

Institut für Wirtschaftspädagogik



Universität St.Gallen

**Franziska Zellweger Moser, Christoph Meier,
Tobias Jenert, Dieter Euler**

Selbststudium konsistent gestalten

Lernziele – Methoden – Prüfung

Hochschuldidaktische Schriften

Band 9

Hrsg.: Professor Dr. Dieter Euler/Professor Dr. Christoph Metzger

Institut für Wirtschaftspädagogik



Universität St.Gallen

**Franziska Zellweger Moser, Christoph Meier,
Tobias Jenert, Dieter Euler**

Selbststudium konsistent gestalten

Lernziele – Methoden – Prüfung

Hochschuldidaktische Schriften

Band 9

Hrsg.: Professor Dr. Dieter Euler/Professor Dr. Christoph Metzger

2008, ISBN 978-3-906528-61-8

IWP-HSG
Institut für Wirtschaftspädagogik
Dufourstrasse 40a
CH-9000 St.Gallen

Telefon ++41 (0)71 224 26 30
Telefax ++41 (0)71 224 26 19
iwphsg@unisg.ch
www.iwp.unisg.ch

Inhaltsverzeichnis

1. Ziele dieser Broschüre.....	2
2. Selbststudium konsistent gestalten.....	3
2.1. Ein Dreisprung zu einem gelungenen Selbststudiumskonzept.....	3
2.2. Lernziele.....	4
2.2.1. Fachliche Lernziele.....	4
2.2.2. Überfachliche Lernziele	5
2.3. Methodische Umsetzung.....	7
2.3.1. Veranstaltungsstruktur	7
2.3.2. Arbeitsaufträge	9
2.3.3. Gestaltung und Strukturierung von Lernmaterialien	10
2.3.4. Begleitung und Betreuung.....	12
2.4. Prüfung	15
2.4.1. Bedeutung von Prüfungen für das Lernverhalten	15
2.4.2. Rahmenmodell des Prüfens	16
3. Ein kohärenter Dreisprung – Beispiele.....	22
4. Selbststudium gestalten: Auf den Einzelfall kommt es an	25
5. Literatur.....	26
Anhang	27
A Beispiele für die Taktung von Lehrveranstaltungen	27
B Beispiele für die Gestaltung von Aufträgen und Lernmaterialien.....	29

1. Ziele dieser Broschüre

Ziel dieser Broschüre ist es, einen kompakten Überblick zu den didaktischen Grundlagen des Selbststudiums zu geben sowie konkrete Hinweise und Beispiele zur Gestaltung von Selbststudiumsveranstaltungen anzubieten. Dazu wurden Erfahrungen und Einsichten aus der mehrjährigen Umsetzungspraxis von Selbststudiumskonzepten an der Universität St. Gallen zusammengetragen. Die Kombination von konzeptionellen Grundlagen und konkreten Umsetzungsbeispielen soll Lehrende dabei unterstützen, Selbststudiumsveranstaltungen sinnvoll zu gestalten und die Möglichkeiten, die diese Studienform bietet, optimal zu nutzen.

Selbststudium: Was ist daran neu?

Selbstständig und unabhängig zu lernen war schon immer integraler Bestandteil eines Hochschulstudiums. Studierende bereiten sich seit jeher mit Hilfe von Büchern und Skripten eigenständig auf Prüfungen vor und vertiefen ihr Wissen ausserhalb von Kontaktveranstaltungen. Was ist also neu am Konzept eines *begleiteten* Selbststudiums? Wo liegen die Unterschiede zu traditionellem Selbstlernen, wie es schon immer an der Hochschule stattfand?

Die Betrachtung des Selbststudiums als eigenständige Gestaltungsform verbindet sich mit dem Anspruch, in besonderer Weise *Studienziele* zu betonen und zu fördern, die in der traditionellen Universitätslehre nicht ausreichend berücksichtigt werden (z. B. Förderung von Selbstlernkompetenz, Lernen in Teams). Das St. Galler Selbststudiumskonzept legt besonderen Wert auf die *Begleitung* des selbstständig organisierten Lernens. Selbststudiumsveranstaltungen sollen sich nicht auf die Bereitstellung von Inhalten beschränken, die auswendig gelernt und dann in einer einfachen Wissensabfrage geprüft werden. Vielmehr geht es darum, die Studierenden durch die Gestaltung von Lernumgebungen zu unterstützen und anzuleiten, so dass neben anspruchsvollen fachlichen auch überfachliche Kompetenzen (z. B. Selbstlernkompetenz, Team- und Medienkompetenz) erworben werden. Daher sollten Lernkontexte – z. B. mit geeigneten Materialien, Aufträgen und Prüfungsformen – so gestaltet sein, dass Studierende diese anspruchsvollen Lernziele erreichen können. Der Lehrende spielt dabei im Vergleich zu klassischen Formen des Kontaktstudiums (Vorlesung, Seminar) eine andere, keineswegs aber eine weniger wichtige oder anspruchslosere Rolle – im Gegenteil. Die herausfordernde Aufgabe der Lehrenden besteht darin, den Selbstlernprozess der Studierenden durch die Gestaltung geeigneter Rahmenbedingungen anzuleiten, als Mentor Feedback zu geben und als Ansprechpartner zur Verfügung zu stehen.

Aufbau der Broschüre

Diese Broschüre will Lehrende dabei unterstützen, „gute“ Selbststudiumsveranstaltungen zu entwerfen, d. h. Rahmenbedingungen des Lernens so zu gestalten, dass Studierende im Selbststudium anspruchsvolle fachliche und überfachliche Lernziele erreichen (siehe 2.2.). Zunächst werden dazu in Kapitel 2.1. die wichtigsten Grundlagen der didaktischen Gestaltung von Lernzielen, methodischer Umsetzung und Prüfungsgestaltung (Dreisprung) dargestellt. Anschliessend werden diese drei Grundpfeiler näher erläutert (2.2.-2.4.). Zusätzlich zu konzeptionellen Überlegungen finden sich am Ende jedes Abschnitts ein Beispiel aus der Praxis der HSG-Lehre sowie eine Zusammenfassung der Kernaussagen. Im dritten Kapitel schliesslich werden konkrete Beispiele für didaktische Szenarien in der HSG-Lehre vorgestellt, in denen die einzelnen Elemente des Dreisprungs kohärent aufeinander abgestimmt worden sind. Anders als im zweiten Abschnitt stehen hier nicht einzelne didaktische Bausteine, sondern die ganzheitliche Betrachtung einer Veranstaltung im Vordergrund.

2. Selbststudium konsistent gestalten

2.1. Ein Dreisprung zu einem gelungenen Selbststudiumskonzept

Damit die Studierenden im Selbststudium erfolgreich lernen, müssen sie durch eine stimmige Lernumgebung unterstützt werden. Dies setzt die Abstimmung dreier wichtiger Elemente voraus: Lernziele, methodische Umsetzung und Prüfung (Abbildung 1).

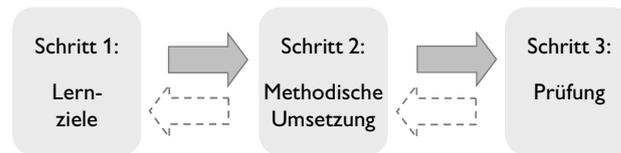


Abbildung 1. Didaktischer Dreisprung: Jeder Schritt wird mit Bezug auf die übrigen Elemente des Lehr-Lernarrangements geplant.

Zunächst müssen *Lernziele* definiert werden, die im Selbststudium erreicht werden können. Das Zusammenspiel von für das Selbststudium aufbereiteten Unterlagen, sinnvollen Arbeitsaufträgen und einer angepassten Betreuung sind die Kernelemente einer gelungenen *methodischen Umsetzung*, die das Erreichen der angestrebten Lernziele unterstützt. Schliesslich muss den Studierenden in der *Prüfung* die Gelegenheit gegeben werden, das Erreichen der Lernziele zu demonstrieren.

Kohärenz als Ziel

Häufig spiegeln sich die kommunizierten Lernziele einer Veranstaltung nicht in den eingesetzten Lehr-Lernmethoden und/oder der Prüfung wider. Das folgende (fiktive) Beispiel veranschaulicht einen solchen Fall:

Beispiel: Mangelnde Kohärenz zwischen Lernzielen, methodischer Umsetzung und Prüfung

Lernziele		Methodische Umsetzung		Prüfung
Anwendung der unterschiedlichen Arten der Unternehmensbewertung.	→	Vorlesung: Einführung in die unterschiedlichen Methoden der Unternehmensbewertung.	→	Schriftliche Prüfung: "Welche verschiedenen Arten der Unternehmensbewertung gibt es? "
Beurteilung des geeigneten Einsatzes dieser Methoden.		Selbststudium: Rechnen von Fallbeispielen zur Einübung.		"Berechnen Sie den Diskontierungszinssatz!"

Zunächst werden anspruchsvolle Lernziele formuliert: Die Studierenden sollen Lerninhalte anwenden und die Fähigkeit zur Beurteilung entwickeln. In der methodischen Umsetzung wird zwar die Anwendung trainiert, die Beurteilungsfähigkeit aber bleibt aussen vor. Der Anspruch zu *beurteilen* wird weder in der Unterrichtsgestaltung noch in der Prüfung aufgenommen. Einem solchen Design fehlt es an *Kohärenz*, d. h. die einzelnen Veranstaltungselemente sind nicht optimal aufeinander abgestimmt. Für den Lernenden bedeutet das, dass das Lernziel irrelevant bleibt, da er sich massgeblich daran orientiert, was letztlich in der Prüfung eingefordert wird.

Die Aktivierung der Studierenden im intendierten Sinne kann nur gelingen, wenn die Lernziele, die methodische Umsetzung und die Prüfung nicht im Widerspruch stehen. Nur ein *kohärentes Zusammenspiel* dieser Elemente kann zu einem erfolgversprechenden Lernarrangement führen. Kohärenz bedeutet, dass die einzelnen Veranstaltungselemente aufeinander abgestimmt werden und einen Zusammenhang erkennen lassen. Beim obigen Beispiel lässt sich das didaktische Design aus Unterrichtskonzept und Prüfung anpassen: Das Lernziel, beurteilen zu können, wird mit Hilfe einer geeigneten Methode (Tutoriat) trainiert und durch eine entsprechende Aufgabe auch in der Prüfung abgefragt.

Beispiel: Anpassung des didaktischen Arrangements zur Herstellung von Kohärenz

Lernziele		Methodische Umsetzung		Prüfung
Anwendung der unterschiedlichen Arten der Unternehmensbewertung.	→	Vorlesung: Einführung in die unterschiedlichen Methoden der Unternehmensbewertung.	→	Schriftliche Prüfung: „Welche verschiedenen Arten der Unternehmensbewertung gibt es?“
	→	Selbststudium: Rechnen von Fallbeispielen zur Einübung.	→	„Berechnen Sie den Diskontierungszinssatz!“
Beurteilung des geeigneten Einsatzes dieser Methoden.	→	Tutoriat: Besprechung und Reflexion von Bewertungsmethoden anhand von Fallbeispielen.	→	„Ist die verwendete Bewertungsmethode im Fall xy angemessen? Begründen Sie Ihren Entscheid!“

In Abschnitt 3 finden sich weitere praktische Beispiele aus der HSG-Lehre, die eine kohärente Abstimmung von Zielen, Methoden und Prüfung im didaktischen Design veranschaulichen. Zunächst werden jedoch die einzelnen didaktischen Gestaltungselemente – Lernziele, methodische Umsetzung, Prüfung – im Kontext Selbststudium genauer diskutiert.

Kernaussagen

- Der *didaktische Dreisprung* – Lernziele, methodische Umsetzung, Prüfung – kann als Planungsgrundlage für Selbststudiumsveranstaltungen dienen.
- Ein erfolgreiches didaktisches Design zeichnet sich durch die *Kohärenz* von Lernzielen, Methoden und Prüfung aus.
- Kohärenz bedeutet, dass die Lernziele durch die methodische Umsetzung *gefördert* und in deren Erreichen in der *Prüfung* ausgewiesen wird.

2.2. Lernziele

2.2.1. Fachliche Lernziele

Das Selbststudium verfolgt sowohl *überfachliche* Ziele (siehe 2.2.2.) als auch *kognitiv anspruchsvolle fachliche* Ziele. Oft wird eine Abkehr vom reinen Auswendiglernen gefordert. Häufig jedoch spiegelt sich diese Forderung in den formulierten Lernzielen ebenso wenig wider wie in den eingesetzten Methoden und Prüfungsformen. Fachlich anspruchsvolle Ziele sind sowohl bezüglich des *Inhaltes* als auch des geforderten *Verhaltens* komplex. Komplex ist das Verhalten dann, wenn bewertende und analytische Aufgaben dominieren. Eine reine Wissensabfrage, bei der erlerntes Wissen nur wiedergegeben, d. h. reproduziert wird, ist nicht komplex. Abbildung 2 verdeutlicht diese Zieldimension. Hochschullehre soll zu einer Auseinandersetzung mit komplexen Inhalten auf einem anspruchsvollen Niveau anleiten.

Woran lässt sich die Komplexität von Lernzielen erkennen? Auf der inhaltlichen Dimension ist dies aus der Perspektive der Fachdisziplin zu beurteilen. Bei der Verhaltensdimension liefert oft die sprachliche Formulierung klare Hinweise. Typisch für wenig komplexe Lernziel-Stufen sind Verben wie „angeben“, „nennen“, „darstellen“, „erläutern“, „aufzeigen“, „wiedergeben“. Typisch für anspruchsvollere Lernziel-Stufen sind dagegen Formulierungen wie „bewerten“, „beurteilen“, „einschätzen“, „entscheiden“ oder „begutachten“.¹

¹ Eine ausführliche Reflexion dieser Zusammenhänge kann der Broschüre „Fair prüfen“ von Metzger und Nüesch (2004, S. 11ff.) entnommen werden.

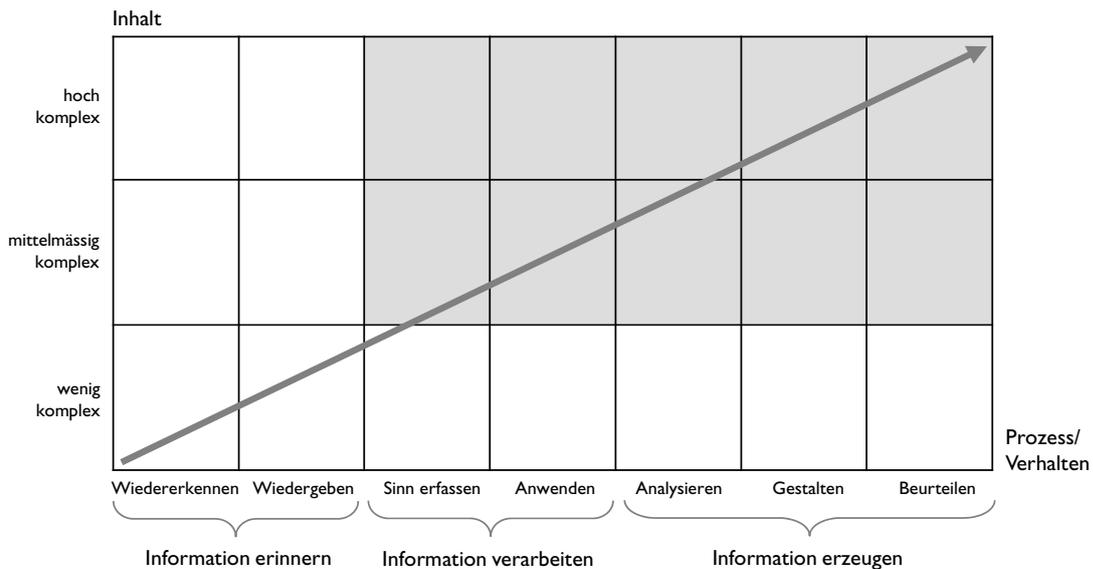


Abbildung 2. Komplexität von Lernzielen (in Anlehnung an Bloom, 1956).

2.2.2. Überfachliche Lernziele²

Überfachliche Kompetenzen sind Kompetenzen, die in verschiedenen fachlichen Kontexten eine Bedeutung haben. Viele dieser Kompetenzen sind bei den Studierenden aufgrund bestehender Bildungs- und Lebenserfahrungen mehr oder weniger ausgeprägt. Zudem gibt es an der Universität St. Gallen dedizierte Veranstaltungen, z. B. die Grundlagenveranstaltung „Lernen und wissenschaftliches Arbeiten“ im ersten Semester sowie Veranstaltungen im Kontextstudium, die sich der Ausbildung von Kompetenzen annehmen. Einüben und festigen lassen sich Kompetenzen jedoch nur durch Handeln in konkreten Anwendungskontexten. D. h. Teamkompetenz lässt sich letztlich nur durch Erfahrungen mit Teamarbeit erwerben, Medienkompetenz nur durch die Nutzung verschiedener Medien usw. Viele dieser Kompetenzen sind also letztlich doch eng mit dem Fachkontext verbunden und können nicht losgelöst davon erworben werden. Deshalb ist es wichtig, im Fachstudium konkrete Anwendungs- und Vertiefungskontexte für den Erwerb der angesprochenen Kompetenzen zu schaffen bzw. die vielfach bereits bestehenden Ansätze auszubauen. Beispielsweise macht es gegebenenfalls Sinn, dort, wo Präsentationen zu leisten sind, auch Präsentationskompetenz explizit anzusprechen.

Das Selbststudium fordert von den Studierenden in hohem Masse, überfachliche Kompetenzen anzuwenden. Dozierende sollen daher im Selbststudium neben Fachwissen auch explizit überfachliche Teilkompetenzen aufgreifen, die sich in den bestehenden Kontext sinnvoll integrieren lassen und das Fachstudium optimal unterstützen. Ziel ist es, den Studierenden den damit verbundenen Nutzen aufzuzeigen, Hilfestellungen anzubieten sowie Anwendungssituationen zu schaffen. Konkrete Beispiele zur Förderung überfachlicher Kompetenzen sind in Diesner et al. (2006) dokumentiert.

Überfachliche Kompetenzen werden an der Universität St. Gallen in drei Teilbereiche unterschieden: *Selbstlernkompetenzen*, *Teamkompetenzen* und *Medienkompetenzen*. Auf diese Auswahl soll sich die Förderung der überfachlichen Kompetenzen im Fachkontext an der Universität St. Gallen konzentrieren. Tabelle 1 gibt einen Überblick zur Einteilung der drei Kompetenzbereiche, wobei zu jedem Kompetenzbereich beispielhafte Lernziele aufgeführt sind. Die Tabelle stellt keine abschliessende Aufzählung überfachlicher Kompetenzen, sondern eine pragmatische Formulierung von Förderschwerpunkten dar.

² In enger Anlehnung an: Diesner, I., Isler, D., Nüesch, C., Wilbers, K. & Zellweger Moser, F. (2006). *Förderung überfachlicher Kompetenzen im Fachunterricht*. Hochschuldidaktische Schriften Band 6. St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.

Tabelle 1. Konkretisierung überfachlicher Kompetenzen.

Kompetenzbereich	Beispiele für Lernziele
Selbstlernkompetenzen	Die Studierenden sind in der Lage <ul style="list-style-type: none"> • ihre Zeit sinnvoll einzuteilen. • sich Ziele zu setzen und sich zum Lernen zu motivieren. • mit Angst und Stress umzugehen. • Informationen zu ordnen und Wesentliches zu erkennen. • eine wissenschaftliche Arbeit zu verfassen. • erarbeitete Problemlösungen verständlich und ansprechend zu präsentieren. • ...
Teamkompetenzen	Die Studierenden sind in der Lage <ul style="list-style-type: none"> • Teamarbeit zu planen. • sich bei der Teamarbeit im Sinne einer effizienten Zusammenarbeit zu verhalten. • den Prozess der Teamarbeit zu reflektieren und Stärken und Schwächen ihres Verhaltens im Team zu erkennen. • ...
Medienkompetenzen	Die Studierenden sind in der Lage <ul style="list-style-type: none"> • Medien situationsgerecht einzusetzen. • Medien bei der Informationssuche und -aufbereitung effizient zu nutzen. • Informationen zu finden und hinsichtlich ihrer Qualität zu bewerten. • die Besonderheiten medienvermittelter Kommunikation zu berücksichtigen und unterschiedliche Kommunikationsinstrumente effektiv und effizient zu nutzen. • ...

Das unten stehende *Beispiel* zeigt, wie fachliche und überfachliche Lernziele aufeinander abgestimmt werden können. Im Beispielfall werden diejenigen *überfachlichen* Kompetenzen, die zum Erreichen der fachlichen Ziele besonders relevant sind, zusätzlich explizit gefördert: Im Rahmen des Kurses wird die Recherche und Analyse von Originalquellen verlangt, Recherchefähigkeiten werden in einer zusätzlichen Kontaktveranstaltung geschult. Die Zusammenarbeit in Gruppen fördert den Austausch unterschiedlicher Sichtweisen der Studierenden und unterstützt die Entwicklung der Fähigkeit zur kritischen Analyse und Bewertung wissenschaftlicher Trends.

Beispiel. Abstimmung fachlicher und überfachlicher Lernziele (6,254,3.00, Selbststudium Umweltökonomie)³

Fachliche Ziele		Überfachliche Ziele
<ul style="list-style-type: none"> • Kennen unterschiedlicher Entwicklungspfade der Umweltökonomie • Verstehen von Entwicklungszusammenhängen unterschiedlicher Trends in der Umweltökonomie • Analyse der Entwicklung grundlegender umweltökonomischer Theorien anhand von Originalquellen 		<ul style="list-style-type: none"> • Kennen wissenschaftlicher Recherchetechniken • Anwendung elektronischer Recherchertools • Teambasiertes Erarbeiten eines umfangreichen und komplexen Themengebiets • Mediale Aufbereitung von Rechercheergebnissen • Präsentation der in Teamarbeit entwickelten Arbeitsergebnisse

³ *Umweltökonomie* ist eine eigenständige Selbststudiums-Veranstaltung mit rund 15 Teilnehmenden. Die Studierenden arbeiten in Gruppen; Aufgabe ist es, den Zusammenhang zwischen zeitgeschichtlichen Ereignissen und Entwicklung wissenschaftlicher Theorien zur Umweltökonomie nachzuvollziehen. Dazu werden reale Ereignisse (z. B. Ölkrise) anhand zeitgenössischer Dokumente (Fernsehberichte, Texte) betrachtet und deren Bearbeitung durch die Wissenschaft nachvollzogen. Hierfür nutzen die Studierenden wissenschaftliche (Online-)Recherchertools. Die Ergebnisse der Gruppenarbeiten werden am Ende der Veranstaltung präsentiert und bewertet.

Kernaussagen

- *Lernziele* als Ausgangspunkt des didaktischen Dreisprungs bestimmen die Wahl von Methoden und Prüfungsform und stehen am Beginn des didaktischen Planungsprozesses.
- Das Selbststudium strebt (wie auch das Kontaktstudium) auf fachliche Lernziele auf einem *hohen kognitiven Anspruchsniveau* an. Anspruchsvolle fachliche Ziele sind neben einer gewissen Komplexität des Fachinhalts charakterisiert durch *komplexe Denkprozesse* wie *Verstehen*, *Analysieren* oder *Bewerten* des Inhalts.
- Das Selbststudium bietet zudem besondere Möglichkeiten zur Förderung überfachlicher Kompetenzen. *Überfachliche Kompetenzen* lassen sich vor allem in konkreten *Anwendungskontexten* erwerben und festigen. Sie können daher gut im Rahmen des Fachunterrichts gefördert werden.
- Bei der Veranstaltungsplanung sollten fachliche und überfachliche Lernziele *zusammen gedacht* und *aufeinander abgestimmt* werden. Dabei erfordert eine stärkere Betonung des Überfachlichen häufig nur kleine Anpassungen, indem bereits Praktiziertes stärker expliziert wird.

2.3. Methodische Umsetzung

Für den zweiten Schritt des didaktischen Dreisprungs, die methodische Umsetzung, sind vier Aspekte von besonderer Bedeutung: (1) Die Gestaltung des Ablaufs bzw. der Dramaturgie der Veranstaltung, (2) die Gestaltung von Aufgaben in Abstimmung mit Lerninhalten und -zielen, (3) die adäquate Gestaltung und Strukturierung von Lernmaterialien sowie (4) die Betreuung und Begleitung der Studierenden.

2.3.1. Veranstaltungsstruktur

An der Universität St. Gallen haben sich unterschiedliche Formen etabliert, wie das Selbststudium in das Curriculum integriert werden kann.

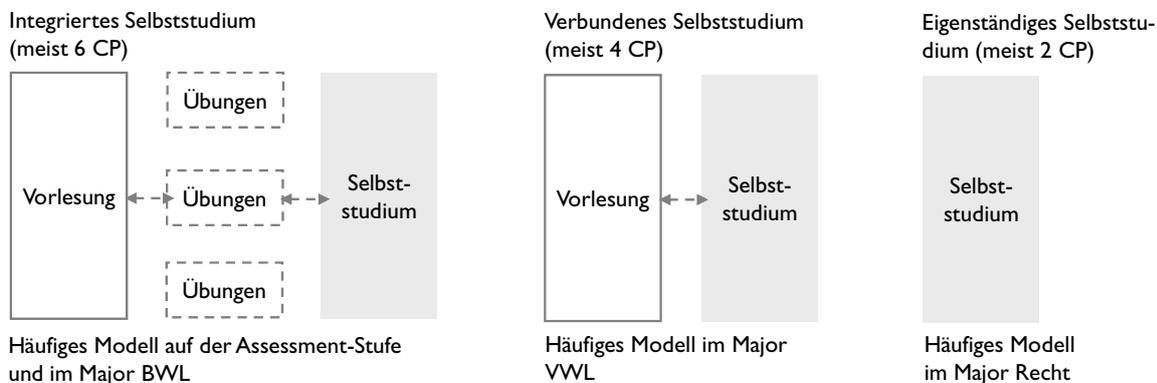


Abbildung 3. Unterschiedliche Selbststudiumskonzeptionen.

Den Ausgangspunkt für die Gestaltung des Zusammenspiels zwischen Vorlesung, Übung und Selbststudium bildet die Überlegung, welcher Schritt im Lernprozess (z. B. Motivation aufbauen oder Einüben) idealerweise in welchem Veranstaltungsteil (Vorlesung, Übung, Selbststudium) erfolgt. Roth (zit. nach Euler & Hahn, 2004) beschreibt den Lernprozess als sechsstufiges Modell (Abbildung 4):

- Auf der ersten Stufe gilt es, die Lernenden zu motivieren. Ohne deren Bereitschaft, sich aktiv zu beteiligen, kann der Lernprozess nicht in Gang kommen.
- Auf der zweiten Stufe sollte der Lernende mit einer Schwierigkeit konfrontiert werden. Anders als bei einfachen Aufgaben, bei denen eine bereits vorgefertigte Lösung wiedergegeben wird, sollte eine Problemstellung gefunden werden, bei der die Lösung erst zu entwickeln ist.
- Auf der dritten Stufe geht es darum, dass der Lernende bestehendes Wissen und Erfahrungen nutzt, um

die Schwierigkeit zu überwinden. Dabei steht nicht das Erinnern, sondern die Neukombination und Reflexion bestehenden Wissens im Vordergrund.

- Auf der vierten Stufe wird die Lösung umgesetzt und erfährt so eine Bewährungsprobe in der Praxis. Die Umsetzung kann dazu führen, dass neue Probleme erkannt werden, die den Lernenden mit weiteren Schwierigkeiten konfrontieren und ein Überdenken der Lösung fordern.
- Auf der fünften Stufe geht es darum, gewonnenes Wissen und Kompetenzen zu festigen, um sie langfristig zu behalten. Der Problemlöseprozess muss dazu noch einmal nachvollzogen und die Lösungsschritte trainiert werden.
- Auf der letzten Stufe geht es darum, das Gelernte auf Problemsituationen zu übertragen, die sich von der Schwierigkeit in Stufe zwei unterscheiden. Dieser Transfer ist die Voraussetzung dafür, dass der Lernprozess tatsächlich zu einer Erweiterung der Handlungskompetenzen führt (Euler & Hahn, 2004, S. 108).

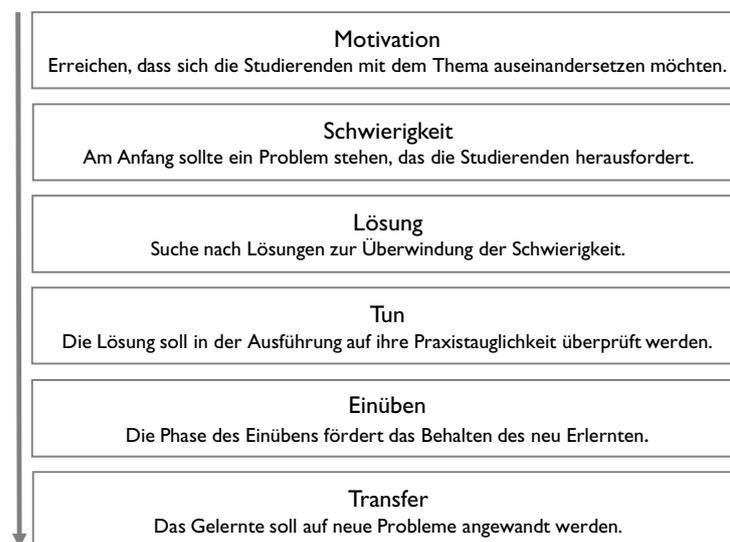


Abbildung 4. Zentrale Aktivitäten und Phasen im Lernprozess.

Nachfolgend sind zwei Beispiele für unterschiedliche Ausprägungen des Zusammenspiels der sechs Stufen dargestellt, bei denen das Selbststudium jeweils eine grundsätzlich andere Rolle übernimmt. In Beispiel 1 ist eine Aufteilung vorgesehen, wie sie seit jeher an der Hochschule üblich ist: In der Vorlesung wird in ein Fach eingeführt, in der Übung erfolgt eine Vertiefung. Das Selbststudium dient vorwiegend zur Einübung, z. B. in einer Lernphase vor der Prüfung. In Beispiel 2 erfüllt das Selbststudium eine andere Funktion: Hier erschließen sich die Studierenden im Selbststudium einen geeigneten Themenbereich eigenständig. Eine Verbindung zwischen Vorlesung und Selbststudium stellt hier die Übung her, in der sowohl Vorlesungs- als auch Selbststudiums-inhalte vertieft werden. Analog zu diesen beiden Beispielen sind weitere Kombinationen denkbar.

Tabelle 2. Zwei unterschiedliche Konzeptionen im Zusammenspiel von Vorlesung, Übung und Selbststudium.

Stufen des Lernprozesses	Vorlesung	Übung	Selbststudium
Motivation	●		
Schwierigkeit	●		
Lösung	●	●	
Tun		●	●
Einüben			●
Transfer	●	●	

Beispiel 1: Selbststudium als Übungsgefäß

Stufen des Lernprozesses	Vorlesung	Übung	Selbststudium
Motivation	●		●
Schwierigkeit	●		●
Lösung	●	●	●
Tun		●	
Einüben		●	
Transfer		●	

Beispiel 2: Eigenständiges Thema im Selbststudium

Auch die zeitliche Taktung der Veranstaltungsteile erlaubt vielfältige Ausprägungsarten. Beispiele sind dem Anhang A zu entnehmen.

Generell lässt sich feststellen, dass eine engere zeitliche Taktung, z. B. durch feste Abgabe- oder Präsentationstermine zu mehr Verbindlichkeit führt. Dies kann einer Aufschiebehaltung entgegenwirken und so das Zeitmanagement unterstützen, was von den Studierenden durchaus geschätzt wird. Hier gilt es die richtige Balance zwischen Struktur und Freiheit zu finden, denn ein Zuviel an Fremdsteuerung widerspricht den grundlegenden Zielen des begleiteten Selbststudiums.

2.3.2. Arbeitsaufträge

Über die Gestaltung von Aufträgen kommuniziert der Lehrende, welche Aktivitäten er von den Lernenden erwartet: Die Aktivierung von Lernenden und die Anwendung von Wissen (z. B. Projektarbeit) kann ebenso über die Gestaltung von Aufträgen beeinflusst werden, wie das Einüben von Inhalten und die Kontrolle des Lernerfolgs (z. B. Bearbeitung von Übungsaufgaben). Aufträge spielen also während des gesamten Lernprozesses eine Rolle. Sie können Lernende einerseits dazu bringen, sich intensiv mit einem Wissensgebiet auseinanderzusetzen, Motivation zum Lernen zu entwickeln und sich untereinander auszutauschen. Andererseits können sie auch dazu dienen, Problemlösungen zu entwickeln und das Erlernte am Ende des Lernprozesses zu festigen (Reinmann, 2005, S. 211ff.).

Die Aufgabengestaltung richtet sich danach, welche Schritte im Lernprozess angesprochen werden (Abbildung 4). Damit die Kohärenz des didaktischen Dreisprungs gewährleistet ist, müssen Aufgaben so konzipiert sein, dass sie das Erreichen der formulierten *Lernziele* unterstützen. Beispielsweise kann eine Multiple-Choice-Aufgabe im Sinne einer Selbstkontrolle dem Festigen von Grundlagenwissen dienen. Anders ein Projektauftrag, bei dem Studierende ein authentisches Praxisproblem bearbeiten: Dieser Auftrag verlangt, dass die Studierenden sich zunächst notwendige Inhalte aneignen und anschließend abstraktes Wissen auf praktische Probleme transferieren. Mit der Projektaufgabe kann also der gesamte Lernprozess von der Motivation über die (Problem-)Lösung bis zum Transfer nachvollzogen werden.

Das unten stehende *Beispiel* aus der Veranstaltung International Economics veranschaulicht, wie Aufträge in Abstimmung mit Lernzielen konzipiert werden können.

Beispiel: Gestaltung von Aufträgen mit Bezug auf Lerninhalte und -ziele (4,312,3.00 International Economics)⁴

Lerninhalte und -ziele		Aufgabe
<ul style="list-style-type: none"> • <i>Kenntnis</i> grundlegender Theorien der realen und monetären Aussenwirtschaft. • <i>Erkennen</i> von Bezügen zwischen theoretischen Grundlagen und aktuellen wirtschaftlichen Problemen. • <i>Analyse</i> globaler ökonomischer Entwicklungen. • Bewerten nationaler und struktureller ökonomischer Entscheidungen im internationalen Kontext. • <i>Kritisches Denken</i> und Argumentationsfähigkeit. 		<p>Project-Proposal: Ausarbeitung eines Projektantrags auf eine fiktive Ausschreibung.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Detaillierte Problemanalyse. • Entwicklung kreativer Lösungsvorschläge. • Ausführung eines Implementationsplans. • Arbeit in Gruppen (2–3 Studierende). • Zuhilfenahme angegebener Informationen und weiterführende Recherchen. • Schriftliche Ausarbeitung (rund 10 Seiten) und 15-minütige Präsentation.
<p>Aufgabenstellung</p> <p>"The Swiss Agency for Development and Cooperation (DEZA) herewith invites pertinent persons and institutions to submit proposals to elaborate how, in detail, DEZA could initiate micro-credit programs, starting in one or two countries with a two-year pilot phase, or in what way it could support an already existing program. Submissions should keep in mind that DEZA always works closely with local partners to whom it usually delegates all executive responsibilities within a project or program. Your project also needs a 'business proposal' with a potential of self-propulsion; the concept is neither one of humanitarian aid nor is it one of subsidizing inefficient entrepreneurs. It aims at facilitating worthwhile economic activities of poor but willing and able people that have no access to financial means within traditional banking or capital markets."</p>		

Um einen Projektantrag zu verfassen, müssen die Studierenden die dahinter liegende Problemstellung im Detail analysieren. Dazu ist eine Kenntnis der grundlegenden Theorien notwendig, die in der Veranstaltung vermittelt werden (Sicherungsfunktion). Darüber hinaus muss der Transfer von der abstrakten Theorie auf die konkrete Aufgabenstellung der Projektausschreibung geleistet werden. Die Konzeption der Aufgabe mit einem realitätsnahen Ausschreibungstext und dem Bezug auf eine tatsächlich existierende Organisation (siehe Aufgabenstellung) hat das Potenzial, die Lernenden zu motivieren (Aktivierungsfunktion).

2.3.3. Gestaltung und Strukturierung von Lernmaterialien

Lernmaterialien nehmen im Selbststudium eine zentrale Funktion ein, denn für Studierende stellen sie über weite Strecken den einzigen Zugang zu einem Fachinhalt dar. Die verwendeten Materialien sollten daher so gestaltet sein, dass sie das Selbstlernen bewusst unterstützen. Materialien, wie z. B. Vorlesungsfolien, die in Kontaktveranstaltungen als ausreichende Lernunterstützung empfunden werden, wirken im Selbststudium häufig dekontextualisiert und erschweren ein Verstehen der Inhalte. Um dem entgegenzuwirken, können, je nach verfolgtem Ziel, verschiedene Bestandteile zu „reichen“ Lernumgebungen kombiniert werden, die Studierenden eine spannende und abwechslungsreiche Auseinandersetzung mit dem Fachinhalt ermöglichen. Dabei sollen auch die mit eLearning gegebenen Möglichkeiten in Betracht gezogen werden.

⁴ In der Veranstaltung *International Economics* von Prof. Dr. Heinz Hauser (rund 140 Teilnehmende) ist das Selbststudium komplementär zu einer Vorlesung angelegt. Das Selbststudium fördert in besonderem Masse den Transfer theoretischer Konzepte auf Fragestellungen aus der Praxis, wobei die Studierenden zwischen unterschiedlichen Arbeitsaufträgen wählen können: Case-Study, Project-Proposal, Critique (zu einer Case Study oder einem Projektantrag), Book Review oder Oxford Debate. Die Aufgaben werden jeweils in Kleingruppen bearbeitet. Am Ende erfolgt eine Präsentation der Arbeitsergebnisse, wobei jeder Präsentationstermin zwei Case-Studies bzw. Project-Proposals sowie eine Buchrezension zu einem ähnlichen Thema umfasst. Am Ende fassen zwei Studierende die Sitzung noch einmal kritisch-reflektierend zusammen.

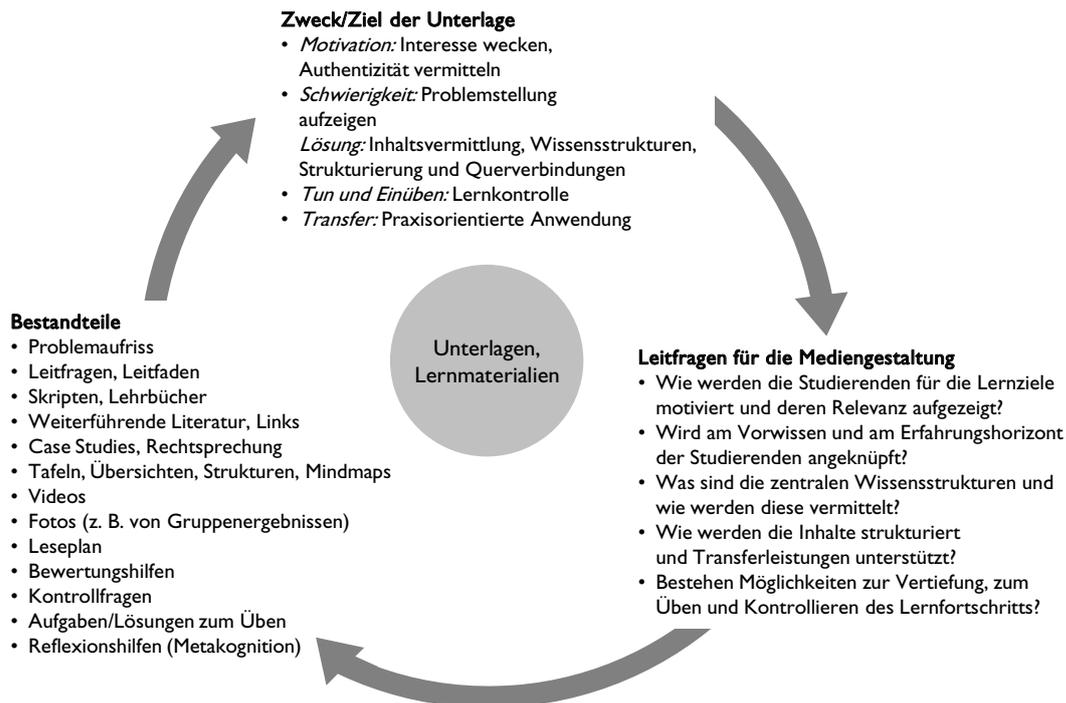


Abbildung 5. Heuristik zur Gestaltung von Lernmaterialien. Anhand von Leitfragen lässt sich prüfen, ob die ausgewählten Materialien die angestrebten Ziele unterstützen.

Aus Sicht der Studierenden sind die verfügbaren Unterlagen äusserst wichtig für ein gutes Gelingen des Selbststudiums. Folgende *Checkliste* kann dabei helfen, Unterlagen zu gestalten, die von Studierenden als hilfreich empfunden werden:

- ✓ Entsprechen die Unterlagen dem *Niveau der Studierenden* in Inhalt und Sprache?
- ✓ Enthalten die Unterlagen Anweisungen, welchen *Zweck* sie erfüllen und wie die Studierenden mit ihnen umgehen sollen? (Z. B.: Handelt es sich um einen Text, der Grundlagenwissen vermittelt? Oder enthält dieser Text ein Beispiel für die Anwendung des Gelernten? Ist eine umfassende Kenntnis der enthaltenen Detailinformationen gefragt oder reicht das Verständnis der zentralen Konzepte?)
- ✓ Bei Verknüpfung des Selbststudiums mit einer Präsenzveranstaltung: Kommt die *Verbindung zwischen Selbststudium und Präsenzveranstaltung* auch in den Materialien zum Ausdruck? (Eine Möglichkeit besteht darin, die Lektüre in Module aufzuteilen, die der zeitlichen Struktur der Präsenzveranstaltung entsprechen.)
- ✓ Haben die Unterlagen einen klaren *roten Faden*? (Z. B. durch eine Gliederung, Grafiken oder einen kurzen Text zur Übersicht.)
- ✓ Haben die Studierenden Möglichkeiten zur *Selbstkontrolle*? (Zum Beispiel in Form von Kontrollfragen oder Übungsaufgaben mit Musterlösungen.)
- ✓ Wird die Pflichtlektüre durch ein *Inhalts- und Stichwortverzeichnis* unterstützt?
- ✓ Ist die *Pflichtlektüre in Papierform rechtzeitig* zu Beginn des Semesters verfügbar? Sind Unterlagen in der Bibliothek in entsprechender Menge vorhanden? (Das Ausdrucken oder Kopieren grösserer Textmengen durch Studierende sollte möglichst vermieden werden.)
- ✓ Welche Unterlagen lassen sich *sinnvoll* elektronisch über die Lernplattform verbreiten? (Z. B. multimediale Anwendungen; bei Texten nur kürzere, ergänzende Unterlagen.)

- ✓ Bei mehreren, *parallel geführten Veranstaltungen* (Tutoriate): Verfügen alle Studierenden über die gleichen Unterlagen?
- ✓ Sind *Umfang* und *Komplexität* der Unterlagen den erreichbaren Credits bzw. dem Workload der Studierenden angepasst?

2.3.4. Begleitung und Betreuung

Gut gestaltete Materialien machen eine Betreuung im begleiteten Selbststudium nicht obsolet. Im Unterschied zum reinen Selbstlernen, das seit jeher Bestandteil des Studiums war und ist, spielen angepasste Formen der Betreuung eine zentrale Rolle. Diese Begleitung kann in unterschiedlicher Form erfolgen (Abbildung 6):

- Betreuungsangebote können eher fremdorganisiert oder stärker selbstorganisiert ausgestaltet werden: Eine (virtuelle) Sprechstunde ist ein Unterstützungs*angebot*, das Studierende annehmen können oder auch nicht. Tutoriate oder Kolloquien hingegen werden von Dozierenden geplant und können auch als obligatorische Kontaktveranstaltungen angelegt werden. Gruppenarbeiten sind ggf. Teil der Prüfung und haben dann verpflichtenden Charakter.
- Die Begleitung muss nicht immer zwingend durch die Dozierenden erfolgen. Verschiedene Formen der Zusammenarbeit mit Mitstudierenden ermöglichen ein sinnvolles Lernen im Selbststudium.

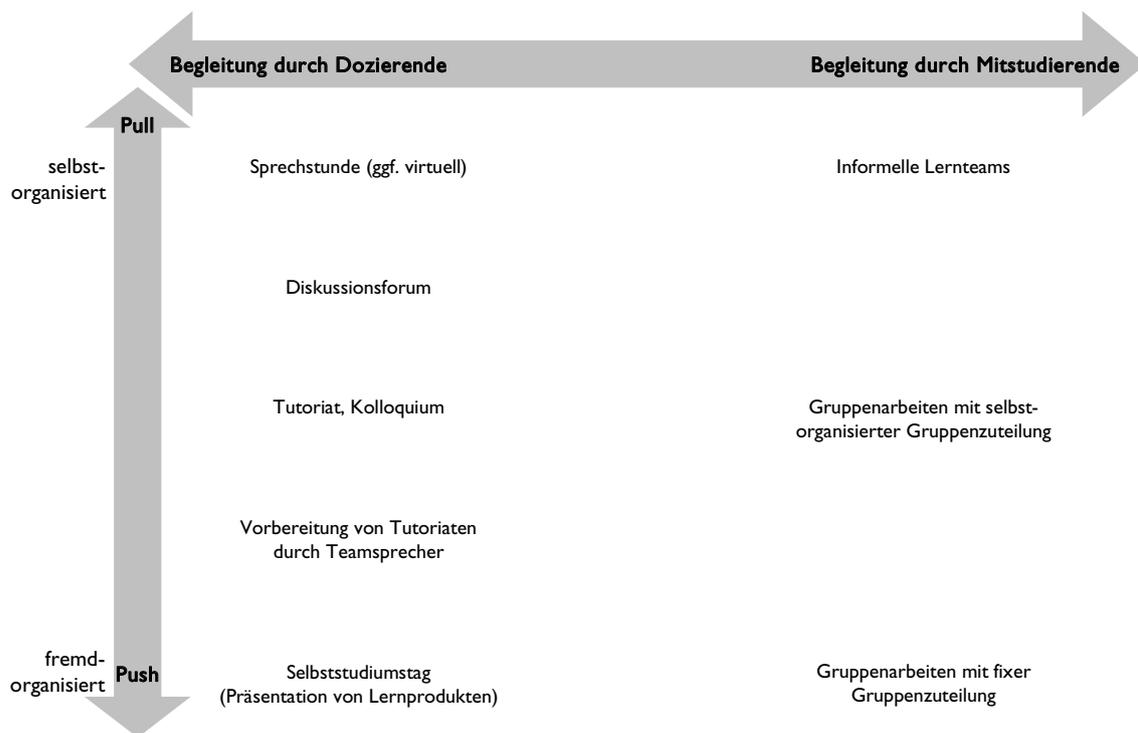


Abbildung 6. Begleitung durch Dozierende und Mitstudierende.

Für *Lehrende* gilt, dass sie im begleiteten Selbststudium weniger die Rolle des Wissensvermittlers einnehmen, sondern die Studierenden möglichst bei der Bewältigung von lernbezogenen Problemstellungen *unterstützen* sollen. Eine wichtige Rolle spielt dabei *Feedback*: Lehrende sollen als Experten differenziert Rückmeldung zur Bearbeitung von Aufträgen (z. B. Übungsaufgaben, Präsentationen etc.) geben, um den Studierenden so Entwicklungschancen aufzuzeigen. Die Herausforderung besteht darin, die Studierenden einerseits nicht zu sehr einzuschränken (d. h. nicht von vornherein eine „richtige“ Lösung vorgeben, um noch Raum für eigene Problemlösungen zu lassen) und andererseits doch möglichst konkrete Rückmeldung zu geben (zur Gestaltung von Feedback siehe Bastian, Combe & Langer, 2003).

Je nach Lerninhalten und Veranstaltungsform kann die Betreuung unterschiedliche Ziele verfolgen, beispielsweise kann die Klärung inhaltlicher Fragen (z. B. bei eigenständiger Lektüre), die Unterstützung von Gruppenprozessen (z. B. bei der Arbeit in Gruppen) oder individuelles Feedback (z. B. nach der Bearbeitung von Übungsaufgaben etc.) im Vordergrund stehen. Im Folgenden werden ausgewählte Möglichkeiten (Tutoriat, Gruppenarbeiten, Diskussionsforum), eine solche Interaktion mit den Studierenden im Selbststudium zu gestalten und zu fördern, genauer erläutert.

Tutoriat

Das Tutoriat ist eine Lehr-Lernform, die durch relativ kleine Gruppen eine Kultur des aktiven Austausches ermöglicht. Im herkömmlichen Sinne sind Tutoren häufig höhersemestrige Studierende, die eine Lerngruppe beim Einüben und Vertiefen der in der Vorlesung und Übung erarbeiteten Lerninhalte unterstützen. Je nach Lernziel und den zur Verfügung gestellten Unterlagen kann das Tutoriat folgende Betreuungsfunktion übernehmen:

Fragestunden. Die Studierenden haben Gelegenheit, Verständnisfragen einzubringen und zu diskutieren. Es hat sich bewährt, Fragen im Vorfeld zu sammeln (z. B. im Diskussionsforum).

Übungsgefäß. Das Tutoriat kann auch dazu dienen, ausgewählte Lerninhalte einzuüben. Dies ist insbesondere dann wertvoll, wenn die methodische Herangehensweise (z. B. beim Lösen von Rechtsfällen) betont werden soll.

Diskussion. Die Selbststudiumszeit soll von den Studierenden genutzt werden, um Grundlagen zu erarbeiten. Entsprechend kann die Präsenzzeit für die Diskussion kritischer Aspekte genutzt werden. Diskussionen können inhaltlich und vom Ablauf vorstrukturiert werden (z. B. mittels Leitfragen, Oxford Debate).

Vertiefung. Das Tutoriat kann auch der (exemplarischen) Vertiefung von Einzelaspekten dienen. Die Studierenden bringen aus dem Selbststudium entsprechende Vorkenntnisse mit.

Bei allen Formen des Tutoriats ist darauf zu achten, dass die Studierenden selbst aktiv am Geschehen teilnehmen. Aufgabe des Tutorierenden ist es, als Moderator den aktiven Austausch zu fördern.

Gruppenarbeiten

Ein verbreitetes Missverständnis in Bezug auf das Selbststudium besteht darin, dass darunter Aktivitäten subsumiert werden, die weitgehend alleine bewältigt werden sollten. Dabei ist es häufig sinnvoll, Studierende zu ermutigen, im Selbststudium mit Mitstudierenden (Peers) zusammenzuarbeiten. Je nach Lerninhalten und -zielen kann es Sinn machen, die Zusammenarbeit im Selbststudium durch die Formulierung von Gruppenaufgaben zu fördern. Die Aufgabengestaltung ist für die Qualität der Zusammenarbeit absolut zentral.

Es sind unterschiedliche Formen der Zusammenarbeit möglich (Reinmann, 2005, S. 66ff.):

Kooperation. Diese Form der Zusammenarbeit findet sich häufig bei studentischen Arbeitsgruppen. Bei der Kooperation wird die Arbeit aufgeteilt und die Einzelergebnisse am Ende zusammengetragen. Kooperation kann dann sinnvoll sein, wenn es etwa darum geht, sehr umfangreiche (Projekt-)Aufgaben zu bearbeiten, die ein einzelner Lernender nicht stemmen könnte. Jedoch sollten Aufgaben stets so gestaltet sein, dass sich die Studierenden am Ende der Gruppenarbeit austauschen und ihr individuell erarbeitetes *Wissen teilen* müssen. Dies kann beispielsweise dadurch erreicht werden, dass gegensätzliche Standpunkte zu einem Thema innerhalb einer Gruppe diskutiert und vorgestellt werden müssen.

Kollaboration. Hier arbeiten die Gruppenmitglieder nicht arbeitsteilig, sondern lösen Problemstellungen tatsächlich gemeinsam. Der Vorteil kollaborativen Arbeitens besteht darin, dass alle Studierenden einer Gruppe das behandelte Thema vollumfänglich bearbeiten, anstatt zu „Spezialisten“ in kleinen Teilbereichen zu werden. Anders als beim kooperativen Arbeiten kommt es hier zu einer sozialen Wissenskonstruktion, d. h. unterschiedliche Perspektiven und Vorwissen werden geteilt und fließen in die gemeinsame Aufgabenlösung ein. Um sinnvoll kollaborativ arbeiten zu können, müssen allerdings Aufgaben entworfen werden, bei denen die Aufteilung der Arbeit nicht auf der Hand liegt.

Denkbar sind etwa Konstruktionsaufgaben – z. B. die *Entwicklung* einer Fallaufgabe zu einem bestimmten Thema – bei denen sich nicht von vornherein Teilaufgaben definieren lassen.

Für alle Formen der Gruppenarbeit gilt, dass sie ein gewisses Potenzial für soziale Konflikte bieten: Probleme wie Trittbrettfahrer, individuell unterschiedliche Arbeitsmodi etc. können dazu führen, dass Gruppen nicht effizient arbeiten, bis hin zur Auflösung. Dies sollte bei der Konzeption von Gruppenarbeiten mitgedacht und mögliche Hilfestellungen angeboten werden – etwa indem typische Gruppenkonflikte zu Beginn einer Veranstaltung angesprochen und die Möglichkeit angeboten wird, sich im Falle von Problemen an den Dozierenden bzw. Tutoren zu wenden.

Das unten stehende *Beispiel* zeigt den sinnvollen Einsatz von Gruppenarbeit in Abstimmung zur Aufgabenstellung und den zugrunde liegenden Lernzielen: Die Umsetzung der Arbeitsaufträge ist einerseits mengenmässig nicht alleine zu bewältigen und verlangt daher kooperatives, arbeitsteiliges Arbeiten. Andererseits erfordert die Entwicklung des projektierten Rollenspiels kreative Problemlösungen und Ideen, die aus der Kombination unterschiedlicher Sichtweisen und Einfälle entstehen (Kollaboration).

Beispiel: Betreuung & Unterstützung in Abstimmung zur Aufgabenstellung (5,120,3.00 Integrationsseminar: Selbststudium)⁵

Aufgabenstellung Entwickeln eines Rollenspiels zum Thema Klimapolitik, das tatsächlich an der HSG sowie internationalen Partnerhochschulen implementiert wird.	
Organisation der Gruppenarbeit	Unterstützung
<ul style="list-style-type: none"> • Aufteilung in fünf Arbeitsgruppen (Benchmarking, Scenplay writing, Logistics, Didactics, Curriculum Integration). • Gruppengrösse 2–6 Studierende (je nach projektierte Workload). • Vorstrukturierung der Arbeit durch Grobkonzept des Rollenspiels (Inhalte) und Präsentationstermine (Ablauf). • Arbeitsorganisation: Kollaborativ bei der Konzeptentwicklung (kreatives Arbeiten erforderlich) und kooperativ bei operativen Aufgaben (effiziente Umsetzung erforderlich). 	<p style="text-align: center;">[- - -] ></p> <p>Präsenzveranstaltungen</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kick-Off: Einführung und Aufgabenstellung. • Konzeptpräsentation der Arbeitsgruppen: Feedback, angeleitete Ideenentwicklung. • Zwischenpräsentation der Arbeitsgruppen: Finales Feedback zu den Lösungsvorschlägen. • Abschlusspräsentation vor Gästen: Prüfungssituation. <p>Begleitung im Selbststudium</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ständige Erreichbarkeit des Dozierenden per E-Mail und Telefon bei Problemen. • Verfügbarkeit externer Experten als Ansprechpartner für Arbeitsgruppen.

Diskussionsforum

Ein Diskussionsforum ist ein Funktionsbereich einer Lernplattform (z. B. StudyNet), der asynchrone Kommunikation zwischen zwei oder mehreren Nutzern in Form des Austauschs von Nachrichten bzw. Diskussionsbeiträgen ermöglicht. Über Diskussionszweige („Threads“) bekommt der Teilnehmende einen Überblick über den aktuellen Diskussionsverlauf. Über „Postings“ kann der Benutzer selbst Beiträge in Foren einbringen. In der Regel kann mit geringem Aufwand jedem Kurs auf der Lernplattform ein Diskussionsforum angefügt werden. Folgende Nutzungsszenarien sind denkbar:

Reichhaltige Diskussion. Die Diskussionszeit in den Kontaktveranstaltungen ist sehr begrenzt. Das Diskussionsforum kann eine orts- und zeitunabhängige Plattform für reichhaltige Diskussionen darstellen. Es ist die Aufgabe des Moderators, durch die Lektüre eines Artikels oder durch ein provokatives Statement einen moti-

⁵ Ziel der Integrationsseminare im Major Betriebswirtschaftslehre ist es, am Ende der Bachelorstufe unterschiedliche Wissensbereiche in einem praxisnahen Anwendungsfall zusammenzuführen. Es handelt sich um eigenständige Selbststudiums-Veranstaltungen mit rund 15 Teilnehmenden. Im dargestellten Seminar entwickeln die Studierenden ein Rollenspiel zur Klimapolitik, das im Rahmen von Hochschulkooperationen an unterschiedlichen Universitäten implementiert wird. Dazu müssen nicht nur die inhaltlichen Grundlagen des Themenbereichs Klimapolitik bekannt sein, sondern auch didaktisches Wissen sowie Kompetenzen in der teambasierten Projektarbeit und logistische Fähigkeiten.

vierenden Diskussionsanreiz zu setzen. Zur Diskussion eignen sich insbesondere Themen, welche für die Studierenden besonders relevant sind und es ermöglichen unterschiedliche Positionen zu beziehen.

Frequently Asked Questions (FAQ). Das Diskussionsforum bietet die Möglichkeit, Verständnisfragen der Studierenden an einer Stelle zu kanalisieren und die Antworten allen zugänglich zu machen. Durch das konsequente Sammeln und Aufbereiten der Fragen entsteht eine wertvolle Lernressource, die für die Zukunft im Sinne von FAQ oder für die Formulierung von Kontrollfragen aufbereitet werden kann.

Einbezug Externer. Eine bisher wenig genutzte Möglichkeit ist der Einbezug externer Studierendengruppen oder Experten mit Hilfe des Diskussionsforums. Externe Studierende können sich bezüglich Studienschwerpunkt und Nationalität von den HSG-Studierenden unterscheiden und so durch ihren Erfahrungshintergrund massgeblich zur Qualität von reichhaltigen Diskussionen beitragen. Externe, z. B. Experten aus der Praxis, können über das Diskussionsforum orts- und zeitunabhängig in eine Veranstaltung eingebunden werden und als Ansprechpartner dienen. Hierbei ist besonders darauf zu achten, dass eine klare Zielsetzung und Erwartungen an die Diskussionsteilnehmenden formuliert werden und die Diskussionsaktivität auf einen der Zielsetzung angepassten Zeitraum (z. B. drei Wochen) beschränkt wird.

Kernaussagen

- Die *methodische Umsetzung* einer Veranstaltung bestimmt, wie die Lernenden im Selbststudium mit den Lerninhalten in Berührung kommen.
- Bei der *Ablaufplanung* ist zu entscheiden, ob das Selbststudium als eigenständige Veranstaltung oder als Teil neben Vorlesungen und Übungen konzipiert werden soll. Bei der Kombination des Selbststudiums mit Veranstaltungen im Kontaktstudium gilt es, dem Zusammenspiel der Veranstaltungsteile besondere Aufmerksamkeit zu schenken.
- *Arbeitsaufträge* spielen im Selbststudium eine zentrale Rolle, da sie die Lernaktivitäten der Studierenden unmittelbar anleiten.
- Beim Entwurf von Lernmaterialien muss besonders auf das *Niveau der Studierenden* geachtet werden. Gute Materialien informieren Studierende auch darüber, *wie mit ihnen gelernt* werden soll.
- *Tutoriate, Diskussionsforen* oder die *Interaktion mit Mitstudierenden* sind Möglichkeiten, den Selbstlernprozess zu unterstützen und zu betreuen.

2.4. Prüfung⁶

An dritter Stelle des hier skizzierten Dreisprungs steht die Prüfung. Prüfungen sollen aufzeigen, ob und in welchem Masse die Lernenden über jene Kompetenzen verfügen (d. h. die Lernziele erreicht haben), die mittels einer darauf abgestimmten Lernumgebung gefördert und entwickelt wurden.

2.4.1. Bedeutung von Prüfungen für das Lernverhalten

Prüfungen können unterschiedliche Funktionen erfüllen – je nach Zeitpunkt, zu dem sie eingesetzt werden. *Formative* Prüfungen während des Lernprozesses (z. B. Probeklausuren, Präsentationstrainings, Kontrollaufgaben etc.) können Studierenden Rückmeldung über ihren Lernfortschritt geben und so die Planung und Steuerung des eigenen Lernens unterstützen. *Summative* Prüfungen (am Ende des Lernprozesses) dienen zur Leistungsbeurteilung (Benotung) oder zur Ausstellung von Zertifikaten bzw. Zugangsberechtigungen (William & Black, 2008).

Im Gegensatz zu Lehrenden vollziehen Studierende den didaktischen Dreisprung meist von der Prüfung her (Abbildung 7): Gelernt wird vorrangig, um die Prüfung zu bestehen. Aus den Prüfungsanforderungen ergeben sich die impliziten Lernziele der Studierenden und diese wiederum bestimmen das Lernverhalten. Was nicht

⁶ In enger Anlehnung an Metzger, C. & Nüesch, C. (2004). *Fair prüfen. Ein Qualitätsleitfaden für Prüfende an Hochschulen* (Hochschuldidaktische Schriften Band 4). St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.

geprüft wird, wird häufig auch nicht gelernt. Diese Tendenz verstärkt sich umso mehr, je höher die Arbeitsbelastung der Studierenden ist: Zusätzliche bzw. freiwillige Lernangebote laufen häufig ins Leere. Der Gestaltung der Prüfung sollte daher von Beginn weg ebenso viel Beachtung geschenkt werden, wie der Formulierung von Lernzielen und dem Festlegen didaktischer Methoden. Lernziele, die keinen Eingang in die Prüfung finden, sind für die Studierenden wenig relevant (James, McInnis & Devlin, 2002).

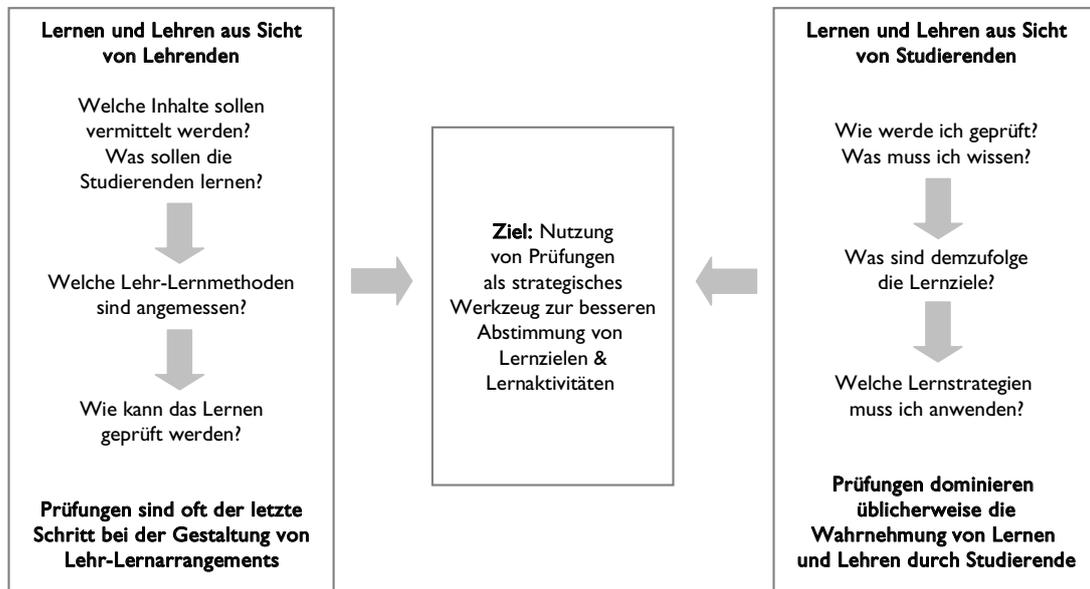


Abbildung 7. Prüfungen als strategisches Mittel zur Gestaltung des Lernprozesses (angelehnt an James, McInnis & Devlin, 2002, S. 8).

2.4.2. Rahmenmodell des Prüfens

Prüfen als mehrphasiger Prozess umfasst die Planung, Durchführung und Auswertung von Lernerfolgskontrollen. Im Verlauf dieser Phasen muss eine Vielzahl von Entscheidungen getroffen werden, die sich zu drei Hauptfragen zusammenfassen lassen: Was soll geprüft werden? Wie soll geprüft werden? Wie sollen die Prüfungsergebnisse ausgewertet, d. h. beurteilt und bewertet werden?

Das in Abbildung 8 dargestellte Rahmenmodell stellt die Einflussfaktoren der Prüfung in einen Zusammenhang. Die Anforderungen des curricularen Rahmens (z. B. Studienplan) sowie das grundlegende Lehr-Lernverständnis bestimmen wesentlich was und wie geprüft wird, welche Funktionen Prüfungen erfüllen und welchen Anforderungen (Gütekriterien wie Gültigkeit und Zuverlässigkeit) sie genügen sollen.

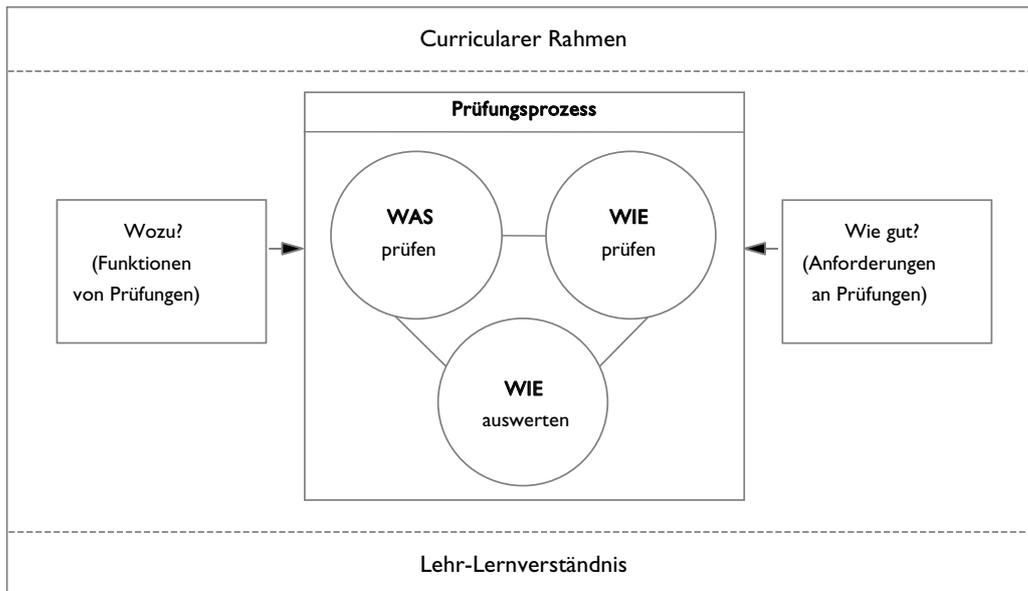


Abbildung 8. Rahmenmodell des Prüfens (Metzger & Nüesch, 2004).

Was prüfen?

Zunächst muss bestimmt werden, welche Inhalte auf welchem Anspruchsniveau geprüft werden sollen. Folgende Grundsätze sollten bei der Entwicklung von Prüfungen unabhängig von der zu wählenden Prüfungsform beachtet werden:

- Zentrale, schwergewichtig geförderte Kompetenzen prüfen.
- Anforderungen beobachtbar und beurteilbar definieren.
- Möglichst handlungsorientiert prüfen: Prozesse und Produkte, Aktion und Reflexion, Transferorientierung.
- In anforderungsgerechten, authentischen, fairen Kontexten prüfen.
- Transfer des Gelernten auf weniger bekannte Aufgaben und Probleme verlangen.

Basierend auf dem kognitiven Anspruchsniveau von Lernzielen (vgl. auch Kapitel 2.2.1.) kann das Anspruchsniveau von Prüfungsaufgaben bestimmt werden. Häufig passen jedoch der Anspruch der formulierten Lernziele einerseits und der tatsächlich überprüften Kompetenzen andererseits nur schlecht zusammen. In vielen Fällen werden von den Studierenden vor allem Reproduktionsleistungen (Auswendiggelerntes wiedergeben) gefordert. Aufgrund der oben erwähnten Steuerungsfunktion von Prüfungen im Lernprozess wird dies zum Problem: Letztlich können anspruchsvolle Lernziele (z. B. die Fähigkeit zur Analyse oder zur Beurteilung von Sachverhalten) durch Reproduktionsfragen allein nicht valide geprüft werden.

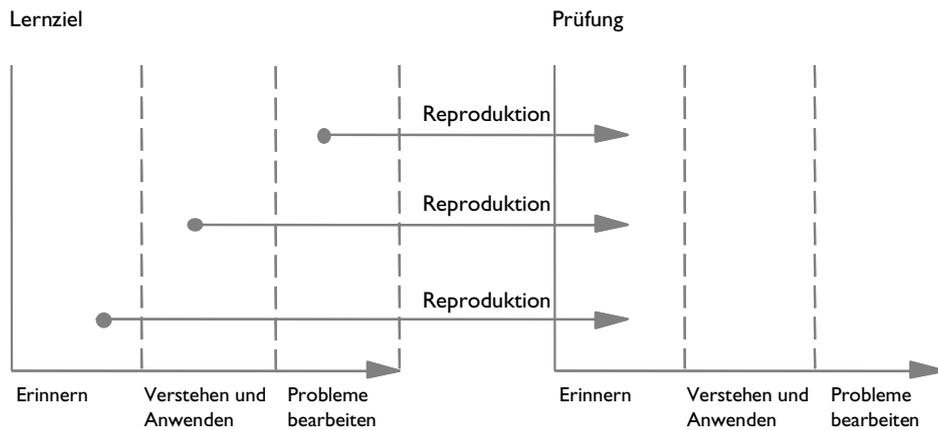


Abbildung 9. Kognitives Anforderungsniveau von Prüfungen bei Fokussierung auf Reproduktionsaufgaben.

In Tabelle 3 sind zur Illustration Denkfragen aufgeführt, die den Studierenden anspruchsvollere kognitive Prozesse, d. h. eigenständige Denkleistungen, abverlangen.

Tabelle 3. Denkfragen (Metzger & Nüesch, 2004).

Vergleichen Vergleichen Sie die zwei Methoden hinsichtlich ...	Klassifizieren Was haben die folgenden Aussagen gemeinsam?
Ursache/Wirkung in Beziehung setzen Was wären die wahrscheinlichsten Auswirkungen wenn ...	Eigene Ideen/Gedanken entwickeln Erfinden Sie eine Geschichte/Fall, der beschreibt, was passieren würde, wenn ...
Rechtfertigen/Stellung nehmen Welche der folgenden Alternativen ziehen Sie vor? Warum?	Anwenden Beschreiben Sie eine Anwendung, die die Prinzipien des ... illustriert.
Zusammenfassen Fassen Sie kurz den Inhalt ... zusammen.	Analysieren Beschreiben Sie die Denkfehler in folgendem Abschnitt ...
Verallgemeinern Formulieren Sie gültige Verallgemeinerungen aus den folgenden Daten!	Synthese: einzelne Elemente zu einem sinnvollen Ganzen verbinden Entwickeln Sie einen Plan, der beweist, dass ...
Schlussfolgern Was wird angesichts dieser Situation am ehesten geschehen?	Auswerten Beschreiben Sie die Stärken und Schwächen von ...

Wie prüfen?

Prüfungen sollen *möglichst gültige* Aussagen darüber machen, zu welchem Grad die gesetzten Lernziele erreicht wurden. Im Hinblick auf die Gültigkeit von Prüfungen gilt grundsätzlich: Je vielfältiger die zu prüfenden Kompetenzen sind, desto vielfältiger sollten auch die dafür eingesetzten Prüfungsmethoden sein. Bei der Planung von Prüfungen ist zu klären, welche Anforderungen im Hinblick auf die zu prüfenden Lernziele bestehen und welche Form diesen am besten gerecht wird. Dabei stehen verschiedene Formen der Durchführung und der Organisation von Prüfungen zur Verfügung:

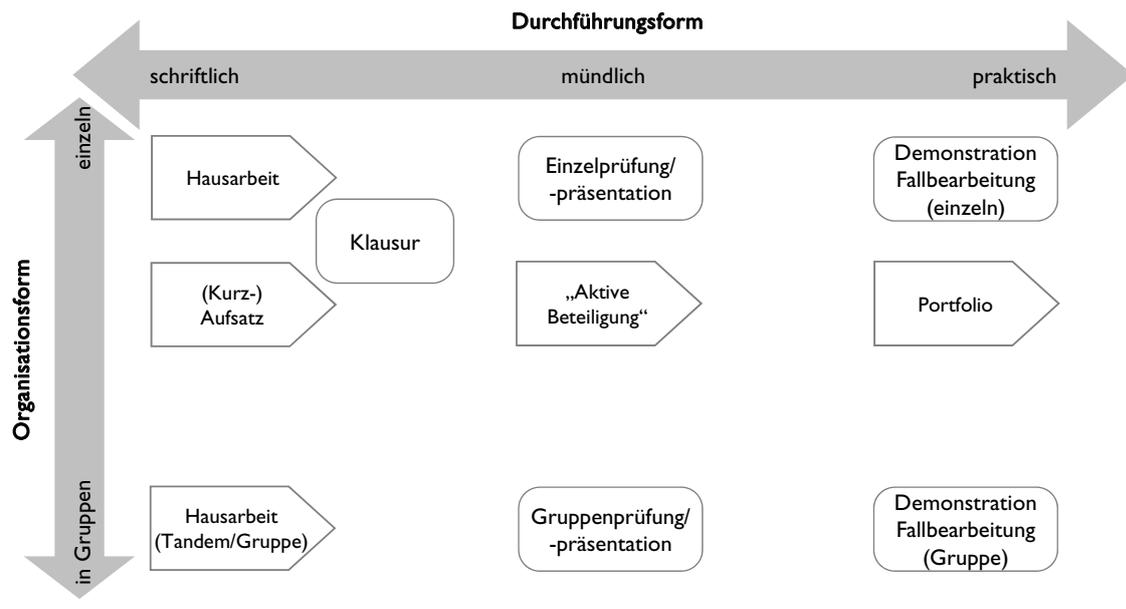


Abbildung 10. Prüfungsmethoden unterschieden nach der Durchführungs- und Organisationsform sowie Zeitbezug.

Prüfungsmethoden lassen sich danach unterscheiden, ob sie (a) schriftlich, mündlich oder praktisch durchgeführt werden, ob sie (b) einzeln oder in Gruppen zu absolvieren sind und ob sie (c) zeitraum- (Abbildung 10: Pfeil) oder zeitpunktbezogen (Abbildung 10: Kasten) stattfinden. Dabei können die in Abbildung 10 vorgestellten Prüfungsformen in unterschiedlichen Varianten genutzt werden: Eine mündliche Prüfung kann als Abfrage von Faktenwissen, als thematisch fokussiertes Fachgespräch, als Simulation eines Beratungsgesprächs, als Präsentation einer Gruppenarbeit oder als Oxford-Debate (siehe Anhang B) durchgeführt werden. Ähnliches gilt für schriftliche Arbeiten: Die Problemstellung einer Hausarbeit lässt sich als Forschungs- oder Projektantrag, als Projekt- oder Erfahrungsbericht oder auch als Gutachten formulieren und kann so auf spätere Anwendungsfelder verweisen und zur Motivation der Studierenden beitragen. Eine Sonderstellung nimmt das Portfolio ein: Dabei sammeln Studierende einzeln oder in Gruppen *über einen längeren Zeitraum* Artefakte, die im Rahmen unterschiedlicher Lernaktivitäten entstehen. Also bspw. Präsentationen, Ergebnisse von Literaturrecherchen, Lösungen von Übungsaufgaben, Notizen. Das Portfolio dokumentiert den Lernprozess als Ganzes und dient am Ende eines bestimmten Zeitraumes (z. B. eines Semesters) als Bewertungsgrundlage (Campell, Cignetti, Melenyzer, Nettles & Wyman, 1997).

Bei der Gestaltung schriftlicher Prüfungen ist die *Bearbeitungsform von Aufgaben* zu wählen. Unterschieden wird zwischen Auswahlaufgaben (Richtig-Falsch-Aufgaben, Mehrfachauswahlaufgaben), bei denen eine von mehreren vorgegebenen Lösungen auszuwählen ist, und Bearbeitungsaufgaben, bei denen selbst eine Lösung erarbeitet werden muss.

Aufgabenform	Richtig-Falsch	Mehrfachauswahl	Zuordnung	Vervollständigung	Kurzantwort	Eingeschränkte Bearbeitung	Ausführliche Bearbeitung
Kognitives Niveau							
Beurteilen (Vor- und Nachteile herausarbeiten)							
Gestalten (Planen, Konzipieren)							
Analysieren (Elemente und Beziehungen isolieren)							
Anwenden (Prinzipien auf konkrete Fälle anwenden)							
Sinn erfassen (Zusammenfassen)							
Wiedergeben (Aufzählen)							
Wiedererkennen (Zuordnen)							

Abbildung 11. Matrix zur Auswahl von Aufgabenformen in Abstimmung mit dem kognitiven Anspruchsniveau.

Je nachdem, auf welchem kognitiven Anspruchsniveau (vgl. Abbildung 2) sich die Prüfungsaufgabe bewegen soll, ist der entsprechende Aufgabentyp zu wählen: Während über Auswahlaufgaben vor allem das Wiedererkennen und die Fähigkeit zur Sinnerfassung geprüft werden können, eignen sich ausführliche (freie) Bearbeitungsaufgaben dazu, Prozesse des Gestaltens und Beurteilens zu prüfen (Abbildung 11).

Beispiel. Anhand der Auswahlmatrix lassen sich Aufgabenformen auswählen und konzipieren.

	Mehrfachauswahl		Eingeschränkte Bearbeitung		Ausführliche Bearbeitung
Sinn erfassen (Zusammenfassen)	„Welche der folgenden Aussagen können aus der Darstellung abgeleitet werden? ○ ... ○ ...“	Analysieren (Elemente und Beziehungen isolieren)	„Welche Kriterien können zur Einschätzung von ... herangezogen werden? Begründen Sie kurz.“	Beurteilen (Vor- und Nachteile herausarbeiten)	Fallbeschreibung inkl. Lösung/Massnahme und Fragestellung: „Bewerten Sie die vorgeschlagene Lösung im Hinblick auf ...“

Wie auswerten?

Bei der Auswertung von Prüfungen handelt sich um einen Soll-Ist-Vergleich zwischen der erbrachten Prüfungsleistung und den Anforderungen, die bereits bei der Konstruktion der Prüfung festgelegt wurden. Während bei schriftlichen Prüfungen die Durchführung und die Beurteilung zeitlich deutlich auseinander liegen können, ist für mündliche Prüfungen typisch, dass die Durchführungs- und Beurteilungsphase nahe beieinander liegen oder annähernd synchron ablaufen.

Dem Zweck der Prüfung, der Art der erwarteten Leistung und der jeweiligen Prüfungsform entsprechend soll ein *Beurteilungsschema* entwickelt werden, das als Auswertungsgrundlage dient. Dabei sind *globale Beurteilungsverfahren*, die auf einem einzigen Kriterium (z. B. richtig/falsch) basieren, für einfache und ganzheitlich erfassbare Leistungen (z. B. Auswahlaufgaben) sinnvoll. Für die Beurteilung umfangreicher Leistungen, die aus verschiedenen Teilleistungen bestehen und bei denen eine differenzierte Rückmeldung an die Studierenden erfolgen soll, eignen sich *analytische Beurteilungsverfahren*, bei denen eine Leistung anhand mehrerer, eventuell gewichteter Kriterien beurteilt wird (z. B. Klarheit der Problemstellung, Aufbau der Argumentation, Einhaltung der Standards wissenschaftlichen Arbeitens etc.).

Sofern mehrere Prüfer oder Korrektoren involviert sind, ist sicherzustellen, dass zusätzlich zu einem klaren Beurteilungsschema in einer frühen Phase des Prozesses ein Austausch über einzelne Beispiele und ggfs. Problemfälle erfolgt. Auf diese Weise kann der Bewertungsmaßstab zwischen verschiedenen Prüfern bzw. Korrektoren abgestimmt werden.

Nachdem einzelne Aspekte der Prüfungsgestaltung im Detail dargestellt wurden, veranschaulicht das unten stehende *Beispiel*, wie ein konsistentes Prüfungskonzept in der Umsetzung aussehen kann. Die Kohärenz zwischen Lernzielen und Prüfung wird dabei durch die Kombination unterschiedlicher Prüfungsmethoden sichergestellt.

Beispiel. Abstimmung von Lernzielen und Prüfungsform (6,254,3.00, Selbststudium Umweltökonomie)

Fachliche und überfachliche Lernziele		Prüfung
<ul style="list-style-type: none"> • Kennen unterschiedlicher Entwicklungspfade der Umweltökonomie. • Verstehen von Entwicklungszusammenhängen unterschiedlicher Trends in der Umweltökonomie. • Analyse der Entwicklung grundlegender umweltökonomischer Theorien anhand von Originalquellen. • Selbstlernkompetenzen: Erwerb/Ausbau wissenschaftlicher Recherchefähigkeiten; Gebrauch elektronischer Recherchetools. • Kritisches Denken: Bewertung und Einordnung wissenschaftlicher Theorien. • Teamkompetenzen: Erarbeiten eines umfangreichen und komplexen Themengebiets; Zusammenführung und Integration individueller Recherchen zu einem Wissensgebiet. 		<p>Klausur (60 Minuten) mit Wissens- und Verständnisfragen = 50 %</p> <p>Gruppenpräsentation (30 bis 40 Minuten) mit anschließenden Fragen = 50 %</p> <p>Leitfragen zur Gruppenpräsentation:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Was war der auslösende Impuls? • Wer war betroffen? • Wie wurde das Problem eingeschätzt? Damals – Heute • Wie verlief die öffentliche, wie die politische Diskussion? • Vor welchem zeitgeschichtlichen Hintergrund geschah dies? • Was war die theoretische Herausforderung?

In der Klausur werden die grundlegenden Wissensbestände zum Thema der Veranstaltung abgefragt. Daneben erfüllt die Klausur eine Kontrollfunktion: Mögliche „Trittbrettfahrer“, die keinen Beitrag zur Gruppenarbeit geleistet und sich nicht mit den Inhalten befasst haben, fallen hier auf bzw. werden bereits im Vorfeld vermieden. Die Gruppenpräsentation ermöglicht es, neben den fachlichen auch überfachliche Kompetenzen zu prüfen. Die vorgegebenen Leitfragen geben eine inhaltliche Richtlinie vor. Darüber hinaus kann über die Inhalts- und Präsentationsqualität auf den Kompetenzerwerb in der Gruppenarbeit rückgeschlossen werden. Kritisches Nachfragen am Ende der Gruppenpräsentation kann weiteren Aufschluss über erworbene Kompetenzen geben. Denkbar wäre in diesem Zusammenhang auch, die Studierenden aufzufordern, den Modus und Verlauf der Gruppenarbeit kritisch zu reflektieren und somit Einblick in den Prozess der Kompetenzentwicklung zu gewinnen.

Kernaussagen

- Für Studierende sind Prüfungen häufig der *Ausgangspunkt*, nach dem sie ihr Lernen ausrichten.
- Ziel von Prüfungen ist, das Erreichen von *Lernzielen* valide zu erfassen.
- *Komplexe Lernziele* erfordern eine *entsprechende Prüfungsgestaltung* und lassen sich nicht alleine durch Wissensfragen erfassen.
- Prüfungsformen lassen sich hinsichtlich Durchführungsform (schriftlich, mündlich), Organisationsform (einzeln, in Gruppen) und Zeitbezug (zeitpunkt- bzw. zeitraumbezogen) unterscheiden.
- Ausgehend von den zu prüfenden Kompetenzen gilt es, die *passende(n) Prüfungsform(en)* zu wählen.

3. Ein kohärenter Dreisprung – Beispiele

Die folgenden drei Beispiele illustrieren, wie ein kohärentes Zusammenspiel von Lernzielen, Methoden und Prüfung einerseits sowie von unterschiedlichen Veranstaltungsformen (Vorlesung, Selbststudium, Übung) andererseits erreicht werden kann. Die Beispiele wurden dabei bewusst aus unterschiedlichen Programmen und mit verschiedenen Rahmenbedingungen hinsichtlich Inhalten und Studierendenzahlen gewählt, um die Bandbreite möglicher Lehr-Lernarrangements aufzuzeigen.

International Economics (4,312,1.00 Vorlesung; 4,312,3.00 Selbststudium, ca. 100 Teilnehmende)

Diese Veranstaltung zeichnet sich vor allem durch die Kombination verschiedener Arbeitsaufträge und die unterschiedliche Einbindung des Selbststudiums ins Veranstaltungskonzept aus: Einerseits wird das Selbststudium genutzt, um Grundlagenwissen ergänzend zur Vorlesung zu erwerben. Dies wird in einer Klausur, die alle Teilnehmenden zu bearbeiten haben, geprüft. Daneben können die Studierenden einen von insgesamt fünf Arbeitsaufträgen wählen, die auch auf den Erwerb überfachlicher Kompetenzen zielen. Das Angebot verschiedener Themen und Aufträge wird den unterschiedlichen Interessen und Fähigkeiten der Studierenden gerecht.

Lernziele	Methodische Umsetzung	Prüfung
<p>Fachlich: Analyse globaler ökonomischer Entwicklungen, um nationale und strukturelle Herausforderungen sowie wirtschaftliche Entscheidungsprozesse in einem internationalen Kontext besser bewerten zu können. Transfer: Übertragen theoretischer Konzepte auf aktuelle wirtschaftliche Probleme.</p> <p>Überfachlich: Wesentliches Erkennen: Identifikation zentraler Probleme und Argumente bei Praxisfragen. Argumentation und Präsentation: Verdichten von Argumenten und Problemen zu einer eigenen Position, die schriftlich und mündlich präsentiert wird.</p>	<p>Vorlesung: Vermittlung von Grundlagenwissen</p> <p>Selbststudium: I. Eigenständiges Erarbeiten zusätzlicher und vertiefender Inhalte</p> <p>II. Bearbeitung eines von fünf Arbeitsaufträgen im Team:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Case-Study • Project-Proposal • Critique of Case Studies & Project-Proposals • Book-Review • Oxford-Debate 	<p>Schriftliche Prüfung: Klausur (90 Minuten) = 66,6 %</p> <p>Präsentation und Paper: Erstellen von Papers zu jedem Arbeitsauftrag. Präsentation der Arbeitsaufträge in einer thematisch geschlossenen Präsenzsitzung. Vorstellung von Inhalten sowie Verteidigung der eigenen Argumentation. Note: Durchschnitt aus Paper und Präsentation = 33,3 %</p>
<p>Materialien und Unterstützung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lehrbuch zur Inhaltsvermittlung im Selbststudium • Ergänzende Materialien auf StudyNet zum herunterladen • Detaillierte Aufgaben-Erläuterungen (u. a. Video Tutorial zur Oxford-Debate) und praxisnahe Kontexte (z. B. Projektausschreibungen) zu den Team-Arbeiten auf StudyNet • Tutoriell betreutes Diskussionsforum für Fragen und zur Gruppenverwaltung • Angeleitete Teamarbeit: Individuelle Betreuung der Arbeitsgruppen durch Tutoren • Selbststudiums-Kick-Off und Präsenzsitzung am Ende des Semesters 		

Selbststudium Wirtschaftsstrafrecht (4,400,3.00, ca. 140 Teilnehmende)

Diese Veranstaltung zeichnet sich dadurch aus, dass die in den Rechtswissenschaften typische Methode der Fallbearbeitung um eine diskursive Gruppenarbeit ergänzt wird. Ziel ist es dabei, neben dem Wissen um die notwendigen rechtlichen Grundlagen auch Interpretation, Argumentation und Konsensfindung als wichtige Kompetenzen zu trainieren. Durch die Bestimmung von Gruppensprechern kann der Betreuungsaufwand verringert werden: Die Gruppensprecher fungieren als Multiplikatoren zwischen den Dozierenden und ihren Mitstudierenden.

Lernziele		Methodische Umsetzung		Prüfung
<p>Fachlich: Kennen und Anwenden ausgewählter Tatbestände des Wirtschaftsstrafrechts.</p> <p>Überfachlich: Sozialkompetenz: Fähigkeit, in der Gruppe kritisch und kontrovers zu diskutieren. Argumentationsfähigkeit: Fähigkeit, ein (juristisches) Problem unter Einbezug unterschiedlicher Positionen kontrovers zu diskutieren und zu einem konsensuellen Ergebnis zu gelangen. Artikulationsfähigkeit und Redekompetenz: Fähigkeit, juristische Probleme nicht nur theoretisch zu lösen, sondern auch zu artikulieren (schriftlich und mündlich).</p>	<p>→</p> <p>→</p> <p>→</p> <p>→</p>	<p>Skript: Eigenständiges Erarbeiten grundlegender Inhalte</p> <p>Gruppenarbeit:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Kollaboratives Bearbeiten von drei juristischen Fällen (5–6 Studierende, je ein Gruppensprecher). • Diskussion unterschiedlicher Positionen und Verfassen einer schriftlichen Lösungsskizze. • Mündliche Präsentation je einer Arbeitsgruppe (Loswahl) pro Fall (drei Kontaktveranstaltungen im Plenum). 	<p>→</p>	<p>Schriftliche Prüfung: Klausur (120 Minuten): Schriftliche Bearbeitung juristischer Fälle analog zur Gruppenarbeit = 100% (Gruppenarbeit als Teilnahmevoraussetzung)</p>
<p>Materialien und Unterstützung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Skript zur Inhaltsvermittlung im Selbststudium • Fallaufgaben auf StudyNet zum herunterladen • Angeleitete Teamarbeit: Individuelles Feedback auf die eingereichten Falllösungen vor dem Präsentationstermin • Selbststudiums-Kick-Off, drei Kontaktsitzungen zur Fallpräsentation und Probeklausur am Ende des Semesters 				

Grundlagen der Managementlehre I (4,230,1.00 Vorlesung, 4,230,3.00 Selbststudium, ca. 180 Teilnehmende)

Diese Veranstaltung ist ebenfalls durch die Kombination verschiedener Aufträge und Prüfungsmethoden gekennzeichnet, die den fachlichen und überfachlichen Lernzielen gerecht werden. Das Selbststudium dient hier, einerseits dem eigenständigen Erarbeiten von Grundlagenwissen, andererseits werden im Rahmen einer Gruppenarbeit auch überfachliche Kompetenzen gefördert. In den Gruppenarbeiten transferieren die Studierenden die theoretischen Grundlagen aus Vorlesung und Selbststudium auf einen konkreten Praxisfall aus der Wirtschaft. Eine Besonderheit der methodischen Umsetzung besteht darin, dass die studentischen Arbeitsgruppen am Ende der Veranstaltung zu einer Podiumsdiskussion nach der so genannten „Aquariumsmethode“ zusammen kommen. Dabei diskutieren der Dozierende sowie je ein Vertreter jeder Arbeitsgruppe (die Auswahl der Diskutanden bildet das „Aquarium“) zu einem Thema, das in engem Bezug zu den Gruppenarbeiten steht.

Lernziele		Methodische Umsetzung	Prüfung
<p>Fachlich: Kennen der theoretischen Hintergründe des Marketing-Mix. Anwenden von Marketingtheorien und -konzepten mit Transfer auf unterschiedliche Branchen.</p> <p>Überfachlich: Praktisches Problemlösen: Entwickeln kreativer Lösungen für praktische Marketing-Probleme. Argumentationsfähigkeit: Stichhaltige Begründung für entwickelte Problemlösungen. Artikulations- und Präsentationsfähigkeit: Verständlichkeit und Struktur in der Darstellung entwickelter Problemlösungen.</p>	<p>→</p> <p>↓</p> <p>↓</p> <p>→</p>	<p>Vorlesung: Vermittlung theoretischer Grundlagen der Bereiche Marketing und Organizational Behavior.</p> <p>Selbststudium: I. Eigenständiges Einarbeiten in die unterschiedlichen Instrumente des Marketing-Mix (Ergänzendes Themengebiet zur Vorlesung). II. Gruppenarbeit (4 Studierende):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entwickeln einer Problemlösung im Bereich Marketing, Aufgabenstellungen aus unterschiedlichen Branchen mit realen Unternehmen. • Verfassen eines ca. 15-seitigen Papers. • Präsentation der Falllösung in einer Podiumsdiskussion. 	<p>→</p> <p>↑</p> <p>→</p> <p>Schriftliche Prüfung: Klausur (60 Minuten): Wissens- und Verständnisfragen = 50 %</p> <p>Gruppenarbeit (Paper & Diskussionsqualität) = 50 %</p>
<p>Materialien und Unterstützung:</p> <ul style="list-style-type: none"> • „Wegleitung“ mit Ablauf und Aufgabenanforderungen über die Lernplattform verfügbar. • Marketing-Mix-CD: multimediale Materialiensammlung zur Einführung in den Marketing-Mix (auch online verfügbar) • Individuelle Betreuung der Arbeitsgruppen durch drei Tutoren: Zwischenbesprechung der Fallaufgaben und Erreichbarkeit per E-Mail und Telefon • Selbststudiums-Kick-Off zu Beginn des Semesters und abschliessende Diskussionssitzungen (themenbezogen) 			

4. Selbststudium gestalten: Auf den Einzelfall kommt es an

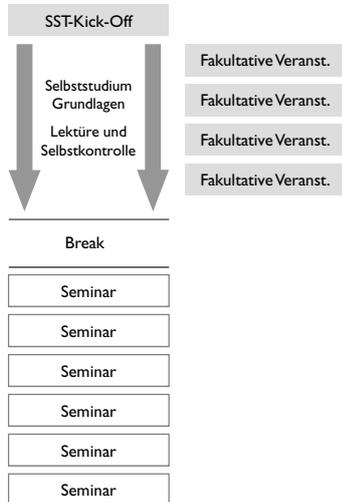
Die Broschüre bietet zahlreiche Hinweise, wie Lehrende Selbststudiumsveranstaltungen konsistent gestalten können. Obwohl versucht wurde, neben allgemeinen Grundsätzen auch konkrete Handlungsempfehlungen abzuleiten, muss an dieser Stelle betont werden, dass es *kein* Patentrezept dafür gibt, wie sich Hochschullehre im Allgemeinen und Selbststudium im Besonderen gut gestalten lassen. Denn ob sich ein Veranstaltungskonzept als stimmig erweist, hängt in hohem Masse von Rahmenbedingungen wie den fachlichen Anforderungen, der Motivation der Studierenden sowie den verfügbaren personalen und materiellen Ressourcen ab. Unabhängig davon kann durch die konsequente Berücksichtigung des Kohärenzprinzips bei der Definition von Lernzielen, der Auswahl von Prüfungsformen und der methodischen Umsetzung ein solides Grundgerüst auf dem Weg zu einem konsistenten Veranstaltungskonzept im Selbststudium geschaffen werden.

5. Literatur

- Bastian, J., Combe, A. & Langer, R. (2003). *Feedback-Methoden: Erprobte Konzepte, evaluierte Erfahrungen*. Weinheim u. a.: Beltz.
- Bloom B. S. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, Handbook I: The Cognitive Domain*. New York: David McKay Co. Inc.
- Campbell, D. M., Cignetti, P. B., Melenzyer, B. J., Nettles, D. H. & Wyman, R. M. (1997). *How to Develop a Professional Portfolio: A Manual for Teachers*. Boston: Allyn & Bacon.
- Diesner, I., Isler, D., Nüesch, C., Wilbers, K. & Zellweger Moser, F. (2006). *Förderung überfachlicher Kompetenzen im Fachunterricht* (Hochschuldidaktische Schriften Band 7). St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.
- Dörig, R., Euler, D. & Käppeli, M. (2001). *Teamarbeit in der Hochschule variationsreich gestalten* (Hochschuldidaktische Schriften Band 3). St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.
- Euler, D. & Hahn, A. (2004). *Wirtschaftsdidaktik*. Bern: UTB Haupt.
- Euler, D. & Wilbers, K. (2002). *Selbstlernen mit neuen Medien didaktisch gestalten* (Hochschuldidaktische Schriften Band 1). St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.
- James, M., McInnis, R. & Devlin, C. (2002). *Assessing Learning in Australian Universities: Ideas, strategies and resources for quality in student assessment*. Melbourne: University of Melbourne. Available electronically: <http://www.cshe.unimelb.edu.au/assessinglearning/docs/AssessingLearning.pdf> [zuletzt: 05.02.2008].
- Metzger, C. & Nüesch, C. (2004). *Fair prüfen. Ein Qualitätsleitfaden für Prüfende an Hochschulen* (Hochschuldidaktische Schriften Band 4). St. Gallen: Institut für Wirtschaftspädagogik.
- Reinmann, G. (2005). *Blended Learning in der Lehrerbildung: Grundlagen für die Konzeption innovativer Lernumgebungen*. Lengerich: Pabst.
- Wiliam, D. & Black, P. (2008). Meanings and Consequences: A Basis for Distinguishing Formative and Summative Functions of Assessment? In W. Harlen (Ed.), *Student Assessment and Testing, Volume 2*, (pp. 89–104). London a. o.: Sage.

Anhang

A Beispiele für die Taktung von Lehrveranstaltungen

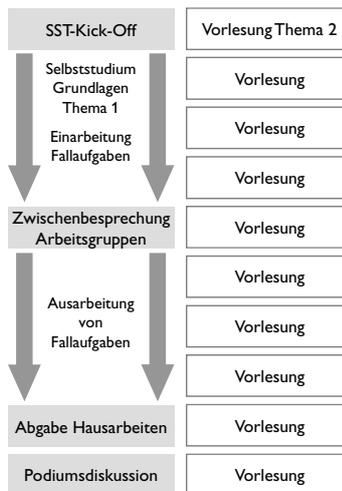


6,120,3.00 Steuerrecht II (ca. 500 Teilnehmende)

In diesem Beispiel werden mit dem Selbststudium die inhaltlichen Grundlagen gelegt, bevor die Studierenden das Wissen in der Kontaktveranstaltung anwenden.

Die Veranstaltung besteht aus drei aufeinander abgestimmten Teilen: In der ersten Semesterhälfte erarbeiten die Studierenden im Selbststudium eigenständig Grundlagen zum Thema Steuerrecht. Dieses Grundlagenwissen bildet die Basis für das Kontaktseminar in der zweiten Semesterhälfte. Hier werden in sechs Seminargruppen Fälle bearbeitet und das methodische Arbeiten mit Gesetzestexten eingeübt.

Um die Studierenden (mit Major BWL) bei der eigenständigen Erarbeitung der Grundlagen zu unterstützen, werden während der Selbststudiumsphase fakultativ vier Kontaktveranstaltungen angeboten. Dort werden ausgewählte Themenbereiche vertieft behandelt, um Verständnisproblemen seitens der Studierenden zu begegnen.



4,230,1.00/3.00 Grundlagen der Managementlehre I (ca. 180 Teilnehmende)

Die Veranstaltung umfasst eine Vorlesung mit zehn Sitzungen, in der Grundlagenwissen vermittelt wird.

In der zweiten Vorlesungswoche erfolgt der Kick-Off für das begleitende Selbststudium. Im Selbststudium sind die Studierenden gefordert (1) anhand von Literatur selbstständig einen ergänzenden Themenblock zu erarbeiten und (2) das theoretische Wissen auf ein Praxisbeispiel in einer Branche anzuwenden. Dazu erstellen die Studierenden in Gruppen Seminararbeiten und bringen ihre Erkenntnisse aus der Gruppenarbeit in eine Podiumsdiskussion ein.

Die Selbststudiumsgruppen werden tutoriell betreut: In einer Zwischenbesprechung wird Feedback auf die Ideen zur Fallaufgabe gegeben, allfällige Fragen werden per E-Mail beantwortet.

Selbststudiums-Kick-Off
Vorbesprechung mit Gruppensprecher
Auslosung Präsentationsgruppe
Plenumsitzung 1
Vorbesprechung mit Gruppensprecher
Auslosung Präsentationsgruppe
Plenumsitzung 2
Vorbesprechung mit Gruppensprecher
Auslosung Präsentationsgruppe
Plenumsitzung 3

4,400,3.00 Wirtschaftsstrafrecht (ca. 100 Teilnehmende)

Die Veranstaltung ist als reines Selbststudium ohne darauf bezogene Vorlesung konzipiert. Die Studierenden erarbeiten die notwendigen Grundlagen selbstständig auf Basis von Skripten. Dieses Wissen wird im Folgenden bei der Lösung juristischer Fälle angewandt, die in Teams von fünf oder sechs Personen bearbeitet werden. Ein Tutor bespricht die erarbeiteten Falllösungen jeweils mit dem Leiter der Lernteams, nachdem die Lösungen vorher in schriftlicher Form abgegeben wurden. Dem Teamleiter kommt die Aufgabe zu, das Feedback weiterzugeben, um einen Wissenszuwachs für alle Teammitglieder sicherzustellen. Dieses Vorgehen ermöglicht einerseits eine enge tutorielle Betreuung der Teams und schont andererseits Ressourcen (Kontakt mit nur einem von sechs Studierenden).

Schliesslich werden die Fälle im Plenum vorgestellt und diskutiert. Dazu wird kurz vor dem Präsentationstermin per Los aus allen Lernteams jeweils ein „Präsentationsteam“ (sowie eine Stellvertretung) bestimmt, das seine Ergebnisse in einer Präsenzsitzung präsentiert.

B Beispiele für die Gestaltung von Aufträgen und Lernmaterialien

Die Qualität bzw. der Sinn von Lernmaterialien zeigt sich nur im Kontext der Ziele einer Veranstaltung und der Aufträge, in deren Rahmen sie verwendet werden. Im Folgenden werden daher Beispiele für den Einsatz von Materialien im Kontext ausgewählter Veranstaltungen dargestellt.

6.254.3.00 Umweltökonomie (ca. 15 Teilnehmende)

Ziele	Aufträge	Lernmaterialien
<p>Fachlich:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Kennen</i> unterschiedlicher Entwicklungspfade der Umweltökonomie. • <i>Verstehen</i> von Entwicklungszusammenhängen unterschiedlicher Trends in der Umweltökonomie. • <i>Analyse</i> der Entwicklung grundlegender umweltökonomischer Theorien anhand von Originalquellen. 	<p>I. Darstellen von Auslösern/Hintergründen umweltökonomischer Theorien</p> <p><i>Leitfragen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Was war der auslösende Impuls? • Wer war betroffen? • Wie wurde das Problem eingeschätzt, Damals–Heute? • Wie verlief die öffentliche Diskussion? • Vor welchem zeitgeschichtlichen Hintergrund geschah dies? • Was war die theoretische Herausforderung? <p>II. Analysieren der Methodik und der Weiterentwicklung umweltökonomischer Theorien</p> <p><i>Leitfragen:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Wer hat sich der Thematik angenommen? • Auf welche Methodik wurde zurückgegriffen? • Wie wurde sie weiterentwickelt? • Was war das Ergebnis? • Hatten diese Erkenntnisse Einfluss auf den Umgang mit dem Problem in der Praxis? 	<p>Neben einer kurzen Text-Einführung werden in Studien-Net Links zu zeitgenössischen Dokumentationen und Reportagen (frei verfügbar z. B. auf mediathek.zdf.de) angeboten. Solche Videos vermitteln einen plastischen Eindruck des zu beschreibenden zeitgeschichtlichen Ereignisses und können Studierende gerade zu Beginn der Arbeit aktivieren.</p>
<p>Überfachlich:</p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Selbstlernkompetenzen:</i> Erwerb/Ausbau wissenschaftlicher Recherchefähigkeiten; Gebrauch elektronischer Recherhetools. • <i>Teamkompetenzen:</i> Erarbeiten eines umfangreichen und komplexen Themengebiets. Zusammenführung und Integration individueller Recherchen zu einem Wissensgebiet. • <i>Medienkompetenzen:</i> Aufbereitung und Präsentation der geleisteten Gruppenarbeit. 	<p>➔ Ausarbeitung einer Gruppenpräsentation auf Basis der vorgegebenen Arbeitsschritte und Leitfragen.</p>	<p>Auf StudyNet stehen ausgewählte Originalquellen in Form von Literaturangaben bzw. als PDF-Download bereit. Die Auswahl folgt stets derselben Logik: Zunächst werden Texte angeboten, welche die grundlegende umweltökonomische Idee vermitteln; anschließend Texte zur theoretischen Weiterentwicklung dieser Idee und zuletzt Quellen, die eine entworfene Theorie aufzeigen. Diese Vorstrukturierung erleichtert Studierenden die Bearbeitung der Arbeitsaufträge.</p>
		
		<p>Es werden grundlegende Hinweise zur Gestaltung von Gruppenarbeiten bereit gestellt (aus Dörig, Euler & Käppeli, 2001).</p>

4.312.3.01f International Economics (ca. 140 Teilnehmende)

Ziele

Fachlich:

- *Kennen* zentraler Theorien der realen und monetären Außenwirtschaft.
- *Verstehen* von Bezügen zwischen theoretischen Grundlagen und aktuellen wirtschaftlichen Problemen.
- *Analyse* globaler wirtschaftlicher Entwicklungen.
- *Bewerten* nationaler ökonomischer Entscheidungen im internationalen Kontext.

Überfachlich:

- *Selbstlernkompetenzen*: Ausbau theoretischen Grundlagenwissens; Transfer auf praxisnahe Situationen; Präsentation von Arbeitsergebnissen; kritisches Denken.
- *Teamkompetenzen*: Kollaboratives Bearbeiten einer anspruchsvollen (Praxis-)Problemstellung.

Aufträge

I. Selbstständiges Literaturstudium

II. Bearbeitung eines von fünf Arbeitsaufträgen:

Case-Study: Lösen realitätsnaher Entscheidungssituationen oder Streitfragen unter Zuhilfenahme angegebener Informationen und zusätzlicher Recherchen. Bearbeitung in Dreiergruppen; schriftliche Ausarbeitung und Präsentation.

Project-Proposal: Erstellen eines Projektantrags zu einer realitätsnah gestalteten Ausschreibung; Analyse der bearbeiteten Problemlage; Erarbeitung eines kreativen Lösungsvorschlags und Ausführung eines Implementationsplans. Bearbeitung in Dreiergruppen; schriftliche Ausarbeitung und Präsentation.

Critique: Verfassen eines kritischen Reviews zu einer der Case-Studies bzw. Project-Proposals. Zwei Studierende nehmen nach der Präsentation von Case bzw. Proposal kritisch-zusammenfassend Stellung zu den Arbeiten ihrer Kommilitonen. Anschließend schriftliche Ausarbeitung

Book-Review: Rezension eines Buches zu einem der im Selbststudium behandelten Themengebiete im Zweierteam. Schriftliche Ausarbeitung und Präsentation.

Oxford-Debate: Kontroverse Debatte im Stil einer Parlamentsrede. Konkurrierende Dreierteam versuchen, die Anwesenden im Plenum vom eigenen Standpunkt zu überzeugen. Fokus auf inhaltlich überzeugender Argumentation und rhetorischen Qualitäten. Keine grafisch-technischen Hilfsmittel.

Lernmaterialien

Lektüre ausgewählter Lehrbuch-Kapitel. Möglichkeit, über das Diskussionsforum Fragen zur Lektüre zu stellen.

Einführung zu jedem der fünf möglichen Arbeitsaufträge als PDF-

Download auf StudyNet. Erläuterung der

- inhaltlichen Bestandteile jedes Auftrags
- formalen Anforderungen (Präsentation, schriftliche Ausarbeitung)
- Strukturierung der Aufgabenlösung
- Bewertungskriterien und Benotung

Case-Studies und Project-Proposals werden mit realitätsnahen Cover-Stories und Hintergrundinformationen kontextualisiert, um die Aufgabenstellung authentischer zu gestalten.

Kommentierte Video-Dokumentation zur Oxford-Debate im StudyNet verfügbar. Die Studierenden können eine Debatte per Video nachvollziehen. Zusätzlich wird die Argumentationsstruktur als Text neben dem Video analysiert und übersichtlich dargestellt.

