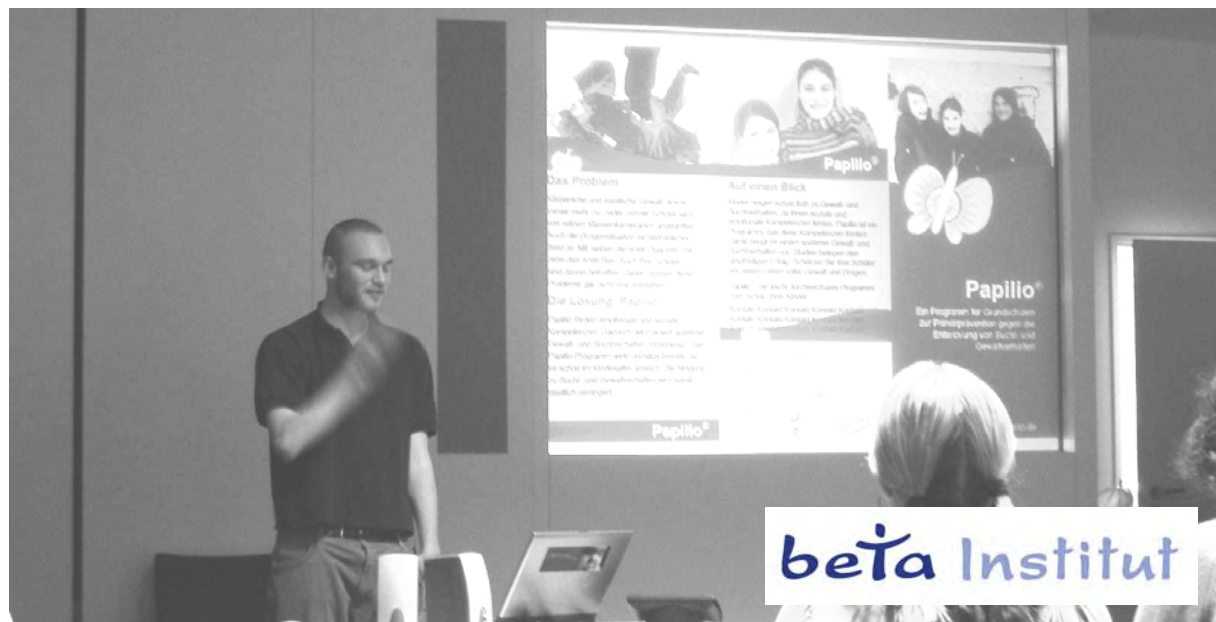


Universität Augsburg
Phil.-Soz. Fakultät
Professur für Medienpädagogik
Seminar: Werbung und Ethik
Dozent: Dr. Frank Vohle
Wintersemester 2004/2005

Werbung und Ethik. Cooles Seminar und praxisorientierte Lehr-/Lernumgebung?

[Evaluation]



Sandra Hofhues
E-Mail: S.Hofhues@web.de
Studiengang: *Medien und Kommunikation* (M.A.)

Inhaltsverzeichnis

| | |
|---|----------|
| 1. Einführung | S. 4-5 |
| 2. Seminarevaluation | S. 6-47 |
| 2.1 Untersuchungsproblem/Forschungsgegenstand | S. 6 |
| 2.2 Theorie/Forschungsfrage | S. 6-20 |
| 2.2.1 Werbung und Ethik | S. 6 |
| 2.2.2 Lernen und Wissen | S. 9 |
| 2.2.3 Problemlöseseminar und Praxispartner | S. 10 |
| 2.2.4 Social Marketing und Social Branding | S. 13 |
| 2.2.5 Visuelle Kommunikation | S. 16 |
| 2.2.6 Forschungsfrage | S. 19 |
| 2.3 Untersuchungsdesign/Operationalisierung | S. 20-24 |
| 2.4 Pretest und Feldphase | S. 25 |
| 2.5 Datenaufbereitung und Datenanalyse | S. 25-42 |
| 2.5.1 Anfangsevaluation Studierende | S. 25 |
| 2.5.2 Befragung der Ausscheider | S. 30 |
| 2.5.3 Abschlussevaluation Studierende | S. 31 |
| 2.6 Interpretation der Ergebnisse/Bezug zur Forschungsfrage | S. 42-46 |
| 2.7 Kritik/Einschränkungen | S. 47 |
| 3. Ausblick | S. 48-50 |
| Abbildungsverzeichnis | S. 3 |
| Literaturverzeichnis | S. 51-55 |
| Kontakt | S. 56 |

Abbildungsverzeichnis

| | |
|--|-------|
| Abb. 1: Klassische Motive aus der <i>mach's mit</i> -Kampagne (vgl. BZGA 2006a,b,c) | S. 8 |
| Abb. 2: Der Markenaufbau (Eigene Darstellung) | S. 15 |
| Abb. 3: Anfangsevaluation der Studierenden (Eigene Darstellung) | S. 23 |
| Abb. 4: Befragung der Ausscheider (Eigene Darstellung) | S. 23 |
| Abb. 5: Abschlussevaluation der Studierenden (Eigene Darstellung) | S. 24 |
| Abb. 6: Geschlecht und universitäre Werbeerfahrung (Eigene Darstellung) | S. 26 |
| Abb. 7: Studiengang und universitäre Werbeerfahrung (Eigene Darstellung) | S. 26 |
| Abb. 8: Medien und Kommunikation und keine außeruniversitären Erfahrungen (in Prozent) (Eigene Darstellung) | S. 28 |
| Abb. 9: Medien und Kommunikation und Profit für das Berufsleben (in Prozent) (Eigene Darstellung) | S. 28 |
| Abb. 10: Bestandteile eines Problemlöseseminars (Eigene Darstellung) | S. 29 |
| Abb. 11: Bestandteile von Corporate Citizenship (Eigene Darstellung) | S. 29 |
| Abb. 12: Gute Stationen im Seminar Werbung und Ethik (Eigene Darstellung) | S. 32 |
| Abb. 13: Erneuter Besuch des Seminars Werbung und Ethik (Eigene Darstellung) | S. 40 |

1. Einführung

Sind wir nicht alle ein bisschen Bluna? Werbung – I'm lovin' it. Freunden gibt man doch ein Küsschen oder? Jeder kennt eine Vielzahl an Werbungen, erinnert ihre Zeichen, Bilder oder Melodien, sagt Claims oder Slogans leise vor sich hin. Was unter Werbung beziehungsweise Werbewirkung verstanden wird, scheint klar und selbstverständlich zu sein. Was sich aber tatsächlich hinter Werbung verbirgt, welche theoretischen Überlegungen und organisatorischen Prozesse vor dem eigentlichen Produkt *Werbung* stehen, kennen wenige. Verfolgt Werbung dann noch moralische Ziele, stoßen selbst Werbekenner an Grenzen. Wie gelingt es, Moral und Ethik in Werbung zu integrieren? Warum soll dies überhaupt geschehen – gibt es etwa Produkte, die nicht auf herkömmliche Weise vermarktet werden können?

Mit dem Hauptseminar *Werbung und Ethik* wird in der Medienpädagogik im Wintersemester 2004/2005 genau dieses Feld abgedeckt und erfreut sich nicht zuletzt deshalb im Bachelor- und Masterstudiengang Medien und Kommunikation großer Beliebtheit. Die erhebliche kommunikationswissenschaftliche Ausrichtung des Studiengangs und der meisten Studierenden sorgt dafür, dass Werbeseminare besonders erwünscht und in Folge dessen hoch frequentiert sind. Das zeigt sich zum Beispiel daran, dass die Zahl der Anmeldungen für die Veranstaltung (93) die Teilnehmergrenze (40) extrem übersteigt. Bis auf wenige Ausnahmen lassen sich die Anmeldungen für das Seminar auf Studierende des Studiengangs Medien und Kommunikation zurückführen.

Das hohe Interesse an der Veranstaltung kann zudem dem Charakter des Projektseminars zugeschrieben werden: Die praxisorientierte Entwicklung einer Werbemaßnahme in Zusammenarbeit mit einer Non-Profit-Organisation steht im Vordergrund. Inputs theoretischer Art werden vom Dozenten *Dr. Frank Voble* bereit gestellt. Die Grundlagen (Werbung/Kampagne, Corporate Citizenship, analoge Kommunikation, visuelle Kommunikation) sollen dem individuellen Bedürfnis entsprechend von den Studierenden erarbeitet werden (*Individuelle Arbeitsaufträge*).

Auch Vorträge durch eine Expertin werden in das Seminargeschehen integriert: *Stephanie Geise*, Diplom-Kauffrau und Bachelor of Commercial Economics, referiert in drei Stufen über das Marketing im Sozial- und Gesundheitswesen. Die Lehrbeauftragte der Professur für Kommunikationswissenschaft an der Universität Augsburg (bis März 2006) betont die Relevanz von Marketing und zeigt Trends im Bereich des Social Marketing auf. Zudem erklärt sie Basics der visuellen Kommunikation. Text- und Bildverstehen sowie visuelle Darstellungseffekte stehen im Mittelpunkt ihrer Ausführungen. Zahlreiche Beispiele sollen dabei helfen, die avisierte eigene Social Marketing Kampagne umzusetzen (vgl. GEISE 2004a,b).

Obschon das genannte Themenfeld theoretisch beleuchtet wird, steht das praktische Problemlösen für die Beteiligten im Mittelpunkt. Die Fähigkeit zur individuellen und zur gruppenbezogenen Selbstorganisation, den kreativen und den organisatorischen Fähigkeiten kommen im Seminar herausragende Bedeutung zu. Das *beta Institut* in Augsburg erklärt sich dazu bereit, als externer Partner mit den Seminarteilnehmern zu kooperieren. Schließlich zeigen sich Unternehmen, wie das hinter der Einrichtung stehende *betapharm*, in besonderer Weise für gesellschaftliche Belange sensibilisiert (vgl. MAAß & CLEMENS 2003: 10). Das beta Institut stellt fünf verschiedene Projekte zur Verfügung, für die eine sozial vertretbare Werbemaßnahme entwickelt werden soll. Die Komplexität der einzelnen Projekte und die unterschiedlichen Bezugsgruppen veranlassen den Dozenten dazu, acht (anstatt fünf) Gruppen zu bilden. Die Aufgabe oder das Problem muss von den einzelnen Gruppen selbstständig erkannt werden. Ziel ist eine Win-Win-Situation, also der theoretische und der praktische Nutzen für alle Beteiligten.

Die Zusammenarbeit mit der Organisation aus dem Sozial- und Gesundheitswesen trägt dazu bei, dass Werbung nicht – wie sonst üblich – auf der Produktebene, sondern auf einer moralischen Ebene konzipiert und durchgeführt wird. Das Themenfeld Ethik wird zwar nicht, wie im Titel angekündigt, in der Theorie tiefer gehend betrachtet, aber dennoch spielt eine moralische Betrachtung der einzelnen beta Projekte, für die Werbemaßnahmen entwickelt werden sollen, eine wichtige Rolle. Der Seminarbeschreibung zu Folge wird „[...] vor dem Hintergrund des „Kundenprofils“ sowie werbepsychologischen Überlegungen ein schlüssiges Gesamtkonzept“ (VOHLE 2004) konzipiert und in eine „konkrete Werbemaßnahme“ (ebd.) umgesetzt.

Zusätzlich gewinnbringend soll sich die Präsentation der Ergebnisse vor einer Jury auswirken: Sie vermittelt die Praxisnähe, den realen Kontext und das Gefühl, dass die Ergebnisse beachtet (und möglicherweise an den Partner verkauft) werden. Das Wissen um den Höhepunkt wirkt sich von Anfang an motivierend auf die Studierenden aus, steigert die Güte ihrer Ergebnisse. „Soziale Einbindung wird vom Lernenden dann wahrgenommen, wenn die Ergebnisse durch die anderen Lernenden akzeptiert werden und ein hoher Zusammenhalt in der Gruppe vorhanden ist.“ (HINZE 2004: 11)

An den bisherigen Ausführungen wird klar, dass der Lernende im Seminar Werbung und Ethik als Hauptakteur gesehen wird. Der Lehrende sorgt hingegen für eine lernergerechte didaktische Gestaltung des Umfelds. Obschon hier konstruktive Rückmeldungen aller Beteiligten von besonderem Wert sind, sollen die (teilnehmenden) Studierenden, eben die Hauptakteure, in dieser Arbeit im Mittelpunkt stehen: Warum belegen sie das Seminar? Welche Erfahrungen bringen Studierende mit in die Veranstaltung? Welche Erwartung haben sie an das Seminar? Im Verlauf der im folgenden aufgezeigten Erhebung sollen diese (und weitere) Fragen geklärt werden.

2. Seminarevaluation

2.1 Untersuchungsproblem/Forschungsgegenstand

Gegenstand der vorliegenden Untersuchung ist das Seminar Werbung und Ethik an der Professur für Medienpädagogik der Universität Augsburg. Das Seminar wird während des gesamten Wintersemesters 2004/2005 von drei Studierenden der Medien und Kommunikation des vierten beziehungsweise sechsten Fachsemesters, Thomas Bodenmüller, Sandra Hofhues und Christian Geißel begleitet, um das Seminarvorgehen zu dokumentieren. Zur Evaluation greifen sie auf verschiedene Mittel der quantitativen und der qualitativen Sozialforschung zurück: Beobachtung, schriftliche Befragung und leitfadengestütztes Experteninterview. Im Vordergrund der vorliegenden Arbeit stehen, wie eingangs beschrieben, die schriftliche Anfangs- und Abschlussevaluation der Studierenden sowie die Befragung derjenigen, die vorzeitig aus dem Seminar aussteigen (*Ausscheider*) und das ad hoc-Feedback in der letzten Seminarsitzung.

Ziel der Evaluation ist es, das projektartig angelegte und an der Praxis orientierte Seminar mit dem herkömmlichen, frontalen Präsenzlernen zu vergleichen und den Wert konstruktivistischer Ansätze in der Lehre festzustellen. Dazu zählt es herauszufinden, was die Studierenden theoretisch und praktisch gelernt haben beziehungsweise was sie selbst als relevant, beispielsweise für ihre beruflichen Ziele, einstufen. Von Interesse ist zudem, inwieweit sich Spaß – allein und in der Gruppe – motivierend auf das Lernen auswirkt. Außerdem soll die Erhebung Hinweise liefern, ob und aufgrund welcher Faktoren diese sehr aufwändige, lernerzentrierte Lehre in universitären und in öffentlichen Diskussionen vertreten beziehungsweise kommuniziert werden kann.

2.2 Theorie/Forschungsfrage

Theoretische Hintergründe zu einem breit angelegten Projektseminar wie Werbung und Ethik sind vielfältig. Deshalb wird hier nur ein kurzer Abriss von Lehr-/Lerninhalten aufgezeigt, die a) im Seminar gelernt werden können sowie b) der Autorin vor dem Hintergrund der Evaluation wichtig erscheinen. Zu Beginn wird der *Seminartitel* besprochen, um Verständnis für den entsprechenden Rahmen zu erzeugen. Danach stehen die Themen *Lernen und Wissen*, *Problemlöseseminar und Praxispartner*, *Social Marketing und Social Branding* sowie die *Visuelle Kommunikation* im Fokus.

2.2.1 Werbung und Ethik

Werbung und Ethik – zwei Begriffe, die nicht gleich miteinander verbunden werden. Schließlich wird unter Werbung meistens „*die versuchte Meinungsbeeinflussung durch besondere Kommunikationsmittel*“

im Hinblick auf jeden beliebigen Gegenstand“ (CLARK 1989: 10f) verstanden. Aus wirtschaftlicher Sichtweise hat Werbung im Wesentlichen die Aufgabe, den Verkauf von Produkten zu unterstützen, Personen zu informieren und sie letztlich zu der erwünschten Handlung, eben dem Erwerb des angepriesenen Produkts zu veranlassen. Werbung ist demnach ein Balanceakt zwischen Verbraucherinformation und Manipulation. Allgemeine Ziele von Werbung lassen sich zu Information, Motivation, Sozialisation, Verstärkung und Unterhaltung zusammenfassen. Marktspezifische Ziele von Werbung gelten der Einführung eines Produkts, der Durchsetzung gegenüber Konkurrenten sowie der Expansion des Marktanteils und der Behauptung der Marktführerschaft (vgl. FELSER 1997, *nach*: WERBEPYCHOLOGIE-ONLINE 2006; MEFFERT 2000: 681).

Durch veränderte Rahmenbedingungen innerhalb der Massenkommunikation ergeben sich für Werbende einige Probleme: Es kommt zu einer gesamtgesellschaftlichen Informationsüberlastung, unter anderem durch Werbung. Um zum Beispiel alle Informationen einer Zeitschriftenannonce aufzunehmen, müssten etwa 35 bis 40 Sekunden aufgewendet werden. Tatsächlich schaut sich ein Leser eine Anzeige durchschnittlich zwei Sekunden an. Von dieser Diskrepanz abgesehen dominieren „materielle Bilder“ (MÜLLER 2003: 22) in der Werbung, denn „*Bilder sind schnelle Schüsse ins Gehirn*“ (KROEBER-RIEL 2001: 117). Weiterhin stellt gestiegene Sensibilität gegenüber medialer Beeinflussung, zunehmende Erlebnis- und Genussorientierung, wachsendes Gesundheits- und Umweltbewusstsein, Betonung der Freizeit und Suche nach Individualität Werbung vor größere Wirkungshürden (vgl. ebd.; *auch*: VON ROEHL 1991: 120f; WIRTH 2006).

Bei der Untersuchung der Werbewirkung auf Erleben und Verhalten von Menschen liegt die Schwierigkeit darin, die Komplexität der Gesamtwirkung mit ihren Teilen davon zu vergleichen und Kriterien zu finden, wie die Wirksamkeit von Werbung zu messen ist. Ein wichtiges Ziel der Werbung ist zum Beispiel die emotionale Aktivierung des Konsumenten. VON ROENSTIEL (1996: 56) beschreibt Werbewirksamkeit unter anderem nach dem S-O-R-Modell (Stimulus-Organism-Response-Modell). Einen weiteren Erklärungsversuch bietet das deskriptive AIDA-Modell (Attention-Interest-Desire-Action-Modell) der persuasiven Botschaften: Eine erfolgreiche Werbung soll Aufmerksamkeit bei Bezugsgruppen erregen, Interesse am Produkt wecken, Kaufwunsch verspüren lassen sowie zur Kaufhandlung bewegen (z.B. MEFFERT 2000: 697). Auch das PPPP-Modell (Picture-Promise-Prove-Push-Modell) liefert Erklärungen für Werbewirkungsmechanismen: Es wird auf die Überzeugungskraft der Bilder, das (Produkt-)Versprechen und den entsprechenden (visuellen) Beweis sowie den Anstoß zum Handeln gesetzt. Wirkungsdifferenzen ergeben sich aus der persönlichen Aktivierung (*Involvement*), aus dem Medium und aus der Zahl der Wiederholungen (vgl. MÜHLBACHER 1988; *nach*: MEFFERT 2000: 710; *auch*: BAUMGARTH 2004: 37; FELSER 1997, *nach*: WERBEPYCHOLOGIE-ONLINE 2006). SCHWEIGER

und SCHRATTENECKER (1995: 58ff) stellen zusammenfassend fest, dass eine allgemeingültige Werbewirkungshierarchie nicht existiert.

Dass Werbung in zunehmenden Maße die konsumenten- und wettbewerbsorientierte Logik des Verkaufens sowie das Evozieren von Emotionen für soziale Zwecke nutzt, ist spätestens seit der breit angelegten Aufklärungskampagne *Gib Aids keine Chance* der Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung (BzgA) bekannt (vgl. MEFFERT 2000: 681f; VON ROEHL 1991: 29). Das Maß für Werbeeffizienz sind hier nicht Produkte; vielmehr stehen gesellschaftlich-soziale Ideen und Konzepte im Blickpunkt¹. Um Bürger zu erreichen, werden dabei ähnliche Mittel eingesetzt, wie sie bei der Produktwerbung zum Tragen kommen. Nicht selten wird sogar über moralisierende oder appellierende Werbung gesprochen. „Ziel der Kampagne ist es, Neuinfektionen zu verhindern, das eigenverantwortliche Schutzverhalten zu fördern und Menschen mit HIV/AIDS sozial zu fördern.“ (BZGA 2003: 5) Durch ungewöhnliche, lustige und manchmal anstößige Aufmachung sensibilisiert die in Deutschland bislang bekannteste Teilkampagne *mach's mit* für das Thema HIV/AIDS, welches zuvor stiefmütterlich behandelt worden ist. „Wahrnehmung ist eine äußerst wichtige Stufe im Kommunikationsprozess, da ohne sie keine Kommunikationsbotschaft verarbeitet, gelernt und erinnert werden kann.“ (MEFFERT 2000: 691)

Abb. 1: Klassische Motive aus der *mach's mit*-Kampagne (vgl. BZGA 2006a,b,c)



Entwickelt wird die Gesundheitskampagne, der inzwischen eine Leitbildfunktion zukommt (vgl. VON ROEHL 1991: 32), im Übrigen 1993 von zwei Studierenden des Fachbereichs Kommunikationsdesign im Rahmen einer Seminararbeit an der Fachhochschule Düsseldorf. Im zeitlichen Verlauf werden die Motive auffälliger, die Überschriften und die Zeichnungen emotionaler, dazu werden die Motive in verschiedenen Sprachen weltweit eingesetzt (vgl. BZGA 2003: 14; 33).

Ähnlich wie viele Menschen eine genaue Vorstellung von Werbung haben, geht es ihnen mit Ethik und Moral. In der Öffentlichkeit sind Diskussionen um Verantwortung von Individuen und Gesellschaft an der Tagesordnung (vgl. REINMANN 2003). Der Begriff Ethik geht auf das griechische *ethos* zurück: Zum einen gibt es *ethos* mit Epsilon, also dem kurzen E. In dieser Form bedeutet *ethos* so viel wie Gewohnheit, Sitte oder Brauch. Zum anderen steht *ethos* für Charak-

¹ vgl. Aspekt *allgemeine Ziele von Werbung* in diesem Abschnitt

ter oder Grundhaltung (Tugend). Dabei wird ethos mit Etha, also dem langen E, ausgesprochen (vgl. BROCKHAUS 2006, LANGENSCHIEDT 2006, WIKIPEDIA 2006). Im engeren Sinne handelt derjenige ethisch, der den überlieferten Werten und Normen nicht einfach folgt, sondern gewohnheitsmäßig Gutes tut (vgl. REINMANN 2003). Ethik wird oft im Zusammenhang mit Moral genannt. Der Begriff Moral geht aber auf das lateinische Wort *mos* zurück, welches beide ethos-Begriffe aus dem Griechischen übersetzt. Daher bedeutet *mos* sowohl Sitte als auch Charakter. Unter Moral werden allgemein verbindliche Handlungsmuster mit normativer Geltung verstanden. Ethik oder Moral sowie ethisch oder moralisch werden in der Alltagssprache zumeist parallel verwendet, was letztlich auf den (zweifachen) Wortursprung *ethos* zurückgeht. In Diskussionen meint der Ethikbegriff vor allem die philosophische Untersuchung (wissenschaftliche Disziplin) des Problembereichs der Moral, nach dem die Beschaffenheit moralischer Urteile auf einer Metaebene analysiert wird. *„Ethik und Moral stehen zueinander im Verhältnis von Theorie und Praxis. Ethik ist die (philosophische) Theorie, Moral die entsprechende Praxis.“* (THIELEMANN 2002: 2)

Auch wenn im Seminar Werbung und Ethik der Bestandteil Ethik „zu kurz“ (Aussage eines Befragten) gekommen ist, sollte eins klar geworden sein: Viele Lebenssituationen lösen Spannungen oder Konflikte aus, stellen Menschen vor Dilemmasituationen. Im Gegensatz zum geschriebenen Recht und zur im Denken und im Handeln verankerten Moral soll Ethik helfen, möglichst gerechte Entscheidungen, also vertretbare Lösungsansätze für das Miteinander, zu treffen. Ethik ist allerdings als ein dynamischer Rahmen zu verstehen, den Individuen mehr oder weniger ausdehnen können. *„Moralvorstellungen werden [in der Regel] von mehreren Menschen geteilt. Eine ganze Gruppe kann z. B. ein bestimmtes Korpus von Moralvorstellungen für sich als bindend erachten und hieraus geradezu ihre moralische Identität gewinnen.“* (HAUSMANNINGER 2004: 6) Hieran wird deutlich, dass beispielsweise am Individuum orientierte, wirtschaftliche Werte mit sozialen, gemeinschaftlichen Werten konkurrieren können. Letzteres ist für Social Marketing-Kampagnen, wie sie im Rahmen des Seminars entstehen sollen, eine wichtige Einsicht (vgl. VON ROEHL 1991: 40ff).

2.2.2 Lernen und Wissen

Obschon das Themenfeld Lernen und Wissen im Seminar Werbung und Ethik nicht theoretisch beleuchtet wird, erfahren die Teilnehmer doch viel über diesen Bereich – und zwar an sich selbst. Denn Lernen wird aus konstruktivistischem Blickwinkel als ein nicht unmittelbar beobachtbarer, aber aktiver Prozess beschrieben, der – auf unterschiedlichsten Arten von Erfahrung basierend – zu dauerhaften Veränderungen in Fähigkeiten, Fertigkeiten und/oder Einstellungen einer Person führt (vgl. OTT 2000: 35; REINMANN 2004: 35, SCHNURER & MANDL 2004: 53). Daraus resultieren langfristige Veränderungen mit kognitivem, affektivem, psychomotorischen oder sozialem Charakter. Ursachen des Lernens können in der äußeren Umwelt, zum Beispiel in den Heraus-

forderungen einer universitären Veranstaltung, aber auch im Individuum selbst, zum Beispiel durch Reflexion eigener Tätigkeiten liegen (vgl. HEID & HARTEIS 2004: 228; REINMANN 2004: 35). Die Qualität des angestrebten Wissens ist für das Lernen entscheidend. Im konstruktivistischen Sinne erwirbt der Lernende Kenntnisse/Fertigkeiten oder macht eigene Erfahrungen, die er als neue Informationen in sein vorhandenes Wissen einbaut und somit sprichwörtlich seinen Horizont erweitert. Unterschiedliche Qualitäts- und Intensitätsstufen sollen Lernen klassifizieren. Doch erst die Gesamtheit aller macht Lernen und letztlich Wissen aus. Schließlich wird Wissen aus konstruktivistischer Sicht nicht als „veredelter Stoff“ (SEILER & REINMANN 2004: 11), sondern als Prozess oder „Gesamtheit der Kenntnisse und Fähigkeiten bezeichnet, die Individuen zur Lösung von Problemen einsetzen [...]. Information gilt dabei als Rohstoff, aus dem Wissen generiert wird.“ (REINMANN 2004: 15, auch: PROBST et al. 2003: 22). Als Stufe oberhalb des Wissens wird oft die Kompetenz bezeichnet: „Kompetenzen umfassen neben Wissen und Fertigkeiten auch Bereitschaften und Persönlichkeitseigenschaften, was dieses Konstrukt komplexer macht [...].“ (REINMANN 2004: 15) Kompetenzen seien immer auch Handlungskompetenzen, da sie Können und Handeln einschließen.

Aus strukturgegenetischer Perspektive ist Lernen eng mit der individuellen Entwicklung und mit der Entwicklung von Erkenntnistätigkeiten verknüpft. „Lernen und Entwicklung sind zwei Konzepte; beide aber beruhen auf Veränderung und beide haben Wissen zur Folge.“ (ebd.: 35) Wissen als Resultat menschlichen Erkennens und auf Grundlage individueller kognitiver Strukturen sei Ergebnis einer konstruktiven und adaptiven Auseinandersetzung von Individuen mit der sie umgebenden Wirklichkeit. Ein Wechselspiel zwischen Selbst- und Fremdsteuerung² kann individuelles und kooperatives Lernen ermöglichen. Aktivität und Emotionen, soziale Umgebung und angestrebtes Wissen sind Größen, die in einem direkten Bezug zum Seminar Werbung und Ethik stehen (vgl. LUDWIG 2000: 333; REINMANN 2004: 36).

2.2.3 Problemlöseseminar und Praxispartner

Probleme und deren Lösung sind integraler Bestandteil des Alltags von Individuen: „Folgt man zunächst einem vorwissenschaftlichen Verständnis des Problemlösens, so wird man feststellen, dass man im täglichen Leben gar nicht umhin kann, mit Problemen und deren Lösung konfrontiert zu werden.“ (ALMS 1984: 5) Innerhalb der Veranstaltung Werbung und Ethik werden die Lernenden vor ein bisher unbekanntes Problem (oder Aufgabe) gestellt; erst Gespräche mit dem Praxispartner werden es identifizieren. Dieses Vorgehen soll die Teilnehmer aufgrund bestehender Erfahrung und Interesse am Unbekannten zum Lösen komplexer Probleme bewegen (vgl. ebd. 8f). Ausgangspunkt ist damit ein Problem oder eine Problemsituation selbst, ein qualitatives Ziel wird angepeilt: „Problemlösen soll

² Unter Selbststeuerung wird die Fähigkeit, Lern- und Arbeitstechniken praktisch anzuwenden und selbst zu beurteilen verstanden. Mit Fremdsteuerung ist der Einfluss auf das Lernen durch andere gemeint (vgl. OTT 2000: 180; REINMANN 2004: 35f)

definiert werden als die Transformation eines gegebenen Zustandes (Anfangszustand) in einen neuen (Zielzustand), der durch den zieladäquaten Einsatz und die Integration von bisher unverbundenen, aus dem Verhaltens- und Denkrepertoire des Individuums stammenden Elementen und Strukturen zu einem höheren Ganzen erreicht wird.“ (in Anlehnung an: Strobel 1975; nach: ALMS 1984: 17) Nach DEWEY (1971: 39ff) ist der Weg vom Problem zur Lösung ein aktiver Entwicklungsprozess: Individuen begegnen einer Schwierigkeit, präzisieren das Problem, suchen Alternativen und entwickeln Lösung(en), welche individuell oder durch die (soziale) Umwelt angenommen oder abgelehnt werden. „*What he has learned in the way of knowledge and skill in one Situation becomes an instrument of understanding and dealing effectively with the situation which follow.*“ (DEWEY 1971: 44)

Das Einbeziehen von Erfahrungen und das „[Herumschlagen] mit viel Unbekanntem“ (DONNENBERG 1999: 55) spielt auf jeder Prozessebene eine wichtige Rolle, schließlich findet ein permanenter Abgleich zwischen bestehendem und neuem Wissen statt. Nicht zuletzt deshalb ist komplexes Problemlösen in Gruppen hilfreich: Teams ermöglichen Kommunikation über Probleme und deren gemeinsames Lösen unter Einbeziehung individueller Fähigkeiten (Gruppendynamik). Oft haben Gruppen ihre eigenen Ziele, Normen und Werte sowie ein eigenes interaktives Bewusstsein (z.B. ERPENBECK 2004a: 45). Dennoch oder gerade deshalb gilt das Team als „*wissensfördernde Organisationsform*“ (REINMANN 2004: 9).

Steht individuelles und gruppenbezogenes Problemlösen im Zentrum didaktischer Konzepte, so muss ein Mittelweg zwischen Über- und Unterforderung, zwischen Stress und Flow³ gefunden werden. Letzterer ist in Problemlöseseminaren wie Werbung und Ethik sicherlich ein Idealzustand. Synergien werden nämlich erst zu „*Höchstleistungen*“ (CSIKSZENTMIHALYI & JACKSON 1999: 107), wenn die Kommunikation in der Gruppe funktioniert: „*Kommunikation innerhalb des Teams liefert Informationen über die Leistung und über Beziehungen [...]*.“ (ebd.) Hierzu gehört ein funktionierendes Feedbacksystem: Wird das Management von Wissen nämlich als „*sozialer Prozess wissensorientierter Zusammenarbeit*“ (REINMANN 2004: 37) und als „*Austauschschema*“ (ebd.) verstanden, ist die Kommunikation zwischen allen am Seminargeschehen Beteiligten unwiderlässlich. Vertrauen und Reziprozität, individuelle und organisationale Motive gelten als wichtige Einflussgrößen auf das Gelingen der Zusammenarbeit.

Weiterhin sorgt das didaktische Design für unterschiedlich starke emotional-motivationale Involviertheit beim Lernenden (z.B. REINMANN-ROTHMEIER et al. 2001: 60f). Wird davon ausgegangen, dass Studierende in einem Problemlöseseminar emotional und motivational überdurchschnittlich eingebunden sind, hängt mit dieser Konzeption die stetige Integration des Pra-

³ auch: „*optimales Erlebnis*“ (CSIKSZENTMIHALYI & JACKSON 1999: 12) oder „*autotelisches Erlebnis*“ (ebd.: 19). Flow entsteht bei kreativen Arbeiten, beim Spielen oder bei Aktivitäten voller Konzentration. Flow-Erleben kann als eine positive Erfahrung im Kontext von Anstrengung und von spielerischer Leichtigkeit beschrieben werden, „*in dem man völlig in dem aufgeht, was man gerade tut, ohne irgendwelche anderen Gedanken oder Emotionen zu haben*“ (ebd.: 13).

xispartners eng zusammen. Das beta-Institut⁴ und die dort angesiedelten Projekte werden zum Dreh- und Angelpunkt des Seminars Werbung und Ethik. Ziel der interorganisationalen Kooperation zwischen der Professur für Medienpädagogik und dem beta-Institut ist der wechselseitige Profit vom Wissen des Anderen, das Erzielen einer Win-Win-Situation. Studierende gewinnen durch den Praxisbezug, das Lernen am realen Beispiel. Das beta-Institut beziehungsweise dessen Mitarbeiter gelangen durch die Zusammenarbeit an zielgruppenspezifischen Input, den sie in ihrem organisationalen Alltag nicht oder nur mit erheblichen Aufwand finden. So können die zu entwickelnden Social-Marketing-Kampagnen auf Interessen von Einzelnen eingehen und trotzdem den Gemeinwohlgedanken verfolgen (vgl. VON ROEHL 1991: 45). Innovationen „*als Beweis der Lernfähigkeit*“ (vgl. REVANS 1999: 29) werden in Gang gesetzt. Zudem kann sich die Kooperation positiv auf die Motivation der Teilnehmer auswirken: einerseits *intrinsisch* durch Thema und Tätigkeitsfeld, andererseits *extrinsisch* durch die Abschlusspräsentation im beta-Institut (vgl. REINMANN 2004: 36). Unsicherheit und Nichtwissen werden akzeptiert und im zeitlichen Verlauf abgebaut (vgl. DONNENBERG 1999: 85).

Wird der Dozent der untersuchten Veranstaltung nach seiner Meinung zu dem Seminartyp gefragt, antwortet er: „*Klassisch verweist [ein Problemlöseseminar] auf einen Zustand, dass es das schon gibt. Also es ist quasi etwas ausgearbeitet und es enthält klassische Elemente eines Problemlöseseminars. [Teil dessen] ist, dass die Problemlöseschritte expliziert werden oder reflektiert werden, also dass Metawissen aufgebaut wird – das setzt aber auch voraus, dass auf der praktischen Ebene auch Probleme gelöst werden.*“ (Aussage im Abschlussinterview) Das Seminar erfülle in der jetzigen Form die Hälfte eines Anspruchs eines Problemlöseseminars, also Kontext durchlaufen, Problemfindung und -lösung plus Reflexion der eigentlichen Schritte. Er habe gesehen, dass „*wenn man Studenten eine hinreichend komplexe und herausfordernde Aufgabe gibt, wo es nötig ist, Ziele selbst zu definieren, wenn man ihnen Raum gibt, dieses Problem zu lösen, dass sie unglaublich engagiert und bei der Sache sind und wie sich zeigt, auch sehr gute Ergebnisse entwickeln.*“ (ebd.) Aufgrund der im Seminar gemachten Erfahrungen fühle er sich bestätigt, dass im Zentrum von Seminaren Probleme stehen sollten. Problemlösestufen werden von den Studierenden durchlaufen, allein die Reflexion der einzelnen Lösungen komme bei einigen Teilnehmern zu kurz. Inwieweit diese Meinung der Einschätzung der Studierenden entspricht, wird insbesondere die Auswertung der schriftlichen Abschlussbefragung hervortragen.

⁴ Das beta Institut wird 1999 von der *betapharm Arzneimittel GmbH* und von dem *Bunten Kreis e.V.* gegründet (BETA INSTITUT 2006a). „*Damit sich Patienten im immer komplexer werdenden Gesundheitssystem besser orientieren können, entwickelt, erforscht und vermittelt das beta Institut Maßnahmen, welche die ganzheitliche Krankheitsbewältigung fördern und stärken.*“ (BETA INSTITUT 2006b) Dieser nonprofitäre Anspruch wird in unterschiedlichen Projekten umgesetzt. Gegenstand des Seminars Werbung und Ethik sind zum Beispiel *beta Care*, *Bunter Kreis*, *Case Management*, *MammaNetz* und *Papilio*.

2.2.4 Social Marketing und Social Branding

Social Marketing. Auf der einen Seite gibt es ablaufende Veränderungen, die sich ohne menschliche Eingriffe im Verlauf des Lebens vollziehen. Auf der anderen Seite existieren Veränderungen, die von Menschen beabsichtigt und durchgesetzt werden, um bestimmte (soziale) Ziele zu erreichen.

„Kampagnen, die sich um die Herbeiführung sozialen Wandels bemühen, entstehen unter Menschen, denen es darauf ankommt, Veränderungen einzuleiten, zu gestalten und zu steuern.“ (KOTLER & ROBERTO 1991: 9f)

Nicht zuletzt aufgrund leerer staatlicher Kassen sind Profit-Organisationen in zunehmenden Maß aufgefordert, sozialen Wandel als *guter Bürger* zu unterstützen. „Die Verbesserung der Lebensqualität durch sozialen Wandel ist Aufgabe und Ziel des Social Marketing.“ (ebd.: 10) Ungünstige Vorstellungen oder Verhaltensweisen sollen zugunsten neuer Auffassungen aufgegeben werden. Vorstellungen und Verhaltensweisen werden in dem Sinne wie ein Produkt vermarktet (ebd.: 38). „Grundlage und Ausgangspunkt bildet die Marketingkonzeption.“ (VON ROEHL 1991: 18)

Entsprechend sind Sozialkampagnen öffentlichkeitswirksame Mittel, die den sozialen Wandel vor allem auf kommunikationspolitischer Ebene zu unterstützen⁵. Während bei den alten Römern und Griechen Sozialkampagnen auf die Sklavenbefreiung abzielen, stehen heute Gesundheits-, Umwelt-, Bildungs- und Wirtschaftsreformen im Mittelpunkt (vgl. KOTLER & ROBERTO 1991.: 17f). „Sie stellen im Gegensatz zum kommerziellen Marketing nicht auf die Erhöhung von Markenbekanntheiten und Verkaufszahlen ab, sondern auf soziale Veränderungen, die einem gemeinschaftlichen Wohl dienen sollen.“ (VON ROEHL 1991: 34) KOTLER und ROBERTO (1991: 18) verstehen unter einer Sozialkampagne „ein von einer Gruppe (Mittler des Wandels) betriebenes Bemühen mit dem Ziel, andere (die Zielgruppe) zur Annahme, Änderung oder Aufgabe bestimmter Vorstellungen, Einstellungen, Gewohnheiten und Verhaltensweisen zu bewegen.“ (ebd.: 18) Warum auf Information angelegte Kampagnen oft scheitern, lässt sich anhand verschiedener Faktoren ablesen (vgl. ebd. 20):

1. *Publikumsbedingte Faktoren*, zum Beispiel Abwehrhaltung.
 2. *Aussagebedingte Faktoren*, zum Beispiel Aussagen, die keine Aufmerksamkeit beanspruchen.
 3. *Medienbedingte Faktoren*, zum Beispiel Versäumnis geeignete Medien einzusetzen.
 4. *Nichtkopplungsbedingte Faktoren*, zum Beispiel Fehlen einer leicht zu erfüllenden Alternative.
- Zudem birgt „die Frage nach der Finanzierung“ (VON ROEHL 1991: 32) Gefahren. „Deshalb muss der Mittler des Wandels in einer solchen Kampagne für Belohnungen und Anreize sorgen, die höher als der Aufwand eingestuft werden.“ (ebd.: 31) Den Mittlern des Wandels stehen hierzu verschiedene Methoden und Strategien zur Verfügung: Lobbytätigkeit, Öffentlichkeitsarbeit, Werbung und Belohnungen für die gewünschte Verhaltensänderung. Die Informationsvermittlung ist in der Regel auf mehrere Bezugsgruppen ausgerichtet, nicht zuletzt deshalb sollte der *Social Marketer* letztere sehr gut ken-

⁵ Social Marketing-Kampagnen streben Agenda Setting an, aber „für Probleme, die im persönlichen Erlebnisbereich jedes Einzelnen liegen und deshalb direkt erfahrbar sind, ließ sich kaum ein Agenda-Setting Einfluss nachweisen“ (VON ROEHL 1991: 131).

nen. Schließlich kommt es beim Social Marketing darauf an, *„ein neues gesellschaftspolitisches Produkt zu schaffen, das ein bisher unbefriedigtes Bedürfnis stillt, oder ein Produkt zu planen, das besser ist als die bisher zur Verfügung stehenden“* (KOTLER & ROBERTO 1991: 42) Was die Bezugsgruppen lernen, sei aber abhängig von der Art der Informationsquellen, aus denen die zur Entscheidungsfindung notwendigen Daten stammen. Es gebe drei wichtige Informationsquellen: erstens persönliche Quellen, zweitens nichtpersönliche Quellen und drittens die Annahmeerfahrung selbst (ebd.: 118). *„Dabei ist wesentlich, dass eine Marke den mit ihr verknüpften ethischen Anspruch glaubwürdig vertreten und kommunizieren kann, wenn das überhaupt dauerhaft möglich ist. Ist das nicht der Fall, reagieren Konsumenten zunehmend mit Ablehnung bis hin zum Boykott der Marke.“* (SCHÜTZ 2002: 168) Deswegen müssen sich insbesondere die sozialen Mittler für ihre Social-Marketing-Bemühungen verantwortlich fühlen – schließlich sollen moralisch kaum vertretbare *„Nebenwirkungen“* (KOTLER & ROBERTO 1991: 388) weitestgehend vermieden werden. *„Möglichkeiten eines regulierenden Eingriffs bietet der Einsatz unabhängiger Institutionen.“* (VON ROEHL 1991: 33)

Was Social Marketing bewirken möchte, wird inzwischen oft mit dem Begriffspaar *Corporate Citizenship* umschrieben. Unter *Corporate Citizenship* wird *„ebrenamtliches, bürgerschaftliches Engagement von Unternehmen“* (CORPORATE CITIZENSHIP NRW 2006) verstanden. Dies betrifft *„Unternehmen, die sich über ihre eigentliche Geschäftstätigkeit hinaus für gesellschaftliche Belange in ihrem Umfeld einsetzen“* (ebd.) Allerdings geht es ihnen um die Erzielung einer Win-Win-Situation, den Nutzen für Organisation und Gemeinwesen. Die Themen oder die Handlungsfelder des unternehmerischen Engagements sind vielfältig (vgl. ebd.). Dass mit dem *„Good-Citizen“* (EHREN 2004) ein positiver Imagetransfer für das engagierte Unternehmen einhergehen soll, ist unverkennbar: *„Die empirischen Ergebnisse machen klar, dass die Vorstellung, bürgerschaftliches Engagement erfolge rein aus Überzeugung und wider jede unternehmerische Vernunft, unzutreffend ist.“* (MAAB & CLEMENS 2003: 2) Dagegen wird unter *Corporate Social Responsibility* die *„freiwillige Übernahme gesellschaftlicher Verantwortung durch Unternehmen als integrierter Bestandteil der Unternehmensstrategie und -tätigkeit“* (CORPORATE CITIZENSHIP NRW 2006) im Stakeholderdialog begriffen. Unternehmen werden zum Beispiel anhand ihres sozialverantwortlichen Auftretens auf Finanzmärkten gemessen. Distanziert betrachtet kann Corporate Social Responsibility auch als Teil der Public Relations aufgefasst werden. Schließlich betreibt letztere Öffentlichkeitsarbeit für das Unternehmen als Ganzes (vgl. MEFFERT 2000: 726)

Social Branding. Wichtiger Bestandteil des Social Marketings ist das Social Branding. Ähnlich wie bei Marken im kommerziellen Bereich gilt bei Brands im nichtprofitären Sektor: *„Das erste, was potentielle Annehmer sehen, sind Markenname und Verpackung eines Produktes.“* (KOTLER & ROBERTO 1991: 175) Nach BAUMGARTH (2004: 5) ist eine Marke *„ein Name, Begriff, Zeichen, Symbol, eine Gestaltungsform oder eine Kombination aus diesen Bestandteilen, welches bei den relevanten Nachfragern*

bekannt ist und im Vergleich zu Konkurrenzangeboten ein differenzierendes Image aufweist, welches zu Präferenzen führt.“ (ebd.)

Innerhalb dieses Definitionsversuchs existieren einige Ansätze, die Marken klassifizieren. Hierzu gehört der rechtliche Ansatz, der die Marke als „Schutzgegenstand“ (ebd.: 2) interpretiert. Weiterhin gibt es den objektbezogenen Ansatz, der Brands aufgrund der markierten Leistung definiert (vgl. ebd.: 3). Anbieterorientierte Ansätze sehen in Marken ein „Bündel typischer Marketinginstrumente eines Anbieters“ (ebd.: 3). Die Wirkung der Marke, also die Sicht der Abnehmer, vertritt der nachfrageorientierte Ansatz. Integrierte Ansätze versuchen, die vorher beschriebenen Ausprägungen der Marke aufeinander abzustimmen (vgl. ebd. 3f). Eine symbolische Verdichtung der Identität des Unternehmens stellt die *Unternehmensmarke* dar. Image und Reputation des Unternehmens werden durch diese nach innen und nach außen repräsentiert (vgl. BIERWIRTH 2003: 2). Nach KOTLER und ROBERTO (1991: 175) sollte ein Markenname vier Eigenschaften aufweisen:

1. Er sollte leicht auszusprechen, wiederzuerkennen und gut erinnerbar sein.
2. Er sollte den Nutzen des Produkts wiedergeben oder ausdrücken.
3. Er sollte die Qualitäten oder die Anziehungskraft eines Produkts ausdrücken.
4. Er sollte unverwechselbar sein.

Warum sich bei der planerischen Leistung der Marke ein erhöhter Aufwand lohnt, beschreibt BAUMGARTH (2004: 160): „Der Markenname kann einen wesentlichen Beitrag zur Markenpositionierung leisten.“ (ebd.). Was nützt schließlich ein stimmiges Selbstbild, wenn das Fremdbild der Marke, das Image, nicht übereinstimmt? Konsumenten haben oft sehr genaue Vorstellungen von einer Marke – dies schließt emotionsbezogene Aspekte ein.

Formal können Marken nach ihrem Aufbau unterschieden werden (vgl. BAUMGARTH 2004: 308ff; BIERWIRTH 2003: 112ff; SCHÜTZ 2002: 53ff). Co-Branding, so wird angenommen, erweist sich insbesondere für Marken im sozialen Bereich als hilfreich, da sie mithilfe bekannter (anderer) Marken für Dritte wahrnehmbar werden und Vertrauen, beispielsweise zu Verbrauchern, aufbauen können (vgl. BAUMGARTH 2004: 178).

Abb. 2: Der Markenaufbau (Eigene Darstellung)



Herstellermarken
 Hersteller vermarkten
 Marken unter eigenem
 Namen.



Handelsmarken
 Decken die unterste
 Preisebene bei Produkten
 des täglichen Bedarfs ab.



Co-Branding
 Kombination zweier
 Markenartikel.



Lizenzmarken
 Produkte nutzen
 Bekanntheit der
 Lizenzmarke.

Werden Marken strategisch betrachtet, so existieren *Dachmarken*, *Familienmarken*, *Mono-Marken* oder *Mehrmarken*.

1. Dachmarken: Mehrere Produkte eines Unternehmens werden unter einer einheitlichen Marke angeboten, im Vordergrund stehen das Unternehmen und deren Kompetenz (zum Beispiel *Ferrero*).
2. Familienmarken: Eine Produktgruppe wird unter einem einheitlichen Namen angeboten (zum Beispiel *kinder*).
3. Mono-Marken: eine Marke = ein Produkt = ein Produktversprechen (zum Beispiel *Red Bull*).
4. Mehrmarken: Eine Produktgruppe bedient die Ansprüche verschiedener Bezugsgruppen (zum Beispiel Deodorants von *unilever*).

Soll eine Marke im sozialen Bereich geschaffen werden, so wird, sofern es die Finanzen erlauben, zuerst auf kommunikationspolitische Mittel kommerzieller Brands zurückgegriffen. Doch die Übereinstimmung von Selbst- und Fremdbild ist im nicht-kommerziellen Bereich erheblich wichtiger einzuschätzen. Schließlich geht es gerade bei Social Branding darum, das Vertrauen der Bezugsgruppen zu gewinnen. „Die Besonderheit der identitätsorientierten Führung einer Marke liegt in der Integration der internen Perspektive sowie ihres Wechselspiels mit dem externen Image.“ (BIERWIRTH 2003: 161)

Um auf gesellschaftliche Missstände hinzuweisen, wird sich oft einer bestimmten Werbeästhetik bedient (vgl. SCHÜTZ 2002: 228). Hierzu gehört die Schockwerbung. Weiterhin erweist sich die interpersonale Kommunikation und die damit verbundene Meinungsführerschaft bestimmter Personen(-gruppen) als besonders hilfreich. Auch der permanente Leistungsnachweis der Social Brands stellt einen bedeutsamen Anspruch dar – immerhin möchten Spender wissen, wohin ihr Geld fließt und was dieses erreicht. Eine soziale Marke kann dann als gesellschaftlich relevant und den Wandel unterstützend empfunden werden, schließlich bewegt „echte und relevante Einzigartigkeit [...] die Märkte“ (BELZ 2006: 63).

2.2.5 Visuelle Kommunikation

Jeder Kommunikator, der Informationen über Medien verbreiten möchte, buhlt um die Zuwendung seiner Adressaten. Zuerst muss er Aufmerksamkeit erregen und diese anschließend binden. Doch Aufmerksamkeit hat ein „Doppelgesicht“ (BALLSTAEDT 2005: 3). Sie bedeutet immer Selektivität – entweder wird sie auf eine bestimmte Information gelenkt oder eine bestimmte Information wird bewusst unterdrückt. Kein Wunder, dass Aufmerksamkeit eine individuell begrenzte Ressource ist und sich letztlich in der Zuwendung von Ohren und Augen auf bestimmte Informationen manifestiert (ebd. 3f). „Das menschliche Gedächtnis ist kein einheitliches Ablagesystem, sondern untergliedert sich in funktionale Subsysteme mit verschiedenen Wissensformen oder mentalen Repräsentationen. In

unseren Köpfen gibt es nicht nur eine Sorte Wissen, sondern verschiedene Wissensformen, die je nach Aufgabe und Anforderung unterschiedlich genutzt werden können.“ (BALLSTAEDT 1997: 1)

Ob willkürlich oder unwillkürlich, Menschen empfangen große Teile ihres jeweiligen Wissens „*durch bildhafte Eindrücke, Illustrationen, Lichtbilder, Filme.*“ (NEURATH 1926; *in*: HARTMANN & BAUER 2002: 26) Während früher Bilder häufig als minderwertige Information betrachtet werden, sind sie heute zentraler Bestandteil der Kultur. Nicht umsonst wird in diesem Zusammenhang von einer *bildzentrierten Kultur* gesprochen (vgl. BALLSTAEDT 2005: 6). Auch deshalb sind visuelle Kompetenz und visuelle Intelligenz von den Rezipienten gefordert, um mit Bildern umzugehen. Dazu gehört zum Beispiel die Imaginationsfähigkeit, eben die Generierung von und der Umgang mit visuellen Vorstellungen. „*Wohl nicht durch Zufall ist in der kognitiven Psychologie das mentale Modell ins Zentrum der Aufmerksamkeit gerückt.*“ (ebd.: 11) Um die visuelle Intelligenz und das anschauliche Denken zu fördern, bedarf es eines didaktischen Designs (vgl. BALLSTAEDT 1997: 11f): „*Was wir brauchen, ist eine schematische Darstellung, die unmittelbar verstanden werden kann. Wir können soziale Fakten nicht photographieren, selbst wenn wir es versuchten. Sie können nur mit Hilfe von Symbolen gezeigt werden.*“ (NEURATH 1933; *in*: HARTMANN & BAUER 2002: 49)

Diese eher pädagogisch-psychologische Sichtweise auf den Bereich der visuellen Kommunikation beziehungsweise der Forderung nach einem ausgefeilten didaktischen Designs lässt sich aus betriebswirtschaftlicher beziehungsweise kommunikationswissenschaftlicher Perspektive fortführen: Das Unternehmen sendet eine Botschaft, indem es versucht sein Selbstbild möglichst authentisch zum „*Wirtschaftsbürger*“ (LUNAU & WETTSTEIN 2004: 16) zu transportieren. Die Empfänger decodieren und bewerten die gesendeten Inhalte, konstruieren sich so ein Image des Unternehmens. Dabei liegt „*die Stärke einer Marke [...] in ihrer Fähigkeit, das Kaufverhalten zu beeinflussen. Aber der Markenname auf der Verpackung hat nicht das gleiche Gewicht wie der Markenname im Gedächtnis der Käufer.*“ (RIES & RIES 2001: 13)

Bei der Interpretation der Persönlichkeit eines Unternehmens sind alle Bezugsgruppen entscheidend. Soll demnach die Unternehmenspersönlichkeit transportiert werden, steht in der Regel die Kommunikation der Marke im Vordergrund. Dies geschieht mittels einer sogenannten Corporate Identity (vgl. MEFFERT 2004: 705f). Hinter der Corporate Identity verbirgt sich ein komplexes *Selbstbild* einer Organisation, das aus Werten, Visionen und Prozessen besteht, die sich möglichst unverändert in der Meinung der Anspruchsgruppen über das Unternehmen widerspiegeln sollen. Der Transportweg der Unternehmenspersönlichkeit ist allerdings ein mehrstufiger Kommunikationsprozess: Er hängt sowohl von verschiedenen Formen journalistischer Nachrichtenauswahl, eben der Medienrealität über ein Unternehmen, als auch von der interpersonalen Kommunikation der Rezipienten und deren persönlichen Erfahrungen mit dem Unternehmen ab. All diese Faktoren tragen zur Wirklichkeitskonstruktion bei den Bezugsgruppen bei: „*Was da*

entsteht an vereinfachenden Bildern der Wirklichkeit, das ist die Wirklichkeit der Menschen, die ‚pictures in our heads‘, das ist unsere Realität. Was immer die Wirklichkeit tatsächlich sein mag, es ist bedeutungslos, nur unsere Annahmen über die Wirklichkeit zählen, nur sie bestimmen unsere Erwartungen, Hoffnungen, [...] Handlungen.“ (LIPPMANN 1965: 3, zitiert nach: NOELLE-NEUMANN 2001: 214)

In wirtschaftlich angespannten Zeiten verschärft sich die Suche nach Erfolgsmodellen und Verkaufsargumenten einer Organisation. Eine Corporate Identity soll zur Differenzierung gegenüber der Konkurrenz beitragen, damit Fachleute auch in Zukunft ihren Produkten auf gesättigten Märkten den Erfolg versprechenden, einzigartigen Verkaufsvorteil (Unique Selling Proposition) attestieren können. Dabei stellen „Vertreter des designorientierten Ansatzes [...] die formalen Erscheinungsformen der CI in den Vordergrund.“ (MEFFERT 2004: 705) Da Corporate Identity aber vielmehr als ein strategisches Instrument der Kommunikationsplanung zu verstehen ist, stellt das Corporate Design die „optische Umsetzung“ (ebd.: 707) einer ganzheitlichen Corporate Identity dar.

Unter dem Deckmantel der Corporate Identity tritt das Design in einem komplexen Netz von Managementaufgaben auf. Ziel eines uniformen Corporate Designs ist die Überlegung, dass alle „designbaren Objekte eines Unternehmens“ (KLEINFELD 1992: 69) so gestaltet werden, dass sie einen einprägsamen, einheitlichen Eindruck hinterlassen. Dieser Eindruck über das Unternehmen soll sich in den Köpfen der Außen- und Innenwelt manifestieren, ein Unternehmen von den Konkurrenten abheben und einen eindeutigen Erinnerungswert hervorrufen. Durch einen individuellen Stil, der auf das Unternehmen zugeschnitten ist, soll die Unverwechselbarkeit des Corporate Designs untermalt werden (vgl. DALDROP 1997: 17). Es darf jedoch nicht uniform wirken (vgl. BIRKIGT et al. 2002: 193).

Um den unverwechselbaren Unternehmensstil einheitlich zu kommunizieren, existieren meist Regelwerke⁶. Die konkrete Ausgestaltung eines Corporate Designs bezieht sich hauptsächlich auf acht Elemente, die sich zu einem visuellen Unternehmensbild zusammenfügen sollen (ebd.: 194): 1. Marken, 2. Schrift und Typographie, 3. Farben, 4. Architektur, 5. Produktdesign, 6. Kommunikation und Sprache, 7. Gestaltungsraster und Layout sowie 8. Kultur.

Die *Marke* gilt als wichtigstes Bestandteil des Corporate Designs. Ziel eines jeden Unternehmens ist es, eine eigenständige und unverwechselbare Marke zu definieren, wie dies BMW, Coca-Cola oder Mercedes Benz erreicht haben. *Schrift und Typographie* sind Werkzeuge zur Gestaltung einer einheitlichen Unternehmenserscheinung. Sinn und Zweck einer funktionierenden Typographie und Schriftfamilie sollte Klarheit und Lesbarkeit sein (vgl. BIRKIGT et al. 2002: 199). Auch die *farbliche Gestaltung* des Corporate Designs spielt in der visuellen Kommunikation eines Unternehmens eine bedeutsame Rolle. Farbe wird deshalb als „Primärkomponente des Hausstils“ (BOS et al. 1990: 12) bezeichnet, die als optisches Phänomen „große assoziative und psychologische

⁶ auch: Design-Manuals, Corporate-Design-Handbuch (vgl. BEINERT 2006).

*Wirkungskraft [...]“ (ebd.) besitzt. Ein aufschlussreiches Beispiel bietet hier die Hausfarbe der Deutschen Telekom, das Magenta⁷. Eine direkte Assoziation von Farbe und Organisation liegt nahe. Auch in anderen Anwendungsgebieten des Corporate Designs wie im *Produktdesign* sowie in der *architektonischen Gestaltung* des Unternehmens sind Logo und Farbe präsent. In einem weiteren Teilbereich des Corporate Designs, der *Kommunikation und Sprache*, hat die Deutsche Telekom einen Meilenstein gesetzt: in der einheitlichen akustischen Gestaltung von Botschaften⁸. Die Telekommelodie hat sich fest in das Fremdbild eingepägt und sorgt in audio-visuellen Medien für eine direkte Assoziation mit dem Telekommunikationsunternehmen. Zusammenfassend kann Corporate Design als ein Programm der Gestaltgebung in verschiedensten Anwendungsgebieten verstanden werden, das dem Unternehmen Prägnanz, Einprägsamkeit und Attraktivität verleiht und es visuell unverwechselbar macht (vgl. BAUMGARTH 2004: 104, 160ff; DALDROP 1997: 17). Doch klar ist: „*Markenführung erschöpft sich dabei nicht in der «visuellen Identität» wie den Logos, den Werbekampagnen und den geplanten Aktionen von Produktverantwortlichen.*“ (BELZ 2006: 11) Ziel sollte deshalb eine integrierte Kommunikation sein, die Unternehmen beziehungsweise Marke einheitlich erscheinen lässt und zusätzlich nach innen und außen auf alle Stakeholder motivierend wirkt (vgl. BELZ 2006: 160).*

2.2.6 Forschungsfrage

Obschon der angeschnittene theoretische Bezugsrahmen sehr vielschichtig ist und zahlreiche Möglichkeiten für kreative, praxisnahe Lösungen bestehen, bleibt offen, wie eine lernerzentrierte Veranstaltung, beispielsweise das Problemlöseseminar Werbung und Ethik, bei den Studierenden *ankommt* und welche Aspekte auf inhaltlicher Ebene *mitgenommen* werden. Neben der Praxis wird insbesondere der Wert der Gruppenarbeit angenommen: „*Erledigen mehrere Menschen gemeinsam eine Aufgabe, steigt gewöhnlich das Interesse an und das Engagement für die Aufgabe.*“ (NERDINGER 2004: 95) Eine ähnlich große Bedeutung wird der Erfahrung zugeschrieben. Doch allen didaktischen Annahmen zum Trotz gilt: „*Nicht das tatsächliche Leistungsvermögen oder die objektive Herausforderung bestimmt die Qualität der Erfahrung, sondern wie wir diese Faktoren wahrnehmen*“ (CSIKSZENTMIHALYI & JACKSON 1999: 61). Deshalb lässt sich die dieser Arbeit zugrundeliegende Forschungsfrage auf eine zentrale Frage reduzieren: *Werbung und Ethik. Cooles Seminar und praxisorientierte Lehr-/Lernumgebung?*

Bislang wird angenommen, dass Theorie und Praxis in unterschiedlichen Umgebungen vermittelt werden sollten. Mit dieser Evaluation soll idealerweise aufgezeigt werden, dass sich Problemlöseseminare für die Vermittlung unterschiedlichen Wissens eignen und zudem ein moti-

⁷ Das Magenta ist u.a. auf der Unternehmenswebsite zu betrachten (vgl. <http://www.telekom3.de/de-p/star/cc-startseite.html>, zuletzt 2006-05-14).

⁸ auch: Corporate Akustik

viertes Lehren und Lernen ermöglichen. Darüber hinaus können in projektartig angelegten Seminaren, so die Annahme, selbst- und fremdgesteuert Kompetenzen erworben werden, die mithilfe eines Präsenz- und Frontalunterrichts nur schwer erlernt werden können. Interessant ist auch: Erkennen Studierende überhaupt den Wert derartiger Veranstaltungen? Schließlich gilt: „*One of the essential elements needed for effective learning is feedback.*” (PASSIER & JEURING 2004: 3)

2.3 Untersuchungsdesign/Operationalisierung

Um an wertvolle Hinweise zu der Veranstaltung Werbung und Ethik zu gelangen, wird methodisch auf unterschiedliche Instrumente der quantitativen und der qualitativen Sozialforschung zurückgegriffen. Das Evaluationsteam ist in jeder Seminarsitzung anwesend, damit sie den Verlauf des Seminars *beobachten* können. Darüber hinaus *befragen* sie alle Beteiligten: die Studierenden, den Dozenten und die in die Kooperation involvierten Mitarbeiter des beta Instituts. Aufgrund ihrer hohen Zahl wird die Umfrage unter den Teilnehmern als schriftliche Befragung durchgeführt. Die hier erzielten Ergebnisse werden später um die Aussagen der nichtteilnehmenden, aber zuerst interessierten Studierenden ergänzt. Der Dozent wird in Form von Leitfadeninterviews mündlich befragt und via Kamera aufgezeichnet, ebenso wie die Mitarbeiter des beta Instituts. Letztere werden allerdings in der Gruppe interviewt, da einerseits eine schriftliche Befragung nicht gewünscht wird und andererseits Einzelgespräche zuviel Zeit in Anspruch nehmen. Diese methodische Herangehensweise erweist sich deshalb als funktional, da so ein rundum Feedback (*360-Grad-Feedback*) möglich wird. Im Rahmen dieser Arbeit wird jedoch die schriftliche Befragung der Studierenden fokussiert.

Operationalisierung. Zusammen mit dem Dozenten werden zuerst die Seminarziele besprochen und schriftlich erfasst. Schließlich sind diese ein wichtiger Ausgangspunkt der Evaluation. Mit der Definition der oben beschriebenen Methoden zur Evaluation gehen die Festlegung der Evaluationspartner und der Evaluationsgegenstände einher. Schnell wird klar, dass alle Beteiligten und die verschiedenen didaktischen Mittel in die Untersuchung integriert werden sollten. Um dieses Vorhaben umzusetzen, werden die Studierenden in der ersten Phase des Seminars und in der letzten Phase des Seminars befragt. Bestandteile sollen die Überprüfung des Wissensstandes anhand kleiner Tests, die Abfrage der Einstellungen der Studierenden und des Erfahrungshorizonts vor/während/nach dem Seminar sein. Auch die Erwartungen an das Seminar und deren Erfüllung sollen angegeben werden. Damit die Beweggründe für eine Nichtteilnahme erfasst werden, wird hierzu eine kurze E-Mail-Befragung geplant. Ist die Organisation als Projektseminar ein Grund für die Ablehnung? Die in die Kooperation involvierten Mitarbeiter des beta Instituts werden anfangs zu ihren Erwartungen im Hinblick auf die Zusammenarbeit befragt. Sind es die Produkte, die sie neugierig machen oder sind sie eher an gemeinsamen Erlebnissen beziehungs-

weise Erfahrungen interessiert? Haben sich die Erwartungen abschließend bestätigt? Gab es Probleme bei der Kooperation? Der Dozent wird zu Beginn und zum Abschluss zum Verlauf des Seminars befragt, um Eigen- und Fremdsicht miteinander zu vergleichen.

Im Rahmen der vorliegenden Arbeit werden alle genannten Perspektiven tangiert; Gegenstand sind aber primär die schriftlichen, standardisierten Befragungen unter den Studierenden, um Rückschlüsse auf den Erfolg der lernerzentrierten Vorgehensweise ziehen zu können. Daher wird dieser Teil der Operationalisierung nun vertieft.

Anfangsevaluation der Studierenden. Um der Beantwortung der zentralen Forschungsfrage näher zu kommen, werden in der Anfangsevaluation zuerst die Erfahrungen der Teilnehmer abgefragt. Kennen sich die Studierenden im Feld Werbung und Ethik aus? Welchen universitären und welchen außeruniversitären Bezug haben sie zu der Veranstaltung? Bewusst werden auch die Entscheidungsfaktoren für die Wahl der Veranstaltung mitaufgeführt: Sind es der Titel, der Dozent und die Praxis, die (*eher*) *positiv* beurteilt werden? Welche Faktoren wirken sich (*eher*) *negativ* aus? Gibt es Aspekte, von denen angenommen wird, dass sie bei der Wahl der Veranstaltung ausschlaggebend sind und dann doch keine Rolle spielen? Nach den Einflussfaktoren werden die Erwartungen der Teilnehmer erhoben: Glauben die Studierenden daran, durch das Seminar Werbung und Ethik für ihr späteres Berufsleben zu profitieren? Auf einer vierstufigen Skala von *trifft zu* bis *trifft nicht zu* können sie dies einschätzen. Im Anschluss werden Wissensfragen integriert, um im Vergleich mit der Abschlussevaluation einen Wissenszuwachs feststellen zu können. Inhaltlich soll zum Einen das *Problemlöseseminar* thematisiert, zum Anderen *Corporate Citizenship*, *Social Marketing*, *Social Branding* und *Strategien visueller Kommunikation* als wichtige Bestandteile des Seminars offen abgefragt werden. Soziodemografische Daten (*Geschlecht*, *Studiengang*, *Semesterzahl* und *Alter*) runden die Befragung ab. Auf eine Unterscheidung zwischen Hochschulsemaster und Fachsemester beziehungsweise auf die Unterteilung Master und Bachelor Medien und Kommunikation wird aufgrund eines geringen Nutzens verzichtet.

Befragung der Ausscheider. Die Befragung der Nichtteilnehmer verzichtet auf den Wissenstest der Anfangsevaluation und erhebt lediglich die Erfahrungen der Studierenden, die Gründe für die Wahl der Veranstaltung und für deren Ablehnung sowie die soziodemografischen Angaben. Von der Befragung der Ausscheider werden sich Angaben erhofft, die in den Überlegungen der Teilnehmer keine oder nur eine untergeordnete Rolle spielen.

Abschlussevaluation der Studierenden. Die Abschlussevaluation der Studierenden fällt breiter als die entsprechende Anfangsevaluation aus, da die Seminar-Erfahrungen zusätzlich in den Fragebogen integriert werden: Zu Beginn wird erhoben, welche Stationen den Studierenden während der Veranstaltung Werbung und Ethik *sehr gefallen* haben und welche *weniger gut* waren. Ob sich die *Erwartungen* an das Seminar *insgesamt bestätigt* haben, wird anschließend gefragt. Falls sich diese

bestätigt haben, werden die Teilnehmer um Angabe der Gründe gebeten. Auch die reflexive Beurteilung des eigenen *Wissenszuwachs* wird erhoben. Das Theoriewissen zum Thema Werbung und zum Thema Social Marketing, die praktische Umsetzung von Projekten, die Kooperation mit einem externen Partner, das Projektseminar, das Prozesswissen und die technischen Umsetzungsmöglichkeiten stehen im Blickpunkt. Wo wird der Wissenszuwachs subjektiv positiv beurteilt? Sehen die Teilnehmer positive Effekte im theoretischen und im praktischen Bereich? Danach soll die *Zusammenarbeit* mit verschiedenen Personen beziehungsweise Personengruppen beurteilt werden. Hier soll die Kooperation mit dem Dozenten, mit dem Praxispartner, mit der eigenen Gruppe und mit den anderen Gruppen bewertet werden. Welche Zusammenarbeit hat besonders gut funktioniert – wo gibt es Probleme? Auch die Schwierigkeiten im Laufe des Seminars in Bezug auf den *Wissenserwerb*, die *Zusammenarbeit* und den *Aufwand* werden erhoben. Alle drei Bereiche scheinen im zeitlichen Verlauf besondere Relevanz bekommen zu haben. Ein größerer Abschnitt wird dem *Problemlöseseminar* gewidmet. Was verstehen Teilnehmer der Veranstaltung Werbung und Ethik heute darunter? Haben sie mitbekommen, was das Seminar ausmacht? Weiterhin wird das im Seminar entstandene *Produkt* thematisiert: Sind die Studierenden mit ihrem Ergebnis zufrieden? Ebenso die in der Veranstaltung eingesetzten *Mittel* werden angesprochen: Wie hilfreich sind aus Teilnehmersicht der Input durch den Dozenten, der Input durch die Gastvorträge, der Input durch den Praxispartner, die virtuelle Projektphase, das BSCW (*Basic Support for Cooperative Work*) zur Ergebnispräsentation und die Abschlusspräsentation im realen Kontext? Welche Maßnahmen werden als hilfreich, welche als nicht hilfreich eingeschätzt? Gibt es Werkzeuge, die im Seminarverlauf keine Rolle spielen? Im Anschluss an diese geschlossene Frage werden die in der Anfangsevaluation bereits erfassten *Wissensfragen* erneut gestellt: Gibt es einen beobachtbaren Wissenszuwachs bei den Studierenden? Außerdem wird die Frage nach dem *Profit für das spätere Berufsleben* ein zweites Mal eingesetzt: Schätzen Teilnehmer am Ende des Seminars ihren Profit anders ein als noch zu Beginn? Werden Teilnehmer durch das Seminar etwa zu einer *Tätigkeit im Bereich Werbung, Social Marketing et cetera* angeregt? Nach diesem berufsbezogenen Ausblick werden die Studierenden zu ihren wichtigen Erfahrungen aus dem Seminar befragt. Würden sie ein Seminar wie Werbung und Ethik wiederbesuchen? Beide offen gestellten Fragen sollen konkrete Hinweise dafür liefern, inwieweit der didaktische Rahmen anerkannt beziehungsweise geschätzt wird. Wie in der Anfangsevaluation wird auch die Abschlussevaluation mit den soziodemografischen Angaben geschlossen.

Auf den folgenden Seiten werden die drei hier vorgestellten Fragebögen abgebildet, um einen Gesamteindruck von den schriftlichen Befragungen der Studierenden zu bekommen.

Abb. 3: Anfangsevaluation der Studierenden (Eigene Darstellung)

Werbung und Ethik | Evaluation

I. Hast Du schon einmal ein Seminar mit ähnlicher Thematik wie das Seminar „Werbung und Ethik“ besucht?

Ja

Nein

Wenn ja, welche? _____

II. Als Du Dich für dieses Seminar entschieden hast: Inwiefern beeinflussten folgende Faktoren Deine Entscheidung, am Seminar teilzunehmen?

| | Positiv | Negativ | Spielte keine Rolle |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Titel des Seminars | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Seminarbeschreibung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Empfehlung durch andere Studierende/„Hörsagen“ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Freunde belegen es auch | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Dozent | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Fehlende Punkte/fehlender Schein | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kooperation mit externem Partner | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Praxisorientierung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Projektseminar | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Begleitstudium/Problemlöseseminar | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sonstiges: _____ | | | |

III. Wo hast Du für das Seminar relevante, außeruniversitäre Erfahrungen gesammelt?

Praktikum/Mitarbeit in der Werbebranche

Redaktionelles Praktikum/red. Mitarbeit

Kaufmännisches Praktikum/kfm. Mitarbeit

Technisches Praktikum/techn. Arbeit [Mediengestaltung ...]

Keine

Andere: _____

IV. Denkst Du, dass Du durch das Seminar „Werbung und Ethik“ für Dein späteres Berufsleben profitierst?

Trifft zu Trifft nicht zu

V. Was stellst Du Dir allgemein unter einem Problemlöseseminar vor?

Abb. 4: Befragung der Ausscheider (Eigene Darstellung)

Werbung und Ethik | Evaluation

VI. Was versteht man unter Corporate Citizenship?

VII. Was ist Social Marketing?

VIII. Was versteht man unter Social Branding?

IX. Nenne drei Strategien der visuellen Kommunikation (plus knappe Erklärung).

X. Angaben zu Deiner Person

Geschlecht: Studiengang: _____

Weiblich Semesterzahl: _____

Männlich Alter: _____

Vielen Dank für Eure Teilnahme!

Bei Fragen steht Euch das Evaluationsteam
Bodenmüller | Geißel | Hofhues gerne zur Verfügung.
2

Werbung und Ethik | Evaluation

I. Hast Du schon einmal ein Seminar mit ähnlicher Thematik wie das Seminar „Werbung und Ethik“ besucht?

Ja

Nein

Wenn ja, welche? _____

II. Als Du Dich für dieses Seminar angemeldet hast: Inwiefern beeinflussten folgende Faktoren Deine Entscheidung, am Seminar teilnehmen zu wollen?

| | Positiv | Negativ | Spielte keine Rolle |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Titel des Seminars | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Seminarbeschreibung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Empfehlung durch andere Studierende/„Hörsagen“ | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Freunde belegen es auch | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Dozent | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Fehlende Punkte/fehlender Schein | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kooperation mit externem Partner | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Praxisorientierung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Projektseminar | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Begleitstudium/Problemlöseseminar | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Sonstiges: _____ | | | |

III. Warum hast Du Dich in/nach der ersten Sitzung gegen das Seminar „Werbung und Ethik“ entschieden?

IV. Angaben zu Deiner Person

Geschlecht: Studiengang: _____

Weiblich Semesterzahl: _____

Männlich Alter: _____

Vielen Dank für Eure Teilnahme!

Bei Fragen steht Euch das Evaluationsteam
Bodenmüller | Geißel | Hofhues gerne zur Verfügung.

Abb. 5: Abschlussevaluation der Studierenden (Eigene Darstellung)

Werbung und Ethik | Evaluation

RÜCKBLICK

I. Welche Stationen haben Dir im Seminar „Werbung und Ethik“ sehr gefallen, welche waren weniger gut?
 Gut: _____
 Schlecht: _____

II. Haben sich Deine Erwartungen an das Seminar insgesamt bestätigt? Wenn ja, warum?

III. Wie beurteilst Du Deinen Wissenszuwachs im Zusammenhang mit folgenden Aspekten?

| | Positiv | Negativ | Spielte keine Rolle |
|------------------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Theoriewissen Werbung | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Theoriewissen Social Marketing | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Praktische Umsetzung von Projekten | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Kooperation mit externem Partner | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Projektseminar | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Prozesswissen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Technische Umsetzungsmöglichkeiten | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Sonstiges: _____

IV. Wie bewertest Du die Zusammenarbeit mit folgenden Personen und Personengruppen?

| | Positiv | Negativ | Spielte keine Rolle |
|----------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Dozent | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Praxispartner | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Eigene Gruppe | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Andere Gruppen | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

Sonstige: _____

V. Welche Schwierigkeiten tauchten im Laufe des Seminars in Bezug auf folgende Bereiche auf?
 Wissenserwerb: _____
 Zusammenarbeit: _____
 Aufwand: _____

1

Werbung und Ethik | Evaluation

DAS PROJEKTSEMINAR

VI. Was stellst Du Dir heute unter einem Problemlöseseminar vor?

VII. In einem Projektseminar entsteht zumeist ein konkretes Ergebnis. Seid Ihr mit Eurem „Produkt“ zufrieden?
 Ja, weil _____
 Nein, weil _____

VIII. Ein kurzer Blick auf organisatorische Maßnahmen: Wie hilfreich waren Eurer Meinung nach folgende Mittel?

| | Hilfreich | Nicht hilfreich | Spielte keine Rolle |
|---|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| Input durch Dozent | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Input durch Gastvorträge | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Input durch Praxispartner | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Virtuelle Projektphase | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| BSCW zur Ergebnisdokumentation | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| Abschlusspräsentation im realen Kontext | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

DEIN WISSENSTAND AM ENDE DES SEMINARS

X. Was versteht man unter Corporate Citizenship?

XI. Was ist Social Marketing?

XII. Was versteht man unter Social Branding?

XIII. Nenne drei Strategien der visuellen Kommunikation (plus knappe Erklärung).

2

Werbung und Ethik | Evaluation

AUSBLICK

XIV. Denkst Du, dass Du durch das Seminar „Werbung und Ethik“ für Dein späteres Berufsleben profitierst?
 Trifft zu Trifft nicht zu

XV. Wurdest Du durch das Seminar zu einer Tätigkeit im Bereich Werbung, soziales Marketing etc. angeregt? Wenn ja, warum?

XVI. Was sind für Dich wichtige Erfahrungen aus dem Seminar?

XVII. Würdest Du ein Seminar ähnlicher Struktur wieder besuchen? Bitte begründet Eure Haltung.

ANGABEN ZU DEINER PERSON

Geschlecht: _____ Studiengang: _____
 Weiblich Semesterzahl: _____
 Männlich Alter: _____

Vielen Dank für Eure Teilnahme!

Bei Fragen steht Euch das Evaluationsteam Bodenmüller | Geißel | Hofhues gerne zur Verfügung.

2.4 Pretest und Feldphase

Der Pretest wird auf die Evaluatoren und den Dozenten des Seminars beschränkt. Die bei diesen Personen bestehende Erfahrung wird als hinreichend empfunden, um die Befragung durchzuführen. Außerdem können befreundete Studierende keinen Pretest durchführen, da diese in großer Zahl in das eigentliche Seminargeschehen involviert sind. Es wird daher besonderer Wert auf studierendengerechte Fragen und Komprimierung der Umfrage auf das Wesentliche gelegt.

Unter den Teilnehmern erweisen sich die vorgestellten Fragebögen als äußerst praktikabel; allein der integrierte Wissenstest löst bei der Anfangsevaluation einige Fragen bis hin zu Entsetzen bei den Studierenden aus. Da die Evaluatoren während der Umfrage anwesend sind und der Dozent nicht im Raum ist, können jene beruhigend auf die Teilnehmer einwirken. Bei der Abschlussevaluation sind diese offenen Fragen bereits bekannt und werden hingenommen. An dieser Stelle muss darauf hingewiesen werden, dass aufgrund der Anlage der Befragung als schriftliche Umfrage während der Veranstaltung alle anwesenden Studierenden zum Mitmachen bereit sind.

Die Befragung der Ausscheider löst Erstaunen unter den Nichtteilnehmern aus. Dennoch besteht große Bereitschaft zur Mithilfe. Dies ist einerseits auf die Kürze der Befragung und andererseits auf das generell bestehende Interesse an der Veranstaltung zurückzuführen. Diese Befragung wird per E-Mail durchgeführt, als Antwortzeitraum wird eine Woche veranschlagt. Die Zusendung der Fragebögen erfolgt in der Regel online an die Absenderin der Umfrage.

2.5 Datenaufbereitung und Datenanalyse

Obwohl sich das Seminar Werbung und Ethik ausdrücklich „*an Studierende im zweiten Studienabschnitt*“ (VOHLE 2004) richtet und somit Kenntnisse im Bereich der Werbung erwartet werden, besteht die Teilnehmerschaft aus Studierenden, die nicht in ihrer Gesamtheit Erfahrungen im Feld Werbung mitbringen. Zudem ist jene stark geprägt von Studierenden der Medien und Kommunikation. Im Folgenden wird daher die Meinung dieser Studierenden immer wieder den Ansichten anderer Studienrichtungen gegenübergestellt. Sofern nicht anders aufgezeigt, sind mit den jeweiligen Nennungen immer beide Geschlechter gemeint.

2.5.1 Anfangsevaluation Studierende

An der Anfangsevaluation am 9. November 2004 haben 35 Personen teilgenommen. Dies entspricht im Verhältnis zur maximalen Teilnehmergrenze einer Quote von 87,5 Prozent. Von den befragten Personen sind knapp drei Viertel weiblich (68,6 Prozent, 24 Studierende), mehr als ein Viertel männlich (31,4 Prozent, 11 Studierende). Mit 80 Prozent studieren die meisten Befragten den Bachelor- und Masterstudiengang Medien und Kommunikation (28 Befragte). Aber auch

Studierende des Nebenfachs Magister Medienpädagogik (fünf Befragte), der Diplom-Pädagogik (ein Befragter) sowie des Bachelor- und Masterstudiengangs Informatik und Multimedia (ein Befragter) nehmen an der Veranstaltung teil. Die Teilnehmer befinden sich im Durchschnitt im vierten Semester. Die meisten Studierenden sind aber, nicht zuletzt aufgrund des enormen Anteils an Medien und Kommunikation-Studierenden, erst im dritten Semester (21 Befragte)⁹. Die Altersspanne der Studierenden ist etwas breiter: Während die fünf Jüngsten 20 Jahre alt ist, sind die zwei Ältesten bereits 27. Der Median liegt somit bei 22, der Mittelwert bei 24,63.

Der erste Abschnitt der Befragung erhebt die Erfahrung der Studierenden. Auf die Frage, ob *schon einmal ein Seminar mit ähnlicher Thematik wie das Seminar Werbung und Ethik besucht* worden ist, antworten 80 Prozent mit Nein (28 Befragte). Nur ein Fünftel der Befragten bringt somit Kenntnisse und Fähigkeiten aus anderen Veranstaltungen mit. Unter Studierenden der Medien und Kommunikation sind es ebenso lediglich 25 Prozent (sieben Befragte), die auf Erfahrungen aus anderen Seminaren zurückgreifen können.

Abb. 6: Geschlecht und universitäre Werbeerfahrung (Eigene Darstellung)

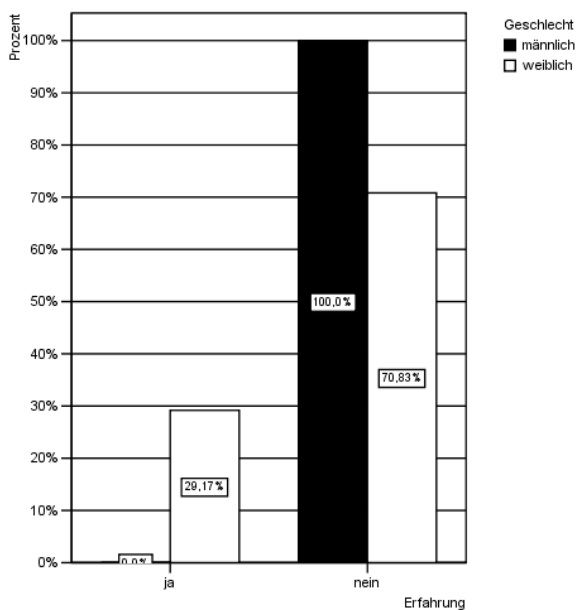
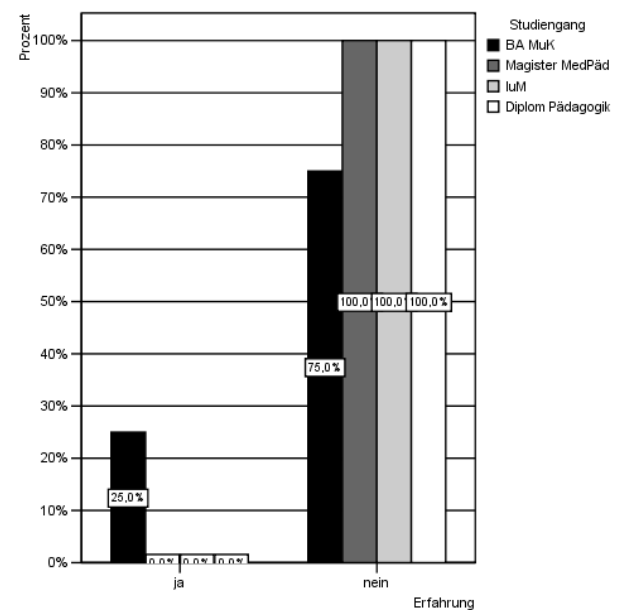


Abb. 7: Studiengang und universitäre Werbeerfahrung (Eigene Darstellung)



Auf die vertiefende Frage nach dem Titel der besuchten Seminare werden dreimal Visuelle Kommunikation (Kommunikationswissenschaft), zweimal Brand Management (Kommunikationswissenschaft) sowie je einmal Public Relations Basics (Kommunikationswissenschaft), Unternehmenskommunikation (Kommunikationswissenschaft) und Kommunikationspsychologie (Kommunikationswissenschaft) genannt.

Warum haben sich die Teilnehmer *für die Veranstaltung Werbung und Ethik entschieden*? Der Titel wirkte sich in jedem Fall *positiv* auf diese Entscheidung aus: 25 Befragte (71,4 Prozent) geben

⁹ Dies ist auf das Minimum *erstes Semester* und auf das Maximum *neuntes Semester* zurückzuführen. 20 der 21 Studierenden im dritten Semester sind im Studiengang Medien und Kommunikation eingeschrieben.

diesen als Grund an, sieben weitere Nennungen (20 Prozent) schätzen ihn als *eher positiv* beeinflussend ein. Auffällig ist, dass alle 25 positiven Nennungen auf Studierende der Medien und Kommunikation zurückzuführen sind. Die Seminarbeschreibung zieht immerhin 23 Befragte (65,7 Prozent) positiv beziehungsweise 10 Befragte (28,6 Prozent) eher positiv an. Dagegen ist das Hörensagen oder eine Empfehlung durch andere Studierende kaum ausschlaggebend für die Veranstaltungswahl: *Keine Rolle* spielt eine Empfehlung bei 91,4 Prozent (32 Studierende). Nur bei 5,7 Prozent (zwei Studierende) wird dies als eher positiver Grund gesehen. Letztere sind Studierende der Medien und Kommunikation. Ähnlich geringen Einfluss nehmen Freunde auf die Wahl des Seminars: 24 Befragte (68,6 Prozent) geben an, dass sie hierbei keine Rolle spielen. Die restlichen elf Studierenden sehen Freunde allerdings als (eher) positiven Grund auch in die Veranstaltung zu gehen. Interessant ist zudem der Blick auf den Einfluss des Dozenten: Bei 27 Personen (77,1 Prozent) spielt dieser keine Rolle bei der Veranstaltungswahl. Während fünf Studierende (eher) positiv vom Dozenten beeinflusst werden, sehen diesen drei Befragte als (*eher*) *negativen* Grund. Ein Erwerb von Leistungspunkten beziehungsweise ein fehlender Schein beeinflusst 26 Personen (74,3 Prozent) unabhängig vom Studiengang (eher) positiv an der Veranstaltung teilzunehmen. Für sechs Befragte (17,1 Prozent) spielt der Scheinerwerb allerdings keine Rolle. 25 Befragte (71,5 Prozent) sehen einen (eher) positiven Einfluss der Kooperation mit einem externen Partner. Für sieben weitere Personen, immerhin ein Fünftel der befragten Teilnehmer, spielt dies jedoch keine Rolle. Der Faktor Praxis scheint dagegen einen besonderen Wert für die Studierenden zu haben: Alle bis auf einen Befragten (97,1 Prozent) geben an, dass sich die Praxisorientierung (eher) positiv auf ihre Veranstaltungsentscheidung ausgewirkt hat. Teilnehmer des Studiengangs Medien und Kommunikation sprechen sich sogar durchweg (eher) positiv für die Praxisnähe aus. Ähnlich klar fällt das Urteil zu dem projektartig angelegten Seminar aus: 28 Befragte (80,0 Prozent) sehen sich hier (eher) positiv beeinflusst. Allein vier Befragte (11,4 Prozent) stimmt der Aspekt Projektseminar negativ, darunter zwei Studierende der Medien und Kommunikation. Obschon 13 Studierende (37,2 Prozent) das Begleitstudium als (eher) positiven Grund für die Wahl des Seminars angeben, sind es gleichwohl 19 Personen (54,3 Prozent), die der Anrechenbarkeit des Problemlöseseminars keine Rolle zuschreiben, darunter 14 Medien und Kommunikation-Studierende. Neben der überwältigenden Befürwortung der Praxis werden der Titel, die Seminarbeschreibung, der Schein, die Kooperation und das Projekt am Häufigsten als Gründe für den Besuch von Werbung und Ethik genannt. Auf die offene Frage nach sonstigen Gründen für die Wahl der Veranstaltung wird nur einmal geantwortet und zwar „*Zeitpunkt günstig*“.

Wo hast Du für das Seminar relevante, außeruniversitäre Erfahrungen gesammelt? – 13 Personen (37,1 Prozent) geben an, Erfahrungen aus einem Praktikum oder der Mitarbeit in der Werbebranche mitzubringen. Während bereits 20 Befragte (57,1 Prozent) in einer Redaktion gearbeitet ha-

ben, haben lediglich neun Befragte (25,7 Prozent) Erfahrungen im technischen Bereich, beispielsweise als Mediengestalter, gesammelt. Im kaufmännischen Bereich sind es noch weniger: Nur zwei Personen (5,7 Prozent) haben hier einst gearbeitet. Keine außeruniversitären Erfahrungen bringen sieben Personen (20,0 Prozent) ein. Mit zunehmendem Alter gehen die Angaben, keine Erfahrungen gesammelt zu haben, erwartungsgemäß zurück. *Andere* Erfahrungen sammelten drei Personen. Sie geben offen an, 1. ein PR-Praktikum, 2. ein Praktikum im Bereich Corporate Identity, interne Kommunikation sowie 3. ein Praktikum im medizinischen Fortbildungszentrum absolviert zu haben. Aufschlussreich ist auch der Blick auf Studierenden der Medien und Kommunikation:

Abb. 8: Medien und Kommunikation und keine außeruniversitären Erfahrungen
(in Prozent) (Eigene Darstellung)

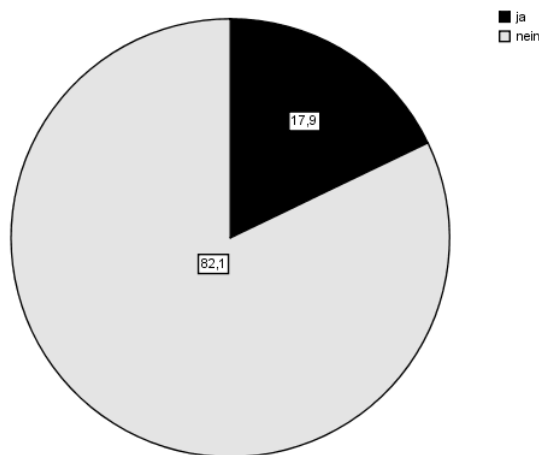
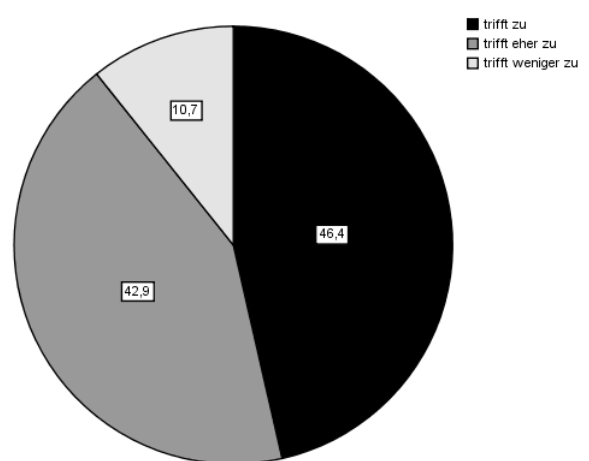


Abb. 9: Medien und Kommunikation und Profit für das Berufsleben
(in Prozent) (Eigene Darstellung)



Der zweite Abschnitt der Befragung geht mit zwei Fragen auf die Erwartungen der Studierenden ein. *Denkst Du, dass Du durch das Seminar „Werbung und Ethik“ für Dein späteres Berufsleben profitierst?* – für 29 Personen (82,9 Prozent) trifft es (eher) zu, dass sie sich *durch das Seminar* einen Profit für den Beruf erhoffen. Nichts für später mitnehmen zu können, denkt allein ein Befragter (2,9 Prozent).

Ihre individuelle Vorstellung von einem *Problemlöseseminar* können die Teilnehmer in der folgenden offenen Frage angeben. Es soll weniger von einem Richtig oder Falsch der Antworten – im Vergleich mit der eingangs vorgestellten Haltung zu einem Problemlöseseminar – ausgegangen werden. Aufschlussreich ist aus beobachtender Sicht vielmehr, welche Komponenten einer derartigen Veranstaltung identifiziert werden können, obwohl dies nicht jeder Teilnehmer gleich als informativ erkennt: *„Möglichkeiten zu suchen, um ein Problem zunächst zu verstehen und dann zu lösen – wie der Name schon sagt.“* (Aussage eines Befragten) *„In jedem Seminar sollte ein „Problem“ gelöst werden, wie auch immer es aussieht, daher muss das Ganze nicht extra so benannt werden.“* (Aussage eines Befragten) Ein anderer versteht dagegen unter einem Problemlöseseminar *„sich mit einer Frage – oder Prob-*

lemstellung auseinander zu setzen, zu informieren, zu diskutieren und dann geeignete Lösungen hervorbringen“ (Aussage eines Befragten). Ähnlich verschieden wie diese exemplarischen Antworten fallen die restlichen 33 Aussagen aus. Deshalb sollen die identifizierten Bestandteile eines Problemlöseseminars nun im Überblick dargestellt werden:

Abb. 10: Bestandteile eines Problemlöseseminars (Eigene Darstellung)

| Kategorien | Unterkategorie | Nennungen (N=34; k.A.=1) |
|------------|--|--------------------------|
| Problem | Diskussion, Information, Konfrontation, Recherche. | 28 N |
| Lösung | Aufgabe, Erfahrung, Fähigkeiten, Kreativität, Optimierung, Professionalität, Psychologie, Selbstständigkeit, Theorie, Verstehen, Wissen. | 36 N |
| Projekt | Durchführung, Lernen, Organisation, Planung, Soziale Fähigkeiten, Team. | 24 N |
| Praxis | Aktualität, Gegensatz zu Theorie, Zukunft. | 16 N |

Im dritten Abschnitt der Erhebung stehen einige Wissensfragen im Vordergrund. Zuerst wird erhoben, *was man unter Corporate Citizenship versteht*. Auch hier fallen die Antworten sehr unterschiedlich aus: von gar keinen Annahmen über Corporate Citizenship bis hin zu sehr genauen Vorstellungen des gesellschaftlichen Engagements. Auffällig ist, dass Corporate Citizenship und Corporate Social Responsibility oft synonym verstanden werden. Dies zeigt unter anderem ein Befragter: *Corporate Citizenship „ist ein Marketinginstrument; Unternehmen trägt mit dem Projekt zur gesellschaftlichen Entwicklung bei und repräsentiert darüber sein Image nach außen.“* (Aussage eines Befragten) Treffend ist dagegen folgende Angabe: *„Gratwanderung zwischen Eigennutz und guter Tat zum Allgemeinwohl.“* (Aussage eines Befragten) Ebenso wird ein Bezug zum Projektpartner beta Institut hergestellt: *„Das beta Institut ist eins (freiwilliges Helfen kranker Menschen).“* (Aussage eines Befragten) Um die verschiedenen Angaben bestmöglich abzubilden, werden die angenommenen Komponenten von Corporate Citizenship erkannt und festgehalten:

Abb. 11: Bestandteile von Corporate Citizenship (Eigene Darstellung)

| Kategorien | Unterkategorie | Nennungen (N=23; k.A.=12) |
|----------------|---|---------------------------|
| Unternehmen | Engagement, ‚Guter Bürger‘, Image, Marketing, Mitarbeiter, Sponsoring, Werbung. | 26 N |
| Organisation | beta Institut, Projekt. | 12 N |
| Zusammenarbeit | Geben und Nehmen, Gegensatz: Gewinnoptimierung, Gratwanderung, Lösung, Privatbürger, Problem, Ziel. | 19 N |
| Gesellschaft | Gemeinwohl, Verantwortung. | 12 N |

Corporate Citizenship wird somit von den Studierenden als Zusammenarbeit von Unternehmen und Organisationen zum Zwecke der Gesellschaft aufgefasst. Unternehmen und Zusammenarbeit stellen die Drehschrauben des Geschehens dar.

Weiter wird gefragt, *was Social Marketing ist*. Elf Personen können auf diese Frage keine Antwort geben, zudem wird oft nur „*Soziales Marketing*“ (Aussage mehrerer Befragten) angeführt. Passender formulieren Teilnehmer, wenn sie folgendes sagen: „*Die Vermarktung eines Non-Profit-Produkts*“ (Aussage eines Befragten), „*Es wird von der Gesellschaft ausgegangen*“ (Aussage eines Befragten) oder „*Marketing, das sich eher an sozialen bzw. ethischen Grundsätzen orientiert als an kommerziellen Zielen*“ (Aussage eines Befragten). Wichtiger Bestandteil von Social Marketing sind für die Befragten die Gemeinnützigkeit (Stichwort: *Non-Profit*) und die Gesellschaft: 24 Nennungen werden diesem Bereich zugeschrieben. Moralische Überlegungen spielen dabei eine Rolle. Obwohl ein Gegensatz zum Produktmarketing festgestellt wird, stehen das Marketing oder Teile des Marketing, zum Beispiel die Kommunikationspolitik, im Zentrum der Äußerungen (18 Nennungen).

Wird danach erhoben, *was man unter Social Branding versteht*, so tappen auffällig viele Befragte im Dunkeln und geben auch keine spekulative Antwort (20 Befragte). 11 Nennungen entfallen auf die Marke beziehungsweise das Markenzeichen. Dazu nennen 10 Personen die Aufgabe, „*Soziales als Produkt*“ zu vermarkten und zwar mit Hilfe einer auf die Gesellschaft „*als Kunden*“ ausgerichteten Kommunikationspolitik. Ziel ist ein positives Image (fünf Nennungen).

Bevor abschließend die bereits vorgestellten soziodemografischen Daten erhoben werden, sollen *drei Strategien der visuellen Kommunikation (plus knapper Erklärung)* genannt werden. Wie bei der voran gegangenen Frage antworten circa ein Drittel der Teilnehmer nicht (12 Befragte), wovon immerhin elf Medien und Kommunikation studieren. Obschon ausdrücklich nach Strategien gefragt wird, nennen zudem auffällig viele Befragte diverse Mittel zur Kommunikation (Print, TV et cetera, sechs Befragte). Als Strategien visueller Kommunikation werden siebenmal *Bilder* genannt, darunter einmal *Analogien*. Die Formel Klarheit-Konsistenz-Kontrast (*KKK*) wird dreimal erwähnt. Auf die (Werbe-)Psychologie und auf die Pädagogik sind Nennungen wie die *Motivation*, zum Beispiel der Erregung von *Aufmerksamkeit*, und die *Emotion*, worunter auch das *Kindchenschema* zu fassen ist, zurückzuführen.

2.5.2 Befragung der Ausscheider

Um die Gründe für eine Nichtteilnahme am Seminar Werbung und Ethik zu erfahren, werden am 23. November 2004 17 Ausscheider per E-Mail befragt. 13 Personen beteiligen sich an der kurzen Umfrage. Von den 13 befragten Ausscheidern sind 12 Personen weiblich, eine Person männlich. Zehn Befragte studieren das Studienfach Medien und Kommunikation, drei Personen Medienpädagogik als Magisternebenfach. Die meisten Ausscheider befinden sich im dritten Fachsemester und sind 21 Jahre alt (*Median*).

Von 13 Ausscheidern, die sich zu der Teilnahme an der Evaluation bereit erklärt haben, geben zehn Personen an keine für das Seminar relevanten universitären Erfahrungen mitzubrin-

gen. Werbung und Analogien (Sommersemester 2003), Werbung und Ethik (Wintersemester 2003/04) und Identitätsbildung und mediale Vorbilder (Wintersemester 2003/04) sowie Layout und Design (Wintersemester 2004/05) stellen die genannten Erfahrungen dar. Davon ist lediglich das zuletzt genannte Seminar nicht in der Medienpädagogik, sondern in der Kommunikationswissenschaft anzusiedeln. Auffällig ist, dass sich die genannten universitären Erfahrungen nicht in dem Repertoire der Teilnehmer des Seminars wiederfinden.

Ähnlich *positiv* wie bei den späteren Teilnehmern wirkt sich der Titel aus: Acht Befragte geben diesen als positiven Grund für ihren Seminarwunsch an, vier weitere Nennungen sehen ihn *eher positiv*. Die Seminarbeschreibung zieht genauso viele Befragte (eher) positiv an. Die Empfehlung von Kommilitonen hat dagegen einen geringen Einfluss auf die Veranstaltungswahl; sieben Personen geben sogar an, dass das Hörensagen hierbei *keine Rolle* spielt. Auch Freunde nehmen kaum einen Einfluss auf die Wahl des Seminars: Acht Befragte geben an, dass sie hierbei keine Rolle spielen. Bei neun Befragten, prozentual gesehen fast so vielen Befragten wie bei den späteren Teilnehmern, spielt der Dozent keine Rolle. Die weiteren vier Nennungen in Bezug auf den Dozenten sind (eher) positiv. Der Faktor Schein ist als (eher) positiver Grund für den Teilnahmewunsch zu werten. Dagegen wirkt sich die externe Kooperation bei nur fünf Personen (eher) positiv aus; bei acht Personen zeigt sie sich negativ beziehungsweise spielt keine Rolle. Der Praxisbezug wird erneut sehr stark befürwortet: Insgesamt zwölf Personen nennen die Praxis als Grund für ihren Teilnahmewunsch. Ebenso sprechen sich elf Befragte (eher) positiv im Hinblick auf das geplante Projekt aus. Bei zehn von 13 Personen spielt das Begleitstudium keine Rolle.

Wird offen nach dem *Grund für die Nichtteilnahme* gefragt, so ist fünfmal der Aufwand das zentrale Argument gegen das Seminar Werbung und Ethik. Obschon bei den meisten Befragten Interesse an der Veranstaltung besteht, können sie aufgrund ihres hohen Studienpensums, also dem Erwerb vieler Leistungspunkte im Studiengang Medien und Kommunikation, das Seminar Werbung und Ethik nicht mit „*Engagement*“ (Aussage eines Befragten) belegen. Vier Personen sagen aus, dass sie aufgrund des großen Andrangs nicht mehr mit einer Nachrückmöglichkeit gerechnet haben und daher nicht zur ersten Seminarsitzung erschienen sind. Weitere zwei Befragte geben an, dass sie den Schein nicht benötigen und deshalb Kommilitonen den Vortritt lassen möchten. Auch der Empfehlung, kein zweites Werbeseminar in der Medienpädagogik zu belegen, wird von einem Befragten entsprochen.

2.5.3 Abschlussevaluation Studierende

Die Abschlussbefragung der Studierenden wird am 9. Februar 2005 vor Beginn der letzten Seminarsitzung durchgeführt. An der Erhebung nehmen nur noch 24 Personen (-11 gegenüber der Anfangsevaluation) teil, davon sind 10 Befragte (41,7 Prozent) männlich, 14 Befragte (58,3 Pro-

zent) weiblich. Das Verhältnis verschiebt sich so leicht zugunsten der männlichen Teilnehmer-schaft. Der Blick auf den Studiengang zeigt auch bei der abschließenden Erhebung ein Überge-wicht der Medien und Kommunikation-Studierenden (21 Befragte, 87,5 Prozent). Die weiteren Personen studieren Diplom-Pädagogik (ein Befragter, 4,2 Prozent) beziehungsweise das Magis-ternebenfach Medienpädagogik (zwei Befragte, 8,4 Prozent). Die meisten Befragten befinden sich im dritten Semester, darunter alle teilnehmenden Studierenden der Medien und Kommunikation. Nicht zuletzt deswegen liegt der Median bei Drei¹⁰. Obwohl das Alter der Teilnehmer zwischen 20 und 30 liegt, ist aufgrund des hohen Anteils der Jüngeren der Durchschnitt bei 22,63 anzusie-deln.

Im *Rückblick* werden die Studierenden nach den Seminarstationen gefragt: *Welche Stationen haben Dir im Seminar „Werbung und Ethik“ sehr gefallen, welche waren weniger gut?* Zunächst sollen die als gut empfundenen Aspekte aufgezeigt werden. Es erweist sich als hilfreich, nach den Katego-rien Selbst- und Fremdsteuerung sowie nach individuellem und kooperativem Lernen zu unter-scheiden:

Abb. 12: Gute Stationen im Seminar Werbung und Ethik (Eigene Darstellung)

| Kategorien | Unterkategorie | Nennungen (N=21; k.A.=12) |
|----------------------|---|---------------------------|
| Selbststeuerung | Virtuelle Phase, Selbstständigkeit | 3N |
| Fremdsteuerung | Gastvorträge, Kontakt zum Dozenten, Social Marketing, Visuelle Kommunikation, | 8N |
| Individuelles Lernen | Hausaufgaben, Themenblöcke | 4N |
| Kooperatives Lernen | Abschlusspräsentation, Gruppenarbeit, Produkt, Zwischenprä-sentation | 27N |

Auffallend ist, dass besonders der Bereich des kooperativen Lernens im Seminar Werbung und Ethik geschätzt wird. Die Aufschlüsselung in diese vier Kategorien zeigt ebenso, dass die didakti-sche Konzeption als Problemlöseseminars mit unterschiedlichen Komponenten von den Ler-nenden (an-)erkannt wird.

Während die Angaben zu den guten Stationen sehr differenziert ausfallen, lassen sich die Anmerkungen zu schlechten Seminarbestandteilen auf wenige Aspekte zusammenfassen: indivi-dueller Arbeitsauftrag (10 Nennungen), Zwischenpräsentationen (zwei Nennungen), externe Ko-operation (zwei Nennungen), Abschlussdokumentation (eine Nennung) und zu wenig Theorie (eine Nennung). An den Zwischenpräsentationen wird die Länge/Dauer kritisiert. Das Missfallen der externen Kooperation geht auf den Kontakt zum Ansprechpartner beziehungsweise die an-genomme, mangelnde Vorbereitung der Jury im beta Institut zurück. Die Abschlussdokumentati-on wird aufgrund des hohen Projekt-/Prozessaufwands kritisch gesehen. Interessant ist die Nen-nung: *„Wir haben „umsetzen“ sehr intensiv geübt, meiner Meinung nach war aber der theoretische Background*

¹⁰ Aufgrund des Minimums drittes Semester und des Maximums siebtes Semester liegt der Durchschnitt bei 3,71.

unterrepräsentiert.“ (Aussage eines Befragten) Es bestehen somit sehr unterschiedliche Ansprüche an ein Projektseminar wie Werbung und Ethik. Die Zufriedenheit mit dem Seminar scheint dennoch sehr hoch: Alle Anmerkungen zu den schlechten Stationen sind lediglich auf je eine Nennung beschränkt, siebenmal erfolgt sogar keine kritische Äußerung.

Dies bestätigen die folgenden exemplarischen Angaben zu der Frage *Haben sich Deine Erwartungen an das Seminar insgesamt bestätigt? Wenn ja, warum?:*

- „Kein genaues Erwartungspotenzial gehabt. Gesamtkonzept positiv.“ (Aussage eines Befragten)
- „Haben sich bestätigt, eigenständiges Erarbeiten eines Werbekonzepts mit prof. Unterstützung.“ (Aussage eines Befragten)
- „Ja, da wir das Projekt nach unseren Ideen gestalten konnten und trotzdem Hilfe bekommen haben, wann wir sie brauchten.“ (Aussage eines Befragten)
- „Ja, da wir sehr selbstständig arbeiten konnten und „nichts ist besser als Praxis“.“ (Aussage eines Befragten)

Insgesamt wird die Frage nach den bestätigten Erwartungen 15-mal mit *Ja* beantwortet, dreimal mit *Nein* und dreimal mit einem *Halb-Halb*. Zwei Personen antworten nicht. Werden die Gründe für ein Ja-Votum näher untersucht, zeigen sich diese Schwerpunkte: Selbstständigkeit, Ideenfreiheit, Kreativität und Wissenszuwachs auf der einen Seite, Praxisnähe, Produkt, Kooperation, Präsentation und Erfolg auf der anderen Seite. Alles in allem beschreiben die Äußerungen den *Flow* nach CSIKSZENTMIHALYI (1975; CSIKSZENTMIHALYI & JACKSON 1999: 11ff). Um die „Erfolgs-Spiralen“ (REINMANN-ROTHMEIER 2003: 16) zu erleben, spielen Kommunikation und Kooperation eine erhebliche Rolle. Stimmen Ziele der Teammitglieder überein und funktioniert ihre Zusammenarbeit, wird „um seiner selbst willen“ (CSIKSZENTMIHALYI & JACKSON 1999: 113) gelernt und „alles läuft wie am Schnürchen“ (ebd.: 112). Gründe für das Nein sind einerseits die durch den Titel des Seminars evozierten Erwartungen, dass neben dem Aspekt Werbung auch das Themenfeld Ethik erarbeitet wird. Andererseits steht das Nein für die Enttäuschung, dass die im Seminar entwickelten Produkte nicht durchgängig vom beta Institut umgesetzt beziehungsweise gekauft werden. Warum sich die Erwartungen bei drei Personen lediglich Halb-Halb erfüllt haben, sollen die Nennungen selbst verdeutlichen:

- „Halbhalb, weil die Vorbereitung suboptimal war und die Zusammenarbeit mit betapharm nur zäh funktioniert hat.“ (Aussage eines Befragten)
- „Ja und Nein. Umsetzung super! Aber zu wenig Input beziehungsweise anschaulich vermittelter Face-to-Face-Input. Skripten lesen kann man auch ohne Seminar.“ (Aussage eines Befragten)
- „Teilweise, wenn externe Kunden miteinbezogen werden, sollte es wirklich professionell gestaltet sein. Seminar sensibilisieren, weil kein Spiel, sondern Realität.“ (Aussage eines Befragten)

Der Prozess, also das Seminar im zeitlichen Verlauf und die Kooperation mit einem externen Partner scheinen zu Drehschrauben des Seminars zu werden.

Ferner werden die Studierenden gefragt, wie sie ihren *Wissenszuwachs* in Zusammenhang mit einigen seminarrelevanten Aspekten beurteilen. Zuerst wird erhoben, wie es mit dem Theoriewissen zum Thema Werbung aussieht: 12 Befragte (50,0 Prozent) geben an, hier *eher positiven* Gewinn an Wissen zu verzeichnen. Weitere vier Personen (16,7 Prozent) nennen diesen sogar *positiv*. Erwähnt werden muss aber, dass fünf Befragte (20,8 Prozent) ihren Wissenszuwachs im Bereich Werbung im *negativen* Bereich sehen sowie zwei Befragte (8,3 Prozent) Gewinn an Wissen und Werbung *keine Rolle* zuschreiben. Erheblich bejahender wird der Wissenszuwachs im Hinblick auf Social Marketing eingeschätzt. Immerhin 21 Befragte (87,5 Prozent) nennen ihn als (eher) positiv. 22 Teilnehmer (91,7 Prozent) bewerten den Wissensgewinn in Bezug auf die praktische Umsetzung von Projekten als (eher) positiv, wobei davon 18 Nennungen sogar ausschließlich positiv sind. Aufschlussreich ist: Studierende der Diplom Pädagogik beziehungsweise des Magisternebenfachs Medienpädagogik beurteilen ihren Wissenszuwachs im Hinblick auf die Praxis allesamt positiv. Obschon die Kooperation ein wichtiger Bestandteil des Praxisbezugs ist, schätzen die Teilnehmer ihren Wissensgewinn hier etwas geringer ein: Sieben Angaben (29,2 Prozent) fallen positiv aus, zehn Befragte (21,7 Prozent) sind eher positiv gestimmt – alle Nennungen lassen sich auf Studierende der Medien und Kommunikation zurückführen. Genau ein Viertel der Befragten schätzen den Wissenszuwachs aufgrund der Kooperation indessen (eher) negativ ein. Wird der Zusammenhang Wissen und Projekt beleuchtet, so verzeichnen insgesamt 20 Befragte (83,3 Prozent) einen (eher) positiven Gewinn an Wissen, darunter 19 Studierende der Medien und Kommunikation. Der Gewinn an Prozesswissen wird als einzige abgefragte Kategorie von den Teilnehmern zweischneidig bewertet: Während die Hälfte der Befragten diesen Aspekt eher negativ beurteilt, äußern sich 45,8 Prozent (11 Befragte) (eher) positiv. Eine Person macht an dieser Stelle keine Angabe. Dagegen werden von 14 Befragten (58,4 Prozent) wieder (eher) positive Auswirkungen auf den Wissenszuwachs im Hinblick auf technische Umsetzungsmöglichkeiten erkannt. Keine Rolle spielt dieser bei drei Befragten (12,5 Prozent), fünf Personen (20,9 Prozent) sehen den Zusammenhang Wissen und Technik eher negativ. Die offene Kategorie *Sonstiges* zum Thema Wissenszuwachs wird lediglich einmal und zwar wie folgt beantwortet: „Der Punkt „Ethik“ kam meiner Meinung nach zu kurz.“ (Aussage eines Befragten)

In der nächsten Frage stehen die unterschiedlichen Kooperationen im Zentrum des Interesses: *Wie bewertest Du die Zusammenarbeit mit folgenden Personen und Personengruppen?* Die Arbeit mit dem Dozenten sehen insgesamt 22 Befragte (91,7 Prozent) (eher) *positiv*. Lediglich zwei Personen (8,3 Prozent) antworten an dieser Stelle *eher negativ*, beides Studierende der Medien und Kommunikation. Auf den Praxispartner entfallen dagegen sieben kritische Stimmen (29,1 Prozent), wobei

mit 17 Nennungen dennoch das Votum (eher) positiv ist. Letztere sind ausschließlich Studierende der Medien und Kommunikation. Bis auf eine Person sehen alle Befragten die Zusammenarbeit mit der eigenen Gruppe positiv (95,8 Prozent), unter Studierenden des zuvor erwähnten Bachelor-/Masterstudiengangs wird sogar zu 100,0 Prozent eine positive Zustimmung erreicht. Die Zusammenarbeit mit anderen Gruppen spielt nach Meinung von acht Befragten (33,3 Prozent) keine Rolle. Elf Personen (45,9 Prozent) sehen die Kooperation mit den anderen Seminarbesuchern (eher) positiv. Eine Nennung erfolgt im Rahmen der Kategorie *Sonstiges* zum Thema Zusammenarbeit ergänzend zu der Kooperation mit dem Dozenten: „*Super-schnelle und detaillierte Antworten des Dozenten. Super!*“ (Aussage eines Befragten)

Rückblickend werden außerdem die Schwierigkeiten der Seminarteilnehmer hinsichtlich der drei Aspekte *Wissenserwerb*, *Zusammenarbeit* und *Aufwand* erhoben.

1. *Wissenserwerb*: Dreizehn Befragte sehen bei ihrem seminarbezogenen Wissenserwerb keine Schwierigkeiten. Elf Personen stellen unter anderem den Sinn der individuellen Arbeitsaufträge in Frage beziehungsweise fühlen sich durch die Hausaufgaben nicht zum Lernen motiviert. Weiterhin gibt es hinsichtlich des Grundlagenwissens Überschneidungen zu anderen Seminaren aus dem Bereich Medien und Kommunikation. „*Direkte Umsetzung von Theorienwissen schwierig*“ nennt ein Befragter. Der fehlende Anwendungsbezug der Theorie ist auch Gegenstand einer weiteren Äußerung: „*Vermittlung von Theorienwissen für mich zu „virtuell*“.“ (Aussage eines Befragten) Ebenso stellt das Filtern von Information eine Person vor Probleme: „*Welches Wissen ist wirklich wichtig?*“ (Aussage eines Befragten)
2. *Zusammenarbeit*: Neun Befragte sehen keine nennenswerten Hindernisse bei der Zusammenarbeit mit den unterschiedlichen Beteiligten. Werden Probleme gesehen, so sind diese in erster Linie auf den externen Partner zurückzuführen (sechs Nennungen). Schwächen bei der Kooperation mit dem beta Institut sehen insbesondere die Studierenden der Diplom-Pädagogik beziehungsweise des Magisternebenfachs Medienpädagogik. Weitere Schwierigkeiten betreffen das Zeitmanagement der eigenen Gruppe, zum Beispiel Terminprobleme (sieben Nennungen). Ausschlussreich sind zudem die Nennungen: „*Team muss zusammenwachsen*“ (Aussage eines Befragten) und „*Disziplin*“ (Aussage eines Befragten). Letztere weisen darauf hin, dass das Arbeiten in der Gruppe besondere Aufmerksamkeit erfordert¹¹.
3. *Aufwand*: Vier Befragte sehen in diesem Aspekt keine Schwierigkeiten. Die anderen 20 Personen geben dagegen an, dass der Aufwand für das Seminar (sehr) hoch gewesen ist, nicht zuletzt durch individuelle Arbeitsaufträge, technische Probleme oder ungünstiges Zeitmanagement. Außerdem wird genannt, dass der Aufwand „*sehr viel größer [...] als*

¹¹ vgl. Abschnitt 2.2.2 (Lernen und Wissen)

gedacht“ (Aussage eines Befragten) und zum Teil unterschätzt worden ist. Dass im Studiengang Medien und Kommunikation nicht alle Leistungspunkte mittels eines Problemlöseseminars erworben werden können, findet ein Befragter. Obschon der Aufwand nach Meinung der Teilnehmer insgesamt sehr hoch gewesen ist, reflektieren sie diesen Aspekt mehrschichtig: „*Perfektionismus raubt Zeit.*“ (Aussage eines Befragten) Dazu verdeutlicht ein Befragter, dass trotz eines sehr hohen Aufwands die Motivation gestimmt habe, was auf die eigene, gelungene Kooperation zurückgeführt wird.

Im folgenden Block *Projektseminar* wird zuerst erfasst, was sich die Teilnehmer heute unter einem *Problemlöseseminar* vorstellen: „*Eine praktische Problemstellung wird in kooperativer Arbeit gelöst,*“ äußert ein Teilnehmer. Auch die „*Einarbeitung von Strategien und Methoden*“ (Aussage eines Befragten) wird genannt. Bis auf zwei Personen, die zu dieser Frage keine Angaben machen, nennen 22 Befragte Bestandteile wie

- Verhältnis von Theorie und Praxis (zehn Nennungen),
- individuelles und kooperatives Lernen in Gruppen beziehungsweise mit einem externen Partner (15 Nennungen),
- Projekt (zwei Nennungen) sowie
- Problem und selbstständige Lösung, beispielsweise in Form eines konkreten Produkts oder einer Leistung (19 Nennungen).

Die in der Anfangsevaluation angenommenen Komponenten wie Problem, Lösung, Projekt und Praxis werden durch diese Nennungen bestätigt. Vergleichend fällt auf, dass die Befragten im zeitlichen Verlauf präzisere Angaben zu einem Problemlöseseminar machen können. Ihre Äußerungen gehen über eine bloße Nennung der Begriffsbestandteile, also Problem und Lösung, hinaus. Außerdem wird ein direkter Bezug zum Seminar Werbung und Ethik erkannt (zwei Nennungen).

Nach der *Zufriedenheit mit dem im Seminar entstandenen Produkt* gefragt antworten alle Teilnehmer mit *Ja*. In 20 von 24 Nennungen wird als Begründung dafür die Güte des eigenen Produkts erwähnt. Mit dem Ergebnis eng zusammen hängen nach Meinung der Teilnehmer persönliche Emotionen, beispielsweise Stolz, die gelungene Kooperation, beispielsweise das Gefallen der Auftraggeber – ausgedrückt durch positives Feedback – und der Aufwand, der im Verlauf des Seminars sowohl theoretisch als auch praktisch in das Produkt investiert wird. Weiterhin spielen Zielerreichung und Lernprozess eine wichtige Rolle: „*Ja, weil wir das umsetzen konnten, was wir uns vorgenommen hatten*“ (Aussage eines Befragten) beziehungsweise „*Ja, weil viel dazugelernt und gute Kritik*“ (Aussage eines Befragten). Obschon alle 24 Teilnehmer angegeben haben, mit ihrem Produkt zufrieden zu sein, beurteilen zwei Befragte (8,3 Prozent) ihr erzieltes Ergebnis zusätzlich kritisch.

Die Nennungen stehen dabei in engem Zusammenhang mit den eigenen Fähigkeiten und mit der Konzeption des Seminars:

- „Nein, weil ich von *technisch/praktischer Seite wenig besteuern konnte.*“ (Aussage eines Befragten)
- „Nein, weil es dann nicht *wirklich was mit der Realität zu tun hat. Die Anforderungen entstammen einem konstruierten Kontext. Es folgen keine Sanktionen auf schlechte Arbeiten. Daher ist es nicht wirklich wichtig, wie das Produkt aussieht und was es kann.*“ (Aussage eines Befragten)

Mit der nächsten Frage soll erhoben werden, welchen Wert die verschiedenen Inputleistungen, aber auch die virtuellen Lehr-/Lernbestandteile beziehungsweise die Abschlusspräsentation für die Teilnehmer haben: *Ein kurzer Blick auf organisatorische Maßnahmen: Wie hilfreich waren Eurer Meinung nach folgende Mittel?* Zunächst wird nach dem Input des Dozenten gefragt: 20 Personen (83,3 Prozent) sehen diesen als (*eher*) *hilfreich* an. Drei Befragte (12,5 Prozent) sagen aus, diesen *eher nicht hilfreich* zu empfinden. Der Input durch die Gastvorträge wird von 17 Personen (70,9 Prozent) (*eher*) *hilfreich* eingeschätzt – durchweg Studierende der Medien und Kommunikation. Ein Drittel der Teilnehmer (29,2 Prozent) empfinden die Geise-Vorträge allerdings als (*eher*) *nicht hilfreich*. Die Hilfe durch den Praxispartner wird – ähnlich wie bei der Frage zu der Zusammenarbeit – erheblich kritischer gesehen: Während 13 Personen (54,2 Prozent) die Unterstützung durch den externen Partner als (*eher*) *hilfreich* einstufen, sind es zehn Befragte (41,7 Prozent), die diesen Aspekt als (*eher*) *nicht hilfreich* erkennen. Darunter sind erneut die Studierenden der Diplom Pädagogik beziehungsweise des Magisternebenfachs Medienpädagogik zu finden. Eine Person (4,2 Prozent) schreibt der Hilfe durch die Praxiskooperation keine Rolle zu. Die virtuelle Projektphase schätzen 15 Befragte (62,5 Prozent) dagegen als (*eher*) *hilfreich* ein. Sieben Nennungen (29,2 Prozent) entfallen auf den Bereich (*eher*) *nicht hilfreich*; zwei Befragte (8,3 Prozent) finden, eine virtuelle Phase leistet keine unterstützende Funktion. Das BSCW wird jedoch von mehr als der Hälfte der Teilnehmer als (*eher*) *nicht hilfreich* eingeschätzt (54,1 Prozent). Werden die Aussagen um diejenigen ergänzt, die dem BSCW keine Rolle zuschreiben, so sind es schon drei Viertel der Befragten, die diese Lernplattform als wenig förderlich empfinden. Nur ein Viertel der Befragten (25,0 Prozent) schätzen sie (*eher*) *hilfreich* ein. Ein klares Bild trägt die Frage nach der Abschlusspräsentation hervor: Die Abschlusspräsentation vor einer Jury im beta Institut wird von 23 Befragten als (*eher*) *hilfreich* gesehen. Darunter sehen 19 Teilnehmer diese sogar als *sehr hilfreich*. Eine Person äußert sich hierzu nicht.

Nach dem Themenblock *Projektseminar* wird der *Wissenstand* am Ende des Seminars erhoben. Ein Punkt fällt in diesem dritten Abschnitt schnell auf: Im Vergleich zu den inhaltlich gleichen Fragen der Anfangsevaluation nennen am Ende des Seminars erheblich mehr Teilnehmer qualifizierte Antworten auf die Fragen.

Zuerst wird erneut erfasst, *was man unter Corporate Citizenship versteht*. Auffällig ist, dass sich im Rahmen der Abschlussevaluation fast alle genannten Aspekte auf die Kategorien *Unternehmen* und *Gesellschaft* zusammenfassen lassen (18 Nennungen). In allen 21 Nennungen wird das Unternehmen als wichtig(st)er Bestandteil von Corporate Citizenship fokussiert, oft sogar mit der Metapher des guten Bürgers bezeichnet. Die in der Anfangsevaluation weiter angeführten Aspekte *Organisation* (keine Nennung) und *Zusammenarbeit* (zwei Nennungen) finden kaum Erwähnung. Kritisch bringt ein Befragter an: „*Aufgreifen bereits vorhandener Dinge des Werbepartners*.“ (Aussage eines Befragten) Die positive Wirkung von Corporate Citizenship auf das Image eines Unternehmens wird allerdings nur dreimal erwähnt – von Studierenden der Medien und Kommunikation. Die anderen 18 Nennungen sehen vielmehr einen gemeinnützigen Effekt des bürgerlichen Engagements.

Was sich die Teilnehmer heute unter *Social Marketing* vorstellen, geht bei den meisten Befragten über die Nennung „*Marketing auf sozialer Ebene*“ (Aussage eines Befragten) hinaus. Sie sehen Social Marketing eher als „*eine Marketingstrategie, mit der Unternehmen Kundenbindung erreichen wollen unter dem Deckmantel des sozialen Engagements*“ (Aussage eines Befragten) oder „*soziales Engagement, das auf wirtschaftlich positiven Effekt abzielt*“ (Aussage eines Befragten). Darüber hinaus wird die Wirkung von Social Marketing im Hinblick auf einen Einstellungswandel der Rezipienten gesehen: Unternehmen gelten demnach als „*soziale Partner, [...] die sich für bspw. Förderung psychosozialer Gesundheit einsetzen*“ (Aussage eines Befragten). Am Häufigsten werden die Aspekte *Soziales Engagement* (15 Nennungen) und *Unternehmen* (zehn Nennungen) genannt, achtmal sogar in Kombination. Darüber hinaus werden das *Marketing* (zehn Nennungen) oder dessen Bestandteile wie die *Kommunikationspolitik* (vier Nennungen) erwähnt. Im Zentrum der Definitionsversuche stehen auch zwei Ziele von Social Marketing: 1. *Positionierung/ positives Image* (11 Nennungen) und 2. *Einstellungswandel* (vier Nennungen). Die Zusammenarbeit von Profit- und Non-Profit spielt dagegen nur in einer Nennung eine Rolle; eine weitere Nennung weist darauf hin, dass Social Marketing früher ausschließlich von Non-Profit-Organisationen betrieben worden sei. Einmal erfolgt keine Antwort auf diese Frage.

Nun wird erhoben, *was man unter Social Branding versteht*. Treffend wird zum Beispiel formuliert: „*Social Marketing führt zu Social Branding. Marke wird von Konsumenten mit positiven sozialen Maßnahmen verbunden*“ (Aussage eines Befragten) oder „*ein Unternehmen erweitert seinen Markenwert um eine soziale bzw. emotional-moralische Komponente und „steuert“ den Verbraucher auf diese Weise*“ (Aussage eines Befragten). Alle hier angebrachten 21 Nennungen umschreiben den Prozess des Social Branding etwa so: Unternehmen vermarkten ihr soziales Engagement durch strategisches Marketing wie ein herkömmliches Produkt, indem sie *Gutes tun und darüber reden* (Eigensicht). Die Ge-

sellschaft verbindet dann gemeinnützige Tätigkeiten mit einer Aktivität oder einer Marke, mit einer Profit- oder Non-Profit-Organisation (Fremdsicht).

Schließlich sollen wiederholt *drei Strategien der visuellen Kommunikation*, inklusive einer kurzen Erklärung, genannt werden. 14 Nennungen (+11 Nennungen im Vergleich zu der Anfangsevaluation) fallen auf die *KKK-Formel*. Sechsmal wird die *AIDA-Formel* genannt, welche in der Anfangsevaluation nicht einmal erwähnt worden ist. Als weitere *neue* Strategie wird zweimal, ohne nähere Erläuterung, *PPP* genannt. PPP steht strenggenommen für Public-Private-Partnership¹². Im Kontext der visuellen Kommunikation kann auch *PPPP* gemeint sein: Product-Place-Price-Promotion, der klassische Marketing-Mix. Weiterhin kann *PPPP* für Picture, Promise, Prove, Push stehen, denn dies gilt als ein Modell für (Produkt-)Werbung und Wirkung. Das *Bild* wird im Kontext visuelle Kommunikation nur noch einmal angesprochen (-6 Nennungen im Vergleich zu der Anfangsevaluation) und zwar in Zusammenhang mit der strategischen Entwicklung einer *Corporate Identity*. Psychologische Faktoren wie *Aufmerksamkeit* oder *Lesefluss* werden ebenso je einmal erwähnt. Das in einem Gastvortrag genannte Zitat von TURNER (2002), „*Gute Kampagnen passen auf einen Bierdeckel!*“, wird in Abwandlung von einem Befragten erinnert. Er nennt „*eine gute Botschaft passt auf einen Bierdeckel*“ (Aussage eines Befragten). Die in der Anfangsevaluation häufig genannten Mittel zur Kommunikation finden in der Abschlussevaluation keine Erwähnung. Allerdings fällt auf, dass sieben Befragte nach wie vor keine Antwort auf die Frage nach Strategien der visuellen Kommunikation wissen, darunter die drei Studierenden der Diplom-Pädagogik beziehungsweise des Magisternebenfachs Medienpädagogik.

Bevor am Ende der Erhebung – wie in der Anfangsevaluation – die soziodemografischen Daten erfragt werden, werden im letzten Themenblock seminarbezogene, zukunftsrelevante Aspekte erhoben. In diesem *Ausblick* wird eingangs nach dem *Profit für das spätere Berufsleben* gefragt. 21 Befragte meinen, es *trifft (eber) zu*, aus dem Seminar Werbung und Ethik für den Beruf etwas mitzunehmen. Hingegen finden drei Teilnehmer, dies *trifft eber nicht zu*. Werden Anfangs- und Abschlussevaluation trotz unterschiedlicher Basis verglichen, so sind nun 87,5 Prozent (gegenüber 82,9 Prozent) von der Berufsrelevanz der Veranstaltung überzeugt.

Ob die Teilnehmer überdies durch das Seminar zu einer *Tätigkeit im Bereich Werbung oder Social Marketing* angeregt wurden, soll die folgende offene Frage erheben. Neun Personen geben an, durch die Veranstaltung zu einer Beschäftigung in diesem Feld angeregt worden zu sein. Spaß, Kreativität, Erfolg durch ein Produkt beziehungsweise die sozialen Ziele werden als Begründung angeführt. Inklusive der fünf Befragten, die sich in ihrem Berufswunsch bestätigt sehen, haben somit 14 Personen besonderes Interesse an einer Tätigkeit im Bereich Werbung oder

¹² Public Private Partnership als neue Form der Zusammenarbeit zwischen öffentlichen Einrichtungen und Wirtschaft bietet die Möglichkeit, gemeinsam mehr Aufgaben lösen zu können (vgl. BMW+A 2005).

Social Marketing. Unentschlossen., ob dieser Berufszweig für sie das Richtige ist, sind fünf Personen. Vier Teilnehmer sehen sich nicht zu einer Tätigkeit in dem genannten Feld angeregt, obwohl immerhin ein Befragter zugibt: „Nein, aber es war trotzdem doch ganz nett, ehrlich.“ (Aussage eines Befragten)

Was sind für Dich wichtige Erfahrungen aus dem Seminar? – mit dieser Frage sollen fachliche und soziale Kompetenzen erhoben werden, die durch die Veranstaltung gefördert worden sind. Zwölfmal wird die Kooperation mit unterschiedlichen Partnern erwähnt: mit der eigenen Gruppe und mit dem externen Partner. Zusätzlich entfallen fünf Nennungen allein auf die Abschlusspräsentation im beta Institut, die letztlich auch der Zusammenarbeit zugeschrieben werden kann. Darüber hinaus wird zehnmal die Praxis beziehungsweise der Seminarprozess im weitesten Sinne erwähnt: Eine Nennung wie „Planung, Organisation, Eigenständigkeit, Teamarbeit, Problemlösung, Kreativität.“ (Aussage eines Befragten) ist typisch. Zusätzlich finden die bewiesene Professionalität von Studierenden und der Aufwand Erwähnung. Ein Befragter nimmt zum Beispiel mit, „dass hinter fertigen Produkten ein weitaus höherer Aufwand steckt, als man auf den ersten Blick vermuten würde“ (Aussage eines Befragten). Fünfmal genannt wird der Wissenserwerb auf theoretischer Seite, beispielsweise im Hinblick auf Werbung und auf praktischer Seite, beispielsweise hinsichtlich Software. Aufschlussreich sind auch die Nennungen: „Andere Unternehmen „kochen auch nur mit Wasser““ (Aussage eines Befragten) oder „Relevanz für späteres Berufsleben“ (Aussage eines Befragten). Nicht zuletzt die Tatsache, dass an dieser Stelle alle bis auf einen Befragten differenzierte Angaben machen, zeigt, dass die Studierenden Einiges aus dem Seminar mitnehmen.

Nach der Frage zu den Seminarerfahrungen können die Teilnehmer angeben, ob sie ein Seminar mit ähnlicher Struktur wieder besuchen würden. Diese letzte Frage dient einerseits einem individuellen Fazit, einem Festlegen auf ein Ja oder ein Nein. Andererseits schafft sie abschließend den Raum für offen gebliebene Themen, ist ein Feedbackkanal beziehungsweise eine Art Kummerkasten. Die positiven Antworten auf die letzten Fragen lassen schon erahnen: 20 Befragte votieren hier mit Ja und würden ein Seminar wie Werbung und Ethik wiederbesuchen. „Arbeitsweise hebt sich ab von anderen Veranstaltungen.“ (Aussage eines Befragten) Die Gründe für einen Wiederbesuch sind vielschichtig. Daher wird erneut eine Tabelle mit Kategorien und entsprechenden Unterkategorien zur Erläuterung herangezogen:

Abb. 13: Erneuter Besuch des Seminars Werbung und Ethik (Eigene Darstellung)

| Kategorien | Unterkategorie | Nennungen (N=24) |
|------------------|--|------------------|
| Ja | Andersartigkeit, Fachpublikum, Interesse, Kreativität, Lernerfolg, Motivation, ‚Positive Herausforderung‘, Realität, Praxis, Umsetzung, Verantwortung. | 20N |
| Nein/unschlüssig | Aufwand, ‚wenn Inhalte bekannt‘, zu wenig Leistungspunkte, mangelnde Zeit. | 4N |

Ebenso deutlich wird: Die Argumentation gegen einen erneuten Besuch des Seminars Werbung und Ethik hängt vornehmlich mit dem Faktor Zeit zusammen. Mangelnde oder schlecht funktionierende Kooperation wirkt sich nicht oder nur sehr gering auf das Urteil aus.

Ergänzung: Ad hoc-Feedback der Teilnehmer. Ähnlich wie in den vorangegangenen Ausführungen wird während des Ad hoc-Feedbacks in der letzten Veranstaltung am 9. Februar 2005 das Thema individueller Arbeitsauftrag angesprochen und für „*überflüssig*“ (Aussage eines Befragten), „*doppelt*“ (Aussage eines Befragten) beziehungsweise „*nicht notwendig*“ (Aussage eines Befragten) gehalten. Besser als diese Form von Hausaufgaben sei eine Instruktion in Bezug auf weiterführende Literatur. Gespalten werden ebenso die Geise-Vorträge betrachtet: Einerseits werden sie als vertiefend und als hilfreich für den Wissenserwerb beschrieben. Andererseits kommen die gewählten Inhalte in Präsentation und individueller Arbeitsauftrag „*doppelt*“ (Aussage eines Befragten) vor.

Diskutiert wird weiterhin über den Erwerb von Leistungspunkten in dem Seminar: Die in der Seminarbeschreibung zugesagten sechs Credit Points werden um zwei Leistungspunkte erhöht, um das Verhältnis von Leistung und Punkten im Sinne der Teilnehmer angemessener zu gestalten. An der Abschlussdokumentation (*Dokumentations- und Reflexionsmappe*) wird seitens des Dozenten festgehalten.

Positiv findet der Freiraum für die Gruppen Erwähnung, die Größe des Teams wird als passend empfunden. Der Einsatz von Gruppenleitern trägt dazu bei, unter „*echten*“ (Aussage eines Befragten) Bedingungen zu arbeiten. Obschon viele Teilnehmer zu Beginn des Seminars von dem damit verbundenen Aufwand abgeschreckt sind, stellt sich dieser im Nachhinein, unter anderem durch Teamwork, als gangbar heraus. Dennoch wird eine Art Entlohnung für die Zusammenarbeit erhofft, da sich die Studierenden „*nicht unter Wert verkaufen*“ (Aussage eines Befragten) möchten.

Als hilfreich wird das praktische Problemlösen eingeschätzt. Die Mischung aus Theorie und Praxis hat dazu beigetragen, dass sowohl fremd- als auch selbstgesteuert gelernt wird. Die Veranstaltung werde so zu einer „*ernsten Sache*“ (Aussage eines Befragten) – lediglich eine Gruppe empfindet den Seminarkontext als „*Experiment*“ (Aussage eines Befragten). Das beta Institut sei insgesamt ein „*guter Partner*“ (Aussage eines Befragten). Allerdings sind nicht alle Seminarteilnehmer sind mit ihrem Kooperationspartner in der Einrichtung zufrieden: Die wenig kooperative, eher hierarchisch orientierte Leiterin des Projekts Mamma Netz wird erwähnt. Dagegen haben sich die Probleme der Gruppe Papilio Grundschule mit ihrem Partner im Verlauf des Seminars gelegt.

Abschließend kann gesagt werden: Das Themenfeld Social Marketing ist bei allen Beteiligten auf Interesse gestoßen – aufgrund der strategischen und operativen Art, ein soziales Produkt

im weitesten Sinne zu vermarkten. Zu optimieren ist nach Ansicht des Plenums der Bereich der visuellen Kommunikation beziehungsweise der grafischen Gestaltung: Hier wird eine Unterstützung in Form von theoretischen und praktischen Komponenten gewünscht, um die gruppenspezifischen Ideen künftig professioneller umzusetzen.

2.6 Interpretation der Ergebnisse/Bezug zur Forschungsfrage

Obschon die soeben vorgestellten Ergebnisse hauptsächlich auf die teilnehmenden Studierenden zurückzuführen sind, lassen sich einige Interpretationen für das gesamte Seminar Werbung und Ethik vornehmen. Diese sollen im Folgenden gebündelt dargestellt werden.

Bereits die Anfangsevaluation der Studierenden zeigt auf, dass viele Bachelor- und Master Studierende der Medien und Kommunikation am Seminar teilnehmen. Dies ist einerseits auf die zunehmende Präsenz der Bachelor- und Masterstudiengänge in der universitären Landschaft zurückzuführen – der Magister und das Diplom sind aufgrund der Hochschulreform von Bologna¹³ Auslaufmodelle. Andererseits zeigt die Teilnehmerschaft das ausgeprägte Interesse der Medien und Kommunikation-Studierenden an Themen, die im Marketing beziehungsweise im Besonderen in der Kommunikationspolitik anzusiedeln sind. Im universitären Bereich scheinen sich den Studierenden nur wenige Möglichkeiten zu bieten, diesem Interesse nachzukommen. Darauf weist die fehlende Erfahrung im Bereich Werbung auf dem universitären Sektor hin. Werden die Studierenden nach ihren außeruniversitären Erfahrungen gefragt, so haben viele von ihnen bereits in der Werbung oder im Journalismus gearbeitet. Eine Lücke klafft allerdings zu denjenigen Studierenden, die trotz des im Studiengang Medien und Kommunikation vorgeschriebenen Praktikums keinerlei für das Seminar relevante berufliche Erfahrungen mitbringen. Letzteres ist allerdings auf die relativ breite Altersspanne zurückzuführen: Ein Studierender hat mit 21 und in seinem dritten Semester selten so viele Erfahrungen gesammelt wie ein Studierender mit 27.

Welche Faktoren wirken sich positiv auf den *Teilnahmewunsch* am Seminar aus? Der Titel nimmt – bei Teilnehmern und bei Nichtteilnehmern – gewiss eine herausragende Stellung ein – dies lässt auf zweierlei schließen:

1. Der Titel erregt Aufmerksamkeit, weckt Interesse am Inhalt und löst Erwartungen aus. Insofern muss dem Titel bei der Konzeption des Seminars besonderes Interesse geschenkt werden.
2. Studierende schauen allein auf den Titel, anstatt sich um den tatsächlichen Inhalt der Veranstaltung zu kümmern.

Das zweite Argument wird immerhin durch diejenigen entschärft, die die Seminarbeschreibung für ihre Wahl als wichtig erachten. Neben Titel und Inhalt werden der externe Partner, die Pra-

¹³ Der zugehörige Beschluss erfolgt im Jahr 1999.

xisorientierung und die Anlage als Projektseminar geschätzt. Die durch die Studierenden der Medien und Kommunikation geprägte Teilnehmerschaft ist besonders an der realitätsnahen Vermittlung theoretischer Inhalte interessiert, nicht zuletzt weil sie sich durch das Seminar einen erheblichen Profit für das Berufsleben erhoffen. Außerdem verbinden viele von ihnen mit der Praxis intrinsische und extrinsische Motivation. *Inwiefern Studierende der Medien und Kommunikation Theorie ablehnen, kann aus diesen Aussagen allerdings nicht geschlossen werden.*

Weniger entscheidend für die Wahl der Veranstaltung wird das Hörensagen und der gemeinsame Besuch mit Freunden eingeschätzt. Das ist insofern überraschend, als dass gerade unter den Studierenden der Medien und Kommunikation der *MuK-Community* ein erheblicher Wert zugeschrieben wird. Die Annahme, dass sich diese Gemeinschaft explizit auf die Veranstaltungswahl auswirkt, bestätigt sich nicht. Obwohl in kleineren Studiengängen viele Lehrende bekannt sind und über diese erfahrungsgemäß gesprochen wird, spielt der Dozent kaum eine Rolle bei der Wahl der Veranstaltung. Individuelle Interessen setzen sich durch – und zwar im Hinblick auf den Kern des Studiums. Entgegen der immensen Praxisbefürwortung und des selbstgesteuerten Lernens spielt das Begleitstudium bei der Seminarwahl kaum eine Rolle. Dies wirft Fragen auf: Wird das Begleitstudium als separate Einheit abseits im Studienplan befindlicher Veranstaltungen wahrgenommen? Haben sich Studierende noch nicht mit der Möglichkeit beschäftigt, neben dem herkömmlichen Studium wissenschaftliche, praktische und soziale Kompetenzen zu erwerben?

Obwohl das Begleitstudium, immerhin zur Ausbildung von Problemlösekompetenz initiiert, bei der Seminarwahl kaum eine Rolle spielt, haben die Studierenden eine Vorstellung von einem *Problemlöseseminar*. Werden ihre Angaben zusammengefasst, können Problem, Lösung, Projekt und Praxis als wichtige Bestandteile identifiziert werden. Was die Studierenden dagegen nur selten erkennen, ist der dahinter stehende Prozess des Problemlösens. „*It is not the subject per se that is educative or that is conducive to growth.*“ (DEWEY 1971: 46) Ob und wie intensiv die Teilnehmer am Ende des Seminars reflektieren, welche Stufen sie während der Veranstaltung durchlaufen haben, zeigt die Abschlussevaluation auf: Werden Studierende ausdrücklich nach ihrem Wissensgewinn zum Thema Projekt befragt, sehen viele Befragte einen positiven Zuwachs an Wissen. Sie machen zusätzlich in der Abschlussevaluation erheblich präzisere Angaben zum Problemlöseseminar als noch in der Anfangsevaluation. Den Gewinn an Wissen im Hinblick auf die Kooperationen schätzen sie geringer ein; weniger als die Hälfte der Teilnehmer sieht bei sich einen Zuwachs an Prozesswissen. 19 Nennungen auf die Frage nach dem Problemlöseseminar sind zum Beispiel der „*selbstständigen Lösung*“ (Aussage der Befragten) einer Aufgabe zuzuschreiben. Ein wesentlicher Bestandteil eines Problemlöseseminars, der *Prozess* von der Problemidentifikation bis hin zur Problemlösung, wird trotzdem bis zu der letzten Seminarsitzung bei vielen Studierenden nicht explizit positiv erkannt. Mit der verpflichtenden Dokumentations- und Reflexionsmappe werden

die Teilnehmer an die rückwärtige Betrachtung des Seminars herangeführt. Klar ist: Von sich aus wären sie diesen reflexiven Schritt, nicht zuletzt aufgrund des damit verbundenen weiteren Aufwands, nicht gegangen.

Entgegen der Äußerungen der Seminarteilnehmer sind sich die Ausscheider schon zu Beginn des erhöhten Aufwands durch ein Problemlöseseminar bewusst: Leistungspunktesystem und Projektseminar lassen sich nach Meinung einiger Nichtteilnehmer (und Studierenden der Medien und Kommunikation) nur schwerlich verknüpfen. Das ist insofern eine wichtige Erkenntnis, als dass auf der einen Seite die Forderung nach mehr Praxis erhoben wird, letztere aber auf der anderen Seite durch das ECTS (*European Credit Transfer System*) nicht ausreichend honoriert wird. Dieses Spannungsverhältnis ist ebenso Gegenstand in der Abschlussevaluation. Die Mehrheit ist hier allerdings der Meinung, dass ein hoher Grad an extrinsischer und intrinsischer Motivation den real hohen Aufwand im Rückblick als weniger aufwändig empfinden lässt.

Im Rahmen des *Wissenstests* werden anfangs sehr unterschiedliche Ergebnisse erzielt. Erstaunlich ist, dass viele Teilnehmer nicht einmal spekulativ auf die gestellten Fragen antworten, andere die Begriffspaare lediglich aus dem Englischen übersetzen. Ein höheres Semester scheint sich nur marginal auf das Wissen auszuwirken. Im Hinblick auf den Bereich des Corporate Citizenship, des Social Marketing, des Social Branding und der Strategien der visuellen Kommunikation besteht somit ein erheblicher Lehr-/Lernbedarf. In der Abschlussevaluation verringert sich der Bedarf: Die Studierenden haben im zeitlichen Verlauf erheblich an Wissen gewonnen und können mehr als konkrete Aussagen zu den im Test gestellten Fragen machen. Insbesondere die Bereiche Corporate Citizenship, Social Marketing und Social Branding werden inzwischen ähnlich der vorgestellten Theorie¹⁴ verstanden und häufig mit dem Kooperationspartner, dem beta Institut, verknüpft. Gestützt werden diese Ergebnisse durch die geschlossenen Einschätzungen zum Wissenszuwachs in der abschließenden Befragung: Der Zuwachs an Wissen zum Thema Werbung und vielmehr noch zum Thema Social Marketing wird hier positiv eingeschätzt. Die in der Anfangsevaluation wenig präsenten Strategien visueller Kommunikation sind jetzt bei mehr Studierenden bekannt; im Verhältnis zu den anderen Theorieblöcken können allerdings bei der visuellen Kommunikation noch immer kleinere Mängel festgestellt werden. Dieser Wissensvergleich zeigt auf, dass in einem Problemlöseseminar wie Werbung und Ethik nicht nur praktisch, sondern auch theoretisch gelernt wird. Wie intensiv beziehungsweise in welcher Qualität dies geschieht, liegt wie in anderen Seminaren am Engagement des Einzelnen. „*Er muss eigene Erfahrungen machen und eigene Wissenskonstruktionen und Interpretationen vornehmen können*“ (DEHNBOSTEL & PÄTZOLD 2004: 22) Objektiv gesehen findet ein praktischer *und* ein theoretischer Wissenserwerb statt.

¹⁴ vgl. Abschnitt 2.2.4 (Social Marketing und Social Branding)

Die *didaktische Konzeption* des Seminars Werbung und Ethik findet großen Anklang. Erwartungen werden insgesamt bestätigt, die meisten Teilnehmer würden eine ähnliche Veranstaltung wieder besuchen. Viele Gruppen befinden sich sogar im Flow, ihnen macht das Lernen Spaß und sie nähern sich „*Spitzenleistungen*“ (CSIKSZENTMIHALYI & JACKSON 1999: 19) an. Geschätzt wird im Rückblick vor allem das kooperative Lernen, also die Freiheit der Gruppenarbeit, die unterschiedlichen Präsentationen und das konkrete (Lern-)Produkt. Mit ihrem Produkt verbinden die meisten Lernenden Emotionen wie Freude, Stolz und Zufriedenheit. „*Positive Emotionen wie Leistungsfreude oder Hoffnung auf Erfolg begünstigen den Einsatz von Lernstrategien und erhöhen die Tiefe der Informationsverarbeitung, während negative Emotionen wie Angst (aber auch Langeweile) das Gegenteil bewirken.*“ (REINMANN-ROTHMEIER 2003: 6).

Auch der im Bereich Problemlöseseminar nicht erkannte Prozess wird an dieser Stelle genannt und kritisch-reflexiv mit dem konkreten *Produkt* verbunden. Um ihr Ziel zu erreichen, agieren die meisten Gruppen autonom; ein Austausch mit anderen Projektteams spielt eine untergeordnete Rolle. Die Kooperation mit dem Dozenten wird insgesamt positiv beurteilt. Schwierigkeiten in der Zusammenarbeit entstehen nur selten. Der Projektpartner, das beta Institut, wird in der geschlossenen Frage insgesamt eher positiv beurteilt, in die offenen positiven Nennungen zum kooperativen Lernen jedoch selten einbezogen – im Gegenteil: Erwähnung findet die Einrichtung nur bei denjenigen, bei denen die Zusammenarbeit mit dem externen Partner nicht so wie gewünscht funktioniert hat. Dennoch trägt die vollständige Integration des Projektpartners zum Gelingen des Seminars bei.

Als *wichtige Mittel* innerhalb der didaktischen Veranstaltungskonzeption werden der Input durch den Dozenten und (mit geringfügigen Abstrichen) die Gastvorträge empfunden. Dies lässt darauf schließen: Die Beratung durch Experten wird in Problemlöseseminaren besonders geschätzt – und zwar während der Präsenzsitzungen und in den virtuellen Phasen. „*Während Feedback bei der Interaktion mit Lernobjekten oder bei der Bearbeitung einfacher bzw. geschlossener Aufgaben [...] durchaus auch elektronischer Art sein kann, erfordern Rückmeldungen bei sozialen Interaktionen und bei der Bearbeitung komplexer bzw. offener Aufgaben eine personale Betreuung, die individuelles Feedback (bezogen auf Einzeller oder Gruppen) gibt.*“ (REINMANN 2005: 140) Weiterhin wird die virtuelle Projektphase erwähnt: Projekte benötigen Zeit, um als Ganzes zu reifen. Auch wird auf diese Weise Raum für Gruppentreffen geschaffen, der bei einem engen Stundenplan, wie bei Studierenden der Medien und Kommunikation üblich, notwendig ist. Als besonders wichtiges Mittel wird die Abschlusspräsentation im beta Institut erwähnt: Sie sorgt, so Aussagen in der Abschlussevaluation, für einen „*realen Kontext*“ (Aussage eines Befragten), die Wertschätzung der Leistung beziehungsweise des Produkts und für (extrinsische) Motivation. Dagegen wird das BSCW nicht als hilfreich emp-

funden. Aufgrund seines geringen Interaktionsgrads wird diese Plattform allerdings nicht mehr in der Medienpädagogik eingesetzt.

Diskutiert werden muss über die *Form des theoretischen Wissenserwerbs*: Während einige Studierende in der Abschlussevaluation offen angeben, ihnen hätten die individuellen Arbeitsaufträge gut gefallen, empfinden andere die Hausaufgaben als schlecht. Auch bei der Frage nach Schwierigkeiten beim Wissenserwerb werden die individuellen Arbeitsaufträge wiederholt als nicht motivierend genannt. Hat sich etwa der Einsatz von Arbeitsaufträgen trotz objektivem Wissenszuwachs nicht bewährt? Ein wesentlicher Grund für das Missfallen ist der durch das Projekt entstandene (praktische) Aufwand. Zeit für theoretischen Erwerb von Wissen wird von vielen Teilnehmern nicht kalkuliert, Stress bei der Aufgabenbewältigung ist die Folge. Diesem Problem kann jedoch vorgebeugt werden: 1. Das Zeitmanagement sollte zu Beginn der Veranstaltung thematisiert werden. 2. Ein Projekt-/Businessplan könnte Gegenstand einer Hausaufgabe sein. 3. Die individuellen Arbeitsaufträge werden mit Noten beziehungsweise mit Leistungspunkten versehen. Sind nämlich der praktische und der theoretische Wissenszuwachs Ziel eines Problemlöseseminars, so müssen beide Bereiche durch den Lehrenden angestoßen werden. Wünschenswert ist zudem ein Ausbau der tutoriellen Unterstützung in Bezug auf technische Umsetzungsmöglichkeiten. Dies hat nicht zuletzt das ad hoc-Feedback im Plenum gezeigt.

Die im Seminar Werbung und Ethik vermittelten Kompetenzen regen mehr als die Hälfte der Befragten zu einer Tätigkeit im Bereich Werbung oder Social Marketing an. Obschon bereits eingangs angenommen wird, dass sich viele Studierenden der Medien und Kommunikation für dieses Feld interessieren, sind 14 Überzeugte eine erstaunlich hohe Zahl. Dies wird zum einen auf den realitätsnahen Kontext des Seminars und zum anderen auf die besondere Motivation der Teilnehmer zurückgeführt. Stehen negative Faktoren wie Zeit oder Aufwand nicht im Weg, wird von den Studierenden ein erheblicher Wissenszuwachs verzeichnet. Die Studierenden sind auf praktischer und theoretischer Ebene *fit für den Job*.

Wird die zentrale Forschungsfrage erinnert *Werbung und Ethik. Cooles Seminar und praxisorientierte Lehr-/Lernumgebung?*, so muss die Antwort lauten *Werbung und Ethik. Cooles Seminar und praxisorientierte Lehr-/Lernumgebung!* Die Gründe für diese überaus positive Wendung liegen auf der Hand: Mit lernerfreundlichen, emotional-stimmigen und innovativen Lehr-/Lernumgebungen trägt der Lehrende sein Möglichstes zum gewünschten Erfolg des Lernens bei. Gelingt es, die Lernenden bis hin zum Flow zu motivieren, werden Veranstaltungen trotz hohem zeitlichen und lernerischen Aufwands zum Selbstläufer.

2.7 Kritik/Einschränkungen

An den Ausführungen wird deutlich, dass die vorliegende Studie in erster Linie qualitativ verstanden werden muss. Schließlich steht ein einzelnes Seminar im Blickpunkt. Bestimmte Aspekte, zum Beispiel die Auswirkungen des Flow-Erlebens, lassen sich durch die Anlage der Evaluation sicherlich didaktisch verallgemeinern. Konstatiert werden muss aber, dass jede Veranstaltung *ihre* Dynamik hat. Was sich im Seminar Werbung und Ethik als funktional herausstellt, kann in einer anderen Veranstaltung völlig anders verlaufen (z.B. BROSIUS & KOSCHEL 2003: 28; DEWEY 1971: 78). Daher gilt es, jedes Seminar individuell auf die Bedürfnisse der Lernenden anzupassen. Auch die abnehmende Zahl der Evaluationsteilnehmer muss kritisch betrachtet werden: Die Vergleichbarkeit der Anfangs- und der Abschlussevaluation leidet darunter immens. Ob eine Virtualisierung der Befragung das gewünschte Ergebnis erzielen würde, bleibt offen. Immerhin erreichen die Evaluatoren durch ihre Präsenz diejenigen Studierenden, die zum Zeitpunkt der schriftlichen Befragungen in der Universität zugegen sind. Auf eine Unterscheidung zwischen Bachelor- und Master Medien und Kommunikation wird in dieser Erhebung verzichtet. Bei steigender Zahl an Studierenden beider Studiengänge wird eine Unterscheidung künftig notwendig, um unterschiedliche Interessenslagen filtern und auslegen zu können. Mehr Raum sollte auch dem Produkt gewidmet werden: Die Abschlussevaluation zeigt, dass sich das Ergebnis emotional auf die Teilnehmer auswirkt. Fehlendes Gefallen erzeugt oft eine ablehnende Haltung gegenüber dem gesamten Seminar. Für den Wissenstest dagegen gilt: Sein Einsatz hat sich gelohnt. Neben den subjektiven geschlossenen Einschätzungen in der Anfangs- und Abschlussumfrage ermöglichen die inhaltsbezogenen offenen Fragen eine (vereinzelte) Kontrolle des Wissenszuwachs. Obwohl die Evaluation breiter angelegt wird, können im Rahmen dieser Arbeit lediglich die Aussagen der Studierenden ausgewertet werden. Um ein 360-Grad-Feedback zu der Veranstaltung zu erhalten, müssten die Interviews mit dem Dozenten und mit dem beta Institut detailliert ausgewertet werden. Wenn allerdings die Lernenden im Zentrum aller Überlegungen stehen sollen, sind ihre Aussagen während dieser Evaluation am Wichtigsten einzuschätzen. Interessant wären weiterhin Gespräche mit den einzelnen Projektgruppen. Schließlich trägt die abschließende Befragung den Wert der Gruppe und des Lernens im Team hervor. Inwiefern bedingt Teamwork durchdachtere Ergebnisse als individuelles Lernen? Welche informellen (Lern-)Prozesse werden durch kooperatives Lernen angestoßen? Welche Emotionen gehen mit Gruppenarbeit einher? Der Einsatz einer unabhängigen, aber mit der Seminarthematik vertrauten Evaluationsgruppe hat sich hingegen bewährt. So wird es möglich, an Rückmeldungen zu allen Seminarkomponenten zu gelangen. Effekte wie soziale Erwünschtheit oder Sponsorship¹⁵ können auf ein Minimum reduziert werden.

¹⁵ „Sobald der Befragte merkt, welcher Auftraggeber wahrscheinlich hinter der Befragung steckt, wird er anders antworten.“ (BROSIUS & KOSCHEL 2003: 153)

3. Ausblick

Im Zentrum der vorliegenden Arbeit steht die Veranstaltung Werbung und Ethik. Überprüft wird das Seminarkonzept einerseits durch theoretische Anker, andererseits durch die schriftliche Befragung der Studierenden, welche als Hauptakteur in das Lehr-/Lerngeschehen eingebunden sind. Diese Evaluation wird von drei Studierenden der Medien und Kommunikation durchgeführt. Dabei meint „*der Begriff der Evaluation [...] zunächst einmal nichts anderes, als dass der Nutzen bzw. der Wert eines Produktes oder Programms nach bestimmten Kriterien beurteilt wird.*“ (REINMANN-ROTHMEIER et al. 2001: 20)

An dieser Stelle sollen weniger die zentralen Ergebnisse der einzelnen Abschnitte zusammenfassend dargestellt werden. Vielmehr soll das Schlusskapitel dazu dienen, in fünf Schritten Anforderungen an die Lehrenden und die Lernenden herauszustellen sowie Ideen für die Integration von Problemlöseseminaren in den universitären Lehr-/Lernalltag zu formulieren.

1. *Problemlöseseminar.* Das Konzept, Studierende vor eine Aufgabe zu stellen und diese selbstbestimmt bewältigen zu lassen, hat sich bewährt. Darauf weisen die zahlreichen positiven Äußerungen der Studierenden hin. Es bestätigen sich nicht nur ihre Erwartungen, viele Teilnehmer haben Spaß beim Lernen. Die Reflexion über das Gelernte und die Wahrnehmung des Problemlösungsprozesses kommen allerdings etwas zu kurz – jedenfalls verhalten sich die Studierenden allein in Bezug auf das im Seminar entstandene Produkt kritisch-reflexiv. Der in Anfangs- und Abschlussevaluation integrierte Wissenstest zeigt jedoch, dass die Studierenden auch in theoretischer Hinsicht gelernt haben. Vermutlich löst die vom Dozenten integrierte Dokumentations- und Reflexionsmappe eine Rückschau auf das im Rahmen der Veranstaltung Werbung und Ethik Gelernte aus. *Aufwand* und *Ertrag* werden dann explizit in Relation gesetzt. Aus der Sicht dieser Evaluation, die zeitlich mit der letzten Präsenzsitzung endet, ist der Schritt einer kritischen Reflexion noch nicht vollzogen. Prozesswissen ist demnach bislang lediglich implizit vorhanden, so die hier vertretene Annahme.
2. *Externe Kooperation und Praxisorientierung.* Die Zusammenarbeit mit einem externen Partner hat das Seminargeschehen erheblich befruchtet. Nicht nur, dass die in der Veranstaltung gestellten Aufgaben einem realen, gesellschaftlich relevanten Kontext entstammen; die Kooperation mit dem beta Institut sorgt bei den Studierenden von Beginn an für eine erhöhte Motivation. Diese ist wichtig, um den durch ein Projekt-/Problemlöseseminar wie Werbung und Ethik entstehenden Aufwand, zu relativieren. Die Einrichtung wird als „*gu-*

ter Partner“ (Aussage eines Befragten) empfunden, nicht zuletzt durch die Abschlusspräsentation im beta Institut. Hier haben die Studierenden die Chance, die Arbeit des zurückliegenden Semesters einer Jury und einem großen Publikum vorzutragen. Das Wissen um diesen in der Werbung üblichen *Pitch* spornt die Studierenden an, ein gutes Ergebnis zu erzielen. Auch für den Seminarkontext, die Verbindung von Werbung und Ethik, ist das beta Institut eine interessante Einrichtung. Die Studierenden lernen am Beispiel, wie Social Marketing und Social Branding, zum Beispiel mithilfe visueller Kommunikation angewendet wird.

3. *Individuelles und kooperatives Lernen.* Im Fokus der Veranstaltung Werbung und Ethik steht das kooperative Lernen. Acht Teams sorgen für die Ausarbeitung der Werbemaßnahmen. Alle Gruppen können sich untereinander austauschen, was nur selten geschieht. Im Übrigen wird letzteres auf den empfundenen Konkurrenzdruck zwischen den Gruppen zurückgeführt. Weiterhin müssen die Gruppen mit dem beta Institut zusammenarbeiten, um ein zielgruppengerechtes Ergebnis zur Präsentation im Institut zu erreichen. Gespräche mit dem Dozenten finden je nach Bedarf statt. Dagegen unterstützen die Gastvorträge eher das individuelle Lernen. In den individuellen Arbeitsaufträgen werden diese Inhalte vertieft. Das Interesse der Studierenden liegt deutlich auf der Seite des kooperativen Lernens. Hier können sie (selbstgesteuert) kreativ werden und Ideen umsetzen. Der theoretische (fremdgesteuerte) Erwerb von Wissen sorgt für Empörung – die Hausaufgaben seien neben der Erstellung eines Produkts zu aufwändig. Soll jedoch praktisch und theoretisch gelernt werden, so gehört auch das Literaturstudium zum Seminar. Unter Abschnitt 2.6 werden bereits einige Vorschläge gemacht, wie dieser Dissonanz zu begegnen ist.
4. *Feedbackprozesse.* Wenn eine Veranstaltung so offen angelegt ist wie das Seminar Werbung und Ethik, dann kommt dem Feedback besondere Relevanz zu. Werden beispielsweise aus Sicht des Dozenten alle Teilnehmer erreicht? Eine derartige Veranstaltung lebt von der Kommunikation zwischen Lernendem und Lehrendem und bedarf nicht zuletzt deshalb ständiger Überprüfung. „*Welche Formen der Betreuung in welcher Intensität notwendig und hilfreich sind, kann man zwar vor dem eigentlichen Lerngeschehen nicht exakt bestimmen; man wird aber Mindest- und Maximalanforderungen an die Betreuung durchdenken [...] (müssen).*“ (REINMANN 2005: 140) In erster Linie ist hier der Lehrende gefragt: Im persönlichen Gespräch oder via E-Mail gilt es zum Beispiel zu überprüfen, ob gestellte Aufgaben von den Studierenden verstanden werden und wie sie damit zurecht kommen. Auch Lob und Tadel erweisen sich als hilfreich bei der Gestaltung des Rückkanals. Zahlreiches Üben der Abschlusspräsentation sollte allerdings überdacht werden: Im Verlauf der Präsenzsitzungen

nimmt nicht nur die Intensität des Feedbacks beim Lehrenden ab; auch sind die Studierenden weniger bereit, sich immer wieder zu gleichen Vorstellungen der Kommilitonen zu äußern.

5. *Vereinbarkeit mit dem Bachelor-/Masterstudium.* Zum Schluss dieser Arbeit soll die Vereinbarkeit eines Problemlöseseminars mit dem Bachelor-/Masterstudium angesprochen werden. Wie zahlreiche Äußerungen der Teilnehmer und der Nichtteilnehmer zeigen, scheint es Widersprüche zwischen projektartigen Veranstaltungen und dem Erwerb von Leistungspunkten im Studium Medien und Kommunikation zu geben. Ein Grund dafür ist das Bewertungssystem: Schließlich zählen nach dem ECTS alle während des Studiums erworbenen Leistungspunkte mit der entsprechenden Benotung für den Bachelor- beziehungsweise den Masterabschluss. Studierende überlegen sich daher genau, an welchen Veranstaltungen sie teilnehmen. Das Verhältnis von Credit Points und Aufwand ist dabei sicher ein entscheidendes Kriterium: Werden Leistungspunkte ausschließlich in Problemlöseseminaren erworben, so ist die universitäre Ausbildung zwar praxisnah, Studierende rutschen aber schnell in eine individuelle Überforderung. Auf herkömmlichen Präsenzunterricht mit Referat und Hausarbeit kann deshalb nach dem bestehendem Konzept nicht gänzlich verzichtet werden.

Die vorliegende Untersuchung kann nicht abschließend klären, bis zu welchem Grad Studierende bereit sind, an Problemlöseseminaren eigeninitiativ zu partizipieren. Die Ausführungen machen allerdings deutlich, dass Spaß am Lernen einigen Aufwand relativiert und dass sich beispielsweise eine nicht explizit ausgesprochene Aussicht auf den Verkauf universitärer Produkte motivierend auf die Studierenden auswirken kann. Veranstaltungen wie Werbung und Ethik werden von Teilnehmern, insbesondere des Studiengangs Medien und Kommunikation, geschätzt. Prozessbezogene Lernziele wie das Gespür für die Praxis, das explorative Vorgehen, das assoziativ-bildhafte Denken und der Ausbau persönlicher Beziehungen werden genauso wie theoriebezogene Lernziele durch eigenständigen und gruppenbezogenen Wissens- und Kompetenzerwerb in unterschiedlichen Qualitätsstufen erreicht (vgl. SEILER & REINMANN 2004: 15).

Literaturverzeichnis

1. ALMS, W. (1984): Der Einfluss von Zeitdruck auf das Problemlösen. In Abhängigkeit von Selbstkonzept, Attribuierungstendenz, Geschlecht und Schultyp. Reihe Sozialwissenschaften. München: tuduv-Verlagsgesellschaft mbH.
2. BALLSTAEDT, S.-P. (2005): Kognition und Wahrnehmung in der Informations- und Wissensgesellschaft. Konsequenzen gesellschaftlicher Veränderung für die Psyche. *In*: KÜBLER, H.-D. & ELLING, E. (2005): Medienpädagogik Wissensgesellschaft. Bundeszentrale für politische Bildung. <http://www.bpb.de/files/HA65KC.pdf>, zuletzt 2006-04-15.
3. BALLSTAEDT, S.-P. (1997): Wissensvermittlung. Die Gestaltung von Lernmaterial. Weinheim: Beltz. Psychologie Verlags Union.
4. BAUMGARTH, C. (2004): Markenpolitik. Markenwirkungen – Markenführung – Markencontrolling. Wiesbaden: Gabler Verlag.
5. BEINERT, W. (2006): Nutzen, Umfang und Applikationen eines Corporate Design. <http://www.wolfgang-beinert.de/wissen/grafikdesign/corporate-design-umfang.html>, zuletzt 2006-05-14.
6. BELZ, C. (2006): Spannung Marke. Markenführung für komplexe Unternehmen. Wiesbaden: Gabler Verlag.
7. BETA INSTITUT (2006a): Geschichte. Augsburg. http://www.beta-institut.de/institut_geschichte_gruendung.php, zuletzt 2006-10-28.
8. BETA INSTITUT (2006b): Ziele. Augsburg. http://www.beta-institut.de/institut_ziele.php, zuletzt 2006-10-28.
9. BIRKIGT, K., STADLER, M. & FUNCK H. J. (2002): Corporate Identity: Grundlagen, Funktionen, Fallbeispiele. 11., überarbeitete Auflage. München: Redline Wirtschaft. Verlag Moderne Industrie.
10. BIERWIRTH, A. (2003): Die Führung der Unternehmensmarke. Ein Beitrag zum zielgruppenorientierten Corporate Branding. Frankfurt: Peter Lang GmbH.
11. BMW+A - BUNDESMINISTERIUM FÜR BILDUNG UND FORSCHUNG (2005): Public Private Partnership. http://www.bmwa.bund.de/Navigation/Wirtschaft/Dienstleistungswirtschaft/public__private__partnership.html, zuletzt 2005-09-21.
12. BOS, B. et al. (1990): Corporate Identity Handbuch. Edition Stemmler. Laren (Niederlande): Verlag Photographie AG.

13. BROCKHAUS (2006): Ethik. Universallexikon A-Z. PC-Bibliothek Express. Mannheim: Bibliographisches Institut & F. A. Brockhaus AG.
14. BROSIUS, H. B. & KOSCHEL, F. (2003): Methoden der empirischen Kommunikationswissenschaft. 2., überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Westdeutscher Verlag.
15. BZGA – BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (2006a): Dream-Team. Plakat aus der klassischen Kampagne „mach’s mit“. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. <http://www.machsmit.de/media/assets/thumbs/big/00162.jpg>, zuletzt 2006-10-30.
16. BZGA – BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (2006b): Weltsprache. Plakat aus der klassischen Kampagne „mach’s mit“. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. <http://www.machsmit.de/media/assets/thumbs/big/00171.jpg>, zuletzt 2006-10-30.
17. BZGA – BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (2006c): Quickie. Plakat aus der klassischen Kampagne „mach’s mit“. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung. <http://www.machsmit.de/media/assets/thumbs/big/00169.jpg>, zuletzt 2006-10-30.
18. BZGA – BUNDESZENTRALE FÜR GESUNDHEITLICHE AUFKLÄRUNG (2003): Genial einfach - 10 Jahre »mach’s mit«. Eine Kampagne, die Menschen in Bewegung bringt. Köln: Bundeszentrale für gesundheitliche Aufklärung.
19. CLARK, E. (1989): Weltmacht Werbung – Die Kunst Wünsche zu wecken. Bergisch Gladbach: Gustav Lübbe Verlag.
20. CSIKSZENTMIHALY, M. & JACKSON, S. (1999): Flow im Sport. Der Schlüssel zur optimalen Erfahrung und Leistung. München: BLV Verlagsgesellschaft mbH.
21. CORPORATE CITIZENSHIP NRW (2006): Corporate Citizenship. Ministerium für Generationen, Familie, Frauen und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen. Düsseldorf. <http://www.engagiert-in-nrw.de/index.php?ID=25>, zuletzt 2006-09-14.
22. DALDROP, N.W. (Hrsg.) (1997): Kompendium Corporate Identity und Corporate Design. Stuttgart: AV Edition.
23. DEHNBOSTEL, P. & PÄTZOLD, G. (2004): Lernförderliche Arbeitsgestaltung und die Neuorientierung betrieblicher Bildungsarbeit. In: DEHNBOSTEL, P. & PÄTZOLD, G. (Hrsg.) (2004): Innovationen und Tendenzen der betrieblichen Berufsbildung. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Heft 18. Stuttgart: Franz Steiner Verlag. S. 19-30.
24. DEWEY, J. (1971): Experience and Education. 13. Auflage. New York: Collier Books.
25. DONNENBERG, O. (1999): Action Learning taucht auf. In: Donnenberg, O. (Hrsg.) (1999): Action Learning. Ein Handbuch. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag. S. 44-87.

26. EHREN, H. (2004): Mein Chef der Schöngest. Kulturelles Engagement von Unternehmen wird selten genutzt, um Wettbewerbsvorteile zu erreichen. *In: FTD – Financial Times Deutschland*. 2.4.2004.
27. ERPENBECK, J. (2004): Erfahrungswerte – Werterfahrung. Nichtimitierbarkeit und berufliche Bildung. *In: DEHNBOSTEL, P. & PÄTZOLD, G. (Hrsg.) (2004): Innovationen und Tendenzen der betrieblichen Berufsbildung. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Heft 18. Stuttgart: Franz Steiner Verlag. S. 43-54.*
28. GEISE, S. (2004a): Marketing im Sozial und Gesundheitswesen I. Seminarpräsentation. Augsburg: Professur für Medienpädagogik.
29. GEISE, S. (2004b): Marketing im Sozial und Gesundheitswesen III. Seminarpräsentation. Augsburg: Professur für Medienpädagogik.
30. HARTMANN, F. & BAUER, E. (2002): Bildersprache. Otto Neurath. Visualisierungen. Wien: Facultas Verlags- und Buchhandels AG.
31. HAUSMANNINGER, T. (2004): Was ist Ethik?. http://www.kthf.uni-augsburg.de/lehrstuehle/sozethik/online_b/ethik.shtml, zuletzt 2004-03-14.
32. HEID, H. & HARTEIS, C. (2004): Zur Vereinbarkeit ökonomischer und pädagogischer Prinzipien in der modernen betrieblichen Personal- und Organisationsentwicklung. *In: DEHNBOSTEL, P. & PÄTZOLD, G. (Hrsg.) (2004): Innovationen und Tendenzen der betrieblichen Berufsbildung. Zeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. Heft 18. Stuttgart: Franz Steiner Verlag, S. 222-231.*
33. HINZE, U. (2004): Kooperatives E-Learning. E-teaching.org. http://www.e-teaching.org/lehrszenarien/seminar/gruppenarbeit/koop_e-learning.pdf, zuletzt 2006-04-26.
34. KOTLER, P. & ROBERTO, E. (1991): Social Marketing. Düsseldorf, Wien, New York: Econ Verlag.
35. KLEINFELD, K.C. (Hrsg.) (1992): Das Corporate Identity Konzept unter dem Gesichtspunkt strategischer Unternehmensführung, Dissertation an der wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät der Bayerischen Julius-Maximilians Universität Würzburg. Würzburg.
36. KROEBER-RIEL, W. (2001). Bilder sind schnelle Schüsse ins Gehirn – Wirkungsgesetze der Bildkommunikation. *In: RANDA-CAMPANI, S. (Hrsg.): Wunderbare WerbeWelten. Marken Macher Mechanismen. Heidelberg: Edition Braus, S. 112-117.*
37. LANGENSCHIEDT - Fremdwörterbuch (2006): Ethik. <http://www.langenscheidt.de/?fremdwb=ethik>, zuletzt 2006-10-04.
38. LUDWIG, J. (2000): Lernende verstehen: Lern- und Bildungschancen in betrieblichen Modernisierungsprojekten. Deutsches Institut für Erwachsenenbildung (Hrsg.). Bielefeld: Bertelsmann Verlag GmbH & Co KG.

39. LUNAU, Y. & WETTSTEIN, F. (2004): Die soziale Verantwortung der Wirtschaft. Was Bürger von Unternehmen erwarten. Bern, Stuttgart, Wien: Paul Haupt Verlag.
40. MAAB, F. & CLEMENS, R. (2003): Corporate Citizenship: Das Unternehmen als 'guter Bürger'. Bonn: Institut für Mittelstandforschung.
41. MEFFERT, H. (2004): Marketing. Grundlagen marktorientierter Unternehmensführung. Konzepte – Instrumente – Praxisbeispiele. 9., überarbeitete und erweiterte Auflage. Wiesbaden: Gabler Verlag.
42. MÜLLER, M. G. (2003). Grundlagen der visuellen Kommunikation: Theorieansätze und Analysemethoden. Konstanz: UVK Verlagsgesellschaft.
43. NERDINGER, F. (2004): Die Bedeutung der Motivation beim Umgang mit Wissen. *In*: REINMANN, G. & MANDL, H. (Hrsg.) (2004): Psychologie des Wissensmanagements. Perspektiven, Theorien und Methoden. Göttingen: Hogrefe Verlag. S. 91-101.
44. NOELLE-NEUMANN, E. (2001): Die Schweigespirale. Öffentliche Meinung - unsere soziale Haut. München: Langen Müller Verlag.
45. OTT, B. (2000): Grundlagen des beruflichen Lernens und Lehrens. 2. Auflage. Berlin: Cornelsen Verlag.
46. PASSIER, H. & JEURING, J. (2004): Ontology based Feedback generation in designoriented E-Learning Systems. Version 4. http://www.ou.nl/Docs/Faculteiten/INF/Onderzoek/Onderzoek_Passier.pdf, zuletzt 2006-09-04.
47. PROBST, G.; RAUB, S. & ROMHARDT, K. (2003): Wissen managen. Wie Unternehmen ihre wertvollste Ressource optimal nutzen. 4., überarbeitete Auflage. Wiesbaden: Gabler Verlag.
48. REINMANN, G. (2005): Blended Learning in der Lehrerbildung. Grundlagen für die Konzeption innovativer Lernumgebungen. Lengerich: Papst Verlag.
49. REINMANN, G. (2004): Modul C14 Wissensmanagement. Contenterstellung für das Projekt Ökonomische Bildung online – Wirtschaft in die Schule!. Bertelsmann Stiftung (Hrsg.) (Redaktion: Institut für Ökonomische Bildung Oldenburg). Oldenburg.
50. REINMANN, G. (2003): Was ist Ethik? PowerPoint Präsentation. *In*: Werbung und Ethik. Hauptseminar. Wintersemester 2003/04. Augsburg: Universität Augsburg, Professur für Medienpädagogik.
51. REINMANN-ROTHMEIER, G. (2003): Die vergessenen Weggefährten des Lernens. Herleitung eines Forschungsprogramms zu Emotionen beim E-Learning. Arbeitsbericht Nr. 1. Professur für Medienpädagogik. Universität Augsburg. <http://medienpaedagogik.phil.uni-augsburg.de/downloads/arbeitsberichte/Arbeitsbericht01.pdf>, zuletzt 2006-06-05.

52. REINMANN-ROTHMEIER, G.; MANDL, H.; ERLACH, C. & NEUBAUER, A. (2001): Wissensmanagement lernen. Ein Leitfaden zur Gestaltung von Workshops und zum Selbstlernen. Weinheim: Beltz Verlag.
53. REVANS, R. (1999): Action Learning: Wesen und Voraussetzung. In: Donnerberg, O. (Hrsg.) (1999): Action Learning. Ein Handbuch. Stuttgart: Klett-Cotta Verlag. S. 28-43.
54. RIES, A. & RIES, L. (2001): Die 22 unumstößlichen Gebote des Branding. 2. Auflage. München: Econ Verlag.
55. ROEHL, \neg VON S. (1991): Social Marketing Kampagnen. Bergisch Gladbach, Köln: Verlag Josef Eul.
56. ROSENSTIEL, \neg VON L. (1996): Psychologie der Werbung. Rosenheim: Komar.
57. SCHNURER, K. & MANDL, H. (2004): Wissensmanagement und Lernen. In: REINMANN, G. & MANDL, H. (Hrsg.) (2004): Psychologie des Wissensmanagements. Perspektiven, Theorien und Methoden. Göttingen: Hogrefe Verlag. S. 53-65.
58. SCHÜTZ, P. (2002): Die Macht der Marken – Geschichte und Gegenwart. Regensburg: Universität Regensburg, Lehrstuhl für Wirtschaftsgeschichte. <http://www.opus-bayern.de/uni-regensburg/volltexte/2002/108/pdf/Dissertation%20Petra%20Sch%20FCtz.pdf>, zuletzt 2006-10-20.
59. SCHWEIGER, G. & SCHRATTENECKER, G. (1995): Werbung. Eine Einführung. 4., völlig neu bearbeitete und erweiterte Auflage. Stuttgart: Fischer.
60. SEILER, T.B. & REINMANN, G. (2004): Der Wissensbegriff im Wissensmanagement: Eine strukturgenetische Sicht. In: REINMANN, G. & MANDL, H. (Hrsg.) (2004): Psychologie des Wissensmanagements. Perspektiven, Theorien und Methoden. Göttingen: Hogrefe Verlag, S. 11-23.
61. THIELEMANN, U (2002): Ethik: Was ist das eigentlich? In: via Europa. The multilingual review for the future managers of Europe. Nr. XII. S. 6-9. <http://www.iwe.unisg.ch/org/iwe/web.nsf/wwwPubLiteraturAutor/031F3A50AE8553EAC1256C41004F69E5>, zuletzt 2004-03-09
62. VOHLE, F. (2004): Seminarbeschreibung. Augsburg: Professur für Medienpädagogik.
63. WERBEPYCHOLOGIE-ONLINE (2006): Ziele und Funktionen der Werbung. <http://www.werbepsychologie-online.de/html/einfuehrung.html#Einleitung>, 2006-10-08.
64. WIKIPEDIA – DIE FREIE ENZYKLOPÄDIE (2006): Ethik. <http://de.wikipedia.org/wiki/Ethik>, zuletzt 2006-10-17.
65. WIRTH, T. (2006): Aufmerksamkeit. KommDesign.de. Mosbach. <http://www.kommdesign.de/texte/aufmerk1.htm>, zuletzt 2006-10-08.

Kontakt

Bei Fragen zu der vorliegenden Arbeit wenden Sie sich gern an die Autorin Sandra Hofhues
(E-Mail: s.hofhues@web.de).