pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Kupetz, Rita; Ziegenmeyer, Birgit

Digitale Medien in der fachdidaktischen Hochschullehre: fachspezifisch, inhaltsorientiert und diskursiv

Tavangarian, Djamshid [Hrsg.]; Nölting, Kristin [Hrsg.]: Auf zu neuen Ufern! E-Learning heute und morgen. Münster / New York München / Berlin : Waxmann 2005, S. 287-296. - (Medien in der Wissenschaft; 34)

Empfohlene Zitierung/ Suggested Citation:
Kupetz, Rita; Ziegenmeyer, Birgit: Digitale Medien in der fachdidaktischen Hochschullehre: fachspezifisch, inhaltsorientiert und diskursiv - In: Tavangarian, Djamshid [Hrsg.]; Nölting, Kristin [Hrsg.]: Auf zu neuen Ufern! E-Learning heute und morgen. Münster / New York München / Berlin : Waxmann 2005, S. 287-296 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-117635

in Kooperation mit / in cooperation with:

WAXMANN
VERLAG GMBH
Münster · New York · München · Berlin

http://www.waxmann.com

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

pedocs
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft

Djamshid Tavangarian,
Kristin Nölting (Hrsg.)

Auf zu neuen Ufern!

E-Learning heute und morgen

Waxmann Münster / New York
München / Berlin

Bibliografische Informationen Der Deutschen Bibliothek
Die Deutsche Bibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über http://dnb.ddb.de abrufbar.

Medien in der Wissenschaft; Band 34
Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft e.V.

ISSN 1434-3436
ISBN 3-8309-1557-8

© Waxmann Verlag GmbH, Münster 2005

http://www.waxmann.com
E-Mail: info@waxmann.com

Umschlagentwurf: Pleßmann Kommunikationsdesign, Ascheberg
Umschlagbild: Andreas Becker
Druck: Buschmann, Münster
Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier, DIN 6738

Alle Rechte vorbehalten
Printed in Germany

Inhalt

Djamshid Tavangarian, Kristin Nölting:
Auf zu neuen Ufern?……..…….....9

Keynotes

Fred Mulder:
Mass-individualization of higher education facilitated by the use of ICT.....13

Stefan Aufenanger:
Humboldts virtuelle Erben – die Rolle von E-Learning in Bildungsinstitutionen der Wissensgesellschaft.....14

Erik Duval:
Beyond Metadata …….....15

Lehr- und Lernszenarien

Olaf Zawacki-Richter, Joachim Hasebrook:
Softskills online? Lernziel interkulturelle Kompetenz.....17

Susanne Draheim, Werner Beuschel:
Social not technological? – Funktionalitäten und Szenarien für neue Lehr- und Lernformen am Beispiel Weblogs.....27

Jürgen Handke:
E-Bologna und der Virtual Linguistics Campus.....37

Roland Streule, Samy Egli, René Oberholzer, Damian Läge:
Adaptive Wissensvermittlung am Beispiel der eLearning-Umgebung „Psychopathology Taught Online“ (PTO).....47

Eva Mayr, Birgit Leidenfrost, Marco Jirasko:
Effektivität und Effizienz von virtueller und präsenter Auseinandersetzung mit Lernmaterialien.....57

Bettina Blanck, Christiane Schmidt:
„Erwägungsorientierte Pyramidendiskussionen“ im virtuellen Wissensraum ^{open}sTeam“.....67

Nachhaltige Erschließung und Archivierung von E-Learning-Content

Kai-Uwe Götzelt, Manfred Schertler:
Bedarfsorientierte Wissensvermittlung durch Kontextualisierung von Lernobjekten 77

Dirk Burmeister:
Kognitive Metaphern: Ein Beitrag zur Barrierefreiheit von Online-Lernumgebungen für hörbehinderte Menschen 87

Peter Baumgartner, Marco Kalz:
Wiederverwendung von Lernobjekten aus didaktischer Sicht 97

Vorgehen und Stolpersteine bei der Einführung von E-Learning in die Hochschule

Kolyang:
Hurdles and Requirements of an African Experience of E-Learning 107

Amelie Duckwitz, Monika Leuenhagen:
Top-Down- und Bottom-Up-Strategien für eine erfolgreiche E-Learning-Integration an der Hochschule…… 117

Reiner Fuest, Detlev Degenhardt:
Medien-Team der Universität Freiburg 127

Stefan Brenne, Bettina Pfleging:
prometheus – Strukturveränderungen in den Kunstwissenschaften? 137

Franziska Zellweger:
Subkulturelle Barrieren im eLearning-Support – Erkenntnisse aus amerikanischen Forschungsuniversitäten 147

Janine Horn:
Rechtsfragen beim Einsatz neuer Medien in der Hochschule: Erlaubnisfreie Nutzung urheberrechtlich geschützten Materials in Lehre und Forschung 157

Integration in die Organisation

Bernd Kleimann, Janka Willige, Steffen Weber:
E-Learning aus Sicht der Studierenden 167

Jeelka Reinhardt, Felix Friedrich:
Einführung von E-Learning in die Hochschule durch Qualifizierung von Hochschullehrenden 177

Klaus Wannemacher, Bernd Kleimann:
Geschäftsmodelle für E-Learning 187

Gabriela Hoppe:
Der Geschäftsmodellkubus – ein strategisches Planungsinstrument zur nachhaltigen Integration von E-Learning 197

Dirk Schneckenberg:
The Relevance of Competence in the ICT Policy Goals of the European Commission 207

Josef Smolle, Reinhard Staber, Elke Jamer, Gilbert Reibnegger:
Aufbau eines universitätsweiten Lerninformationssystems parallel zur Entwicklung innovativer Curricula – zeitliche Entwicklung und Synergieeffekte 217

Sabina Jeschke, Olivier Pfeiffer, Ruedi Seiler, Christian Thomsen:
„e"-Volution an deutschen Universitäten: Chancen und Herausforderungen durch eLearning, eTeaching & eResearch 227

Gabriela Hoppe:
Organisatorische Verankerung von E-Learning in Hochschulen 237

Robert Gücker, Burkhard Vollmers: Wer, wenn nicht wir? 247

Bildungsnetzwerke der Zukunft

Klaus Brökel, Dieter H. Müller, Jörg Bennöhr, Reinhard Rahn, Andre Decker:
Analyse der Entwicklung und der Anwendung von eLearning-Angeboten im Ingenieurwesen 257

Volker Neundorf, Vera Yakimchuk:
GETsoft: am Anfang eines „Bildungsnetzwerks der Zukunft"? 267

E-Learning im Spannungsfeld zwischen Fachkultur und allgemein didaktischen sowie interdisziplinären Ansprüchen

Johanna Künzel, Viola Hämmer:
DAS 277

Rita Kupetz, Birgit Ziegenmeyer:
Digitale Medien in der fachdidaktischen Hochschullehre: fachspezifisch, inhaltsorientiert und diskursiv 287

Steering Committee und Programmbeirat 297
Ergänzende Gutachterinnen und Gutachter, Lokale Organisation 298
Veranstalter, Kooperation und Sponsoren 299

Verzeichnis der Autorinnen und Autoren 300

Rita Kupetz, Birgit Ziegenmeyer

Digitale Medien in der fachdidaktischen Hochschullehre: fachspezifisch, inhaltsorientiert und diskursiv

Zusammenfassung

Dieser Beitrag diskutiert den fachspezifischen Einsatz ausgewählter digitaler Medien in einer Präsenzlehrveranstaltung „Einführung in die Didaktik des Englischen“ am Englischen Seminar der Universität Hannover. Das fachspezifisch entwickelte didaktische Design unterstützt die Studierenden bei der theoriegeleiteten Reflexion von Unterrichtspraxis als Beitrag zu einem stärkeren, medial vermittelten Praxisbezug bereits in der ersten Phase der Englischlehrerausbildung. Dieser Praxisbezug soll vorrangig erreicht werden durch multimediale Fallgeschichten und ein mehrwöchiges online geführtes Expertinnen-Interview. Lernertagebücher werden sowohl als Lernmittel zur Unterstützung der individuellen Reflexion über Erkenntnisse und Lernprozesse als auch als Evaluations- und Forschungsinstrument eingesetzt.

1 Problemstellung

„Man kann nicht unterrichten gehen mit einem Didaktikbuch unter dem Arm.“ (FIM0105[1])

Immer wieder problematisieren Lehramtsstudierende Verhältnis und Inhalte verschiedener Ausbildungsphasen und Lehr-/Lernszenarien in der Lehrerausbildung, nicht selten von ihnen zugespitzt wahrgenommen als „zu viel Theorie und zu wenig Praxis“ gerade in der ersten Phase der Lehrerausbildung. Damit verweisen Studierende intuitiv auf eine seit längerem in der Fachdiskussion zu Reformkonzepten der Lehrerbildung eingeforderte engere Verzahnung der Lernorte Universität und Schule.

Im Rahmen der ersten, universitären Phase der Lehrerausbildung werden verschiedene Formen des Theorie-Praxis-Bezuges realisiert. Beispielsweise hat der Einsatz von Unterrichtsfilmen in der fachdidaktischen, aber vor allem auch der

1 Die Codierungen nach studentischen Zitaten bezeichnen die Fundstellen im Datenmaterial; zur Funktion von Lernertagebüchern als Evaluationsinstrument siehe Kap. 3.3.

pädagogischen Ausbildung eine lange Tradition. Auch kann fachdidaktische Theorie im Rahmen von Simulationen inhalts- und lernerorientiert als ‚erlebter Unterricht' erfahrbar werden. Andere Ansätze wiederum konzipieren schulische Praktika angelehnt an das Modell der *reflective teacher education* (Wallace, 1991) als organisierende Mitte der Lehrerausbildung.

Während diese Ansätze vornehmlich in Präsenz entweder an der Universität *oder* an der Schule stattfinden, wollen wir untersuchen, wie digitalisierte Medien lernortverbindende Kommunikation unterstützen. Wir stellen uns der Frage, wie der Lernort Hochschule von angehenden Fremdsprachenlehrerinnen und -lehrern in einem fachspezifisch implementierten Blended Learning-Ansatz zur Wissenskonstruktion genutzt wird, mit theoretischem Anspruch und praktischer Perspektivierung zugleich. Nach Reinmann-Rothmeier (2003) bezeichnet Blended Learning einen bewusst arrangierten Mix aus Medien, Methoden und Organisationsformen, wobei traditionelle Medien und Methoden mit Möglichkeiten des E-Learnings kombiniert werden. Der Blended Learning-Ansatz nutzt auf methodischer Ebene eine Kombination von selbstgesteuertem und angeleitetem, von rezeptiv-übendem und aktiv-explorierendem sowie von individuellem und kooperativem Lernen und realisiert diese mit alten und neuen Medien.

Unsere Untersuchung ist hypothesengeleitet; wir gehen davon aus, dass die Nutzung digitaler Medien in der fachdidaktischen Hochschullehre einen eigenständigen Mehrwert hervorbringt, der sowohl einen Erkenntniszuwachs für die Studierenden als auch einen flexibler gestaltbaren Praxisbezug einschließt. In der untersuchten Lehrveranstaltung zur Einführung in die Didaktik des Englischen werden verschiedene Lernszenarien kombiniert und evaluiert, wobei im vorliegenden Beitrag drei Lernarrangements für die Betrachtung ausgewählt wurden: 1. ein online geführtes Expertinnen-Interview (E-Interview), 2. multimediale Fallgeschichten sowie 3. Lernertagebücher.

1.1 Beschreibung des Veranstaltungskontextes

Die „Einführung in die Didaktik des Englischen" ist eine zweistündige Pflichtveranstaltung im Grundstudium der Anglistik für sämtliche Lehrämter. Demnächst ist diese Lehrveranstaltung Teil des Didaktikmoduls für den fächerübergreifenden BA-Studiengang, der den Ausgang in das Lehramt vorsieht. Die Lehrveranstaltung führt in Gegenstand, Problemstellungen und Arbeitsweisen der Fremdsprachendidaktik ein und vermittelt grundlegende Kenntnisse des institutionalisierten Lehrens und Lernens von Fremdsprachen. Exemplarisch werden Empfehlungen für die Unterrichtsgestaltung abgeleitet. Studierende entwickeln Kompetenzen in der Beobachtung, Analyse und theoriegeleiteten Reflexion von Fremdsprachen-

unterricht. Sie setzen sich mit ihrer bisherigen (Schüler-)Wahrnehmung von Englischunterricht auseinander und werden dazu angeregt, fremdsprachliche Lehr-Lernkontexte vorgreifend aus der Perspektive einer Lehrperson zu beurteilen.

Im Wintersemester 2004/05 nahmen 53 Studierende im 3. bis 7. Semester an der Lehrveranstaltung teil. Die Präsenzveranstaltung wurde von einer Dozentin gehalten, eine Tutorin moderierte den kursbegleitenden Projektraum in der Lernplattform CommSy[2] und unterstützte die Studierenden bei der Projektarbeit.

1.2 Untersuchungsdesign

Seit dem Sommersemester 2004 findet eine lehrveranstaltungsbegleitende formative, d.h. prozessorientierte Evaluation des fachspezifisch implementierten Blended Learning-Konzeptes nach dem Ansatz des *Action Research* statt. Es wurde eine Kombination aus quantitativen und qualitativen Methoden gewählt, die es auch erlaubt, die Studierenden selbst zur Sprache kommen zu lassen, ihre subjektiven Theorien zum Fremdsprachenlehren und -lernen zu erheben und zu analysieren. Dabei wurden zwei vornehmlich quantitative Online-Fragebögen (Anfangs- und Abschlussbefragung mit einem Rücklauf von 77 % bzw. 58 %) sowie zwei kursbegleitende qualitative, halbstrukturierte Lernertagebücher (Rücklauf 85 % bzw. 77 %) eingesetzt. Das studentische Moderatorenteam, das das E-Interview koordinierte, wurde ergänzend nach einem Leitfaden interviewt.

2 Fachspezifik der Mediennutzung

Der Einsatz digitaler Medien kann nicht isoliert, sondern nur als Teil eines innovativen, fachspezifischen hochschuldidaktischen Konzeptes betrachtet werden. Für geisteswissenschaftliche Lehr-/Lernangebote sind insbesondere diskurs- und kooperationsfördernde Formen des mediengestützten Lernens notwendig. Dabei wird netzbasierte Kommunikation weniger als eine neue, technische Möglichkeit, sondern vielmehr als Erweiterung des in der geisteswissenschaftlichen Lehrveranstaltung stattfindenden Diskurses gesehen (vgl. Wichert, 2002). Die Wissens*vermittlung* mittels Computer hat hingegen einen geringeren Stellenwert. Auch zeigen Untersuchungen von Wolff (2005) zur Nutzung der Kurse von „The Virtual Linguistics Campus“[3] auf, dass der Erwerb fachspezifischen *komplexen deklarativen* Wissens und vor allem *prozeduralen* Wissens in rein virtuellen Lernumgebungen ein nicht zu unterschätzendes Lernproblem darstellt. Weitere Forschung

2 http://www.commsy.de
3 http://www.linguistics-online.de

zu Möglichkeiten der fachspezifischen Verflechtung von selbstständig zu erarbeitenden, virtuellen Lernmodulen und begleitenden Präsenzphasen erscheint notwendig. Schiltz & Langlotz (2004) fordern, insbesondere kooperative E-Learning gestützte Kommunikationsszenarien mit einem didaktischen Mehrwert für die geisteswissenschaftliche (Aus-)Bildung zu entwickeln. Zentral erscheint uns hier folglich die Frage, wie ein Diskurs in Präsenzphasen durch einen netzgestützten Diskurs ergänzt und evtl. unter Einbindung externer Diskurspartnerinnen und -partner weitergeführt werden kann.

Digitale Medien ermöglichen Lehr-/Lernmethoden, die im Kontext fachdidaktischer Lehrveranstaltungen z. B. die Anschaulichkeit und Situierung durch eine multimediale Unterrichtsmitschau und somit einen medial vermittelten Praxisbezug unterstützen. Außerdem wird eine zeitlich-örtliche Flexibilisierung von Diskursen z. B. in einem E-Interview realisiert und zugleich die virtuelle Vernetzung der Lernorte „Hochschule“ – „Schule“ über eine Lernplattform eröffnet. Für den Einführungskurs stellt die Lernplattform CommSy seit 2002 eine geeignete Lern- und Arbeitsumgebung dar. CommSy ermöglicht eine einfache individuelle Benutzung, unterstützt Material- und Informationsdistribution ebenso wie Diskussion und ist für die Einbettung in einen Medienmix konzipiert.

Aktuelle Ansätze für eine fachspezifische Mediennutzung finden sich in verschiedenen Projekten der fremdsprachendidaktischen Lehre, z. B. das mediengestützte Englischlehrertraining MELT[4] sowie die Blended Learning-Kurse „Introduction to EFL Methodology“[5] und „Faszination Sprachenlernen“[6].

3 Lehr-/Lernmaterialien und Lehr-/Lernszenarien

Der Einführungskurs beinhaltet neben einführenden Vorträgen der Dozentin insbesondere auch Diskussionen theoretischer Erkenntnisse, Positionen und multimedial präsentierter Fallgeschichten aus der Unterrichtspraxis. Zur Vorbereitung der Sitzungen erarbeiten die Studierenden in die Lernplattform eingestellte Texte, die z. T. durch anwendungsbezogene Aufgabenstellungen angereichert sind oder im Online-Forum diskutiert werden können. Studierendengruppen entwickeln kursbegleitend eine Mini-Practice (z.T. mit Erprobung) oder moderieren ein E-Interview mit einer Lehrerin. In halbstrukturierten Lernertagebüchern reflektieren die Studierenden einerseits ihr erarbeitetes Wissen und ihre Erkenntnisse aus der jeweiligen Stoffeinheit und andererseits, wie die verschiedenen multimedialen Lehr-/Lernmaterialien sie in ihrem Lernen unterstützt haben.

4 http://www.fremdsprachendidaktik.de
5 http://www.linguistics-online.de
6 http://www.learninglab.de/elan/kb3/index.php?id=116

3.1 E-Interview mit einer Expertin

3.1.1 Beschreibung

Im E-Interview wird eine Expertin, hier eine erfahrene Gymnasiallehrerin, über die Lernplattform in asynchroner Weise mittels einer Diskussionsfunktion befragt. Die Evaluationsergebnisse der ersten Erprobung des E-Interview Formates im Sommersemester 2004 zeigten die herausragende Akzeptanz und den enormen Lerneffekt des E-Interviews für die Moderierenden, nicht jedoch für die anderen Studierenden. Diesmal wollten wir durch eine Modifizierung der Aufgabenstellung die Akzeptanz bei den anderen Kursteilnehmenden erhöhen. Zu diesem Zweck baten wir die Studierenden am Ende einer Präsenzveranstaltung, in der sie die Expertin in einer Unterrichtsaufzeichnung kennen gelernt hatten, in Gruppenarbeit Fragen an die Expertin zu entwickeln. Die drei freiwillig tätig werdenden Moderierenden erhielten die Aufgabe, diese Fragen im E-Interview zu vermitteln.

Das Moderatorenteam sortierte, gruppierte und modifizierte diese Fragen zu einem inhaltlich strukturierten Fragenkatalog. Des Weiteren verhandelten sie das Prozedere des E-Interviews mit der Lehrerin und verständigten sich auf einen dreiwöchigen asynchronen Austausch. Nach Abschluss des E-Interviews berichteten sie im Kurs, bearbeiteten das Interview redaktionell und stellten eine Zusammenfassung in Form von Thesen in die Lernplattform.

3.1.2 Evaluation und Bewertung

Die Akzeptanz des E-Interviews zeigt sich in Eintragungen in den Lernertagebüchern zur eigenen Rolle und zur Beteiligung. Obwohl nach der Sammlung von Fragen und Diskussionsthemen nur wenige Studierende aktiv das Interview mitgestalteten, beteiligten sich 65 % der Kursteilnehmenden in verschiedenen Phasen des E-Interviews diskursiv-rezeptiv (während der Durchführung bzw. rückwirkend zur Vorbereitung auf die Klausur). Unser Versuch der Integration mittels Aufgreifen der Fragen der Kursteilnehmenden brachte im Vergleich zum vorhergehenden Kurs ein erhöhtes rezeptives Interesse hervor, gleichwohl dies bezüglich einer diskursiv-produktiven Teilnahme einschränkend wirkte. Ein Student kommentiert: „Ich habe mich nicht beteiligt, weil zu dem Zeitpunkt, als ich in das Forum einstieg, schon viele meiner Ideen und Fragen gestellt wurden.“ (BEC0209)

1. Theorie-Praxis-Bezug: Aus den analysierten Rückmeldungen der Studierenden zu den wichtigsten Erkenntnissen aus dem E-Interview zeichnet sich ab, dass diese Art Praxisbezug differenziert betrachtet, aber mehrheitlich äußerst positiv bewertet wird. Die Kursteilnehmenden haben eine Bestätigung der Kursinhalte aus der

Sicht einer Praktikerin erfahren. Nur wenige Studierende hingegen äußerten eine Bestätigung der Kluft zwischen Theorie und Praxis.

2. Rollenspezifischer Mehrwert: Basierend auf der retrospektiven Beschreibung des E-Interview-Verlaufs und der gewonnenen Erkenntnisse durch die Moderierenden in einem Leitfadeninterview konnte eine Prozessanalyse zum E-Interview durchgeführt werden. Diese weist die folgenden Komponenten eines E-Interviews aus:

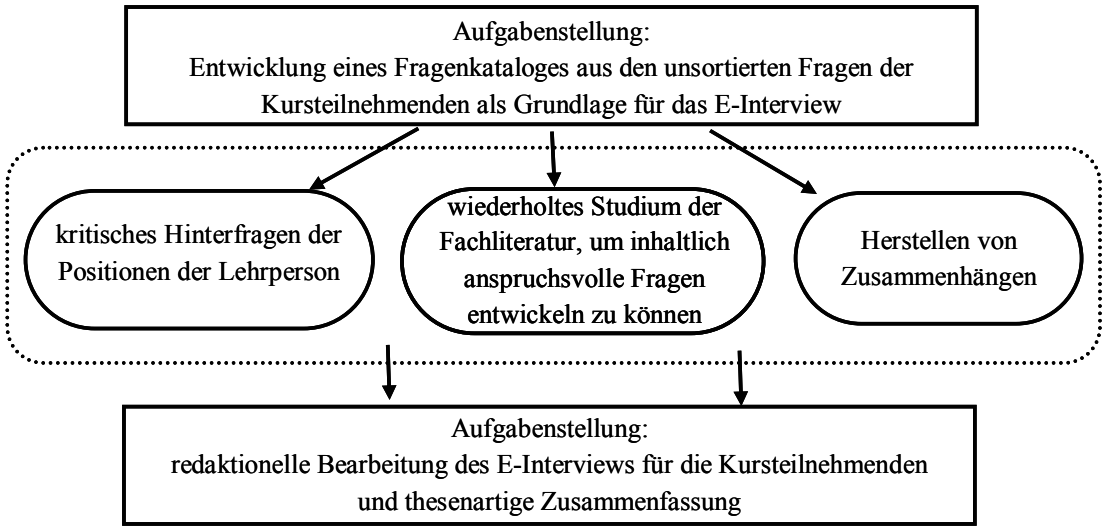

Abb. 1: Prozesskomponenten eines E-Interviews

In der Moderatorenrolle haben die Lernenden zunächst angeleitet, zunehmend eigenständig selbstgesteuert gelernt, indem sie neue Fragen, auch nach einer wiederholten Lektüre der Kursliteratur, gestellt, deren Beantwortung kritisch hinterfragt und Erkenntnisse thesenartig zusammengefasst haben.

3.2 Fallgeschichten als medial vermittelter Einblick in die Unterrichtspraxis

3.2.1 Beschreibung

Multimediale Fallgeschichten kombinieren die Unterrichtsmitschau per Video mit dem Studium von digital verfügbaren Materialien zur Vorbereitung und Durchführung einer Unterrichtsstunde, den in dieser Stunde entstandenen Schülerprodukten sowie Kommentaren bzw. Reflexionen der Lehrperson und Lernenden zur Unterrichtsstunde. Als didaktisches Instrument in der Lehrerausbildung bieten Fallgeschichten einen Zugang über einen videobasierten situativen Anker. Lernaufgaben regen zur Auseinandersetzung mit einer Fallgeschichte an. Sie sollen nach Kerres (2002) grundlegende Zusammenhänge erfahrbar machen, hier insbesondere Stu-

dierende heranführen an Probleme realer schulischer Lehr- und Lernsituationen und zur Perspektivenerweiterung im Sinne einer verstehenden, multiperspektivisch informierten Sichtweise auf Englischunterricht (vgl. Schocker-v. Ditfurth, 2002) beitragen.

3.2.2 Evaluation und Bewertung

Eine Analyse der Bewertung des Einsatzes der multimedialen Unterrichtsaufzeichnungen durch die Studierenden und ihrer Erkenntnisse, die sie aus der bisherigen Arbeit mit den multimedial aufbereiteten Unterrichtsaufzeichnungen gewonnen haben, bestätigt weitestgehend das bereits in der Untersuchung vom Sommer 2004 gefundene breite Spektrum an Funktionen, die der Arbeit mit Unterrichtsaufzeichnungen zugeschrieben werden (vgl. Abb. 2). Die zwei Kategorien „Unterstützung beim Verständnis von fachdidaktischer Theorie“ und „Bezug zur Unterrichtspraxis: Veranschaulichung, Einblick gebend“, die insbesondere die studentische Wahrnehmung des Theorie-Praxis-Bezuges widerspiegeln, sollen im Folgenden genauer betrachtet werden.

Unterstützung beim Verständnis von fachdidaktischer Theorie	Bezug zur Unterrichtspraxis: Veranschaulichung, Einblick gebend	Exemplarischer Erkenntnisgewinn
Perspektivenerweiterung	Orientierungshilfe für eigenes (späteres) Unterrichten	Anregung zu Diskussion und Reflexion

Abb. 2: Kategorien der Funktionen von multimedial aufbereiteten Unterrichtsaufzeichnungen aus Sicht der Studierenden

Unterstützung beim Verständnis von fachdidaktischer Theorie: Die Arbeit mit Fallgeschichten stellt für die Studierenden einen „Bezug zum realen Unterricht, zur Realität, zum Alltag im Klassenzimmer“ (FIM0106) dar und kann „in einem gewissem Grad [zu] ‚Erfahrung’ durch Beobachtung“ (MOB0106) beitragen. Sie ermöglicht ihnen, ihr in der Erarbeitung theoretischer Texte erworbenes Wissen situativ zu verorten und ihr Verständnis grundlegender Konzepte der Didaktik des Englischen an der (beobachteten) Unterrichtspraxis und der begleitenden Diskussion weiterzuentwickeln und zu reflektieren.

Bezug zur Unterrichtspraxis: Die Studierenden stellen vielfältige Bezüge zwischen theoretischen Positionen und ihren Beobachtungen in der Praxis her. Dabei zeigt sich, dass „Theorie“ und „beobachtete Praxis“ für die Studierenden in verschiedenen Phasen ihres Erkenntnisprozesses zusammenwirken. Beobachtete Pra-

xis kann einerseits einen Zugang zur Theorie eröffnen: „Durch die Anschauung konnte ich das zuvor Diskutierte oder Gelesene in der Praxis sehen und die Unterrichtsszene diesbezüglich selbst überprüfen und ein wenig kritisch betrachten.“ (BOM0105) Ebenso kann beobachtete Praxis auch zu einem reflektierten Theorieverständnis beitragen: „Auch ist es immer sehr interessant zu sehen, wie die Theorie praktisch umgesetzt wird, besonders wenn man einen solchen Unterricht selbst nie (oder nur kaum) erlebt.“ (BOM0105)

3.3 Lernertagebuch als Lernmittel zur Unterstützung der individuellen Reflexion über Erkenntnisse und Lernprozesse sowie als Evaluations- und Forschungsinstrument

3.3.1 Beschreibung

Die halbstrukturierten Lernertagebücher regen an zur Reflexion über Erkenntnisse und Lernwege, bzw. die Nutzung der Lernangebote, wie E-Interview, Unterrichtsaufzeichnungen, Unterrichtsentwürfe und Erprobungen, Lernplattform und Präsenzveranstaltung.

3.3.2 Evaluation und Bewertung

Es zeichnen sich drei Funktionen ab, die durch nachfolgende Belege exemplarisch dargestellt werden.

1. Lernmittel zur Unterstützung der Reflexion über Erkenntnisse und deren Relevanz für die *Reflexion der eigenen Lerngeschichte*

„Da steckt doch schon ganz schön viel Theorie hinter der Praxis. Diese ‚Theorie‘ scheint aber nicht gerade unrelevant, wenn man erfolgreichen Unterricht machen möchte, wie die vielen Unterrichtsaufzeichnungen, die wir uns angeschaut haben, zeigen. Die Frage, wie ein Mensch eine Sprache lernt [...] [ist] elementar wichtig, um Schlüsse für den FS [Fremdsprachenunterricht] zu ziehen. Außerdem sind anhand der gezeigten Unterrichtsbeispiele und der Diskussionen über die Texte von Arendt und Quetz bewusst geworden, welche methodisch/didaktischen Fehler ich in der Schule selbst ‚erlebt’ habe, ohne sie jedoch als solche zu erkennen.“ (BER0101)

2. Lernmittel zur Reflexion über Lernprozesse und *Perspektivenerweiterung*

„(i) Das erste Mal vertraut werden damit, dass man bald (wahrscheinlich) Lehrer wird. (ii) Den Unterricht, den man 13 Jahre hatte, aus einer anderen Perspektive zu sehen. (iii) Dass jeder anderen Unterricht macht und jeder auf seine individuelle Weise Stoff und Werte vermitteln kann.“ (SEJ0101)

3. Evaluationsinstrument zum Zusammenspiel der verschiedenen Kurskomponenten und zur Befindlichkeit der Lernenden, besonders geeignet für *prozessorientierte Evaluation* während des Kurses

Studierende beschreiben und reflektieren im Lernertagebuch, wie die Kurskomponenten ihr Lernen unterstützen:

„Im Zusammenhang mit der Klausurvorbereitung habe ich mich noch intensiver mit den Texten beschäftig und auch mehr verstanden, da ich insgesamt anders, vielleicht genauer, an sie herangegangen bin und sie auch sorgfältiger unter im Seminar angesprochenen Gesichtspunkten gelesen habe!“ (WEI0201)

4 Zusammenfassung und Ausblick

Basierend auf den Lernertagebüchern wurde eine abschließende Online-Befragung durchgeführt, deren Ergebnisse wir zur Zusammenfassung nutzen.

Der Wissenserwerb wurde unterstützt durch	völlige/überwiegende Zustimmung	teils-teils	wenig/keine Zustimmung
Lehrveranstaltung (gesamt)	48%	33%	19%
E-Interview	33%	44%	23%
Multimediale Unterrichtsaufzeichnungen	77%	15%	8%
Lernertagebuch	42%	27%	31%

Abb. 3: Empfundene Unterstützung des eigenen Wissenserwerbes durch das jeweilige Lernarrangement (aggregierte Zustimmungswerte)

Die reflektierte Betrachtung der Unterrichtsaufzeichnungen wird von den Studierenden in hohem Maße (77 %) als erkenntnisunterstützend empfunden. Des Weiteren wird deutlich, wie die digitalen Medien den Praxisbezug unterstützen. Die Unterrichtsaufzeichnungen tragen diesen Praxisbezug mit über 90 % Zustimmung wesentlich.

Der Praxisbezug wurde unterstützt durch	völlige/überwiegende Zustimmung	teils-teils	wenig/keine Zustimmung
E-Interview	57%	31%	12%
Multimediale Unterrichtsaufzeichnungen	92%	4%	4%

Abb. 4: Empfundene Unterstützung eines Praxisbezuges durch das jeweilige Lernarrangement

Insgesamt können wir feststellen, dass die Kosten-Nutzen-Relation (vgl. Wallace, 1991) der drei hier näher untersuchten Lehr-/Lernszenarien und deren jeweils spezifische Medienintegration in der Lehrerausbildung aus der Sicht der aufgezeigten Akzeptanz unter den Studierenden als günstig zu bewerten ist. Sie stellen insbesondere ein geringes Risiko sowohl für zukünftige Lehrpersonen als auch für die potentiellen Schülerinnen und Schüler dar.

Die fachspezifische inhaltliche Nutzung des Medienmixes ist durch die Nutzung der Lernplattform für ein E-Interview für die Mehrzahl der Kursteilnehmenden diskursiv-rezeptiv, für die Moderierenden diskursiv-produktiv. Das Lernertagebuch unterstützt die reflektierte didaktische Auseinandersetzung mit Theorie und Praxis von Unterricht, besonders vor dem Hintergrund der eigenen Lerngeschichte. Die aufgabengeleitete Auseinandersetzung mit Unterrichtsaufzeichnungen unterstützt in hervorragender Weise eine theoretisch fundierte und eine praktisch perspektivierte Auseinandersetzung sowohl mit fachdidaktischen als auch mit erziehungswissenschaftlichen Fragestellungen. Diese multimedialen Lernarrangements eröffnen somit neue Perspektiven für den Theorie-Praxis-Bezug in der Lehrerausbildung insgesamt.

Literatur

Kerres, M. (2002). Online- und Präsenzelemente in Lernarrangements kombinieren. In A. Hohenstein & K. Wilbers (Hrsg.), Handbuch E-Learning: Expertenwissen aus Wissenschaft und Praxis. (S. 1–19). Köln: Deutscher Wirtschaftsdienst.

Reinmann-Rothmeier, G. (2003). Didaktische Innovation durch Blended Learning: Leitlinien anhand eines Beispiels aus der Hochschule. Bern: Huber.

Schiltz, G. & Langlotz, A. (2004). Zum Potential von E-Learning in den Geisteswissenschaften. In D. Carstensen & B. Barrios (Hrsg.), Campus 2004: Kommen die digitalen Medien an den Hochschulen in die Jahre? (S. 245–254). Münster: Waxmann.

Schocker-v. Ditfurth, M. (2002). Forschendes Lernen in der Fremdsprachenlehrerausbildung: Erfahrungen mit einem multiperspektivischen Ansatz. Fremdsprachen Lehren und Lernen 31, 152–166.

Wallace, M.J. (1991). Training Foreign Language Teachers. A Reflective Approach. Cambridge: CUP.

Wichert, A. (2002). Virtuelle Komponenten in Präsenz-Seminaren künftiger DeutschlehrerInnen. In U. Rinn & J. Wedekind (Hrsg.), Referenzmodelle netzbasierten Lehrens und Lernens. Virtuelle Komponenten der Präsenzlehre. (S. 179–199). Münster: Waxmann.

Wolff, D. (2005). Lehren und Lernen im Internet: Untersuchungen zu einer webbasierten Lernplattform. In G. Blell & R. Kupetz (Hrsg.), Fremdsprachenlernen zwischen „Medienverwahrlosung“ und Medienkompetenz. Beiträge zu einer kritisch-reflektierenden Mediendidaktik. (S. 87–104). Frankfurt a. M.: Lang.