

Johannes Kepler Universität Linz

**Zur Qualität reformierten
Hochschulunterrichts: Dilemmainterview,
Argumentationsmuster, Porträt**

AG Qualitative Forschungsmethoden, LVA-Nr. 232.302

Institut für Pädagogik und Psychologie

LVA-Leiter: Dr. Martin Heinrich

Linz, WS 2004/2005

Leonhard Dobusch

Teistlergutstraße 1a, 4040 Linz

leonhard.dobusch@reflex.at

Matr. Nr. / SKZ: 9851296 / 084

Inhalt

INHALT	2
1 ARGUMENTATIONSMUSTER	3
1.1 „VORTRAG“ ALS PRÄFERIERTE HOCHSCHULDIDAKTISCHE METHODE ZUR WISSENSVERMITTLUNG	3
1.2 STARKE MODULIERUNG METHODISCHER EFFEKTIVITÄT DURCH DIE LEHRVERANSTALTUNGSLEITER/INNEN	4
1.3 (NOTEN-)DRUCK UND ZWANG ALS NOTWENDIGE FAKTOREN FÜR EIGENVERANTWORTLICHE STUDENTISCHE LEISTUNGSERBRINGUNG.....	5
1.4 DIDAKTISCHE MISCHFORMEN ALS LÖSUNGSMÖGLICHKEIT DES METHODISCHEN DILEMMAS	6
1.5 AMBIVALENTES KONZEPT VON „EIGENVERANTWORTUNG“: SELBSTSTÄNDIGE LEISTUNGSERBRINGUNG (GRUPPENARBEIT) VS. KRITISCH-EIGENSTÄNDIGES DENKEN (VORTRAG)	6
1.6 ÜBERMÄßIGE PRÄSENZ SOZIO-EMOTIONALER LERNINHALTE AUF KOSTEN KOGNITIVER LERNINHALTE ALS FOLGE METHODISCHER MONOKULTUR?	8
2 PORTRÄT: „ICH HABE BEIDE VARIANTEN SCHON GUT ERLEBT“	9
3 TRANSKRIPT	18
ANHANG: DILEMMASITUATION	23

1 Argumentationsmuster

Folgende Argumentationsmuster wurden nach einer gemeinschaftlichen Analyse - unter Anwendung der Methode der „objektiven Hermeneutik“ – eines qualitativen Dilemmainterviews (Protokoll: Abschnitt 3) in einer Interpretationsgruppe aus fünf Personen formuliert.

1.1 „Vortrag“ als präferierte hochschuldidaktische Methode zur Wissensvermittlung

Auch wenn der Proband Wolfram¹ zu Beginn des Interviews versucht, sich durch Verweis auf den - methodenunabhängig - großen Einfluss des/der jeweiligen Lehrveranstaltungsleiters/in (vgl. dazu den folgenden Abschnitt 1.2) auf die Qualität einer Lehrveranstaltung einer eindeutigen Positionierung im Rahmen des vorgelegten Dilemmas zu entziehen, kristallisiert sich im Laufe des Interviews eine klare Präferenz für die Methode des „Vortrags“ zumindest zur Vermittlung universitärer (Wissens-)Inhalte heraus. Während er zu Beginn noch gute Vortragende (*„wo du alleine schon durch das, dass du ihm zugehört hast, mit Sicherheit 50 % vom Lehrstoff mehr oder weniger verstanden hast oder zumindest mitgekriegt hast, worum's geht...“*) schlechten Vortragenden (*„wo du dir spätestens nach fünf Minuten denkst, ‚redet der überhaupt‘, ‚was will er einem jetzt damit erklären?‘ oder ganz eine schlimme Variante, wenn einfach nur das eigene Skript vorgelesen wird.“*) gegenüberstellt und damit die Bedeutung der Lehrveranstaltungsleiter/innen-Kompetenz für die Güte einer Lehrveranstaltung betont, dominiert im restlichen Interview der Gegensatz zwischen didaktisch positiv konnotiertem „Vortrag“ einerseits und didaktisch negativ konnotierter Gruppenarbeit (egal ob als Präsentation, Gruppenhausarbeit oder Kombination von beidem). Bei der Darstellung seiner jeweils positivsten Erfahrungen mit Vortrag bzw. Gruppenarbeit wird dieser Umstand besonders deutlich: Während das Paradebeispiel guten Vortrags *„die Notwendigkeit von irgendwelchen Gruppenarbeiten überhaupt nicht aufbringt“*, der bloße Vortrag in Verbindung mit einem Skriptum also völlig zur positiven Lernerfahrung ausreicht, ist auf der anderen Seite die beste Erfahrung mit Gruppenarbeiten erstens *„eine gute Mischung“*, bei der der Vortrag durch den Lehrveranstaltungsleiter die von den

¹ Der Name wurde geändert.

Studierenden gestalteten Teile unterbricht bzw. ergänzt und zweitens eine Ausnahme, ein Einzelfall, wie „*eine gute Mischung habe ich nur einmal gehabt...*“ verdeutlicht.

Sogar für den Fall des schlechten Vortrags ist nach Wolframs Meinung eine Gruppenarbeit nur dann die bessere Alternative, „*wenn der das [Gruppenarbeiten didaktisch begleiten, Anm. L.D.] wirklich besser kann*“, wobei hier insbesondere die Verstärkung mit dem Wort „*wirklich*“ aussagekräftig ist. Und spätestens der letzte Satz des Interviews „*Da will man doch irgendwann mit dem Inhalt vom Kurs auseinandersetzen und da einmal was mitkriegen.*“, als Argument gegen übermäßigen Einsatz von Gruppenarbeit als hochschuldidaktische Methode angeführt, räumt auch die letzten Zweifel an der Präferenz Wolframs für den Vortrag als Methode der Vermittlung universitärer Inhalte aus.

1.2 Starke Modulierung methodischer Effektivität durch die Lehrveranstaltungsleiter/innen

Der von Wolfram attestierte, große Einfluss der individuell stark divergierenden Qualität des Lehrveranstaltungsleiters auf die Effektivität der jeweils angewandten Methode wird von ihm als ein Ausweg aus dem Dilemma präsentiert. „*Ich muss sagen, ich habe beide Varianten schon gut erlebt.*“ hält Wolfram fest, wobei seine darauf folgenden Schilderungen den Gegensatz „Gruppenarbeit versus Frontalvortrag“ als plausibelste Lesart der Formulierung „beide Varianten“ ergibt. Das mit obigem Satz eingeleitete Argument schließt Wolfram dann wie folgt ab: „*Aber das was im Endeffekt jetzt besser ist, kann man eigentlich nicht wirklich sagen. Ich glaube, es kommt sehr stark immer auf den darauf an, der die Lehrveranstaltung macht.*“

Der Vorschlag, dem Lehrveranstaltungsleiter Rückmeldung über seine Stärken und Schwächen in methodischer Hinsicht zu geben („*Das wäre natürlich interessant, wenn es da eine Art, ja eine Art Feedback gäbe, nachdem er sich dann auch richten kann...*“), adressiert auch das Problem der vom Lehrveranstaltungsleiter stark abhängigen Effektivität der eingesetzten Methode.

Schließlich ist auch der in Abschnitt 1.3 geschilderte Aspekt des Notendrucks in seinem Ausmaß sehr stark dem Ermessen des Lehrveranstaltungsleiters überlassen

und jede Betonung dieses Aspekts verstärkt somit gleichermaßen auch das Argument, der Lernerfolg der Studierenden hänge vom Lehrveranstaltungsleiter ab.

1.3 (Noten-)Druck und Zwang als notwendige Faktoren für eigenverantwortliche studentische Leistungserbringung

Auffällig ist Wolframs völlig unhinterfragte, basale Annahme ausschließlich extrinsischer Motivation der Studierenden bei eigenverantwortlicher Leistungserbringung. Wolfram identifiziert Notendruck und damit einhergehende Zwänge als wesentliche Voraussetzung für den studentischen Lernerfolg, wobei die Bedeutung von Notendruck für den Lernerfolg mit den studentischen Freiheiten zunimmt. Dementsprechend sind es besonders die mit größeren studentischen Freiheiten verbundenen Gruppenarbeiten, die nach Wolframs Ansicht besonders des Notendrucks als Instrument zur Motivation der Studierenden bedürfen.

In der bereits erwähnten „*gute[n] Mischung*“ als Beispiel für einen durchaus gelungenen Einsatz gruppenorientierter Didaktik war es eben „*ein bisschen auf Zwang [...] gemacht, dass des dann auch im Endeffekt über Klausuren überprüft worden ist, was die anderen vorgetragen [...] haben. Weil sonst ja wieder das aufgetreten wäre, dass kein Mensch zuhört.*“ Auch Wolframs zweites Beispiel für ein potentiell positives Gruppenarbeitserlebnis ist ein von ihm gerade absolvierter Kurs, der „*insofern besser wird dadurch, dass man im Endeffekt wieder eine Klausur hat und auch gezwungen wird, dass man den anderen Referenten in irgendeiner Art und Weise Aufmerksamkeit schenkt und dadurch sich auch mit den Inhalten auseinandersetzen muss.*“

Die Bedeutung des Notendrucks für studentischen Lernfortschritt beweist für Wolfram aber gerade auch ein Erlebnis mit völligem Fehlen desselben: „*Ich habe zum Beispiel einen ganzen Schwerpunkt, den ich jetzt wahrscheinlich mit einer Schwerpunktnote „1“ absolviere, obwohl ich eigentlich gar nicht weiß, um was es geht.*“

Dass auch im Bereich der vortragsdominierten Lehrveranstaltungen nach Wolframs Meinung Notendruck einen großen Einfluss auf die studentische Aufmerksamkeit hat, legt Wolframs „*schönste[s] Beispiel für einen guten Vortrag*“ nahe: Ein Professor, der

„ewig verschrien [war] als einer der grausamsten Professoren“, wobei die „Grausamkeit“ des Professors nach übereinstimmender Meinung der Interpretationsgruppe als große Notenstrenge auszulegen ist.

1.4 Didaktische Mischformen als Lösungsmöglichkeit des methodischen Dilemmas

Wie bereits in Abschnitt 1.2 angedeutet, beschreibt Wolfram didaktische Mischformen als Ausweg aus dem vorgelegten Dilemma an mehreren Stellen im Interview. Dieser Ausweg wird von Wolfram vor allem dann gesucht, wenn die „Lösung“ des Dilemmas über die Qualität des Vortragenden ausgeschlossen wird. Deutlich macht dies Wolframs Antwort auf Konfrontation mit einem hypothetischen Vortragenden, der sowohl gut vortragen als Gruppenarbeiten gut organisieren kann: „Ja, dann gäbe es noch die Variante, dass er es überhaupt mischt, dass er nicht voll die ganze Lehrveranstaltung nur auf Gruppenarbeiten aufbaut, sondern das nur ein Teil davon ist, was ja auch durchaus möglich ist,...“.

Außerdem sei auf das bereits mehrfach erwähnte Beispiel der für Wolfram „gute[n] Mischung“ verwiesen, die er gegen Ende des Interviews nocheinmal ohne sie wieder als solche zu bezeichnen als Lösungsansatz auf die Frage, wo man zur Verbesserung von Gruppenarbeiten ansetzen könne, präsentiert: „dass ich zum Beispiel auch den Vortrag teilweise unterbreche mit Beispielen, wenn es zum Beispiel der Lehrveranstaltende weiß,...“ Interpretationen, wonach mit „ich“ in obigem Zitat nicht der prototypische Lehrveranstaltungsleiter sondern jemand anderes (Wolfram, prototypischer Student) gemeint sein könnte, wurden in der Interpretationsgruppe verworfen.

1.5 Ambivalentes Konzept von „Eigenverantwortung“: selbstständige Leistungserbringung (Gruppenarbeit) vs. kritisch-eigenständiges Denken (Vortrag)

Ambivalent definiert Wolfram die seiner Meinung nach durchaus als wertvoll empfundenen (und in ihrer Ambivalenz synonym verwendeten) Begriffe „Eigenverantwortung“ und „Selbstständigkeit“:

Im Zusammenhang mit Gruppenarbeiten sind Eigenverantwortung und Selbstständigkeit in der Beschäftigung mit den Lehrveranstaltungsinhalten (z.B. durch Aufmerksamkeit bei Referaten, ausführliche Beschäftigung mit den Themen) notwendige Voraussetzungen für den individuellen Lernerfolg und können – wenn überhaupt – am ehesten noch über Notendruck erzeugt werden. Dementsprechend beantwortet Wolfram die Frage, ob Eigenverantwortung bei Gruppenarbeiten eine größere Rolle spiele, mit den Worten *„Das schon, weil man ja durchaus mehr Arbeit alleine absolviert.“* und betont den Aspekt der Arbeit. Aufschlussreich auch die Antwort auf die Frage, ob der seiner Meinung nach in Gruppenarbeiten notwendige Druck nicht im Widerspruch zum Lernziel Eigenverantwortung stehe: *„Wenn man sich nicht selber dahinter sitzt und sich sagt ‚ich passe jetzt auf, weil es mich interessiert ohne dass ich im Endeffekt dazu gezwungen werde, dann tun sie das quasi, die studentische Faulheit, naja, sicher 70-80 % von den Leuten, die in dem Kurs sitzen, die sie wirklich nicht mehr damit beschäftigen, was jetzt die anderen machen.“* Mit anderen Worten: Eigenverantwortung als intrinsische Motivation zur Aufmerksamkeit ist für Wolfram auf Grund „studentischer Faulheit“ nur sehr selten.

Im Gegensatz dazu steht Wolframs Verständnis von Eigenverantwortung in vortragsdominierten Lehrveranstaltungen: *„[D]ie Eigenverantwortung ist ja eben da auch gegeben, was ich dann im Endeffekt selber aus dem, was er, wenn er jetzt einen reinen Vortrag macht, ziehe. Also ich muss ja dann nicht alles als gottgegeben nehmen, nur weil der einen Titel hat und das vorträgt. Ich kann mir dann da ja auch meine eigenen Gedanken drüber machen.“* Wie unterschiedlich Wolfram den Begriff der Eigenverantwortung je nach Lehrveranstaltungsmethodischem Kontext versteht, macht vor allem der unmittelbar auf obiges Zitat folgende Satz *„Inwiefern das natürlich dann hilfreich ist bei einer Klausur oder so, ist dann wieder eine andere Sache.“* deutlich. Denn während Eigenverantwortung in Gruppenarbeiten durch Notendruck gefördert werde, sei Eigenverantwortung als kritisches Hinterfragen der Vortragsinhalte keineswegs mit Notendruck in Verbindung zu bringen, im Gegenteil. Eine durchaus schlüssige Lesart der Formulierung *„ist dann wieder eine andere Sache“* wäre, dass *„eigene Gedanken“* zum Vortrag je nach Lehrveranstaltungsleitern positive aber auch negative Auswirkungen auf die Lehrveranstaltungsbenotung haben. Die Lesart, dass damit sogar eine tendenziell negative Auswirkung auf die Benotung verbunden ist, erscheint zwar plausibel, wird aber durch keine weiteren Aussagen

Wolframs untermauert. Die Bedeutung von Eigenverantwortung im Sinne kritischen Hinterfragens von vorgetragenen Inhalten ist Wolfram ein großes Anliegen, wie auch sein Insistieren darauf mit den Worten zeigt: *„Aber man sollte es [Eigenverantwortung, Anm. L.D.] nicht wirklich ganz ausblenden, wenn es eine reine Vortragsgeschichte ist, wenn er wirklich nur seine Sachen ...herunterbetet, sozusagen, wie es viele tun, ich muss ja soweit sein, dass ich auch das kritisch hinterfrage, was er mir jetzt vorträgt. Nur, mir fällt jetzt kein Beispiel ein, aber, das wie ich vorher gesagt habe, das ist nicht jetzt die einzig richtige Meinung, nur weil es der sagt.“*

Dieser Bedeutungswandel des Begriffs „Eigenverantwortung“ je nach adressiertem Lehrveranstaltungstypus (Gruppenarbeit bzw. Vortrag) wird von Wolfram nun argumentativ eingesetzt, um das Argument „Gruppenarbeit fordere und fördere Eigenverantwortung“ mit der Gegenthese, das treffe ja auch für vortragsdominierte Lehrveranstaltungen zu, zu entkräften.

1.6 Übermäßige Präsenz sozio-emotionaler Lerninhalte auf Kosten kognitiver Lerninhalte als Folge methodischer Monokultur?

Gegen Ende des Interviews bietet Wolfram noch eine abschließende Erklärung für seine persönliche Ablehnung von studentischen Gruppenarbeiten als didaktisches Instrument der Hochschullehre: Ihre inflationäre Anwendung. Bezogen auf die mit Gruppenarbeiten verbundenen Lernpotentiale in den Bereichen soziale Kompetenz und Teamwork beschwert sich Wolfram mit den Worten *„da ist der Lerneffekt irgendwann da, [...] das habe ich auch, nach, sagen wir, drei, heraußen“* über die methodische Monokultur in den verschiedenen Lehrveranstaltungen, da er *„von zwölf Lehrveranstaltungen sieben Gruppenarbeiten mache“*.

Als besonders negativ empfindet Wolfram diesen Umstand, da seiner Meinung nach die Methode der Gruppenarbeit auf Kosten der Vermittlung der Lehrinhalte gehe: *„Da will man doch irgendwann mit dem Inhalt vom Kurs auseinandersetzen und da einmal was mitkriegen.“*

2 Porträt: „Ich habe beide Varianten schon gut erlebt“

Wolfram (26) befindet sich in der letzten Phase seines Soziologie-Studiums an der Johannes Kepler Universität in Linz und kann daher auf einen reichhaltigen Schatz an Erfahrungen mit universitären Lehrveranstaltungen zurückgreifen. Die Diskussion, wie sie im vorgelegten Dilemma präsentiert wird, ist ihm genauso wie eine Vielfalt an Ausprägungen gruppenorientierter Hochschuldidaktik vertraut: *„Also überwiegend habe ich dieses Semester fast nur Gruppenarbeiten zu absolvieren, also in 60 % von den Kursen, die ich belegt habe und da sind die meisten die schlechte Variante, diese Gruppenarbeit abhalten, danach gemütlich zurücklehnen, ,ich bin fertig mit meinem Semester und muss eigentlich nichts mehr machen’.“*

Wie bereits das erste Zitat aus Wolframs Interview andeutet, sieht er sowohl den großen Anteil an Gruppenarbeiten als didaktische Methode als auch die Methode der Gruppenarbeit selbst sehr kritisch. Dabei scheint Wolfram den Begriff der „Gruppenarbeit“ eher weit und im Gegensatz zum klassischen Konzept des Frontalvortrags zu verstehen. Als Beispiele ordnet Wolfram dementsprechend folgende Fälle (neben der oben beschriebenen *„schlechten Variante“*) der methodischen Kategorie Gruppenarbeit zu:

- *„diese ewigen Referate, wo du sagen wir Mal... weiß ich nicht... äh.. zwei Tage arbeitest, ein Thema erarbeitet hast, das präsentierst und damit die Lehrveranstaltung gelaufen ist und du irgendwelche anderen Gruppen sowieso nie mehr eine Beachtung schenkst, einfach nur mehr dasitzt, damit du die Anwesenheit erfüllst,..“*

- *„Aber, eben wie schon gesagt, eben jetzt sind nach der Variante: Gruppenarbeit – fertig.“*

- *„...ich habe im ganzen Kurs einmal eine Gruppenarbeit zu absolvieren, die präsentiere ich, auf die bekomme ich meine Note und damit hat es sich.“*

- *„Meistens ist die Benotung die schriftliche Ausarbeitung, die Präsentation wird eigentlich nicht wirklich in die Benotung miteingezogen, sondern, ja, ist mehr oder weniger schmückendes Beiwerk.“*

Konfrontiert mit der Dilemmasituation löst Wolfram den präsentierten Widerspruch mit Verweis auf die zentrale Rolle des/der Lehrveranstaltungsleiter/in auf: *„Im*

Prinzip ist das da ein Problem, das sich durch alle möglichen Lehrveranstaltungen durchzieht: Mach ich jetzt irgendwelche Gruppenarbeiten und Referate oder diesen Vortrag vom Lehrveranstaltenden. Ich muss sagen, ich habe beide Varianten schon gut erlebt. Ich habe Vortragende gehabt, die wirklich gut waren, wo du alleine schon durch das, dass du ihm zugehört hast, mit Sicherheit 50 % vom Lehrstoff mehr oder weniger verstanden hast oder zumindest mitgekriegt hast, worums geht und Vortragende wo du dir spätestens nach fünf Minuten denkst, „redet der überhaupt“, „was will er einem jetzt damit erklären?“ oder ganz eine schlimme Variante wenn einfach nur das eigene Skript vorgelesen wird. ... Genauso gut die andere Seite, diese ewigen Referate, wo du sagen wir Mal... weiß ich nicht... äh.. zwei Tage arbeitest, ein Thema erarbeitet hast, das präsentierst und damit die Lehrveranstaltung gelaufen ist und du irgendwelche anderen Gruppen sowieso nie mehr eine Beachtung schenkst, einfach nur mehr dasitzt, damit du die Anwesenheit erfüllst, die bringen dann genauso wenig wie ein schlechter Vortragender.“ Auch das Fazit seines ersten Statements bzw. Arguments verweist auf den entscheidenden Einfluss des/der Lehrveranstaltungsleiter/in auf Erfolg oder Misserfolg der angewandten Methode: „Aber das was im Endeffekt jetzt besser ist, kann man eigentlich nicht wirklich sagen. Ich glaube es kommt sehr stark immer auf den darauf an, der die Lehrveranstaltung macht.“ Und die schließlich formulierte persönliche Präferenz für den Vortrag als didaktische Methode wird noch durch die individuellen Eigenschaften des Lehrveranstaltungsleiters moduliert: „Ich persönlich habe es fast lieber, keine Gruppenarbeiten sondern einen Vortrag, aber dann muss der eben auch dementsprechend qualifiziert sein und auch wirklich ein bisschen einen Witz umerbringen, damit man nicht nach fünf Minuten einschläft.“

Im Verlauf des Interviews kristallisiert sich dann auch deutlich heraus, worin für Wolfram die „Güte“ bzw. „Qualität“ einer Lehrveranstaltung liegt: Vermittlung von universitärem Wissen, von unversitären Lehrinhalten. Das Ausmaß, in dem diese Wissensvermittlung gelingt, i.e. ein Lernfortschritt beim Studierenden eintritt, ist für Wolfram der Maßstab um verschiedene Lehrveranstaltungen qualitätshierarchisch zu reihen. Sein einleitendes Beispiel für eine gute, vortragsdominierte Lehrveranstaltung hat so auch als maßgebliches Charakteristikum einen Vortragenden, „wo du alleine schon durch das, dass du ihm zugehört hast, mit Sicherheit 50 % vom Lehrstoff mehr oder weniger verstanden hast oder zumindest mitgekriegt hast, worums geht“. Aber

gleichgültig ob Wolframs Beispiele positive oder negative Lehrerfahrungen widerspiegeln, immer ist Erfolg und Misserfolg der Vermittlung von Inhalten im Sinne von wissenschaftlichen Erkenntnissen das Kriterium. Ein weiteres Verständnis des von Wolfram verwendeten Begriffs „Inhalte“ in dem Sinne, dass er sämtliche Aspekte universitärer Vermittlung („Soft Skills“, „Social Skills“, „geheimer Lehrplan“) umfasst, wurde in der Interpretationsgruppe zu Gunsten des oben angeführten engeren Verständnisses verworfen, da Wolfram im weiteren Verlauf des Gesprächs sehr deutlich zwischen Inhalten im engeren Sinn und den davon zu trennenden, sekundären oder „Meta-Inhalten“ wie Sozialkompetenz und Präsentationstechniken trennt. Zur Illustration von Wolframs Verständnis universitärer Inhalte kann auch folgende Passage dienen, in der er beinahe schon eine Äquivalenz zwischen „Bildung“ und dem „Besitzen von Informationen“ konstruiert: *„...wenn ich zur Bildung da mehr oder weniger mein Zeug hingebblattelt kriege, da wäre ich ja wieder in der Schule. Ja, was weiß ich, Fachhochschulen werden ja in diese Richtung auch zum Teil abgelegt, dass ich alles hingedroschen kriege und einfach nur irgendwie einmal hineindruck, aber, die Eigenverantwortung ist ja zum Teil dadurch auch gegeben, dass ich mir meine Informationen hole, also selber besorgen muss, das heißt ich muss mich auch dahingehend schon mit dem Thema auseinandersetzen, von wem nehme ich jetzt meine Informationen.“* Ob für Wolfram im Endeffekt die Vermittlung wissenschaftlichen Wissens oder die universitären Wissens für praktisch-berufliche Anwendung im Zentrum steht, geht aus dem Interview nicht eindeutig hervor, ist aber für die Verwendung des Ausmaßes der Wissensvermittlung als Maßstab nicht weiter von belang.

Mit dem Maßstab „Wissensvermittlung“ als Gütekriterium für Lehrveranstaltungen konsistent ist Wolframs Maßstab für die eigene Leistung, den eigenen Lernfortschritt. Nicht die Note zählt, sondern das Wissen, worum es in einem Fachgebiet geht: *„Ich habe zum Beispiel einen ganzen Schwerpunkt, den ich jetzt wahrscheinlich mit einer Schwerpunktnote ,1‘ absolviere, obwohl ich eigentlich gar nicht weiß, um was es geht.“*

Klausuren und Notendruck sind demnach für Wolfram nur ein – wie noch zu zeigen sein wird, seiner Meinung nach sehr wirksames - Mittel zum Zweck der Wissensvermittlung. Seine Schilderung einer potentiell guten Lehrveranstaltung mit

gruppenorientierter Didaktik macht dies deutlich: *„Bei einem [Kurs, Anm. L.D.] – ich kann es noch nicht sagen – aber der verspricht, dass er insofern besser wird dadurch, dass man im Endeffekt wieder eine Klausur hat und auch gezwungen wird, dass man den anderen Referenten in irgendeiner Art und Weise Aufmerksamkeit schenkt und dadurch sich auch mit den Inhalten auseinandersetzen muss.“*

Hierbei schließt sich in Wolframs Argumentation wieder der Kreis zu seiner Betonung der Abhängigkeit der Lehrveranstaltungsqualität von dem/der Lehrveranstaltungsleiter/in: In seiner/ihrer Hand liegt es, über ausreichenden Notendruck die Studierenden zum Lernfortschritt und damit quasi zu ihrem Glück zu zwingen. Diese Notwendigkeit von „Zwang“ in nach Wolframs Ansicht guten Lehrveranstaltungen ergibt sich aus der fehlenden intrinsischen Lernmotivation der Studierenden (Wolfram nennt explizit und in seiner Verwendung beinahe sprichwörtlich den Terminus „studentische Faulheit“) und ist daher umso notwendiger, je mehr studentische Eigenleistung für den Erfolg der Lehrveranstaltung erforderlich ist. In Wolframs Schilderung einer *„gute[n] Mischung“* als Beispiel für einen durchaus gelungenen Einsatz gruppenorientierter Didaktik war es eben *„ein bisschen auf Zwang [...] gemacht, dass des dann auch im Endeffekt über Klausuren überprüft worden ist, was die anderen vorgetragen [...] haben. Weil sonst ja wieder das aufgetreten wäre, dass kein Mensch zuhört.“* Auch Wolframs zweites Beispiel für ein potentiell positives Gruppenarbeitserlebnis ist ein von ihm gerade absolvierter Kurs, der *„insofern besser wird dadurch, dass man im Endeffekt wieder eine Klausur hat und auch gezwungen wird, dass man den anderen Referenten in irgendeiner Art und Weise Aufmerksamkeit schenkt und dadurch sich auch mit den Inhalten auseinandersetzen muss.“* Wolframs Meinung über die hohe Bedeutung von noteninduziertem Zwang bei studentischer Gruppenarbeit konterkariert somit die didaktisch vielerseits gewünschten und mit dem Instrument der Gruppenarbeit verbundenen größeren studentischen Freiheitsgrade. Dass auch im Bereich der vortragsdominierten Lehrveranstaltungen nach Wolframs Meinung Notendruck eine große Bedeutung als Ursache studentischer Aufmerksamkeit hat, legt Wolfram *„schönste[s] Beispiel für einen guten Vortrag“* nahe: *„Das schönste Beispiel für einen guten Vortrag zum Beispiel ist, an der Uni war er ewig verschrien als einer der grausamsten Professoren, war der Prof. X, [...] der aber einen der besten Vorträge überhaupt hat, den ich jemals an dieser Universität gehört habe. Man kriegt einfach*

wahnsinnig viel mit, er hat ein gutes Skriptum, was dazupasst zu seinem Vortrag und der die Notwendigkeit von irgendwelchen Gruppenarbeiten überhaupt nicht aufbringt. Also man muss bei ihm eigentlich nur drinnsitzen, anwesend sein, zuhören, ein paar Notizen machen.“ Wobei die „Grausamkeit“ des Professors nach übereinstimmender Meinung der Interpretationsgruppe als große Notenstrenge auszulegen ist.

Abseits der notendruckinduzierten, extrinsischen Lernmotivation, die eben in beiden von Wolfram unterschiedenen Varianten (Gruppenarbeit bzw. Vortrag) eine – wenn auch im „notwendigen“ Ausmaß unterschiedliche – Rolle spielt, ist für Wolfram im Zweifel der Vortrag die Methode seiner Wahl. Bei der Darstellung seiner jeweils positivsten Erfahrungen mit Vortrag bzw. Gruppenarbeit wird dieser Umstand besonders deutlich: Während das Paradebeispiel guten Vortrags (der oben erwähnte, als „grausam“ verschrieene Professor) *„die Notwendigkeit von irgendwelchen Gruppenarbeiten überhaupt nicht aufbringt“*, der bloße Vortrag in Verbindung mit einem Skriptum also völlig zur positiven Lernerfahrung ausreicht, ist auf der anderen Seite die beste Erfahrung mit Gruppenarbeiten *„eine gute Mischung“*, bei der der Vortrag durch den Lehrveranstaltungsleiter die von den Studierenden gestalteten Teile unterbricht und ergänzt. Mehr noch, in der bereits ausführlich zitierten beispielhaften Illustrierung der Aussage *„Ich muss sagen, ich habe beide Varianten schon gut erlebt.“* bleibt Wolfram gerade für den Fall der Gruppenarbeit ein „gutes“ Beispiel schuldig, das schlechte ist hingegen kein Problem: *„Ich habe Vortragende gehabt, die wirklich gut waren, wo du alleine schon durch das, dass du ihm zugehört hast, mit Sicherheit 50 % vom Lehrstoff mehr oder weniger verstanden hast oder zumindest mitgekriegt hast, worums geht und Vortragende wo du dir spätestens nach fünf Minuten denkst, „redet der überhaupt“, „was will er einem jetzt damit erklären?“ oder ganz eine schlimme Variante wenn einfach nur das eigene Skript vorgelesen wird. ... Genauso gut die andere Seite, diese ewigen Referate, wo du sagen wir Mal... weiß ich nicht... äh.. zwei Tage arbeitest, ein Thema erarbeitet hast, das präsentierst und damit die Lehrveranstaltung gelaufen ist und du irgendwelche anderen Gruppen sowieso nie mehr eine Beachtung schenkst, einfach nur mehr dasitzt, damit du die Anwesenheit erfüllst, die bringen dann genauso wenig wie ein schlechter Vortragender.“* Das darauffolgende Beispiel der bereits zitierten *„gute[n] Mischung“* war eben nur bedingt ein Beispiel für eine gelungenen Umsetzung des didaktischen

Konzepts „Gruppenarbeit“, sondern vielmehr die Auflösung des präsentierten Dilemmas durch die didaktische Mischung von Gruppenarbeits- und Vortragselementen in einer Lehrveranstaltung.

Sogar für den Fall des schlechten Vortrags ist nach Wolframs Meinung eine Gruppenarbeit nur dann die bessere Alternative, „*wenn der das [Gruppenarbeiten didaktisch begleiten, Anm. L.D.] wirklich besser kann*“, wobei hier insbesondere die Verstärkung mit dem Wort „*wirklich*“ aussagekräftig ist. Und spätestens der letzte Satz des Interviews „*Da will man doch irgendwann mit dem Inhalt vom Kurs auseinandersetzen und da einmal was mitkriegen.*“, als Argument gegen übermäßigen Einsatz von Gruppenarbeit als hochschuldidaktische Methode angeführt, räumt auch die letzten Zweifel an der Präferenz Wolframs für den Vortrag als Methode der Vermittlung universitärer Inhalte aus.

Die in Dilemma und Interview vorgebrachten Einwände gegen den Vortrag als hochschuldidaktische Methode, insbesondere der Verweis auf wünschenswerte Eigenständigkeit und Eigenverantwortung der Studierenden, wird von Wolfram durch eine je nach Lehrveranstaltungsart unterschiedliche Definition dieser beiden Begriffe abgeschmettert:

Im Zusammenhang mit Gruppenarbeiten sind Eigenverantwortung und Selbstständigkeit in der Beschäftigung mit den Lehrveranstaltungsinhalten (z.B. durch Aufmerksamkeit bei Referaten, eingehender Beschäftigung mit den Themen) notwendige Voraussetzungen für den individuellen Lernerfolg und können – wenn überhaupt – am ehesten noch über Notendruck erzeugt werden. Dementsprechend beantwortet Wolfram die Frage, ob Eigenverantwortung bei Gruppenarbeiten eine größere Rolle spiele, mit den Worten „*Das schon, weil man ja durchaus mehr Arbeit alleine absolviert.*“ und betont den Aspekt der Arbeit. Aufschlussreich auch die Antwort auf die Frage, ob der seiner Meinung nach in Gruppenarbeiten notwendige Druck nicht im Widerspruch zum Lernziel Eigenverantwortung stehe: „*Wenn man sich nicht selber dahinter sitzt und sich sagt ‚ich passe jetzt auf, weil es mich interessiert‘ ohne dass ich im Endeffekt dazu gezwungen werde, dann tun sie das quasi, die studentische Faulheit, naja, sicher 70-80 % von den Leuten, die in dem Kurs sitzen, die sie wirklich nicht mehr damit beschäftigen, was jetzt die anderen*

machen.“ Mit anderen Worten: Eigenverantwortung als intrinsische Motivation zur Aufmerksamkeit ist auf Grund studentischer Faulheit nur sehr selten.

Im Gegensatz dazu steht Wolframs Verständnis von Eigenverantwortung in vortragsdominierten Lehrveranstaltungen: *„[D]ie Eigenverantwortung ist ja eben da auch gegeben, was ich dann im Endeffekt selber aus dem, was er, wenn er jetzt einen reinen Vortrag macht, ziehe. Also ich muss ja dann nicht alles als gottgegeben nehmen, nur weil der einen Titel hat und das vorträgt. Ich kann mir dann da ja auch meine eigenen Gedanken drüber machen.“* Wie unterschiedlich Wolfram den Begriff der Eigenverantwortung je nach lehrveranstaltungsmethodischem Kontext versteht, macht vor allem der unmittelbar auf obiges Zitat folgende Satz *„Inwiefern das natürlich dann hilfreich ist bei einer Klausur oder so, ist dann wieder eine andere Sache.“* deutlich. Denn während Eigenverantwortung in Gruppenarbeiten durch Notendruck gefördert wird, ist Eigenverantwortung als kritisches Hinterfragen der Vortragsinhalte keineswegs mit Notendruck in Verbindung zu bringen, im Gegenteil. Eine durchaus schlüssige Lesart der Formulierung *„ist dann wieder eine andere Sache“* wäre, dass *„eigene Gedanken“* zum Vortrag je nach Lehrveranstaltungsleitern positive aber auch negative Auswirkungen auf die Lehrveranstaltungsbenotung haben. Die Lesart, dass damit sogar eine tendenziell negative Auswirkung auf die Benotung verbunden ist, erscheint zwar plausibel, wird aber durch keine weiteren Aussagen Wolframs untermauert. Die Bedeutung von Eigenverantwortung im Sinne kritischen Hinterfragens von vorgetragenen Inhalten ist Wolfram ein großes Anliegen, wie auch sein Insistieren darauf mit den Worten *„Aber man sollte es [Eigenverantwortung, Anm. L.D.] nicht wirklich ganz ausblenden, wenn es eine reine Vortragsgeschichte ist, wenn er wirklich nur seine Sachen ...herunterbetet, sozusagen, wie es viele tun, ich muss ja soweit sein, dass ich auch das kritisch hinterfrage, was er mir jetzt vorträgt. Nur, mir fällt jetzt kein Beispiel ein, aber, das wie ich vorher gesagt habe, das ist nicht jetzt die einzig richtige Meinung, nur weil es der sagt.“* zeigt.

Dieser Bedeutungswandel des Begriffs „Eigenverantwortung“ je nach adressiertem Lehrveranstaltungstypus (Gruppenarbeit bzw. Vortrag) wird von Wolfram nun argumentativ eingesetzt, um das Argument „Gruppenarbeit fordere und fördere Eigenverantwortung“ mit der Gegenthese, das treffe ja auch für vortragsdominierte Lehrveranstaltungen zu, zu entkräften. Auch die Verwendung des Wortes

„Herunterbeten“ legt im Kontext der Betonung von Kritik im Folgesatz auch die Interpretation nahe, Wolfram unterstelle LehrveranstaltungsleiterInnen, (zumindest teilweise) dogmatisch-quasireligiöse Positionen vorzutragen, was wiederum eigenverantwortliches, kritisches Hinterfragen von Seiten der Studierenden erforderlich macht. Diese mehrfache und ausdrückliche Betonung der Notwendigkeit, die von dem/der Lehrveranstaltungsleiter/in präsentierten Inhalte kritisch zu hinterfragen ist dabei im Spannungsfeld einer durchaus – wenn auch weniger ausdrücklich – attestierten professoralen Autorität zu sehen. Wieder ist hier das bereits mehrfach erwähnte Beispiel der für Wolfram „gute[n] Mischung“ aufschlussreich, die er gegen Ende des Interviews noch einmal, ohne sie wieder als solche zu bezeichnen, als Lösungsansatz auf die Frage, wo man zur Verbesserung von Gruppenarbeiten ansetzen könne, präsentiert: *„dass ich zum Beispiel auch den Vortrag teilweise unterbreche mit Beispielen, wenn es zum Beispiel der Lehrveranstaltende weiß,...“* Hier tritt der/die Lehrveranstaltungsleiter/in klar als inhaltliche Autorität auf. Zusätzlich zur inhaltlichen Autorität kommt die von Wolfram unhinterfragt mit seiner Forderung nach Notendruck verknüpfte Akzeptanz der professoralen Beurteilungsautorität. Ob die Ausprägung dieses Spannungsfeldes im Interview für die Interpretation ausreicht, die prononcierte Forderung nach kritisch-eigenständigem Denken resultiere vor allem aus dem selbstwertinduzierten Bedarf nach bei Übernahme vorgetragener Inhalte gefährdeter (auch: gegenüber dem Interviewer) intellektueller Eigenständigkeit, konnte in der Interpretationsgruppe nicht übereinstimmend festgestellt werden. Eine durchaus plausible Interpretationsmöglichkeit ist es jedoch sicherlich.

Schon eher als der fehlenden Förderung von Eigenverantwortung gesteht Wolfram einem anderen Einwand gegen die Methode des „Vortrags“ einige gewisse Berechtigung zu: dem Einwand, Gruppenarbeiten würden über reine (Wissens-)Inhalte hinaus andere Inhalte vermitteln. So gesteht Wolfram zu, dass Gruppenarbeiten in den Bereichen soziale Kompetenz und Teamwork, aber auch im Bereich der selbstständigen Literatursuche mit Lernpotentialen aufwarten, verbindet damit aber gleichzeitig die Forderung nach der quantitativen Einschränkung der Anwendung dieser didaktischen Methode: *„Wennst jetzt anspielst auf soziale Kompetenzen, dann Teamwork, dann mit Sicherheit. Allerdings, muss ich das nicht, sagen wir, in jeder zweiten Lehrveranstaltung noch einmal machen, das kriegt man*

irgendwann einmal mit, man hats drauf, komme ich mit anderen Leuten zusammen oder nicht. Wie schon gesagt, also in meinem Fall, dass es in meinem Fall so ist, dass ich von zwölf Lehrveranstaltungen sieben Gruppenarbeiten mache, das ist dann, da ist der Lerneffekt irgendwann da, mit der sozialen Kompetenz bzw. auch das, dass ich mich einmal hinsetze und Literatur suche, das habe ich auch, nach, sagen wir, drei, heraußen. Aber in einem Semester schon alleine sieben Mal die Geschichte, in andere Semester mache ich das auch, also irgendwann ist dann der Lerninhalt, was solche Sachen angeht, nicht mehr gegeben. Da will man doch irgendwann mit dem Inhalt vom Kurs auseinandersetzen und da einmal was mitkriegen.“ Wolframs Kritik richtet sich also im Bereich der Vermittlung von „Soft Skills“ (im Gegensatz zur Vermittlung „harter“ wissenschaftlicher Information) gegen die didaktische Monokultur der Gruppenarbeit. Als problematisch empfindet Wolfram dieses quantitative Übergewicht des methodischen Einsatzes von Gruppenarbeiten in seinem Hochschulalltag aber letztlich vor allem deshalb – expliziert in seinem letzten Satz *„Da will man doch irgendwann mit dem Inhalt vom Kurs auseinandersetzen und da einmal was mitkriegen.“* -, weil er im Vortrag die bessere Methode im Bereich seines dominanten Gütekriteriums von Lehrveranstaltungen sieht: Der Vermittlung universitären bzw. wissenschaftlichen Wissens.

3 Transkript

Trankskript des qualitativen Interviews (Methode: Dilemma-Szenario) vom 16.11.2004 mit Wolfram K., Student an der JKU Linz, SOWI-Fakultät, 2. Abschnitt, keinerlei Lehr- und Auslandserfahrung.

Leonhard Dobusch: Was sagst du dazu?

Wolfram K.: Im Prinzip ist das da ein Problem, das sich durch alle möglichen Lehrveranstaltungen durchzieht: Mach ich jetzt irgendwelche Gruppenarbeiten und Referate oder diesen Vortrag vom Lehrveranstaltenden. Ich muss sagen, ich habe beide Varianten schon gut erlebt. Ich habe Vortragende gehabt, die wirklich gut waren, wo du alleine schon durch das, dass du ihm zugehört hast, mit Sicherheit 50 % vom Lehrstoff mehr oder weniger verstanden hast oder zumindest mitgekriegt hast, worum's geht und Vortragende, wo du dir spätestens nach fünf Minuten denkst, „redet der überhaupt“, „was will er einem jetzt damit erklären?“ oder ganz eine schlimme Variante, wenn einfach nur das eigene Skript vorgelesen wird. ... Genauso gut die andere Seite, diese ewigen Referate, wo du sagen wir Mal... weiß ich nicht... äh.. zwei Tage arbeitest, ein Thema erarbeitet hast, das präsentierst und damit die Lehrveranstaltung gelaufen ist und du irgendwelche anderen Gruppen sowieso nie mehr eine Beachtung schenkst, einfach nur mehr dasitzt, damit du die Anwesenheit erfüllst, die bringen dann genauso wenig wie ein schlechter Vortragender. Ähm... Eine gute Mischung habe ich nur einmal gehabt, das war wirklich Vortragende und äh.. Referenten in einer Diskussion gemischt und das im Endeffekt dann auch so, vorman muss.. ein bisschen auf Zwang wars gemacht, dass des dann auch im Endeffekt über Klausuren überprüft worden ist, was die anderen vorgetragen waren, ähm.. vorgetragen haben. Weil sonst ja wieder das aufgetreten wäre, dass kein Mensch zuhört. Aber das was im Endeffekt jetzt besser ist, kann man eigentlich nicht wirklich sagen. Ich glaube, es kommt sehr stark immer auf den darauf an, der die Lehrveranstaltung macht. Ich persönlich habe es fast lieber, keine Gruppenarbeiten sondern einen Vortrag, aber dann muss der eben auch dementsprechend qualifiziert sein und auch wirklich ein bisschen einen Witz umerbringen, damit man nicht nach fünf Minuten einschläft.

Das heißt jetzt.. Was ist, wenn der Vortragende aber auch gut ist, im Gruppenarbeit organisieren?

Ja, das ist eine gute Frage...

Und vielleicht schlecht vorträgt?

Naja, wenn er schlecht vorträgt, fällt er ja eh in die Kategorie schlechter Vortragender. Dann, ja, wie schon gesagt, es ist dieser Zwiespalt, es kann das oder das gut sein. Das wäre natürlich interessant, wenn es da eine Art, ja eine Art Feedback gäbe, nachdem er sich dann auch richten kann, und wenn er sich dann auch danach richtet, dass er dann, wenn es sein muss, seine Lehrveranstaltung auch umstellt in Gruppenarbeiten, wenn er zum Beispiel schlechte Vorträge hat, wenn er das wirklich besser kann.

Und wenn er gut vorträgt, aber auch eine Gruppenarbeit gut organisieren könnte?

...Ja, dann gäbe es noch die Variante, dass er es überhaupt mischt, dass er nicht voll die ganze Lehrveranstaltung nur auf Gruppenarbeiten aufbaut, sondern das nur ein Teil davon ist, was ja auch durchaus möglich ist, man muss ja nicht immer irgendeine Arbeit machen, die dann 30, 40 Seiten hat, wo du das ganze Semester dran hineinbuddelst, das können ja auch kürzere Arbeiten sein, über ein ganz bestimmtes Thema, wo ich sage, ich muss einmal ein Paper schreiben über vier Seiten, das wäre ja nur ein Tag Aufwand, das wäre zumutbar.

Und das Argument, das da kommt, dass die Studierenden ja schon eine gewisse Eigenverantwortung haben, wie stehst du dazu?

Äh, das ist.. stimmt auf alle Fälle, weil, wenn ich zur Bildung da mehr oder weniger mein Zeug hingebblattelt kriege, da wäre ich ja wieder in der Schule. Ja, was weiß ich, Fachhochschulen werden ja in diese Richtung auch zum Teil abgelegt, dass ich alles hingedroschen kriege und einfach nur irgendwie einmal hineindruck, aber, die Eigenverantwortung ist ja zum Teil dadurch auch gegeben, dass ich mir meine Informationen hole, also selber besorgen muss, das heißt, ich muss mich auch dahingehend schon mit dem Thema auseinandersetzen, von wem nehme ich jetzt meine Informationen. ...Und... die Eigenverantwortung ist ja eben da auch gegeben,

was ich dann im Endeffekt selber aus dem, was er, wenn er jetzt einen reinen Vortrag macht, ziehe. Also ich muss ja dann nicht alles als gottgegeben nehmen, nur weil der einen Titel hat und das vorträgt. Ich kann mir dann da ja auch meine eigenen Gedanken drüber machen. Inwiefern das natürlich dann hilfreich ist bei einer Klausur oder so, ist dann wieder eine andere Sache.

Also du sagst, Eigenverantwortung braucht man sowohl in der Gruppenarbeit als auch beim Vortrag?

Auf alle Fälle.

Und da siehst du keinen Unterschied, dass man beim einen mehr oder weniger bräuchte? Weil im Szenario wird ja behauptet, in der Gruppenarbeit spielt Eigenverantwortung eine größere Rolle...

Das schon, weil man ja durchaus mehr Arbeit alleine absolviert. Aber man sollte es nicht wirklich ganz ausblenden, wenn es eine reine Vortragsgeschichte ist, wenn er wirklich nur seine Sachen ...herunterbetet, sozusagen, wie es viele tun, ich muss ja soweit sein, dass ich auch das kritisch hinterfrage, was er mir jetzt vorträgt. Nur, mir fällt jetzt kein Beispiel ein, aber, das wie ich vorher gesagt habe, das ist nicht jetzt die einzig richtige Meinung, nur weil es der sagt.

Und was sind jetzt deine Erfahrungen konkret, die du mit Gruppenarbeiten bisher gemacht hast?

Also überwiegend habe ich dieses Semester fast nur Gruppenarbeiten zu absolvieren, also in 60 % von den Kursen, die ich belegt habe und da sind die meisten die schlechte Variante, diese Gruppenarbeit abhalten, danach gemütlich zurücklehnen, „ich bin fertig mit meinem Semester und muss eigentlich nichts mehr machen“. Ich habe zum Beispiel einen ganzen Schwerpunkt, den ich jetzt wahrscheinlich mit einer Schwerpunktnote „1“ absolviere, obwohl ich eigentlich gar nicht weiß, um was es geht.

Wenn du sagst, „die meisten“ sind nach der schlechten Variante? Was ist mit den anderen, wie sind die?

Bei einem – ich kann es noch nicht sagen – aber der verspricht, dass er insofern besser wird dadurch, dass man im Endeffekt wieder eine Klausur hat und auch gezwungen wird, dass man den anderen Referenten in irgendeiner Art und Weise Aufmerksamkeit schenkt und dadurch sich auch mit den Inhalten auseinandersetzen muss. Ich kann es nur nach den Informationen, die ich von anderen Leuten habe, die den Kurs schon absolviert haben, sprechen, nachdem ich selber noch nichts aus dem Bereich gehabt habe, aber man wird eben schon dazu, ja, gezwungen, dass man sich nochmal mit dem auseinandersetzt und eben auch die Schwerpunkte bearbeitet, die man nicht selber erarbeitet hat. Dadurch, sag ich einmal, könnte man eventuell zu mehr Inhalt kommen. Aber, eben wie schon gesagt, eben jetzt sind nach der Variante: Gruppenarbeit – fertig.

Das heißt aber, mit dem Druck, den sie da haben, mit Eigenverantwortung ist da wieder nichts?

Wenn man sich nicht selber dahinter sitzt und sich sagt „ich passe jetzt auf, weil es mich interessiert“ ohne dass ich im Endeffekt dazu gezwungen werde, dann tun sie das quasi, die studentische Faulheit, naja, sicher 70-80 % von den Leuten, die in dem Kurs sitzen, die sie wirklich nicht mehr damit beschäftigen, was jetzt die anderen machen.

Könntest du in deinen eigenen Worten noch einmal sagen, was die „schlechte Variante“ ist?

Die schlechte Variante ist das Benotungssystem, ich habe im ganzen Kurs einmal eine Gruppenarbeit zu absolvieren, die präsentiere ich, auf die bekomme ich meine Note und damit hat es sich.

Kriegt man auf das Präsentieren oder auf die Gruppenarbeit die Note?

Meistens ist die Benotung die schriftliche Ausarbeitung, die Präsentation wird eigentlich nicht wirklich in die Benotung miteingezogen, sondern, ja, ist mehr oder weniger schmückendes Beiwerk.

Und wo könnte man da ansetzen?

Man könnte insofern ansetzen, dass ich die Diskussion einbringe, dass ich jetzt nicht nur einfach eine vierzigminütige Präsentation habe und einen Rest von der Zeit nicht weiß, was ich machen soll, sondern, dass ich zu die andere halbe Stunde oder vierzig Minuten, die in der Lehrveranstaltungszeit noch drinnen sind, dass ich zum Beispiel auch den Vortrag teilweise unterbreche mit Beispielen, wenn es zum Beispiel der Lehrveranstaltende weiß, oder dass dann auch vielleicht auch von den anderen Studenten eine Frage stellt und ein bisschen eine Diskussion in den Vortrag auch hineinbringt. Nicht jetzt rein drinnsitzen, anhören, zusammenpacken, heimgehen, was meistens der Fall ist. Das schönste Beispiel für einen guten Vortrag zum Beispiel ist, an der Uni war er ewig verschrien als einer der grausamsten Professoren, was der Prof. X, der jetzt ab nächstem Semester nicht mehr da ist, der aber einen der besten Vorträge überhaupt hat, den ich jemals an dieser Universität gehört habe. Man kriegt einfach wahnsinnig viel mit, er hat ein gutes Skriptum, was dazupasst zu seinem Vortrag und der die Notwendigkeit von irgendwelchen Gruppenarbeiten überhaupt nicht aufbringt. Also man muss bei ihm eigentlich nur drinnsitzen, anwesend sein, zuhören, ein paar Notizen machen.

Aber lernt man in Gruppenarbeiten nicht vielleicht Sachen, die über den reinen Inhalt hinausgehen? Also in der Vorlesung lernt man den Inhalt, wenn der Vortrag gut ist, aber lernt man in einer Gruppenarbeit neben dem Inhalt nicht auch noch andere Sachen?

Wennst jetzt anspielst auf soziale Kompetenzen, dann Teamwork, dann mit Sicherheit. Allerdings, muss ich das nicht, sagen wir, in jeder zweiten Lehrveranstaltung nocheinmal machen, das kriegt man irgendwann einmal mit, man hats drauf, komme ich mit anderen Leuten zusammen oder nicht. Wie schon gesagt, also in meinem Fall, dass es in meinem Fall so ist, dass ich von zwölf Lehrveranstaltungen sieben Gruppenarbeiten mache, das ist dann, da ist der Lerneffekt irgendwann da, mit der sozialen Kompetenz bzw. auch das, dass ich mich einmal hinsetze und Literatur suche, das habe ich auch, nach, sagen wir, drei, heraußen. Aber in einem Semester schon alleine sieben Mal die Geschichte, in andere Semester mache ich das auch, also irgendwann ist dann der Lerninhalt was solche Sachen angeht, nicht mehr gegeben. Da will man doch irgendwann mit dem Inhalt vom Kurs auseinandersetzen und da einmal was mitkriegen.

Anhang: Dilemmasituation

Nach der letzten Veranstaltung im Semester bleiben zwei Studierende allein im Raum zurück, da sie augenscheinlich am längsten über ihren Feedbackbögen gesessen haben. Nachdem der Dozent den Raum verlassen hat und sie noch ihre Unterlagen zusammenräumen, entwickelt sich das folgende Gespräch:

Maria (Markus): Ich fand es gut, dass der Dozent in den Sitzungen nicht so viel geredet hat. Diese ewigen Monologe in anderen Veranstaltungen sind ja unerträglich.

Christine (Christian): Ich fand, dass er zu wenig Input gegeben hat. Da habe ich in anderen Veranstaltungen mehr gelernt. Dieses ewige Gelaber um den heißen Brei und die Klischees und Halbwahrheiten in diesen ewigen Diskussionen fand ich unerträglich.

Maria (Markus): Aber solche Diskussionen sind doch wichtig, um auch die eigene Auffassung einbringen zu können. Natürlich laufen solche Diskussionen nicht immer optimal. Aber es war ein Versuch und in der Gruppenarbeit hatten wir doch fünf Wochen lang ganz freie Hand, das unter uns zu regeln.

Christine (Christian): Na ja und dort hat sich dann einer der Kollegen zum Chef erklärt. Aber immerhin hat der die Sache mal koordiniert. Wir hatten dann recht schnell die Arbeit aufgeteilt und brauchten ein paar Wochen lang für die LVA nichts zu tun. Auch wenn die Arbeitsteilung dann nicht ganz gerecht war. Es war auf jeden Fall weniger Arbeit als wenn wir alles gemeinsam gemacht hätten.

Maria (Markus): Das finde ich aber eigentlich nicht gut. Eigentlich sollte man ja gemeinsam etwas erarbeiten, als Gruppenergebnis. Später im Beruf muss man doch auch präsentieren können und im Team arbeiten.

Christine (Christian): Aber diese Präsentationen an der Uni werden doch ohnehin immer nur ein Krampf. Die Referenten sind immer unsicher, weil sie sich nicht sicher sind, ob das alles so richtig ist, wie sie das sagen. Und dann schielen sie immer zum Dozenten rüber, ob der auch nickt. Und alle anderen trauen sich nicht wirklich nachzufragen, da das ja dann erst recht peinlich werden könnte. Und so entsteht da diese künstliche Atmosphäre. Mir ist es natürlich auch am liebsten, wenn keiner so genau nachfragt, wenn ich referiere.

Maria (Markus): Aber ich finde, das ist dann auch irgendwie unsere eigene Schuld, wenn diese Veranstaltungen dann nichts taugen. Wir sind ja nicht mehr in der Schule. Von Studierenden kann man doch schon ein bisschen Selbstorganisation und Eigenverantwortlichkeit erwarten.

Christine (Christian): Aber das kannst du doch keinem übel nehmen, wenn er sonst keine Zeit hat. Auch der Dozent ist doch wahrscheinlich froh, wenn er sich dann nicht so genau vorbereiten muss. Und so erzählen dann halt alle so was daher. Und unter diesen Umständen ist es dann einfach besser, wenn der Dozent selbst Vorträge halten würde, also Input geben würde. Diese angeblich interaktiven Seminare an der Uni bringen es nicht.

Maria (Markus): Meinst du wirklich?