualität und der Facettenreichtum der Fragen und Antworten wieder etwas ab. Die Kommentare und Verbesserungen seitens der Tutoren und der Dozentin werden von denjenigen, die sich bei vier oder mehr Themenbereichen aktiv im Wiki beteiligt haben, durchweg als hilfreich empfunden. Fast alle einigermaßen konstanten Wiki-Arbeiter geben an, dass es sie insbesondere motiviert hat, im Wiki mitzuarbeiten, weil sie damit die Klausur mitgestalten konnten. Zwei Drittel von ihnen (23 von 35) hat die Wiki-Arbeit darin unterstützt, sich mit den Texten intensiver auseinanderzusetzen. Weit weniger als die Hälfte (14 von 35) meint, die Wiki-Arbeit habe zudem dabei geholfen, die Komplexität der Texte zu erkennen und nur etwa einem Drittel hat sie beim Textverständnis geholfen. Dennoch geben die meisten Studierenden (29 von 35) an, dass sie die Frage-Antwort-Feedback-Struktur als nützlich erlebt haben – was sogar über der Akzeptanz liegt (25 von 35). Wer am Wiki *nicht* bei mehr als vier Themen mitgearbeitet hat, nämlich 23 von 58, gibt auch hier mehrheitlich Zeitgründe an (18), gefolgt vom Grund, dass die Wiki-Arbeit nicht verpflichtend war (13).

49 von 57 Befragten haben sich laut eigenen Angaben an mindestens zwei der vier *Tutorien* beteiligt, was mit unseren Zahlen aus der Beobachtung in etwa übereinstimmt. Auch hier lag die Beteiligung in der ersten Hälfte höher: 45 kamen in die ersten beiden und 31 in die letzten beiden Tutorien. Im Schnitt haben 60 Prozent der Anwesenden Gefallen an den Tutorien gefunden. Die Einschätzung, wie hilfreich die Tutorien waren, schwankte stark in Abhängigkeit vom Thema.

Wenn die Befragten (57) die Vorlesung vor der Klausur mit anderen Vorlesungen vergleichen, dann äußern sich knapp die Hälfte angesichts der anstehenden Klausur besorgt (27). Zweigeteilt ist auch das Bild in Bezug auf inhaltliches Engagement und Lesemotivation: Ca. die Hälfte hält ihr Engagement, sich mit den Inhalten zu beschäftigen, ebenso wie die Motivation, die vorgegebenen Texte zu lesen, für größer als in anderen Vorlesungen, die andere Hälfte nicht. Etwas eindeutiger ist das Bild beim Zeitaufwand: Mehr als die Hälfte gibt an, dass Zeitaufwand und Mehrwert in einem sinnvollen Verhältnis standen. Auffällig bei den abschließenden Fragen zu Engagement, Zeitaufwand und Klausursorgen im Vergleich zu anderen Vorlesungen ist, dass viele, nämlich im Schnitt zwei Drittel, angeben, dies nicht einschätzen zu können.

Interpretationen und Folgerungen

Was sind nun meine ersten Interpretationen und Folgerungen aus diesem Pilotprojekt? Im Moment erscheinen mir fünf Punkte besonders bedenkenswert – bedenkenswert sowohl aus wissenschaftlicher als auch aus praktischer Sicht.

Punkt 1 umschreibe ich mal mit „*Bessere Leistungen ohne Höchstwerte in der Akzeptanz*“. Unsere Beobachtungen wie auch die Evaluationsergebnisse zeigen, dass die Teilnehmer angesichts des neuen Konzeptes nicht gerade in spontanen Jubel ausbrechen, was aber wohl generell eher selten vorkommen dürfte. Sie reagieren aber auch *nicht* mit Ablehnung, was zumindest möglich gewesen wäre. Das Konzept ist also keineswegs unrealistisch, es überfordert die Erstsemester nicht grundsätzlich und führt zu keinem unangemessenen Zeitaufwand für die Studierenden. Die Klausurergebnisse sind faktisch um einiges besser als in den früheren konventionellen Vorlesungen, nämlich um genau eine Note. Bessere Leistungen ohne Höchstwerte in der Akzeptanz – das kommt für mich in diesem Pilotprojekt nicht unerwartet: Im Vergleich zu einer konventionellen Vorlesung ist die Kombination aus Präsenz-Tutorien, Podcasts, Texten und Wiki-Arbeit für die Studierenden schlichtweg anstrengend – jedenfalls wenn sie das Angebot wie geplant nutzen. Während die Vorlesungssituation ein rezeptives Verhalten nahelegt, ist dies im neuen Konzept kaum der Fall: Nur die Podcasts eignen sich zur bloßen Rezeption. Aber selbst die erfordern eine erhöhte Aufmerksamkeit, weil die Bildunterstützung fehlt, was zum aktiven Zuhören zwingt. Die Texte sollen nicht nur gelesen, sondern bearbeitet werden. Die Studierenden selbst sind gefordert, wichtige Inhalte herauszuziehen und diese eigenständig im Wiki als Frage-Antwort-Sequenzen aufzuschreiben. Letzteres erfolgt kollaborativ, was einen zusätzlichen Aufwand erfordert, weil man sich unweigerlich auch mit den zumindest aktiven Kommilitonen und deren Ausführungen im Wiki auseinandersetzen muss. Anstrengung in mehrfacher Form ist kein Wohlfühl-Faktor – begrenzter Jubel war zu erwarten.

Punkt 2 ließe sich bezeichnen als „*Positive Wirkungen nur im Gesamtpaket*“. Quantitative und qualitative Befragungs- und Beobachtungsdaten legen nahe, dass das neue Veranstaltungskonzept nur dann die erwarteten Effekte zeigt, wenn man sich auf das „Gesamtpaket“ an Medien und Methoden einlässt. Das heißt: Wer sich (a) die Mehrzahl der Podcasts anhört, (b) fast alle Texte mindestens einmal liest und (c) sich bei der Mehrzahl der Themen an der Wiki-Arbeit beteiligt, profitiert auch am stärksten von dem neuen Angebot. Dies schlägt sich zum einen in der Note nieder und wird zum anderen über die Einschätzung der Studierenden zu den einzelnen Medien und Methoden deutlich. Das Tutorium dagegen scheint eher als „Auffangbecken“ für das Bedürfnis nach sozialem Kontext und als Möglichkeit wichtig, Fragen zu stellen und Unklarheiten zu beseitigen, wobei letzteres kaum benötigt wird. Podcasts, Texte und Wiki-Arbeit stellen sich als tragende Säulen heraus. Das thematische Interesse spielt eine große Rolle dabei, ob sich Studierende auf das Konzept einlassen und diese drei Medien und die damit verbundenen Methoden aktiv nutzen. An sich wissen wir aus der Forschung längst, dass isolierte Medieneffekte wenig wahrscheinlich sind. In der Praxis aber ist nach wie vor die Hoffnung groß, durch das Drehen an einer „Schraube“ fundamentale Wirkungen zu erzielen. Positive Effekte nur im Gesamtpaket und das abhängig vom Interesse – auch das war zumindest theoretisch zu erwarten.

Für **Punkt 3** erscheint mir eine Kennzeichnung als „*Langeweile schlägt Beharrlichkeit*“ geeignet. Obschon ich es mir vor dem Hintergrund eigener Lehrerfahrung und der von Kollegen hätte denken können, war ich doch – vielleicht wegen eigener Begeisterung über die Neuerung – überrascht über das nachlassende Engagement etwa ab der Hälfte der aktiven Veranstaltungszeit. Zieht man die Einführung und die Vorbereitung auf die Klausur ab, benötigt das Veranstaltungsformat mit dem von mir gewählten Themenumfang genau acht Wochen – ein überschaubarer Zeitraum, wie ich meinte, der nur 60 Prozent der üblichen Semesterzeit ausmacht. Zeitprobleme werden zwar von vielen Teilnehmern angegeben, die sich bei *weniger* als 50 Prozent der Themen mit den Podcasts beschäftigen und an der Wiki-Arbeit beteiligen. Da aber am Ende mehr als die Hälfte aller Befragten sagt, dass der Zeitaufwand im Verhältnis zum Nutzen *nicht* zu hoch war, liegen wohl andere Gründe dafür nahe, dass die Motivation zur Beteiligung nach ca. vier bis fünf Wochen bereits erlahmte. Wenn ich das mit meinen Beobachtungen aus einer Seminarveranstaltung vergleiche, bei der ich bewusst alle ein bis zwei Wochen die Methode zur Bearbeitung von Textinhalten wechsele, habe ich den Verdacht, dass den Studierenden schlichtweg langweilig wird, dass sie mehr Abwechslung brauchen und entweder *eine* Methode nicht durchgängig über mehrere Wochen durchhalten können oder dies nicht wollen. Das klingt nach einer banalen Schelte für mangelndes Durchhaltevermögen und geringe Anstrengungsbereitschaft. Angesichts der Stoffreduktion und Zeitverkürzung aber, die ich bereits als präventive Maßnahmen umgesetzt hatte, bereitet mir diese Erkenntnis doch ernsthaftes Kopfzerbrechen.

Punkt 4 greift meine zwei Anker für die Konzeption auf, die ich mit den Stichpunkten *Lernen durch Zuhören* und *Lernen durch Lesen* charakterisiert hatte. Umschreiben könnte man die Erkenntnisse hierzu als „*Geglücktes Grounding gegen Kollision von Erwartungen*“. Was meine ich damit? Zunächst zum Zuhören: Meine Hoffnung war, das Zuhören durch Podcasts zu erleichtern, vielleicht auch ein wenig zu trainieren, indem man diese narrativ und in Dialogform aufbaut und bewusst auf ein begleitendes Bild verzichtet. Da aber ein Lernen aus Zuhören generell schwer ist, wollte ich die Podcasts nicht mit Funktionen überfrachten und schon gar nicht erreichen, dass man ausschließlich mit diesen lernt. Vielmehr sollten sie rahmende, motivierende und erleichternde Funktion für die Textlektüre liefern. Die Evaluationsergebnisse nun legen nahe, dass diejenigen Studierenden, deren Erwartungen an die Podcasts mit den zugeordneten Funktionen weitgehend übereinstimmen, auch in der geplanten Form davon profitierten. Enttäuscht dagegen zeigen sich vor allem diejenigen, die womöglich *andere* Erwartungen an die Podcasts hatten: z.B. die, dass diese vorrangig der Unterhaltung dienen, oder die, damit vollständig über alle relevanten Inhalte informiert zu werden. Meine zweite Hoffnung war, die Studierenden mit dem Konzept wieder mehr zum Lesen zu bringen. Ob nun die erreichten Werte, die sich auf die Textlektüre beziehen, gut oder schlecht sind, ist wohl Ansichtssache und vor allem von der Erwartung des Dozenten abhängig! Interessant ist, dass Motivation und Verhalten seitens der Studierenden in Sachen Lesen *nicht* zusammenfallen: Auch wenn die Teilnehmer angeben, eher nicht höher als in anderen Vorlesungen zum Lesen motiviert zu sein, tun sie es offensichtlich mehr – für meinen Geschmack aber nicht viel genug! Auch wenn die Nicht-Lese-Rate am Ende wohl in etwa der Dropout-Rate in einer konventionellen Vorlesung entspricht, bin ich damit eher *nicht* zufrieden.

Wichtig für das Gelingen eines mediendidaktischen Konzepts ist es also, dass die Erwartungen der Studierenden nicht an denen des Dozenten und Gestalters vorbeilaufen, dass diese kommuniziert und begründet werden. Gerade im Falle eines Medieneinsatzes, der Neuerungen mit sich bringt, muss man die Erwartungen und damit auch das Nutzungsverhalten von Beginn an in die richtigen Bahnen lenken. Das Lese-Unlust-Problem ist damit allerdings nicht gelöst – von daher bin ich dankbar für alle guten Ideen in diese Richtung.

Punkt 5 und damit auch der letzte Punkt meiner Interpretationen und Folgerungen ist grundsätzlicher Art und hat nur indirekt mit dem vorgestellten Pilotprojekt und den aktuellen Evaluationsergebnissen zu tun. Dieser Punkt lässt sich vielleicht politisch besonders unkorrekt mit „*Kundenorientierung als Bildungshindernis*“ betiteln. Liest man die offenen Kommentare der Befragten, kommt man bei einigen Rückmeldungen doch ins Grübeln, auch wenn diese nur von einer kleinen Gruppe von Befragten geäußert werden: „10 min wäre hilfreicher gewesen“ – „nur Hören ist doof“ – „mit Bildern wäre es schöner“ – „vielleicht wären Videos noch besser“ – „die Prüfung ist erst Ende Januar, deswegen beschäftige ich mich momentan mit wichtigeren Dingen“ – „Wiki ist doof“ – „viele trockene Texte“ – „ich hatte keine Lust, mich jetzt schon damit auseinanderzusetzen“ – „ich hatte nichts zu fragen“ – „Mogelpackung“ ... Was folgt daraus, wenn man Evaluationsergebnisse heranziehen möchte, um eine höhere Orientierung an den Studierenden zu erreichen? Einen Podcast kürzen oder doch lieber mit Bildern versehen oder besser gleich ein Video drehen? Auf doofe Wikis und trockene Texte verzichten und die Fragen doch wieder selber stellen? Was macht man mit einem Ergebnis, das anzeigt, dass eine Maßnahme Gefallen findet, aber nicht als hilfreich erlebt wird? Oder umgekehrt: Was passiert mit Maßnahmen, die keiner mag, aber offenbar eine positive Lernwirkung erzielen? Sind wir „kundenorientiert“ und tun das, was den Bedürfnissen des Kunden entspricht, damit wir bessere Evaluationsergebnisse und unsere Ruhe haben? Oder orientieren wir uns an Bildungszielen und tun das, was unsere Studierende in ihrer Aus- und Selbstbildung weiterbringt, ohne uns davor zu drücken, dafür auch die Verantwortung zu übernehmen? Ich stelle mir diese Fragen immer öfter und sie sind alles andere als einfach zu beantworten – eher erzeugen sie neue Fragen: Bin ich überheblich, wenn ich mein Handeln in der Lehre nicht nach den Wünschen der Studierenden ausrichte? Nehme ich Studierende aber denn wirklich ernst, wenn ich vor allem auf ihre aktuelle Befindlichkeit reagiere?

Das zu diskutieren aber wäre ein eigener Vortrag. Ich muss es wohl mit diesen Fragen hier bewenden lassen und besser am Ende noch einmal auf den Titel meines Vortrags zurückkommen. Stellen Sie sich vor, Sie kommen ins Kino, doch der Film fällt aus und man fordert Sie stattdessen auf, sich am Drehbuch für einen neuen Film mit eigenen Ideen und Vorschlägen in der Gruppe zu beteiligen. Wer von Ihnen wird sein Geld zurückhaben wollen und sich lauthals beschweren? Wer wird abwartend dableiben und gespannt sein, da er eh nur ins Kino geht, weil die anderen gehen? Und wer wird sich freudig in das unerwartete Abenteuer stürzen? Wenn Sie sich das mal in Gedanken ausmalen, dann wird man vielleicht sagen können, dass das Vorlesungsexperiment erfreulich gut verlaufen ist: Keiner wollte seine Studiengebühren zurückhaben und ausreichend viele haben sich auf das Abenteuer eingelassen – und ein paar schlechte Kritiken gibt’s ja immer.