



D G S S | 4
@ktuell | 2020

IMPRESSUM

Herausgeber: Deutsche Gesellschaft für Sprechwissenschaft
und Sprecherziehung e.V.


 <http://www.dgss.de>


1. Vorsitzender:

Dr. Ortwin Lämke

Richardstr. 1 a

48565 Steinfurt

 +49 (0)251 83 24426

 vorsitz@dgss.de

Redaktionsausschuss: Prof. Dr. Ines Bose
Prof. Dr. Kerstin Kipp
Dr. Ulrich Nebert
Prof. Dr. Susanne Voigt-Zimmermann
Dr. Marita Pabst-Weinschenk

Redaktion: Dr. Elisa Franz
Geschäftsstelle
Mauritzstr. 32/33
48143 Münster
 +49 (0)176 3495 3845
 geschaeftsstelle@dgss.de

ISSN 2191-5032

Briefe, Hinweise und Artikel von DGSS-Mitgliedern werden weitmöglichst ungekürzt und unzensiert abgedruckt. Namentlich gekennzeichnete Beiträge geben nicht unbedingt die Meinung der Redaktion bzw. des DGSS-Vorstands wieder.

Die Bankverbindung der DGSS:
Sparkasse Aachen (BIC: AACSD33)
IBAN: DE68 3905 0000 0047 2600 88
DGSS-Gläubiger-ID: DE27ZZZ00001135450

INHALT

Impressum.....	2
Exklusive Angebote für Mitglieder.....	3
Diskursförderung durch die Anwendung der Fünfsatztechnik.....	4
Rätsel-Reihe: Wer war das denn?.....	28

EXKLUSIVE ANGEBOTE FÜR MITGLIEDER

DGSS-Intranet

Im Intranet können DGSS-Mitglieder ihre Adressdaten und, falls dort zugelassen, ihr Profil in der Trainer/-innen-Suche pflegen, auf das Mitgliederverzeichnis zugreifen und interne Informationen lesen.

Klicken Sie auf den Button „Log In“ (auf der DGSS-Homepage rechts oben) und geben Sie ihre individuellen Zugangsdaten ein, die Sie mit separater Post erhalten haben. Ihr Passwort können Sie nach Belieben ändern. Sichere Passwörter sind eine willkürlich erscheinende Kombination von mindestens acht Buchstaben (Groß- und Kleinschreibung), Ziffern und Sonderzeichen.

Profil im DGSS-Trainer/-innen-Almanach bzw. in der Trainer/-innen-Suche?

Wer als DGSS-Mitglied mit abgeschlossenem sprecherzieherischem/ sprechwissenschaftlichem Studium seine Daten in den Trainer/-innen-Almanach auf der DGSS-Homepage eintragen oder bereits bestehende Einträge verändern lassen möchte, wende sich bitte an die Geschäftsstelle (s. S. 2).

Wie nehmen Sie an der DGSS-Mailing-Liste teil?

An- und Abmeldung ist über folgende Internetseite möglich:

<http://lists.phil-fak.uni-duesseldorf.de/mailman/listinfo/dgss>

bzw. <http://goo.gl/rNnGtF>

DGSS-Studierendenverteiler

Anmeldung per E-Mail an: studierendenvorstand.dgss@googlemail.com

TRAINERversorgung e.V.

Durch die Kooperation mit der TRAINERversorgung e.V. haben DGSS-Mitglieder die Möglichkeit, die Vorteile verschiedener Verbands-Gruppen-Rahmenverträge zu stark vergünstigten Konditionen zu nutzen. Die TVbasic-Mitgliedschaft ist überdies für DGSS-Mitglieder beitragsfrei. Infos unter TRAINERversorgung e. V., Hauptstr. 39, 50996 Köln, 0221 33179 87, 0221 33179 92.

Ermäßigte Mitgliedsbeiträge bei den DGSS-Landesverbänden

Viele Landesverbände der DGSS, die Ihren Mitgliedern regionale Fortbildungsveranstaltungen und weitere Serviceleistungen anbieten, gewähren DGSS-Mitgliedern Beitragsermäßigungen von bis zu 50%.

Sonderkonditionen für DGSS-Veranstaltungen

Als DGSS-Mitglied zahlen Sie ermäßigte Beiträge z. B. für die Teilnahme an den DGSS-Jahrestagungen und anderen Veranstaltungen der DGSS-Akademie.

Diskursförderung durch die Anwendung der Fünfsatztechnik

Ein Pilotprojekt im Studiengang Ernährungswissenschaften

von Ulrike Nespital, Irmgard Jordan, Anna Dawood, Helena Hick und Sabine Krug

Inhalt

1. Einleitung	4
2. Hintergründe.....	5
2.1 Notwendigkeit selbstreflexiver Diskutier- und Diskursfähigkeiten	5
2.2 Bedeutung und Einsatz der Fünfsatzmethode.....	6
2.3 Ablauf des Lehrkonzepts.....	7
3. Untersuchung.....	9
3.1 Ziele und Fragestellungen	9
3.2 Vorgehensweise und Untersuchungsmethoden	10
4. Ergebnisse	13
4.1 Studierendenfragebogen	13
4.2 Diskussionsbewertung	22
4.3 Videoanalyse der Fünfsatzdebatte	23
4.4 Zusatzeindruck	24
5. Fazit und Ausblick.....	25
Literatur.....	26

1. Einleitung

Der vorliegende Artikel beinhaltet ein auf Wirksamkeit untersuchtes Co-Teaching-Lehrkonzept, welches an der Justus-Liebig-Universität Gießen durchgeführt wurde. Die Studie ist der hochschuldidaktischen Forschung zuzuordnen und erfolgte nach dem Ansatz Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) (Huber, 2014). In den Sommersemestern 2018

und 2019 wurde im Rahmen des Blockseminars „Internationale Ernährungssicherung“ im Studiengang Ernährungswissenschaften in Kooperation mit dem Zentrum für fremdsprachliche und berufsfeldorientierte Kompetenzen (ZfbK) die Wirksamkeit der Fünfsatzmethode erfolgreich überprüft. Dabei lag der Fokus auf den Lernzielen, die die Studierenden nach Seminarende rhetorische Diskursfähigkeiten erworben sowie eine persönliche Meinung zu

fachlichen Themen entwickeln sollten. Des Weiteren war es Ziel, den Studierenden einen Einblick in die Komplexität des Themas Ernährungssicherung in Ländern mit niedrigem Einkommen zu geben. Die Studierenden sollten am Ende des Moduls in der Lage sein, Projekte der Entwicklungszusammenarbeit im Themenfeld „Ernährung, Gesundheit und Landwirtschaft“ kritisch zu reflektieren, Instrumente der Ernährungssicherung und Ernährungssystemanalysen zu kennen, Faktoren der Unterernährung in Entwicklungsländern benennen und Indikatoren deuten zu können. Durch das erworbene Fachwissen sollten die Studierenden Probleme der Entwicklungsländer sachlich beurteilen können. Dies erforderte die Fähigkeit, Berichte und Argumentationen mithilfe theoretischen Wissens kritisch zu hinterfragen und zu diskutieren.

In der vorliegenden Studie wurde die Integration der Fünfsatztechnik hinsichtlich der Effektivität in der Debatte und der anschließenden Diskussion evaluiert. Ziel der formativen Evaluation (Scriven, 1972) war ein möglicher Nachweis der Wirksamkeit bzw. Erkenntnisse zur ggf. notwendigen Optimierung des entwickelten Lehrkonzepts. Die Hintergründe zum Lehrkonzept sowie Durchführung und Ergebnisse der Studie werden im Folgenden dargestellt.

2. Hintergründe

2.1 Notwendigkeit selbstreflexiver Diskutier- und Diskursfähigkeiten

Da sich bei den Studierenden der Ernährungswissenschaft laut Aussage der Lehrenden im Fach eine teils unkritische bis nicht tiefgehende Auseinandersetzung mit aktuellen problematischen Themen gezeigt hatte,

wurden, im Sinne des Förderns kritischer Auseinandersetzungen und der Diskursfähigkeit, die Fünfsatztechnik und -debatte als didaktische Methode in das Fach integriert. Ziel des hier beschriebenen Seminars war es, Studierenden die Argumentationstechnik des Fünfsatzes in seinen Varianten so aufzuzeigen, dass sie Argumente unterscheiden lernen und richtig anwenden, um mithilfe dieser Technik in Diskussionen und Debatten innerhalb und außerhalb des Studiums fachlich und rhetorisch überzeugen zu können. Daher stand das Argumentieren als Schlüsselkompetenz, insbesondere die Anwendung des Fünfsatzes im Fokus.

Somit wurde Argumentation nach der Definition von Hannken-Illjes als „Bearbeitung einer Streitfrage durch das Geben und Nehmen von Gründen“ (2018, S. 20) mit den Funktionen, Strittiges zu bearbeiten und Geltung zu entwickeln (ebd.; S. 21), erläutert. Die Studierenden lernten den Fünfsatz kennen, der ursprünglich auf Erich Drach in dessen Werk „Redner und Rede“ (1932) zurückgeht und von Hellmut Geißner aufgegriffen und weiterentwickelt wurde. Geißner beschrieb den Fünfsatz als geeignete Übungstechnik zum Planen von Rede, Gespräch, Diskussion und Debatte und erläuterte u.a. den Umsetzungsablauf der Fünfsatzdebatte im Seminar. Des Weiteren erstellte er sieben verschiedene redewirksame Schemata (z.B. Reihe, Kette) und machte auf die Anwendungsmöglichkeiten des Fünfsatzes in weiteren Situationen, z.B. Gesprächsleitung, Antragsstellung oder dienstlichen Telefongesprächen aufmerksam (ebd., S. 275). Geißner formulierte schon im Jahre 1968 die Problematik, dass Teilnehmende in Diskussionen die Fähigkeit fehle, pointiert zu formulieren sowie die „rasch zupackende Denktechnik, ein vorliegendes Gedankenfeld abzugrenzen und mit

Richtpunkten zu besetzen“ (Geißner, 1968, S.264).

2.2 Bedeutung und Einsatz der Fünfsatzmethode

Der Fünfsatz besteht aus fünf Schritten, die unterschiedlich aufgebaut sein können: dem situativen Einstieg, einem dreischrittigen Mittelteil und einem (situativen) Schluss- oder Zwecksatz. Der Einstieg gibt dem/der Hörenden einen Überblick als Einleitung in das aktuelle Thema. Der zweite Teil besteht aus drei Argumenten, die unterschiedlich strukturiert und aufgebaut sein können. Der dritte Teil besteht aus der Schlussfolgerung (Konklusion). Mithilfe des Fünfsatzes soll ein Gedankengang zu einem vorher überlegten Ziel, nämlich dem Zwecksatz, hinsteuern (Geißner, 1968, S. 271). Die Argumentationsfigur im Fünfsatz ist nicht zwangsweise mit fünf Sätzen im grammatikalisch-syntaktischen Sinn gleichzusetzen, sondern als fünf Sinneinheiten/Schritte zu sehen (Günther & Sperber, 2008, S. 120). Geißner benennt insgesamt fünf sich gegenseitig beeinflussende Kriterien für einen guten Fünfsatz (siehe Tab.1). Sie beinhalten den Situationsbezug, die sachlogische Ordnung, den Sprachstil, den Sprechstil und die Redewirksamkeit. Nach Geißner kann die Person, die „den Fünfsatz beherrscht, [...] situationsbezogen, kurz, sachlogisch geordnet, prägnant und redewirksam sprechen“ (Geißner, 1968, S. 271).

In der Fünfsatzdebatte wird zu Beginn des Sprechakts das zu diskutierende Thema einleitend genannt. In weiteren Fünfsätzen der Debatte beinhaltet die Einleitung einen thematisch einleitenden Satz, der an den/die Vorredner/in anknüpft, so dass der Fünfsatz stets situativ ausgerichtet und gesteuert ist. Die drei Argumente/Thesen des Mittelteils

können u.a. folgende drei Varianten bilden: die Reihe mit drei gleichberechtigten, unabhängigen Argumenten, die Kette, die eine aufeinander aufbauende, voneinander abhängige Argumentationsfolge beinhaltet und die Dialexe, welche zwei gegensätzliche Argumentationen gegenüberstellt und miteinander abwägt (Günther & Sperber, 2008, S. 124).

Auch wenn ein/e Sprecher/in mehr als drei Argumente vorzutragen hat, soll er/sie sich auf je drei stichhaltige Argumente beschränken, da auf diese Weise Prägnanz, Sparsamkeit und Zielführung der Argumentation gefördert werden (ebd., S. 121). In späteren weiteren Fünfsätzen können die noch nicht erwähnten Argumente platziert werden. Damit der Fünfsatz prägnant ist, muss auch der Sprachstil prägnant sein. Dies bedeutet einen Verzicht auf einen weitschweifigen hypotaktischen Satzbau, der u.a. eine Füllwörtervermeidung bezwecken soll. Somit soll der Fünfsatz als Denkgerüst eines argumentativen Redebeitrages in fünf Schritten so prägnant und dennoch ausführlich wie möglich formuliert werden. Die Struktur entspricht den Kriterien für eine gelungene Rede, die in der Terminologie der Rhetorik mit *brevitas* und *perspicuitas* definiert werden. *Brevitas* beschreibt die Kürze, Prägnanz des Gesagten, während *perspicuitas* die Durchschaubarkeit im Sinne gedanklicher, inhaltlicher und sachlicher Transparenz der Äußerungen meint. Des Weiteren kann der Fünfsatz in der Planungsphase von Rede und Beweisführung als topisches Modell eingesetzt werden (Geißner, 1968, S. 266 f.).

Günther und Sperber fassen die Funktionen des Fünfsatzes so zusammen: „Solch ein Schema stellt Anforderungen. Sie haben aber den Vorteil, dass wir gezwungen sind, eine Reihe von Fehlern zu vermeiden, wie umständlicher Satzbau, konfusen Gedankengang

und Weitschweifigkeit. Andererseits erlaubt die Gestaltung des Mittelteils viele Variationen. Letztes erhöht die Prägnanz der

Kurzrede, und deshalb kann der Beitrag stärker wirken.“ (2008, S. 122).

Kriterium	Fünfsatz-Topos	richtig umgesetzt
Situationsbezug	Ansatzpunkt	Einleitung vorhanden, Bezugnahme auf Vorredner/in bzw. Situation
Sachlogische Ordnung	Denkplan	Einhaltung der Logik, drei Bestandteile
Sprachstil	übergreifend	prägnant (parataktischer Satzbau), keine Füllwörter und/oder Redundanz
Sprechstil	übergreifend	angemessene Intonation, Erreichen der Lösungstiefe
Redewirksamkeit	Zwecksatz	Zwecksatz vorhanden, Pointe klar

Tab. 1: Kriterien für einen guten Fünfsatz in Anlehnung an Geißner (1968)

2.3 Ablauf des Lehrkonzepts

Die Fünfsatztechnik wurde in das Blockseminar „Internationale Ernährungssicherung“ integriert, das für Master-Studierende im 3. bzw. 4. Semester an fünf aufeinanderfolgenden Tagen stattgefunden hat und insgesamt 30 Unterrichtseinheiten enthielt (Nespital & Jordan, 2019). Das Blockseminar wurde in dieser Form zweimal in Folge in den Sommersemestern 2018 und 2019 durchgeführt. In der Veranstaltung 2018 war eine Sprechwissenschaftlerin als Lehrende für die Vermittlung und Durchführung der rhetorischen Inhalte anwesend. Die Veranstaltung 2019 erfolgte ohne dieses Co-Teaching, indem die Fachlehrende die Fünfsatztechnik den Studierenden auf Basis einer Schulung und der Materialien des Vorjahrs vermittelte. Um mögliche Unterschiede bzw. Gemeinsamkeiten in den Evaluationsergebnissen und den Debatten- und Diskussionsanalysen feststellen zu können, wurde die Fachlehrende sowohl beim Vermitteln der rhetorischen Inhalte als auch bei der Diskussion per Kamera aufgezeichnet und

anschließend von der Sprechwissenschaftlerin beurteilt.

Am ersten Tag wurden Begrifflichkeiten und das Konzept der Ernährungssicherung sowie einzelne Konzeptelemente vorgestellt. Des Weiteren wurde eine Exkursion in den botanischen Garten der Stadt Gießen mit praktischen Übungen (z.B. Zubereitung von tropischen Lebensmitteln) verbunden sowie spezifische praxisbezogene Themen durch Gastlehrende dargestellt, die mit den Studierenden diskutiert werden sollten. Dies waren Themen wie „Herausforderungen der Nahrungsproduktion“, „Zubereitung der Nahrung in Niedrigeinkommensländern“ sowie „Auswahl und Darreichung von Nahrung“, die in Beziehung mit möglichen gesundheitlichen Konsequenzen diskutiert wurden. Die Studierenden arbeiteten begleitend an vor Kursbeginn entworfenen Projekten der Entwicklungszusammenarbeit oder Forschungsprojekten in einem von ihnen selbst ausgewählten Niedrigeinkommensland weiter und brachten das im Seminar erlernte Wissen mit diesen in Zusammenhang.

Nach diesem fachlichen Wissensinput durch die Fachlehrende fand jeweils im Sommersemester 2018 am vierten und 2019 am dritten Blocktag die rhetorische Übungseinheit zum Fünfsatz statt. Die Studierenden lernten im Sommersemester 2018 durch die sprechwissenschaftliche Lehrende den Aufbau des Fünfsatzes anhand von drei Fünfsatz-Varianten, der Reihe, Kette und Dialexe (ebd.) zu unterscheiden und anhand der fachwissenschaftlichen Fragestellung „Sollen die Ministerien das Fach Hauswirtschaft ins Schul-Curriculum verpflichtend einführen?“ anzuwenden. Daran anschließend wurden Pro- und Kontra-Gruppen gebildet, die sich intensiv mit der Fragestellung auseinandersetzten: „Sollten weltweit Regierungen jeweils ein Ministerium für Ernährung einrichten, um das Nachhaltigkeitsziel ‚Kein Hunger‘ tatsächlich bis 2030 erreichen zu können?“.

In beiden Jahren wurde die Fünfsatzdebatte zu diesem Thema durchgeführt und auf

Kamera aufgezeichnet. In zwei Stuhlreihen saßen sich die Studierenden der jeweiligen Pro- und eine Kontra-Gruppe gegenüber, so dass jede Person eine gegenüberstehende Person als Debattiergegner/in hatte. Die nicht an der Debatte teilnehmenden Studierenden hatten die Aufgabe, eine zugeteilte Person der Debatte zu beobachten und diese in der anschließenden Diskussion abzulösen. Die erste Person der Pro-Gruppe trug ihren vorbereiteten Fünfsatz vor. Auf diesen reagierte die erste gegenüberstehende Person mit ihrem vorbereiteten Fünfsatz. Dies lief abwechselnd bei allen gegenüberstehenden Debattenteilnehmenden ab und wiederholte sich im zweiten und dritten Durchgang mit jeweils neu gebildeten Fünfsätzen, die auf die vorgetragenen entsprechenden Fünfsätze des Gegenübers reagierten. Insgesamt erfolgten drei Durchgänge. Die beabsichtigten Wirkungen und Funktionen der Übungen sind in Abbildung 1 dargestellt.

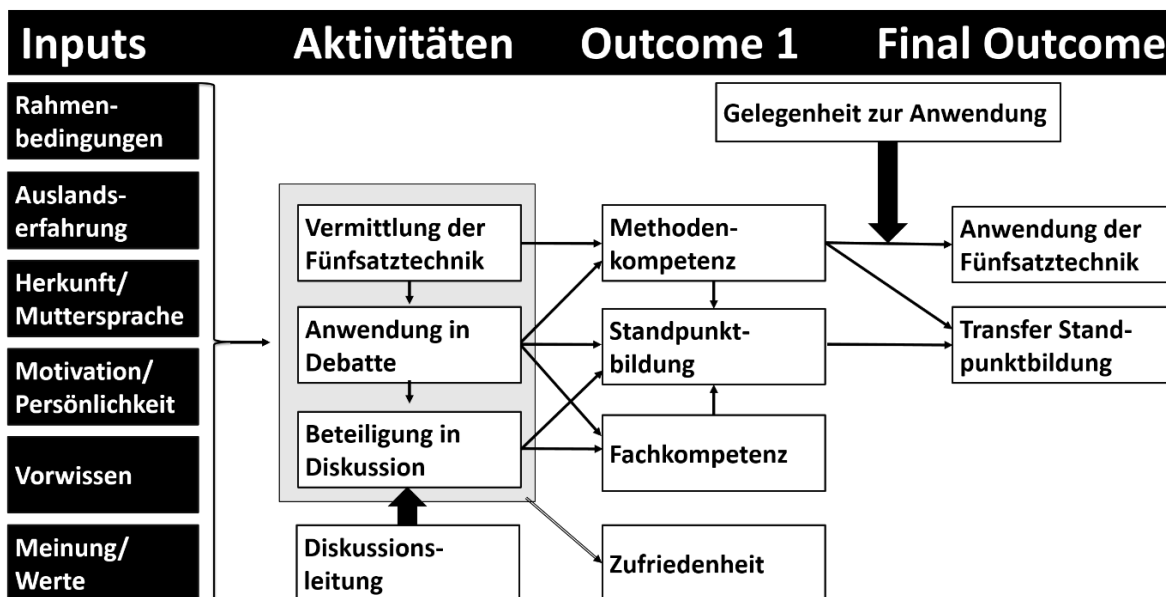


Abb. 1: Ablauf und Einflussfaktoren der Fünfsatzmethode

Als Inputs (Abb. 1) wurden ressourcenartige Faktoren betrachtet, die als finanzielle, personelle, materielle, administrative, organisatorische oder andere Mittel in ein Programm

investiert werden (DeGEval, 2016). So waren beispielsweise Rahmenbedingungen wie die Konzeption der gesamten Lehrveranstaltung, zeitliche und räumliche Gegebenheiten oder

auch das Lehrendenverhalten bedeutende Faktoren für die erfolgreiche Umsetzung des Lehrkonzepts. Beispielsweise konnte die zeitliche Umsetzung der Lehrmethode möglicherweise eine dämpfende oder förderliche Wirkung auf die Bereitschaft zur aktiven Mitarbeit in der Diskussion haben. Des Weiteren wurde davon ausgegangen, dass Auslandsaufenthalts Erfahrungen, eine ausländische Herkunft oder ein gesteigertes Interesse an Themen mit internationalem Bezug aufgrund dieser intrinsischen Motivation die Beteiligung der Studierenden positiv beeinflussten. Ebenso war zu erwarten, dass sich extravertierte Studierende möglicherweise eher an der Debatte und der Diskussion beteiligen als introvertierte oder sprechängstliche Personen. Ein breites Vorwissen und eine bereits bestehende Meinung zum Thema der Debatte und Diskussion konnten sowohl das Interesse als auch die aktive Teilnahme begünstigen. Die Inputs konnten somit sowohl einen fördernden als auch einen hemmenden Einfluss auf die Aktivitäten des Programms haben.

Die Aktivitäten (Abb. 1) bestanden im Kern aus einer Wirkkette, die die Vermittlung und Anwendung der Methode in der Debatte zu einer vorgegebenen Fragestellung, die Beteiligung an der anschließenden Diskussion sowie die Diskussionsleitung beinhaltete. Somit wurde auch hier davon ausgegangen, dass die Qualität der Vermittlung der Methode einen wesentlichen Einfluss auf die Performanz der Studierenden in der Anwendung in der Debatte haben würde und diese wiederum auf die Beteiligung in der Diskussion.

Die Outcomes 1 (Abb. 1) sollten während und durch die Aktivitäten erreicht werden. Als Ergebnis einer erfolgreichen Vermittlung der Fünfsatzmethode und Anwendung dieser in der Debatte sollten die Studierenden

Methodenkompetenz, d.h. Sicherheit im Verstehen und Anwenden der Fünfsatzmethode, erlangen. Des Weiteren sollte durch die inhaltliche Auseinandersetzung mit der Fragestellung der Debatte und Diskussion Fachkompetenz entstehen. Diese sollte eine vertiefte Auseinandersetzung mit der thematischen Problematik, eine differenzierte thematische Sichtweise sowie einen eigenen gebildeten Standpunkt zur Fragestellung beinhalten. Ein weiterer Outcome-Faktor war die Zufriedenheit der Studierenden, die sich aus dem erfolgreichen Durchlaufen aller Aktivitäten ergeben sollte.

Als Finale Outcomes (Resultate der Lehrmethode) wurden Faktoren, die über den zeitlichen Rahmen der Aktivitäten und des Programms hinausgehen sollten, erwartet, beispielsweise durch einen Transfer der Fünfsatzanwendung in anderen Kontexten oder die kritische Auseinandersetzung und Standpunktbildung zu anderen fachlichen Themen.

3. Untersuchung

3.1 Ziele und Fragestellungen

Die Stichprobe bestand im Sommersemester 2018 aus 26 und im Sommersemester 2019 aus 17 Master-Studierenden des Studiengangs Ernährungswissenschaft an der Universität Gießen, die an der Lehr-Lern-Einheit zur Fünfsatzmethode im Rahmen des fünftägigen Blockseminars zur Ernährungssicherung teilnahmen. Das Blockseminar „Internationale Ernährungssicherung“ war eine Wahlpflichtveranstaltung im Rahmen verschiedener MSc Module des Fachbereichs „Agrarwissenschaften, Ökotrophologie und Umweltmanagement“.

Ziel dieser Studie war es, herauszufinden, ob der wissenschaftliche inter- sowie intradiszi-

plinäre Diskurs bei Studierenden durch die Vermittlung und Anwendung der Fünfsatztechnik bzw. -debatte gefördert wurde. Bei der hier erfolgten Evaluation handelte es sich um eine Prozessevaluation (Stufflebeam & Coryn, 2014) bzw. prozessbegleitende Evaluation (Hense, 2009). Somit standen primär Lehr-Lern-Aktivitäten im Fokus. Auf diese Weise sollte eine Black-Box-Evaluation (Chen & Rossi, 1983), die ausschließlich nach den Effekten der Intervention ohne Berücksichtigung der vermittelnden Prozesse und Wirkmechanismen fragt, umgangen werden. Die zu untersuchenden Fragen leiteten sich aus den zu erwarteten Outcomes 1 (Abb. 1) ab:

1. Wendeten die Teilnehmenden die Fünfsatzmethode an?
2. Förderte die Fünfsatzmethode die Standpunktbildung der Teilnehmenden?
3. Förderte die Fünfsatzmethode die Beteiligung hinsichtlich quantitativer und qualitativer Beiträge in der Diskussion?
4. Wie zufrieden waren die Studierenden mit der Lehr-Lern-Einheit zur Fünfsatzmethode?
5. Gab es Unterschiede bei den Durchführungen mit (2018) und ohne (2019) eine sprechwissenschaftliche Dozentin?

3.2 Vorgehensweise und Untersuchungsmethoden

Aufgrund der Schwierigkeit, den Lernzuwachs der Studierenden objektiv zu überprüfen,

wurden zur Überprüfung subjektive Kriterien (Selbsteinschätzung der Studierenden sowie Fremdeinschätzung durch die Lehrenden) gewählt. Zum Abschluss des Seminars wurde eine Klausur geschrieben, deren Ergebnisse jedoch keine objektiven Rückschlüsse auf die Wirksamkeit der eingesetzten Fünfsatzdebatte zuließen. Daher wurde die Leistung der Studierenden in der Klausur deskriptiv analysiert und mit den Aussagen der Studierenden zur Fünfsatzdebatte in Zusammenhang gesetzt. Die Diskussionsbeteiligung wurde ausschließlich über Selbst- und Fremdberichtsangaben der Studierenden bzw. Dozierenden gemessen. Die Untersuchung folgte einem quasi-experimentellen Versuchsplan ohne Kontrollgruppe (Campbell & Stanley, 1963). Dies liegt vor, „wenn Forscher in natürlichen sozialen Settings bei der Planung und Durchführung der Datenerhebung einige Elemente experimenteller Designs implementieren können (z. B. Zeitpunkt der Messung, Zielgruppe der Messung), aber dennoch keine vollständige Kontrolle über die experimentellen Stimuli (Zeitpunkt der Stimulusexposition, Zielgruppe der Stimulusexposition, Randomisierung der Stimulusexposition) besteht, und somit ein streng experimentelles Vorgehen nicht möglich ist.“ (Hertel et al., 2010, S. 49 f.). Für die Erhebung der für die Fragestellungen relevanten Daten wurden verschiedene Instrumente eingesetzt, welche im Folgenden genauer beschrieben werden. Die untenstehende Tabelle 2 zeigt eine Zuordnung der Datenerhebungsinstrumente zu den Fragestellungen.

Fragestellung (s. Kap. 3.1)	Datenerhebungsinstrument		
	a) Studierendenfragebogen	b) Videoanalyse: Debatte	c) Kompetenzbeurteilung (Lehrende)

			Fach	Methode
1) Anwendung	x	x		
2) Standpunktbildung	x		x	x
3) Diskussionsbeteiligung	x		x	x
4) Zufriedenheit	x			

Tabelle 2: Zuordnung der Datenerhebungsinstrumente zu den Fragestellungen

a) Studierendenfragebogen

Die Angaben der Studierenden erfolgten im Selbstbericht mit einem Ein-Gruppen-Prätest-Posttest-Design (Hertel et al., 2010) und mithilfe eines integrierten retrospektiven Prä-Tests zur Erfassung der zentralen Lernzielbereiche (Lam & Bengo, 2003). Dabei wurde nach Abschluss der eintägigen Lehr-Lern-Einheit zur Fünfsatzmethode erfragt, wie sich die Teilnehmenden in relevanten Zielgrößen jeweils vor (erinnerter Stand) und nach der Veranstaltung (Ist-Stand) einschätzen. Da die Einschätzung unmittelbar im Anschluss an die zu evaluierende Lehr-Lern-Einheit erfolgte, war das Aufkommen systematisch-verzerrender Erinnerungsfehler (Müller, 2016) als unwahrscheinlich einzuschätzen.

Anhand des Studierendenfragebogens wurden alle Aspekte der vier Fragestellungen erfasst, die sich auf Selbstberichtsangaben der Studierenden stützten. Bei der Konstruktion des Studierendenfragebogens wurden die sechs Frageblöcke den angenommenen Einflussfaktoren des Modells in Abbildung 1 zugeordnet: Vermittlung der Fünfsatzmethode, Anwendung der Fünfsatzmethode in der Debatte, Beteiligung in der Diskussion (Aktivitäten), Lernzuwachs in methodischer, fachlicher und standpunktbildender Hinsicht (Outcome 1), Weitere Anwendung und Nutzen der Fünfsatzmethode (Final Outcome), Zufriedenheit mit Umfang und Gesamtbeurteilung (Outcome 1). Der Fragebogen enthielt zur Reduktion des Ambivalenz-Indifferenz-Problems,

das darin bestand, dass bei Wahl einer neutralen oder mittleren Kategorie unklar war, ob keine Tendenz besteht (Ambivalenz) oder ob keine Positionierung erfolgen soll (Indifferenz), die Option, „keine Antwort“ zu geben (Bortz & Döring, 2016).

Angelehnt an den Kernfragebogen des Modularen Gießener verhaltensbasierten Lehrveranstaltungs-rückmeldungs-instrumente MoGLiK (Justus-Liebig-Universität Gießen, 2018) wurde der Fragebogen verhaltensbasiert formuliert und geringfügig an die Veranstaltung zur Fünfsatzmethode angepasst. Das von Saris et al. (2010) empfohlene itemspezifische Antwortformat in Form von Verhaltenshäufigkeiten reichte von 1 (nie) bis 5 (immer).

Die Fragen 1 bis 6 bezogen sich auf die Vermittlung der Fünfsatzmethode, somit auf das Lehrendenverhalten. Die Fragen 7 bis 12 thematisierten die Anwendung der Fünfsatzmethode in der im Seminar durchgeführten Debatte und Diskussion, beispielsweise ob der Fünfsatz in der Debatte angewendet oder die Standpunktbildung durch die Debatte und/oder Diskussion bei den Studierenden gefördert wurde. In der Kategorie „Methodischer und Fachlicher Lernzuwachs“ wurde ein retrospektiver Prä-Test eingesetzt (Lam & Bengo, 2003), in welchem die Studierenden sowohl ihre aktuelle Einschätzung nach als auch nach der Veranstaltung angeben sollten. Diese Form der retrospektiven Erhebung diente neben der wenig aufwendigen und praktischen Anwendbarkeit (Müller, 2016) insbesondere

dem Vermeiden des Response-shift-Bias, bei welchem Studierende zu Beginn der Veranstaltung ihren Lernstand noch nicht einschätzen können, da ihnen die Inhalte noch nicht bekannt sind (Lam & Bengo, 2003). Auch der Nutzen der Fünfsatzmethode und die Wissensvertiefung wurden abgefragt. Des Weiteren enthielt der Fragebogen die Abfrage zu den Anforderungen und zur Gesamtbeurteilung der Fünfsatzmethode in Form einer Schulnote von 1 (sehr gut) bis 5 (mangelhaft). In einer offenen Frage konnten Verbesserungsvorschläge, Anregungen und Anmerkungen seitens der Studierenden angegeben werden. Zusätzlich konnten Angaben zur Person (Muttersprache, Migrationshintergrund, Auslandsaufenthalt), die in Bezug auf die Motivation und Standpunktbildung einen möglichen Einfluss haben konnten, gemacht werden. Aus Gründen der Anonymität und der Kürze des Fragebogens wurde auf eine Erfassung des

Geschlechts und Alters der Teilnehmenden verzichtet.

b) Videoanalyse der Fünfsatzdebatte

Für die Analyse der mit Kamera aufgezeichneten Fünfsatzdebatte wurde, orientiert an den Fünfsatzkriterien (Tab. 1), ein systematisches Beobachtungsraster (Indexsystem) erstellt (Tab. 3). Es beschrieb das Indexsystem zur Verhaltensbeobachtung während der Debatte. Der erste Schritt des Fünfsatzes galt als erfolgreich umgesetzt, sofern ein Einleitungssatz mit Situationsbezug zur Thematik bzw. zum Vorhergesagten formuliert wurde. Die Sachlogische Ordnung galt als erfüllt, sofern drei logisch schlüssige Argumente genannt wurden. Enthielt der Mittelteil mehr oder weniger als drei Denkschritte, galt dieser als nicht optimal umgesetzt. Das Kriterium Redewirksamkeit war optimal erfüllt, sofern ein Zwecksatz präzise und ohne weitere Begründungen am Ende des Redebeitrags gesprochen wurde.

Fünfsatz-Schritte	Kriterium	Anzahl Wortbeiträge
I. Einleitung	Situationsbezug: Einleitungssatz vorhanden	Erster, zweiter, dritter Durchlauf; insgesamt
II./III./IV. Mittelteil	Sachlogische Ordnung: Anzahl der Schritte	> 3; = 3; < 3
V. Zwecksatz/Fazit/Pointe	Redewirksamkeit: Zwecksatz vorhanden	Erster, zweiter, dritter Durchlauf; insgesamt

Tab. 3: Bewertungssystem der Fünfsatzanwendung

c) Kompetenzbeurteilung durch die Lehrenden

Nach Abschluss der Lehr-Lern-Einheit zur Fünfsatzmethode beurteilten die Lehrenden die Debatte und Diskussion aus fachlicher und rhetorischer Sicht. In der Erhebung zur Methodenkompetenz wurden zentrale Qualitätsmerkmale der Anwendung der zu erlernenden Fünfsatzmethode und Kriterien einer

gelingenen Diskussion berücksichtigt. Bei der Konzeption des Expertenratings zur Fachkompetenz wurden die inhaltlichen Lernziele in entsprechende Fragen umgesetzt. Das Frage-Antwort-Format der Expertenratings enthielt auf einer Skala von 1 (nie bzw. trifft nicht zu) bis 5 (immer bzw. trifft voll zu) verhaltensbasiert formulierte Aussagen sowie die von Saris et al. (2010) empfohlenen itemspezifischen

Antwortoptionen in Form von Verhaltenshäufigkeiten. Dabei wurde aus Gründen der vorausgesetzten Beurteilungskompetenz der Dozentinnen auf die Antwortoption „keine Angabe“ verzichtet.

Insgesamt wurden 14 identische Fragen, davon acht zum allgemeinen Diskussionsverlauf und sechs zum Diskussionsergebnis und Gesamteindruck abgefragt. Der wesentliche Unterschied beider Expertenratings lag in der jeweiligen Beurteilung des Diskussionsverlaufs aus fachlicher bzw. methodischer Hinsicht.

4. Ergebnisse

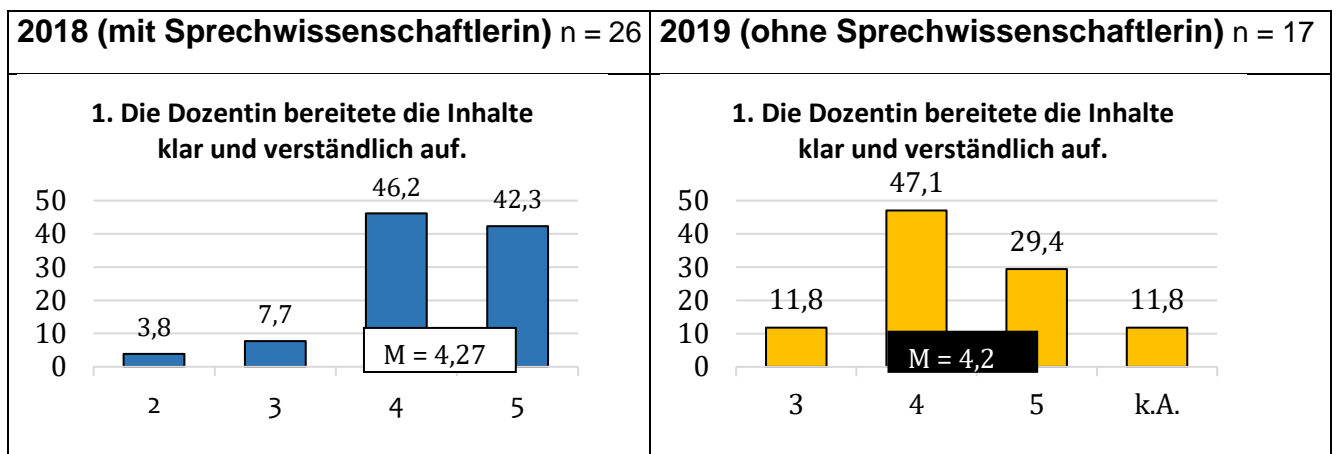
Im Folgenden werden die Ergebnisse des Studierendenfragebogens 2018 und 2019 (Tab. 4 – 9) und der Expertenbeurteilung (Abb. 2 & 3) sowie der Videoanalyse der Fünfsatzdebatte (Abb. 4) dargestellt und diskutiert. Die Ergebnisse des Studierendenfragebogens sind auf einer Skala von 1 (trifft nicht zu bzw. nie) bis 5 (trifft voll zu bzw. immer) in Prozenten angegeben.

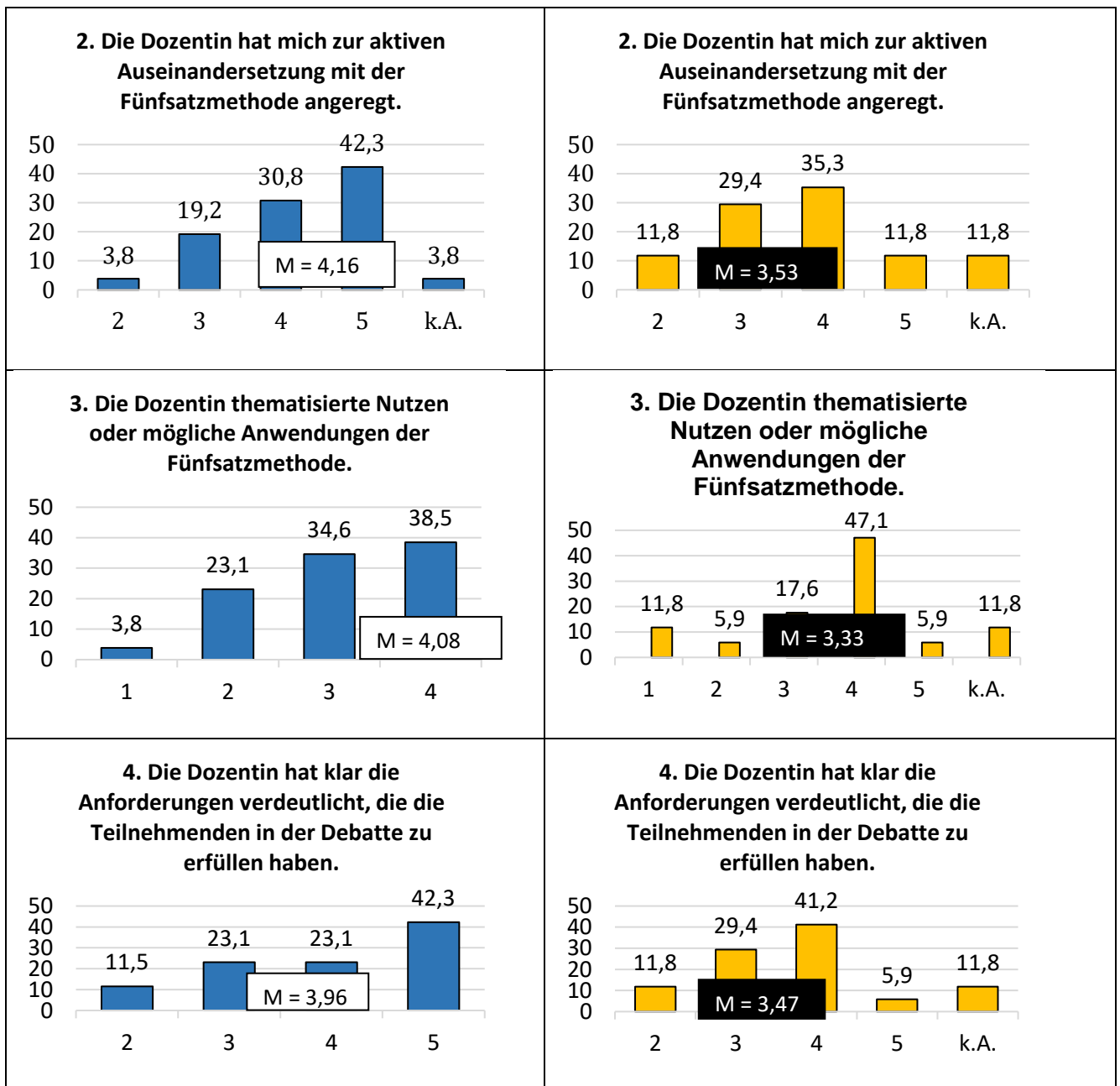
4.1 Studierendenfragebogen

Die Ergebnisse des Fragebogens von 2018 und 2019 sind in die Bereiche „Vermittlung der Fünfsatzmethode“, „Anwendung der Fünfsatzmethode“, „Methodischer und fachlicher Lernzuwachs“, „Anwendung und Nutzen der Fünfsatzmethode“ sowie „Persönliche Angaben“ eingeteilt. Dabei ist zu beachten, dass es sich in beiden Jahren um jeweils unterschiedliche Stichproben (2018: n = 26; 2019: n = 17) handelte.

4.1.1 Vermittlung der Fünfsatzmethode

Zunächst wurden die Ergebnisse der Befragung zur Vermittlung der Fünfsatzmethode aus den Veranstaltungen der Jahre 2018 und 2019 verglichen (Tab. 4). Auf die Darstellung der Ergebnisse der Kriterien „Die Dozentin achtete auf ein gutes Zeitmanagement“ sowie „Die Dozentin hat sich den Teilnehmenden gegenüber freundlich und respektvoll verhalten“ wurde hier verzichtet, da diese Indikatoren überwiegend positiv und für die Vermittlung der Inhalte als wenig relevant erschienen.





M = Mittelwert; k.A. = keine Angaben; x-Achse: 1 = nie/trifft nicht zu bis 5 = trifft voll zu, y-Achse: Prozentzahl

Tab. 4: Ergebnisse der Studierendenbefragung, Vermittlung der Fünfsatzmethode (2018 und 2019)

Insgesamt ließen die Ergebnisse folgende Schlüsse zu: In beiden Seminaren (2018 und 2019) wurden die Inhalte klar und verständlich aufbereitet (2018: M= 4,27; 2019: M=4,2). Die Vermittlung der Fünfsatzmethode durch die Sprechwissenschaftlerin wurde insgesamt etwas besser beurteilt als durch die Fachlehrende. So hatte beispielsweise der Indikator „Die Dozentin hat mich zur aktiven Auseinandersetzung mit der Fünfsatzmethode angeregt“ im Kurs 2018 einen Mittelwert von 4,16

und im Kurs 2019 einen Mittelwert von 3,53. Auch das Kriterium „Die Dozentin thematisierte Nutzen oder mögliche Anwendungen der Fünfsatzmethode“ wies im Kurs 2018 einen besseren Mittelwert (4,08) auf als im Kurs 2019 (M=3,33). Die Beurteilung der Aussage „Die Dozentin hat klar die Anforderungen verdeutlicht“, die die Teilnehmenden in der Debatte erfüllen sollten, zeigte einen minimal besseren Mittelwert von 3,96 im Kurs 2018 als im Kurs 2019 (M=3,47).

Die besseren Ergebnisse im Kurs 2018 wurden darauf zurückgeführt, dass die Fachlehrende nicht auf ein sprechwissenschaftliches Fachwissen, sondern lediglich auf eine rhetorische Schulung und das Beobachten als Co-Teacher in der Lehrveranstaltung 2018 zurückgreifen und somit weniger überzeugen konnte (siehe Tab. 4).

4.1.2 Anwendung der Fünfsatztechnik

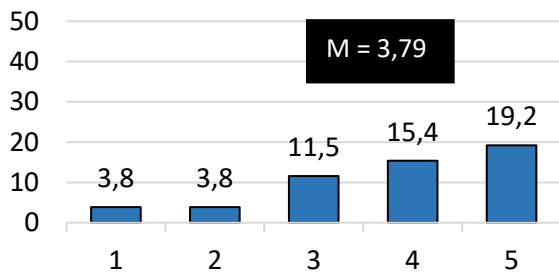
Tabelle 5 zeigt die Ergebnisse der Einschätzung zur Anwendung der Fünfsatztechnik in Debatte und Diskussion. Die Technik konnte besonders im Seminar 2019 überwiegend erfolgreich in der Debatte angewendet werden ($M = 3,88$), während dies nach Angaben der Studierenden im Jahr 2018 etwas weniger gelungen ist ($M = 3,79$). Im Kurs 2018 wurde die Debatte etwas positiver aufgenommen als im Kurs 2019, was die Ergebnisse beim Kriterium „Die Debatte hat mir insgesamt sehr gut gefallen“ verdeutlichen (2018: $M=3,55$; 2019: $M=3,12$). Auffällig im Kurs von 2018 war jedoch der hohe Anteil der Studierenden, die keine Angabe bei dieser Frage machten (23,1 %). Mögliche Gründe für diesen Anteil konnten nicht ermittelt werden. In Bezug auf die Förderung der Standpunktbildung zeigte sich bei beiden Durchführungen ein ähnlich gemischtes Bild, wobei der Kurs 2019 insgesamt mehr negative Bewertungen aufwies. Die Studierenden gaben in beiden Seminaren an,

dass die Debatte eher förderlich für die Standpunktbildung war (2018: $M=3,05$; 2019: $M=3,0$). Damit lag die Einschätzung insgesamt auf der Mitte der Skala, wobei auch einige Studierende die Standpunktbildung durch die Debatte als förderlich bewerteten (2018: 19,2 % (4); 2019: 17,6 % (4) und 11,8 % (5)). In Bezug auf die Diskussionsbeteiligung und den Gefallen an der Diskussion zeigte sich in der Gruppe 2018 ebenfalls eine gemischte Einschätzung, in der alle fünf Skalenpunkte angegeben wurden. Die Beteiligung an der Diskussion wurde überwiegend als aktiv eingeschätzt (2018: $M=3,21$; 2019: $M=3,13$), während sie 2018 im Gefallen weniger Zuspruch bei den Studierenden fand als die Debatte ($M = 2,76$). Im Gegensatz dazu wurde im Kurs 2019 die Diskussion besser als die Debatte bewertet ($M = 3,24$). Insgesamt deckten sich die Ergebnisse der Befragung mit den Eindrücken der Lehrenden, beispielsweise bei der aktiven Beteiligung an der Diskussion, die 2019 überwiegend als „nicht vorhanden“ und 2018 überwiegend als „vorhanden“ eingeordnet wurde. Die Studierenden hatten sich insgesamt überwiegend einen Standpunkt zur Thematik bilden können, wenn nicht durch die Debatte, dann spätestens durch die Diskussion. Daraus konnte geschlossen werden, dass die Vermittlung der Fünfsatztechnik ein positiver Einflussfaktor für die Anwendung der Fünfsatztechnik war.

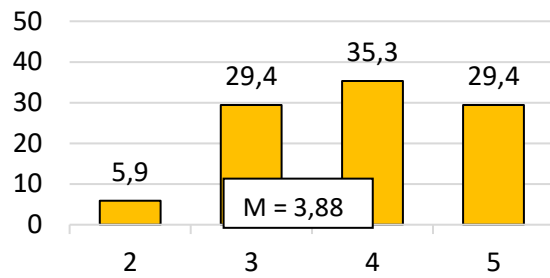
2018 (mit Sprechwissenschaftlerin) n = 26

2019 (ohne Sprechwissenschaftlerin) n = 17

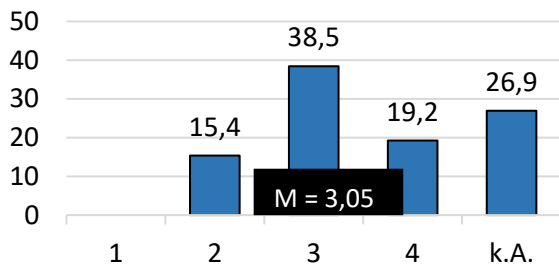
7. In der Debatte konnte ich den Fünfsatz erfolgreich anwenden.



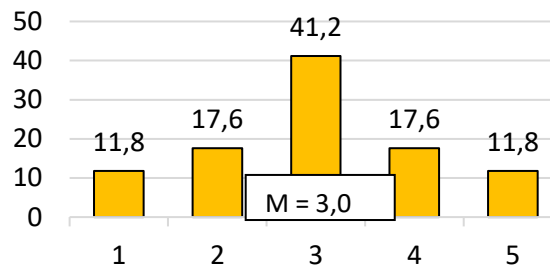
7. In der Debatte konnte ich den Fünfsatz erfolgreich anwenden.



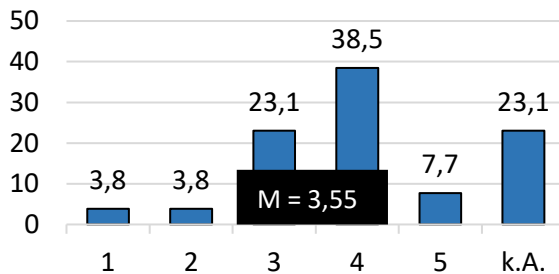
8. Die Debatte hat mir geholfen, einen Standpunkt zur Thematik zu bilden.



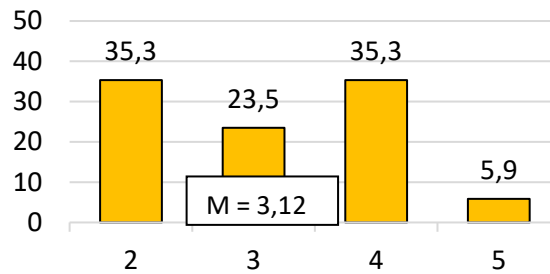
8. Die Debatte hat mir geholfen, einen Standpunkt zur Thematik zu bilden.



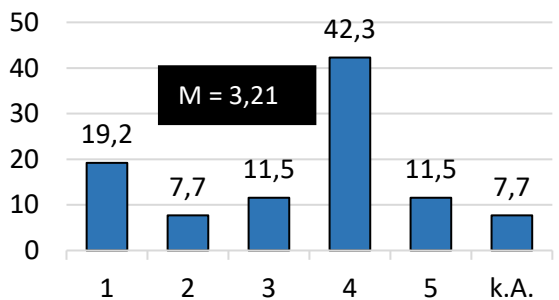
9. Die Debatte hat mir insgesamt sehr gut gefallen.



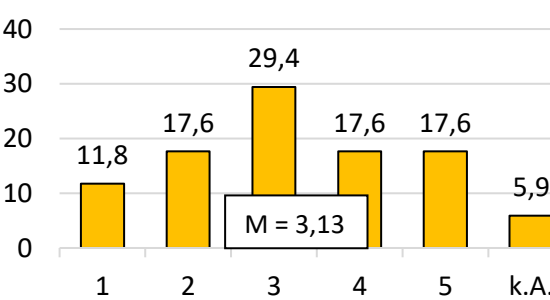
9. Die Debatte hat mir insgesamt sehr gut gefallen.

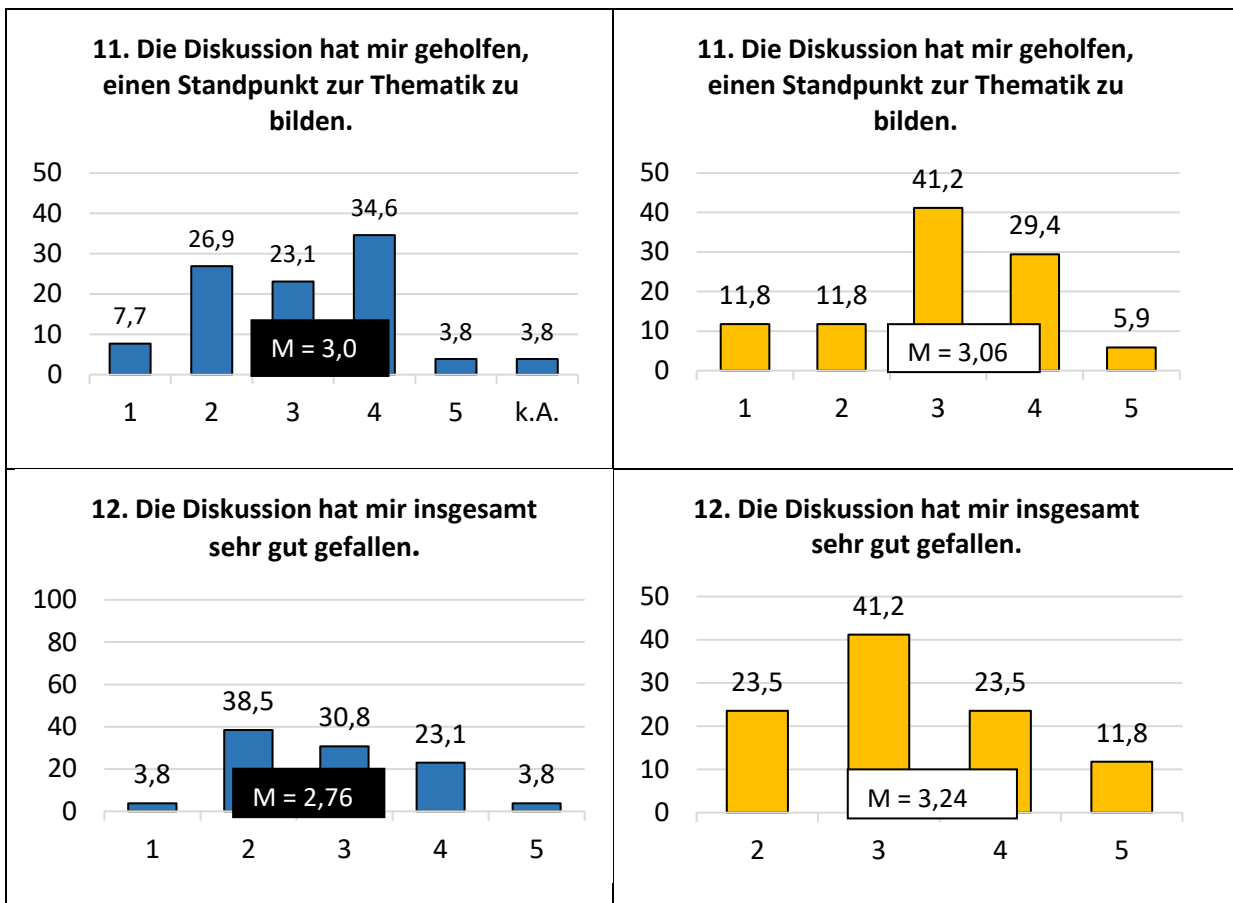


10. An der Diskussion habe ich mich aktiv beteiligt.



10. An der Diskussion habe ich mich aktiv beteiligt.





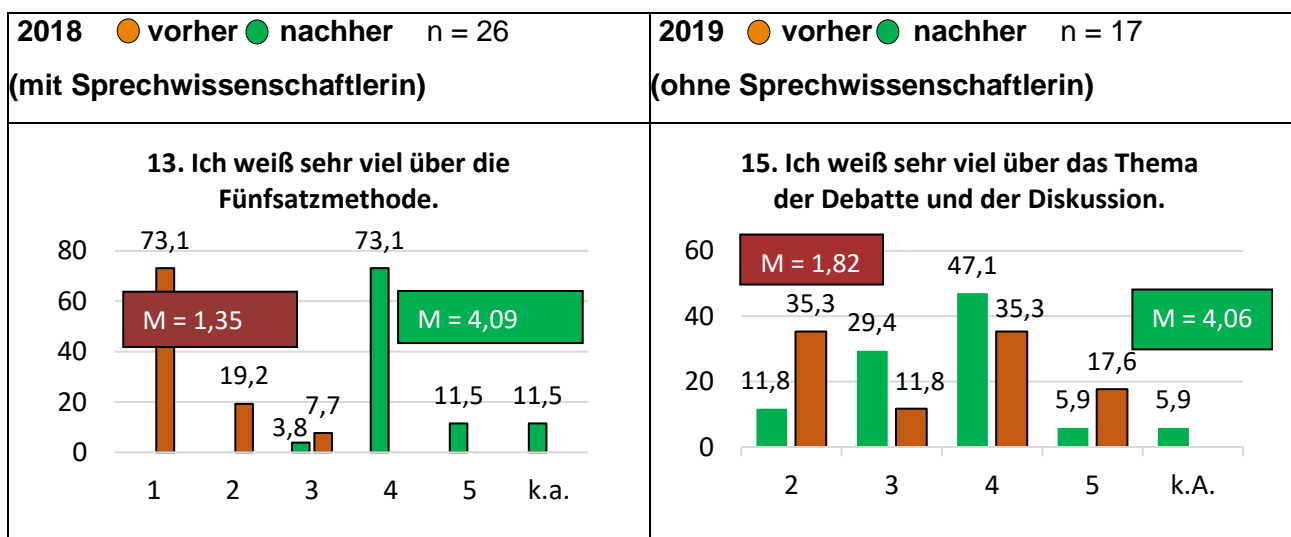
M = Mittelwert; k.A. = keine Angaben; x-Achse: 1 = nie/trifft nicht zu bis 5 = trifft voll zu, y-Achse: Prozentzahl

Tab. 5: Ergebnisse Studierendenbefragung: Anwendung Fünfsatzmethode in Debatte & Diskussion (2018, 2019)

4.1.3 Lernzuwachs

Tabelle 6 beschreibt die Ergebnisse zum methodischen und fachlichen Lernzuwachs. Dabei wurde sowohl 2018 als auch 2019 deutlich, dass ein Lernzuwachs insgesamt stattgefunden hat. Das Wissen und die Anwendung

der Fünfsatzmethode wurden überwiegend sehr positiv eingeschätzt, während Fachwissen und Standpunktbildung zum Thema von etwa der Hälfte der Studierenden im positiven und der anderen Hälfte im tendenziell negativen Bereich der Skala von 1(nie) bis 5 (immer) eingeschätzt wurden (Tab. 6).





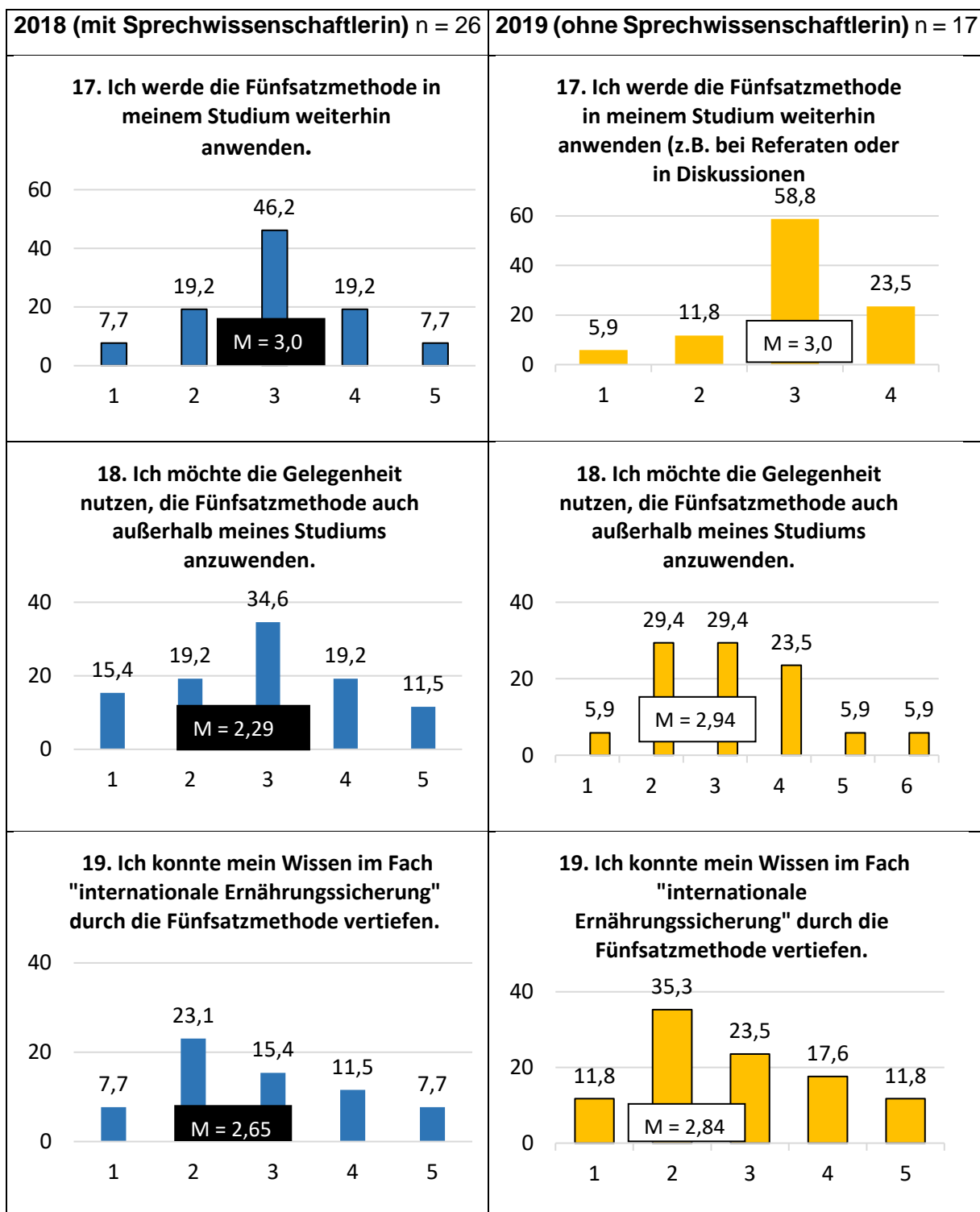
M = Mittelwert; k.A. = keine Angaben; x-Achse: 1 = nie/trifft nicht zu bis 5 = trifft voll zu, y-Achse: Prozentzahl

Tab. 6: Ergebnisse Studierendenbefragung: Methodischer & fachlicher Lernzuwachs (2018, 2019)

4.1.4 Anwendung und Nutzen

In Bezug auf die weitere Anwendung und den Nutzen der Fünfsatztechnik zeigte sich, dass jeweils alle Stufen der Skala von 1 (nie) bis 5 (immer) angegeben wurden. Dabei stand ein

geringer Teil der Studierenden der Anwendung und Nutzung der Fünfsatzmethode positiv oder negativ gegenüber, während die Mehrheit der Studierenden im mittleren Bereich lag, was auch die Mittelwerte um M = 3 verdeutlichten (Tab. 7).



M = Mittelwert; k.A. = keine Angaben; x-Achse: 1 = nie/trifft nicht zu bis 5 = trifft voll zu, y-Achse: Prozentzahl

Tab. 7: Ergebnisse Studierendenbefragung: Anwendung & Nutzen Fünfsatzmethode (2018, 2019)

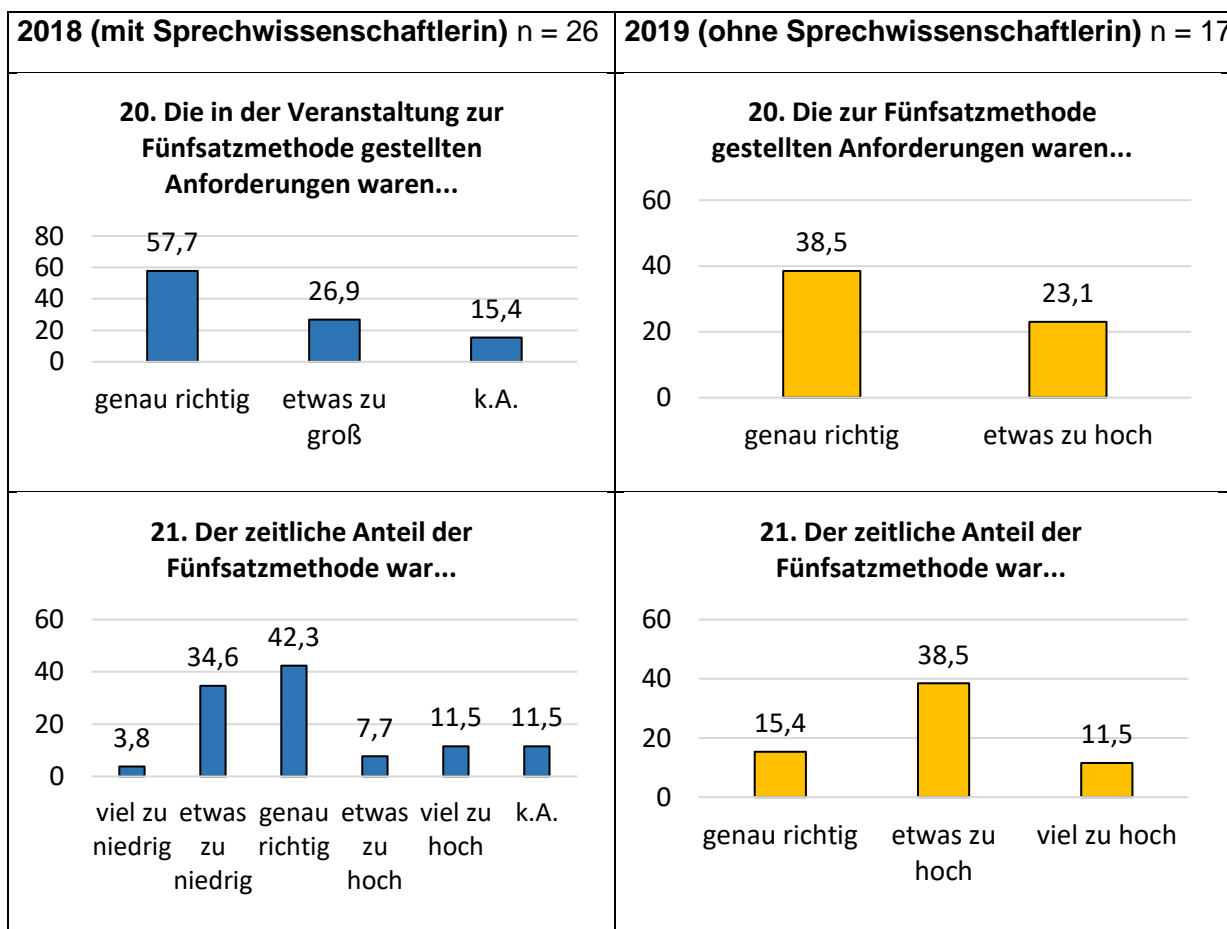
4.1.5 Gesamtbeurteilung

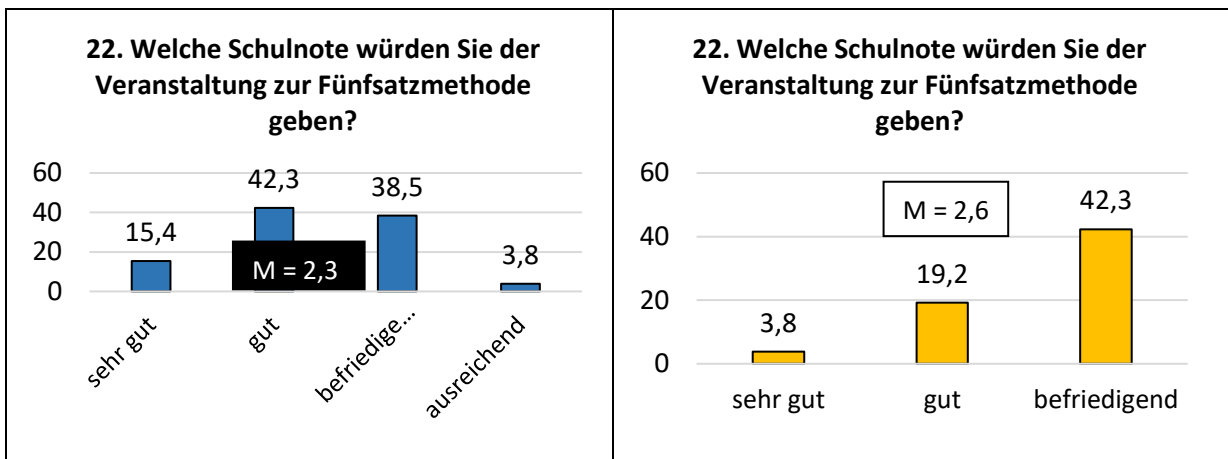
Auf einer Skala von 1 (viel zu niedrig/gering) bis 5 (viel zu hoch/zu groß) wurden die Anforderungen der Lehrveranstaltung beurteilt (Tab. 8). Dabei zeigte sich, dass die zur Fünfsatzmethode gestellten Anforderungen in beiden Kursen 2018 und 2019 überwiegend als

genau richtig und von einem geringen Teil der Studierenden als etwas zu hoch (26,9 %) beurteilt wurden. Der zeitliche Anteil der Fünfsatzmethode wurde 2018 überwiegend als genau richtig (42,3 %) oder als etwas zu niedrig (34,6 %) eingeschätzt, wohingegen im Kurs 2019 der zeitliche Anteil überwiegend als etwas zu

hoch (38,5 %) oder viel zu hoch (11,5 %) bewertet wurde. Dieser Kontrast könnte darauf zurückzuführen sein, dass es für die Studierenden einen Unterschied machte, ob die Fachlehrende im Seminar den rhetorischen Anteil übernahm, statt weiterhin fachlichen Input zu geben oder ob (wie 2018) diesen Teil eine externe Rhetorik-Lehrende im Seminar durchführte und damit der zeitliche Anteil dementsprechend anders wahrgenommen wurde. Die Studierenden empfanden Letzteres ggf. als passender, da diese Lehrende aus dem Grund der rhetorischen Vermittlung eingeladen wurde. Alternativ konnte diese Einschätzung in der unterschiedlichen zeitlichen Abfolge im Modul ihre Ursache gehabt haben. Im Seminar 2018 wurde die Fünfsatzdebatte nach den benoteten Referaten umgesetzt,

wobei im Sommersemester 2019 die Debatte vor den Referaten stattfand, mit dem Ziel, dass die Studierenden die Erkenntnisse der Debatte ggf. noch in ihre Referate mit aufnehmen. Diese gemischten Ergebnisse spiegelten sich auch in der Notengebung der Studierenden auf die Fünfsatzmethode wider, welche im Kurs 2018 eine überwiegend gute (42,3 %) und 2019 eine überwiegend befriedigende Bewertung zeigte. Dennoch war der von den Studierenden gegebene Notendurchschnitt für das Seminar (2018: 2,3 und 2019: 2,6) nicht allzu weit voneinander entfernt, auch weil es im Seminar 2018 einen sehr geringen Teil der ausreichenden Note gab (3,8 %), wohingegen im Kurs 2019 die Noten sehr gut bis befriedigend vergeben wurden (siehe 22.).





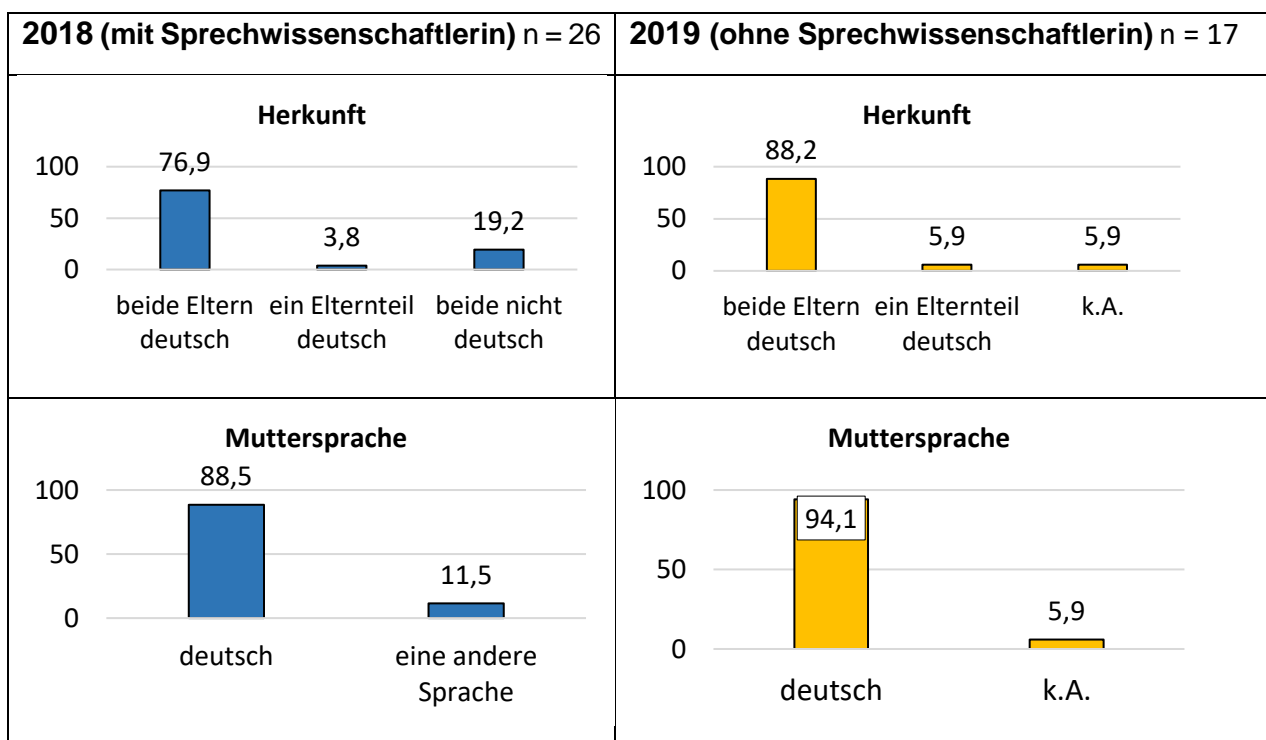
M = Mittelwert; k.A. = keine Angaben; x-Achse: 1 = nie/trifft nicht zu bis 5 = trifft voll zu, y-Achse: Prozentzahl

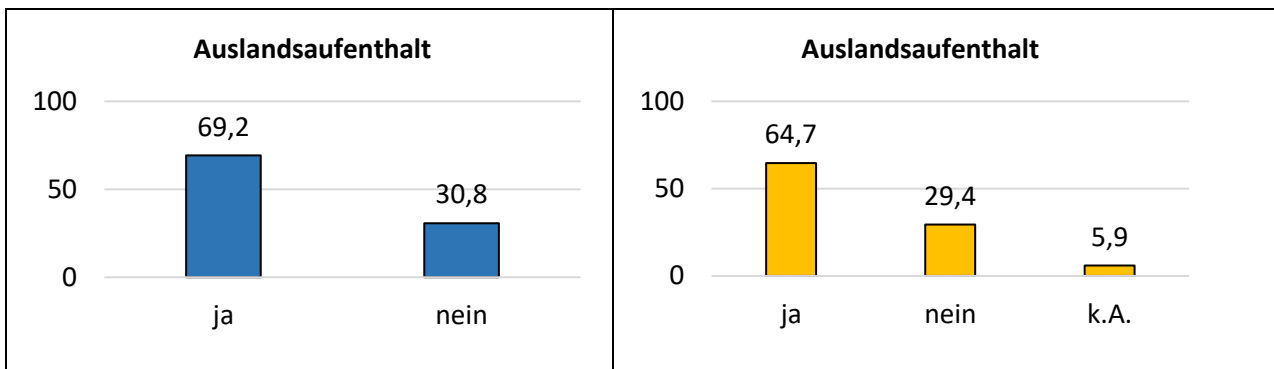
Tab. 8: Ergebnisse Studierendenbefragung: Umfang & Gesamtbeurteilung Fünfsatzmethode (2018, 2019)

4.1.6 Persönliche Angaben

Wie Tabelle 9 zeigt, wiesen die meisten Studierenden sowohl im Kurs 2018 als auch im Kurs 2019 keinen Migrationshintergrund auf. Im Kurs 2018 waren 76,9 Prozent, im Kurs 2019 88,2 Prozent der Studierenden in Deutschland geboren, die Muttersprache Deutsch hatten ebenfalls der überwiegende Teil der Studierenden in beiden Kursen. Dies ließ die Schlussfolgerung zu, dass die Motivation zur Teilnahme am Seminar nicht in der

eigenen Herkunft begründet lag. Vielmehr ließen die Ergebnisse zur Auslandserfahrung die Gründe für das Interesse an der Veranstaltung „Internationale Ernährungssicherung“ vermuten. Im Kurs 2018 hatten sich 69,2 Prozent der Studierenden für einen Zeitraum von mehr als drei Monaten im Ausland (z.B. Großbritannien, USA, Australien, Neuseeland, Spanien, Kolumbien, Türkei, Indien, Tschad u.a.) aufgehalten, im Kurs 2019 waren es 64,7 Prozent.





k.A. = keine Angaben; x-Achse: ja, nein, k.A., y-Achse: Prozentzahl

Tab. 9: Ergebnisse der Studierendenbefragung zu persönlichen Angaben (2018 und 2019)

4.2 Diskussionsbewertung

Die Beurteilung der studentischen Fachkompetenz in der Diskussion aus ernährungswissenschaftlicher Sicht erfolgte durch die Fachlehrende. Sie bestand aus insgesamt 21 Fragen und teilte sich in folgende Abschnitte: Diskussionsverlauf allgemein (8 Fragen, z.B. „Die Teilnehmenden zeigten einen eigenen Standpunkt“), Diskussionsverlauf aus fachlicher Sicht (6 Fragen, z.B. „Die Teilnehmenden stützten ihre Beiträge auf fundierte inhaltliche Argumente“), Diskussionsergebnis (5 Fragen, z.B. „Die Diskussion hat ein Ergebnis erreicht“), Gesamteindruck (2 Fragen, z.B. „Insgesamt waren die Standpunkte der Studierenden im Vergleich zu anderen Seminaren differenzierter“).

Es wurde deutlich, dass die Fachlehrende auf einer Skala von 1 (nie bzw. trifft nicht zu) bis 5 (immer bzw. trifft voll zu) alle Kriterien im Seminar 2018 besser bewertete als im Seminar 2019. Dies spiegelte sich besonders im Gesamteindruck wieder, der im Seminar 2019 im mittleren Bereich ($M = 3$) und im Seminar 2018 im sehr positiven Bereich ($M = 5$) lag (Abb. 2). Dieser Unterschied konnte darin begründet liegen, dass die Diskussion im Sommersemester 2018 durch beobachtende Studierende unterstützt wurde, die noch nicht an der Debatte teilgenommen hatten,

wohingegen dieser Anteil im Seminar 2019 aufgrund der geringeren Teilnehmerzahl niedriger ausfiel. Weitere Gründe konnten die unterschiedliche zeitliche Platzierung der Fachreferate im Seminar gewesen sein. 2019 wurden die Debatte und die Diskussion einen Tag vor den Referaten durchgeführt (2018 einen Tag davor), so dass nach Einschätzung der Fachlehrenden von den Studierenden vorbereitete Argumente für die über die Debatte hinausgehende Diskussion fehlten. Die Studierenden meldeten im persönlichen Gespräch zurück, dass die Lehreinheit der Fünfsatzdebatte mit der Vorbereitung des Referats eine hohe Arbeitsbelastung war. Insofern konnte dieser Faktor ein Grund für die Qualitätsunterschiede sein.

Die Beurteilung der Methodenkompetenz aus sprechwissenschaftlicher Sicht bestand insgesamt aus 27 Fragen und war in fünf Abschnitte gegliedert (Abb. 3). Zu den oben beschriebenen Kategorien Lehrendenbeurteilung wurden sechs Fragen zur Diskussionsleitung, die von der Fachlehrenden geleitet wurde, hinzugefügt (z.B. Die Moderatorin der Diskussion setzte Fragen diskussionsförderlich und sinnvoll ein). Somit wurde die Methodenkompetenz sowohl der Studierenden (Kategorien 1 bis 4) als auch der Fachlehrenden (Kategorie 0) auf einer Skala von 1 (nie bzw. trifft nicht zu) bis 5 (immer bzw. trifft voll zu) beurteilt.

(Abb. 3). Da die Sprechwissenschaftlerin im Seminar 2019 selbst nicht anwesend war, erfolgte die Bewertung anhand der Videoaufzeichnungen. Es zeigten sich weniger große Unterschiede als in der Beurteilung der Ernährungswissenschaftlerin. Dennoch war auch

hier eine positivere Beurteilung der Gruppe 2018 erkennbar, was die Ergebnisse der Kategorien 0 bis 3 zeigten. Der Gesamteindruck wurde in beiden Seminaren gleichermaßen positiv (5) bewertet.

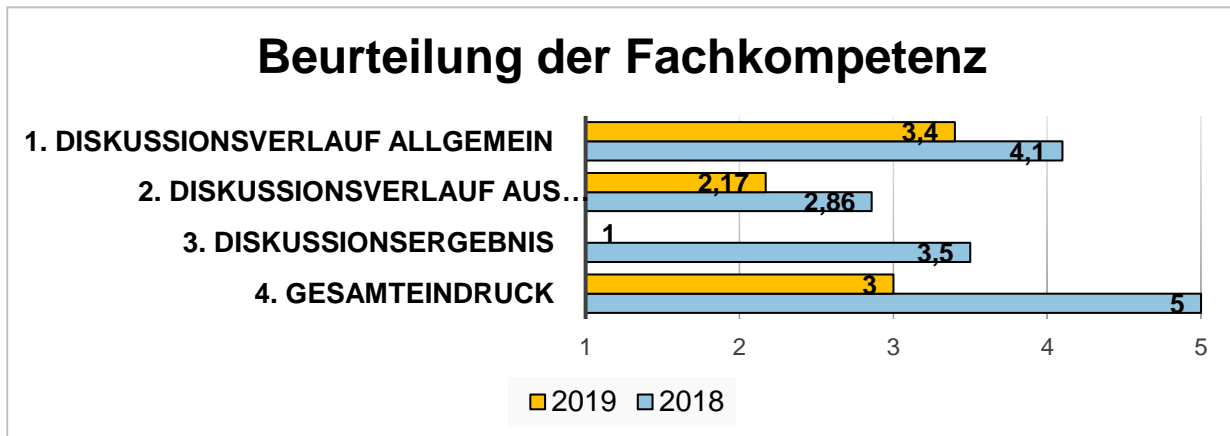


Abb. 2: Beurteilung der Fachkompetenz durch die Ernährungswissenschaftlerin

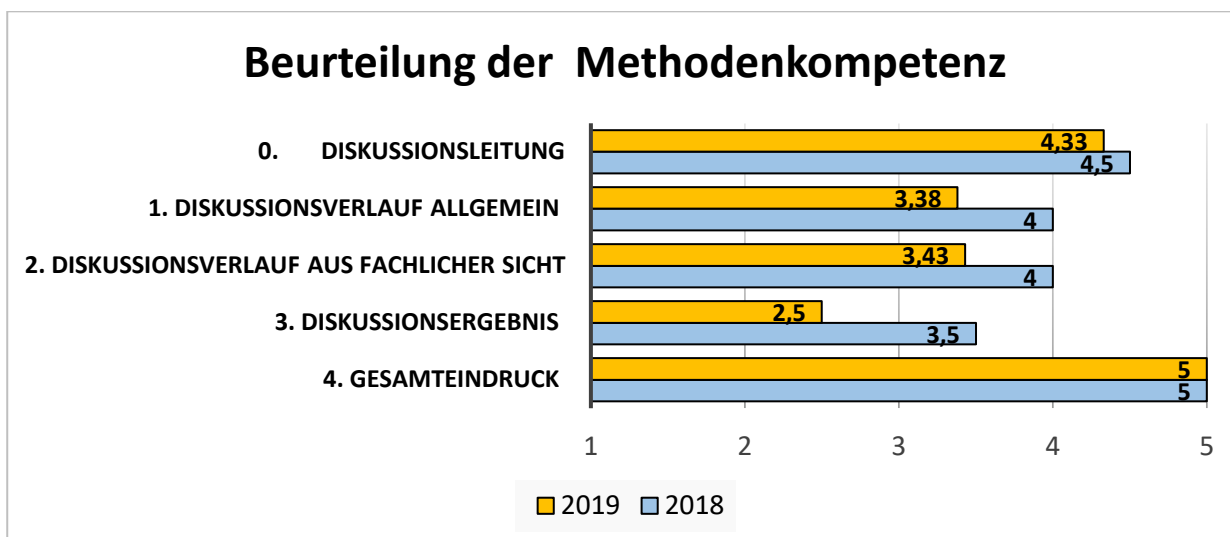


Abb. 3: Beurteilung der Methodenkompetenz durch die Sprechwissenschaftlerin

4.3 Videoanalyse der Fünfsatzdebatte

Abbildung 4 stellt die Ergebnisse der Beobachtungsdaten zur Anwendung der

Fünfsatzmethode in der Debatte dar. Die Prozentangaben beziehen sich auf die gesamte Anzahl der vorgetragenen Fünfsätze (jeweils 14 Teilnehmende mit 3 Durchgängen).

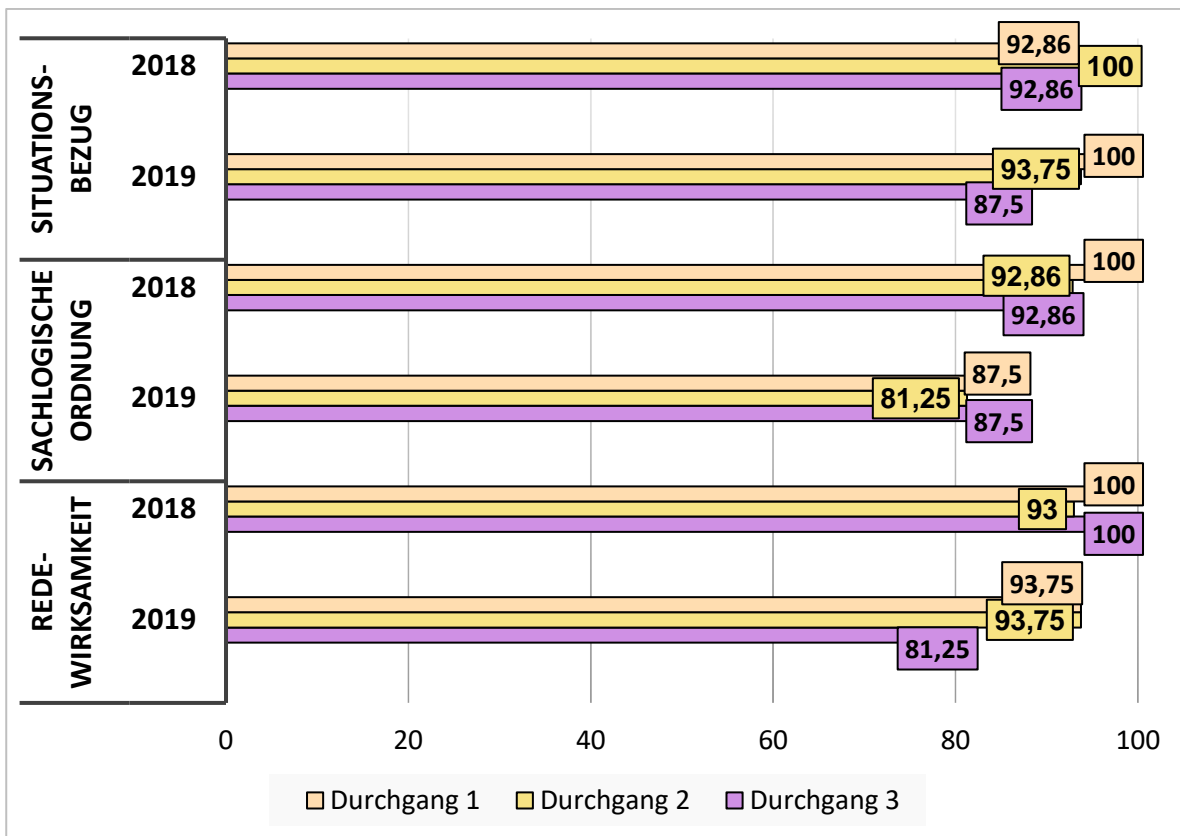


Abb. 4: Ergebnisse der Fünfsatzdebatte

Die Ergebnisse der Fünfsatzdebattenanalyse ließen darauf schließen, dass die Fünfsatzdebatte größtenteils richtig angewendet und dass die vor der Durchführung im Seminar stattgefundenen Übungsphase zur Umsetzung der Fünfsatztechnik anhand von Beispielthemen wie Hauswirtschaft effektiv trainiert wurde. Dennoch hatten die Studierenden anfangs Schwierigkeiten bei der Anwendung des Fünfsatzes, z.B. inhaltlich schlüssige Folgeargumente bei der Kette aufzustellen oder eine inhaltlich schlüssige Abwägung von Pro- und Contra-Argumenten bei der Dialexe zu formulieren. Beim Formulieren des Zwecksatzes somit das Pointieren trainiert werden, da dieser oftmals begründet und ergänzt wurde.

Insgesamt fiel die Anwendung der Fünfsatztechnik in der Debatte in der Gruppe 2018 etwas besser aus als in der Gruppe 2019. Von daher konnte aus sprechwissenschaftlicher

Sicht auf eine erfolgreiche rhetorische Umsetzung der in der Lehrveranstaltung vermittelten Inhalte und Methoden geschlossen werden.

4.4 Zusatzeindruck

In beiden Jahren bestand die Leistungsprüfung des Seminars aus einer Abschlussklausur mit einer offenen Frage, die mittels eines freien Textes beantwortet werden musste. Sowohl im Seminar 2018 wie auch 2019 sollten Elemente der Fünfsatztechnik verwendet werden, um die Argumente darzustellen. Dies erhöhte aus Sicht der Ernährungswissenschaftlerin die Qualität der Aufsätze deutlich im Vergleich zu anderen Seminaren aus den Vorjahren. Daher war von einer Qualitätssteigerung der Fachkompetenz der Studierenden durch die Fünfsatzmethode auszugehen.

5. Fazit und Ausblick

An der Justus-Liebig-Universität Gießen wurde im Studiengang Ernährungswissenschaft, insbesondere im Modul „Internationale Ernährungssicherung“ ein großer Mangel an kritischer und fachlich tiefgehender Auseinandersetzung mit dem Fach seitens der Studierenden festgestellt. Diese Erfahrungen gaben den Anstoß, die Einführung der Fünfsatztechnik als rhetorisches Instrument in ein ansonsten nicht sprechwissenschaftlich ausgerichtetes Modul zu integrieren und deren Wirksamkeit hinsichtlich der fachlich orientierten Argumentations- und Diskussionsfähigkeit zu überprüfen. Dies erfolgte in Kooperation mit dem Zentrum für fremdsprachliche und berufsfeldorientierte Kompetenzen (ZfbK).

In der vorliegenden Untersuchung wurden zwei Blockmodule, die jeweils 2018 und 2019 stattgefunden haben, hinsichtlich der Wirksamkeit der Fünfsatzmethode und den genannten Kriterien zur Standpunktbildung und Argumentationsfähigkeit der teilnehmenden Studierenden analysiert und miteinander verglichen. Dabei war zu beachten, dass die Stichprobenzahl unterschiedlich war (2018: 26 TN und 2019: 17 TN). Auf qualitativer Ebene war es dennoch möglich, anhand der prozentualen Ergebnisse Rückschlüsse bezüglich der Wirksamkeit und Effektivität der Fünfsatzeinheit zu ziehen. Während 2018 und 2019 in beiden durchgeführten Seminaren die gleichen Lehrmaterialien, Evaluationsbögen, das gleiche Analyseverfahren sowie die Videoaufzeichnungen ebenfalls erfolgten, unterschieden sich die Seminare lediglich in der Reihenfolge der studentischen Referate (2018 vor der Fünfsatzdebatte, 2019 nach der Fünfsatzdebatte) sowie in der Zusammensetzung der

Lehrenden (2018 Co-Teaching: Fachlehrende und Sprechwissenschaftlerin, 2019 Durchführung von Fachlehre und Rhetorik durch die Ernährungswissenschaftlerin).

Die Integrierung der Fünfsatzdebatte und Diskussion als Lehr-Lern-Einheit in das Seminar „Internationale Ernährungssicherung“ zeigte sich insgesamt als geeignete Methode, um bei den Studierenden sowohl den Diskurs und eigenen Standpunkt zu fördern als auch fachliche Inhalte zu vertiefen. Diese Schlussfolgerung wurde gestützt durch die Ergebnisse des Prä-Post-Studierendenfragebogens, der Bewertung durch Fach- und Rhetoriklehrende sowie der Debatten- und Diskussionsvideoanalyse durch die Sprechwissenschaftlerin. Die Prä-Post-Befragung bezog sich auf die Vermittlung der Fünfsatzmethode, deren Anwendung in Debatte und Diskussion, den subjektiv wahrgenommenen methodischen und fachlichen Lernzuwachs, den Nutzen und die Anwendung über das Seminar hinaus sowie die Beurteilung der Methode insgesamt. Die Ergebnisse zeigten deutlich, dass die Vermittlung der rhetorischen Inhalte im Seminar 2018 von den Studierenden besser beurteilt wurden als im Seminar 2019. Es war zu vermuten, dass dies mit der Akzeptanz einer zweiten Lehrenden, die speziell für die rhetorischen Inhalte zuständig war, einherging, da die Fachlehrende in ihrer Rolle als Dozentin für Ernährungswissenschaft gesehen wurde und ihr als Rhetoriklehrende womöglich weniger bereitwillige Lernbereitschaft entgegengebracht wurde. Dennoch zeigten die Ergebnisse, dass diese Unterschiede der Durchführung keinen relevanten Einfluss auf die Umsetzung des Fünfsatzes in der Debatte oder den methodischen und fachlichen Lerneffekt hatten. Die Lernziele der Diskursförderung, Standpunktentwicklung und Wissensvertiefung wurden,

gemessen an den Ergebnissen der Studierendenbefragung, erreicht. Insgesamt ließen die Ergebnisse der Untersuchung darauf schließen, dass die Qualität und Diskussionsteilnahme im Seminar 2018 höher ausfielen als 2019, was auf das Co-Teaching als effektivere Vermittlung von Fach- und Rhetoriklehre, aber auch auf die veränderte Reihenfolge der Referate im Seminar zurückzuführen sein konnte.

Die Fünfsatzmethode (mit Debatte und Diskussion) wurde am ZfbK in hochschuldidaktischen Schulungen für Lehrende vorgestellt,

geübt und in den Lehrkontext mit den entsprechenden Studienfächern der Lehrenden gebracht. Dadurch wuchs das Interesse der Lehrenden an einer Integrierung der Fünfsatzmethode in ihre Studiengänge. Bisher wurde an der Universität Gießen diese Rhetorik-Lehr-Lehr-Einheit in den Studiengängen Ernährungswissenschaft, Erziehungswissenschaft, Politikwissenschaft, Social Sciences, Romanistik und Rechtswissenschaft erfolgreich angewendet.

Literatur

- Bortz, J. & Döring, N. (2016). *Forschungsmethoden und Evaluation in den Sozial- und Humanwissenschaften* (5. Auflage). Berlin, Heidelberg: Springer.
- Campbell, D.T. & Stanley, J. C. (1963). Experimental and quasi-experimental designs for research in teaching. In N. L. Gage (Hrsg.), *Handbook of research in teaching*. (S. 171–246). Chicago: Rand McNally.
- Chen, H.-T. & Rossi, P. H. (1983). Evaluating with sense. The theory-driven approach. *Evaluation Review* (7), 283–302.
- DeGEval – Gesellschaft für Evaluation (2016). *Standards für Evaluation. Erste Revision*. Mainz: Geschäftsstelle der DeGEval.
- Drach, E. (1932). *Redner und Rede*. Berlin: Hans Bott.
- Geißner, H. (1968). Der Fünfsatz. Ein Kapitel Redetheorie und Redepädagogik. In A. Arnold, K. Derleth, A. J. Gail, H. Moser, W. Rasch, H. Rupp & L. Weisgerber (Hrsg.), *Wirkendes Wort. Deutsches Sprachschaffen in Lehre und Leben*, 18 (S. 258–278). Düsseldorf: Pädagogischer Verlag Schwann.
- Günther, U. & Sperber, W. (2008). *Handbuch für Kommunikations- und Verhaltenstrainer. Psychologische und organisatorische Durchführung von Trainingsseminaren* (4. Auflage). München, Basel: Ernst Reinhard.
- Hannken-Illjes (2018). *Argumentation. Einführung in die Theorie und Analyse der Argumentation*. Tübingen: Narr Francke Attempto.
- Hense, J. U. (2009). Grundfragen und Ansätze der Evaluation innovativer Lehr-Lern-Szenarien. In W. C. Kriz & H. O. Mayer (Hrsg.), *Evaluation von Lernszenarien in Ausbildung und Training. Wandel und Kontinuität in Organisationen*, 10 (S. 12–38). Berlin: Wissenschaftlicher Verlag.
- Hertel, S., Klug, J. & Schmitz, B. (2010). Quasi-experimentelle Versuchspläne. In H. Holling & B. Schmitz (Hrsg.), *Handbuch Statistik, Methoden und Evaluation. Handbuch der Psychologie* (13), (S. 49–62). Göttingen: Hogrefe.
- Huber, L.; Pilniok, A.; Sethe, R.; Szczyrba, B. & Vogel, M. (2014). Forschendes Lehren im eigenen Fach. *Scholarship of Teaching and Learning in Beispielen*. Bielefeld : Bertelsmann 2014, S. 19-36. - (Blickpunkt Hochschuldidaktik; 125.
- Justus-Liebig-Universität (2018). *Modulares Gießener verhaltensbasiertes Lehrveranstaltungs-instrument (MoGLi)*. Abgerufen am 06.03.2020 von <https://www.uni-giessen.de/org/admin/stab/stl/service-stelle/Downloadbereich/mogli-k>
- Lam, T. C. & Bengo, P. (2003). A comparison of three retrospective self-reporting methods of measuring change in instructional practice. *American Journal of Evaluation*, 24, S. 65–80.

Müller, C. (2016). Wirkungsbewertung mittels retrospektiver Pretests: eine kritische Würdigung. *Zeitschrift für Evaluation*, 15, S. 221–239. Abgerufen am 06.03.2020 von https://www.researchgate.net/publication/309457286_Wirkungsbewertung_mittels_retrospektiver_Pretests_Eine_kritische_Wurdigung

Nespital, U. & Jordan, I. (2019). Möglichkeiten der inter- und intradisziplinären Förderung des ernährungswissenschaftlichen Diskurses mit der Fünfsatzdebatte. In M. Pabst-Weinschenk (Hrsg.), *Sprache und Sprechen. Kooperative Rhetorik in Theorie und Praxis* 51. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.

Saris, W. E., Revilla, M., Krosnick, J. A. & Sheffler, E. M. (2010). Comparing questions with agree/disagree response options to questions

with item-specific response options. *Survey Research Methods*, 4, S. 61–79. Abgerufen am 06.03.2020 von https://pprg.stanford.edu/wp-content/uploads/2010_srm_saris_comparing.pdf

Scriven, M. (1972). The methodology of evaluation. In C. H. Weiss (Hrsg.), *Evaluating action programs: Readings in social action and education* (123–136). Boston: Allyn and Bacon.

Stufflebeam, D. L. & Coryn, C. L. S. (2014). *Evaluation Theory, Models, and Applications* (2. Auflage). Hoboken: Wiley. Aktuelle Studien zur Mediennutzung 2019.: Abgerufen am 03. Juli 2020 unter <https://www.hilker-consulting.de/digitalisierung/aktuelle-studien-zum-mediennutzungsverhalten/>.

Dr. phil. Ulrike Nespital

... ist promovierte Sprechwissenschaftlerin und Mediatorin (FH). Seit 2012 ist sie am Zentrum für fremdsprachliche und berufsfeldorientierte Kompetenzen (ZfbK) der Justus-Liebig-Universität Gießen (JLU) als Dozentin für Rhetorik, Stimme und Konfliktbearbeitung tätig.



Dr. Irmgard Jordan

... ist Oecotrophologin und promovierte an der Justus-Liebig-Universität Gießen. Dort koordiniert sie seit 2011 Forschungsprojekte in Afrika und Asien und lehrt zum Thema Ernährungssicherung.



RÄTSEL-REIHE: WER WAR DAS DENN?

Auflösung von Folge 14

In der letzten Folge suchten wir Felix Trojan (18.08.1895 Tulln - 19.12.1968 Wien)

Unter den richtigen Einsendungen hat das Los entschieden: Wir gratulieren herzlich Elke Drewes. Sie wird in den nächsten Tagen ihr Buchpräsent erhalten: Bertram Thiel/Marita Pabst-Weinschenk: Dialogisch Lernen im Seminarfach. Handbuch für Kommunikation und wissenschaftliches Arbeiten. Alpen 2012.

WER WAR DAS DENN? Folge 15

X hat eine besondere Karriere gemacht: zunächst eine kaufmännische Lehre, dann Schauspielausbildung und Mitglied im berühmten Meininger Ensemble und schließlich Studium der Germanistik. Besonders gefördert wurde X von Prof. Erich Schmidt, der X mit Lehraufträgen an der Universität versah, wo X schließlich zum Honorarprofessor ernannt wurde. Künstlerische Sprecherziehung und Vortragsreisen waren X wichtig, aber X bot auch "Rede-Übungen" an, z. B. im Anschluss an Gutzmanns Vorlesung über Gesundheitspflege der Stimme. Neben der Universitätslehre war X auch Dozent an Max Reinhardts Schauspielschule und engagierte sich in der Lehrerfortbildung am Zentralinstitut für Erziehung und Unterricht. Und der Grunewald war für den "Ur-Wandervogel" wie eine zweite Heimat, seine Studierenden folgten X gerne mit der Klampfe in die Natur.

Unter den Personen, die die gesuchte Persönlichkeit richtig erkennen und den vollständigen Namen mit Lebensdaten uns mailen, wird wieder eine Fachpublikation verlost. Mitraten können alle Mitglieder der DGSS, ausgenommen Vorstandsmitglieder und Mitarbeiter*innen der Geschäftsstelle und Öffentlichkeitsarbeit. Der Rechtsweg ist ausgeschlossen.

Lösungen an pabst@phil.hhu.de und geschaeftsstelle@dgss.de

(Betreff: „Wer war das denn?“). Die Auflösung folgt in der nächsten Ausgabe.

DGSS @ktuell 4/2020



ISSN 2191-5032