

**Lehrprojekt-Reflexionsberichte im
Rahmen des Zertifikatsprogramms
"Zukunftsorientierte Hochschullehre
durch Technologieintegration"
des Zentrums für Hochschullehre der
Universität Bayreuth**

Ausgabe III – Mai 2025

Zertifikatsteilnehmerin:

Helen Bommel, Lehrstuhl BWL III: Marketing &
Konsumentenverhalten

Fokus des Lehrprojekts:

Interaktiv lehren in Großgruppen – Tweedback als
digitales Beteiligungstool im Vergleich zu PINGO

Inhaltsverzeichnis

Zentrum für Hochschullehre	3
Zertifikatsprogramm „Zukunftsorientierte Hochschullehre durch Technologieintegration“	4
Kurzfassung des Lehrprojekt-Reflexionsberichts	6
Reflexionsbericht von Helen Bommel: Interaktiv lehren in Großgruppen – Tweedback als digitales Beteiligungstool im Vergleich zu PINGO	7
1. Ausgangslage und bisherige Lehrerfahrungen	7
2. Motivation und Zielsetzung des Lehrprojekts.....	7
3. Umsetzung und eingesetzte Features des Tools Tweedback.....	10
4. Beobachtete Effekte und Rückmeldungen der Studierenden.....	11
5. Reflexion und Ausblick.....	18
6. Fazit.....	22
7. Literatur	23

Zentrum für Hochschullehre

Die Lehrprojekt-Reflexionsberichte von Teilnehmenden des Zertifikatsprogramms "Zukunftsorientierte Hochschullehre durch Technologieintegration" werden vom Zentrum für Hochschullehre an der Universität Bayreuth veröffentlicht.

Das Zentrum für Hochschullehre bietet hochschuldidaktische Serviceleistungen für alle Lehrenden an. Die Aktivitäten und Angebote umfassen neben den klassischen Fortbildungsangeboten, Projekte zur Weiterentwicklung von Lehre mit Lehrstühlen, Lehrberatungen und Coachings von Einrichtungen und Einzelpersonen sowie Austauschformate im weiten Feld der Hochschullehre. Durch den Erwerb von Zertifikaten können alle Lehrenden ihr Engagement und ihre Kompetenzen im Bereich der Lehre sichtbar machen. Somit versteht sich das ZHL als Servicestelle, die sich um jegliche Lehrthemen an der Universität Bayreuth kümmert. Alle Aktivitäten drehen sich ums Entwickeln, Unterstützen und Austauschen von Lehre nach den Wünschen und Anforderungen der Lehrenden.

Zertifikatsprogramm „Zukunftsorientierte Hochschullehre durch Technologieintegration“

Das Zertifikatsprogramm "Zukunftsorientierte Hochschullehre durch Technologieintegration" der Universität Bayreuth bietet Lehrenden eine strukturierte und individuelle Weiterbildungsmöglichkeit. Ziel des Programms ist es, die Integration moderner Technologien in der Hochschullehre zu fördern, um die Lehrqualität zu verbessern und den Lernprozess der Studierenden zu unterstützen.

Programmstruktur

Das Programm besteht aus folgenden Komponenten:

1. **Individuelles Lernportfolio:** Ein digitales Portfolio begleitet die Teilnehmenden durch das gesamte Programm. Es dient dazu, den individuellen Lernfortschritt zu dokumentieren und zu reflektieren. Das Portfolio bietet Raum für die schriftliche Bearbeitung relevanter Inhalte und unterstützt die Teilnehmenden dabei, ihre eigenen Entwicklungsziele zu verfolgen und zu evaluieren.
2. **Beratungsgespräche:** Individuelle Beratungsgespräche bieten den Teilnehmenden die Möglichkeit, maßgeschneiderte Unterstützung und Feedback zu erhalten. Diese Gespräche finden mit einer Hochschuldidaktikerin bzw. einem Hochschuldidaktiker statt und zielen darauf ab, die eigene Lehre weiterzuentwickeln. Zusätzlich werden Austauschphasen mit Kolleginnen und Kollegen organisiert, die Rückmeldungen zu den eigenen Ideen und Überlegungen ermöglichen. Durch Hospitationen erhalten die Teilnehmenden hochschuldidaktisches Feedback und können dadurch wichtige Erkenntnisse für die künftige Lehre ableiten.
3. **Lehrprojekt:** Während des Zertifikatsprogramms entwickeln die Teilnehmenden mit hochschuldidaktischer Unterstützung ein persönliches Lehrprojekt. Dieses wird auf Grundlage der Selbstlerninhalte und Beratungsgespräche konzipiert, anschließend in der eigenen Lehre umgesetzt und abschließend mittels Feedback von Studierenden, einer hochschuldidaktischen Perspektive sowie durch eine eigene Reflexion evaluiert. Ziel ist es, für die Lehrperson selbst innovative Lehrkonzepte begleitet auszuprobieren und weiterzuentwickeln und dadurch die Integration digitaler Technologien zu fördern.
4. **Veröffentlichung:** Die Ergebnisse des Lehrprojekts werden abschließend in Form einer Scholarship of Teaching and Learning (SoTL) Publikation auf EPub der Universität Bayreuth sichtbar gemacht. Diese Veröffentlichung dient dazu, die eigenen Erkenntnisse und Erfahrungen mit der wissenschaftlichen Gemeinschaft zu teilen und zur Weiterentwicklung der Hochschullehre beizutragen.

5. Hochschuldidaktische Seminare: Die Teilnahme an Workshops und Seminaren zu digitalen Medien und Technologien in der Lehre bietet den Teilnehmenden die Möglichkeit, ihre Kenntnisse und Fähigkeiten im Umgang mit digitalen Lehr-Lernformaten zu erweitern und innovative Ansätze für die eigene Lehre zu entwickeln. Diese Veranstaltungen, die jedes Semester wechseln, werden auf der Website profilehreplus.de angeboten.

Das Zertifikatsprogramm umfasst mindestens 60 Arbeitseinheiten, abhängig vom Umfang des persönlichen Lehrprojekts.

Zielgruppen

Das Programm richtet sich sowohl an Lehrende, die neu in der Hochschullehre sind, als auch an erfahrene Dozierende, die ihre Lehre auf das nächste Level heben möchten. Es bietet maßgeschneiderte Inhalte und Unterstützung, um didaktische Kompetenzen im Umgang mit digitalen Werkzeugen zu erweitern und innovative Lehrkonzepte zu entwickeln. Das Zertifikatsprogramm ist flexibel angelegt und kann so bestmöglich in den beruflichen Alltag der Teilnehmenden integriert werden.

Zielsetzung

Am Ende des Programms haben die Teilnehmenden ein individuelles Lehrprojekt mit digitalen Ressourcen konzipiert, durchgeführt, evaluiert und veröffentlicht. Sie haben ihre Kenntnisse und Kompetenzen im Umgang mit digitalen Lehr-Lernformaten, Methoden und Technologien erweitert und sind besser auf die Herausforderungen der zukunftsorientierten Hochschullehre vorbereitet.

Begleitung

Das Zertifikatsprogramm wird von Dr. Anja Hager begleitet, die den Teilnehmenden mit ihrer Expertise zur Seite steht und sie durch den gesamten Prozess unterstützt. Die im Rahmen des Programms erscheinenden Veröffentlichungen werden von Dr. Anja Hager herausgegeben.

Im Anschluss erhalten die Teilnehmenden, die das Zertifikatsprogramm durchlaufen haben, ein offizielles Zertifikat der Universität Bayreuth mit der Unterschrift von Prof. Dr. Leible (Präsident) sowie Prof. Dr. Huber (Vizepräsident für Lehre und Studierende). Das Zertifikat kann für Bewerbungen eingesetzt werden und zeigt die Kompetenz für die zukunftsorientierte Gestaltung von Lehrveranstaltungen unter Einbindung digitaler Technologien.

Weitere Details zum Zertifikatsprogramm finden Sie auf der [ZHL-Website des Zentrums für Hochschullehre der Universität Bayreuth](#).

Kurzfassung des Lehrprojekt-Reflexionsberichts

Helen Bommel reflektiert ihre Lehrtätigkeit am Lehrstuhl für Marketing & Konsumentenverhalten und schildert die Umsetzung ihres Lehrprojekts im Rahmen des Zertifikatsprogramms „Zukunftsorientierte Hochschullehre durch Technologieintegration“. Ziel war es, in einer Übung mit bis zu 60 Teilnehmenden die Beteiligung der Studierenden zu stärken und deren Selbstreflexion zu fördern. Statt des bisher eingesetzten Tools *PINGO* kam erstmals *Tweedback* zum Einsatz – ein Tool mit interaktiver Chatwall und Live-Quiz-Funktion, das eine durchgehende, niedrighschwellige Beteiligung ermöglichte. Die Evaluation fiel positiv aus und betonte vor allem die Zugänglichkeit für zurückhaltendere Studierende. Gleichzeitig stellte die Live-Moderation neue Anforderungen an Helen Bommel. Für künftige Lehrformate zieht sie ein kontextsensitives und didaktisch gezieltes Vorgehen beim Einsatz digitaler Tools in Betracht, um Interaktivität und Lernstandserhebung nachhaltig zu verbessern.

Reflexionsbericht von Helen Bommel: Interaktiv lehren in Großgruppen – Tweedback als digitales Beteiligungstool im Vergleich zu PINGO

1. Ausgangslage und bisherige Lehrerfahrungen

In meiner bisherigen Lehrpraxis als wissenschaftliche Mitarbeiterin am Lehrstuhl BWL III: Marketing & Konsumentenverhalten habe ich bis zur Teilnahme am Zertifikatsprogramm vorrangig wissenschaftliche Seminare und Forschungsprojekte mit Praxispartnern begleitet, die eine enge Betreuung in Kleingruppen erforderten. In diesen Lehrveranstaltungen wurden bereits etablierte digitale Technologien, wie beispielsweise Moodle (e-Learning) zur strukturierten Bereitstellung von Materialien und zur Steuerung organisatorischer Prozesse wie Abgaben oder Forenkommunikation eingesetzt. Zur kollaborativen Arbeit kamen zusätzlich Microsoft Teams und Miro Boards als gemeinsame digitale Arbeitsumgebungen zur Anwendung.

Als wegweisend für meine Teilnahme am Zertifikatsprogramm „Zukunftsorientierte Hochschullehre durch Technologieintegration“ war der Moment, in dem sich während eines Forschungsprojekts herausstellte, dass Studierende zur Ideenfindung einen eigenen Custom GPT entwickelt hatten, dies jedoch zunächst nicht offen kommunizierten. Erst auf Nachfrage wurde deutlich, wie kreativ und zugleich gehemmt die Studierenden im Umgang mit KI-basierten Tools agierten. Diese Erfahrung war ein prägender Impuls für mich und zeigte mir auf, dass die bereits bestehende Technologieintegration stetig ausgebaut und an die Bedürfnisse und Interessen der Studierenden angepasst werden sollte. Als Lehrende in der Hochschuldidaktik ermöglichen wir nicht nur den Einsatz digitaler Technologien, sondern sollten auch einen Raum schaffen, in dem Studierende deren Nutzung transparent machen, reflektieren und kritisch einordnen können. Gerade deshalb erschien mir die Teilnahme am Zertifikatsprogramm als notwendiger Schritt, um meine eigene Rolle in einer zukunftsorientierten Hochschullehre zu hinterfragen, technologische Entwicklungen didaktisch fundiert zu integrieren und neue Impulse für meine Lehrpraxis zu gewinnen.

2. Motivation und Zielsetzung des Lehrprojekts

Im Rahmen des Zertifikatsprogramms bot sich mir die Möglichkeit, meinen bisherigen technologiegestützten Lehransatz kritisch zu reflektieren und gezielt weiterzuentwickeln. Im vergangenen Wintersemester 2024/25 bestand daran anknüpfend die Herausforderung, ein für mich neuartiges Lehrformat zu begleiten. Im Gegensatz zu der Betreuung von Kleingruppen in Seminaren und Forschungsprojekten sah ich mich der Aufgabe gegenüber, die Übung zu unserer Veranstaltung „Grundlagen des Marketing“ zu leiten. In jedem Semester schließen rund 450-500 Studierende diese Veranstaltung ab, wobei das Grundlagenfach von Studierenden unterschiedlicher Studiengänge besucht wird (u.a. BWL,

Sportökonomie, Recht und Wirtschaft, Lehramt) und damit eine heterogene Zielgruppe entsteht. Ausgehend davon erreichen die Übungsgruppen zeitweise eine Anzahl von 90 Studierenden pro Übungseinheit. Auch wenn sich die Anzahl über das vergangene Wintersemester auf 45-60 Studierende pro Übungseinheit regulierte, wurde deutlich, dass die mündliche Beteiligung eine zentrale Herausforderung darstellte.

Eine empirische Untersuchung der Einflussfaktoren auf mündliche Beteiligung im Hochschulkontext zeigt zunächst keinen signifikanten direkten Einfluss der Kursgröße auf die Anzahl der studentischen Fragen, Beiträge oder die Breite der Beteiligung (Mundt & Hänze, 2022). Vielmehr kann die individuelle Vorbereitung auf die Lehreinheit und das Selbstbewusstsein der Studierenden einen entscheidenden Einfluss auf die mündliche Beteiligung nehmen (Weaver & Qi, 2005). Weiterhin zu bedenken gilt, dass kleinere Kursgrößen zwar häufig mit einer höheren Beteiligung der Studierenden einhergehen, der Grund dafür jedoch weniger in der Gruppengröße selbst liegen kann, sondern vielmehr darin, dass in kleineren Veranstaltungen häufiger interaktive Lehrmethoden eingesetzt werden (Fassinger, 1995).

Besonders dieser letzte Aspekt beschreibt die grundlegende Herausforderung, interaktive Lehrmethoden auch bei der Konzeption größerer Veranstaltungen zu berücksichtigen. Im vorliegenden Kontext der Übung zu „Grundlagen des Marketing“ kommt hinzu, dass teils auch die Stoffmenge den Einsatz von interaktiven Lehrmethoden erschwert. In den zurückliegenden Durchläufen der Veranstaltung wurde zur Förderung der Interaktivität das digitale Tool PINGO (Peer Instruction for very large groups) genutzt. Das von der Universität Paderborn entwickelte Tool dient allgemein zur browserbasierten Live-Umfrage und wurde im Rahmen der Übung zu Beginn jeder Einheit eingesetzt. Es ermöglichte uns Lehrenden, in Echtzeit Multiple-Choice- bzw. Single-Choice-Fragen an Studierende zu stellen und dadurch den Stoff der jeweils vergangenen Übung abzufragen. Die Auswahl von PINGO erfolgte außerdem aufgrund der niedrigen Zugangshürde und einfachen Bedienbarkeit: Die Teilnehmenden konnten anonym per Smartphone, Tablet oder Laptop antworten, ohne sich registrieren zu müssen. Der Einsatz von PINGO wurde in Evaluationen zur Veranstaltung stets als besonders positiv hervorgehoben und daher beibehalten. Auch die Beteiligung an diesen Abfragen lag in den einzelnen Übungseinheiten im Durchschnitt bei über 75%. Daraus wurde geschlossen, dass PINGO besonders zu Beginn der Übung aktivierend wirken konnte, und außerdem sowohl den Studierenden als auch den Lehrpersonen durch zusätzliche Ergebnisspeicherung eine Lernstandskontrolle ermöglichte. In Abbildung 1 ist exemplarisch das Ergebnis einer Multiple-Choice-Umfrage zum Inhalt der ersten Übung „Grundlagen des Marketing“ aufgeführt. Wie aus der Abbildung hervorgeht, haben 63 Studierende an der Umfrage teilgenommen und die vorliegende Multiple-Choice Umfrage beantwortet. Dafür hatten die Studierenden 1 Minute Zeit. Im Anschluss konnten die korrekten Antworten markiert und das Ergebnis mit den Studierenden diskutiert werden.

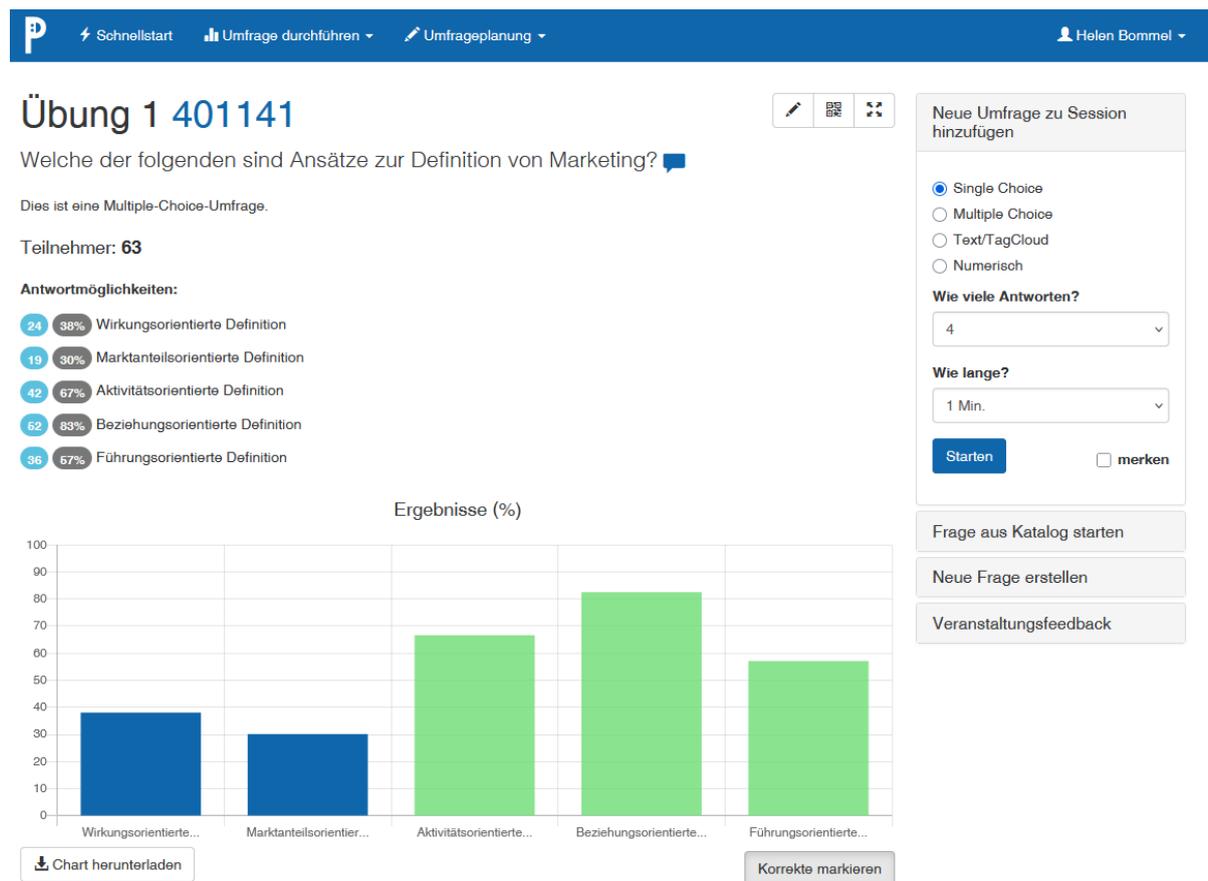


Abbildung 1 Ergebnisansicht einer Multiple-Choice-Umfrage mit PINGO im Rahmen der Übung „Grundlagen des Marketing“

Während der Übungseinheit wurden ergänzend zur Vermittlung der Inhalte offene Fragen zum Stoff der aktuellen Übung an das Plenum gerichtet, wobei sich hier die Beteiligung auf wenige Studierende konzentrierte oder in einzelnen Situationen Fragen auch ins Leere laufen konnten.

Ziel meines Lehrprojekts war es, in einer größeren Übung (45–60 Studierende) ein alternatives digitales Tool zur Lernzielkontrolle einzusetzen und dadurch die Selbstreflexion und nachhaltige Auseinandersetzung mit den Lerninhalten bei den Studierenden zu fördern. Gleichzeitig sollte der Einsatz des Tools dabei helfen, meine eigene Lehrstruktur zu schärfen und aktivierende Elemente in die Lehre zu integrieren.

Aus diesen Überlegungen stellte sich für den Ausgangspunkt meines Lehrprojekts die folgende Frage:

Inwiefern eignet sich Tweedback im Vergleich zu PINGO als digitales und didaktisches Tool, um die Beteiligung von Studierenden während einer 60-minütigen Übungseinheit im Fach „Grundlagen des Marketing“ mit 45-60 Teilnehmenden über den gesamten Sitzungsverlauf hinweg zu fördern?

3. Umsetzung und eingesetzte Features des Tools Tweedback

Im Rahmen meines Lehrprojekts kam abweichend zum etablierten Tool PINGO erstmals das digitale Tool Tweedback zum Einsatz. Ziel war es, die Interaktivität nicht nur punktuell zu Beginn, sondern während der gesamten Übungseinheit zu fördern.

Ähnlich wie PINGO ist auch Tweedback ein browserbasiertes Live-Umfrage-Tool, wobei Tweedback zusätzlich über eine integrierte Chatwall verfügt und damit ermöglicht, dass Studierende während der Übungseinheit anonym Fragen stellen oder Rückmeldungen geben können. Diese Funktion wurde im Lehrprojekt mit dem Ziel eingesetzt, eine niedrigschwellige Beteiligung zu ermöglichen – insbesondere für Studierende, die sich im Plenum häufig nicht aktiv melden. In Abbildung 2 wird aufgezeigt, welche Features für die Umsetzung in der Übungseinheit ausgewählt wurden: Chatwall und Quiz. Die Panik-Buttons, die dazu dienen, dass Studierende während einer Veranstaltung anonym signalisieren können, wenn der Lehrende zu schnell/zu langsam, zu leise ist, oder ein diffuses Gefühl (ausgedrückt als „Panik“) herrscht, wurden vorerst ausgeklammert.

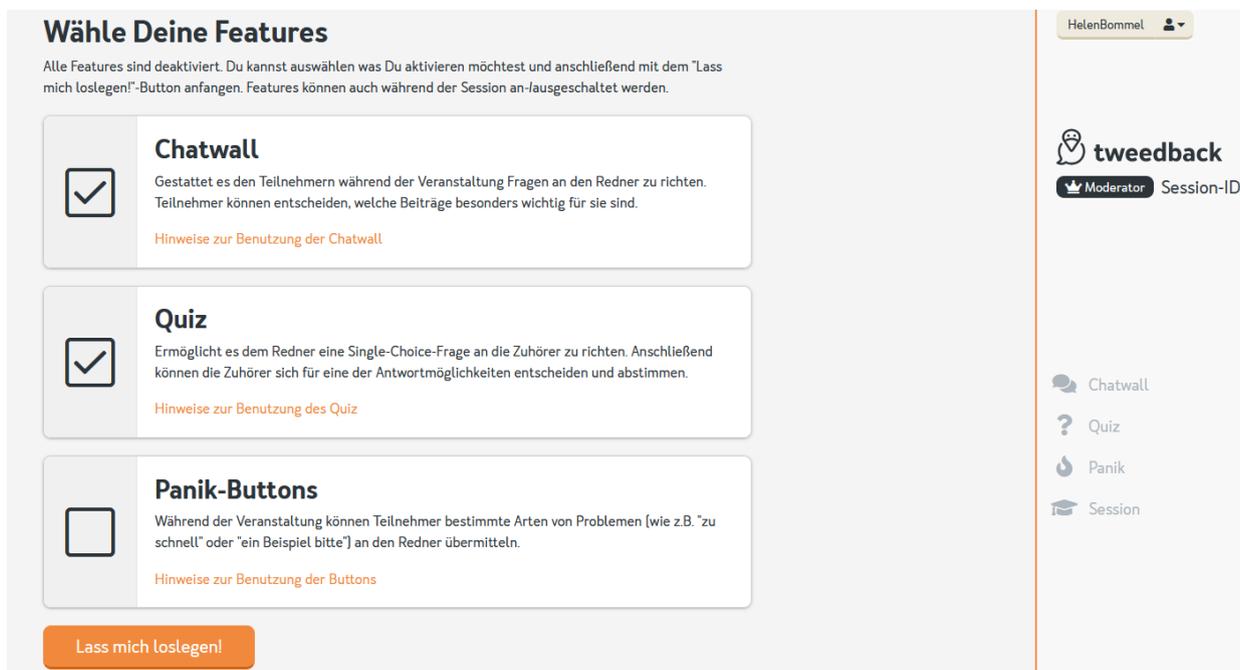


Abbildung 2 Übersicht der auswählbaren und ausgewählten Features bei Tweedback

Die sonst zu Beginn der Übungseinheiten über PINGO gestellten Fragen zur Wiederholung der vorherigen Inhalte wurden nun in Tweedback übertragen. Zusätzlich wurden weitere Single-Choice-Fragen vorbereitet, die thematisch an den aktuellen Stoff der jeweiligen Übungseinheit anknüpften und flexibel während der Sitzung freigeschaltet werden konnten. Dies erlaubte eine engere Verzahnung zwischen Input und Rückmeldung durch die Studierenden. In Abbildung 3 wird beispielhaft die Moderatorenansicht der vorbereiteten Single-Choice Fragen gezeigt, die über den Button „Start“ freigeschaltet werden konnten. Die Nutzung der Chatwall erfolgte zunächst ergebnisoffen, da ich als Lehrende im Vorfeld nicht abschätzen konnte, wie

aktiv oder zielführend die Studierenden dieses Feature einsetzen würden. Mithin aus diesem Grund habe ich mich dazu entschieden, die Panik-Buttons vorerst nicht zu aktivieren, um mich selbst nicht durch die potenzielle Vielzahl an parallelen Rückmeldungen zu überfordern. Außerdem wollte ich zunächst ein Gefühl dafür entwickeln, wie sich die Interaktion über die Chatwall gestaltet und ob sie sich sinnvoll in den Ablauf integrieren lässt.

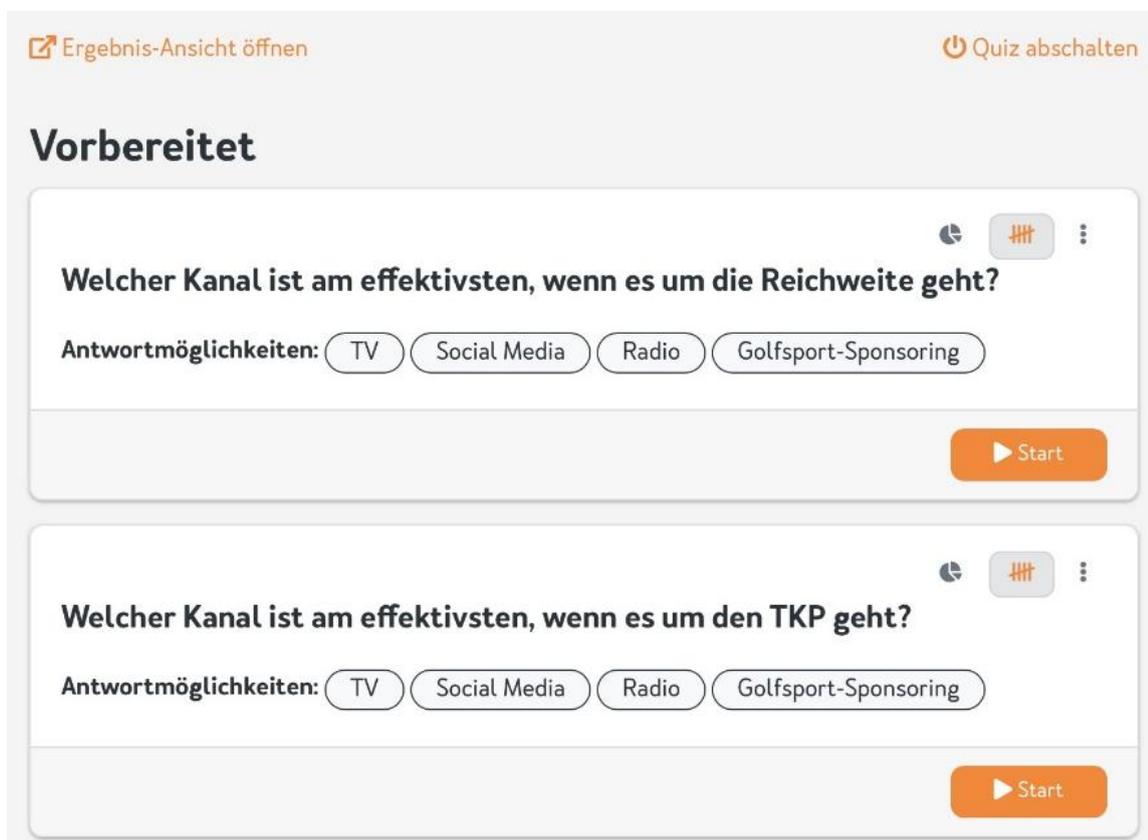


Abbildung 3 Beispielhafte Moderatorenansicht der Single-Choice Fragen in Tweedback

4. Beobachtete Effekte und Rückmeldungen der Studierenden

Ein wesentlicher Unterschied zu PINGO lag dabei im erweiterten Funktionsumfang von Tweedback: Während PINGO vorrangig auf die punktuelle Aktivierung zu Beginn einer Sitzung ausgelegt war, ermöglichte Tweedback eine kontinuierliche, niedrigschwellige Interaktion über die gesamte Dauer der Veranstaltung hinweg. Dies zeigte sich insbesondere in der Nutzung der Chatwall, über die die Studierenden zunehmend aktiv Rückfragen stellten oder Unsicherheiten äußerten – auch in Situationen, in denen dies mündlich möglicherweise nicht erfolgt wäre. Eine interessante Beobachtung war, dass die vorbereiteten Single-Choice Fragen zum Inhalt der aktuellen Übung nicht ausschließlich im Reiter „Quiz“ beantwortet wurden, sondern vereinzelt auch Antworten über die Chatwall gegeben wurden. Auf die aktive Nutzung der Chatwall reagierte ich weiterhin damit, vermehrt offen gestellte Fragen an das Plenum zu richten, die bereitwillig über die Chatwall beantwortet wurden.

Eine weitere Funktion von Tweedback, die intuitiv von Studierenden genutzt wurde, war die Möglichkeit auf Beiträge von Kommilitonen mit einem Like zu reagieren. Dies konnte bedeuten, dass die Studierenden diesen Antworten inhaltlich zustimmten oder eine Frage aus dem Plenum durch ein Like unterstützen wollten. Dass diese Funktion aktiv genutzt wurde, ermöglichte es mir einerseits zu sehen, dass Studierende den Chat aktiv verfolgten, und andererseits miteinander kommunizierten. Abbildung 4 zeigt einen Ausschnitt der Chatwall während der Übungseinheit. Die ersten beiden Beiträge bezogen sich auf eine offen gestellte Frage, die sich an das Plenum richtete. Weiterhin sieht man im letzten sichtbaren Beitrag des Ausschnitts, dass Fragen von Kommilitonen nicht nur mit einem Like versehen, sondern sogar über die Kommentarfunktion mit der Zustimmung „Gute Frage“ gelobt wurden.

The screenshot displays a vertical list of six chat messages from anonymous users. Each message includes a profile icon, the name 'Anonym', and a timestamp 'vor einer Stunde'. The messages are as follows:

- Message 1: 'Bild, Fokus, Geo'. It has 3 likes and options for 'Anheften', 'Antworten', and 'Ausblenden'.
- Message 2: 'Bild'. It has 5 likes and options for 'Anheften', 'Antworten', and 'Ausblenden'.
- Message 3: 'Können sie nochmal zur ersten Seite von der kombinierten Reichweite'. It has 0 likes and options for 'Anheften', 'Antworten', and 'Ausblenden'.
- Message 4: A collapsed section titled 'Antworten einklappen' containing a reply: 'Antwort von Anonym: Jo passt danke'. It has 0 likes and a timestamp 'vor einer Stunde'.
- Message 5: 'Ist es nicht einfacher die Druckauflage mal 1,02 zu rechnen?'. It has 0 likes and options for 'Anheften', 'Antworten', and 'Ausblenden'.
- Message 6: 'Rundet man immer auf oder gibt es auch Fälle in denen man abrundet?'. It has 3 likes and options for 'Anheften', 'Antworten', and 'Ausblenden'.

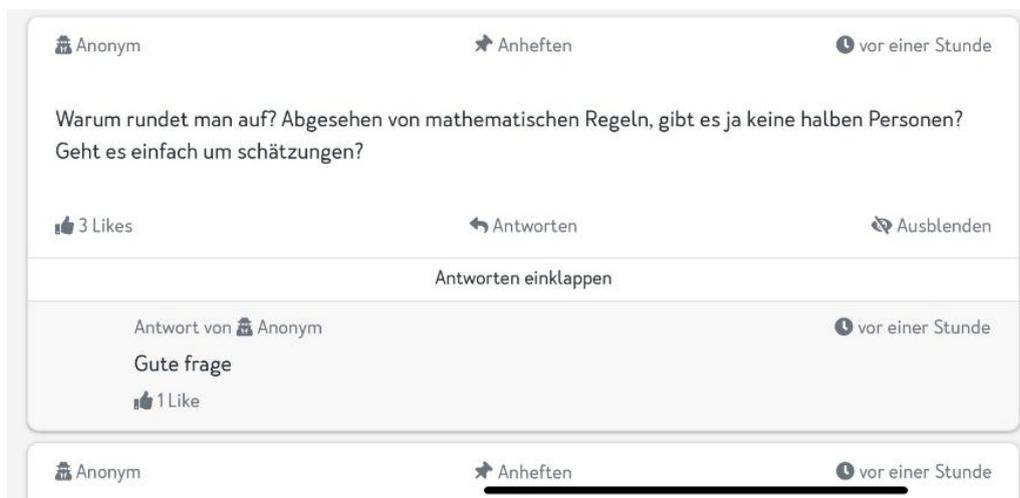


Abbildung 4 Ausschnitt der Chatwall während der Übungseinheit

Die Chatwall birgt ein großes Potenzial, Studierende zur aktiven Auseinandersetzung mit den Inhalten zu motivieren und eine niedrighschwellige Beteiligung zu fördern – insbesondere für jene, die sich im Plenum seltener äußern. Gleichzeitig habe ich mitgenommen, dass die Nutzung der Chatwall mit erhöhten Anforderungen für mich als Lehrende verbunden war: Ich musste die Beiträge im Chat kontinuierlich im Blick behalten und zugleich bereit sein, situativ und flexibel auf Rückmeldungen zu reagieren – ohne dabei den roten Faden der Veranstaltung zu verlieren. Dieser Umstand hat meine Aufmerksamkeit stark gefordert und war eine Herausforderung im Hinblick auf die Balance zwischen Interaktion und Struktur. Darüber hinaus birgt die Offenheit des Formats auch Risiken: So kam es in der Übungseinheit zu vereinzelt Beiträgen, die thematisch abschweiften oder Störungen darstellten. In einer Situation, die durch Abbildung 5 eingefangen wird, kam es vor, dass auf einen sachlichen Beitrag eines Studierenden eine beleidigende Bemerkung eines Kommilitonen folgte. Bemerkenswert war, dass ein weiterer Studierender sofort reagierte und zu einem erwachsenen Verhalten im Chat aufrief. Dieses soziale Eingreifen war ein starkes Signal für eine funktionierende Gruppendynamik. Nichtsdestotrotz muss man sich bewusst sein, dass auch ein respektloser Umgang in Richtung der Lehrperson jederzeit möglich gewesen wäre.

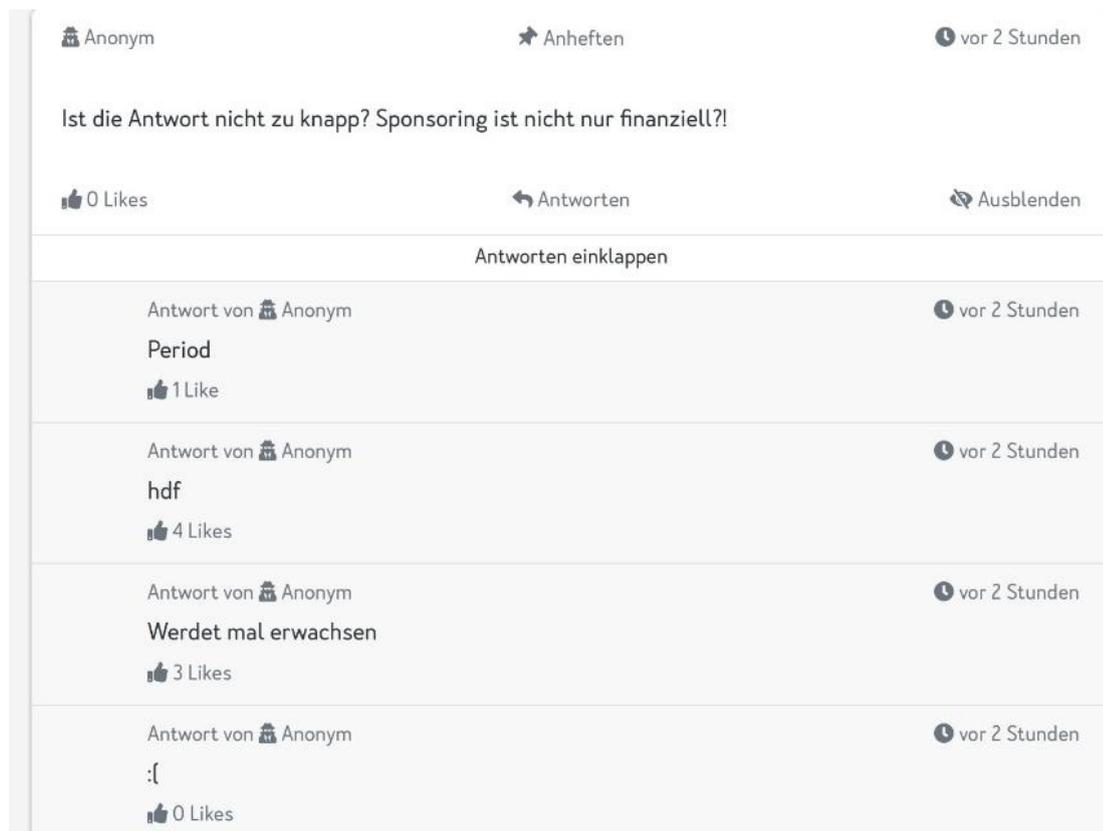


Abbildung 5 Umgang der Studierenden mit unangebrachten Kommentaren im Chat

Am Ende der Übungseinheit wurden die Studierenden eingeladen, den Einsatz des digitalen Tools Tweedback zu evaluieren. Ziel war es, Rückmeldungen zur Bedienbarkeit, Wirkung und zum wahrgenommenen didaktischen Mehrwert des Tools zu erhalten. Die Evaluation erfolgte anonym über eine Umfrage mit vier standardisierten Aussagen, zu denen die Studierenden ihre Zustimmung auf einer 7-stufigen Likert-Skala angeben konnten (von „Stimme nicht zu“ bis „Stimme voll und ganz zu“). Insgesamt beteiligten sich rund 30 Studierende an der Evaluation. In Abbildung 6 und Abbildung 7 sind die Ergebnisse der Evaluation festgehalten.

Die Zustimmung zu den vier Aussagen lässt sich wie folgt zusammenfassen:

Die erste Aussage „*Das Tool hat die Übung abwechslungsreicher und interaktiver gemacht*“ wurde mit großer Mehrheit positiv bewertet: Drei Studierende stimmten eher zu, zwölf stimmten zu und dreizehn voll und ganz. Damit äußerten sich 28 Teilnehmende uneingeschränkt zustimmend, was auf eine sehr hohe Akzeptanz hinsichtlich des wahrgenommenen Mehrwerts für die Gestaltung der Übung hinweist.

Auch die zweite Aussage „*Die Bedienung des Tools war intuitiv*“ wurde überwiegend positiv eingeschätzt. Während eine Person die Aussage ablehnte und eine nur eher zustimmte, stimmten sechzehn Studierende zu und dreizehn voll und ganz. Dies legt nahe, dass Tweedback für die große Mehrheit technisch zugänglich war, wengleich

vereinzelt kleinere Einstiegshürden bestanden haben könnten.

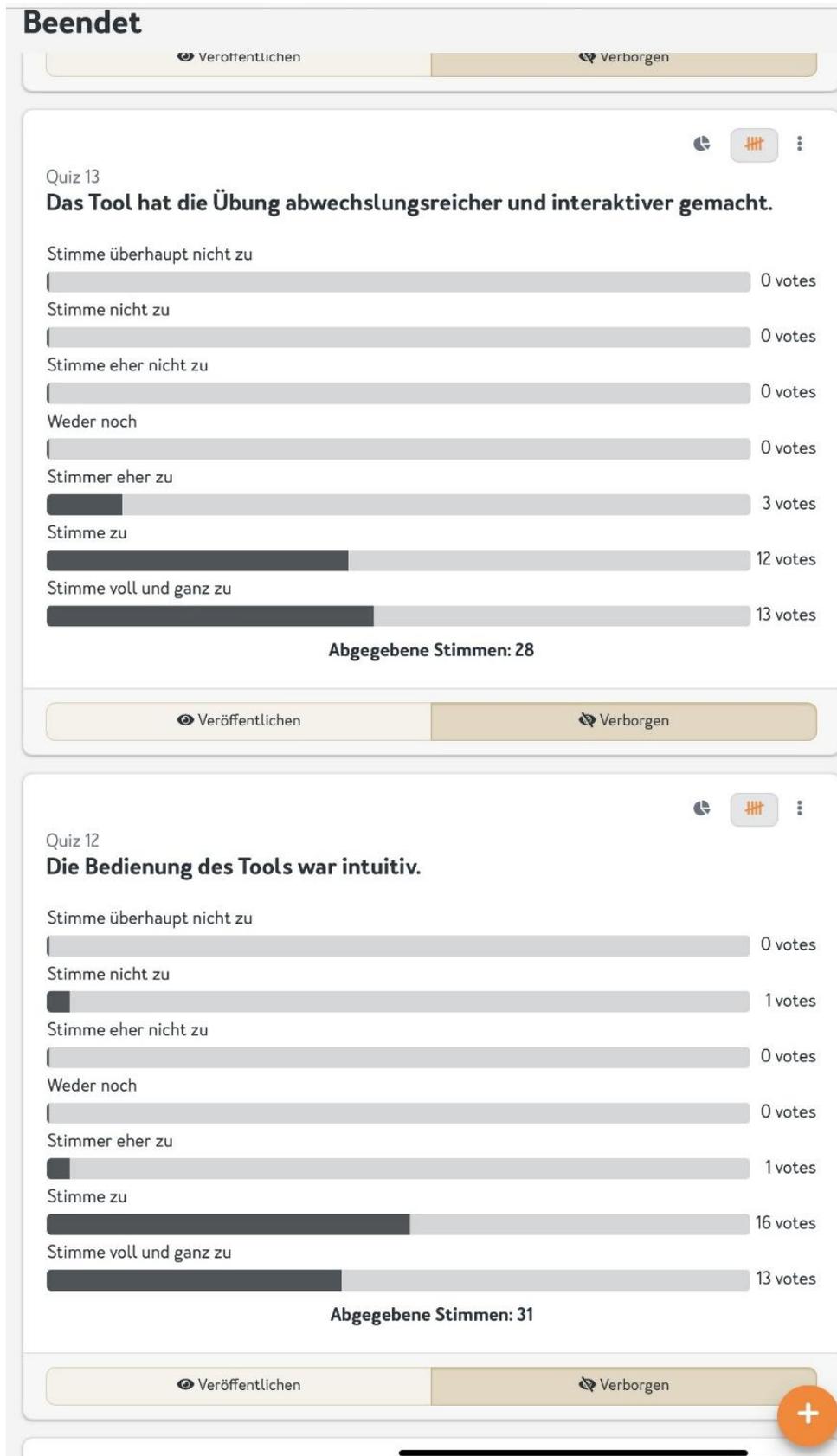


Abbildung 6 Ergebnisse der Evaluation zum Tool Tweedback

Etwas differenzierter fiel das Feedback zur Aussage „Durch das Tool konnte ich die Inhalte der Übung besser verstehen“ aus. Hier stimmte eine Person nicht zu, drei wählten „weder noch“, sieben stimmten eher zu, zwölf stimmten zu und sieben voll und ganz zu. Damit zeigt sich zwar eine überwiegend positive Tendenz, jedoch auch ein Hinweis darauf, dass das Tool nicht in allen Fällen automatisch zu einem verbesserten Verständnis beiträgt. Dies unterstreicht die Bedeutung einer gezielten didaktischen Einbindung.

Die Aussage „Ich würde mir wünschen, das Tool auch in anderen Übungen einzusetzen“ stieß ebenfalls auf breite Zustimmung: Vier Studierende stimmten eher zu, fünfzehn stimmten zu und neun voll und ganz zu, während nur eine Person sich eher nicht dafür aussprach. Zwar ist die Grundhaltung gegenüber einer weiteren Nutzung klar positiv, gleichzeitig lässt die verhaltene Zustimmung einzelner auf ein gewisses Maß an Zurückhaltung oder Kontextabhängigkeit schließen.



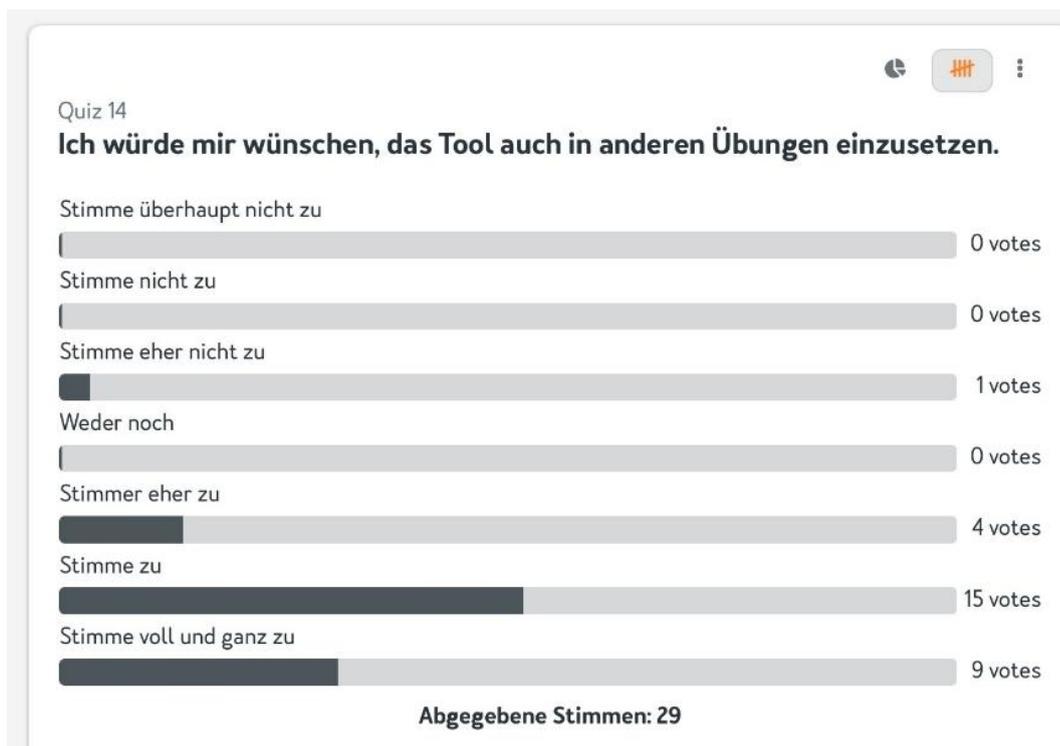


Abbildung 7 Ergebnisse der Evaluation zum Tool Tweedback (Fortsetzung)

Ergänzend zur geschlossenen Likert-Umfrage hatten die Studierenden die Möglichkeit, im Chat frei formuliertes Feedback zum Einsatz von Tweedback zu geben. Diese qualitative Rückmeldung sollte weitere Perspektiven sichtbar machen, die durch die standardisierten Aussagen nicht vollständig erfasst werden konnten.

Mehrere Studierende nutzten diese Gelegenheit und hinterließen überwiegend positive und ermutigende Rückmeldungen. Einzelne Beiträge lauteten beispielsweise: „Wunderbar“, „Super, klasse Lösung für die geringe Mitarbeit“ und „Gutes Tool und gute Tutorin“. Besonders hervorzuheben ist der Kommentar „Hemmschwelle für Wortmeldungen ist definitiv niedriger geworden“, der auf einen zentralen didaktischen Effekt hinweist: Die niedrighschwellige Beteiligungsmöglichkeit über das Tool scheint dazu beigetragen zu haben, dass sich mehr Studierende aktiv eingebracht haben. Ein weiterer Hinweis – „Gerne die Abstimmungsergebnisse auch immer zeigen“ – verweist zudem auf ein konkretes Verbesserungspotenzial im Präsentations- und Moderationsverlauf. Abbildung 8 dokumentiert das Feedback zur Übungseinheit im Chat.

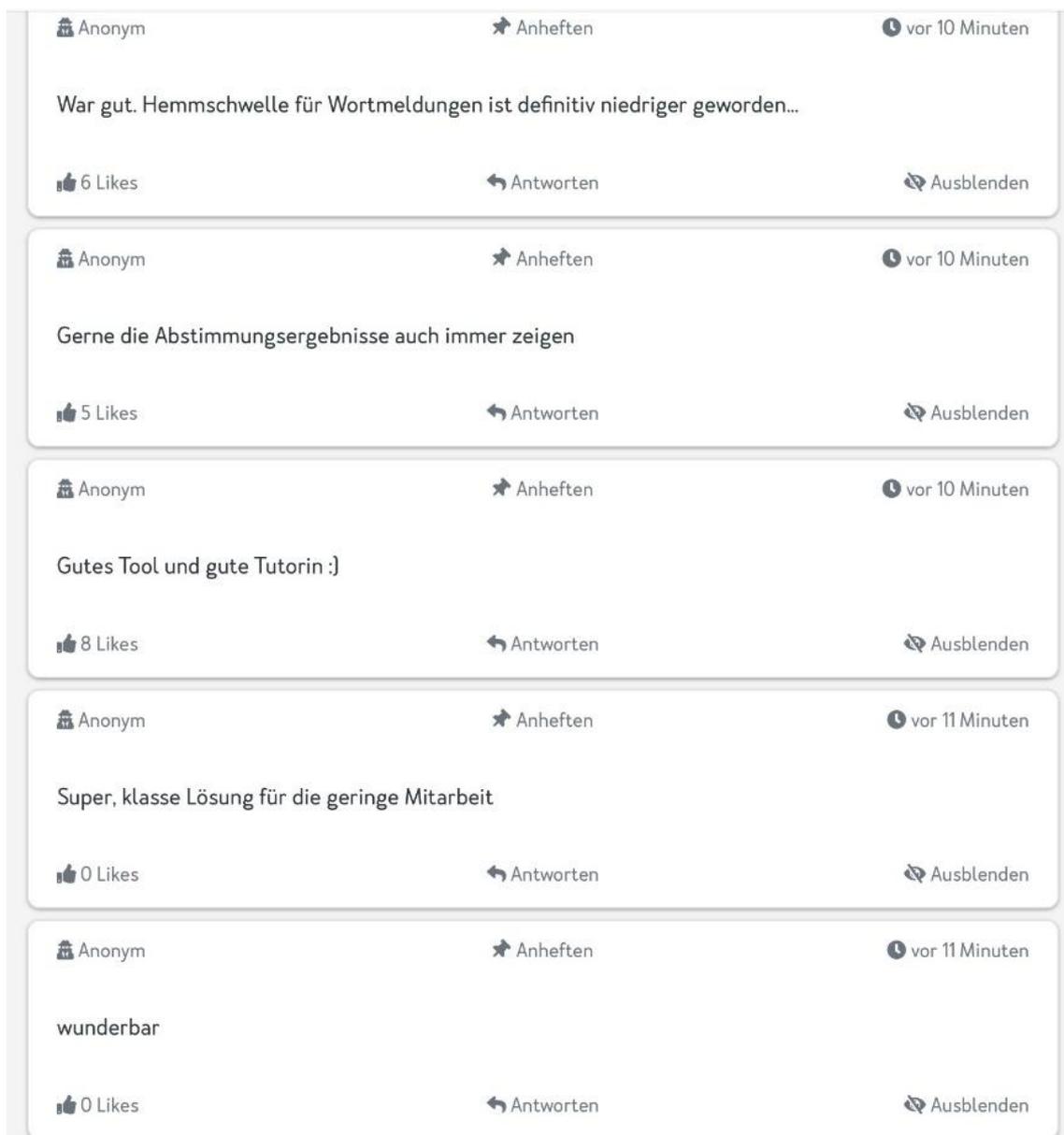


Abbildung 8 Offene Abfrage von Feedback zum Einsatz von Tweedback in der Übungseinheit

5. Reflexion und Ausblick

Beide Tools – PINGO und Tweedback – zeichnen sich durch ihre einfache Bedienbarkeit, den Verzicht auf eine Registrierung und die browserbasierte Nutzung aus. Im direkten Vergleich erwies sich Tweedback im Kontext meines Lehrprojekts als die geeignetere Lösung, um Interaktion und Beteiligung kontinuierlich und flexibel in die Lehrveranstaltung zu integrieren. Insbesondere in größeren Übungsgruppen wurde dadurch eine Form der Beteiligung ermöglicht, die unabhängig von der Hemmschwelle einer öffentlichen Wortmeldung funktionierte.

Die Evaluation durch die Studierenden in der Übungseinheit zeigt insgesamt ein positives Bild zum Einsatz von Tweedback. Besonders hervorzuheben ist die Wirkung auf

die Interaktion und die intuitive Bedienbarkeit, was darauf hindeutet, dass das Tool aus Sicht der Studierenden einen Mehrwert für die Gestaltung der Übung bietet.

Gleichzeitig zeigt sich beim Item zur inhaltlichen Verständnissicherung, dass dieser Aspekt nicht von allen Studierenden gleichermaßen als gestärkt wahrgenommen wurde. Hier lassen sich folgende Ansatzpunkte ableiten:

- Didaktische Integration optimieren: Der Einsatz des Tools sollte noch gezielter mit inhaltlichen Lernzielen verknüpft werden, z. B. durch problemorientierte Fragen, kurze Peer-Discussions via Chatwall oder gezielte Wiederholungsimpulse.
- Moderation und Nachnutzung: Beiträge aus der Chatwall könnten stärker aufgegriffen und als Diskussionsanlass genutzt werden, um den Eindruck zu stärken, dass die Beteiligung direkt zum Verständnis beiträgt.
- Klarere Kommunikation des Zwecks: Den Studierenden sollte transparent gemacht werden, *warum* das Tool eingesetzt wird und wie ihre Beiträge zur Lernprozessförderung beitragen.
- Weiteren Einsatz kontextsensitiv prüfen: Die breite Zustimmung zum Wunsch, das Tool auch in anderen Übungen einzusetzen, spricht für einen Ausbau – allerdings mit Blick auf Themenfeld, Gruppendynamik und Lehrstil.

Im Rahmen der gemeinsamen Reflexion mit Dr. Anja Hager, wissenschaftlicher Mitarbeiterin am Zentrum für Hochschullehre (ZHL), entstand die Idee, in einem künftigen Jahrgang die Möglichkeit von mehreren parallelaufenden und damit individualisierbaren Übungsgruppen zur weiteren Ausgestaltung zu nutzen. In der Praxis können sich nach eigener Ansicht unterschiedliche Einsatzszenarien für digitale Tools ergeben, da die Übungsgruppen sich in ihrer Dynamik durchaus unterscheiden können.

Sofern in allen Gruppen zunächst das Tool PINGO zur strukturierten Aktivierung der Übung eingeführt und der Fokus auf mündliche Interaktion erprobt werden würde, könnte im Nachgang entschieden werden, PINGO weiterzuführen oder Tweedback als alternatives Tool einzusetzen. Dieses Vorgehen würde mir als Lehrende die Option geben, die Gruppendynamik und Bereitschaft für mündliche Interaktion kennenzulernen und ggf. eine Anpassung des Tools vorzunehmen.

Eine andere Option wäre, noch vor Beginn und Einteilung der Übungsgruppen die Studierenden explizit darüber zu informieren, dass unterschiedliche Tools in den Übungsgruppen verwendet werden (z. B. „mehr mündliche Diskussion“ vs. „stärker digitale Beteiligung“). Hierbei könnte man Studierende in ihrem selbstbestimmten Lernen stärken, indem sie selbst Verantwortung für ihre Lernumgebung übernehmen und das Setting wählen, in dem sie sich am wohlsten fühlen bzw. am besten lernen können. Studierende hätten folglich in der ersten Übungswoche die Möglichkeit in beide Formate zu schnuppern und sich danach für eine Übungsgruppe zu entscheiden.

In einer Gruppe käme Tweedback über den gesamten Verlauf der Sitzungen hinweg zum Einsatz, um insbesondere die Hemmschwelle für Beiträge bei zurückhaltenderen Studierenden zu senken und eine kontinuierliche Beteiligung über die Chatwall zu ermöglichen. Im Vergleich könnte sich in der anderen Gruppe zeigen, dass PINGO als Aktivierung ausreicht und Studierende gut auf mündliche Interaktion ansprechen, die keine weitere digitale Unterstützung benötigt. Es besteht in der Tat das Risiko, dass Tweedback in Gruppen mit ohnehin hoher mündlicher Aktivität eher hemmend wirken kann, weil Beiträge in den schriftlichen Raum verlagert werden. Dieser Gedanke geht zudem zurück auf die uneindeutigen Ergebnisse der Evaluation des Tools Tweedbacks hinsichtlich der Aussagen *„Durch das Tool konnte ich die Inhalte der Übung besser verstehen“* bzw. *„Ich würde mir wünschen, das Tool auch in anderen Übungen einzusetzen“*. Tweedback sollte daher nicht unreflektiert für alle Übungsgruppen übernommen werden, da die Passung des Tools nicht übergreifend bestätigt werden konnte.

Insgesamt bestätigen die frei formulierten Rückmeldungen der Studierenden (siehe Abbildung 8) den positiven Gesamteindruck aus der geschlossenen Befragung und unterstreichen die Stärken von Tweedback im Hinblick auf Aktivierung, Niedrigschwelligkeit und Unterstützung der Lehrperson. Zugleich liefert der Hinweis, die Ergebnisse der Single-Choice Fragen sichtbar zu machen, einen konkreten Impuls für die Weiterentwicklung des Einsatzes: Um Transparenz und Anschlusskommunikation zu fördern, sollte künftig darauf geachtet werden, Umfrageergebnisse konsequent zurückzuspielen und ggf. auch als Gesprächsanlass zu nutzen. Außerdem erschließt sich mir durch die Erfahrung im Umgang mit der Chatwall nun auch die erweiterte Funktion der Panik-Buttons. Teils könnten Anfragen wie *„Können Sie nochmal zu der ersten Seite der kombinierten Reichweite“* (siehe Abbildung 4) oder *„Könnten Sie nochmal kurz erklären woraus sich die kumulierte Reichweite ergibt danke“* (siehe Abbildung 5) über die Buttons *„Letzte Folie nochmal“* oder *„Zu schnell“* / *„Bitte ein Beispiel“* gesondert zugespielt werden. In Abbildung 9 sind die Optionen der Panik-Buttons in der Moderatorenansicht dargestellt.

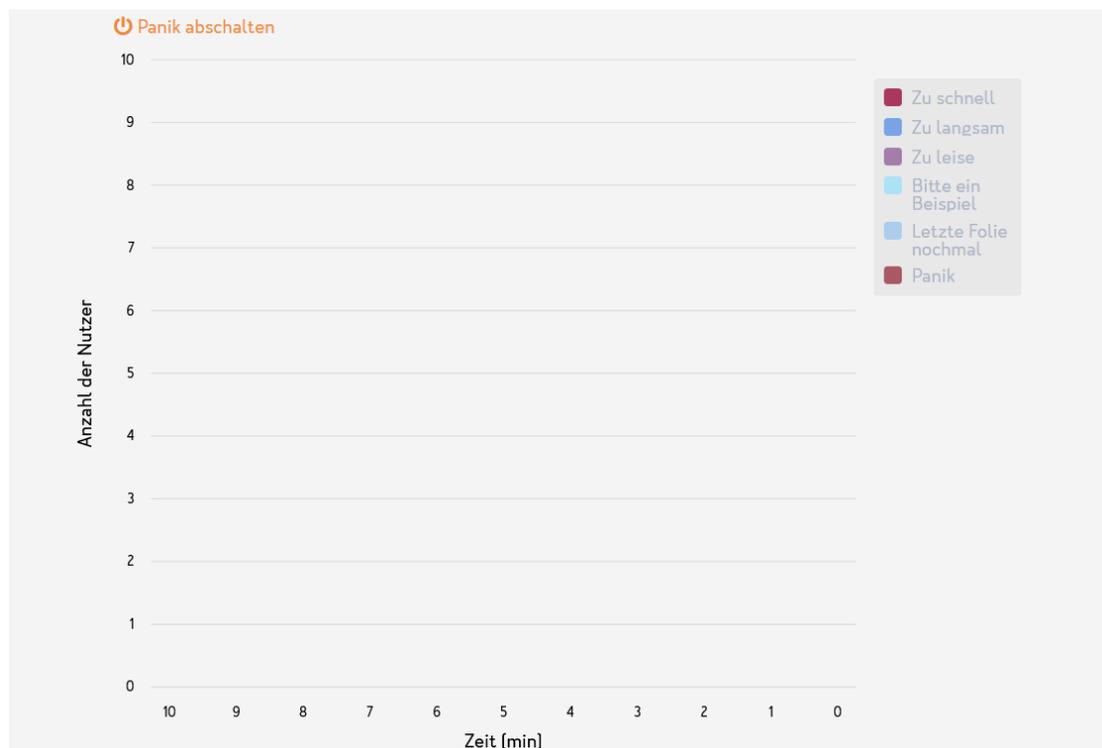


Abbildung 9 Darstellung der Panik-Buttons in der Moderatorenansicht

In Bezug auf die Störungen durch Kommentare im Chat (siehe Abbildung 5) bleibt die Frage offen, wie ich als Lehrende künftig mit solchen Situationen umgehen möchte. Das Spektrum reicht von der sofortigen Löschung unangebrachter Beiträge bis hin zu klaren Ansagen oder Gesprächsangeboten. Auch wenn ich bislang noch nicht in eine direkte Konfrontation gebracht wurde, sehe ich es als notwendig an, mir vorab eine Haltung und ein Vorgehen für solche Fälle zu überlegen, um handlungsfähig zu bleiben, wenn es darauf ankommt.

Abschließend sollen die Übungseinheiten zum Fach „Grundlagen des Marketing“ mit dem Ziel weiterentwickelt werden, die Beteiligung der Studierenden auf vielfältige Weise zu fördern und unterschiedliche Kommunikationsbedarfe zu berücksichtigen. Dabei stehen für den künftigen Einsatz digitaler Tools zwei erprobungswürdige Optionen zur Verfügung: Entweder wird in allen Gruppen zunächst PINGO eingeführt, um anschließend je nach Gruppendynamik flexibel auf Tweedback umzustellen, oder es wird vorab transparent gemacht, dass verschiedene Formate angeboten werden, sodass Studierende nach einer Schnupperphase selbst das für sie passende Setting wählen können. Beide Varianten ermöglichen eine bedarfsorientierte und zugleich partizipative Gestaltung der Lehr-Lernumgebung.

Die Übung sollte weiterhin mit einem Fokus auf aktivierende Methoden und reflexive Elemente gestaltet werden, wobei die bisherigen Erfahrungen mit digitalen Tools wie Tweedback gezielt weiterentwickelt und didaktisch angepasst werden sollten. Dabei bleibt das Ziel bestehen, eine lernförderliche Umgebung zu schaffen, in der sich möglichst viele Studierende aktiv beteiligen können – sei es schriftlich, mündlich oder

über alternative digitale Formate. Begleitend zur Gestaltung der Übungseinheiten möchte ich verstärkt daran arbeiten, Möglichkeiten zur längerfristigen Lernstanddokumentation außerhalb der Übung zu schaffen (z. B. durch integrierte E-Portfolios oder LMS-gestützte Selbsttests).

Die Teilnahme am Zertifikatsprogramm hat mir einen umfassenden Überblick über vielfältige digitale Tools für die Hochschullehre ermöglicht, von denen Tweedback eines der gezielt ausgewählten Werkzeuge war, das ich im Rahmen meines konkreten Lehrprojekts evaluiert habe. Über die reine Tool-Anwendung hinaus konnte ich durch die begleitenden Seminare und Impulse des Zentrums für Hochschullehre weitere didaktische Anregungen und Ideen gewinnen, die mein Verständnis für digitale Lehre nachhaltig erweitert haben und in zukünftige Lehrformate einfließen werden. In anderen Lehrformaten – etwa Seminaren oder Forschungsprojekten – sehe ich unter anderem verstärkt das didaktische Potenzial in der kontrollierten Einbindung von KI-Tools wie ChatGPT. Diese können genutzt werden, um kreative Denkprozesse anzustoßen, verschiedene Perspektiven zu explorieren und gleichzeitig die Kompetenz der Studierenden im kritischen Umgang mit KI-basierten Anwendungen weiterentwickeln.

6. Fazit

Das Zertifikatsprogramm war für meine persönliche und fachliche Weiterentwicklung in der Hochschullehre ausgesprochen wertvoll. Es hat nicht nur mein technisches Repertoire erweitert, sondern auch mein didaktisches Selbstverständnis geschärft. Ich fühle mich nun besser gerüstet, digitale Tools reflektiert und zielorientiert einzusetzen – zum Vorteil der Studierenden und meiner eigenen Lehrpraxis.

Das Zertifikatsprogramm hat mir geholfen, technologiegestützte Lehre stärker als didaktische Möglichkeit und weniger als technisches Hindernis zu verstehen. Durch das projektbezogene Arbeiten mit digitalen Tools konnte ich mein Vertrauen in deren Einsatz stärken – insbesondere im Hinblick auf eine souveräne Moderation solcher Tools in großen Gruppen. Gleichzeitig wurde mir bewusst, dass ein durchdachter und didaktisch begründeter Einsatz wichtiger ist als technologische Vielfalt. Auch der alleinige Einsatz bzw. die Umstellung von PINGO auf Tweedback hat für meinen Anwendungsfall das in der Fragestellung beschriebene Problem gelöst und die Beteiligung der Studierenden während der gesamten Übungseinheit gefördert. Die Umsetzung meines Lehrprojekts hat mir somit gezeigt, dass auch mit einfachen Mitteln große Wirkung erzielt werden kann – insbesondere, wenn Tools wie Tweedback nicht nur zur Informationsvermittlung, sondern zur Aktivierung und Reflexion genutzt werden.

Abschließend möchte ich mich herzlich bei Dr. Anja Hager, der Leiterin des Zertifikatsprogramms, für die wertvolle Begleitung, die konstruktiven Impulse und die unterstützende Hospitation in meiner Übung bedanken. Neben inhaltlichen und methodischen Aspekten erhielt ich auch konstruktives Feedback zu meinem Auftreten und zur Wirkung als Lehrperson, was mir wertvolle Impulse für mein professionelles Selbstverständnis gegeben hat. Die Rückmeldungen und Anregungen zum Lehrprojekt

haben wesentlich dazu beigetragen, die eigene Lehre weiterzuentwickeln und neue Perspektiven auf didaktische Gestaltungsmöglichkeiten zu gewinnen.

7. Literatur

Fassinger, P. A. (1995). Understanding classroom interaction: Students' and professors' contributions to students' silence. *The Journal of Higher Education*, 66(1), 82–96.

Mundt, E., & Hänze, M. (2023). Course characteristics influencing students' oral participation in higher education. *Learning Environ Res*, 26, 427–444.

Weaver, R. R., & Qi, J. (2005). Classroom Organization and Participation: College Students' Perceptions. *The Journal of Higher Education*, 76(5), 570–601.

Die eingesetzten digitalen Tools können über die folgenden Links abgerufen werden:

PINGO. <https://pingo.coactum.de/>

Tweedback. <https://tweedback.de/>