2020

Ausbilden durch Begleiten:

Evaluation des neuen Ausbildungs-konzeptes

Manuela Pötschke und André Hintz
UNIVERSITÄT KASSEL

Inhaltsverzeichnis

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis 2

Zusammenfassung 2

1. Einleitung 3

2. Reform des Ausbildungskonzeptes 3

3. Evaluationskonzept 7

3.1 Ziele der Evaluation 7

3.2 Evaluationsbausteine 7

3.3 Evaluationsbasis 8

4. Empirische Ergebnisse 10

4.1 Erwartungen der Studierenden 10

4.1.1 Erwartungen der Studierenden an das Tutorium 10

4.1.2 Erwartungen der Studierenden an die Tutorierenden 12

4.2 Fachkompetenz 14

4.3 Lernziele 15

4.4 Planung und Struktur der Tutorien 16

4.4.1 Einstieg mit Einbettung des Tutoriums 17

4.4.2 Roter Faden 19

4.4.3 Schluss mit Ergebnissicherung 20

4.5 Kommunikation in den Tutorien 22

4.5.1 Fachsprache der Tutorierenden 23

4.5.2 Diskussionskultur 25

4.5.3 Soziale Kompetenz der Tutorierenden 27

4.5.4 Reflexionskompetenz der Tutorierenden 28

4.6 Didaktisches Vorgehen 29

4.6.1 Unterstützung im Lernprozess 29

4.6.2 Methodenvielfalt 30

4.6.3 Arbeitsaufträge 31

4.7 Vorschläge zur Ausbildung 32

5. Fazit aus der Evaluation 37

6. Ausbildung im digitalen Semester 38

7. Konsequenzen für die weitere Ausbildung von Tutorierenden 40

Literatur 41

Anhangsverzeichnis 42

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildung 1: Ausbildungskonzept bis zum WS 2019/2020 4
Abbildung 2: Ablauf der Ausbildung im Pilotprojekt WS 2019/2020 5
Abbildung 3: Thematischer Ablauf der Ausbildung durch Begleitung im Pilotprojekt 6
Abbildung 4: Integriertes Kurs- und Evaluationskonzept 7
Abbildung 5: Motive für die Wahl des konkreten Tutoriums 9
Abbildung 6: Lernerfolg im Tutorium 12
Abbildung 7: Einschätzung der fachlichen Kompetenzen der Tutorierenden durch die Teilnehmenden am Tutorium 15
Abbildung 8: Klarheit über die Ziele der Sitzungen bei den Teilnehmenden am Tutorium 16
Abbildung 9: Einschätzung der Struktur durch die Teilnehmenden am Tutorium 17
Abbildung 10: Lernklima in den Tutorien 22
Abbildung 11: Methodenvielfalt im Tutorium 30
Abbildung 12: Ablauf der Ausbildung im digitalen Semester 38

Zusammenfassung

Tutorien spielen als lernunterstützende Veranstaltungen in den Studienordnungen der Fächer am Fachbereich 05 eine bedeutsame Rolle. Die didaktische Ausbildung der studentischen Tutorierenden[1] wird über eine standardisierte Schulung realisiert. Die Erfahrungen mit dieser Ausbildung sind einerseits sehr positiv. Die inhaltlichen Schwerpunkte haben sich als relevant und die Gestaltung als hilfreich herausgestellt. Andererseits wurde in Hospitationen und Reflexionen deutlich, dass das Potential der Ausbildung sich nicht vollständig in den Tutorien niederschlägt. Das Ausbildungskonzept wurde deshalb im Rahmen eines Pilotprojektes „Ausbilden durch Begleiten“ im WS 2019/2020 umgestellt und der Fokus stärker auf eine kontinuierliche und individuellere Betreuung der neuen Tutorierenden gerichtet.

Integraler Bestandteil des Pilotprojektes war eine begleitende Evaluation zum neuen Konzept. Der vorliegende Bericht stellt die zentralen Ergebnisse dazu vor und diskutiert darauf aufbauend die Weiterentwicklung des Ausbildungskonzeptes auch auf Basis der Erfahrungen mit dem digitalen Sommersemester 2020.

[1] Hinweis zur Berichtsversion: Der Bericht wurde 2021 sprachlich überarbeitet und liegt hier in der neuen Version vor.

1. Einleitung

Für alle Grundlagenvorlesungen und -seminare sind am Fachbereich 05 Tutorien in den Modulbeschreibungen verbindlich verankert.[2] Die Tutorien werden von studentischen Tutorierenden geplant und durchgeführt. Ihre Auswahl durch die Lehrenden erfolgt in der Regel vor allem auf der Basis fachspezifischer Leistungen. Für die erfolgreiche Durchführung von Tutorien reicht das aber nicht aus. Dafür bedarf es didaktischer Kompetenzen, die die studentischen Tutorierenden über eine standardisierte Tutorenschulung in zwei (Sommersemester) bzw. einer (Wintersemester) veranstaltungsübergreifenden Gruppen erlangen.[3] Bis zum Sommersemester 2019 war diese Ausbildung als Blockveranstaltung vor dem Beginn der Vorlesungszeit konzipiert.

In der Praxis wurde im Laufe der Zeit die Erfahrung gemacht, dass nicht in allen Tutorien die Ausbildungsinhalte erfolgreich umgesetzt werden konnten. Deshalb wurde das Ausbildungskonzept weiterentwickelt und im Rahmen eines Pilotprojektes in neuer Form durchgeführt (vgl. Kapitel 2). Wie das neue Konzept von den Teilnehmenden wahrgenommen wurde, welche Ausbildungsinhalte kurzfristig eher besser oder eher schlechter umgesetzt werden konnten und wie die Teilnehmenden am Tutorium die Tutorien wahrnehmen, sollte in einer begleitenden Evaluation untersucht werden.

Dieser Bericht stellt das Konzept der begleitenden Evaluation des Pilotprojektes vor (vgl. Kapitel 3) und fasst die Ergebnisse daraus zusammen (vgl. Kapitel 4). Im Anschluss werden Schlüsse für die weitere Ausbildung von Tutorierenden am Fachbereich 05 der Universität Kassel gezogen (vgl. Kapitel 5) und vor dem Hintergrund der Erfahrungen im digitalen Semester 2020 (vgl. Kapitel 6) in den Ausblick auf ein neues Konzept überführt (vgl. Kapitel 7).

2. Reform des Ausbildungskonzeptes

Bis zum WS 2019/2020 fand die Ausbildung neuer Tutorierenden vor allem im Rahmen von Blockkursen vor dem Semesterstart statt. Für das Wintersemester wurde regelmäßig ein Ausbildungsblock mit zwei Ausbildenden angeboten. Vor dem Sommersemester wurde ein Kurs von zwei Ausbildenden und ein weiterer Kurs von einer Ausbilderin durchgeführt.

Unabhängig von der Person, die die Ausbildung leitete, und der konkreten Organisation verfolgten wir mit allen Kursen gleiche Lernziele:

- Tutorierende können Lernziele für die einzelnen Sitzungen formulieren.
- Tutorierende planen ihre Tutorien in Abhängigkeit von den Lernzielen für jede Veranstaltung.
- Tutorierende orientieren sich an den Lernprozessen ihrer Studierenden.
- Tutorierende helfen Studierenden im Lernprozess.

Die Konzepte zur Zielerreichung waren für alle Kurse inhaltlich identisch, lediglich Schwerpunkte waren verschieden ausgeprägt. Ausgehend von der Überlegung, dass ein Tutorium wie andere Lehrveranstaltungen auch auf der Basis von Lernzielen und mit Blick auf ihre Erreichung geplant werden sollte, nahmen Überlegungen zur Phasierung einzelner Sitzungen und zur Spezifik der Phasen „Einführung“, „Erarbeitung/ Hauptteil“ und „Schluss“ einen großen Raum ein. Ergänzend dazu wurde für alle Phasen eine Vielzahl von

[2] Die Ausbildung für Tutorierende zu absolvieren, ist am Fachbereich 05 die Voraussetzung, um einen Tutorienvertrag zu erhalten. Die Tutorierenden erhalten für die Schulung und die Durchführung der Tutorien im Rahmen der Schlüsselqualifikationen Credits. Lediglich im Sommersemester 2020 war die Verpflichtung zur Teilnahme an der Ausbildung für die Tutorierenden ausgesetzt.

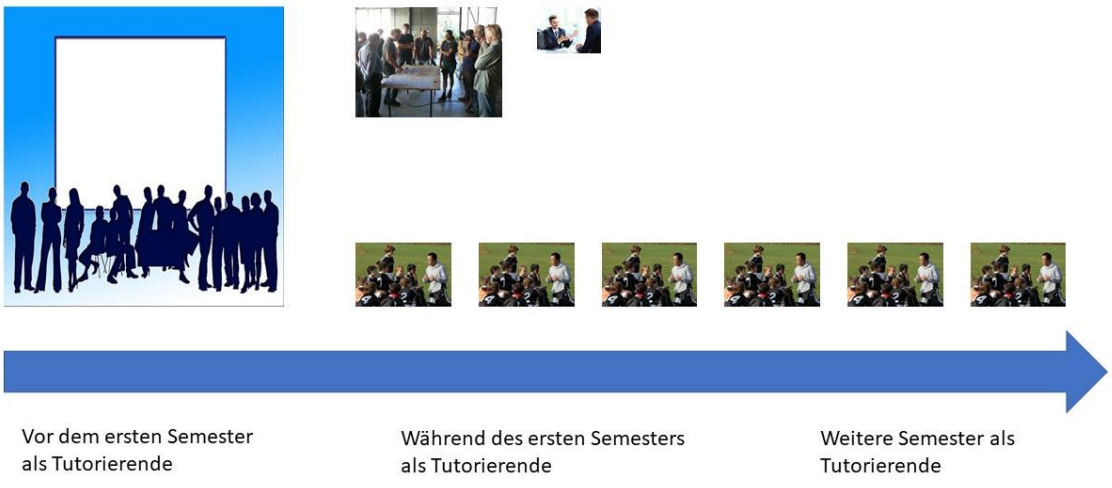
[3] Vgl. für eine ausführliche Darstellung der Einführungsmotive und des frühen Konzeptes Reef (2011).

didaktischen Methoden angewendet und auf ihre spezifische Eignung für die Lernunterstützung der Teilnehmenden am Tutorium reflektiert. Dazu gehören Fragen der lernunterstützenden Kommunikation, angemessener Aufgabenstellungen und Arbeitsweisen, Feedbackregeln und Prinzipien hilfreicher Unterstützungen. Die Überlegung dabei war, dass die Teilnehmenden die Methoden in unseren Ausbildungskursen selbst erleben und durch diese Erfahrung deren Eignung für das eigene Tutorien praktisch reflektieren können. Um die Relevanz spezifischer Methoden für den Lernprozess verstehen zu können, müssen die Tutorierenden über Lernen und den Lernprozess Bescheid wissen. Deshalb wurde dem Forschungsstand zu diesem Themenkomplex ebenfalls in allen Kursen Zeit eingeräumt. Im Laufe der letzten Jahre wurde das inhaltliche Konzept zur Ausbildung von Tutorierenden auf der Basis neuerer didaktischer Überlegungen und gespeist aus Erkenntnissen der Lernforschung immer wieder fortgeschrieben und weiterentwickelt. Gleich blieb dabei für alle Kurse die Verpflichtung auf die zentralen Ziele, die zukünftigen Tutorierenden zu befähigen,

- vielfältige didaktische Methoden
- begründet so einzusetzen, dass
- der Lernerfolg der Studierenden unterstützt wird.

Während Ziele und Inhalte zwischen den Kursen nicht oder marginal variierten, gab es in der Organisation der Kurse auch fachspezifische Besonderheiten und Abweichungen. So waren die Ausbildungskurse vor dem Sommersemester 2020 weitgehend fachspezifisch zusammengesetzt (Soziologie vs. Politikwissenschaft und Geschichte). Der Kurs vor dem Wintersemester richtete sich an alle drei Fächer.[4] Die Kurse fanden entweder als 2+1 oder als 3-Tagesmodell statt. Im 2+1 Modell setzten sich die Teilnehmenden an zwei Blocktagen vor dem Semester mit zentralen Aspekten der Durchführung von Tutorien auseinander (vgl. Abbildung 1). Ein weiteres Treffen in der Mitte des Semesters diente dann der Reflexion der bis dahin gemachten Erfahrungen und der gegenseitigen Inspiration zur Lösung schwieriger Situationen. Im 3-Tages-Modell wurden inhaltlich dieselben Themen verhandelt und reflektiert. Da die Gruppe hier eher kleiner war, wurde das Angebot der semesterbegleitenden Reflexion individuell unterbreitet und kein fester gemeinsamer Termin verbindlich angeboten.

Abbildung 1: Ausbildungskonzept bis zum WS 2019/2020



[4] Als viertes Fach gehört zum Fachbereich auch die Ausbildung am Institut für Sportwissenschaften (IfSS). Da die Aufgaben studentischer Übungsleitungen sich jedoch deutlich von den Tätigkeiten der Tutorierenden für Soziologie, Politikwissenschaft und Geschichte unterscheiden, findet die Ausbildung am IfSS separat statt.

Um den Erfolg der Ausbildung überprüfen zu können, wurden vielfältige Anstrengungen unternommen, den tatsächlichen Alltag der Tutorien unsystematisch, aber auch systematisch zu beobachten.[5] Die Ausbildenden waren dabei zunehmend mit einer Diskrepanz zwischen Ausbildung und Umsetzung konfrontiert. Einerseits waren die Ausbildungsseminare flexibel konzipiert und sehr erfolgreich. Die teilnehmenden Studierenden gaben in der großen Mehrheit an, dass sie entscheidende Erkenntnisse in der Ausbildung gewinnen und nach dem Ausbildungsseminar mit einer weiteren und besonderen Motivation in ihre Tätigkeit starten konnten. Auch die Teilnehmenden am Tutorium schätzten die Unterstützung durch Tutorien insgesamt sehr.

Gleichzeitig wurde aber auch deutlich, dass in einigen Tutorien Unterstützungspotential verschenkt wurde und dass die zentralen Aspekte der Ausbildung mit größerem zeitlichen Abstand immer weniger zum Tragen kommen. Dafür sind vielfältige Gründe ausschlaggebend. Auf der Basis von Fallanalysen (Pötschke/Hesse 2019) konnten wir zeigen, dass die Reflexionen und Überlegungen aus der Tutorenausbildung vor dem Semesterstart im Laufe der Zeit immer mehr in den Hintergrund gedrängt wurden und an diese Stelle Routinen treten, die die Tutorierenden aus ihrer eigenen studentischen Erfahrung mit universitärer Lehre kennen. Das heißt, die Lerneffekte aus den Blockkursen sind mittel- und langfristig nicht stabil. Um diesem Phänomen zu begegnen, wurden zahlreiche Versuche unternommen, die Kommunikation unter allen Tutorierenden während des Semesters zu befördern. Sie scheiterten regelmäßig an Terminproblemen und teilweise an fehlender Motivation, sich auch nach einiger Zeit (selbst)kritisch mit der eigenen Rolle auseinanderzusetzen.

Vor diesem Hintergrund entstand die Idee, das Ausbildungskonzept zu verändern und stärker als Begleitung der neuen Tutorierenden im Zeitverlauf ihres ersten Lehrtutoriums zu verstehen. Die Umsetzung in einer Pilotphase erfolgt im Rahmen des Projektes „Ausbilden durch Begleiten“ im WS 2019/2020 (vgl. Abbildung 2).

Abbildung 2: Ablauf der Ausbildung im Pilotprojekt WS 2019/2020

[5] Die systematische dauerhafte Beobachtung der Tutorien über den Ausbildungskurs hinaus ist im verbindlichen Ausbildungskonzept nicht vorgesehen gewesen. Deshalb waren dafür auch keine personellen Ressourcen eingeplant. Eine Begleitung der Tutorien über die Kurszeit hinaus konnte deshalb nur vereinzelt durch das besondere Engagement der Ausbildenden und auf die Anregung der Tutorierenden hin realisiert werden. Ein Beispiel für kontinuierliche systematische Evaluation der Tutorien findet sich in den regelmäßigen Befragungen zum Studienerfolg in den Veranstaltungen zu den Methoden der Datenanalyse. Dabei zeigte sich, dass Studierende, die häufiger am Tutorium teilnahmen und die die Hilfen Ihres Tutors als wertvoll einschätzten, auch bessere Leistungen zeigten. Vgl. für das Evaluationskonzept am Lehrgebiet, in das die Evaluation der Tutorien eingebunden ist, Pötschke (2019).

Für den langfristigen Lernerfolg sollte eine Schulung, die eine längerfristige Begleitung in der Praxis beinhaltet, besser geeignet sein. Für das neue Konzept war ein Treffen vor der Vorlesungszeit vorgesehen, in dem in Lern- und Instruktionspsychologie eingeführt wird. Während des Semesters gab es begleitende Treffen, in denen die Themen und Reflexionsschwerpunkte Lernziele, Tutorienplanung und Methoden (auch zur Ergebnissicherung) waren. Außerdem gab es regelmäßig die Gelegenheit zur anlassbezogene Reflexion und zur gemeinsamen Besprechung tatsächlicher (und nicht nur potenzieller) schwieriger Situationen.

Abbildung 3: Thematischer Ablauf der Ausbildung durch Begleitung im Pilotprojekt

Termin	9.10.2019	25.10.2019	15.11.2019	6.12.2019	17.1.2020
Schwerpunkte der Reflexion	• Rolle der Tutorierenden	• erste allgemeine Reflexion zum Semesterstart	• Lernziele • Leitfragen • Aufgabenstellung	• Berücksichtigung der Lerngruppe bei der Planung der Tutorien • angewendete Methoden	• Kleingruppenarbeit • Ausbilden durch Begleitung
Neue Themen	• Kursvorstellung • Lern- und Instruktionspsychologie • Semesterplanung • Lernzielformulierung • Sachanalyse • Einstiegsphase	• Planung von Erarbeitungsphasen • Merkmale geeigneter Aufgabenstellungen	• Planung einer Schlussphase • Lerngruppenanalyse	• Sozialformen • Kleingruppenarbeit	• Sozialform Plenum mit den Varianten Vortrag und Plenumsgespräch

Die das gesamte Semester andauernde Begleitung erlaubte es, die Schulung auf konkrete Situationen zu beziehen. Dadurch sollte den Tutorierenden unmittelbar deutlich werden, welche Konsequenzen sich aus ihren eigenen tatsächlichen Handlungen ergeben. Integraler Bestandteil der begleitenden Ausbildung waren Hospitationen ausgewählter Tutorien.[6] Jede Hospitation wurden durch ein ausführliches und individuelles Reflexionsgespräch (vgl. Anhangsverzeichnis) vervollständigt.

Zentraler Bestandteil des Pilotprojektes ist die begleitende Evaluation, so dass nach der Probephase fundierte Entscheidungen über die zukünftige Ausbildung von Tutorinnen und Tutoren am Fachbereich 05 getroffen werden können. Die Ergebnisse dieser Evaluation sind in diesem Paper versammelt. Ursprünglich nicht vorhersehbar waren die Erfahrungen, die die Ausbildenden in der Zeit des digitalen Semesters (SoSe 2020) mit einer flexiblen, völlig neuen Ausbildung machen durften. Auch sie werden in die Interpretation der Daten aufgenommen.

[6] Alle Teilnehmenden des Ausbildungskurses wurden einmal in einem spezifischen Tutorium hospitiert.

3. Evaluationskonzept

Die Evaluation des neuen Konzeptes wurde in die Begleitung direkt integriert. Dadurch konnte eine direkte Rückbindung der Inhalte der Schulung durch Begleitung auf der Grundlage der Bewertung der Tutorierenden erfolgen. Für die Evaluation wurden die Hospitationen und Befragungen genutzt.

3.1 Ziele der Evaluation

Das Ziel der Evaluation bestand darin zu prüfen, inwieweit die Inhalte der begleitenden Ausbildung der Tutorierenden in ihren konkreten Tutorien umgesetzt werden. Darüber hinaus sollte die Reflexionsfähigkeit der Tutorierenden beobachtet werden. Je stärker diese Fähigkeiten ausgeprägt sind umso eher wird eine selbstkritische Beurteilung auf Dauer erfolgen und umso eher werden die Lernerfolge der Ausbildung stabil sein.

3.2 Evaluationsbausteine

Die Evaluation erfolgte als begleitende Maßnahme parallel zum Ausbildungskurs (vgl. Abbildung 4). Einbezogen waren die Beobachtungen eines Tutoriums für jeden Tutorierenden, eine Abschlussbefragung der Tutorierenden am Ende der letzten gemeinsamen Sitzung des Kurses und eine teilstandardisierte Befragung der Teilnehmenden in den hospitierten Tutorien.

Abbildung 4: Integriertes Kurs- und Evaluationskonzept

Zeit	Oktober 2019	November 2019	Dezember 2019	Januar 2020	Februar 2020
Kurs	Vorbereitungs- und Begleitsitzung	Begleitsitzung	Begleitsitzung	Abschlusssitzung	
Evaluation			Hospitation	Hospitation Reflexionsbefragung der Tutorierenden zur Ausbildung	Befragung der Tutanden

Die Hospitationen der Tutorien stellten einerseits einen Bestandteil des Ausbildungskurses dar. Im anschließenden Reflexionsgespräch (vgl. Anhang II) konnten spezifische Themen der Ausbildung anhand konkreter Situationen im Tutorium verdeutlicht und vertieft werden. Sie dienten also der weiteren inhaltlichen Auseinandersetzung und waren im Gegensatz zu den Gruppenterminen individuell zugeschnitten. Gleichzeitig wurden die Hospitationen genutzt, um auf Basis eines Beobachtungsleitfadens die Umsetzung der im Kurs besprochenen Inhalte in den Tutorien zu evaluieren.

Der Beobachtungsleitfaden umfasste folgende Schwerpunkte: Transparenz, Struktur und Lernzielformulierung, Vorwissensaktivierung, Motivation und Interesse, Arbeitsaufträge, Kommunikation und Methoden. Der vollständige Leitfaden findet sich im Anhang I. Zur Auswertung wurden nach den Reflexionsgesprächen durch die Hospitierenden Protokolle erstellt,[7] die die Basis der Auswertung darstellen.

Einen weiteren Baustein der Evaluation bildete die Feedbackbefragung der Tutorierenden am Ende der Ausbildung. Diese Feedbackbefragung ist regelmäßiger Bestandteil der Ausbildung, so dass über die Jahre hinweg ein guter Vergleich erreicht werden kann. Diese Befragung hat sich von einer ursprünglich stark standardisierten Form in den letzten Jahren immer stärker in die Richtung eines Reflexionspapiers entwickelt. Ausgehend von den Überlegungen, dass die Lernziele die Orientierung für die Beurteilung der Lehre sein sollten, sind die Tutorierenden seit einigen Semestern aufgefordert, in einem umfangreicherem Zeit-

[7] Die Protokolle wurden entweder direkt von den Hospitierenden als digitale Texte verfasst oder aber als Audiofile erstellt. Die Audios wurden später transkribiert und die so entstandenen Texte ausgewertet. Ein Vergleich zeigte, dass die Audios deutlich längere Texte generierten als die sofort schriftlich fixierten Protokolle.

rahmen das in der Ausbildung Gelernte zu reflektieren. In Blockveranstaltungen hat sich diese Form durchaus bewährt, da die Erinnerungen an die Diskussionen, Erfahrungen und sozialen Situationen noch sehr frisch sind. In der Situation der Semesterbegleitung erschien diese Form nicht vollständig angemessen. Es wurden deshalb zwei Leitfragen formuliert, die auch in Stichworten beantwortet werden konnten (vgl. Anhang III).

Der dritte Baustein ist die teilstandardisierte Befragung der Teilnehmenden am Tutorium, die an den verschiedenen Tutorien teilnahmen (vgl. Anhang IV). Neben strukturellen Informationen zum Tutorium und zur Person wurden dreizehn Aussagen vorgelegt, denen von den Teilnehmenden unterschiedlich stark zugestimmt oder nicht zugestimmt werden konnte. Die Formulierung der Aussagen war an den Ergebnissen einer ersten Studie zur Identifikation von Determinanten der Tutorienbeurteilung (vgl. Pötschke/Hesse 2019) orientiert. Darüber hinaus gab es insgesamt sechs offene Fragen zu den beiden Themenfeldern „Ziele und Zielerreichung“ und „Wahrnehmung von guten oder schlechten Tutorierenden“. Die Teilnehmenden am Tutorium konnten in eigenen Worten die für sie wichtigen Aspekte formulieren.

3.3 Evaluationsbasis

Das Evaluationsmaterial beinhaltet Rückmeldungen aus den Feedbackbögen von 19 Tutorierenden. Die Einträge sind zumeist stichwortartig und kurz verfasst. Sie wurden inhaltsanalytisch ausgewertet.

Für die Beurteilung der Tutorien auf der Basis der Hospitationen liegen 17 Protokolle vor. Zehn Protokolle sind von den Hospitierenden direkt als Textfile erstellt. Für die anderen sieben Hospitationen liegen transkribierte Audiofiles vor. Die Audiofiles sind ausführlicher als die Textprotokolle. In beiden Formaten wurden jedoch alle Punkte aus dem Leitfaden angesprochen.

Insgesamt haben 191 Teilnehmende am Tutorium aus 21 Tutorien an der Befragung zur Einschätzung ihres Tutoriums teilgenommen. Davon waren 100 Befragte eines Tutoriums mit neu ausgebildeten Tutorierenden (Experimentalgruppe).[8] Um die Effekte der aktuellen Ausbildung und mögliche Unterschiede zeigen zu können, wurde die Befragung auch in acht Tutorien mit erfahrenden Tutoren und insgesamt 91 Teilnehmenden am Tutorium durchgeführt (Kontrollgruppe).

Die Zahl der Teilnehmenden am Tutorium lag zwischen drei und sechzehn. Wie in Tabelle 1 zu sehen ist, war ein Drittel der Tutorien mit bis zu sechs Teilnehmenden sehr gering besetzt. Dadurch waren die Möglichkeiten für Gruppenarbeiten und einen komplexen Methodeneinsatz zum Teil beschränkt. Das betraf die Experimentaltutorien mit durchschnittlich 7,8 Teilnehmenden stärker als die Kontrolltutorien mit durchschnittlich 11,4 Teilnehmenden.

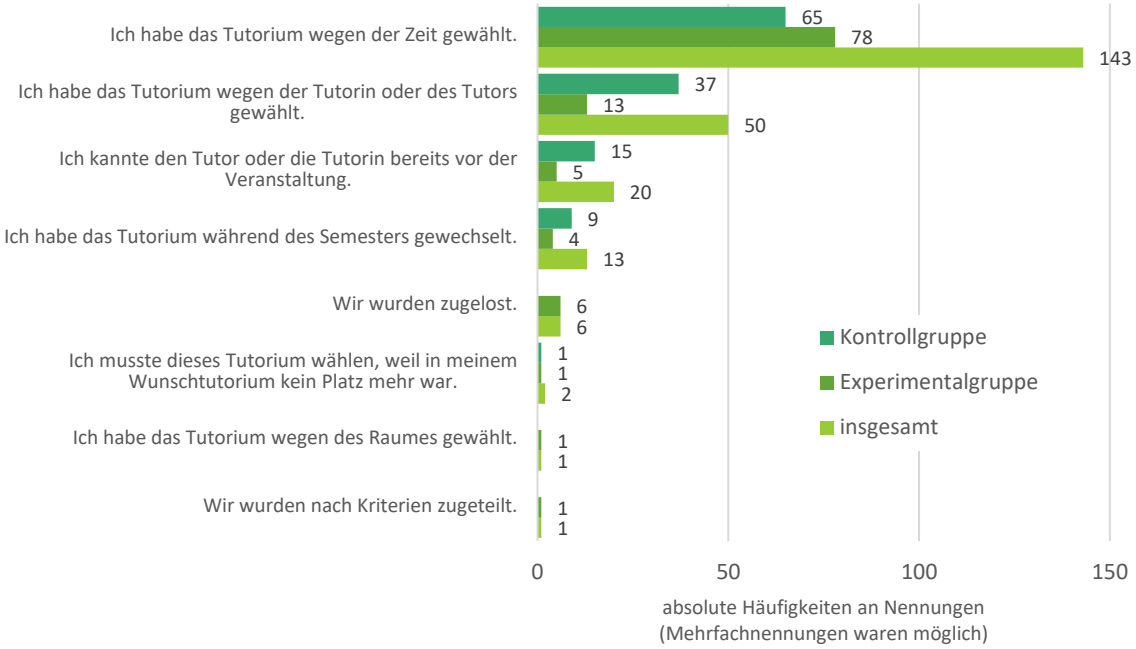
Tabelle 1: Verteilung der Teilnehmendenzahlen in den Tutorien insgesamt und nach Gruppen

Anzahl der Teilnehmenden	Anzahl der Tutorien insgesamt	Relative Häufigkeit in % insgesamt	Anzahl der Tutorien in der Experimentalgruppe	Relative Häufigkeit in % in der Experimentalgruppe	Anzahl der Tutorien in der Kontrollgruppe	Relative Häufigkeit in % in der Kontrollgruppe
3	2	9,5	2	15,4		
5	1	4,8	1	7,7		
6	4	19	3	23,1	1	12,5
7	2	9,5	1	7,7	1	12,5
8	2	9,5	1	7,7	1	12,5
9	1	4,8	1	7,7		
10	3	14	2	15,4	1	12,5
11	1	4,8	1	7,7		
14	2	9,5			2	25
16	3	14	1	7,7	2	25
	21		13		8	

[8] Die Organisation der Befragung oblag den Tutorierenden. In einigen Veranstaltungen fanden die Tutorien zum Semesterende nicht mehr statt. Deshalb ist die Tutorienzahl hier geringer als die Zahl der auszubildenden Tutorierenden.

Die Teilnehmenden am Tutorium wurden nach ihren Motiven für die Wahl des konkreten Tutoriums gefragt. Dabei zeigte sich, dass die Tutorienzeit und die Tutorierenden als Personen die beiden wichtigsten Kriterien für die Auswahl eines spezifischen Tutoriums darstellen. Dass die neuen Tutorierenden von weniger Studierenden gekannt werden, ist nicht überraschend. Bei ihnen stellte sich die Bekanntschaft über das gemeinsame Studium her. Die erfahrenen Tutorierenden sind einer größeren Zahl Studierender aus vergangenen Semestern in ihrer konkreten Rolle bekannt.[9]

Abbildung 5: Motive für die Wahl des konkreten Tutoriums



Zwei Drittel der Teilnehmenden gaben an, dass das Tutorium verpflichtend sei, ein Drittel nahm freiwillig am Tutorium teil.[10] In der Kontrollgruppe waren Verpflichtung und freiwillige Teilnahme ausgeglichen, in der Experimentalgruppe überwog die Verpflichtung mit drei Viertel der Wahlen deutlich.[11]

Das Verhältnis der Geschlechter war insgesamt und in beiden Gruppen ausgeglichen, wobei knapp fünf Prozent keine Angabe machten.[12] In der Experimentalgruppe studierten die teilnehmenden Studierenden zu zwei Dritteln im ersten oder dritten Semester, in der Kontrollgruppe waren sie zu zwei Dritteln im dritten und fünften Semester.

Neben den strukturellen Informationen wurden die Tutorien und Tutorierenden bewertet. Die Ergebnisse dazu sind in die Gliederungslogik des nächsten Kapitels integriert.

[9] Das trifft hier insbesondere deshalb zu, weil die Kontrolltutorien zum zweiten Teil einer Veranstaltung durchgeführt wurden.
[10] Die Verpflichtung zur Teilnahme am Tutorium divergiert in den Prüfungsordnungen für unterschiedliche Abschlüsse. Für die BA Hauptfachstudierenden der Politikwissenschaft oder der Soziologie sind alle Tutorien zu Einführungsveranstaltungen verpflichtend. Für Lehramtsstudierende oder Studierende in den Nebenfächern trifft das nur teilweise zu.
[11] Eine interessante Beobachtung am Rande war, dass in der Kontrollgruppe der Anteil derer, die keine Auskunft zur Verpflichtung des Tutoriums machen konnten, mit einem Fünftel doppelt so groß war wie in der Experimentalgruppe.
[12] Vorgesehen waren im Fragebogen die vier Kategorien „weiblich“, „männlich“, „inter“ und „keine Angabe“. Die dritte Kategorie wurde jedoch nicht gewählt.

4. Empirische Ergebnisse

4.1 Erwartungen der Studierenden

Vor einer Beurteilung sind die Erwartungen an eine Rolle, an Personen oder einen Sachverhalt zu eruieren. Denn nur vor dem Hintergrund einer spezifischen Erwartung kann eine Beurteilung korrekt interpretiert werden. Im Zentrum der Erhebung zum Pilotprojekt standen die Erwartungen der Teilnehmenden am Tutorium. Im Rahmen einer weiteren Studie wurden alle Akteure von Tutorien im Rahmen von Fallanalysen einbezogen (vgl. Pötschke/Hesse 2019).

4.1.1 Erwartungen der Studierenden an das Tutorium

Bei der Befragung der Teilnehmenden am Tutorium nach ihren persönlichen Zielvorstellungen, mit denen sie ins Tutorium gegangen sind, ergab sich eine interessante Uneindeutigkeit im Antwortverhalten, die eingehender analysiert und hinterfragt werden muss. Zunächst einmal antworteten viele Teilnehmenden am Tutorium im weiteren Sinne erwartbar: So gaben einerseits relativ viele Teilnehmenden am Tutorium an, durch das Tutorium vor allem bestmöglich auf die Klausur bzw. auf die Studien- oder Prüfungsleistung vorbereitet werden zu wollen. Andererseits wollten sehr viele Teilnehmenden am Tutorium, dass sie im Tutorium den Inhalt aus der Vorlesung „erlernen“ oder „verstehen“ (vgl. bspw. T6-1/T1-3/T21-2)[13] bzw. „vertiefen“ wollten (vgl. bspw.: T22-4/T22-6/T10-1/T10-2).

Wenn der Fokus des Lernziels auf der Klausur lag, war häufig auch die Zielerreichung zum Zeitpunkt der Befragung noch diffus. Interessanterweise interpretierten die Teilnehmenden am Tutorium nicht ihre eigene Wahrnehmung der Klausurvorbereitung. In den Interviews zeigte sich dann als typisch folgendes Antwortmuster:

Was wollten Sie im Tutorium persönlich erreichen?	*Ist es Ihnen gelungen, Ihre Ziele zu erreichen?*
„die Klausur bestehen bzw. Statistik verständlicher erklärt bekommen“ (T16-6)	*„weiß ich noch nicht“ (T16-6)*
„Inhalte aus der VL besser verstehen, um die Klausur im Nachgang zu bestehen“ (T17-2)	*„zeigt sich an der Klausur“ (T17-2)*
„ich wollte mich so gut wie möglich auf die Klausur vorbereiten“ (T19-2)	*„weiß ich noch nicht“ (T19-2)*
„erfolgreiche Klausurvorbereitung“ (T19-6)	*„ich hoffe es doch“ (T19-6)*

Einige Studierende legten besonderen Wert darauf, dass innerhalb des Tutoriums Fragen beantwortet werden, die durch die Vorlesung aufgeworfen worden sind. Insgesamt zeigen die Äußerungen, dass die meisten Studierenden das Tutorium als helfende Ergänzung zur hauptsächlichen Vorlesung interpretieren und erkannt haben, dass das Tutorium keine vom Inhalt der Vorlesung unabhängige Veranstaltung darstellt und es allein keinen Klausurerfolg garantieren kann.[14]

> *„Vertiefung/besseres Verstehen des Vorlesungsstoffes“ (T8-5)*
> *„Themen besser verstehen; über Fragen austauschen; Fragen stellen“ (T10-4)*

[13] Die Logik der Bezeichnung der unterschiedlichen Quellen ist folgendermaßen. Mit „T“ werden die Antworten der Teilnehmenden am Tutorium bezeichnet. Die dann folgende Ziffern bezeichnet das anonymisierte Tutorium, die mit Bindestrich angehangene Ziffern bezeichnet die anonymisierte Person in diesem Tutorium. Mit „P“ werden die Hospitationsprotokolle und mit „S“ die Abschlussstatements der Tutorierenden bezeichnet. Beide sind jeweils durchnummeriert.

[14] Die entgegen gesetzte Erwartung an das Tutorium kam nur als Einzelfall vor: *„Ersatz der Vorlesung mit zus. Nachbereitung“ (T9-4)*

„Kernpunkte der Vorlesung verfestigend und verständlich dargeboten bekommen und bearbeiten. Weniger vertiefend." (T13-3)

Gleichzeitig wird hier deutlich, dass eine thematische Vertiefung über die Grenzen der Vorlesungsinhalte hinaus selten erwünscht ist.

„Verständnis für die Themen; Vertiefung zu Themen; Lernen in kleineren Gruppen" (T14-5)

In der Ausbildung wird sehr stark auf Ziele rekurriert, die das thematische Verstehen unabhängig von kurzfristigen Nachweisen von Kenntnissen in einer Klausur in den Bick nehmen. Das scheint vor dem Hintergrund einer umfassenden Betrachtung von Studienprozessen auch sinnvoll, steht aber nicht im Einklang mit den Bedürfnissen aller beteiligter Studierender. Das kann zu Problemen im Tutorium führen (vgl. dazu auch die Fallbeschreibungen in Pötschke/Hesse 2019).

Allerdings bleibt die Gesamtinterpretation hier diffus. Einerseits war die allgemeine Zieldefinition „Vertiefung" nämlich die mit Abstand häufigste Nennung der Studierenden. Andererseits blieb der Bezug in den meisten Fällen jedoch unklar. Eine Vertiefung des Stoffs und eine bestmögliche Klausurvorbereitung stellen nun aber nicht zwingend identische Lernziele dar. Die Vertiefung des Lernstoffs kann als der Anspruch interpretiert werden, sich über den Umfang der eigentlichen Lehrveranstaltung hinaus mit einem Gegenstand vertraut zu machen. Sie kann aber auch weniger auf inhaltliche Vertiefung, sondern eher auf eine Beschränkung der für das Bestehen der Klausur relevanten Inhalte gerichtet sein.

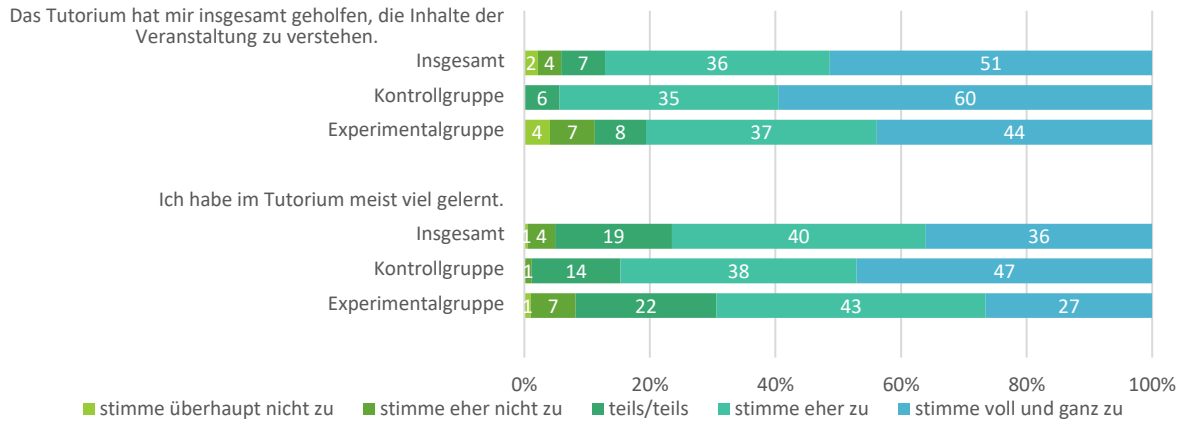
Dass beide Interpretationen von „Vertiefung" bei den Studierenden eine Rolle spielten, zeigen die Antwortkombinationen auf die Fragen nach den individuellen Zielen im Tutorium und der Zielerreichung. Beispielhaft sind hier die Aussagen eines Studierenden, der das Bestehen der Klausur zunächst nicht als persönliches Ziel für das Tutorium angegeben hat. Bei der anschließenden Frage danach, ob ihm die Erreichung seiner Ziele gelungen sei, verwies er allerdings doch noch auf die ausstehende Klausur.

Ist es Ihnen gelungen, Ihre Ziele zu erreichen?
„grundsätzlich ja; abschließend hoffentlich eine bestandene Prüfung" (T14-5)

Der von den Teilnehmenden am Tutorium beschriebene Wunsch nach Vertiefung kann auch so interpretiert werden, dass ein Thema weniger abstrakt als in der Vorlesung erläutert wird. Aus dieser Perspektive wäre der formulierte Anspruch einer an den Kommunikationsstil des Tutors (vgl. dazu Abschnitt 4.5.1). Wie später ausgeführt wird, stellt dieser Anspruch in Kombination mit den diffusen Erwartungen der Teilnehmenden am Tutorium an das Tutorium für die Tutorierenden ein Dilemma dar. Einerseits sollen sie den Stoff möglichst konkret anhand von Alltagsbeispielen verdeutlichen. Gleichzeitig wird in Klausuren abstraktes Wissen gefragt.

Der Erfolg des Tutoriums wurde neben der offenen Frage auch über zwei Zustimmungsitems abgefragt (vgl. Abbildung 6).

Abbildung 6: Lernerfolg im Tutorium



Dabei zeigte sich, dass mehr als drei Viertel der Studierenden einschätzten, dass Sie im Tutorium viel gelernt haben und deutlich mehr als vier Fünftel durch das Tutorium die Veranstaltungsinhalte besser verstanden.

4.1.2 Erwartungen der Studierenden an die Tutorierenden

Auch die Erwartungen an die Tutorierenden fallen zum Teil widersprüchlich aus. Allerdings wurden im wesentlichen Aspekte genannt, die auch in der Ausbildung unter dem Punkt „Rolle der Tutorierenden“ thematisiert und in den Hospitationen zentral waren. Im Ergebnis können „inhaltliche Schwerpunktsetzung“, „soziales Verhalten“ und „Gestaltung der Tutorien“ als wichtige Beurteilungskriterien identifiziert werden.

Die Erwartungen an die inhaltliche Schwerpunktsetzung durch Tutorierende schließen direkt an die diffusen Ziele des Tutoriums an (vgl. Abschnitt 4.1.1).

> *Was macht für Sie einen guten Tutor oder eine gute Tutorin aus?*
> *„ein Tutor sollte die komplexen Inhalte einer Vorlesung reduzieren und Schwerpunkte an den entscheidenden Stellen setzen“ (T3-2)*
> *„jemand der kompetent ist und die relevantesten Fragen einer Thematik verständlich runterbrechen kann“ (T6-11)*

Im Kern geht es darum, dass Tutorierende Schwerpunkte setzen und die Stofffülle reduzieren. An der einen oder anderen Stelle wird die Verwendung von Beispielen gefordert, um abstrakte Sachverhalte aus der Vorlesung verständlicher zu machen (vgl. bspw. T16-4/T5-3). Eventuell lässt sich so der häufig genannte Wunsch nach „Vertiefung“ übersetzen mit: „so viel Vertiefung durch Konkretion, dass das für die Klausur Relevante verständlicher wird“.[15]

Unabhängig davon, ob für die Klausur oder das tiefere Verständnis gelernt werden soll, erwarten die Tutanden von ihren Tutoren ausgeprägte fachliche Kompetenzen (vgl. auch T1-2/T21-1).

> *„… kann auf mögliche Fragen eingehen…“ (T14-6)*
> *„… jemand, der den Stoff gut beherrscht + erklären kann“ (T7-2)*
> *„fachliches Wissen + Fähigkeit zu erklären …“ (T6-10)*

Deutlich wird der Dualismus von sicheren Fachkenntnissen bei den Tutorierenden und der Fähigkeit, komplizierte Sachverhalte verständlich erklären zu können. Das Fehlen der letzteren Eigenschaft wurde regelmäßig als Negativeigenschaft hervorgehoben (vgl. bspw. T18-2/T17-6).

[15] Vgl. dazu auch Abschnitt 4.3.

Fehlende fachliche Kompetenz wurde zuerst einmal als negative Eigenschaft angegeben (vgl. bspw. T6-6/T6-8). Allerdings waren einige Teilnehmenden am Tutorium auch bereit, im begrenzten Maße Nichtwissen der Tutorierenden zu akzeptieren, sofern dieses offen kommuniziert und das betreffende Thema anschließend offen diskutiert wird (vgl. auch T17-6).

> *„Kenntnis über Themen, wenn nicht, dann zugeben; …" (T6-6)*

Fachliche Kompetenz zeigt sich auch darin, dass Tutorierende nicht unvorbereitet in das Tutorium gehen sollten (vgl. bspw. T1-5/T22-7). Unzuverlässigkeit und mangelnde Eigenmotivation wirken sich auf die den Anschein fachlicher Kompetenz und das soziale Miteinander aus und wurden ebenfalls als Negativeigenschaften eines Tutors beschrieben (vgl. bspw. T9-6/T13-1/T7-2).

Neben den fachliche Fähigkeiten sollte ein Tutor über allgemeine und weitere spezifische soziale Kompetenzen verfügen. Grundsätzlich wünschen sich die Teilnehmenden am Tutorium eine angenehme Lernatmosphäre, die auch durch das Auftreten der Tutorierenden bestimmt wird. Eine in diesem Zusammenhang öfter genannte Erwartung war, dass Tutorierende auch witzig, humorvoll und dementsprechend auch mal in der Lage sein sollten, mit einem „lustige[n] Spruch" (T18-5) die Atmosphäre aufzulockern (vgl. bspw. T21-3/T10-1). Dabei ist den Studierenden ein respektvoller Umgang unter Gleichen wichtig.

> *„soziale Kompetenz; inhaltliche Kompetenz" (T21-1)*
> *„freundlich, auf Augenhöhe, …" (T14-6)*
> *„Lehren auf Augenhöhe" (T8-2)*

Gleichzeitig erwarten die Studierenden aber auch eine verbindliche Autorität der Tutorierenden.

> *„…, freundlich & Respektsperson" (T6-6)*
> *„Kompetenz; Autorität" (T6-8)*
> *„… gutes Maß an Lockerheit und Strenge" (T6-10)*

Bemerkenswert an den drei genannten Zitaten ist, dass sie allesamt aus dem gleichen Tutorium stammen. Dies könnte damit zusammenhängen, dass Tutorierende den Idealvorstellungen der Teilnehmenden am Tutorium besonders gut oder gerade nicht entsprochen haben. Anscheinend ist den Teilnehmenden am Tutorium in jenem Tutorium die Wichtigkeit von Autorität und Respektabilität besonders bewusst geworden und sie haben das möglicherweise auch unabhängig von unserer Befragung bereits miteinander besprochen.

Auch bei der Analyse der Hospitation hat sich gezeigt, dass ein gelungenes Tutorium von einer offenen Diskussionskultur lebt, Diskussionen aber auch schnell ins Nichts gleiten können und so unter Umständen der Bezug zum eigentlichen Thema verloren gehen kann (vgl. Abschnitt 4.5.2). Ein gewisses Maß an Autorität scheint also erwünscht und notwendig, damit die Sitzung den Tutorierenden nicht entgleitet. Dies legt auch die Äußerung eines Teilnehmenden am Tutorium nahe, der zu viel Dominanz aber auch zu große Zurückhaltung als negative Eigenschaften von Tutorierenden angibt.

> *„zu viel Dominanz o. Zurückhaltung, …" (T7-4)*

Ein Mindestmaß an Autorität ist dabei keineswegs mit dem gleichzusetzen, was die Studierenden als „Arroganz" kritisieren. Arroganz, Überheblichkeit und autoritäres Gebaren wurden von vielen Studierenden deutlich abgelehnt (vgl. bspw. T11-1/T14-5/T14-8).

> *„wenn die Person sich für zu wichtig hält; falls sie zu streng sein sollte; zu ernst sollte sie auch nicht an die Sache rangehen." (T18-5)*
> *„zu autoritäres Verhalten" (T13-5)*
> *„es sollte nicht an die Schulzeit erinnern, wenn wir in einem Raum sitzen" (T14-6)*

Es ist dagegen wichtig, dass jederzeit eine offene und wertschätzende Atmosphäre beibehalten bleibt, die zur Diskussion und zum Fragen stellen (auch vermeintlich dummen) einlädt:

„jemand auf den man bei Fragen zugehen kann“ (T7-2)
„Strukturiertheit; hilfsbereit; es gibt keine dummen Fragen; Tafelbilder“ (T14-5)
„Offenheit, inhaltliche Kompetenz; Flexibilität“ (T9-3)

Ferner zeigen die beiden obengenannten Zitate einen interessanten Widerspruch auf. Zunächst verhalten sich nämlich „Strukturiertheit“ und „Flexibilität“ (auch genannt von T15-4) wie gegensätzliche Prinzipien zueinander. Nun hat sich gezeigt, dass eine gelungene Strukturierung des Tutoriums durchaus zum Lernerfolg und zur Motivation der Studierenden beitragen kann. Es gibt allerdings auch Situationen, in denen durch unerwartete Umstände umdisponiert und flexibel reagiert werden muss.

„… hat eine Grundstruktur für das Tutorium“ (T14-6)
„… offen für eigene Inhalte/Fragen bezüglich der VL; gute Leitung“ (T22-8)

Ein Tutand gab sogar „Überstrukturiertheit“ dezidiert als negative Eigenschaft an (T9-3). Nun kann man Flexibilität als Charaktereigenschaft nicht kurzfristig erlernen, aber die Tutorierenden sollten auch darauf vorbereitet werden, spontan reagieren und umorganisieren zu müssen.

Letztlich wurden durch die Analyse mindestens drei wesentliche Gegensatzpaare in den Erwartungen an die Tutorierenden deutlich, deren Versöhnung in der Gestaltung und Planung des Tutoriums angestrebt werden sollte: Vertiefung (Konkretion) vs. Klausurvorbereitung (zumindest tendenziell Abstraktion), Autorität vs. Offenheit sowie Strukturiertheit vs. Flexibilität.

4.2 Fachkompetenz

Die Bedeutung der Fachkompetenzen der Tutorierenden wurde gerade als Erwartungen der Teilnehmenden am Tutorium deutlich. Umso wichtiger sind die Beobachtungen dazu in den Hospitationen. Deutlich wird, dass die Fachkenntnisse der Tutorierenden nicht einheitlich sind.

Insgesamt konnten bei den meisten Tutorierenden Fachkenntnisse festgestellt werden, auch wenn sie oft nicht von fachlicher Unsicherheit frei waren. Das sollte aber nicht weiter verwundern, da Tutorierende schließlich selbst noch Studierende sind und sich im Studienprozess befinden.

„Sie hat an einer Stelle die Tutanden ein bisschen irritiert, die dann eine ganz gute Idee hatten. Sie hat sie dann davon abgebracht, weil sie selber eine nicht ganz korrekte Vorstellung von dem Sachverhalt hatte. Aber ich glaube das liegt so ein bisschen daran, dass die Tutoren natürlich fachlich nicht ganz so gefestigt sind. Also das wird wahrscheinlich immer mal wieder vorkommen.“ (P3, Z. 321-327)

Einige Tutorierende glänzten aber auch durch besondere fachliche Sicherheit.[16]

„Der Tutor ist fachlich sehr kompetent.“ (P5, Z. 245)

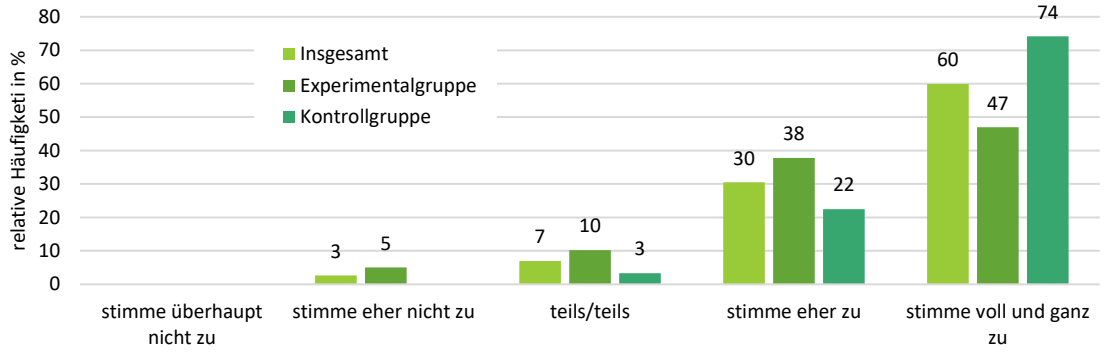
Lediglich eine Tutorin wirkte fachlich überfordert. Sie schätzte das auch selbst so ein und gab an, dass es ihr aufgrund der Fülle des Stoffs schwerfallen würde, alle Themen wirklich tiefgehend zu beherrschen (vgl. P1, Z. 170-192).

Das insgesamt positive Bild über die fachliche Kompetenz teilen auch die Teilnehmenden am Tutorium. Neun von zehn schätzen die fachlichen Kompetenzen ihrer Tutorierenden als gut ein. Beim Vergleich von neuen und erfahrenen Tutorierenden zeigt sich, dass die Einschätzung der fachlichen Kompetenz mit der Anzahl durchgeführter Tutorien steigt. Das kann einerseits auf die größere Erfahrung der Tutorierenden zurückgeführt werden. Eine andere Begründung liegt möglicherweise darin, dass fachlich nicht so versierte

[16] In einem Fall war die besonders ausgeprägte fachliche Kompetenz mit einer fehlenden Wertschätzung des Tutors für die Antworten der Studierenden verbunden. Obwohl ihre Antworten viel Richtiges enthielten, kritisierte er sie deutlich bzw. gab ihnen das Gefühl gab, ihre Antworten seien falsch (vgl. P4, Z. 181-208). Zu weiteren negativen Aspekten in diese Zusammenhang vgl. Abschnitt 4.5.3.

Tutoren eher keinen Nachfolgevertrag erhalten. Auffällig ist, dass die erfahrenden Tutorierenden von allen Teilnehmenden am Tutorium wenigstens teils/teils fachliche Kompetenz zugeschrieben bekommen.

Abbildung 7: Einschätzung der fachlichen Kompetenzen der Tutorierenden durch die Teilnehmenden am Tutorium



Mein Tutor/ meine Tutorin machte auf mich einen sehr kompetenten Eindruck.

4.3 Lernziele

Ein wesentliches Kriterium zur Bewertung der Tutorien stellt die Verwendung und Angabe von Lernzielen dar. Die Evaluation hat hier gezeigt, dass der Grad der Anwendung sich von Tutorium zu Tutorium stark unterscheidet. Während manche Tutorierende die Lernziele in angemessener Weise angaben und im Verlauf der Sitzung regelmäßig auf sie zurückkamen, kamen sie in anderen Tutorien nahezu gar nicht zur Geltung. Wirklich vorbildlich agierten dabei diejenigen Tutorierenden, die die Lernziele bereits vor Beginn der Sitzung visualisierten.

> *„Also es standen vor der Veranstaltung die Leitfrage und die Lernziele bereits an der Tafel, sodass die Tutanden sich da auch dran orientieren konnten. Und dadurch, dass sie auch die Übungsaufgaben schon im Vorfeld kennen, konnten sie auch schon den Bezug herstellen, zu dem, was sie dann eben tun sollen. Außerdem hat der Tutor in der Eingangsphase auf die Lernziele nochmal explizit hingewiesen und hat auf der Basis der Lernziele danach die Struktur des Tutoriums vorgestellt." (P5, Z. 72-80)*

In wenigen Idealfällen ergab sich dann aus den genannten Lernzielen auch die Struktur der folgenden Sitzung. Lernziele und Aufgaben bildeten hier eine sinnvolle Einheit und bezogen sich aufeinander. Mehrere Tutorierende, die die Lernziele wie gewünscht zur Anwendung brachten, betonten im Feedbackgespräch, wie hilfreich für sie die Tutorenausbildung und das Feedbackgespräch in dieser Hinsicht gewesen seien.

> *„Ich hatte mit der Tutandin danach ein Feedbackgespräch, nach dem Tutorium und habe sie auch zum Schluss auch gebeten, nochmal kurz was zu sagen, was sie aus der Tutorenausbildung mitgenommen hat bisher und was ihr das genützt hat für das Tutorium. Da hat sie explizit zwei Dinge hervorgehoben. Der erste Punkt war, dass sie eben mit den Lernzielen jetzt viel konsequenter umgeht. Dass sie also diese an die Tafel schreibt und am Ende auch etwas dazu sagt und dass für sie die Lernziele doch eine große Unterstützung sind, um eben auch die Struktur der Sitzung zu gestalten und zu verstehen, was da eigentlich passieren soll. Also sie findet das sehr hilfreich. Auch unsere Fokussierung auf die Lernziele scheint da verstanden worden zu sein." (P3, Z. 118-131)*
> *„Außerdem hat sie zur Tutorenausbildung das Fazit gezogen, dass ihr besonders geholfen hat, das Gespräch sozusagen über diese Lernziele. Weil sie gemerkt hat, dass die Lernziele dazu führen, dass sie das Tutorium insgesamt besser strukturieren kann." (P7, Z. 138-142)*

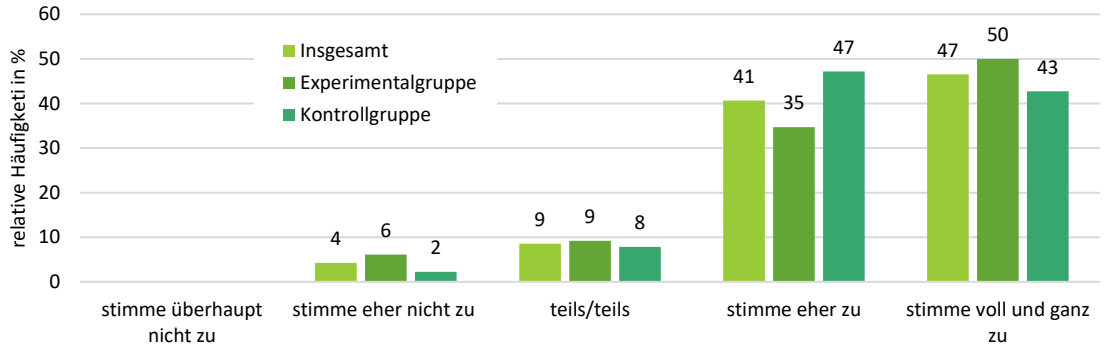
In einigen Fällen blieb es bei der Visualisierung und es stellte sich kein wesentlicher Zusammenhang zwischen den Lernzielen und der Struktur der Sitzung dar, weil es keinen späteren Rückbezug gab. In noch ungünstigeren Fällen ergaben sich die Aufgaben gar nicht aus den Lernzielen.

Am problematischsten waren allerdings die überraschend häufigen Fälle, bei denen Lernziele gar keine Rolle spielten oder nur beiläufig erwähnt wurden. Bisweilen fehlte es an einer angemessenen Visualisierung oder Lernziele wurden gar nicht genannt. Im Feedbackgespräch gaben dann einige der Tutorierenden an, sehr wohl Lernziele verfolgt, aber nicht geäußert zu haben. Eine Tutorin legte auf Nachfrage dann tatsächlich die Lernziele vor, die sie vor der Sitzung anfertigte und niederschrieb. In anderen Fällen wurde allerdings deutlich, dass es sich bei der Aussage, man habe Lernziele verfolgt, aber nicht geäußert, um eine reine „Schutzbehauptung" handelte und den Lernzielen in Wirklichkeit keinerlei Bedeutung zugemessen wurde. Dies ist bemerkenswert, weil in der Tutorenausbildung auf die Angabe von Lernzielen besonderer Wert gelegt wurde.

Die Diskrepanz zwischen der beispielhaften Anwendung der Lernziele und der diesbezüglichen Würdigung der Tutorenausbildung auf der einen und deren Nichtbeachtung auf der anderen Seite ist sehr auffällig. Wie bereits angedeutet, lässt sich insgesamt ein Zusammenhang zwischen der Verwendung von Lernzielen und der allgemeinen Strukturierung der Sitzung herstellen, auf die im nachstehenden Kapitel im Einzelnen eingegangen wird.

Wie die Teilnehmenden am Tutorium die Ziele wahrgenommen haben, wurde über ein Zustimmungsitem abgefragt (vgl. Abbildung 8). Es zeigt sich, dass neun von zehn Teilnehmenden am Tutorium glaubten, die Ziele der meisten Sitzungen verstanden zu haben. In der Experimentalgruppe stimmt dem sogar die Hälfte voll und ganz zu. In der Kontrollgruppe ist der Anteil ein bisschen kleiner. Das könnte darauf hinweisen, dass die besondere Bedeutung der Zielformulierung bei den neuen Tutorierenden präsent ist und sich mit zunehmender Tutorienerfahrung abnutzt.

Abbildung 8: Klarheit über die Ziele der Sitzungen bei den Teilnehmenden am Tutorium



Ich wusste in den meisten Tutoriensitzungen, was wir in der Sitzung erreichen sollten.

4.4 Planung und Struktur der Tutorien

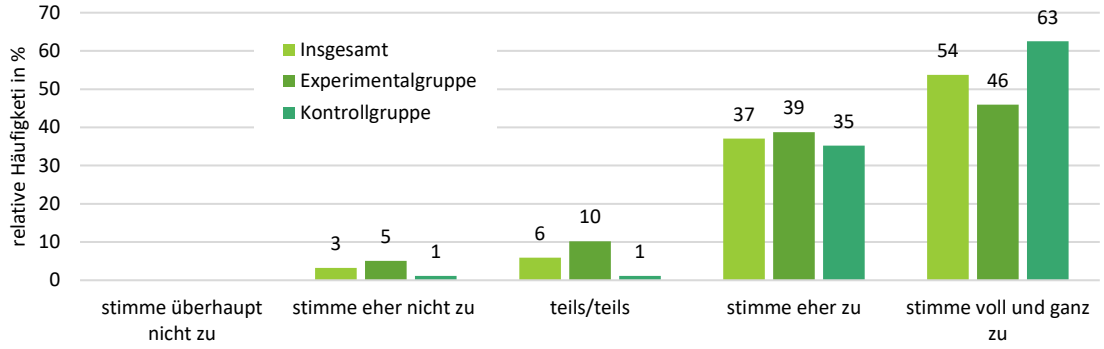
Im Idealfall ergibt sich aus den Zielen des Tutoriums seine Struktur. In der Ausbildung wird auf diesen Zusammenhang besondere Aufmerksamkeit gerichtet. Auch viele Studierende äußerten sich positiv über das von ihnen besuchte Tutorium, wenn den Tutorierenden eine sinnvolle Strukturierung gelang. Ein geordneter und übersichtlicher Start mit Rückbezug auf vorherige Vorlesungstermine, die Vorstellung transparenter Verlaufspläne sowie sinnvolle Übergänge zwischen einzelnen Themenblöcken hatten nicht nur motivierenden Charakter, sondern dadurch konnten die Studierenden auch ihre individuellen Ziele besser erreichen.

Was hat Ihnen bei der Zielerreichung geholfen?
„Die Strukturierung des Tutoriums" (T11-2)
„Strukturiertheit des Tutors; Hilfsbereitschaft; Atmosphäre" (T14-5)
„Wissensvorreaktivierung" (T14-3)

„es gab zu Anfang immer einen kurzen Überblick über die vergangene Vorlesung und dann konnten wir das Wissen praktisch auf einem Arbeitsblatt anwenden“ (T14-6)
„der strukturierte und gut vorbereitete Aufbau des Tutoriums“ (T22-9)
„Tutorium war gut aufgebaut“ (T15-16)

In der standardisierten Abfrage war ein Item zum Themenfeld enthalten (vgl. Abbildung 9). Fast allen Studierenden erschien die Struktur des Tutoriums zumeist plausibel. Mit mehr Erfahrung scheint den Tutorierenden dabei die Strukturierung zu einem immer größeren Teil gut zu gelingen.

Abbildung 9: Einschätzung der Struktur durch die Teilnehmenden am Tutorium



Mir erschien der Aufbau des Tutoriums in der Regel plausibel.

In den Hospitationsprotokollen war die Bewertung der Strukturierung in Anlehnung an die Ausbildungsschwerpunkte ausdifferenzierter nach drei wesentliche Subkategorien „Einstieg in die Sitzung“, die Existenz eines „roten Fadens“ und „Abschluss der Sitzung“ vorgenommen worden. Sie sollen hier im Einzelnen abgehandelt werden.

4.4.1 Einstieg mit Einbettung des Tutoriums

Ein geeigneter Start in die Sitzung definiert sich durch eine gelungene Verknüpfung der Lernziele und Leitfragen mit dem sonstigen Inhalt der Vorlesung innerhalb der Semesterveranstaltung. Hier unterschieden sich die Beobachtungen in den Tutorien sehr stark voneinander. Einigen Tutorierenden gelang eine sehr passende Anbindung der aktuellen Sitzung an die gesamte Veranstaltung.

„Was sehr schön gelungen ist, ist die Einordnung des Tutoriumstermins in den Zusammenhang mit der Lehrveranstaltung. Also die Tutorin hat mit den Studierenden gemeinsam das Thema verortet. Es ist so, dass die Sitzung heute quasi ein spezielles Thema aufgegriffen hat aus einem größeren Zusammenhang, der schon 2-3 Wochen besprochen wurde. Die Verortung gelang also in diese mittelfristige Perspektive, aber die Tutorin hat dann auch noch eine Kopie ausgeteilt, sodass die Studierenden sehen konnten, wo im Forschungsprozess sie sich mit ihren Themen gerade befinden. Also das fand ich wirklich sehr gelungen, weil für die Studierenden dadurch eben klar wurde, was sie gerade machen und mit welchen Ziel.“ (P3, Z. 170-182)

Wichtig ist in diesem Zusammenhang, dass der Hinweis auf andere Sitzungen und Vorlesungstermine sowie eine passende Ankündigung und Strukturierung des heutigen Themas verbunden werden. Die konkrete Umsetzung der Verknüpfung erfolgte mit unterschiedlichen Methoden. Einige Tutorierende setzten zu Beginn eine offene Fragerunde an und beantworteten Rückfragen der Teilnehmenden am Tutorium zur letzten Vorlesung. Eine Tutorin fertigte unter Einbeziehung der Wortmeldungen der Teilnehmenden am Tutorium eine Mindmap zum Inhalt der letzten Sitzungen an, eine andere setzte hierzu Paargespräche an, um die Erreichung der Lernziele der vergangenen Sitzung zu überprüfen. Andere Tutorierende wiederum versuchten sich an einer Einbettung des aktuellen Themas in einen größeren Kontext. Die Beispiele geglückter Einbettung des Tutoriums in das gesamte Semester auf hohem Niveau waren jedoch eher die Ausnahme.

Das Aufwerfen einer Gesamtperspektive, die auch auf die Lernziele der gesamten Veranstaltung in den Blick nimmt, kam nahezu nicht zur Geltung.

Anderen Tutorierenden gelang der Einstieg nicht völlig, weil nur einer oder keiner der beiden Aspekte gegeben war. Oftmals „plätscherte" der Einstieg nur so dahin und es wurde gar nicht deutlich, worauf das heutige Tutorium hinausläuft und worum es eigentlich geht. Ein Hauptgrund hierfür scheinen die Arbeitsblätter zu sein, die von den Dozenten in manchen Veranstaltungen für das Tutorium vorgegeben werden (siehe Abschnitt 4.6.3).

Allerdings hatten die meisten Tutorierenden zu Beginn ein offenes Ohr für studentische Interessen wie Anforderungen für Studien- oder Prüfungsleistungen oder organisatorische Angelegenheiten. Auch begannen die Sitzungen in aller Regel sehr pünktlich. Lediglich in einem Tutorium kam es hier zu einer etwas längeren Verzögerung, weil eine für ein Gruppenreferat eingeteilte Tutandin zu spät kam und die Tutorin sich deswegen zu Lasten der pünktlich Erschienenen dazu entschied, eine Viertelstunde zu warten. Hier wäre es günstiger gewesen, das Referat und damit das Tutorium rechtzeitig beginnen zu lassen.

> *„Es begann nämlich damit, dass eine Studierende der Gruppe, die den ersten Teil bestreiten sollte, fehlte und die anderen Gruppenteilnehmer aber mitteilten, sie käme noch. Anstatt nun aber mit dem Tutorium trotzdem zu beginnen, hat die Tutorin die erste Viertelstunde verstreichen lassen und war sehr unsicher und hat immer hin und her überlegt, ob sie nun anfangen soll oder nicht." (P3, Z. 67-74)*

Während die vorgenannten Kriterien für einen gelungenen Einstieg in den jeweiligen Tutorien unterschiedlich gut eingehalten wurden, ergibt sich in der Kategorie „Transparenz" ein klares, eher negatives Bild. Im überwiegenden Teil der evaluierten Tutorien fehlte die Beschreibung des geplanten Sitzungsverlaufes. Damit verschenkten diese Tutorierenden das Potential dafür, dass die Teilnehmenden am Tutorium zu jeder Zeit die bestmögliche Übersicht über den Sitzungsverlauf haben. Vielfach wurde ein entsprechender Verlaufsplan nur kurz mündlich mitgeteilt, ohne diesen in angemessener Weise zu visualisieren. Auch dies hing höchstwahrscheinlich mit den bereits angesprochenen Arbeitsblättern zusammen, die von den Lehrenden für die Tutorien vorbereitet werden. Sie bergen die Gefahr, dass sie von den Tutorierenden bereits als eigenständiger Verlaufsplan interpretiert werden.

Nur einigen wenigen Tutorierenden gelang die Vorstellung eines Verlaufsplans der Sitzung so wie im Beispiel hier:

> *„Außerdem hat diese Eingangssequenz, wo er also nochmal über Organisatorisches gesprochen hat, führte dazu, dass die Tutanden genau wussten, was jetzt im Tutorium passiert und warum und an welcher Stelle. Das war also angenehm. Auch während des Tutoriums war immer ganz klar, was jetzt gerade dran ist. Es war klar, welche Zeit zur Verfügung steht." (P5, Z. 89-94).*

Die gelungenen Beispiele für Transparenz sind in der Regel mit einer Verwendung von Lernzielen verbunden. Einer Tutorin gelang die Verknüpfung der angegebenen Lernziele mit der Vorstellung eines Verlaufsplans auf sehr vorbildliche Weise.

> *„Die Lernziele ergaben dann die Struktur der Veranstaltung, die die Tutorin auch benannt hat am Anfang. Sie hat gesagt, dass die Tutanden zuerst einmal sich mit dem Inhalt der Vorlesung nochmal vertraut machen sollen. Dass es dann eine Bearbeitung eines Arbeitsblattes geben wird und dann eben eine gemeinsame Besprechung. Und so ist dann der Ablauf des Tutoriums auch gewesen. Für die Tutanden war jederzeit klar, was wann wie passiert und was das Ziel ist. Besonders schön war am Schluss. Die Endrunde bestand darin, dass die Tutorin gefragt hat, dass jeder angibt, was er gelernt hat in der Sitzung." (P7. Z. 13-24)*

Hier wäre in der Ausbildung noch einmal darauf hinzuweisen, wie erleichternd und strukturgebend die Verwendung von Lernzielen ist, weil sich weitere Parameter wie Leitfragen oder Transparenz durch diese wie von selbst ergeben.

Neben einer angemessenen Anbindung des Tutoriums an die letzten Vorlesungstermine zu Beginn, sollten Tutorierende auch während der jeweiligen Sitzung in der Lage sein, die gerade diskutierten Inhalte in die gesamte Lehrveranstaltung „einzubetten".

> „Der Bezug zur Vorlesung wurde hergestellt, und zwar sowohl zur letzten, indem erinnert wurde: "Denk noch einmal an die Vorlesung zurück" oder" denk nochmal an die und die Folie zurück" und der Bezug zur Vorlesung morgen, also zur neuen Vorlesung wurde hergestellt. Nämlich: "wir haben heute das und das geschafft", wir werden dann morgen das erweitern um das und das und dann werdet ihr auch wissen, was ein Leitfaden ist. Also das war sehr gelungen aus meiner Sicht. *Im späteren Verlauf wurde auch der Bezug hergestellt zu einer Vorlesung von vor drei Wochen, also zum sechsten Termin. Da sollten zur Lösung der einen Aufgabe die Tutanden noch einmal auf die Folien zurückgreifen, aus dieser Sitzung. Und auch da war es aus meiner Sicht sehr gut gelungen, den Bezug herzustellen." (P5, Z. 104-118)*

Insgesamt waren die empirischen Ergebnisse hier sehr divers. Einigen Tutorierenden ist die Einbettung während der Sitzung, wie das obenstehende Beispiel zeigt, sehr gelungen. Andere beschränkten sich wiederum größtenteils auf den Anbindungsversuch zu Beginn. Dabei wäre es für den Lernprozess förderlich, wenn die Vorwissensaktivierung durch Verweise auf vorangegangene Inhalte erfolgte. Auf diesen Zusammenhang muss in der Ausbildung stärker Bezug genommen werden.

> *„An Vorwissen wurde angeknüpft eben in dieser Eingangssequenz. Herangezogen wurde es dann eigentlich eher weniger, also es gab dann später keinen Bezug mehr zu anderen Veranstaltungen, was ein bisschen schade war, weil das würde sich in den Methoden-Themen durchaus anbieten, …." (P4, Z. 257-263)*

4.4.2 Roter Faden

Ein „roter Faden" entsteht innerhalb eines Tutoriums durch eine angemessene Überleitung zwischen einzelnen Themenkomplexen. Er dient dazu, sukzessive auf das Lernziel hin zu arbeiten und den Studierenden den Weg zur Erreichung des Lernziels deutlich zu machen. Hierzu ist es notwendig, dass die Abschnitte einer Tutoriumssitzung nicht isoliert voneinander abgearbeitet werden, als hätten sie nichts miteinander zu tun. Gerade im Hinblick auf die Erreichung der Lernziele muss den Studierenden am Ende einer Gruppenarbeit oder eines Referats klar sein, welchen Beitrag ihre Lösung für das Gesamtthema leistet. Neben angemessenen Überleitungen sind dafür auch kurze Zusammenfassungen nach Abschluss eines Lehrabschnittes hilfreich. Dies gilt besonders für komplexe Themen auf hohem kognitiven Niveau. In einigen Tutorien war ein solcher roten Faden aber nicht zu erkennen bzw. es wurde (wie schon bei den Lernzielen oder dem Einstieg) das vorgegebene Arbeitsblatt bereits als hinreichende Struktur interpretiert.

> *„Problematisch ist das Tutorium [ein Tutorium auf hohem kognitiven Niveau, A.H.] für Tutanden, die noch keine mentale, kognitive Struktur ausgebildet oder diese noch nicht hinreichend ausdifferenziert haben. Solche Tutanden brauchen einen sichtbaren „roten Faden" und sichtbare Ergebniszusammenfassungen. Dadurch müsste der Tutor diesen Tutanden helfen bei der Entwicklung eines „semantischen Netzwerks" oder „mentalen Modells". Diese Struktur fehlte." (P10, Z. 209-215)*

Im Idealfall bildeten die Lernziele die Struktur und den sich durch alle Aufgaben und Teilbereiche ziehenden roten Faden. Auch daran wird wieder deutlich, wie wichtig und hilfreich die Beschäftigung mit den Lernzielen für die Tutorierenden ist. Einige Tutorierende versuchten allerdings auch ohne Lernziele und nur unter Beihilfe des vorgegebenen Arbeitsblattes die Aufgaben logisch miteinander zu verbinden, was ihnen auch oftmals gelang. Allerdings war der Anteil der Tutorierenden, die Lernziele verwendeten auch unter denje-

nigen wesentlich höher, denen die gewünschte Strukturierung des Tutoriums gelungen ist. Viele Tutorierende beschränkten sich auf eine simple Abarbeitung des Arbeitsblattes, ohne die Aufgaben auf einer höheren Reflexionsebene miteinander zu verknüpfen. Auch zwischenzeitliche Zusammenfassungen kamen hier nur selten vor.

Besonders stachen die Tutorien heraus, in denen die Zusammenfassungen nicht nur von Tutorierenden geleistet, sondern gemeinsam mit den Studierenden formuliert wurden. Dies erfolgte dann entweder im Plenum, unter Anfertigung einer Mindmap oder durch Kombination beider Elemente.

> *Der Tutor hat zwischenzeitlich während der Plenumsphase immer wieder Zwischenergebnisse an der Mindmap festgehalten. ´Also wir haben jetzt gemacht...´ ´Dann schauen wir doch jetzt mal, wie können wir das von Luhmann auf den Klimawandel anwenden?´" (P15, Z. 40-44)*

Insgesamt zeigt sich in diesem Zusammenhang, dass sich ein gelungener Einstieg mit geeigneten Lernzielen und einer guten Anbindung an die Vorlesungsinhalte auch in einer treffenden Struktur des Tutoriums widerspiegelt. Auf diese Weise wird die Aufrechterhaltung eines roten Fadens am ehesten gewährleistet.

4.4.3 Schluss mit Ergebnissicherung

Den roten Faden abschließend wieder aufzunehmen und die Sitzung angemessen zu beenden, zählt ebenfalls zu den Kriterien eines gelungenen Tutoriums. Auch hier sind die empirischen Ergebnisse sehr divers. In einigen Fällen war das Ende sehr diffus und es erfolgte kein richtiger Abschluss. Besonders geeignet wäre hier die Rückbesinnung auf die eingangs formulierten Lernziele und Leitfragen gewesen. Zwar hat sich der überwiegende Teil der Tutorierenden um ein passendes Ende der Sitzung bemüht, die Lernziele wurden allerdings nur in seltenen Fällen wieder aufgegriffen. Stattdessen machten viele Tutorierende abschließend ein sogenanntes „Blitzlicht", bei dem die Studierenden angeben sollen, was sie alles gelernt haben, welchen „Kern" die vergangene Sitzung beinhaltet hat, welche Inhalte ihnen im Gedächtnis geblieben sind und welche größeren Zusammenhänge sich ihnen erschlossen haben.

> *„Die Endrunde bestand darin, dass die Tutorin gefragt hat, dass jeder angibt, was er gelernt hat in der Sitzung. Was ihm klargeworden ist und die Tutanden haben das auch sehr ausführlich genutzt, um deutlich zu machen, welche Begriffe ihnen klargeworden sind. Welche Konzepte sie verstanden haben, wo sie Unterschiede jetzt eher verstehen durch die gemeinsame Bearbeitung im Tutorium. Sie haben auch hervorgehoben, dass die Verbesserung im Wissensstand dadurch erreicht wurde, dass sie es eben gemeinsam besprochen haben. Und nicht nur gehört haben in der Vorlesung. Sie haben eingeschätzt, dass das Vorlesungsthema eben sehr umfangreich war und dass eine der Aufgaben des Tutoriums erfüllt werden konnte, die darin bestand, dass sie quasi dieses viele Wissen, das sie präsentiert bekommen haben, eine Struktur erkennen konnten. Das hat wirklich zu einer Verbesserung des Wissenstands beigetragen. So haben sie das selber formuliert." (P7, Z. 22-38)*

Ein besonders eindrucksvoller Fall war ein Tutorium, in dem die Studierenden mit Unterstützung des Tutors zum Abschluss der Sitzung an der Fertigung eines Glossars arbeiteten, das die behandelten Fachbegriffe erklärt und sammelt. Andere Tutorierende beendeten ihre Sitzung mit einer Fragerunde zu noch offenen Fragen. Solche Fragerunden haben jedoch den Nachteilt, dass hier der rote Faden nicht mehr zur Geltung kommt, wodurch auch immer die Gefahr eines diffusen Endes besteht. Sie sollten daher auf jeden Fall durch einen Rückbezug auf Leitfragen und Lernziele ergänzt werden.

Ein Problem war, dass sich manche Tutorierende offensichtlich zu wenig Zeit für die Schlussphase ließen und sich anscheinend im Vorfeld wenig Gedanken zu deren Gestaltung machten. Dies mündete darin, dass innerhalb weniger Minuten viele offene Fragen zu klären waren oder von den Studierenden innerhalb kürzester Zeit ein Blitzlicht geleistet werden sollte. Die überhastet durchgeführte Rekapitulation der Sitzung führte schließlich zu einem diffusen Ende mit vielen ungeklärten Fragen. Auch hier war erkennbar, dass das

Ende der Sitzung ordentlicher vonstattenging und weniger überraschend kam, wenn die ganze Sitzung anhand von Lernzielen, Verlaufsplänen und strukturierten Übergängen besser getaktet war.

> In Schlussphase Bezugnahme auf Leitfrage und Lernziele:
> *„Wurde nicht konkret angesprochen, stattdessen wurde mit einer kurzen Fragerunde zu offenen Fragen abgeschlossen." (P14, Z. 43-45)*

In einigen Tutorien hätte sich der Bezug auf die Studienleistungen angeboten. So wird in den Tutorien zur Veranstaltung „Das politische System der BRD" die Bearbeitung einer sogenannten „Langfrage" erwartet. Hierbei handelt es sich um eine längere Ausführung zu einer Fragestellung, die inhaltlich die Themen der Tutoriumssitzung und der Vorlesung reflektiert. Eine abschließende Auseinandersetzung in Gestalt eines Blitzlichts oder eine dezidierte Besprechung und durch einen Rückbezug auf die Lernziele wäre sehr gut vorstellbar.

> *„das Tutorium begann pünktlich um 12.15 Uhr und endete vorzeitig um 13.30. Es waren noch 15 Minuten Zeit. Auf dem Arbeitsblatt stehen zur Klausurvorbereitung eine Kurzfrage und eine Langfrage. Das ist wohl ein Ritual in den Tutorien zum politischen System. Dass diese Kurz- und Langfragen aufgeführt werden. Die sollen dann wohl zu Hause bearbeitet werden. Das sind mögliche Klausurfragen. Die Langfrage hätte, wäre darüber gesprochen worden im Tutorium, so etwas wie eine Diskussion nach sich ziehen können. Die Langfrage lautete: "Was ist Abwertung der nationalen Parlamente?" Gemeint ist hier durch die Europäisierung. Und was sind die Ursachen, auf welchen Gebieten zeigt sich diese Abwertung besonders. Ich habe mich gefragt und habe den Tutor auch gefragt, warum er denn darüber nicht gesprochen hat in den letzten noch verbleibenden 15 Minuten. Hieran wäre ja erkennbar gewesen, wie viel denn eigentlich die Tutanden schon wissen. Wie gut sie das Problem der Europäisierung kognitiv verarbeitet haben. Diese Chance hat er verpasst. Er hat mir auch keinen wirklichen Grund angeben können, warum er dieser 15 Minuten, die er noch hatte, nicht genutzt hat, um die Tutanden sich darüber austauschen zu lassen, zu dieser Frage" (P2, Z.170-192)*

Wirklich problematisch war die Abschlussphase dann, wenn keine oder eine wenig sorgfältige Ergebnissicherung stattfand.

> *„Was mir noch aufgefallen war, dass keine Ergebnissicherung stattgefunden hat. Es gab z.B. keine Visualisierung an der Tafel. Zu jeder antwortete ein Tutand. Aber ich bin mir gar nicht sicher, ob die Tutanden die Antworten mitgenommen bzw. die Ergänzung der Antwort durch den Tutor mitgenommen haben. Also er hat auch nicht überprüft, was denn jetzt die Tutanden eigentlich an Lernerfolg mitnehmen. Also es gab keine Überprüfung, ob die Tutanden irgendwas gelernt haben. Es wurde nicht darauf geachtet, dass dann die korrekten Antworten tatsächlich dann auch für alle sichtbar waren irgendwo." (P2, Z. 199-209)*

Auch Ergebnissicherungen, die von den Tutorierenden oder studentischen Arbeitsgruppen nur mündlich vorgetragen werden, sind ungünstig (vgl. P16, Z. 112-118). Manche Tutorierende sammelten die geäußerten Ergebnisse wenigstens an der Tafel und fotografierten das Tafelbild, um es später auf Moodle hochzuladen (vgl. P8, Z. 177-179). Hier wäre es nochmal wichtig, die Tutorierenden darauf hinzuweisen, dass die Ergebnisse aus den Arbeitsphasen noch einmal dezidiert verschriftlicht und in visualisierter Form für alle anschließend zur Verfügung gestellt werden sollten.

Ein Tutor hat für die Ergebnissicherung die gemeinsame Bearbeitung eines Glossars mit relevanten Fachbegriffen aus der Sitzung genutzt.

> *„Die Arbeitsphase war dann ca. 20 Minuten vor Ende der Tutoriumszeit zu Ende und dann hat der Tutor die restliche Zeit noch genutzt, um den Studierenden die Gelegenheit zu geben, an einem gemeinsamen Dokument zu arbeiten und zwar haben sie im Tutorium ein Dokument, in das alle möglichen Begriffe, die in der genannten Veranstaltung genannt werden, aufgenommen werden. Der Tutor schreibt die Begriffe immer rein in das Dokument, nach jeder Vorlesungssitzung. Und die Tutanden können dann, wenn Zeit ist, entweder im Tutorium oder eben auch zu Hause, gemeinsam sich ein Glossar erarbeiten und diese Begriffe definieren. Das Ziel dieses Glossars besteht darin, eben auch eine Vorbereitung für die Klausur zu schaffen,*

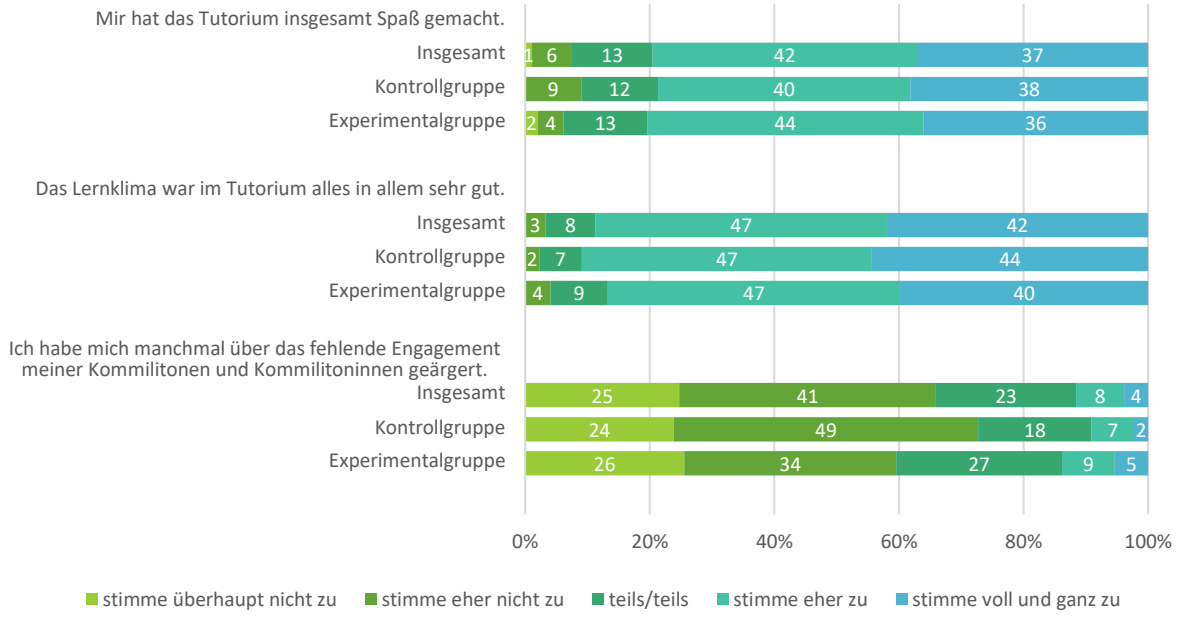
also ein Material für die Vorbereitung der Klausur. Der Hintergrund ist der, dass die Übungsaufgaben, die Anwendungsaufgaben, die im Tutorium jetzt gemeinsam gelöst werden, eben nicht so ohne Weiteres Klausuraufgaben sind, sondern die Klausuraufgaben sind deutlich standardisierter. Es handelt ja um eine E-Klausur und das Glossar soll sozusagen das Scharnier zwischen den Anwendungsaufgaben und dem, was dann in der Klausur auf die Studierenden zukommt bilden." (P5, Z. 31-51)

Die Anfertigung eines solchen Glossars könnte nicht nur zur Ergebnissicherung, sondern auch zur Rekapitulation der gesamten Sitzung genutzt werden. Denn auf Grundlage eines solchen Glossars könnte es den Studierenden eventuell wesentlich leichter fallen, den aktuell diskutierten Inhalt innerhalb des Gesamtsemesters einzuordnen. Außerdem wäre die Beschäftigung hiermit auch ein passender Abschluss der Sitzung. In der Ausbildung könnte die gemeinsame Anfertigung eines Glossars stärker als Methode besprochen werden.

4.5 Kommunikation in den Tutorien

Die Kommunikation in den Tutorien beeinflusst die Stimmung und damit die Lernbereitschaft der Studierenden nachhaltig und sie beeinflusst auch die Arbeitsweise der Tutorierenden. Deshalb ist die emotionale Gesamtbeurteilung der Tutoriensituation durch die Teilnehmenden am Tutorium wichtig.

Abbildung 10: Lernklima in den Tutorien



Wie in Abbildung 10 deutlich zu sehen ist, wird das Lernklima von den Teilnehmenden am Tutorium zum überwiegenden Teil als gut oder sehr gut beschrieben. Auch die Erfahrungen aus der Forschung zum Lernerfolg in Vorlesungen zeigen eine relativ unkritische Sicht der Studierenden auf die Lernsituation. Kleine Abstriche werden bei den Kommilitonen gemacht. Aber auch mit Blick auf sie gab nur jeder Siebte eine gewisse Unzufriedenheit in den Tutorien mit neuen Tutorierenden an.

In den Hospitationen war die Beurteilung der Kommunikation in den Tutorien stärker ausdifferenziert als in den Items der standardisierten Erhebung unter den Teilnehmenden am Tutorium. Es spielten insgesamt fünf Dimension eine Rolle: Abstraktionsgrad, Diskussionskultur, Sozialkompetenz, Einbettung und Didaktik. Die empirischen Ergebnisse dazu werden in den nachstehenden Kapiteln einzeln erläutert.

4.5.1 Fachsprache der Tutorierenden

Die grundsätzliche Begründung für die Organisation begleitender Tutorien am FB 05 bezieht sich auf die Funktion, den Studierenden die komplexen Inhalte aus der Vorlesung im kleineren Rahmen interaktiv näherzubringen. Hierfür ist es hilfreich, den abstrakt erscheinenden Vorlesungsinhalt aufzubrechen und ihn mit den Studierenden gemeinsam in weniger abstrakter Form zu erarbeiten. Ein Hauptgrund für ausbleibenden Lernerfolg, so zumindest der Gedanke hinter dieser Bemühung, ist, dass den Studierenden die wissenschaftlichen Inhalte zu allgemein bzw. zu „fremd" sind, weil sie mit ihren empirischen Lebensrealitäten wenig zu tun haben. Gerade die von den Lehrenden in der Vorlesung verwendeten Folien der PowerPoint-Präsentation haben in der Regel einen sehr hohen Grad an Abstraktion, weil sie zumeist nur wenige Fachbegriffen oder Übersichtsgrafiken beinhalten und dadurch den Anspruch haben, sehr komplexe Sachverhalte in wenigen Worten und Stichpunkten widerzugeben. Dies führt mitunter dazu, dass die Vorlesungsfolien nicht verstanden werden, wenn beispielsweise die Veranstaltung nicht besucht, die Erörterungen des Dozenten nicht verstanden wurden oder keine tieferen Vorkenntnisse zu der Thematik existieren.

Das Tutorium soll neben anderen Lernunterstützungen wie Fachliteratur helfen, zwischen den Inhalten auf den Vorlesungsfolien und den Alltagserfahrungen der Studierenden zu vermitteln. Daher zählt es ebenfalls zu den Aufgaben von Tutorierenden, den Abstraktionsgrad einer Vorlesung zu reflektieren und ihn anschließend innerhalb der Tutoriumssitzung zu senken, indem den Studierenden der Alltagsbezug der Lehrinhalte durch Beispiele oder Aktualitätsbezüge aufgezeigt wird und somit Konfusion um die Fachbegriffe aufgehoben werden. Die Teilnehmenden am Tutorium machten in ihren Antworten auf die Frage, was ihnen bei der Zielerreichung geholfen habe, deutlich, wie wichtig diese praktischen Anbindungen für sie sind.

> *Was hat Ihnen bei der Zielerreichung geholfen?*
> *„eine andere Art das Thema zu erklären vor der Tutorin" (T19-7)*
> *„Beispielaufgaben mit Realitätsbezug" (T12-2)*
> *„Insbesondere die Auseinander/Diskussion eher forschungsorientiert (fallbezogen), die über das rein theoretische hinausgeht" (T17-6)*
> *„v.a. die Anwendung in Stata" (T18-7)*

In den Hospitationen wurde deutlich, dass diese Transferleistung in den evaluierten Sitzungen in sehr unterschiedlicher Weise gelungen ist. In einigen Tutorien war es so, dass die Lehrinhalte doch relativ abstrakt und zu wenig auf die Lebenswelt der Teilnehmenden am Tutorium zugeschnitten formuliert waren.

> *„Wir haben dann im Feedbackgespräch darüber gesprochen, dass es vielleicht angemessener gewesen wäre, wenn der Tutor ein Beispiel aus der Lebenswelt der Studierenden herausgegriffen hätte. Sowas eben wie, dass eine größere Gruppe von Studierenden ein Referat vorbereiten soll. Und anhand dieser besonderen sozialen Situation hätte man dann schön alle Themen, die im Zusammenhang mit Kommunikation bei Luhmann eine Rolle spielen, anschließen können. Im Gespräch wurde deutlich, dass er das überhaupt nicht in Betracht gezogen hat, sondern immer dann, wenn es um Beispiele ging, war das dann doch auf einer sehr abstrakten Ebene. Er hat Beispiele versucht zu bringen. Er hat über das Rechtssystem gesprochen und in dem Zusammenhang über Gesetze und hat über das politische System gesprochen. Man könnte in den Beispielen aber noch konkreter sein und näher an der Lebenswelt der Studierenden." (P6, Z. 105-120)*

Dieses Problem zog sich vor allem durch die Arbeitsphasen, weil die Aufgabenstellungen nicht konkret genug formuliert waren und mit dem Vokabular der Vorlesungsfolien hantierten. Auch dies hing teilweise mit den durch die Dozenten vorgegebenen Arbeitsblättern zusammen, weil die Tutorierenden diese als endgültige Arbeitsanweisungen interpretierten und sich keine Gedanken mehr über eine Konkretisierung der Aufgaben machten. Dadurch wurde das Abstraktionsniveau aufrechterhalten und stellte sich für einige Studierende als eine nicht zu bewältigende kognitive Anforderung dar.

> *„Die Frage, wie findet das praktisch statt, wie sieht das ganz konkret aus, dass die dazu zu wenig Vorstellungen entwickeln konnten. Und das ist natürlich, wenn sie das in der Vorlesung nur abstrakt hören und im Tutorium auch, auf einem relativ abstrakten kognitiven Niveau diskutieren, ist das auch kein Wunder. Manchmal wäre es für das Verständnis viel hilfreicher, wenn die sich eben viel stärker sagen: wir stellen uns eben gemeinsam vor, wir wären Interviewer. Wir gehen an die Haustür, wir klingeln da. Was passiert da eigentlich? Um sich diese Situation konkreter vorstellen zu können." (P5, Z.358-368)*

Allerdings gab es auch Fälle, die genau das Gegenteil zeigen.

> *„Diskutieren konnte man über die Antworten in der Regel nicht, weil das kognitive Anforderungsniveau der Fragen so niedrig ist, dass es da eigentlich so gut wie kaum möglich ist falsche Antworten zu geben, geschweige dass die Fragen irgendwie offen formuliert sind, sodass da auch mehrere Antworten möglich sind oder vielleicht sogar Diskutables in den Antworten auftaucht. Dass da auch Fragen gestellt werden, die man auch unterschiedlich beantworten könnte. Wie gesagt: das Tutorium lief immer nach diesem Schema ab. In der Regel hat er die Fragen einzeln beantworten lassen. Das sah dann so aus, dass die Tutanden dann irgendwas rausgeschrieben haben, aus den PowerPoint-Präsentationen nachgelesen haben bzw. im Text von Rudzio nachgelesen haben, was rausgeschrieben haben." (P2, Z. 107-120)*

Das vorgenannte Zitat aus einem Evaluationsprotokoll hat dabei einen auf den ersten Blick widersprüchlichen Kern: die Aufgaben hatten nämlich zum einen ein geringes kognitives Niveau, zum anderen wurde das Abstraktionsniveau der Vorlesung allerdings beibehalten. Normalerweise würde man annehmen, dass Arbeitsaufträge schwerer zu beantworten sind, wenn sie nah am Inhalt der Vorlesungsfolien formuliert sind. Dieser scheinbare Widerspruch ist dadurch zu erklären, dass zwar ein hoher Abstraktionsgrad aufrechterhalten blieb, durch diesen aber eine simple Reproduktion der Folieninhalte stattfinden konnte (was natürlich auch mit der Formulierung der Fragen zusammenhing). Die Senkung des Abstraktionsgrads macht die Inhalte also folglich für die Studierenden innerhalb des Tutoriums verständlicher, die Auseinandersetzung mit diesen allerdings auch kognitiv anspruchsvoller, weil erst dadurch eine eigenständige Reflexion der abstrakten Begriffe stattfinden kann. Die Senkung des Abstraktionsgrads beugt also beidem vor: einem zu hohen und zu niedrigem kognitivem Niveau der Aufgabenstellungen. Sie verhindert, dass Studierende mit geringerer kognitiver Struktur den Inhalten zum einen nicht folgen können, zum anderen wird das simple Nachbeten der Vorlesungsfolien verhindert. Gerade Letzteres scheint besonders wichtig zu sein, weil die richtige Lösung der Aufgaben anhand der Reproduktion der Vorlesungsfolien einen Lernerfolg vorgaukelt, der in Wirklichkeit nicht stattfindet. Gerade auf diesen Aspekt müsste in der Tutorenausbildung noch größerer Wert gelegt werden.

Auf dieser Grundlage entstand für die Tutorierenden ein Konflikt, in dem sie jedes Mal abwägen mussten, ob und wie weit sie in ein spezifisches Thema durch Beispiele und Alltagserfahrungen vertiefen. Dieser Konflikt scheint besonders ausgeprägt die Tutorierenden der Veranstaltung „Das politische System der BRD" zu betreffen. Sie stehen hier vor der Aufgabe, besonders viel Vorlesungsinhalt für die Klausur nachzubereiten. Eine Tutorin dieser Veranstaltung schildert dieses Dilemma wie folgt:

> *„das Ziel von den Leuten ist hier auch, eine Klausur zu bestehen. Und ich versuche immer schon, wenigstens viele Themen mal anzukratzen. Ich denke, dass das vielleicht nicht so viel bringt, ein Problem möglichst genau zu erfassen zu können. Also idealerweise schon, das fände ich auch gut. Aber im Hinblick auf die Klausur, wo man wenigstens möglichst viele Themen auch mal angesprochen haben sollte. Dass man einfach Sachen dazu gehört hat. Fühle ich mich auch so ein bisschen hin und hergerissen und weiß nicht wie ich darauf reagieren soll." (P1, Z.213-223)*

Dabei bezog sie sich auf die Kritik des Hospitanten, die einzelnen Themen zu abstrakt abgearbeitet zu haben und zu wenig ins Detail gegangen zu sein. Zu einem anderen Tutorium machte der Hospitant eine ähnliche Beobachtung, ebenfalls zur gleichen Lehrveranstaltung, die er wie folgt schilderte:

> *„Tutor schien unter dem Druck zu stehen, viele Themen abzuarbeiten. Dadurch wurde kein Thema vertieft besprochen. Viele Probleme des Tutoriums resultieren aus diesem (tatsächlichen oder vermeintlichen) Zeitdruck. (Im Feedbackgespräch antwortete Tutor auf meine Frage, ob er sich auf bestimmte Aspekte des Themas konzentrieren dürfe, dass Prof. Schroeder eine solche Konzentration auf bestimmte Aspekte zur Vertiefung im Tutorium zulasse. Allerdings scheint er keine Hinweise oder Vorgaben zu einer solchen Auswahl spezifischer Aspekte zu geben.)“ (P9, Z. 195-204)*

Um hier zu einer Veränderung zu kommen, müssen die Erwartungen aller Akteure an ein Tutorium immer wieder thematisiert und problematisiert werden (vgl. zu Fallanalysen dazu und Ergebnissen Pötschke/Hesse 2019). Diesem Aspekt sollte in der Tutorenausbildung mehr Aufmerksamkeit geschenkt werden.

4.5.2 Diskussionskultur

Um das Verstehen zu fördern, sollten in Tutorien nicht nur Tutorierende referieren, sondern alle Studierende der Sitzung mit einbezogen werden. Tutorierende sollten z.B. darauf achten, ein möglichst breitgefächertes Plenumsgespräch mit möglichst allen Studierenden zu führen. Statt eines monotonen Lehrgesprächs sollten Tutorierende also eher die moderierende Rolle übernehmen. Die empirischen Ergebnisse sind auch hier wieder sehr divers. So gab es einige Tutorierende, die dies sehr gut gemeistert haben und deren Tutorium folglich eher wenige Monologe enthielt.

> *„Insgesamt keine Vorträge gehalten, sondern in die Moderatorinnenrolle gegangen.“ (P14, Z. 149-150)*

In einigen Tutorien prägten eher Dialoge zwischen Tutorierenden und jeweils einem Studierenden die Kommunikation.[17] Dies führte zu einem eher „abgehackten“ Abarbeiten von Aufgaben und Inhalten, statt eines flüssigen Plenums, in dem auch Studierende offen miteinander diskutieren und sich austauschen konnten.

> *„Der Tutor hat sich da aber dann in so einem Zwiegespräch mit zwei Tutanden, sich verführen lassen, dieses Zweigespräch zu führen. Damit hat er die Logik des gemeinsamen Plenums verlassen und hat dann eher sehr viel mit denen gemacht, die von sich aus etwas beigetragen haben. Das war also so ein bisschen eine verschenkte Gelegenheit, alle einzubeziehen.“ (P5, Z. 244-250)*

Dabei kam es häufiger vor, dass Tutorierende einer Antwort auf eine Frage sofort zustimmten, wenn sie richtig war. Wenn sie falsch oder ungenau war, nahmen einige Tutorierende jeden alternativen Lösungsvorschlag oder Diskussionsimpuls vorweg und gaben selbst die Lösung vor. Hierdurch wurde jede Diskussion im Keim erstickt.

> *„Aber er hätte den Studierenden, bevor er das [die Lösung, Anm. A.H.] sagt, immer nochmal Gelegenheit geben können, sich da eben selbst zu äußern und nicht nur einer Person, sondern eben verschiedenen. Auch damit die so ein bisschen in die Diskussion kommen und nochmal die Frage aufkommt, worin genau der eines bestimmtes Modus´ liegt und was genau passiert, wenn wir ein Telefoninterview führen. Das hat mir ein bisschen zu wenig stattgefunden.“ (P5, Z. 344-351)*

[17] Dies gilt zusätzlich auch für Referate bzw. Sitzungsmoderationen, die von Studierenden in manchen Tutorien als Studienleistung gehalten werden müssen. Zu häufig entstand hier durch die Vortragenden ein Monolog, von dem die übrigen Teilnehmenden am Tutorium ausgeschlossen waren (vgl. etwa P3, Z. 94-106).

Dabei schienen die Tutorierenden von der Sorge getrieben zu sein, dass den Studierenden eventuell die richtige Lösung entgeht und sie etwas falsch lernen. Hier wäre es wichtig, mehr Gelegenheiten zur Erarbeitung korrekter, eigener Antworten zu konzipieren.

Ein gelungenes Gegenbeispiel war dagegen, wenn Tutorierende die Wortmeldung kritisch reflektierten, aber wieder zurück in die Gruppe gaben. Besonders glücklich verlief dies, wenn Tutorierende die Beiträge der Studierenden zusammenfassten und aufeinander bezogen. Dies ist einigen Tutorierenden in den hospitierten Sitzungen sehr gut gelungen.

> *„Ja, sie hat die Wortbeiträge nochmal gebündelt in eigenen Worten für alle wiedergegeben. ´Gibt es sonst noch weitere Gedanken dazu?´ ´Welche weiteren Argumente dafür/dagegen könnte es denn noch geben?´" (P14, Z. 118-122)*

Neben der obengenannten Verhinderung des Diskurses durch das zu schnelle Vorbringen von Musterlösungen von Seiten der Tutorierenden, kam es auch immer wieder zu problematischen Diskussionen, weil Tutorierende zu *wenig* in die Wortmeldungen intervenierten. Die Funktion der Moderation besteht nicht nur darin, den Studierenden die Möglichkeit zu geben, sich in einer freien Diskussion aufeinander zu beziehen und eigenständige Gedanken zu formulieren. Es muss auch gleichzeitig verhindert werden, dass diese Diskussion abschweift und den Bezug zum eigentlichen Thema verliert.

> *„Nächstes Thema: „Parteienfinanzierung". Tutor stellt zwei Diskussionsfragen: 1) „Ist es fair, dass Parteien mit mehr Wählern mehr Staatszuschüsse bekommen?" 2) „Worin besteht der Unterschied zu USA bzgl. Parteienfinanzierung?" – Ein Tutand verkennt das eigentliche Problem und behauptet, dass US-Parteien hauptsächlich „aus Ausland" finanziert würden. Tutor gelingt es nicht, Diskussion auf das Kernproblem des US-Wahlkampffinanzierungssystems zurückzuführen. Potential der Diskussionsfrage wurde nicht ausgeschöpft." (P9, Z. 171-179)*

Die Auseinandersetzung mit der Moderation von Plenumsdiskussionen als Gratwanderung von zu viel bis zu wenig Raum für vertiefende Gespräche sollte in der Ausbildung stärker fokussiert werden.

Bei der Befragung danach, was den Teilnehmenden am Tutorium bei der Erreichung ihrer persönlichen Ziele im Tutorium besonders geholfen hat, verwiesen sie ebenfalls auf den gelungene Austausch mit den anderen Teilnehmenden am Tutorium und vor allem mit den Tutorierenden. Ein solcher Austausch definiert sich durch eine motivierte Arbeitsatmosphäre, in der offen diskutiert und auch vermeintliche „dumme" Fragen gestellt werden können.

> *Was hat Ihnen bei der Zielerreichung geholfen?*
> *„ein motivierter Tutor, der auch dumme Fragen beantwortet" (T16-2)*

Der Kontrast, der das Tutorium für die Studierenden positiv von der Vorlesung unterscheidet, ist die Möglichkeit, sich über den Gegenstand diskursiv auseinanderzusetzen.

> *Was hat Ihnen bei der Zielerreichung geholfen?*
> *„Austausch über Fragen, Gegenprobe ob verstanden; gemeinsame Recherche" (T7-3)*
> *„häufig Nachfragen" (T10-1)*
> *„Fragen an den Tutor stellen, Aufgaben bearbeiten" (T14-9)*
> *„Fragen im Tutorium, gemeinsames Lernen" (T15-3)*

Für einen gelungenen Austausch innerhalb des Tutoriums war es hilfreich, dass die Kommunikation zwar durch eine angemessene „*Sitzungsmoderation*" (T6-7) strukturiert wurde, aber der Austausch zwischen den Teilnehmenden am Tutorium dadurch nicht zu sehr reguliert wurde. Ein Tutand gab an, dass die innerhalb des Tutoriums aufkommenden „Kontroversen" (T15-14) ganz besonders geholfen hätten. Besonders hilfreich war auch die Möglichkeit, Tutorierenden Fragen per E-Mail stellen zu können (vgl. bspw. T17-9). Ein weiterer Faktor, der für eine konstruktive Arbeitsatmosphäre und angenehme Kommunikationsweise wichtig ist, ist die geringe Gruppengröße.

Was hat Ihnen bei der Zielerreichung geholfen?
„kleine Gruppe <10 Personen“ (T9-4)
„kleine Gruppe“ (T13-4)
„überschaubare Gruppengröße (zuletzt maximal 15 Anwesende); sämtliche Fragen wurden probiert, zu beantworten; ehrliches Interesse durch Tutor; Kommunikation auf Augenhöhe; respektvoller Umgang“ (T22-1)

Trotz des geschätzten Austauschs innerhalb der Gruppe, betonten einige Studierende auch gerade die Bedeutung des alleinigen Nacharbeitens und der Eigenmotivation für den erzielten Lernerfolg.

Was hat Ihnen bei der Zielerreichung geholfen?
„motivierender Tutor, Lernpartner (Kommilitonen), intrinsische Motivation“ (T8-12)
„das Tutorium und eigenständiges Lernen“ (T14-4)
„mein Arbeitseifer“ (T13-5)

4.5.3 Soziale Kompetenz der Tutorierenden

Insgesamt lässt sich sagen, dass die Mehrzahl der Tutorierenden eine hohe Sozialkompetenz aufweist. In den meisten Fällen war die Lernatmosphäre sehr positiv und es herrschte auch ansonsten ein sehr angenehmes Gesprächsklima. Es wurde ersichtlich, dass die Tutorierenden ein gutes Verhältnis zu den Studierenden aufbauen konnten und entsprechend auch von diesen respektiert werden.

„Die Lernatmosphäre war sehr gut. Alle Tutanden beteiligten sich, die Gesprächsatmosphäre war „locker“. Der Tutor sprach sehr freundlich mit den Tutanden. Diese schienen den Tutor sympathisch zu finden.“ (P9, Z. 205-208)

Problematisch ist allerdings, dass einige Tutorierende in ihrem Umgang mit den Wortmeldungen der Studierenden trotz des allgemein freundlichen Umgangs wenig wertschätzend agierten. So kam es immer wieder vor, dass inhaltlich sehr ordentliche und richtige Beiträge von den Tutorierenden relativ kritisch kommentiert wurden, weil sie nicht der im Vorfeld formulierten Musterlösung entsprachen. Hier wäre es auch im Sinne der Motivation der Teilnehmenden am Tutorium besser gewesen, gute Beiträge zu honorieren und flexibel auf studentische Formulierungen einzugehen. Durch das sofortige Entgegenhalten der Musterlösung konnte bei den Studierenden der Eindruck entstehen, eine falsche Antwort gegeben zu haben. Ferner schränkt die sofortige Mitteilung von Musterlösungen den Diskurs zwischen den Studierenden ein.

„Sie wurden im Laufe des Tutoriums immer stärker demotiviert aus meiner Sicht und zwar durch zwei Sachverhalte: das eine war […] und das zweite war leider das Feedback des Tutors bzw. auch des Studierenden, aber eben auch des Tutors. Das Feedback war nämlich so, dass es eigentlich immer zum Ausdruck gebracht hat: "naja, das ist eine Antwort, die man geben kann, aber eigentlich reicht das noch nicht aus". Also entweder ist es unvollständig oder unpräzise, aber es wurde danach auch nicht aufgeklärt, was jetzt die präzise Formulierung gewesen wäre. Dadurch hätte ich mich als Student nicht besonders wertgeschätzt gefühlt, sondern hätte ich mich zurückgezogen und gar nicht mehr beteiligt. Für mich war es eher überraschend, dass die Studierenden sich trotzdem beteiligt haben. Also diejenigen, die das getan haben, sich trotzdem immer wieder gemeldet haben und es immer wieder probiert haben. Aber sie haben nie zu hören bekommen: "Das ist ein wichtiger Aspekt" oder "das ist eine richtige Antwort", also wirklich ein angemessenes Feedback auf das, was sie da gesagt haben.“ (P4, Z. 187-208)

Die Tutorierenden sollten trotz der insgesamt positiven Grundstimmung in den Tutorien den Wortmeldungen der Studierenden wohlwollender und wertschätzender gegenübertreten. Das Antwortverhalten sollte also im Wesentlichen defensiver und motivierender als in dem obengenannten Beispiel sein, um eine „positive Fehlerkultur“ (P14, Z. 83) zu etablieren. Ein Beispiel dafür findet sich im Protokoll 6.

„Er hat alles aufgegriffen, was sie gesagt haben und positiv gewendet. Also auch wenn manche Äußerungen nicht schon hundertprozentig das Ergebnis beinhaltete, hat er das aufgenommen und fortgeführt und erweitert. Aber das war auf eine sehr angenehme Art. Also jeder konnte sich angeregt fühlen, da eben mitzureden.“ (P6, Z.142-148)

Ferner gab es allerdings auch in einigen Tutorien immer wieder kleinere Fehler, die die Kommunikationsweise beeinträchtigten. So ist ab und zu vergessen worden, zu Beginn der Sitzung die Tür zu schließen, wodurch das Tutorium immer wieder durch äußere Geräuschquellen gestört wurde. Außerdem sollte im Sinne eines gelingenden Plenums zu Beginn der Sitzung die Sitzordnung entsprechend angepasst werden. Auch hier saßen des Öfteren die wenigen anwesenden Studierenden unnötig weit auseinander, wodurch der gegenseitige Bezug aufeinander erschwert wurde. Einige Tutorierende hatten zusätzlich Schwierigkeiten, die Teilnehmenden am Tutorium persönlich anzusprechen, weil sie schlicht ihre Namen nicht kannten. Diese sollten allerdings im Sinne eines wertschätzenden Umgangs gleich zu Beginn des Semesters gelernt werden.

4.5.4 Reflexionskompetenz der Tutorierenden

Insgesamt haben die meisten Tutorierenden das Feedbackgespräch und die Hinweise zum Tutorium sehr positiv und konstruktiv aufgenommen. Wie bereits im Abschnitt 154.3 zu lesen war, haben zwei Tutorinnen erst in diesem Gesprächen die Wichtigkeit der Lernziele nachvollziehen können. Eine dieser Tutorinnen hätte sich die Hospitation und das dazugehörige Feedbackgespräch bereits früher gewünscht, weil ihr erst durch die hier geäußerte Kritik eine bessere Idee zur Gestaltung der Schlussphase vorgeschlagen wurde (vgl. P7, Z. 143-151). Viele Tutorierende haben auf die Vorschläge der Hospitiwerenden ähnlich verständnisvoll reagiert.

> *„Sie fand das sehr hilfreich und hat gesagt, auf die Idee wäre sie gar nicht gekommen. Und das fand sie sehr inspirierend und wird das dann auch versuchen umzusetzen. Da wird das Thema eben nochmal vertieft oder erweitert um die, qualitativer Stichproben. Sie hat das Feedbackgespräch als sehr hilfreich eingeschätzt. Ich habe auch gesagt, dass das Tutorium sehr gut war und mir sehr gut gefallen hat, dass die Tutanden viel gelernt haben und das ja die Hauptsache ist. Aber, dass ich ihr empfehlen würde eben ein bisschen offensiver zu sein. Ein bisschen stärker zu fordern und sich als Person als Tutor stärker einzubringen. Das hat sie gut angenommen und fand es sehr hilfreich, was wir da beredet haben." (P7, Z. 125-137)*

Ein Tutor fiel allerdings dadurch auf, dass er sich im Feedbackgespräch doch sehr stark in eine defensive Verteidigungsposition begeben hat. Statt die Kritik konstruktiv anzunehmen, wehrte er sie ab, weil er offensichtlich gekränkt war (vgl. P4, Z. 377-391). Eine Tutorin hat die Hospitation stark kritisiert, weil sie sie als Prüfungssituation interpretierte.

> *„Ja, ich finde das ist immer noch eine sehr seltsame Situation. Also ich habe mir sehr sehr viel Stress vorher gemacht. Das hat mich sehr unter Druck gesetzt. Und das steht für mich in keinem Verhältnis, wie ich normal an dieses Tutorium herangehe und das, war mir sehr unangenehm. Ich weiß nicht. Ich bin es nicht gewohnt, von mehreren. Ich weiß nicht, ob das anderen Leuten ähnlich geht. Vielleicht bin ich da sensibel für. Aber, ich finde das ist so vom Prinzip her ist es sicherlich gut irgendwie so ein Reflexionsgespräch zu haben. Uns als Tutoren auch irgendwie zu schulen, das ist sicherlich gut und das während des Semesters zu machen. Da mal wieder so Reflexion zu haben ist hilfreich für eine gute Schulung. Aber, wenn ich mir jetzt angucke für den Aufwand und den Stress, den das bei mir verursacht, steht das in keinem Verhältnis. Das setzt mich so sehr unter Druck, wie eine Prüfungssituation, das möchte ich nicht. Und so möchte ich auch nicht an die Arbeit. Also, es ja Arbeit und es ist eine Belastungssituation für mich, so sehr. Die ich nicht dann tragen möchte." (P1, Z. 340-358)*

Hierbei handelte es sich jedoch um eine einmalige Ausnahme. Für die Schulung der Tutorierenden bleibt aus dieser Erfahrung aber zu beachten, dass das Anliegen der Hospitation als Unterstützung im Ausbildungsprozess stärker verankert wird.

4.6 Didaktisches Vorgehen

4.6.1 Unterstützung im Lernprozess

Zur Unterstützung des Lernprozesses kann auf unterschiedliche didaktische Hilfen zurückgegriffen werden. In der Ausbildung der Tutorierenden wird besonders auf die Planung angemessener Arbeitsformen,[18] das Prinzip der minimalen Hilfe[19] und auf korrektes Feedback[20] verwiesen. Darüber hinaus spielte die Qualität der Visualisierungen eine Rolle. Auch bezüglich dieser verschiedenen Aspekte des didaktischen Vorgehens zur Unterstützung des Lernprozesses liegen diverse empirische Ergebnisse vor.

Einige Tutorierende haben sich während der Arbeitsphase konstruktiv eingebracht und konnten durch minimale Unterstützung Probleme oder Missverständnisse beseitigen. Allerdings haben sich auf der anderen Seite auch viele Tutorierende zu stark zurückgehalten, wodurch die Arbeitsphasen unnötig in die Länge gezogen werden mussten.

> *„Das hat dazu geführt, dass die Tutorin sich aus meiner Sicht ein bisschen zu stark zurückgenommen hat manchmal. Also ich hätte mir gewünscht, dass sie ein bisschen stärker eben die Zügel quasi wieder in die Hand nimmt. Gerade als es um die Gruppenbildung ging. Da hat sie das doch sehr stark der Selbstorganisation überlassen. Und das hat eben dazu geführt, dass Tutanden nicht in der Vorlesung gewesen sind, dann auch eher für sich gesessen haben gar nicht miteinander kommuniziert haben. Die hätte sie ein bisschen stärker einbinden können." (P7, Z. 79-88)*

In einigen Tutorien wurde allerdings auch die Erfahrung gemacht, dass sich aus der Zurückhaltung der Tutorierenden eine intensive und ungestörte Lernatmosphäre ergab. Anscheinend ist es den Tutorierenden in diesen Fällen gelungen, richtig einzuschätzen, ob die Studierenden Hilfe benötigen oder nicht.

> *„Hat Tutor/-in die Prinzipien minimaler Hilfe angewandt? Der Tutor hat zwischendurch kritische Impulse eingebracht: „Wofür steht denn die Abkürzung eigentlich?" Zudem hat der Tutor in der Arbeitsphase klar die Moderatorenrolle eingenommen und sich zurückgezogen, wodurch eine sehr konzentrierte Arbeitsstimmung entstand." (P11, Z. 129-134)*

Auch wenn es sich nicht um ein zentrales Problem handelt, so gab es hier und da auch Probleme mit der Visualisierung von Inhalten oder Aufgaben. Einige Tutorierende schrieben Lernziele oder Leitfragen an die Tafel, um sie dann in kürzester Zeit wieder wegzuwischen. In einem Fall war die PowerPoint-Präsentation völlig überfrachtet, wodurch die Inhalte vollkommen unübersichtlich dargestellt waren.

> *„Die Tutorin hat präzise und klare Fragen formuliert, sodass alle ermutigt waren, sich zu beteiligen. In der ersten Übungsphase gab es eine aktive Gruppenarbeit, die mündlich klar formuliert war. Insgesamt könnte die PowerPoint-Folie mit den Arbeitsaufträgen etwas überarbeitet werden, sodass in kurzen Stichpunkten oder Stichsätzen die Arbeitsaufträge klar abzulesen sind. Stattdessen war die Folie zum Arbeitsauftrag mit einem einzeiligen, langen Text in Blocksatz komplett überlastet und in den hinteren Reihen nicht mehr lesbar (zu kleine Schriftgröße)." (P13, Z. 65-74)*

Hier wäre es womöglich noch einmal sinnvoll, mit den Tutorierenden gute Visualisierungen zu besprechen.

[18] In der Ausbildung stehen Kleingruppenarbeit und Plenumsdiskussionen im Mittelpunkt, weil sie die am häufigsten genutzten Arbeitsformen darstellen.

[19] Aebli (2019: 300) formuliert das Prinzip so, dass dem Schüler „die minimale Anleitung geboten [wird], die er zur Lösung der Aufgabe nötig hat. Mehr Hilfe empfangen zu müssen, als man eigentlich braucht, ist unangenehm und macht widerspenstig. Der Schüler findet, man nehme ihn nicht für voll, kommt sich geschulmeistert vor und leistet daher weniger, als er könnte."

[20] In der Ausbildung wird das Thema „Feedback" durch die Erkenntnisse von Hattie und Timperley inspiriert besprochen. Es soll falsche Wissensbestände aufzeigen, dabei aber wertschätzend und motivierend ausfallen.

Ein Tutor hat sich durch einen besonders wertvollen Beitrag hervorgetan, der gerade im Zusammenhang mit einer anderen Beobachtung von Relevanz ist. Er hat die Teilnehmenden am Tutorium daran erinnert, dass das Tutorium nur eine Hilfe für die Studierenden darstellen und das Selbststudium folglich nicht ersetzen kann (vgl. P5, Z. 58-67). Gerade vor dem Hintergrund, dass Studierende zum Teil ins Tutorium gehen, ohne die Vorlesung besucht zu haben, ist der Verweis auf den Zusammenhang der Veranstaltungen wichtig.

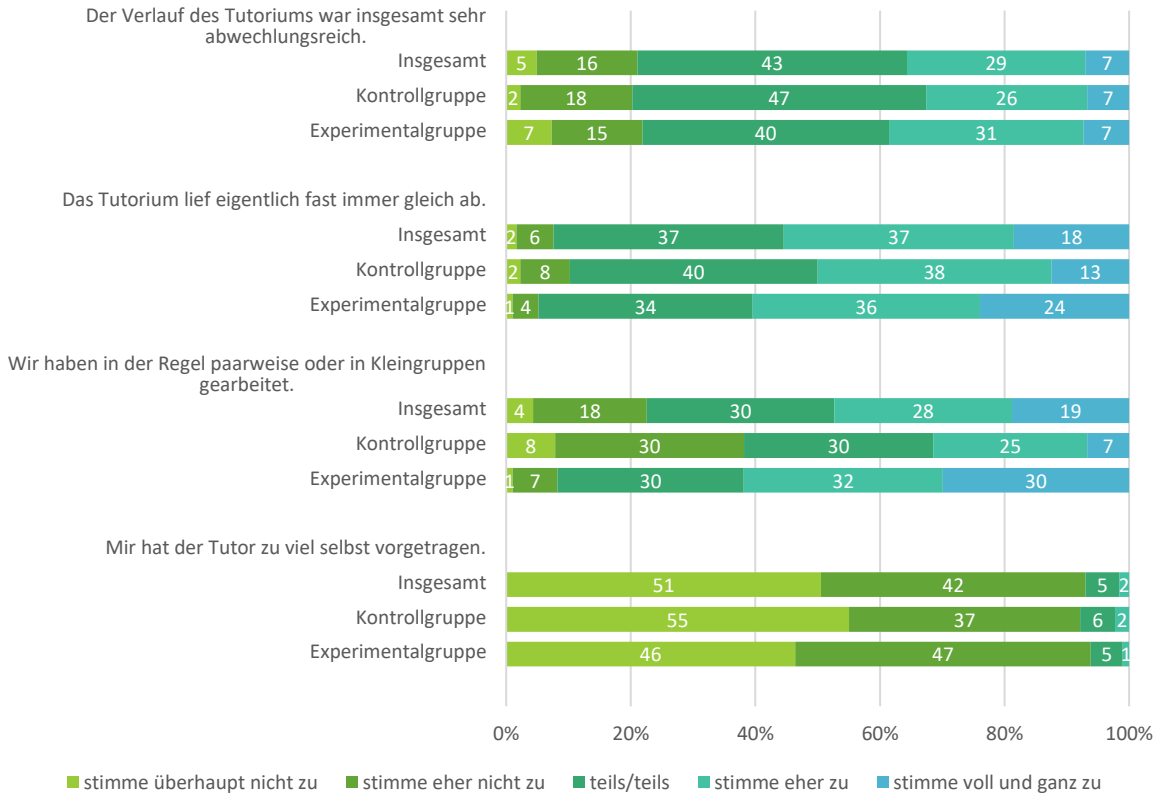
> *„Sie haben ja gefragt, wer in der Vorlesung war. Ich war erstaunt, fast erschüttert, wie viele nicht in der Vorlesung waren.“ (P1, Z. 270-272)*

4.6.2 Methodenvielfalt

Zur Bewertung der Methodenvielfalt wurde darauf geachtet, wie viele und ob geeignete Arbeitsweisen verwendet und welche Methoden zur Ergebnissicherung ausgewählt wurden.

Für die Teilnehmenden am Tutorium scheinen Vorträge der Tutorierenden nicht zu häufig zu sein (vgl. Abbildung 11) und die Arbeit in Kleingruppen findet in der Mehrzahl regelmäßig statt. Die Teilnehmenden am Tutorium stimmten ebenfalls zu sehr großen Teilen zu, dass das Tutorium fast immer gleich abläuft. Dass es aber auch abwechslungsreich war, sagte ebenfalls mehr als ein Drittel. Die jeweils größten Anteile liegen aber in der Kategorie für Unentschlossene (teils/teils) vor.

Abbildung 11: Methodenvielfalt im Tutorium



Ein Grund für die Wahrnehmung von Routine könnte auch hier wieder das durch die Lehrenden vorgegebene Arbeitsblatt sein. Seine Bearbeitung wurde als vorgegebene „Methode“ interpretiert. Statt sich eigenständig Gedanken über eine angemessene Arbeitsform zu machen, gingen manche Tutorierende das Arbeitsblatt aber lediglich chronologisch durch. Zwar wurden die einzelnen Aufgaben in unterschiedlicher

Weise bearbeitet, hier wäre allerdings noch mehr Diversität und Abwechslung möglich gewesen. Das hätte wahrscheinlich auch eine stärkere Motivation der Studierenden mit sich gebracht.

> *„Wurden geeignete Methoden gewählt? Da würde ich sagen, ja. Wobei sich da jetzt nicht so eine Methodenvielfalt ergibt. Da habe ich sie ein bisschen ermuntert, dass sie eben die Aufgabenzettel, die sie von der Dozentin bekommt jetzt nicht als Nonplusultra versteht, und als letzter Stand von der Aufgabenformulierung oder Auftragsformulierung für die Studierenden, sondern dass sie das eher als ein Material benutzt, was den Inhalt bestimmt, um den es dann gehen soll. Aber dass sie natürlich selber überlegt, welche Methode dann aber angemessen ist um zu dem Lernziel zu kommen." (P3, Z. 393-403)*

Wie bereits beschrieben, gelang es den Tutorierenden bisweilen nicht, alle Studierenden miteinzubeziehen. Zur Vorbeugung dessen bietet sich in der Regel Gruppenarbeit an. Einige Tutorierende vermieden dies allerdings, weil ihrer Meinung nach die Anzahl der anwesenden Teilnehmenden am Tutorium zu gering war. In einigen Fällen traf das zu (vgl. P11, Z. 59; Tutorium, mit 2 Teilnehmenden), in anderen wiederum nicht:

> *„Die ganze Sitzung wurde im Plenum durchgeführt und auf Basis von Lehrgesprächen durchgeführt. Ich persönlich fand das sehr unglücklich, weil wir ganz gut hätten in vier Gruppen arbeiten können. […] Die Begründung war dann im Feedbackgespräch, weil die Gruppengröße heute so klein war. Es waren insgesamt 9 Studierende da. Auch mit 9 Studierenden hätte man 2 oder eben auch 4 Gruppen durchaus bilden können. Also das fand ich jetzt nicht ganz so überzeugend." (P4, Z. 124-142)*

Aber auch dort, wo Gruppenarbeit von den Tutorierenden vorgesehen war, gelang dies nicht immer auf überzeugende Weise. Teilweise eigneten sich die Aufgaben nicht dafür (vgl. P6, Z. 86-87). An anderer Stelle führte die Aufteilung der Aufgaben unter den Teilnehmenden am Tutorium zu viel zu großen Arbeitsgruppen von bis zu sieben Personen. In diesen Fällen besteht die Gefahr, dass nicht alle Gruppenmitglieder in den Arbeitsprozess eingebunden werden konnten (vgl. P16, Z. 105-108). Ferner bietet es sich für Gruppenarbeiten an, vor der eigentlichen gemeinsamen Arbeitsphase eine Einzelarbeitsphase einzurichten, in der sich die Studierenden jeder für sich erstmal im Material orientieren können (vgl. P6, Z. 129-131). Das kommt auch den Studierende entgegen. Sie merkten an, dass Gruppenarbeiten und gemeinsamen Besprechungen erst einmal die alleinige Beschäftigung mit einem Arbeitsblatt vorausgehen sollte, um sich zunächst mit den Fragestellungen und dem Gegenstand vertraut zu machen (vgl. bspw. T9-5/T13-5).

Außerhalb der üblichen Plenumsgespräche sowie Einzel- u. Gruppenarbeitsphasen fanden zum Einstieg und in der jeweiligen Schlussphase Orientierungsphasen statt, in denen sich die Studierenden beispielsweise mit Hilfe eines Blitzlichts oder der Anfertigung von Mindmaps über den eigenen Wissenstand austauschten.

Die bereits unter dem Punkt „Ergebnissicherung" gelobte Anfertigung eines Glossar-Dokuments, in dem die jeweiligen Schlüsselbegriffe systematisch gesammelt wurden, wurde auch von den Studierenden als hilfreich eingestuft (vgl. bspw. T8-4/T8-7).

4.6.3 Arbeitsaufträge

Ein großes Problem bei der Mitteilung von Arbeitsaufträgen waren die in manchen Tutorien durch die Lehrenden vorgegebene Arbeitsblätter. Sie bildeten in vielen Tutorien den roten Faden, was dazu führte, dass die jeweiligen Inhalte nicht sinnvoll miteinander verbunden wurden. Viele Tutorierenden interpretierten die Arbeitsblätter als bereits fertige Struktur, die es innerhalb der Sitzung nur zu reproduzieren gälte. Dabei sind die Arbeitsblätter nicht als fertige Arbeitsanweisung zu verstehen. Sie enthalten nämlich in der Regel keine allzu präzisen Informationen über die inhaltliche Dimension der Aufgaben, es ist hier nicht angegeben, wie das Ergebnis gesichert und übermittelt werden soll, die anvisierte Arbeitszeit ist nicht angegeben

und es ist nicht vorgegeben, in welcher Sozial- und Arbeitsform der Arbeitsprozess stattfinden soll. All diese Aspekte wurden regelmäßig vernachlässigt. Es handelt sich hierbei sicherlich um eines der größten Defizite, die bei der Hospitation zutage getreten sind.

> „Das hatte ich ja zum ersten Tutorium schon gesagt, dass es bei den Methoden-Tutoren ein generelles Missverständnis gibt und dass wir da zur Aufklärung beitragen müssen unbedingt. Nämlich, dass sie denken, die Übungsaufgaben, die die Lehrende vorbereitet, dass das schon die Arbeitsaufträge für die Studierenden seien. Das funktioniert aber nicht gut, weil die Übungsaufgaben, so wie sie formuliert sind, unpräzise sind. Das heißt, sie sind eben noch keine Arbeitsaufträge und ich habe den Tutor heute auch wieder ermuntert im Feedbackgespräch, in Zukunft das eben als eine inhaltliche Anregung zu sehen, um was für eine Aufgabenstellung es gehen kann, aber den präzisen Arbeitsauftrag eben selber zu formulieren." (P4, Z. 104-117)

Dadurch kam es regelmäßig zu Konfusionen, weil die Studierenden nicht wussten, was sie eigentlich machen sollten. Sofern die Tutorierenden daraufhin minimale Hilfe anboten, konnte die Situation immerhin nachträglich gebessert werden. Sie wurde aber nicht immer realisiert. Wie bereits erwähnt, war in wenigen Fällen auch die Visualisierung der Aufgabenstellung problematisch.

> *„Für die Tutanden war es nicht immer klar, was wir jetzt wie nach welchen Kriterien tun, sondern es hat sich dann eher so zurecht geruckelt. Sie haben dann verschiedene Antworten probiert und nachdem der Tutor dann gesagt hat: "Ja, so ungefähr" haben die verstanden: "Ach, in die Richtung soll das gehen, was wir jetzt machen" und dann haben sie da eben weitergearbeitet in der Richtung." (P4, Z. 117-124)*

Hier wäre es in der Ausbildung nochmal dringend notwendig, dass die Tutorierenden lernen, ihre Arbeitsaufträge angemessen zu spezifizieren und sich nicht auf die vorgegebenen Arbeitsmaterialien zu beschränken, weil diese nur eine grobe Vorgabe für die inhaltliche Grundausrichtung der Sitzung sein sollen. Die Strukturierung der Sitzung und der Aufgabenstellungen muss selbst organisiert werden.

Unabhängig davon, erfreuen sich die Arbeitsblätter an sich bei den Teilnehmenden am Tutorium großer Beliebtheit. Das überrascht nicht, weil die Tutoriumssitzung so berechenbarer wird. Möglicherweise gibt ihnen die Bearbeitung der Arbeitsblätter einen Eindruck davon, wie sie das inhaltliche Thema bewältigen und sie lesen daraus den Lernerfolg direkt ab.

> *Was hat Ihnen bei der Zielerreichung geholfen?*
> *„eine Menge Arbeitsblätter" (T21-10)*
> *„die Arbeitsblätter, die der Tutor passend zur VL erstellt hat" (T22-4)*
> *„Die gut aufgebauten Arbeitsblätter" (T22-6)*
> *„Arbeitsblätter, Interpretationen in der Gruppe" (T15-7)*

Zum kognitiven Niveau der jeweiligen Aufgaben wurde bereits im Kapitel „Abstraktionsgrad" geschrieben. Für die Aufgaben gilt das gleiche wie für die Diskussionen. Sie sollen eine kognitive Herausforderungen darstellen und bewältigbar sein. Das hat nicht bei allen Tutorierenden gleichermaßen gut funktioniert. Aber es gab Tutorierende, die angemessene Aufgaben stellten.

> *„Ziel der Erarbeitungsphase war die Erstellung einer „Übersicht", daher nicht nur Wiedergabe des Textes bzw. der Vorlesungsfolien, sondern kognitiv anregend und für Lernprozess der Teilnehmenden sehr hilfreich." (P17, Z. 60-63)*

4.7 Vorschläge zur Ausbildung

Wie im vorstehenden Kapitel beschrieben, haben die meisten Tutorierenden das Feedbackgespräch als sehr hilfreich aufgenommen. Der Äußerung einer Tutorin zufolge wäre es sogar konstruktiv, die Feedbackgespräche in Zukunft womöglich früher stattfinden zu lassen, damit die Tutorierenden schneller an ihren Fehlern arbeiten können. Allgemein wäre es nochmal sinnvoll, das Feedback stärker zu thematisieren.

„Also insofern ist es vielleicht für uns auch eine Schlussfolgerung, dass wenn wir Feedbackgespräche durchführen, dass wir dann so eine Strategie entwickeln, die so ein bisschen Zeit vergehen lässt zwischen der ersten Ansprache von vielleicht kritischen Punkten und dem, wie man das gemeinsam reflektiert. Also einige Tutoren sind vielleicht besser in der Lage, direkt im Anschluss auch das Feedback auch erstmal anzunehmen und zu durchdenken und dann was daraus zu ziehen und andere gehen sofort in den Verteidigungsmodus. Vielleicht sollten wir auch das Feedback noch einmal stärker thematisieren in der Ausbildung." (P4, Z. 247-257)

Als methodische Erfahrung kann festgestellt werden, dass die Hospitationsprotokolle ergiebig sind, wenn sie als ausformulierter Text oder Audio verfasst waren. Hierdurch konnten mehr Einzelheiten in die Analyse einfließen, die bei einer stichpunktartigen Abarbeitung des Kriterienkatalogs sicherlich nicht zu Tage getreten wären.

Am hilfreichsten an der Ausbildung fanden die Tutorierenden die Hinweise zur Strukturierung des Tutoriums und zur Vielzahl an zur Verfügung stehenden Lehrmethoden, die die Sitzung abwechslungsreicher gestalten sollen. Zur Strukturierung gaben einige Tutorierende überraschenderweise an, dass ihnen erst durch die Ausbildung wirklich klar geworden ist, wie wichtig eine gute Vorbereitung für ein gelingendes Tutorium ist:

„Wichtigkeit von Struktur und Vorbereitung -> macht es dem Referierenden einfacher" (S11)
„Auch mal mehr Zeit in Vorüberlegungen investieren, auch wenn es spontan laufen könnte (zB Gruppenarbeiten)" (S12)

Ein Tutor betonte diesbezüglich sogar die Wichtigkeit einer langfristigen Planung (vgl. S7). Die Äußerungen der Tutorierenden zeigen ferner, dass sie erst durch die Ausbildung über die Gestaltung der einzelnen Phasen (Einstieg, Arbeitsphase, Schlussphase) zu reflektieren begonnen haben:

„Ich weiß nun, aus welchen Phasen eine Tutoriumssitzung besteht und kann die diversen Methoden für die jeweilige Phase benutzen." (S10)

Besonders gelobt wurden in den Feedbackgesprächen zu den Hospitationen die Hinweise auf die strukturierende Wirkung von Lernzielen und Leitfragen.

„Am hilfreichsten für meine eigene Planung war die Erstellung von Leitfragen und Lernzielen, die sowohl mir, auch den Studierenden einen roten Faden gegeben haben" (S16)
„Mir hat das Entwickeln von Lernzielen + Leitfragen geholfen, meine Stunde klar zu strukturieren und mit der Schlussphase einen Bogen spannen zu können &Ergebnisse sichern zu können, sowie zu schauen, ob Lernziele erreicht worden sind." (S10)

Interessant ist in diesem Zusammenhang, dass eine gelungene Strukturierung der Tutorien zwar ebenfalls dezidiert von den Teilnehmenden am Tutorium gelobt wurde, Lernziele und Leitfragen aber gar keine Erwähnung in den Fragebögen fanden. Lernziele scheinen also eher für die Tutorierenden hilfreich zu sein. Die von einigen Teilnehmenden am Tutorium aufgeworfene Problematik einer eventuellen Überstrukturierung des Tutoriums wird zumindest von einer Tutorin ebenfalls angesprochen:

„Eine genaue Vorbereitung ist an vielen Stellen zwar sinnvoll, muss aber grundsätzlich im Laufe des Tutoriums auf die Situation angepasst werden." (S9)

Wie bereits angerissen, äußerten sich die Tutorierenden auch sehr positiv über die in der Ausbildung vermittelte Methodenvielfalt. Zusätzlich wurde lediglich gelobt, dass die Ausbildung auch den Blick für die richtige Methode geschärft hat.

„Einige sehr hilfreiche Methoden -> vor allem auch den Blick für die geeignete Methode" (S15)

Außerdem gaben einige Tutorierende an, dass sie die Wahl der Methoden nunmehr verstärkt auf die Spezifität der Lerngruppe ausrichten:

„Meine Arbeitsgruppe zu analysieren und meine Methodik zu reflektieren" (S7)

Zum Bewusstsein über die Eigenart bestimmter Lerngruppen zählt auch die Erkenntnis, dass es nicht immer an den Tutorierenden liegen muss, wenn das Tutorium nicht funktioniert und dieser auch die fehlende Motivation mancher Teilnehmenden am Tutorium weder zu verantworten hat noch diese, bei aller Mühe, ins Gegenteil verkehren kann (vgl. S6/S7). Zuzüglich zur Methodenvielfalt wurde den Tutorierenden im Rahmen der Ausbildung bewusst, wie bedeutend es ist, die Aufgabenstellungen präzise anzugeben, damit keine Unklarheiten über Arbeitszeit, Sozialform o. ä. entstehen:

> *„Genaue Aufgabenstellungen zu konzipieren (Operatoren passend wählen, soziale Form)“ (S7)*

Anhand dieser Statements lässt sich zeigen, dass die Ausbildung insgesamt als sehr positiv und vor allem hilfreich betrachtet wurde. Dabei wurde auch die „kompetente Leitung“ (S7) gelobt. Ganz besonders gewürdigt wurde von den Tutorierenden allerdings die Möglichkeit, sich mit anderen Tutorierenden über die eigenen Probleme und Erfahrungen auszutauschen. Ein solcher Bezugsrahmen gab den Tutorierenden das Gefühl, mit den eigenen Problemen nicht allein zu sein, was als sehr positive Erfahrung bezeichnet wurde:

> *„Das Wissen darüber, dass meine Sorgen von anderen Tutoren geteilt werden“ (S15)*
> *„Das Wissen, den anderen geht es genauso“ (S14)*
> *„Diskussionen mit anderen Tutoren sinnvoll (zB über Geschehnisse)“ (S3)*

Es gab allerdings auch kritische Stimmen. So wurde von mehreren Tutorierenden bemängelt, dass manche Inhalte in der Ausbildung zu lange thematisiert wurden, was zu einer gewissen Redundanz beigetragen hat.

> *„Kritik an zu langem Aufhöngen an sehr spezifischen Fällen in Tutorien, zu lange Bearbeitungszeit für einfache Aufgaben.“(S7)*
> *„Teilweise etwas eintönig.“ (S3)*
> *„Manchmal war es mir zu redundant, was im Plenum gesagt wurde. Etwas weniger Redezeit für die Tutoren wäre mitunter effektiver gewesen.“ (S10)*

Wie schon bei der Hospitation gab es lediglich eine Person, die die Hospitation an sich als etwas Negatives und Belastendes aufgefasst hat (vgl. S18). Eine dagegen des Öfteren vorgebrachte Kritik war die Einschätzung, dass die Bezahlung und der zu leistende Zeitaufwand rund um das Tutorium in einem Missverhältnis stünden. Es wurde also die Auffassung vertreten, dass Tutorierende unterbezahlt seien:

> *„Vorbereitung eines erfolgreichen Tutoriums ist zeitintensiv, die bezahlte Stundenzahl sollte entsprechend erhöht werden“ (S19)*
> *„An der Universität Arbeitszeit mit Credits und Zertifikaten abgegolten werden, statt mit Lohn.“ (S18)*
> *„dass für Tutorien, wie sie idealerweise gegeben werden sollten, nicht ausreichend Stunden berechnet bzw. vergütet werden“ (S1)*

Über die Ausbildung als Begleitung während des Semesters gab es sehr unterschiedliche Meinungen. Manche Tutorierende gaben an, dass sie sich durch dieses Vorgehen ins kalte Wasser geworfen fühlten, dass die semesterbegleitende Ausbildung zu einer inakzeptablen Mehrbelastung führen könnte oder dass sie über das Wissen aus der Ausbildung gerne früher verfügt hätten.

> *„Ich wünsche mir in Zukunft so ein Seminar lieber in den Semesterferien vor Beginn des Tutoriums zu machen, da oft Stoff vermittelt wurde, den man hätte früher gebrauchen können. Möglicherweise mit einem Treffen 1x pro Monat im Semester, um Probleme zu klären.“ (S2)*
> *„Generell halte ich es für keine gute Idee, die Schulung semesterbegleitend und verpflichtend zu gestalten. Dies führt bei einigen zu einer Mehrbelastung, die sicher nicht Sinn der Sache ist.“ (S9)*
> *„Mir hat es insgesamt gut gefallen + geholfen hier teilzunehmen. Jedoch wäre es für mich sicher gewesen, das Wissen über Schlussphase und Hauptteil bereits früher zu haben, um es nicht erst im laufenden Semester anwenden zu können.“ (S10)*

Andere wiederum begrüßten das Vorgehen im Pilotprojekt.

„mMn ist das Konzept der semesterbegleitenden Ausbildung sehr sinnvoll, da es eine erweiterte Reflexion der Erfahrungen in den ersten Tutoriumssitzungen ermöglicht. Auch nach einer 20-stündigen Ausbildung hätte ich mich in das kalte Wasser geworfen gefühlt, wenn ich keine Möglichkeit der Nachbesprechung gehabt hätte (wie im Modell der Ausbildung während den Semesterferien)" (S5)
„Mir hat es gefallen, dass die Sitzungen über das Semester verteilt waren, da man so besser die Erfahrungen austauschen konnte." (S17)

Hier würde es sich eventuell anbieten, einen Teil der Ausbildung in den Semesterferien stattfinden zu lassen und während des Semesters zusätzliche Ausbildungsstunden anzubieten, in denen sich die Tutorierenden untereinander und mit dem Ausbilder und den Ausbilderinnen austauschen könnten.

Der bei der Analyse der Fragebögen der Teilnehmenden am Tutorium so präsente Gegensatz zwischen didaktischer Vertiefung und Klausurvorbereitung spielte in den Äußerungen der Tutorierenden keine so große Rolle. Lediglich ein Tutor hat sich dazu dezidiert und entsprechend unserer Interpretation geäußert.

„dass Themen aus der Vorlesung für ein sinnvolles Tutorium enorm eingegrenzt werden müssen -> zu viel Stoff…
dass einen Antagonismus aus didaktischer Vermittlung und klausurbezogener Wissensvermittlung gibt" (S1)

Dies könnte damit zusammenhängen, dass den meisten Tutorierenden der Kompromiss aus Vertiefung und Klausurbezogenheit womöglich so gut gelingt, dass ihnen dieser Antagonismus gar nicht im größeren Maße auffällt.

Auch die Teilnehmenden am Tutorium konnten in ihrem Fragebogen angeben, was sie sich noch zur Unterstützung gewünscht hätten. Dabei zeigte sich, dass die Frage nach Verbesserungsvorschlägen unter den offenen Fragen diejenige mit dem größten Non-Responses („-7") war. Dies lässt sich erst einmal als ein positives Signal werten, dass nämlich viele Studierende sehr zufrieden mit dem Ablauf ihres Tutoriums zu sein scheinen. Dies wurde nicht nur indirekt durch Non-Response bekundet, sondern auch teilweise direkt so formuliert:

Was hätten Sie sich noch zur Unterstützung gewünscht?
„unser Tutor hat uns mit super viel Infomaterial verwöhnt, ich war wunschlos glücklich" (T21-1)
„es war keine weitere Unterstützung notwendig" (T22-6)
„hat alles gut gepasst" (T8-12)
„nichts, ich bin zufrieden" (T9-1)

Die geäußerten Kritikpunkte bestätigen den Konflikt, der bereits in Abschnitt 4.1.1 beschreiben wurde. Während bei der Schilderung der persönlichen Zielvorstellungen der Teilnehmenden am Tutorium zumeist „Vertiefung" als immer wiederkehrendes Antwortmuster er erkennen war, so bemängelten bei der Angabe von Verbesserungsmöglichkeiten nunmehr viele Teilnehmenden am Tutorium einen fehlenden Klausurbezug. Gegenstand der Kritik waren dabei Tutorien, in denen viele Aspekte vertiefend beleuchtet wurden, aber aus Sicht der Teilnehmenden am Tutorium das „Wesentliche" aus dem Fokus rückte.

Was hätten Sie sich noch zur Unterstützung gewünscht?
„Klausureingrenzung (keine 1600 Seiten klausurrelevantes Material).." (T9-2)
„mehr zusammengefasste Infos" (T6-1)
„andere Arbeitsblätter, keine richtige Vorbereitung auf die Klausur" (T8-9)
„Unterstützung war top; ggf. klarere Informationen bezüglich der Relevanz von Informationen" (T22-1)

Eine Tutandin äußerte hingegen eine hierzu absolut gegensätzliche Kritik. Sie hätte es lieber gehabt, wenn nicht so viele Themen im Tutorium besprochen worden wären, dafür aber einzelne Themen vertiefender.

Was hätten Sie sich noch zur Unterstützung gewünscht?

> *„Aufgabenblätter mit weniger ständigem Wechsel, lieber eine oder zwei grundsätzlich erarbeitete Themen als ständig oberflächlich zu bleiben." (T7-3)*

Die große Kunst besteht für die Tutorierenden nun darin, einen Kompromiss zwischen inhaltlicher Vertiefung auf der einen und bestmöglicher Klausurvorbereitung auf der anderen Seite zu organisieren. Das Hauptproblem, das diesen Kompromiss zu erschweren droht, scheint jedoch in der fehlenden hierfür zur Verfügung stehenden Zeit zu liegen.

> Was hätten Sie sich noch zur Unterstützung gewünscht?
> *„um die Aufgaben in Stata zu lösen, war es mir zu wenig Zeit. Denn sowohl die Inhalte wiederholen und Fragen stellen, als auch die Aufgaben in Stata lösen, kann ich nicht in der kurzen Tutoriumszeit" (T14-12)*
> *„ich finde es zu wenig Zeit im Tutorium für alles, denn entweder kann ich mich auf die Durchführung der Aufgaben in Stata konzentieren oder auf das Ausfüllen des Arbeitsblattes, beides ist zu viel." (T17-6)*
> *„mehr Zeit, mehr Einfühlungsvermögen für Studienanfänger im Aufbau der Vorlesung und Themenvermittlung" (T13-4)*

Ob es sich hierbei um ein objektiv existierendes Problem handelt oder ob es in Wahrheit durch falsches Zeitmanagement der Tutorierenden zustande kommt, kann an dieser Stelle nicht beurteilt werden. Es zeigt sich jedoch, dass ein geeignetes Zeitmanagement ein wesentliches Element einer funktionierenden Strukturierung des Tutoriums darstellt.

Andere Kritikpunkte, die von den Teilnehmenden am Tutorium geschildert wurden, bemängelten u. a. eine gewisse methodische Eintönigkeit (vgl. T21-7) sowie das Nichtfunktionieren von Studienleistungen als Gruppenarbeiten (vgl. T7-5). Ein Tutand wünschte sich eine digitale Sicherung der Ergebnisse für den Fall, dass man aus Krankheitsgründen nicht am Tutorium teilnehmen konnte (vgl. 22-5).

5. Fazit aus der Evaluation

In unserem Pilotprojekt haben wir ein Modell der stärker individuellen Begleitung verfolgt und dieses auch als äußerst gewinnbringend eingeschätzt. Die Erwartung resultierte aus den Beobachtungen der Tutorien der letzten Semester und aus einer Studie zur individuellen Lernbegleitung von Studierenden in schwierigen Prüfungssettings (vgl. Pötschke 2020).

Im Ergebnis zeigt sich, dass die Tutorien insgesamt ein Erfolgsmodell sind. Für diejenigen, die die Tutorien regelmäßig wahrnehmen, stellen sie ein wesentliches Unterstützungselement für den Lernerfolg dar. Allerdings ist die Teilnahme nicht besonders verbindlich. Sehr viele Tutorien werden nur von wenigen Teilnehmenden frequentiert. Angesichts der Kosten, die die Tutorien verursachen und angesichts der in der Prüfungsordnung verankerten Verpflichtung sollte im Fachbereich insgesamt über eine stärkere Einbindung der Tutorien in die Lehre nachgedacht werden.

Neben dem positiven Fazit zeigt sich aber auch, dass die Tutorierenden vor großen Herausforderungen stehen und eine kontinuierliche Betreuung und Begleitung brauchen. Gerade die Erarbeitung wesentlicher Ausbildungsinhalte an konkreten hospitierten Beispielen einer Tutoriumssitzung hat gezeigt, dass diese individuelle Auseinandersetzung zu wichtigen Erkenntnissen führt. Außerdem werden durch die Hospitation spezifische Probleme der Tutorien persönlich erfahrbar und gleichzeitig lernen die Tutorierenden im Feedbackgespräch, dass es auch für schwierige Situationen Lösungen gibt.

Zusammenfassend können aus der Evaluation heraus folgende spezifische Aspekte gelernt werden:

- Unsere Tutorierenden leisten eine wichtige und gute Arbeit.
- Es ist eine Diskrepanz in den Erwartungen an Tutorien zu konstatieren. Auf der einen Seite wird erwartet, dass in den Tutorien eine explizite Klausurvorbereitung stattfindet. Auf der anderen Seite geht es um die Vertiefung und Durchdringung schwieriger Themen.
- Die besondere Bedeutung der Lernziele ist noch nicht für alle Tutorierenden aus der Ausbildung heraus plausibel. Erst die konkrete Lehrerfahrung hat hier bei einigen zu Erkenntnissen geführt.
- Einigen Tutorierenden ist die Bedeutung einer sorgfältigen Planung und Formulierung von Arbeitsaufträgen vor dem Tutorium nicht klar genug geworden.
- Die Kommunikation der Tutorierenden ist in den meisten Fällen zugewandt und unterstützend. Feedback, minimale Hilfe und Moderation könnten aber noch besser ausgestaltet werden.
- Für den Lernerfolg ist mit entscheidend, inwieweit es den Tutorierenden gelingt, abstrakte Konzepte aus Vorlesungen in konkrete und am studentischen Alltag anknüpfende Beispiele zu knüpfen.

6. Ausbildung im digitalen Semester

Auf Grund der Corona-Pandemie konnten ab dem 18. März 2020 keine Präsenzveranstaltungen an der Universität Kassel stattfinden.[21] Das betraf auch unseren Ausbildungskurs für neue Tutorierende. Das Semester startete dann verspätet am 20. April 2020 unter völlig neuen Bedingungen digitaler Lehre. Das bedeutete für das Ausbildungsteam nicht nur eine völlige Umstrukturierung der Ausbildungsorganisation, sondern auch die Anforderung, kurzfristig die Ausbildungsinhalte auf die Erfordernisse digitaler Lehre anzupassen. Beides gemeinsam führte dazu, dass die Ausbildung in Anlehnung an die Regeln für Lehrveranstaltungen parallel zum Semester sukzessive entwickelt wurde[22] und ausschließlich über Videokonferenzen stattfand.

Bei der Entwicklung des Konzeptes konnte auf die Erfahrungen aus dem vorangegangenen Semester im Pilotprojekt zurückgegriffen werden. Die neuen Tutorierenden sollten individuell begleitet und mit Blick auf ihre jeweiligen spezifischen Bedürfnisse hin unterstützt werden. Das äußerte sich beispielweise darin, dass in der ersten virtuellen Zusammenkunft die Themen gemeinsam in der Gruppe festgelegt wurden. Die inhaltlichen Schwerpunkte waren dabei weiterhin die Didaktik von Tutorien, v.a. die Planung und Gestaltung von Tutorien auf Lernziele hin, die Strukturierung und Phasierung von Tutorien, die Kommunikation in Tutorien, sinnvolle Lernunterstützungen (z.B. Prinzip der minimalen Hilfe) und Aufgabenstellungen, methodisch zielführende und abwechslungsreiche Gestaltung von Tutorien und nicht zuletzt die spezifische Rolle als Tutorierende. Darüber hinaus konnten die erstmaligen Tutorierenden an den Kompetenzen des Ausbildungsteams in webbasierter Lehre partizipieren.

Der Ablauf in den einzelnen Zusammenkünften war sehr offen. Jeweils zu Beginn hatten die Tutorierenden die Gelegenheit, sich über ihre Situation, besondere Herausforderungen und andere für sie wichtige Themen auszutauschen. Danach wurde das jeweils abgesprochenen Thema durch kurze Einführungsstatements des Ausbildungsteams und eine diskursive Auseinandersetzung der gesamten Gruppe bearbeitet. Am Ende jeder Zusammenkunft war jeweils noch einmal die Möglichkeit zur Reflektion der Ausbildung, der eigenen Rolle und der eigenen Tätigkeit als Tutorierende gegeben.

Abbildung 12: Ablauf der Ausbildung im digitalen Semester

März/April 2020	28.April 2020	14. Mai 2020	29. Mai 2020	12. Juni 2020	26. Juni 2020	17. Juli 2020
Information der Auszubildenden über die unklare Situation und den Ausfall der regulären Ausbildung	Information der Tutorierenden über die Einrichtung des Moodlekurses und die Unterstützungsangebote in Form von Webmeetings	Webmeeting zur Exploration der Situation der Tutorierenden und zur Schulung im Umgang mit digitalen Veranstaltungen (vor allem mit Moodle)	Webmeeting zu Lerntheorien insbesondere der Anleitung zum selbstorganisierten Lernen	Webmeeting zur Planung von Webtutorien und über Lernplattformen wie Moodle	Webmeeting zu Kommunikation mit Studierenden	Webmeeting mit Rückblick auf das Semester und die Begleitung durch das Ausbildungsteams

[21] „Der Vorlesungsbeginn ist auf den 20.4. verschoben. Bis dahin sollen keine Tutorien, Seminare oder Veranstaltungen stattfinden." (vgl. dazu Handreichung-Corona vom 18. März 2020)

[22] „[…] Zur Durchführung der Seminare und Vorlesungen sind alle Lehrenden und TutorInnen gebeten, ihre Veranstaltungen möglichst auf Moodle einzustellen und dort Unterlagen sowie Aufgaben aufzulisten und Konversationskreise, Chatrooms etc. einzurichten. Vorlesungen können über Zoom und DFNconf angeboten werden, Seminare können mit DFNconf und Zoom unterstützt werden." (vgl. Handreichung-Corona vom 18. März 2020)

Die Teilnahme an der Ausbildung stand den neuen Tutorierenden im Unterschied zur sonst bestehenden Verpflichtung frei. Allen neuen Tutorierenden wurde angeboten, das begleitende Unterstützungsangebot im Sommersemester 2020 (auch teilweise) freiwillig zu nutzen und an der, dann wieder verpflichtenden, Ausbildung im Herbst 2020 erneut teilzunehmen.

7. Konsequenzen für die weitere Ausbildung von Tutorierenden

Aus den Ergebnissen der Evaluation und der Erfahrungen im digitalen Semester können Schlüsse für die weitere Ausbildung von Tutorierenden am Fachbereich 05 gezogen werden. Aus diesen Schlüssen wird in einem nächsten Schritt ein neues Ausbildungskonzept entworfen werden, das ab dem WS 2020/2021 zum Einsatz kommt.

Die Erkenntnisse über die zukünftigen Anforderungen an die Ausbildung sind einerseits genereller Natur, andererseits handelt es sich um spezifische Veränderungsideen.

Die Kombination aus kurzer Blockveranstaltung vor dem Semesterstart und der Begleitung während des Semesters hat sich bewährt. Die zeitliche Verteilung auf Block und Begleitung sollte dabei unter zwei Aspekten erwogen werden: der Block vor dem Semester sollte einerseits nicht so umfangreich sein, denn es ist besser, an konkreten Beispielen aus der Tutorienpraxis zu lernen. Andererseits sollten die neue Tutorierenden durch den Block sicher genug sein, in das Tutorium erfolgreich starten zu können.

Die Hospitationen sind ein wertvoller Bestandteil der Ausbildung. Die Reflexion der eigenen Planung an der konkreten Erfahrung und die Unterstützung durch ein Reflexionsgespräch stellen eine individuelle Lernsituation her, wie sie ansonsten in der akademischen Grundausbildung nicht vorkommt. Die neuen Tutorierenden profitieren davon ungemein. Allerdings muss es uns als Ausbildern gelingen, die didaktische Bedeutung der Hospitationen in den Mittelpunkt zu rücken und deutlich zu machen.

Die inhaltlichen Schwerpunkte der Ausbildung sind relevant. In den Hospitationen und insbesondere in den Feedbackgesprächen wurde deutlich, dass die grundlegende Idee von strukturierenden Lernzielen auch die Tutorierenden überzeugt. Aber eben erst in der konkreten Situation. Im Ausbildungsblock vor dem Semester erscheinen Lernziele und Tutorienstruktur abstrakt und ignorierbar.

Einige grundsätzliche Aspekte der Ausbildung sollten weiter verstärkt werden. Dazu zählen insbesondere die Auseinandersetzungen um

- die verschiedenen Erwartungen an Tutorien,
- das Verhältnis von Abstraktion und Konkretheit,
- die Rolle als Tutorierende,
- die Bedeutung der Lernziele,
- die Herstellung von Verbindungen zwischen den Phasen des Tutoriums und
- Tutorierende als Moderierende.

Zu den eher **spezifischen Vertiefungen**, die angedacht werden können, zählen die Formulierung von Arbeitsaufträgen und die Nutzung neuer Medien im Lernprozess (beispielsweise die Erstellung von Glossars durch die Erarbeitung in geteilten Dokumenten).

Literatur

Aebli, Hans 2019: Zwölf Grundformen des Lehrens. Eine allgemeine Didaktik auf psychologischer Grundlage. Stuttgart: Klett-Cotta.

Hattie, John/Timperley, Helen 2007: The Power of Feedback. Review of Educational Research, 77, 1, S. 81-112.

Pötschke, Manuela 2019: Konzept der Lernforschung. unter: http://www.uni-kassel.de/fb05/fileadmin/datas/fb05/FG_Soziologie/Konzept_der_Lernforschung.pdf

Pötschke, Manuela/Hesse, Jann-Friedrich 2019: Ausbilden durch Begleiten: Fallanalysen. unter: http://www.uni-kassel.de/fb05/fileadmin/datas/fb05/FG_Soziologie/Fallanalysen.pdf.

Pötschke, Manuela 2020: Durchfallen Aufstehen Weitergehen: Unterstützung nach Scheitern. unter: http://www.uni-kassel.de/fb05/fileadmin/datas/fb05/FG_Soziologie/Durchfallen_Aufstehen_weitergehen.pdf

Reef, Bernd 2011: Tutorien und Tutorenausbildung am Fachbereich Gesellschaftswissenschaften an der Universität Kassel. In: Görts, Wim 2011: Tutoreneinsatz und Tutorenausbildung. Studierende als Tutoren, Übungsleiter, Mentoren, Trainer, Begleiter und Coaches – Analysen und Anleitung für die Praxis. UVW UniversitätsVerlagWebler, 155-178.

Anhangsverzeichnis

Anhang I: Leitfaden für die Hospitation.....I
Anhang II: Leitfaden für Feedback-Gespräch.....II
Anhang III: Evaluationsbefragung der Tutorierenden II
Anhang IV: Fragebogen für Tutanden.....III

Anhang I: Leitfaden für die Hospitation

Kriterien für die Evaluation der Tutorien

1. **Transparenz:** Hat Tutor/-in Tutand/-innen über Ziel, Thema und Ablauf des Tutoriums informiert?
   Mögliche Indikatoren:
   - Angabe von Lernzielen
   - Angabe einer Leitfrage (oder gemeinsame Herausarbeitung einer Frage)
   - Vorstellung eines Verlaufsplanes
   - Einordnung des Tutoriumstermins in Zusammenhang mit zugehöriger Lehrveranstaltung und mit vorangegangenen und folgenden Terminen des Tutoriums

2. Hat Tutor/-in das Tutorium schlüssig auf das gewählte **Lernziel** oder die gewählten Lernziele hin **strukturiert**?
   Mögliche Indikatoren:
   - Auf Lernziel und Leitfrage ausgerichtete Auswahl und logische Abfolge der Inhalte
   - Zusammenfassungen und Überleitungen
   - In Schlussphase Bezugnahme auf Leitfrage und Lernziele

3. Hat Tutor/-in zu ihrem Lernziel oder zu ihren Lernzielen passende, kognitiv anregende **Arbeitsaufträge** präzise formuliert?
   Mögliche Indikatoren:
   - Präzise Angabe, was Tutand/-innen tun sollten?
   - Angabe, in welchen Sozial- und Arbeitsformen Tutand/-innen Aufgabe bearbeiten sollen?
   - Angabe zu Bearbeitungszeit?
   - Angabe zur Auswertung?

4. Hat Tutor/-in versucht, Tutand/-innen zu **motivieren** und zu **interessieren**? Hat Tutor/-in **Vorwissen** der Tutand/-innen ermittelt und daran angeknüpft?
   Mögliche Indikatoren:
   - Hat Tutor/-in an Alltagserfahrungen oder studentische Interessen angeknüpft?
   - Hat Tutor/-in an die letzte Veranstaltung oder das letzte Tutorium angebunden?
   - Wurde das Tutorium in den Verlauf des Semesters eingeordnet?
   - Wurde auf notwendiges Vorwissen verwiesen und Bezug auf zukünftige Lernbestände genommen?

5. Hat Tutor/-in **lernfördernd** mit Tutand/-innen **kommuniziert**?
   Mögliche Indikatoren:
   - Hat Tutor/-in eine wertschätzende Lernatmosphäre geschaffen?
   - Hat Tutor/-in informatives, zum Weiterdenken anregendes Feedback gegeben?
   - Hat Tutor/-in die Tutand/-innen in Plenumsdiskussionen aufgefordert, ihre Wortbeiträge auf Wortbeiträge anderer Tutand/-innen oder der Tutorin bzw. des Tutors zu beziehen?
   - Wie hat Tutor/-in mit den Studierenden gesprochen?
   - Hat Tutor/-in die Prinzipien minimaler Hilfe angewandt? Wie?

6. Hat Tutor/-in vielfältige und geeignete **Methoden** gewählt?

7. Was ist besonders **aufgefallen**?

Anhang II: Leitfaden für Feedback-Gespräch

1. Wie haben Sie sich selbst und Ihr Tutorium wahrgenommen?
2. Was hat besonders gut und was hat nicht gut funktioniert?
3. Haben Sie Ihre Ziele erreicht?
    - Wurden Ziele genannt?
    - Warum wurden Ziele nicht erreicht?
4. Ist alles nach Plan gelaufen?
    - Woran lagen Planänderungen?
    - Wie hätte eine bessere Planung aussehen können?
5. Wie schätzen Sie die genutzten Methoden und Arbeitsformen ein?
6. Was konnten Sie aus dem Ausbildungsseminar im Tutorium heute anwenden?
7. Welche Unterstützung wünschen Sie sich im Ausbildungsseminar nach der heutigen Erfahrung?

Anhang III: Evaluationsbefragung der Tutorierenden

Bitte beschreiben Sie in eigenen Worten, was Sie im Kurs zur Ausbildung von Tutorierenden gelernt haben.

Bitte beschreiben Sie Ihre Vorschläge zur weiteren Gestaltung der Ausbildung für Tutorierenden.

Anhang IV: Fragebogen für Tutanden

Lernen im Tutorium

Liebe Studierende,

der Fachbereich 05 unternimmt einige Anstrengungen, um Sie im Studium zu unterstützen. Dazu zählen auch Tutorien, die von ausgebildeten Tutorinnen und Tutoren geleitet werden. Die Ausbildung für Tutorinnen und Tutoren wird derzeit im Rahmen eines Projektes neu konzipiert. Um unsere Überlegungen dazu beurteilen zu können, haben wir – die Ausbilder für Tutorinnen und Tutoren – die neuen Tutoren und Tutorinnen in diesem Semester sehr eng begleitet. Zum Abschluss der Evaluationserhebungen sind wir nun auch an Ihren Wahrnehmungen mit Blick auf das Tutorium interessiert. Wir würden uns deshalb sehr freuen, wenn Sie den folgenden kurzen Fragebogen ausfüllen und über die Tutorin oder den Tutor an uns retournieren. Die Ergebnisse der Befragung fließen direkt in unser neues Konzept ein. Von einer besseren Ausbildung könnten auch Sie in Zukunft in weiteren Tutorien profitieren.

Vielen Dank für Ihre Teilnahme,

Manuela Pötschke und Bernd Reef

Projektleitung

Wie haben Sie sich für das Tutorium entschieden?
Bitte kreuzen Sie das für Sie Zutreffende an. (Mehrfachantworten sind möglich)

☐ Wir wurden zugelost.
☐ Wir wurden nach Kriterien zugeteilt.
☐ Ich habe das Tutorium wegen der Tutorin oder des Tutors gewählt.
☐ Ich kannte den Tutor oder die Tutorin bereits vor der Veranstaltung.
☐ Ich habe das Tutorium wegen der Zeit gewählt.
☐ Ich habe das Tutorium wegen des Raumes gewählt.
☐ Ich musste dieses Tutorium wählen, weil in meinem Wunschtutorium kein Platz mehr war.
☐ Ich habe das Tutorium während des Semesters gewechselt.

Handelt es sich um ein verpflichtendes Tutorium?

☐ ja ☐ nein ☐ weiß ich nicht

Was wollten Sie im Tutorium persönlich erreichen?

Ist es Ihnen gelungen, Ihre Ziele zu erreichen?

Was hat Ihnen bei der Zielerreichung geholfen?

Was hätten Sie sich noch zur Unterstützung gewünscht?

Bitte geben Sie für die nachfolgenden Aussagen jeweils an, inwieweit Sie ihnen zustimmen.

	stimme über-haupt nicht zu	stimme eher nicht zu	teils/teils	stimme eher zu	stimme voll und ganz zu
Ich wusste in den meisten Tutoriensitzungen, was wir in der Sitzung erreichen sollten.	☐	☐	☐	☐	☐
Mir erschien der Aufbau des Tutoriums in der Regel plausibel.	☐	☐	☐	☐	☐
Das Tutorium lief eigentlich fast immer gleich ab.	☐	☐	☐	☐	☐
Wir haben in der Regel paarweise oder in Kleingruppen gearbeitet.	☐	☐	☐	☐	☐
Mir hat der Tutor zu viel selbst vorgetragen.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich habe im Tutorium meist viel gelernt.	☐	☐	☐	☐	☐
Das Tutorium hat mir insgesamt geholfen, die Inhalte der Veranstaltung zu verstehen.	☐	☐	☐	☐	☐
Mir hat das Tutorium insgesamt Spaß gemacht.	☐	☐	☐	☐	☐
Mein Tutor/ meine Tutorin machten auf mich einen sehr kompetenten Eindruck.	☐	☐	☐	☐	☐
Das Lernklima war im Tutorium alles in allem sehr gut.	☐	☐	☐	☐	☐
Der Verlauf des Tutoriums war insgesamt sehr abwechslungsreich.	☐	☐	☐	☐	☐
Ich habe mich manchmal über das fehlende Engagement meiner Kommilitonen und Kommilitoninnen geärgert.	☐	☐	☐	☐	☐
Mir ist die Verbindung zwischen der Lehrveranstaltung und dem Tutorium insgesamt in den meisten Wochen nicht klar geworden.	☐	☐	☐	☐	☐

Was macht für Sie einen guten Tutor oder eine gute Tutorin aus?

Was können Sie an Tutorinnen und Tutoren nicht so gut leiden?

Ihr Geschlecht:

☐ weiblich ☐ männlich ☐ inter ☐ keine Angabe

Ihr Hauptfach: _____

In welchem Semester studieren Sie im Hauptfach? [.] Semester

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!