



**Bewerbung um den Landeslehrpreis
des Landes Baden-Württemberg
2005**

für das Seminar

Erstellung psychologischer Lehrfilme

Ein projektorientiertes Seminar
zur Vermittlung psychologischer und
mediengestalterischer Kompetenzen



Psychologisches Institut
Fakultät für Verhaltens- und Empirische Kulturwissenschaften
Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg
Hauptstraße 47-51
69117 Heidelberg

Dipl.-Psych. Bernd Reuschenbach

Tel.: 06221 / 547301
bernd.reuschenbach@
psychologie.uni-heidelberg.de

Dipl.-Math. Bärbel Maier-Schicht

Tel.: 06221 / 547333
barbara.maier-schicht@
psychologie.uni-heidelberg.de

Warum wir uns für den Landeslehrpreis 2005 bewerben

"Qualitätsvolle akademische Lehre ist für das Ansehen einer Hochschule von größter Bedeutung. Sie ist die Grundlage für einen hervorragenden wissenschaftlichen Nachwuchs, ohne den exzellente Forschung undenkbar ist". (Wissenschaftsminister Prof. Dr. Frankenberg¹)

Wir möchten im Folgenden kurz begründen, warum wir uns für den Landeslehrpreis 2005 bewerben. Eine ausführlichere Darstellung unseres didaktischen Konzeptes und der Umsetzung ist den nachfolgenden Kapiteln vorbehalten.

Nicht erst seit die Ergebnisse von PISA oder anderer verwandter Studien vorliegen, wird für ein *neues Bildungsverständnis* (Rauschenbach, 2005) plädiert und ein *Wandel der Lernkulturen* (Arnold & Schübler, 1998) gefordert. Es genügt unseres Erachtens jedoch nicht, die *"Unzeitgemäßigkeit universitärer Lernkulturen - z.B. im Vergleich mit Lernkulturen in der beruflichen Bildung"* (ebenda, S. 2) zu beklagen, vielmehr müssen die Veränderungen an und in den Hochschulen bis hin zu (möglicherweise) Eliteuniversitäten oder *Wissenschafts - Unternehmen* (Maier & Maier-Schicht, 2002) durch innovative Maßnahmen im Bereich des Wissenstransfers und der Lehre vorangetrieben werden, was durch den Landeslehrpreis auch 2005 wiederum nachhaltig angeregt wird (vgl. Anschreiben des Ministeriums für Wissenschaft, Forschung und Kunst Baden-Württemberg vom 17.03.2005).

Ausgehend von der oben skizzierten Situation und auf der Basis früherer Erfahrungen aus medialen Präsentationsmöglichkeiten mit Studierenden im außeruniversitären Bereich, entstand in gemeinsamen Gesprächen 2002 die Idee, Videos innovativ **in und für** die Lehre einzusetzen. Filme in der Psychologie sind als solche nichts Ungewöhnliches. Man trifft sie in der Supervision, beim Coaching, der Patientenbeobachtung, in der Arbeitspsychologie, in psychologischen Tests und in der Forschung - und natürlich auch in der Lehre. In vielen Berufsfeldern von Psychologinnen/Psychologen und verwandten Berufen spielt der Film eine immer wichtigere Rolle - im wahrsten Sinn des Wortes. Insofern erschien es sinnvoll, das Medium *Film* auch praxis-orientierter zu behandeln.

Eine günstige Bedingung war die Zusammensetzung unserer Zweier-Arbeitsgruppe. Unterschiedliche (auch alters- und geschlechtsbedingte) Erfahrungen, verschiedenartige wissenschaftliche Ausbildungen (Mathematik und Psychologie), usw. ergaben auf der Basis gemeinsamer Lehrvorstellungen (siehe Kapitel 2 und 3) eine spannungsvolle, interdisziplinäre

¹ <http://www.mwk-bw.de/Studium/Landeslehrpreis.html>

näre und anregende Arbeitsgrundlage, auf der es möglich war, eine neuartige Lehrvorstellung zu entwickeln. Zudem gaben uns die Verantwortlichen des Psychologischen Instituts, insbesondere der Arbeitseinheit Allgemeine und Theoretische Psychologie, obwohl wir erst am Anfang unserer wissenschaftlichen Laufbahn bzw. Lehrtätigkeit stehen, die Möglichkeit, eigenverantwortlich das Seminar zu konzipieren und umzusetzen. So konnten in den Wintersemestern 2002/03 und 2004/05 für Studierende des Diplomstudiengangs und Nebenfach-Studierende im Hauptstudium *projektorientierte Seminare zur Vermittlung psychologischer und mediengestalterischer Kompetenzen* angeboten und durchgeführt werden, die

- praxisorientiert und anwendungsbezogen,
- methodisch und didaktisch fundiert und
- das vorhandene psychologische Wissen vertiefend waren,
- sowie von allen Beteiligten als äußerst attraktiv, spannend und innovativ bewertet wurden (vgl. auch Kapitel 5 - Evaluation und Nachhaltigkeit).

Die *"beispielgebenden Maßnahmen, die geeignet sind, Studium, Prüfung und Lehre zu verbessern"* (MWK, 2005), sehen wir vor allem

- im *didaktisch besonders gut durchdachtem Aufbau*, durch eine einfallsreiche Kombination bereits bekannter Lernverfahren mit neuen didaktischen Konzepten
- und den so geschaffenen *lern-förderlichen Materialien* in Gestalt von **8** - aus dem Seminar heraus entstandenen - psychologischen Lehrfilmen, die über die durchgeführten Veranstaltungen hinaus noch nachhaltig weiter ihre Lehrwirkung entfalten und damit ebenfalls zur *Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses* beitragen werden.

Durch die umfangreiche mediale Darstellung des Projektes und die Verleihung des **Student-Prince-Award** (siehe Kapitel 5 – Evaluation), konnte das Ansehen der Ruprechts - Karl - Universität gemehrt werden.

Wer neue Wege beschreitet, braucht kundige und helfende Begleiter. Wir danken daher allen Personen und Einrichtungen, die uns bei dem Projekt in vielfältiger Weise unterstützt haben:

- dem Verantwortlichen im Bereich der Allgemeinen und Theoretischen Psychologie Professor Joachim Funke,
- Professor Johannes Schröder und den Ärzten der Psychiatrischen Klinik, die die Teilnehmenden fachlich unterstützt haben,
- der Expertin und den Experten aus dem Bereich der Film- und Mediengestaltung:
 - Susanne Decker (Biologin und Absolventin der Filmakademie Ludwigsburg, freie Autorin für "Planet Wissen" beim SWR),

- Rolf Griesinger (M.A., Institut für Medien- und Kommunikationswissenschaft, TU Ilmenau),
- Norbert Ahlers (Medienreferent, Medienforum Heidelberg e.V.),
- Oliver Schellhammer (TU Darmstadt),
- den Sponsoren aus der freien Wirtschaft, mit denen wir erfolgreich zusammenarbeiten konnten und die eine Preisverleihung 2003 und 2005 erst ermöglichten,
 - Apple Education Deutschland, Unterföhring,
 - Theile – Computersysteme, Speyer,
 - 2Pears – Werbemittel, Deidesheim,
- den Alumni Psychologici, der Sektion Psychologie innerhalb der Gesellschaft der Freunde Universität Heidelberg e.V.,
- dem Zentrum für Studienberatung und Weiterbildung für die Bewilligung eines Tutoriums,
- außerdem Dipl.-Päd. Rainer Maier, der uns bei der Antragsstellung unterstützt hat
- und vor allem den Seminar-Teilnehmerinnen und -Teilnehmern, sowie ihrem unterstützenden sozialen Umfeld.

Heidelberg, 27. April 2005



Bernd Reuschenbach

Bärbel Maier-Schicht

Inhaltsverzeichnis

1. Einleitung	
- Was und wie sollen Studierende der Psychologie in unserem Seminar lernen?	5
2. Die Entwicklung unserer didaktischen Konzeption	6
2.1. Grundlegende didaktische Überlegungen	6
2.2. Der Perspektivenwechsel als wesentliches didaktisches Prinzip	10
2.3. Die mehrfache Einbindung des Mediums <i>psychologischer Lehr-Film</i> in unser didaktisches Grundkonzept	13
3. Einzelne Aspekte unserer didaktischen Konzeption	16
3.1 Die Psychologie als wissenschaftlicher Inhalt der <i>psychologischen Lehrfilme</i>	16
3.2 Die Rolle des Films, insbesondere des Lehrfilms	18
3.3 Die Beteiligten	21
3.3.1 Die Erweiterung der Handlungskompetenz bei den studierenden Filmproduzenten	22
3.3.2 Die Anforderung an Dozierende und Experten/Expertinnen	25
3.4 Die Bedeutung des sozialen und räumlichen Umfeldes	28
4. Die Umsetzung der Seminarkonzeption	30
4.1 Ziele und Umsetzung	30
4.2 Aufbau, Struktur und Ablauf der Seminare	33
4.3 Startphase und Erarbeiten der Grundlagen	37
4.4 Der weitere Weg zum fertigen Lehrfilm	41
4.5 Erste Präsentation der psychologischen Lehrfilme	46
5. Evaluation und Nachhaltigkeit	48
5.1 Das fertige Produkt: die 8 im Seminar entstandenen psychologischen Lehrfilme	50
5.2 Bewertung des Seminars durch die Teilnehmenden	59
5.3 Bewertung der Filme durch ein breiteres Publikum	64
5.4 Rezeption in anderen Bereichen	67
6. Ein vorläufiges Fazit	70
Literaturverzeichnis	
Anhang: Stellungnahme S.Decker	
Presseberichte	

1. Einleitung

Was und wie sollen Studierende der Psychologie in unserem Seminar lernen?

*"Das ist Wissenschaft: Man weiß gar nichts,
bis man es nicht versucht hat".
(Burt Lancaster im Film 'Der rote Korsar'
- zit. n. Otto, 2004, S. 117)*

Die Fragen, **was** Studierende in unserem Seminar lernen sollten und **wie** dies geschehen könnte, waren die **Leitfragen** unserer gesamten didaktischen Überlegungen. In ersten Brainstormings kamen wir hinsichtlich der Schlüsselqualifikationen auf die nachfolgende und noch unsystematische Auflistung anzustrebender Kompetenzen:

- Kreativität und Entwickeln von neuen Lösungen
- Teamfähigkeit, Wissenschaftlichkeit und Medienkompetenzen
- Fähigkeit, ein Projekt zu planen, zu realisieren und zu präsentieren
- Unbekanntes in neuartigen Situationen bewältigen können
- die Berufsfindung erleichtern
- theoretisches Wissen in praktisches Handeln umsetzen (Theorie-Praxis-Transfer).

Die zweite Frage, **wie** diese Intentionen praktisch und didaktisch umgesetzt werden könnten, musste zum damaligen Zeitpunkt noch unbeantwortet bleiben. Die hier vorgelegte Arbeit gibt jedoch eine Antwort. Die nachfolgende Darstellung des Seminars *Erstellung psychologischer Lehrfilme* folgt dabei grob der Gliederung **Konzeption - Umsetzung - Evaluation**.

In **Abschnitt 2** geht es um die Entwicklung *unserer didaktischen Konzeption*, in **Abschnitt 3** um *einzelne Aspekte* darin. Dann zeichnet **Abschnitt 4** wesentliche Punkte der *Umsetzung der Seminarkonzeption* nach, und in **Abschnitt 5** geht es um die erreichten *Ergebnisse des Seminars*: wir stellen die 8 entstandenen Lehrfilme vor und berichten von den Evaluationsergebnissen und den nachhaltigen Auswirkungen des Seminars. Abschließend soll in **Abschnitt 6** ein *vorläufiges Fazit* gezogen werden.

Der hier skizzierte Aufbau der Arbeit stellt somit nicht nur *Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen* (Arnold & Schübler, 1998) dar, sondern ermöglicht es auch, zu überprüfen, inwieweit die Adressaten dieses Seminars, nämlich Psychologie-Studierende im Hauptstudium und im Nebenfach nach der Zwischenprüfung, die angestrebten Kompetenzen wirklich erworben haben (vgl. auch Reuschenbach & Maier-Schicht, 2005).

2. Die Entwicklung unserer didaktischen Konzeption

"Das Werk ist die Totenmaske der Konzeption".
(W. Benjamin – zit. n. Otto, 2004, S. 116)

2.1 Grundlegende didaktische Überlegungen

Eine kurze Vorbemerkung zur Ausgangslage:

Traditionell ging die Hauptrichtung der Lehre vom Lehrenden zum Lernenden, wodurch Inhalte schwer anzueignen waren. Entdeckendes Lernen, *learning by doing*, Einbringen eigener Erfahrungen oder selbstgesteuertes Lernen sind so oft nicht möglich. Es ist, wie Pätzold (2004) konstatiert, eben nicht selbstverständlich, dass der angestrebte Lerntransfer zu arbeitsrelevantem Wissen und Können durch die fachübliche Lehre gelingt. So mussten wir leider immer wieder feststellen, *"dass die Grundlagen vertiefenden Fächer (konkret: Kommunikation und Kognition) von den Studierenden wegen fehlender Praxisnähe eher gemieden werden"* (Reuschenbach & Maier-Schicht, 2005, S. 320). Andererseits ist aus der beruflichen Weiterbildung seit langem bekannt, *"dass Lernende in einem Bereich in anderen (desselben Fachgebietes) zu den Lehrenden gehören"* (Maier & Maier-Schicht, 2002, S. 245), denn es ist nicht primär der Lernstoff, der didaktisch gesehen den Lernenden *anspricht*, sondern die Lernziele und die damit verbundenen Absichten und Handlungen *"müssen im Kontext attraktiver Tätigkeiten stehen"* (Pätzold, 2004, S. 106).

Worauf sollte und könnte sich dieser 'Wandel der Lernkultur' stützen ?

In Anlehnung an Arnold & Schübler (1998, S. 7ff.) können drei Thesen zum Wandel der Lernkultur formuliert werden:

1. Nicht nur das *Was*, d.h. der Inhalt, sondern auch das *Wie*, also die Gestaltung der Lernumgebung und die *lernförderliche Inszenierung* prägen die Lernresultate.
2. Durch die bewusste Gestaltung des Kommunikations- und Interaktionsverhaltens kann eine effiziente Gesprächs-, Arbeits- und Lernkultur geschaffen werden, die den Erwerb der gefragten Kompetenzen unterstützt.
3. Es ist notwendig, von einer durch den Lehrenden bestimmten Instruktionstheorie hin zu einer subjektiven Aneignungstheorie des Lernens zu kommen. Deshalb ist auch nach den Möglichkeiten zu fragen, *"wie die Verantwortlichkeit und Zuständigkeit der Lernenden erhöht werden können"* (S. 52).

Einige grundlegende didaktische Ansätze, die teilweise schon lange im außeruniversitären Bereich erprobt sind, gaben uns **wichtige Anregungen**:

A Konstruktivistische Ansätze

Die beispielsweise von Reinmann-Rothmeier & Mandl (1999) der traditionellen Unterrichtsphilosophie gegenübergestellte *konstruktivistische* Auffassung des Lehrens und Lernens schreibt dem Lernenden nicht nur die *aktive Position* im Lernprozess und die *Verantwortung für den eigenen Wissenserwerb* zu, sie fordert darüber hinaus noch andere Gestaltungsmerkmale (vgl. Zumbach, 2002, S. 269):

- Lernen sollte situiert und anhand authentischer Probleme stattfinden.
- Lernen sollte es ermöglichen, einen Sachverhalt unter multiplen Perspektiven zu betrachten.
- Wissen sollte in multiplen Kontexten betrachtet und geübt werden.
- Lernen sollte in einem sozialen Kontext stattfinden.
- Die Lernenden sollten in ihrem Wissenserwerbsprozess bedarfsgerecht durch erfahrene Personen angeleitet werden.

B Lernfelder und Leittext-Methode

Bereits seit langem bekannte Umsetzungen der *konstruktivistischen* Forderungen finden sich in der Berufsausbildung, z.B. in der **Konzeption der Lernfelder** (vgl. Pätzold, 2004) und der **Leittext-Methode** (vgl. Hurtz, 1994).

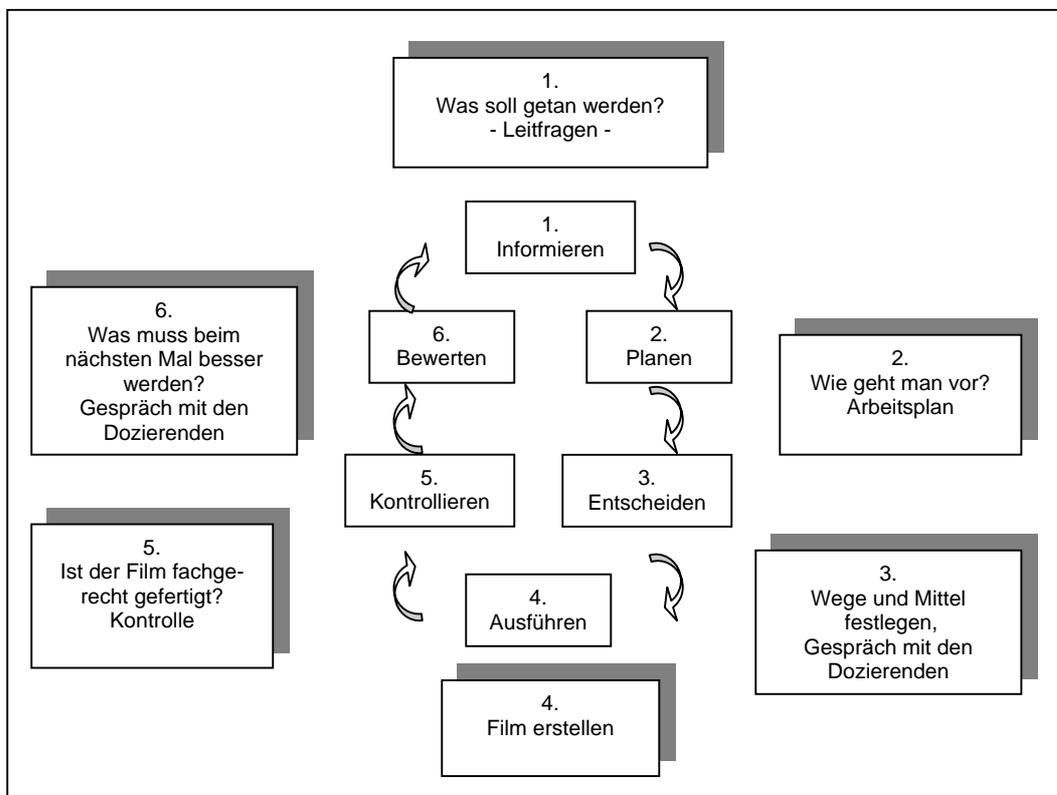


Abbildung 1: Stufen und Elemente der Leittext-Methode nach Hurtz (1994, S. 85)

Der Lernfeldansatz lässt berufliches Lernen nicht mehr *mikrostrukturell* auf der *"Ebene der Definitionen und des Merkmalswissens ansetzen"*, sondern an der *"individuellen Auseinandersetzung mit subjektiv bedeutungsvollen, konkret-situierten, praktischen Problemstellungen aus dem jeweiligen beruflichen Handlungsfeld"* (Tramm, 2002, zit. n. Pätzold, 2004, S. 100). Hierbei müssen sonst kaum beachtete praxisrelevante Anforderungen (wie Sozial-, Organisationskompetenz, usw.) eingesetzt werden. Über die Wissensvermittlung hinaus werden so wichtige Erfahrungen erworben. Die Teilnehmer gelangen vom Lernen zum gestaltenden Handeln. Anschaulich wird diese Konzeption in den Stufen und Elementen der bei Hurtz (1994) dargestellten Leittext-Methode (siehe Abbildung 1).

C Projektmethode und Projektmanagement

Die Projektmethode ist eine in Unternehmen vielfach eingesetzte und bewährte Organisations- und Vorgehensweise. Laut DIN 69 901 kann ein **Projekt** als einmaliges, zeitlich, finanziell, personell und bezüglich seiner sonstigen Ressourcen begrenztes, aber nichtsdestoweniger innovatives Vorhaben von erheblicher Komplexität angesehen werden, das zumeist ein spezielles **Projektmanagement** erfordert (vgl. Pieper, 1992; Keßler & Winkelhofer, 1997). Projekte sind im Wesentlichen neuartig und komplex, sie haben eine klare Zielvorgabe. Kern des Projektmanagements sind ein genau definierter Rahmen auf der einen Seite, und die Möglichkeit zum informierten Handeln auf der anderen Seite (siehe Abbildung 2). Im Bereich des Lernens stellt die Projektmethode eine analoge Umsetzung dar. Es ist eine handlungsorientierte und offene **Lernform**, deren zentrales Element die eigenständige Planung und Umsetzung einer Projektidee durch die Gruppe ist, an deren Ende ein **sichtbares Produkt** steht (Frey, 1998).

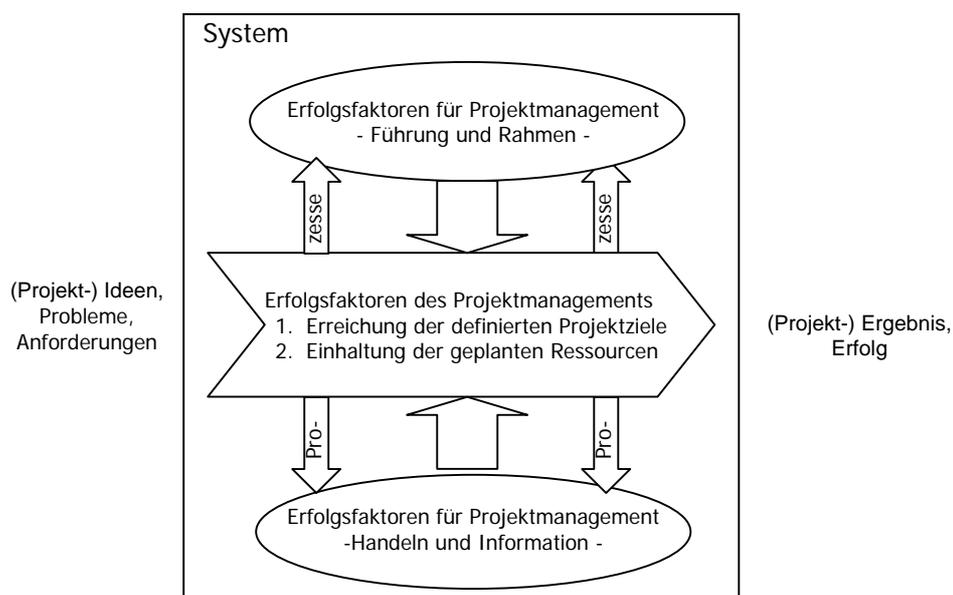


Abbildung 2: Erfolgsfaktoren des Projektmanagements (Keßler & Winkelhofer, 1997, S. 2)

Zumbach (2002) verweist zusammenfassend auf sieben praktische Methoden zur Gestaltung *kollaborativer Lernumgebungen*, die nach- und nebeneinander eingesetzt werden können und die für alle Phasen unseres Seminars von grundsätzlicher Bedeutung waren (siehe Kasten 3).

* Beim **Modeling** zeigt ein Experte oder Tutor, wie er exemplarische Aufgaben oder Probleme löst. Wichtig ist hierbei, dass der Tutor sein Vorgehen (Denken und Handeln) und die relevanten Schritte genau beschreibt und somit nachvollziehbar prototypische Lösungen unterstützt.

* Beim **Coaching** übernimmt der Lernende selbst die Aktion und versucht nun selbst, Probleme oder gestellte Aufgaben zu lösen. Dabei unterstützt der Tutor den Lernenden und hilft bei Bedarf, den Prozess weiterzuführen.

* Ist der Lernende nicht in der Lage, Aufgaben allein zu lösen und bedarf es genereller Hinweise, dann kann der Experte gezielten Rat geben. Dieses Zeigen von Tipps und Tricks wird im Cognitive Apprenticeship - Ansatz mit **Scaffolding** - frei übersetzt: ein Gerüst bieten - bezeichnet.

* Wird ein Lernender im Laufe eines Lernprozesses immer selbständiger und sicherer, zieht sich der Tutor allmählich zurück. Dieses 'Ausblenden' wird **Fading** genannt.

* Durch Aufforderungen des Tutors, Denkprozesse und Problemlösestrategien zu artikulieren (**Articulation**), werden dem Lernenden gezielt wichtige Prozesse und Schritte verdeutlicht und ins Bewusstsein geführt.

* Durch die Reflexion (**Reflection**) des eigenen Verhaltens wird zusätzlich eine metakognitive Strategie trainiert, die dem Lernenden hilft, bedeutsame Unterschiede im Vorgehen und relevante Verhaltensweisen zu beobachten, zu bewerten und bei Bedarf selbständig zu korrigieren.

* **Exploration**: Die Unterstützung des Lernenden beim Prozess des *Cognitive Apprenticeship* endet damit, dass der Lernende zum freien Erkunden weiterer Probleme sowie zum weiteren selbständigen Problemlösen angeregt wird.

Kasten 3: Methoden zur Gestaltung kollaborativer Lernumgebungen (nach Zumbach, 2002, S. 272f.)

Die hier im Überblick dargestellten didaktischen Überlegungen waren für die Konzeption unseres Seminars von grundlegender Bedeutung. Das so geschaffene **didaktische Feld** kann mit den Begriffen

- problemorientiert / projektorientiert,
- aktiv, selbstorganisiert und gruppenspezifisch,
- multimethodisch und interdisziplinär,
- authentisch (subjektiv bedeutsam) und produktorientiert

beschrieben werden. Dennoch ist damit nur ein Teil unserer Seminarkonzeption ausreichend erfasst.

2.2 Der Perspektivenwechsel als wesentliches didaktisches Prinzip

*"Um klar zu sehen, genügt oft ein Wechsel in der Blickrichtung".
(Antoine de Saint-Exupéry)²*

Die angesprochenen didaktischen Grundkonzeptionen und Verfahren haben einen gemeinsamen Bezugspunkt, ein zugrundeliegendes didaktisches Prinzip, nämlich den **Perspektivenwechsel**. Dieser wird von den Lehrenden oft in seiner Bedeutung für die Wissensaneignung verkannt oder die ihm innewohnende didaktische Wirkungskraft wird unterschätzt. Erst, wenn ein Sachverhalt *in mehreren Kontexten oder unter verschiedenen Perspektiven* betrachtet wird, bzw. die für den Lernprozess Verantwortlichen dafür sorgen, dass es beim Lernen möglich wird, *"dass neues Wissen flexibler vom Lernenden verwendet werden kann"* (Zumbach, 2002), treten nachhaltige Lernfortschritte ein. Die andere Perspektive (vgl. Graumann, 1992, 1996 und 2004) ermöglicht eine von der ursprünglichen Herangehensweise verschiedenartige Sicht auf die Dinge, und aus dem sich so ergebenden Vergleich können Erkenntnisse entstehen und Erfahrungen in einem neuen Licht gesehen werden. Unserer Meinung nach konnte der im Fachbereich nach dem Hauptstudium angestrebte wissensvertiefende Prozess durch den gezielten didaktischen Einsatz des (mehrfachen) Perspektivenwechsels bedeutend verbessert werden.

Wir wollen dies an einem Vergleich bekannter universitärer Vermittlungsmethoden mit unserem didaktischen Konzept verdeutlichen. In der **Vorlesung** stellt ein Dozent/eine Dozentin den Lernenden einen Lehrstoff vor. Auch dann, wenn Nachfragen ausdrücklich erwünscht sind, findet kein Perspektivenwechsel beim studentischen *Hörer* statt. Er betrachtet die Inhalte stets aus seiner, den Wissensstoff aufnehmenden Perspektive (siehe Abbildung 4). Nur insoweit Dozierende didaktische Überlegungen anstellen, vollzieht sich ein Perspektivenwechsel: sie nehmen z.B. im Entwicklungsprozess der Vorlesung (beispielsweise bei der Erstellung eines Skriptes) gedanklich die Rolle der Studierenden ein.

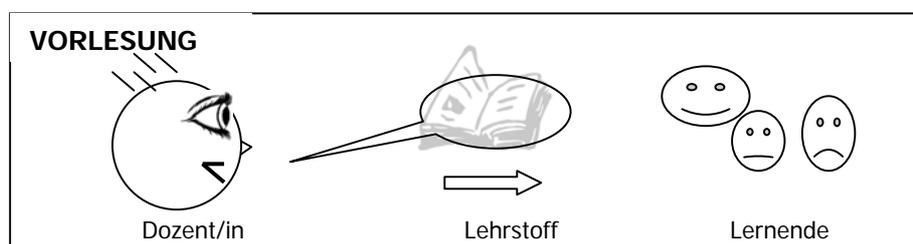


Abbildung 4: Sichtweise von Dozierenden und Lernenden in Vorlesungen

In den traditionellen **Seminaren** findet hingegen auch ein - zumindest partieller - Perspektivenwechsel statt. Werden in diesen Veranstaltungen Referate angefertigt, so muss der/die dieses geistige Produkt Anfertigende einen Wechsel seiner Position vollziehen.

² Alle Lebensweisheiten, bei denen nicht ausdrücklich eine Quelle angegeben ist, sind zitiert nach Prof. P. Fiedler, Lebensweisheiten, den Diplomanden anlässlich der 5. Diplomfeier am 19.12.2003 mit auf den Weg gegeben. http://www.psychologie.uni-heidelberg.de/alumni/feier/weisheiten_2003.html

Gedanklich begibt sich der/die Referatschreibende dann in die Situation der späteren Zuhörer, wenn er/sie sich beispielsweise überlegt, wie bestimmte Thesen des Vortrages *zuhörergerrecht* vermittelt werden können. Beim Referat - Vortrag wird sogar kurzzeitig die Rolle des Dozierenden eingenommen. Dennoch bleibt dieser Perspektivenwechsel beschränkt. Zu häufig bestehen Referate nur aus verkürzten Wiedergaben der Originaltexte oder der Hintereinanderreihung von Thesen eines wissenschaftlichen Autors/einer wissenschaftlichen Autorin. Die Ursache ist leicht ersichtlich, denn wo und wie hätten die Vortragenden didaktische Grundkenntnisse erwerben können?

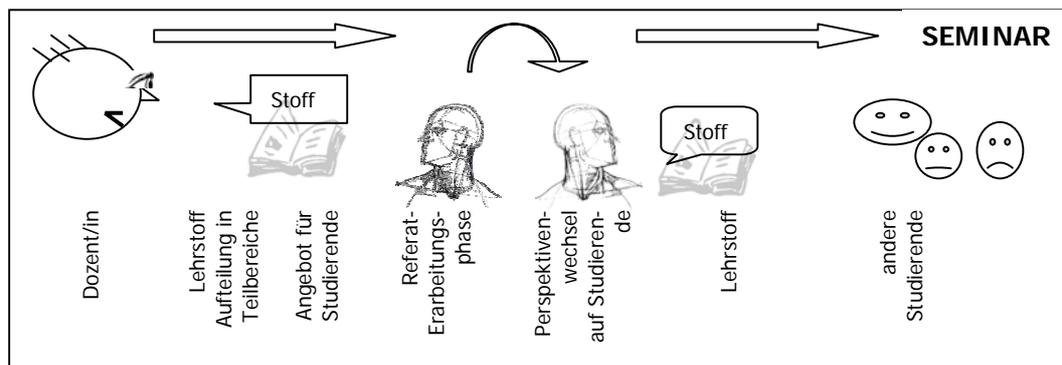


Abbildung 5: Sichtweise von Dozierenden und Lernenden in Seminaren

"Es könnte alles ganz anders sein!"
(Heinz v. Foerster)

In unserem **Video-Seminar** vollziehen die Teilnehmenden hingegen einen mehrfachen Perspektivenwechsel. Sie sind zunächst Studierende in einem Universitätsseminar (1. Seminarphase), müssen sich dann in die Dozierendenrolle begeben, um etwa den Inhalt des Lehrfilms oder die Zielgruppe zu bestimmen (2. Phase). Auftretende fachwissenschaftliche Schwierigkeiten, bei denen Experten aus anderen Berufsbranchen hinzugezogen werden müssen, erfordern einen erneuten Rollenwechsel: Vom psychologischen Fachwissenserwerb zum Erwerb von Fertigkeiten anderer Fachdisziplinen (3. Phase). Diese Wechsel in der Perspektive können und müssen sich noch an vielen anderen Stellen der Filmentwicklung ergeben, sie sind jeweils der Sache und dem anzustrebenden Ziel geschuldet und somit für die Teilnehmenden leicht nachvollziehbar (siehe Abbildung 6).

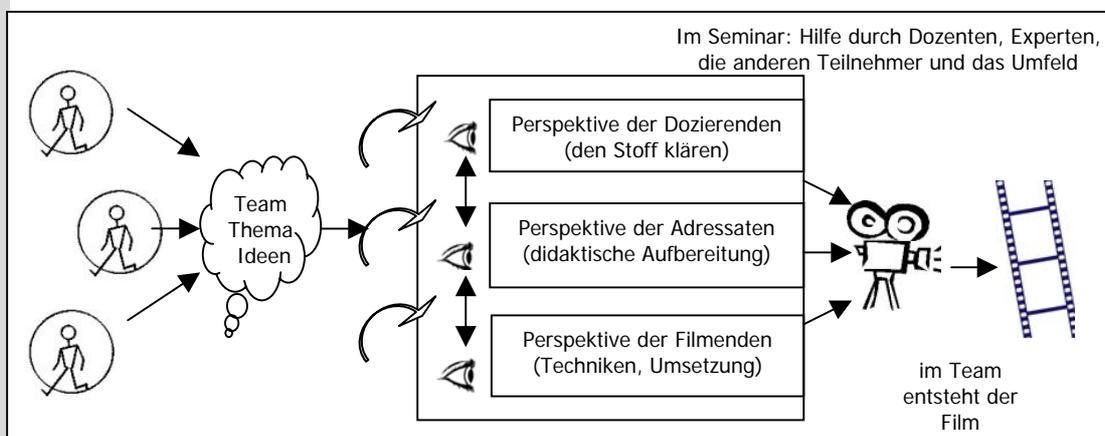


Abbildung 6: Mehrfacher Perspektivenwechsel in unserem Seminar

Wir folgen, wenn wir so vorgehen, durchaus sehr alten didaktischen Prinzipien. Bereits **Johann Amos Comenius (Komensky)** hat auf dem Titelblatt seiner *Didactica Magna* geschrieben: *"Erstes und letztes Ziel unsrer Didaktik soll es sein, die Unterrichtsweise aufzuspüren und zu erkunden, bei welcher die Lehrer weniger zu lehren brauchen, die Schüler dennoch mehr lernen"* (zit. n. Blankertz, 1982, S. 34).



"Wer andere lehrt, der bildet sich selbst"
Comenius (1592-1670)³

In einer ganzheitlichen, das gesamte Lernfeld einbeziehenden Perspektive sollte der *"Zögling"* bei Comenius zur *Entfaltung seiner Selbständigkeit* angeleitet werden: *"in der Beschäftigung mit dem empirischen Material musste er es selber sein, der Regeln abstrahier-te und allgemeine Gesetzmäßigkeiten entdeckte"* (Comenius, zit. n. Blankertz, 1982, S. 36). Auf Comenius geht auch das Prinzip zurück, dass die Person, die etwas lernen wolle, gut daran tue, sich einen Schüler zuzulegen, dem dieses, gerade erworbene Wissen dann vermittelt werden sollte. Durch diese Methode werden inhaltliche Schwächen rascher offenbar, und damit eröffnet sich die Chance, solche Unklarheiten selbstgesteuert schnell und gründlich beheben zu können. Dieser Prozess kann durch Experten noch nachhaltig unterstützt werden.

Mit dem Perspektivenwechsel ist eine *"phänomenologische Brechung der Weltaufmerksamkeit"* (Rumpf, 1991) verbunden. Nimmt man diese Intention ernst, dann hat dies Konsequenzen für die Planung von Lernprozessen, wie dies Rumpf (1991) ausführlich darlegt.

"Der Weg dieses Lernens führt nicht - wie es der common sense für jederlei Lernen nahelegt - vom Unbekannten zum Bekannten, vom Nichtkönnen zum souveränen Verfügen über eine Fähigkeit, einen Inhalt; er hat, in einer Gegendrift gegen dieses lineare Beherrschungslernen, in sich die Tendenz die Bekanntheit des Allbekannten, die Selbstverständlichkeit des funktional Eingearbeiteten und Gewöhnten zu erschüttern und unter diesem Allvertrauten Befremdliches, nicht Eingearbeitetes, Existenz freizulegen - in eins mit den Bewusstseinsakten, deren Sediment die Selbstverständlichkeiten sind. Lernen also als Krebsgang und als Prozess der Selbstreflexion, die dabei auf gesellschaftlich und biografisch eingespielte Ordnungsmuster stößt, die sich keineswegs von selbst verstehen, die willkürliche und zufällige Züge haben."

(Rumpf, 1991, S. 317)

Und Rumpf fragt: *"Wie kann die Praxis solchen Lernens und seiner Kultivierung aussehen?"* (ebenda). Eine Antwort auf diese Frage könnte in unserer Seminarkonzeption liegen, in der wir durch die mehrfache Einbindung des Mediums *Film* auch einen mehrfachen didaktischen Perspektivenwechsel erreichen.

³ <http://home.foni.net/~kahlund/com10.htm>

2.3 Die mehrfache Einbindung des Mediums psychologischer Lehr-Film in unser didaktisches Grundkonzept

Neue Technik, neue Medien, neue Armut.
Graffito⁴
Neue Technik, neue Medien, neue Chancen
Wir

Die Frage in dieser Phase der Seminarkonzeptionierung war, **mit Hilfe welches didaktischen Mediums**⁵ wir am besten und erfolgreichsten einen solchermaßen intendierten Perspektivenwechsel erreichen könnten. Wir sahen im Kommunikations-Medium *Film* die Möglichkeit, Psychologie vertiefend durch *Verfremdung* zu lernen. Die Beschäftigung mit *Film* eröffnet die Chance der *„phänomenologischen Brechung der Aufmerksamkeit auf Welt Dinge“* (Rumpf, 1991) und dies in so vielfacher Weise, dass hierfür nur Beispiele angegeben werden können.

- Bereits die Auswahl eines Filmgegenstandes macht deutlich, dass auch das *„allerbekannteste Ding immer nur sehr partiell wahrgenommen werden kann“* (Rumpf, S. 313).
- Indem eine bestimmte Perspektive auf einen darzustellenden Gegenstand eingenommen wird, - sei dies inhaltlich, filmaufbaugemäß oder kameratechnisch - wird immer auch eine mehr oder weniger gut begründbare Entscheidung gegen andere Perspektiven gefällt.
- Durch wiederholtes Anschauen eines Filmes - das ist etwa beim Schneiden und vielen anderen Filmproduktionsphasen zwangsläufig gegeben - müssen unterschiedliche Standpunkte eingenommen, also ein fortwährender Perspektivenwechsel vollzogen werden.
- Die Orientierung auf bestimmte Zielgruppen erfordert weitere Perspektivenwechsel.

Deutlich wird die Verwirklichung des didaktischen Prinzips des fortwährenden Perspektivenwechsels bei der Produktion psychologischer Lehrfilme.

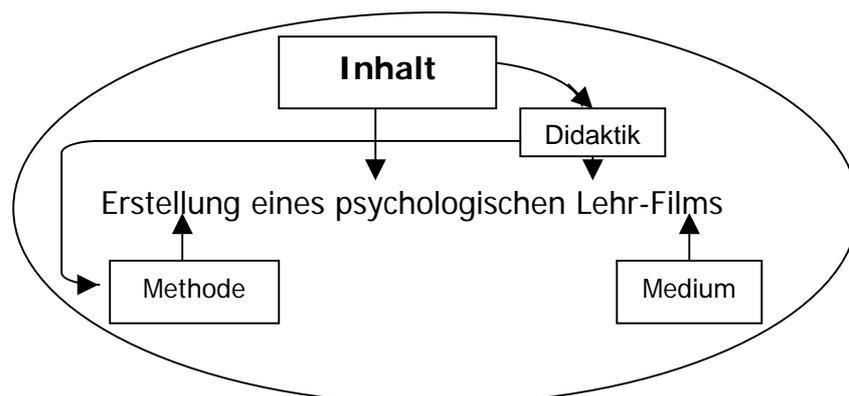


Abbildung 7: Zentrale Elemente des Seminars verdeutlicht am Titel

⁴ <http://www.aphorismen.de>

⁵ Das Wort *Medium* ist ein oft und vielschichtig benutzter Begriff, der in der Publizistik- und Kommunikationswissenschaft etwas anderes bedeutet als in der Informatik, Physik, Chemie oder Grammatik, vom Okkultismus einmal ganz abgesehen. Wir verwenden *Medium* an dieser Stelle gemäß seines lateinischen Ursprunges als *Mittel(punkt)*, das als tragendes Element einer Übermittlung von Jemandem an Etwas oder jemand anderen dienen kann. Damit können auch Bildungsmedien erfasst werden (aus <http://de.wikipedia.org/wiki/Medium>, Zugriff am 23.3.2005).

Die Zielsetzung und Inhalte wurden den Teilnehmenden zu Beginn des Seminars anhand eines Schaubildes (siehe Abbildung 7) vorgestellt. Die darin abgebildeten Verbindungen zwischen den Elementen

- Inhalt (Psychologie),
- Didaktik (Lehre),
- Film (Medium) und
- Methoden bei der Erstellung eines psychologischen Lehrfilms

müssen in den Produktionsprozessen mehrfach durchlaufen werden. Damit sind aber Wechselwirkungen zwischen den einzelnen Wissensbereichen verbunden, *„in denen Erfahrungs- und Erkenntnisprozesse aufeinander bezogen bleiben“* (Pätzold, 2004, S. 100).

Die Lernsituation kann so wieder an reale berufliche Situationen angenähert werden, die sich in der Regel durch hohe **Komplexität** auszeichnen. Damit wird den geläufigen Versuchen, *„diese Komplexität in didaktischer Absicht zu strukturieren und zu systematisieren“* gerade entgegengewirkt. Bei der herkömmlichen Vorgehensweise zeigt sich *„ein Dilemma, denn mit solchen Didaktisierungsversuchen ist notwendigerweise auch zugleich eine Entfernung von den Besonderheiten solcher Handlungssituationen verbunden“* (Fischer & Gerds, 2002, zit. n. Pätzold, 2004, S. 106). Hier entfalten Lehr-Filme, da die abgebildete Situation quasi *rekonstruierbar*, also wiederholbar ist, ein beträchtliches didaktisches Potential.

Die Erstellung von wissenschaftlichen Lehrfilmen ist zumeist nur durch einen **multidisziplinären inhaltlichen und methodischen Zugriff** und organisatorische Interdisziplinarität (vgl. Abschnitt 3.3.2) möglich. Besondere Bedeutung gewinnen Sozialkompetenzen (vgl. 3.3.1). *„Durch den Austausch von Wissen und Erfahrung sowie die gemeinsame Diskussion entwickelt sich Wissen über das Individuum hinaus“* (Zumbach, 2002, S. 269).

Als miteinander verbundene und interagierende **Ebenen des Wissens** können angesehen werden:

- Fachwissen (psychologisches Wissen sowohl auf der deklarativen, prozeduralen oder der Ebene des Metawissens) und Filmerstellungswissen
- Gesellschaftliches Wissen über gesellschaftliche Probleme, Interessen und Konflikte, etc. (aus dem Bereich des darzustellenden Handlungsfeldes)
- Institutsinternes Wissen (Wie ist das Projekt in das Gesamtstudium eingeordnet?)
- Wissen über Arbeitsorganisation und Ablauf
- Erfahrungen der Lernenden
- Situation der Mitwirkenden
- Ebene der Reflexivität und Austausch der Lernerfahrungen

Über das didaktische Medium *Lehr-Film* wird in der Produktion ein authentisches Lernumfeld (vgl. auch 3.4) geschaffen. Im Erstellungsprozess werden weitere Schritte weg von der passiven Wissensvermittlung hin zur aktiven Wissenserarbeitung vollzogen (*Learning*

by doing). Mehr noch: Da die didaktischen Strukturen eines Wissensbereiches herausgearbeitet werden müssen, wird das Fachgebiet/-thema bedeutend tiefer durchdrungen. Der methodische Mehrwert liegt auch darin, dass die Seminar-Teilnehmenden lernen, **wie** etwas vermittelt werden kann.

Allein diese Zugewinne würden es rechtfertigen, sich für die von uns gewählte didaktische Vorgehensweise zu entscheiden. Es zeigen sich aber auch weitere bedeutsame Vorteile, auf die bereits an dieser Stelle hingewiesen werden soll:

1. In den Seminaren entstanden **8 Lehrfilme**, die alle geeignet sind, in der Lehre eingesetzt zu werden (vgl. dazu die Kapitel *4. Umsetzung* und *5. Evaluation*). Wir möchten auf diesen Punkt besonders hinweisen, denn es ist ja keineswegs selbstverständlich, dass aus herkömmlichen Seminaren heraus auch Produkte entstehen, für deren Beschaffung die Universitäten oder einzelne Institute ansonsten doch beachtliche Kosten aufwenden müssten.
2. Die **Kooperation mit anderen Fachbereichen** (etwa der Psychiatrie) **oder Hochschulen und Bildungseinrichtungen** und das mit Hilfe des Mediums *Film* möglich gewordene Hinauswirken über den engen Hochschulbereich, sowie die Praxisorientierung waren weitere wichtige Gesichtspunkte, die uns bewogen haben, das hier in seinen grundlegenden Dimensionen dargestellte und in seinem Zusammenwirken neuartige, didaktische Konzept konsequent zu verfolgen.

3. Einzelne Aspekte unserer didaktischen Konzeption

Als Überblick haben wir die Elemente unserer didaktischen Grundkonzeption im Schaubild dargestellt (Abbildung 8). Davon ausgehend soll in den anschließenden Abschnitten auf die einzelnen Bereiche und ihre didaktische Bedeutung eingegangen werden.

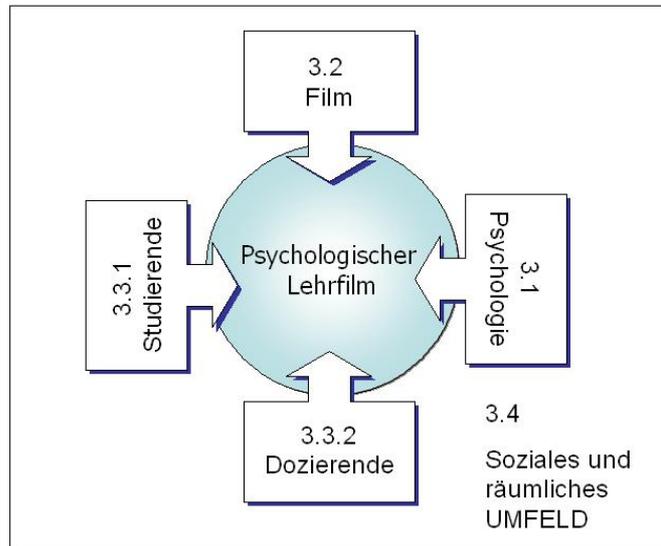


Abbildung 8: Vier Aspekte, die bei der didaktischen Konzeption eine Rolle spielen

3.1 Die Psychologie als wissenschaftlicher Inhalt der psychologischen Lehrfilme

"Psychologie ist keine Belletristik".
(H. Westemeyer - nach J. H. Otto, S.117)

Eine sehr weit verbreitete Definition bestimmt die Psychologie als *"Wissenschaft vom Verhalten, dem Erleben und der (rückbezüglichen) Erfahrung aus beiden"* (Benesch, 1989, S. 31 - ähnlich Bierhoff & Herner, 2002). Davon ausgehend können auch die Stellung und Aufgaben der Allgemeinen Psychologie geklärt werden.



Was ist Allgemeine Psychologie?

"In der *Allgemeinen Psychologie* werden Fragen der *Wahrnehmung*, des *Gedächtnisses* und *Lernens*, des *Denkens* und *Problemlösens*, der *Emotionen*, der *Motivation* und der *Psychomotorik* behandelt. Damit sind zum einen die kognitiven Funktionen angesprochen, in denen sich eines der wichtigsten Charakteristika des Menschen manifestiert, seine *Intelligenz*. Andererseits zählen aber auch die das Handeln stimulierenden und steuernden 'Kräfte', wie *Emotion* und *Motivation*, und das Wechselspiel zwischen *Kognition* und *Emotion* zum Thema der *Allgemeinen Psychologie*." (Spada, 1990, S.11)

http://www.psychologie.uni-heidelberg/ae/allg/sonst/was_ap.html

Der Fokus der Allgemeinen Psychologie liegt auf den *allen Menschen zugrunde liegenden Prozessen*, wie Wahrnehmung, Gedächtnis, Lernen, Denken, Problemlösen, Intelligenz, Emotionen, Motivation usw.. Wenn dann in der Diplomprüfung festgestellt werden soll, *"ob der Prüfling die für den Übergang in die Berufspraxis notwendigen gründlichen Fachkenntnisse erworben hat, die Zusammenhänge des Faches überblickt und die Fähigkeit besitzt, wissenschaftliche Methoden und Erkenntnisse anzuwenden"* (Prüfungsordnung der Universität Heidelberg für den Diplomstudiengang Psychologie vom 20. März 2002, S. 2), so können die Studierenden zur Vorbereitung auf eine Fülle von Veranstaltungen (Vorlesungen, Übungen, Seminare, ..) zurückgreifen. Sie beschreiten damit aber weiter den Weg, der auch zu diesen Erkenntnissen geführt hat, ein lernmethodischer Perspektivenwechsel findet nicht statt.

Unsere Überlegungen zielten hingegen auf eine Veränderung der Blickrichtung, um daran anschließend die psychologischen Grundkenntnisse verarbeiten und vertiefen zu können. Dabei kam uns zustatten, dass die Allgemeine Psychologie eine wichtige Grundlage für viele psychologische und sozialwissenschaftliche Gebiete darstellt und sich darüber hinaus *"auch mit der praktischen Umsetzung"*⁶ dieser Erkenntnisse beschäftigt. Damit sind zwei wesentliche Motive für unser Vorgehen angesprochen:

1. Die Allgemeine Psychologie liefert eine Fülle an *Befunden und Theorien*, die jedoch, um praktische Wirksamkeit (auch in der Lehre) zu erreichen, der wissenschaftlich – anschaulich aufbereiteten Umsetzung bedürfen. Ähnliches gilt natürlich auch für andere Fächer.
2. Der Perspektivenwechsel, durch das Medium Film hindurch, bietet die Chance, die psychologischen Sachverhalte didaktisch aufzuarbeiten, fördert das Lernen und vertieft das Wissen.

Die an unserem Projektseminar Teilnehmenden beschäftigten sich - und hierin sehen wir ein neuartiges didaktisches Element unseres Seminaufbaus - in zweifacher Weise mit psychologischem Methoden- und Fachwissen. Auch dann, wenn scheinbar Filmprobleme zu lösen sind (z.B. eine einzunehmende Kameraperspektive), handelt es sich im Grunde noch immer um ein Wahrnehmungsproblem aus dem Bereich der Allgemeinen Psychologie. Die Unterscheidung zwischen Ereignisabläufen und der medienvermittelten Ereignisdarstellung (vgl. Schwan, 2001, z.B. S. 49ff.) bleibt im fachspezifischen Rahmen (Kognition und Kommunikation). So werden oft nur abstrakt vermittelte wissenschaftliche Aspekte durch unser Vorgehen praktisch erfahrbar.

⁶ http://www.psychologie.uni-heidelberg.de/ae/allg/sonst/was_ap.html

3.2 Die Rolle des Films, insbesondere des Lehrfilms

*"Niemand liest etwas. Wenn er es liest, versteht er es nicht.
Wenn er es versteht, vergisst er es gleich wieder".
(Lem – zit.n. Otto, 2004, S. 116)*

Obwohl **Film und Psychologie** durchaus keine Berührungspunkte haben und ihr Verhältnis auch immer wieder einmal thematisiert wurde, blieb es jedoch bei Einzelversuchen und erst in jüngster Zeit entstanden systematische Modelle der Filmpsychologie (vgl. Sellmer & Wulff, 2002; Schwan, 2001). Das ist nicht überraschend, denn die Wahrnehmungsgewohnheiten haben sich in den letzten Jahren stark verändert. Es kann von einer zunehmenden **Audiovisualisierung** gesprochen werden, *"d.h. von einer Verlagerung der Trägermedien kultureller Sinnvermittlung von textbasierten hin zu audiovisuellen Präsentationsformen"* (Schwan, 2001, S. 1). Uns ging es jedoch weniger um diese theoretische Frage, sondern vor allem um die **didaktischen Möglichkeiten**, die sich aus dem spannenden Verhältnis von Film und Psychologie entfalten lassen. Filme werden ja nicht nur *passiv* betrachtend erlebt, sie müssen auch aktiv gestaltend produziert werden (siehe Kasten 9).

"Der Film, respektive der audiovisuelle Text, ist der Input, der im Zuge seiner Verarbeitung durch das kognitive System eines Rezipienten unterschiedlichen Transformationen unterworfen wird. Aber auch die am Produktionsprozess von Filmen beteiligten Personen können als kognitive Systeme aufgefasst werden. Der audiovisuelle Text ist dann der Output von kognitiven Systemen auf Produzentenseite und gleichzeitig der Input für kognitive Systeme auf Rezipientenseite" (Ohler & Nieding, 2002, S. 9 f.).

Kasten 9: Dualismus kognitiver Prozesse bei Rezipienten und Medienschaffenden

Der Prozess der Filmproduktion und -verarbeitung kann so als Kommunikationsprozess zwischen zwei kognitiven Systemen verstanden werden. Aus dem Perspektivenwechsel, der Veränderung der Blickrichtung von der **Innensicht** (*"so erlebe ich diesen Film"*, *"das löst diese Szene bei mir aus"*, ...) auf die **Außensicht** (*"das soll der Betrachter erleben"*, *"das möchten wir bei ihm auslösen"*, ...) und umgekehrt ergeben sich nicht nur gestalterische Elemente (*"so könnte ich diese Szene gestalten, damit der Betrachter sie so erleben kann"*, ...), sondern auch die didaktischen Möglichkeiten des Films im Rahmen unserer Seminar-konzeption.

Die Erstellung von Lehrfilmen ist heute besonders sinnvoll. Während Textproduktionen schon zu bekannt sind und deshalb nur selten Reflexionsprozesse beinhalten (*"was mache ich da eigentlich, für wen, wozu und wie, ... ?"*), sind die Perspektivenwechsel beim Medium *Film* inhärent gegeben. Das betrifft nicht nur die oben skizzierten Kommunikationsprozesse, sondern auch die Verarbeitung der gelieferten Information, die mental mit der jeweiligen Situation, in der sich die Beteiligten befinden, verbunden werden muss. Im **Situationsmodell von Ohler & Nieding (2002)** wird dargestellt, wie dieser Prozess verstanden werden kann. Die im Film *erzählte* (narrative) Geschichte muss *"zumindest in*

ihren handlungstragenden Zügen" mit den im Film "am stärksten im Vordergrund stehenden Protagonisten, Handlungsräume(n) und Ereignisse(n)" verknüpft werden. Die Repräsentation kann analog der Struktur der Geschichte sein, es können aber "auch bei der Verarbeitung narrativer Filme Situationsmodelle aufgebaut werden, die von dem explizit präsentierten audiovisuellen Stimulusmaterial abweichen" (Ohler & Nieding, 2002, S. 12, siehe Abbildung 10).

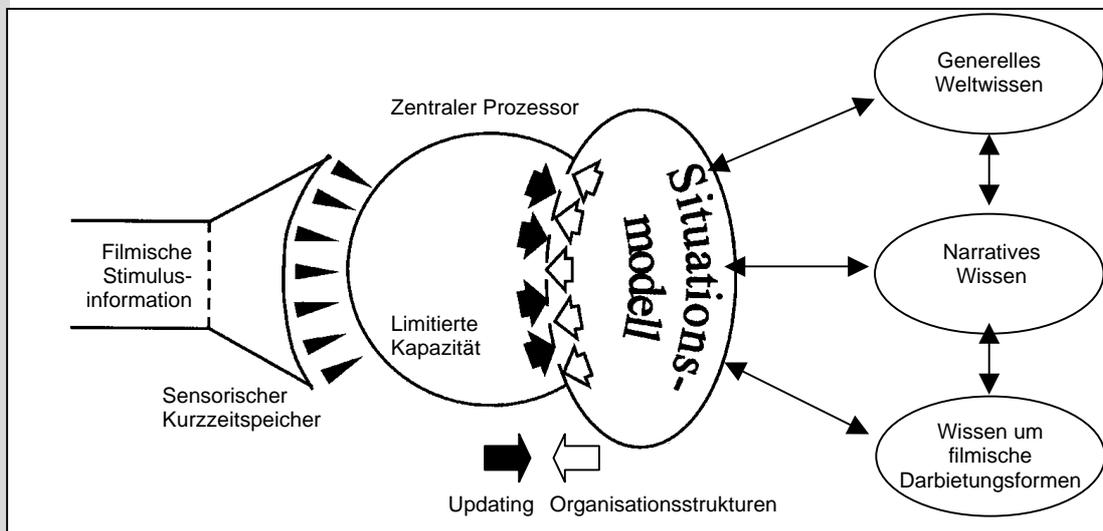


Abbildung 10: Allgemeines Prozessmodell der Informationsverarbeitung narrativer Filme, nach Ohler & Nieding, 2002, S. 12

In diesem Informationsaustausch müssen also mehrfache Abstimmungen erfolgen: Generelles Weltwissen, Wissen über Erzählstrukturen und die Kenntnisse über filmische Darstellungsformen müssen mit den dargebotenen Inhalten verknüpft werden. Zusätzlich kommen noch Emotionen, die der Film (auch bei der Produktion) auslöst, ins Spiel (vgl. Ohler & Nieding, 2002). Wir haben hier auf der allgemeinen Wissenschaftsebene ein Problem, das sich genau in der Seminarwirklichkeit widerspiegelt. Inhalte, Form und Umsetzung müssen in Übereinstimmung gebracht werden, um einen psychologischen Lehrfilm produzieren zu können. Das theoretische Wissen wird so in praktisches Handeln umgesetzt, und die praktischen Erfahrungen vertiefen die Erkenntnisse der Theorie (siehe Abbildung 11).

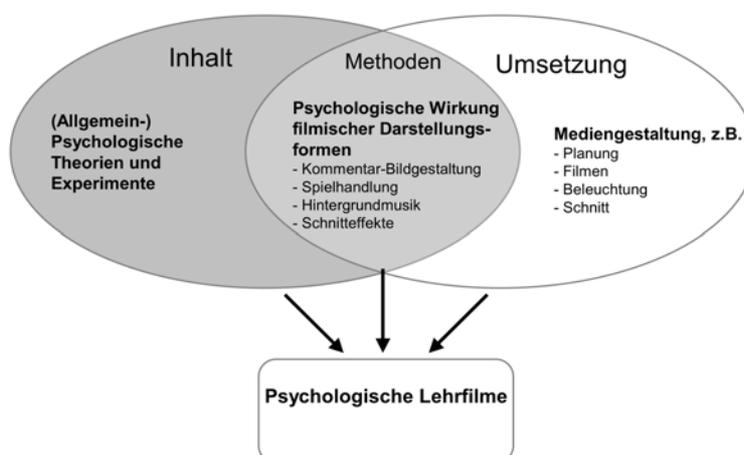


Abbildung 11: Zusammenspiel von Inhalt, Form und Umsetzung

*"Ach, Sie sind in der Filmbranche?
Regisseur bei Tesa - Film?"
Spontispruch⁷*

Film ist nicht gleich Film. Die Unterschiede zwischen Film und Video (vgl. Wagner, 2005) oder innerhalb der Gattung Film zwischen Unterhaltungs-, Wissenschafts-, Kultur-, Unterrichts- und Lehrfilmen sollen hier **nicht** weiter diskutiert werden (vgl. Schnurre, 1950; Schwan, 2001). Filme sind für uns audiovisuelle Abfolgen von überwiegend präsentierten Bewegt - Bildern, die geeignet sind, sehr unterschiedliche Inhalte darzustellen (vgl. Kasten 12), sie stellen damit so etwas wie eine variable *Universalkunst* dar (Schnurre, 1950, S. 65).

"Das spezifische Bündel von präsentationalen Eigenschaften, durch das sich Film auszeichnet, d.h. seine weitgehende raumzeitliche Abbildungstreue, seine Audiovisualität und sein Einbeziehen primärer Zeichensysteme, macht Film zu einem Medium, das sich für die Darstellung unterschiedlichster Inhalte eignet." (Schwan, 2001, S. 11)

Kasten 12: Filme als Universalkunst

Von Lehrfilmen wollen wir sprechen, wenn ein solcher Film geeignet ist, eine Person oder eine größere Anzahl von Menschen zu *belehren*. Diese Filme bedürfen aber meistens noch der didaktischen Aufbereitung *vor Ort*, um ihre volle Wirkung entfalten zu können.

"Lehrfilme in der Psychologie – das weckt Erinnerungen an Klassiker, die Generation von Psychologiestudierenden zu sehen bekamen. Zum Beispiel der aus dem Jahre 1966 stammende Schwarz-Weiß-Film „Complex Behavior“, in denen Mäuse einer Channing-Prozedur unterzogen werden, dabei einen Aufzug bedienen lernten, eine Leiter erklettern und die Taste eines kleinen Klaviers betätigen (Bachrach & Karen, 1966) oder der 16mm Streifen „Die Umkehrbrille und das aufrechte Sehen“ bei denen die Anpassung des Sehens an veränderte Umweltverhältnisse auf amüsante Weise durch einen Selbstversuch Kohlers demonstriert wird (Erismann & Kohler 1950)." (Reuschenbach & Maier-Schicht, 2005, S. 2)

Kasten 13: Prominente Lehrfilme

Die meisten psychologischen Lehrfilme (vgl. Kasten 13) sind im Verleih des Instituts für den wissenschaftlichen Film (IWF) in Göttingen. Ein Blick in den dortigen Medienkatalog unter dem Stichwort *Psychologie* zeigt, dass **327 Filme** aufgeführt sind (Stand Juni 2004); die meisten thematisieren Inhalte aus der Klinischen Psychologie und der Allgemeinen Psychologie. Vergleicht man diese Anzahl mit der Fülle psychologischer Themen in der Lehre, so muss man das Angebot an brauchbaren audiovisuellen Medien, die bisher im Rahmen des Psychologie-Studiums eingesetzt werden können, als eher gering betrachten. Dafür sind u.a. finanzielle Gründe ausschlaggebend, denn zumeist rechnet sich der Produktionsaufwand nicht. So besteht die Gefahr, dass Filme als Lehr- und Lernmittel in der Psychologie hinter anderen Medien zurückbleiben. Auch ausgehend von diesem Um-

⁷ <http://www.aphorismen.de>

stand haben wir ab 2002 die Erstellung psychologischer Lehrfilme zum Gegenstand eines Seminars gemacht. *"Hier sollten von der Zielgruppe und für die Zielgruppe mit geringem Kostenaufwand Lehrfilme erstellt und evaluiert werden"* (Reuschenbach & Maier-Schicht, S. 2f.; vgl. auch Fehrenbach, 2004, S. 16). Der Vorteil dieser Vorgehensweise liegt jedoch nicht nur in einer Kostenersparnis, die durch die Produktion von **8 Lehrfilmen** erreicht wurde. Da Studierende für Studierende diese Filme produzierten, wurde fast automatisch deren gegenwärtige *filmische Sprache* gesprochen, was das inhaltliche Verständnis enorm erleichtert, die Rezeptionsmotivation verbessert und damit zu einer positiven Bewertung führt (siehe Kapitel 5 - Evaluation). Sollte das Seminar über einen längeren Zeitraum fortgeführt werden können, so wäre es sicher auch wissenschaftlich sehr interessant, die Veränderungen des Lehrfilm-Materials im Längsschnitt zu untersuchen.

3.3 Die Beteiligten

*"Wir glauben nur, was wir sehen -
leider sehen wir nur, was wir glauben wollen".*
(Peter Atteslander)

Möchte man eine gewisse wissenschaftliche *Betriebsblindheit* vermeiden, so bedeutet dies auch neue Wahrnehmungskompetenzen und andere notwendige Schlüsselqualifikationen zu erwerben. Da Filmerstellung ein komplexer Arbeits- und Lernprozess ist, werden vielfältige Sach-, Sozial-, Methoden- und persönliche Kompetenzen benötigt. In diesem Abschnitt geht es deshalb darum, welche spezifischen **Schlüsselqualifikationen** die am Seminar *Erstellung psychologischer Lehrfilme* direkt Beteiligten benötigten, bzw. erworben haben. Unter 3.3.1 wird auf die Erweiterung der Handlungskompetenz der Studierenden und unter 3.3.2 auf die Anforderungen an die Dozierende und Expertinnen/Experten eingegangen.

3.3.1 Die Erweiterung der Handlungskompetenz bei den studierenden Filmproduzenten

"Wir ertrinken in Informationen und hungern nach Wissen".
(John Naisbitt)

Die Ausgangslage

Ein innovatives Seminarkonzept stellt hohe Anforderungen an die Beteiligten. Psychologische Grundkenntnisse konnten vorausgesetzt werden, da es sich um Studierende im Hauptfach, bzw. um Nebenfachstudierende im Hauptstudium handelte. Hingegen waren methodische Kompetenzen in komplexen Arbeits- und Organisationsfragen und v.a. im Bereich der Filmproduktion nicht zu erwarten, wohl aber die Bereitschaft, sich aktiv mit der Aufgabe auseinander zu setzen. Weiterhin war der Wille, sich in ein Team einzugliedern (Teamfähigkeit), wichtig. Als persönliche Kompetenz wurde vor allem eine überdurchschnittliche Einsatzbereitschaft vorausgesetzt. Unsere Seminarkonzeption hebt sich von anderen Seminaren ab, da hier neben der Fokussierung der Fachkompetenz, auch die anderen Kompetenzen beachtet und gefördert werden (s. Abbildung 14).

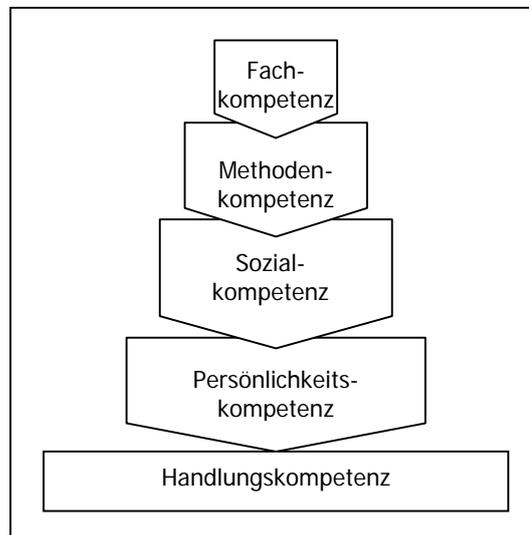


Abbildung 14: Wege zur Handlungskompetenz
(nach Brommer, 1993)

Für das Seminar erachten wir folgende Schlüsselqualifikationen/Kompetenzen als wesentlich (Darstellung nach Brommer, 1993, S. 80ff.):

Fachkompetenzen

Als fachliche Kompetenz gilt sowohl das berufsspezifische psychologische Allgemein-, wie das Spezialwissen. Hinzu kommen das gesellschaftlich übliche Allgemeinwissen und praktische Lebenserfahrungen. Zu den fachlichen Fähigkeiten und Fertigkeiten zählt auch die praktische Anwendung von Fachwissen unter Einbeziehung von adäquaten Hilfsmitteln wie z.B. der Elektronischen Datenverarbeitung und der zielgerichtete Umgang damit (siehe Kasten 15).

Fachkompetenzen aus dem allgemeinen gesellschaftlichen Bereich

- lebenspraktisches Wissen
- schulisches Allgemeinwissen
- Kenntnisse über die Zielgruppen

Fachkompetenzen aus dem Bereich der Psychologie

- psychologisches Grundlagenwissen
- psychologisches Expertenwissen
- berufsspezifisches Know-how (wie die Arbeit mit Unbekanntem in neuartigen Situationen)

Fachkompetenzen aus dem Film - Bereich

- filmisches Grundwissen
- weitere spezielle medienspezifische Kompetenzen
- schauspielerische Fertigkeiten, Regiearbeit, ...

Hilfsinstrumente

- EDV-Kenntnisse
- film-technische Fertigkeiten (Kenntnis der Kamerabedienung, von Schnittprogrammen etc.)

Kasten 15: Fachkompetenzen

Methodenkompetenz

"Zuhören, Nachdenken und Aussagen sind unterschiedliche Tätigkeiten. Gleichzeitigkeit senkt ihr Niveau." (Ruth Cohn)

Unter Methodenkompetenz versteht man die Fähigkeit, das mit Hilfe des Fachwissens Gewonnene und strategisch Geplante umzusetzen und auf anstehende Probleme des (späteren) beruflichen Alltags anzuwenden. Hierbei gilt es v.a. methodische Hilfsmittel heranzuziehen und mit diesen Probleme zu lösen. *"Um Methodenkompetenz zu erlangen, benötigt man auch analytisches Vorgehen, das heißt, eine systematische Annäherung an eine Fragestellung. Dabei ist es wichtig, auch neue, ungewöhnliche Wege zu gehen, wenn die üblichen nicht mehr weiterführen. Neben kreativen Lösungsschritten ist ein Denken in Strukturen und Zusammenhängen, Erkennen von möglichen Wechselwirkungen und das Abwägen von Chance und Risiko gefragt. Nicht das Erlernen von Detailwissen, sondern das Erwerben von Techniken und Fähigkeiten, die das Erlernen von rasch wechselnden Spezialwissen erleichtern, ist gefragt; das Training von Denken, Verstehen und Anwenden"* (Brommer, 1993, S. 81, siehe Kasten 16).

Methodenkompetenzen aus dem wissenschaftlichen Bereich

- Wissenschaftlichkeit und Rationalität (das Dargestellte muss wissenschaftlich korrekt und nachvollziehbar sein, ...)
- analytisches Denken (*Wie können komplexe Handlungsabläufe unterteilt werden ? ...*)
- konzeptionelle und didaktische Fähigkeiten (Aufbau eines Films, ...)
- strukturierendes Denken (Drehbuch, ...)
- Zusammenhänge und Wechselwirkungen erkennen können (Film und Einzel-Einstellung ...)
- ganzheitliches Denkvermögen (nicht nur einzelne Filmszenen, ...)
- ein Gefühl für künftige Entwicklungen (*Wie wird der Film in einigen Jahren wirken ? ...*),
- Kreativität und Innovationsfähigkeit
- enge Verzahnung von theoretischem Wissen und praktischer Umsetzung

aus der Arbeitsorganisation

- organisatorische Fähigkeiten
- die Fähigkeit, ein Projekt zu planen, zu realisieren und zu präsentieren
- wirtschaftliches Denken und Handeln (bei beschränktem Filmbudget, ...)

aus dem Bereich des Films (s. Abschnitt 4 – Umsetzung)

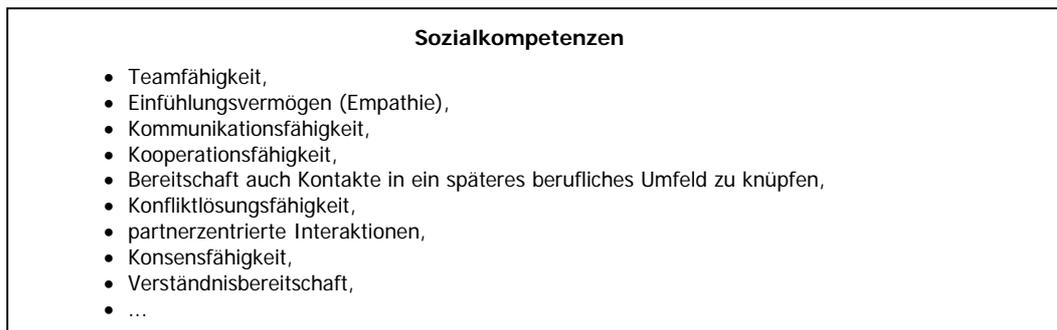
- Methoden des Filmens, ... Methoden des Schneidens, ...
- Darstellungsmethoden, Sprechkenntnisse, ...
-

Kasten 16: Methodenkompetenz

Sozialkompetenz

*"Der Film ist allerdings eine Arbeit von mehreren (...);
Kennzeichen eines Kollektivs jedoch ist
gerade die Anonymität der Einzelleistung".
(Schnurre, 1950, S. 12)*

"Soziale Kompetenz ist die Fähigkeit eines Individuums zum konstruktiven Umgang mit anderen. Darunter versteht man vor allem das situations- und personenbezogene Denken und Handeln sowie die Gefühle, Gedanken und Einstellungen einer Person im kommunikativen Bereich" (Brommer, 1993, S. 81). Die wichtigsten Aspekte der Sozialkompetenz zeigt Kasten 17.



Kasten 17: Soziale Kompetenzen

Damit ist auch gemeint, dass **Gruppenarbeit "mehr als ein Konzept"** ist (Antoni, 1994a), denn sie eröffnet die **"Chance"**, Organisations-, Lern- und Arbeitsformen zu entwickeln, die den veränderten Einstellungen heutiger (junger) Menschen zu ihrer Arbeit und ihrem Fachgebiet entsprechen. Als Merkmale von Gruppenarbeit nennt Antoni verschiedene Aspekte, die besonders für eine projektorientierte Arbeitsweise, wie die in unserem Seminar praktizierte, gelten (Abbildung 18):

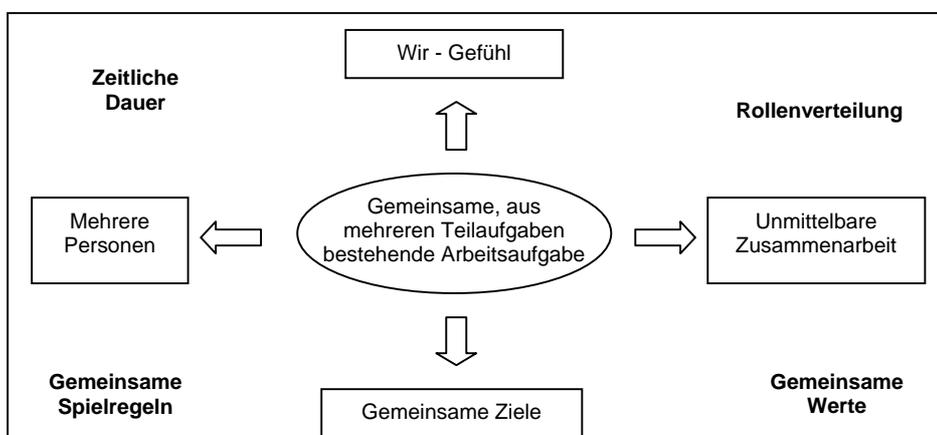


Abbildung 18: Merkmale von Gruppenarbeit nach Antoni, 1994a, S. 25

Persönlichkeitskompetenz (persönliche Kompetenzen)

"Als Persönlichkeitskompetenz wird die Fähigkeit bezeichnet, die eigene Person unter Berücksichtigung der persönlichen Rahmenbedingungen optimal zu entwickeln" (Brommer, 1993, S. 83). Bei der persönlichen Kompetenz geht es im Rahmen eines ganzheitlichen Ansatzes um das Erkennen und Einschätzen von eigenen Möglichkeiten und Grenzen, aber auch um das Kompensieren von persönlichen Defiziten (siehe Kasten 19).

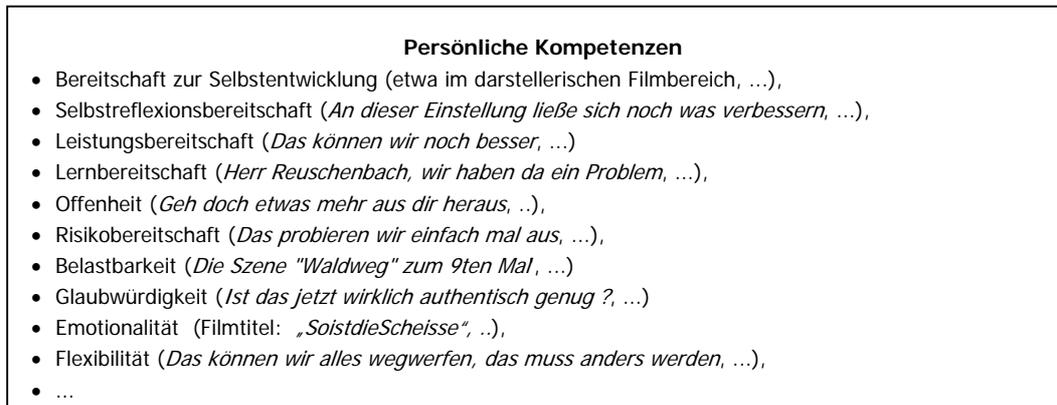


Abbildung 19: Relevante persönliche Kompetenzen

3.3.2 Die Anforderungen an Dozierende und Expertinnen/Experten

"In Dir muss brennen, was Du in anderen entzünden willst".
(Augustinus)

Die Vorgabe:

Die zuvor erörterten konzeptionellen Überlegungen und **didaktischen** Zielsetzungen stellen andere Anforderungen an die für das Seminar Verantwortlichen, als dies in herkömmlichen universitären Veranstaltungen der Fall ist:

- **Projekt-, Problem-, und Zielorientierung** heißt, dass in allen Seminar- und Gruppenentwicklungsphasen das Ziel der Projekte auf die *Erstellung psychologischer Lehrfilme* ausgerichtet bleibt und die Probleme gelöst werden müssen, die auf dem Weg zu diesem Ziel auftreten. Hier sind aufgaben- und prozessorientierte Führungsfähigkeiten gefragt.
- **Aktiv, selbstorganisiert und gruppenspezifisch** sollte die allgemeine Aufgabenstellung auf das Ziel hin umgesetzt werden. Diese Vorgehensweise bringt es mit sich, dass die Teams selbständig ein Thema auswählen, inhaltlich bearbeiten und zielgruppenorientiert umsetzen. Hierbei ist Sozialkompetenz der Verantwortlichen bedeutsam.
- Um psychologische Lehrfilme erstellen zu können, ist es unumgänglich **multi-methodisch und interdisziplinär** vorzugehen, da sonst die Verbindung von Film und Psychologie nicht gelingt, also psychologische Inhalte nicht filmmethodisch aufbereitet und medientechnisch korrekt umgesetzt werden können. In diesem Bereich sind Expertenwissen und didaktische Fähigkeiten gefordert.

- Die **Einbindung in ein soziales Umfeld** und das Ermöglichen/Fördern von **Authentizität** bringt sowohl Aufgaben im Bereich der Präsentation (etwa der Filme) und der Repräsentation der Institution (z.B. gegenüber Sponsoren) mit sich, aber auch Sozialkompetenzen sind hier gefragt.
- Die **Produktorientierung** erfordert wiederum einerseits Expertenwissen, andererseits aber auch Managementfähigkeiten.

Insgesamt wandelt sich die Rolle der Seminar-Verantwortlichen im Rahmen unserer Seminarkonzeption von der Rolle der Wissensvermittler hin zu vielfältigen **Management - Funktionen**.

"Management nennt man die Kunst, drei Leute dazu zu bringen, die Arbeit von drei Leuten zu übernehmen".

(William Faulkner)

Dieser Aussage Faulkners kann man dann zustimmen, wenn unter *Arbeit* wirklich etwas Ganzheitliches, also sowohl Produkt, als auch Prozess und Funktion, aber auch das Zusammenwirkenden der Arbeitenden verstanden wird. Die für das Seminar Verantwortlichen müssen den Teilnehmenden ermöglichen, ihre Fähigkeiten zu entfalten. Damit kann, um unsere Aufgabe zu umschreiben, durchaus der Begriff **Management** im Sinne des Spannungsverhältnisses der unterschiedlich möglichen Begriffsherkunft von *to manage* aus dem lateinischen *manu agere* (= mit der Hand arbeiten) und *manus agere* (= an der Hand führen, oder genauer: *ein Pferd in allen Gangarten üben*) (vgl. Staehle, 1991, S. 64) gewählt werden. Management kann in arbeitsteiligen Organisationen (wie unserem Projektseminar) verstanden werden als *"Abfolge von Handlungen, Abstimmungen, Entscheidungen, Kontrollen usw., die sich meist als Prozess oder Zyklus beschreiben lassen"* (Keßler & Winkelhofer, 1997, S. 10).

Aufgaben des Seminar - Managements

Organisatorisch haben wir die Projektform für unser Seminar gewählt. Die einzelnen Filme entstehen in Projektgruppen, die als *teilautonome Arbeitsgruppen* (vgl. Antoni, 1994a, S. 33ff.) bezeichnet werden können, da sie ausgehend von der 1. Seminarphase (in der sich alle Teilnehmenden gemeinsam gewisse Grundlagen erarbeiten), in der 2. Phase völlig **autonom** arbeiten, um sich dann in der Schlussphase (Präsentation) wiederum in die Gesamt-Gruppe zu integrieren (siehe Kapitel 4 - Umsetzung). Hierdurch ist für das Seminar - Management ein Wechsel zwischen Projektmanagement (Keßler & Winkelhofer, 1997) und Führen teilautonomer Arbeitsgruppen erforderlich. Daraus ergeben sich für die Seminarleitung u.a. folgende Aufgaben (siehe Abbildung 20).

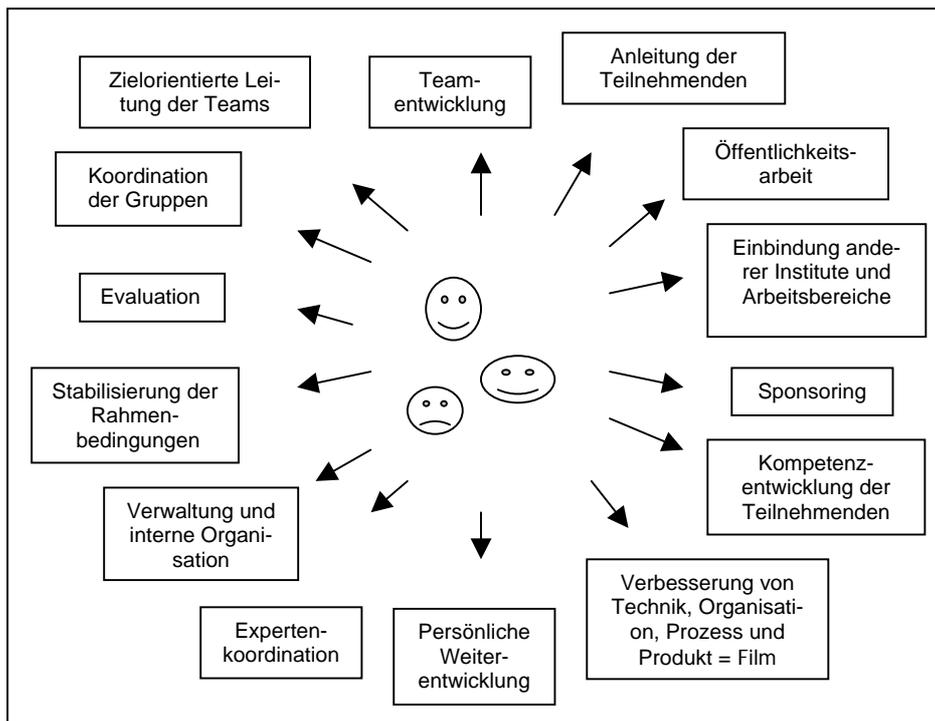


Abbildung 20: Aufgaben der Leitung bei teilautonomen Arbeitsgruppen, nach Antoni, 1994b

Die Rolle der Expertinnen und Experten

Expertinnen und Experten übernehmen in unserem Konzept die Input-Aufgaben, welche die Seminar-Verantwortlichen aufgrund ihrer Ausbildung und Vorkenntnisse nicht zu leisten imstande sind. Dozierende sollten unserer Meinung nach so selbstkritisch, aber auch so selbstbewusst sein zu erkennen, was sie wissen können und wo sie Hilfe brauchen. Wir sahen unsere Schwächen v.a. im filmtechnischen Bereich. Es war unsere Aufgabe, Personen mit entsprechender Expertise zu finden, anzusprechen und für unser Projekt zu gewinnen. Organisatorische und institutionelle Fragen mussten geklärt werden. Schließlich galt es die Expertinnen und Experten in geeigneter Weise in den einzelnen Seminarphasen mit den studierenden Filmproduzenten zusammenzubringen. Das alles bedeutete eine Vielzahl von Koordinationsaufgaben.

3.4 Die Bedeutung des sozialen und räumlichen Umfeldes

"Wir kamen nur selten auf den Gedanken, uns zu fragen, ob die äußeren Bedingungen, die Gesellschaft, in der wir leben, etwas mit unserer Sache zu tun haben könnte".
(Lars Gustafson)

Na, dann fragen wir halt mal! (wir)

Schon sehr früh forderten Psychologen, *Umwelt* zum Gegenstand ihres Wissenschaftsgebietes zu machen (Kaminski, 1976; Graumann, 1976; Kruse, 1991, 2000). Die Umweltpsychologie hat es sich zur Aufgabe gemacht, *"den Menschen in seinen vielfältigen Beziehungen zu seiner alltäglichen Umwelt - als Nutzer, Betroffener, aber auch als Gestalter von Umwelt zu thematisieren"*, denn die Gegenstände der Psychologie, wie *"alltägliches Erleben und Verhalten in der Umwelt"* lassen sich *"schwerlich im psychologischen Laboratorium realisieren"*, sondern sie verlangen vielmehr nach einer *"Untersuchung des Menschen 'in situ', in seinem natürlichen Habitat"* (Kruse, 2000, S. 198).

Das *In - der - Welt - Sein* (im Sinne Heideggers, 1986) ist immer ein Sein in vielfachen **Umwelten**. Der Plural legitimiert sich nach Kruse (2000) mehrfach. Soziale, kulturelle, natürliche, räumliche Umwelten werden aber auch unterschiedlich erfahren. Bereits 1908 hat der Biologe Jakob von Uexküll auf die auch für unser Seminar wichtige Unterscheidung zwischen *Merkwelt* (Wahrnehmung) und *Wirkwelt* hingewiesen. Umwelten müssen *"- artspezifisch selektiv - von einem Individuum bemerkt und behandelt"* und *"in Bedeutung erfahren"* werden (Kruse, 2000, S. 112).

"In dem Maße, wie der Mensch als Individuum oder als Gattungswesen, sich etwas aus seiner Umwelt aneignet, es nutzt, bearbeitet und es sich dadurch zu einem ihm eigenen macht, ändert er nicht nur seine Umwelt, der er - im Uexküll'schen Sinne - neue Merkmale aufdrückt, sondern auch sich selbst" (Kruse, 2000, S. 113).

Zur *Merkwelt* im Uexküll'schen Sinne gehören in unserer Seminar-Konzeption sowohl die zu vertiefenden Bereiche aus der Psychologie, aber auch der wahrzunehmenden Umwelt. Der *Wirkwelt* kann der gesamte Bereich der Aneignung, Bearbeitung und Vertiefung selbst zugerechnet werden. Das Medium *Film* bot sich auch hier in mehrfacher Weise an.

"Denn schalldichte Wände garantieren das Fernbleiben der Wirklichkeit, und Außenaufnahmen haben sich bis jetzt noch immer als illusionsmordend erwiesen".
(Schnurre, 1950, S. 39)

Stoffe liegen, um mit Schnurre zu sprechen, *"ja auf der Straße, ... jeder zum Bersten gefüllte Straßenbahnwagen, jede Zeitungsseite wimmelt ja nur so von ihnen"* (ebenda, S. 25). Das gilt natürlich auch für psychologische Inhalte, die im Alltag in Überfülle wahrgenommen werden können. Um das zu erreichen, musste die traditionelle Seminaratmosphäre aufgegeben werden, denn: *"Wer nur Atelierluft atmet, verliert allzu leicht die Fühlungsnahe mit der Wirklichkeit"* (ebenda, S. 70). Andererseits muss diese Wirklichkeit didaktisch und filmisch aufgearbeitet werden, denn der psychologische Lehrfilm ist wie

der Film allgemein *"das Produkt aus der Spannung der gegenpoligen Wechselbeziehungen zwischen Traum und Realität, Lüge und Logik, Kunst und Kritik. Er bedarf also des einen so sehr wie des anderen"* (ebenda). Durch die Erstellung psychologischer Lehrfilme kann also Wirklichkeit angeeignet, diese sogar in der Wirkung der Filme verändert werden, aber auf jeden Fall ist es möglich, das psychologische Grundlagenwissen zu vertiefen.

Gestaltung der Lernumgebung und Reichweite des Projektseminars

Damit die Filmerstellung so wirkte, kam es auch darauf an, die Lernumgebung entsprechend zu gestalten. Ausgehend von der Aufgabenstellung an die Seminarverantwortlichen, eine Verbesserung der Ausbildung des wissenschaftlichen Nachwuchses zu erreichen, musste es einerseits genug Raum für den Austausch von Wissen, Erfahrungen und Meinungen geben. Psychologische Gegenstandsbereiche sollten analysiert und reflektiert werden können. Andererseits hieß dies auch, das Seminar nach außen hin zu öffnen und die Studierenden anzuregen, über die *heile Welt* des Universitätsbetriebes und der Studierenden-Welt hinauszugehen. Wenn möglich sollten nicht nur die für die spätere berufliche Tätigkeit wesentlichen Schlüsselqualifikationen erworben und die Berufsfindung erleichtert, sondern auch Kontakte in die Arbeits- und Umwelt geknüpft werden. Die Projektgruppen und die einzelnen Seminarteilnehmenden wirkten so eigenverantwortlich in ähnlicher Weise in ihre soziale Umwelt hinein, sowohl bei der Erstellung der Filme, aber auch durch die Filme selbst.

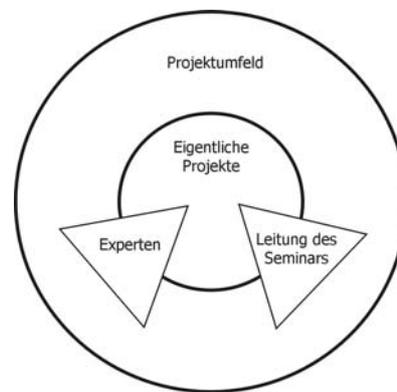


Abbildung 21: Ebenen und Reichweite des Projektmanagements, nach Keßler & Winkelhofer, 1997, S.12

Das Seminarmanagement musste also unterschiedlich weit reichen. Einerseits war der (intensive) Kontakt der Seminarleitung zu den Teilnehmenden in den Teams zu gewährleisten, andererseits musste darüber hinaus das Umfeld angesprochen und für das Projekt gewonnen werden. Gerade der letztgenannte Aspekt ist bedeutsam und vollzieht sich selbst wieder auf unterschiedlichen Ebenen:

- Innerhalb des Psychologischen Institutes musste manchmal um Hilfe gebeten werden.
- Im Gesamtrahmen der Universität konnten Synergieeffekte genutzt werden, wie z.B. zum Universitätsrechenzentrum.
- Kontakte zu anderen Hochschulen, wie der Filmakademie Baden-Württemberg in Ludwigsburg (Susanne Decker), der TU Ilmenau (Rolf Griesinger) oder auch zum Medienforum Heidelberg e.V. (Norbert Ahlers) konnten hergestellt und produktiv entwickelt werden.
- Verwandte, Freunde, Bekannte, Bekannten von Bekannten, etc. wurden aktiviert, um Verbindungen zu Menschen zu knüpfen, die uns inhaltlich oder methodisch weiterhelfen konnten. So wurden teilweise unsere Experten für das Seminar gewonnen und viele Menschen aus dem Bekanntenkreis unserer Studierenden haben als Laiendarsteller oder Technik Unterstützende das Projekt weitergebracht.
- Sponsoren aus der Wirtschaft wurden angesprochen und für die Zusammenarbeit gewonnen. Hier sind besonders zu erwähnen: Apple Education Deutschland und Theile Computersysteme, Speyer.

4. Die Umsetzung der Seminarkonzeption

In den folgenden Abschnitten wird die Umsetzung der didaktischen Ideen verdeutlicht. Da die Seminare im Wintersemester 2002/2003 und 2004/2005 hinsichtlich der Ziel- und Umsetzung sehr ähnlich waren, werden wir diese Aspekte gemeinsam vorstellen. Wichtige Unterschiede werden an den entsprechenden Punkten aufgeführt.



Abbildung 22: Seminar: Erstellung psychologischer Lehrfilme

4.1 Ziele und Umsetzung

"Erfahrungen sind Maßarbeit. Sie passen nur dem, der sie macht".
(Carlo Levi)

Das von uns entwickelte didaktische Konzept zielte sowohl darauf ab, die vorhandenen (theoretischen) psychologischen Kenntnisse zu vertiefen, als auch in der Lehre einsetzbare psychologische Filme zu erstellen. Damit sind bereits die beiden zentralen Ziele für die **Erstellung psychologischer Lehrfilme** genannt:

- **Psychologischer Hintergrund:** Es soll die theoretisch-wissenschaftliche Fundierung des Films gesichert werden. Die Gruppe bietet Unterstützung bei der Wahl geeigneter Theorien/Experimente aus den Bereichen: Gedächtnis, Lernen, Problemlösen, Denken, Motivation, Sprache, Emotionen. Weiterhin ist auch die Wahl von Themen aus alltagspsychologischen Anwendungsgebieten (z.B. der Neuropsychologie oder der Psychiatrie) möglich.
- **Mediengestaltung:** Es sollen die Grundlagen für die Erstellung der Filme vermittelt werden. Hierzu zählen Techniken der Filmplanung, des Filmens selbst, sowie des Filmschnitts und die Herstellung von Videos oder DVDs (siehe Abbildung 11).

- **Umsetzung in einen Lehrfilm:** Die Realisierbarkeit der Ideen soll im Plenum kritisch reflektiert und die Vorschläge zur Gestaltung im Gruppenprozess weiterentwickelt werden. Endziel ist die Fertigstellung eines Filmes in Gruppenarbeit. Weiterhin sollen Schnittflächen zwischen Psychologie und Filmerstellung, sprich Einsatzorte von Videos in der Psychologie, dargestellt werden.

Den **theoretischen** Hintergrund für die Gestaltung der Filme / des Seminars bilden die Bereiche Medienpsychologie, Pädagogische Psychologie und Wahrnehmungspsychologie. Eingebettet war das Seminar in ein Spektrum aus Lehrveranstaltungen: der Vorlesung *Medienpsychologie*, dem Seminar *Medienkompetenz* und anderen Veranstaltungen aus dem Bereich Kognition und Kommunikation zur Wirkung verschiedener Gestaltungsmittel auf das Lernen.

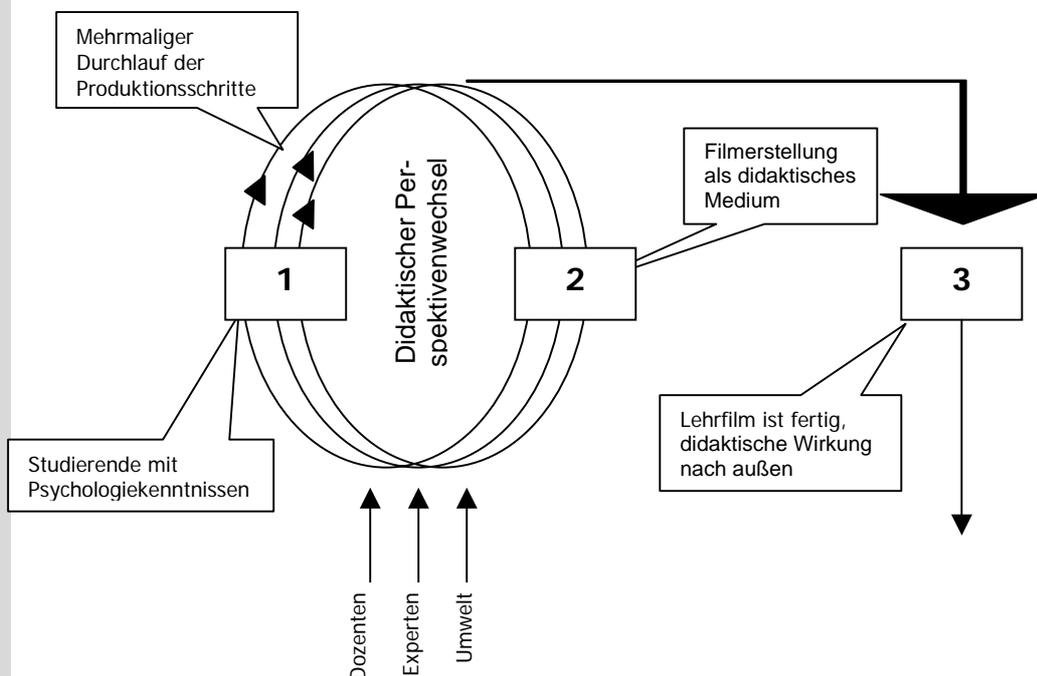


Abbildung 23: Didaktische Schleife als Motor der Filmerstellung und der Vertiefung psychologischer Kenntnisse

Das zentrale **didaktische** Moment war der mehrfache **Perspektivenwechsel** (siehe Abbildung 23). Hierdurch erreichten wir einen *Mehrwert*, der in der Aneignung film-methodischen Know-hows die theoretischen Kenntnisse aus der Medienpsychologie, die den Teilnehmenden aus anderen Veranstaltungen bekannt waren, vertiefte und bei der Produktion eines eigenen Lehrmediums praktisch nutzbar machte. Abbildung 23 macht die einzelnen Schritte nochmals deutlich: Studierende (1) kommen mit bestimmten Psychologiekennnissen in das Seminar. In der Filmerstellung (2) werden diese überprüft, ggf. korrigiert, angebahnt und vertieft. Dozierende, Expertinnen/Experten und die Umwelt wirken auf diesen Prozess ein. In **mehrmaligem Durchlauf** nähert sich der Film dem Endprodukt. Es vertieft sich das Wissen, und der so entstehende **Lehrfilm** (3) kann (s)eine didaktische Wirkung nach außen entfalten.

Die Fähigkeit, Filme professionell planen, drehen und digital bearbeiten zu können, ist in verschiedenen psychologischen Arbeitsfeldern nützlich. Denkbar ist der Einsatz bei Beobachtungsstudien, Arbeitsanalysen, der Erstellung von filmischen Reizvorlagen für Experimente oder in den praxisorientierten Seminaren der pädagogischen Psychologie in Heidelberg, z.B. zur Erstellung mediengestützter Lernangebote. Die selbst erstellten Kurzfilme können auch in eine multimediale Lernumgebung eingebunden werden. So entsteht über das Projektseminar hinaus ein nachhaltiger Theorie-Praxis-Transfer.

Die in den Archiven (z.B. beim Institut für den wissenschaftlichen Film in Göttingen) vorhandenen Lehrfilme sind entweder veraltet oder kaum zielgruppenspezifisch. Sie decken außerdem Bereiche ab, die nicht alle zum Gebiet der Allgemeinen Psychologie gehören. Damit die Filme in der Lehre eingesetzt werden können, bestand für die Teilnehmenden deshalb die Beschränkung Themengebiete aus den Teilgebieten *Allgemeine Psychologie* (Grundstudium) oder *Kommunikation und Kognition* (Hauptstudium) zu wählen. Für den Bereich *Kommunikation und Kognition* als forschungsvertiefendes Seminar aus den Grundlagenfächern oder für Pädagogische Psychologie (als Anwendungsfach) konnte ein Leistungsnachweis erworben werden. Die Themen, Inhalte und die Gattung der Kurzfilme waren in diesem Rahmen durch die Film-Teams selbst bestimmbar. Bei der Umsetzung kam es neben der theoretischen Fundierung auf eine **professionelle und kreative** Gestaltung sowie eine **gute didaktische Aufbereitung** an.

4.2 Aufbau, Struktur und Ablauf der Seminare

"Künstler trennen im Selbstexperiment, Wissenschaftler trennen im systematischen Experiment, um zu neuen Unterscheidungen zu kommen und damit zu neuen Bedeutungen. Das Selbstexperiment ist besser".
(Bazon Brock)

In diesem Abschnitt wollen wir zunächst einen Überblick über den Aufbau und die Struktur der Seminare *Erstellen psychologischer Lehrfilme* geben. Nachfolgend (4.3ff.) behandeln wir dann die einzelnen Seminarphasen genauer. Zunächst geht es hier - im Sinne einer Bedingungsanalyse - um die **Teilnehmenden**, die **Lehrenden/Dozierenden** und die **technischen/organisatorischen Voraussetzungen** des Seminars, bevor wir dann die Abläufe in den Wintersemestern 2002/2003 und 2004/2005 als Überblick darstellen (vgl. Reuschenbach & Maier-Schicht, 2005).

Teilnehmende

Die 1. Veranstaltung wurde im **Wintersemester 2002/2003** für Hauptfach-Studierende angeboten. Die Anzahl war auf 16 Personen beschränkt, da nur eine begrenzte Menge an Kameras und Computern zur Verfügung stand. 16 Personen aus dem 5. und 7. Fachsemester nahmen anfänglich an dem Seminar teil. Eine Person sprang in der zweiten Seminarwoche aus Zeitgründen ab. Teilnahmemotivation war neben dem Scheinerwerb, die Projektarbeit, d.h. die Auflösung traditioneller Stundenpläne und das kreative gemeinsame Arbeiten in der Gruppe. Bis auf eine Person hatte niemand Erfahrung im Bereich der Mediengestaltung.

Nach dem erfolgreichen Verlauf des Videoseminars im *Wintersemester 2002/2003* gab es **2004/2005** eine Neuauflage. In diesem Jahr hatten sich 12 Personen angemeldet, zwei entschieden sich nach der Vorbesprechung nicht teilzunehmen, da sie ein Filmseminar zur Psychologie des Films erwartet hatten bzw. schon so weit Experten in der Erstellung von Filmen waren, dass sie sich keinen Lerngewinn mehr versprachen. Von den 10 Teilnehmenden hatten nur wenige Erfahrungen in der Filmproduktion z.B. mit Urlaubs- oder Abiturvideos.

Dozierende und Expertinnen/Experten

Zusätzlich zu den beiden **Dozierenden** wurden im WS 2002/2003 **zwei externe Experten** eingeladen, welche die Grundlagen der Mediengestaltung vermittelten. Zum einen war dies **Susanne Decker**, Absolventin der Filmakademie Ludwigsburg, die Autorin mehrerer prominenter Wissenschaftsfilme ist (siehe Stellungnahme im Anhang). Sie informier-

te über wichtige Vorarbeiten der Filmgestaltung, wie das Schreiben eines Exposés oder eines Treatments (siehe Abschnitt 4.3). Außerdem konnte sie aufgrund ihrer Praxiserfahrung die Realisierungsmöglichkeiten und den Aufwand mit den Studierenden kritisch abwägen und hilfreiche Tipps für die Umsetzung der Ideen geben. **Rolf Griesinger** vom Institut für Medien- und Kommunikationswissenschaften der TU Ilmenau referierte zu Grundlagen des Filmens und übte mit den Teilnehmenden praktische Aspekte wie Einstellungsgrößen, Zoom, Schwenk, Beleuchtung etc..

Eine ähnliche Arbeitsteilung ergab sich im WS 2004/2005, in dem **Norbert Ahlers**, der Medienreferent des Medienforums Heidelberg e.V., im ersten Teil die Grundlagen der Filmerstellung vermittelte und **Oliver Schellhammer** (Architekturstudent der TU Darmstadt) die technischen Aspekte (z.B. Schnitt mittels FinalCutPro) übernahm. Außerdem wurden wir unterstützt von der Tutorin Christine Roth, einer Psychologiestudentin, die vorher Mediendesign studierte. Das Zentrum für Studienberatung und Weiterbildung genehmigte uns hierfür dankenswerter Weise ein Tutorium. Der Betreuungsschlüssel in beiden Seminaren war sehr hoch. Dies war notwendig, da es viel Unterstützungsbedarf in den einzelnen Phasen der Filmerstellung gab.

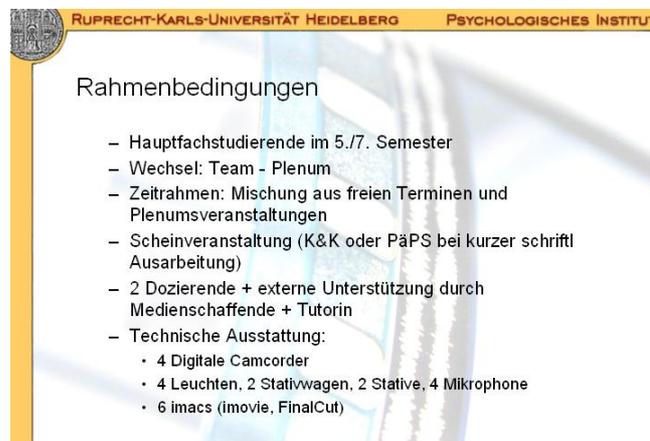


Abbildung 24: Rahmenbedingungen

Technische Ausstattung

Zum Filmen standen drei digitale Videokameras zu Verfügung. Weiterhin konnte eine 3-Chip CCD-Kamera genutzt werden, mit der Filmaufnahmen in hoher Qualität möglich sind. Neben entsprechenden Mikrofonen kamen zwei Stative inklusive Stativwagen und drei Leuchten zum Einsatz. Für den digitalen Videoschnitt standen sechs Apple iMacs zur Verfügung. Als Schnittsoftware wurde im ersten Seminar Apples iMovie (Version 2.0 und 2.1) verwendet. Wir entschieden uns damals für dieses Programm, da es zum einen zur Standardsoftware neuer Apple Rechner gehört und eine Einarbeitung in komplexere Programme zu diesem Zeitpunkt den Zeitrahmen gesprengt hätte. Im zweiten Seminar verwendeten wir FinalCutPro (Version 4.1), das doch eine wesentlich professionellere Gestaltung ermöglichte (z.B. eine genauere Ton-Bild-Abstimmung, mehr Möglichkeiten zur Texteinbindung und mehr Schnitteffekte). Die Studierenden konnten sich die Kameras in Absprache mit den anderen Teilgruppen ausleihen und hatten 24 Stunden an sieben Tagen der Woche Zugang zum Schnittraum; vor allem in der Schlussphase des Projektes wurde davon rege Gebrauch gemacht. Auch eigene Geräte der Studierenden wurden eingesetzt.

Organisation

Die Seminargestaltung wechselte zwischen Veranstaltungen der Gesamtgruppe (Plenum) und Treffen, in denen in den vier Kleingruppen mit den Dozierenden oder Expertinnen/Experten spezifische Probleme des jeweiligen Filmprojekts gelöst wurden. Im Plenum wurde von den externen Referenten und durch uns die wesentlichen Grundlagen der Vorproduktion (z.B. Szenenauflösung, Produktionsplanung, Drehbuch), der Produktion (z.B. Kamera-Handling, Bildgestaltung, Licht, Ton) und der Postproduktion (z.B. Schnitt, Nachvertonung, Medienerstellung) vermittelt. Die Einführungen waren bewusst kurz und überblicksmäßig, da sich im Sinne der Projektmethode die weiteren Inhalte adaptiv an den Bedürfnissen der Teilgruppen orientierten. Die eigentlich produktiv-kreative Arbeit erfolgte in den jeweils vier Film-Teams, die weitgehend eigenständig ihre Filmidee umsetzten. **Die Tabellen** zeigen den (groben) Seminarplan, der die Interaktion von Plenums- und Kleingruppentreffen und den Ablauf für die beiden Seminare verdeutlicht. Die einzelnen Seminarphasen wurden farblich markiert (Startphase = blau, Produktionsphase = grün, Präsentationsphase = gelb) und werden in den Abschnitten 4.3 bis 4.5 ausführlicher dargestellt.

Ablaufplan des Seminars WS2002/2003

Semester-woche	Inhalt	Gruppe
1.	<ul style="list-style-type: none"> Vorstellung der Teilnehmenden und der Teilnahmemotivation Vorstellung von Seminarplanung und technischen Möglichkeiten Darstellung von Problemen bisheriger Filme Klärung von Erwartungen <i>Hausaufgabe</i>: Themenfindung 	Plenum
2.	<ul style="list-style-type: none"> Vorstellung der Ideen Referat über die Schritte der Produktion Gruppenbildung 	Plenum
	<ul style="list-style-type: none"> Erste Einführung ins Handling der Kameras + Apple-Rechner Klären von Ausleihmöglichkeiten der Kameras 	Kleingruppe
3.	Externer Dozent Rolf Griesinger. Vortrag zu Grundlagen des Filmens (z.B. Einstellungsgrößen, Zoom, Schwenk, Achsensprung, Beleuchtung)	Plenum
	Praktische Übungen zum Vortrag	Kleingruppe
4.	Externe Dozentin Susanne Decker. Vortrag zur Projektplanung, Expose, Treatment, Drehbuch.	Plenum
5.	Vorstellung der Filmplanung (Expose) jeder Teilgruppe	Plenum
	Einführung in das Schnittprogramm iMovie	Kleingruppe
6. – 14.	<ul style="list-style-type: none"> Drehen der Filme Schneiden der Filme 	Kleingruppe
15.	Vorstellung erster Ergebnisse im Plenum	Plenum
16.-17.	<i>Feinschliff</i> der Ergebnisse	Kleingruppe
18.	Öffentliche Vorstellung der Filme Verleihung des 1. Student-Prince-Awards	Plenum/ Öffentlichkeit
19.	Reflektion und Nachbesprechung, Evaluation	Plenum

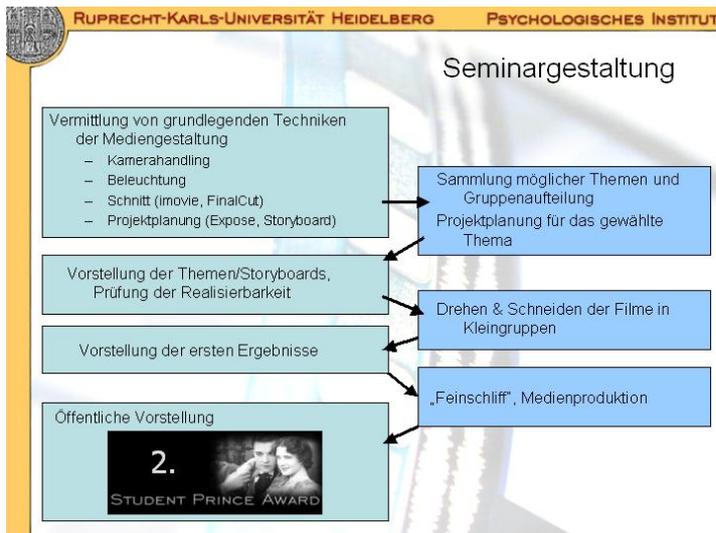


Abbildung 25: Seminargestaltung

Ablaufplan des Seminars WS2004/2005

Semesterwoche	Inhalte	Plenum/Kleingruppe/ Hauptgruppe
1.	<ul style="list-style-type: none"> Vorstellung der Teilnehmenden, Seminarplanung welche Möglichkeiten haben die Teilnehmenden? welche Probleme gab es bei den bisherigen Filmen? Klärung von Erwartungen Gruppenbildung - Weitere Terminfestlegungen 	Plenum
2.	<ul style="list-style-type: none"> Erste Einführung ins Handling der Kameras Mac-Erläuterungen evtl. auch schon Softwareinstruktion Was kann man wann wie ausleihen? 	Plenum
3.	Externer Dozent: Norbert Ahlers <ul style="list-style-type: none"> Filmgestaltung: Basics (z.B. Einstellungsgrößen, Zoom, Schwenk, Achsensprung, Beleuchtung etc.) Filmplanung: Projektplanung - Storyboard - Exposé - Drehbuch 	Plenum
4.	Externer Dozent: Oliver Schellhammer <ul style="list-style-type: none"> Einführung FinalCutPro Beispielhafter Schnitt eines kleinen Films 	Hauptgruppen Gruppe 1: 10-12.30 Uhr Gruppe 2: 13.30-16 Uhr
5.	<ul style="list-style-type: none"> Vorstellung der Ideen jeder Gruppe im Plenum, d.h. Vorstellung des Drehbuchs und der Theorie des Experiments, das dargestellt werden soll Diskussion über Realisierbarkeit, Feedback der Gruppe, wissenschaftlicher Anspruch 	Plenum
6. - 13.	<ul style="list-style-type: none"> Drehen und Schneiden der Filme in den Gruppen Support: Wöchentliche Sprechstunden 	Kleingruppen
14.	Vorstellung der bisherigen Ergebnisse im Plenum, Feedback Erläuterungen zur Medienerstellung (Video, DVD)	Plenum
15. - 17.	Feinschliff, Dokumentation, flankiert von Unterstützung in den Sprechstunden	Kleingruppe
18.	Besprechung des Student-Prince-Contests	Plenum
18.	Vorstellung der Filme (Student-Prince-Award)	Öffentlichkeit
19.	Feedback, Seminarkritik, Evaluation	Plenum

Das Seminar gliedert sich grob in drei Phasen, die wir nun etwas genauer vorstellen wollen: Startphase und Erarbeiten der Grundlagen (4.3), Filmproduktionsphase (4.4) und die Präsentation der fertigen Filme und Evaluation (4.5).

4.3 Startphase und Erarbeiten der Grundlagen

*"Von Ideen kann man nicht leben:
man muss etwas mit ihnen anfangen".
(Alfred North Whitehead)*

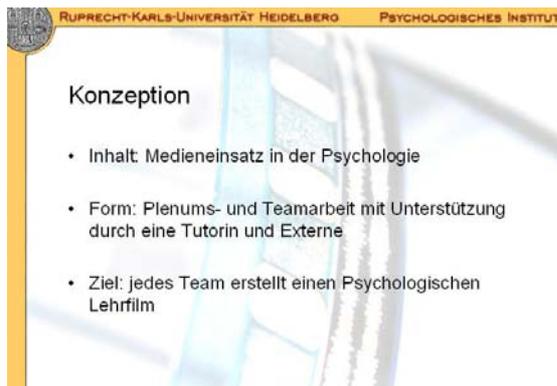


Abbildung 26: Konzeption

an das Seminar auf einem kleinen Videofilm fest und lernten andererseits einen ersten Umgang mit den Videokameras.

Teilweise gab es schon Vorerfahrungen aus dem privaten Bereich (insbesondere im zweiten Seminar) mit dem technischen Equipment, das in der Veranstaltung genutzt werden konnte. In den ersten Stunden stellten wir auch kurz unsere didaktischen Ideen dar und erläuterten die Rolle der Dozierenden und Experten. Darüber hinaus mussten Seminarformalien geklärt werden. Ein Leistungsnachweis konnte für das grundlagenvertiefende Fach *Kognition und Kommunikation* durch die Fertigstellung eines Filmes erworben werden.

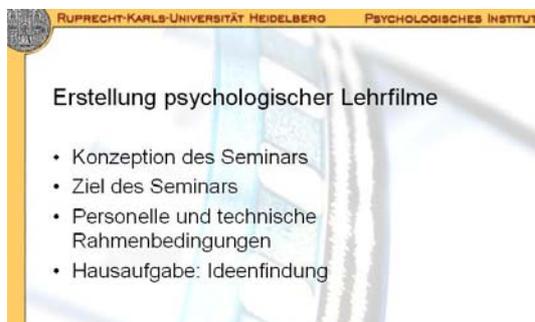


Abbildung 27: Inhalt des ersten Plenumstreffens

In der Einführungsveranstaltung wurde zuerst geklärt, mit welchen **Erwartungen** die Studierenden in das Seminar kamen. Bereits hier nutzten wir methodisch das Medium Film. Im ersten Seminar gestalteten die Teilnehmenden kreativ Videohüllen, in der Startphase der zweiten Veranstaltung interviewten sich je zwei Studierende gegenseitig und filmten sich dabei. So hielten die Teilnehmenden einerseits ihre Erwartungen

den. Im Anwendungsfach *Pädagogische Psychologie* musste noch zusätzlich eine gemeinsame schriftliche Arbeit zu den mediendidaktischen Grundlagen des Lehrfilms geschrieben werden. Schließlich wurde ein grober Zeitplan vorgestellt und das Zusammenspiel von Plenum und Kleingruppen erläutert. Ein erstes Brainstorming über mögliche Filmideen rundete dieses Treffen ab.

Für die nachfolgende Semesterwoche wurden die Studierenden gebeten, Ideen für mögliche Lehrfilme weiter zu entwickeln. Beim zweiten Plenum stellte jede Person ihre Überlegungen vor, die dann in der Großgruppe besprochen wurden. Wichtig war dabei, dass die Themen trotz der begrenzten Zeit (das Semester dauerte nur noch vier Monate) und mit der vorhandenen technischen Ausstattung umsetzbar waren und sich auf die Gebiete **Kommunikation & Kognition** oder **Allgemeine Psychologie** bezogen. Die Einschätzung der Realisierbarkeit konnte zunächst nur sehr allgemein sein, sie konkretisierte sich später in dem Maße, in welchem es um die professionelle Planung und Umsetzung der Filmprojekte ging. Die Teilnehmenden konnten sich für ein Thema und damit gleichzeitig für eine Gruppe, die dieses bearbeiten wollte, entscheiden. So entstanden in jedem Seminar vier Teilgruppen aus 2 bis 5 Personen. Noch am selben Tag wurden den Kleingruppen das Handling der Kameras und die Bedienung der Macs erläutert.

Hier eine Auswahl an Filmvorschlägen aus beiden Seminaren, die nicht realisiert wurden:

- Emotionale Intelligenz
- Studentische Stereotypen
- Orientierung im Raum
- Imitationsverhalten - Gruppenzwang
- Skripte
- Capgras-Syndrom
- Zwangsstörungen
- Kognitive Dissonanz
- Künstliche Intelligenz
- Phobien-Konditionierung
- Rubikon-Modell
- Erlernte Hilflosigkeit
- Fehlersuche bei Experimenten (Versuchsleitereffekte)
- Zukunft der Psychologie
- Psychologie des Augenzeugens
- Blickbewegungsmessung
- Optische Täuschungen
- Ortskonditionierung
- Loftus-Effekt
- Was wissen Leute auf der Strasse über Psychologie?
- Die Körpersprache als Primärsprache
- Erkennen Zuschauer Lüge und Wahrheit
- Biofeedback - Informationen/ Erfahrungsberichte
- Historisch psychologische Geräte
- Asch-Experiment
- Umkehrlernen - leicht gemacht
- Problemlösen bei Kindern
- Systematische Desensibilisierung
- Imitationsverhalten in Gruppen

In der dritten Woche folgte ein Vortrag mit praktischen Übungen über die wichtigsten Aspekte, die beim Film zu beachten sind (z.B. der 'Weißabgleich' und die Kameraperspektive). Hierfür waren im ersten Seminar Rolf Griesinger und im zweiten Oliver Schellhammer und Norbert Ahlers zuständig. Eine Woche später referierte Susanne Decker, bzw. Norbert Ahlers über die notwendigen planerischen Vorarbeiten, wie die Erstellung eines Exposés, eines Storyboards oder eines Drehbuchs. Das Thema des Films, wie auch die Gattung und die filmische Umsetzung bestimmte jedes Team selbst. Probleme und Möglichkeiten der jeweiligen Film-Idee wurden mit den Lehrenden und den Experten erörtert.

Den Weg von der Recherche zum fertigen Drehbuch ist aus der Darstellung von Fehrenbach (2004) ersichtlich (siehe Kasten 28 und Abbildung 29).

Recherche. Ganz am Anfang der Konzeptionsphase steht oft, vor allem bei dokumentarischen Arbeiten, die Recherche - also das Sammeln von Sachinformationen zum Thema. Gerade bei Wissenschaftsfilmen ist eine umfangreiche Kenntnis des Sachgebietes erforderlich, die oft weit über den Rahmen der im Film angesprochenen Themen hinausgeht (...) Recherche bedeutet vor allem das Lesen von Fachliteratur und das Sprechen mit versierten Praktikern. Auch Zielgruppenanalysen und Bedarfserhebungen können angebracht sein. Unter Umständen sollte man sich um kompetente fachliche Unterstützung bemühen.

Exposé. Sobald die Inhalte hinreichend recherchiert sind, kann der Ablauf des Film in einem *Exposé* festgehalten werden. Dieses enthält neben dem Arbeitstitel, dem Thema und der Auswahl der Inhalte aus dem Stoffbereich auch eine Grobstruktur des Films, d.h. den ungefähren Ablauf. Ferner werden im Exposé Zieldefinition und Adressatenkreis festgelegt.

Treatment. Die nächste Stufe in der Entwicklung des Stoffes ist das *Treatment* - ein übersichtliches Konzept der einzelnen Filmsequenzen in der richtigen Reihenfolge mit Angaben zu den Inhalten und deren Darstellungsformen. Im Treatment tauchen bereits Angaben zu den auditiven Komponenten (z.B. dem Kommentar) auf, und auch visuelle Darstellungen wie Tricks und Grafiken werden hier definiert. Darüber hinaus werden nun die didaktischen Funktionen der einzelnen Sequenzen erläutert.

Drehbuch. Der letzte Schritt der Konzeptionsphase besteht aus dem Schreiben des Drehbuchs. Hier werden die im Treatment angelegten Szenen in bildliche Vorstellungen und Einstellungsfolgen umgesetzt. Bei Spielfilmproduktionen wird darüber hinaus der Dialog im Wortlaut wiedergegeben. Bei dokumentarischen Filmen kann der Dialog nicht im Detail geplant werden; dennoch wird im Drehbuch festgelegt, welche Aufnahmen benötigt werden, um eine bestimmte Argumentationsstruktur transportieren zu können. (Fehrenbach, 2004, S. 22f.)

Kasten 28: Recherche – Exposé – Treatment – Drehbuch

Die Teilnehmenden sollten dann für ihr Teilprojekt ebenfalls ein Exposé schreiben und in der darauf folgenden fünften Woche vorstellen. Die Ideen wurden in der Großgruppe diskutiert und Veränderungsvorschläge gemacht. Hierbei erwies es sich als nützlich, dass von den Experten die wichtigsten Fallstricke bei der Planung deutlich gemacht wurden und so das Scheitern einer kreativen Idee frühzeitig verhindert wurde. In der 5. Semesterwoche erfolgte auch eine intensivere Einführung in das Schnittprogramm. Anhand einer kleinen Filmsequenz konnten die Studierenden den Transfer von der Kamera zum Computer und den anschließenden Schnitt mittels iMovie bzw. FinalCutPro üben. Nach dem Feedback über die Filmideen und die Exposés, waren nun die vier Teilgruppen gefordert, ein Drehbuch zu schreiben und dieses umzusetzen. Dabei aufkommender Klärungsbedarf wurde von den Dozierenden individuell beantwortet.

Die Entwicklungsschritte vom Treatment zum fertigen Drehbuch können am Beispiel des Films *Haste ma' Zeit - Eine Reportage über die Gewinnung von Versuchspersonen* deutlicher werden.

Beispiel: Treatment

Treatment für den Film *Haste ma' Zeit: Eine Reportage über die Gewinnung von Versuchspersonen*
Drei Szenen

1. Man sieht die Situation
2. Interview mit verschiedenen Gruppen
3. Schluss

Beispiel: Drehbuch

1. Szene (Einleitung)

Montage von Szenen, in denen verschiedene Personen auf der Hauptstraße versuchen, jemand anderen anzusprechen (etwas beschleunigt im Tempo). Aufnahme von oben. Eventuell farbliche Hervorhebung von Adler und Beute. Leute weichen aus, machen einen Bogen um den Stand oder um die Person, die sie ansprechen will. Ziemlich schnell, viele Schnitte, dynamisch, flotte Musik.

Der Ablauf wird immer langsamer, kulminiert in einer Szene, in der sich jemand in Zeitlupe auf sein potentielles Opfer zu bewegt und die angesprochene Person wendet sich ab, Großaufnahme (Musik: "12 Uhr Mittag" oder nervende 12-Ton-Geigenmusik).

Stimme aus dem Off: "Na – auch schon mal in der Fußgängerzone gestanden? "

2. Szene (Interviews)

Montage von Interviewausschnitten aus den Perspektiven des Ansprechers und des Angesprochenen:
a) Interviews mit verschiedenen Leuten, die andere ansprechen müssen....

Um zum Drehbuch zu gelangen, muss auch festgelegt werden, was als

- Spielhandlung,
- Studiogespräch, bzw. Interview (mit Vorgesprächen),
- Dokumentationen (aus vorhandenem Material)
- Darstellung von Personen, Handlungen, Milieus,
- Moderation (ein Moderator führt durch den Film)
-

umgesetzt werden soll. Je nachdem, welche Darstellungsform gewählt wird, ergibt sich daraus eine andere Formulierung im Drehbuch. Bei Spielszenen werden Dialoge entweder genau festgelegt, oder doch zumindest in ihrer Zielsetzung und/oder ihren Themen umrissen. Zzgl. Kameraeinstellungen, Aufnahmezeit, Perspektive ergibt sich dann folgende Darstellung:

Drehbuchausschnitt für die erste Szene des Films *Haste ma' Zeit*

Szene S	Einstellung	Zeit t(s)	Wer?	Was?	Wie?
1	1	5	0 (IÜD)	Überblick Hauptstraße , hektisches Treiben	Totale aus der Vogelperspektive
1	18	7	S + 3 Statist/innen (IÜD)	Adler und Beute-Spiel (Zeitraffer und Hervorhebungen), man sieht den Studi von oben und mehrerer Passanten, die einen Bogen um ihn machen	Totale aus der Vogelperspektive (gestellt)
1	8	3	0	Schnitt auf Passant/in 1 , heranzoomen	Halbtotale → Nah
1	10	2	0	Schnitt auf den Passant/in 1	Nah
1	12	3	0	Passant/in 1 läuft an Kamera vorbei ohne Reaktion	Halbnah
1	14	3	P2 (wir)	Schnitt auf Passant/in 2 , heranzoomen	Halbtotale → Nah
1	16	5	P2 und P3 (wir)	Passantin 2 läuft an Kamera vorbei und schüttelt den Kopf; Passant/in 3 läuft auf der anderen Seite vorbei und schüttelt auch den Kopf	Halbnah
1	2	4	0	Schaufenster, Menschen die vorbeigehen	Halbtotale
1	3	4	0	Stände des Weihnachtsmarktes	Halbtotale
1	4	6	S	Menschen die Glühwein trinken, Schwenk zur Tür des Psychologischen Instituts	Halbtotale
1	5	2	S	Schnitt auf die Tür , Student kommt raus	Halbnah (gestellt)
1	6	2	S	Student von hinten, geht auf die Hauptstraße	Halbnah (gestellt)

4.4 Der weitere Weg zum fertigen Lehrfilm

"Warum überhaupt die Scheu unserer Filmleute vor der Improvisation und dem Augenblickseinfall? Der eigentliche Funke, eben das, was das 'gewisse Etwas' eines Films ausmacht: Milieu, Lokalkolorit, Fotografie, das Fluidum der Menschen und Dinge, der blitzhafte Einfall, der Schnappschuss -: all das lässt sich ja sowieso nicht im Voraus bestimmen; und doch sind gerade das die eigentlichen Schwerpunkte eines Films".
(Schnurre, 1950, S. 23)

Und dennoch: Filme bedürfen auch der Methode, soll die Improvisation und der *eigentliche Funke* wirklich auf den Betrachter überspringen. Das gilt um so mehr für Lehrfilme, die mit so gut wie keinem Budget gedreht werden müssen. Die Studierenden, aber oft auch deren gesamtes Umfeld, waren in die Produktion involviert, um zu Drehorten zu gelangen, die notwendigen Requisiten zu beschaffen, zu Schauspielern, Pferde an der Leine zu führen, usw.. Die vielfältigen Aufgaben, in denen sich die Beteiligten wiederfanden, von den Fachwissenschaftlern, Drehbuchschreibern, Interviewern, Kameraleuten, Regisseuren, etc. bis hin zu Schauspielenden, Cuttenden, etc. das wäre ohne Planung und eine gute Produktionsorganisation, aber auch ohne funktionierende Teams und die Unterstützung aus dem Umfeld und seitens der Seminar-Leitung, bzw. den Experten in so kurzer Zeit (2 Monaten) nicht zu bewältigen gewesen.

In diesen acht Wochen, der intensivsten Projektphase überhaupt, stand unser didaktisches Konzept zum ersten Mal wirklich auf dem Prüfstand. Die Fragen waren:

- Würden die Teams richtig ins Produzieren von Filmen kommen?
- Würden überhaupt *richtige* Filme entstehen?
- Und wären diese Filme auch in der Lehre der Allgemeinen Psychologie einsetzbar?

Es ist hier nicht möglich, alle Schritte und Einzelmaßnahmen der einzelnen Gruppen nachzuzeichnen. Stattdessen können wir lediglich in etwas systematischerer Weise die in allen Film-Teams anfallenden Hauptaufgaben darstellen, wie sie Carmen Fehrenbach, eine Teilnehmerin des 1. Projektseminars, in ihrer Diplomarbeit ausführt. Bezüglich der *Ablaufplanung einer Lehrfilm-Produktion* erarbeitet Fehrenbach (2004) ein Instruktions-Design, dem wir hier folgen und das sich aus drei Hauptphasen zusammensetzt:

- **Konzeptionsphase:** Analyse, Planung, Konzeption
- **Produktionsphase:** Vorproduktion, Produktion und Postproduktion
- **Einsatzphase:** Evaluation, Revision, Einsatz

mit entsprechenden Rückkopplungen, wie dies in Abbildung 29 dargestellt wird.

Die Konzeptionsphase

Es gibt eine sehr große Fülle psychologischer Themen. In der Konzeptionsphase, wie wir sie zuvor in 4.3 dargestellt haben, wird ausgewählt und festgelegt, welchen Inhalt der

Film haben, welche Zielgruppe er erreichen soll und welche filmischen Mittel (bei knappen Ressourcen) eingesetzt werden sollen. Ausgehend von fachwissenschaftlichen Grundkenntnissen muss in dieser Phase mit Hilfe verschiedener (mehr oder weniger umfangreicher) Textsorten (siehe Kasten 28) die Filmidee zum Inhalt entwickelt werden, wobei sich immer wieder wissenschaftliche und filmische Fragen durchdringen. Hier wollen wir uns v.a. der eigentlichen Produktionsphase zuwenden.

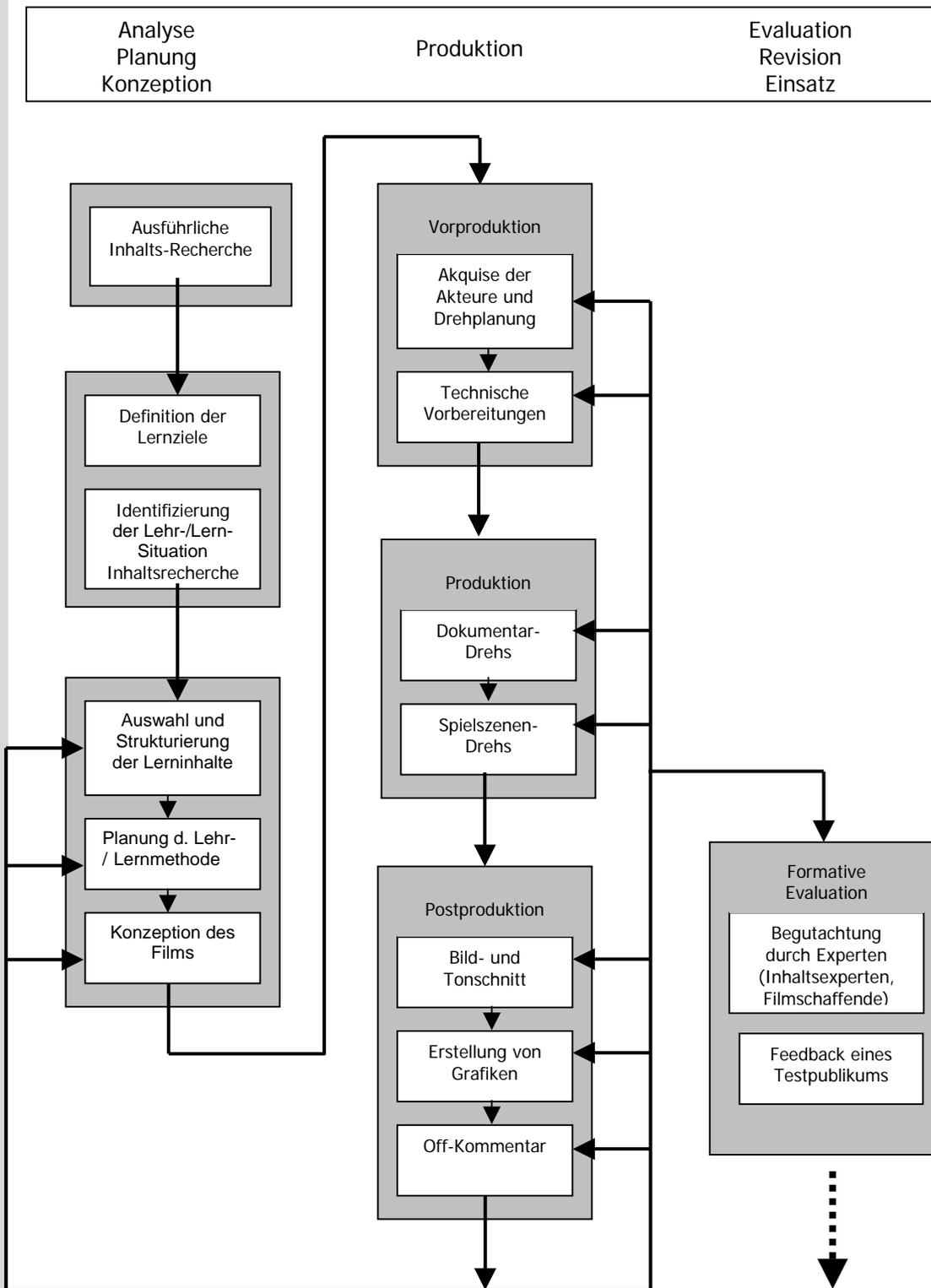


Abbildung 29: Ablaufplanung einer Lehrfilm-Produktion (Fehrenbach, 2004, S. 29)

Die Produktionsphase

"If you can't explain your theory to your local barkeeper - it has no chance to come true".
(E. Rutherford, zit. n. Otto, 2004, S. 116)

"Man befreunde sich mit der Kunst des Improvisierens; man mache, wie das Kautner in seinen ersten Nachkriegsfilmen 'In jenen Tagen' stellenweise sehr einprägsam gelingt, aus der Not eine Tugend: das heißt, man verzichte, so oft es nur angeht, auf Bauten und Atelier; man hole sich die Komparsen, wenn sichs nicht überhaupt ohne sie auszukommen empfiehlt, von der Straße, und man bevorzuge schließlich Themen, in denen es um nichts anderes als um den Menschen geht; Themen also, bei deren Verfilmung man mit einem Minimum an Darstellern und Dekoration auskommen kann." (Schnurre, 1950, S. 28)

Der Hinweis Schnurres war für viele Aspekte der Produktionsphase leitend. Hier ging es um Vorbereitung, Umsetzung und Auf-/Nachbereitung der in der Konzeptionsphase erarbeiteten filmisch-psychologischen Inhalte. Zur sog. **Vorproduktion** zählen alle planerischen Aufgaben, die zu erledigen sind, damit die Dreharbeiten beginnen können, wie Drehgenehmigungen besorgen, Storyboard zeichnen (siehe Abbildung 30, hier werden die einzelnen Kameraeinstellungen visualisiert), den genauen Drehplan aufstellen, Schauspieler bzw. Interviewpartner finden, geeignete Drehorte und Requisiten suchen, Beleuchtung und Ton regeln, Benutzung der Geräte mit den anderen Gruppen koordinieren und Filme einspielen.

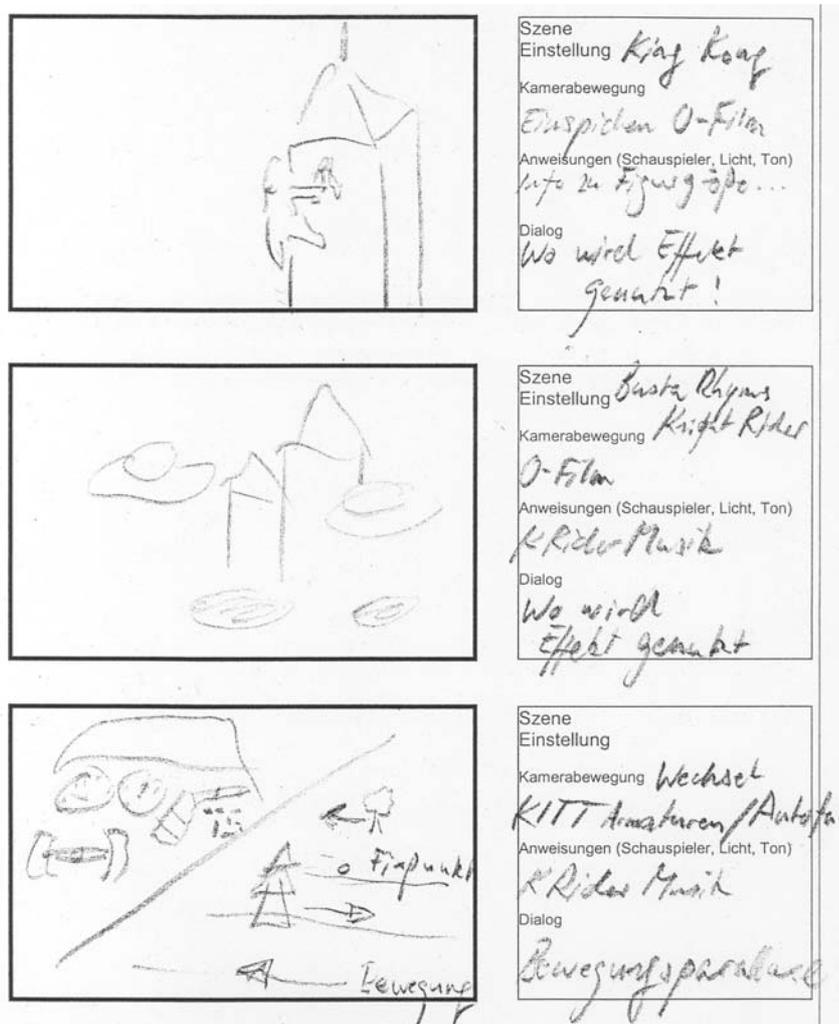


Abbildung 30: Ausschnitt aus einem Storyboard

Das Kernstück der **Produktionsphase** ist der eigentliche **Dreh**, in dem es auf das exakte Zusammenspiel von Ton, Licht, Kamera, Mitwirkenden, Milieu, ... ankommt. Dabei müssen, um einen guten psychologischen Lehrfilm erstellen zu können, immer wieder (auch in dieser Phase) die gefilmten oder zu filmenden Inhalte bezüglich ihrer wissenschaftlichen Tragfähigkeit und didaktischen Relevanz überprüft werden, was etwa im Skript der hergestellten Aufnahmen dokumentiert wird. Hier begegnet uns eine Vielzahl von Aufgaben (vgl. Kasten 31 - nach Fehrenbach, 2004, S. 24 ff.)

Regie (künstlerische Leitung der Dreharbeiten)

Kamerateam, zusammen mit Team legt die Regie die Kameraeinstellungen fest, den Bildausschnitt = Kadrierung, Objektiv (zur Beeinflussung der Bildschärfe), statisch oder bewegte Aufnahme (Schwenks), Kamerafahrten, ...

Licht

Aufnahmeleitung (organisatorische Leitung)

Skripterstellung:

Im Skript werden die hergestellten Aufnahmen mit ihrer Länge und gegebenenfalls Kommentaren zu ihrer Brauchbarkeit protokolliert. Die Nummerierung im Skript folgt der der Szenenauflösung. Dieses Skript hilft später beim Schnitt, die gewünschten Szenen in einer Fülle von Rohmaterial zu finden.

Klappe

Als Bezugspunkt im Bild für das Skript dient die Klappe, auf der die jeweilige Szenen- und Take-Nummer vermerkt wird. Das Schlagen der Klappe ist vor allem bei der Aufnahme von Bild und Ton mit separaten Geräten vonnöten.

Continuity

Aufgabe der Continuity ist es, dafür zu sorgen, dass ein Set auch nach einem Kameraumbau (etwa für einen Gegenschuss) so aussieht, wie in der vorigen Aufnahme.

Ton

ggf. Arbeit mit Tonangel - Absprache mit Kamerateam

Kostüm, Maske, Ausstattung, Requisite, Maskenbildner
Technik

....

Kasten 31: Aufgaben im filmischen Bereich, nach Fehrenbach, 2004, S. 24ff.

Hinzu kommen noch die darstellenden Mitwirkenden (wie Schauspieler) oder Interviewenden, die einer entsprechenden Anleitung bedürfen. Ein kleiner Hinweis von Schnurre: *"Was das Leichteste sein sollte, ist das Schwerste: nämlich Menschen so sprechen zu lassen, wie sie auch in Wirklichkeit reden. Jeder glaubt es zu beherrschen, und doch wird es immer wieder Papier"* (Schnurre, 1950, S. 41).

Der letzte Teil der Produktionsphase ist die sog. **Postproduktion**. Sie umfasst Schnitt und Nachbearbeitung von Bild und Ton, sowie die Konfektionierung (Vervielfältigung des Filmes, Covers, etc.) und Dokumentation. Hier entsteht aus dem vorhandenen Filmmaterial durch Digitalisierung, Sichtung, **Cutten** mittels Bild- (siehe Kasten 32) und Tonschnitt-Techniken (Geräusche-, Ton-, Musikauswahl) und Montage dieser Teile *"das Kontinuum von Bildern und Tönen, das den Film ausmacht"* (Fehrenbach, 2004, S. 26).

"Cuttern ist nämlich mehr als nur ein Handwerk; es erfordert letzten Endes das gleiche künstlerische Einfühlungsvermögen, das ein Schauspieler aufbringen muss, der sich mit einer ihm fremden Rolle befasst" (Schnurre, 1950, S. 53).

"Beim Bildschnitt gibt es grundsätzlich verschiedene Montagetechniken. Die prominentesten sind Schuss-Gegenschuss, Zwischenschnitte, Cut-In und Cut-Back, sowie Parallelmontagen" (Fehrenbach, 2004, S. 26).

Kasten 32: Cutten

Im sog. **Master eines Filmes** ist dann das erste fertige Produkt eines Lehrfilms entstanden, das dann konfektioniert werden kann.

"Das Master eines Filmes ist die erste Kopie des komplett fertig gestellten Filmes in bestmöglicher Qualität. Es dient zur Vervielfältigung und Archivierung des Filmes. Die Konfektionierung beinhaltet die Vervielfältigung des Filmes, ..." (Fehrenbach, 2004. S. 28).

In den acht Wochen der eigentlichen Filmproduktion erwiesen sich das Ausleihen der Kameras und die Nutzung der Schnittplätze als Problem. Da es nützlich ist, aus mehreren Positionen mit mehreren Kameras zu drehen, bestand zwischenzeitlich ein Mangel an technischem Equipment. Auch der Umstand, dass die Schauspieler nicht immer Zeit hatten oder schlechte Witterungsverhältnisse, zwangen manchmal zu Drehpausen. So kam es, dass bei der Vorstellung der ersten Ergebnisse in der 14. Woche die Gruppen unterschiedlich weit vorangekommen waren. Eine Teilgruppe konnte das Rohmaterial vorstellen, während andere den Film fast fertig hatten. Dadurch ergaben sich auch unterschiedliche Änderungsmöglichkeiten nach dem Feedback. Bis zur endgültigen Fertigstellung waren dann nochmals drei Wochen Zeit. Die Filme sollten mit einer kurzen Mediendokumentation, in der die Zielgruppe und der Inhalt des Filmes kurz spezifiziert wurden, auf DVD oder als Streaming-Film vorliegen.



Please take a seat!

4.5 Erste Präsentation der psychologischen Lehrfilme

"... und so gilt doch dies auf Erden: Wer mal so ist, muss auch so werden".

(Wilhelm Busch)

Der Prozess, psychologische Inhalte in Filme umzusetzen, ist jedoch nicht damit beendet, dass der Film als Film existiert. Lehrfilme müssen einem Publikum präsentiert werden, um ihre Wirkung erzielen und beurteilt werden zu können. War in den Phasen der Filmerstellung deutlich geworden, dass die einzelnen Teilnehmenden sich zu Teams zusammengefunden hatten, so zeigte das Resultat - nämlich der fertige Film -, dass auch dieses Ziel erreicht wurde. Offen blieb jedoch noch immer die Frage, ob die Filme, von einem breiteren Publikum auch als Lehrfilme angesehen und positiv bewertet würden. Die Antwort ergab sich aus der erstmaligen öffentlichen Präsentation der psychologischen Lehrfilme am Psychologischen Institut der Universität Heidelberg im Rahmen einer Preisverleihung. Damit war auch eine kritische Begutachtung durch Laien (dem sog. Testpublikum) und Experten (Inhaltsexperten, Medienpsychologen, Filmschaffenden, Dozierende) verbunden (siehe Abschnitt 5.3)



Es war ein Wunsch der Gruppen, die Ergebnisse einer breiten Öffentlichkeit vorzustellen. Da die Motivation der Teams, ihr zeitlicher und inhaltlicher Aufwand überdurchschnittlich hoch waren und bis in die letzten Minuten hinein reichten (einige Personen arbeiteten mehrere Tage und Nächte bis an die Grenze der Belastbarkeit im Schnittraum) und wir dies ausdrücklich honorieren wollten, entschlossen wir uns, der Film - Präsentation nicht nur einen größeren Rahmen zu geben, z.B. Medienvertreter (Presse, Fernsehen, usw.) einzuladen, sondern auch alle Filme zu prämiieren.

Wir wollten einen kreativen Schlussakt konzipieren, der den Stellenwert der Ergebnisse des Seminars deutlich macht und auch den Leistungen der Teilnehmenden gerecht wird. Dazu wurde die Präsentation mit der Verleihung eines Preises verbunden, was die Gruppen auch am Ende nochmals beflügelte.

Die Vorstellung der Filme wurde einigen Wochen vorher durch Plakate angekündigt und fand im Hörsaal II des Psychologischen Instituts statt. Zur Preisverleihung waren die Mitarbeitenden und die Studierenden des Psychologischen Instituts, die externen Filmfachleute, der Umkreis der Filmenden, der durch die Bereitstellung von Drehorten oder durch eigene schauspielerische Leistungen die Filmprojekte unterstützt hatte, die Sponsoren des Abends, sowie die über die Pressestelle der Universität erreichbaren Medienvertreter und Interessierte eingeladen.

Der feierlich gestaltete Abend hatte folgenden Ablauf: nach der Ansprache des Institutsdirektors wurde die Seminaridee vorgestellt. Im Mittelpunkt stand die Präsentation der Filme mit einer kurzen Einführung der Filmemacher. Danach wurde der beste Film durch das Publikum gewählt, er wurde prämiert und noch einmal vorgeführt. Viele Sponsoren unterstützten uns mit Sachpreisen. Insgesamt konnten Preise im Gesamtwert von 600 beim ersten Seminar und etwa 500 Euro beim zweiten vergeben werden. Alle Gruppen bekamen Sachpreise.

Aber noch bedeutsamer als die Sachpreise war die öffentliche Vorstellung. Während in anderen Seminaren mit dem Halten eines Referates oder der Erstellung einer Hausarbeit das Semester erledigt ist, wollten wir, dass die Ergebnisse auch von den potentiellen Nutzerinnen/Nutzern bewertet und die besonderen Leistungen gewürdigt werden.

Im Wintersemester 2002/2003 erhielt der Film *Der magische Raum* den **1. Heidelberger Student Prince Award** (in Anlehnung an den Film *Student Prince of Heidelberg*). 2005 fand diese, dem Einsatz und den Ergebnissen der Seminar-Teilnehmenden angemessene Abschlussveranstaltung, im gleichen würdigen Rahmen statt. Den **2. Heidelberger Student Price Award** erhielt der Film *Memories* (zu den weiteren Ergebnissen vgl. Kapitel 5 'Evaluation und Nachhaltigkeit').



5. Evaluation und Nachhaltigkeit

*Nichts ist so schlecht, dass es nicht noch als
abschreckendes Beispiel eingesetzt werden könnte.*
Weisheit

Da mit der Erstellung psychologischer Lehrfilme von vornherein **Nachhaltigkeit** intendiert ist, hat die **Evaluation** in unserem didaktischen Konzept eine grundsätzliche Bedeutung. Sie muss an vielen Seminarabschnitten, in den Teams und bei einzelnen Aufgaben vollzogen werden. Die Evaluation erfolgt dabei nicht in erster Linie mit Hilfe subjektiver Beurteilungen, sondern v.a. anhand objektiv nachprüfbarer Kriterien.

Es wurde sehr schnell **im** Seminar deutlich,

- in wie weit der Umgang mit den technischen Geräten wirklich erlernt wurde oder nicht,
- ob die Teilnehmenden in der Lage waren, ein Exposé, Treatment, Drehbuch anzufertigen,
- und davon ausgehend in die Film-Produktion einsteigen konnten,
- ob die Teams funktionierten,
- ob die Zeitplanung angemessen war,
- ob überhaupt ein Film mit psychologischem Inhalt entstand,
-

All diese Fragen waren schon **im** Seminar selbst feststell- und ggf. korrigierbar. Auch hierin sehen wir einen Vorteil. Durch die inhärenten Evaluationsmöglichkeiten unterscheiden sich unsere Seminare deutlich von anderen universitären Veranstaltungen, die auf herkömmliche Bewertungsverfahren (Fragebögen) angewiesen sind. Anstelle einer einmaligen Evaluation, war die komplette Erstellungsphase von einer **formativen Evaluation** (vgl. Taras, 2002) begleitet. Durch das *formative Assessment* werden Ist-Soll-Differenzen auf Seiten der Studierenden und der Dozierenden rückgemeldet, die dann auf die weitere Seminargestaltung und wieder zurück auf die Erstellung der Filme wirken. Durch die Ähnlichkeit zwischen Evaluierenden (Studierenden aus den anderen Filmgruppen) und der späteren Zielgruppe der Filme war auch eine **kontinuierliche Qualitätsverbesserung** möglich. Abbildung 33 zeigt die verschiedenen Ebenen der **Evaluation**, die vom Produkt (dem Lehrfilm) ausgehend in immer weitere Bereiche hineinwirkt.

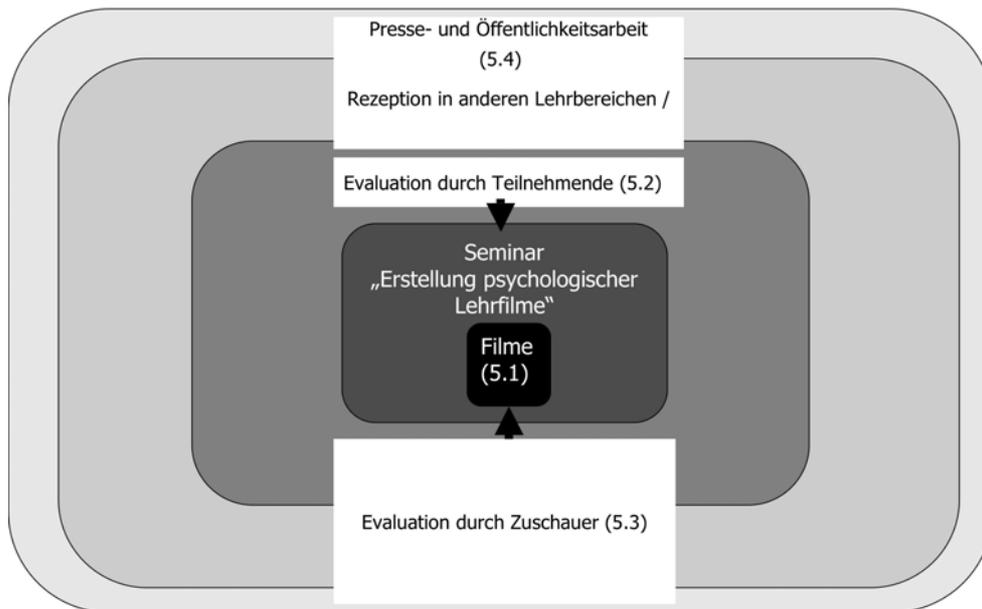


Abbildung 33: Verschiedene Evaluationsebenen

Wir möchten zunächst die entstandenen Filme – als unmittelbares Zeugnis der Zielerreichung (5.1) und danach die Bewertung des Seminars durch die Teilnehmenden (5.2) darstellen. Deren Einschätzung des Lerngewinns und der *Nachwirkungen* über das Seminar hinaus sind für einen *Lehrpreis* von besonderer Wichtigkeit, schließlich sollen Studierende Nutznießer einer Qualitätsverbesserung sein. Neben dieser Binnenperspektive spielt auch die Rezeption durch die Betrachter des Lehrfilms (andere Studierende, Dozierende, Experten) eine Rolle. In ihrem Urteil wird deutlich, wie die Ergebnisse in der Umwelt aufgenommen werden, aber auch welchen Stellenwert ein solches Seminar hat (5.3).

Da wir in der Seminargestaltung auch ein Vorbild für andere Lehrinrichtungen sehen, ist die Frage bedeutsam, wie die Inhalte und Ergebnisse von anderen Lehrenden aufgenommen wurden. Wo werden die Lehrfilme bereits eingesetzt? Entstehen ähnliche Seminare an anderen Hochschulen? Dem Ziel, das *„Ansehen der Hochschule zu verbessern“* (MWK, 2005) haben wir durch eine umfassende Öffentlichkeitsarbeit Rechnung getragen. Neben einem Fernsehbericht, gab es fünf Artikel zum Seminar in der Tagespresse (5.4).

Mit der Evaluation auf verschiedenen Ebenen und durch verschiedene Personengruppen schaffen wir eine wichtige Grundlage, um zukünftige Seminare zur *Erstellung psychologischer Filme* weiter zu verbessern.

5.1 Das fertige Produkt:

Die 8 im Seminar entstandenen psychologischen Lehrfilme

"Na, dann schau' mer mal".
(Franz Beckenbauer – aus TV-Werbung)

Das Seminar *Erstellung psychologischer Lehrfilme* wurde sowohl im Wintersemester 2002/2003 als auch 2004/2005 angeboten. Jeweils entstanden 4 Filme, insgesamt wurden also **8 fertige Lehrfilme produziert**. Berücksichtigt man, dass es sich bei den Studierenden nicht um Profis der Filmbranche handelte, der vorgegebene Zeitrahmen (drei Monate) recht eng, das Budget gering war und - gemessen an sonstigen filmischen Ansprüchen - die technische Ausrüstung viele Beschränkungen mit sich brachte, ist dies bereits ein beachtliches Resultat.

Dieses Ergebnis wird jedoch noch dadurch aufgewertet, dass **alle** Teams in der Lage waren, einen psychologischen Lehrfilm zu produzieren. Es gelang also mit unserem innovativen Konzept eine **Erfolgsquote von 100 %** zu erreichen.

Die 8 psychologischen Lehrfilme wurden in den beiden Seminaren von insgesamt 25 Teilnehmenden erstellt. Demnach haben im Durchschnitt etwa 3 Personen einen Film in jeweils ca. 3 Monaten produziert. Auch dies ist für die Filmbranche keineswegs typisch (vgl. die Stellungnahme von Susanne Decker im Anhang) und zeigt, dass unser Konzept voll aufging, Experten einzubinden, welche die filmmethodischen Grundkenntnisse vermitteln sollten, während die für das Seminar verantwortlichen Dozierenden die eigentliche Leitung innehatten, den Ablauf managten und bei der Projektumsetzung helfend, beratend und betreuend (vgl. Reuschenbach & Maier-Schicht, 2005, S. 5f.) agierten (soweit das gewünscht war). Auch bei selbstkritischer Betrachtung möchten wir die erzielten Ergebnisse als herausragend bewerten und dafür allen am Projekt Beteiligten unseren Dank und unsere Anerkennung aussprechen.

Folgende psychologischen Lehrfilme wurden erstellt

im Wintersemester 2002/2003

"Haste ma Zeit"	Eine Reportage über die Gewinnung von Versuchspersonen
"Am Anfang was das Lächeln"	Zur Evolution des Gesichtsausdrucks
"Der Valins Effekt"	Zum Zusammenhang von physiologischer Erregung und Emotionen
"Der magische Raum"	Die Wahrnehmungstäuschungen im Ames'schen Raum

im Wintersemester 2004/2005

"Help! Psychologie der Hilfeleistung"	Zur Psychologie des Hilfeverhaltens und Altruismus
"Wo geht's denn hier zum Bahnhof"	Kommunikationsprobleme, die sich aus unterschiedlichen Therapieansätzen ergeben können
"Vorsicht Attribution"	Fundamentale Attributionsfehler in Alltagssituationen
"Memories"	Ein medizinischer Lehrfilm über Demenz

Alle Filme (außer dem Demenz-Film) sind auch als Streaming-Videos unter www.psychofilm.uni-hd.de in verschiedenen Auflösungen zu sehen.



"Haste ma' Zeit"

Eine Reportage über die Gewinnung von Versuchspersonen

Unni Aadtland
Carmen Fehrenbach
Monika Knapp-Rudolph
Julia Sarti
Yue Zhang

Dauer: 16 min

Zielgruppe:
Psychologiestudierende im
Grundstudium

Die Gewinnung von Versuchspersonen ist wesentliche Voraussetzung zur Durchführung von psychologischen Experimenten und daher im Rahmen des experimentalpsychologischen Praktikums im Grundstudium verpflichtend. Was ist ein optimales Ansprechverhalten? Der Film greift die Unsicherheiten beim Ansprechen von Personen auf. Der Einstieg erfolgt über die Darstellung verschiedener Studierender, die auf der Hauptstrasse versuchen, Personen zu rekrutieren. Die erste Einstellung aus der Vogelperspektive verdeutlicht die Schwierigkeit: Personen vermeiden es, angesprochen zu werden. Studierende höherer Semester werden zu ihren Erfahrungen befragt, ebenso kommt der Professorentipp nicht zu kurz. Professor Dr. Klaus Fiedler berichtet von seinen Erfahrungen beim *Baggern* von Versuchspersonen und ordnet diese in sozialpsychologische Begrifflichkeit ein.

Der Film entstand auf der Heidelberger Hauptstrasse und in den Räumlichkeiten des Psychologischen Instituts.

Umfangreiche Perspektivwechsel, Kommentar-Interview-Abwechslungen und Ton-Bild-Schnitte kennzeichnen den Film, der bei der Präsentation im Wintersemester 2002/2003 den zweiten Platz belegte.

Streaming-video: <http://www.uni-heidelberg.de/media/psychologie/vpersonen.html>



"Am Anfang war das Lächeln"

Sonja Kiko
Kerstin Liebig
Kerstin Sebold

Dauer: 9 min

Zielgruppe:
Schüler/Schülerinnen,
Psychologiestudierende,
als Einstieg ins
Grundstudium gedacht

Dieser Film thematisiert ein biopsychologisches Thema – nämlich die Entstehung des Lächelns im Laufe der Evolution.

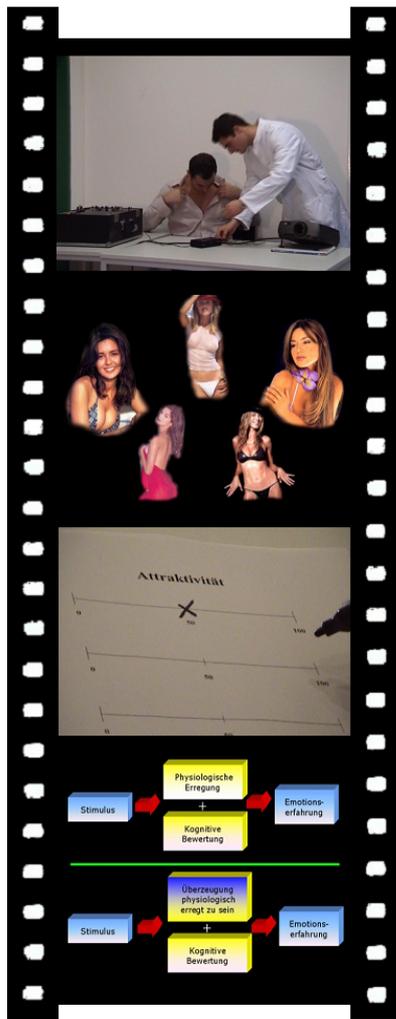
Im Film wird zunächst die Aufmerksamkeit der Zuschauer durch die Präsentation lächelnder Personen geweckt. So werden die Rezipienten auf das Thema, den Gesichtsausdruck, eingestimmt.

Ein Sprecher, der durch den gesamten Film hindurchführt, erläutert den Ursprung des Lächelns, die evolutionäre Sichtweise von Charles Darwin und zeigt Parallelen zwischen Menschen und Tieren auf. Zum Sprechtext werden entsprechende Filmsequenzen überblendet, z.B. das Lächeln eines Affen in seinen unterschiedlichen Bedeutungen, der Gesichtsausdruck eines Kleinkindes und die Rolle des sog. *Kindchenschemas*.

Wie am Anfang so endet auch der Film mit dem *Lächeln* vieler Personen in vielfältigen Formen.

Die Filmaufnahmen entstanden teilweise im Heidelberger Zoo (siehe Abschnitt 5.4, Pressearbeit). Filmtechnisch sind Morphingtechniken bei der Überblendung von Affen- und Menschengesichtern und die komplexen Indoor-Beleuchtungen als besondere Schwierigkeiten bei der Filmerstellung zu benennen.

Streaming-video: <http://www.uni-heidelberg.de/media/psychologie/laecheln.html>



Der Valins Effekt

Anja Breining
 Anna Dietrich
 Florence Louis

Dauer: 7 min

Zielgruppe:
 Psychologiestudierende

Nach Valins (1966) genügt schon die Überzeugung einer physiologischen Erregung, um eine Emotion zu erzeugen. Das Experiment gilt als Klassiker der Psychologie, ist aber wegen der vielen Variablen und Versuchsphasen für Studierende im Grundstudium schwer verständlich. Der Film stellt daher dieses historische Experiment nach. Zunächst wird anhand einer Grafik der theoretische Hintergrund des Valinseffekts erläutert, dann werden die einzelnen Versuchsphasen nachgespielt: die Versuchspersonen werden an ein physiologisches Messgerät angeschlossen, sehen dann Bilder halbnackter Frauen und hören einen Herzton, der aber nur scheinbar ihren eigenen Herzton wiedergibt. Es zeigte sich, dass die Erhöhung der gehörten Herzfrequenz Einfluss auf die Bewertung der angesehenen Bilder hat.

Die Ergebnisse und Kritikpunkte am Experiment werden von einer Sprecherin - unterstützt von Grafiken - kommentiert.

Der Film entstand in den Räumlichkeiten des Psychologischen Instituts. Als Darsteller fungierten Bekannte der Filmenden.

Die Einblendung von Grafiken und die Synchronisation mit der Off-Stimme waren die besonderen Herausforderungen des Films.

Streaming-video: <http://www.uni-heidelberg.de/media/psychologie/valins.html>



Der magische Raum

Axel Konrad
Markus Neumann
Tobias Vogel

Dauer: 12 min

Zielgruppe:
Kinder und Jugendliche

Die Wahrnehmungstäuschung im Ames'schen Raum wird durch ein Märchen erläutert. Ein König will seine Tochter nicht einem *Zwergen* zur Frau geben. Die Prinzessin liebt aber ihren Prinzen und möchte ihn unbedingt heiraten. Der König weiß sich keinen Rat und verspricht demjenigen, der die Probleme seiner Tochter löst, eine hohe Belohnung. Als Zimmermann zieht der Erzähler durch die Lande und sieht einen Aufruf des Königs. Er baut dem König einen magischen Raum, der ihm die wahre Größe seines zukünftigen Schwiegersohnes zeigt. Verwundert sieht der König, dass der Prinz jetzt größer als seine Tochter ist. So verhilft der schlaue Zimmermann den Liebenden zu ihrem Happyend.

Zur Erläuterung des Effektes dient ein kleines Modell, anhand dessen der Zimmermann in einer *gemütlichen Spelunke* einem Tischnachbarn die Wirkungsweise des *magischen Raumes* erklärt.

Die Aufnahmen entstanden auf der Burg Auerbach in Bensheim, sowie im mittelalterlichen Gewölbesaal des *Restaurants Zum güldenen Schaf* in Heidelberg. Die Kostüme waren Leihgaben einer Heidelberger Historiengruppe. Zur Darstellung der optischen Täuschungen wurde ein lebensgroßer Ames-Raum in Ahlen besucht. Die Darsteller wurden aus dem Bekanntenkreis rekrutiert. Die Umsetzung des Drehbuchs gelang trotz widriger Bedingungen bei den Außenaufnahmen (Schnee, Lärm etc.).

Der erste Student-Prince-Award ging an diesen Film.

Streaming-video: <http://www.uni-heidelberg.de/media/psychologie/amesraum.html>



"Help!"

Psychologie der
Hilfeleistung
Zur Psychologie hilfreichen
Verhaltens

Philip Furley
Sebastian Willmann

Dauer: 17 min

Zielgruppe:
Psychologiestudierende

Warum helfen Menschen, die Zeugen von Gewalt werden, den Opfern nicht? Warum räumt der eine für den Gehbehinderten den Sitzplatz und der andere nicht? Sucht man nach Antworten, dann landet man bei Erkenntnissen zur Psychologie des helfenden Verhaltens, die Gegenstand des Filmes sind.

Als Einstieg dient ein Gespräch zwischen einem Großvater und seinem Enkel. Der ältere Mann erzählt, in welchen Bereichen ihm täglich Menschen begegnen, die nicht helfen, z.B beim Einkaufen oder im Bus. Beide sitzen vor dem Fernseher, schauen *Aktenzeichen XY* und erfahren dabei von einem Mordfall in Heidelberg. Hierbei kommt auch die Frage auf, warum die vielen Zeugen dem Opfer nicht zu Hilfe kamen. Die Antworten darauf gibt ein Experte, der im Fernsehen zu sehen ist und wichtige Befunde darstellt. Diese Erläuterungen werden immer wieder durch das kommentierende Gespräch zwischen Großvater und Enkel unterbrochen.

Der Film endet mit der Geschichte des barmherzigen Samariters, in welcher nochmals Einflussfaktoren auf das helfende Verhalten verdeutlicht werden.

Das Besondere an diesem Film sind die Film-in-Film Einblendungen und die thematisch passende Synchronisation der Aktenzeichen XY- Sendung.



"Wo geht's denn hier zum Bahnhof?"

Sketch zu Kommunikationsproblemen, die sich aus unterschiedlichen Therapieansätzen ergeben können

Nina Brandt,
Miguel Klie
Uli Laubenberger

Dauer: 8 min

Zielgruppe:
Der Film ist geeignet als witziger Einstieg in die Behandlung von Therapieschulen und Therapieformen

Streaming-video: <http://www.uni-heidelberg.de/media/psychologie/therapieform.html>

Der Film thematisiert auf ironische Art die verschiedenen psychologischen Therapieverfahren und hinterfragt die Relevanz der Psychologie für die Lösung eines Alltagsproblems: Die Suche nach dem Weg zum Bahnhof.

Zu Beginn des Films stimmen vor schwarzem Hintergrund dramatische Musik und eine sonore Stimme aus dem Off auf die Thematisierung psychischer Probleme und deren Behandlung ein. Die Szenerie jedoch, die bald sichtbar wird, provoziert einen ersten Bruch. Denn man sieht einen offensichtlich Ortsunkundigen, der sich mit Hilfe eines Stadtplans zu orientieren versucht. In drei Szenen begegnet er dann einem Psychoanalytiker, einem Verhaltenstherapeuten und einem Gesprächstherapeuten. Die Ironie des Films besteht darin, dass ihm kein einziger dieser Therapeuten den richtigen Weg zum Bahnhof zeigen kann, sondern nur Bruchstücke seiner jeweiligen Theorie präsentiert. Letzten Endes muss die Person ihr Ziel alleine erreichen. Ausweg: "Taxi!"

Der Film bewegt sich damit auf verschiedenen Ebenen. Die komödiantische Darstellung der einzelnen Therapeuten und das ständige Auftreten von Missverständnissen bedienen selbstverständlich die Ebene eines Sketches, beides jedoch versteht sich als Mittel zum Zweck der Satire.

Die Filmenden sind alle selbst Akteure. Die Szenen wurden in verschiedenen Strassen und Plätzen in Heidelberg gedreht. Die Mischung aus Dialog, Kommentar und Musik machen den Film zu dem was er ist: Eine Satire.



"SoistdieScheisse"

Daniel Konermann
Kjell Kühne
Dominik Müller

Dauer: 15 min

Zielgruppe:

Psychologiestudierende und
interessierte Laien

Der Film "Achtung Attribution" (Arbeitstitel: "SoistdieScheisse") thematisiert den fundamentalen Attributionsfehler: man urteilt direkt über eine Person, ohne die Situation zu berücksichtigen. Eigene Schwächen werden der Umwelt zugeordnet, während Fehler anderer Personen deren persönlicher Verantwortlichkeit zugeschrieben werden. Diese Phänomene werden im Film durch verschiedene Beispiele erläutert: Der Hauptdarsteller, kommt wegen eines platten Reifens zu spät zu seiner Freundin. Die argumentiert ganz im Sinne des Attributionsfehler: der Freund war schuld. Es entwickelt sich ein Dialog, in dem das Phänomen an weiteren Beispielen, z.B. aus dem politischen Bereich, verdeutlicht wird. Dabei werden immer wieder gespielte Szenen mit Interviews gemischt und ergänzt, um den Attributionsmechanismus nicht nur theoretisch, sondern auch praktisch zu zeigen. Dem Zuschauer wird durch diese Interviews die Perspektivenübernahme erleichtert, denn er wird dadurch an Beispiele aus dem eigenen Alltag erinnert. Die Szenen entstanden in der häuslichen Umgebung, in der Neuenheimer *Dorfschänke* und am Heidelberger Bismarckplatz. Die Meinungen von Passanten wurden unter anderem auf der Hauptstrasse in Heidelberg gesammelt. Ein besonderer Effekt des Filmes ist die rekursive Schleife in der Handlung: Der Film endet mit dem Blick auf den Fernseher, in dem gerade der Anfang des Films "Achtung Attribution" zu sehen ist.

Streaming-video: <http://www.uni-heidelberg.de/media/psychologie/attribution.html>



"Memories"

Sarah Bihler
Sven Gierhan

Dauer: 20 min

Zielgruppe:

Für die Ausbildung von Medizinern und Studierende der klinischen Psychologie geeignet.

Der Film klärt über Formen, Ursachen und Therapien der Demenz auf. Er zeigt demente Menschen mit unterschiedlichen Schweregraden und verdeutlicht die kognitiven Einbußen, aber auch die verbliebenen Fähigkeiten. Zwei der vier Patienten wurden zu Hause in ihrer täglichen Umgebung gefilmt. Befragungen von vier Angehörigen zeigen die Sichtweise von Personen, die den progredienten Verlauf bewusst erleben. Zwei Gerontopsychiater erläutern die Diagnostik, moderne medikamentöse Therapiemöglichkeiten und verschiedene Verlaufsformen der Demenz. Um dem Film einen Rahmen zu geben, wurde ruhige Hintergrundmusik verwendet. Der Film wird in regelmäßigen Abständen durch ein Memory-Spiel unterbrochen, das - die verschwindenden kognitiven Fähigkeiten symbolisierend - rückwärts gespielt wird. Diese Unterbrechung leitet zum nächsten inhaltlichen Abschnitt über.

Die besondere Anforderung für die Studierenden bestand zum einen in der genauen Absprache der Drehtermine in der Klinik und zum anderen in der Klärung rechtlicher Aspekte. Für das Filmen der dementen Personen mussten Angehörige und gesetzliche Betreuer um eine schriftliche Erlaubnis gebeten werden. Die Zustimmungen wurden **nur für den Einsatz des Films für Lehrzwecke erteilt.**

**Dieser Film erhielt den
2. Student-Prince-Award.**

5.2 Bewertung des Seminars durch die Teilnehmenden

Neben der Erstellung der Lehrfilme verfolgte das Seminar weitere Ziele, wie z.B. die Vermittlung psychologischen und berufsrelevanten Wissens. Diese Aspekte können zum einen aufgrund der persönlichen Einschätzung der Teilnehmenden, durch Urteile von Expertinnen/Experten und auch durch die langfristige Wirkung des Seminars überprüft werden.

Zur Evaluation durch die Teilnehmer wurden zwei Wege gewählt:

- eine standardisierte Auswertung mittels InstEval (quantitativ und qualitativ),
- eine dialogische Evaluation während und am Ende des Seminars.

Evaluation mittels InstEval

Als Messinstrument für die quantitative Bewertung diente InstEval (Erdfelder, Stahl & Pesch, 2005). Dieses an den Universitäten Bonn und Mannheim entwickelt Evaluationsverfahren bietet folgende Vorteile:

- Die Bewertung erfolgt **anonym**: Die Studierenden erhalten eine Online-Kennung, mit der sie Zugang zu einem **Online-Fragebogen** erhalten.
- Die Auswertung erfolgt **automatisiert**: Nach dem Verstreichen einer vom Dozenten festgesetzten Frist (z.B. 1 Monat nach dem Seminarende) erhält die Seminarleitung automatisch eine detaillierte Auflistung der Ergebnisse.
- In diesen Daten sind auch Angaben über das Abschneiden eines Seminars im Vergleich zu anderen Lehrveranstaltungen (**Vergleichsstichprobe**) enthalten. Die Auswertung listet diese Referenz mit Angabe der Prozentränge genau auf.
- Das Verfahren ist seit 2001 im Einsatz und **testtheoretisch validiert**.

Der InstEval ist ein testtheoretisch optimierter, mehrdimensionaler Fragebogen zur studentischen Evaluation von Lehrveranstaltungen, der sich zügig beantwortet lässt. Er besteht aus insgesamt 48 Fragen. 34 Fragen erfassen dabei die folgenden 11 Dimensionen:

- Gesamtbewertung des Dozierenden und der Lehrveranstaltung
- Angemessene Schwierigkeit der Lehrveranstaltung
- Angemessener Arbeitsaufwand der Studierenden
- Beispiele und Praxisbezug
- Fragen und Diskussion
- Motivierung der Studierenden
- Relevanz und Nutzen der Lehrveranstaltung
- Spektrum der Lehrveranstaltung
- Struktur und Aufbau der Lehrveranstaltung
- Sympathie für den Dozierenden
- Verständlichkeit der Lehrveranstaltung

Über elf Fragen werden Randbedingungen der Lehrveranstaltung erfasst. Drei offene Fragen bieten Raum für weitere Kommentare.

Kasten 34: Die Bewertungsdimensionen von InstEval (Erdfelder, Stahl & Pesch, 2005., S. 1)

Von den Studierenden des ersten Seminars füllten zehn von fünfzehn Personen einen Bewertungsbogen aus, beim zweiten Seminar waren es acht von zehn. Die unterschiedliche Bereitschaft mitzumachen ergibt sich dadurch, dass die Bitte um eine Evaluation mittels InstEval erst lange Zeit nach dem ersten Seminar ausgesprochen wurde.

In den Rückmeldungen der Studierenden wurde geäußert, dass der Fragebogen *zu sehr* auf klassische Seminarangebote zugeschnitten ist. Ähnliche Hinweise fanden wir auch in den freien Kommentaren. Die besonderen Innovationen des Seminars können mit diesem Bogen also quantitativ nur unzureichend erfasst werden. Daher beschränken wir uns in der Darstellung der Ergebnisse auf wenige Kennzahlen und stellen umfangreicher die freien Kommentare und die Ergebnisse der dialogischen Evaluation dar.

Quantitative Ergebnisse

Abbildung 35 zeigt, die Mittelwerte und Standardabweichungen für die Gesamtbewertung des Seminars und die Dozierenden.

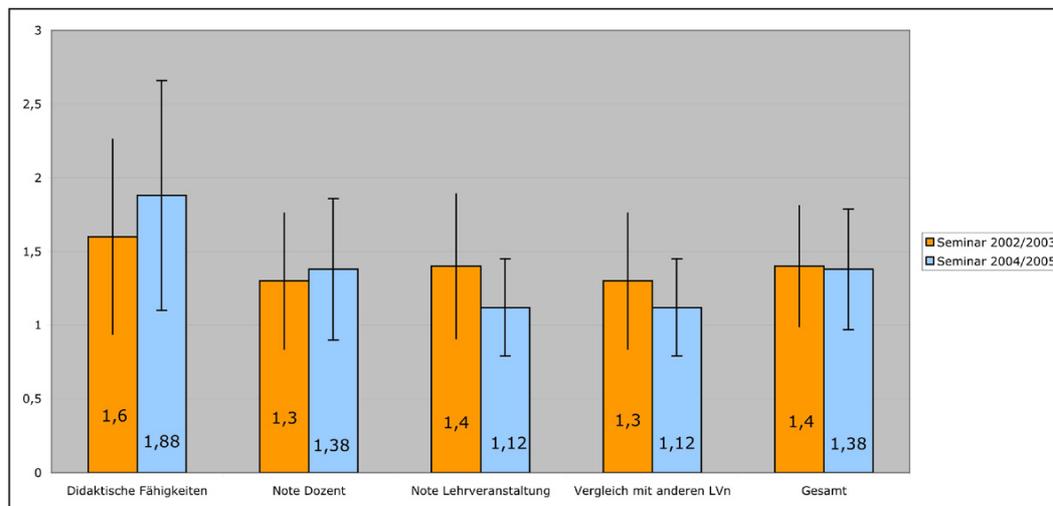


Abbildung 35: Mittlere Schulnotenwerte für die beiden Seminare

Schon die Mittelwerte, die alle zwischen 1,0 und 1,6 schwanken, machen deutlich, dass die beiden Seminare von den Studierenden durchweg positive Bewertungen erhielten. Sowohl die Dozierenden wie auch die Lehrveranstaltung selbst wurden sehr gut bewertet. Dies setzte sich auch bei den Teilskalen fort.

Die folgende Tabelle 36 gibt für neun Subskalen die Mittelwerte wieder und beinhaltet weiterhin die Prozentränge, die angeben, wie viele der jemals mit dem InstEval-Verfahren bewerteten Seminare **schlechter** abgeschnitten haben. Referenzen sind dabei Bewertungen von knapp 400 Studierenden aus verschiedenen Veranstaltungen (Heidelberger Seminare und Seminare an anderen Universitäten; psychologische Seminare, aber auch Veranstaltungen anderer Fächer).

	Seminar 2002/2003		Seminar 2004/2005	
	N=10		N=8	
	Mittelwert	Prozentrang	Mittelwert	Prozentrang
Schwierigkeit	1.57	94,8	2.33	44,2
Arbeitsaufwand	4.10	15,9	4.00	20,4
Beispiele und Praxisbezug	1.37	93,6	2.04	46,9
Fragen und Dis-	1.50	67,7	1.08	94,8

kussion				
Motivierung	1.20	96,3	1.46	80,7
Relevanz und Nutzen	1.07	98,8	1.08	98,5
Struktur und Aufbau	1.60	80,0	1.50	87,3
Sympathie	1.13	79,2	1.33	51,9
Verständlichkeit	1.43	89,6	2.17	31,5
Gesamtbewertung	1.40	93,3	1.39	94,5

Tabelle 36: Bewertungen auf den einzelnen Subdimensionen

Einzelne Aspekte dieser Tabelle sind erklärungsbedürftig und diskussionswürdig: Unser Seminar ist anspruchsvoll, das kommt in den Angaben zur *Schwierigkeit* zum Ausdruck, es erfordert einen recht hohen *Arbeitsaufwand* und ist sehr zeitintensiv. Die Arbeitszeit pro Teilnehmer liegt schätzungsweise bei etwa 150 Stunden, teilweise sogar höher. Es war, wie in 2.3 ausgeführt, gerade nicht unsere Absicht, komplexe Arbeitssituationen zu vereinfachen, denn zukünftige Psychologinnen und Psychologen müssen mit solchen Bedingungen umgehen können und belastbar sein.

Nach den Erfahrungen im ersten Seminar haben wir schon in der Seminarankündigung des zweiten Seminars auf den deutlichen Mehraufwand hingewiesen. Dass trotz dieser Ankündigung im Vorlesungsverzeichnis noch zehn Studierende an dem Seminar teilnahmen, obwohl es sicherlich leichtere Möglichkeiten zum Scheinerwerb gab, und dass in beiden Seminare die Teilnehmenden bis zum Schluss durchgehalten haben, und vor diesem Hintergrund die Ranking-Zahlen sich durchweg im oberen Bereich bewegen, macht deutlich: Offene Lernformen, in denen es um die Gestaltung eines kreativen Produktes geht, entfalten eine hohe motivationale Wirkung. Lediglich die Dimension *Verständlichkeit* (die aber mit 2,17 immer noch *gut ist*) fällt in der Rangordnung im zweiten Seminar etwas zurück. Mögliche Gründe könnten die Umstellung auf die komplexere Software *FinalCutPro* sein, ggf. höhere Anforderungen oder der Wechsel der Experten/Expertinnen.

Ergebnis der freien Kommentare:

Da der InstEval auf klassische Veranstaltungen zugeschnitten ist, wird er unserem Seminar (s.o.) nicht ganz gerecht, was von den Teilnehmende auch so ausdrücklich angemahnt wurde. Deshalb machten die Studierenden im Vergleich zu anderen Veranstaltungen häufig von der Möglichkeit Gebrauch, freie Kommentare abzugeben, auch ein Ausdruck, dass das Seminar sich von anderen Veranstaltungen abhebt.

Hier eine kleine Auswahl an Kommentaren:

Kommentare von Teilnehmenden im WS02/03:

- Die Kenntnisse aus diesem Seminar habe ich seither schon beruflich und privat anwenden können.
- Es wurden in der Veranstaltung sehr viele praktische Fähigkeiten in Bezug auf das Erstellen von Lehrfilmen vermittelt. Dass jeder in einer Kleingruppe einen solchen Film erstellen, diesen einem großen Publikum vorstellen und dafür sogar noch einen Preis gewinnen konnte, hatte zur Folge, dass ich in dieser Veranstaltung so motiviert war wie in höchstens ein oder zwei anderen Veranstaltungen während meiner Zeit an der Uni (und die war nicht kurz...).

Der Lerneffekt und der Spaß waren immens und der hohe Arbeitsaufwand vollkommen gerechtfertigt.

- Die Möglichkeit einen Wissenschaftsfilm zu erstellen war eine Bereicherung des Studentenalltags. Theoretisches Wissen mithilfe eines Films darzustellen, fordert Kreativität und gute Zusammenarbeit innerhalb der Gruppe und mit dem Dozenten. Dies wurde vom Dozenten in einer sehr angenehmen Weise gefördert und unterstützt. Die intensive Arbeit mit dem Film war oft eine Herausforderung und hat viel Zeit gekostet, war aber insgesamt eine tolle Lehrveranstaltung!
- Die Lehrform erfüllt mehrere Ziele gleichzeitig: zum einen setzt man sich inhaltlich sehr differenziert mit einem selbst gewählten Thema aus der Psychologie auseinander. Zum anderen erlernt man den Umgang mit dem Medium Film und der dazugehörigen Technik. Dies führt schließlich auch dazu, dass das Medium kritischer wahrgenommen und reflektiert wird. Die Lehrveranstaltung wurde nach meinem Gefühl trotz der sehr offenen Form sehr ernst genommen und die Ergebnisse können sich sehen lassen.
- Eine Lehrveranstaltung, die man so sonst nirgendwo findet - toll! Besonders gut: theoretisches Wissen umsetzen, so dass auch andere etwas davon haben. Aufwand ist zwar groß, aber lohnt sich ungemein. (...) Mit der Lehrveranstaltung wird eine "Marktlücke" geschlossen: es gibt kaum psychologische Lehrfilme, was sehr schade ist, weil das Medium Film vieles vermitteln kann. Wer sich also mit dem Medium (Lehr-)film befassen möchte, sollte unbedingt dieses Seminar besuchen. Besser kann man gar nicht lernen, theoretisches Wissen umzusetzen und anzuwenden und das auch noch so, dass andere davon profitieren können. Die Dozenten waren klasse, haben viel Hilfestellung gegeben und toll motiviert. Hat viel Spaß gemacht :-)
- Den Dozenten gelang eine sehr gute Verbindung von psychologischen Inhalten auf der einen und Film- und Schnitttechniken auf der anderen Seite. Die Unterstützung durch die Dozenten fand in einem bis dahin nicht bekannten Rahmen (positiv) statt.
- Besonders hervorzuheben ist die Tatsache, dass Experten zu bestimmten Themen eingeladen wurden und aus der Praxis berichteten.

Kommentare von Teilnehmenden im WS04/05:

- Dieses Seminar ist kaum mit anderen "traditionellen" Seminaren zu vergleichen. Es ist viel besser! Wir haben innerhalb weniger Monate, ja Wochen ein wirklich vorzeigbares Ergebnis erarbeitet. Und das, obwohl keiner von uns bisher einen Film gedreht hatte. Die inhaltliche Auseinandersetzung mit dem Thema unseres Films erfolgte auf eine völlig andere Art und Weise als in einem "normalen" Seminar: wir bekamen ein viel umfassenderes Bild von dem Phänomen. In der psychologischen Forschung wird zu Zwecken der Vergleichbarkeit und Nachvollziehbarkeit immer ganz stark reduziert. Ich kann nur empfehlen, mehr Veranstaltungen dieser neuen Art durchzuführen! So erweitert sich der Horizont der Studenten und sie sind in der Lage, eigenständig neue Wege zu gehen. Glückwunsch den Dozenten für eine wirklich gelungene Lernveranstaltung!
- Dieses Seminar leitete zum selbstständigen Erarbeiten eines wissenschaftlichen Lehrfilmes an. Es wurde den Studierenden Freiraum gelassen ihre kreative Seite zu entdecken. Vorbereitet wurde das Ganze durch eine technische und eine wissenschaftliche Einweisung. Die Dozierenden standen jederzeit für Fragen und Unterstützung zur Verfügung und waren top motiviert, bzw. begeistert. Mir hat dieses Filmseminar mehr gebracht als jede andere Veranstaltung, ich kann es nur weiter empfehlen!
- Da das Filmseminar nicht der normalen Seminarstruktur unseres Institutes folgte, sondern sehr praktisch orientiert war, fiel es schwer, einige der obigen Fragen sinngemäß zu beantworten. Was am meisten hervorzuheben ist, ist meiner Meinung nach die sehr motivierende und inspirierende Art der Leitung und der Struktur des Seminars. Es wurden grundlegende Kenntnisse vermittelt, danach wurde sehr individuell auf uns Studenten und unsere speziellen Vorkenntnisse und Lerninteressen eingegangen, ohne dabei den größeren Kontext des Seminars aus den Augen zu verlieren. Das führte zu überdurchschnittlich großer Motivation unter uns Teilnehmern. Ich glaube, keiner von uns hat bisher einmal soviel Arbeit in einen Schein investiert, und dabei auch noch soviel gelernt, sowohl über praktische Fertigkeiten des Filmemachens, als auch über die Psychologie des Darstellens der Inhalte und Wirkungsweisen. Gerade der Projektcharakter der Veranstaltung ist ungewöhnlich für unser Institut. Ich für meinen Teil kann nur sagen: dieses Seminar hat mich nach-

haltig inspiriert und zum kreativen Umgang mit Gelerntem angeregt. Außerdem sehr viel gelernt!

Dialogische Evaluation

Die dialogische Evaluation ist neben der standardisierten Evaluation eine tragende Säule in der Qualitätssicherung der Lehre (Martens & Wege, 2005). Es handelt sich hier um einen moderierten Dialog zwischen Studierenden und Dozierenden, der kontinuierlich und zielführend eingesetzt werden soll. Dieses Instrument ist so sehr Bestandteil unserer didaktischen Konzeption, dass wir es hier unbedingt nochmals erwähnen wollten. Allerdings ist es aus genau demselben Grund nicht möglich (wenn wir uns nicht unnötig wiederholen wollen), den Verlauf dieser kontinuierlichen dialogischen Evaluation nachzuzeichnen (vgl. dazu z.B. Kapitel 4.), die das ganze Seminar durchzieht. Das Gesamtergebnis, aber auch die (oben zitierten) Aussagen der Teilnehmenden zeigen als subjektiv-weiche Beurteilungen, aber auch als objektiv-hartes Film-Faktum mehr als alles andere, den Erfolg unserer Bemühungen.

Nachhaltigkeit für die Teilnehmenden

Lehrinhalte haben, wenn sie nicht direkt handlungsrelevant sind, in der Regel eine sehr kurze Halbwertszeit. Mit unserer Idee, Wissen in Handeln umzusetzen, verknüpften wir auch die Hoffnung, dass die erworbenen Kompetenzen über das Seminar hinaus genutzt werden. Aufgrund des persönlichen Kontaktes, der sicher aus der offenen Lernform mit den Studierenden resultierte, konnten wir die studentischen Biografien der meisten Teilnehmenden weiterverfolgen. Hier zeigte sich, dass viele durch das Schnittseminar nicht nur ein neues Hobby gefunden haben, sondern sich auch im beruflichen Bereiche Effekte ergeben haben. Zwei Studentinnen des ersten Seminars bekamen im Anschluss an das Filmseminar die Möglichkeit, im Rahmen einer Anstellung als wissenschaftliche Hilfskraft für das Psychologische Institut einen Imagefilm zu erstellen, in dem sich die verschiedenen Arbeitseinheiten des Psychologischen Instituts der Universität Heidelberg hinsichtlich ihrer Lehr- und Forschungsaktivitäten präsentieren (<http://www.uni-heidelberg.de/media/psychologie/psyimage.html>). Die beiden erstellten auch ein Tutorial für die Videoschnittsoftware FinalCutPro (http://www.psychofilm.uni-hd.de/final_cut_.pdf). Das erworbene Know-how konnte bei einem Praktikum bei Daimler Chrysler genutzt werden. Dort wurden kurze Videosequenzen zur Qualifizierung von Metallfacharbeitern, die in einem Wissensmanagement-System zum Einsatz kommen, produziert. Eine Teilnehmerin des ersten Seminars beschäftigte sich im Rahmen ihrer Diplomarbeit mit dem Thema Psychologie und Film und erstellte einen Film über Neglect (<http://www.neglect-film.de>, vgl. Fehrenbach, 2004). Weiterhin werden seit diesem Seminar Filme gehäuft als Forschungsmaterialien eingesetzt. Frühere Teilnehmende aus dem Seminar sind hierbei unterstützend tätig (vgl. auch 5.4).

5.3 Bewertung der Filme durch ein breiteres Publikum

*"Denn filmen ohne Kritik anzuhören,
heißt bauen im luftleeren Raum".
(Schnurre, 1950, S.70)*

In den beiden Film-Präsentations-Veranstaltungen wurden die erstellten Lehrfilme nicht nur gezeigt, sie wurden auch durch ein interessiertes, kritisches und fachkundiges Publikum bewertet. Anwesend waren Mitarbeitende und Studierende des Psychologischen Instituts, externe Filmfachleute, der Umkreis der Filmenden, Sponsoren, Presse und Interessierte aus vielen Bereichen. Damit wurde die berechtigte Forderung, die Schnurre schon 1950 (S. 65) an die *exakte* Filmkritik stellte, erfüllt, dass nämlich *"dem Laien und dem Fachmann"* und *"jedem, der an dem betreffenden Film in einer wichtigen Position beteiligt war"* mit der Kritik *"gedient sein"* muss.

Die Jury bestand aus allen Anwesenden. Jeder Zuschauende bekam am Eingang eine Jurykarte. Die Beurteilungskriterien waren:

- Wissenschaftlicher Anspruch
- Kreativität
- Technische Umsetzung
- Zielgruppenspezifität.

Diese Aspekte sollten bei der Bildung einer Gesamtnote beachtet werden. Mittels Stimmkarten (siehe Abbildung 37) konnte das Publikum jeweils pro Film eine Note zwischen 1,0 (sehr gut) und 6,0 (ungenügend) vergeben. Dabei waren Zwischennoten (z.B. 3,2) möglich. Die Voten der Expertinnen und Experten (Filmschaffende, Sponsoren, Dozierenden etc.) gingen fünffach in die Bewertung ein.

DER PSYCHOFILMFILM	
<i>Bitte geben Sie jedem Film eine „Schul“ - Note zwischen 1,0 und 6,0 (also z.B. 2,7 oder 4,9)</i>	
HELP!	
„Achtung Attribution“	
„Wo geht`s denn hier zum Bahnhof?“	
Memories	

Abbildung 37: Jurykarte bei der Wahl zum 2. Heidelberger Student Prince Award

Die folgende Tabellen 38 und 39 zeigen die Verteilung der Stimmen von 107 bzw. 78 abgegebenen Jurykarten.

Film	sehr gut 1,0 - 1,5	gut 1,6 - 2,5	befriedigend 2,6 - 3,5	ausreichend 3,6 - 4,5	mangelhaft 4,6 - 5,5	ungenügend 5,6 - 6,0
Der Magische Raum	74,0	22,0	3,2	/	/	0,8
„Haste ma Zeit“	44,1	38,6	14,2	2,3	/	0,8
Am Anfang war das Lächeln	31,5	39,4	19,7	8,6	/	0,8
Der Valins-Effekt	12,6	56,0	19,7	9,4	2,3	/
Alle Film	40,5	39,0	14,2	5,1	0,6	0,6

Tabelle 38: Ergebnisse der Publikumsbewertung bei der 1. Vorstellung am 05.02.2003 (107 Beurteilende, davon 5 Expertinnen und Experten) – Angaben in % der Stimmen

Film	sehr gut 1,0 - 1,5	gut 1,6 - 2,5	befriedigend 2,6 - 3,5	ausreichend 3,6 - 4,5	mangelhaft 4,6 - 5,5	ungenügend 5,6 - 6,0
„Achtung Attribution“	68,5	23,1	3,5	2,8	1,4	0,7
„HELP!“	32,9	51,0	14,7	1,4	/	/
„Wo geht's denn hier zum Bahnhof?“	14,0	66,5	14,0	4,8	0,7	
Memories	47,6	35,6	16,1	0,7	/	/
Alle Filme	40,7	44,1	12,1	2,4	0,5	0,2

Tabelle 39: Ergebnisse der Publikumsbewertung bei der 2. Vorstellung am 16.02.2005 (78 Beurteilende, davon 13 Expertinnen und Experten) – Angaben in % der Stimmen

Die Ergebnisse wurden mit den Teilnehmenden in der Nachbesprechung diskutiert. Wer wollte, konnte die Ergebnisse im einzelnen einsehen. Bei der Präsentation selbst zeigten wir aber nur die Mittelwerte ohne Nennung der dahinter stehenden Filme, mit Ausnahme des Siegerfilmes. Abbildung 40 zeigt die Mittelwerte und Standardabweichung für die acht Filme und weist damit auch die jeweiligen Rangplätze für die einzelnen Filme aus.

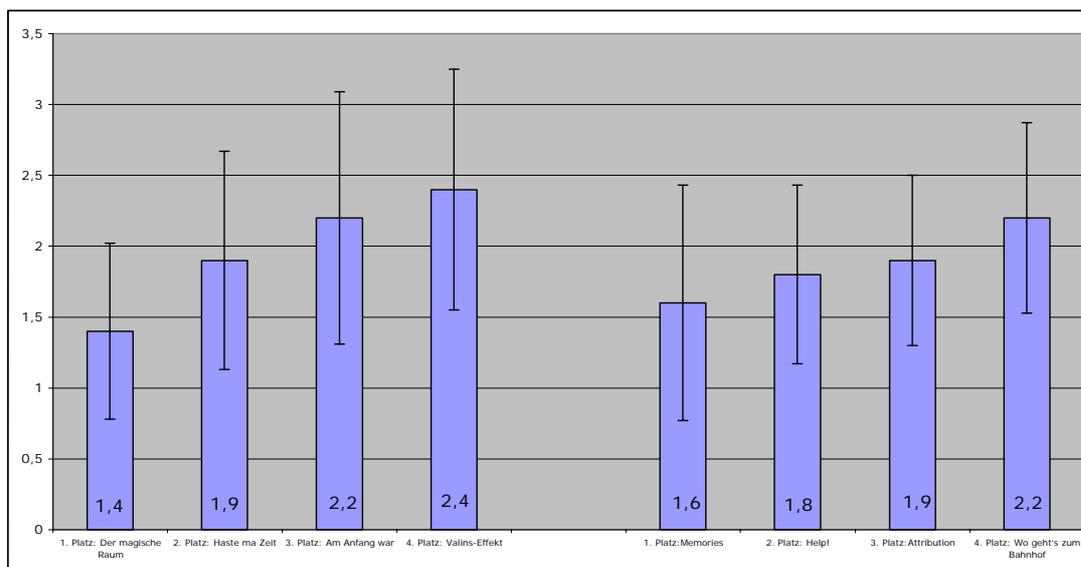


Abbildung 40: Mittelwerte und Standardabweichung der acht Wettbewerbsfilme

Die Bewertungen der 8 Filme in den zwei Veranstaltungen wurden weiterhin einer Faktorenanalyse unterzogen. In beiden Fällen ergab sich eine zweifaktorielle Lösung, die sich inhaltlich so interpretieren lässt: Es gibt eine Kategorie von Filmen, die positiv bewertet wird, weil hier die Wissensvermittlung im Vordergrund steht (hierzu zählen die Filme: Valins-Effekt, Memories, Am Anfang war das Lächeln) und eine zweite Kategorie, die wegen der kreativen und guten filmtechnischen Umsetzung positiv bewertet wurden (z.B. "Wo geht's hier zum Bahnhof", "HELP!"). Diese Ergebnisse machen deutlich, dass die Zuschauer differenziert bewerten, aber sie legen auch nahe, bei zukünftigen Veranstaltungen eine mehrdimensionale Bewertung (z.B. nach den vier Bewertungskriterien) für jeden Zuschauer und jeden Film zu ermöglichen.

Wie sich in Abbildung 40 zeigt, lagen die acht Wettbewerbsfilme **2003** im Mittel zwischen **1,4 und 2,4** und bei der Bewertung **2005** zwischen **1,6 und 2,2**. Geht man von der Erfahrung aus, dass in Konkurrenzsituationen eher dazu tendiert wird, Unterschiede zu betonen, so zeigt dieses Gesamtergebnis, dass die Anwesenden die erstellten Filme durchweg als gut gelungene Lehrfilme betrachteten. Die Filme *'Der magische Raum'* und *'Memories'* (besonders im Expertenvotum), die 2003, bzw. 2005 den *"Student Prince Award"* erhielten, wurden sogar überwiegend als sehr gut bewertet. Auch bezüglich dieses Evaluationsaspektes wurde das Ziel (Erstellung von Lehrfilmen) erreicht.

5.4 Rezeption in anderen Bereichen

*Ein Stein, der ins Wasser geworfen wird, zieht Kreise.
Manchmal tun dies auch Lehrfilme.*

Das Seminar *Erstellen psychologischer Lehrfilme* war zunächst als Veranstaltung im Rahmen des Psychologischen Institutes konzipiert, und es war durchaus eine offene Frage, ob daraus Filme entstehen würden, die in der Lehre einsetzbar sind. Insofern gehört es zur Evaluation unserer Seminare zu klären, in wie weit unser Anstoß bereits Kreise zieht. Dies ist inzwischen in einem Maße der Fall, wie wir es nicht erwarten konnten. Die Lehrfilme, aber auch die Seminarkonzeption wirken schon weit über den Institutsbereich hinaus. Und obwohl wir nur sehr unvollständig darüber informiert sind, sind bereits die uns bekannten Rezeptionen so umfangreich, dass wir hier lediglich auszugsweise einige Beispiele geben:

- Neben dem Expertenurteil anlässlich der Erst-Präsentation der Filme (5.3) erhielten wir auch ausführliche Stellungnahmen von **Expertinnen und Experten, die in das Seminar involviert waren**. Susanne Decker lobt *die Hohe Kunst der Kommunikation* die im Seminar gelernt wird und stellt fest: *"Erstaunlich: die Resultat, die in so kurzer Zeit entstanden sind !"* Auch Norbert Ahlers vom Medienforum Heidelberg e.V. lobt die geleistete Arbeit und wünscht sich eine *"kontinuierliche Filmarbeit im Institut."*
- Am Psychologischen Institut hat das Seminar Anerkennung gefunden, die Lehrfilme werden in unterschiedlichen Veranstaltungen eingesetzt. Aus der Sicht der Dozierenden schreibt z.B. Joachim Schahn: *"Die Veranstaltung '(Kognitions-) psychologischer Lehrfilme' von Bernd Reuschenbach und Barbara Maier-Schicht ist im Veranstaltungskanon des psychologischen Instituts einzigartig, weil sie inhaltliche, didaktische und technische Aspekte miteinander verbindet".*
- Aus der Universität Mannheim hat uns ein ausführliches Schreiben von Jochen Musch erreicht. Darin heißt es u.a. *" Ganz offenbar ist die innovative Seminarform perfekt geeignet, studentische Eigeninitiative anzustoßen! Einen Film aus dem letzten Seminar (den zum Valins-Effekt) habe ich in mein Emotionspsychologie-Seminar eingebaut. Er ist bei den Teilnehmern prima angekommen und hat zu regen Diskussionen geführt; vor allem wurde durch die anschauliche Darstellung des Untersuchungsdesigns eine sehr viel kritischere Diskussion möglicher Alternativerklärungen für das Ergebnis angeregt, als ich das in meinen früheren Veranstaltungen zum selben Thema erlebt habe. Ich habe den Film inzwischen auch zwei Kollegen aus Mannheim und Bonn gegeben, die sich dafür interessiert haben und ihn ebenfalls in ihren Seminaren einsetzen wollen. Auf einer Demonstrationsveranstaltung unseres Lehrstuhls beim letzten dies academicus haben wir auch einen Ausschnitt aus Eurem Film über Größentäuschung im Ames-Raum gezeigt".*
- Das Projekt wurde auch bei der **5. Fachtagung für Psychologiedidaktik und Evaluation** vom 20.05. bis 21.05.2004 in Trier den Kolleginnen und Kollegen aus anderen Hochschulen vorgestellt und stieß dort auf großes Interesse. Auch von ihnen wurde der Missstand gesehen, dass für die Lehre vor allem im Grundstudium keine geeigneten und neueren Filme zur Verfügung stehen. Die dort anwesenden Psychologinnen und Psychologen werteten zum einen die Seminarkonzeption als innovativ und waren auch an den Lehrfilmen interessiert. Die 8 erstellten Lehrfilme fallen damit auf einen fruchtbaren Boden.
- Neben dem Einsatz von Filmen an der Universität Mannheim wird der Demenzfilm bereits bei der Krankenpflegeausbildung (z.B. im Kreiskrankenhaus Schwetzingen) für die Lehre

verwendet. Es ist aufgrund der Zugriffsstatistiken auf dem Mediaserver davon auszugehen, dass inzwischen einige Lehreinrichtungen die Filme einsetzen.

- Für das erste Seminar wurde im Oktober 2002 eine Homepage eingerichtet, die einerseits für die Teilnehmenden als Informationsquelle diente, aber auch für die Außendarstellung bedeutsam ist. Hier können Materialien, die Seminarkonzeption und die Ergebnisse eingesehen werden (siehe www.psychofilm.uni-hd.de). Die Zugriffsstatistik (<http://extremetracking.com/open;sum?login=filmfilm>) zeigt, dass die Seite durchschnittlich 15mal in der Woche besucht wird. Bisher wurde knapp 2000 mal auf die Seiten (ohne Reloads) zugegriffen. Bei Google ist die Homepage bei Eingabe von "Lehrfilm" auf Platz 8 gelistet und führt bei der Suche nach "psychologischer Lehrfilm" zum 1. Platz (Stand 24.04.2005).

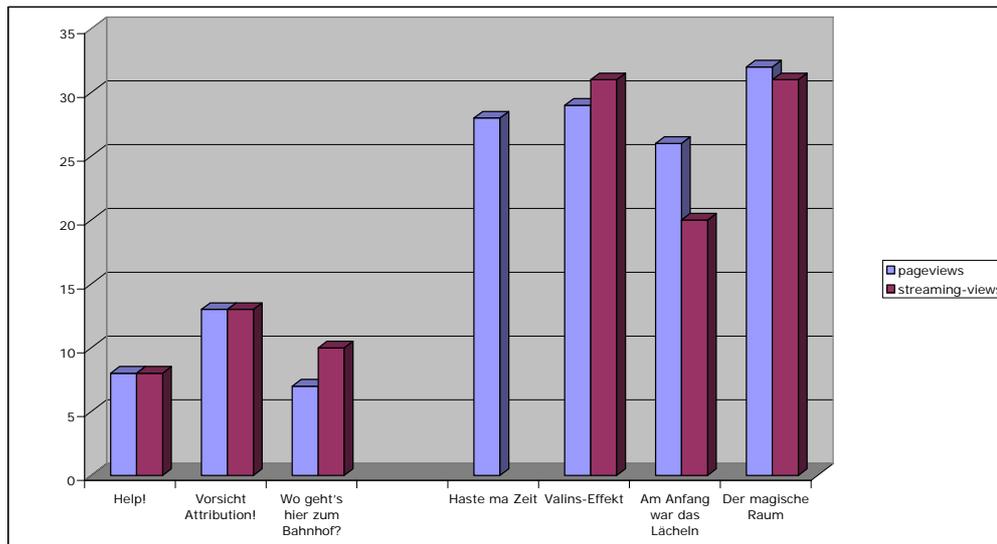


Abbildung 41: Zugriffe vom 11.-17.4.05 auf die Seiten des Mediaservers und die Streaming-Videos, für den Film *Haste ma Zeit* lagen leider nur Pageviews-Daten vor.

- **Abruf der Filme via Netz (Streaming-Video)**

Die Filme sind zum einen über das Institut zu beziehen, auf der anderen Seite sind diese aber auch direkt über das Internet in unterschiedlichen Auflösungen direkt als Streaming-Video zu sehen. Eine Ausnahme bildet der Film "Memories", der zur Unterstützung der Ausbildung in der Psychiatrie gedreht wurde und auch nur zur Lehre eingesetzt werden darf (auf Wunsch der gefilmten Patienten und deren Angehörigen). Abbildung 41 zeigt die Zugriffsstatistik für eine Woche vom 11. April – 17. April 2005, unterteilt in Zugriffe für die Internetseite (pageviews) und Zugriffe auf den Videofilm (streaming-views).

- Last but not least sei auf die Rezeption im Fernsehen (Campus TV, 27.2.2003, <http://www.psychofilm.uni-hd.de/campustv.mpg>), die Anerkennung seitens der Sponsoren und verschiedene Presseberichte hingewiesen. Auch hierdurch gelang es, das Ansehen der Hochschulen zu verbessern und mehr Aufmerksamkeit für die Arbeit von Psychologen (im besonderen) und Wissenschaftlerinnen/Wissenschaftlern allgemein zu wecken.

Berichte online:

Ruperto online: www.uni-heidelberg.de/magazin/2004/topthema_0904.html

www.uni-heidelberg.de/presse/news/2302lehrfilm.html

www.uni-heidelberg.de/presse/news/2303prince.html

www.uni-heidelberg.de/presse/unispiegel/us03-02/affe.html

Heidelberger Affen spielen Filmstars im Zoo

Psychologie-Studentinnen beobachten Schimpansen und Co mit der Video-Kamera

Heidelberg. „Können Affen lachen?“ wollen Psychologie-Studentinnen an der Heidelberger Universität wissen. Um den möglichen Humor unserer pelzigen Vorfahren zu erforschen, haben sie sich im Zoo mit der Video-Kamera auf die Lauer gelegt. Denn was die Nachwuchs-Wissenschaftlerinnen auf ihrer Safari heraus finden, soll zu einem Film zusammen geschnitten und öffentlich vorgeführt werden. „In der Praxis von Psychologen werden heute Videos immer wichtiger“, erläutert die wissenschaftliche Instituts-Mitarbeiterin Bärbel Maier-Schicht den Zweck des Seminars: „Die Studenten können im Kurs die Technik erlernen.“ Neben der Gruppe, die das Affenlachen erforscht, haben sich andere auf die Hauptstraße gestellt: Sie wollen den Menschenzoo beobachten und testen, wie wohl die Passanten reagieren, wenn sie beim Weihnachtsbummel angequatscht werden.

„Die Affen lachen nicht viel, es ist schwierig, das zu filmen“, resümiert Kerstin Liebig. Gorilla Bobo schaut grimmig, die Orangs fläzen sich schläfrig ins Stroh. „Mit den Schimpansen habe ich richtig rumgekaspert“, erzählt Sonja Kiko: „Es ist faszinierend, wie ähnlich die uns sind.“ the



Nachwuchs-Wissenschaftlerin auf Video-Safari im Heidelberger Zoo.



Bitte recht freundlich: Der Orang Utan zeigt besonders tolle Kletterkünste. Bilder: Rothe

MaMo 30.11.2002

„Nicht jeder Psychologe ist ein Steven Spielberg“

Erster „Student Price Award“ für den besten psychologischen Film verliehen – Hoher Zeitaufwand mit respektablen Ergebnissen



Markus Neumann, Axel Konrad und Tobias Vogel (von links) freuen sich über den ersten „Student Price Award“ für ihren psychologischen Kurzfilm. Foto: Alex

Von Alexander F. Werisch

Dieser Abend hatte nicht den Glamour von Cannes, nichts von Glanz einer Oscar-Nacht oder wenigstens ein Hauch von Berühmtheit. Kein Roter Teppich, keine Stars, keine Millionen-Dollar-Hochglanzfilme. Nur ein altes Plakat von Alfred Hitchcocks „Psycho“ hängt im Flur und stellt die Verbindung her zwischen Ort und Anliegen: Psychologisches Institut der Uni Heidelberg, Verleihung des ersten „Student Price Award“ für den besten Film. Axel the winner is.

Vier Filme waren im zurückliegenden Semester von Psychologiestudenten produziert worden und wurden in dieser ersten Psychofilmnacht vom erlauchten Publikum aus Kommissionen und Dozenten nominiert. Erstmals im Wintersemester halten die beiden Dozenten Bärbel Maier-Schicht und Bernd Reuschenbach das Seminar „Erstellung psychologischer Lehrfilme“ angeboten. Ein für die Studenten zeitaufwendiges Geschäft: bis

zu 150 Stunden ihrer Freizeit investierten die Nachwuchskünstler von der Ausarbeitung der Konzepte bis zum letztendlichen Schnitt der Kurzfilme. Allein dies schritt nach einem Preis, um die Motivation hoch zu halten.

Der erste Heidelberger „Student Price Award“ ist ein etwa 30 Zentimeter hohes Männchen in Silber, das seine Arme freudig ausstreckt und so den Griechischen Buchstaben „Pa“ bildet. Die ersten Gewinner des nicht-öffentlichen Preises sind Tobias Vogel, Markus Neumann, Axel Konrad. Sie hatten ein Phänomen aus der Wahrnehmungspsychologie (den Ames'schen Raum) als Märchen verfilmt. Ein einfacher aber gewitzter Zimmermann trickst den König aus und kommt so zu viel Geld. Detailverliebt und charmant halten die drei in mittelalterlichen Kostümen an passenden Schauplätzen gedreht. Im Auerbacher Schloss, in der Heppenheim Starkenburg und im Heidelberger „Goldenen Schatz“.

Das spielerische Erlernen filmischer Techni-

ken ist für Joachim Funke wichtig. Der Leiter der Abteilung Allgemeine und Theoretische Psychologie sieht im Film ein neues Werkzeug seines Faches. Die Technik werde für die Auswertung von Patientengesprächen in der Weiterbildung oder bei Kinderbeobachtungen vermehrt eingesetzt. „Die Psychologie hat den Film bislang eher stiefmütterlich behandelt“, so Funke. Das soll sich ändern. Schon während ihres Studiums sollen seine Studenten in Zukunft die Grundlagen der Filmetechnik erlernen.

Die vier besten der Seminare entstandenen Filme sollen entsprechend auch in der Lehre eingesetzt werden. Die Märchenverfilmung eignet sich dafür weniger. Anliegen der drei Jungregisseure war es auch eine, ihr Phänomen für Kinderpartei-Kinder umzusetzen. Andere Gruppen haben größeren Bezug zur Lehre. Eine Reportage entstand über die Schwierigkeiten der Studenten, auf der Hauptstraße Leute für Psychologische Tests zu gewinnen. Eine Situation, in der jeder Psy-

chologie-Student kommt. Ein anderes Filmteam drehte im Heidelberger Zoo unter Affen einen Kurzfilm über das Lächeln als non-verbales Kommunikationsmittel (zur Berichterstattung). Die letzte Gruppe setzte ein Experiment der Psychologie (den Valius-Effekt) um. Ein Film, der in seinem klassischen Aufbau – These, Antithese, Veranschaulichung, Synthese – problemlos in Seminaren der ersten Semester gezeigt werden kann und ein für Anfänger wohl nicht ganz einfaches psychologisches Phänomen verständlich erklärt.

Funke zeigt sich nach der Preisverleihung zufrieden. Zwar „ist nicht jeder Psychologe von Hans aus ein Steven Spielberg“, er sei aber dennoch stolz, „was da rausgekommen ist, nämlich hochwertige und vorzügliche Produkte“. Diese Seminare-Premiere als Versuch, psychologische Theorien und Grundlagen der Mediengestaltung praktisch zu vermitteln, soll in kommenden Semestern wiederholt werden.

RNZ 10.3.2003

„... und der PSI geht an ...“

Ein Dokumentarfilm über Demenz-Kranke gewinnt beim „Student Prince Award“ des Psychologischen Instituts – Vier Filme waren am Start

Von Karin Katzenberger-Ruf

Herrlich, wie sich die Studierenden des Faches Psychologie selbst auf die Schippe nehmen. In drei von vier Filmen des zweiten „Student Prince Award“ erfährt das Publikum, was „kollektive Ignoranz“ ist, was passieren kann, wenn man die Orientierung verliert und wird schließlich mit einem Streifen unter dem Titel „SoistdieScheisse“ konfrontiert. Schließlich sollte man psychologisch gesehen auch negative Gefühle zulassen. Beim internen Filmfestival am Psychologischen Institut wird dennoch ein halbstündiger Dokumentarfilm über ein ernstes Thema auf Platz eins landen. Sarah Bihler und Sven Gierhan begleiten vier Demenz-Kranke mit der Kamera und schufen damit ein Paradebeispiel in Sachen „Psychologischer Lehrfilm“.

So sieht es auch der geschäftsführende Direktor des Psychologischen Instituts, Prof. Dr. Joachim Funke. Für ihn war der Streifen schon vor der Premiere der Favorit. Er geht davon aus, dass das Medium Film bei der Ausbildung und später bei therapeutischen Arbeit eine immer größere Rolle spielen wird. Am Beginn des Abends war jedoch noch nicht klar, wie die rund 80 Gäste im Hörsaal und die Jury abstimmen würden.

Bis kurz vor Schluss haben die 21-jährige Bihler, die im Nebenfach Psychologie studiert und der 23-jährige Medizinstudent Gierhan an ihrem Werk gefeilt. Im Mittelpunkt stehen Interviews mit den Kranken. Das tägliche Leben wird ebenfalls gezeigt, etwa der Einkauf beim Bäcker. Als „Intro“ wählten die beiden eine Spielszene, die sich am besten

mit „Memories rückwärts“ beschreiben lässt. Die Karten werden zu-, nicht aufgedeckt. Ein Symbol dafür, dass die Gedächtnisleistung schwand. Bei ihrer Arbeit wurde das Duo wie alle anderen Teilnehmer auch von der Medien-Designerin und Tutorin Christine Preisverleihung gibt es sogar eine „Trophäen“-den „PSI“. Würde natürlich alles nichts nützen, stünde hinter dem Projekt keine schöpferische Kraft.

Unter Leitung von Bernd Reuschenbach und Bärbel Maier-Schicht ging das Projekt „Psychologischer Lehrfilm“ nach dem Auf-



Sven Gierhan und Sarah Bihler (vorne, v. l.) zeigen stolz den Psychologen-Oscar „PSI“. Geleitet wurde das Projekt „Psychologischer Lehrfilm“, das zum zweiten Mal über die Bühne ging, von Bernd Reuschenbach (5. v. l.) und Bärbel Maier-Schicht (r.). Foto: Alex

So ist zum Beispiel der Film „Wo geht's denn hier zum Bahnhof?“ von Nina Brandt, Miguel Kiel und Uli Laubenberger voll komischer Situationen. Der Suchende, der sich auf dem Stadtplan nicht zurecht findet, gerät nacheinander an einen Psychoanalytiker, einen Verhaltens- und einen Gesprächstherapeuten. Da wird der Bahnhof schon Mal zu einem dunklen Schacht, in dem etwas hartes Metallisches rein- und rausfährt. Dazu gibt es den Ratschlag: „Wenn sie wirklich wollen, finden Sie ihn auch.“

Mit „Help“ gingen Philip Furley und Sebastian Willmann ins Rennen, um das Thema „Hilfsbereitschaft“ zu thematisieren. Dabei geht es um die bereits zitierte „kollektive Ignoranz.“ Fazit: Je mehr potentielle Helfer es an einem Ort des Geschehens gibt, desto geringer wird die Hilfsbereitschaft. Es könnte schließlich auch ein anderer helfen. Enkel und Opa, die am Kamin sitzen und sich unterhalten, agieren in dem Film ganz in der „Rahmenhandlung.“ Szenen aus der Fernsehsendung „Aktzenzeichen XY-ungelöst“ sind neu synchronisiert und geben nun das lokale Geschehen wieder: Der Mord an einer Studentin in der Heidelberger Altstadt. Viele bekommen etwas mit, niemand greift ein.

„Wenn Du gut bist, bist du der Superheld, wenn du schlecht bist, sind die anderen Schuld“, so die Botschaft, die Daniel Köbermann, Kjell Kahne und Dominik Müller mit ihrem Film „SoistdieScheisse“ vermitteln. Der Titel entstand nach einer Umfrage. Dort ging es darum, warum Menschen zu spät kommen oder rote Ampeln nicht beachten. Umfrage- und Schauplätze ergeben eine perfekte Mischung.

RNZ 19.2.2005

Weitere Presseberichte siehe Anhang.

6. Ein vorläufiges Fazit

*"Alle Teile des Organismus bilden einen Kreis.
Daher ist jeder Teil sowohl Anfang als auch Ende".*
(Hippokrates)

Eine neuartige Form der Lehre des Psychologischen Institutes stellt unser projektorientiertes Seminar *Erstellung psychologischer Lehrfilme* dar. Wir haben auf den vorherigen Seiten versucht, deutlich zu machen, was die Besonderheit unserer didaktischen Konzeption und Vorgehensweise war, und wir hoffen, dass uns dies auch gelungen ist. An dieser Stelle wollen wir in einem *vorläufigen Fazit* noch ein paar ganz persönliche Eindrücke des Seminars schildern und davon ausgehend andeuten, wie es zukünftig weitergehen könnte, denn der getane Schritt ist stets auch die Basis des nächsten.

Eine durchdachte Didaktik fördert den Lerngewinn

- Eine Seminarform, die in vielen Aspekten von den sonstigen Veranstaltungen abweicht, verlangt auch eine umfassende didaktische Neuorientierung. Zentrale Elemente sind: Von der reinen Wissensvermittlung hin zum Coachen, vom Monolog zum Dialog, vom Denken zum denkenden Handeln. Diese Aspekte erfordern es, die Rolle als Dozierende zu reflektieren, Verantwortung an die Studierenden abzugeben und auch Unsicherheiten (z.B. Hinsichtlich der Fertigstellung eines Film) zu ertragen.
- Die "Förderung des wissenschaftlichen Nachwuchses" macht neue Lernformen notwendig. Eine Fortsetzung schulischer Lernsettings (der aktive Lehrer und die passiv rezipierenden Schüler) kann dies nicht leisten. Wir haben versucht, mit einer offenen Lernform, die zum mehrfachen Perspektivenwechsel anregt und handelndes Tun fördert, neue Wege zu gehen. Vom Ergebnis profitieren auch nachfolgende Studiengenerationen.
- Psychologisches Wissen wird hier nicht nur gelernt, sondern handelnd durchdacht und umgesetzt.

Der didaktische Aufbau ermöglicht beides: Vertiefung der psychologischen Kenntnisse und die Erstellung von Lehrfilmen.

Der "Das weckt was in dir steckt" - Effekt

Erkenntnisse aus der Führungstheorie zeigen, dass sich gerade bei der Entwicklung neuer Ideen Freiräume positiv auswirken. Durch eine offene Lernform werden im bisherigen studentischen Alltag verborgene Kompetenzen freigesetzt:

- Planungskompetenz, Organisationsvermögen sind bedeutsame Aspekte, die sonst selten gefordert und gefördert werden.
- Der Lernprozess orientiert sich an den Kompetenzen jedes einzelnen.
- Kreatives Gestalten, Koordination der Gruppen, Umgang mit Musik, Bildern und bewegten Bildern finden sonst nur im Freizeitbereich statt. Diese Aspekte werden nun auch in der Lehre genutzt und ermöglichen neue Sichtweisen auch auf psychologische Themen.
- Ergebnis: Am Ende des Seminars waren die Studierenden selbst überrascht, was sie zu leisten imstande waren.

Die Einbeziehung der Praxis trägt zur Horizonterweiterung von Studierenden und Dozierenden bei

- Die Hinzunahme von Experten und praxiserfahrenen Personen erweist sich als Bereicherung. Hier erfahren alle Beteiligten, welche Möglichkeiten der praktischen Umsetzung es gibt, lernen neue Fertigkeiten kennen und reflektieren den Stellenwert der eigenen Arbeit.
- Mit der offenen Lernform ging auch einher, dass sich zu den Studierenden ein neuartiger Kontakt entwickelte. Die Dozent-Student-Distanz verringerte sich, erlaubte damit authentische Einblicke in die Bewertung der Seminarkonzeption und ermöglichte neue Formen der Evaluation: Probleme wurden so schneller erkannt und gemeinsam gelöst. Zudem verbesserte sich die Kooperation, denn: *Wer sich auf gleicher Augenhöhe begegnet, braucht sich nicht groß zu machen oder sich klein zu fühlen.*

Innovative Seminare erleichtern die positive Selbstdarstellung der Universität

Da die Studierenden sich filmend, schauspielernd und medienproduzierend außerhalb der Universität zeigten, nahm die Presse schon sehr früh Notiz von diesen Aktivitäten. Damit wurde auch einer breiteren Öffentlichkeit bewusster, was u.a. so alles am Psychologischen Institut gemacht wird. So trägt die Erstellung von psychologischen Lehrfilmen neben vielen anderen Punkten dazu bei, das Leben und die Arbeit in der Hochschule transparenter zu machen und verbessert durch eine umfangreichere Berichterstattung auch das Ansehen des Instituts, der Fakultät und der Universität Heidelberg.

Es hat sich gelohnt

Für alle Beteiligten war das Seminar eine neuartige, intensive und arbeitsreiche Angelegenheit. Da das projektorientierte Seminar in seiner Komplexität späteren beruflichen Arbeitsfeldern glich, waren Arbeitsaufwand und inhaltliche Schwierigkeiten deutlich höher als dies in den herkömmlichen universitären Veranstaltungen sonst der Fall ist. Dieser Mehraufwand war allen Teilnehmenden von vornherein bekannt. Die Einschätzung der Studierenden macht aber auch deutlich, dass es sich dennoch rückblickend für sie gelohnt hat. Inhaltlich wurde in einer Gruppe ein psychologisches Thema tief durchdrungen. Neue Arbeitsformen wurden erprobt. Im Gegensatz zu mancher Hausarbeit wird der erste gemeinsam erstellte Lehrfilm wohl auch noch nach Jahren präsentiert. Das Wissen, dass das eigene Produkt in nachfolgenden Kohorten immer noch eingesetzt wird, und um die eigene Leistungsfähigkeit (Belastbarkeit) steigerte zudem das Selbstwertgefühl und entschädigte für die Anstrengung im Seminar. Der Aufwand, z.B. bei Planung und Betreuung, war auch für uns, die für das Seminar Verantwortlichen, hoch, da zu einer offenen Lernform auch eine "open door"-policy gehört: Unterstützung und Hilfe konnten jederzeit abgefragt werden. Die Hinzunahme von Expertinnen und Experten und einer Tutorin waren hierbei eine Erleichterung. Doch trotz der Mühen überwiegt auch bei uns der Stolz über die entstandenen Produkte und die Freude über die Motivation und Rückmeldung der Studierenden.

Ein Blick in die Zukunft - wie könnte es weitergehen?

Das einzig sichere an Prognosen ist zwar ihre Unsicherheit, dennoch: wir sind vom Erfolg unseres Seminarkonzeptes überzeugt, und die vielfältigen Rückmeldungen und Evaluationsergebnisse bestärken uns darin, auch zukünftig mit dieser Form der Lehre Akzente in der Hochschullandschaft zu setzen. Schon jetzt ist absehbar, dass in den kommenden Semestern wieder ein solches Seminar stattfinden wird. Die bisherigen Experten und Sponsoren haben uns ihre Unterstützung schon zugesichert. Damit dieses Seminar zu einem festen Bestandteil des Studienangebotes in Heidelberg werden kann, ist es notwendig, die entstandenen Produkte noch umfassender zu evaluieren. Hierzu ist, im Rahmen eines experimentalpsychologischen Praktikums geplant, den Lerngewinn, der durch die Lehrfilme erreicht wird, empirisch weiter zu prüfen.

Wünschenswert wäre noch mehr Inter- und Multidisziplinarität, sowie die Erweiterung und Vertiefung der Kooperation mit anderen Hochschulen oder Einrichtungen. Hier tut sich ein großes und bisher wenig bearbeitetes Feld auf, das wissenschaftlich, didaktisch und medienpraktisch viel umfassender bearbeitet werden sollte. Das Psychologische Institut der Universität Mannheim ist hier sicherlich ein erster Ansprechpartner und hat auch schon entsprechendes Interesse bekundet. So ist für die Studierenden beider Universitäten im Hauptstudium ein gemeinsames Projekt angedacht, was nicht nur den Austausch unter den Studierenden ermöglicht, sondern Synergieeffekte bei der Nutzung des technischen Equipments und der jeweiligen Forschungsexpertise mit sich bringt.

Auch auf Seiten der Mediengestaltung sind Kooperationen wünschenswert. Wir könnten uns hier z.B. eine enge Zusammenarbeit mit dem Zentrum für Kunst und Medien in Karlsruhe und der Filmakademie Ludwigsburg vorstellen. Durch unseren Internetauftritt, durch die Presseeinladung zum Student Prince Award und durch Kontakte mit Filmschaffenden haben sich auch Verbindungen zu verschiedenen Fernsehsendern (Pro 7, SWR, RTL) ergeben. In Gesprächen mit den Verantwortlichen wurde deutlich, dass die Medienkompetenz auf der einen Seite und die psychologische Forschung andererseits verstärkt zusammengeführt werden sollten. In den verantwortlichen Redaktionen von Wissenschaftssendungen (z.B. Planet Wissen, Planetopia etc.) wird dringend nach Themen gesucht. Auch hier sind in Zukunft sicherlich verstärkt Kooperationen möglich.

Es freut uns, dass wir in unserem Bereich ein Beispiel entwickeln konnten, wie Studium und Lehre verbessert werden können. Wir danken nochmals allen, die uns auf diesem Weg begleitet und unterstützt haben. Ihre Hilfe ist uns Ansporn, ihn kritisch und konsequent weiter zu gehen.

The End

Literaturverzeichnis

- Antoni, C.H. (1994a). Gruppenarbeit - mehr als ein Konzept-Darstellung und Vergleich unterschiedlicher Formen der Gruppenarbeit. In: C.H. Antoni (Hrsg.) *Gruppenarbeit in Unternehmen - Konzepte, Erfahrungen, Perspektiven* (S. 19-48). Weinheim: PVU.
- Antoni, C.H. (1994b). Betriebliche Führungsstruktur im Wandel - Zur Rolle und Funktion von Meistern und Gruppensprechern im Rahmen von Gruppenarbeit. In: C.H. Antoni (Hrsg.) *Gruppenarbeit in Unternehmen - Konzepte, Erfahrungen, Perspektiven* (S. 115-135). Weinheim: PVU.
- Arnold, R. & Schüßler, I. (1998). *Wandel der Lernkulturen - Ideen und Bausteine für ein lebendiges Lernen*. Darmstadt: Wissenschaftliche Buchgesellschaft.
- Benesch, H. (1989). dtv-Atlas zur Psychologie. München: dtv, 2. Aufl.
- Bierhoff, H.-W. & Herner, M. J. (2002). *Begriffswörterbuch Sozialpsychologie*. Stuttgart: W. Kohlhammer
- Blankertz, H. (1982). *Die Geschichte der Pädagogik - Von der Aufklärung bis zur Gegenwart*. Wetzlar: Büchse der Pandora.
- Brommer, U. (1993). *Schlüsselqualifikationen*. Stuttgart: Deutscher Sparkassenverlag.
- Erdfelder, E., Stahl, C. & Pesch, S. (2005). InstEval – Informationen zur Auswertung. http://www.sowi.uni-mannheim.de/insteval/InstEval_-_Informationen_zur_Auswertung.pdf (Stand 1.4.2005).
- Fehrenbach, C. (2004). *Die Produktion eines Wissenschaftsfilms: Neglect - Nur noch die halbe Welt*. Unveröffentlichte Diplomarbeit. Heidelberg: Psychologischen Institut der Universität Heidelberg.
- Frey, K. (1998). *Die Projektmethode (8. überarb. Auflage)*. Weinheim: Beltz-Verlag.
- Graumann, C. F. (1976). Die ökologische Fragestellung – 50 Jahre nach Hellpachs' Psychologie der Umwelt. In: G. Kaminski (Hrsg.). *Umweltpsychologie - Perspektiven - Probleme – Praxis* (S.21-25). Stuttgart: Klett Verlag.
- Graumann, C. F. (1992). Speaking and understanding from viewpoints. Studies in Perspectivity. In: G. Semin & K. Fiedler (Eds.). *Language, Interaction and Social Cognition*. London: Sage, 237-255.
- Graumann, C. F. (1996). Mutual perspective-taking: A presupposition of enlightened tolerance. *Higher Education in Europe*, 21, 39-49.
- Graumann, C. F. (2004). Perspektivität. In: A. Kämmerer & J. Funke (Hrsg.). *Seelenlandschaften* (S.100-101). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.
- Gruber, H., Mandl, H. & Renkl, A. (2000). Was lernen wir in Schule und Hochschule: Träges Wissen? In: H. Mandl & J. Gerstenmaier (Hrsg.). *Die Kluft zwischen Wissen und Handeln*. Göttingen: Hogrefe.
- Heidegger, M. (1986). *Sein und Zeit*. Tübingen: Niemeyer Verlag.
- Hurtz, A. (1994). Qualifizierung für Gruppenarbeit. Theoretische Konzepte und ihre Umsetzung in der betrieblichen Praxis. In: C.H. Antoni (Hrsg.) *Gruppenarbeit in Unternehmen - Konzepte, Erfahrungen, Perspektiven* (S. 81-99). Weinheim: PVU.
- Kaminski, G. (1976) (Hrsg.). *Umweltpsychologie - Perspektiven - Probleme – Praxis*. Stuttgart: Klett Verlag.
- Keßler, H. & Winkelhofer, G. A. (1997). *Projektmanagement - Leitfaden zur Steuerung und Führung von Perspektiven*. Berlin: Springer.
- Kruse, L. (1991). Privatheit als öffentliches Problem. In: M. Herzog & C.F. Graumann (Hrsg.). *Sinn und Erfahrung - Phänomenologische Methoden in den Humanwissenschaften* (S. 197-210). Heidelberg: Roland Asanger Verlag
- Kruse, L. (2000) Umwelten - die wissenschaftliche Legitimierung des Plurals. *GAIA - Ökologische Perspektiven für Wissenschaft und Gesellschaft*, 9 (2), 112-113.
- Maier, R. & Maier-Schicht, B. (2002). Die Hochschulen als 'Wissenschafts-Unternehmen' - Veränderungen und Online-Konzepte im universitären Bereich (S.230-259). In: C. Thimm (Hrsg.). *Unternehmenskommunikation offline/online - Wandelprozesse interner und externer Kommunikation durch Medien*. Frankfurt a.M: Peter Lang
- Martens, T. & Wege, M. (2005). Die „dialogische Evaluation“ als Instrument zur Qualitätssicherung in der Lehre. In: Krampen, G. & Zayer, H. (Hrsg.). (2005). *Psychologiedidaktik und Evaluation V*. Bonn: Deutscher Psychologischer Verlag (in Vorbereitung).

Ministerium für Wissenschaft, Forschung und Kunst – Baden-Württemberg (2005). *Landeslehrpreis – Gütesiegel für eine qualitätsvolle Lehre*. <http://www.mwk-bw.de/Studium/Landeslehrpreis.html> (Stand 10.03.2005)

Ohler, P. & Nieding, G. (2002) Kognitive Filmpsychologie zwischen 1990 und 2001. In: J. Sellmer & H.J. Wulff, Hans J. (Hrsg.). *Film und Psychologie - nach der kognitiven Phase ?* (S. 9-40). Marburg: Schüren Verlag.

Otto, J. H. (2004). Aphorismen und Sentenzen zur Psychologie. In: A. Kämmerer & J. Funke (Hrsg.). *Seelenlandschaften* (S. 116-117). Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht.

Pätzold, G. (2004). Lernfeldcurricula und Lernsituationen - Entwicklung und Erprobung. In: F. Rauner (Hrsg.) *Qualifikationsforschung & Curriculum* (S. 99-114). Baden-Baden: wbv.

Pieper, R. (1992). *Lexikon Management*. Wien: Gabler

Rauschenbach, T. (2005). Plädoyer für ein neues Bildungsverständnis. *APuZ - Aus Politik und Zeitgeschichte*, 12, 3-6.

Reinmann-Rothmeier, G. & Mandl, H. (1999). *Unterrichten und Lernumgebungen gestalten*. (Forschungsbericht Nr. 60; überarb. Fassung). München: Universität München, Lehrstuhl für Empirische Pädagogik und Pädagogische Psychologie.

Reuschenbach, B. & Maier-Schicht, B. (im Druck). Erstellung psychologischer Lehrfilm- ein projektorientiertes Seminar zur Vermittlung psychologischer und mediengestalterischer Kompetenzen. In G. Krampen & H. Zayer (Hrsg.). *Psychologiedidaktik und Evaluation V*. Bonn. Deutscher Psychologen Verlag.

Rumpf, H. (1991) Die Fruchtbarkeit der phänomenologischen Aufmerksamkeit für Erziehungsforschung und Erziehungspraxis. In: M. Herzog & C. F. Graumann (Hrsg.). *Sinn und Erfahrung - Phänomenologische Methoden in den Humanwissenschaften*. Heidelberg (S. 313-335). Roland Asanger Verlag

Schnurre, W. (1950): *Rettung des deutschen Films - Eine Streitschrift*. Der Deutschespiegel, Bd. 38. Stuttgart: Deutsche Verlagsanstalt.

Schwan, S. (2001). *Filmverstehen und Alltagserfahrung - Grundzüge einer kognitiven Psychologie des Mediums Film*. Wiesbaden: Deutscher Universitäts-Verlag.

Sellmer, J. & Wulff, H. J. (2002). *Film und Psychologie - nach der kognitiven Phase ?* Marburg: Schüren Verlag.

Staehele, W. (1991). *Management - Eine verhaltenswissenschaftliche Perspektive* (6. Auflage). München: Franz Vahlen.

Taras, M. (2002) Using assessment for learning and learning from assessment. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 27, 501-510.

Valins, S. (1966). Cognitive effects of false heart-rate feedback. *Journal of Personality and Social Psychology*, 4, 400-408.

Wagner, A.C. (2005). Wie geeignet sind Videos als elearning-Medium? Fassung vom 02.01.2005. [www.educontent.info/reflexionen/Reflexionen Nr.4.pdf](http://www.educontent.info/reflexionen/Reflexionen%20Nr.4.pdf) - (Stand 14.04.2005)

Zumbach, J. (2002). Weiterbildung online. In: C. Thimm (Hrsg.). *Unternehmenskommunikation offline/online - Wandelprozesse interner und externer Kommunikation durch Medien* (S. 260-288). Frankfurt a.M.: Peter Lang - Europäischer Verlag der Wissenschaften

Anhang

Stellungnahmen

Susanne Decker

„5 Minuten - was ist das schon!“

Film, das ist ein potentes Medium. Ein starkes Kommunikationsmittel. Eine „Erzählmaschine“. Wer begeisterter Kinogänger ist, der denkt wenig darüber nach, welche Kosten und Mühen hinter der Produktion eines solchen Werkes stehen. Das soll er auch nicht, denn das Ziel der „Macher“ ist es nicht, die Anstrengung im Produktionsprozess zu übermitteln, sondern das Resultat in der Weise zu präsentieren, dass es beim Rezipienten gut verstanden wird und er sich noch lange an den Inhalt erinnert. Die Hohe Kunst der Kommunikation also. Und genau das ist es, was die Studenten im Videoschnittseminar des Psychologischen Institutes lernen. Durch das Filmemachen! Die Studenten kommen mit so gut wie keiner Vorerfahrung - abgesehen vielleicht von kleinen Abi - oder Urlaubsfilmen. Versprechen sich vielleicht zunächst vom Lehrangebot „Psychofilm“, versierter mit der Filmtechnik umgehen zu können. Doch das, was sie im Seminar vermittelt bekommen, ist weit mehr als „nur“ Technik. Die Aufgabe ein bestimmtes Thema in z.B. 5 Minuten Film zu übersetzen, erscheint den Studenten zunächst einfach. 5 Minuten, was ist das schon! Und dann kommt die Erfahrung: 5 Minuten Spannung beim Zuschauer erzeugen und dabei den Inhalt nicht aus den Augen verlieren. Das ist eine wirkliche Herausforderung! Und die Studenten haben sich dieser Herausforderung gestellt. Keine Mühen gescheut. Mühen bei der Entwicklung von Konzepten, Spannungsbögen und Storyboards, bei der Produktionsplanung und mit widrigen Witterungsbedingungen. Mühen, den Interviewpartner für sein Anliegen zu „öffnen“ und nicht zuletzt die Mühen der - nicht immer einfachen Auseinandersetzung - mit den Kommilitonen. Erst durch das „Machen“ erschließt sich das ganze Spektrum des Produktionsprozesses, wie es niemals durch bloßes „Anlesen“ erreicht werden kann. Erstaunlich: die Resultate, die in so kurzer Zeit entstanden sind! Eine ganze Bandbreite an „Psychokino“. Lehrfilme, Reportagen, Dokumentationen. Witzige, lehrreiche, ernste Filme. Und das in nur wenigen Wochen! Die Krönung – die abschließende Präsentation mit Preisverleihung im Rahmen des „Psychokinos“ - gibt den Filmschaffenden noch eine wichtige Erfahrung in Sachen „Filmemachen“ mit auf den Weg! Denn erst vor dem Publikum zeigt sich: Habe ich mein Thema so vermittelt, wie ich es ursprünglich wollte? Kann ich möglicher Kritik selbstbewusst entgegentreten und meine Sicht der Dinge überzeugend verteidigen? Gerade das ist ein wichtiger Punkt: Die Eigene „Handschrift“ zu entdecken und sich in Richtung „wirklich gutes Psychokino“ zu entwickeln.

Lebenslauf:

Susanne Decker

auch im Internet unter: http://www.first-steps.de/person.asp?person_ID=6401

Geboren 1967 in Rastatt. 1988-1989 Tätigkeit als Reprografin. 1989-96 Studium der Biologie an der Universität Konstanz und an der University of Guelph (Kanada). Schwerpunkte Phytopathologie, Verhaltensbiologie, Biochemie, Mikrobiologie. Diplomarbeit am meeresbiologischen Forschungs- und Technologiezentrum Westküste der Universität Kiel. 1997-99 freie Autorin und Regisseurin für Filmproduktionen im Bildungsbereich und für CD-ROM Produktionen. Kamera-, Regie- und Produktionsassistentin bei freien Produktionsfirmen und an der Filmakademie Baden-Württemberg. 2001 Hospitantin beim Wissenschaftsmagazin "nano", ZDF/ 3sat. 1999-2003 Studium an der Filmakademie Baden-Württemberg Ludwigsburg, Studienfach Wirtschafts- und Wissenschaftsfilm. 2003 freie Autorin für "Planet Wissen" beim SWR.

Filmografie (Auswahl):

Ökosystem See, 1997 (Lehrfilm)
Dem See auf den Grund gehen, 1999 (Dokumentation)
Warum lässt den Pinguin die Eisscholle kalt?, 2000 (Dokumentation)
Radieschen auf Rädern, 2000 (Dokumentation)
Eine Frage der Zeit, 2001 (Dokumentation)
„Wasserkreislauf“ (für ZDF „Löwenzahn“), 2002 (Animationsfilm)
Mehr als Millivolt, 2003 (Dokumentarfilm)

Lippen spitzen für ein Schimpansen-Lächeln

Im Zoo: Drei Studentinnen drehten psychologischen Lehrfilm im Affenhaus – Was Tier und Mensch gemeinsam haben ...

Von Karin Katzenberger-Ruf

Das Gorilla-Männchen verzieht keine Miene. Doch in seinen Augen spiegeln sich Aggressivität und Angriffslust. Den Menschen da draußen wird der Affe gleich zeigen, wer der Stärkere ist. Mit der vollen Wucht seines Körpergewichts knallt er gegen die Scheibe aus Panzerglas.

Zum Glück fällt niemandem vor Schreck die Kamera aus der Hand. Dreharbeiten im Affenhaus des Zoos: Drei Psychologie-Studentinnen im fünften Semester haben einen Tag Zeit, Material für einen Lehrfilm zu sammeln. Dabei geht es eigentlich darum, das vermeintliche Lächeln der Tiere zu ergründen ...

Im Ernst: Gefühlsregungen wie das Lächeln hielt schon der Begründer der Evolutionsstheorie, Charles Darwin, bei Affen für möglich. Doch was ist der Auslöser für den besonderen Gesichtsausdruck? Hat er vielleicht nur den Sima, Artgenossen zu beschwichtigen und fällt somit in die Kategorie „Unterwerfungsgeste“? Die drei Studentinnen Sonja Kiko, Kerstin Liebig und Kerstin Sebold bekommen bei ihrem Besuch im Zoo das volle Programm zu sehen. Vor allem die Schimpansen ziehen ihre Show ab: Vom Schaukelsessel an die Scheibe springen, wie wild kreischen, klatschen oder sonst auf irgend eine Art und Weise Krach machen ...

Immerhin registrieren die Studentinnen ein Lächeln auf den Gesichtern der Schimpansen, wenn sie zusammen spielen. Sonjas Eindruck: „Heute Morgen waren sie erst noch müde, aber dann sind sie doch schnell wach geworden.“ Die Ähnlichkeit zwischen Mensch und Affe sei doch verblüffend ...



Aug in Aug mit dem Affen: Psychologie-Studentinnen drehten einen Lehrfilm im Affenhaus und im Freigehege des Heidelberger Tiergartens. Foto: Welker

Sie selbst habe eine Weile mit einem der Tiere „rumgekaspert“ und immer wieder die Lippen gespitzt. Der Schimpanse habe dagegen tatsächlich reagiert, verrät die Psychologiestudentin. Wie zu erfahren ist, haben die Macherinnen des Lehrfilms die Orang-Utans gegenüber nur kurz mit der Kamera beobachtet. Sie waren nämlich nicht zum Lächeln zu

bringen. An diesem Tag liegen die Affen schlafend oder fressend auf Stroh und lassen sich nicht stören.

Nur die Augen gehen aufmerksam hin und her. Melancholisch wirkt ihr Gesichtsausdruck. Man weiß inzwischen ja: Sie sind eben doch eher die Künstlertypen ihrer Gattung. Derweil ist zu erwarten, dass die Kamearas bei den Rhesusaffen im Freigehege mehr Aufmerksamkeit auf sich ziehen werden. Kurz nach 10 Uhr herrscht auch dort noch Ruhe und steht offenbar gegenseitiges Entlausen auf dem Tagesplan. Anderthalb Stunden später ist die „Affenbande“ – darunter viele niedliche Jungtiere – mächtig in Bewegung. Dies zur Freude der Gäste, die nun so nach und nach im Zoo eintreffen.

Lehrfilme zu erstellen, gehört zum Studium der Psychologie, weil das Medium später oft auch in der Praxis eingesetzt wird. Die Ergebnisse des gegenwärtigen Seminars werden am Mittwoch, 5. Februar, um 19 Uhr im Hörsaal 2 des Psychologischen Instituts (Hauptstraße 47 bis 51) vorgestellt. Dabei geht es auch um weitere Arbeiten zu Themen wie Emotionsentstehung, Wahrnehmungstauschung oder das Verhalten von Menschen in der Fußgängerzone.

Der Film über das Lächeln der Affen soll etwa fünf Minuten lang werden. Da werden die drei Studentinnen einiges rauszuschneiden haben. Beim Drehtermin im Zoo ist nun mal „Draufhalten“ angesagt. Schließlich gibt es immer wieder Überraschungen. Und sei's, dass ein Schimpanse mit den Ohren wackelt. Wenn er, bitteschön, dazu auch noch lächeln würde! Wer noch mehr zu dem Thema erfahren will, hat dazu via Internet Gelegenheit. Dies unter www.psychofilm.uni-hd.de

RNZ 29.11.2002

Unispiegel

2/2003

Seite 7

Affe und Prinzessin

Filmpreis: Psychologen vergeben „Award“

Anstrengung und Kälte hat er noch nicht vergessen. „Zweieinhalb Stunden in Shorts durch den verschneiten Wald zu laufen war kein Vergnügen“, sagt Tobias Vogel (25), Psychologie-Student an der Universität Heidelberg. Doch die Mühe hat sich gelohnt: Zusammen mit seinen gleichaltrigen Kommilitonen Axel Konrad und Markus Neumann erhielt er den ersten „Student Prince Award“ für den besten studentischen Lehrfilm. Das Psychologische Institut hatte den Wettbewerb im vergangenen Wintersemester ausgeschrieben. Die Aufgabe: psychologisches Wissen in einem selbstgedrehten Film alltagsgerecht zu vermitteln.

„Wir sind ziemlich stolz auf die Ergebnisse“, sagte Bernd Reuschenbach bei der Preisverleihung Anfang Februar. Zusammen mit Bärbel Maier-Schicht hatte er das Seminar „Psychologischer Lehrfilm“ betreut. Im voll besetzten Hörsaal des Psychologischen Instituts

wurden die vier nominierten Streifen präsentiert: Wie Passanten reagieren, wenn sie auf der Straße angesprochen werden, zeigte ein Film, wie Lächeln entsteht, ein anderer. Dafür hatten die Studenten ihre Kommilitonen beim „Baggern“ auf der Hauptstraße beobachtet, Affen im Zoo gefilmt, sich als König und Prinzessin verkleidet – und in wochenlanger Arbeit das Material zusammengeschnitten.

„Besonders wichtig ist das ‚breakfast value‘“, erklärte Susanne Decker von der Filmakademie Ludwigsburg, die den Studenten beim Schneiden zur Seite stand. „Wenn ich morgens noch über den Film vom Vorabend reden will, ist das ein gutes Zeichen.“ Das Publikum stimmte über Anspruch, Kreativität, technische und zielgruppengerechte Umsetzung der Filme ab. Den von Apple gesponsorten I-Poräumte „Der magische Raum“ ab, der eine optische Täuschung erklärt: Sie lässt einen kleinen Menschen groß und einen großen Menschen klein

erscheinen. In ein Märchen verpackt, ist der angewandte Trick sogar für Kinder nachvollziehbar. Als Drehort hatten die Psychologie-Studenten das Schloß Auerberg in Bensheim ausgesucht und – um die Geschichte des mittelalterlichen Bettelmanns glaubwürdig erscheinen zu lassen – den kalten, verschneiten Wald.



Unispiegel 7.4.2003