

1. Kontext (In welcher Situation/welchem Umfeld ist das Muster nützlich?)

Das Entwurfsmuster, welches ein Blended Learning-Konzept eines interdisziplinären Seminars beschreibt, kann nützlich sein,

- um die Kooperation zwischen zwei weiter auseinanderliegenden Einrichtungen (Fachbereichen, Universitäten, etc.) zu erleichtern;
- um Studierende von Lehrveranstaltungen profitieren zu lassen, die von verschiedenen Fächern an verschiedenen Standorten konzipiert werden ohne dass diese lange Anfahrtswege auf sich nehmen müssen;
- um eine inhaltliche und methodische Vernetzung von zwei Fächern zu realisieren, wodurch sich Synergien erzielen lassen, Studierende Einblicke in andere Fächer erhalten und transformative Lehre befördert werden kann;
- um interdisziplinäre Veranstaltungen zu konzipieren, die von zwei Dozent:innen mittels eines Team-Teachings unterrichtet werden.

Die Lösung wurde im Rahmen der Kooperation des Arbeitsbereichs Interkulturelle Germanistik des Fachbereichs 06 mit der Turkologie des Fachbereichs 05 der Johannes Gutenberg-Universität (JGU) Mainz entwickelt.

2. Problem (Welches Kernproblem wird mit der Lösungsform adressiert?)

Einer der beiden Fachbereiche ist ausgelagert und befindet sich in etwa 120 km Entfernung vom Campus Mainz in Gernersheim. Beide Fachbereiche beinhalten Institute bzw. Arbeitsbereiche, die verwandte Themengebiete adressieren. So steht den Studierenden im Fachbereich 06 zum Beispiel der Studiengang Türkisch (mit einem sprachlichen und übersetzungswissenschaftlichen Fokus) und im Fachbereich 05 die Turkologie (mit einem kulturwissenschaftlichen Fokus) zur Verfügung. Somit werden in beiden Fachbereichen Veranstaltungen im Bereich des Türkischen angeboten, die sich inhaltlich ergänzen und für Studierende beider Standorte von großem inhaltlichem Interesse sind, bzw. eine Vertiefung der Kenntnisse ermöglichen. Jedoch sind solche Veranstaltungen für Studierende des jeweils anderen Fachbereichs in den meisten Fällen nur schwer zugänglich, zum einen wegen der großen physischen Distanz, zum anderen aber auch aufgrund fehlender Kooperationen und Absprachen mit Blick auf Fragen der Lehre.

Die besprochene Lösung adressiert diese Herausforderung und stellt einen klaren Schritt in Richtung Vernetzung der beiden Arbeitsbereiche, gemeinsamer Entwicklung von Lehrangeboten und somit in Richtung interdisziplinärer Lehre dar.

3. Rahmenbedingungen (Welche Wirkfaktoren gibt es aktuell?)

Die beiden Arbeitsbereiche sind an Kooperation und an der inhaltlichen Vernetzung äußerst interessiert. Nach Vorgaben der beiden Modulhandbücher ist die Umsetzung einer gemeinsamen Veranstaltung in der Form möglich, dass sie an einem Fachbereich einen Teil des Pflichtmoduls und an dem anderen einen Teil des Wahlpflichtmoduls darstellt. Das birgt das Risiko, dass die Teilnehmendenzahl aus den beiden Fachbereichen nicht ausgewogen ist.

Einer der wichtigsten Faktoren, der auf die didaktische Ausgestaltung der Lösung einwirkt, ist die – vor allem sprachlich – sehr diverse Studierendenschaft an beiden Arbeitsbereichen. Es handelt sich um Studierende der Fächer Türkisch und Turkologie im 2. bis 4. BA-Semester, darunter auch Erasmus-Studierende. Das Deutschniveau der Austauschstudierenden übersteigt in der Regel nicht die Anfängerstufe. Manche Studierende sprechen gänzlich kein Deutsch. Zusätzlich hat ein Teil der Studierenden wenig bis keine Erfahrung mit selbstgesteuertem und digitalem Lernen.

4. Lösung (Welche allgemeine Form hat die Lösung?)

Um die Kooperation zu ermöglichen, wurde der Blended Learning-Ansatz gewählt, welcher in diesem Kontext eine sowohl didaktische als auch organisatorische Innovation darstellt. Gemeinsam wurde ein einsemestriges interdisziplinäres Seminar „Märchen und Machtverhältnisse“ für die Studierenden der beiden Studiengänge entwickelt und im Sommersemester 2021 zum ersten Mal durchgeführt. Das Seminar enthält überwiegend virtuelle Anteile und es wird nach dem Prinzip des Team-Teachings von zwei Dozentinnen unterrichtet. Der größte Teil der Veranstaltung verläuft asynchron, jedoch finden auch synchrone Treffen statt.

Für das Seminar musste ein gänzlich neues didaktisches Konzept erstellt werden, welches dem Prinzip des Constructive Alignments folgt, die Unerfahrenheit der Zielgruppe im selbstgesteuerten sowie digitalen Lernen berücksichtigt und verschiedene Sozialformen des Lernens beinhaltet. An der Konzeption war ein interdisziplinäres Team, bestehend aus Lehrenden beider Standorte und Mitarbeiter:innen einer Einrichtung für Hochschuldidaktik sowie des Zentrums für audiovisuelle Produktion beteiligt. Ferner sollte die Umsetzung mit vielfältigen, multimedialen Materialien den Studierenden eine motivierende Lernumgebung bieten. Die sprachliche Diversität der Studierenden wurde durch die Mehrsprachigkeit der Lernmaterialien aufgefangen.

5. Lösungsdetails (Wie lässt sich die Lösung umsetzen, welche Möglichkeiten gibt es?)

Das Seminar wurde im Lernmanagementsystem [OpenOLAT](#) umgesetzt. Der chronologische Aufbau des OpenOLAT-Kurses spiegelt den inhaltlichen Aufbau und das Vorgehen im Seminar wider. Diese Struktur erleichtert vor allem der unerfahrenen Zielgruppe die Orientierung im Kurs. Inhaltlich ist das Seminar in vier thematische Teile gegliedert, die jeweils drei bis fünf Themen („Sitzungen“) beinhalten. Innerhalb jeder Sitzung sind eingepflegte Materialien, Aufgaben-Bausteine für die Einreichungen sowie Checklisten für die eigenständige Überprüfung des Fortschritts zu finden. Jeder Sitzung wird ungefähr eine Woche gewidmet. Die beiden Dozentinnen teilen sich die Sitzungen.

Das übergreifende inhaltliche Ziel der Veranstaltung ist, die in Märchen aus Deutschland und der Türkei widerspiegelten Machtverhältnisse zu vergleichen und aus kulturwissenschaftlicher Perspektive zu analysieren.

Der Lernprozess beginnt nicht sofort mit der Bearbeitung der Lernmaterialien. Nach dem Vorbild des [5-Stufen-Modells von Gilly Salmon](#), haben die Studierenden zwei bis drei Tage vor Beginn der Lehrveranstaltung die Möglichkeit, sich in der OpenOLAT-Umgebung umzuschauen und sich dort in eigenen Worten vorzustellen. Der Kurs startet mit einer synchronen Online-Kick-Off-Veranstaltung, in der den Studierenden in persönlicher Kommunikation die Ziele, die Methoden und der Ablauf des Seminars sowie die Informationen zum Umgang mit dem OpenOLAT-Kurs präsentiert werden. Diese erste synchrone Veranstaltung war nach Einschätzung der Dozentinnen für die Studierenden sehr wichtig und wurde von diesen gut angenommen, da diese trotz des übersichtlichen Aufbaus im OpenOLAT-Kurs und der vielen Informationen weiterhin Fragen zu OpenOLAT hatten, was zeigt, dass eine gewisse Vorbereitung auf und ein Gewöhnen an das Online-Lernen unabdingbar sind.

Der größte Teil des Seminars findet asynchron statt. Jede Woche bekommen die Studierenden Zugriff auf die Materialien sowie wöchentliche Aufgaben in Form von offenen Fragestellungen. Die Materialien bleiben für die Studierenden zugänglich, die Fragestellungen müssen bis zu einer vorgegebenen Deadline bearbeitet und die Antworten online eingereicht werden. Einerseits dienen die Fragen als Aufgaben, andererseits strukturieren sie als Leitfragen die Wahrnehmung der Inhalte.

Die Fragestellungen sind so formuliert, dass die Studierenden die Materialien von Beginn an reflektieren und ihre Ideen eigenständig erarbeiten müssen. Sie beinhalten mit Fortschreiten der Veranstaltung zunehmend anspruchsvollere Sozialformen (von Einzel-, über Tandem- bis hin zu Gruppenarbeiten). Darüber hinaus gewährleisten sie eine gute Verzahnung zwischen den Selbstlernphasen und den



(virtuellen) Präsenzphasen. Bei den Fragestellungen handelt es sich keineswegs um bloße Wissensrekonstruktion. Im Verlauf des Seminars sind die Studierenden vielmehr immer wieder dazu angehalten, selbst zu reflektieren, über die Bedeutung von Begriffen nachzudenken, Zusammenhänge zwischen Phänomenen herzustellen, zu recherchieren und zu diskutieren. Somit hat die Veranstaltung eher einen explorativen als einen expositorischen Charakter (vgl. Kerres, 2018) und visiert höhere Stufen der Lernzieltaxonomie an (vgl. Anderson und Krathwohl, 2001).

Die Materialien weisen eine große Vielfalt auf, was die Studierenden in der anschließenden Evaluation stets positiv hervorheben. Besondere Aufmerksamkeit verdienen Film-Collagen bestehend aus Erklärungen und Ausschnitten verschiedener Dokumentarvideos und Märchenfilme sowie Video-Aufnahmen von Interviews der Kursleiterin mit türkischen Märchenerzähler:innen, die den Studierenden unterschiedliche Perspektiven der Expert:innen auf die besprochene Problematik bieten. Eine weitere Besonderheit der Materialien ist ihre Mehrsprachigkeit. Die audiovisuellen Materialien wurden zumeist in türkischer Sprache erstellt, beinhalten jedoch englische Untertitel; die Texte werden sowohl auf Türkisch als auch auf Englisch oder Deutsch angeboten.

Innerhalb jedes thematischen Teils findet mindestens ein synchrones Meeting statt. Die Zielsetzung der synchronen Termine ist es, die im Vorfeld durch die Studierenden beantworteten Fragestellungen gemeinsam zu diskutieren, Ansichten zu vergleichen, miteinander zu teilen und neue Perspektiven auf die Themen zu gewinnen. In den synchronen Sitzungen werden gelegentlich weitere, komplexere Probleme präsentiert, die von den Studierenden in Gruppen gelöst und im Plenum diskutiert werden sollen. Außerdem wird hier der Lern- und Rechercheprozess thematisiert und es erfolgt Feedback an die Studierenden. Nach der Hälfte der Veranstaltung findet eine Videokonferenz mit einer Expertin aus der Türkei statt. Die Studierenden bereiten sich auf die Konferenz vor, indem sie im Voraus im Forum Fragen sammeln, welche die Expertin live beantwortet. Diese Besonderheit bietet den Studierenden eine andere Perspektive auf das Thema und eine Austauschmöglichkeit mit einer erfahrenen Person in diesem Feld.

Inspiziert durch die Metaanalysen von Hattie (2021) wird dem Feedback im Seminar eine große Bedeutung beigemessen. Umgesetzt wird es als:

- Formatives Feedback an Studierende – mündlich in jedem synchronen Meeting sowohl zu den Lernergebnissen als auch zu den Lernprozessen. Gelegentlich gibt es auch individuelles, schriftliches Feedback seitens der Dozentinnen.
- Peer-Feedback – in den synchronen Sitzungen beziehen sich die Studierenden auf die anonymisierten digitalen Einreichungen der Mitstudierenden und diskutieren diese.
- Feedback an die Dozentinnen – erhoben in zahlreichen, die Veranstaltung begleitenden kurzen Befragungen der Studierenden. Die häufigen Feedbackschleifen betonen die dialogische Haltung von Dozent:innen und ermöglichen es den Studierenden, Einfluss auf die Ausgestaltung des Seminars zu nehmen. Den Lehrenden bieten sie einen Reflexions- und Optimierungsanlass (vgl. Weitzel et al., 2022).

Es gibt keine gesonderte Prüfungsleistung. Die Endnoten werden auf Basis der Qualität und der Pünktlichkeit der Einreichungen von Antworten und Lösungen zu den Fragestellungen im Verlauf des Seminars vergeben. Die Leistung jeder teilnehmenden Person wird individuell bewertet. Diese Art der Leistungsüberprüfung sichert die Beibehaltung des Prinzips des Constructive Alignments. Mittels dieses didaktischen Modells können Lehrende ihre Veranstaltung in der Form planen, dass intendierte Lernergebnisse, Lehr- und Lernmethoden sowie die Prüfungsform stringent aufeinander abgestimmt sind. Befunde der Lehr-/Lernforschung belegen, dass Lehrveranstaltungen, die mittels des Constructive Alignments konzipiert wurden, verglichen mit anderen Lehrveranstaltungsansätzen, in höherer studentischer Zufriedenheit mit der Lehre, höherem studentischen Lernerfolg (gemessen in Noten) und

verstärktem Tiefenlernen bei Studierenden resultieren (vgl. Larkin & Richardson, 2013; Moulding, 2010; Wang et al., 2013).

6. Stolpersteine (Worauf sollte man bei der Umsetzung besonders achten?)

Eine der größten Herausforderungen besteht darin, die abstrakten Blended Learning-Prinzipien in ein konkretes didaktisches Konzept umzusetzen, so dass die Mehrwerte beider Modi (synchron und asynchron) erhalten bleiben und die Studierenden sich in beiden Modi aktiv beteiligen können. Hierfür benötigen Lehrende in der Regel (hochschul-/mediendidaktische) Schulungen und Beratungen.

Bei der konkreten Umsetzung des Seminars besteht weitergehend die Herausforderung, den OpenOLAT-Kurs übersichtlich und logisch aufzubauen: eine selbsterklärende Struktur, die zum Konzept der Veranstaltung passt, eine logische Trennung von inhaltlichen und organisatorischen oder methodischen Aspekten, die Auswahl von aussagekräftigen Überschriften für alle Elemente des Kurses sowie das Bereitstellen von unterstützenden Metainformationen zum Kurs, ohne den Kurs jedoch zu überfrachten. (vgl. Hemsing, 2017)

7. Vorteile (Welche Mehrwerte werden mit dieser Lösung erzielt?)

Die Mehrwerte lassen sich auf inhaltlicher, didaktischer und organisatorischer Ebene identifizieren. inhaltlich:

- Anknüpfungspunkte zwischen zwei benachbarten Fächern aus zwei unterschiedlichen Fachbereichen werden eruiert;
- Stärken der beiden Fächer auf methodischer und inhaltlicher Ebene werden gebündelt. Die Fächer werden inhaltlich und methodisch besser vernetzt.

didaktisch:

- Ein interdisziplinäres, flexibles und exploratives Lernen wird ermöglicht;
- Neue didaktische Wege werden erprobt, z.B. Team-Teaching über zwei Standorte hinweg;
- Möglichkeiten der Präsenzlehre werden durch Methoden- und Medienvielfalt erweitert;
- Durch die asynchronen Phasen erwerben die Studierenden die notwendigen Fähigkeiten für selbstgesteuertes Lernen. Gleichzeitig besteht durch die synchronen Phasen der persönliche Kontakt zwischen den Studierenden und den Lehrenden fort.

organisatorisch:

- Der geografische Abstand zwischen beiden Fächern wird überwunden. Somit bekommen Studierende beider Fachbereiche Einblicke in das jeweils andere Fach.

8. Nachteile (Welche Nachteile müssen in Kauf genommen werden?)

Als nachteilig für Lehrende, die Blended Learning-Veranstaltungen planen, kann sich die zeitaufwendige Vorbereitung herausstellen. Der Aufwand für Planung und Konzeption vorab beläuft sich in diesem Fall unter Einsatz einer vollen Stelle und der Unterstützung von Einrichtungen für Medien- bzw. Hochschuldidaktik auf etwa 18 Monate. Auch brauchen die Lehrenden adäquate Unterstützung und Beratung bei der Konzeption.

Bei Studierenden ruft eine Blended Learning-Veranstaltung zunächst oft Unsicherheit und falsche Erwartungen hervor, wie z.B. Befürchtungen von zu hohem Workload oder Hoffnung auf deutlich weniger Arbeit. Daher ist eine transparente und kontinuierliche Kommunikation mit den Studierenden von hoher Bedeutung.

Für die Einrichtungen kann die Etablierung von interdisziplinären Blended Learning-Konzepten zusätzliche Kosten (z.B. Investitionen in zusätzliche Software, Honorare für eingeladene Expert:innen) bedeuten.

9. Werkzeuge (Welche Werkzeuge können bei der Umsetzung behilflich sein?)

Für die Umsetzung des hier beschriebenen Konzeptes wurde das Lernmanagementsystem OpenOLAT gewählt. Die wichtigsten Funktionen des LMS, die in den asynchronen Phasen zum Einsatz kommen, sind:

- Strukturbausteine, die eine Hierarchisierung des Kurses ermöglichen,
- Bausteine, mittels welcher die Ablage von multimedialen Materialien realisiert wird,
- eine strukturierte Abgabemöglichkeit für Aufgaben seitens der Studierenden,
- Checklisten für die eigenständige Überprüfung des Fortschritts,
- Umfragen für das studentische Feedback an die Kursleiterinnen,
- ein Forum,
- ein Mitteilungsbaustein für regelmäßige Erinnerungen an Deadlines und Veranstaltungshinweise.

Die synchronen Treffen wurden mittels der Konferenzsoftware BigBlueButton (BBB) realisiert. Die Studierenden haben hierbei insbesondere von der Möglichkeit der integrierten Breakoutrooms profitieren können.

Für die Erstellung von audiovisuellen Materialien wurde die Software Camtasia benutzt, für welche an der JGU eine entsprechende Lizenz vorliegt.

10. Beispiele (Welche Fallbeispiele gibt es für das Muster?)

An der JGU:

- Im Anschluss an das hier beschriebene Projekt gab es eine fachinhaltliche Ausweitung des Projektes in Kooperation der Fachbereiche 05 (Mainz) und 06 (Germersheim) im Arbeitsbereich Arabisch.
- Im Rahmen der Rhein-Main Universitäten-Allianz ergab sich eine Kooperation zwischen den Instituten für Ethnologie und Afrikastudien (ifeas) an der JGU und dem Fachbereich 09 Afrikanistik der Johann Wolfgang Goethe- Universität Frankfurt, bei welcher gemeinsam ein neuer Bachelor-Studiengang „Afrikanische Sprachen, Medien und Kommunikation“ (ASMeK) entwickelt wurde. Dafür wurde eine einsemestrige Veranstaltung zum Thema „Jugendsprache und mobile Kommunikation in Afrika“ im Blended Learning-Format konzipiert und umgesetzt. [online: <https://www.zq.uni-mainz.de/files/2023/05/Jugendsprache-und-mobile-Kommunikation-in-Afrika-.pdf>]

11. Quellen

Abubakar, R., Kamsin A.& Abdullah N.A. (2020). Challenges in the online component of blended learning: A systematic review. *Computers & Education*, Volume 144, <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2019.103701>.

Anderson, L. W. & Krathwohl, D. R. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives: Complete Edition*. New York: Longman.

Dittler, M. (2005). Einführung von neuen Medien in die Geisteswissenschaften: Einsatzkonzepte, Gestaltungsmöglichkeiten und Erfolgsfaktoren. In M. Stolz, L. Marco, & J. Loop (Hrsg.), *Literatur und Literaturwissenschaft auf dem Weg zu neuen Medien - Eine Standortbestimmung* (S. 179-195). Bern: germanistik.ch.

Hattie, J. (2011). *Visible learning for teachers*. London & New York: Routledge.

Hattie, J. (2021). *Lernen sichtbar machen für Lehrpersonen*. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Hemzing, S. (2017). *Didaktische Grundlagen des Blended Learning*. Lernmaterial zum E-Learning.

<https://turn-conference.org/>

Online-Kurs SPOC03. Kaiserslautern: Virtueller Campus Rheinland-Pfalz (VCRP).

Kerres, M. (2018). *Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote*. Oldenbourg: De Gruyter Verlag.

Larkin H., Richardson B. (2013). Creating high challenge/high support academic environments through constructive alignment: student outcomes. *Teaching in Higher Education*, 18(2),192-204
DOI: [10.1080/13562517.2012.696541](https://doi.org/10.1080/13562517.2012.696541).

Moulding N. T. (2010). Intelligent design: student perceptions of teaching and learning in large social work classes. *Higher Education Research & Development*, 29(2), 151-165,
DOI: [10.1080/07294360903470977](https://doi.org/10.1080/07294360903470977).

Salmon, G. (2000). Five-stages-model, online unter: <https://www.gillysalmon.com/five-stage-model.html> [20.02.23].

Salmon, G. (2013). *E-Moderating. The Key to Teaching and Learning Online*. London & New York: Routledge.

Salmon G., van de Merwe, A.& Schoonwinkel A. (2020). Carpe Diem for Transformation. In M. Brown, N.G. Mhichil, E. Beirne & E. Costello (eds.) *Proceedings of the 2019 ICDE World Conference on Online Learning*, Volume 1, 876-888, Dublin City University DOI:
<http://dx.doi.org/10.5281/zenodo.3804014>.

Wang, X., Su, Y., Cheung, S., Wong, E.& Kwong, T. (2013). An exploration of Biggs' constructive alignment in course design and its impact on students' learning approaches. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 38(4), 1-15.
DOI:[10.1080/02602938.2012.658018](https://doi.org/10.1080/02602938.2012.658018)

Weitzel, J., Timmann, A., Franz-Özdemir, M., Grunert, C., Reimann, J., Sachse, A., Salzmann, S., Weiss, P. & Wessel, K. (2022). Dialogische Feedback- und Evaluationsverfahren für die Hochschulentwicklung. In N. Leben, K. Reinecke & U. Sonntag (Hrsg.), *Hochschullehre als Gemeinschaftsaufgabe. Akteur:innen und Fachkulturen in der lernenden Organisation*, 107-119. Bielefeld: wbv Publikation. DOI:
<https://doi.org/10.3278/6004857w107>.