

Leitfaden zur Erstellung eines methodisch-didaktischen Konzepts

Dieser Leitfaden stellt die Grundlage für die Erstellung eines methodisch-didaktischen Konzepts dar. Er soll dabei unterstützen, ein multimedial angereichertes Studienmodul zu konzipieren, das in verschiedenen Bereichen der online-gestützten Lehre eingesetzt werden kann. Hierbei werden folgende Studien-Szenarien unterschieden und unterstützt:

- Einsatz in der Online-Lehre (z.B. im Rahmen eines Online-Bachelorstudiengangs)
- Einsatz im Blended Learning (z.B. im Rahmen eines Präsenz-Studiengangs mit mediengestützten Distanzphasen)

Dabei orientiert sich dieser Leitfaden am Gestaltungsprozess des Didaktischen Designs nach G. Reinmann (2015): Ausgehend von den Lehr-Lernzielen werden die Komponenten „Vermittlung“, „Aktivierung“ und „Betreuung“ zu einem didaktischen Szenario verbunden.



Abbildung 1: Gestaltungsprozess didaktischer Szenarien (Reinmann, 2015)

Der Leitfaden ist dabei in vier Bereiche unterteilt, die nachfolgend erläutert werden.

I. Rahmenbedingungen

Für welchen Einsatz ist das Modul geplant?

- Einsatz in der Online-Lehre
Für ein Studienmodul, das für die Online-Lehre (z.B. im Rahmen eines Online-Bachelorstudiengangs) gedacht ist, gelten besondere Rahmenbedingungen. Dieses Studienmodul wird vollumfänglich online angeboten, der Anteil an multimedial gestütztem Selbststudium ist hoch. Die Lehrveranstaltung kann durch Webkonferenzen und/oder Präsenzphasen ergänzt sein.
- Einsatz in der Präsenz-Lehre
Auch in Präsenz-Studiengängen kann der Einsatz von multimedial unterstützten, online verfügbaren Lehrmodulen didaktisch sinnvoll sein. So können sowohl Phasen der Abwesenheit (von Studierenden oder Lehrenden) überbrückt werden, aber auch Lehrformate wie der „Inverted Classroom“ vorbereitet und begleitet werden. Die Rahmenbedingungen für einen solchen Einsatz unterscheiden sich stark von den Modulen, die in der Online-Lehre eingesetzt werden.

Weitere Rahmenbedingungen betreffen das Curriculum, den Workload, vor- und nachgelagerte Studienmodule, erwartetes Vorwissen, etc.

II. Lernergebnisse

Grundlage für die Erstellung eines Studienmoduls sollten die intendierten Lernergebnisse sein. Lernergebnisse beschreiben, was Studierende nach Abschluss des Moduls wissen, verstehen und zu tun in der Lage sind. Lernergebnisse ermöglichen damit einen Vergleich von Bildungsabschlüssen mit Hilfe von Qualifikationsrahmen (z.B. dem DQR). Was sollen die Studierenden nach Abschluss dieses Moduls wissen, verstehen und anwenden können?
Hinweis: Sofern bereits vorhanden, kann hier auf die Modulbeschreibung und die damit im Curriculum festgelegten Learning Outcomes zurückgegriffen werden.

III. Überprüfung der Ziele

Wie kann und soll überprüft werden, ob die Studierenden diese Lernergebnisse erreicht haben?

Neben Vorgaben seitens geltender Prüfungsordnungen im Hinblick auf eine modulabschließende Prüfungsleistung sind hier insbesondere semesterbegleitende Rückmeldungen zum individuellen Lernstatus der Studierenden relevant.

IV. Konzeption der Lehrinhalte

Anschließend folgt die wesentliche Planung der Vermittlung, Aktivierung und Betreuung:

- Welche Fachinhalte sollen vermittelt werden?
- Welche Methoden zur aktiven Wissensvermittlung, -erschließung und -anwendung möchten Sie anwenden?
- Wie sieht das Betreuungskonzept für dieses Studienmodul aus?

Diese Fragen müssen immer mit Blick auf die Erreichung der Lernergebnisse beantwortet werden. Welche Lernaktivitäten unterstützen die Studierenden im Erreichen der Lernergebnisse?

Dieser Leitfaden unterstützt Sie durch gezielte Fragestellungen bei der Erstellung des methodisch-didaktischen Konzepts für Ihr Studienmodul.

I. Rahmenbedingungen

Für welchen Einsatz ist das Modul geplant?

- Einsatz in der Online-Lehre
 Einsatz in der Präsenz-Lehre

Name des Studienmoduls

Wo ist die Lehrveranstaltung curricular verankert?

Studiengang:

Fachsemester gemäß Curriculum:

CP:

Workload in Stunden:

Handelt es sich um ein Pflichtfach?

Ja Nein

Handelt es sich um ein Grundlagenfach, auf das nachfolgende Studienmodule aufbauen?

Ja Nein

Wenn ja, welche(s) Studienmodul(e) bauen auf diesem Studienmodul auf?

Handelt es sich um ein Vertiefungsfach, das auf einem Grundlagenfach aufbaut?

Ja Nein

Wenn ja, welche Kenntnisse & Fertigkeiten werden bei den Studierenden vorausgesetzt?

Erwartete Gruppengröße:

5 – 15 TN 15 – 30 TN 30 – 60 TN > 60 TN

Sieht das Studienmodul eine verpflichtende Präsenz vor (z.B. Sprach- oder Laborübungen)?

Ja Nein

Wenn ja, erläutern Sie bitte Art und Umfang der Präsenzveranstaltung:

II. Lernergebnisse

Was sollen die Studierenden nach Abschluss dieses Moduls wissen, verstehen und anwenden können?

An dieser Stelle sind nicht die fachlichen Inhalte des Moduls relevant, sondern die Kompetenzen, welche die Studierenden nach erfolgreichem Abschluss des Studienmoduls erlangt haben. Wir gehen bei der Konzeptionierung des Studienmoduls somit von den Lernergebnissen aus.

Zur Formulierung der Lernergebnisse sei auf den Deutschen bzw. Europäischen Qualifikationsrahmen (DQR/EQR) verwiesen, der zur Erlangung des Bachelor-Grades (Niveau 6) bzw. Master-Grades (Niveau 7) die zu erreichenden Kompetenzen in zwei Kategorien definiert: in der Kategorie „Fachkompetenz“ sowie der Kategorie „Personale Kompetenz“. Diese sind weiter unterteilt in „Wissen“ und „Fertigkeiten“ (Fachkompetenz) sowie in „Sozialkompetenz“ und „Selbstständigkeit“ (Personale Kompetenz). Bildungsabschlüsse auf Niveau 6 bzw. 7 des DQR/EQR entsprechen damit dem Qualifikationsrahmen für Deutsche Hochschulabschlüsse.

Ausformulierte Lernergebnisse sollen den Studierenden einen Überblick verschaffen, was sie nach erfolgreichem Abschluss des Moduls zu tun in der Lage sind. Die Lernergebnisse dienen über die Integration in Modulhandbüchern dazu, Studiengänge zu akkreditieren und Bildungsabschlüsse vergleichbar zu machen.

Nachstehend die Auszüge aus der DQR-Matrix für die Niveaustufen 6 (Bachelor) und 7 (Master):

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbstständigkeit
Über breites und integriertes Wissen einschließlich der wissenschaftlichen Grundlagen, der praktischen Anwendung eines wissenschaftlichen Faches sowie eines kritischen Verständnisses der wichtigsten Theorien und Methoden (entsprechend der Stufe 1 [Bachelor-Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse) oder über breites und integriertes berufliches Wissen einschließlich der aktuellen fachlichen Entwicklungen verfügen. Kenntnisse zur Weiterentwicklung eines wissenschaftlichen Faches oder eines beruflichen Tätigkeitsfeldes besitzen. Über einschlägiges Wissen an Schnittstellen zu anderen Bereichen verfügen.	Über ein sehr breites Spektrum an Methoden zur Bearbeitung komplexer Probleme in einem wissenschaftlichen Fach, (entsprechend der Stufe 1 [Bachelor-Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse), weiteren Lernbereichen oder einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Neue Lösungen erarbeiten und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Maßstäbe beurteilen, auch bei sich häufig ändernden Anforderungen.	In Expertenteams verantwortlich arbeiten oder Gruppen oder Organisationen* verantwortlich leiten. Die fachliche Entwicklung anderer anleiten und vorausschauend mit Problemen im Team umgehen. Komplexe fachbezogene Probleme und Lösungen gegenüber Fachleuten argumentativ vertreten und mit ihnen weiterentwickeln.	Ziele für Lern- und Arbeitsprozesse definieren, reflektieren und bewerten und Lern- und Arbeitsprozesse eigenständig und nachhaltig gestalten.

Abbildung 2: DQR-Matrix Niveau 6 aus: DQR-Handbuch (2013), S. 20

Niveau 7

Über Kompetenzen zur Bearbeitung von neuen komplexen Aufgaben- und Problemstellungen sowie zur eigenverantwortlichen Steuerung von Prozessen in einem wissenschaftlichen Fach oder in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Die Anforderungsstruktur ist durch häufige und unvorhersehbare Veränderungen gekennzeichnet.

Fachkompetenz		Personale Kompetenz	
Wissen	Fertigkeiten	Sozialkompetenz	Selbständigkeit
Über umfassendes, detailliertes und spezialisiertes Wissen auf dem neuesten Erkenntnisstand in einem wissenschaftlichen Fach (entsprechend der Stufe 2 [Master-Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse) oder über umfassendes berufliches Wissen in einem strategieorientierten beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Über erweitertes Wissen in angrenzenden Bereichen verfügen.	Über spezialisierte fachliche oder konzeptionelle Fertigkeiten zur Lösung auch strategischer Probleme in einem wissenschaftlichen Fach (entsprechend der Stufe 2 [Master-Ebene] des Qualifikationsrahmens für Deutsche Hochschulabschlüsse) oder in einem beruflichen Tätigkeitsfeld verfügen. Auch bei unvollständiger Information Alternativen abwägen. Neue Ideen oder Verfahren entwickeln, anwenden und unter Berücksichtigung unterschiedlicher Beurteilungsmaßstäbe bewerten.	Gruppen oder Organisationen im Rahmen komplexer Aufgabenstellungen verantwortlich leiten und ihre Arbeitsergebnisse vertreten. Die fachliche Entwicklung anderer gezielt fördern. Bereichsspezifische und -übergreifende Diskussionen führen.	Für neue anwendungs- oder forschungsorientierte Aufgaben Ziele unter Reflexion der möglichen gesellschaftlichen, wirtschaftlichen und kulturellen Auswirkungen definieren, geeignete Mittel einsetzen und hierfür Wissen eigenständig erschließen.

Abbildung 3: DQR-Matrix Niveau 7 aus: DQR-Handbuch (2013), S. 21

Einzelne Studienmodule müssen dabei nicht über alle Kategorien hinweg das jeweilige Niveau erreichen. Insbesondere Module der ersten Fachsemester im Bachelor-Studium erreichen oftmals nicht in Summe die Niveaustufe 6, legen jedoch die Grundsteine für die Module der höheren Semester und damit die Erreichung der notwendigen Kompetenzen mit Abschluss des Studiums.

Die folgenden Fragen können dabei helfen, Lernergebnisse für das eigene Studienmodul zu formulieren, die eine Zuordnung zu den Niveaustufen des DQR/EQR ermöglichen. Dabei sollte die Reihenfolge der Fragen eingehalten werden:

- 1) Welche (Arten von) Entscheidungen müssen von den Studierenden nach Abschluss des Moduls/ Studiums getroffen werden können? (**entscheiden**, Kompetenz gemäß DQR/EQR)
- 2) Welches Fachwissen ist dafür notwendig? (**wissen**, „Wissen“)
- 3) Was müssen die Studierenden für die Umsetzung der Entscheidung können? (**anwenden**, „Fertigkeiten“)
- 4) Mit wem müssen die Studierenden darüber wie kommunizieren? (**vermitteln**, „Sozialkompetenz“)
- 5) Wie kann aus den Ergebnissen der Entscheidung weiter gelernt werden? (**weiter lernen**, „Selbstständigkeit“)

Orientieren Sie sich bei der Formulierung der Lernergebnisse an folgenden Punkten:

- Formulieren Sie die Ergebnisse des Moduls aus Sicht der Studierenden.
- Formulieren Sie anschaulich und knapp.
- Verwenden Sie aktive Verben.

Sie können sich dabei an der Bloomschen Taxonomie (Bloom, 1976) orientieren: Hier wurden die kognitiven Lehrziele in sechs aufeinander aufbauende Klassen unterteilt. Die intellektuellen Anforderungen steigen stufenweise an, höhere Stufen schließen die Fähigkeiten der darunter liegenden Stufen jeweils mit ein. Die nachfolgenden Aktivitätsverben können als Indikatoren für ein bestimmtes Niveau gelten. Die Lernergebnisse von Studienmodulen im Bachelor- bzw. Masterbereich sollten sich zunehmend an den höheren Niveaustufen ausrichten (siehe nachstehende Übersicht).

K
o
m
p
l
e
x
i
t
ä
t
s
g
r
a
d

Niveaustufe nach Bloom	Erläuterung	Aktive Verben
Bewerten	Beurteilung einer Lösung/eines Modells hinsichtlich verschiedener Kriterien	bewerten, generieren, zusammenstellen, produzieren, konstruieren, evaluieren, ermitteln, überwachen, beurteilen, einschätzen, kritisieren, auswerten, überprüfen, ...
Synthetisieren	Eigenständiges Erschaffen von etwas Neuem aus vorgegebenen Informationen; Entwicklung von Prozessen	(Lösungsansätze) entwickeln, adaptieren, planen, konstruieren, konzeptionieren, entwerfen, ausarbeiten, ...
Analysieren	Fähigkeit, die einzelnen Bestandteile eines Gesamtzusammenhangs zu erkennen, die Zusammenhänge zu durchblicken und daraus Schlussfolgerungen zu ziehen	differenzieren, strukturieren, organisieren, gliedern, klassifizieren, auswählen, kennzeichnen, charakterisieren, ...
Anwenden	Selbstständig Verbindungen herstellen, Regeln anwenden, Schlussfolgerungen ableiten	umsetzen, lösen, durchführen, voraussagen, handhaben, anwenden, beweisen, begründen, erstellen, berechnen, ...
Verstehen	Zusammenhänge in eigenen Worten beschreiben, Funktionsweisen erklären, Sachlagen interpretieren	vergleichen, klären, darstellen, klassifizieren, argumentieren, erklären, beschreiben, diskutieren, beschreiben, ...
Erinnern	Sachverhalte beschreiben, definieren, erinnern können	nennen, abrufen, auflisten, identifizieren, wiederholen, darlegen, erkennen, erinnern, ...

- Lernergebnisse umfassen nicht nur die Fachkompetenz („Wissen“ & „Fertigkeiten“), sondern auch die Personalkompetenz („soziale Kompetenz“ & „Selbstständigkeit“)
- Überprüfen Sie, ob Ihre Lernergebnisse beobachtbar, messbar und damit überprüfbar sind.
- Passen Ihre Lernergebnisse zu den Zielen des Studiengangs und leisten damit einen Beitrag zu den Kompetenzen des DQR?
- Formulieren Sie nun je CP ein oder zwei Lernergebnisse. Für ein 5 CP-Modul somit fünf bis maximal zehn Lernergebnisse der Form:
„Die Absolventen können/sind in der Lage ... + Objekt + aktives Verb.“

Lernergebnis 1:

Lernergebnis 2:

Lernergebnis 3:

Lernergebnis 4:

Lernergebnis 5:

Lernergebnis 6:

Lernergebnis 7:

Lernergebnis 8:

Lernergebnis 9:

Lernergebnis 10:

III. Überprüfung der Ziele

Wie kann und soll überprüft werden, ob die Studierenden diese Lernergebnisse erreicht haben?

Neben Vorgaben seitens geltender Prüfungsordnungen im Hinblick auf eine modulabschließende Prüfungsleistung sind hier insbesondere semesterbegleitende Rückmeldungen zum individuellen Lernstatus der Studierenden relevant.

Verschiedene Feedbackformen / Lernkontrollen geben den Studierenden unmittelbare Rückmeldung über ihren Lernstand – können Ihnen aber auch bei der kontinuierlichen Weiterentwicklung Ihres Studienmoduls helfen. Kommen die Studierenden mit dem Modul zurecht? Erreichen die Studierenden die erwarteten Lernergebnisse und entwickeln so die erforderlichen Kompetenzen?

Als Bestandteil des Lernprozesses können regelmäßige Lernstands-Kontrollen eingesetzt werden. Studierende können daran ihren Lernerfolg einschätzen, ohne dass die Ergebnisse negativen Einfluss auf die Prüfungsleistung/den Abschluss des Moduls haben. Die Ergebnisse ermöglichen Ihnen zudem eine differenzierte Unterstützung der Studierenden in ihrem Lernprozess.

Als semesterbegleitende Lernstandskontrollen können folgende Formate eingesetzt werden:

- Zu Beginn des Moduls: Abfrage des Vorwissens (z.B. mit einem kurzen Fragebogen, einem Quiz oder Ausarbeitung & Präsentation von kleinen Gruppen)
- Einsendeaufgaben / Übungsaufgaben zu überschaubaren Problemstellungen
- Erstellen von Diskussionsbeiträgen in Foren
- Automatisierte Selbsttests (z.B. Multiple Choice)
- Eigen- und Fremdbeurteilung von kleinen Aufgaben mittels Peer-Response
- Kurz-Referate / mündliche Präsentationen (z.B. via Videokonferenz)
- Kommentiertes Literaturverzeichnis erarbeiten (z.B. als Vorbereitung auf Prüfungsleistung „Hausarbeit“)
- Zusammenarbeit in einem Wiki
- Praxistransfer mittels Mini-Case (Aufgabenstellung anhand eines praxisnahen Beispiels und transferförderlichen Aufgaben/Fragen)

Bitte stellen Sie sich bei den geplanten Lernkontrollen immer die Frage:

Überprüft diese Form der Lernkontrolle die vorab festgelegten Lernergebnisse?

Insbesondere die Entwicklung der personalen Kompetenz (Sozialkompetenz und Selbstständigkeit) kann durch die Form der Lernkontrolle gefördert werden (z.B. Einzel-/ Gruppenarbeit; Transferaufgaben; Peer Reviews; ...).

Nachfolgend entwickeln Sie Form und Umfang der Prüfungsleistung und Lernkontrollen für Ihr Studienmodul.

Prüfungsform gemäß Prüfungsordnung:

Ist eine Prüfungsvorleistung vorgesehen?

Ja Nein

Wenn ja, in welcher Form soll diese erbracht werden?

Wie können die Lernergebnisse kontinuierlich überprüft werden?

Lernergebnis	Lernkontrolle
1:	
2:	
3:	
4:	
5:	
6:	
7:	
8:	
9:	
10:	

Dabei kann eine Form der Lernkontrolle durchaus mehrere Lernergebnisse überprüfen. Auch ist es möglich, dass ein Lernergebnis durch verschiedene Lernkontrollen überprüfbar ist.

IV. Konzeption der Lehrinhalte

An dieser Stelle folgt die wesentliche Planung der Vermittlung, Aktivierung und Betreuung:

- Welche **Fachinhalte** sollen vermittelt werden?
- Welche **Methoden** zur aktiven Wissensvermittlung, -erschließung und -anwendung möchten Sie anwenden?
- Wie sieht das **Betreuungskonzept** für dieses Studienmodul aus?

Diese Fragen müssen immer mit Blick auf die Erreichung der Lernergebnisse beantwortet werden: Welche Lernaktivitäten unterstützen die Studierenden im Erreichen der Lernergebnisse?

Welche Fachinhalte sollen vermittelt werden?

Didaktisches Design bedeutet immer auch eine Reduktion von Wissen auf das Wesentliche, „die Rückführung komplexer Sachverhalte auf ihre wesentlichen Elemente, um sie für Lernende überschaubar und begreifbar zu machen“ (Vogel, S. 567).

Den vorgegebenen Rahmen bilden dabei curriculare und prüfungsrechtliche Vorgaben:

- Welches Vorwissen darf vorausgesetzt werden?
- Welcher zeitliche Umfang steht zur Verfügung (Workload)?
- Welcher Leistungsnachweis muss erbracht werden?

Innerhalb dieses Rahmens steht es der_ dem Lehrenden als Fachexperten frei, relevante Inhalte zu definieren und zu vermitteln. Umfang und Schwierigkeitsgrad der Fachinhalte orientieren sich dabei an den folgenden Kriterien:

- Aktualität
- Relevanz / Praxisbezug (aus Sicht der Anforderungen an Studienabsolventen)
- Bezug zu den fachlichen und personalen Lernergebnissen

Bei der Reduktion der Stoffmenge sei auf die drei Schritte der didaktischen Reduktion nach Lehner und Ziep (1993) in Anlehnung an Döring (1992) verwiesen:

- (1) *Auswählen des Wesentlichen*: Welches Wissen ist als Grundlage für das Erreichen der Lernergebnisse unerlässlich?
- (2) Benennung des *Zusammenhangs* dieser wesentlichen Inhalte
- (3) *Knüpfen von Assoziationen*: Transfer des Zusammenhangs auf andere Situationen, zukünftige Entwicklungen, Anwendungsfelder in der beruflichen Praxis

Mittels Visualisierung können Sie in einer Fachlandkarte die wesentlichen Fachinhalte sammeln, Prioritäten und Reihenfolgen festlegen und die Themen hinsichtlich Aktualität, Relevanz und Bezug zu den Lernergebnissen einordnen. Fachlandkarten strukturieren und reduzieren Ihre Fachinhalte auf das Wesentliche und die zugrunde liegenden Zusammenhänge. Sie bieten Studierenden wie Lehrenden die Möglichkeit zur Abstraktion und Orientierung (vgl. Ritter-Mamczek, 2017).

Tipps zur Visualisierung von Fachlandkarten können Ritter-Mamczek, „Stoff reduzieren – Methoden für die Lehrpraxis“ (2017) entnommen werden.

Fachlandkarte – Visualisieren Sie Ihr Studienmodul: Strukturieren Sie es nach wesentlichen Themenschwerpunkten und Zusammenhängen. Bedenken Sie dabei immer die Kriterien „Aktualität“, „Praxisbezug“ und „Relevanz für Lernergebnisse“.

Sie sollten aus der Fachlandkarte nun fünf bis zehn Schwerpunkt-Themen für Ihr Studienmodul herausziehen. Welches Lernergebnis wird damit jeweils erreicht?

Thema 1:	
Lernergebnis:	
Thema 2:	
Lernergebnis:	
Thema 3:	
Lernergebnis:	
Thema 4:	
Lernergebnis:	
Thema 5:	
Lernergebnis:	
Thema 6:	
Lernergebnis:	
Thema 7:	
Lernergebnis:	
Thema 8:	
Lernergebnis:	
Thema 9:	
Lernergebnis:	
Thema 10:	
Lernergebnis:	

Welche Methoden zur aktiven Wissensvermittlung, -erschließung und -anwendung möchten Sie anwenden?

Die Wissensvermittlung stellt die darbietende Komponente der Lehre dar, d.h. die zu vermittelnden Inhalte werden in irgendeiner Form materialisiert bzw. es werden bereits vorliegende Materialien ausgewählt und zusammengestellt.

Damit Studierende sich dieses Wissen erschließen und im nächsten Schritt anwenden können, ist jede Form der Wissensdarbietung mit aktivierenden Methoden zur Wissenserschließung und -anwendung zu verknüpfen.

Die Darbietung erfolgt im Studienmodul durch das multimedial aufbereitete, textbasierte Studienmaterial, z.B. durch das in Loop erstellte Lehrmodul. Der textliche Fachinhalt wird durch bildhafte, dynamische und interaktive Inhalte ergänzt.

Auch in der Online-Lehre können Vorlesungen zur Wissensvermittlung eingesetzt werden. Diese können mittels Videokonferenz stattfinden und/oder als Aufzeichnung (s.g. E-Lectures) zur Verfügung gestellt werden.

Auch können Lehrvideos zu bestimmten Themenschwerpunkten oder Screencasts (z.B. zur Erläuterung von Anwendungen) eingesetzt werden.

Neben textbasierten Lerninhalten und eingebundenen Lehrvideos kann auf frei verfügbares Lehr-/Lernmaterial zurückgegriffen werden. Unter dem Begriff "Open Educational Resources" (dt. offene Bildungsmedien, abgekürzt zu "OER") versteht man Materialien, die "kostenlos im Web zugänglich sind, über eine entsprechende Lizenzierung zur Verwendung verfügen und auch zur Modifikation freigegeben sind." (Schön/Ebner, 2015).

Zur Aktivierung der Lernenden auf kognitiver Ebene sowie zur Kommunikation und Kooperation sind Lernaufgaben von essentieller Bedeutung, die durch Übung oder Anwendung die avisierten Kompetenzen fördern. Dabei ist wichtig, dass Lernaufgaben keine Testaufgaben sind. Ihre Funktion ist an dieser Stelle nicht, den Lernprozess oder das Lernergebnis zu bewerten, sondern die erforderlichen Lernaktivitäten anzuregen, indem die Auseinandersetzung mit den Lerninhalten erfolgt (vgl. Kerres 2012, 424 ff.). Schaffen es Lernaufgaben, die Studierenden auch emotional anzusprechen (z.B. durch den konkreten (Ein-)Bezug zur beruflichen Praxis), fördern Lernaufgaben den Lernprozess auf emotionaler Ebene und fokussieren damit insbesondere das Handlungsfeld der personalen Kompetenzen.

Grundsätzlich können solche Lernaufgaben unterschieden werden in

- kleine, wenig komplexe Lernaufgaben, die einfach (ggf. automatisch) auswertbar sind und die Kommunikation / Interaktion innerhalb eines Studienmoduls fördern. Diese erfahren zumeist eine schnelle Rückmeldung (durch Lehrende bzw. automatisiert).
 - Selbstlernaufgaben (Fragestellung mit aufklappbarem Lösungsteil)
 - Multiple Choice-Aufgaben
 - Einfach-Auswahl
 - Mehrfach-Auswahl
 - Lückentexte (z.B. zum Überprüfen von Verständniszusammenhängen, Anwendung von Schemata, Faktenwissen)

- Interaktive Lern-Videos (Umsetzung mittels H5P, siehe http://oljhs.uncampus.de/loop/Erl%C3%A4uterung_und_Einsatz_von_H5P)
- Komplexe Lernaufgaben, die den Transfer der Lerninhalte auf die Praxis ermöglichen und so die zu erlangenden Kompetenzen stärken. Hier werden insbesondere die aktive Auseinandersetzung mit den Lerninhalten, das Anwenden / Erproben von Methoden sowie die kritische Diskussion und Reflexion von den Studierenden erwartet.
 - Problembasiertes Lernen
Hier werden Studierende (oftmals zu Beginn eines neuen Themenabschnitts) mit einer Fragestellung aus dem berufspraktischen oder wissenschaftlichen Umfeld konfrontiert. Solche Fallstudien steuern den nachfolgenden Lernprozess und stellen keine Veranschaulichung des Wissens dar. Typische Merkmale problembasierter Methoden und Aufgaben sind (vgl. Kerres, 2012, S. 343ff.):
 - Studierende erhalten einen Auftrag und vorgegebene Meilensteine (Ablauf, Ergebniserwartung)
 - Studierende analysieren das Problem und planen das Vorgehen
 - Selbststudium des vorliegenden Materials sowie fortführende Recherche
 - Arbeit in Kleingruppen mit tutorieller Begleitung
 - Präsentation der Lösung
 - Reflektion des Vorgehens
 - Fallbasiertes Lernen (Fallstudie / Mini Case)
Variante des problembasierten Lernens, die insbesondere in Fachgebieten eingesetzt wird, in denen berufliche Abläufe eine wiederkehrende Struktur aufweisen. Das für die Bearbeitung des Falls notwendige Wissen wird nach und nach präsentiert / von den Studierenden erarbeitet und wird dabei zunehmend komplexer. In der Bearbeitung von Fällen können insbesondere Prozeduren erlernt werden (z.B. in der juristischen Ausbildung). Typische Vorgehensweise:
 - Vorstellung des Falls
 - Studierende bearbeiten eine Lernaufgabe, die einen Ausschnitt des Falls präsentiert.
 - Dazu greifen sie auf die vorliegenden Fachinhalte zurück
 - Bearbeitung in Einzel- oder Gruppenarbeit
 - Schrittweise weitere Fallbearbeitung bis zur vollständigen Lösung.
 - Computersimulationen (z.B. Planspiel)

Bitte überlegen Sie:

- Welche Methoden zur aktiven Vermittlung, Erschließung und Anwendung möchten Sie anwenden?
- Welche Methoden eignen sich besonders, damit die Studierenden die intendierten Lernergebnisse in Ihrem Modul erreichen?
- Welche Themen sind besonders für solche Lernaufgaben/-aktivitäten geeignet, die auch die sozialen Kompetenzen und die Entwicklung der Selbstständigkeit fördert?

Mit diesen abschließenden Überlegungen werden Sie nun die Struktur Ihres Moduls festlegen:

Wie sieht das Betreuungskonzept für dieses Studienmodul aus?

Um den Studierenden, aber auch ggf. späteren Lehrenden, einen Überblick über das Lernszenario zu vermitteln, ist ein so genanntes Betreuungskonzept vorgesehen. Dieses Konzept stellt die zeitliche und inhaltliche Struktur Ihres Studienmoduls dar und bringt diese mit geeigneten Methoden zur Wissensaneignung und -überprüfung in Einklang.

Aufbauend auf Ihren bisherigen Überlegungen möchten wir Sie bitten, die nachstehenden Tabellen auszufüllen. In Anlehnung an Arnold, Kilian, Thillosen und Zimmer (2017) werden damit die folgenden Elemente festgelegt:

- Gesamtablauf des Studienmoduls
- Taktung der Lehrmaterialien (vorgegebene zeitliche Strukturierung)
- Zeitliche und inhaltliche Planung von Präsenz- und Online-Phasen
- Geplante Sozialformen des Lernens: Einzel-, Partner-, Gruppenarbeiten
- Form der Betreuung: Art der Rückmeldung zu Lernaufgaben, zeitliche Frequenz von Rückmeldungen, Angebot von synchronen und asynchronen Kommunikationswegen
- Gestaltung der Prüfung: Form, Umfang, Bewertung

Zur Strukturierung Ihres Studienmoduls füllen Sie bitte abschließend die nachstehende Übersicht aus, die nach Schwerpunktthemen gegliedert ist.

Berücksichtigen Sie dabei bitte, dass den Studierenden in einem Semester etwa 15 Wochen Zeit zur Verfügung steht. Daher werden hohe Anforderungen an die zeitliche Strukturierung des Moduls gestellt. Regelmäßige Möglichkeiten zur Kontrolle des individuellen Lernstands geben den Studierenden dabei notwendige Orientierung und Sicherheit im Selbststudium.

Thema 1:	Dauer in Wochen:
Inhalte: <ul style="list-style-type: none"> • Welche Inhalte sollen vermittelt werden? • 	
Methode: Welche Methoden zur aktiven Wissensvermittlung, -erschließung und -anwendung möchten Sie anwenden?	
Lernziel(e): Welches Lernergebnis wird damit erreicht?	
Lernaufgaben / Lernstandskontrollen <ul style="list-style-type: none"> • Welche Lernaufgaben eignen sich zur Kontrolle des individuellen Lernstands? • Welche Lernaufgaben eignen sich zur Überprüfung der Lernergebnisse? • 	
Sind Präsenzveranstaltungen vorgesehen? Wenn ja, was findet in der Präsenzveranstaltung statt?	

Thema 2:	Dauer in Wochen:
Inhalte:	
Methode:	
Lernziel(e):	
Lernaufgaben / Lernstandskontrollen	
Sind Präsenzveranstaltungen vorgesehen? Wenn ja, was findet in der Präsenzveranstaltung statt?	

Thema 3:	Dauer in Wochen:
Inhalte:	
Methode:	
Lernziel(e):	
Lernaufgaben / Lernstandskontrollen	
Sind Präsenzveranstaltungen vorgesehen? Wenn ja, was findet in der Präsenzveranstaltung statt?	

Thema 4:	Dauer in Wochen:
Inhalte:	
Methode:	
Lernziel(e):	
Lernaufgaben / Lernstandskontrollen	
Sind Präsenzveranstaltungen vorgesehen? Wenn ja, was findet in der Präsenzveranstaltung statt?	

Thema 5:	Dauer in Wochen:
Inhalte:	
Methode:	
Lernziel(e):	
Lernaufgaben / Lernstandskontrollen	
Sind Präsenzveranstaltungen vorgesehen? Wenn ja, was findet in der Präsenzveranstaltung statt?	

Literatur

Arnold, P., Kilian, L., Thillosen, A. M., Zimmer, G. (2018). Handbuch E-Learning: Lehren und Lernen mit digitalen Medien. Bertelsmann Verlag.

Baldauf-Bergmann, K., Mischun, K., Müller, M. (2013). Leitfaden zur Formulierung und Nutzung von Lernergebnissen. Potsdam.

Bloom, Benjamin S. (1976). Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich. Weinheim. Teaching & Learning Academy (TLAc), Wirtschaftsuniversität Wien.
<https://learn.wu.ac.at/tlac/>

BMBF (2013). Handbuch zum Deutschen Qualifikationsrahmen. Online verfügbar unter http://www.kmk.org/fileadmin/pdf/PresseUndAktuelles/2013/131202_DQR-Handbuch_M3.pdf

Döring, Klaus W. (1992). Stoffülle und Stoffreduktion als didaktisches Kernproblem der Weiterbildung. Perspektiven, 2. 6-15.

Kerres, M. (2012). Mediendidaktik. Konzeption und Entwicklung mediengestützter Lernangebote. München.

Kwast, G. (2015). Leitfaden zur Erstellung eines methodisch-didaktischen Konzepts. Lübeck.

Lehner, Martin (2014). Viel Stoff – wenig Zeit. Strukturierung von Lehrstoff mit Prinzipien der didaktischen Reduktion: Vortrag an der Universität Wien, Center for Teaching and Learning, abrufbar unter <https://www.youtube.com/watch?v=oLRRBmepe30>

Lehner, Martin (2012). Didaktische Reduktion. Bern, Stuttgart, Wien: utb Haupt Verlag.

Reinmann, G. (2015). Studententext Didaktisches Design. Hamburg.

Ritter-Mamczek, Bettina (2017). Stoff reduzieren. Methoden für die Lehrpraxis. Digital verfügbar unter <https://www.utb-studi-e-book.de/Viewer2.0/pdfviewer/index/viewer?isbn=9783838544625&access=c2b053e4dffe0e4a4b702e24c07a8ed0&code=61205cd1eaf533cf0032dd049e9bba4c&q=&lang=de&key=&page=&label=A&prodId=1957&hash=9055d4723cbac31e83846c2bcb21d7a3&token=9055d4723cbac31e83846c2bcb21d7a3×tamp=61205cd1eaf533cf0032dd049e9bba4c>

TU Darmstadt, Hochschuldidaktische Arbeitsstelle, https://www.einfachlehren.tu-darmstadt.de/themensammlung/details_2753.de.jsp

Vogel, P.: Reduktion, didaktische. In: Haller, H.-D.; Meyer, H. (Hg.): Enzyklopädie Erziehungswissenschaft. Bd. 3: Ziele und Inhalte der Erziehung und des Unterrichts. Stuttgart, Dresden 1995, S. 567 – 571.