

Einreichung zur „Innovativen Lehre 2018“
Aktivierende Lehrende – Aktives Lernen

Lehrveranstaltung
„Methoden der Wirtschaftsdidaktik II“

Institut für Wirtschaftspädagogik
Gerhard Geissler, Ilse Pachlinger, Rosanna Steininger

1. Problemstellung

Heute geht die Erwartung an Universitäts-Absolvent/innen über deren Fähigkeit deklaratives Wissen wiederzugeben oder Prozeduren routiniert auszuführen, weit hinaus und zielt auf Kompetenz. Diese verweist auf ein „Können“, das aus kognitionstheoretischer Sicht als strategisches Wissen¹ bzw. aus wissenstheoretischer Sicht als Expertenwissen² klassifiziert werden kann und die erfolgreiche Bearbeitung von realitätsnahen, mehrdeutigen, komplexen, sogenannten „offenen“ Problemen ermöglicht.

Aufgrund dieser Erwartung ist die moderne universitäre Lehre gefordert, mit innovativen Lehrveranstaltungsdesigns die bekannte Kluft zwischen Wissen und Können zu überwinden. Diese Kluft lässt sich als „Bedeutungslücke“³ interpretieren, die sich öffnet, wenn theoretisches Wissen bei der Bewältigung von offenen Problemen in effektives Handeln umgesetzt werden soll. Ihr Entstehen lässt sich damit begründen, dass sich Probleme dieser Art nicht algorithmisch, also mit einer begrenzten Anzahl an expliziten, in bestimmter Reihenfolge anzuwendender Regeln, lösen lassen; allerdings lassen sich Problemlösungen für solche Probleme entlang von Heuristiken aktiv erarbeiten. Kompetenz lässt sich daher nur bedingt in direkten instruktionalen Lehr-Lern-Arrangements entwickeln. Das Schließen der „Bedeutungslücke“ braucht vielmehr neben einer gut fundierten theoretischen Wissensbasis ein Tun, ein reflexionsgeleitetes Erproben durch die Studierenden sowie individualisiertes, situationsbezogenes und unmittelbares Feedback bei der Bearbeitung offener Probleme durch die Lehrenden. Die Entwicklung von Kompetenz ist somit gebunden an Lehr-Lernbedingungen, die gleichermaßen zeitintensiv wie kommunikationsintensiv und aktivierend sind.

Diese Überlegungen als Rahmung für die Entwicklung eines Lehr-Lern-Arrangements aufnehmend, wurde die Lehrveranstaltung „Methoden der Wirtschaftsdidaktik II“ im Sommersemester 2017 neu konzipiert.

2. Beschreibung der Lehrveranstaltung

2.1. Fachspezifische Herausforderung

Diese Pflichtlehrveranstaltung des Master-Studiums Wirtschaftspädagogik (Studienplan 2015) fokussiert auf die Erstellung von Unterrichtsplänen und die Entwicklung von fachdidaktischen Materialien für Lehr-Lern-Arrangements, die in der Literatur als „Handlungsorientierte Methoden“ beschrieben werden.

Wie alle Unterrichtsmethoden, strukturieren „Handlungsorientierte Methoden“ das Handeln von Lehrenden und Lernenden im Unterricht, allerdings werden bei handlungsorientierten Methoden die Handlungsspielräume von Lernenden in unterschiedlicher Graduierung und in Abhängigkeit von der Zielgruppe des Unterrichts geöffnet. Dadurch wird sowohl die Planung zentraler, wechselseitig aufeinander verweisender Unterrichtsparameter wie Eingangsvoraussetzungen der Zielgruppe, Zeit, Raum, Inhaltsfestlegung oder Lehr-Lern-Ziel-Bestimmung als auch die Entwicklung von entsprechendem fachdidaktischen Material zur komplexen Herausforderung in Form eines offenen Problems.

Um dieses Problem kompetent lösen zu können, müssen die Studierenden zunächst ausgewählte handlungsorientierte Methoden in ihren wesentlichen Merkmalen sowie deren Grenzen und Reichweiten kennen, ihre fachinhaltlichen Kenntnisse in verschiedenen Themenfeldern vertiefen und die Charakteristika verschiedener Zielgruppen analysieren. Erst dann kann die zielgruppengerechte Unterrichtsplanung bzw. die Entwicklung von fachdidaktischen Materialien beginnen.

2.2. Methodisch-didaktisches Design der Lehrveranstaltung

Mit dem Ziel, die Lernzeit der Studierenden bei den Vorarbeiten zu optimieren und die Kontaktzeit zwischen den Lehrenden und den Studierenden für unterstützendes Feedback bei der Unterrichtsplanung bzw. der Erstellung des fachdidaktischen Materials aktiv nutzen zu können, wurde die Lehrveranstaltung als „Inverted Classroom“ angelegt. D. h. der Aufbau des deklarativen und prozeduralen Wissens in den Bereichen Methoden-, Fachinhalts- und Zielgruppenwissen erfolgte außerhalb der

Kontaktzeit – „Out of the classroom“ bzw. „before class“, das offene Problem der Unterrichtsplanung bzw. die Entwicklung fachdidaktischer Materialien wurde weitgehend in die Kontaktzeit integriert – „In the classroom“, die Reflexionsphasen erfolgten außerhalb der Kontaktzeit – „Out of the classroom“ bzw. „after class“.

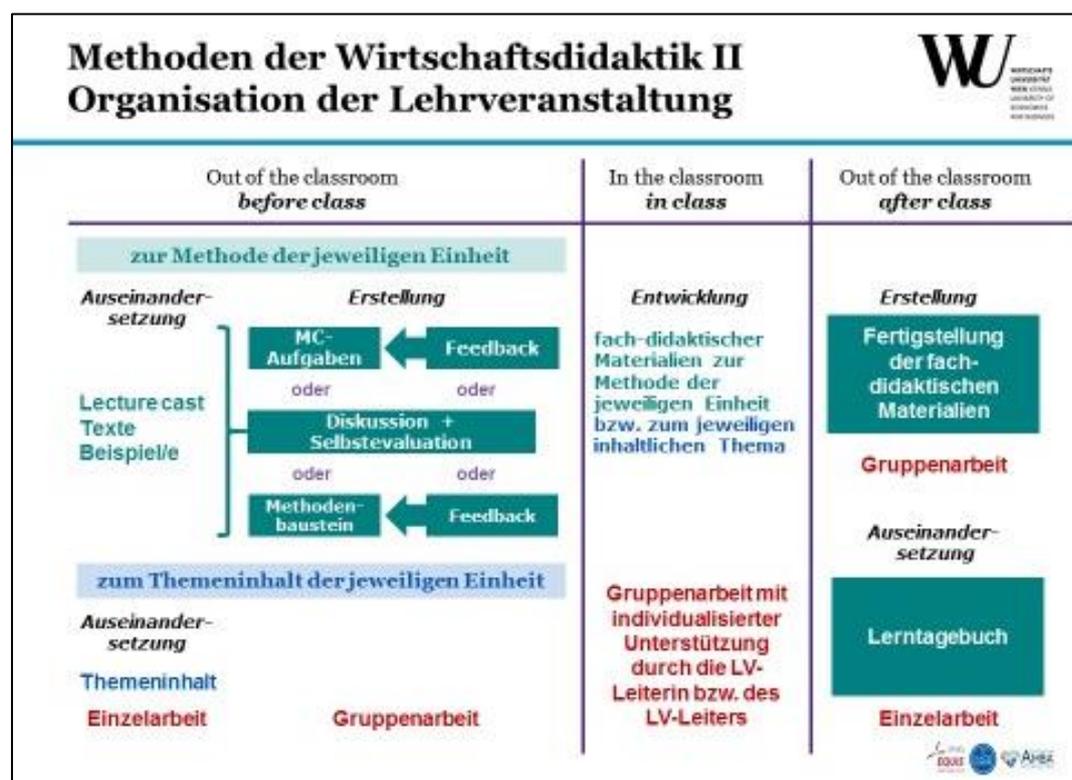
Für die Lehrveranstaltung wurde das folgende Constructive Alignment entwickelt:

Learning Outcomes	Leistungsfeststellung	Beurteilung
<i>Nach dieser Lehrveranstaltung können Sie:</i>	<i>Ihr Können weisen Sie nach durch:</i>	<i>Ihre Leistungen werden wie folgt gewichtet:</i>
<ul style="list-style-type: none"> • ausgewählte handlungsorientierte Methoden an konkreten Themenfeldern aus den Bereichen Betriebswirtschaft und Unternehmensrechnung für verschiedene Zielgruppen von Aus- und Weiterbildungsmaßnahmen planen und kritisch analysieren, • Ihre Lernerfahrungen reflektieren • fachdidaktische Materialien für den Gruppenunterricht im II. Jahrgang der Handelsakademie entwickeln. • Case Studies für den Einsatz bei verschiedenen Zielgruppen selbst erstellen. 	<ul style="list-style-type: none"> • vorbereitende Ausarbeitung und Feedback zu verschiedenen Aufgaben im Rahmen eines Inverted Classrooms. • Führung eines Lerntagebuchs • Erstellung didaktischer Materialien für den Gruppenunterricht samt Lösungsskizze und Unterrichtsplanung • Erarbeitung einer Case Study samt Lösungsskizze und Unterrichtsplanung 	<ul style="list-style-type: none"> • vorbereitende Arbeiten im Rahmen der Before Class-Tätigkeiten des Inverted Classrooms: 30 % • Lerntagebuch After class: 20 % • Erstellung von didaktischen Materialien für den Gruppenunterricht samt Lösungsskizze und Unterrichtsplanung: 15 % • Erstellung einer Case Study samt Lösungsskizze und Unterrichtsplanung: 35 %

Die erfolgreiche Durchführung eines Inverted Classrooms-Konzepts ist an mehrere Gelingensbedingungen gebunden:

- klare Abgrenzung der Lernorte
- Bestimmung der Sozialformen
- Entwicklung von aufeinander aufbauenden Aufgabentypen in Abstimmung mit den kognitiven Niveaus der Learning Outcomes, die in den verschiedenen Lernorten erreicht werden sollen

Die folgende Abbildung zeigt die Organisation der Lehrveranstaltung:



Das Konzept wurde in 5 parallelen Lehrveranstaltungen (3 im Vollzeit-Masterprogramm und 2 im Berufsbegleitenden Masterprogramm) in 6 (Vollzeit-Masterprogramm) bzw. 5 (Berufsbegleitendes Masterprogramm) Lehrveranstaltungseinheiten mit insgesamt 84 Studierenden umgesetzt.

2.2.1. Sozialformen

Als Sozialformen wurden Einzelarbeit und Gruppenarbeit bestimmt. Innerhalb jeder Lehrveranstaltung wurden 5 Gruppen gebildet, die über das gesamte Semester alle in Gruppen zu erledigenden Aufgaben in unveränderter Zusammensetzung ausgeführt haben.

2.2.2. „Out of the classroom-Aufgabentypen“

Aufgabentypen für die „Out of the classroom-Phase“ waren vor- bzw. nachbereitender Natur.

Die Aufgabentypen für die „before class-Phase“ waren dem unabdingbaren Aufbau von deklarativem und prozeduralem Methoden-, Fachinhalts- und Zielgruppenwissen gewidmet. Beginnend mit der 2. Einheit, mussten sich die Studierenden in unterschiedlichen Sozialformen jeweils mindestens 1 Mal mit bestimmten Aufgabentypen in wechselnder Reihenfolge beschäftigen.

Einzelarbeit	<ul style="list-style-type: none"> • Individuelle Auseinandersetzung mit dem zur Verfügung gestellten Material über verschiedene handlungsorientierte Methoden in der Form von Lecture Casts, Texten bzw. Beispielen. • Individuelle Auseinandersetzung mit dem jeweiligen fachinhaltlichen Thema. Dafür wurden bewusst keine Quellen zur Verfügung gestellt, um die Eigenverantwortung bzw. Eigenständigkeit der Studierenden zu stärken.
Gruppenarbeiten	<ul style="list-style-type: none"> • Erstellung von Multiple Choice-Aufgaben zu verschiedenen handlungsorientierten Methoden • Erstellung von argumentierten Bewertungskriterien für ein Feedback zu den Multiple Choice-Aufgaben • Selbstständige Auseinandersetzung mit einer handlungsorientierten Methode entlang einer selbst gewählten und argumentierten Lerntheorie oder eines Didaktischen Modells samt Erstellung von Bewertungskriterien für eine Selbstevaluation • Erstellung eines erläuternden Beitrags für einen Methodenbausteinkasten • Erstellung von argumentierten Bewertungskriterien für ein Feedback zum Beitrag für einen Methodenbausteinkasten

Die Aufgabentypen für die „after class-Phase“ waren der Festigung und Reflexion des während des „In the classroom-Phase“ entwickelten strategischen Wissens bzw. Expertenwissens nach jeder Einheit gewidmet.

Einzelarbeit	Reflexion der Lernerfahrungen in einem Lerntagebuch
Gruppenarbeiten	Fertigstellung der fachdidaktischen Entwicklungsarbeiten samt Unterrichtsplanung

Die „Out of the classroom- Aufgabentypen“ sind in Anhang I beschrieben.

2.2.3. „In the classroom- Aufgabentypen“

Die Aufgabentypen für die „in class-Phase“ waren der Entwicklung von fachdidaktischen Materialien in der Gruppe mit individualisierter Unterstützung durch die LV-Leiterin bzw. den LV-Leiter gewidmet. Die „In the classroom-Aufgabentypen“ sind in Anhang II beschrieben.

2.3. Umsetzung der Lehrveranstaltung

In der 1. Lehrveranstaltungseinheit wurde das Konzept des „Inverted Classrooms“ vorgestellt und diskutiert sowie die Bedeutung des Konzepts für das eigene Lernen thematisiert. Nach erfolgter Gruppenbildung, wurden die Eingangsvoraussetzungen gesichert und die Herausforderungen der Unterrichtsplanung bzw. der Entwicklung von fachdidaktischen Materialien für handlungsorientierte Methoden besprochen.

Am Ende der 1. Einheit begann die „Out of the class-Phase“ des „Inverted Classrooms“. Je nach Aufgabentyp, waren die „before class-“ und „after class-Aufgaben“ zwischen 1 Woche und 1 Tag vor

der jeweils nächsten „in class-Einheit“ auf learn@wu hochzuladen und wurden von der LV-Leiterin bzw. dem LV-Leiter korrigiert.

Die Aufgabenbearbeitung konnte jeweils als Einstieg in die „in class-Einheit“ verwendet werden, um die Qualität der Aufgabenerledigung zu besprechen, Missverständnisse zu klären bzw. Misskonzeptionen zu korrigieren. In den verschiedenen „in class-Einheiten“ wurden Unterrichtspläne und fachdidaktische Materialien zu folgenden handlungsorientierten Methoden entwickelt:

- Gruppenunterricht
- Pro-Contra-Debatte
- Case Study
- Planspiel
- Projekt
- COOL

Die Arbeit an den Unterrichtsplänen und fachdidaktischen Materialien erfolgte in Gruppen, die LV-Leiterin bzw. der LV-Leiter unterstützte die Gruppen während der äußerst konzentrierten und arbeitsintensiven „in class-Einheiten“ je nach Bedarf bzw. soweit nötig auch individualisiert. Fallweise wurde die Gruppenarbeit unterbrochen und ein inhaltlicher Input im Plenum diskutiert. Waren fachdidaktische Materialien zum selben Thema aber für unterschiedliche Zielgruppen zu entwickeln, wurden in Expertenrunden Gemeinsamkeiten und Unterschiede vor dem Hintergrund der jeweiligen Charakteristika der Zielgruppen diskutiert. Außerdem wurden die Studierenden motiviert, die Expertise von anderen Teilnehmer/innen der Lehrveranstaltung einzuholen.

Die „in class-Einheiten“ endeten mit verschiedenen Formen der Zusammenfassung bzw. Klärung der nächsten Arbeitsschritte.

3. Ergebnisse

Die Ergebnisse lassen sich einerseits als Evaluierungsergebnisse der Lehrveranstaltung und andererseits als mittelfristige Wirkungsergebnisse darstellen.

3.1. Evaluierungsergebnisse der Lehrveranstaltung

Trotz des hohen Workloads, wurde die Lehrveranstaltung von den Studierenden überaus positiv aufgenommen. Der Summenindex der didaktischen Aufbereitung liegt im Spektrum zwischen 1.03 und 1.86, der Summenindex über den Gesamteindruck zwischen 1.03 und 1.88.

3.2. Mittelfristige Wirkung im Kohortenvergleich

Angesiedelt im 2. Semester des Master-Studiums Wirtschaftspädagogik, wurde die Lehrveranstaltung „Methoden der Wirtschaftsdidaktik II“ erstmals im Sommersemester 2016 in einem eher traditionellen Design und im Sommersemester 2017 als „Inverted Classroom“ angeboten. Im 3. Semester absolvieren die meisten Studierenden die Pflichtlehrveranstaltung „Wirtschaftsdidaktik III“, in der eine mehrstündige fachinhaltliche-fachdidaktische schriftlichen Klausur zu absolvieren ist. Die fachinhaltlichen Teile sind mit 30 %, die fachdidaktischen Teile mit 70 % gewichtet. Die Lehrveranstaltungsdesigns jener Lehrveranstaltungen des 1. und 2. Semesters in denen relevante Eingangsvoraussetzungen für die Lehrveranstaltung „Wirtschaftsdidaktik III“ entwickelt werden, sind im Jahr 2017 im Vergleich zum Jahr 2016 unverändert geblieben.

Vergleicht man die Ergebnisse dieser Klausur der Kohorte 2015/16 aus dem WS 2016/17 mit den Ergebnissen der Klausur der Kohorte 2016/17 aus dem WS 2017/18 zeigt sich eine deutliche Verbesserung sowohl im fachinhaltlichen als auch im fachdidaktischen Teil der Klausur.

Teilbereich		Kohorte 2015/16	Kohorte 2016/17
Fachinhalt	MW	16,83	27,87
	Median	17,00	27,00
Fachdidaktik	MW	37,44	43,90
	Median	36,00	44,50
<i>n</i>		69	79

4. Reflexion zum innovativen Charakter der Lehrveranstaltung

Obwohl das Konzept des „Inverted Classrooms“ für 81 von 84 Studierenden eine Novität war, liegt der innovative Charakter dieser Lehrveranstaltung unter der Perspektive der aktivierenden Lehre bzw. des aktiven Lernens nicht im Gedanken des „Inverted Classrooms“ selbst, sondern vielmehr in

der neuartigen Verknüpfung von bereits bekannten Aufgabentypen und Feedbackformaten, die die Selbstlernphasen und Präsenzphasen in hohem Maß strukturieren und die Studierenden aus der Passivität heraus- und zur Aktivität hinführen. Alle auf die Eingangsvoraussetzungen der Studierenden und die Learning Outcomes abgestimmten „before class-Aufgabentypen“, sind in hohem Maß als „Nudges“ dafür geeignet, die Studierenden zum eigenverantwortlichen und eigenständigen Wissenserwerb bzw. durch Einsicht zum aktiven Lernen in den Selbstlernphasen zu veranlassen, weil dieses Wissen in den Kontaktphasen für die erfolgreiche Bearbeitung anderer, auf die Entwicklung von Kompetenz abzielender Aufgabentypen für den eigenen Lernfortschritt nötig ist. Die enge Verzahnung von Selbstlernphasen „before class“, die der Generierung von Heuristiken, die als Orientierungshilfen bei der Bearbeitung offener Probleme verfügbar sein sollten und Kontaktphasen „in class“ durch aufeinander aufbauende Aufgabentypen mit steigendem kognitiven Niveau, deren Bewältigung die Zielvorgabe ist, wirkt somit höchst motivierend. Dies hat wesentliche Konsequenzen für die methodische Gestaltung der „in class-Phase“.

Da die Studierenden selbst die Herausforderung der Unterrichtsplanung und Erstellung fachdidaktischer Materialien für handlungsorientierte Methoden als offenes Problem erkennen, suchen sie während der „in class-Phase“ einerseits von sich aus zielgerichtet die Kooperation mit anderen Teilnehmer/innen bzw. fordern individualisierte Unterstützung durch die LV-Leiterin oder den LV-Leiter. Das Problem, als LV-Leiterin bzw. als LV-Leiter über abwechslungsreiche und interessante Methoden die Aufmerksamkeit der Studierenden gewinnen, erhalten oder steigern zu müssen, stellt sich nicht – die Studierenden „leben“ aktiv eine interaktive Lernatmosphäre.

Der Mehrwert der Interaktionsmöglichkeiten mit anderen Teilnehmer/innen sowie der LV-Leiterin bzw. dem LV-Leiter für den eigenen Lernfortschritt, wurde auch im „after class-Aufgabentyp“ des Lerntagebuchs dokumentiert. Da die Einträge in das Lerntagebuch von der LV-Leiterin bzw. dem LV-Leiter genutzt werden konnten, je nach Bedarf individualisiert, in der Gruppe oder im Plenum, richtig eingeschlagene „mentale“ Pfade der Studierenden zu bestätigen bzw. Irrwege rasch zu korrigieren, konnte mit diesem Aufgabentyp die Kompetenzentwicklung der Studierenden durch ein zusätzliches studierendenzentriertes Element unterstützt werden.

5. Transfermöglichkeiten auf andere Lehrveranstaltungen

Offene Probleme sind kein Exklusivsignum der Wirtschaftspädagogik, diese Problemkategorie ist für alle Fachbereiche der Wirtschafts- und Sozialwissenschaften typisch. Zielt eine Lehrveranstaltung eines wirtschafts- und sozialwissenschaftlichen Fachbereichs auf Kompetenzentwicklung, lässt sich das dargestellte Konzept eines „Inverted Classrooms“ durch Anpassung der Aufgabentypen an die jeweiligen fachspezifischen Herausforderungen unter Berücksichtigung ihrer Verzahnung hinsichtlich der Niveaus der Aufgabentypen transferieren. Schließlich geht es bei den „before class-Aufgabentypen“ um aktivierende Lernanlässe, die dem sorgfältigen Aufbau von deklarativem und prozeduralem Wissen geschuldet sind, etwa indem die Studierenden die zugrundeliegende Literatur in andere Textformate transferieren oder in überschaubaren Kontexten zur Anwendung bringen müssen. Bei den „after class-Aufgabentypen“ steht der eigene Lernfortschritt in Richtung Kompetenz im Mittelpunkt, wobei je nach individuellem Bedarf bzw. persönlicher Nutzenerwartungen nicht nur die Fachkompetenz, sondern auch die Sozial-, Methoden und Selbstkompetenz thematisiert, also alle Facetten des Kompetenzbegriffs aufgegriffen werden können. Da alle diese Aufgabentypen „Out of the class“ zu bearbeiten sind, steht „In the class“ ein größeres Zeitbudget für die Bearbeitung von komplexen Aufgabentypen zur Verfügung, die für die Entwicklung von strategischem Wissen bzw. Expertenwissen unbedingt erforderlich sind, jenem Wissen, das von den Absolvent/innen einer Universität heute erwartet wird.

¹ DE JONG, T. & FERGUSON-HESSLER, M. G. M. (1996). Types and Qualities of Knowledge. In: Educational Psychologist 31 (2), S. 105-113.

² DREYFUS, H. L. & DREYFUS, S. E. (1980). A Five-Stage Model of the Mental Activities Involved in Directed Skill Acquisition. Unpublished report supported by the Air Force of Scientific Research (AFSR), USAF, University of California, Berkeley.

³ APREA, C. (2011). Ausgestaltung lernfeldstrukturierter Curricula als Aufgabe für die Lehrerbildung. Verfügbar unter: <http://www.bwpat.de/content/ausgabe/20/aprea/index.html>, 30.01.2018.

Out of the classroom-Aufgabentypen

1. Multiple choice-Aufgaben

Mit diesem Aufgabentyp werden die Ziele verfolgt, die methodischen Inhalte in kleinen Beispielen umzusetzen und die Erstellung von Multiple Choice-Aufgaben zu üben.

- Aufgabe: Erstellen Sie Multiple Choice-Aufgaben zur jeweils vorgegebenen Methode
- Sozialform: Gruppenarbeit
- Umfang: Mindestens 3 anwendungsorientierte Multiple Choice-Aufgaben
- Formalia: Verdana 10, 1,5 Zeilenabstand, Word-Standard-Seitenränder
- Literaturgrundlage: Unterstützende Informationen zur Erstellung von anwendungsorientierten Multiple Choice-Aufgaben können Sie z. B. unter https://www.uni-hannover.de/fileadmin/luh/content/elearning/practicalguides2/didaktik/elsa_handreichung_zum_erstellen_und_bewerten_von_mc-fragen_2013.pdf beziehen.

2. Methodenbaustein

Ziel dieser Aufgabe ist es, verständliche und nachvollziehbare Methodenbeschreibungen erstellen zu können und den digitalen Methodischen Bausteinkasten mit zusätzlichen methodischen Anleitungen zu füllen.

- Aufgabe: Erstellen Sie einen Methodenbaustein zur komplexen Methode dieser Einheit. Es ist nur die Erklärung zu verfassen, keine Umsetzung zu einem inhaltlichen Thema, diese wird ja in der Lehrveranstaltung erarbeitet.
- Sozialform: Gruppenarbeit
- Umfang: Maximal 2 Seiten zur jeweils vorgegebenen Methode.
- Formalia: Verdana 10, 1,5 Zeilenabstand, Word-Standard-Seitenränder
- Verwenden Sie die Vorlage für Methodenbausteine aus der Lehrveranstaltung ‚Methoden der Wirtschaftsdidaktik I‘. Beispiele für Erklärungen finden Sie im Methodischen Bausteinkasten des letzten Semesters.

3. Diskussion

Mit diesem Aufgabentyp wird das Ziel verfolgt, den Einsatz von komplexen Methoden anhand einer Lerntheorie ODER einer didaktischen Theorie reflektieren zu können.

Theorien werden verwendet, um beobachtete Phänomene als eine Reihe von Grundregeln und Annahmen zu formulieren. Bei dieser Diskussion geht es darum, sich mit einer komplexen Methode auseinanderzusetzen und sie „durch die Brille“ einer Theorie kritisch und prüfend zu bewerten. Dies stellt einen wichtigen Bestandteil der sozialwissenschaftlichen Ausbildung dar. Jede Fragestellung, die Auswahl der Quellen sowie die Argumentation orientieren sich – oft implizit – an bestimmten Annahmen darüber, wie z.B. Unterricht gestaltet werden kann. Was gefragt und wie beschrieben wird, ist also durch Theorie strukturiert. Daher soll mit dieser Diskussion der Erkenntnis Rechnung getragen werden, dass Theorie verwendet und gebraucht wird.

- Aufgabe: Diskutieren Sie die jeweils vorgegebene Methode anhand einer selbst gewählten Theorie
- Sozialform: Gruppenarbeit
- Umfang: max. 2 Seiten
- Formalia: Verdana 10, 1,5 Zeilenabstand, Word-Standard-Seitenränder

4. Feedback

Das Feedback erfolgt entlang von im Vorfeld bestimmten Feedback-Kriterien. Sowohl für die Peer-Evaluation als auch für die Selbstevaluation müssen Sie daher Feedback-Kriterien definieren und dann für Ihre Peer-Gruppe bzw. für sich selbst anwenden. Diese Kriterien müssen plausibel argumentiert sein.

- Aufgabe: Entwickeln Sie Feedback-Kriterien für die Peerevaluation oder die Selbstevaluation und führen Sie die Evaluation durch.
- Sozialform: Gruppenarbeit

- Umfang: max. 1 Seite
- Formalia: Verdana 10, 1,5 Zeilenabstand, Word-Standard-Seitenränder

5. Lerntagebuch

5.1. Ziele

- Das Schreiben von Lerntagebüchern soll zu einem *vertieften Verständnis* des behandelten Stoffes führen, indem es zu *regelmäßigen Nachbearbeitung und Reflexion* zwingt.
- Die Lerntagebücher sollen außerdem das *Bewusstsein für den eigenen Lernprozess* fördern. Sie dienen also erstens der Überwachung des eigenen Verstehens (welche Zusammenhänge habe ich verstanden, welche sind mir nicht klargeworden?) und wirken damit der Entstehung von Verständnisillusionen entgegen. Zweitens führt eine kontinuierliche Dokumentation und Reflexion der Lernerfahrungen zu einem besseren Verständnis des eigenen Arbeitsverhaltens und auf diese Weise zur Entwicklung individueller Lern- und Arbeitsstrategien.
- Die „Verschriftlichung“ der eigenen Gedanken kann insbesondere helfen, eigene Ideen zu generieren und zu entwickeln. Die Erstellung von Lerntagebüchern ist daher auch als das Einüben einer „Technik“ des aktiven, selbstgesteuerten Lernens zu sehen.

5.2. Begriff

Die Analogie mit einem üblichen Tagebuch ist nicht grundlos gewählt. Sie soll vor allem zwei Aspekte hervorheben:

- Erstens die Regelmäßigkeit der Aufzeichnungen, die es - in der Rückschau - ermöglichen soll, die eigene "Lerngeschichte" schnell zu rekonstruieren. Das Lerntagebuch hat also, ähnlich wie ein normales Tagebuch, eine Art "Bilanzfunktion".
- Zweitens soll die Analogie darauf verweisen, dass es zur Führung des Lerntagebuchs notwendig ist, einen persönlichen "Stil" der Aufzeichnung zu finden. Es soll sich beim Lerntagebuch wie bei einem normalen Tagebuch um ein fortgesetztes Zwiegespräch des Autors/der Autorin mit sich selbst handeln. Es gibt daher keine allgemeinverbindliche Form, wie man es "richtig" macht.

5.3. Nutzen

Wissenschaftlich ist gut belegt, dass das regelmäßige Schreiben eines Lerntagebuchs zur Nachbereitung von Seminar- und Vorlesungsstunden zu einem höheren Lernerfolg führt, als wenn keine vergleichbare Schreibaufgabe gegeben wird bzw. keine Nachbereitung stattfindet. Aber auch Studien, die das Schreiben von Lerntagebüchern mit anderen Schreibaufgaben verglichen haben, kommen zu positiven Ergebnissen. So konnten die Lernforscher Cantrell, Fusaro und Dougherty (2000) zeigen, dass das Führen eines Lerntagebuchs zur Nachbereitung von Seminarstunden dem Anfertigen einer herkömmlichen Zusammenfassung überlegen ist. McCrindle und Christensen (1995) stellten in ihrer Untersuchung fest, dass das Schreiben von Lerntagebüchern im naturwissenschaftlichen Unterricht effektiver ist als das Verfassen eines Forschungsberichts. Diejenigen Studierenden, die regelmäßig ein Lerntagebuch führten, erwarben ein besseres und komplexeres Verständnis und erzielten schließlich im Examen eine bessere Note als Studierende, die den Forschungsbericht anfertigten.

5.4. Formalia

- Schreiben Sie für jede LV-Einheit je einen Abschnitt, beginnend mit der 2. Einheit. Das Lerntagebuch umfasst daher insgesamt 5 Abschnitte.
- Eine LV-Einheit beinhaltet drei Teile: Vorbereitung im Rahmen der Before class-Aktivitäten, In class-Aktivitäten, Nachbereitung. Auf welche/n Teil/e Sie sich im in Ihrem Lerntagebuch konzentrieren, entscheiden Sie selbst.
- Beachten Sie beim Schreiben der Abschnitte die Leitfragen 1-9 (siehe unten) oder geben Sie Ihrer Ausarbeitung eine andere erkennbare Struktur.
- Sozialform: Einzelarbeit
- Umfang: Schreiben Sie pro LV-Einheit mindestens eine bis maximal zwei ganze Seite/n. Ihr Lerntagebuch umfasst daher maximal 10 Seiten.
- Formalia: Verdana 10, 1,5 Zeilenabstand, Word-Standard-Seitenränder

5.5. Leitfragen

Es ist ausgesprochen hilfreich, sich beim Schreiben eines Lernprotokolls an Leitfragen zu orientieren. Sie können für Ihr Lerntagebuch z.B. die folgenden Fragen von Nückles / Renkl verwenden:

1. Welche Sachverhalte erscheinen mir so wichtig, dass ich sie noch einmal mit eigenen Worten auf den Punkt bringen möchte?
2. Welche zentralen Konzepte erscheinen mir so wichtig und nützlich, dass ich sie gerne behalten möchte? Kann ich diese kurz und prägnant definieren?
3. Fallen mir Beispiele aus meiner eigenen (biografischen) Erfahrung ein, die das Gelernte illustrieren, bestätigen oder ihm widersprechen?
4. Welche Aspekte des Gelernten fand ich interessant, nützlich, überzeugend und welche nicht? Warum?
5. Sind mir Bezüge und Anknüpfungspunkte zwischen dem Thema der LV-Einheit und aus anderen Fächern/Seminaren bereits bekannten Theorien, Befunden oder Methoden aufgefallen?
6. Welche weiterführenden Fragen wirft das Gelernte auf? Regt es mich zu Gedanken an, die über den Stoff im engeren Sinne hinausführen?
7. Welche Aspekte des Gelernten kann ich bei gegenwärtigen oder zukünftigen Tätigkeiten selber nutzen? Wie könnte eine solche Nutzung aussehen?
8. Habe ich Erfahrungen oder Beobachtungen gemacht, die mir bei zukünftigen Lehrveranstaltungen/Seminaren etc. helfen können?
9. Welche Fragen blieben offen? Was erschien mir unklar oder auch falsch?

Nückles, Matthias; Renkl, Alexander (2010). Das Lerntagebuch in der Hochschullehre. Ein hochschuldidaktischer Ansatz zur Förderung selbstgesteuerten Lernens. In: Christiane Spiel, Barbara Schober, Petra Wagner, Ralph Reimann (Hrsg.): Bildungspsychologie. Hogrefe. 2010. 319-323

Anhang II
In the classroom-Aufgabentypen

1. Gruppenunterricht

Thema des Gruppenunterrichts für den II. Jahrgang der Handelsakademie war in jeder Lehrveranstaltung:

Marketing – „Binden“ und „Mobilisieren“ auf verschiedenen Märkten				
Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Gruppe 4	Gruppe 5
Kunden	Lieferanten	Mitarbeitende	Eigenkapitalgeber	Fremdkapitalgeber

2. Case Studies

Die Themen der Case Studies waren in jeder Lehrveranstaltung unterschiedlich, jede Gruppe hat das fachdidaktische Material für eine eigene Zielgruppe erstellt:

LV-Nummern	4735	4736	4737	4852	4853
Themen	Krise	Wettbewerbsfaktor Zeit	Risiko	Measuring	Internationalisierung
Arbeitsgruppen	Gruppe 1	Gruppe 2	Gruppe 3	Gruppe 4	Gruppe 5
Zielgruppen	Handelschule	Handelsakademie	Bachelorstudium	Offenes Weiterbildungsseminar	In house-Training