

Studentische Kompetenzentwicklung fördern – Lehrerfahrungen einer digitalen literaturwissenschaftlichen Blockveranstaltung im Basismodul (Sommersemester 2020)

Christina Lammer (Paderborn)

Schlagwörter: Studentische Selbstreflexion als Schlüsselkompetenz – Bildungssprache als Kompetenz – digitale Blockveranstaltung – Kompetenzentwicklung Basismodul (Literaturwissenschaft)

1. Ziel des Beitrags

Als Lehrbeauftragte des Instituts für Deutsche Sprache und Literatur I habe ich eine Blockveranstaltung zu dem Thema „Was nun? – Literatur der Zwischenkriegszeit 1918–1933“ an der Universität zu Köln abgehalten. In diesem Beitrag stelle ich drei Arbeitsaufgaben für dieses Proseminar vor, die Studierende niedriger Semester ‚abholen‘ und auf die Voraussetzung eines erfolgreichen (Lehramts-)Studiums vorbereiten sollen.

Ziel der vorgestellten Arbeitsaufgaben ist es, den Studierenden eine selbstreflexive Haltung als akademische Schlüsselkompetenz zu vermitteln und ihnen zusätzlich zu verdeutlichen, wie ihre Sprachkompetenz auf akademische Leistungen einwirkt: der Erwerb von Bildungssprache wird neben literaturwissenschaftlichen Grundlagen als ein Lernziel der Veranstaltung präsentiert.

Der Erfahrungsbericht ist repräsentativ für Lehrende, die vor den pandemiebedingten Einschränkungen digitale Methoden minimal genutzt haben und begrenzte technische Mittel zur Verfügung haben. Ich präsentiere Arbeitsaufgaben für eine digitale Lehrumgebung, die sich lediglich auf die Software *Zoom* und andere gängige, leicht zugängliche Software und Programme beschränkt. Es stehen daher nicht die digitalen Mittel im Vordergrund, sondern der Erwerb von Schlüsselkompetenzen während einer online-Veranstaltung.

2. Hintergrund

Meine bisherigen Lehrerfahrungen in literaturwissenschaftlichen Basismodulen (Niederlandistik für Lehramt) und in der schulischen Fremdsprachendidaktik (DaF) sind jeweils von sprachlichen Heraus-

forderungen der Lernenden geprägt. Diese Herausforderungen, insbesondere Sprachbarrieren, begegnen Studierenden der früheren Semester, die noch nicht mit wissenschaftlichen Diskursen und den dazugehörigen Begriffen vertraut sind, ebenso wie Jugendlichen oder Studierenden im Fremdsprachenunterricht, die mit ihren Wissenslücken in der Fremdsprache konfrontiert werden. Diese Sprachbarrieren wirken in Basismodulen als Selektionskriterium, weil sie Motivation und Lernprozesse der Studierenden negativ beeinflussen können. Zusätzlich wirkt das Leseverhalten der Studierenden auf die Sprachbarrieren ein. Auch bei motivierten, lesefreudigen Studierenden können Sprachbarrieren auftreten, wenn ihre Lesebiografie nicht in bildungssprachlichen Kontexten verankert ist.

Morek und Heller formulieren – als heuristisches Prinzip – drei mögliche Funktionen von Bildungssprache: die kommunikative Funktion als „Medium von Wissenstransfer“, die epistemische Funktion als „Werkzeug des Denkens“ und die sozialsymbolische Funktion als „Eintritts- und Visitenkarte“.¹ Diese drei Funktionen habe ich bei der Konzipierung der Kleingruppenaufgaben hinzugezogen. Dabei steht im Vordergrund, das Seminar als sicheren Raum zu sehen, d. h. als diskriminierungsfreien und wertschätzenden Raum, der die „kritische Auseinandersetzung mit Wissenschaftserkenntnissen und Lehrinhalten“ fördert und „Studierenden gerade durch die Lehre und das (angeleitete) Befassen mit Texten das bewusste und kritische Denken, Analysieren und Reflektieren“ vermittelt.²

2.1 Rahmenbedingungen

Die Blockveranstaltung war Teil eines Basismoduls, das Studierende mit einer Hausarbeit abschließen. Die Hausarbeit konnte im Rahmen eines der zwei Proseminare des Basismoduls geschrieben werden. Die Blockveranstaltung fand an fünf Tagen statt: nach der eintägigen Einführungsveranstaltung Anfang Mai gab es vier weitere Veranstaltungen in der dritten Juliwoche (Montag, Dienstag, Mittwoch und Freitag, 10:00–15:30). Am Donnerstag konnten die Studierenden die Studienleistung für den letzten Blocktag vorbereiten: eine Präsentation möglicher Hausarbeitsthemen passend zum Seminarthema.

2.2 Besonderheiten

Das Grundlagenseminar wurde vorrangig für Erst- oder Zweitsemester im Lehramt konzipiert. Die Lehrveranstaltung wollte die Studierenden unter Berücksichtigung ihrer schulischen Laufbahn und Erfahrungen mit sprachlichen und inhaltlichen Anforderungen des Studiums vertraut machen und sie

¹ Morek, Miriam / Heller, Vivien: Bildungssprache - Kommunikative, epistemische, soziale und interaktive Aspekte ihres Gebrauchs. In: Zeitschrift für Angewandte Linguistik 57, 1 (2012), S. 67–101, 70.

² Elsuni, Sarah: Content Warning. (Un)Zumutbares in Wissenschaft und Lehre. In: Berendsen, Eva / Cheema, Sabanur / Mendel, Meron (Hg.): Trigger Warning. Identitätspolitik zwischen Abwehr, Abschottung und Allianzen. Berlin: Verbrecher Verlag 2019, S. 129–142, 135f.

dazu motivieren, diese in der Veranstaltung zu erproben. Elemente des Seminars waren daher: die Motivation und das Studieninteresse anregen; den Wert angeeigneter Schlüsselkompetenzen erfahren; die Aneignung von Schlüsselkompetenzen fördern; kulturelles Interesse anregen.

Die Veranstaltung wurde zunächst im Dezember als Präsenzveranstaltung konzipiert. Im April wurde die Veranstaltung aufgrund der Pandemie für ein digitales Format aufbereitet. Meine Herausforderung der Neukonzipierung der Präsenzveranstaltung für eine digitale Veranstaltung mit der Software *Zoom* lässt sich kontrastiv über die Kleingruppenarbeiten beschreiben. Ermöglichen Präsenzveranstaltungen Kleingruppenarbeiten stetig zu beobachten, ist man in den *Breakout rooms* in *Zoom* ‚zu Gast‘. In Präsenzveranstaltungen können Lehrende in die Kleingruppenarbeiten eingreifen, indem sie den Studierenden Hinweise zum wissenschaftlichen Schreiben und Formulieren geben. So werden Kleingruppen in der Entwicklung von Fragestellungen, Wortwahl und schließlich der argumentativen Präsentation der Aufgaben unterstützt. Studierende mit geringer Sprachkompetenz erhalten Tipps zur persönlichen Kompetenzvermittlung. Ggf. können häufig gestellte Fragen im Plenum diskutiert werden. Ich habe erwartet, dass diese Möglichkeiten bei der digitalen Veranstaltung entfallen, da mir im digitalen schulischen Fremdsprachenunterricht auffiel, dass vergleichbare sprachkompetenzorientierte Gespräche schwer zu Stande kamen. Ich habe daher drei Aufgaben konzipiert, die diesem Effekt entgegenwirken sollten (siehe 3. Darstellung zentraler Arbeitsaufgaben).

2.3 Teilnehmende

An der Veranstaltung nahmen wie erwartet vor allem Lehramtsstudierende niedriger Semester (1–3) teil. Höhere Semester gaben zum Teil selbst an, sich akademisch noch nicht entsprechend ihrer Fachsemester entwickelt zu haben oder aus persönlichen Gründen das Basismodul nicht eher abgeschlossen zu haben.

3. Darstellung zentraler Arbeitsaufgaben

In diesem Abschnitt stelle ich die relevantesten Kleingruppenaufgaben der Veranstaltung vor. Ich habe ich die Arbeitsaufgaben mit dem Ziel entwickelt, die Sprachkompetenz der Studierenden einschätzen und so möglichen Sprachbarrieren besser entgegenzutreten zu können. Dabei sollten die Aufgaben mir auch ermöglichen, die wissenschaftlichen Kompetenzen der Studierenden zu erfassen. Die Studierenden sollten mit den Aufgaben eine selbstreflexive Haltung schulen, damit sie autonom an ihrer Kompetenzentwicklung arbeiten können. Die Studierenden veröffentlichten ihre Ergebnisse in der digitalen

Lernumgebung ILIAS. Die Uploads waren für alle zugänglich, sodass Kommiliton*innen jederzeit die Arbeit anderer einsehen konnten. Neben den üblichen Unterlagen erhielten Studierende eine Übersicht aller Arbeitsaufgaben vorab. So konnten sie einzelne Sitzungen trotz Krankheit, schlechter Übertragung oder Problemen in den *Breakout rooms* nacharbeiten.

3.1 18–33 Punkte: Kennenlernen und Kompetenzerfassung

Zum Einstieg in die Blockveranstaltung wurden die Studierenden aufgefordert, ein Vorstellungsvideo oder -audio zu erstellen und vor der ersten Sitzung in der digitalen Lernumgebung zu veröffentlichen. In der Vorstellungsaufgabe sollten sich die Studierenden abgeleitet vom Seminartitel in 18–33 Punkten kreativ darstellen, dabei ihre Wahl für das Studium und der Veranstaltung erläutern und Einblicke in ihr Interesse an Kunst und Kultur geben. Die Studierenden durften selbst das Format bzw. die Software und das Computerprogramm wählen. Ziele waren:

1. Kompetenzen ermitteln: Die Aufgabe sollte Einblick in die kreativen, technischen und sprachlichen Kompetenzen sowie die zeitlichen Ressourcen der Studierenden geben.
2. Ausgangspunkte der Lehre anpassen: Durch die Beantwortung der Fragen sollten das Interesse und die Sozialisierung der Studierenden für Kunst und Kultur sowie deren akademische Kompetenz durch den Grad der verwendeten Bildungssprache und der Auseinandersetzung mit der Aufgabe einschätzbar werden. Die Aufgabe sollte mir ermöglichen, Erklärungen und Darstellungen literaturwissenschaftlicher Grundlagen, Anforderung an das Seminar, beziehungsweise das Basismodul, dem Niveau der entsprechend anzupassen.
3. Studierende kennenlernen: Die Studierenden sollten darstellen, warum sie sich für das Studium und diese Veranstaltung entschieden haben und welche kulturellen Interessen sie haben. Dadurch konnte ich während der Veranstaltung an ihre Interessen anknüpfen. Studierende konnten sich während der Veranstaltung über die Videos der Kommiliton*innen austauschen.

Der Arbeitsauftrag lautet:

Arbeitsauftrag 18–33 Punkte

Erstellen Sie eine (kreative) Liste mit 18-33 biographischen Eckdaten mit dem Titel:

18–33 Punkte über mich

In dieser Liste führen Sie an:

- Warum studieren Sie Germanistik?
- Warum besuchen Sie diese Veranstaltung?
- Warum befassen Sie sich mit Kunst und Kultur?
- Nennen Sie als letztes den Titel des letzten Buchs, Films, Theaterstücks, Liedes oder ähnliches, das Sie beeindruckt hat.

Nehmen Sie diese Liste auf (als Audio- oder Videodatei) und stellen Sie sie auf ILIAS online.

Bitte denken Sie daran, die Datei unter Ihrem Namen abzuspeichern.

3.2 18–33 Punkte: vertiefender Arbeitsauftrag

In der ersten Sitzung wurde eine vertiefende Aufgabe gestellt, die an meine formulierten Ziele angeschlossen (siehe 3.1.). Für diese vertiefende Aufgabe habe ich selbst ein Vorstellungsvideo angefertigt und es in der ersten Sitzung gezeigt. Bei der Erstellung des Videos habe ich einen intersektionalen Ansatz verfolgt. Zunächst habe ich meinen Bildungsweg dargestellt. Dabei habe ich den Studierenden Einblicke in meine akademische Laufbahn gegeben. Ich habe mich als zunächst ‚naive Leserin‘ inszeniert, die sich immer mehr mit literaturwissenschaftlichen Konzepten auseinandergesetzt hat. Ziel war es, den Studierenden akademische Kompetenzen als erlernbar darzustellen.

Anschließend habe ich Beispiele aus der kulturellen Landschaft angeführt, die einerseits verschiedene Identitätskategorien und kulturelle Interessen ansprechen, andererseits an den Veranstaltungsinhalt anschließen. Aus literatursoziologischer Perspektive habe ich darauf geachtet, dass das Video verschiedene Bereiche des literarischen Feldes abbildet: ich habe Romane und Theaterstücke zitiert, Video- und Podcast-Fragmente verschiedener Genres wurden abgespielt.

Der vertiefende Arbeitsauftrag zielte darauf ab, die Kompetenzen der Studierenden zu ermitteln: sie erhielten Analyseaufgaben zu meinem Vorstellungsvideo, die von einer narratologischen Analyse abgeleitet waren. Die Studierenden haben zunächst individuell und anschließend in Kleingruppen Fragen zum Video beantwortet. Die Antworten wurden anschließend im Plenum diskutiert. Dabei ging ich insbesondere auf die wissenschaftlichen Kompetenzen die Studierenden bei der Beantwortung der Fragen ein. Abgeleitet von den Antworten wurde erklärt, welche verschiedene Kompetenzen anhand des Seminarinhalts erlernt werden konnten und wie das Proseminar in das Basismodul eingebettet war.

Arbeitsauftrag

Teil 1 (10 min.)

Wie habe ich mich charakterisiert?

Welche Sprache habe ich dabei benutzt?

Welche Perspektiven haben Sie dabei kennengelernt?

Teil 2 (5 min.)

Beantworten Sie diese Fragen für Ihre eigenen 18-33 Punkte.

Teil 3 (10 min.)

Besprechen Sie:

Wie haben Sie Ihre 18–33 Punkte inszeniert?

Welche Ähnlichkeiten oder Unterschiede erkennen Sie in der Gruppe?

Wie hat Sie dieser Auftrag auf das Seminar vorbereitet?

Veröffentlichen Sie die drei wichtigsten Ergebnisse im Chat.

3.3 Selbstreflexion – Erkenntnisprotokolle

Ich habe zur Einübung einer selbstreflexiven Haltung Erkenntnisprotokolle erstellen lassen. Ziel dieser Erkenntnisprotokolle war es, dass die Studierenden lernen, über ihre aktuellen Schlüsselkompetenzen zu reflektieren und bewusst darüber nachzudenken, wie sie sich während der Blockveranstaltung weiterentwickeln. In den Erkenntnisprotokollen formulierten Studierende, wie sich ihr Blickwinkel auf ein Thema, ein Werk, eine Frage etc. geändert hat. Der Arbeitsauftrag regte Studierende dazu an, für sich zu beschreiben, wie sie das Gelernte in Zukunft einsetzen können.

Die Studierenden erstellten diese Protokolle allein und in Kleingruppen. Ich habe den Studierenden kein Feedback auf diese Erkenntnisprotokolle gegeben, damit sie nicht darin gehemmt werden, ihre persönlichen Erfahrungen aufzuschreiben.

Als Praxisbeispiel für die Erkenntnisprotokolle diente eine Diskussion in der ersten Sitzung, in der ich die Studierenden dazu aufgefordert habe, kritisch über den Seminartitel nachzudenken („Was impliziert der Begriff ‚Zwischenkriegszeit‘?“). In der Diskussion habe ich mit den Studierenden eine eurozentristische Bedeutungsebene des Seminartitels erarbeitet. Für das Erkenntnisprotokoll habe ich dieses Beispiel als Form der Weiterentwicklung genannt und angeregt, darüber nachzudenken, wie diese Diskussion sie während ihres Studiums begleiten wird. Der Arbeitsauftrag:

Verfassen Sie ein Erkenntnisprotokoll!

Sie halten fest, wie sich Ihr Blickwinkel auf ein Thema, ein Werk, eine Frage etc. geändert hat.

Sie formulieren daher nicht nur, welche Ergebnisse in der Veranstaltung formuliert wurden, sondern auch, wie diese Ergebnisse Ihr wissenschaftliches Arbeiten nachhaltig verändern werden.

4. Ergebnisse

Aus der Vorstellungsaufgabe ließ sich ableiten, dass die Studierenden nicht mit technischen und wissenschaftlichen Grundkompetenzen vertraut waren. Studierende bestätigten diese Annahme; sie gaben an, nicht dazu im Stande zu sein, ein Video mit dem Programm PowerPoint zu erstellen, wie ich es getan hatte. Auch der Aufforderung, die Aufgabe kreativ zu gestalten, kamen wenig nach. Die meisten

Studierenden schickten einfache Tonaufnahmen, z. B. über WhatsApp, in denen sie die einzelnen Punkte abarbeiteten.

Die einfachen Tonaufnahmen ließen auch vermuten, dass die Studierenden wenig zeitliche Ressourcen hatten. Tatsächlich betonten Studierende in der ersten Veranstaltung im Mai, dass sie durch die Digitalisierung des Semesters erhöhten Arbeitsdruck ausgesetzt sind. Nach der Einführungsveranstaltung habe ich deshalb entschieden, mich im Juli auf jene technischen Ressourcen zu beschränken, die den Studierenden vertraut sind: *Zoom*, *Microsoft Office*, die Online-Umgebung ILIAS. Diese Einschränkung war förderlich, da es so kaum technische Herausforderungen zu bewältigen gab.

Die vertiefende Aufgabe zu den Vorstellungsvideos spiegelte die Niveaus der Studierenden wider und führte während der Veranstaltung zu kritischen Fragen zu den eingereichten Videos. Meine Zielsetzungen (gegenseitiges Kennenlernen und Interaktion fördern, Kompetenzen einschätzen) wurden erreicht.

In der Blockwoche im Juli schien der Zeitdruck niedriger: die Studierenden erledigten einen Großteil der vorbereitenden Aufgaben und veröffentlichten diese auf ILIAS zum Austausch, wenngleich diese nicht zur Studienleistung gehörten. Es gab einen festen Kern von fünfzehn teilnehmenden Studierenden (ohne Anwesenheitspflicht).

Die Effekte der Erkenntnisprotokolle sind nicht eindeutig zu belegen. Die eingereichten Hausarbeiten zeichneten sich allerdings durch das hohe Niveau der Schlussfolgerungen aus, also jenes Abschnitts, der ein gewisses Maß an Selbstreflexion fordert.

5. Handlungsempfehlungen

Digital abgehaltene universitäre Veranstaltungen können durch eine Vielzahl an nützlichen Programmen und Tools bereichert werden. Insbesondere für Veranstaltungen, in denen geringe technische und inhaltliche Kompetenzen von Seiten der Studierenden zu erwarten sind, empfiehlt sich allerdings die Reduzierung technischer Mittel.

Die Erarbeitung wissenschaftlicher Inhalte durch die Studierenden während des Blockseminars war nicht zufriedenstellend. In den ersten beiden Veranstaltungen im Juli gelang es den Studierenden nur schwer, die zentralen wissenschaftlichen Konzepte zu erfassen und zu differenzieren. Dies ließ sich durch einen kurzfristig eingeschobenen Vortrag zum Seminarinhalt am dritten Blocktag nicht mehr nachsteuern. Ich empfehle daher weniger offene Formate, deren Ergebnisse während der Veranstaltung vertiefend diskutiert werden, z. B. Multiple-Choice-Varianten zur Wiederholung und Lernkontrolle wie das Quiz-Format *Kahoot!*.

Abschließend rate ich aufgrund der erschwerenden Herausforderungen digitaler Veranstaltungen von der ohnehin viel diskutierten Form des Blockseminars ab, sofern dieses nicht durch die Lehrenden mit Hilfe leicht zugänglicher Formate wie Wissensvideos, Podcasts oder Wiki-Formate zur Wiederholung der Inhalte ergänzt werden können.

Literaturverzeichnis

Elsuni, Sarah: Content Warning. (Un)Zumutbares in Wissenschaft und Lehre. In: Berendsen, Eva / Cheema, Saba-Nur / Mendel, Meron (Hg.): Trigger Warning. Identitätspolitik zwischen Abwehr, Abschottung und Allianzen. Berlin: Verbrecher Verlag 2019, S. 129–142.

Morek, Miriam / Heller, Vivien: Bildungssprache - Kommunikative, epistemische, soziale und interaktive Aspekte ihres Gebrauchs. In: Zeitschrift für Angewandte Linguistik 57, 1 (2012), S. 67–101.