

Dr. MMag. Ruth Esterhammer
Institut für Germanistik
Universität Innsbruck

Protokolle

1 Intervisionsprotokoll

2 Hospitationsprotokolle

1 Reflexion zur Nachbesprechung

Lehrgang Lehren Lernen 2
Innsbruck 07/2006

Intervisionsprotokoll

Innsbruck, am 8.2.2006

Intervisionsprotokoll über die erste Sitzung der Gruppe 2

Datum und Ort: SOWI, 6.2.2006, 12.00-13.30

Anwesende: Brauns, Esterhammer, Niederegger, Rubatscher, Schmidt

Gegenstand der Intevision: Tina Brauns berichtet über ein Erlebnis, das ihr beim Halten eines Fachvortrags im Rahmen der pharmakologischen Tagung widerfahren ist

Phase 1: Fallschilderung

Tina Brauns hält einen Fachvortrag. Nach dem Vortrag wartet sie auf Fragen aus dem Publikum. Ihr ist bewusst, dass eine Person im Publikum sitzt, aus deren Fachgebiet das Thema des Vortrags stammt und die sich ihrer Meinung nach besser darin auskennt als sie selbst. Sie ist sich sicher, dass diese Person eine Frage stellen wird. Darüber hinaus sind die von ihr im Vortrag geschilderten Ergebnisse eines Versuchs so beschaffen, dass verschiedene Interpretationen möglich sind. Sie erwartet also auch aus diesem Grund Fragen. Als die betreffende Person eine Frage stellt, versteht sie Tina nicht. Sie versucht sie dennoch zu beantworten, so wie sie glaubt, dass sie intentiert war und fragt nach, ob sie die Frage mit ihrer Antwort beantwortet hat. Die Person verneint und stellt die Frage in neuer Formulierung ein zweites Mal. Tina versteht sie wiederum nicht. Die Situation kann aufgrund der begrenzten Zeit nicht geklärt werden: Tina hat den Eindruck, dass die Situation sowohl für sie als auch für den Fragesteller unbefriedigend endet, da sie die Frage nicht beantworten kann und der Fragesteller keine Antwort auf seine Frage bekommt.

Phase 2: Nachfragephase

WER WAR DER FRAGESTELLER? Ein Pharmakologieprofessor aus Wien.

WAREN VIELE KOLLEGEN DA? Etwa 30.

WAR DER VORTRAG AM INSTITUT? Nein, in Wien bei der Pharmakologentagung.

WAS WAR DIE VORTRAGSSPRACHE? Englisch.

MISCHTE SICH JEMAND AUS DEM PUBLIKUM EIN? Nein.

WIE LANGE DAUERTE DIE DISKUSSION? Etwa 2 Minuten.

HAST DU DICH UNWOHL GEFÜHLT? Ja; es wirft ein ungutes Licht auf den Vortragenden, wenn er Fragen nicht beantworten kann.

HATTEST DU DEN EINDRUCK, DASS DER FRAGESTELLER DICH ABSICHTLICH AUFLAUFEN LÄSST? Jein. In diesem Fall war es nicht so, wie sich später herausstellte.

WIE STELLTE ES SICH HERAUS? Ich habe ihn nach dem Vortrag (nicht vor Publikum) darauf angedet.

WURDE BEI DIESEM GESPRÄCH DIE SITUATION GEKLÄRT? Ja.

HAST DU HERAUSGEFUNDEN, WARUM DU DIE FRAGE NICHT VERSTANDEN HAST? Ich habe herausgefunden, dass der Fragesteller als Antwort hören wollte, dass das Experiment so gestellt war, dass die Ergebnisse nicht eindeutig sind. Er wollte damit nicht die fachliche Kompetenz anzweifeln, sondern darauf hinweisen, dass das Experiment wegen Geldmangels nicht so durchgeführt werden konnte, dass eindeutige Ergebnisse herauskommen.

WOLLTE ER EURE KOMPETENZ ANZWEIFELN? Nein, nur war es während des Vortrags unklar. Ich habe mich auf das Fachliche konzentriert und nicht mit einer solchen Frage gerechnet.

GAB ES SPÄTER WEITERE NACHFRAGEN? Nein, nur eine fachfremde Doktorandin wollte weitere Informationen.

HATTET IHR SCHON EINMAL EINE AUSEINANDERSETZUNG MIT DEM FRAGESTELLER? Er ist als Diplomanden- und Doktorandenschreck bekannt. Alle Doktoranden müssen auf dieser regelmäßig stattfindenden Tagung ihren ersten Vortrag halten, und er stellt an sie Fragen, als wären sie Fachkollegen. In diesem Fall hat auch der (für Tina) zuständige Professor im Vorfeld gemeint, dass der Vortrag Schwachstellen habe, mit denen man sich dann eben auseinandersetzen müsse.

WIE BIST DU DAMIT UMGEGANGEN? Es war unangenehm während des Vortrags, doch war ich sicher, dass ich mich korrekt verhalten habe, ich habe mich im Recht gefühlt. Es war nur die Frage falsch gestellt. Es ist nur unangenehm in Hinblick auf das Publikum, das registriert, wenn man Fragen nicht beantworten kann. Das Problem war auch der Zeitmangel.

WAR DEIN PROFESSOR MIT? Nein.

HAST DU DIR GEDACHT, DAS NÄCHSTE MAL MACHE ICH DAS ANDERS? Die Frage hat nicht zum Vortrag gepasst, eine solche Frage stellt man eigentlich nachher in den Pausen. Mein Chef hätte sie sicher beantworten können, er hätte es verstanden, dass es eine politische Frage ist. Ich bin in diesem Feld nicht zu Hause und habe mir die Methodik nur für dieses Thema angeeignet. Das Gespräch mit dem Fragesteller war aber hilfreich.

INWIEFERN HILFREICH? Ich habe nun die Frage verstanden, es herrschte dann eine lockere Atmosphäre und ich habe Hintergrundinfo zur Methodik erfahren.

Phase 3: Assoziationsphase

R: Ich habe ähnliche Erfahrungen gemacht, ich würde nie mehr über etwas reden, worin ich mich nicht gut auskennt; ich mag es auch nicht, wenn es andere tun.

S: Es ist das Allerschlimmste, wenn man nicht einmal die Frage versteht. Es ist weniger schlimm, wenn man die Frage versteht, aber nicht beantworten kann. Es ist auch für die Zuhörer unangenehm.

R: Das Verhalten von Tinas Professor ist nicht ok, er hätte dabei sein müssen und Tina nicht ins offene Messer laufen lassen dürfen.

[**N:** Ich kommuniziere bei Tagungen im Vorfeld mit dem Moderator, bespreche mit ihm den Vortrag und kläre Fragen ab.

S: Dazu hat man nicht immer Gelegenheit.

E: Es gibt auch ungute Moderatoren, die die Rolle des Publikums übernehmen und unangenehme Fragen stellen.] *Anm.: Dieser Punkt wird nicht weiterverfolgt, da die Gruppe erkennt, dass er nicht in die Assoziationsphase passt, sondern in die Phase 5.*

R: Es spielt auch das Publikum eine Rolle; wenn man sich untereinander kennt, ist eine solche Situation sehr unangenehm. Ich glaube, dass das Publikum den Vorfall längst vergessen hat und nur noch Tina daran denkt.

Phase 4: Reflexionsphase

⇒ Für Tina war es kein Problem, dass ihr Professor nicht anwesend war. Es war im Vorfeld alles gut abgesprochen, und sie hat sich mit dem Thema gut auseinandergesetzt, sodass sie annehmen konnte, gut alleine zu Rande zu kommen.

⇒ Der Moderator war für sie nicht hilfreich. Es war zwar eine Kollegin, die den Vortrag kannte, doch in einer älteren Version. Tina hat den Vortrag nämlich nach der Absprache mit der Moderatorin noch einmal grundsätzlich umgearbeitet, sodass diese ihn nach eigenen Aussagen nicht wiedererkannte. Sie war auch nicht vom Fach und konnte daher nicht helfen bzw. nicht beurteilen, welche Fragen berechtigt waren.

⇒ Für Tina stimmt es ebenfalls, dass es ein Problem darstellt, wenn man das Publikum gut kennt: man will sich nicht blamieren und trifft sich wieder. Das Publikum merkt, selbst wenn es dem Vortrag nicht folgen kann, wenn ein Vortragender Fragen nicht zu beantworten weiß. In diesem Fall war sie froh, dass sie Postdoc war, denn dann stehe man schon etwas über den Dingen und lasse sich nicht so verunsichern wie wenn man Diplomand oder Doktorand ist.

⇒ Ihr Problem war es, sich eine ganz andere Frage erwartet zu haben. Sie konnte sich nicht auf die neue Situation einstellen und fragte sich sogar, ob die Frage überhaupt in Englisch gestellt war, weil sie sie nicht begriff.

Phase 5: Handlungsalternativen

⇒ den Moderator auf seine Seite ziehen

⇒ den Moderator um Vermittlung bitten

⇒ um die Wiederholung der Frage bitten

⇒ zugeben, dass man die Frage nicht verstanden hat, gleichzeitig aber signalisieren, dass man sie verstehen und beantworten möchte: „Ich habe die Frage nicht verstanden“ oder „Könnten Sie die Frage noch einmal auf Deutsch stellen?“

⇒ gar nicht antworten statt falsch antworten

⇒ ausweichen und eine ganz allgemein gehaltene Antwort geben

⇒ den Fragesteller auf die Pause vertrösten mit der Begründung, dass die Frage zu komplex sei, um jetzt beantwortet zu werden

⇒ die Frage selbst neu formulieren und fragen, ob der Frager dasselbe gemeint hat

⇒ Zugeständnisse machen, indem man dem Fragesteller Recht gibt, selbst auf Schwächen im Vortrag hinweist und diese zugibt

⇒ die Situation entschärfen, indem man Ebenen wechselt und beispielsweise einen passenden Witz erzählt/ die Situation ins Scherzhafte zieht

Schluss

Tinas Reaktion

Tina hat den Fragesteller getröstet und die Diskussion auf die Pause verschoben.

Was nimmt Tina von uns an

Als denkbare Alternative kann sie sich vorstellen, die Frage neu zu formulieren und den Fragesteller fragen, ob er dasselbe gemeint hat.

- - - Ende des Interviewsprotokolls - - -

Eigene Überlegungen

Was ist mir bei dieser konkreten Fallschilderung aufgefallen?

⇒ Die Phase 1 reicht zur Entschlüsselung der Hintergründe/Motive nicht aus, erst gezielte Nachfragen in Phase 2 ermöglichte es, Schlüsse zu ziehen und zu verstehen, warum Tina in diese Situation geriet und weshalb sie wie geschildert reagierte.

⇒ Gruppenmitglieder, die ausreichend Vortragserfahrung haben, haben besonders in der Assoziationsphase einen Vorteil. Interessanterweise scheint es für die Phase 5 weniger relevant, wieviel Eigenerfahrungen man mitbringt. In dieser Phase haben alle Gruppenmitglieder Aussagen beisteuern können, in der Phase 3 dagegen nicht. Gruppenmitglieder ohne eigene Erfahrung müssen sich in dieser Phase auf emphatische Äußerungen beschränken.

⇒ Es war zu beobachten, dass Tina nicht auf emphatische Äußerungen reagierte. Sie reflektierte nur über Aussagen mit sachlichen Inhalten. Dennoch scheinen emphatische Äußerungen ein wesentlicher Bestandteil der Phase 3 und insbesondere der gesamten Sitzung zu sein, zumal Sympathiebekundungen Vertrauen und ein freundschaftliches Klima schaffen. Beide sind m. E. für ein Gelingen der gesamten Sitzung unbedingt notwendig.

⇒ Es ist zwar nicht unbedingt notwendig, dass die Teilnehmer mit der geschilderten Fallsituation vertraut sind, die Diskussion des Falls scheint aber umso tiefgründiger und auch lösungsorientierter zu geraten, je mehr die Teilnehmer mit der Situation vertraut sind.

⇒ Es profitiert nicht nur der Fallbringer von einer Interviewssitzung, sondern auch alle anderen Teilnehmer (bes. von Phase 5). Die Angst, in ähnliche Situationen zu geraten, wird etwas entschärft, da man den Fall in Gedanken schon durchgespielt hat und um Handlungsalternativen weiß. Gleichzeitig erfährt man, dass auch andere Personen in solche Situationen geraten und diese als unangenehm empfinden.

Was habe ich aus diesem Fall gelernt?

Es erscheint mir für meine weitere Vortrags- und Lehrtätigkeit wichtig,

⇒ mir Schwachstellen vorab bewusst zu machen, sie eventuell im Vortrag/in der LV selbst zu thematisieren und zu begründen, warum es sie gibt und ich sie bewusst nicht ausgebügelt habe oder nicht ausbügeln konnte;

- ⇒ mir zu überlegen, was das Publikum interessieren könnte, aber nicht die möglichen Fragen, die aus dem Publikum kommen könnten, mir schon vor dem Vortrag zurechtlegen;
- ⇒ mir möglichst kein AngstszENARIO zu schaffen, sondern offen in den Vortrag/ in die LV zu gehen;
- ⇒ mir, wenn ich in diese Situation gerate, evident zu halten, dass ich verschiedene Handlungsmöglichkeiten habe.

Hospitationsprotokolle

Dr. MMag. Ruth Esterhammer
Institut für Germanistik

Hospitationsprotokoll

Hospitierte LV: *Übung aus römischem Privatrecht* von Christina Kraft
Hospitantin: Ruth Esterhammer
Ort: HS E, Hauptgebäude, 2. Stock
Zeit: Mo, 8.4.2006, 13.30-15.00

Vorabinformationen zur LV von Christina

- Die LV wird von ca. 40 Studenten besucht
- Der Hörsaal umfasst 7 Sitzreihen, die in je zwei Bankeinheiten unterteilt sind. Eine Bank fasst vier Sitzplätze. Das Pult des Vortragenden steht auf einem Podest, an der Stirnseite ist eine große, doppelt geführte Tafel montiert.
- Stundenplan: 1) Organisatorisches (Ankündigung, dass eine Stunde entfallen wird und Auswahl des Ersatztermines für diese Einheit; Bekanntgabe der Klausurergebnisse; e-campus; Hinweis, dass bei der Klausur geschwindelt wurde); 2) Klausur-Nachbesprechung 3) Neuer Stoff; 4) Abholung der Klausuren

Hospitationsaufgaben

Christina hat folgende Wünsche vorab geäußert:

1. Sind die Studenten während des Organisationsteils aufmerksam?
2. Merken sie den Wechsel vom organisatorischen zum inhaltlichen Teil der LV?
3. Ist ihnen wichtig, ob die LV, die ausfallen wird, zu einem anderen Termin nachgeholt wird? Falls es Protest gibt, geschieht dies nur wegen des ungewohnten Termins bzw. wegen Terminschwierigkeiten?
4. Wer meldet sich wie oft (Strichliste)?
5. Werden bestimmte Studierende beim Aufzeigen bevorzugt oder kommen alle dran?
6. Wer wird mit Namen aufgerufen?
7. Sind die Erklärungen bei Zwischenfragen zu exzessiv? Passt die Frage zum vorher bzw. nachher Besprochenen? Werden weitere Fragen aufgeworfen? Werden diese beantwortet? Folgen die Studenten den Erklärungen?
8. Wie ist das allgemeine Stimmungsbild?
9. Kommen die Studenten mit?

Meine Positionierung als Hospitantin

Zwischen Pultbereich und Beginn der Bankreihen im vorderen rechten Eck (aus der Sicht Christinas). Vorteil: Durch diese Positionierung konnte ich einen Großteil der Studenten von Vorne sehen, einen Großteil der Tafel und Christina. Nachteil: Bankreihen und Pult sind erhöht, dadurch hatte ich von meinem tieferen Platz aus

nicht immer die optimale Sicht und musste auffälliger (strecken, Kopf drehen) beobachten, was auch den Studenten aufgefallen ist, aber sie meiner Beobachtung nach nicht besonders irritiert hat. Den hinteren Flügel türseitig hatte ich schlechter im Blick: hier kann ich nur meinen Gesamteindruck wiedergeben, aber nicht die Handlungen einzelner Studenten.

Verlaufsprotokoll

Beginn

- Die Lehrveranstaltung beginnt pünktlich um 13.30. Der Geräuschpegel sinkt sofort mit der Begrüßung durch C, steigt aber wieder an, als sie ankündigt, zuerst Organisatorisches besprechen zu wollen und damit beginnt.
- Es ist sehr laut im HS durch hereindringende Straßengeräusche. C lässt nach einiger Zeit (während der Besprechung von Organisatorischem) die Fenster schließen mit der Begründung, dass es ihr zu laut sei und öffnet die Tür zum Gang.

Block I: Organisatorisches

- C kündigt an, dass eine Einheit entfallen wird, sie aber mit einem Ersatztermin nachgeholt wird. Sie bittet die Studenten, sich für einen der drei vorgeschlagenen Termine zu entscheiden, gibt aber an, dass der erste ihr Wunschtermin ist. Die Studenten sind aufgeregt, dass eine Stunde entfallen wird. Eine Studentin (3. R, Fenster, 2) erklärt, dass sie C immer gerne sehen und sich nicht darüber freuen, sie nicht sehen zu müssen, sondern dass sie froh sind über die ausgefallene Stunde. C bleibt neutral, die Kollegen äußern leise ihren Unmut über Z.
Auf den ersten Terminvorschlag reagieren die Studenten verhalten, einige murmeln, dass sie verhindert sind, den zweiten und dritten lehnen sie eindeutig ab (ohne Wortmeldung, lautes Gemurmel aus dem Plenum). C stimmt ab und wählt den ersten Termin; sie erklärt den Verhinderten, wie dieses Fehlen verbucht wird und wie die Entschuldigung zu handhaben ist.
Insgesamt sind die Studenten sehr aufmerksam, es wird alles mitgeschrieben (offenbar auch alle Terminvorschläge und nicht nur der Ersatztermin); es ist relativ laut, da sich viele an der „Abstimmung“ durch Mitsprache im Plenum beteiligen.
- C geht über zu den Klausurergebnissen. Sie betont, dass die Klausur sehr gut ausgefallen ist: sie liest vor, wieviele 1er, 2er etc. es gegeben hat, nennt aber keine Namen, schreibt den Notenschlüssel an die Tafel und erklärt, wie Zwischennoten (zB 3-4) zu verstehen ist. Sie weist darauf hin, dass es bemerkenswert viele 1er gegeben habe und ein 14,5 Punkte 1er (15/15 P) eine Sensation sei. Sie weist auf ihre Sprechstunde hin und bieten an, bei Bedarf über die Noten mit ihr zu sprechen.
Die Ankündigung der Klausurergebnisse erzeugt Spannung: alle scheinen aufmerksam, es wird still, sobald die Noten vorgelesen sind, wird wieder gemurmelt.

- C bietet den Studenten als nächstes an, in den e-campus die Noten mit Matrikelnummer aber ohne Namensnennung zu stellen und sie dort auch über ihre Fehlstunden etc. zu informieren.
Diese Information wird äußerst interessiert aufgenommen: es ist absolut still, der Vorschlag erntet laute Zustimmung und ein explizites Danke.
- C kündigt den letzten organisatorischen Punkt an: es geht um Schwindeln bei der Klausur. Sie weist die Studenten darauf hin, dass Schwindeln verboten und unklug ist, sie macht sie auf den entsprechenden § im StGB aufmerksam, den sie nachlesen sollen. Dann erklärt sie, dass zwei identische Klausuren abgegeben worden seien und weist auf die Folgen (Unbeurteilt) hin.
Die Studenten murmeln vor sich hin, der Hinweis, dass Schwindeln ein Delikt ist, scheint sie wenig zu beeindrucken, sie lachen, als sie über die zwei offensichtlich ungeschickten Schwindler erfahren, schweigen bestürzt, als sie die Konsequenzen hören.

Block II: Klausurnachbesprechung:

- C kündigt an, dass nun die Klausur nachbesprochen wird und bittet um Freiwillige, die den Fall vorlesen sollen. Niemand meldet sich, alle schauen nach unten, außer einer Studentin (5. R, Tür, türseitig ganz außen): es ist nicht klar, ob sie lesen will. C ruft jemanden auf. Die Studenten machen alle einen sehr interessierten Eindruck, sie schreiben auch alle mit.
- C beginnt das Gelesene schematisch auf die Tafel zu übertragen und stellt gleich eine Zwischenfrage. Niemand meldet sich, aber es wird gemurmelt. C scheint eine Antwort herausgehört zu haben und sagt nein, sie habe etwas anderes gemeint. Es ist nicht klar, worauf sie sich bezieht. Sie streicht die Wichtigkeit des Erklärungsmusters für die Studenten hervor und betont, dass ihr wichtig ist, dass sie es ein für allemal verstehen, und begründet damit, warum sie so langsam und genau bei der Interpretation vorgeht.
C stellt eine Wissensfrage bezogen auf ein das Klausurbeispiel. Sie adressiert niemanden, der Vorleser antwortet. C schreibt das Gesagte an die Tafel, ohne zu sagen, ob die Antwort gestimmt hat. Ihre dritte Frage wird ebenfalls vom Vorleser beantwortet, jetzt sagt C, dass die Antwort stimmt und schreibt sie dann erst auf die Tafel.
Sie verwendet Farbkreiden zur Skizzierung des Beispiels. Ein sehr lautes Flugzeug stört, es lässt sich aber sichtlich nur ein Student (1. Reihe, Tür, Mitte) ablenken: er dreht den Kopf zum Fenster.
- C will nun zum zweiten Teil des Sachverhalts übergehen und fragt, wer ihn erklären möchte. Niemand meldet sich, es entsteht eine Pause. C ruft jemanden auf. Es ist eine Studentin, die während der Pause den Eindruck gemacht hat, sich eventuell freiwillig melden zu wollen, sich aber nicht getraut hat (1. Reihe, Fenster, 2). Die Antwort der Studentin nimmt C als Stichwort, um zu erklären. C weist auf etwas scheinbar Bemerkenswertes hin, nämlich auf eine so genannte Juristenkontroverse, die sich im Beispiel abspielt. Das Signal kommt offensichtlich auch an, die Studenten sind aufmerksam. C bittet um Meldungen aus dem Publikum, um den ersten juristischen Standpunkt zu ermitteln. Eine Studentin (3. Reihe, Tür, Mitte) meldet sich. C lenkt die Erklärung durch Nachfragen, bis die Antwort

offensichtlich präzise genug und vollständig ist, was etwas Zeit braucht. C konzentriert sich während dieser Zeit auf die Antwortfindung und die Türseite, in der Fensterhälfte (7. Reihe, Fenster 2-3) wird zu schwätzen begonnen. Die Schwätzer sind bis in die erste Fensterreihe zu hören. C schließt das Problem mit der Frage, ob die Antwort alle zur Kenntnis genommen haben. Die Studenten reagieren mit Nicken oder zeigen keine erkennbare Reaktion. C will nun die zweite Position ermitteln. Auf ihre Fragen reagieren die Studenten mit Köpfesenken, es gibt 1 Meldung. C gibt auf die Antwort nach bestimmten Portionen Rückmeldungen, sie fragt auch wie zuvor immer wieder nach. Insgesamt ergibt sich ein sehr schnelles Tempo bei der Erklärung der Juristenkontroverse. C bindet die Studenten durch Wissensfragen ein, diese antworten nicht mit Wortmeldungen, sondern durch halblautes Murmeln. C sagt die Antworten jeweils laut. C stellt ihre Fragen sehr häufig in Inversionsform, in Form eines fragenden Aussagesatzes, den die Studenten ergänzen sollen.

- C fragt nach der zweiten Erklärungsmöglichkeit. Niemand weiß offenbar die Antwort: es gibt keine Meldungen, aber die meisten schauen zu C und scheinen gespannt auf die Antwort zu warten. C gibt selbst die Erklärung, einige schreiben eifrig mit. C fragt nicht, ob alle die Antwort verstanden haben. Das Publikum erweckt den Eindruck, über die Antwort noch nachzudenken, es kommt eine Meldung aus dem Publikum (3. R, Fenster, 2), die C aber nicht bemerkt, weil sie mit dem Rücken zu den Studenten steht und die Tafel löschen möchte. Bevor sie löscht, dreht sie sich um, bemerkt die Studentin und beantwortet deren Frage. Beim Beantworten der Frage hantiert sie mit den Tafeln (sie benötigt offenbar die zugedeckte für ihre Erklärung), das erweckt den Eindruck, als ob ihre Aufmerksamkeit der Tafel und nicht den Studenten gelte und sie mit der Tafel spreche und nicht zu den Studenten. Es entsteht auch größere Unruhe: in 3. Reihe, Fenster, 1. Reihe, Tür, 3. Reihe Tür, 4. Reihe, Fenster; 7. Reihe, Fenster wird geschwätzt. Die Fragestellerin hakt nach, sie will nicht einsehen, dass es nach dem Zusammenschützen von Weizen verschiedener Besitzer nicht mehr klar ist, welcher Teil von welchem Besitzer stammt. Sie schlägt vor, dass die Besitzer ihre Teile mit Farbe kenntlich machen hätten können. Diese Idee bringt das nähere Umfeld zum Lachen, C quittiert es mit „kreativer Idee“ und dem Hinweis, dass eine solche Vorgehensweise nicht römischem Denken entspreche. Die Fragestellerin lässt nicht locker, die Situation entwickelt sich immer mehr zum Zwiegespräch zwischen C und der Studentin. Es wird verstärkt geschwätzt, allerdings scheint es auch um Beantwortung von Wissensfragen zu gehen, zB in 5. Reihe, Fenster, Mitte außen.
- Eine weitere Frage kommt von einem Studenten 1. Reihe, Tür, 2. Aus der Antwort Cs ergibt sich eine Möglichkeit, eine Wissensfrage zu stellen. Sie fordert die Studenten auf, eine Antwort zu geben, damit nicht immer nur sie alles erklären müsse. Es meldet sich niemand. C versucht es noch einmal und sagt, dass diese Frage schon in einer Stunde von einem Studierenden sehr gut beantwortet worden sei. Es fühlt sich aber offenbar niemand angesprochen oder derjenige traut sich nicht: niemand meldet sich. C erklärt es selbst, die Studenten schreiben mit, der Fragesteller schwätzt.

- C stellt die nächste Frage zur Erschließung des Fallbeispiels. Es gibt zwei Meldungen, eine tür- und eine fensterseitig. C ruft sofort die erste Studentin auf, die sich gemeldet hat und türseitig (3. Reihe, Tür) sitzt, der andere Student der sich gemeldet hat, sitzt fensterseitig (4. Reihe, Fenster) und ist offenbar aus Cs Blickfeld. Die Studentin war schon dran, der Student nicht. Die Studentin beantwortet die Frage nicht ausreichend, C. fragt nach, es gibt nur eine Meldung fensterseitig (4. Reihe, Fenster, ganz außen). Auch diese Antwort ist nicht zufriedenstellend: C nimmt den Nachbarn dran, der offenbar etwas sagen wollte. C spricht ihn an mit „Sie nicken...“ und identifiziert ihn als Freiwilligen, er ist derjenige, der sich ganz am Anfang schon gemeldet hat. Während der Klärung der ganzen Frage ist es sehr unruhig: die Studenten unterhalten sich untereinander, schauen aber immer wieder zur Tafel, 1. Reihe, Fenster, ganz außen, murmelt alle Antworten halblaut; die Unruhe liegt vermutlich an der schwierigen Frage, die die Studenten untereinander zu klären versuchen. Es wird allerdings auch geschwätzt: 7. und 5. Reihe, Fenster, ganz innen bzw. ganz außen. In der 4. Reihe, Fenster, außen wird auch geredet, es ist allerdings unklar, ob über den Fall.
- C stellt die nächste Frage und beschleunigt die Antwort mit folgender Frage: „Sie sagen nein, Kollegin Gabriel?“ Diese Studentin, die den Eindruck macht, sehr eifrig bei der Sache zu sein und möglichst viele Antworten geben zu wollen, beantwortet die Frage. Es will sonst niemand antworten. 7. Reihe, Fenster, außen schwätzt; 1. und 5. Reihe, Fenster, reden: sie kommentieren und erklären halblaut mit
- C beendet die Klausurnachbesprechung indem sie sie für fertig erklärt und die Studenten fragt, ob es noch Fragen ihrerseits gibt. Es kommen keine, C. geht sofort und ohne Pause weiter.

Block III: Stoff der Stunde:

- C kündigt an, was an aktuellem Stoff bearbeitet wird. Die Studenten beginnen Unterlagen zu suchen, es wird sehr laut. C nützt die Pause, um die Tafel zu löschen. Sie geht dazu ans Ende des Hörsaals, um den Schwamm nass zu machen. 3 Studenten gehen, einige beginnen schon die Texte zu lesen, einige schwätzen.
- C fragt, ob es für den ersten Fall Freiwillige gibt. Da sich niemand meldet, schlägt sie für die Zukunft vor, Studenten in solchen Fällen aufrufen zu wollen, die sich noch kaum mitgearbeitet haben, damit sich diese profitieren können (C führt eine genaue Liste, wer mitarbeitet. Sie schreibt während der Stunde die Leute auf und fragt auch nach den Namen, wenn sie sie nicht weiß). Die Studenten sind ablehnend, ein Student antwortet laut mit Nein.
- C wiederholt ihre Frage nach Freiwilligen in der Form: „Freiwillige zum Lesen gibt es aber sicher?“ Es gibt eine Meldung (3. Reihe, Tür, Mitte), eine zweite Studentin will sich möglicherweise melden, aber zögert (1. Reihe, Fenster, 2), C sieht sie nicht. Der Vorleser liest einen falschen Text vor, es gibt große Unruhe im Publikum. C fordert den Studenten auf, den Text auch auf Deutsch zu lesen („Das haben sicher nicht alle verstanden? Deshalb auch noch in Deutsch“). Der Vorleser gibt zu, dass er den Text selbst nicht verstanden hat.

Er fragt ein Detail wegen der Zitierung nach, C gibt die Frage als Gegenfrage zurück: der Vorleser beantwortet sie selbst, und es gibt eine freiwillige Meldung (2. Reihe, Tür, 1).

- C gibt Informationen über den Autor: es handelt sich dabei offensichtlich um einen Exkurs, den sie so einleitet: „S. ist ein Vorklassiker, den man sich eventuell merken könnte“, „verwechseln Sie ihn nicht mit X, merken Sie sich das“. Mehrere Studenten schwätzen, 1. Reihe, Tür, 3. Reihe, Tür. C stellt eine Wissensfrage im Exkurs, 2 Meldungen (1x Tür-, 1x Fensterseite), sie nimmt die Meldung in der Türseite dran. C beendet den Exkurs mit einer drastischen Anekdote, sie löst nur bei der eifrigen Studentin G. eine merkbare Reaktion aus.
- C stellt bei der Erarbeitung des Beispiels Wissensfragen und bekommt jeweils 1 Meldung mit unterschiedlicher Schnelligkeit (Was ist ein Servitut? Meldung unmittelbar nach der Frage; Welche Servitute gibt es? Meldung unmittelbar nach der Frage; Welche Personalservitute gibt es? 1 Meldung nach längerer Pause; Welche Realservitute gibt es? 1 Meldung bevor die Frage fertig gestellt ist) C schreibt die Antworten auf die Tafel und erklärt nach dem Schreiben, die Studenten schreiben während der Erklärung ab. Bei einem Punkt verspricht sie sich, sie entschuldigt sich und erklärt ihren Versprecher zur Tafel mit dem Rücken zu den Studenten hin. Es gibt eine Frage: 2. Reihe, Tür, 1. Während C antwortet wird es auf der Fensterseite unruhig: 5. Reihe, Fenster 3+4 schwätzen, 3. Reihe Fenster diskutieren die Frage intern, 5. Reihe Tür scheint Verständnisschwierigkeiten zu haben
- C stellt eine Frage zu den Unterlagen, die sie ausgeteilt hat. Es waren aber zu wenig, weshalb Verwirrung ausbricht. C erklärt, dass das Beispiel aus dem BGB stammt, erklärt um was es geht und transferiert den Fall aus dem Buch in eine „echte“ Lebenssituation. Die Studenten beantworten die Fragen trotzdem nicht, C schreibt die Antworten an die Tafel und stellt Suggestivfragen (Die Antworten sind auf der Tafel zu lesen, C. macht deutlich, dass sie Suggestivfragen stellt). Einige der Studenten lachen und antworten ohne aufzuzeigen. C stellt die nächste Frage: 5. Reihe, Fenster 1 antwortet, C quittiert die Antwort mit „vollkommen richtig“, 7. Reihe, Fenster, 2+3 schwätzen, schreiben aber dann mit.
- Studentin G stellt eine Frage. C quittiert sie mit „sehr guter Hinweis, wir wissen aber noch zu wenig, um diese Frage zu beantworten, wir müssen uns erst noch mehr erarbeiten“. Reihe 1, Fenster, 3 gähnt ab 14.30, sie scheint aber trotzdem sehr interessiert (schreibt mit, schaut immer auf die Tafel, murmelt Antworten auf Cs Fragen). Ab 14.30 sinkt die Aufmerksamkeit generell deutlich, es ist heiß und stickig im Raum.
- C stellt eine weitere Frage. Studentin G antwortet, hat aber nicht Recht, 4. Reihe, Fenster, 2 meldet sich und beantwortet die Frage ausreichend. Studentin G zeigt auf um nachzufragen. C merkt es nicht sofort, nimmt G aber dann dran, sobald sie das aufzeigen bemerkt. Die Mitkollegen lachen, äußern ihren Unmut über Gs Frage, es wird wieder unruhig: einige schwätzen. Es wird eine 2. Frage aus dem Publikum gestellt: 3. Reihe, Fenster, Tür. C antwortet mit einer Gegenfrage, die der Student selbst beantwortet. Während dieser Situation wird es relativ laut. C schließt die Situation ab mit der Frage:

„Hat sonst noch jemand eine Frage?“ Da keine Reaktion kommt, beantwortet C sie selbst mit „Nein“ und geht zum nächsten Beispiel über

- C kündigt das nächste Beispiel an: 1 Studentin geht, die Studenten erzeugen Unruhe durch Blättern in den Unterlagen und sie schwätzen. C: „Wer liest?“ Niemand meldet sich, es entsteht eine relativ lange Pause, bis C jemanden aufruft. Die Aufgerufene hat die Unterlagen nicht mit: C bringt ihr das Buch, was großes Aufsehen erzeugt, da die Aufgerufene weit hinten im Türteil sitzt und C eine relativ große Strecke dafür zurücklegen muss. Sie läuft fast, die schnelle Bewegung erzeugt Aufsehen. 2. Reihe, Fenster, außen und 3. Reihe, Fenster, außen lachen, sie schütteln den Kopf und unterhalten sich über den Vorfall über die Reihen hinweg. Sie machen mehr den Eindruck erstaunt/verblüfft als ablehnend zu sein.
- Die Vorleserin wird von C gefragt, ob sie etwas zum Verfasser sagen kann. Es entsteht eine Pause, ein Handy beginnt sehr laut zu klingeln. C reagiert nicht darauf, die Studenten schon. Inzwischen hat die Vorleserin offenbar eine Antwort gefunden, die allerdings nicht ausreichend ist. In der 3. Reihe, Tür, 2 meldet sich eine Studentin, um die Frage zu beantworten: sie macht das ausreichend, offenbar liest sie die Antwort vor/ab. C stellt eine Frage, 1. Reihe, Tür und 7. Reihe, Fenster, 2+3 schwätzen, Studentin G beantwortet die Frage und alle Nachfragen, 1. Reihe, Fenster lächeln und schütteln den Kopf, in den Reihen vor G herrscht über sie eine Mischung aus Belustigung und Unmut. Die Antworten übernimmt jetzt 5. Reihe, Fenster 1, 7. Reihe, Fenster, 2+3 schwätzen, die Studentin, die hinausgegangen ist, kommt zurück. C stellt eine Frage, die der Student in Reihe 5 beantwortet. C zeichnet die Antwort richtig auf die Tafel, sie merkt nicht, dass der Student die Personen verdreht hat, er korrigiert sich selbst. C sagt, sie habe es nicht bemerkt. 1. Reihe Tür, 4 lässt sich von einem Flugzeug ablenken, 5. Reihe, Fenster 3+4 schwätzen. C stellt eine Frage: 1. Reihe, Fenster, macht den Eindruck, die Frage beantworten zu können /wollen: sie wird aufgerufen, 1. Reihe Tür, 4 murmelt die Antwort vor sich hin. C stellt eine Sinnfrage „warum besprechen wir das überhaupt?“ 2. Reihe, Tür, 1 und 5. Reihe, Fenster, 1 antworten hintereinander nach Meldung, C beantwortet den Rest. C erklärt, wie die Römer „pignus“ hergeleitet haben. Es handelt sich offenbar um einen Exkurs, da sie die Erklärung mit „übrigens“ einleitet. C erklärt anschaulich mit Gesten (sie ballt die Faust und streckt den Arm in die Höhe): es gibt kaum Reaktionen, auch die Auflösung, dass es sich um eine Volksetymologie gehandelt hat, wird mit wenig Aufmerksamkeit bedacht.
- C stellt eine Frage: 2. Reihe, Tür, 1 antwortet, 2. Reihe, Fenster, 4 macht einen sehr unaufmerksamen Eindruck (schaut dauernd auf die Uhr, betrachtet seine Nägel. 3. Reihe, Fenster, 2 stellt eine Frage, C antwortet mit der Gegenfrage, sie wird von der Studentin beantwortet, 4. Reihe Fenster, 3+4 und 3. Reihe, Tür 1+2 schwätzen. C stellt eine Frage, die 5. Reihe, Fenster, 1 beantwortet, 1. Reihe, Tür lächelt sich zu (sie amüsieren sich offenbar über den Antworter), 3. Reihe, Tür, 3. Reihe, Fenster, 3+4, 5. Reihe Fenster 3+4, 7. Reihe, Fenster 3+4 schwätzen. Die Aufmerksamkeit ab ca. 14.45 lässt allgemein deutlich nach.
- C will noch einen Aspekt behandeln: „Ich bitte Sie, noch ... nachzuschauen. Schauen Sie nach?“ Sie wartet die Antworten nicht ab, sondern übernimmt

das selbst mit dem Hinweis, dass sie auswendig zitiere und bei Fehlern korrigiert werden solle. Sie stellt eine Frage und beantwortet sie sofort selbst. Es kommen noch weitere Fragen, die sie alle selbst beantwortet, ohne dem Publikum Zeit zum Antworten zu geben, es sind hier eindeutig rhetorische Fragen. Das Erklärtempo wird sehr schnell, C. erklärt auch mit Hilfe der Tafel, steht aber aus dem Fensterblickwinkel vor dem Geschriebenen. Die 1. Reihe, Fenster, kommt nicht mit, sie fragen sich gegenseitig, was gemeint ist.

Ende der Stunde

- C schließt den Stoff ab mit der Frage, ob es noch Fragen zum Thema gibt? Sie lässt kaum Zeit zum Antworten, sondern sagt, dass aus ihrer Sicht das Thema abgeschlossen ist und wenn es für die Studenten in Ordnung geht, ist das Thema abgeschlossen. Es wird sehr laut. C bittet explizit um Stille. Sie kündigt an, dass jetzt die Klausuren zum Abholen aufgelegt werden. Die Studenten kommen zum Pult vor, einige Stellen C fragen, die beiden Schwindler werden noch einmal zu ihr ins Büro bestellt, die Versammlung löst sich auf.

Fragen an Christina nach der Einheit

Diese betrafen

- 1) die Exkurse: Hat es sich dabei wirklich um Exkurse gehandelt? Durch die Wortwahl bzw. die Kennzeichnung als Exkurs geht die Aufmerksamkeit verloren, ist die Wortwahl bewusst so gewählt? Nimmst du es in Kauf, die Aufmerksamkeit zu verlieren?
- 2) Die übereifrige Studentin G, die bei den Kollegen Ablehnung/Heiterkeit hervorruft: Ist sie immer so? Wie gehst du mit ihr um? Kannst du sie „übersehen“?
- 3) Es scheinen sich immer dieselben Leute zu melden, stimmt dieser Eindruck?
- 4) Die Erklärung an der Tafel nach einem Fehler mit der Wegwendung vom Publikum. Erst nach Rückfrage war klar, dass C einen Fehler gemacht hat und den Fehler ausbessert. Vorher war ich der Meinung, dass C sich zwar für den Fehler entschuldigt, aber im Stoff weitergeht. Der Übergang zwischen Fehler, der einen anderen Stoff betroffen hat, und aktuellem Stoff war nicht klar.
- 5) War mein Eindruck richtig, dass du in der letzten Viertelstunde unbedingt den Stoff durchbringen wolltest? Ich erkläre mir die vielen rhetorischen Fragen und das schnelle Erklärtempo so.

Auswertung des Beobachteten

Die LV macht einen sehr gut strukturierten und durchdachten Eindruck, Christina wirkt sehr gut vorbereitet, fachlich kompetent und interessiert am Stoff, den sie sehr lebendig und engagiert vermittelt. Sie kündigt den Studenten am Beginn der Stunde an, dass sie Organisatorisches, die Klausurbeispiele und dann den aktuellen Stoff besprechen möchte. Sie kündigt vor jedem Wechsel den kommenden Block explizit an und sie kündigt auch innerhalb dieser Blöcke an, um welches Thema es gerade geht. Eine inhaltliche Zusammenfassung nach den Blöcken oder am Ende der LV gibt

es nicht. Für den organisatorischen Teil hat sich Christina Unterlagen vorbereitet, die sie in der Hand hält, den fachlichen Teil bewältigt sie frei, die Unterlagen sind für das Publikum nicht sichtbar.

Die Studenten haben Textunterlagen zur Verfügung, aus denen sie vorlesen bzw. mitlesen, Christina setzt intensiv die Tafel ein, sie benutzt gezielt Farbkreiden, allerdings wird das Tafelbild mit dem Fortschreiten der Stunde voll und etwas unübersichtlich. Gelegentlich verdeckt sie auch das Geschriebene. Im Fall einer solchen Situation ist bemerkbar, dass das Publikum unruhig wird. Die Studenten versuchen untereinander zu klären, was an der Tafel steht bzw. was sie nicht verstanden haben, fragen aber nicht direkt Christina. Abgesehen von der Tafel verwendet Christina keine anderen Präsentationsmethoden für ihren Vortrag, sie spricht frei und gestaltet die Stunde mit einer Mischung aus Erklärungen und Fragen. Sie streut auch zwei Exkurse ein, einen mit anekdotenhaftem Gepräge. Ein Fallbeispiel macht sie zu ihrem persönlichen (damit löst sie das Problem, dass es bei diesem Beispiel zu wenige Unterlagen gibt und die Studenten den Fall nicht mitlesen können). Die Studenten schalten ab, als sie durch Christinas Signale (sie leitet die Exkurse mit „übrigens“ ein) merken, dass es Exkurse – also kein Lernstoff – sind, nur eine ganz übereifrige Studentin (G) reagiert hörbar. Auch Christinas Körpereinsatz (sie erklärt die Volksetymologie von *pignus*, indem sie die Faust ballt und den Arm nach oben streckt) bei einem Exkurs löst keine nennenswerten Reaktionen hervor.

Durch den Typ der Lehrveranstaltung und die Raumanordnung ergibt sich eine Frontalsituation. Christina wirkt sehr bestimmt und hat die Leitung fest in der Hand, sie bestimmt auch das Tempo, das sehr hoch ist und sich offensichtlich auch daraus ergibt, dass Christina viel Stoff durchbringen muss. Sie ist bemüht, die Studenten miteinzubinden, allerdings herrscht die klassische Fragen-Antworten-Situation vor. Dieser Eindruck wird dadurch verstärkt, dass Christina die Mitarbeit offen vermerkt. Sie fragt auch nach, wenn sie einen Namen nicht weiß, um ihn in die Mitarbeitsliste einzutragen. Die Studenten sollen sich freiwillig melden, falls sich niemand meldet, ruft Christina auf. Am Anfang der Stunde melden sich die Studenten nicht einmal zum Lesen, selbst Christinas Hinweis, dass sie nur Leser sucht, fruchtet nicht. Nach einer gewissen Zeit spielt sich die Situation offenbar ein und es gibt meist 1-2 Meldungen pro Frage. Christina scheint sich mehr auf die Türseite zu konzentrieren. Wenn es nämlich zwei Meldungen, einmal aus der Türseite, einmal aus der Fensterseite, gibt Christina der Türseite den Vorzug, auf Nachfrage erklärt sie, die Meldungen von der Fensterseite nicht wahrgenommen zu haben.

Es entsteht der Eindruck, dass sich fast immer nur dieselben melden, denn Christina kann sie mit Namen aufrufen (Für mich etwas ungewohnt mit „Frau Kollegin G...“, „Herr Kollege S...“), etwa zweimal melden sich Studenten, die sie nicht kennt und deren Namen sie nachfragt. Fast ausnahmslos gibt Christina Rückmeldungen, ob die Frage korrekt beantwortet ist. Falls die Antwort richtig ist, ist das Lob kurz, aber immer im Imperativ: „jawoll!“, „korrekt!“, „ausgezeichnet!“ etc. Unvollständige Antworten kennzeichnet sie nicht als solche, sie werden implizit kenntlich durch mehrmaliges Nachfragen Christinas. Falsche Antworten werden explizit als solche gekennzeichnet, Christina fragt nach Gegenpositionen oder gibt selbst die Antwort.

Studenten haben offenbar die Möglichkeit, Fragen zu stellen, das geschieht eher selten und es handelt sich dabei um Wissens- und Verständnisfragen. Christina bemerkt die Fragesteller nicht immer sofort, sie nimmt sich aber für jede Frage Zeit und lässt auch wiederholtes Nachfragen zu. Das ist etwas problematisch, da die anderen Studenten sofort unaufmerksam werden und zu Reden beginnen, zT wird es relativ laut. Es fällt auf, dass eine Studentin (G) besonders häufig antwortet und auch eigenständig Fragen stellt, die Kollegen sind über sie verärgert/belustigt, zumal sie sehr auffällig aufzeigt und einen penetranten Eindruck macht. Christina reagiert immer sehr ruhig und sachlich auf sie, sie scheint die Reaktion der anderen nicht zu registrieren. Es fällt auf, dass Christina Wissensfragen der Studenten sehr häufig mit Gegenfragen pariert. Offensichtlich handelt es sich häufig um Dinge, die die Studenten schon wissen müssten. Die Studenten stoßen sich nicht daran, sondern beantworten die Fragen dann selbst. Christina beantwortet auch einige Fragen selbst, nämlich dann, wenn sich niemand meldet und vor allem gegen Schluss, als sie unter zeitlichem Druck zu stehen scheint, weil sie das Beispiel zu Ende besprechen will. Sie hält an der Frage-Antwort-Darbietung fest, obwohl sie offensichtlich nicht mehr auf die Antworten der Studenten wartet. Es wird sehr schnell klar, dass sie nur rhetorische Fragen stellt.

Allgemein lässt sich zu den Fragen sagen, dass es sich vorwiegend um Wissensfragen handelt; einige zielen auch darauf ab, die Studenten auf ein Problem aufmerksam zu machen und zum Nachdenken darüber anzuregen. Christina stellt sehr viele Fragen, sie bettet sie häufig in Aussagesätze ein, die die Studenten komplettieren sollen oder stellt sie in inverser Form. Durch die Frageform und das schnelle Erklärtempo ist ein hohes Maß an Aufmerksamkeit gefragt. Gelegentlich leidet unter beidem die Verständlichkeit. Dies geschieht allerdings nur punktuell (auffällig am Ende der Stunde) und wird durch die Unruhe der Studenten deutlich, auf die Christina jedoch nicht reagiert. Die gute Strukturierung, die Tafelaufzeichnungen und die prägnante Sprache sorgen aber in Summe für eine gute Verständlichkeit. Christina fragt auch nach jedem Block, ob es noch Fragen gibt. Die Studenten nützen diese Gelegenheit nicht, was unter anderem auch daran liegen kann, dass Christina manchmal wenig Zeit zum Antworten lässt.

Diskussionen ergeben sich im Plenum keine, weil sich die Studenten nicht in das Zwiegespräch zwischen Fragesteller (Christina/ein Student) und Antwortenden (Student/Christina) einmischen; manche Fragen werden unter den Studenten weiterdiskutiert, ohne dass Christina den Auftrag dazu gibt (Interaktive Methoden zur Aktivierung des Gedankenaustausches unter Studenten sind nicht vorgesehen). Die Studenten machen abgesehen von einigen Bänken, in denen viel geschwätzt wird und den etwas apathisch wirkenden türseitig gelegenen Bankreihen einen sehr aufmerksamen und besonders bei der Klausurnachbesprechung einen neugierig-gespannten Eindruck. Die Aufmerksamkeit lässt nach 1 h spürbar nach, ein zweites Mal nach 1h 15 min: Die Studenten haben sichtbar Mühe, sich zu konzentrieren, was mit Sicherheit am stickigen Klima im Raum liegt.

Antworten auf Christinas Wünsche

1) Sind die Studenten während des Organisationsteils aufmerksam?

Die Aufmerksamkeit ist insgesamt hoch, bei best. Themen (e-campus, Klausur) sogar auffallend.

2) Merken sie den Wechsel vom organisatorischen zum inhaltlichen Teil der LV?

Der Wechsel wird deutlich wahrgenommen. Es setzt Unruhe ein, Unterlagen werden gesucht, noch deutlicher ist der Wechsel zwischen Block II und III: durch das auffällige Tafellöschen wird die Zäsur ganz deutlich.

3) Ist ihnen wichtig, ob die LV, die ausfallen wird, zu einem anderen Termin nachgeholt wird? Falls es Protest gibt, geschieht dies nur wegen des ungewohnten Termins bzw. wegen Termschwierigkeiten?

Sie scheinen nichts dagegen zu haben, dass die LV nachgeholt wird. Es wird auch überraschend schnell der Termin gefunden, der für fast alle passt.

4) Wer meldet sich wie oft (Strichliste)?

Siehe Verlaufsprotokoll

5) Werden bestimmte Studierende beim Aufzeigen bevorzugt oder kommen alle dran?

Türseitig sitzende Studenten scheinen einen Vorteil zu haben, die Fensterseite ist nicht immer ganz im Blick. Interessanterweise hat sich im Lauf der Stunde ergeben, dass dort die aufmerksameren Studenten sitzen: sie stellen mehr Fragen und es besteht der Eindruck, dass sie sehr aufmerksam folgen. Das Aufrufen wird durch das Aufzeigen der Studenten reguliert: es meldet sich, wenn, nur eine Person, wenn es mehrere Meldungen gibt, passiert das meist hintereinander, sodass alle dran kommen. Ein einziges Mal hat sich jemand übersehen gefühlt. Diese Person hatte aber dann doch noch Gelegenheit, einen Beitrag zu leisten.

6) Wer wird mit Namen aufgerufen?

Ich denke, dass etwa 2 Studenten nicht mit Namen aufgerufen wurden, bei allen anderen war der Name bekannt.

7) Sind die Erklärungen bei Zwischenfragen zu exzessiv? Passt die Frage zum vorher bzw. nachher Besprochenen? Werden weitere Fragen aufgeworfen? Werden diese beantwortet? Folgen die Studenten den Erklärungen?

Jede Frage wird Ernst genommen und gewissenhaft beantwortet, sobald der Fragesteller bemerkt wird. Eine gewisse Länge kann sich durch Zusatzfragen des Fragestellers ergeben. Das ist etwas problematisch, da die anderen Studenten sofort unaufmerksam werden und zu Reden beginnen, zT wird es relativ laut. Es fällt auf, dass eine Studentin (G) besonders häufig antwortet und auch eigenständig Fragen stellt, die Kollegen sind über sie verärgert/belustigt, zumal sie sehr auffällig aufzeigt und einen penetranten Eindruck macht. Christina reagiert immer sehr ruhig und sachlich auf sie, sie scheint die Reaktion der anderen nicht zu registrieren. Die Fragen scheinen sich gut in das Vorhergehende bzw. Nachfolgende zu integrieren. Zwischenfragen ergeben nur ein Zwiegespräch zwischen Fragesteller und Christina, die anderen Studenten klinken sich nicht in die Diskussion ein.

8) Wie ist das allgemeine Stimmungsbild?

Abgesehen von einigen Schwätznestern herrscht Aufmerksamkeit und Konzentration, die Studenten im vorderen mittleren Feld scheinen besonders aufmerksam: 1. Reihe, Fenster; 2. Reihe, Fenster, 1; 3. Reihe, Fenster 2, 4. Reihe, Fenster, 3, 5. Reihe, Fenster 1, 2. Reihe Tür, 1, 3. Reihe, Tür 4.

9) Kommen die Studenten mit?

Im Großen und Ganzen, denke ich, ja, das letzte Beispiel war zu schnell und hat offenbar Verständnisschwierigkeiten ausgelöst. Es ist recht gut merkbar am Publikum, ob es etwas verstanden hat: es wird nämlich unruhig, die Studenten beginnen sich gegenseitig zu fragen, allerdings scheint C. nicht darauf zu reagieren.

Dr. MMag. Ruth Esterhammer
Institut für Germanistik

Hospitationsprotokoll

Hospitierte LV: *Datierungsübungen* von Gerald Grabherr
Hospitantin: Ruth Esterhammer
Ort: Archäologisches Museum, Hauptgebäude, 3. Stock
Zeit: Mo, 15.4.2006, 14.15-15.00

Vorabinformationen zur LV von Gerald

Die LV findet normalerweise im SR des Instituts statt; die Studenten beschreiben und bestimmen anhand von Dias archäologische Objekte. Die LV wird von Studenten aller Semester besucht, d.h. von Anfängern und Fortgeschrittenen.

Hospitationsaufgabe

Sind die Studenten überfordert/unterfordert, wie aufmerksam sind sie angesichts der Tatsache, dass sie unterschiedlich stark fortgeschritten sind?

Meine Positionierung als Hospitantin

Gerald und der aufgerufene Student stehen vor dem zu besprechenden Objekt, die Studenten im Halbkreis um sie herum. Mein Platz ist frei wählbar, da die studentische Gruppe mit 7 Anwesenden klein und im Museum genügend Platz ist. Ich habe frei Sicht auf Gerald, die Studenten und das zu besprechende Objekt.

Auswertung des Beobachteten

Das Konzept der LV macht einen erprobten Eindruck. Gerald muss den Studenten die Aufgaben nicht erklären, der Ablauf der LV ist eingeschliffen. Gerald hat sich offenbar schon vor der LV überlegt, welche Objekte besprochen werden und welcher Student was bestimmen/besprechen soll. Er lässt das auch die Studenten wissen, indem er ihnen beim Aufrufen sagt, dass er das zu besprechende Objekt speziell für den Aufgerufenen ausgesucht habe (zB „Herr x, für Sie hab ich extra ... ausgesucht“, „Da hab ich was Hübsches für Frau y“, „z, auf dich wartet die gelangweilte Dame“) bzw. bedauert, dass gewisse Objekte nicht besprochen werden können, weil die Studenten, denen er diese zgedacht hat, nicht anwesend sind. Außer der Namensliste hat Gerald keine Unterlagen dabei, er spricht frei, verfügt offenbar über großes Sachwissen und hinterlässt einen souveränen, kompetenten Eindruck.

Zu Beginn der Stunde werden die Studenten aufgerufen, sie sind offenbar an diesen Modus gewöhnt und beginnen sofort die Objekte zu beschreiben. Dazwischen gibt Gerald einmal die Gelegenheit für eine Meldung mit der Frage „Wer mag was Herausforderndes? Wenn man's weiß, ist es eh watscheneinfach“, bestimmt aber dann doch jemanden [offensichtlich die am weitesten fortgeschrittene Studentin].

Gegen Ende der Stunde, als alle Studenten schon einmal dran waren, bittet Gerald um Freiwillige: „Wer will noch mal? Freiwillige vor, sonst bin ich der Böse, was natürlich auch Spaß macht...“ Nach einer kurzen Pause macht Gerald Andeutungen, was zu erwarten ist, es meldet sich diejenige Studentin, die offenbar am weitesten fortgeschritten ist. Für das nächste Objekt bittet er noch einmal um Freiwillige: „Ich hätte noch eine Fibel, wer traut sich?“ Es meldet sich sofort eine Studentin. Für das letzte Objekt der Stunde ruft Gerald wieder jemanden auf. Gerald kennt alle Studenten mit Namen, mit einigen ist er per du [laut Gerald handelt es sich dabei um Höhersemestriker, mit denen er schon auf Exkursion war], mit einigen per Sie. Laut Gerald ist das am Institut durchaus üblich, es macht auch den Eindruck, dass die Studenten mit diesem Modus vertraut sind und sie ihn akzeptieren.

Gerald steuert die Beschreibung und Interpretation durch Fragen. Manche Studenten aktivieren dieses Verhalten, indem sie ihre Antworten in Frageform geben und offenbar Bestätigung erwarten, bevor sie fortfahren. Gerald gibt aber so oder so immer Rückmeldungen („gut“, „wunderbar“). Wenn jemand etwas nicht weiß, gibt er Tipps, zB bei der Frage nach der Datierung macht er auf einen speziellen Faltenwurf aufmerksam, von dem ausgehend man auf die Datierung schließen kann oder er fragt nach dem Bildhauer („sobald man ihn weiß, weiß man auch die Zeit“); bei der Identifizierung von Personen lenkt er die Aufmerksamkeit auf die Attribute in der Darstellung, er versucht auch Wissen zu aktivieren, indem er die Studenten an Besprechungen in vorangegangenen Stunden oder an Exkursionen erinnert, bei denen die Objekte im Original zu sehen waren, eine Studentin erinnert er an ihre PS-Arbeit, in der er die Benennung für einen Fußschemel, die er nun von ihr wissen möchte, hineinkorrigiert hat. Er verweist auch auf Literatur, die die Studenten kennen müssten und erklärt ihnen, dass es sich durchaus lohnt, diese Literatur zu lesen, denn dann könnten sie jetzt die Frage beantworten.

Erst wenn es der Aufgerufene nicht schafft, die Tipps zu verarbeiten oder gegebene Stichwörter zu ergänzen, fragt Gerald in die Runde, wenn das Publikum die Frage auch nicht weiß, beantwortet Gerald sie selbst. Falsche Antworten scheinen weder für Gerald noch für die Studenten ein Problem zu sein: Gerald kennzeichnet sie als falsch, zeigt aber auch, wenn er sich amüsiert. Er reagiert auf falsche Antworten auch mit einem Scherz, zB weiß ein Student bei einem Objekt zwar den Bildhauer, aber nicht seine Lebensdaten und datiert falsch. Gerald antwortet: „nein, da ist es dem Bildhauer ... nicht mehr so gut gegangen, da war er schon tot.“ Oder in einem anderen Fall: „die Datierung ist schon sehr gut, aber machen wir die Dame fünf Jahre jünger“.

Überhaupt streut Gerald sehr viele saloppe, witzige und ironische Bemerkungen ein, er macht den Eindruck eines Moderators und nicht eines Prüfers (die LV hat permanenten Prüfungscharakter!). Das Lernklima ist angenehm, auch durch die durchaus persönliche Note (beim Aufgabenverteilen „Sie habe ich schon vermisst“ bzw. ganz spezielle Aufgaben für ganz bestimmte Personen; Hinweis auf die Korrektur in der PS-Arbeit, s.o., an die sich die Studentin zuerst nicht erinnert, dann schon: „Da sehen Sie, wie genau ich Ihre PS-Arbeit lese“).

Trotz der auflockernden Einsprengsel wird Faktenwissen als solches kenntlich. Die Studenten sind sehr aufmerksam, sie scheinen auf die Objekte konzentriert, sie sprechen nicht untereinander mit einer Ausnahme: gegen Schluss unterhalten sich zwei Studentinnen, aber offenbar ist es eine fachbezogene Diskussion (es scheint,

dass eine französische Studentin eine Verständnisfrage an ihre Nachbarin hat, ein weiterer Student wird kurz hinzugezogen). Die LV ist durch die viele Bewegung (die Objekte sind über den Raum verteilt bzw. ist sogar ein Raumwechsel notwendig) und die kurzen Besprechungen dynamisch. Als Gerald ein Objekt als besondere Herausforderung kennzeichnet, steigt die Spannung beim Interpretieren deutlich. Während sonst nur der Aufgerufene interpretiert und sich also die Interaktion nur zwischen Aufgerufenem und Gerald abspielt, beteiligen sich mehrere Studenten an der Deutung. Zweimal gibt es auch beim Wechsel zu einem anderen Objekt Fragen zu Objekten, die auf dem Weg passiert werden.

Zu Gerald's Hospitationsaufgabe ist zu sagen, dass die Studenten keineswegs einen unterforderten oder überforderten Eindruck machen. Im Gegenteil, es wirken alle sehr aufmerksam, neugierig und interessiert, und von Frustration ist aus der Beobachtungsperspektive nichts zu merken. Dieser Eindruck bestätigt sich auch durch folgende Situation: als Gerald ein Objekt als Herausforderung ankündigt, weckt er bei allen besonderes Interesse und keineswegs Ablehnung oder Resignation. Gerald scheint auch das Vorwissen der Studenten bei der Auswahl der Objekte zu berücksichtigen. Wenn dieser Eindruck stimmt, dann steuert er bewusst der Über- bzw. Unterforderung entgegen.

Reflexion zur Nachbesprechung

Dr. MMag. Ruth Esterhammer
Institut für Germanistik

Reflexionen zur Nachbesprechung

Hospitierte LV: *Heinrich Heine. Ein Dichter zwischen Skandal und Vereinnahmung* von Ruth Esterhammer

HospitantInnen: Christina Kraft, Christoph Niederegger

Ort: UR 17, Geiwi-Turm, 8. Stock

Zeit: Do, 4.4.2006, 12.30-14.00

Die 1. Nachbesprechung fand unmittelbar nach der LV statt, also vor dem Erhalt der schriftlichen Ausfertigung. Die mündliche Nachbesprechung war für mich aufschlussreicher als die schriftlichen Berichte, da die Rückmeldung ausführlicher war, ganz konkrete Situationen durchgesprochen wurden und auch die Möglichkeit zur Nachfrage bestand. Nach Erhalt des schriftlichen Protokolls habe ich beide HospitantInnen gebeten, mir ein „Interview“ zu geben, um auf gezielte Antworten, gezielte Fragen zu bekommen. Meine Fragen haben beide per e-Mail geantwortet. Bevor ich die Antworten bekommen habe, habe ich sie aus meiner Warte beantwortet.

Was ich Neues erfahren habe

- Mir ist nur 1x aufgefallen, dass eine Studentin den Raum verlässt, mir ist auch nicht aufgefallen, dass alle Trinkflaschen mithaben und diese auch benutzen. Beides spielt allerdings für mich keine Rolle und ich interpretiere es auch nicht als Gradmesser für Aufmerksamkeit.
- Mir ist entgangen, dass zwei der Studentinnen öfters schwätzen. In Zukunft werde ich etwas mehr darauf achten, allerdings möchte ich meine Sitzposition nicht aufgeben, obwohl ich dadurch nicht alle im Blick habe, die Hemmschwelle bei den Studenten mitzudiskutieren aber sinkt. Das ist mir wichtiger, als nicht schwätzende Teilnehmer. Solange sie nicht die LV stören, kann ich damit gut leben.
- Ich werde weiterhin verschiedene Präsentationsmethoden einbinden, was ich seit diesem Semester verstärkt in Form von Film- und Tonbandmaterial, Overhead und verteilte Leserollen mache, da sich dieses Konzept laut Hospitanten und auch nach meinem Empfinden gut zu bewähren scheint.
- Das Konzept, Meinungs- und Wissensfragen zu mischen mit einem Schwerpunkt auf Meinungsfragen, die ich auch gelegentlich provokant formuliere, wähle ich sehr bewusst. Die beiden Hospitanten haben gegensätzlich beurteilt, auf welchen Typ eher Antworten kommen. Insgesamt haben sie die Mitarbeit gut bewertet, also werde ich auch dieses Konzept beibehalten und überlege mir bei jeder Referatspräsentation seitens der Studenten schon Meinungsfragen, die ich dann stellen kann. Interessanterweise bewerten sie Referate als bewusst eingesetzte Mittel um studentische Mitarbeit zu bekommen. Das habe

ich selbst bislang nicht, da Referate bei PS vorgeschrieben sind und nicht von mir als didaktisches Mittel eingesetzt werden. Möglicherweise sehen das auch Studenten so und glauben, dass mit den Referaten die Mitarbeit erledigt ist. Es handelt sich also um ein Missverständnis, das ich in Zukunft aufklären muss.

Dr. MMag. Ruth Esterhammer

Institut für Germanistik
Universität Innsbruck

Steigerung der Interaktion und Kommunikation
in germanistischen Proseminaren

Lehrgang Lehren Lernen 2
Innsbruck 07/2006

Inhaltsverzeichnis

1. Problemanalyse	S. 3
1.1. Vorstellung des LV-Typs „Proseminar“ mit seinen Besonderheiten und inhärenten Problemen	S. 3
1.2. Analyse der bisherigen Lehrerfahrung anhand des PS „Tiroler Literaturzeitschriften 1970-2005“	S. 4
2. Alternativen zur bisherigen Praxis	S. 6
2.1. Konkreten Handlungsstrategien zur Steigerung der Interaktion und Kommunikation der Studierenden in den beiden PS	S. 6
3. Evaluation	S. 9
3.1. Kollegiale Hospitation	S. 9
3.2. Kontinuierliche Eigenreflexion	S. 13
3.3. Feedback der Teilnehmer	S. 14
4. Was nehme ich für künftige Lehrveranstaltungen mit?	S. 19
Anhang: Fragebogen	S. 21

1. Problemanalyse

Meine Aufgabe im Bereich Lehre am Institut für Germanistik besteht im Wesentlichen darin, literaturwissenschaftliche Proseminare für Zweit- bis Viertsemestrige abzuhalten. Zu diesem Zeitpunkt haben Studierende bereits die Studieneingangsphase absolviert, d.h. sie haben gelernt, wie man eine wissenschaftliche Arbeit gestaltet, Literatur findet, wissenschaftlich zitiert, Texte analysiert. Die Proseminare dienen der Einübung dieser vornehmlich in der Theorie, teils aber auch in der Praxis erlernten Fähigkeiten.

1.1. Vorstellung des LV-Typs „Proseminar“ mit seinen Besonderheiten und inhärenten Problemen

§ 7 (3) Proseminar (PS)

Proseminare sind Vorstufen der Seminare. Sie haben Grundkenntnisse des wissenschaftlichen Arbeitens zu vermitteln, in die Fachliteratur einzuführen und exemplarisch Probleme des Faches durch Referate, Diskussionen und/oder schriftliche Arbeiten zu behandeln. Die Themenstellung spielt gegenüber der Vermittlung von arbeitstechnischen und methodischen Grundlagen eine untergeordnete Rolle. Proseminare sind Lehrveranstaltungen mit immanenter Prüfungscharakter. [...] Die Beurteilung von Lehrveranstaltungen mit immanenter Prüfungscharakter erfolgt aufgrund der verpflichtenden regelmäßigen Teilnahme und der geforderten oder freiwillig erbrachten mündlichen und schriftlichen Leistungen. Sie basiert nicht auf einem einzigen schriftlichen oder mündlichen Prüfungsvorgang, doch kann das Fehlen einer wesentlichen Prüfungsleistung zu einer negativen Beurteilung führen. Sofern für ein Prüfungsfach eine Stoff- oder Leseliste festgelegt wird, ist diese Bestandteil des Prüfungsstoffes. Bei nicht genügendem Erfolg ist die gesamte Lehrveranstaltung zu wiederholen. (828. Studienplan Diplomstudium Deutsche Philologie an der Leopold-Franzens-Universität Innsbruck. Verlautbart im 65. Mitteilungsblatt vom 10.9.2001 im Studienjahr 2000/2001)

Wie diesem Ausschnitt aus dem Studienplan zu entnehmen ist, sind Struktur, Aufgaben und Ziele der Proseminare am Institut für Germanistik verbindlich festgelegt. Regelmäßige Teilnahme ist ebenso Pflicht wie das kontinuierliche Erbringen von Leistungen in mündlicher und schriftlicher Form. Die Leistungen sind klar definiert. Während im Studienplan Leistungen in Form von Referaten, Diskussionsbeiträgen und/oder schriftlichen Arbeiten vorgesehen sind, ist es in der Praxis sogar so, dass in jedem Proseminar neben Referaten und Diskussionsbeiträgen eine schriftliche Arbeit verlangt wird, zusätzlich wird in manchen auch ein Lektüretest zu Beginn oder während des Semesters und eine Klausur am Ende abgehalten. Fazit: Proseminare sind so konzipiert, dass sie von studentischer Mitarbeit leben, die darüber hinaus eine wichtige Grundlage der Beurteilung ist. Inwieweit sich die LV-Leitung selbst einbringt und in welchem Ausmaß sie Einheiten ohne Mitwirkung der Studierenden gestaltet, ist jedem Leiter/jeder Leiterin selbst überlassen.

1.2. Analyse der bisherigen Lehrerfahrung anhand des PS „Tiroler Literaturzeitschriften 1970–2005“



Mit dem Proseminar „Tiroler Literaturzeitschriften 1970–2005“ habe ich meine erste Lehrveranstaltung als Leiterin absolviert. Das Proseminar fand im Wintersemester 2005/6 statt; teilgenommen haben daran 33 Studierende aus dem 2.-4. Semester. Aufgrund meiner – mittlerweile geringfügigen, bis Februar 2005 aber regulären Mitarbeit – an einem FWF-Projekt zur Erforschung österreichischer Kultur- und Literaturzeitschriften hatte ich das Glück, neueste Forschungsergebnisse auf sehr praxisnahe Weise vermitteln zu können. Die ersten drei Stunden und die vorletzte Einheit habe ich selbst – zum Teil mit Einbezug der Studierenden durch Gruppenarbeiten, Arbeitsaufträge, Fragen, Diskussionen – gestaltet und Hintergrund- und Zusatzinformation geliefert. Eine Einheit in der Mitte des Semesters war für den Gastauftritt des Herausgebers und einer Redakteurin der Zeitschrift *Cognac & Biscotten* reserviert, die Schlussdiskussion in der letzten Einheit basierte auf Ergebnissen, die die Studierenden zuvor in Gruppenarbeit ermittelt hatten.



Am Proseminar nahm auch ein Projektkollege als Hörer teil, mit ihm habe ich nach jeder Einheit eine ausführliche Nachbesprechung gehalten. Ab dem Wintersemester absolvierte ich das Fortbildungsprogramm *Impulse zur Gestaltung von Lehre*. Dadurch hatte ich reichlich Gelegenheit, meine Reflexionen über die Lehrveranstaltung mit beteiligten wie unbeteiligten Dritten auszutauschen. Die Ergebnisse der Rückmeldung waren sehr unterschiedlich: Während sich mein Kollege beispielsweise über die Trägheit der Studierenden und ihre mangelnde Mitarbeit trotz Aktivierungsversuche meinerseits beschwerte, versicherte mir meine Kursbetreuerin, dass die Zahl der Mitarbeitenden (10-15%) in meinem Kurs dem Durchschnitt entspreche bzw. sogar etwas darüber liege. Einige TeilnehmerInnen haben mir auch von sich aus Rückmeldungen gegeben, sie waren alle positiv. Mein Eindruck während des Semesters war gemischt, einige Einheiten habe ich als gelungen empfunden, mit anderen war ich unzufrieden. Ich fühlte mich in die Rolle der Animatorin und Alleinunterhalterin gedrängt, deren Erfolg, Diskussionen in Gang zu bringen, bei relativ großer Anstrengung zu gering blieb. Bei meinem Gesamtresümee nach Semesterende überwogen denn auch das Gefühl der Unzufriedenheit und das dringende Bedürfnis, die Studierenden in Zukunft zu mehr Interaktion und Kommunikation zu motivieren.

Um an einer Verbesserung der Situation arbeiten zu können, habe ich mir zunächst lehrveranstaltungsinhärente Problemquellen sowie Fehler meinerseits bewusst gemacht und bin zu folgendem Ergebnis gelangt:

1. Zeitschriften können oft nur vor Ort bearbeitet und nicht entliehen werden. Es ist unmöglich, dass sich alle Teilnehmer die besprochenen Zeitschriften im Vorfeld anschauen. Da das Material völlig unbekannt ist, ist es schwer, eine Diskussion darüber in Gang zu bringen, die Kommunikation ist beeinträchtigt.

2. Ich habe den Reiz der Praxis zu hoch eingeschätzt. Zur Zeitschriftenlandschaft gibt es allgemein wenig Forschung, zu einzelnen Zeitschriften fast keine. Es ist also notwendig, mit dem konkreten Material zu arbeiten und sich nicht auf Sekundärliteratur zu verlassen. Auf dieses Problem habe ich von Beginn an kontinuierlich hingewiesen. Ich habe allerdings unterschätzt, dass es den TeilnehmerInnen zu mühsam ist, auch Archive wie das *Brennerarchiv*, das *Ferdinandeum* oder das *Innsbrucker Zeitungsbibliothek* (das immerhin am gleichen Ort liegt) zu besuchen. Viele der Zeitschriften liegen dort und nicht in der UB. Möglicherweise haben die Studierenden auch Angst, diese Archive zu besuchen. Eine von mir angebotene Führung durchs *Innsbrucker Zeitungsbibliothek*, das die meisten der behandelten Zeitschriften besitzt, wurde jedoch abgelehnt mit der Begründung, es sei allen bekannt. Viele der Studierenden haben also nicht mit dem konkreten Material gearbeitet, sondern nur dürftige Informationen aus einzelnen Heften oder dem Internet präsentiert. Dementsprechend kurz sind dann auch die Referate ausgefallen, mangels Information fehlte den anderen TeilnehmerInnen jegliche Diskussionsgrundlage. Die „Diskussion“ beschränkte sich oft darauf, dass ich die Fakten nachgetragen, einen Vergleich zu anderen Zeitschriften gezogen und den gesellschaftspolitischen Kontext geliefert habe. Erstaunlicherweise fehlte geschichtliches bzw. politisches Wissen und Bewusstsein oft völlig. Die Kommunikation leidet.

3. Die Arbeiten haben gezeigt, dass die Studierenden Schwierigkeiten mit dem wissenschaftlichen Arbeiten haben, namentlich nicht zitieren können. Es war falsch von mir vorauszusetzen, dass sie aus der Studieneingangsphase Kenntnisse mitnehmen, die nur vertieft und geübt werden müssen. Dieses Problem wäre kommunikativ zu lösen gewesen.

4. Ich habe beobachtet, dass bestimmte Verhaltensweisen sehr gut funktionieren: zB wurde bei allen Einheiten, die ich selbst gehalten habe, eifrig mitgeschrieben und überhaupt nicht mehr mitgearbeitet, weil sich alle auf das Mitschreiben konzentrierten. Gruppenarbeiten funktionierten ebenfalls gut. Ich gewann aufgrund des routinierten Umgangs der Studierenden mit diesen Methoden den Eindruck, dass es sich hierbei um trainierte, lange eingeübte Verhaltensweisen handelt, die allerdings zum Teil kommunikations- und interaktionsfeindlich sind.

5. Es haben sich nicht alle Versuche, Abwechslung zu schaffen, bewährt. Anklang hat die Einladung an den Zeitschriftenherausgeber gefunden, nicht erfolgreich war dagegen meine Idee, folgendes Gedankenspiel gemeinsam durchzuspielen: „Stellen Sie sich vor, Sie bekommen die Nachricht, dass Sie in einem Zeitschriftenprojekt mitarbeiten können. Was tun Sie? Wie gehen Sie das Projekt an?“ Zweck sollte sein, sich spielerisch zu überlegen, wie man Forschung anstellt und was sich für Probleme ergeben. Offenbar fehlt aber noch das Bewusstsein für Forschung, ihre tückischen wie erfreulichen Seiten. Medien wie Film und Tonband hätte ich zur Abwechslung gerne eingesetzt, konnte aber nichts Passendes finden, obwohl ich Zugang zum Audio- und Videoarchiv des *Innsbrucker Zeitungsbibliothek* habe, das über 8000 einschlägige Mitschnitte besitzt. Alle diese Versuche sollten darauf zielen, mehr Kommunikation und Interaktion ins Proseminar zu bringen.

2. Alternativen zur bisherigen Praxis

2.1. Konkreten Handlungsstrategien

Um in Zukunft solchen Problemen von vornherein entgegenzuwirken und meinem Ziel, die Interaktion und Kommunikation zu steigern, näher zu kommen, habe ich zunächst folgende Vorsätze gefasst:

1. Ich muss gründlich überdenken, was ich voraussetze, sei es methodisch, sei es im Bereich Allgemeinwissen, sei es an Interesse.

2. Ich muss ganz gezielt darauf achten, die Frontalunterrichtssituation nicht zu bedienen.

3. Ich muss versuchen, die Einheiten abwechslungsreicher zu gestalten, erstens durch häufigeren Methodenwechsel innerhalb jeder Einheit (Rede, Gruppenarbeiten, kleinere Arbeitsaufträge), zweitens durch Einbinden verschiedener Medien (Zeitungsartikel, Filmausschnitte, Tonbanddokumente, Overhead...).

4. Ich muss die Diskussion schon im Vorfeld planen.

In einem zweiten Schritt habe ich mir zu jedem Punkt Maßnahmen überlegt, die ich im Lauf des Semesters in meinem beiden Proseminaren „Heinrich Heine. Ein Dichter zwischen Skandal und Vereinnahmung“ und „Problemfeld Heimat“ umgesetzt habe.

Ad 1)

Um Defizite im Allgemeinwissen auszugleichen, habe ich es beibehalten, die Studierenden mit Zusatz- und Hintergrundinformation zu versorgen. Um Problemen beim wissenschaftlichen Arbeiten und Zitieren entgegenzuwirken, habe ich in beiden Veranstaltungen eine Einheit eingebaut, in der ich zusammen mit den Studierenden am konkreten Material Zitieren geübt habe. Zusätzlich haben sie von mir Tipps bekommen, wo und wie man recherchiert. Im Lauf der Lehrveranstaltung wurde mir klar, dass die Studierenden Schwierigkeiten haben, literaturkritische Texte zu verwenden, ich habe ihnen daher eine Anleitung inklusive Beispiele zum Umgang mit Rezensionen verfasst und sie eingeladen bei Schwierigkeiten zu mir zu kommen oder mich anzuschreiben. Alle Anleitungen haben sie in schriftlicher Form bekommen. Darüber hinaus habe ich mit ihnen in den Stunden Rezensionen mittels Einzelarbeitsauftrag, Gruppenarbeit und/oder gemeinsamer Diskussion bearbeitet, um zu üben, wie man Besprechungen auswertet und sie in wissenschaftliche Arbeiten einbaut.



Ad 2)

Um die Frontalunterrichtssituation nicht zu bedienen, habe ich es erstens vermieden, längere Vorträge zu halten und gezielt Medien, Methoden und Rollen gewechselt. Ich habe wiederholt Tonband- und Videoaufzeichnungen eingespielt, Textauschnitte vorgelesen und vorlesen lassen, abwechselnd frei gesprochen, Tafel und Overheadprojektor verwendet sowie Arbeit an konkreten Texten eingebaut. Selbst wenn es notwendig war, dass ich selbst länger erkläre, habe ich mir überlegt, wann ich die Studierenden wie einbinden kann und ich habe bei Bedarf meinen Vortrag mit Pausen bzw. in Etappen gestaltet. Eingebunden habe ich die Studierenden durch Arbeitsaufträge (Arbeiten an mitgebrachten Textauschnitten), Meinungs- und Wissensfragen, Diskussionen, Gruppenarbeiten und Verteilung von Leserollen. Zweitens habe ich die klassische Frontalunterrichtssituation bewusst dadurch aufgebrochen, dass ich nicht wie in meiner ersten Lehrveranstaltung fast durchgängig vorne am Pult sitzen geblieben bin, um das sich die Tische der Teilnehmer u-förmig gruppieren. Im PS „Problemfeld Heimat“ war der Raum mit 25 Teilnehmern so gut wie ausgelastet und daher gab es relativ wenig Möglichkeiten, die Sitzordnung zu ändern. Um das Statische der Situation aufzuheben, bin ich öfters aufgestanden, habe mich auch in die Mitte des Raumes gestellt, bei Referaten habe ich den ReferentInnen den Platz vorne überlassen und mich mitten unter die ZuhörerInnen gesetzt. Bei den anschließenden Diskussionen habe ich versucht, aus dem Zuschauerraum mitzudiskutieren und die Leitung der Diskussion den ReferentInnen zu überlassen, sofern diese damit einverstanden waren. Um die statische Position der TeilnehmerInnen aufzulockern, habe ich die ReferentInnen jeweils am Beginn der Stunde eingeladen, den Platz am Pult einzunehmen; die Referatsvergabe habe ich mittels Aufstellung eines Büchertisches, der es notwendig machte, hinzugehen, Bücher in die Hand zu nehmen, sich mit KollegInnen auszutauschen, um sich auf ein Thema festlegen zu können, bewerkstelligt. Bei Gruppenarbeiten habe ich gelegentlich bei der Bildung der Gruppen organisatorisch eingegriffen, etwa durch Vergabe von Nummern, sodass die Studierenden aufstehen, herumgehen und sich untereinander verständigen mussten, um ihre Gruppe zu finden. Insbesondere habe ich auch Gruppenpuzzles ausprobiert, um mehr Dynamik in die Lehrveranstaltung zu bringen und die Kommunikation der Studierenden untereinander zu erhöhen. Im PS „Heinrich Heine“ hatte ich nur 10 TeilnehmerInnen, daher war es mir möglich, mich zwischen die TeilnehmerInnen zu setzen. Durch diese Sitzordnung wurde die Frontalunterrichtssituation von vornherein aufgebrochen und es entstand eine entspannte Atmosphäre.

Ad 3)

Wie bereits erwähnt, habe ich bewusst darauf geachtet, einen Mix aus verschiedenen Methoden und Medien anzubieten, namentlich freie Rede, selbst vorlesen und vorlesen lassen, Arbeit an Texten (Auszüge aus zu besprechenden Texten, Rezensionen, andere Zeitungsartikel), Benützung von Tafel (bei Brainstormingrunden und zum Zusammenstellen der Einzelergebnisse aus Gruppenarbeiten zu einem Gesamtergebnis), und Overhead, Vortrag durch Studierende bzw. mich, Meinungs-, Wissensfragen, Diskussion, Einzelaufträge, Gruppenarbeit, Ton- und Videodokumente (Dokumentationen, Autorenporträts, Interviews mit Autoren).



Mit diesen Maßnahmen beabsichtige ich die Einheiten kurzweiliger zu gestalten, es den TeilnehmerInnen durch verschiedene Reize leichter zu machen mitzuarbeiten und die Interaktion zwischen mir und den Studierenden durch häufige Rollenwechsel zu steigern und damit auch das Ausmaß der dialogischen Kommunikation zu erhöhen. Der Büchertisch, das Gruppenpuzzle, die teilweise Übertragung der Moderation in der Diskussion an Studierende und die Förderung der Versuche der ReferentInnen, ihre KollegInnen aktiv einzubauen, sollten ebenfalls die Interaktion und Kommunikation zwischen den Studierenden fördern, was im Übrigen auch sehr gut funktioniert hat.

Ad 4)

Aus der eigenen Lernerfahrung kenne ich Diskussionen anschließend an Referate nur in Form von Kritik am vorgetragenen Referat. Meist wurden diese Diskussionen aufgrund der verhaltenen Teilnahme der Studierenden hauptsächlich von der Leitung selbst bestritten, oft wirkten sie sich negativ auf das Klima aus. Ich habe daher für mich beschlossen, die TeilnehmerInnen zuerst um Anmerkungen, Ergänzungen und Fragen zu bitten und dann den ReferentInnen meine kurze Rückmeldung zu geben bzw. fehlende Information im Gespräch mit den ReferentInnen nachzutragen, aber Kritik seitens der TeilnehmerInnen nicht einzufordern. Aufgrund dieser Überlegungen dominieren in meinen Lehrveranstaltungen Diskussionen über die Bedeutung, die Wirkung, die Relevanz und die Aktualität des vorgestellten Werks/Themas. Bei meiner ersten Lehrveranstaltung war ich noch der Meinung, dass sich Diskussionen aus Referaten ergeben, inzwischen habe ich gelernt, dass Diskussionen nicht von selbst entstehen, sondern schon bei der Lehrveranstaltungsplanung im Vorfeld geplant werden müssen. Ich überlege mir also schon vor der Stunde, in welche Richtung die Diskussion laufen, welche Fragen ich stellen und welche Themen ich eröffnen könnte. Auch überlege ich mir, wie ich Parallelen zu heute aktuellen Themen ziehen könnte und bereite zusätzlich als Impulstexte aktuelle Zeitungsartikel oder Schriftstelleressays vor. Vor und während des Referats überlege ich mir provokante Fragestellungen, zB: Kann man Heines Äußerungen über Napoleon mit Handkes Verehrung für Milosevic vergleichen? Haben der Karikaturenstreit und Heines Religionskritik einen gemeinsamen Nenner? Darf man einen Juden aufgrund antijüdischer oder judenkritischer Aussagen als Antisemiten bezeichnen?

Insbesondere beschränke ich Diskussionen nicht nur auf die Zeit nach Referaten, sondern ich versuche auch, die TeilnehmerInnen nach der Präsentation von Filmmaterial, Zusatz- und Hintergrundinformation zu Meinungsäußerungen zu bewegen. Bei Ton- und Videoeinspielungen vergebe ich schon im Vorfeld kleine Arbeitsaufträge, zB Was fällt Ihnen an Reich-Ranickis Redestrategie im *Literarischen Quartett* auf?



3. Evaluation

3.1. Kollegiale Hospitation und Eigenreflexion

Besucht wurde mein PS „Heinrich Heine“ zum Zweck des Hospitierens von Christina Kraft, Christoph Niederegger und aus Interesse von Dagmar Rubatscher. Nachgespräche habe ich mit allen dreien geführt, Protokolle schrieben nur die ersten beiden. Mein Wunsch war es, dass auf die aktive Beteiligung der Studierenden bzw. ihre Einbindung durch mich und das Klima geachtet wird. Die Beobachtungen meiner Gäste waren für mein Lehrgangprojekt zu allgemein und daher nicht verwertbar. Aus diesem Grund habe ich sofort nach Erhalt der Protokolle und damit beinahe unmittelbar nach den Besuchen einen Katalog mit gezielten Fragen ausgearbeitet, ihn den beiden zur Beantwortung übergeben und noch bevor Erhalt der Fragen selbst beantwortet. Fragen und Antworten sind im Folgenden abgedruckt; mein Fazit ist zwischen den einzelnen Frageblöcken platziert.

Legende: CK... Christina Kraft; CN... Christoph Niederegger; RE... Ruth Esterhammer

Hast du den Eindruck, dass im Konzept der Planung vorgesehen ist, dass Studenten mitarbeiten sollen und können? Wenn ja, wie?

CK: Ja, diesen Eindruck habe ich. Allein schon dadurch, dass ein wesentlicher Teil der Stunde durch Referate von Studenten bestritten wird und diese (nehme ich an) zu einem wesentlichen Grad die Note der Studenten bestimmen, versteht sich von selbst, dass Mitarbeit von den Studenten erwartet und auch erbracht wird. Die Diskussionen am Ende des jeweiligen Referats sind in der hospitierten Stunde eher knapp ausgefallen (war mein Eindruck), hängt aber sicher vom Thema ab.

CN: Ja. Durch die Themenvorgabe der einzelnen Referate, die jeweils auf bestimmte Aspekte im Leben und Werk Heines abzielen und einen aktuellen Bezug ermöglichen, wird die Auseinandersetzung mit der Thematik für jeden teilnehmenden Studenten gefördert. Durch die gemeinsame Erarbeitung von Textstellen verfügt jeder Student über ein gewisses Maß an Information, das ihm vermutlich Sicherheit und Selbstvertrauen für die aktive Teilnahme verleiht.

RE: Ich überlege mir für jede Stunde, wie ich Studenten in die besagte Einheit einbinden kann, und ich überlege mir auch, wie ich ihre Aufmerksamkeit gewinne. Im Konkreten: Ich setze nicht voraus, dass sie den zu besprechenden Text gelesen haben, sondern lese mit ihnen Kernstellen, zu denen ich sie nach ihrer Meinung befrage, wenn es sich anbietet; diese Texte sind eingebaut in meinen Vortrag; Ich bitte um Freiwillige oder ich verteile die Leserollen, sodass nicht immer dieselben Personen drankommen. Lyrik lese ich selber vor, weil sie diese nicht gern vorlesen. Ich frage immer nach, ob es Verständnisfragen gibt, ich versuche, auch provokante Fragestellungen zu formulieren (Darf Heine als Jude ein schlechtes Bild von anderen Juden zeichnen?; Ich baue eine Brücke zu aktuellen Themen: Heines Religionskritik – Karikaturenstreit – Popetown); ich versuche ihnen genügend Hintergrundinformation zur Zeit zu geben, damit sie die Phänomene verstehen können und sensibilisiere sie, dass heute die Wahrnehmung anders ist; ich wechsle zwischen Wissensfragen und Meinungsfragen, letztere dominieren. Bei Wissensfragen bewerte ich nie das Wissen; ich verwende die Antworten nur als Impuls bzw. Stichwort weiterzureden; ich versuche ihnen das Gefühl zu geben, dass es nicht schlimm ist, wenn sie etwas nicht wissen; ich gebe Tipps, damit sie die Antwort finden, ab und zu stelle ich auch Suggestivfragen, kennzeichne sie aber auch offen als solche. Bei Referaten nehme ich mich bewusst zurück und überlasse es dem Referenten, die anderen zur Diskussion zu bringen, ich versuche nur, wenn es nicht läuft, Impulse einzubringen und die Diskussion anzuregen, ich sage auch meine Meinung, was ich zu einem Problem denke; ich gebe Gruppenarbeiten, zB bei der Erarbeitung der Rezeption mit Sammeln der Stichwörter an der Tafel und gemeinsamer Analyse und Diskussion.

Fazit: Die Fremdbeobachtung hat ergeben, dass studentische Mitarbeit im Konzept sehr wohl als vorgesehen erkennbar ist, allerdings wurden nicht dieselben Formen wahrgenommen wie ich in meinem Konzept vorgesehen habe. Während die HospitantInnen in erster Linie Referate, aber auch Diskussionen und Textstellen-erarbeitung als Formen der Mitarbeit genannt haben, habe ich bislang nie daran gedacht, Referate als Mitarbeit zu betrachten. Stattdessen rechne ich dazu: gemeinsames Lesen und Erarbeiten von Textstellen, Fragen stellen und beantworten, Diskussionsbeiträge, Mitarbeit bei Gruppenarbeiten (die in dieser Einheit nicht stattfanden, also auch nicht beobachtet werden konnten). Dieses Ergebnis war insofern wichtig für mich, als ich bislang nie bedacht habe, dass womöglich auch Studierende das Referat als wesentlichen Beitrag zur Mitarbeit ansehen und glauben, mit ihm genug geleistet zu haben. Antwort können hierauf nur die Studierenden selbst geben.

Sind Maßnahmen erkennbar, die ich als LV-Leiterin bewusst setze, um die Studenten miteinzubeziehen bzw. zur Mitarbeit anzuregen? Wenn ja, welche?

CK: Die beste Methode dazu, wird mir immer wieder gesagt, sind Fragen an die Studenten. Du stellst immer wieder Fragen, sowohl Wissensfragen als auch Meinungsfragen. Mehr geht natürlich (fast) immer, ist aber dann auch eine Frage der Zeit. In diesem Fall musst du dich als LV-Leiterin entscheiden: ist es dir wichtiger, deine Studenten in einer 30min Diskussion, die erfahrungsgemäß vom Kernthema abschweift (natürlich auch in interessante Gefilde, die durchaus auch fachspezifisch sein können: Studenten sind recht talentiert darin, wenn sie es darauf anlegen, eine Diskussion abzulenken zu Themen, die ihnen mehr am Herzen liegen) einzubeziehen, zu erreichen, dass sie mehr reden als du (in einem solchen PS wahrscheinlich ein idealer Zustand), oder willst du die Harzreise mit ihnen fertig besprechen? Eine weitere, meiner Meinung nach ideale, Methode, um speziell in deinem PS die Studenten dazu anzuhalten, sich aktiv einzubringen, ist es, sie Texte vorlesen zu lassen. Wie die Referentin gesagt hat: dann hört man auch einmal eine andere Stimme, die Aufmerksamkeit der Studenten war gleich viel präsenter, wenn einer vorgelesen hat als wenn frei vorgetragen wurde oder einzelne Diskussionsbeiträge eingingen. Für jeweils kurze Zeit erreichst du damit natürlich auch, die Studenten (bzw. den, der zum Lesen aufgefordert wird) aufzuwecken.

CN: Besonders der Einsatz von Fragen ist mir aufgefallen: Meinungsfragen zum In-Gang-Setzen einer Diskussion und auch Fragen zu Sozialverhalten und gesellschaftlichem Umfeld mit Bezügen zur Gegenwart (Frauenbild, Antisemitismus etc.). Allgemein kann das gute Klima in der Gruppe und zu Dir genannt werden. Du vermittelst den Eindruck von Interesse an den Fragen und Meinungen der Studenten.

RE: Aufgaben: Lesen, GA (Auswertung von Texten), Fragen: Wissensfragen, Meinungsfragen; es wird bewusst niemand namentlich aufgerufen, sondern nur Freiwillige. Wenn ich merke, dass jemand etwas sagen will, aber sich nicht aufzeigen traut, spreche ich denjenigen an: „Sie schauen so aus, als wollten Sie etwas sagen, oder täuscht mich das? Wollen Sie etwas sagen?“ Funktioniert immer! Ich formuliere ab und zu bewusst etwas provokant, sehr salopp, bildlich oder drastisch: Bruch mit der Erwartungshaltung, und sage das dann auch dazu, ebenso wie bei Suggestivfragen: sie werden immer als solche gekennzeichnet, damit die Studenten merken, dass ich sie nicht für blöd halte, sondern sie bewusst aus der Reserve locken will und auch weiß, dass ich eine bestimmte Technik anwende. Die Studenten scheinen sich zu amüsieren und antworten jedesmal.

Fazit: Dieselben Maßnahmen, die ich als Maßnahmen zur Aktivierung der Mitarbeit genannt habe, wurden auch in der Fremdbeobachtung wahrgenommen.

Wie reagieren die Studenten auf diese Maßnahmen?

CK: Unterschiedlich: leichte Wissensfragen fanden immer schnell eine Antwort, solche, die den Studenten sichtlich schwerer fielen, riefen gar keine Reaktion hervor. Verhaltensforscher hätten möglicherweise in den Stillen nach den Meinungsfragen eine andere Stimmung festgestellt als in den Stillen nach (schwer empfundenen) Wissensfragen: Manche hätten schon einen Diskussionsbeitrag, es liegt ihnen aber nicht sonderlich am Herzen, sich damit groß hervorzutun bzw. ohne direkte persönliche Einladung ihre Meinung zu äußern. So wartet dann jeder darauf, dass einer die erste Stellungnahme anbringt, um dann die eigene loszuwerden. Provokante Erstbeiträge von deiner Seite aus könnten da helfen: etwas, das einen „ja, aber...“-Reflex bei deinen Studenten auslöst. Beim Lesen waren immer alle, die persönlich aufgefordert wurden, ohne sich zu zieren gleich bereit; bei der allgemeinen Aufforderung „will jemand lesen“, kam immer als erstes die (ca. 3-5sec.) Höflichkeitsstille, ob sich nicht doch jemand anderer bereiftindet, und dann die Reaktion „Wenn sonst niemand liest, dann lese ich halt...“

CN: Natürlich nicht einheitlich. Hängt ja vom Wesenszügen des Einzelnen ab. Aber die Teilnahmequote von 50 % der Studenten an der Diskussion zeigt doch den Erfolg.

RE: Lesen: funktioniert immer, allerdings ist die Begeisterung nicht besonders groß. Wissensfragen, Meinungsfragen: 50/50 Chance. Provokante Fragen: lachen, bewerten meine Methode (ist ok, dass ich drastisch formuliere, weil das Faktum auch drastisch ist etc.) & antworten!

Wie reagieren Sie bei Fragen? Bei Wissensfragen, bei Meinungsfragen?

CK: Vgl. o

CN: Bei Meinungsfragen ist die Schwellenangst zu antworten deutlich geringer. Die Meinung zu äußern erscheint wohl unverbindlicher als auf eine Wissensfrage zu antworten. Als Motivation auf Wissensfragen einzugehen dürften zwei Aspekte dominieren: 1. Positiver Eindruck beim Lehrenden hinterlassen (=Hinweis auf eigenes Wissen) und 2. Überwinden peinlicher langer Pausen.

RE: Sehr heterogen: manche tun so, als würden sie überlegen, manche machen den Eindruck, sie wissen, dass sie jetzt etwas sagen müssten, es aber nicht tun, weil sie es nicht mögen/können; manche melden sich auch.

Fazit: Die studentische Reaktion auf diese Maßnahmen wurde heterogen bewertet. Christina schätzte sie, ebenso wie ich, als unterschiedlich ein, Christoph als erfolgreich. Während ich selbst nicht wahrgenommen habe, dass Wissens- und Meinungsfragen unterschiedlich beantwortet werden, beobachtete Christina, dass leichte Wissensfragen schnell, schwere Wissensfragen und Meinungsfragen gar nicht beantwortet werden, Christoph meinte, Meinungsfragen würden immer beantwortet werden. Auch hier können nur die Studierenden selbst Aufschluss geben, welche Frageform sie mehr zur Mitarbeit motiviert.

Haben sie genügend Zeit, sich eine Antwort zu überlegen? Sind die Pausen ok oder unangenehm?

CK: Die Studenten haben leicht genug Zeit, sich eine Antwort zu überlegen. Die langen Pausen waren nie eine Folge des „Bitte nicht ich...“, sondern eher ein Produkt des Nichtwissens, gepaart aber mit Gleichgültigkeit statt mit Angst. Es war also keine drückende Stille, nur eine auffällige. Unangenehm sind solche Stillen nur, wenn du als Leiterin nicht damit umgehen kannst. Da habe ich bei dir aber keine Probleme geortet. Gewissermaßen könnten solche Stillen auch als Aufwecker gar nicht schlecht sein: Es entsteht die gespannte Erwartungshaltung „Was macht sie jetzt?“, und manche sind sicher, je länger die Stille anhält, auch neugierig auf die Antwort.

CN: Ja. Die Zeit ist durchaus ausreichend. 2 x waren die Pausen nach Fragen so lange, dass der unangenehme Eindruck des „betretenen Schweigens“ entstand.

RE: Meiner Meinung nach ja, ich versuche immer, nicht gleich selber zu antworten, lasse bewusst Pausen, frage dann noch 1-2x nach, ob nicht jemand etwas sagen will. Ich habe nicht den Eindruck, dass sie Pausen unangenehm empfinden oder dass sie es als unangenehm empfinden, wenn niemand antwortet, ich finde sie auch in Ordnung.

Was könnten deiner Beobachtung nach mögliche Gründe sein, warum Studenten nicht mitarbeiten? (Angst, Gleichgültigkeit, fehlendes Wissen, keine eigene Meinung, andere Gründe...)

CK: Angst, wie gesagt, sicher nicht. Gleichgültigkeit und fehlendes Wissen würde ich als vordringliche Ursachen ausmachen. Dass jemand keine eigene Meinung zu einer der gestellten Meinungsfragen hat, würde ich nicht unter einem eigenen Punkt verbuchen sondern unter Gleichgültigkeit subsumieren. Denn wenn sich jemand einigermaßen interessiert mit dem Thema auseinandersetzt bzw. dem Referat lauscht, den Text mitliest und dann zB gefragt wird, ob Heine im vorliegenden Text sich als Jude abfällig über Juden äußert, und ob diese Haltung als Antisemitismus zu bewerten ist oder nicht, dann hat er eine Meinung dazu. Äußert sie nur vielleicht nicht, aus den oben genannten möglichen Gründen

CN: Natürlich können alle diese Faktoren oder eine Kombination aus diesen angeführt werden. Unterscheidet sich von einem Studenten zum anderen und hängt auch vom jeweiligen Thema/Situation ab. Völlige Gleichgültigkeit und Desinteresse am Unterricht schien für einen längeren Zeitraum für zwei Studenten zu konstatieren zu sein. Zeichen von Angst waren bei keinem Studenten festzustellen und das Klima in der LV ist sehr gut, dass ich diesen Grund ausschließen möchte. Keine eigene Meinung würde ich mit allgemeinem Desinteresse gleichsetzen. Fehlendes Wissen (Vorbereitung) wurde vereinzelt durch die von den Studenten gestellten Fragen impliziert (Fragen deren Antwort bei den Studenten eigentlich als bekannt vorauszusetzen wäre).

RE: v. a. fehlendes Wissen, aber auch Gleichgültigkeit und keine eigene Meinung

Fazit: Unser aller Einschätzung nach haben die TeilnehmerInnen genügend Zeit zum Antworten; antworten sie nicht, liegt es am fehlenden Wissen, an der Gleichgültigkeit (meiner Meinung nach auch am Fehlen einer eigenen Meinung), keinesfalls haben sie unserer Ansicht nach Angst zu antworten.

Stellen Studenten von sich aus Fragen? Geben sie freiwillig Redebeiträge?

CK: Selten, und immer dieselben. Mir sind überdies weniger Interessensfragen als Tatsachenfragen („Wo liegt der Harz?“) und Nachfragen („Hat Goethe sonst alle Besuche dokumentiert?“) aufgefallen. Freiwillige Redebeiträge waren ebenfalls nicht häufig zu vermerken.

CN: Ja. Ca. 1/3 der Studenten hat von sich aus Fragen gestellt. Redebeiträge wurden zumeist in der Diskussion im Anschluss an Meinungsfragen von Dir eingebracht.

RE: Selten, meist sind es Verständnisfragen.

Werden ihre Fragen ernst genommen und zufriedenstellend beantwortet?

Auf jeden Fall. Mir wäre jedenfalls keine Situation aufgefallen, in der ein Student eine Frage gestellt hätte, die nicht umgehend und präzise beantwortet worden wäre. Höchstens eines: Bei der Frage nach dem Harz hast du geantwortet, „Ja, das kommt später“ – was es ja auch tatsächlich gekommen ist. Als du den Harz auf der Overheadfolie gezeigt hast, hast du überdies noch ausdrücklich auf die Frage von vorher Bezug genommen, und sie damit, sobald es in deinen Zeitplan hineinpasste, zufriedenstellend abgehandelt. Nur, im Augenblick wenn eine Frage gestellt wird, wirkt dieses „Das kommt später“ verträöstend (jedenfalls für mich, seit einmal ein Vortragender eine Fra-

ge mit „das kommst später“ vom Tisch gefegt und nie mehr darauf zurückgekommen ist. Der ultimative Killer ist natürlich „das passt jetzt gerade nicht herein“. Im konkreten Fall könnte man das Vertrösten durch ein konkretes statt einem allgemeinen Versprechen vermeiden: „Genau dazu habe ich Ihnen eine Karte auf Overhead mitgebracht, ich zeige Sie ihnen dann gleich“)

CN: Beides kann eindeutig mit Ja beantwortet werden.

RE: Ich hoffe ja.

Fazit: Freiwillige Beiträge wurden von Christina und mir als selten registriert, Christoph vermerkte, dass etwa ein Drittel der Studierenden ohne Aufforderung mitarbeitet. Aufgrund des divergenten Ergebnisses wäre es interessant, die Selbsteinschätzung der Studierenden zu hören, ebenso, ob die Fremdbeobachtung stimmt, dass Fragen ernst genommen und zufriedenstellend beantwortet werden.

Unternehmen die Referenten etwas, um ihre Kollegen einzubinden? Wenn ja, wie erfolgreich sind sie?

CK: Die gestrige Referentin hat ihre Kollegen auf beide Arten einzubinden versucht: Mit Meinungsfragen (Diskussion) und mit Vorlesen-Lassen. Das Lesen-Lassen hat reibungslos funktioniert, Diskussionen wollten jedoch nicht so richtig in Gang kommen (Vgl. Heine und die polnischen Frauen, Heine als jüdischer Antisemit).

CN: Die eine Referentin dieser Stunde hat von sich aus Fragen an ihre Kommilitonen gestellt und hat Textstellen von anderen Studenten vorlesen lassen. Das Feed-back auf studentische Fragen war nicht anders als auf Deine Fragen ans Plenum – also nur vereinzelt kommt nichts zurück. Vielleicht könnte aber die Motivation eine andere sein. Ich kann mir vorstellen, dass hier studentische Solidarität zusätzlich ins Spiel kommen könnte, um einen Kollegen nicht lange peinlich „herumstehen“ zu lassen.

RE: Es ist offenbar das Bedürfnis da, die Kollegen bewusst einzubinden: Lesen, Fragen (auch an bestimmte Leute, die namentlich angesprochen werden). Allerdings gelingt es auch den Studenten nicht, die Kollegen zu mehr Mitarbeit anzuregen.

Fazit: Das Bemühen von ReferentInnen KollegInnen einzubinden, wurde sowohl von den Besuchern als auch von mir bemerkt; es wurde kein Unterschied im Erfolg zwischen den von mir gesetzten und den Maßnahmen der Studierenden vermerkt. Im Anschluss an diese Beobachtung interessiert mich, ob Studierende das Bedürfnis haben, KollegInnen zur Mitarbeit anzuregen bzw. ob sie es angenehm finden, wenn sie ReferentInnen einbinden.

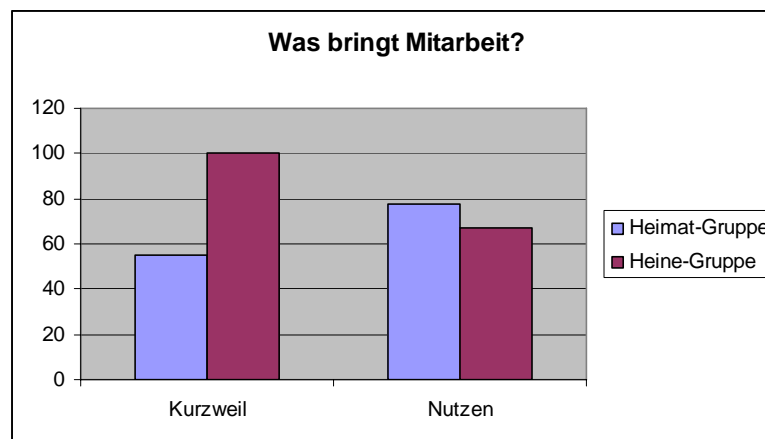
3.2. Kontinuierliche Eigenreflexion

Während des Semesters habe ich nach jeder Stunde über den Erfolg meiner Maßnahmen reflektiert. Meiner Einschätzung nach wurden provokante Fragen, das Herstellen von Zeitbezügen und das Mitbringen von Impulstexten zur Ankurbelung der Diskussion geschätzt, die Einbindung von Film- und Tonmaterial fand größtenteils Anklang, während ich einen Widerwillen gegen Gruppenarbeiten zu bemerken glaubte. Aus diesem Grund habe ich Gruppenarbeiten reduziert, die Einbindung von Film- und Tonmaterial wie in der Planung vorgesehen beibehalten, die Maßnahmen zur Ankurbelung der Diskussion verstärkt.

3.3. Feedback der Studierenden

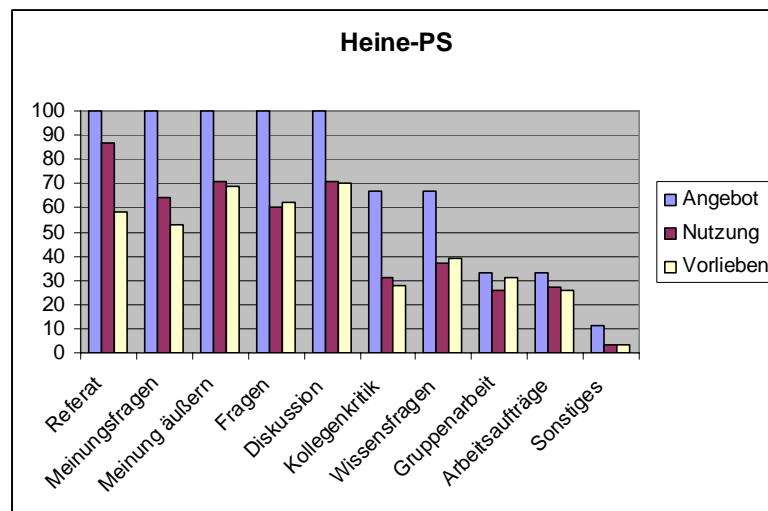
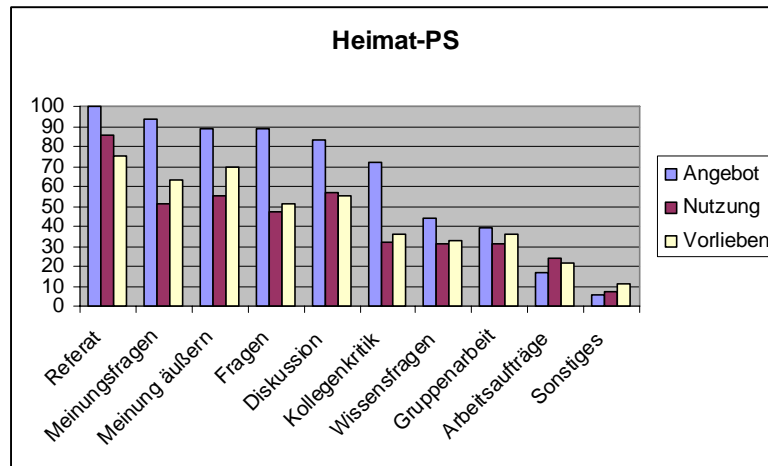
Um zu einem ausführlichen Feedback der TeilnehmerInnen zu kommen, habe ich einen Fragebogen entwickelt und in der drittletzten Stunde in beiden Proseminaren ausgeteilt. Ich habe nicht nur dieselben Fragen wie in den Interviews gestellt, sondern auch die im Zuge der Interviews entstandenen offenen Fragen integriert. Die Beantwortung erfolgte freiwillig und völlig anonym. Alle anwesenden TeilnehmerInnen haben die Bögen ausgefüllt, sodass ich 18 Rückmeldungen aus dem PS „Problemfeld Heimat“ und 9 aus dem PS „Heinrich Heine“ bekommen habe. Mein Angebot in der letzten Stunde, die Ergebnisse mitzuteilen, haben beide PS-Gruppen mit Interesse angenommen, die TeilnehmerInnen im Heine-PS haben sogar noch Stellung genommen und mit mir über die Ergebnisse und die daraus erwachsenden Handlungsanforderungen diskutiert. Ich möchte nun die Auswertung anschließen, der Fragebogen mit Ergebnissen ist im Anhang zu finden.

Ist Mitarbeit den Studierenden überhaupt wichtig? Was bringt sie?



Die Auswertung des Fragebogens hat ergeben, dass 89% der Heimat-PS-TeilnehmerInnen Mitarbeit für sinnvoll und notwendig halten, im Heine-PS waren 100% der TeilnehmerInnen dieser Ansicht. Die Heine-Gruppe war geschlossen der Ansicht, dass die Lehrveranstaltung dadurch interessanter und kurzweiliger würde, zwei Drittel glaubten immerhin, durch Mitarbeit am meisten profitieren zu können. In der Heimat-Gruppe glaubten sogar 78% an den Nutzen der Mitarbeit, aber nur 55% an den Kurzweilfaktor.

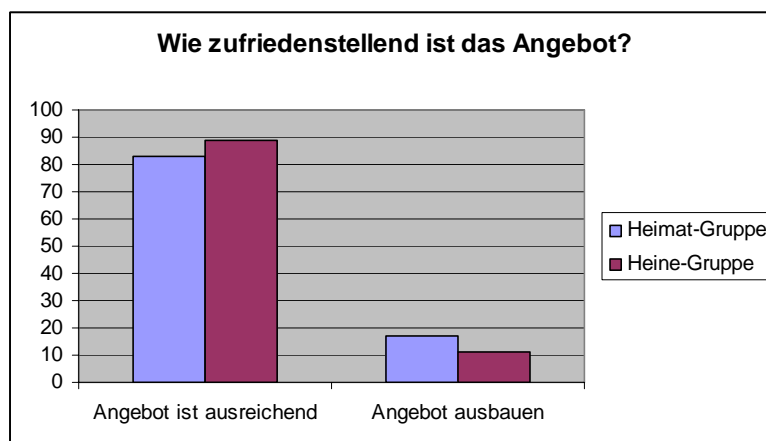
Welche Mitarbeitsmöglichkeiten gab es überhaupt? Welche nützten die Studierenden am meisten, welche am liebsten?



Wie die beiden Grafiken sehr anschaulich zeigen, war das Angebot im Heine-PS in jedem Fall größer als die Nachfrage, im Heimat-PS wurden leichte Defizite bei Arbeitsaufträgen und Sonstigem vermerkt, bei allen anderen Formen war aber den Studierenden zufolge das Angebot höher als der Bedarf. Die Abweichung zwischen Angebot und Nachfrage bei Arbeitsaufträgen und Sonstigem im Heimat-PS ist jedoch so gering, dass sie vernachlässigbar ist. Insbesondere wurden kaum Vorschläge für alternative Angebote gemacht, abgesehen davon, dass jeweils ein Teilnehmer/eine Teilnehmerin vorgeschlagen hat, die schriftliche PS-Arbeit als Mitarbeit zu betrachten bzw. mehr schriftliche Arbeitsaufträge zu geben, letztere auch für zu Hause. Meine Frage an die Studierenden, ob dieser Wunsch wirklich bestehe, wurde vehement verneint. Im Heine-PS wurde der Wunsch nach mehr Gruppenarbeiten geäußert. Da auch hier meine mündliche Nachfrage auf ungläubiges Erstaunen und Ablehnung stieß und gerade im Fall der Gruppenarbeiten Angebot und Nachfrage am ausgewogensten sind, werde ich in diesen Sparten auch in Zukunft nichts ändern.

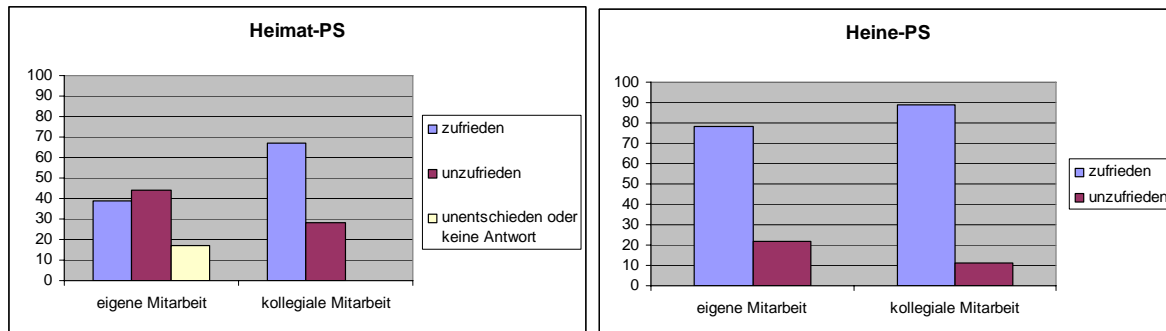
Weitere auffällige Abweichungen zwischen Angebot und Nachfrage sind bei den Formen „Referat“ und „Kollegenkritik“ aufgetreten. Das Angebot an Kollegenkritik war im Vergleich zum Bedarf in beiden Proseminaren zu reichlich. Das Referat war im Heimat-PS die liebste Mitarbeitersform, im Heine-PS erreichte es dagegen nur Platz 4. Dazu ist zu sagen, dass im Heimat-PS die Referate in der Regel von einer Dreiergruppe bestritten wurden, im Heine-PS aufgrund der kleinen Gruppengröße von Einzelpersonen. In beiden Gruppen ist mir die hohe Motivation der ReferentInnen aufgefallen, in der Gruppe „Heimat“ waren viele Referate didaktisch aufbereitet (Fragequiz mit Belohnung, verschiedene Medien, Leserollen...). Aufgrund des uneindeutigen Ergebnisses bei Referaten und ihrer Vorschreibung im Studienplan sehe ich hier keinen Grund zu Veränderungen, und auch die Kollegenkritik möchte ich zumindest als Möglichkeit belassen. Die Fähigkeit, Kritik zu formulieren und auch entgegenzunehmen, die spätestens bei der Teilnahme an wissenschaftlichen Tagungen und Kongressen vorhanden sein soll, ist ja nicht a priori gegeben, sondern muss erst geübt werden. Proseminare und Seminare sind dafür geeignete Übungsfelder.

Die Befragung hat auch ergeben, dass die von mir bevorzugten Mitarbeitersformen – Referat, Meinung äußern, Meinungsfragen beantworten, Fragen stellen, mitdiskutieren – die am meisten und liebsten wahrgenommen Formen bei den Studierenden sind. Auch hier ist das Angebot zum Teil signifikant höher als der Bedarf, ich denke aber, dass dies für die Studierenden nur ein Vorteil ist. Das scheinen auch die Studierenden so zu sehen, denn immerhin waren 83% im Heimat-PS und 88% der TeilnehmerInnen im Heine-PS mit dem Angebot ausdrücklich zufrieden und wünschten keine Änderung.



Wie schätzen Studierende die eigene, die kollegiale Mitarbeit ein?

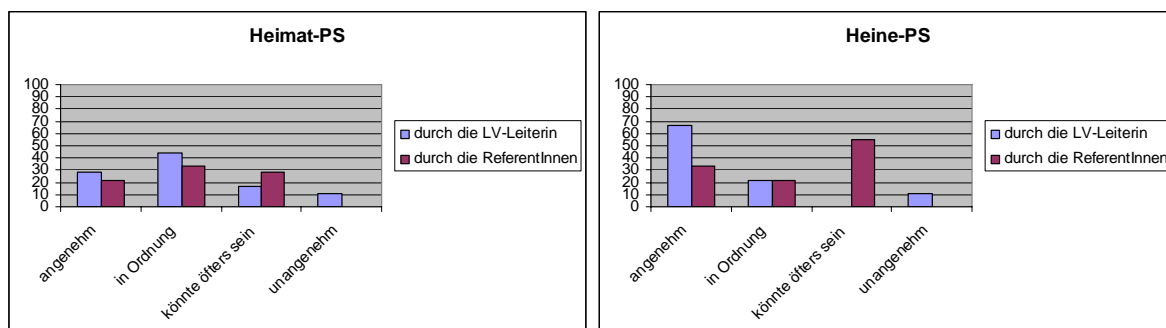
Im Heimat-PS waren interessanterweise nur 39% mit der eigenen Mitarbeit, aber 67% mit der Mitarbeit der anderen zufrieden. Im Heine-PS waren immerhin 78% mit der eigenen und 89% mit der kollegialen Mitarbeit zufrieden.



Ich persönlich empfand die Mitarbeit im Heine-PS als sehr gut, im Heimat-PS als schwankend, insgesamt hätte ich mir aber dort mehr Beteiligung gewünscht. Überrascht hat mich, dass die eigene Mitarbeit schlechter als die kollegiale bewertet wurde.

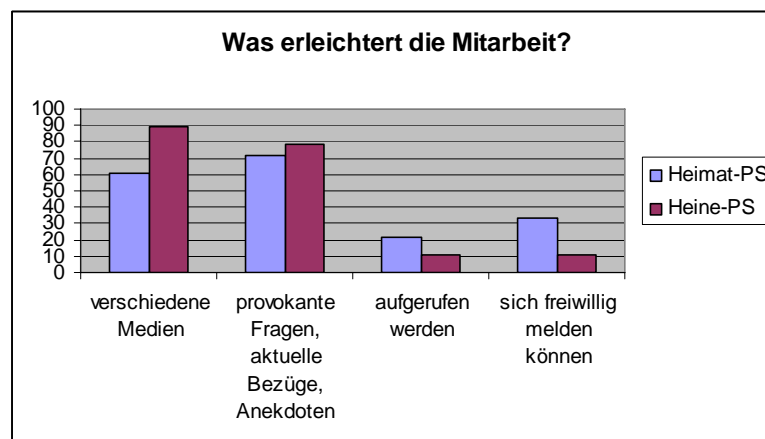
Wie steht es um die Einbindung durch die LV-Leiterin, die KollegInnen?

89% der TeilnehmerInnen im Heine-PS und 94% im Heimat-PS haben sich durch mich aktiv eingebunden gefühlt, jeweils eine TeilnehmerIn fühlte sich nicht immer oder zu wenig eingebunden. Etwa zwei Drittel der TeilnehmerInnen im Heimat-PS fanden die aktive Einbindung angenehm oder zumindest in Ordnung, in der kleineren Gruppe waren es immerhin 89%, es ist anzunehmen, dass dort diejenigen TeilnehmerInnen, die sich aktiv durch mich eingebunden gefühlt haben, es auch in Ordnung bzw. vornehmlich sogar als angenehm empfunden haben.



Es hat sich gezeigt, dass mit 55% mehr als die Hälfte der TeilnehmerInnen die Einbindung durch die ReferentInnen als positiv erlebt hat, ebenso viele wünschten im Heine-PS sogar, dass dies öfters passiert. Im Heimat-PS hatten diesen Wunsch nur ein Drittel der TeilnehmerInnen. Hier ist zu sagen, dass die ReferentInnen des Heimat-PS ungleich öfters versuchten, ihre KollegInnen einzubinden als die ReferentInnen des Heine-PS.

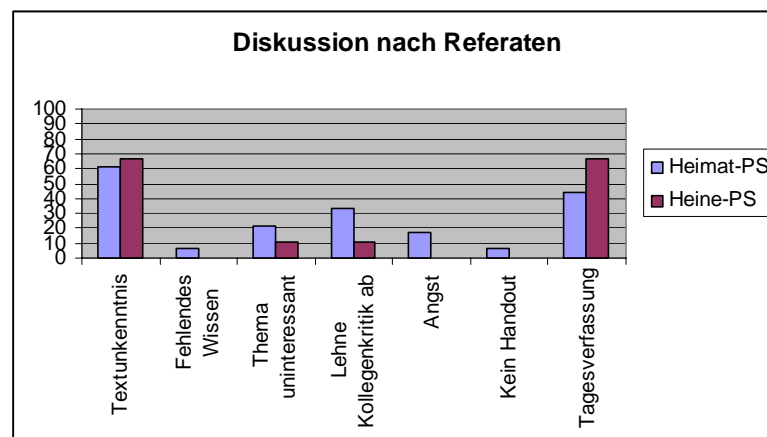
Was erleichtert die Mitarbeit?

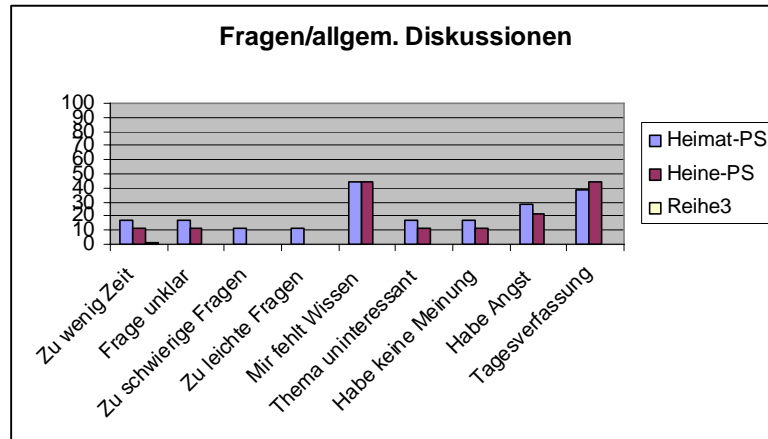


Der Einsatz von verschiedenen Medien, provokanten Fragen, Anekdoten und das Schaffen aktueller Bezüge scheinen probate Mittel zu sein, die Mitarbeit zu erleichtern. Kein eindeutiges Ergebnis förderte die Frage zu Tage, ob die TeilnehmerInnen lieber aufgerufen werden oder sich freiwillig melden möchten, insbesondere haben nur sehr wenige der Befragten diese Frage beantwortet. Auf die Frage, ob diese Mittel ausreichend eingesetzt wurden, haben ebenfalls nicht alle geantwortet. Rund 39% der Heimat-Gruppe und 44% der Heine-Gruppe beantworteten die Frage mit ja, 6% bzw. 11% mit nein, 55% bzw. 45% äußerten sich nicht. Interessanterweise monierten 22% beider Gruppen, dass die KollegInnen in ihren Referaten mehr Medienvielfalt und provokante Fragen etc. einsetzen sollten. Zusätzlich sollten diese Handouts austeilen und mit PowerPointPräsentationen arbeiten.

Worin liegen Ursachen für zu wenig oder gänzlich mangelnde Mitarbeit?

Warum sich Studierende nicht oder kaum am Geschehen, sei es an der Diskussion nach Referaten, sei es an allgemeinen Diskussionen, beteiligen, liegt einerseits am fehlenden Wissen bzw. der Textunkenntnis, andererseits an der Tagesverfassung. Der Unwille, KollegInnen zu kritisieren, spielt bei der Diskussion nach Referaten eine Rolle, bei allgemeinen Diskussionen und der Beantwortung von Fragen ist die Angst, falsche Antworten zu geben, ein nicht zu unterschätzender Grund für das Schweigen. Desinteresse und Gleichgültigkeit sind marginale Gründe, sie treffen bei 11-17% der TeilnehmerInnen zu.





4. Was nehme ich für künftige Lehrveranstaltungen mit?

Die Ergebnisse des Fragebogens, aber auch der Fremd- und Selbstbeobachtung haben mich darin bestärkt, die eingeschlagene Richtung beizubehalten und bei der Gestaltung meiner Lehrveranstaltungen einerseits verstärkt auf Medien-, Methoden- und Rollenvielfalt zu setzen, andererseits meine Praxis, mit Meinungsfragen, provokanten Fragen und Schaffung aktueller Bezüge die Diskussion anzukurbeln, auszubauen. Besonders die Auswertung des Fragebogens hat mir mehr noch als die Fremdbeobachtung wertvolle Anregungen für die Planung zukünftiger Lehrveranstaltungen vermittelt. Es war mir sehr wichtig, die Gründe zu erfahren, warum Studierende nicht mitarbeiten. Überrascht hat mich, dass Angst und Tagesverfassung eine - sogar große - Rolle spielen; meine Vermutung, dass Textunkenntnis, fehlendes Wissen, und Gleichgültigkeit weitere gewichtige Gründe sind, hat sich zum Teil bestätigt und mir darüber hinaus klar gemacht, dass ich, soweit es mir möglich ist, versuchen muss, diesen Ursachen entgegenzuwirken. Die Befragung der Studierenden hat außerdem ergeben, dass sie Motivationsversuche der ReferentInnen schätzen, ja ansprechendere Referate mit mehr Medien- und Methodeneinsatz sogar ausdrücklich wünschen. Hier hat sich für mich ein Potenzial eröffnet, meine Lehrveranstaltungen in punkto Steigerung der Interaktion und Kommunikation weiter zu verbessern.

Was ich aus meinen Lehrveranstaltungen und meinem Lehrgangsjahr mitnehme, sind folgende Erkenntnisse und Vorsätze: Erstens lohnt es sich, die Methoden und Mittel sehr sorgfältig in der eigenen Planung mitzudenken und sie nach dem Einsatz auch auf ihre Schwächen und Vorteile hin zu prüfen, so ist mir beispielsweise klar geworden, dass ich noch mehr Sorgfalt auf das Zeitmanagement und die Gruppenzusammenstellung bei der Planung von Gruppenarbeiten legen muss. Zweitens ist die Evaluierung auf der Basis eines individuell entworfenen Fragebogens durch die Studierenden eine wertvolle Hilfe zur Erkennung von Stärken und Schwächen. Ich möchte diese Form der Evaluierung auch in künftigen Veranstaltungen durchführen, und ich denke sogar daran, einen modifizierten Fragebogen zu Beginn der Kurse auszuteilen, um eine erste Orientierung über die Vorlieben, Abneigungen und Wünsche der TeilnehmerInnen in Bezug auf Mitarbeit zu bekommen. Drittens möchte ich

mein Lehrgangprojekt für mich privat weiterverfolgen und neue interaktions- und kommunikationssteigernde Maßnahmen ausprobieren. Meine Ziele liegen schon fest:

1) Das Problem der Textkenntnis lösen.

2) Die Studierenden dazu bringen, mit meiner Hilfe ihre Referate auch didaktisch zu planen, ansprechender zu gestalten und die ZuhörerInnen aktiv einzubinden.

3) Die Studierenden noch mehr in die Diskussion einbinden, etwa in Form von vorher vergebenen Aufgaben und spezifischen Rollenzuweisungen.

Anhang: Fragebogen

Frage 1

Welche Möglichkeiten gibt es für Sie, sich aktiv an dieser LV zu beteiligen?

- | | |
|--|---------|
| <input type="checkbox"/> Eigenes Referat | 18 / 9 |
| <input type="checkbox"/> Kritik an Referaten der KollegInnen | 13 / 6 |
| <input type="checkbox"/> Auf Wissensfragen antworten | 8 / 6 |
| <input type="checkbox"/> Auf Meinungsfragen antworten | 17 / 9 |
| <input type="checkbox"/> Eigene Meinung äußern* | 16 / 9 |
| <input type="checkbox"/> Sich in die laufende Diskussion einschalten** | 15 / 9 |
| <input type="checkbox"/> Fragen stellen | 16 / 9 |
| <input type="checkbox"/> Gruppenarbeiten* | 7 / 3 |
| <input type="checkbox"/> Arbeitsaufträge** | 3 / 3 |
| <input type="checkbox"/> Sonstiges: Proseminararbeit | 1 / 1 |
| (Maximal erreichbare Punktezahl: | 18 / 9) |

B) Welche dieser Möglichkeiten nützen Sie am meisten?

Bitte Punkte vergeben (1-10, 10 ist die Möglichkeit, die Sie am meisten nützen)

- | | |
|--|-----------|
| <input type="checkbox"/> Eigenes Referat | 154 / 78 |
| <input type="checkbox"/> Kritik an Referaten der KollegInnen | 57 / 28 |
| <input type="checkbox"/> Auf Wissensfragen antworten | 56 / 37 |
| <input type="checkbox"/> Auf Meinungsfragen antworten | 92 / 58 |
| <input type="checkbox"/> Eigene Meinung äußern* | 99 / 64 |
| <input type="checkbox"/> Sich in die laufende Diskussion einschalten | 102 / 64 |
| <input type="checkbox"/> Fragen stellen | 84 / 54 |
| <input type="checkbox"/> Gruppenarbeiten* | 55 / 23 |
| <input type="checkbox"/> Arbeitsaufträge** | 44 / 24 |
| <input type="checkbox"/> Sonstiges: | 13 / 3 |
| (Maximal erreichbare Punktezahl: | 180 / 90) |

C) Welche dieser Möglichkeiten nützen Sie am liebsten, welche ungern?

Bitte Punkte vergeben (1-10, 10 ist die Möglichkeit, die Sie am liebsten nützen)

- | | |
|--|-----------|
| <input type="checkbox"/> Eigenes Referat | 135 / 52 |
| <input type="checkbox"/> Kritik an Referaten der KollegInnen | 65 / 25 |
| <input type="checkbox"/> Auf Wissensfragen antworten | 60 / 35 |
| <input type="checkbox"/> Auf Meinungsfragen antworten | 113 / 48 |
| <input type="checkbox"/> Eigene Meinung äußern* | 126 / 62 |
| <input type="checkbox"/> Sich in die laufende Diskussion einschalten** | 99 / 63 |
| <input type="checkbox"/> Fragen stellen | 92 / 56 |
| <input type="checkbox"/> Gruppenarbeiten* | 64 / 31 |
| <input type="checkbox"/> Arbeitsaufträge** | 39 / 23 |
| <input type="checkbox"/> Sonstiges: | 19 / 3 |
| (Maximal erreichbare Punktezahl: | 180 / 90) |

Frage 2

Empfinden Sie diese Möglichkeiten als ausreichend?

- | | |
|--|--------|
| <input type="checkbox"/> ja, es ist keine Änderung nötig: | 15 / 8 |
| <input type="checkbox"/> es könnte mehr Möglichkeiten geben: | 3 / 1 |
| <input type="checkbox"/> überhaupt nicht: | 0 / 0 |

Frage 3

Wenn nein, was vermissen Sie? Gibt es Möglichkeiten, die Ihnen unangenehm sind und auf die Sie lieber verzichten würden?

- Mehr schriftliche Arbeiten (Redeangst)
- Mehr Gruppenarbeiten
- Mehr Wortmeldungen der anderen

Frage 4

Sind Sie zufrieden mit Ihrer Mitarbeit? Wenn nein, wie würden Sie sich gern mehr einbringen?

- Ja: 7 / 7
- Nein: 8 / 2
- Keine Antwort: 2. Jein: 1

Frage 5

Sind Sie zufrieden mit der Mitarbeit Ihrer KollegInnen? Wie empfinden Sie die Mitarbeit in dieser LV?

- sehr gut 2 / 4
- in Ordnung; abhängig von Thema und Tagesverfassung: 12 / 4
- verbesserungswürdig: 4 / 1
- miserabel: 1 / 0

Frage 6

Was sind Gründe dafür, dass Sie sich nicht so einbringen können, wie Sie möchten?

Referate:

- Ich kenne den besprochenen Text nicht oder zu wenig: 11 / 6
- Das Thema spricht mich nicht an: 4 / 1
- Ich will KollegInnen nicht kritisieren: 6 / 1
- Tagesverfassung: 8 / 6
- Andere Gründe: Sprechangst, fehlendes Handout, fehlendes Wissen, Angst, ich kenne die KollegInnen nicht: jeweils 1

Fragen/Diskussionen:

- Zu wenig Zeit zum Nachdenken: 3 / 1
- Ich verstehe die Frage nicht: 3 / 1
- Die Fragen sind zu schwierig: 2 / 0
- Die Fragen sind zu leicht: 2 / 0
- Mir fehlt Wissen: 8 / 4
- Das Thema ist mir gleichgültig: 3 / 1
- Ich habe keine Meinung zu diesem Thema: 3 / 1
- Ich habe Angst, etwas Falsches zu sagen: 5 / 2
- Tagesverfassung: 7 / 4
- Andere Gründe:.....

Frage 7

Wie finden Sie es, wenn Kolleginnen beim Referat versuchen, Sie einzubinden und Arbeitsaufträge vergeben, Fragen stellen?

- Angenehm: 4 / 3
- In Ordnung: 6 / 2
- Könnte öfters passieren. Überhaupt wäre es angenehm, wenn Kolleginnen abwechslungsreicher vortragen würden (zB durch verschiedene Medien): 5 / 5

Frage 7

Haben Sie das Gefühl, dass sich die LV-Leiterin bemüht, Sie einzubinden?

- Ja : 17 / 8
- Nein: 0 / 0
- Nicht immer; zu wenig: 1 / 1

Frage 8

Wie finden Sie es, wenn Sie durch die LV-Leiterin bewusst eingebunden werden?

- Angenehm: 5 / 6
- In Ordnung, da es sich so gehört: 8 / 2
- Könnte noch stärker gemacht werden: 3 / 0
- Unangenehm, sollte seltener vorkommen: 2 / 1

Frage 9

Was macht es für Sie leichter, mitzuarbeiten?

- Einsatz von verschiedenen Medien (Overhead, Tafel, Filme, Vortrag, Arbeit mit Texten): 11 / 8
- Provokante Fragen durch die LV-Leiterin, Anekdoten, aktuelle Zeitbezüge: 13 / 7
- Aufgerufen werden: 4 / 1
- Niemand wird aufgerufen, es wird erwartet, bis sich jemand meldet: 6 / 1

Frage 10

Sind diese Mittel ausreichend verwendet worden, wenn nein, was möchten Sie verstärkt haben?

Ja: 7 / 4

Nein: 1 / 1 (mehr provokante Fragen, mehr Medien); Bezogen auf die Referate der KollegInnen: 4 / 2

Verstärkt: ppt, Handouts, GA mit demselben Text für alle Gruppen; mehr Diskussion; mehr Medien, textbezogenes Arbeiten und Arbeitsaufträge für zu Hause

Frage 11

Was wünschen Sie sich von LVs, um optimal mitarbeiten zu können? Halten Sie es überhaupt für wichtig, mitzuarbeiten?

A) Gutes Klima, am Anfang Teilnehmer direkt ansprechen, damit die Atmosphäre aufgelockert wird, Bessere Referate, Systematische Aufbereitung, Freier Vortrag, wichtige, ansprechende Themen, mehr allgemeine Literatur; Arbeitsaufträge für zu Hause

Gutes Klima, Wichtige, ansprechende Themen, Unterschiedliche Methoden, Medien, Anschaulichkeit, Direkt angesprochen werden bei Diskussionen, alle müssen die Referatstexte lesen (2x), LV-Leiter muss Interesse wecken, LV-Leiter muss Interesse an Studenten haben

- B)
- Ja, so profitiere ich am meisten: 14 / 6
 - Die LV wird interessanter und kurzweiliger: 10 / 9
 - Nein: 1 / 0
- Nicht immer: 1

PS-Heimat: Ergebnisse in rot

PS-Heine: Ergebnisse in blau