

Konzeption, Durchführung und Evaluation eines Kulturwissenschaftlichen Projektseminars „Reiserouten durch Amazonien“

Sabine Fritz (Gießen)

„Aktivierende Lehrmethoden“,¹ „offene Lehr- und Lernformen“² und „eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen“³ sind einige didaktische Begriffe, die darauf abheben, dass sich in (Hoch)Schulen eine Verlagerung von einem eher lehrerzentrierten Unterricht zu einer höheren Eigenleistung seitens der Studierenden kompetenzfördernd auswirken kann. „Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen“ (EVA), ist nach Klippert⁴ ein Ansatz, der auf die Kompetenzen im Einzelnen eingeht, die im Unterricht gefördert werden können und der Methoden vorschlägt, die sinnvoll zu deren Erwerb eingesetzt werden können. Zwar stellt Klippert diese offene Lehrform mit Bezug auf den Schulunterricht vor, doch lassen sich Struktur und Vorgehensweise über die Formulierung adäquater Herausforderungen und Lernsituationen auf den Hochschulunterricht übertragen, wie im Folgenden gezeigt wird.

Das Projektseminar, das in diesem Beitrag vorgestellt wird, liefert eine Fallstudie zu den Chancen und Risiken, die mit der Konzeption und Durchführung kompetenzorientierter Lehrveranstaltungen einhergehen können. Nach der Beschreibung der Ausgangsbedingungen und der angewandten Methoden folgen ein kritischer Erfahrungsbericht und die genaue Evaluation der praktischen Umsetzung. Ziel des Beitrags ist es, Anregungen für die Gestaltung weiterer kompetenzorientierter Seminare sowie hilfreiche Hinweise für deren erfolgreiche Durchführung zu geben. Es wäre ferner wünschenswert, dass der Beitrag auch als Eröffnung eines Dialogs über didaktische Erfahrungen verstanden wird, die im Rahmen ähnlich konzipierter Seminare gemacht wurden und werden.

Ausgangs- und Rahmenbedingungen

Im Folgenden wird die Durchführung des Projektseminars „Reiserouten durch Amazonien“ geschildert, das die Verfasserin im WS 2008/2009 an der Justus-Liebig-Universität Gießen (JLU) im Bereich der lateinamerikanischen Kulturwissenschaft für Studierende des Studiengangs „Neuere Fremdsprachen“ aus dem Grund- und Hauptstudium angeboten hat.⁵ Das

¹ Vgl. Berendt/Voss/Wildt 2006.

² Vgl. Lin-Klitzing 2006.

³ Vgl. Klippert 2004.

⁴ Ebd.

⁵ Es handelt sich um einen Studiengang, im Rahmen dessen neben zwei Philologien (aus der Anglistik, Romanistik oder Slawistik) auch ein sachliches Nebenfach studiert wird (Betriebswirtschaftslehre, Volkswirtschaftslehre, Ökonomie, Sozialökonomie der Entwicklungsländer, Geographie oder Didaktik).

Seminar war dem Wahlpflichtbereich zugeordnet und aus der Seminarankündigung ging hervor, dass die Veranstaltung als Projektseminar angelegt und mit einem nicht unerheblichen Arbeitsaufwand verbunden war. Die Zahl von 20 angemeldeten Studierenden entsprach den Erfahrungswerten und Erwartungen. Die definitive Teilnehmerzahl lag, nach den üblichen Schwankungen zu Semesterbeginn, bei 17. Das Seminar fand in einem relativ großen Raum statt, der mit einer Multimedia-Anlage sowie beweglichen Tischen und Stühlen ausgestattet war. Filmvorführungen, Gruppenarbeiten und Präsentationen konnten so jederzeit problemlos durchgeführt werden. Der Seminarplanung lag eine Lernphilosophie zu Grunde, die von der Notwendigkeit einer kompetenzorientierten Lehre in den Hochschulen ausgeht.⁶ Es wird die Auffassung vertreten, dass das Studium dem Erwerb fachwissenschaftlicher Kompetenzen und der Vorbereitung auf den späteren Beruf gleichermaßen dient, sodass im Seminar eine möglichst sinnvolle Verzahnung zwischen wissenschaftlichen und außeruniversitären Bereichen hergestellt werden sollte.

In der Operationalisierung der Lernphilosophie und der Projektarbeit für das Seminar „Reiserouten durch Amazonien“ ergaben sich folgende Lernziele:

- Bewusstsein der Studierenden für die Kulturen Amazoniens wecken;
- Erwerb und Vertiefung studiums- und berufsrelevanter Kompetenzen fördern;
- Nebenfach der Studierenden sinnvoll integrieren.

Im Semesterverlauf arbeiteten die Studierenden kontinuierlich in Teams an einem von zwei frei wählbaren Projekten:

- (1) „Reiseführer“. Konzeption, Ausarbeitung & Vermarktung eines kulturellen Reiseführers zu Amazonien;
- (2) „Reiseroute“. Konzeption, Ausarbeitung & Vermarktung einer Reiseroute durch Amazonien.

Das zweite Projekt war für die TeilnehmerInnen gedacht, die ihr Nebenfach (in diesem Fall ausnahmslos Betriebswirtschaftslehre) stärker integrieren wollten. Das erste Projekt wurde von zwei Teams (6 bzw. 7 Personen) bearbeitet, das zweite von einem (4 Personen).

Die intendierten Motivationsfaktoren waren die folgenden:

- spannende Verbindung von wissenschaftlichem und landeskundlichem Erforschen und Entdecken („entdeckendes Lernen“);
- Identifikation mit dem Zielpublikum;
- Zwischenergebnisse und Endprodukt als Erfolgserlebnisse;
- Vorbereitung der Hausarbeiten im Seminar;
- Berücksichtigung des Nebenfachs.

⁶ Vgl. weiterführend hierzu z.B. Stelzer-Rothe 2005.

Mit der Lernspirale zum Kompetenzerwerb

Ausgangspunkt für die Konzeption der in diesem Beitrag vorgestellten Lehrveranstaltung war die Übertragung von Grundideen und -methoden des eigenverantwortlichen Arbeitens und Lernens (EVA) nach Klippert auf den Hochschulunterricht. Unter dem Motto „So viel EVA wie möglich und so viel Lehrerzentrierung und Lehrersteuerung wie unbedingt nötig“⁷ stellt Klippert das „Neue Haus des Lernens“ (vgl. Abb. 1) vor. Als Unterrichtsziel wird formuliert, dass die Schlüsselqualifikationen im Dachgeschoss möglichst wirksam erreicht werden sollen.⁸

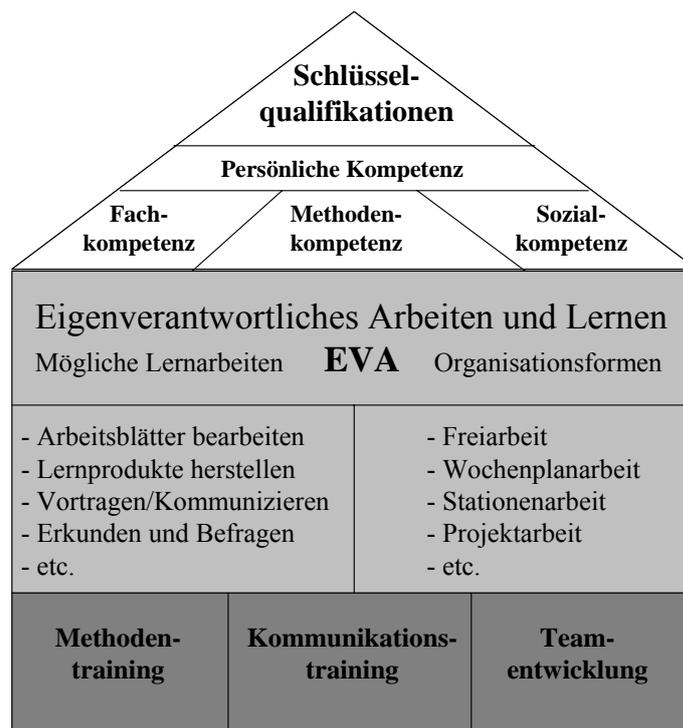


Abb. 1: Das neue Haus des Lernens
(Klippert [2001] ⁴2004: 39)

Für die Verwirklichung dieser Zielsetzung erfolgt im Unterricht – über unterschiedliche Lernarbeiten und Organisationsformen – ein Eintrainieren der Sockelqualifikationen, unter die Klippert Methoden- und Kommunikationstraining sowie Teamentwicklung fasst. Zum Methodentraining gehört der Einsatz elementarer Lern- und Arbeitstechniken wie zum Beispiel Markieren, Exzerpieren, Strukturieren und Visualisieren. Ein Kommunikationstraining erfolgt über das Einüben grundlegender Argumentations-, Kommunikations- und

⁷ Vgl. Klippert 2004, S. 39.

⁸ Zur Fachkompetenz gehören Fachwissen, Strukturwissen, Handlungswissen, Problemlösungswissen etc.; zur Methodenkompetenz die Beherrschung elementarer Lern-, Arbeits- und Präsentationstechniken; die Sozialkompetenz wird durch die Fähigkeit und Bereitschaft zur konstruktiven und regelgebundenen Zusammenarbeit in kleineren und größeren Gruppen ausgemacht; und alle gemeinsam sind Teil der persönlichen Kompetenz, die im Unterricht auch durch die Entwicklung von Selbstvertrauen, Selbstwertgefühl, Eigeninitiative und Durchhaltevermögen gestärkt werden soll.

Präsentationstechniken bis hin zur Rhetorik. Optimale Lernarrangements sind zudem so konzipiert, dass die Lernenden dabei nicht nur Selbstständigkeit, -steuerung und -verantwortung lernen, sondern im Rahmen der Teamentwicklung zudem Gelegenheit erhalten, elementare Arbeits-, Kommunikations- und Kooperationstechniken sowie -rituale zu pflegen.

Das eigenverantwortliche Arbeiten und Lernen darf indes nicht nur im Rahmen von Großprojekten gefordert sein, da sonst die Gefahr eines vordergründigen Aktionismus – und damit gegebenenfalls Orientierungslosigkeit, Überforderung und Resignation – droht.⁹ Erst mit wachsender Routine sind die Aufgaben anspruchsvoller und komplexer zu gestalten, sodass der Lernprozess als eine Lernspirale gedacht werden kann, mit der die Lernenden sich allmählich in ein Thema „hineinbohren“. Die einzelnen Arbeitsschritte, die dabei durchlaufen werden, dienen als Bausteine auf dem Weg zur Kompetenzbildung: Erstens erfolgt die Aktivierung von Vorwissen, zweitens die Erarbeitung neuer Kenntnisse und Verfahrensweisen und drittens die Lösung komplexerer Anwendungs- und Transferaufgaben.¹⁰ Von zentraler Bedeutung für das erfolgreiche Durchlaufen dieser Schritte ist eine problemorientierte Herangehensweise in den Aufgabenstellungen (womit nicht nur das Lösen von Problemen, sondern auch das Finden spezifischer Problem- und Fragestellungen gemeint ist).¹¹ Die Lernsituationen müssen so beschaffen sein, dass sie den Lernenden nicht nur den zielgerichteten Einsatz unterschiedlicher Lernaktivitäten ermöglichen, sondern gegebenenfalls auch den unterschiedlichen Lernkorridoren Rechnung tragen – indem sie beispielsweise die Komplexität der Aufgabenstellungen je nach Alter, Selbstvertrauen und methodischer Routine der Lernenden variieren.¹² Dabei ermöglicht die Verzahnung wissenschaftlicher Reflexion und Praxis ein ganzheitliches Lernen, in dessen Rahmen lehrerzentrierte Phasen weiterhin einen berechtigten Platz einnehmen. Eine sinnvolle Kombination aus expliziter Konstruktion durch den Lehrenden und konstruktiver Aktivität der Lernenden ist laut Klippert Voraussetzung für das Erreichen kompetenzorientierter Unterrichtsziele.¹³ Die Lehrenden sind in diesem Rahmen auch ModeratorInnen, LernorganisatorInnen und LernberaterInnen: Sie stehen den Studierenden als ‚Coach‘ zur Verfügung, der sie vor geeignete Problemfelder stellt und angemessene Herausforderungen arrangiert sowie sie in der Bewältigung dieser Aufgaben unterstützt und motiviert.¹⁴

⁹ Vgl. ebd., S. 44-45.

¹⁰ Vgl. ebd., Abb. 10, S. 64.

¹¹ Vgl. ebd., S. 51.

¹² Vgl. ebd., S. 59. Im vorliegenden Fall trifft dies beispielsweise auf die unterschiedliche Vorbildung von Studierenden im Grund- bzw. Hauptstudium zu oder auf die Tatsache, dass das sachliche Nebenfach (BWL) mit abzudecken ist.

¹³ Vgl. hierzu ebd., S. 54-60.

¹⁴ Vgl. ebd., S. 63.

Umsetzung der Lernspirale im Projektseminar

Eine Organisationsform des eigenverantwortlichen Arbeitens und Lernens, die zugleich eine optimale Möglichkeit bietet, den Lernprozess im Verlauf des Seminars durch den Einsatz unterschiedlicher Lernarbeiten sukzessive aufzubauen, ist die in mehrere Phasen untergliederte Projektarbeit. Unter Projekt ist allgemein „eine bei allen menschlichen Tätigkeiten anwendbare, kooperative, (dennoch auch arbeitsteilige) Arbeitsform zur Bearbeitung umfangreicherer bzw. komplexer Problemstellungen oder Problemsituationen“ zu verstehen, im Rahmen derer „die Problemstellung bzw. die Problemlösung, die praktische Ausführung und die Verwirklichung in einem realen Kontext statt[findet]“¹⁵. Als Phasen, die dabei durchlaufen werden, können die folgenden genannt werden: 1. Entwicklung von Ideen, 2. Überprüfung der Machbarkeit, 3. Formulierung von Konzept und Vereinbarungen, 4. Durchführung der operationalen Planung, 5. Durchführung der fachlichen Arbeiten zur Erarbeitung des Ergebnisses oder Produkts und 6. Abschluss (vgl. ebd.: 5-7). Diese Phasen verlaufen teils auch parallel und beeinflussen sich gegenseitig, wobei eine Grobgliederung in drei Vorbereitungs- und drei Durchführungsphasen vorgenommen werden kann (vgl. ebd.). Im Rahmen der Umsetzung des hier beschriebenen Projektseminars können diese Phasen zudem anhand der Aktivitäten von Lehrenden und Lernenden unterschieden werden: Während die ersten drei zunächst in der Hauptverantwortung der Dozentin lagen, da sie in der Unterrichtsvorbereitung grundlegend abgedeckt wurden, erforderten die letzten drei eine höhere Aktivität seitens der Studierenden.

Die Ausgangsidee (Phase 1) entstand durch die Vorgabe des Lehrauftrags, im Rahmen dessen ein kulturwissenschaftliches Seminar für Lateinamerika angeboten werden sollte, und aus einem persönlichen Interesse der Dozentin an der Region heraus. Amazonien bietet als ein multikultureller und ‚exotischer‘ Raum, der sich über mehrere lateinamerikanische Nationen erstreckt, ein gutes Untersuchungsfeld für interkulturelle Prozesse, und zwar sowohl thematisch als auch im Hinblick auf die Schulung interkultureller Kompetenz bei den Studierenden. Um die Machbarkeit der Projekte und zugleich die Erreichung der Unterrichtsziele zu sichern (Phase 2), wurde ein Schwerpunkt auf die Kulturen Amazoniens gelegt: Es sollte sich nicht um ‚gewöhnliche‘ Reiseführer oder -routen handeln, sondern um kulturelle, die aus der Fülle der Möglichkeiten jene herausgreifen, die das interkulturelle Verständnis der (potentiellen) Reisenden fördern. Die Literaturrecherchen zeigten, dass die Projekte auch auf Grund des Nichtvorhandenseins ähnlicher Produkte auf dem Markt sinnvoll gewählt waren, da die Studierenden so auf ihre eigenen Ideen angewiesen waren und das ‚entdeckende Lernen‘

¹⁵ Daum 2002, S. 2.

hinsichtlich Thematik, Methoden und eigener Kompetenzerweiterung in ganz besonderem Maße gefördert wurde.

Die speziellen Anforderungen, die dieses Konzept an die Studierenden stellte, wurden in der Seminarbeschreibung und der Einführungsveranstaltung klar dargelegt (Phase 3). Es wurde die Vereinbarung getroffen, dass sich zum einen alle Studierenden – d.h. auch jene, die keinen qualifizierten Schein erwerben wollten – bereit erklärten, einen hohen Arbeitseinsatz zu erbringen. Zum anderen erläuterte die Dozentin, dass sie die Arbeitsbelastung gegebenenfalls etwas zurücknehmen und mehr Projektsitzungen einrichten würde, falls sich das Arbeitsvolumen als zu hoch erweisen würde. Um dies nicht nur für Einzelfälle beurteilen zu können, wurden alle Studierenden dazu angehalten, regelmäßige Rückmeldungen zum Arbeitsverlauf zu geben und sich für die minimal zu haltenden Abwesenheiten möglichst begründet zu entschuldigen.¹⁶ Zudem erhielten alle Teilnehmenden einen ‚Joker‘ für die Hausaufgaben – d.h. sie durften einmal im Seminar auch unvorbereitet erscheinen unter der Bedingung, dass sie der Dozentin im Vorfeld mitteilten, dass sie den Arbeitsauftrag nicht erledigen konnten. Dabei war gewünscht, aber nicht verpflichtend, dass auch Gründe angegeben würden. Die Dozentin verdeutlichte nachdrücklich, dass es sich nicht um einen „Kontrollmechanismus“ handeln, sondern dass dadurch ein System gegenseitiger Verbindlichkeiten geschaffen werden sollte, das sowohl eine adäquate Beurteilung des Seminars und der damit verbundenen Arbeitsbelastung ermöglichen als auch eine positive Rückwirkung auf die Teamarbeit erzielen sollte, da in diesem Rahmen ebenfalls konsequente Verbindlichkeiten eingegangen werden mussten.

Die Arbeit im Verlauf des Seminars konzentrierte sich primär auf die operationale Planung der Projekte (Phase 4) und die Erarbeitung der Ergebnisse (Phase 5), während der Projektabschluss (Phase 6) durch die Einreichung und Bewertung von Hausarbeiten und Endprodukten nach Ende des Semesters stattfand. Die folgende Übersichtsdarstellung zeigt die Arbeitsschritte, in welche die Projekte „Reiseführer“ und „Reiseroute“ über speziell zugeschnittene Lernspiralen zerlegt wurden, um die erfolgreiche Projektdurchführung zu ermöglichen. Für diese Schritte standen im Semesterverlauf einzelne „Projektsitzungen“ zur Verfügung (vgl. Semesterplan im Anhang): Nach einer gemeinsamen Erarbeitung der Sitzungsinhalte traten die Teams zusammen und bearbeiteten anhand einer Checkliste ihre Aufgaben eigenständig.¹⁷ Für jede Sitzung war im direkten Anschluss ein Ergebnisprotokoll

¹⁶ Letzteres sollte sicher eine Selbstverständlichkeit darstellen und für alle Seminare gelten. Es hat sich den Erfahrungen der Verfasserin gemäß dennoch als hilfreich erwiesen, dies am Semesteranfang zu betonen, um zu vermeiden, dass die Studierenden ohne Abmeldung fernbleiben.

¹⁷ Wie zuvor erwähnt, bearbeiteten zwei Teams à 6 bzw. 7 Personen das Projekt „Reiseführer“ und ein weiteres mit vier Personen das Projekt „Reiseroute“. Die Studierenden hatten eine Woche Zeit, sich zu überlegen, an

für die Teammitglieder und die Dozentin zur Verfügung zu stellen. Unterschiede in den Arbeitsschritten der Projekte sind durch Kursivierung markiert. Rechts ist die Lernspirale abgebildet, welche von den Studierenden durchlaufen wurde und die im Folgenden näher erläutert wird.

Arbeitsschritte	Projekt „Reiseführer“	Projekt „Reiseroute“	
Schritt 1: Projektvor- besprechung	Teambildung Konzeption des <i>Formats</i> (Layout, Stylesheet) des Reiseführers	Teambildung Konzeption eines <i>Fragebogens</i> für Umfrage unter Zielpublikum	 vom Inhalt zu Struktur
Schritt 2: Recherche	Informationssammlung	Informationssammlung <i>Umfrage/Marktanalyse</i>	
Schritt 3: Informations- management	Strukturierung der Rechercheergebnisse	Strukturierung der Rechercheergebnisse <i>Auswertung der Marktanalyse</i>	 von Struktur zu Text
Schritt 4: Redaktion	Verfassen, Redigieren und Editieren von Textbausteinen Endprodukt: <i>Reiseführer</i>	Verfassen, Redigieren und Editieren von Textbausteinen <i>Anfertigen von Kostenkalkulationen</i> Endprodukt: <i>Marketingmaterialien</i>	 von Text zu Präsentation
Schritt 5: Präsentations- techniken	Inhalte für Präsentation aufbereiten (Visualisierung, Medieneinsatz, Auftreten, Selbstreflexion)	Inhalte für Präsentation aufbereiten (Visualisierung, Medieneinsatz, Auftreten, Selbstreflexion)	 von der Uni in die Außenwelt
Schritt 6: Präsentation	Reiseführer vor studentischem Zielpublikum präsentieren <i>Ziel: für Amazonien und Kauf des Reiseführers begeistern</i>	Reiseroute vor studentischem Zielpublikum präsentieren <i>Ziel: zur Buchung animieren</i>	
Schritt 7: Evaluation	teilnehmendes Publikum bewertet Präsentation anhand von Fragebogen Diskussion der Auswertungsergebnisse im Plenum	teilnehmendes Publikum bewertet Präsentation anhand von Fragebogen Diskussion der Auswertungsergebnisse im Plenum	

Zwischen den einzelnen Teamsitzungen wurden in kleineren Schritten die Kompetenzen ermittelt, die zur Bewältigung der jeweils nächsten Phase des Projekts nötig waren:

welchem Projekt sie arbeiten wollten. Ein Team für einen „Reiseführer“ formierte sich spontan, da die Studentinnen als befreundete Gruppe in das Seminar gekommen waren und den Wunsch zum Ausdruck brachten, zusammenzuarbeiten. Die beiden anderen Teams ergaben sich aus der Interessenverteilung. Die TeilnehmerInnen dieser beiden Gruppen kannten sich zuvor nicht oder kaum.

Vom Inhalt zur Struktur: Zwischen „Projektvorbereitung“ und „Informationsmanagement“ wurde ein Wissensfundus erworben und für das Thema sensibilisiert. Anhand thematisch relevanter Materialien (Texte, Filme) trainierten die Studierenden die gezielte Recherche, Auswertung und Strukturierung von Informationen, beispielsweise durch die Erstellung von Mindmaps und durch zielgerichtetes Lesen und Exzerpieren von Texten. Nach einem gemeinsamen, angeleiteten Arbeiten im Plenum war von den Lernenden gefordert, das erworbene Wissen eigenständig umzusetzen, wobei die Lehrperson so weit wie möglich in den Hintergrund trat. Nach der Bearbeitung der Aufgabenstellungen wurde stets eine kurze Diskussion über die Erfahrungen geführt, um gegebenenfalls durch die explizite Verdeutlichung des Lernprozesses Frustrationspotentiale abzubauen.¹⁸

Von der Struktur zum Text: Zwischen „Informationsmanagement“ und „Redaktion“ wurde das zuvor Gelernte – sowohl Inhalte als auch Arbeitstechniken – in Transferleistung auf die konkreten Projekte zur Anwendung gebracht. Ziel war a) die sinnvolle Strukturierung und die zielgruppenadäquate Aufbereitung der bis dahin zusammengetragenen Informationen und b) die Ausarbeitung der vorstrukturierten Informationen zu eigenen Texten. Es erfolgte die Vermittlung und gemeinsame Reflexion von Arbeitstechniken des (wissenschaftlichen) Schreibens (Phasen wissenschaftlicher Textproduktion, stilistische Fragen, Redigieren und Editieren von Texten).¹⁹ Ein Schwerpunkt lag dabei auf dem Training des Korrekturlesens, und auf der Schulung in Kritikfähigkeit.

¹⁸ Zur Illustration sei ein Beispiel angeführt: Um die im Unterricht erarbeiteten Methoden des zielgerichteten Lesens und Exzerpieren von Texten zu üben, wurde den Studierenden als Hausaufgabe aufgetragen, einen mehr als 100seitigen Text zur Vergangenheit und Gegenwart Amazoniens auszuwerten. Der Text war bewusst so gewählt, dass er einen zeitlich kaum zu leistenden Arbeitsaufwand erforderte, wenn er nicht konsequent ‚quergelesen‘ würde. Der explizite Auftrag lautete, dass nicht mehr als 2 Stunden in die Erarbeitung investiert werden durften und sie gegebenenfalls abgebrochen werden sollte, auch wenn das gewünschte Ergebnis in dieser Zeit nicht erreicht wurde. Im Erfahrungsaustausch der darauffolgenden Sitzung wurde deutlich, dass diese Aufgabe (erwartungsgemäß) nicht wenigen Studierenden Probleme bereitet hatte. Teils wurde viel mehr Zeit investiert als vorgegeben. Als Gründe wurde angegeben, dass der Text so spannend gewesen sei, dass die Studierenden die eigentliche Aufgabe vergessen hätten und/oder weil es (noch) schwer fiel, das Wesentliche vom Unwesentlichen zu unterscheiden. Frustrationspotentiale waren daher in zweierlei Hinsicht gegeben: Zum einen durch das unbefriedigende Gefühl, einen interessanten Text (auf Grund der zeitlichen Beschränkung) nicht komplett lesen zu können und zum anderen durch die Verunsicherung, dass wichtige Informationen ‚verpasst‘ werden könnten. Durch die explizite Thematisierung gegenwärtiger und zukünftiger Lernprozesse konnte diese Frustration – wie die Studierenden selbst angaben – erfolgreich abgefangen werden. Am Beispiel von Haus- und Diplomarbeiten sowie eventueller beruflicher Herausforderungen nach dem Studium wurde deutlich, dass die Faktoren ‚Zeitmangel‘ und ‚Text- oder Informationsfülle‘ zukünftige Aufgabenstellungen mit noch größerer Reichweite bestimmen würden und dass ein frühzeitiges Training zielgerichteter Informationsauswertung in hohem Maße hilfreich für die Bewältigung dieser Aufgaben ist. Zudem wurde klar, dass mit einer Fülle an Texten auch die Wahrscheinlichkeit des ‚Verpassens‘ wesentlicher Informationen sinkt, da zentrale Informationen in mehreren Texten auftauchen werden. Diese positive Erfahrung wurde auch für den zukünftigen Verlauf des Seminars in Aussicht gestellt.

¹⁹ Als eine hilfreiche Unterstützung für die Unterrichtsvorbereitung zu dieser Thematik sei Esselborn-Krumbiegel 2002 empfohlen.

Vom Text zur Präsentation: Zwischen „Redaktion“ und „Präsentation“ bereiteten die Studierenden ihre bis dato erarbeiteten Materialien zu einer zielgruppenspezifischen Präsentation auf. In diesem Rahmen kamen alle Arbeitstechniken und Methoden, die in den vorherigen Stufen des Lernprozesses trainiert worden waren, nochmals für ein überschaubares ‚Projekt im Projekt‘ zum Einsatz. Der zusätzliche Schwerpunkt des eigenständigen und zielgerichteten Arbeitens lag in dieser Stufe des Lernprozesses auf dem Kommunikationstraining (Einsatz von Medien, Rhetorik, Selbstpräsentation). Hierzu gehörte auch der Umgang mit Computerprogrammen (PowerPoint bzw. Excel, letzteres insbesondere für die Auswertung des Fragebogens und für die Erstellung der Kostenkalkulation im Projekt „Reiseroute“). Es bestand das Angebot, sich gegebenenfalls von der Dozentin in diesen Programmen schulen zu lassen, dies erwies sich aber nicht als notwendig, da die Studierenden diese Kenntnisse bereits in früheren Seminaren oder beruflichen Nebentätigkeiten erworben hatten.

Von der Uni in die Außenwelt: Die ausführliche Evaluation der Präsentationen ermöglichte zum einen eine rückwirkende Ergebnis- und Eigenkontrolle der Studierenden, zum anderen diente sie als Vorbereitung und Impulsgeber für zukünftige Aufgaben in Studium und Beruf. Unter dem Motto „Gesicht gewinnen statt verlieren“ zielte dieser Schritt des Lernprozesses insbesondere auf die Schulung von Selbstreflexion und Kritikfähigkeit der Studierenden ab. Auf eine Leistungsbewertung der Präsentationen in Form von Noten wurde bewusst verzichtet, da dies eine offene Diskussion und die Äußerung ehrlicher Kritik erschwert hätte. Die Sitzungen waren daher explizit als Workshops konzipiert, in denen alle Beteiligten durch produktive Fremd- und Eigenkritik lernten, ihre eigenen Fähigkeiten adäquat einzuschätzen und Potentiale für zukünftige Entwicklungen zu erkennen. Um dies zu gewährleisten, wurde in der Evaluation auch ein Abgleich von Eigen- und Fremdwahrnehmung durchgeführt: Der Evaluationsbogen war nicht nur von allen ZuschauerInnen/-hörerInnen, sondern auch von den Präsentierenden selbst auszufüllen, sodass die anschließende direkte Gegenüberstellung verdeutlichte, ob die eigene Leistung eventuell über- oder unterschätzt wurde. Die Dozentin nahm im Evaluationsprozess keine hervorgehobene Rolle ein. Sie war eine Person im Publikum, die ebenfalls je einen Evaluationsbogen ausfüllte. Dieser ging in die Auswertungen mit ein, ohne das gekennzeichnet wurde, welche Anmerkungen von ihr stammten. Nach erfolgter Evaluation referierte sie die Ergebnisse im Plenum und moderierte die darauf folgende offene Diskussion. Es bestand das Angebot, sich nach dem Seminar oder in der Sprechstunde eine zusätzliche, persönliche Einzelbewertung von der Dozentin geben zu lassen, dieses Angebot wurde aber nur von einer Studentin wahrgenommen.

Das Durchlaufen der Lernspirale förderte im Seminar folgende Kompetenzen:

- *Fachkompetenz* (Landeskunde, Marketing);
- *Methodenkompetenz* (Informieren, Strukturieren, Auswerten, Exzerpieren, Korrigieren, Editieren, Präsentieren etc.);
- *Sozialkompetenz* (Teamarbeit & Projektmanagement: Formulierung und Operationalisierung von Zielen, Problemlösungskompetenzen, Zeit- und Konfliktmanagement etc.);
- *Stärkung persönlicher Kompetenz* (über Methodentraining, Kommunikationstraining, Teamentwicklung).

In den Semesterferien fertigten die Studierenden ihre Hausarbeiten an und brachten ihre Projekte damit zum Abschluss. Die Hausarbeiten bestanden aus drei Teilen: 1. Theorie- und Methodenteil; 2. Produkt der Projektarbeit (Reiseführer bzw. Präsentationsmappe zur Reiseroute); 3. Anhang. Im Theorie- und Methodenteil wurde das Vorgehen während der Projektarbeit dargelegt, begründet und kritisch hinterfragt (z.B. verwendete Begriffsdefinitionen, Arbeitseinteilung, methodische Herangehensweise an die einzelnen Arbeitsschritte etc.). Damit wurde eine nochmalige Bewusstmachung und Reflexion des eigenen Lernprozesses erforderlich. Das Produkt der Projektarbeit, das größtenteils bereits im Verlauf des Semesters fertiggestellt wurde, war im Fall von Projekt „Reiseführer“ ein ausgedrucktes, gebundenes Exemplar des kompletten Reiseführers (inkl. Cover, Inhaltsverzeichnis, Reiseinformationen und -hinweise, Geschichtsteil, Insidertipps, Routenempfehlungen, Beschreibungen von Orten/Städten, Literaturhinweise etc.). Im Fall des Projekts „Reiseroute“ war eine Präsentationsmappe einzureichen (inkl. Fragebogen und dessen Auswertung, Kostenkalkulationen, Beschreibung der einzelnen möglichen Stationen der Reiseroute, Marketingmaterial wie z.B. Flyer etc.). Im Anhang wurden alle Zwischenergebnisse dokumentiert (z.B. Ergebnisprotokolle, Mindmaps, PowerPoint-Präsentationen). Die Auswertung der Hausarbeiten, in denen die Studierenden auch ihren eigenen, begründeten Stolz auf das Geleistete zum Ausdruck brachten, zeigte im Hinblick auf das Erreichen der Unterrichtsziele sehr zufriedenstellende Ergebnisse.

Abschlussbewertung

Nach Auswertung der Evaluation – die im Anhang einsehbar ist – sind als Knackpunkte des hier beschriebenen Projektseminars die hohe Arbeitsbelastung und die Vermittlung von Fachwissen zu benennen. Es war im ursprünglichen Semesterplan vorgesehen, dass das Produkt „Reiseführer“ und die Marketingmaterialien für die „Reiseroute“ nach den Weihnachtsferien vorliegen sollten. Diese Anforderung, die dafür gedacht war, die Qualität der

eingereichten Arbeiten von langer Hand vorzubereiten, hat sich neben der übrigen Semesterauslastung als zu hoch erwiesen. Eine Anpassung an diese Situation wurde über zwei Schienen vorgenommen: Zum einen wurde den Studierenden frei gestellt, auf Spanisch oder Deutsch zu schreiben und zu präsentieren. Nur eine Gruppe entschied sich für spanische Texte und alle präsentierten auf Deutsch, sie gaben jedoch mehrheitlich an, dass sie gerne mehr auf Spanisch gearbeitet hätten. Zum anderen wurde das Zeitkontingent für die Teamarbeit zu Ungunsten des fachwissenschaftlichen Inputs erhöht – dies führte wiederum dazu, dass die Studierenden teilweise bedauerten, nicht mit noch mehr Wissen versorgt worden zu sein.

Insgesamt hat das Seminar aber eindrücklich die positiven Erfolge verdeutlicht, die mit einer kompetenzorientierten Lehre erzielt werden können. Alle Studierenden äußerten sich (in der Evaluation ebenso wie in den Hausarbeiten und in Gesprächen, die sich im Nachgang ergaben) ausgesprochen positiv sowohl über das Format des Projektseminars als auch über die fachlichen und menschlichen Qualitäten der Dozentin. Das hohe Maß an eigenständigem Arbeiten und der damit verbundene Lernerfolg wurden von den Studierenden sehr geschätzt. Sie fühlten sich von der Dozentin stets gut betreut. Die motivierende Wirkung, die dies auf die TeilnehmerInnen des Seminars hatte, schlug sich nicht nur in einer von allen als sehr angenehm empfundenen Unterrichtsatmosphäre, sondern auch in den unbenoteten Gruppenpräsentationen nieder, die sich neben den informativen Komponenten durch eine positive Gruppendynamik, Begeisterung und Liebe zum Detail auszeichneten. Die Feedbackrunden, die auf Grundlage einer ausführlichen und von den Studierenden als ausgesprochen sinnvoll erachteten Evaluation jeder einzelnen Präsentation durchgeführt wurden, stellten eine „win-win-Situation“ für alle Beteiligten dar, da jede/r Einzelne sowohl bewertete als auch bewertet wurde. Die Anforderung einer Gruppenpräsentation (statt Einzelreferaten) hat sich in bisherigen Seminaren bereits als sehr positiv und motivierend erwiesen. Die differenzierte Evaluation sagt den Studierenden nach eigenen Aussagen nicht nur in hohem Maße zu, sondern sie fördert Selbstreflexion und Kritikfähigkeit in ganz besonderer Weise. ‚Präsentation‘ und ‚Evaluation‘ sind daher Module, die in anderen Seminaren jeglicher Form erfolgreich zum Einsatz kommen können und eine sinnvolle Alternative zu Kurzreferaten in Einzelarbeit darstellen.

Für die Durchführung zukünftiger Projektseminare ist die Schlussfolgerung zu ziehen, dass ein Teil der Arbeitsbelastung reduziert bzw. ausgelagert werden sollte. Dies kann beispielsweise über die Anfertigung eines Dossiers erreicht werden, in dem die relevanten Texte enthalten sind und dessen Lektüre vor Semesterbeginn vorausgesetzt wird, wie dies

auch in literaturwissenschaftlichen Seminaren in der Regel der Fall ist. Es wäre mit einigen Umstrukturierungen prinzipiell auch denkbar, ein solches Projektseminar über zwei Semester verteilt anzubieten: Im ersten Semester könnte der Fokus auf der Etablierung des Wissensfundus, der fachwissenschaftlichen Diskussion und einer abschließenden Präsentation liegen, im zweiten auf der Erstellung der Endprodukte und dem Trainieren zentraler Arbeitstechniken. Es stünde den Studierenden in diesem Fall frei, ob sie auch Teil 2 der Veranstaltung besuchen. Dieser Teil könnte auch als „Schreibwerkstatt“ konzipiert sein, die Studierende explizit auf das Verfassen von kleineren und größeren wissenschaftlichen Arbeiten vorbereitet. An Universitäten, die mit Kompetenzzentren ausgestattet sind, könnten zudem Wege gefunden werden, das dortige Veranstaltungsangebot mit einem fachwissenschaftlichen Seminar zu verzahnen, indem beispielsweise Kurse zur Kommunikations- und/oder Schreibkompetenz parallel zu dem Seminar besucht werden.

Ausblick

Das hier vorgestellte Konzept ist leicht auf andere Regionen und/oder wissenschaftliche Gebiete übertragbar. In der landeskundlichen Kulturwissenschaft bietet sich der Entwurf von Reiserouten prinzipiell für die ‚Entdeckung‘ der Regionen an, die auf dem Studienplan der jeweiligen Philologien stehen. Am Beginn des Studiums können im Rahmen einer solchen Veranstaltung nicht nur erste Kenntnisse erworben, sondern vor allem auch Neugier, Interesse und Motivation der Studierenden geweckt werden. Gerade in dieser ersten Phase, in der die StudienanfängerInnen oft mehrere Grundkurse parallel besuchen, in denen die Möglichkeit der didaktischen Variation bisweilen durch die hohen Teilnehmerzahlen und die Menge des zu vermittelnden Wissens stärker eingeschränkt ist, kann ein solches Projektseminar eine motivierende Abwechslung darstellen. Dabei ist jedoch besonderes Augenmerk auf eine adäquate Arbeitsbelastung zu legen.

Im späteren Studienverlauf kann der Entwurf der Reiserouten durch thematische Schwerpunktsetzungen jederzeit den Erfordernissen des Studienplans und den Erwartungen der Studierenden angepasst werden. Neben einem kulturellen Reiseführer ist beispielsweise auch ein literarischer denkbar, womit das Konzept in den literaturwissenschaftlichen Bereich zu übertragen wäre. Ein literarischer Reiseführer könnte beispielsweise Routen in einer fiktiven Welt entwerfen: Der Besuch fiktiver Romanschauplätze und die Vorstellung von Sehenswürdigkeiten und Figuren, die dort existieren, würde den Studierenden zugleich ein Gefühl für den Entwurf und die Kulturspezifik literarischer Welten, narrative Perspektivierungen und Inszenierungen sowie Verzahnungen von Fiktion und Wirklichkeit vermitteln.

Ebenso denkbar ist eine (Zeit)Reise durch die Geschichte einer literarischen Richtung. Dies bietet sich besonders dann an, wenn die besprochene Literatur einen engen Wirklichkeitsbezug aufweist, beispielsweise für historische Romane und engagierte Literatur.²⁰ Der Entwurf einer ‚Route‘ setzt dabei zum einen ein ebenso breites wie tiefes Wissen voraus, aus dem zum anderen anhand bewusst eingesetzter Bewertungskategorien eine Selektion, Gewichtung und Aufbereitung der Informationen stattfinden muss. Das Bewusstsein der Studierenden über den Prozess des dabei erzielten Kompetenzerwerbs kann gegebenenfalls über den Einsatz von Lerntagebüchern, Portfolios oder Hausarbeiten gefördert werden.

Ebenso notwendig ist die Selbstreflexion des Dozenten/der Dozentin. Die Durchführung eines solchen Seminars erfordert zunächst einen sehr hohen Arbeitsaufwand, der sich im Verlauf *eines* Seminars nur dann einigermaßen aufrechnet, wenn die Rolle des Coaches ernst genommen wird und dem persönlichen Naturell entgegen kommt. Diese Rolle erfordert zwei zentrale Fähigkeiten: Zum einen muss ein Coach die Mannschaft begeistern können, zum anderen muss er/sie in der Lage sein, eine sinnvolle Balance zwischen Anleitung und Zurückhaltung zu finden. Diese Balance kann für die jeweiligen Gruppen durchaus unterschiedlich ausfallen, sie darf aber nicht dazu führen, dass das Gefühl einer Bevorzugung oder Benachteiligung geweckt wird. Ein gesundes Maß an Konkurrenz zwischen den Gruppen kann zu einer Qualitätssteigerung bei den Endprodukten führen. Es ist jedoch Aufgabe der Lehrperson zu verhindern, dass das Konkurrenzempfinden zu hoch wird und ins Negative umschlägt. Das erfordert menschliches Einfühlungsvermögen und Fingerspitzengefühl. Gleiches gilt für die Aufgabe, begeistern zu können. Wenn am Beginn des Seminars die Arbeitsanforderungen bekannt gegeben werden und sich im Laufe des Semesters herausstellt, dass die Studierenden den Arbeitsaufwand trotz Vorwarnungen und mangels eigener Erfahrungswerte unterschätzt haben, sind Frustrationspotentiale kreativ abzufangen, und zwar sowohl auf Seite der Lernenden als auch der Lehrenden.²¹ Eine erfolgreiche Überwindung solcher Hindernisse kann dann

²⁰ Man könnte, um nur ein Beispiel zu nennen, eine Reise durch die indigenistische Literatur Lateinamerikas im 19./20. Jahrhundert entwerfen, die zeitliche und räumliche Kategorien in einen sinnvollen Bezug zueinander setzt. So könnte die Struktur des Reiseführers eine zeitliche sein: Reiserouten durch die Jahrhundertwende, den Beginn, die Mitte, das Ende des Jahrhunderts, oder durch ein Jahrzehnt, das besonders bedeutsam für die Entwicklung dieser literarischen Strömung war. In den einzelnen zeitlichen Abschnitten könnten unterschiedliche geographische Routen vorgeschlagen werden, sei es zu fiktiven oder realen Schauplätzen, zu Figuren oder AutorInnen etc. Als Abschlussroute, die das erworbene Wissen bündeln und diachron ausweiten würde, könnte der Entwurf einer paradigmatischen Reise zu den ‚Highlights‘ aller vorgestellten Zeiten und Räume stehen.

²¹ Ein Potential für persönliche Enttäuschung bei den Lehrenden ist beispielsweise dadurch gegeben, dass der eigene hohe Arbeitsaufwand von den Studierenden möglicherweise nicht wahrgenommen und/oder geschätzt wird. Die Rolle des Coaches ist nicht nur Lehrenden, sondern auch Studierenden noch nicht so vertraut wie traditionellere ‚Lehrer-Rollen‘. Das hohe Maß an Arbeitsaufwand und Eigenständigkeit, das von den Studierenden in einem solchen Projektseminar bei gleichzeitiger Zurückhaltung der Lehrinstanz gefordert ist, kann bei den Lernenden auch das Gefühl vermitteln, allein gelassen zu werden oder diesen Arbeitsaufwand nur leisten zu müssen, weil die Lehrperson selbst – vermeintlicherweise – möglichst wenig zu tun haben möchte.

aber auch zu einer besonders schönen Lehr- und Lernsituation führen: Wenn sich Studierende und Lehrperson gegenseitig mit ihrer Begeisterung anstecken, ist dies der Qualität der Endprodukte unmittelbar zuträglich und führt bei allen Beteiligten zu Erfolgserlebnissen und einer gesteigerten Motivation und Freude bei der Arbeit.

In eigener Sache

Zunächst möchte ich mich bei meinen Studierenden, die dieses ‚Experiment‘ durch ihre Offenheit, ihr Engagement und ihre Begeisterung maßgeblich mitgetragen haben, ganz herzlich bedanken! Ihre Vorschläge und Ideen sind in meine Abschlussbewertungen eingegangen und ihre positiven und produktiven Rückmeldungen sind in zweierlei Hinsicht wertvoll für meine zukünftigen Lehrveranstaltungen: Zum einen für die kontinuierliche Verbesserung hinsichtlich Konzeption und Durchführung, zum anderen für meine persönliche Motivation als Dozentin. Es gibt nichts Schöneres, als am Ende eines Semesters das Gefühl zu haben, dass sich jeglicher Arbeitseinsatz mehr als gelohnt hat.

Daneben möchte ich aber auch das Lesepublikum dieses Artikels sehr gerne dazu ermuntern, mir jederzeit eventuelle Nachfragen, Anregungen und Kritik zukommen zu lassen und mir mitzuteilen, wenn das hier vorgestellte Konzept in der einen oder anderen Weise in eigenen Lehrveranstaltungen eingesetzt und/oder weiterentwickelt wurde. Es würde mich sehr freuen in einen Erfahrungsaustausch zu treten, der über diesen Artikel hinaus reicht.

Bibliographie

- Daum, Wolfgang (2002), „Projektmethode und Projektmanagement in der Hochschullehre. Teil 1: Studienprojekte systematisch planen und durchführen“, in: *Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten*, hg. v. Brigitte Berendt und Hans-Peter Voss und Johannes Wildt, Berlin: Raabe, C 2.1., S. 1-24.
- Berendt, Brigitte und Hans-Peter Voss und Johannes Wildt (Hg.) (2006 [2002]), *Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten*, Berlin: Raabe.
- Esselborn-Krumbiegel, Helga (2002), *Von der Idee zum Text. Eine Anleitung zum wissenschaftlichen Schreiben*, Paderborn: Schöningh.
- Klippert, Heinz (⁴2004 [2001]), *Eigenverantwortliches Arbeiten und Lernen. Bausteine für den Fachunterricht*, Weinheim/Basel: Belz.
- Lin-Klitzing, Susanne und Birgit Neff und Edith Kröber (2006), „„Offene‘ Lehr/Lernformen an der Hochschule – ein hochschuldidaktisches Fortbildungskonzept: Durchführung, exemplarische Umsetzung, Evaluation“, in: *Neues Handbuch Hochschullehre*, hg. v.

Brigitte Berendt und Hans P. Voss und Johannes Wildt, Berlin: Raabe Fachverlag für Wissenschaftsinformation, L 1.5, S. 1-26.

Stelzer-Rothe, Thomas (Hg.) (2005), *Kompetenzen in der Hochschullehre. Rüstzeug für gutes Lehren und Lernen an Hochschulen*, Rinteln: Merkur.

Triebelhorn, Thomas (o.J.), *Sieben Drehbücher für die Hochschullehre. Ein Rahmenmodell für die didaktische Gestaltung des geleiteten Selbststudiums*. [http://innoteach.bfh.ch/download/Sieben_Drehbuecher_fuer_das_geleitete_Selbststudium.pdf] (20.07.2009).

Anhang:

- Semesterplan
- Evaluationsbogen „Präsentation Reiseführer“
- Evaluationsbogen „Lehrveranstaltung“
- Evaluation der Lehrveranstaltung
(Auswertung)

Semesterplan

Datum	Thema
15.10.2008	Einführung und Organisatorisches, Brainstorming
22.10.2008	Projektvorbesprechung: Teamarbeit, Formate, Informationssammlung
29.10.2008	Filmdokumentation: Der Amazonas - 7000km Mythos
05.11.2008	Der Regenwald und seine Bewohner
12.11.2008	Stationen der Geschichte indigener Völker in Amazonien
19.11.2008	Filmdokumentation: Der Amazonas - 7000km Mythos
26.11.2008	Projektsitzung: Informationsmanagement I
03.12.2008	Projektsitzung: Informationsmanagement II
10.12.2008	Indigene Wertekategorien & Gegenwart amazonischer Völker
17.12.2008	Projektsitzung: Redigieren und Editieren von Texten
14.01.2009	Projektsitzung: Präsentationstechniken
21.01.2009	Projektsitzung: Endredaktion
28.01.2009	Präsentationen Projekt „Reiseführer“
04.02.2009	Evaluation Projekt „Reiseführer“ Präsentation Projekt „Reiseroute“
11.02.2009	Evaluation Projekt „Reiseroute“; Evaluation Lehrveranstaltung & Abschlussdiskussion

EVALUATION PRÄSENTATION „REISEFÜHRER“

1) Meine Reiselust ist geweckt worden. ja/nein

2) Ich bin neugierig geworden. ja/nein

3) Wenn ich nach Amazonien reisen würde,
wäre der Reiseführer auf jeden Fall dabei. ja/nein

Warum? _____

4) Bewerte folgende Aspekte – je **mehr** Punkte, desto **besser**!

	1 (FLOP!)	2	3	4	5 (TOP!)
STRUKTUR Gut strukturiert, ich konnte gut folgen					
INHALT Ich fühle mich gut informiert bzw. angesprochen und neugierig gemacht					
STIMME(N) freies Sprechen, Lautstärke, Verständlichkeit					
AUSSEHEN Outfit angemessen, einfallsreich, Corporate Identity erkennbar					
AUFTRETEN Körperhaltung, Gestik, Mimik, ggf. Umgang mit Pannen					
EINBEZUG DES PUBLIKUMS Blickkontakt, Aufmerksamkeit					

5) Weiteres Lob/Kritik/Anmerkungen für die Gruppe:

Am besten hat mir gefallen, dass _____

Es hat mich nicht überzeugt, dass _____

6) Lob/Kritik/Anmerkungen für die einzelnen Gruppenmitglieder:

Ich würde _____ (Name einfügen) empfehlen,

Klasse war, dass _____ (Name einfügen)

7) Weitere Anmerkungen:

EVALUATION PROJEKTSEMINAR „REISEROUTEN DURCH AMAZONIEN“

Dozentin: Sabine Fritz

[Wie viele Fehlstunden hast Du? (1) (2) (3) (mehr)]

Warum hast Du das Seminar besucht? Welche Erwartungen hattest Du?

Sind Deine Erwartungen erfüllt worden?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

War das Seminar gut strukturiert (roten Faden erkannt, immer folgen können)?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

War die Seminarleiterin offen und zugänglich?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

War die Seminarleiterin fachlich kompetent? Wurden die Themen und Fragen zu Deiner völligen Zufriedenheit behandelt?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

War die Seminarleiterin didaktisch kompetent? Bist Du gerne zum Unterricht gekommen, hat er Dir Spaß gemacht und hast Du etwas gelernt?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

War die Seminarleiterin als „Coach“ kompetent?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

Ich fühlte mich a) gut beraten und betreut / b) bevormundet / c) allein gelassen .

War die Unterrichtsatmosphäre immer angenehm (mündliche Mitarbeit, Offenheit etc.)?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

Konntest Du Dich, Deine Fähigkeiten und gegebenenfalls Dein Vorwissen in das Seminar einbringen?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

Hat Dir die Form des „Projektseminars“ prinzipiell zugesagt?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

Was hat Dich daran begeistert? / Was hat Dir richtig gut gefallen?

Was hat Dir nicht gut gefallen? / Was hat Dir gefehlt? / Was würdest Du ändern?

Würdest Du in Zukunft noch einmal ein Projektseminar besuchen?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

Wäre Dir ein weiteres Projektseminar lieber als ein „normales“?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

Wie motivierend war es für Dich, dass

	5 (TOP!)	4	3	2	1 (FLOP!)
es auf "Entdeckungsreise" ging					
Du Dich mit dem Zielpublikum identifizieren konntest					
Zwischenergebnisse erzielt wurden					
Hausarbeiten zu einem großen Teil im Seminar schon vorbereitet wurden					
Dein Nebenfach berücksichtigt wurde					

Hast Du in diesem Seminar etwas Neues gelernt?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

Sind neue Interessen geweckt worden?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

Hast Du transferierbares Wissen vermittelt bekommen?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

Hast Du ein Bewusstsein für die indigenen Kulturen Amazoniens entwickelt?

(5=top) (4) (3) (2) (1=flop)

Wie schätzt Du Deinen Kompetenzerwerb in diesem Seminar allgemein ein?

	5 (TOP!)	4	3	2	1 (FLOP!)
Fachkompetenz (Landeskunde)					
Methodenkompetenz (Lern-, Arbeits-, Präsentationstechniken)					
Sozialkompetenz (konstruktive Zusammenarbeit mit anderen)					
Persönliche Kompetenz (Selbstvertrauen, Eigeninitiative, Durchhaltevermögen)					

Als wie relevant empfindest Du diese Kompetenzen für Dein weiteres Studium?

	5 (TOP!)	4	3	2	1 (FLOP!)
Fachkompetenz (Landeskunde)					
Methodenkompetenz (Lern-, Arbeits-, Präsentationstechniken)					
Sozialkompetenz (konstruktive Zusammenarbeit mit anderen)					
Persönliche Kompetenz (Selbstvertrauen, Eigeninitiative, Durchhaltevermögen)					

Als wie relevant empfindest Du diese Kompetenzen für Deinen zukünftigen beruflichen Werdegang?

	5 (TOP!)	4	3	2	1 (FLOP!)
Fachkompetenz (Landeskunde)					
Methodenkompetenz (Lern-, Arbeits-, Präsentationstechniken)					
Sozialkompetenz (konstruktive Zusammenarbeit mit anderen)					
Persönliche Kompetenz (Selbstvertrauen, Eigeninitiative, Durchhaltevermögen)					

Wie schätzt Du Deinen Kompetenzerwerb in diesem Seminar im Besonderen ein?

	5 (TOP!)	4	3	2	1 (FLOP!)
fachliches Wissen (Landeskunde)					
fachliches Wissen (Marketing)					
Informationsmanagement					
redigieren (korrigieren v. Texten/Präsentationen)					
Verfassen eigener Texte					
Präsentationstechniken					
Projektmanagement					
Problemlösungskompetenzen					
Zeitmanagement					
Teamfähigkeit					
Kritikfähigkeit					

Als wie relevant empfindest Du diese Kompetenzen für Dein weiteres Studium?

	5 (TOP!)	4	3	2	1 (FLOP!)
fachliches Wissen (Landeskunde)					
fachliches Wissen (Marketing)					
Informationsmanagement					
redigieren (korrigieren v. Texten/Präsentationen)					
Verfassen eigener Texte					
Präsentationstechniken					
Projektmanagement					
Problemlösungskompetenzen					
Zeitmanagement					
Teamfähigkeit					
Kritikfähigkeit					

Als wie relevant empfindest Du diese Kompetenzen für Deinen zukünftigen beruflichen Werdegang?

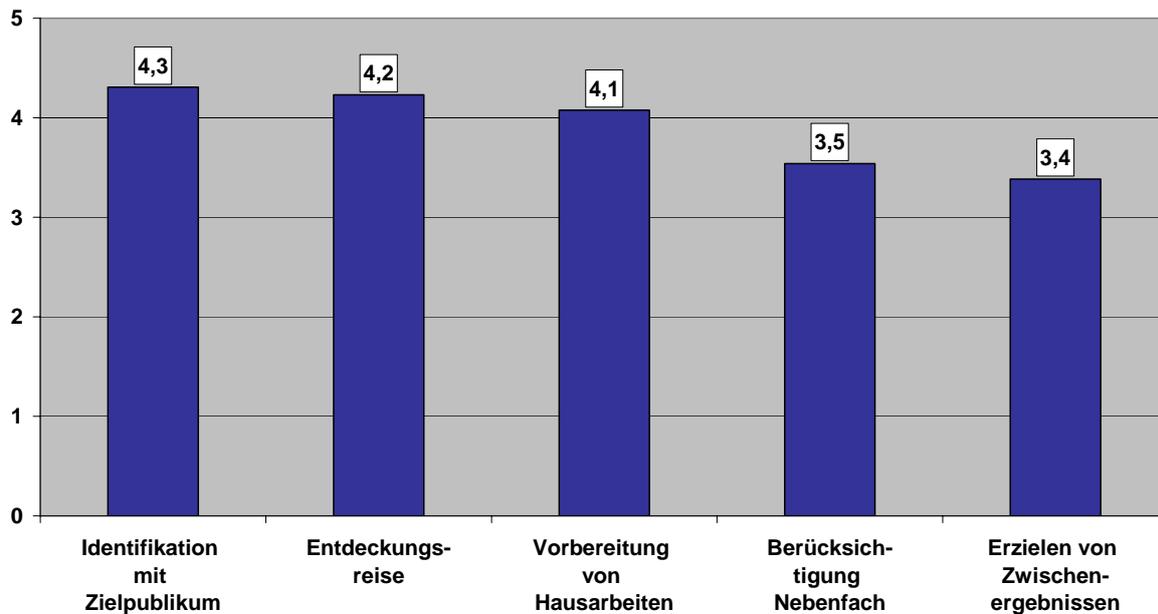
	5 (TOP!)	4	3	2	1 (FLOP!)
fachliches Wissen (Landeskunde)					
fachliches Wissen (Marketing)					
Informationsmanagement					
redigieren (korrigieren v. Texten/Präsentationen)					
Verfassen eigener Texte					
Präsentationstechniken					
Projektmanagement					
Problemlösungskompetenzen					
Zeitmanagement					
Teamfähigkeit					
Kritikfähigkeit					

Weitere Anmerkungen / Anregungen / Kommentare / Kritik

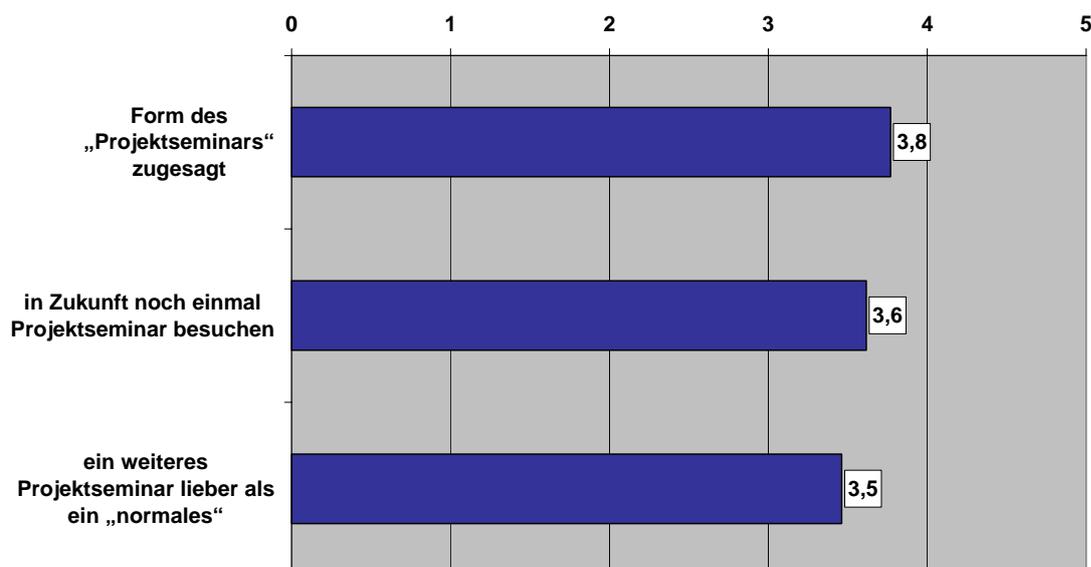
Evaluation der Lehrveranstaltung

Durch den speziell für die Veranstaltung konzipierten und ausgewerteten Fragebogen (s.o.) sowie eine Abschlussdiskussion in der letzten Stunde wurde die Lehrveranstaltung durch die Studierenden evaluiert. Die Bewertungsskala reichte stets von 1 (sehr negativ) bis 5 (sehr positiv). Im Folgenden werden die Ergebnisse der Fragebogenauswertung kurz skizziert.

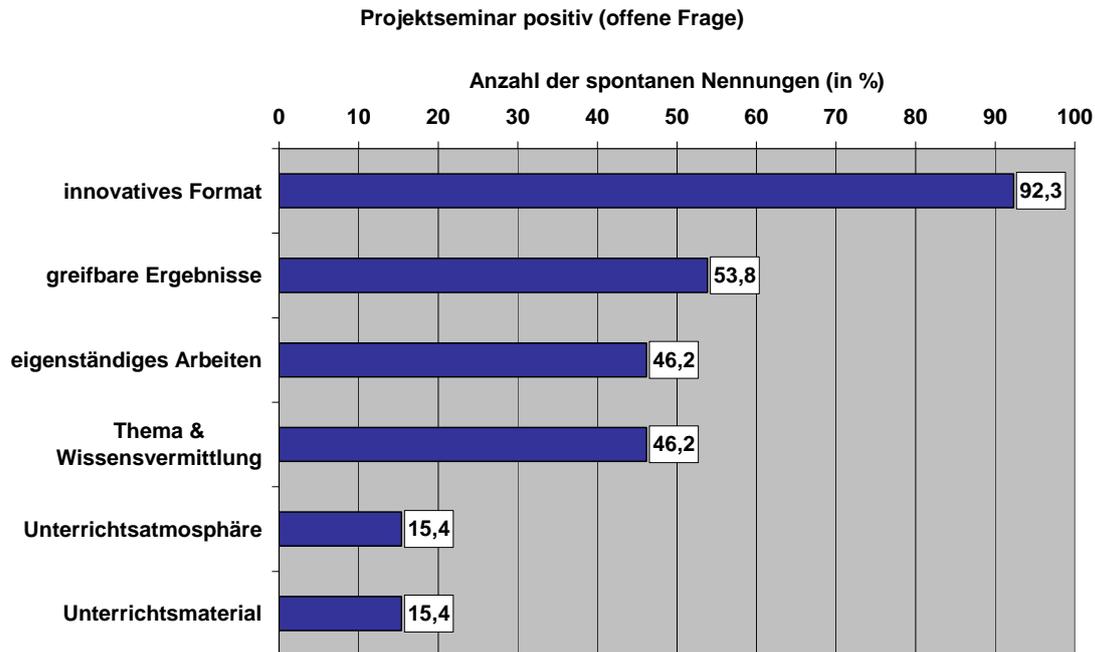
Motivationsfaktoren: Die intendierten Motivationsfaktoren wurden bestätigt, indem sie von den Studierenden durchgängig als sehr relevant bis relevant eingestuft wurden.



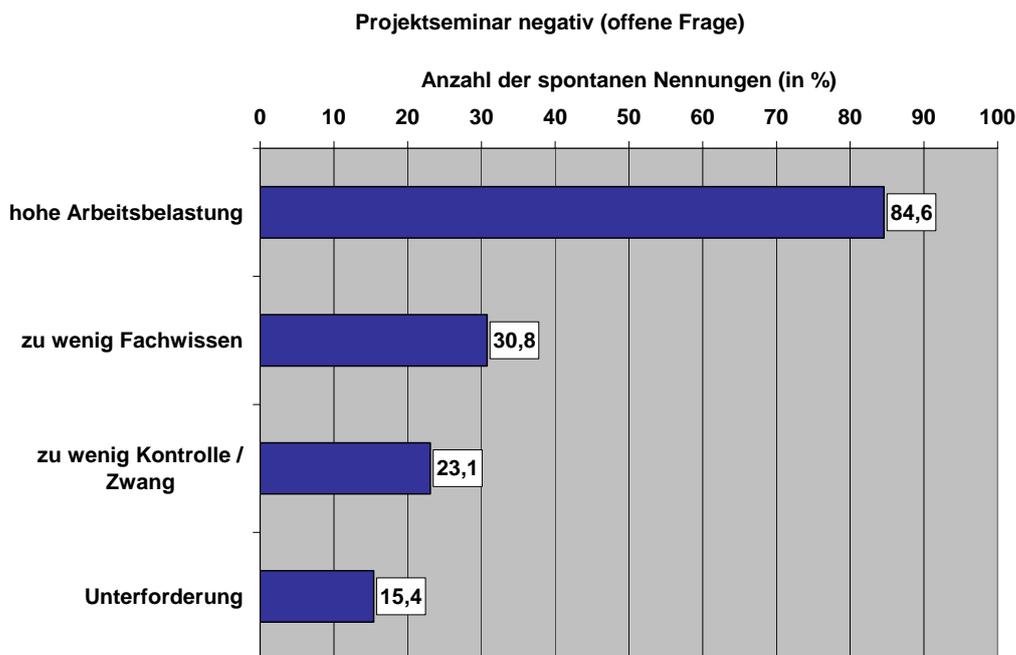
Projektseminar: Die besondere Form des Seminars, in dem die Studierenden einen hohen Anteil an eigenständiger Arbeit im Bezug auf die Durchführung eines konkreten Projektes zu leisten hatten, wurde von den Studierenden positiv bewertet.



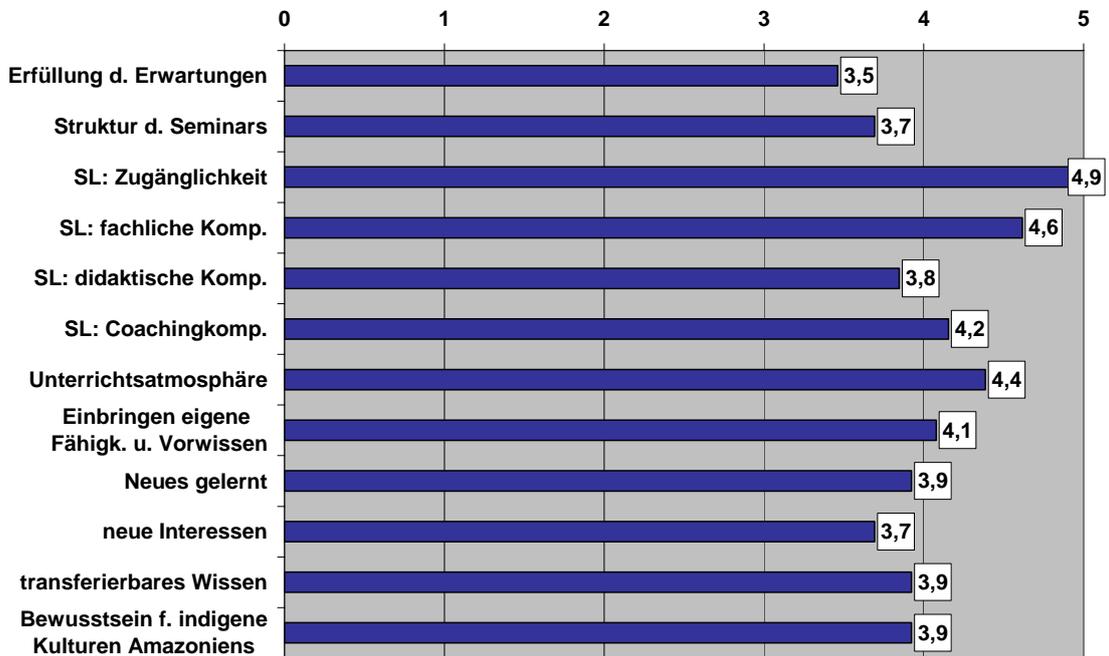
Unter den Gründen, warum diese Form für die Studierenden interessant und ansprechend ist, wurden (in einer offenen Frage) folgende Punkte genannt:



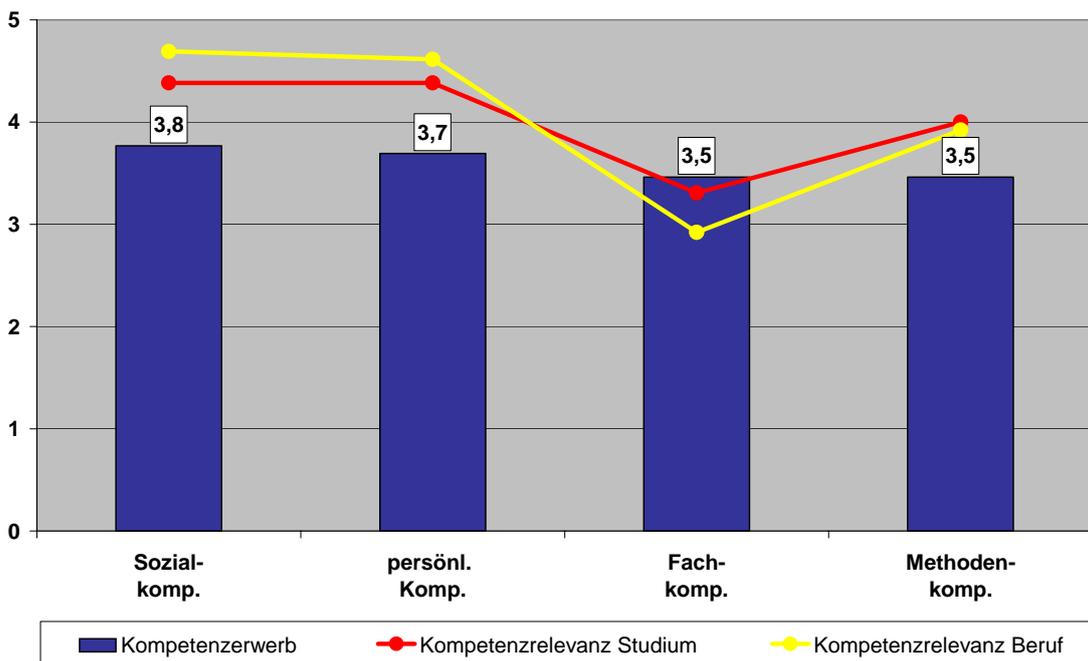
In der (ebenfalls offen abgefragten) kritischen Bewertung wurde ausschließlich die vergleichsweise hohe Arbeitsbelastung von nahezu allen Befragten negativ bewertet. 30% der Studierenden gaben zudem an, dass sie sich noch mehr Input an Fachwissen gewünscht hätten. Mehr Kontrolle oder Zwang wünschten sich die Studierenden, die angaben, unter Druck besser arbeiten zu können. Das Gefühl der Unterforderung wurde von einigen Studierenden, die offensichtlich im Vergleich zu den übrigen TeilnehmerInnen einen breiteren Lernhorizont mitbrachten, mit dem Training von Methoden begründet, die ihnen bereits vertraut waren.



Seminar/Seminarleiterin (SL): Die Abfrage ergab mit Bewertungspunkten zwischen 3,5 und 4,9 ein ausgesprochen positives Ergebnis. Die Bestwertungen erhielt die Dozentin für ihre Offenheit und Zugänglichkeit (4,9) sowie für ihre fachliche Kompetenz (4,6). Auf Platz 3 der Wertung liegt die Unterrichtsatmosphäre (4,4).

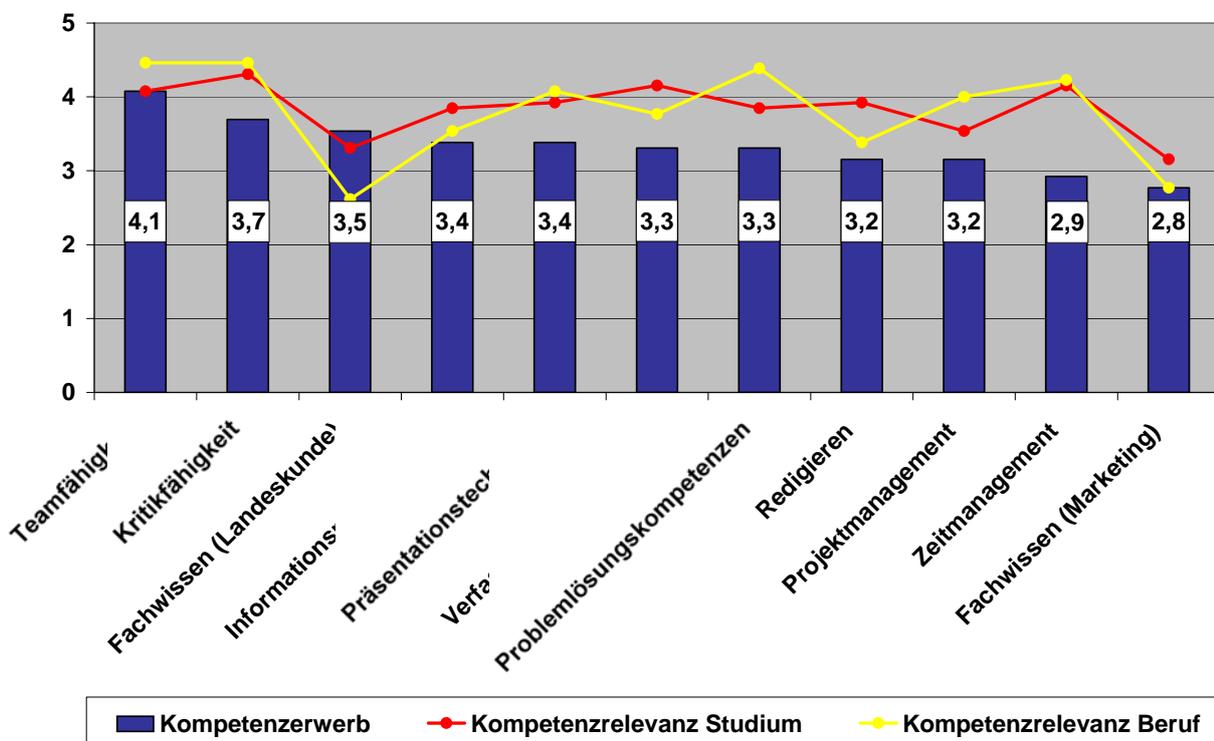


Kompetenzerwerb allgemein: Die Abfrage bezog sich zunächst allgemein auf Fach-, Methoden-, Sozial- und persönliche Kompetenz. Mit Ausnahme der Fachkompetenz schätzten die Studierenden diese Kompetenzen für den weiteren Studiumsverlauf (rote Linie) und ihr zukünftiges Berufsleben (gelbe Linie) als sehr relevant ein (Werte zwischen 3,9 und 4,7) und machten dabei keinen maßgeblichen Unterschied zwischen Studium und Beruf (Abweichungen von maximal 0,3 Punkten). Den persönlichen Kompetenzerwerb im Seminar schätzten sie als gut ein (3,5 bis 3,8 Punkte).



Um den Zugewinn an Kompetenzen durch die explizit kompetenzorientierte Lehre und die Projektarbeit im Vergleich zu anderen Lehrveranstaltungen genau(er) bewerten zu können, müsste Studierenden anderer Seminare die gleiche Frage gestellt und eine vergleichende Analyse durchgeführt werden. Die o.a. positive Bewertung der Studierenden (bezüglich „Projektseminar“, „Seminar/Seminarleiterin“) und ihre – trotz der hohen und als negativ bewerteten Arbeitsbelastung – Präferenz (3,5 Punkte) von Projektseminaren über andere Seminarformen können indes als Indikatoren dafür angesehen werden, dass die Studierenden selbst einen positiven Zugewinn wahrnehmen.

Kompetenzerwerb im Besonderen: Auch die Abfrage bestimmter Kompetenzen, die im Projektseminar gefördert werden sollten, ergab, dass die Studierenden ihnen eine hohe Bedeutung für das weitere Studium (rote Linie) und den zukünftigen Beruf (gelbe Linie) zuschreiben und dass sie ihren persönlichen Zuwachs an Kompetenzen im Rahmen des Seminars positiv bewerten.



Die besten Wertungen erhielten Teamfähigkeit und Kritikfähigkeit. Letzteres ist insbesondere auf die ausführliche Evaluation der Präsentationen zurückzuführen, welche die Studierenden (im Fragebogen und in persönlichen Gesprächen) immer wieder als besonders positiv hervorhoben, v.a. in Abgrenzung zu der sonst in Seminaren oft üblichen Form von (mehr oder weniger unkommentiert bleibenden) Einzelreferaten. Bei der vergleichsweise niedrigen Wertung für das „Fachwissen Marketing“ muss mit Bedacht werden, dass dies nur für das Projekt „Reiseroute“ von maßgeblicher Bedeutung war, an welchem 4 von 17 TeilnehmerInnen arbeiteten. In die Wertung des „Zeitmanagements“ als der einzigen der abgefragten Kompetenzen, die einen relativ großen Abstand zur späteren Bedeutung dieser Qualifikation erkennen lässt, ist vermutlich die von den Studierenden als zu hoch kategorisierte Arbeitsbelastung mit eingegangen.