

IWI Diskussionsbeiträge # 75 (17. April 2016)¹



ISSN 1612-3646

Abschlussbericht des KIQS-Projekts „Verbesserung der Koordination von, der Interaktion Studierende- Leh- rende in und der Integration aller Lehrinhalte in sehr großer/n Lehr- veranstaltungen im Bachelor Grund- studium“

Claudia M. König² und Michael H. Breitner³



¹ Kopien oder eine PDF-Datei sind auf Anfrage erhältlich: Institut für Wirtschaftsinformatik, Leibniz Universität Hannover, Königsworther Platz 1, 30167 Hannover (www.iwi.uni-hannover.de)

² Promovierte wissenschaftliche Mitarbeiterin und Maßnahmenkoordinatorin, Leibniz School of Education, und Lehrbeauftragte des Instituts für Wirtschaftsinformatik, Leibniz Universität Hannover (claudia.koenig@lehrerbildung.uni-hannover.de und c.koenig@iwi.uni-hannover.de)

³ Professor für Wirtschaftsinformatik und Betriebswirtschaftslehre und Direktor des Instituts für Wirtschaftsinformatik (breitner@iwi.uni-hannover.de)

**Abschlussbericht des KIQS-Projekts
„Verbesserung der Koordination von, der Interaktion
Studierende-Lehrende in und der Integration aller
Lehrinhalte in sehr großer/n Lehrveranstaltungen
im Bachelor Grundstudium“**

15.10.2014 – 31.3.2016

Dr. Claudia M. König (Projektleitung) und Prof. Dr. Michael H. Breitner

Institut für Wirtschaftsinformatik (IWI)

Gottfried Wilhelm Leibniz Universität Hannover

0160 96845094 und 0173 3895801

c.koenig@iwi.uni-hannover.de und breitner@iwi.uni-hannover.de

Kurzfassung	S. 2
1. Einführung	S. 3
2. Ziele des Projekts	S. 6
3. Stand der Forschung	S. 7
4. Fragestellungen	S. 14
5. Design	S. 15
6. Evaluation und Diskussion des Projekts	S. 17
6.1 Evaluation und Diskussion: Kommunikations-„Kanäle“	S. 21
6.2 Evaluation und Diskussion: Gestaltung von Lehre und Tutorien	S. 28
6.3 Evaluation und Diskussion: Peertutoren/innen	S. 33
6.4 Evaluation und Diskussion: Feedbacksystem	S. 38
7. Fazit	S. 42
8. Handlungsempfehlungen	S. 46
9. Literatur	S. 49
10. Anhang	S. 54
10.1 Fragebogen Studierende	S. 54
10.2 Fragebogen Tutoren/innen	S. 56
10.3 Fragebogen Dozent/in und Tutorienleiter/in	S. 57

Kurzfassung

Das LUH-KIQS (Konzepte und Ideen für Qualität im Studium) Projekt „Verbesserung der Koordination von, der Interaktion Studierende-Lehrende in und der Integration aller Lehrinhalte in sehr großer/n Lehrveranstaltungen im Bachelor Grundstudium“ startete am 15. Oktober 2014 und endet am 31. März 2016. Im Sommersemester 2016 ist eine zweite Evaluation geplant.

Inhalt des Projekts ist eine sinnvolle und erfolgreiche Realisierung von sehr großen Lehrveranstaltungen im ersten Bachelor Studienjahr, die zu den „Grand Challenges“ der Hochschullehre und Hochschuldidaktik zählt, da sich im ersten Studienjahr oft entscheidet, ob Studierende ihr Studium abbrechen müssen oder wollen.

Exemplarisch wurde die vom Institut für Wirtschaftsinformatik im 2. Semester für Studierende der Wirtschaftswissenschaften und des Wirtschaftsingenieurwesens angebotene Lehrveranstaltung „Informationsmanagement“ mit aktuell ca. 800 Studierenden gewählt. Diese Vorlesung erfolgt als Präsenzveranstaltung, die mit dem mobilen Aufzeichnungssystem UbiMotion auf Video aufgenommen und den Studierenden auf dem universitätsinternen Lernmanagementsystem „Stud.IP“ dann auch als Videostream zur Verfügung gestellt wird. Neben der Präsenzveranstaltung werden regelmäßig vorlesungsbegleitende Tutorien von Peertutoren/innen angeboten, so dass die Studierenden in einem angeleiteten Setting in kleineren Gruppen arbeiten können. Mit dem E-Tutoring System UbiLearn können die Studierenden zusätzlich freiwillig zur Vorlesung passende Fragen beantworten und automatisch auswerten lassen. Webinare kommen am Ende des Semesters explizit zur Klausurvorbereitung zum Einsatz.

In den letzten Jahren beobachteten die Verantwortlichen zunehmend, dass sich die Nutzung des vor vielen Jahren eingeführten Stud.IP – eine probate Plattform, die Studierende u.a. dazu nutzen sich auszutauschen, mit den Lehrenden in Kontakt zu treten, inhaltlich zu diskutieren usw. – radikal veränderte. Studierende nutzen Stud.IP inzwischen überwiegend, um Arbeitsmaterial herunterzuladen und teils auch zu generieren. Das hat zur Folge, dass Vorlesungsinhalte in anderen Foren und Medien diskutiert werden, die immer wieder zu gravierenden Fehlern führen aufgrund der fehlenden, kompetenten und verbindlichen Rückmeldungen durch Dozenten/innen. Deren Austausch mit den Studierenden ist signifikant seltener geworden, so dass sich die Frage nach strukturierter Koordination der Interaktion mit den Studierenden und allen Akteuren der Lehre sowie aller Lehrinhalte stellt.

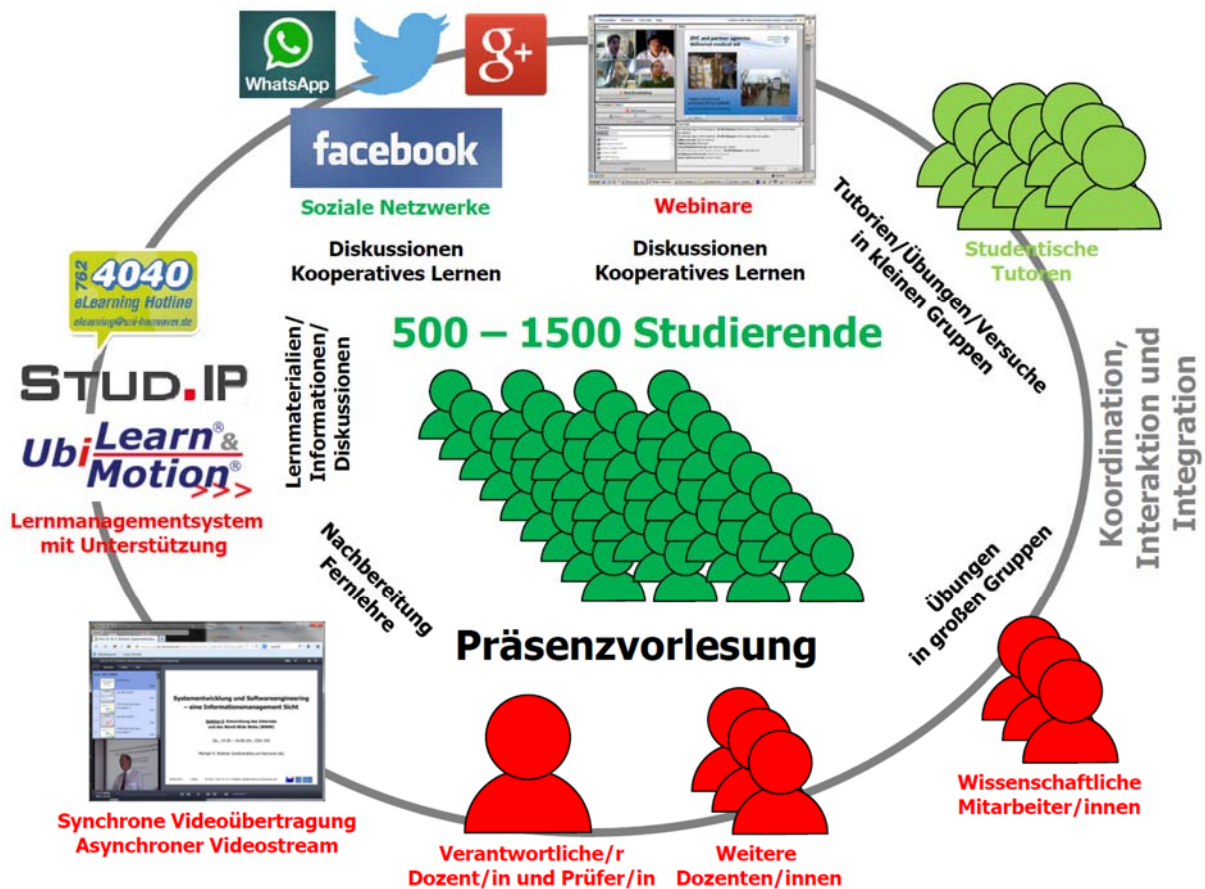
Im Sommersemester 2015 erfolgte im Rahmen der Lehrveranstaltung eine Befragung der Studierenden, der Lehrenden und der Peer-Tutoren/innen. Die Antworten adressieren u.a. die Nutzung von Kommunikationskanälen, die methodische Gestaltung der Lehrveranstaltung, wirksame Tutorienarbeit und Feedbackstrukturen des Lehr-Lernsystems. Nach einer ausführlichen Evaluation und Diskussion werden konkrete, praxistaugliche Handlungsempfehlungen generiert und formuliert.

1. Einführung

In den 1990ern begann in Deutschland die „Akademisierungswelle“. Grund dafür war u.a. die damals für junge Menschen schwierige Übergangssituation von der Bildungs- in die Arbeitswelt und als eine Konsequenz dieser schwierigen Entwicklung entschieden immer mehr Eltern für ihre Kinder, in Bildung zu investieren. Angefeuert wurde der bis heute anhaltende Trend, durch die wiederholenden OECD Studien (Bericht 2015), die Deutschland noch immer zu wenige Studierendenzahlen im Vergleich zu anderen Ländern bescheinigt. Heute erwerben nahezu 50% eines Schulabsolventenjahrgangs die Hochschulzugangsberechtigung und, „wer diese einmal in der Tasche hat, der will auch studieren ...“. (Hurrelmann 18/9/2013) Zu dieser beträchtlich erhöhten Studienanfängerzahl, die zudem seit der Einführung der „G8“ jüngere Schulabsolventen hervorbringt, gesellt sich eine sich stetig im Wandel befindliche Mediennutzung der Schulabsolventen respektive Studierenden. Hochschullehre ist hier gefordert, diesen komplexer werdenden Rahmenbedingungen effektiv und effizient zu begegnen. Es gibt zahlreiche Studien in unterschiedlichen Fachdisziplinen, die sich in den letzten Jahren mit der rasant wachsenden Studierendenanzahl und den damit verbundenen Themen beschäftigen. Sehr große Lehrveranstaltungen sind eine Folge und die damit verbundenen Herausforderungen der großen Anzahl Studierender zu begegnen sind vielschichtig. Sie bestehen beispielsweise darin, die Aufmerksamkeit der Teilnehmenden herzustellen, aufrecht zu erhalten, die zwangsläufige Anonymität zu verringern und störende Unruhe zu vermeiden oder kurz gesagt, „die Masse“ in Bewegung [zu] bringen“ (Lüth et.al 2014) und als Lehrende, neben den zu vermittelnden Inhalten, technisch, rechtlich und pädagogisch-psychologisch gut „gerüstet“ zu sein. Die sinnvolle und erfolgreiche Betreuung von sehr großen Lehrveranstaltungen zählt demzufolge zu den „Grand Challenges“ der Hochschullehre und insbesondere kommt dem ersten Bachelor Studienjahr aufgrund dieser komplexen Rahmenbedingungen hohe Bedeutung zu.

An der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät beginnen pro Jahr mehr als 600 Studierende Wirtschaftswissenschaften und mehr als 200 Studierende Wirtschaftsingenieurwesen zu studieren, in den beiden Doppelabiturjahrgängen waren es etwa 30% mehr. Den Bachelorabschluss Wirtschaftswissenschaften erreichen gut 50% der Studierenden, den Bachelorabschluss Wirtschaftsingenieurwesen gut 60%. Im ersten Bachelor-Studienjahr entscheidet sich, ob die Studierenden in dieses System finden und sich zurecht finden, ob Studierende ihr Studium abbrechen müssen oder wollen. Dieses Projekt befasst sich mit der Verbesserung von Koordination, der Interaktion Studierende-Lehrende und der Integration aller Lehrinhalte und Medien in sehr großer/n Lehrveranstaltungen im Bachelor Grundstudium und wählt exemplarisch die vom Institut für Wirtschaftsinformatik im 2. Semester für Studierende der Wirtschaftswissenschaften und des Wirtschaftsingenieurwesens angebotene Lehrveranstaltung „Informationsmanagement“ (ca. 800 Studierende). Diese Lehrveranstaltung erfolgt primär als Präsenzveranstaltung, die auf Video aufgenommen und den Studierenden auf dem universitätsinternen Lernmanagementsystems „Stud.IP“ als Videostream zur Verfügung steht. Neben der Präsenzveranstaltung werden regelmäßig vorlesungsbegleitend Tutorien von Peertutoren/innen angeboten, so dass die Studierenden, in einem angeleiteten Kleingruppen-Setting arbeiten können. Webinare werden am Ende des Semesters explizit zur Klausurvorbereitung angeboten. Diese unterschiedlichen Lehrformate soll Studierenden die Möglichkeit eröffnen, ihrem Lerntyp entsprechend die Inhalte der Lehrveranstaltung individuell zu erarbeiten. Die folgende Grafik zeigt die in die Lehrveranstaltung „Informationsmanagement“ involvierten Personen und Medien in ihrer Komplexität:

Abb. 1 Status Quo der Lehrveranstaltung Informationsmanagement 2014



In den letzten Jahren beobachten die Verantwortlichen der Lehrveranstaltung zunehmend, dass die vor Jahren an der Leibniz-Universität eingeführte Lernplattform Stud.IP, die probate Plattform war, die Studierende u.a. dazu nutzten, sich auszutauschen, mit den Lehrenden in Kontakt zu treten, inhaltlich zu diskutieren etc., sich radikal veränderte. Studierende nutzen den Lehrenden zufolge Stud.IP inzwischen überwiegend, um Vorlesungsmaterial zu generieren. Das hat zur Folge, dass Inhalte der Vorlesung vornehmlich in anderen Foren diskutiert werden. Mitunter mit überraschendem Resultat: es kursieren vermeintliche fachliche Inhalte, die in dieser Form mitnichten gelehrt wurden mit dem Ergebnis, dass dieses mutmaßlich zu dem Fach gehörende Wissen in der Klausur mitunter reproduziert wird. Der Austausch der Lehrenden mit den Studierenden ist rar geworden, so dass sich die Frage nach strukturierter, effektiver und effizienter Koordination der Interaktion mit den Studierenden und Akteuren der Lehrveranstaltung, sowie aller Lehrinhalte und Einsatz der Medien erneut stellt. Dazu ist es notwendig die bisherige Struktur in den einzelnen Facetten kritisch zu hinterfragen.

Der Projektablauf ist wie folgt geplant:

Abb. 2 Projektstruktur

- Vorbereitung	<ul style="list-style-type: none"> • Kick off Veranstaltung • Ziele definieren • Literaturrecherche/ Stand der Forschung eruieren • Fragen formulieren
- Datenerhebung	<ul style="list-style-type: none"> • Fragebogen- wenig bis stark strukturierte Form • Pretest Teilnehmende: <ul style="list-style-type: none"> • Studierende • Tutoren_innen • Tutorienleitung • Lehrende
- Datenanalyse	<ul style="list-style-type: none"> • Quantitative Datenanalyse • Qualitative Datenanalyse
- Evaluation/ erste Ergebnisse	<ul style="list-style-type: none"> • Ergebnisbericht

Der offizielle Projektstart wird durch eine Expertenrunde mit unterschiedlichen Professionen erfolgen, um der Komplexität, die das Thema Lehrveranstaltung in Großgruppen beinhaltet, zu begegnen und durch fachspezifische Beiträge zu erhellen.

Nach der Zieldefinition (Kap. 2) ist eine umfangreiche Literaturrecherche (Kap. 3) erforderlich, da dieses Thema im fachlichen Kontext breit diskutiert wird. Die Teilnehmenden der Studie werden Studierende, Tutoren/innen, Lehrende und Tutorienleitung sein. Die Befragung findet aufgrund der potenziell großen Teilnehmendenanzahl durch zielgruppenorientierte Online-Fragebogen statt. Geplant sind unterschiedliche Frageformen aus strukturierten und offenen Fragestellungen, die sowohl eine quantitative als auch eine qualitative Datenanalyse (Kap.6) beansprucht. Erste Ergebnisse werden in einem Bericht zusammengefasst.

Der folgende Abschnitt beschäftigt sich mit der Zieldefinition, die gleichzeitig als Roter Faden dieses Projekts dient.

2. Ziele des Projekts

Die Lehrveranstaltung Informationsmanagement will durch die Nutzung unterschiedlicher Medien und Lehrformate, siehe Kap.1, Abb. 1, der Heterogenität der Lerntypen größere Beachtung schenken damit die Studierenden entsprechend ihrer Lernpräferenzen Vorlesungsinhalte noch besser bearbeiten und verstehen. Dieses Angebot erfordert eine beträchtliche Anzahl an Akteuren (Lehrende, Tutoren/innen, Tutorienleitung, Verantwortliche für die Videoaufnahme, Webinare etc.) die zwingend miteinander interagieren und koordiniert arbeiten müssen, um Konformität in Inhalt und Haltung den Studierenden gegenüber zu repräsentieren. Aufgrund der in den letzten Jahren beobachteten Tendenz des Studierendenrückzugs von der an der Leibniz-Universität Hannover eingeführten Lernplattform Stud.IP und des inhaltlich zuweilen kreativen Irrtums als Folge der Nicht-Kommunikation zwischen den Verantwortlichen und Studierenden, werden mit diesem Projekt folgende Ziele verfolgt:

- Es ist zu ermitteln, welche der Kommunikations-„Kanäle“ die Studierende, Tutoren/innen, Lehrende nutzen, um sich (lernend) auszutauschen.
- Des Weiteren ist zu eruieren, wie die Akteure die Lehrveranstaltung respektive die Tutorien methodisch/didaktisch gestalten, um den Studierenden die Lehrinhalte evident zu vermitteln.
- Die Bedeutung der Tutoren/innen im Gesamtrahmen der Großlehrveranstaltung soll in den Fokus gerückt werden, um diese neu zu bewerten. Sie sind weder Lehrende noch, in diesem speziellen Rahmen, Studierende und diese Konstellation bietet Chancen und Risiken.
- Ziel ist es überdies, effektive und effiziente Feedbackstrukturen an den Schnittstellen: Dozenten-Studentische Tutoren- Studierende zu schaffen und damit Inhalte, Medien und Akteure, kritisch zu hinterfragen und gegebenenfalls Herangehensweisen zu modifizieren.

Die hochschuldidaktische Forschung fokussiert das Thema Großvorlesungen in unterschiedlichen Facetten seit geraumer Zeit, so dass im nächsten Schritt der Stand der Forschung zu den genannten Zielen dargestellt wird, um einen Überblick zu gewinnen. Entsprechend werden wesentliche Aspekte den genannten Themen als wissenschaftliche Basis zugrunde gelegt.

3. Stand der Forschung

Seit den 1990er Jahren sind große Lehrveranstaltungen verstärkt Gegenstand der Hochschuldidaktischen Forschung. Im angloamerikanischen Raum häufen sich die Studien und Experimente in diesem Feld. Nicht zuletzt ist diese Entwicklung darauf zurück zu führen, dass die Anzahl der Studierenden kontinuierlich steigt sowie der Anspruch von Lehrenden *auch* große Vorlesungen lernerorientiert zu gestalten. Der einzelne Studierende rückt damit in den Fokus. In den letzten ca. 15 Jahren wird diese Entwicklung verstärkt vorangetrieben u.a. aufgrund des im Bologna-Prozess vereinbarten Qualitätspakt Lehre, die weiterhin steigende Anzahl von Studierenden und dem Ansinnen, Studierende individuell erreichen zu wollen. Die rasante Expansion der Digitalen Medien, die zunehmend in der Lehre und im Alltag des Studierenden Einzug hält, kommt der lernerorientierten Haltung entgegen und eröffnet die Chance sowohl Lehre als auch den Kontakt mit der zunehmenden Anzahl an Studierenden zu individualisieren.

1. Kommunikationskanäle zum (lernenden) Austausch

Im Rahmen unterschiedlicher Studien werden Kommunikations-Kanäle (Kommunikationswege) die Studierende nutzen, um sich (lernend) auszutauschen, eng verbunden mit den „Lernräumen“ respektive dem Lernverhalten der Studierenden. Schulmeister (2008) beschäftigt sich in unterschiedlichen Studien mit dem Lernverhalten/ den Lernräumen und beschreibt provokativ in einem Artikel: „Chatten, recherchieren und shoppen- auch lernen?“ Diesem Artikel geht eine vom BMBF geförderte Studie (Schulmeister et al 2008; 2012, 2014) voran, in der die Nutzung von Internet- respektive Kommunikationsfunktionen, Lernanwendungen und Interaktivität mit Kommilitonen im Internet dezidiert abgefragt wird. Als Ergebnis konstatiert er, dass die Nutzung des Internets zu Lernzwecken und zum lernerorientierten Austausch mit Kommilitonen in den prüfungsrelevanten Wochen zunimmt und wenn akut Informationsbedarf zu Vorlesungsinhalten besteht.

Die 2012 erstellte Arbeitsbelastungsstudie bietet noch mehr Einblick in den Tagesablauf der Studierenden- hier wird plastisch herausgearbeitet, wie wenig Studierende letztlich das Internet zum Lernen oder zum lernenden Austausch mit Kommilitonen nutzen. Wodzicki, et al. 2012 kommen in ihrer Studie „Actually, I Wanted to Learn: Studyrelated knowledge exchange on social networking sites.“, zu dem Ergebnis, dass die Kombination von Lernaustausch und sozialen Aspekten eine nicht zu trennende Einheit bildet. Das heißt, dass die singuläre Nutzung der Social Communities zum ausschließlichen lernen kaum genutzt werden oder im Sinne Schulmeisters die Zunahme der Internetnutzung zu Lernzwecken vor den prüfungsrelevanten Wochen erfolgt.

Auch Falah & Rosmala 2011 stellen in ihrer Studie zum Thema: Social Networking Usage in Higher Education Environment u.a. fest: “Most of respondent using the SN [Social Networking]not only for entertain but also for task assignment, announcement, class rescheduling negotiation, and examination”. (Falah, Rosmala 2011:165)

Das Thema virtuelle Lernräume und die Begegnung in diesen Lernräumen beleuchten Sträfling und Krömer 2013 in ihrem Artikel „Gemeinsam lernen auf Facebook und Co“ unter dem Aspekt des gemeinsamen Lernens in den Online-Netzwerken. Sie betonen, dass soziale Aspekte wie die Zugehörig-

keit zum Online-Netzwerk oder Personenvariablen (sie nutzen einzelne Variablen des NEO-PIR- Persönlichkeitstest¹) sowie die Internetkenntnisse Einfluss auf die Häufigkeit der lernbezogenen Nutzung sozialer Medien eingesetzt werden. Eine aktive Teilnahme an einem Austausch wird zudem vom Geschlecht und sozialen Aspekten gelenkt.

Die Studierenden geben an, dass sie die Interaktionsmöglichkeiten des Internets manchmal für den lernbezogenen Austausch nutzen, „...so werden soziale Netzwerkseiten, wie Facebook, manchmal für einen studienrelevanten Austausch mit anderen Studierenden verwendet ebenso semesterinterne Foren (nur Kommilitonen der eigenen Universität). Fachbezogene Foren (unabhängig von der Universität) hingegen werden seltener für den Austausch von studienrelevanten Themen verwendet. Für die Nutzung des Internets kurz vor Prüfungen konnte festgestellt werden, dass die Befragten ca. eine Woche vor der Prüfung gelegentlich soziale Netzwerkseiten für den lernbezogenen Austausch sowie semesterinterne Foren bemühen. Nur selten werden fachbezogene Foren hinzugezogen.“ Sträfling, Krömer 2013: 419f)

Der Begriff „Lernraum“ ist eng verknüpft mit der im Bologna-Prozess festgeschriebenen Selbstlernzeit und verbunden mit der Frage, wie der Lernzuwachs der Studierenden auch in Großveranstaltungen gezielt begleitet werden kann. Jahnke 2010 stellt in einer Längsschnittstudie über informelles Lernen, unterstützt mit Online-Foren u.a. fest, dass die Studierenden diese Form Lerngemeinschaften als bereichernd empfinden. Insbesondere werden informelle menschliche Interaktions- und Kommunikationsbeziehungen gefördert die darauf basieren, dass ihre Akteure ein ähnliches Anliegen, ähnliche Probleme oder eine Leidenschaft zu einem Themengebiet teilen und ihr Wissen und ihre Expertise auf diesem Gebiet vergrößern wollen. Die Studie zeigt nachdrücklich, dass die Studierenden unter sich sein wollen.

Zusammenfassend:

- Sträfling und Krömer 2013 geben an, dass Virtueller Lernraum wie beispielsweise Facebook zunehmend auch zum Lernen genutzt wird
- Die Lerncommunities bilden sich immer wieder fachspezifisch neu. Sozialer Aspekt und Lernaspekt sind untrennbar miteinander verbunden (Woidziki 2012, Falah& Rosmala 2011)
- Je mehr sich das Semester zum Ende neigt und die Klausuren anstehen, desto häufiger werden diese Gruppen zum Lernen genutzt (z.B. Schulmeister 2008, 2012, 2014, Sträfling & Krömer 2013)
- Jahnke (2010) arbeitet in ihrer Studie heraus, dass sich Informelles Lernen über Foren von den Studierenden aufgrund großer Gemeinschaftlichkeit großer Beliebtheit erfreut. Studierende bevorzugen Peers zum Austausch- sie wollen „unter sich“ sein.

2. Gestaltung von Großlehrveranstaltungen

Die Gestaltung von großen Lehrveranstaltungen geschieht zunehmend mit methodischer Vielfalt, die, didaktisch überlegt, als probates Mittel gilt Studierende darin zu unterstützen, den Wissenszuwachs kontinuierlich zu erweitern.

¹ NEO-Persönlichkeitsinventar (NEO-PI-R) nach Costa und McCrae (1992) Ostendorf, F.& Angleitner, A. (2004) Persönlichkeitstest, Anwendungsbereich: u.a. Arbeits-, Betriebs- und Organisationspsychologie, pädagogisch-psychologische Forschung

Cottle und Hart 1996 leisten in diesem Feld Pionierarbeit in dem sie während Großvorlesungen mit aktivierenden Methoden arbeiten. Sie beschreiben explizit die ersten kooperativen Lernmethoden im Rahmen großer Physik-Vorlesungen und testen in einer über zwei Semester andauenden Studie, ob sich eine konventionelle große Vorlesung besser bewältigen lässt, wenn sich kooperative Lernmethoden direkt in die Vorlesung einpflegen lassen. Sie kommen zu dem Schluss: "In-class cooperative learning was a practical and effective way to improve students' programs of learning activities and to address students' concerns about their learning environment in the large physics lecture class studied here." (Cottle; Hart 1996: 229)

Allais, 2013, „Losing contact: How can we teach large classes?“, plädiert im Rahmen seines Artikels für mehr Interaktion, kleinere Übungseinheiten etc... Lüth et al. 2014 betrachten große Lehrveranstaltungen aus Sicht der Ingenieurwissenschaftlichen Fachdidaktik und gehen nach zahlreichen Studien ebenfalls pragmatisch, im Sinne der Methodenvielfalt vor, um „Die Masse in Bewegung [zu] bringen“ (Titel). Diese Arbeitsgruppe beschäftigt sich insbesondere mit der Integration der Selbstlernphase in die Präsenzzeiten mit dem Argument des nachhaltigen Lernens, damit sich die Konzentration des Lernens auf das gesamte Semester verteilt und nicht komprimiert kurz vor der Klausur stattfindet.

Stehling, et al 2012 betonen in ihrem Artikel "Teaching Professional Knowledge to XL-Classes with the Help of Digital Technologies", dass die vielen Studierenden (sie spricht von 1000 Studierenden und mehr) besser zu bewältigen sind, wenn digitale Technologien genutzt werden. "Evaluations of best practices from universities worldwide show that the application of Response Systems (RS) in lectures has led to e.g. higher motivation of attendance, more attention of the students during class and even higher knowledge acquisition than in conventional (non-interactive) classes." (Stehling et al 2012:492)

Und während zahlreiche Studien stets die Methodenvielfalt fokussieren, die weit verbreitet ist und dem Studierenden zu mehr Lernzuwachs und am Ende zu mehr Erfolg im Studium verhelfen soll, präsentiert Schulmeister 2013 eine Metaanalyse zum Thema persönliche Eigenschaften und Lernerfolg, die u.a. folgendes, zuweilen antiquiert anmutendes, Ergebnis zeigt:

„Mit anderen Worten, Lernverhalten in Form von Variablen wie Anwesenheit, Aufmerksamkeit, Konzentration, Lernen ohne Ablenkung und Unterbrechungen, Kontinuität des Lernens, Beständigkeit und Gewissenhaftigkeit etc. erweist sich als ausschlaggebend für den Studienerfolg. Zusammenfassend sprechen die Studien von „study engagement and study habits“ und „Conscientiousness“, erweisen sich als entscheidende Faktoren für ein erfolgreiches Lernverhalten. Lernverhalten ist motivational bedingt, und motivational bestimmtes Verhalten ist ausschlaggebend für den Studienerfolg. Das Ergebnis dieser Analyse ist daher einerseits überraschend, weil sich klassische Tugenden wie Aufmerksamkeit, Gewissenhaftigkeit und Ausdauer am Ende als relevant erweisen. Das Ergebnis ist andererseits kontrovers, weil die in unserem Bewusstsein stets eine wichtige Rolle einnehmenden demografischen Variablen wie Intelligenz, Gender, soziale Herkunft sich im Vergleich als weniger wichtig erweisen.“ (Schulmeister 2013:35ff)

Zusammenfassend:

- Kooperatives Lernen innerhalb großer Vorlesungen wurde 1994 von Cottle und Hart in einer Physik Großvorlesung mit Studienanfängern getestet
- Allais 2013 plädiert explizit für mehr Interaktion und kleinere Übungseinheiten um den Kontakt zu den Studierenden (zurück) zu gewinnen.

- Methodenvielfalt wird als Antwort auf große Lehrveranstaltungen verstanden, damit Aufmerksamkeit aufrechterhalten werden kann und Lernzuwachs respektive Lernerfolg gelingt. (z.B. Lüth et al.2014; Dorfer, Pany 2011)
- Stehling 2012 plädiert ab 1000 Studierende aufwärts mit digitalen Technologien zu arbeiten
- Schulmeister 2013 betont nach einer umfassenden Metaanalyse zum Thema: „Persönliche Eigenschaften und Studienerfolg“, dass Lernverhalten in Form von Variablen wie Anwesenheit, Aufmerksamkeit, Konzentration, Lernen ohne Ablenkung und Unterbrechungen, Kontinuität des Lernens, Beständigkeit und Gewissenhaftigkeit etc. ausschlaggebend für den Studienerfolg sind.

3. Bedeutung der Peertutoren/innen im Rahmen der Lehre

Topping, 1996 gibt an, dass Peer-Tutoring eine bis in die Antike zurückreichende Form eines Lernsettings ist: „...peer tutoring perceived the peer tutor as a surrogate teacher, in a linear model of the transmission of knowledge, from teacher to tutor to tutee. Later, it was realised that the peer tutoring interaction was qualitatively different from that between a teacher and a student, and involved different advantages and disadvantages.“ (Topping 1996:322) Das Verständnis von Tutoring differenzierte sich zunehmend mit in den 1970ern beginnenden Studien zu dieser Form des „Learning by Teaching“... „Peer tutoring typically has high focus on curriculum content“. (ebd.322)

Miller (2002) und Crisp und Cruz (2009) fügen zum Peer-Tutoring das Mentoring hinzu. Sie verstehen Tutoring und Mentoring als wechselseitigen Prozess, weil die Peer-Tutoren, die höhere Semester besuchen, nicht nur Inhalte transportieren, sondern auch die „Lebenserfahrung“, von denen weniger erfahrene Studierende partizipieren. Im Rahmen der Unterstützung von Studierenden, insbesondere in einer frühen Phase des Studiums sei dieses Konstrukt nützlich, um den Studierenden auf Augenhöhe, neben den Inhalten, Erfahrungen und Kompetenzen zu vermitteln. (Strasnig et al 2007) Die Professionalität wird nicht explizit betont, vielmehr soll die Form des Mentoring im Tutoring dazu dienen, eine studentische Beziehungsebene herzustellen, die durch die Erfahrung lebt.

Petersen und Wesner 2013 wännen die Anfänge der Tutorienarbeit in die 1950er-Jahre zurück und beschreiben eine von Schulungsangeboten überbordende Zeit, die in den Folgejahrzehnten schrittweise zur Verbreitung geführt habe. Durch den vom BMBF geförderten Qualitätspakt Lehre, wurde das Tutoring zu einem festen Bestandteil von weiteren Maßnahmen die zur Förderung von Lehrqualität avanciert.

Unter dem Oberbegriff „Tutoring“ versammeln sich die unterschiedlichsten Formate und Aufgaben, wie die Übersicht zu den verschiedenen Einsatzbereichen für Tutorien veranschaulicht:

Szczyrba und Wiemer 2011, sehen die Tutorenarbeit als neues Forschungsfeld in dem „...z.B. der Einfluss tutorieller Lehre auf Lehrkonzeptionen hauptamtlich Lehrender, auf die strukturelle Verbesserung der Lehrqualität oder auf Tutorienqualifizierung als aktive Nachwuchsförderung erforscht wird.“(Szczyrba, Wiemer 2011:167) Tutorienarbeit gewinnt an der Stelle im institutionellen respektive im Rahmen Hochschul- und Organisationsentwicklung eine weitere Dimension aufgrund des professionsorientierten Ansatzes der Tutor/innenausbildung.

Während Falchikov 2001 den Aspekt hervorhebt, dass Studierende sich häufig zu einem Peer-Tutoring entschließen, um die Inhalte selbst besser zu verstehen, sowie folgende Skills zu befeuern:

- encourage critical thinking (e.g. Bell 1991);

- improve metacognitive skills (e.g. Millis and Cottell, 1998);
- encourage students to reflect on their experience, to analyse roles as tutor and evaluate their own performance (e.g. Highton and Goss, 1997);
- aid learning by incorporating disagreement and conflict into peer tutoring schemes (e.g. Johnson et al, 1991; Sherman, 1991);
- empower students and increase learner autonomy (e.g. Wallace, 1996)."

und weiter:

- improve students' communication skills (e.g. Metcalfe 1992);
- improve their literature reviewing skills (e.g. Millis and Correll, 1998);
- improve composition skills (e.g. Bell, 1991, Falchikov 2001:69),

betont Böhm 2006 insbesondere das Rollenverständnis der sog. Tele-Tutoren, die den Bereich der Begleitung im virtuellen Raum abbilden. Der Tele-Tutor ist in einigen Bereichen kongruent mit dem Aufgabenbereich der Lehrenden. Dennoch unterscheiden sich die beiden Rollen in wesentlichen Punkten. Rautenstrauch 2001 konstatiert: „Sie sind als Tele-Tutor nicht mehr Wissensvermittler, sondern Gestaltender von Lernumgebungen, Lernberater, Lernprozessbegleitende und Lerninitiatoren.“ (Rautenstrauch 2001:79)

Sie stellt Basisqualifikationen vor, über die ein Tele-Tutor verfügen sollte (Rautenstrauch 2001:23ff):

- Kenntnisse über selbstgesteuertes Lernen
- Medienkompetenzen
- Kommunikationskompetenzen
- Kenntnisse über die didaktische Gestaltung der Lehr- und Lernsituation des Tele-Lernens
- Kenntnisse über kooperatives Tele-Lernen in Gruppen und Moderation

Fernandes und Flores 2013 fokussieren in ihrer Studie die Sicht der Tutoren und Studierenden zum Thema Tutoring. Die Auseinandersetzung der Rolle des Tutoren steht auch hier im Vordergrund: exemplarisch seien hier aus den Tutoren-Interviews Rollenzuschreibungen extrahiert:

- I try to provide feedback about the project development ... I try to understand when teams need to make decisions.
- Being a tutor is like supervising – there are different ways of doing it. In some cases, it is more effective to take a more authoritative stance, in other cases it results better to stimulate students' reflection, ask them questions
- the role of the tutor is not to direct but to guide. He/she should make students believe that they can do even better. The tutor also plays an important role in keeping teams motivated and identifying strategies to overcome the difficulties

exemplarisch dazu einen „Stimmungsbarometer“ der Studierenden:

- The tutor played an important role by providing feedback in regard to the projects' milestones. She tried to make sure that we kept up with the deadlines, so we would first send her our report in order to get a first impression of its quality and only then we would submit it." (Fernandes, Flores 2013:285ff)

Zusammenfassend:

- Topping 1996 berichtet, dass Tutoring Konzepte bis zur Antike zurückreichen. Während man noch bis zu den 1970ern davon ausging, dass Peertutoren eher „Ersatzlehrer“ sind und die

Qualität der Interaktion von Dozent zu „Ersatzlehrer“ zu Student linear ist, wurde in späteren Studien festgestellt, dass die Qualität der Interaktion sich von dieser Erstannahme sehr unterscheidet.

- Miller 2002, Crisp und Cruz, 2009 verstehen Tutoring und Mentoring als wechselseitig, weil die Peer-Tutoren, die höhere Semester besuchen, nicht nur Inhalte transportieren, sondern auch die „Lebenserfahrung“, von denen weniger erfahrene Studierende partizipieren können.
- Petersen und Wesner 2013 ergänzen, dass die Tutorenarbeit parallel zum Bologna Prozess in den Fokus rückte und es unterschiedliche Formen der Tutorenarbeit gibt.
- Die Arbeit der Tutoren wird als hoch komplex eingestuft, so dass Szczyrba und Wiemer 2011 zu dem Schluss kommen, dass Tutorenarbeit eine effektive Nachwuchsförderung sein kann und damit eine institutionelle Dimension erreicht.
- Falchikov 2003 hebt den Aspekt hervor, dass Studierende sich häufig zu einem Peer-Tutoring entschließen, um die Inhalte selbst besser zu verstehen, sowie persönliche Skills zu lernen.
- Böhm 2006 und Fernandes & Flores 2013 fokussieren in ihren Studien u.a. die Rolle der Tutoren. Sie sehen die Rolle einhellig als Gestaltender und Lernbegleiter und weniger als Wissensvermittler, die wiederum intensiv begleitet werden muss.

4. Feedbackstrukturen im System „Großlehrveranstaltungen“

Zum Thema Feedback zwischen Dozenten und Studierenden schreiben Maringe und Sing 2014: “Again the work of Tinto 1993 demonstrates that interaction between tutor and individual students through verbal or written comments is closely associated with higher students’ gains due to increased retention, higher academic achievement, development of critical thinking and having higher aspirations.” ... “For many students, the absence of such personalized feedback reduces their chances of attaining meaningful outcomes, can lead to them dropping out, poor performance, non-completion, and reducing their motivation to learn.” (Maringe, Sing 2014:269ff) Hier wird wiederholt deutlich, dass den Tutoren eine verantwortungsvolle Rolle auch zum Thema: „Feedback an die Studierenden“ zukommt, die sorgfältig bedacht und begleitet werden will. Der Aspekt gezielter Feedbackstrukturen mit allen Beteiligten im Rahmen einer Großlehrveranstaltung wird in der Literatur nicht explizit beleuchtet.

Nach der umfassenden Literaturrecherche zu den Themen:

1. Kommunikationskanäle zum (lernenden) Austausch
2. Gestaltung von Großlehrveranstaltung
3. Bedeutung der Peertutoren/innen im Rahmen der Lehre
4. Feedbackstrukturen im System „Großlehrveranstaltungen“,

wird erkennbar, wie zahlreich die Arbeiten sind, die sich mit den benannten Themen befassen. Aus dieser Fülle an Material können jedoch unterschiedliche Aspekte für dieses Projekt pointiert herausgearbeitet werden:

Die Nutzung der Kommunikationskanäle ist so individuell wie die Studierendenschaft: die „Medienlandschaft“ lässt eine größere Auswahl der zu nutzenden „Kanäle“. Insofern bleibt die Frage, welche Kommunikationskanäle „unsere“ Studierende im Rahmen der Lehrveranstaltung „Informationsmanagement“ nutzen.

Die Studien zeigen, dass die methodische Vielfalt unter Studierenden freudige Resonanz auslöst. Methodische Vielfalt bedeutet aber auch explizit die Aktivität der Studierenden, wenn der Einsatz zielführend, im Sinne der Konzentrationssteigerung, Motivation für das Fach und nicht zuletzt zum besseren Verstehen der Inhalte, sein soll.

Die Tutoren rücken in den Mittelpunkt der Betrachtung, aufgrund der Schlüsselrolle, die ihnen im Rahmen des Tutoring-Prozesses von den Studierenden und nicht zuletzt von den Lehrenden zugeschrieben wird. Sie sind Lernbegleiter/innen und Mentoren/innen und Mittler/innen zwischen Studierenden und Lehrenden, dadurch gewinnt die Rolle an Bedeutung und gleichzeitig an Komplexität. An der Stelle gilt es kritisch zu hinterfragen, wie viel Professionalität im Rahmen dieses Arbeitsprozesses erforderlich ist, um die Rolle als Tutoren/innen auszufüllen und das eigene Studium währenddessen verantwortungsvoll weiter zu führen.

Das Thema „Feedbackstrukturen im System Großlehrveranstaltungen“ verdient besondere Beachtung, aufgrund der nur rudimentär vorhandenen Literatur, die sich explizit mit diesem Thema beschäftigt.

Ein Aspekt drängt sich immer wieder deutlich in den Vordergrund: Das *Matching* zwischen Studierenden, Lehrenden, Tutoren/innen, dem Fach an sich und den Rahmenbedingungen ist individuell und gleichsam relevant für das Gelingen einer Lehrveranstaltung. Die zahlreichen Studien zeigen, welches Ideenreichtum die hochschuldidaktische Forschung liefert, um Lehrsituationen erfolgreich zu managen. Für die spezielle Situation der Großlehrveranstaltung „Informationsmanagement“ bieten die Forschungsergebnisse eine umfangreiche Orientierung, um im nächsten Schritt die Fragestellungen zu formulieren.

4. Fragestellungen

1. Welche Kommunikations-„Kanäle“ nutzen Studierende, Tutoren/innen Lehrende, um sich (lernend) auszutauschen?

Diese Fragestellung erhellt die in der Großlehrveranstaltung Informationsmanagement zunehmend problematisch erlebte Situation, dass Studierende das Lernmanagementsystem „Stud.IP“ selten zur Diskussion, zum Austausch oder zur Klärung von Fragen mit allen an der Lehrveranstaltung teilnehmenden Akteuren nutzen. Aufgrund der dezentralen Organisation entstehen immer wieder fachlich fehlerhafte Inhalte, die in der Klausur ex aequo abgebildet werden.

2. Wie gestalten die Akteure (Lehrende, Tutorienleiter, Tutoren/innen) die Lernszenarien (Vorbereitung und Durchführung) methodisch-didaktisch?

Hinsichtlich der im Rahmen der Lehrveranstaltung angewandten Methoden soll ein Status Quo ermittelt werden. Beachtenswert ist die Vorbereitung der Akteure, die Aufschluss über Methoden-Präferenzen zulässt. Die Studierenden sind aufgefordert, auf unterschiedlichen Ebenen zu den angebotenen Veranstaltungsformaten Feedback zu geben.

3. Wie viel Professionalität ist für die Peer-Tutorien hilfreich?

Studierende höherer Semester bieten für die Zweitsemester lehrveranstaltungsbegleitend Tutorien an. Unklar ist, welche Rolle die Tutoren/innen in diesem Szenarium einnehmen respektive, welche Kriterien sie erfüllen müssen, damit die Tutorien für die Studierenden einen Mehrwert darstellt und für die Peer-Tutoren/innen, neben ihrem eigenen Studium, im Rahmen des Praktikablen bleibt.

4. Wie können effektive und effiziente Feedbackstrukturen an den Schnittstellen: Dozenten-Studentische Tutoren-Studierende aussehen?

An der Lehrveranstaltung Informationsmanagement ist eine große Anzahl an Personen beteiligt, die unterschiedliche Funktionen einnehmen. Damit die Großveranstaltung effektiv, effizient, koordiniert und in Inhalt und Haltung übereinstimmend durchgeführt werden kann, ist ein Feedbacksystem erforderlich, um die Zusammenarbeit der unterschiedlichen Interaktionsebenen: Studierende-Lehrende, Studierende-Tutoren, Lehrende-Tutoren zuverlässig zu gewährleisten.

In einer Onlinebefragung, werden alle an der Lehrveranstaltung Beteiligten befragt.

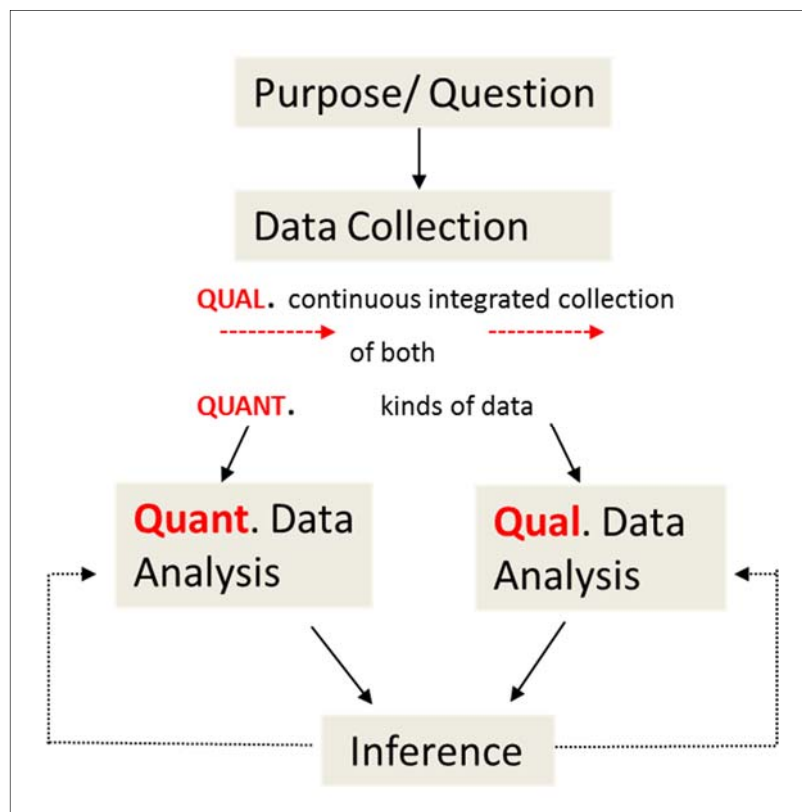
5. Design

In Anlehnung an Mayring (2014, 2008), Tashakkori & Teddlie (2010), Miles/Huberman 1994) wird ein Design gewählt, das die Sammlung quantitativer und qualitativer Daten erlaubt. Diese Vorgehensweise schafft die Chance, zu den genannten Themenkomplexen, trotz beträchtlicher Anzahl von potenziell Teilnehmenden, detailliertere Antworten zu generieren.

Teilnehmende dieses Projekts sind:

- Studierende, die die Lehrveranstaltung „Informationsmanagement“ belegen, n=763
- Tutoren/innen, die diese Lehrveranstaltung regelmäßig begleiten, n=18
- Lehrende und Tutorienleitung, die diese Lehrveranstaltung inhaltlich verantworten, n=3

Abb. 3 In Anlehnung an Mayring, Tashakkori & Teddlie 2008:58; Miles, Huberman 1994:41



Die Datenerhebung erfolgt anhand eines für jede Zielgruppe konzipierten Online-Fragebogens. Die Fragebögen enthalten unterschiedliche Frageformen: Offene Fragen, die persönlichen Standpunkten Raum geben; geschlossene Fragen, die eine eher allgemeine Einschätzung zulassen. Hinzu kommen Hybridfragen, die mit vorgegebenen Antworten und Mehrfachnennungen operieren, sowie individuelle Antworten erlauben, in dem nach einer geschlossenen Frage dezidiert nachgefragt wird. Geplant ist ein Befragungszeitraum von ca. 4 Wochen. In diesem Zeitraum werden auch die Studierenden erreicht, die der Vorlesung per Videostream folgen.

Zur Analyse der Daten werden sowohl quantitative als auch qualitative Methoden eingesetzt. Die Auswertung der standardisierten Fragen erfolgt mit Hilfe statistischer Verfahren, während die offenen Fragen mit der strukturierenden qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring ausgewertet werden. (Mayring, Fenzl 2014, Mayring 2000:89;98)

Der strukturierenden, qualitativen Inhaltsanalyse ist zu eigen, dass sie einer deduktiven Kategorienanwendung folgt, d.h. das Kategoriensystem wird vorab theoriegeleitet entwickelt. Die Zuordnung der zu analysierenden Texte geschieht dann durch den Fokus der Kategorien. (Mayring, Fenzl 2014:548) Des Weiteren ist dieses Kategoriensystem aufgrund der theoriegeleiteten Strukturierung in hohem Maße dazu geeignet die quantitativen Ergebnisse einzuordnen, um in der Gesamtbetrachtung die Fragestellungen detailliert zu beantworten.

Im folgenden Kapitel werden die Daten evaluiert und diskutiert.

6. Evaluation und Diskussion des Projekts

Die Onlinebefragung dauert vier Wochen. In diesem Zeitraum werden die Teilnehmenden und insbesondere die Studierenden im Rahmen der Vorlesung ermuntert, an der Umfrage teilzunehmen.

Die Beteiligung der Studierenden beträgt nach beenden der Umfrage 12,7 %; die Tutoren/innen, die Lehrenden und Tutorienleitung nehmen zu 100% teil.

Die einzelnen Fragen werden, je nach Frageform, durch statistische Verfahren oder durch die strukturiert qualitative Inhaltsanalyse ausgewertet und, wie in Kap. 5 beschrieben, dient das theoriegeleitete Kategoriensystem der Inhaltsanalyse als Grundlage für die Gesamtbetrachtung der Datenanalyse.

Nachfolgend ist das Ablaufmodell (Tab. 1) der inhaltlichen Strukturierung zu den vier Themenkomplexen, die die Hauptkategorien nach Mayring (2000:98) darstellen, abgebildet. Die Themenkomplexe sind in Unterkategorien disponiert, um die Fragenvielfalt zu erfassen, die einzeln abgebildet und interpretiert werden. Die Diskussion erfolgt als Abschluss des jeweiligen Themenkomplexes.

Tab. 1 Ablaufmodell (nach Mayring 2000:98) der strukturierten qualitativen Inhaltsanalyse zu den vier Themenkomplexen

Variable/ Hauptkategorien	Ausprägung/ Unterkategorien	Definition	Ankerbeispiele	Kodierregeln
Kommunikations-Kanäle	Nutzung des Stud.IP	Nutzung des Stud.IP meint die Funktionen, die Probanden auf dieser Plattform nutzen.	„Ich lade mir die Vorlesungsskripte und Übungsaufgaben [Übungsaufgaben] der Tutorien runter um sie mir auszudrucken und mit in die Vorlesungen/Tutorien zu bringen. Des Weiteren lese ich die Nachrichten, um zu erfahren ob z.B. Raumänderungen oder Vorlesungsausfälle, etc. stattfinden“	Aktivitäten werden konkret benannt
	Kommunikations-Kanäle zum inhaltlichen Austausch der Tutoren/innen, der Dozenten/innen, des Tutorienleiters untereinander, Studierende untereinander	Fokus ist das wechselseitige und gezielte in Austausch treten zu inhaltlichen Zwecken unter den Peers, Studierende, Tutoren/innen, Verantwortliche, sowie von Tutoren/innen zu Dozenten/innen zu Tutorienleiter, sowie zu den Studierenden vice versa.	"Bei Fehlern, Unstimmigkeiten oder Anregungen mit dem Tutoriumsleiter. Falls Fragen/Probleme wiederholt auftauchen Email an den Dozenten“	Situation benennen, die Anlass zum Austausch gibt. Mit und ohne Medien
Gestaltung von Großlehrveranstaltung	Webinare- Format	Erwartungen an das Format formulieren	„Dass die Inhalte noch einmal gut zusammengefasst und verständlich gemacht werden und dass das Wichtigste noch einmal wiederholt wird.“	Konkretes Benennen der Anforderungen an das Webinar.

	<p>Tutorien- Format</p> <p>Methoden/Didaktik zur Vorbereitung und Durchführung der Vorlesung/Tutorien/</p>	<p>Erwartungen an das Format formulieren</p> <p>Methoden und/oder didaktischer Aufbau werden explizit genannt.</p>	<p>„Tutorien sollte systematisch an der inhaltlichen Vorlesungsstruktur angeknüpft sein“</p> <p>„In der Regel löse ich die Aufgaben selbstständig, um so selbst Probleme und Unklarheiten in den Fragestellungen zu erkennen. Dann markiere ich diese auf dem Aufgabenblatt und schreibe einige Notizen auf. Des Weiteren gehe ich den Vortrag durch“</p> <p>Vorlesung „Vortrag und Diskussion, PowerPoint-Folien Videoaufzeichnung“</p>	<p>Definition ist eindeutig!</p> <p>Methode konkret benennen</p>
<p>Peer Tutoren/innen</p>	<p>„Ideale/r“ Tutor/in</p> <p>Rolle der Tutoren/innen</p>	<p>Kriterien, die den Tutor beschreiben, den die Studierenden/Dozenten/innen Tutorleiter als gewinnbringend erleben.</p> <p>Rollenzuschreibung des/der Tutors/in aus Sicht der Befragten</p>	<p>„Motiviert, zeigt Engagement, bringt Inhalte studentennah rüber“</p> <p>„Im Rahmen der Studierendenbetreuung stellen die Tutor/-innen ein wertvolles Bindeglied zwischen Dozenten und Studierenden dar. Studierende vertrauen sich vermutlich eher "Ihresgleichen" an, als brisante Themen mit dem Dozenten zu klären“</p>	<p>Eigenschaften müssen sich in der Aussage deutlich wiederfinden- jedes Kriterium wird akzeptiert</p> <p>Konkretes Benennen der Rolle- jede Rollendefinition wird akzeptiert</p>

	Cotutorien- Kommunikation zwischen den Tutoren/innen	Die Tutorien werden immer zu zweit angeboten. Konkrete Angaben über die Kommunikation der Tutor/innen	„Vor jedem Tutorium schauen wir uns jeder eigenständig die Präsentation an und rechnen die Aufgaben durch. Danach überprüfen wir unsere Ergebnisse mit den Lösungen. Vor dem jeweiligen Tutorium treffen wir uns dann und sprechen ggf. Fragen durch“	Konkretes Benennen von kommunikativen Handlungen mit dem Co-Tutor..
Feedbackstrukturen	Vernetzte Feedbackstrukturen	gute vernetzte Kommunikation mit allen Beteiligten (Studierende – Tutoren/innen – Tutorienleiter – Professor - Dozent/in	„Auch wenn mittlerweile Vieles via Internet möglich ist, wie das Teilen der Tutorieninhalte durch Dropbox, Umfragen zu Terminen in Doodle und sonstiges, fände ich ein Treffen zu Beginn des Semesters, eines in der Mitte und eines am Ende des Semesters gut.“	Konkretes Benennen der Rückmeldesysteme
	Feedbackstrukturen unter den Tutoren	Konkrete Angabe, wie Feedback hinsichtlich der Tutorien von den Akteuren gelebt wird	In erster Linie findet Absprache mit dem eigenen Tutoriums-Partner statt. Manchmal aber auch mit der Gruppe aus dem Nebenraum, wenn ggf. Fragen auftreten oder es andere Lösungsvorschläge gibt.	Faktische Vorschläge

Die Fragen der Themenkomplexe werden nachfolgend durch die Haupt- und Unterkategorien strukturiert und nach Teilnehmergruppen abgebildet.

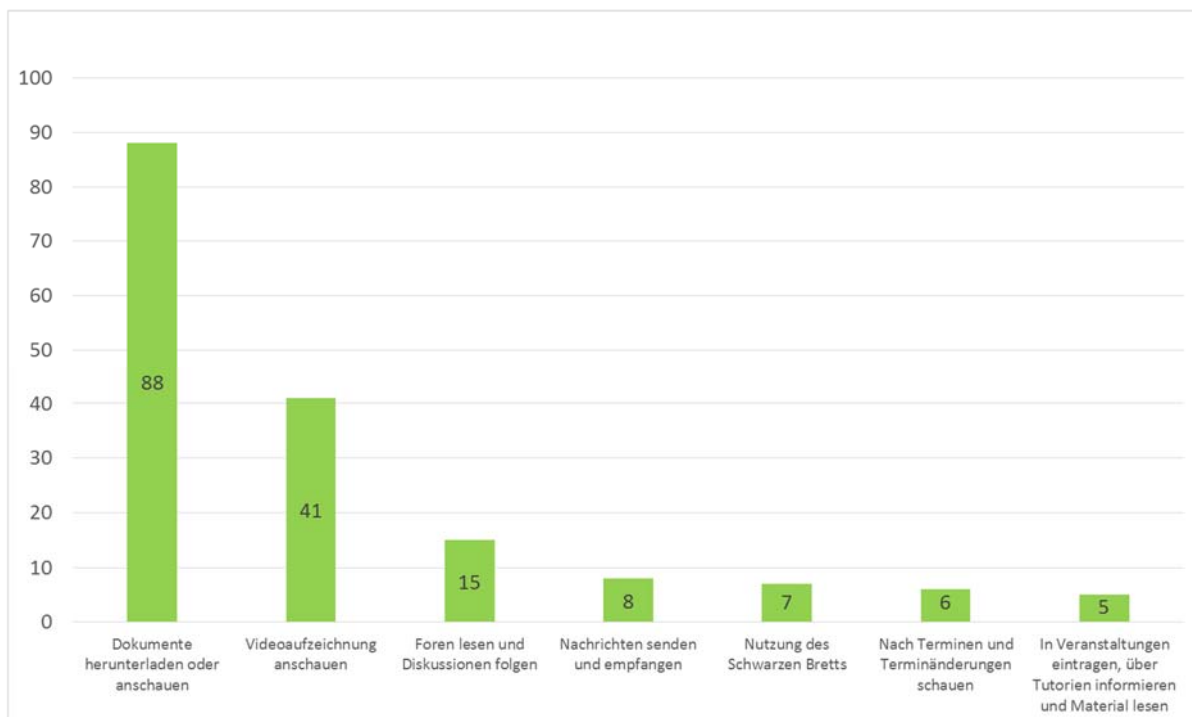
6.1 Evaluation und Diskussion: Kommunikations-, „Kanäle“

1. Teilnehmergruppe: Studierende

Tab. 2 Zuordnung der Fragen

Kategorien	Studierende
<p>Hauptkategorie: Kommunikations-Kanäle</p> <p>Unter-Kategorien: Nutzung Stud.IP; Kommunikations-Kanäle zum inhaltlichen Austausch der Tutoren/innen, der Dozenten/innen, des Tutorienleiters untereinander, Studierende untereinander</p>	<p>1. Welche Aktivitäten führen Sie im Stud.IP durch?</p> <p>3. Hat sich Ihre Stud.IP-Nutzung im Vergleich zum 1. Semester verändert? Wenn ja, inwiefern?</p> <p>4. Über welche Medien, (Lern)Foren tauschen Sie Vorlesungsinhalte, Fragen zu Vorlesungsinhalten mit Ihren Mitstudierenden aus?</p> <p>8. Über welche Medien kommunizieren Sie mit Ihrem/r Dozenten/in?</p>

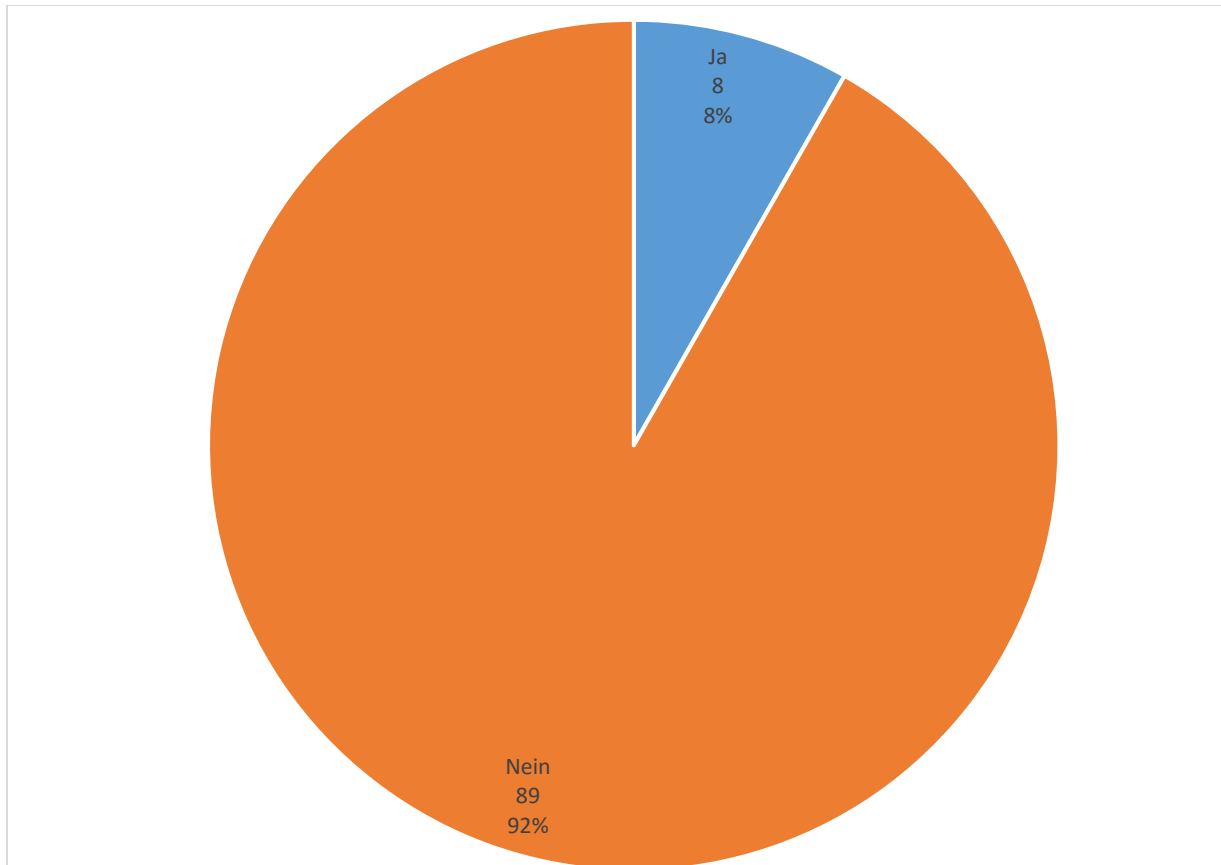
Abb. 4 Frage 1: Welche Aktivitäten führen Sie im Stud.IP durch?



Diese, ohne Antwortvorgaben gestellte Frage wird von den Studierenden deutlich beantwortet: Die Lernplattform Stud.IP nutzen die Studierenden, um Dokumente herunterzuladen oder anzuschauen und als zweite Option die Videoaufzeichnungen zu streamen. Weitere Aktivitäten, wie beispielsweise

Diskussionen in Foren, Nachrichten senden/empfangen, oder weitere Dienste zu nutzen, werden offenkundig als nachrangig betrachtet.

Abb. 5 Frage 3: Hat sich Ihre Stud.IP-Nutzung im Vergleich zum 1. Semester verändert?



92 % geben an, dass eine Nutzungsänderung vom ersten zum zweiten Semester nicht stattgefunden hat. Von den 8 Teilnehmenden, die mit *ja* antworteten, beantworten 7 die vertiefende Frage:

Wenn ja, inwiefern?

„Man kommt besser damit klar, wie unübersichtlich das Ding ist.“

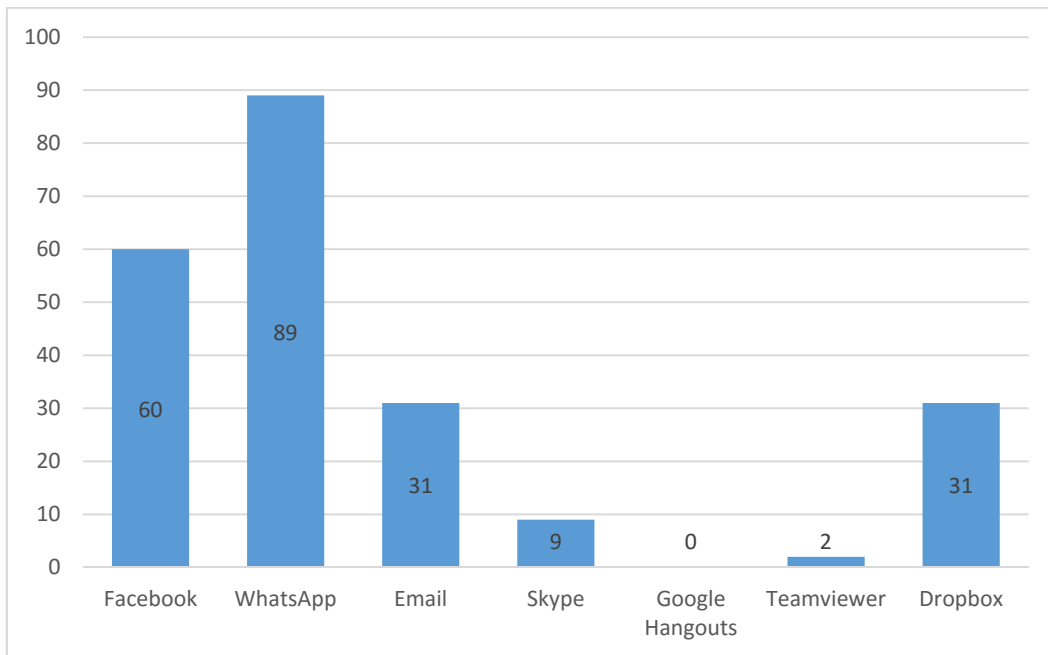
„Gewissenhaftere Auseinandersetzung mit den gegebenen Möglichkeiten“

Drei Studierende beschäftigen sich mehr mit den Videostreams, während ein Studierender die Nutzung lediglich aufgrund des Updates der Lernplattform veränderte.

„Mehr Benutzung, gezieltere Suche nach Informationen zu Räumen etc.“

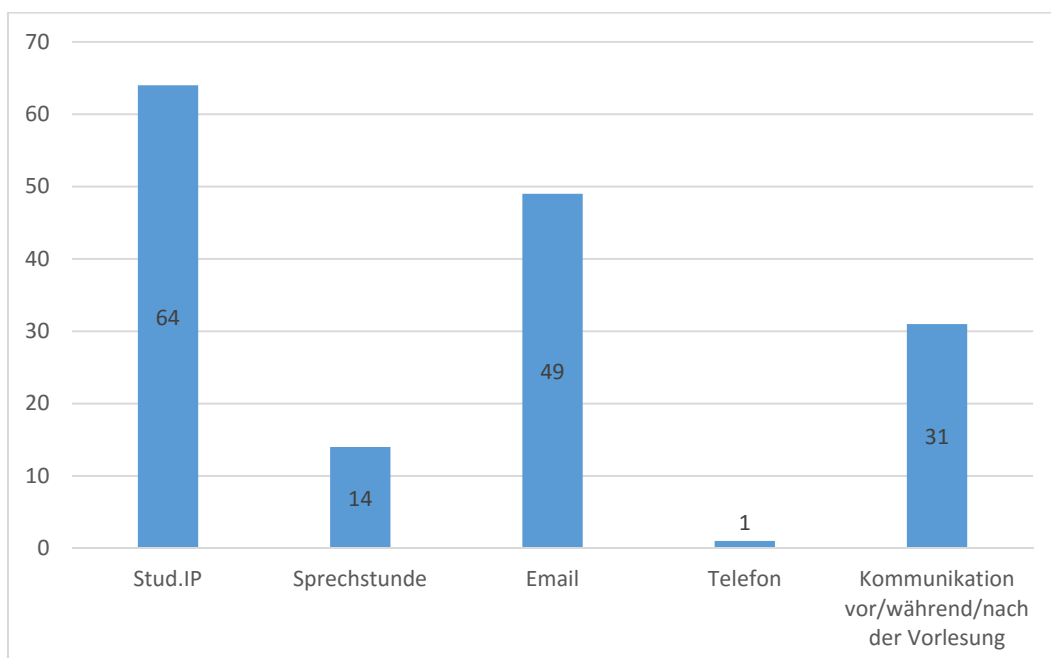
Die Nutzung ist nahezu gleich geblieben.

Abb. 6 Frage 4: Über welche Medien, (Lern)Foren tauschen Sie Vorlesungsinhalte, Fragen zu Vorlesungsinhalten mit Ihren Mitstudierenden aus?



Diese Hybridfrage operiert mit Antwortvorgaben, die Mehrfachnennungen zulassen und, um freie Antworten zu diesem Thema zu erhalten, wird das Feld *sonstiges* eingefügt. WhatsApp und Facebook sind die mit Abstand meistgenutzten Medien, Dropbox und Email folgen mit einigem Abstand. Die Gelegenheiten der Freitextantworten wurden von sechs Studierenden genutzt. Davon gaben vier an, sich „face to face“ oder „persönlich“ auszutauschen. Ein Studierender tauscht sich gar nicht aus und ein weiterer nutzt das Stud.IP um mit den Kommilitonen in Kontakt zu treten.

Abb. 7 Frage 8: Über welche Medien kommunizieren Sie mit Ihrem/r Dozenten/in?



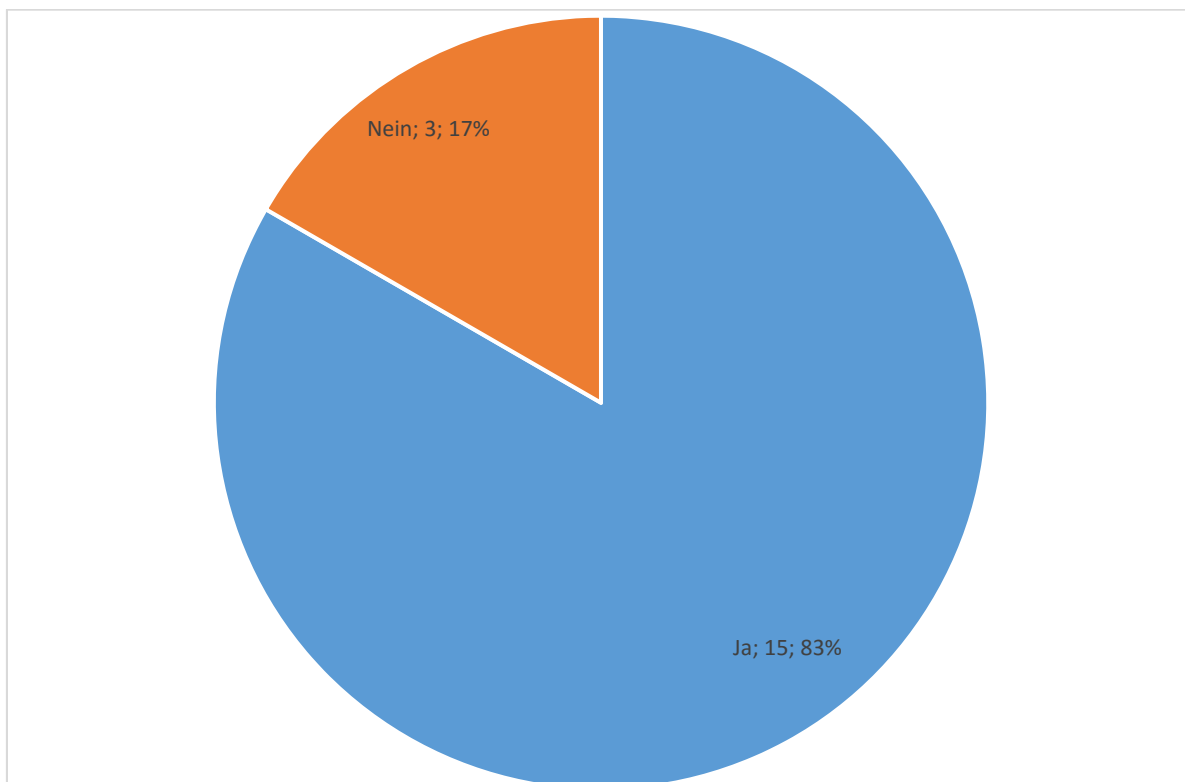
Studierende kommunizieren mit ihrem/er Dozenten/innen in erster Linie über Stud.IP und/oder nutzen Email und kommunizieren im Rahmen der Lehrveranstaltung. Drei Studierende gaben im Freitextfeld an, dass sie „gar nicht“ respektive „nie“ kommunizieren. „Sollte ich mal eine Frage haben, kläre ich sie mit Kommilitonen.“ Weder die Sprechstunde und noch weniger wird das Telefon als Möglichkeit zur Kontaktaufnahme in Betracht gezogen.

2. Teilnehmergruppe: Tutoren/innen

Tab. 3 Zuordnung der Fragen

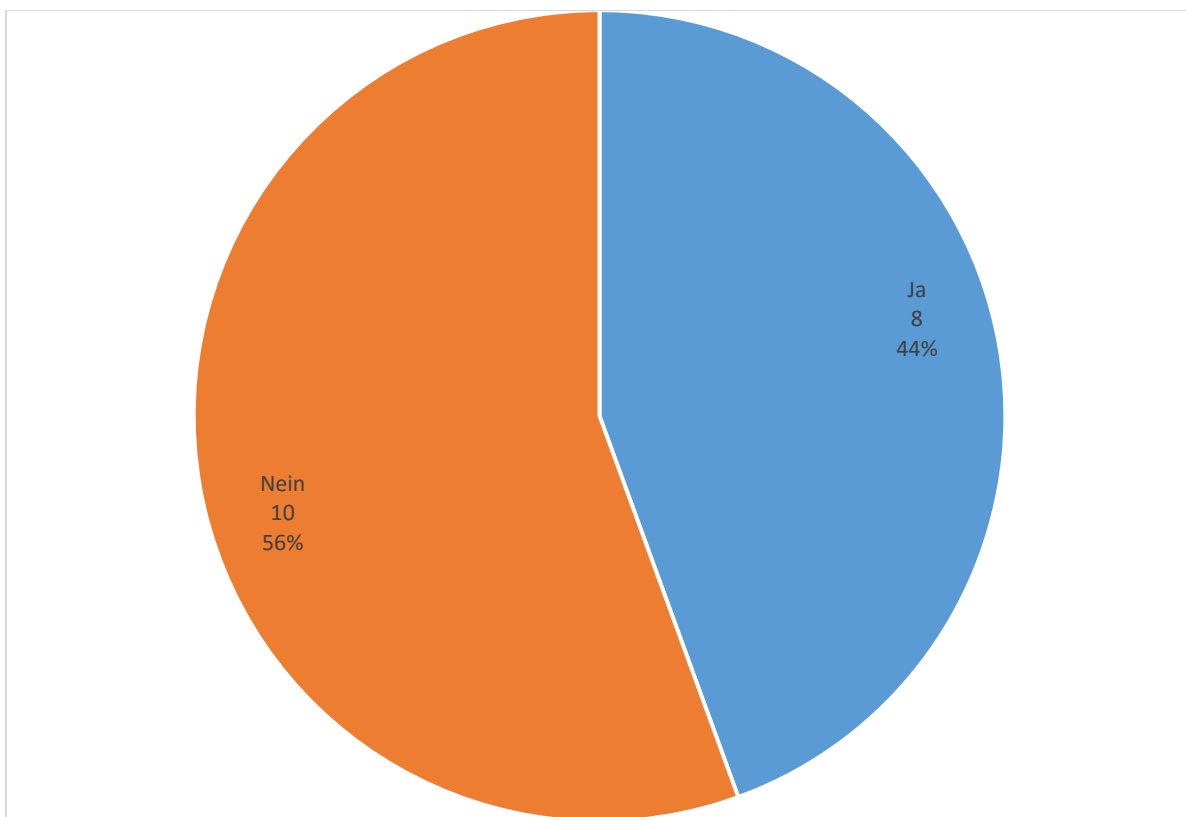
Kategorien	Tutoren/innen
Hauptkategorie: Kommunikations-Kanäle Unter-Kategorien: Nutzung Stud.IP; Kommunikations-Kanäle zum inhaltlichen Austausch der Tutoren/innen, der Dozenten/innen, des Tutorienleiters untereinander, Studierende untereinander	2. Finden Absprachen hinsichtlich der Inhalte unter den studentischen Tutoren/innen statt? Wenn ja, inwiefern? 3. Finden Absprachen hinsichtlich der Inhalte mit Dozenten/innen oder/und Tutorienleiter statt? Wenn ja, inwiefern? 4. Werden Sie in die Sozialen Netzwerke, in denen sich Studierende austauschen, eingeladen?

Abb. 8 Frage 2: Finden Absprachen hinsichtlich der Inhalte unter den studentischen Tutoren/innen statt?



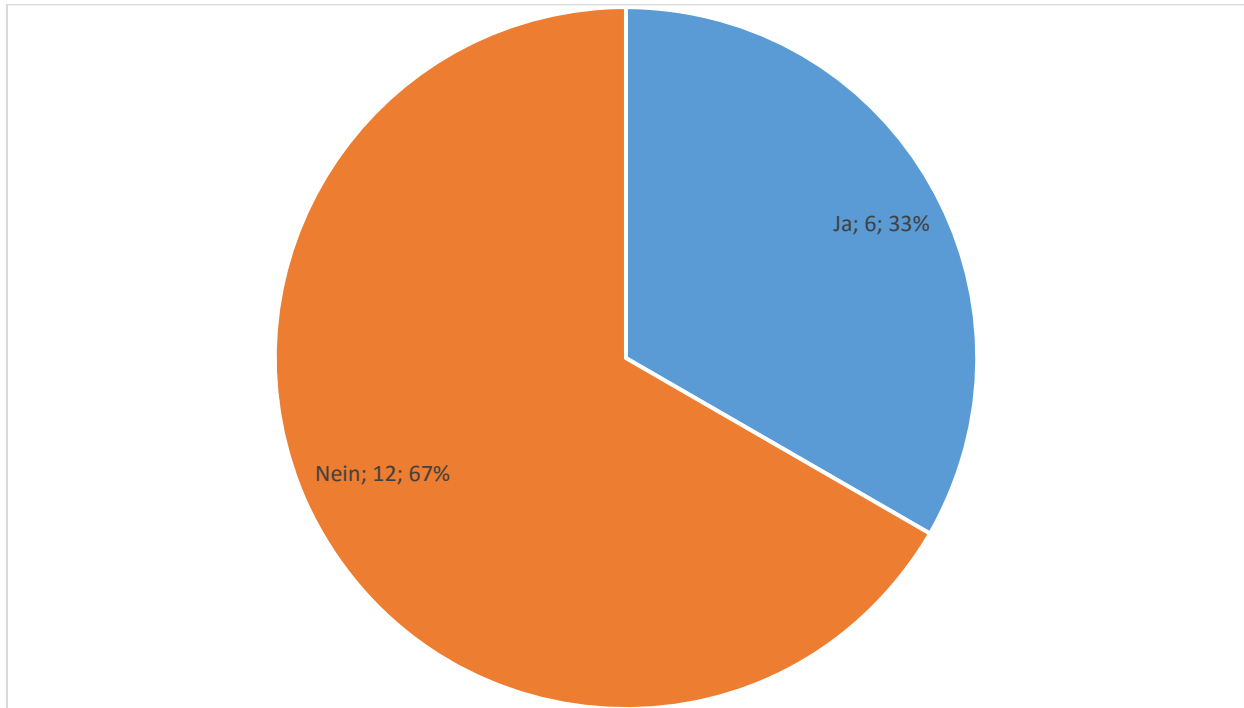
15,83% Tutoren/innen sprechen sich untereinander ab. Anlass, in Austausch zu treten, sind beispielsweise Unklarheiten oder Probleme hinsichtlich der zu vermittelnden Aufgaben, es werden unterschiedliche Lösungswege diskutiert. Austausch findet auch über Präsentationstechniken statt oder darüber, wer welche Aufgabe übernimmt. In der Regel sprechen die Tutoren/innen dann mit ihren Co-Tutoren und in seltenen Fällen wird der Kreis erweitert und die Tutoren/innen im „Nebenraum“ werden gefragt, wenn die genannten Unklarheiten über Aufgaben einer weiteren Meinung bedürfen. Anlass zum Austausch gibt auch das Format Tutorium, im Sinne: „wie läuft es?“

Abb. 9 Frage 3: Finden Absprachen hinsichtlich der Inhalte mit Dozenten/innen oder/und Tutorienleiter statt?



56% der Tutoren/innen sprechen sich nicht explizit mit den Dozenten/innen oder der Tutorienleitung ab. Diejenigen, die Kontakt zu den Verantwortlichen aufnehmen wählen Situationen in denen „Probleme“ wiederholt auftreten. Ansonsten besprechen sie ihre Themen mit den Cotutoren/innen. Einige geben explizit an, dass die „Dropbox“ Mittel der Wahl ist, um miteinander in Austausch zu treten.

Abb. 10 Frage 4: Werden Sie in die Sozialen Netzwerke, in denen sich Studierende austauschen, eingeladen?



Lediglich 6,33% der Tutoren/innen werden in die Studierendennetzwerke eingeladen. An der Stelle rückt die Frage nach der Rolle die, die Tutoren/innen in diesem Gesamtsystem „Großvorlesung“ einnehmen, in den Vordergrund, die im Abschnitt 6.3. näher betrachtet wird.

3. Teilnehmergruppe: Dozent/in und Tutorienleitung

Tab. 4 Zuordnung der Fragen

Kategorien	Lehrende
<p>Hauptkategorie: Kommunikations-Kanäle</p> <p>Unter-Kategorien: Nutzung Stud.IP; Kommunikations-Kanäle zum inhaltlichen Austausch der Tutoren/innen, der Dozenten/innen, des Tutorienleiters untereinander, Studierende untereinander</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Welche Aktivitäten führen Sie im Stud.IP durch? 2. Über welche Medien kommunizieren Sie mit Ihren Tutoren/innen, Studierenden? 3. Werden Sie in die Sozialen Netzwerke, in denen sich Studierende austauschen, eingeladen?

Frage 1: Welche Aktivitäten für Sie im Stud.IP durch?

Die Verantwortlichen der Lehrveranstaltung führen folgende Aktivitäten im Stud.IP durch: Diskussionen im Forum verfolgen, alle zur Lehrveranstaltung verwendete und interessante Dateien hochladen,

auch alte Klausuren. Das Forum wird genutzt, um Fragen zu beantworten und Emails für die Studierenden einzustellen. Das eigene Videos wird im Stud.IP als Kontrolle wiederholt angeschaut, im Sinne: was hab ich gesagt? Welche Fragen wurden von den Studierenden gestellt etc.

Frage 2: Über welche Medien kommunizieren Sie mit Ihren Tutoren/innen und Studierenden?

Studierende stellen ihre Fragen in der Regel im Anschluss an die Lehrveranstaltung. Es besteht Austausch- jedoch eher selten- über Stud.IP, zu vernachlässigen sind die Wege über Email, die Sprechstunde oder das Telefonieren. Mit den Tutoren/innen findet ein direkter Kontakt über Email, WhatsApp oder das Persönliche Gespräch statt.

Frage 3: Werden Sie in Soziale Netzwerke eingeladen?

Die Verantwortlichen der Lehrveranstaltung beantworten die Frage unisono mit „nein“.

Die Lernplattform Stud.IP wird von den Studierenden im Rahmen der Lehrveranstaltung überwiegend dazu genutzt, Dokumente zu sichten respektive herunterzuladen oder die Videoaufzeichnungen anzuschauen. Die vielfältigen Möglichkeiten, die diese Lernplattform bietet, wie beispielsweise in Foren zu diskutieren, sich auszutauschen und mit allen Teilnehmenden in Kontakt zu treten, wird offenkundig wenig genutzt. Die Dozenten/innen respektive die Tutorienleitung geben an, auf dieser Lernplattform die für die Lehrveranstaltung interessanten und wichtigen Dokumente für die Studierenden hochzuladen und sollten Diskussionen entstehen, werden diese verfolgt und Fragen beantwortet.

Trotz dieses Angebots wird deutlich, dass die Lernplattform lediglich dazu genutzt wird, sich mit den Materialien zur Lehrveranstaltung zu beschäftigen und weniger dazu, in Austausch miteinander zu treten. Zudem werden inhaltliche Fragen meist nach der Lehrveranstaltung gestellt.

Studierende tauschen sich insbesondere über Facebook oder WhatsApp aus. Sie nutzen gelegentlich Stud.IP und/oder Email mit ihrem/r Dozenten/innen in Kontakt zu treten. In die Social Communities werden die Dozenten/innen und der Tutorienleiter nicht eingeladen und auch die Tutoren/innen nur zu einem geringeren Anteil. Kommunikation findet in erster Linie in den Peergroups statt, d.h. die Kommilitonen/innen tauschen sich miteinander aus und eine durch Einladung entstehende „Grenzüberschreitung“ durch die Dozenten/innen in die Sozialen Netzwerke findet nicht statt. Selbst die Tutoren/innen geben an, dass sie nur teilweise in die Netzwerke eingeladen werden, so dass sich die Frage stellt, welche Rolle die Tutoren/innen in dem Gesamtsystem Großlehrveranstaltung einnehmen.

Tutoren/innen tauschen sich insbesondere untereinander aus, wenn Unklarheiten oder Probleme hinsichtlich des zu vermittelnden Inhalts auftreten. Sie helfen sich gegenseitig. Die Verantwortlichen werden dann konsultiert, wenn wiederholt problematische Situationen entstehen. An zwei Terminen im Semester finden Gruppendiskussionen gemeinsam mit den Tutoren/innen und Verantwortlichen statt.

Kommunikative Momente finden jeweils in den Peergroups statt. Die Lernplattform Stud.IP oder Dropbox dienen überwiegend dem Austausch von Vorlesungs-Materialien. Hier stellt sich die Frage, was genau die einzuleitenden Schritte sind, die dazu führen, dass eine Kultur entsteht, die gegenseitigen Gedanken- und Meinungsaustausch über die Inhalte der Vorlesungen zulassen.

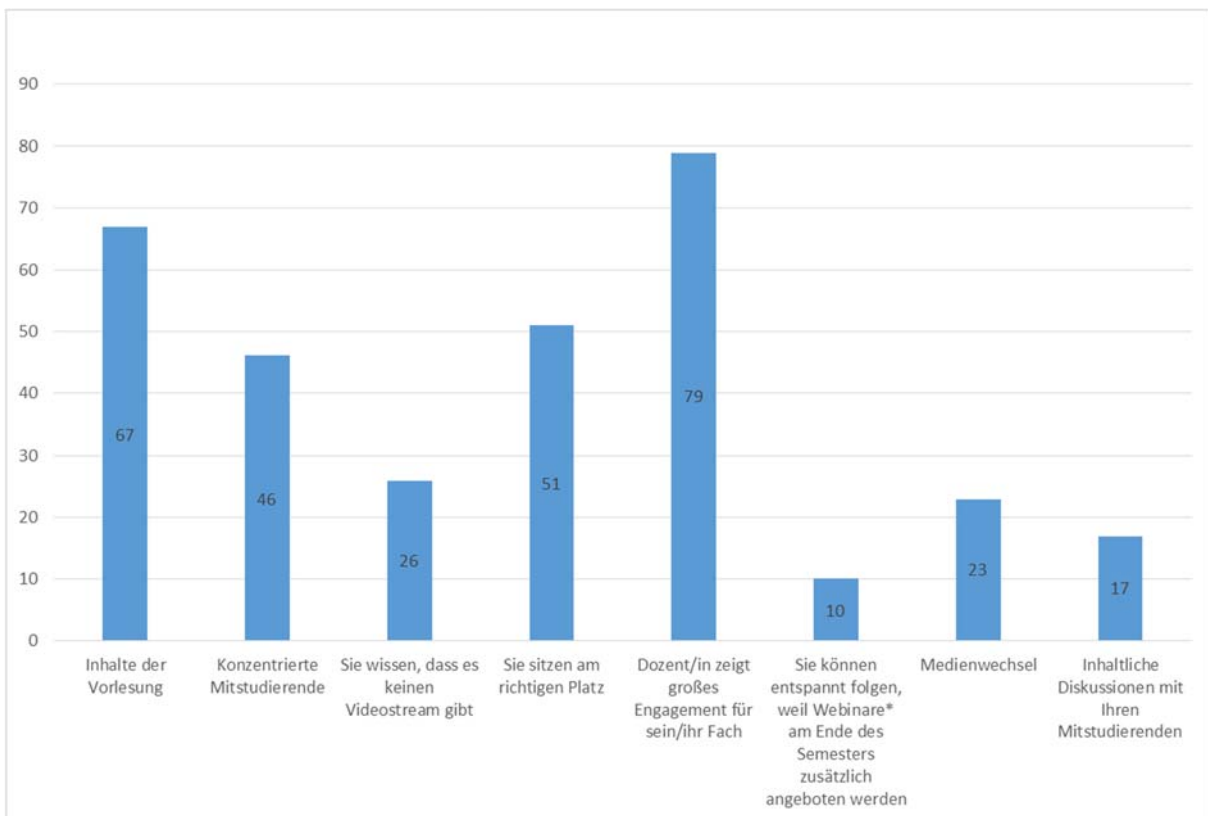
6.2 Evaluation und Diskussion: Gestaltung von Großlehrveranstaltung

1. Teilnehmergruppe: Studierende

Tab. 5 Zuordnung der Fragen

<p>Hauptkategorie: Gestaltung von Großlehrveranstaltung</p>	<p>2. Wodurch bleiben Sie in einer großen Vorlesung konzentriert?</p>
<p>Unter-Kategorie: Methoden/Didaktik zur Vorbereitung und Durchführung der Vorlesung/Tutorien/</p>	<p>6. Wie wichtig sind die Tutorien für Sie? 5. Was erwarten Sie von den angebotenen Webinaren? 7. Wie stellen Sie sich Ihre/n ideale/n Tutor/Tutorin vor? 10. Bitte sagen Sie uns, was Sie sich zur Verbesserung der Vorlesung wünschen</p>

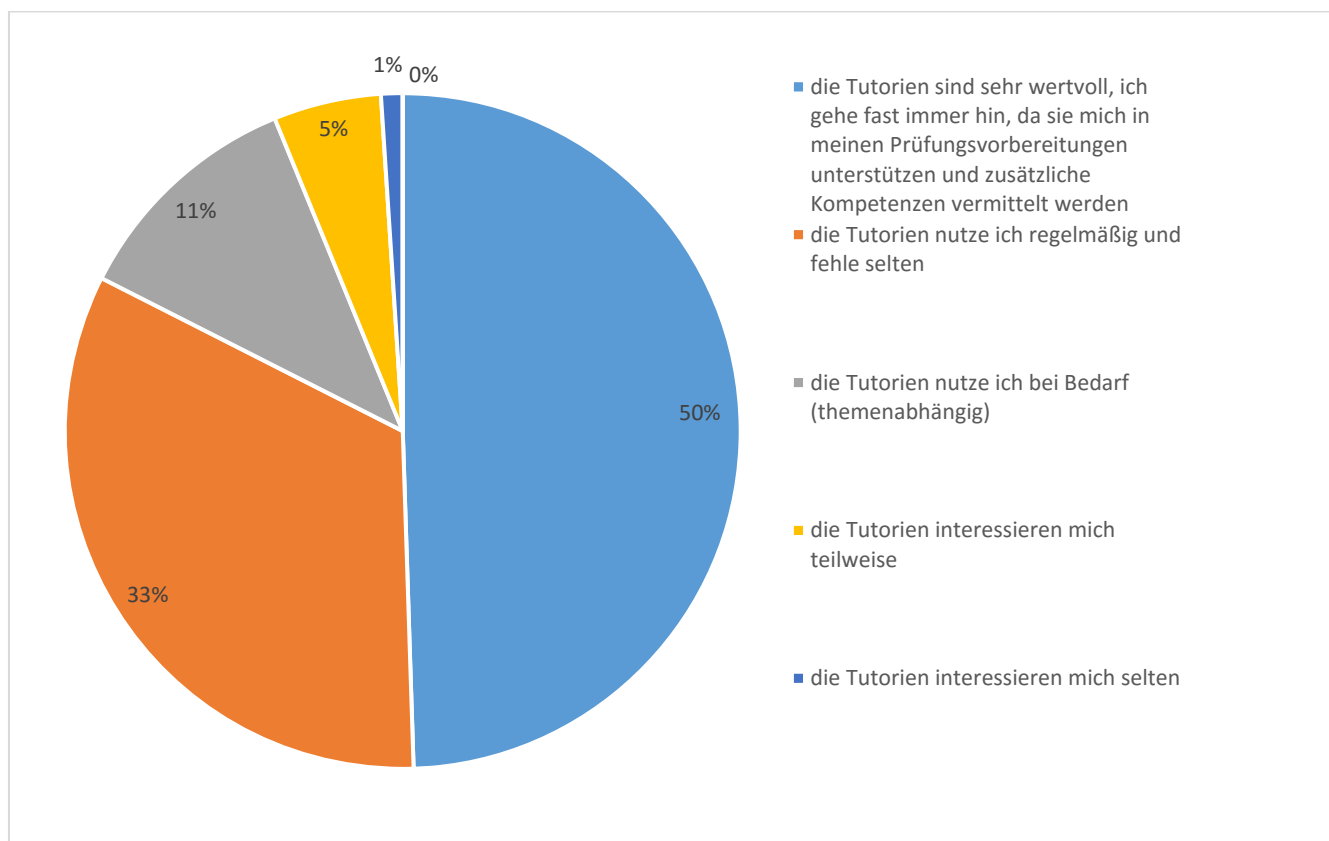
Abb. 11 Frage 2: Wodurch bleiben Sie in einer großen Vorlesung konzentriert?



„Was hält Sie eigentlich in Vorlesungen ‚wach‘?“, ist eine Hybridfrage, mit der sich die Bedürfnisse der Studierenden in einer großen Lehrveranstaltung mit Antwortvorgaben, Mehrfachnennungen und dem Freitextfeld umfassend abbilden lassen. 79 der 97 Beteiligten geben an, dass sie konzentriert bleiben, wenn der/die Dozent/in großes Engagement für das Fach zeigt, gefolgt von den tatsächlichen Inhalten der Vorlesung bis hin dazu, dass die Studierenden sowohl am richtigen Platz als auch Kommilitonen

bedürfen, die ebenfalls der Vorlesung konzentriert folgen. Nachrangig sind Faktoren wie beispielsweise der Medienwechsel oder inhaltliche Diskussionen mit den Mitstudierenden. Die Freitext-Antwort nehmen 17 Studierende in Anspruch. Häufiger wird die „Ruhe im Hörsaal“ genannt ebenso wie das Mitschreiben auf den Folien und Beispiele, die „mitten aus dem Leben“ gegriffen sind.

Abb. 12 Frage 6: Wie wichtig sind die Tutorien für Sie?



Die Antwortvorgaben reichen von: „die Tutorien interessieren mich nicht“ bis hin zu „die Tutorien sind sehr wertvoll, ich gehe fast immer hin...“ und die Studierenden sind gefordert sich zu entscheiden. Die Grafik zeigt, dass 50% der Antwortgebenden die Tutorien als wertvoll erachten und 33% ebenso regelmäßig erscheinen. Immerhin 11% nutzen die Tutorien themenabhängig und nur 6% sind wenig bis nicht interessiert. Die Mehrzahl der Studierenden nutzt das Angebot und 50% geben explizit an, dass sie sich unterstützt sehen und, dass die Tutorien der Prüfungsvorbereitung dienen.

Frage 5: Was erwarten Sie von den angebotenen Webinaren?

Studierende berichten, dass die Webinare klausurvorbereitend sein sollen, den Vorlesungsstoff gut zusammenfassen und man auch Fragen stellen darf. Die Technik muss sehr leicht bedienbar sein, damit die Studierenden sich auf die Inhalte konzentrieren können. Insbesondere wollen sie anregende Fragen, die dazu motivieren nachzudenken. Die wichtigsten Inhalte sollten kurz und knapp zusammengefasst sein im Rahmen eines gut strukturierten Ablaufs, der auch beinhaltet, dass eine Übersicht zu den wichtigsten Themen gegeben wird. Wesentlich für die Studierenden ist die Nachbereitung der Vorlesung, in dem wiederholt der „Stoff“ dargestellt und erklärt wird. Manche wünschen sich, dass mög-

lichst viele Inhalte abgefragt und lernunterstützende, abwechslungsreiche Übungen angeboten werden. Zudem sollten neue Geschäftsprozesse vorgestellt werden, um damit in den Lehrinhalten mehr Flexibilität zu erreichen.

Frage 7: Wie stellen Sie sich Ihre/n ideale/n Tutor/Tutorin vor?

Ein/e Tutor/in muss den Stoff beherrschen und darf gerne eigene Erfahrungen, auch Probleme die er/sie selbst im speziellen Fach hatten, einbringen. Wichtig ist den Studierenden ferner, dass ein paar Tipps und Hilfen für das Studium im Allgemeinen im Tutorium einfließen. Studierende wollen im Dialog arbeiten, die Gruppe soll mit einbezogen werden und weniger die ausschließliche Präsentation des Stoffs per PowerPoint oder Overheadprojektor. Im Vordergrund soll die Selbstbearbeitung der Aufgaben stehen mit dem Anspruch, Lösungswege ausführlich zu besprechen und nicht nur Musterlösungen präsentieren.

Frage 10: Bitte sagen Sie uns, was Sie sich zur Verbesserung der Vorlesung wünschen

Studierende wünschen sich Folien, die Lücken zulassen und eine gute zusammenhängende Übersicht über das Fach gewähren. Sie wünschen sich noch wohldosierte Interaktion und die Wiederholungen, die an sich gut sind, sollen kürzer gestaltet werden; mitunter dürfen gerne Videos zu passenden Themen gezeigt werden. Sie wünschen sich kleinere Gruppen und noch mehr Praxisbeispiele, sowie eine kleine Pause in der Mitte der 90-minütigen Vorlesung und konzentrationsfördernde Methoden. Studierende wünschen sich eine durch Hausarbeiten oder Referate erworbene Zusatzpunkte, die zur Klausur angerechnet werden. Ebenso sollte es zwischendurch kleine Tests geben, um damit die Klausur am Ende des Semesters zu erleichtern.

2. Teilnehmergruppe: Tutoren/innen

Tab. 6 Zuordnung der Fragen

<p>Hauptkategorie: Gestaltung von Großlehrveranstaltung</p> <p>Unter-Kategorie: Methoden/Didaktik zur Vorbereitung und Durchführung der Vorlesung/Tutorien/</p>	<p>10. Welche Methoden setzen Sie ein, um ein Tutorium durchzuführen?</p> <p>1. Wie bereiten Sie sich auf die Tutorien vor?</p>
---	---

Frage 1: Wie bereiten Sie sich auf die Tutorien vor?

Tutoren/innen bereiten sich wie folgt vor: Aufgabenblätter werden selbst durchgearbeitet und ein regelmäßiger „dry run“ der eigenen Präsentationen findet statt. Sie hinterfragen die Inhalte der Vorlesung kritisch, um damit die Studierendenperspektive zu reflektieren: „Wo könnten Probleme auftreten?“, „Welche Aspekte gilt es deutlich zu machen?“ „Was hat mir/ meinen Kommilitonen damals Probleme bereitet?“ Neue Folien aus der Lehrveranstaltung stehen zur Diskussion mit anderen Tutoren, es werden explizit Absprachen mit den Tutorenpartner getroffen, im Sinne: „wer übernimmt wel-

chen Teil des Tutoriums?“, wer geht durch den Raum und unterstützt die Studierenden...“ Prozessmodellierungen und regelmäßig alte Top40 Folien werden durchgearbeitet, um Lösungen präsent zu haben.

Frage 10: Welche Methoden setzen Sie ein, um ein Tutorium durchzuführen?

Häufig genannt werden Vortrag/Präsentation mit PowerPoint, Diskussionen unter den Studierenden über die Inhalte aktiv anregen. Sie arbeiten mit dem Whiteboard, nutzen die Tafel und den Overheadprojektor, verteilen lernunterstützend Aufgabenblätter, begleiten die Stillarbeit durch aktive Ansprache und Hilfestellung am Platz und regen Fragen an. Des Weiteren werden Lösungen gemeinsam erarbeitet, Studierende erhalten direktes Feedback.

3. Teilnehmergruppe: Dozent/in und Tutorienleitung

Tab. 7 Zuordnung der Fragen

<p>Hauptkategorie: Gestaltung von Großlehrveranstaltung</p> <p>Unter-Kategorie: Methoden/Didaktik zur Vorbereitung und Durchführung der Vorlesung/Tutorien</p>	<p>8. Welche Methoden setzen Sie ein, um Ihre Vorlesung/Tutorienleiteraktivitäten durchzuführen?</p> <p>5. Finden Absprachen hinsichtlich der Inhalte unter Dozentin-Professor-Tutorienleiter statt? Wenn ja, inwiefern?</p>
--	--

Frage 8: Welche Methoden setzen Sie ein, um Ihre Vorlesung/Tutorienleiteraktivitäten durchzuführen?

In den Lehrveranstaltungen nutzen die Verantwortlichen Methoden, wie: Vortrag, Folien zur Visualisierung, Diskussion mit den Studierenden. Gelegentlich gibt es Aufgaben, die Meinungsbilder von den Studierenden fordern. Dies erfolgt mit Abstimmung. Die komplette Lehrveranstaltung wird auf Video aufgezeichnet.

Frage 5: Finden Absprachen hinsichtlich der Inhalte unter Dozentin-Professor-Tutorienleiter statt?

Die Befragten geben an, dass sie Absprachen untereinander treffen.

Wenn ja, inwiefern?

Zur Vorbereitung der Lehrveranstaltung werden Videostreams vergangener Semester genutzt, um die Inhalte zu überprüfen. Vorlesungsinhalte werden insbesondere diskutiert, wenn Rückfragen von Studierenden kommen, mit dem Fokus: welche Inhalte kommen gut an und welche weniger, welche sind verständlich und welche sind weniger verständlich. Tutorienleiter und Hauptverantwortliche tauschen sich gelegentlich aus und vorzugsweise, wenn Probleme vorliegen.

In großen Lehrveranstaltungen bleiben die Studierenden „besonders wach“ wenn die Dozenten/innen mit großem Engagement die Vorlesung halten und damit Interesse für das Fach transportieren. Des Weiteren ist die Ruhe im Hörsaal wichtig, ebenso wie die Praxisbeispiele und das Mitschreiben von

Vorlesungsinhalten auf den Folien die den Studierenden zur Vorlesung vorliegen. Nachrangig werden inhaltliche Diskussionen mit Mitstudierenden eingestuft sowie Medienwechsel/ Methodenwechsel während der Vorlesung. Die Studierenden wünschen sich explizit Folien, die lückenhaft sind- bislang sind die Inhalte auf den Folien komplett abgebildet- Interaktionen zwischen Lehrenden und Studierenden wohl dosiert, mehr Praxisbeispiele, kleinere Gruppen und eine kleine Pause zwischendurch.

Ausgehend von den zahlreichen Studien, die stets die Methodenvielfalt in den Vordergrund stellen, sind die Wünsche der Studierenden hier überschaubar. Es scheint, als wollen die Studierenden ein klares und stabiles Vorlesungs-Setting, das in erster Linie durch das beschriebene Set gestaltet wird.

Die Tutorien werden von 83% der Studierenden, die sich an der Befragung beteiligten, als so nützlich empfunden, dass sie regelmäßig teilnehmen; 11% nutzen die Tutorien themenabhängig. Das zeigt, dass dieses Format gewünscht und als nutzbringend erachtet wird. Damit wird dem Wunsch nach Kleingruppen begegnet. Das Format bietet aktives Arbeiten durch beispielsweise Fragen stellen, individuelle Unterstützung in der Selbstbearbeitungsphase der Aufgaben und das Schritt für Schritt erarbeiten von Lösungswegen. An Webinare, die zusätzlich zur Klausurvorbereitung dienen, sind explizit methodische Wünsche geknüpft: die Webinar-Tutoren/innen sind aufgefordert die Vorlesungsinhalte kurz und knapp zusammenzufassen, anregende Fragen an die Studierenden zu formulieren und lernunterstützende Aufgaben anzubieten.

Tutoren/ innen berichten, dass sie das Aufgabenblatt selbst durcharbeiten und die Präsentation vorher üben. Sie diskutieren mit ihren Co-Tutoren/innen über die Inhalte und nehmen zeitliche und inhaltliche Strukturierungen vor. Zur Durchführung der Tutorien nennen die Tutoren/innen im Wesentlichen den Vortrag, die einzelne Hilfestellung am Arbeitsplatz, das Arbeiten mit Visualisierungen durch Whiteboard und Overheadprojektor und die lernunterstützenden Aufgabenblätter. In Verbindung mit der Frage wie ein idealer Tutor sein soll, ergibt sich unter methodischen Aspekten folgendes Feedback: Studierende wollen im Dialog arbeiten, die Gruppe soll mit einbezogen werden und es soll aktives Unterstützen in der Selbstlernphase stattfinden.

Zur Vorbereitung der Lehrveranstaltung nutzen die Verantwortlichen Videostreams vergangener Semester, um die Inhalte der Lehrveranstaltung vorzubereiten. Inhalte werden lediglich diskutiert, wenn Rückfragen von Studierenden kommen und mit dem Fokus: welche Inhalte kommen gut und welche weniger gut an, welche sind verständlich und welche sind weniger verständlich. In den Lehrveranstaltungen nutzen die Verantwortlichen Methoden, wie: Vortrag, Folien zur Visualisierung, Diskussion mit den Studierenden, zuweilen gibt es Aufgaben die ein Meinungsbild der Studierenden erfordern. Dies erfolgt mit Abstimmungen. Die komplette Lehrveranstaltung wird auf Video aufgezeichnet. Die Studierenden entscheiden individuell, ob sie zur Präsenzveranstaltung erscheinen oder an anderer Stelle die Vorlesung nach Bedarf betrachten und eher Beobachter des Vorlesungsgeschehens sind.

6.3. Evaluation und Diskussion: Peertutoren/innen

1. Teilnehmergruppe: Studierende

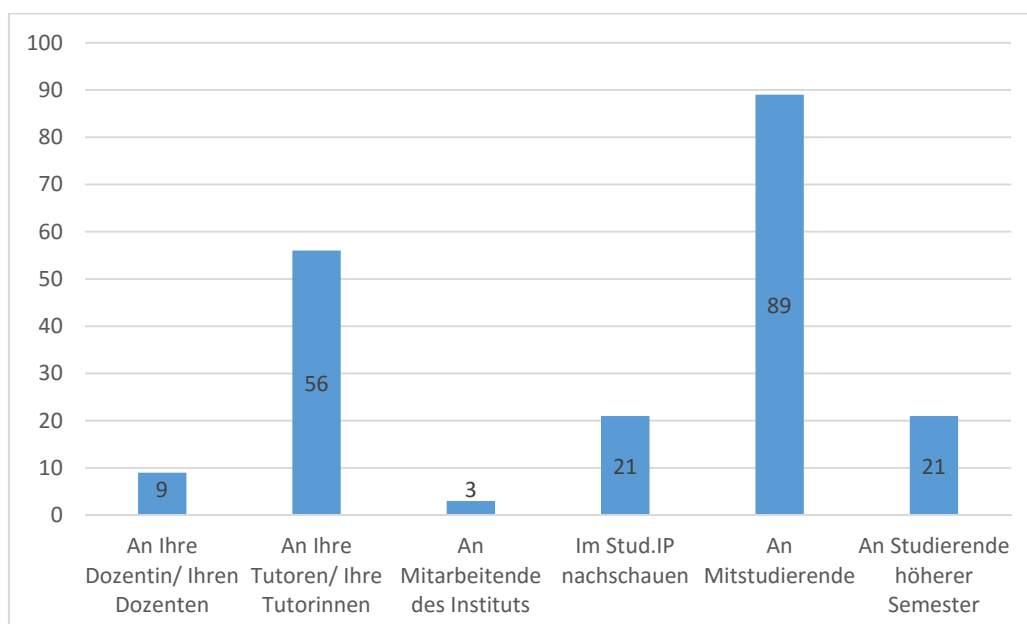
Tab. 8 Zuordnung der Fragen

<p>Hauptkategorie: Peer-Tutorien Unter-Kategorie: Ideale Tutor, Rolle der Tutoren/innen, Cotutorien- Kommunikation zwischen den Tutoren/innen</p>	<p>7. Wie stellen Sie sich Ihre/n ideale/n Tutor/Tutorin vor? 9. Angenommen, Sie verstehen Inhalte der Vorlesung nicht, an wen wenden Sie sich?</p>
--	--

Frage 7: Wie stellen Sie sich Ihre/n ideale/n Tutor/Tutorin vor?

Die Studierenden geben an, dass sie sich den/die „idealen“ Tutor/in motiviert, engagiert, motivierend vorstellen, der/die gut erklären kann, geduldig ist und seriöses Verhalten zeigt beispielsweise mit mindestens Note 1,7, damit Tipps und Hinweise des Tutors auch wirklich ernst genommen werden können. Weiterhin soll er/sie studentennah sein, pünktlich zum Tutorium erscheinen, eine lesbare Schrift haben, fachlich und sozial kompetent und gut vorbereitet sein. Ein/e Tutor/in muss den Stoff beherrschen und kann gerne eigene Erfahrungen einbringen. Wichtig ist den Studierenden ferner, dass ein paar Tipps und Hilfen für das Studium im Allgemeinen im Tutorium einfließen und damit sollte der/die Tutor/in „ein bisschen“ älter sein. Sie sollen auf Fragen der Studierenden eingehen können, fließend Deutsch sprechen und mit lauter Stimme in verständlicher Sprache sprechen. Studierende wollen im Dialog arbeiten; die Gruppe soll in großen Teilen in den Ablauf mit einbezogen werden.

Abb. 13 Frage 9: Angenommen, Sie verstehen Inhalte der Vorlesung nicht, an wen wenden Sie sich?



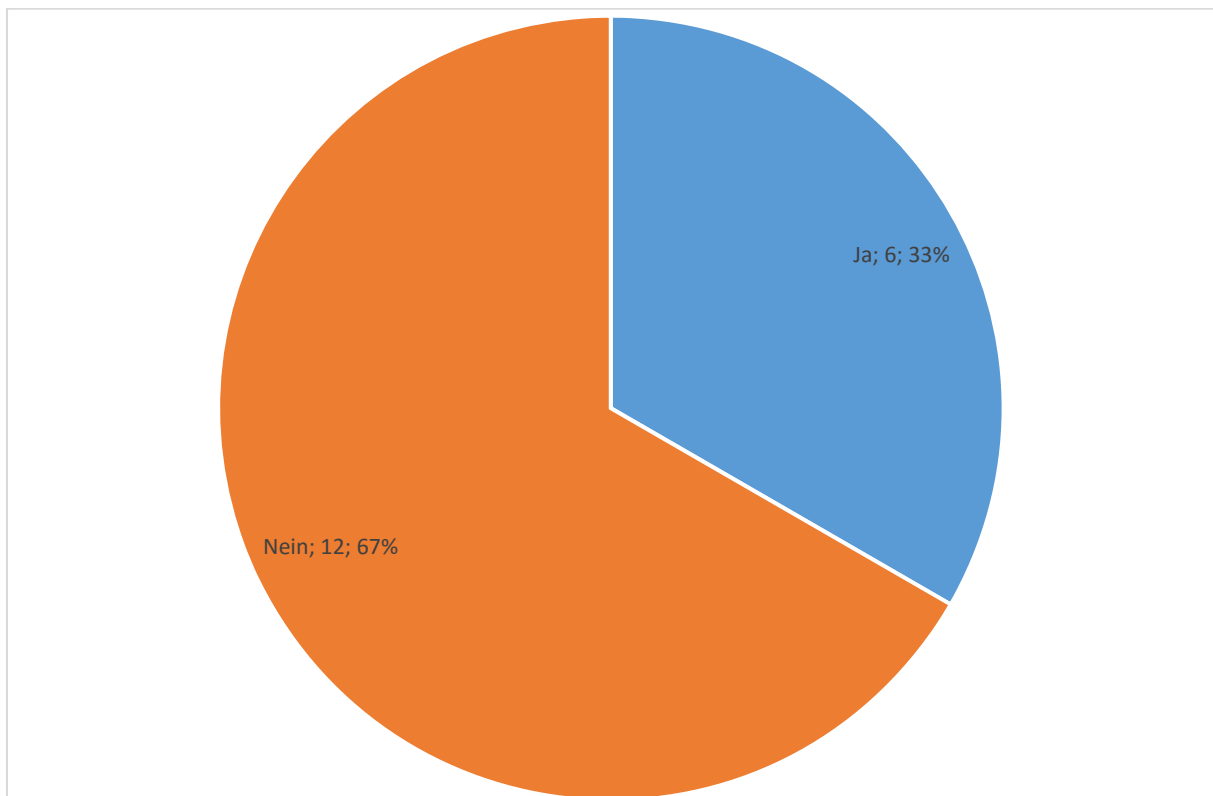
In erster Linie wenden sich Studierende an Mitstudierende wenn Fragen zu den Inhalten der Lehrveranstaltung entstehen und in zweiter Instanz an ihre Tutoren/innen. Stud.IP und die Ansprache höherer Semester ist eine Option, die wenig genutzt wird und die Dozenten/innen verschwinden als Marginalie. Vier Studierende nutzen das Freitextfeld und fügen die Internetrecherche respektive die Diskussionen über Facebook hinzu.

2. Teilnehmergruppe: Tutoren/innen

Tab. 9 Zuordnung der Fragen

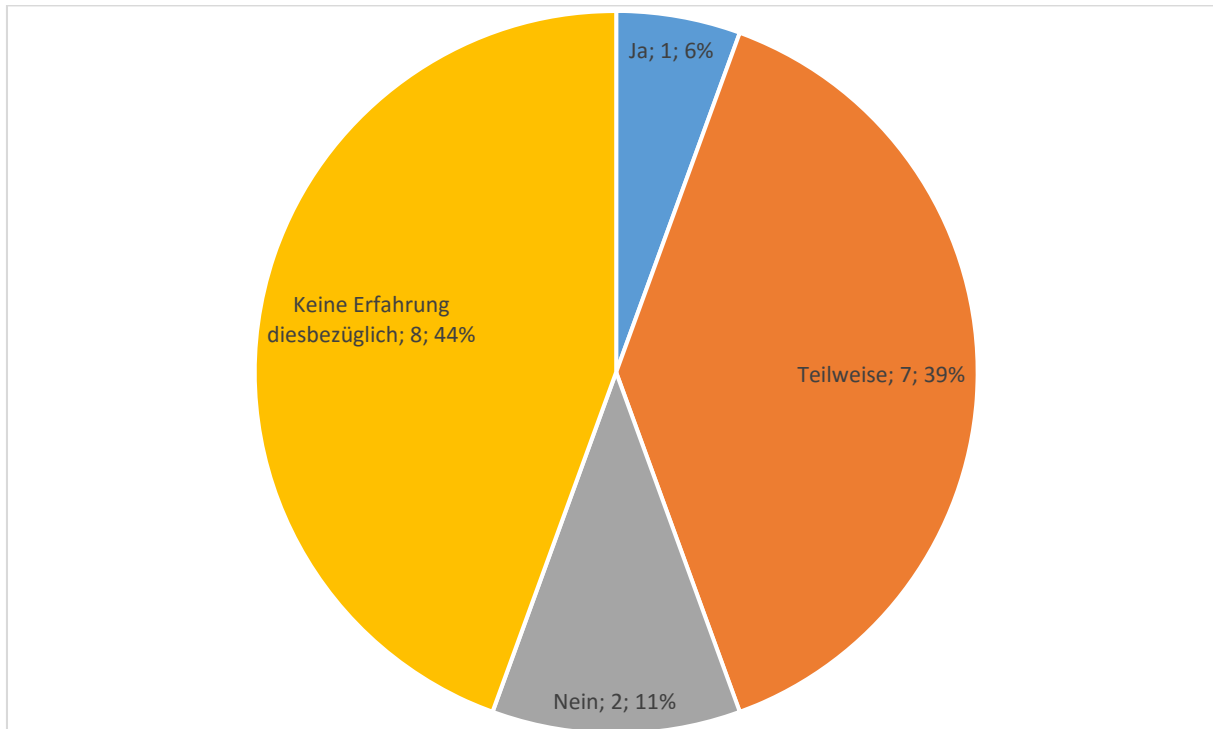
<p>Hauptkategorie: Peer-Tutorien Unter-Kategorie: Ideale Tutor, Rolle der Tutoren/innen, Cotutorien- Kommunikation zwischen den Tutoren/innen</p>	<p>4. Werden Sie in die Sozialen Netzwerke, in denen sich Studierende austauschen, eingeladen? 5. Nehmen wir an, Sie werden eingeladen. Werden Sie von den Studierenden dann als studentische/r Tutor/in in eine Reihe mit dem/der Dozenten/in gestellt, wenn Fragen an Sie gerichtet werden? 6. Wie gehen Sie mit Fragen der Studierenden um, die Sie nicht beantworten können?</p>
--	---

Abb. 14 Frage 4: Werden Sie in die Sozialen Netzwerke, in denen sich Studierende austauschen, eingeladen?



Ein geringer Anteil der Tutoren/innen wird in die Sozialen Netzwerke der Studierenden eingeladen und die Frage die sich u.a. stellt, ist die folgende:

Abb. 15 Frage 5: Nehmen wir an, Sie werden eingeladen. Werden Sie von den Studierenden dann als studentische/r Tutor/in in eine Reihe mit dem/der Dozenten/in gestellt, wenn Fragen an Sie gerichtet werden?



Die Tutoren/innen geben an, dass sie diesbezüglich entweder über keine Erfahrung verfügen oder sie die Kontakte mit den Studierenden unterschiedlich erleben. Ein sehr geringer Anteil kann klare Aussagen zum Thema: „ich werde in eine Reihe mit Dozenten gestellt, wenn Fragen an mich gerichtet werden“ treffen. Mit „ja“ antworten 1,6% der Tutoren/ innen und mit „nein“ antworten 2,11%.

Frage 6: Wie gehen Sie mit Fragen der Studierenden um, die Sie nicht beantworten können?

Alle Tutoren/innen halten Rücksprache mit ihrem/r Co-Tutor/in. Sie transportieren im Tutorium klar, wenn sie keine Lösung finden und lesen oder rechnen die Inhalte eigenverantwortlich und durchsuchen, wenn notwendig die zur Vorlesung genutzten Materialien. Die Studierenden erhalten beispielsweise eine Email, wenn ein Lösungsansatz gefunden ist oder die Tutoren/innen verweisen auf das nächste Tutorium, das in der darauffolgenden Woche stattfindet. Sollten beide Tutoren/innen keinen Lösungsansatz entwickeln können oder sich unsicher fühlen, sprechen sie den Tutorienleiter oder den Hauptverantwortlichen an, um Klärung herbeizuführen. Einige Tutoren/innen geben an, dass sie bei Unsicherheiten gleich an die Verantwortlichen der Vorlesung verweisen.

3. Teilnehmergruppe: Dozent/in und Tutorienleitung

Tab. 10 Zuordnung der Fragen

<p>Hauptkategorie: Peer-Tutorien Unter-Kategorie: Ideale Tutor, Rolle der Tutoren/innen, Cotutorien- Kommunikation zwischen den Tutoren/innen</p>	<p>6. Welche Kriterien müssen Tutoren/innen Ihrer Meinung nach erfüllen, um Tutorien zu leiten? 7. Welche Rolle nehmen Tutoren/innen Ihres Erachtens im Rahmen der Studierendenbetreuung wahr?</p>
--	---

6. Welche Kriterien müssen Tutoren/innen Ihrer Meinung nach erfüllen, um Tutorien zu leiten?

Die Verantwortlichen kommen zu folgender Aussage: „Sie müssen über eine gute Fachkompetenz und auch soziale Kompetenz verfügen, um die Inhalte vermitteln zu können und um auf die Studierenden eingehen zu können. ... Des Weiteren sollte auch entsprechendes Engagement, Zeit und Motivation vorhanden sein.“ Hinzu kommen weitere Attribute, wie: gute rhetorische Fähigkeiten, sicheres Auftreten, Eingehen auf konkrete Fragestellungen, hohe intrinsische Motivation. Darüber hinaus sollen die Tutoren/innen Interesse/Begeisterung für das Fach transportieren, die Fragen, Probleme und Ängste der Studierenden ernst nehmen, über ein breites Wissen, das über das Tutorium hinaus geht, verfügen: „optimal Bachelor Vertiefungsfach belegen/belegt haben“.

7. Welche Rolle nehmen Tutoren/innen Ihres Erachtens im Rahmen der Studierendenbetreuung wahr?

Im Rahmen der Studierendenbetreuung stellen die Tutoren/innen ein wertvolles Bindeglied zwischen Dozenten und Studierenden dar. Studierende vertrauen sich vermutlich eher "Ihresgleichen" an, als brisante Themen mit dem Dozenten zu klären. Hierbei muss es auch nicht immer um fachspezifische Themen gehen. Sie vermitteln und multiplizieren die Vorlesungsinhalte und ermöglichen somit kleinere und individuellere Betreuung. Sie sind in gewisser Weise Vorbilder, da sie in dem Vertiefungsfach Erfahrungen sammeln und insofern in der Lage sein sollten, Ängste der Studierende abzubauen und bei schwierigeren Hürden Mut zu machen. Sie sind Intermediäre und reduzieren die Hemmschwelle Fragen zu stellen und Anregungen zu geben. Tutoren/innen sollten in der Lage sein, allgemeine Erfahrungen zu transportieren, beispielsweise bzgl. Auslandssemester, Praktika, Abschlussarbeiten in Unternehmen, Wahl der Vertiefungsfächer.

Wie soll er/sie sein, der/die „ideale Tutor/in“? Die Vorstellung über spezifische Eigenschaften eines/r gewinnbringenden Tutors/in formulieren Studierende differenziert. Der/die Tutor/in soll motiviert engagiert, motivierend sein, gut erklären können und seriöses Verhalten zeigen, gleichzeitig studentennah und sich durch fachliche und soziale Kompetenz auszeichnen. Eigene Erfahrungen hinsichtlich des Fachs und auch allgemeine Tipps zum Studium werden als wichtig erachtet und damit darf der/die Tutor/in gerne „ein bisschen älter“ sein. Er/sie soll methodisch gewandt sein. Im Rahmen der Webinare wird dem Wunsch nach Klarheit, Strukturiertheit und Methoden deutlich Ausdruck verliehen.

Die Verantwortlichen der Lehrveranstaltung benennen Attribute, wie: rhetorische Fähigkeiten, sicheres Auftreten, intrinsische Motivation, für das Fach Begeisterung transportieren, die Fragen, Probleme und Ängste der Studierenden ernst nehmen und über ein breites Wissen, das über das Fachwissen hinausgeht, verfügen.

Welche Rolle wird dem/der Tutor/in von den Studierenden respektive Verantwortlichen zugeschrieben? Die Studierenden wollen einen Tutor, der selbst ein/e gute/r Student/in ist, fachliche Souveränität ausstrahlt und als Ideengeber immer wieder Tipps und Hinweise geben kann, die nicht nur fachspezifisch sind, sondern im Allgemeinen Erfahrungen zum Studium beinhalten.

Die Verantwortlichen sehen in den Tutoren/innen ein Bindeglied zwischen den Studierenden und Dozenten/innen und in dieser Funktion sehr wertvoll. Beispielsweise wenden sich Studierende schon in zweiter Instanz an Tutoren/innen, wenn Fragen zur Vorlesung aufkommen. Der Schritt zu den Dozenten/innen wird in der Regel vermieden. Überdies sollen sie als Vorbilder in diverser Hinsicht wirken, wie beispielsweise: Ängste vor dem Fach abbauen und in positivem Sinne Mut machen und damit die Hemmschwelle Fragen zu stellen zu reduzieren.

Diesen unterschiedlichen Rollen, genauer formuliert, den Studierenden als Student/in gegenüber zutreten mit den Erfahrungen eines Studierenden der ein paar Semester länger studiert und gleichzeitig so viel Stabilität und Souveränität ausstrahlt, dass er/sie fachlich, methodisch und rhetorisch fit ist, wirft die Frage nach Professionalisierung auf. Welche Form der Professionalisierung ist für Tutoren/innen angemessen, um den Anforderungen gerecht zu werden? Ist eine intensive Einführung für die Tutoren/innen in die Vorlesungsinhalte und spezifische Begleitung während des Semesters eine effektive Möglichkeit? Reicht das aus? Wie viel Zeitinvestment ist den Tutoren/innen zumutbar, damit sie selbst ihren studentischen Verpflichtungen nachkommen und trotzdem als Tutoren/innen tätig sind? Diesen Fragen werden wir uns in Kap. 7 explizit zuwenden.

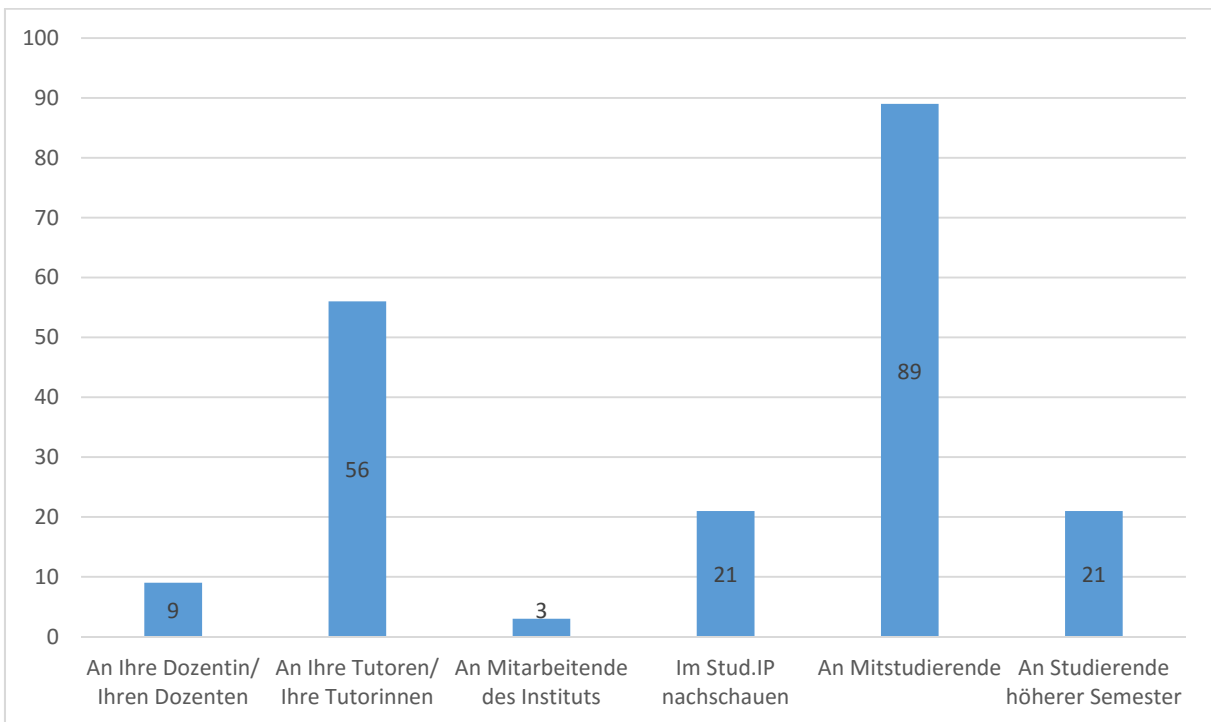
6.4. Evaluation und Diskussion: Feedbackstrukturen

1. Teilnehmergruppe: Studierende

Tab. 11 Zuordnung der Fragen

<p>Hauptkategorie: Feedbackstrukturen</p> <p>Unterkategorien: Vernetzte Feedbackstrukturen Feedbackstrukturen unter den Tutoren</p>	<p>9. Angenommen, Sie verstehen Inhalte der Vorlesung nicht, an wen wenden Sie sich?</p> <p>10: Bitte sagen Sie uns, was Sie sich zur Verbesserung der Vorlesung wünschen</p>
---	---

Abb. 16 Frage 9: Angenommen, Sie verstehen Inhalte der Vorlesung nicht, an wen wenden Sie sich?



Aus der Feedbackperspektive betrachtet, wenden sich die Studierenden mehr an ihre Peergroup oder auch, als weitere wichtige Ansprechpartner, an die Tutoren/innen. Die Verantwortlichen werden selten gewählt, um Fragen zu klären.

Frage 10: Bitte sagen Sie uns, was Sie sich zur Verbesserung der Vorlesung wünschen

Studierende geben die Rückmeldung, dass die Tutorien großartig sind, weil sie in diesem Rahmen die Gelegenheit erhalten, in kleinen Gruppen den „trockenen Stoff“ zu üben. Auch Webinare sind sehr erwünscht aufgrund der intensiveren Auseinandersetzung mit dem Fach und das bessere Verstehen

der in der Lehrveranstaltung dargebotenen Inhalte am Ende des Semesters zur effektiven Klausurvorbereitung. Studierende wünschen sich zu Beginn mehr Struktur und einen Überblick über das Fach, damit die Gesamtzusammenhänge deutlicher werden und man von Anfang an mehr Sicherheit gewinnt.

2. Teilnehmergruppe: Tutoren/innen

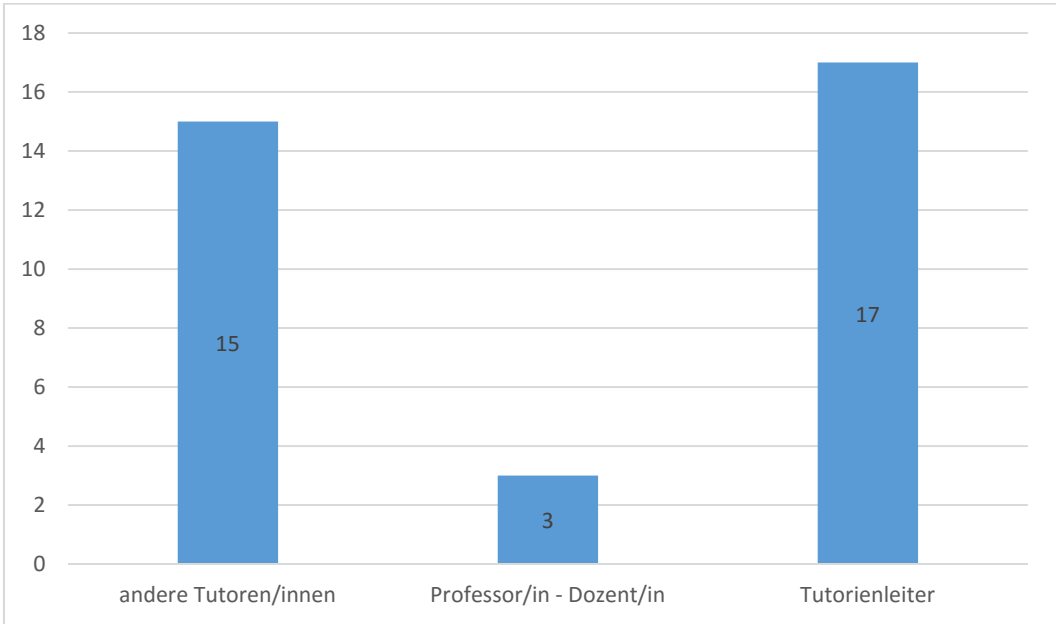
Tab. 12 Zuordnung der Fragen

<p>Hauptkategorie: Feedbackstrukturen</p> <p>Unterkategorien: Vernetzte Feedbackstrukturen Feedbackstrukturen unter den Tutoren</p>	<p>9. Welche Vorschläge haben Sie zum Thema: gute vernetzte Kommunikation mit allen Beteiligten (Studierende – Tutoren/innen – Tutorienleiter – Dozent/Dozentin)?</p> <p>7. Wem geben Sie Feedback über Ihre Veranstaltung?</p>
---	---

Frage 9: Welche Vorschläge haben Sie zum Thema: gute vernetzte Kommunikation mit allen Beteiligten (Studierende – Tutoren/innen – Tutorienleiter – Dozent/Dozentin)?

Tutoren/innen regen ein Treffen zu Beginn, in der Mitte und am Ende des Semesters mit allen an der Lehrveranstaltung aktiv Beteiligten, an. Einige Tutoren/innen erachten ein monatliches Meeting zur Vor und Nachbesprechung als sinnvoll. Tutoren/innen können sich als Feedbackschleifen Studierendenbefragungen vorstellen, in denen sie Positives und Negatives an der Lehrveranstaltung abfragen. Diskussionen über Vorlesungsinhalte sollten über Stud.IP oder Facebook-Gruppen stattfinden und fachspezifisch eingerichtet und als gemeinsame Plattform genutzt werden, damit Fragen gestellt und sowohl Tutoren/innen als auch die Verantwortlichen die Fragen beantworten können.

Abb. 17 Frage 7: Wem geben Sie Feedback über Ihre Veranstaltung



Die Grafik zeigt deutlich, dass Tutoren/innen sowohl ihren Peers als auch der Tutorienleitung Feedback geben und in Ausnahmesituationen dem Hauptverantwortlichen respektive der Dozentin der Lehrveranstaltung.

3. Teilnehmergruppe: Dozent/in und Tutorienleitung

Tab. 13 Zuordnung der Fragen

<p>Hauptkategorie: Feedbackstrukturen</p> <p>Unterkategorien: Vernetzte Feedbackstrukturen Feedbackstrukturen unter den Tutoren/innen</p>	<p>4. Wem geben Sie Feedback über Ihre Vorlesung/Tutorienleiteraktivitäten?</p> <p>9. Welche Vorschläge haben Sie zum Thema: gute vernetzte Kommunikation mit allen Beteiligten (Studierende – Tutoren/innen – Tutorienleiter – Professor - Dozentin)?</p>
---	--

Frage 4: Wem geben Sie Feedback über Ihre Vorlesung/Tutorienleiteraktivitäten?

Es findet bilateral Austausch mit dem Hauptverantwortlichen statt, insbesondere informell- im Tür und Angelgespräch. Hin und wieder gibt es Gruppendiskussionen mit dem Tutorienleiter und den Tutoren- ca. zweimal im Semester.

Frage 9: Welche Vorschläge haben Sie zum Thema: gute vernetzte Kommunikation mit allen Beteiligten (Studierende – Tutoren/innen – Tutorienleiter – Professor - Dozentin)?

Die Vorstellung einer aktiven Nutzung des Stud.IP, mit der Begründung, dass alle Anwender im Stud.IP qua Studienzugehörigkeit Zugriff haben müssen. Medien wie WhatsApp oder Facebook etc. werden zuweilen kritisch betrachtet, aufgrund des damit verbundenen zusätzlichen Zugangs der als Voraussetzung für alle dann geschaffen werden müsste. Stud.IP enthält eine Chatfunktion die zur Echtzeitkommunikation genutzt werden kann. Eine weitere Idee besteht darin, die von den Tutoren/innen genutzten Medien, wie Facebook, WhatsApp, Instant Messenger zu schnellerem Feedback zu nutzen- das allgemeine Argument für die Nutzung der neuen Medien sind die schnelleren und kürzeren Wege, wenn Fragen zügig beantwortet werden sollen. Ferner ist eine Verbesserung der Informellen Kommunikation mit Studierenden eine ergänzende Anregung. Neben der Nutzung neuer Medien sind mehr Treffen in großer Runde und mehr Kommunikation von „unten nach oben“ vorstellbar.

Wie sollen Feedbackstrukturen aussehen, damit ein fruchtbarer Austausch zwischen Studierende – Tutoren/innen – Tutorienleiter – Dozent/Dozentin entsteht? Studierende teilen mit, dass sie, neben ihren Peergroups, die Tutoren/innen im Rahmen der Tutorien oder Webinare als primäre Ansprechpartner wählen, um anstehende Fragen zu klären, während die Dozenten/innen als ausgewiesene Fachpersonen selten konsultiert werden.

Die Tutoren/innen wählen ihre Peergroup als primäre Ansprechpartner und darüber hinaus den Tutorienleiter; Dozenten/innen werden als Ansprechpartner lediglich in Ausnahmen gewählt. Sie wünschen sich zum Thema: „gut vernetzte Kommunikation mit allen Beteiligten“, feste Strukturen und als Idee führen sie ein monatliches Meeting mit den Verantwortlichen der Lehrveranstaltung oder ein Treffen

das mindestens drei Mal im Semester stattfindet, an. Eine gemeinsame Plattform, wie z.B. Stud.IP oder Facebook zum gemeinsamen Austausch ist für die Tutoren/innen vorstellbar.

Dozenten/innen und Tutorienleitung kommunizieren bilateral und informell. Während einerseits das Plädoyer für die Nutzung neuer Medien aufgrund schnellerer Informationswege im Vordergrund steht, um „gut vernetzt mit allen Beteiligten zu kommunizieren“, sind andererseits mehr Treffen in großer Runde vorstellbar, damit die face to face Kommunikation im direkten Austausch gefördert wird.

Deutlich wird, dass die Peergroups untereinander in Kontakt stehen und die „Grenzüberschreitung“, die den gemeinsamen Austausch mit allen an der Lehrveranstaltung Beteiligten möglich macht, derzeit wenig gelebt wird. Die Frage, die sich hier stellt ist: wie viel Struktur ist sinnvoll und realistisch, damit eine Großlehrveranstaltung diesen Formats von rund 800 Studierenden mit allen aktiv Beteiligten abgestimmt durchgeführt werden kann? Was genau sind dann die Ziele, die mit dem gemeinsamen Austausch verfolgt werden?

7. Fazit

Die Ausgangssituation des Projekts ist die erfolgreiche Realisierung der sehr großen Lehrveranstaltung „Informationsmanagement“ die für das 2. Semester an der Wirtschaftswissenschaftlichen Fakultät als Pflichtveranstaltung angeboten wird. Die Anzahl der Studierenden ist entsprechend hoch (763 Studierende) und die Anforderungen hinsichtlich der Koordination, Kommunikation und Integration aller Medien und Lehrinhalte, komplex. Die Komplexität zeigt sich u.a. durch die neben der Präsenzveranstaltung für die Studierenden angebotene Lehrformate, wie: Tutorien, Webinare und Video(live)stream. In den letzten Jahren beobachten die Verantwortlichen der Lehrveranstaltung zunehmend, dass die vor Jahren an der Leibniz-Universität eingeführte Lernplattform Stud.IP, die probate Plattform war, die Studierende u.a. dazu nutzten, sich auszutauschen, mit den Lehrenden in Kontakt zu treten, inhaltlich zu diskutieren etc., sich radikal veränderte. Studierende nutzen Stud.IP inzwischen überwiegend, um Vorlesungsmaterial zu generieren. Das hat zur Folge, dass Inhalte der Vorlesung vornehmlich in anderen Foren diskutiert werden. Aufgrund dieser dezentralen Organisation entstehen immer wieder fachlich fehlerhafte Inhalte, die in der Klausur ex aequo abgebildet werden. Die bisherige Gestaltung der Lehrveranstaltung mit den unterschiedlichen Medien und Lehrformaten wurde im Rahmen dieses Projekts durch Befragungen aller an der Vorlesung Teilnehmenden kritisch hinterfragt.

Die Tutoren/innen sowie die Lehrenden nahmen geschlossen an der Befragung teil. Die Teilnahmebereitschaft der Studierenden betrug 12,7%- eine geringe Teilnahme, gemessen an dem Thema, das von hohem Interesse für Studierende sein müsste. Mit diesem Phänomen beschäftigte sich in jüngster Zeit auch die 12. Studierendensurvey. Ramm 2014 stellt dazu fest, dass die Regressivität der Teilnahmebereitschaft auf eine „Befragungsmüdigkeit“ der Studierenden zurückgeführt werden kann und die schon seit Jahren stetig steigt. Abler 2013 nennt eine „Überfischung des Marktes“ als Argument.

Die erzielten Ergebnisse geben dennoch hinreichend Aufschluss auf die im Folgenden abgebildeten Fragestellungen.

1. Welche Kommunikations-„Kanäle“ nutzen Studierende, Tutoren/innen Lehrende, um sich (lernend) auszutauschen?

Die Uniinterne Lernplattform Stud.IP, die sich aufgrund des für alle problemlos zu gestaltenden Zugangs anbietet, eine lebendige Form des Austausches zu pflegen, wird von Studierenden vornehmlich dazu genutzt, Vorlesungsmaterialien zu sichten und die Videostreams anzuschauen. Weniger dient diese Plattform zu inhaltlichen Diskussionen oder dazu, Fragen an die Verantwortlichen zu adressieren. Die Verantwortlichen ihrerseits nutzen die Lernplattform dazu, Materialien zur Lehrveranstaltung für die Studierenden zu Verfügung zu stellen und regelmäßig zu kontrollieren, ob Diskussionen im Stud.IP zu Inhalten der Vorlesung entstehen und sich dann an der Diskussion zu beteiligen. Inhaltliche Fragen stellen Studierende meist direkt nach der Lehrveranstaltung. Studierende tauschen sich (auch fachspezifisch) mehr über Facebook oder WhatsApp aus und der Zutritt durch z.B. offizielle Einladungen an Lehrende findet nicht statt. Auch die Peer-Tutoren/innen werden selten eingeladen in Facebook-Gruppen oder über WhatsApp fachlich aktiv zu werden. Folgendes wird noch einmal deutlich: Kommunikative Momente finden jeweils in den Peergroups statt. Die Lernplattform Stud.IP oder Dropbox dienen überwiegend dem Austausch von Vorlesungs-Materialien. Hier stellt sich die Frage, was genau die einzuleitenden Schritte sind, die dazu führen, dass eine Kultur entsteht, die gegenseitigen Gedanken- und Meinungs austausch über die Inhalte der Vorlesungen zulassen. An der Stelle gibt Jahnke 2010 (Kap. 3) zu bedenken, „dass Studierende gerne unter sich sind und sich austauschen“.

Das wichtige Thema, das Jahnke anbringt ist ein bedeutendes Argument übergeordnete Ziele zu reflektieren, im Sinne: welche Lehrziele sind für die Akteure der Lehrveranstaltung von Bedeutung? Ein Lehrziel kann beispielsweise die „Hilfe zur Selbsthilfe“ sein. Die Aufgabe der Beteiligten würde zum Thema Kommunikationswege mit allen darin bestehen, eine einheitliche Struktur zu schaffen, die zu Vorlesungsbeginn klare Regeln für alle – Studierende, Tutoren/innen, Tutorienleitung und Lehrende – beinhaltet und die die offiziellen Kommunikationswege so kanalisiert, dass für alle ausschließlich ein Medium zu fachspezifischem Austausch in Frage kommt. Daneben können Studierende ihre eigenen Communities pflegen, wenn klar ist, dass sie Antworten ausschließlich im Rahmen der Präsenzveranstaltungen oder über ein einziges Medium erhalten.

2. Wie gestalten die Akteure (Lehrende, Tutorienleiter, Tutoren/innen) die Lernszenarien(Vorbereitung und Durchführung) methodisch-didaktisch?

Zur Vorbereitung der Großlehrveranstaltung dienen die Videoaufnahmen der letzten Jahre, um die Vorlesungsinhalte zu überprüfen. Die Durchführung gestalten Lehrende vornehmlich mit Vortrag im „PowerPoint-Format“ und liefern bewusst den Theorie-Praxistransfer durch passende Beispiele. Sie diskutieren in gelenkten Lehrgesprächen oder fordern die Studierenden auf, Einschätzungen zu inhaltlichen Fragen zu treffen. Tutoren/innen geben an, dass sie zur Vorbereitung der Tutorien die Aufgabenblätter zunächst selbst durcharbeiten und die Präsentation üben. Die Durchführung der Tutorien erfolgt dann im Vortrag, sowie mit Visualisierungen über Overheadprojektoren oder Whiteboard. Sie geben einzelne Hilfen am Arbeitsplatz und bieten lernunterstützende Aufgaben an. Sie stellen Fragen, um die Studierenden so aktiv einzubinden. Was wünschen sich die Studierenden? Engagierte Lehrende, die es schaffen, durch ihr großes Interesse am Fach, Motivation zu wecken und damit aufrecht zu erhalten. Sie wollen Ruhe im Hörsaal und viele Praxisbeispiele, sowie übersichtliche Folien die mit neuen Inhalten ergänzt werden können und, sie wollen Kleingruppenarbeit. Das Lehrgespräch sollte im großen Hörsaal wohldosiert sein. Die Gestaltung der Tutorien sollte nach Angaben der Studierenden durch Fragen angereichert werden, detaillierte Lösungswegerarbeitung und Unterstützung während der Selbsterarbeitung beinhalten. Im Webinar sollen die Vorlesungsinhalte kurz zusammengefasst, anregende Fragen gestellt und motivierende und lernunterstützende Aufgaben verteilt werden.

Im Rahmen der Literaturrecherche (Kap. 3) wird deutlich, dass zahlreiche Studien Methodenvielfalt favorisieren, um die Aufmerksamkeit der Studierenden zu steigern und den Lernzuwachs respektive Lernerfolg zu garantieren. Die Rückmeldung der Studierenden konzentriert sich vor allem auf einen fachkompetenten Vortragsstil der engagiert Interesse am Fach bekundet und gleichsam Motivation für das Fach weckt. Studierende wünschen sich Ruhe im Hörsaal und, um die Konzentration auch über den Vorlesungszeitraum aufrecht zu erhalten, Material das in der Lehrveranstaltung die Eigenaktivität fördert und nennen lediglich lückenhaft gestaltete Folien, auf denen sie mitschreiben. Insofern sind Methoden mit Bedacht zu wählen und sich die Metastudie von Schulmeister 2013 zu vergegenwärtigen, der Lernkontinuität, Gewissenhaftigkeit, Beständigkeit etc. maßgeblich für den Lernerfolg verantwortlich macht.

3. Wie viel Professionalität ist für die Peer-Tutorien hilfreich?

Studierende geben an, dass sie sich eine/n Tutor/in vorstellen, der/die fachlich motiviert, engagiert ist, motivierend wirkt, gut erklären kann, fachlich kompetent ist und geduldig Tipps gibt. Er soll etwas älter

sein, methodisch gewandt und strukturiert. Gleichzeitig soll der/die Tutor/in allgemeine Hinweise und persönliche Erfahrungen zum Studium übermitteln. Während die Verantwortlichen der Lehrveranstaltung Attribute benennen, wie: rhetorische Fähigkeiten, sicheres Auftreten, intrinsische Motivation, für das Fach Begeisterung transportieren, die Fragen, Probleme und Ängste der Studierenden ernst nehmen und über ein breites Wissen verfügen. Sie sehen in den Tutoren/innen ein Bindeglied zwischen den Studierenden und Lehrenden. Tutoren/innen sollen die Hemmschwelle z.B. Fragen zu stellen zwischen den Studierenden und Lehrenden abbauen. Sind das nun alles Zuschreibungen, die ein Tutor natürlicherweise, aufgrund höherer Semester- ist fachkompetent, hat Erfahrungen gesammelt, ist talentiert Lernszenarien zu gestalten- mitbringt und die engmaschig begleitet werden müssen? Oder wird eine Form der dezidierten Professionalisierung notwendig? Falchikov 2003 (Kap. 3) hebt den Aspekt hervor, dass Studierende sich häufig zu einem Peer-Tutoring entschließen, um die Inhalte selbst besser zu verstehen, sowie persönliche Skills zu lernen. Dieser Aspekt bekräftigt das Argument, Tutoren/innen in regelmäßigen und nicht zu engen Rahmen zu begleiten. Zudem machen Böhm 2006 und Fernandes & Flores 2013 (Kap. 3) darauf aufmerksam, dass Tutoren mehr Gestaltende und Lernbegleiter sind und weniger Wissensvermittler, die deutlich intensiver begleitet werden müssten um ein professionelleres Rollenverständnis zu generieren.

Studierende wünschen sich eine/n Tutor/in, der mit den beschriebenen Attributen sowohl Lernbegleiter als auch Wissensvermittler sein soll, wobei die Zuschreibung mit dem Wunsch korreliert, die Vorlesungsinhalte in einer Kleingruppe bearbeiten zu wollen. Stellt man den Aspekt der Lernbegleitung in den Vordergrund gilt es, den Studierenden im Rahmen der Tutoriumsvorstellung zu verdeutlichen, was genau sie von diesem Lernformat erwarten können. Gleichzeitig wird in der vorbereitenden Arbeit mit den Tutoren/innen wichtig, sich mit der Rolle, den spezifischen Aufgaben und den für diese Tätigkeit geforderten Skills zu beschäftigen, die im Semester von den Verantwortlichen regelmäßig begleitet werden. Die Verantwortlichen sind auch in diesem Bereich gefordert, übergeordnete Lehrziele zu formulieren, die für alle an der Lehrveranstaltung Beteiligten bindend sind. Neben Rahmenbedingungen ist grundsätzlich zu überlegen, welche didaktischen Ziele verfolgt werden, mit welcher Lerntheorie gearbeitet wird und welche Kriterien für die Auswahl der Tutoren/innen sinnvoll sind.

Hier ist die Frage nach dem übergeordneten Lehrziel: sollen die Tutoren/ innen im Sinne der „Hilfe zur Selbsthilfe“ oder in „enge(r) Begleitung ohne Anspruch auf Selbständigkeit“ begleitet werden?- zu beantworten. Diese Entscheidung hat weitreichende Konsequenzen hinsichtlich des festzulegenden Rahmens in dem sich die Tutoren/innen während der Tutorienzeit bewegen. Zu klären sind beispielsweise: Wie viel Anleitung notwendig ist, wann es wichtig wird, dass Studierende ohne die Unterstützung der Tutoren/innen arbeiten u.v.m.

4. Wie können effektive und effiziente Feedbackstrukturen an den Schnittstellen: Dozenten-Studentische Tutoren-Studierende aussehen?

Studierende teilen mit, dass sie sich mit ihren Peers austauschen und wenn sie nicht weiter wissen, sich an Tutoren/innen wenden. Sollten auch nach Konsultation der Tutoren/innen weiterhin Unklarheiten in der Peergroup bestehen, werden die Dozenten/innen gewählt. Tutoren/innen geben an, dass sie sich in erster Instanz mit ihrem Co-Tutor austauschen, sich im Falle eines Problems an die Tutorienleitung wenden und der Kontakt zu Dozenten/innen in seltenen Fällen genutzt wird. Sie wünschen sich zum Thema: „gut vernetzte Kommunikation mit allen Beteiligten“, feste Strukturen durch Meetings mit den Verantwortlichen der Lehrveranstaltung. Eine gemeinsame Plattform, wie z.B. Stud.IP oder

Facebook zum gemeinsamen Austausch ist für die Tutoren/innen vorstellbar. Dozenten/innen und Tutorienleitung kommunizieren bilateral und informell. Lehrende formulieren den Wunsch, mehr Treffen mit allen Akteuren der Lehrveranstaltung zu initiieren, sowie die uniinterne Plattform Stud.IP zum Austausch zu nutzen. Damit die Wege kurz bleiben, wird ebenfalls als Anliegen die Nutzungsmöglichkeit von Medien wie WhatsApp oder Instant Messenger etc. formuliert. Die Befragung hebt deutlich hervor, dass vornehmlich die Peergroups untereinander in Austausch stehen. Diese Beobachtung unterstützt die Forschungsergebnisse von Jahnke 2010 (Kap.3) Soll hier mehr Transparenz und „Grenzüberschreitung“ in einem streng hierarchisch organisierten System entstehen, ist ein Feedbacksystem erforderlich, das klare Regeln beansprucht, damit eine Großlehrveranstaltung mit allen aktiv Beteiligten, zielorientiert durchgeführt werden kann.

Zurück zur Ausgangssituation, die Kommunikationswege und Austausch mit allen an der Lehrveranstaltung Beteiligten, sowie Lehre und den Bereich Tutorien und die Rolle des/der Tutors/in kritisch auf den Prüfstand stellt, können folgende übergeordnete Themen exzerpiert werden:

- Die Wahl der Kommunikations-Kanäle ist eng verknüpft mit der allgemeinen Frage der Medienutzung
- Lehrformate und deren methodisch-didaktische Ausrichtung, die sich nach den Lehrzielen richten, beispielsweise die „Hilfe zur Selbsthilfe“ oder „enge Begleitung ohne Anspruch auf Selbständigkeit“ etc.
- Die Entscheidung der Lehrziele beeinflusst die Herangehensweise der Tutoren/innen-Anleitung und Begleitung
- Ein Feedbacksystem führt diese Themen zusammen.

Im Fazit wurden die Ergebnisse der einzelnen Fragestellungen dargestellt und Themen exzerpiert, die im nächsten Abschnitt in konkrete Handlungsempfehlungen münden.

8. Handlungsempfehlungen

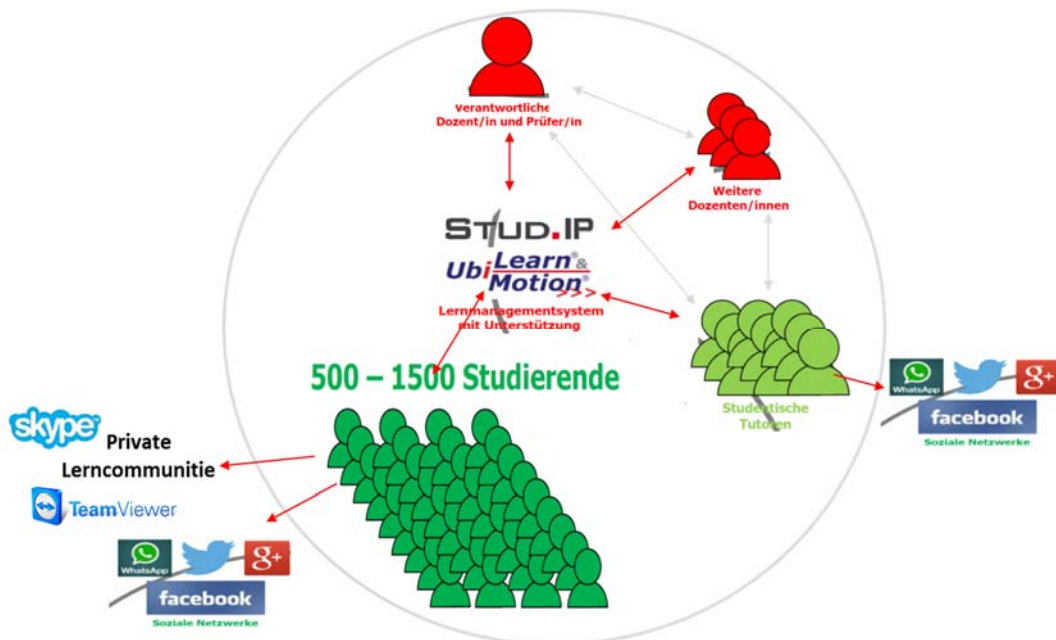
Die aus den Umfragen generierten Daten wurden in Kapitel 6 analysiert, interpretiert und diskutiert und mit Blick auf den Stand der Forschung in Kapitel 7 eingeordnet, so dass Handlungsempfehlungen in zu folgenden Themen konkretisiert werden.

1. Kommunikation aller an der Lehrveranstaltung Beteiligten

Die benannten Peergroup Systeme, die miteinander kommunizieren sind wertvoll, weil sie zeigen, dass die Peers miteinander in Austausch stehen. Um nun einen gemeinsamen Austausch: Lehrende-Tutorienleitung-Tutor/innen-Studierende zu pflegen, ist es erforderlich ein einziges System zuzulassen mit von Beginn der Vorlesung an, klaren Regeln und konsequenter Einhaltung. Der kommunikative Austausch aller Beteiligten außerhalb der Präsenzveranstaltung sollte ausschließlich über ein System, z.B. Stud.IP laufen. Die ab Beginn der ersten Vorlesung kommunizierten Regeln müssen dann für alle Beteiligten bindend sein. Damit erhöht sich die Chance, dass etwaige Fragen entweder in den Präsenzveranstaltungen gestellt werden oder über das eine Medium. Als regelmäßiges Angebot, ist einmal die Woche eine feste Chatzeit von einer Stunde, als virtuelle Sprechstunde denkbar, um den Studierenden die Gelegenheit zu geben, in dieser Zeit offene Fragen zu stellen und zu diskutieren. Günstig ist einen Tag nach der Vorlesung, dann sind die Inhalte der Präsenzveranstaltung noch weitgehend präsent. Während die Studierenden sowie die Lehrenden und die Tutor/innen den Peeraustausch weiterhin individuell und unabhängig pflegen.

Folgende Grafik verdeutlicht diesen Ansatz:

Abb. 18 Kommunikationskanäle Beteiligte der Großlehrveranstaltung „Informationsmanagement“



Die Grafik zeigt die wechselseitige Kommunikation über ein einziges Medium, hier, Stud.IP. Ferner existiert ein „Inner-Circle“ der den regelmäßigen Austausch zwischen den Akteuren garantiert. Ebenso wie die außerhalb der Lehrveranstaltung stattfindenden Social Communities, die individuell genutzt werden können.

2. Leitziel „Hilfe zur Selbsthilfe“ für Vorlesung und Tutorien/Webinare

Das Leitziel, die „Hilfe zur Selbsthilfe“, die im Kontext Studium darauf abzielt, Studierende einen Rahmen zu bieten, in dem sie sukzessive lernen, das Lernen selbstverantwortlich in die Hand zu nehmen, fördert das selbstorganisierte Lernen.

Wird dieses Leitziel zu einem übergeordneten Ziel in der Lehre erklärt, sind Haltung und darauf fußend Methoden zu reflektieren und gegebenenfalls neu zu denken. Haltung bedeutet den Studierenden einen Lehrrahmen anzubieten, der sie in die Lage versetzt, eigene Strategien zu entwickeln, um ihre Wissenslandkarte sukzessive zu erweitern und dazu neue Inhalte mit individuellen Werkzeugen zu integrieren. Dazu sind ausgewählte Methoden sinnvoll, die sowohl in der Lehrveranstaltung als auch in den Tutorien sowie Webinaren einsetzbar sind. Die Tutoren/innen selbst werden auf die Tutorien-gestaltung durch einen Workshop vorbereitet. Während des Semesters ist ein System zu installieren, das sich den folgenden Themen widmet:

- Was läuft im Sinne des Lehrziels „Hilfe zur Selbsthilfe“ gut- was weniger?
- Welche Herausforderungen sind sowohl in den Tutorien als auch der Lehrveranstaltung zu bewältigen?
- Welche Methoden werden besonders gut angenommen? Welche weniger?

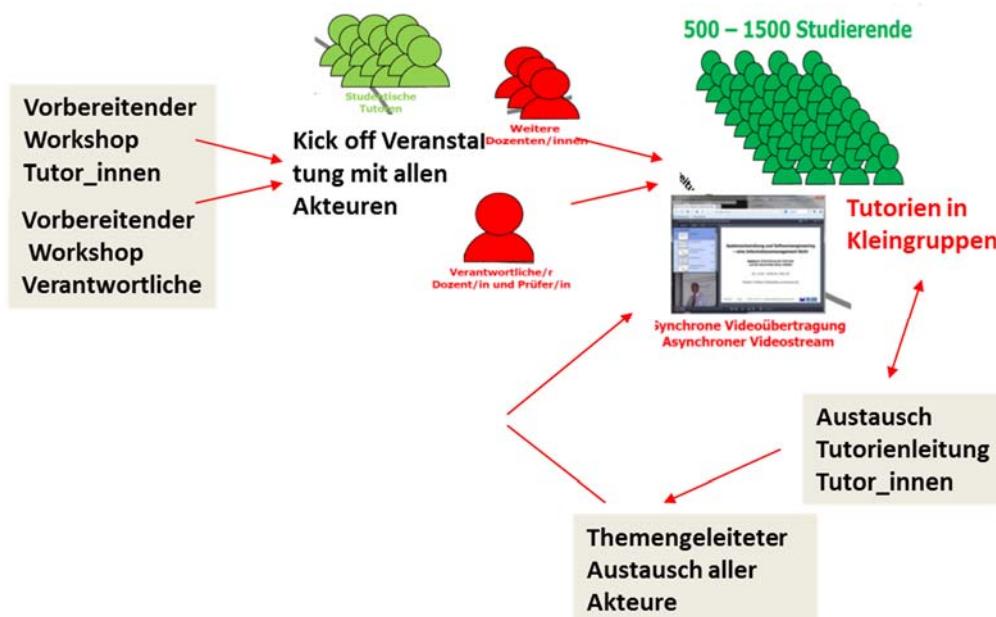
Durch regelmäßigen Austausch sowohl im Rahmen von Meetings als auch über ein auserkorenes Medium steigt die Chance gemeinschaftlich die formulierten Ziele zu erreichen.

Zur Vorbereitung und Durchführung der Großlehrveranstaltung ist folgender Ablauf denkbar:

- Vorbereitender Workshop für die Tutoren/innen, mit den Inhalten: Reflexion der Rolle, Haltung der Tutoren/innen während der Durchführung der Tutorien, mögliche Methoden/Erweiterung des Methodenrepertoires
- Vorbereitender Workshop für Lehrende mit den Inhalten: Reflexion der Rolle, Methoden
- Regelmäßige Begleitung der Tutoren/innen durch die Tutorienleitung
- Regelmäßiger Austausch aller Akteure im Rahmen eines strukturierten Meetings.

Die folgende Grafik zeigt das Szenario:

Abb. 19 Vorbereitung und Begleitung der Akteure während der aktiven Vorlesungszeit



Die vorbereitenden Workshops dienen der Auseinandersetzung mit der Rolle, den Methoden etc. Es findet zu Beginn des Semesters eine themengeleitete Kick off Veranstaltung für alle Akteure statt. Während des Semesters sind regelmäßig Meetings zwischen den Tutoren/innen und der Tutorienleitung sowie in größeren Abständen themengeleitete Veranstaltungen mit allen Akteuren durchzuführen. Die Kommunikation läuft ansonsten über ein Medium, siehe Abb. 18.

3. Strukturiertes Feedbacksystem der Akteure

Das Feedbacksystem verfolgt das Ziel Tutoren/ innen regelmäßig zu begleiten, sich mit allen Akteuren inhaltlich auszutauschen und in Kontakt zu bleiben, damit die Herausforderung Großlehrveranstaltung gemeinsam und zielorientiert bewältigt werden kann. Im ersten Abschnitt dieses Kapitel: „Kommunikation aller an der Lehrveranstaltung Beteiligten“ wurden die Kommunikationswege beschrieben, die für ein Feedbacksystem klar sein müssen. Vorstellbar ist einerseits, sich in regelmäßigen Abständen Themen geleitet und in Form von Präsenz-Meetings auszutauschen und andererseits beschriebene Kommunikationswege zu beschreiten, um neben den Meetings Fragen der Akteure zu diskutieren respektive zu beantworten, akute inhaltliche, methodisch-didaktische und verhaltensbasierte Themen zu bearbeiten. Soll im Rahmen der Tutoren/innenbegleitung das übergeordnete Ziel: „Hilfe zu Selbsthilfe“ greifen, ist neben dem Instrument „Feedback“, das Instrument „Feedforward“ ein probates Werkzeug, um die Tutoren/innen zielorientiert zu aktivieren.

9. Literatur

- Abler, G. (2013): Non-Response als Herausforderung bei Stichproben. Wirtschaftspsychologische Gesellschaft. <http://www.wpgs.de/content/view/392/348/>
- Allais, S. (2014), A critical perspective on large class teaching: the political economy of massification and the sociology of knowledge. In: Higher Education 67:721–734
- Allais, S. (2013), Losing contact: How can we teach large classes? In D.J. Hornsby, Osman, R. and De Matos-Ala, J. (eds.) Large Class Pedagogy: Interdisciplinary Perspectives for Quality Higher Education. Higher Education Series, SUN Press.
- Arvanitakis, J. (2014) Massification and the large lecture theatre: from panic to excitement. Higher Education. 67: 735–745
- Beetham, H., Sharpe, R. (2013) Rethinking Pedagogy for a Digital Age. Routledge
- Beyer, A., Rathje, B. (2013), Methodik für Wirtschaftswissenschaftler. Neue Lehr- und Prüfmethode für die Praxis. München: Oldenbourg
- Blumenfield, T., Duke, J.B., (2014) Furman University Student-Directed Blended Learning with Facebook Groups and Streaming Media: Media in Asia at Furman University. <http://www.academiccommons.org/2014/08/05/student-directed-blended-learning-with-facebook-groups-and-streaming-media-media-in-asia-at-furman-university-2/>
- Bönsch, Manfred (2009) Selbstgesteuertes Lernen. Zu einer sehr aktuellen Entwicklungsaufgabe im Unterricht heute. PÄD-Forum: unterrichten erziehen 37/28 (2009) 6, S. 272-274 urn:nbn:de:0111-opus-32134
- Boster, F. J., Meyer, G. S., Roberto, A. J., Inge, C., & Strom, R. (2006) Some effects of video streaming on educational achievement. Communication Education, 55(1), 46–62
- Carini, R., Kuh, G., Klein, S. (2006) Student engagement and student learning: Testing the linkages. Research in Higher Education, 47(1), 1–32
- Cho, M.-H., Kim, B.J. (2013) Students' self-regulation for interaction with others in online learning. In: The Internet and Higher Education, Volume 17, Pages environments
- Clarke, C. (2011) Virtual Worlds: Spaces for Education or Places for Play? White, B et al: Social Media Tools and Platforms in Learning environments. Heidelberg Springer. 171-181
- Costa, P. T. , McCrae, R. R. (1992). Revised NEO Personality Inventory (NEO-PI-R) and NEO Five-Factor Inventory (NEO-FFI) professional manual. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Cottle, P.D., Hart, G.E. 1996, Cooperative learning in the tutorials of a large lecture physics class. In: Research in Science Education, 26(2), 219-231
- Crisp, G; Cruz, I 2009: Mentoring College Students: A Critical Review of the Literature Between 1990 and 2007. Research in Higher Education 50:525–545
- Dorfer, A., Pany, D. 2012 Hochschullehre XXL- Großveranstaltungen im Fokus. Graz: Leykam

Dräger, J., Friedrich, J.-D., Müller-Eiselt, R. 2015 Digital wird normal. Wie die Digitalisierung die Hochschulbildung verändert. Centrum für Hochschulentwicklung, Gütersloh ISBN 978-3-941927-58-2

Dyson, B.; Vickers, K., Turtle, J., Cowan, S., Tassone, A. (2015) Evaluating the use of Facebook to increase student engagement and understanding in lecture-based classes. *Higher Education*, 69:303–313

Egger, R., Wustmann, C. Karber, A. 2015 *Forschungsgeleitete Lehre in einem Massenstudium*. Wiesbaden: Springer

Falahah, Rosmala, D. 2012 Study of Social Networking Usage in Higher Education Environment. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 67: 156 – 166

Falchikov, N 2001, *Learning Together: Peer Tutoring in Higher Education*. London: Taylor and Francis

Fernandes, S; Flores, M. A. 2013 Tutors´and students view of tutoring: a study in Higher Education. In: Flores et al. *Back to the Future. Legacies, Continuities and Changes in Educational Policy, Practice and Research*. Rotterdam: Sense Publishers

Gao, F. 2013, A case study of using a social annotation tool to support collaboratively learning. In: *The Internet and Higher Education*, Volume 17, Pages 76–83

Gerholz, K.-H. 2014 Peer-Learning in der Studieneingangsphase. *Didaktische Gestaltung und Wirkung am Beispiel der Wirtschaftswissenschaften*. ZFHE Jg.9 /Nr.5, 163-178

Goodlad, S; Hirst, B. 1989 *Peer Tutoring. A Guide to Learning by Teaching*. New York : Nichols Publishing

Huerta, J. C., 2007 Getting Active in the Large Lecture. In: *Journal of Political Science Education*, 3: 237–249

Hornsby, D.J., Osman, R.2014 Massification in higher education: large classes and student learning. *Higher Education* 67:711–719

Hornsby, D.J., Osman, R. and De Matos-Ala, J. 2013 *Large class pedagogy: Interdisciplinary perspectives for quality higher education*. Higher Education Series, SUN Press.

Hurrelmann, K., Schulz, T. 2013 *Die Akademiker-Gesellschaft. Müssen in Zukunft alle studieren?* Weinheim: Beltz Juventa

Hurrelmann, K. 2013 *Hertie School Research Blog*, www.hertie-school.org/blog/die-akademisierungswelle-rollt/ (18/9/2013)

Jahnke, I. 2010 „Manchmal möchte man eben etwas sagen“ – eine Studie über informelles Lernen unterstützt mit Online-Foren. In S. Mandel, M. Rutishauer, & E. Seiler Schiedt, *Digitale Medien für Lehre und Forschung*, 327–340. Münster: Waxmann

Janßen, D., Schröder, S. Isenhardt, I. 2014 *Innovative XXL-Lehre: Das Beispiel „Kommunikation und Organisationsentwicklung“ der RWTHAachen*. In Jeschke, S. et al *Automation, Communication and Cybernetics in Science and Engineering 2013/2014*. Heidelberg: Springer

Jeffries, W. B. 2014 *Teaching Large Groups*. pp 11-26 In: Jeffries, W. B Huggett, K. N. *An Introduction to Medical Teaching*. Dordrecht: Springer

- Kelle, U. 2008 die Integration qualitativer und quantitativer Methoden in der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. 2. Aufl.
- Kleinmann, B., Ötzkilic, M., Göcks, M. 2008 Hisbus 21. Studieren im Web 2.0: Studienbezogene Web- und E-Learning-Dienste. <https://hisbus.his.de/hisbus/docs/hisbus21.pdf>. Zugegriffen: 06. 03. 2015.
- Knauf, H. 2005 Tutorenhandbuch. Einführung in die Tutorenarbeit. 5., überarb. Aufl., Bielefeld: UVW Univ.-Verl. Webler
- Krause, C; Müller-Benedict, V. 2007: Tutorium an der Hochschule. Ein Manual für Tutorinnen und Tutoren, Aachen: Shaker
- LeMar, B. 2012 Menschliche Kommunikation im Medienzeitalter. Im Spannungsfeld technischer Möglichkeiten und sozialer Kompetenz.
- Lutterer, W. 2011 Der Prozess des Lernens. Eine Synthese der Lerntheorien von Jean Piaget und Gregory Bateson. Weilerswist: Velbrück
- Lüth, T. Tscheulin, A., Salden, P. 2014 Die Masse in Bewegung bringen. Schriften zur Didaktik in den Ingenieurwissenschaften. Nr. 12., überarbeitete Auflage, Hamburg
- Maringe, F, Sing, N. 2014 Teaching large classes in an increasingly internationalizing higher education environment: pedagogical, quality and equity issues. Higher Education 67:761–782
- Mayring, P., Fenzl, T. 2014 Qualitative Inhaltsanalyse. In: Baur, N. Blasius J.(Hrsg.) Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 542-556
- Mayring, P; Huber,G.L, Gürtler, L, Kiegelmann, M. 2007 Mixed methodology in psychological research. Rotterdam: Sense Publishers
- McLoughlin, C. 2013 Teacher Professional Learning in Digital Age Environments.
- Metzger, C. 2012 Blickpunkt Vorlesung: Grenzen und Potenziale von Großvorlesungen. In: Dorfer, A., Pany, D. 2012 (Hrsg.) Hochschullehre XXL- Großveranstaltungen im Fokus. Graz: Leykam, 29-55
- Miller, A 2002 Mentoring students and young people. A handbook of effective practice. London: Kogan Page
- Nosko, A., Wood, A. 2011 Learning in the Digital Age with SNSs: Creating a Profile. In: White, B., King, I., Tsang, P. Social Media Tools and Platforms in Learning Environments. Berlin: Springer 2. überarbeitete Fassung
- OECD (Hrsg.) (2015) Bildung auf einen Blick 2015. OECD Indikatoren. Bielefeld: Bertelsmann 1. Aufl.
- Park, SW, Kim, CM 2014 Virtual Tutee System: a potential tool for enhancing academic reading engagement. Education Technology Research Development 62:71–97
- Petersen, K.; Wesner, S. 2013 Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung der Universität Hamburg Das Hamburger Tutorienprogramm: Wiederaufnahme einer Erfolgsgeschichte In: Change: Hochschule der Zukunft. Universitätskolleg-Schriften Band 3; 67-73

Plano, V.L., Baddies C. and M. 2010 Research Questions in Mixed Method Research. In: Tashakkori, A., Teddlie, C.: Handbook of Mixed Methods in Social & Behavioral Research. Thousand Oakes: Sage Pub. 2. Aufl.

Porst, R.; Ranft, S.; Ruoff, B. 1998 Strategien und Maßnahmen zur Erhöhung der Ausschöpfungsquoten bei sozialwissenschaftlichen Umfragen. ZUMA-Arbeitsberichte 98/07, Mannheim

Prosser, M., Trigwell, K. 2014 Qualitative variation in approaches to university teaching and learning in large first-year classes Higher Education 67: 783–795

Ramm, M., Multrus, F., Bargel, T., Schmidt, M. (2014) Studiensituation und studentische Orientierungen 12. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen Bonn/Berlin: Bundesministerium für Bildung und Forschung

Ramm, M. (2014) Response, Stichprobe und Repräsentativität Zwei Dokumentationen zum Deutschen Studierendensurvey (DSS) Reihe „Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung“: Arbeitsgruppe Hochschulforschung, Universität Konstanz

Rautenstrauch, C (2001) Tele-Tutoren – Qualifizierungsmerkmale einer neu entstehenden Profession. Bielefeld: Bertelsmann

Roblyer, M.D., McDaniel, M., Webb, M., Herman, J., Witty, J.V. (2010) Findings on Facebook in higher education: A comparison of college faculty and student uses and perceptions of social networking sites. Internet and Higher Education 13, 134–140

Salmon, G (2001) E-moderating: The Key to Teaching and Learning Online. London, 2001. S. 39.

Schneider, M, Mustafić, M. (2015) Gute Hochschullehre: Eine evidenzbasierte Orientierungshilfe, Berlin Heidelberg: Springer

Schulmeister, R. 2013 Auf der Suche nach Determinanten des Studienerfolgs – eine Metaanalyse. In: Jahrestagung Campus Innovation Hamburg 2013 Change: Hochschule der Zukunft. Konferenztag Studium und Lehre. Universitätskolleg-Schriften Band 3

Schulmeister R., Metzger, C., Martens, T. 2012 Heterogenität und Studienerfolg Lehrmethoden für Lerner mit unterschiedlichem Lernverhalten. In: Freese, P.: Paderborner Universitätsreden. Universität Paderborn, Heft 123

Schulmeister, R. 2010 Chatten, recherchieren, shoppen- auch lernen? Wie nutzen Studierende Computer und Internet? In: Forschung & Lehre. 7, 490-491

Schulmeister, R. 2008 Gibt es eine „Net Generation“? Universität Hamburg. Zentrum für Hochschul- und Weiterbildung

Siemens, G. 2005. Connectivism: A Learning Theory for the Digital Age. International Journal of Instructional Technology and Distance Learning 2: 1, Jan 2005.

Stehling, V., Bach, U., Richert, A., Jeschke, S. 2012 Teaching Professional Knowledge to XL-Classes with the Help of Digital Technologies. Proceedings of the ProPEL International Conference. Switzerland: Springer

Snowball, J.D. 2014 Using interactive content and online activities to accommodate diversity in a large first year class. *Higher Education* 67:823–838

Sträßling, N., Krämer, N. C. 2013 Gemeinsam lernen auf Facebook & Co.? In *Gruppendynamik und Organisationsberatung*. 44:409–428

Strassnig, B., Leidenfrost, b. , Schabmann, A., Carbon, C.-C. 2007 Cascaded Blended Mentoring Unterstützung von StudienanfängerInnen in der Studien-Eingangsphase.

Szcyrba, B.; Wiemer, M. 2011 Forschungsfeld Tutorien: vom Nachhilfebetrieb zum Motor guter Lehre an Hochschulen. *ZFHE Jg.6 /Nr.3 (Oktober 2011)* 165-170

Teclehaimano, B., Hickman, T. 2011 Student-Teacher Interaction on Facebook: What Students Find Appropriate. In *TechTrends*, Vol. 55, 3, 19-30

Tess, P. 2013 The role of social media in higher education classes (real and virtual) – A literature review. *Computers in Human Behavior* 29 (2013) A60–A68

Tinto, V. 1993 *Leaving college: Rethinking the causes and cures of student attrition* Chicago: University Press

Topping, K.J 1996 The effectiveness of peer tutoring in further and higher education: A typology and review of the literature. *Higher Education* 32: 321-345

Vivian, R. 2011 University Students' Informal Learning Practices Using Facebook: Help or Hindrance? In: Kwan, R. et al, *Learning Through Technology. Education Unplugged: Mobile Technologies and Web 2.0. 6th International Conference, ITC 2011, Hong Kong, China, July 11-13, 2011. Proceedings*. Heidelberg: Springer

Vogel, B., Woisch, A. 2013 Orte des Selbststudiums. Eine empirische Studie zur zeitlichen und räumlichen Organisation des Lernens von Studierenden. *HIS: Forum Hochschule*

Waldkirch, B. 2012 Gestaltung von großen Lehrveranstaltungen mit aktivierenden Methoden. In: Dorfer, A., Pany, D.; *Hochschullehre XXL. Großlehrveranstaltungen im Fokus. Grazer Beiträge zur Hochschullehre Bd. 3*; 111 - 120

Wang, R., Scown, P., Urquhart, C., Hardman, J. 2014 Tapping the educational potential of Facebook: Guidelines for use in higher education In: *Educational Technology Research and Development* Volume 19, Issue 1, pp 21-39

Ware, J.W, Williams, R.G. 1975 The Dr. Fox Effekt: A Study of Lecturer Effectiveness and Ratings of Instruction. *Journal of Medical Education*. Volume 50: Issue 2

Wodzicki, K., Schwämmlein, E., & Moskaliuk, J. 2012. „Actually, I Wanted to Learn“: Studyrelated knowledge exchange on social networking sites. *15, 9–14. The Internet and Higher Education*, 15(1), 9–14.

10. Anhang

Fragebogen Studierende

Liebe Studierende des ersten Studienjahres,

wir freuen uns, dass Sie sich die Zeit nehmen uns zu unterstützen, die Lehre unter die Lupe zu nehmen. Wir sind neugierig von Ihnen zu erfahren, welche Kommunikationskanäle Sie sich bedienen, um den Lehrstoff Ihrer Vorlesung zum noch besseren Verständnis zu diskutieren, wie Sie Ihre Dozenten/innen, Tutoren/innen, Wissenschaftlichen Mitarbeiter/innen und angebotenen Webinare nutzen, um in den wichtigsten Vorlesungsinhalten „sattelfest“ zu werden. Nachfolgend finden Sie 10 Fragen, die Sie bitte vollständig beantworten. Diese werden ca. 10 Minuten in Anspruch nehmen. Die Auswertung des Fragebogens geschieht selbstverständlich anonym. Ergebnisse werden Mitte Juni in der Vorlesung vorgestellt.

1. Welche Aktivitäten führen Sie im Stud.IP durch?

2. Wodurch bleiben Sie in einer großen Vorlesung konzentriert? (Mehrfachnennungen möglich)

- Inhalte der Vorlesung
- Konzentrierte Kommilitonen/innen
- Sie wissen, dass es keinen Videostream gibt
- Sie sitzen am richtigen Platz
- Dozent/in zeigt großes Engagement für sein/ihr Fach
- Sie können entspannt folgen, weil Webinare am Ende des Semesters zusätzlich angeboten werden
- Medienwechsel
- Inhaltliche Diskussionen mit Ihren Kommilitonen/innen
- Sonst?

3. Hat sich Ihre Stud.IP-Nutzung im Vergleich zum 1. Semester verändert? Wenn ja, inwiefern?

4. Über welche Medien, (Lern)Foren tauschen Sie Vorlesungsinhalte, Fragen zu Vorlesungsinhalten mit Ihren Mitstudierenden aus?

- Facebook
- WhatsApp
- Email
- Skype & Teamviewer/Google Hangout
- Dropbox
- sonst

5. Was erwarten Sie von den angebotenen Webinaren*?

6. Wie wichtig sind die Tutorien für Sie?

- 1 = die Tutorien interessieren mich generell nicht
- 2 = die Tutorien interessieren mich selten
- 3 = die Tutorien interessieren mich teilweise
- 4 = die Tutorien nutze ich bei Bedarf (themenabhängig)

- 5 = die Tutorien nutze ich regelmäßig und fehle selten
6 = die Tutorien sind sehr wertvoll, ich gehe fast immer hin, da sie mich in meinen Prüfungsvorbereitungen unterstützen und zusätzliche Kompetenzen vermittelt werden

7. Wie stellen Sie sich Ihre/n ideale/n Tutor/Tutorin vor?

8. Über welche Medien kommunizieren Sie mit Ihrem/r Dozenten/in? (Mehrfachnennungen möglich)

- a. Stud.IP
- b. Sprechstunde
- c. Email
- d. Telefon
- e. Kommunikation vor/während/nach der Vorlesung
- f. sonst?

9. Angenommen, Sie verstehen Inhalte der Vorlesung nicht, an wen wenden Sie sich? (Mehrfachnennungen möglich und Skalieren von 1-6 (1= erste Wahl 6=ungeeignet)

- a) An Ihre Dozentin/Ihren Dozenten
- b) An Ihre Tutoren/Ihre Tutorinnen
- c) An Mitarbeitende des Instituts
- d) Im Stud.IP nachschauen
- e) An Mitstudierende
- f) An Studierende höherer Semester
- g) Sonst?

10. Bitte sagen Sie uns, was Sie sich zur Verbesserung der Vorlesung wünschen?

Fragebogen Tutoren/innen

Liebe Tutorinnen, liebe Tutoren,

wir freuen uns, dass Sie sich die Zeit nehmen uns in unserem Anliegen zu unterstützen, die Lehre unter die Lupe zu nehmen. Damit Lehre gut funktioniert, leisten Sie wertvolle Arbeit. Wir sind neugierig von Ihnen zu erfahren, wie Sie diese anspruchsvolle Arbeit meistern, um die Studierenden der Informationsmanagement Vorlesung zum noch besseren Verstehen der Inhalte zu unterstützen. Sie finden 10 Fragen, die Sie bitte vollständig beantworten. Diese werden ca. 10 Minuten in Anspruch nehmen. Die Auswertung des Fragebogens geschieht selbstverständlich anonym.

1. **Wie bereiten Sie sich auf die Tutorien vor?**
2. **Finden Absprachen hinsichtlich der Inhalte unter den studentischen Tutoren/Tutorinnen statt? (ja/nein) Wenn ja, inwiefern?**
3. **Finden Absprachen hinsichtlich der Inhalte mit Dozenten/innen oder/und Tutorienleiter statt? (ja/nein) Wenn ja, inwiefern?**
4. **Werden Sie in die Sozialen Netzwerke, in denen sich Studierende austauschen, eingeladen?**
5. **Nehmen wir an, Sie werden eingeladen. Werden Sie von den Studierenden dann als studentische/r Tutor/in in eine Reihe mit dem/der Dozenten/in gestellt, wenn Fragen an Sie gerichtet werden?**
(Antwortverhalten: ja – teilweise – nein)
6. **Wie gehen Sie mit Fragen der Studierenden um, die Sie nicht beantworten können?**
7. **Wem geben Sie Feedback über Ihre Veranstaltung? (Mehrfachnennungen möglich)**
 - andere Tutoren/Tutorinnen
 - Professor/Dozent-in
 - Tutorienleiter
 - Sonst?
8. **An welchen Kriterien messen Sie Ihren Erfolg des Tutoriums? (Mehrfachnennungen)**
 - Anzahl der Studierenden, die an Ihrem Tutorium teilnehmen
 - An den Fragen, die die Studierenden stellen
 - Studierende bewerten Ihr Tutorium positiv/negativ
 - Studierende beschäftigen sich mit den Lernzielen und Leitfragen
 - Sonst?
9. **Welche Vorschläge haben Sie zum Thema: gute vernetzte Kommunikation mit allen Beteiligten (Studierende – Tutoren/Tutorinnen – Tutorienleiter – Dozent/Dozentin)?**
10. **Welche Methoden setzen Sie ein, um ein Tutorium durchzuführen?**

Fragebogen Dozent/in und Tutorienleiter/in

1. Welche Aktivitäten führen Sie im Stud.IP durch?
2. Über welche Medien kommunizieren Sie mit Ihren Tutoren/innen und Studierenden?
3. Werden Sie in die Sozialen Netzwerke, in denen sich Studierende austauschen, eingeladen?
4. Wem geben Sie Feedback über Ihre Vorlesung/Tutorienleiteraktivitäten?
5. Finden Absprachen hinsichtlich der Inhalte unter Dozentin-Professor-Tutorienleiter statt?
Wenn ja, inwiefern?
6. Welche Kriterien müssen Tutoren/Tutorinnen Ihrer Meinung nach erfüllen, um Tutorien zu leiten?
7. Welche Rolle nehmen Tutoren/innen Ihres Erachtens im Rahmen der Studierendenbetreuung wahr?
8. Welche Methoden setzen Sie ein, um Ihre Vorlesung/Tutorienleiteraktivitäten durchzuführen?
9. Welche Vorschläge haben Sie zum Thema: gute vernetzte Kommunikation mit allen Beteiligten (Studierende – Tutoren/innen – Tutorienleiter – Professor - Dozentin)?

IWI Discussion Paper Series/Diskussionsbeiträge

ISSN 1612-3646

- Michael H. Breitner, *Rufus Philip Isaacs and the Early Years of Differential Games*, 36 p., #1, January 22, 2003.
- Gabriela Hoppe and Michael H. Breitner, *Classification and Sustainability Analysis of e-Learning Applications*, 26 p., #2, February 13, 2003.
- Tobias Brüggemann und Michael H. Breitner, *Preisvergleichsdienste: Alternative Konzepte und Geschäftsmodelle*, 22 S., #3, 14. Februar, 2003.
- Patrick Bartels and Michael H. Breitner, *Automatic Extraction of Derivative Prices from Webpages using a Software Agent*, 32 p., #4, May 20, 2003.
- Michael H. Breitner and Oliver Kubertin, *WARRANT-PRO-2: A GUI-Software for Easy Evaluation, Design and Visualization of European Double-Barrier Options*, 35 p., #5, September 12, 2003.
- Dorothee Bott, Gabriela Hoppe und Michael H. Breitner, *Nutzenanalyse im Rahmen der Evaluation von E-Learning Szenarien*, 14 S., #6, 21. Oktober, 2003.
- Gabriela Hoppe and Michael H. Breitner, *Sustainable Business Models for E-Learning*, 20 p., #7, January 5, 2004.
- Heiko Genath, Tobias Brüggemann und Michael H. Breitner, *Preisvergleichsdienste im internationalen Vergleich*, 40 S., #8, 21. Juni, 2004.
- Dennis Bode und Michael H. Breitner, *Neues digitales BOS-Netz für Deutschland: Analyse der Probleme und mögliche Betriebskonzepte*, 21 S., #9, 5. Juli, 2004.
- Caroline Neufert und Michael H. Breitner, *Mit Zertifizierungen in eine sicherere Informationsgesellschaft*, 19 S., #10, 5. Juli, 2004.
- Marcel Heese, Günter Wohlers and Michael H. Breitner, *Privacy Protection against RFID Spying: Challenges and Countermeasures*, 22 p., #11, July 5, 2004.
- Liina Stotz, Gabriela Hoppe und Michael H. Breitner, *Interaktives Mobile(M)-Learning auf kleinen Endgeräten wie PDAs und Smartphones*, 31 S., #12, 18. August, 2004.
- Frank Köller und Michael H. Breitner, *Optimierung von Warteschlangensystemen in Call Centern auf Basis von Kennzahlenapproximationen*, 24 S., #13, 10. Januar, 2005.
- Phillip Maske, Patrick Bartels and Michael H. Breitner, *Interactive M(obile)-Learning with UbiLearn 0.2*, 21 p., #14, April 20, 2005.
- Robert Pomes and Michael H. Breitner, *Strategic Management of Information Security in State-run Organizations*, 18 p., #15, May 5, 2005.
- Simon König, Frank Köller and Michael H. Breitner, *FAUN 1.1 User Manual*, 134 p., #16, August 4, 2005.
- Christian von Spreckelsen, Patrick Bartels und Michael H. Breitner, *Geschäftsprozessorientierte Analyse und Bewertung der Potentiale des Nomadic Computing*, 38 S., #17, 14. Dezember, 2006.
- Stefan Hoyer, Robert Pomes, Günter Wohlers und Michael H. Breitner, *Kritische Erfolgsfaktoren für ein Computer Emergency Response Team (CERT) am Beispiel CERT-Niedersachsen*, 56 S., #18, 14. Dezember, 2006.
- Christian Zietz, Karsten Sohns und Michael H. Breitner, *Konvergenz von Lern-, Wissens- und Personalmanagementssystemen: Anforderungen an Instrumente für integrierte Systeme*, 15 S., #19, 14. Dezember, 2006.
- Christian Zietz und Michael H. Breitner, *Expertenbefragung „Portalbasiertes Wissensmanagement“: Ausgewählte Ergebnisse*, 30 S., #20, 5. Februar, 2008.
- Harald Schömburg und Michael H. Breitner, *Elektronische Rechnungsstellung: Prozesse, Einsparpotentiale und kritische Erfolgsfaktoren*, 36 S., #21, 5. Februar, 2008.
- Halyna Zakhariya, Frank Köller und Michael H. Breitner, *Personaleinsatzplanung im Echtzeitbetrieb in Call Centern mit Künstlichen Neuronalen Netzen*, 35 S., #22, 5. Februar, 2008.

IWI Discussion Paper Series/Diskussionsbeiträge

ISSN 1612-3646

- Jörg Uffen, Robert Pomes, Claudia M. König und Michael H. Breitner, *Entwicklung von Security Awareness Konzepten unter Berücksichtigung ausgewählter Menschenbilder*, 14 S., #23, 5. Mai, 2008.
- Johanna Mählmann, Michael H. Breitner und Klaus-Werner Hartmann, *Konzept eines Centers der Informationslogistik im Kontext der Industrialisierung von Finanzdienstleistungen*, 19 S., #24, 5. Mai, 2008.
- Jon Sprenger, Christian Zietz und Michael H. Breitner, *Kritische Erfolgsfaktoren für die Einführung und Nutzung von Portalen zum Wissensmanagement*, 44 S., #25, 20. August, 2008.
- Finn Breuer und Michael H. Breitner, *„Aufzeichnung und Podcasting akademischer Veranstaltungen in der Region D-A-CH“: Ausgewählte Ergebnisse und Benchmark einer Expertenbefragung*, 30 S., #26, 21. August, 2008.
- Harald Schömburg, Gerrit Hoppen und Michael H. Breitner, *Expertenbefragung zur Rechnungseingangsbearbeitung: Status quo und Akzeptanz der elektronischen Rechnung*, 40 S., #27, 15. Oktober, 2008.
- Hans-Jörg von Mettenheim, Matthias Paul und Michael H. Breitner, *Akzeptanz von Sicherheitsmaßnahmen: Modellierung, Numerische Simulation und Optimierung*, 30 S., #28, 16. Oktober, 2008.
- Markus Neumann, Bernd Hohler und Michael H. Breitner, *Bestimmung der IT-Effektivität und IT-Effizienz serviceorientierten IT-Managements*, 20 S., #29, 30. November, 2008.
- Matthias Kehlenbeck und Michael H. Breitner, *Strukturierte Literaturrecherche und -klassifizierung zu den Forschungsgebieten Business Intelligence und Data Warehousing*, 10 S., #30, 19. Dezember, 2009.
- Michael H. Breitner, Matthias Kehlenbeck, Marc Klages, Harald Schömburg, Jon Sprenger, Jos Töller und Halyna Zakhariya, *Aspekte der Wirtschaftsinformatikforschung 2008*, 128 S., #31, 12. Februar, 2009.
- Sebastian Schmidt, Hans-Jörg v. Mettenheim und Michael H. Breitner, *Entwicklung des Hannoveraner Referenzmodells für Sicherheit und Evaluation an Fallbeispielen*, 30 S., #32, 18. Februar, 2009.
- Sissi Eklun-Natey, Karsten Sohns und Michael H. Breitner, *Building-up Human Capital in Senegal - E-Learning for School drop-outs, Possibilities of Lifelong Learning Vision*, 39 p., #33, July 1, 2009.
- Horst-Oliver Hofmann, Hans-Jörg von Mettenheim und Michael H. Breitner, *Prognose und Handel von Derivaten auf Strom mit Künstlichen Neuronalen Netzen*, 34 S., #34, 11. September, 2009.
- Christoph Polus, Hans-Jörg von Mettenheim und Michael H. Breitner, *Prognose und Handel von Öl-Future-Spreads durch Multi-Layer-Perceptrons und High-Order-Neuronalnetze mit Faun 1.1*, 55 S., #35, 18. September, 2009.
- Jörg Uffen und Michael H. Breitner, *Stärkung des IT-Sicherheitsbewusstseins unter Berücksichtigung psychologischer und pädagogischer Merkmale*, 37 S., #36, 24. Oktober, 2009.
- Christian Fischer und Michael H. Breitner, *MaschinenMenschen – reine Science Fiction oder bald Realität?*, 36 S., #37, 13. Dezember, 2009.
- Tim Rickenberg, Hans-Jörg von Mettenheim und Michael H. Breitner, *Plattformunabhängiges Softwareengineering eines Transportmodells zur ganzheitlichen Disposition von Strecken- und Flächenverkehren*, 38 S., #38, 11. Januar, 2010.
- Björn Semmelhaack, Jon Sprenger und Michael H. Breitner, *Ein ganzheitliches Konzept für Informationssicherheit unter besonderer Berücksichtigung des Schwachpunktes Mensch*, 56 S., #39, 03. Februar, 2009.
- Markus Neumann, Achim Plückerbaum, Jörg Uffen und Michael H. Breitner, *Aspekte der Wirtschaftsinformatikforschung 2009*, 70 S., #40, 12. Februar, 2010.
- Markus Neumann, Bernd Hohler und Michael H. Breitner, *Wertbeitrag interner IT – Theoretische Einordnung und empirische Ergebnisse*, 38 S., #41, 31. Mai, 2010.
- Daniel Wenzel, Karsten Sohns und Michael H. Breitner, *Open Innovation 2.5: Trendforschung mit Social Network Analysis*, 46 S., #42, 1. Juni, 2010.
- Naum Neuhaus, Karsten Sohns und Michael H. Breitner, *Analyse der Potenziale betrieblicher Anwendungen des Web Content Mining*, 44 S., #43, 8. Juni, 2010.

IWI Discussion Paper Series/Diskussionsbeiträge

ISSN 1612-3646

Ina Friedrich, Jon Sprenger and Michael H. Breitner, *Discussion of a CRM System Selection Approach with Experts: Selected Results from an Empirical Study*, 22 p., #44, November 15, 2010.

Jan Bührig, Angelica Cuylen, Britta Ebeling, Christian Fischer, Nadine Guhr, Eva Hagenmeier, Stefan Hoyer, Cornelius Köpp, Lubov Lechtchinskaia, Johanna Mählmann und Michael H. Breitner, *Aspekte der Wirtschaftsinformatikforschung 2010*, 202 S., #45, 3. Januar, 2011.

Philipp Maske und Michael H. Breitner, *Expertenbefragung: Integrierte, interdisziplinäre Entwicklung von M(obile)-Learning Applikationen*, 42 S., #46, 28. Februar, 2011.

Christian Zietz, Jon Sprenger and Michael H. Breitner, *Critical Success Factors of Portal-Based Knowledge Management*, 18 p., #47, May 4, 2011.

Hans-Jörg von Mettenheim, Cornelius Köpp, Hannes Munzel und Michael H. Breitner, *Integrierte Projekt- und Risikomanagementunterstützung der Projektfinanzierung von Offshore-Windparks*, 18 S., #48, 22. September, 2011.

Christoph Meyer, Jörg Uffen and Michael H. Breitner, *Discussion of an IT-Governance Implementation Project Model Using COBIT and Val IT*, 18 p., #49, September 22, 2011.

Michael H. Breitner, *Beiträge zur Transformation des Energiesystems 2012*, 31 S., #50, 12. Februar, 2012.

Angelica Cuylen und Michael H. Breitner, *Anforderungen und Herausforderungen der elektronischen Rechnungsabwicklung: Expertenbefragung und Handlungsempfehlungen*, 50 S., #51, 5. Mai, 2012

Helge Holzmann, Kim Lana Köhler, Sören C. Meyer, Marvin Osterwold, Maria-Isabella Eickenjäger und Michael H. Breitner, *Plinc. Facilitates linking. – Ein Accenture Campus Challenge 2012 Projekt*, 98 S., #52, 20. August, 2012.

André Koukal und Michael H. Breitner, *Projektfinanzierung und Risikomanagement Projektfinanzierung und Risikomanagement von Offshore-Windparks in Deutschland*, 40 S., #53, 31. August, 2012.

Halyna Zakhariya, Lubov Kosch und Michael H. Breitner, *Concept for a Multi-Criteria Decision Support Framework for Customer Relationship Management System Selection*, 14 p., #55, July 22, 2013.

Tamara Rebecca Simon, Nadine Guhr, *User Acceptance of Mobile Services to Support and Enable Car Sharing: A First Empirical Study*, 19 p., #56, August 1, 2013.

Tim A. Rickenberg, Hans-Jörg von Mettenheim und Michael H. Breitner, *Design and implementation of a decision support system for complex scheduling of tests on prototypes*, 6 p. #57, August 19, 2013.

Angelica Cuylen, Lubov Kosch, Valentina, Böhm und Michael H. Breitner, *Initial Design of a Maturity Model for Electronic Invoice Processes*, 12 p., #58, August 30, 2013.

André Voß, André Koukal und Michael H. Breitner, *Revenue Model for Virtual Clusters within Smart Grids*, 12 p., #59, September 20, 2013.

Benjamin Küster, André Koukal und Michael H. Breitner, *Towards an Allocation of Revenues in Virtual Clusters within Smart Grids*, 12 p., #60, September 30, 2013.

My Linh Truong, Angelica Cuylen und Michael H. Breitner, *Explorative Referenzmodellierung interner Kontrollverfahren für elektronische Rechnungen*, 30 S., #61, 1. Dezember, 2013.

Cary Edwards, Tim Rickenberg und Michael H. Breitner, *Innovation Management: How to drive Innovation through IT – A conceptual Mode*, 34 p., #62, November 29, 2013.

Thomas Völk, Kenan Degirmenci, and Michael H. Breitner, *Market Introduction of Electric Cars: A SWOT Analysis*, 13 p., #63, July 11, 2014.

Cary Edwards, Tim A. Rickenberg, and Michael H. Breitner, *A Process Model to Integrate Data Warehouses and Enable Business Intelligence: An Applicability Check within the Airline Sector*, 14 p., #64, November 11, 2014.

Mina Baburi, Katrin Günther, Kenan Degirmenci, Michael H. Breitner, *Gemeinschaftsgefühl und Motivationshintergrund: Eine qualitative Inhaltsanalyse im Bereich des Elektro-Carsharing*, 53 S., #65, 18. November, 2014.

Mareike Thiessen, Kenan Degirmenci, Michael H. Breitner, *Analyzing the Impact of Drivers' Experience with Electric Vehicles on the Intention to Use Electric Carsharing: A Qualitative Approach*, 22 p., #66, Dezember 2, 2014.

IWI Discussion Paper Series/Diskussionsbeiträge

ISSN 1612-3646

Mathias Ammann, Nadine Guhr, Michael H. Breitner, *Design and Evaluation of a Mobile Security Awareness Campaign – A Perspective of Information Security Executives*, 22 p., #67, June 15, 2015.

Raphael Kaut, Kenan Degirmenci, Michael H. Breitner, *Elektromobilität in Deutschland und anderen Ländern: Vergleich von Akzeptanz und Verbreitung*, 75 S., #68, 29. September, 2015.

Kenan Degirmenci, Michael H. Breitner, *A Systematic Literature Review of Carsharing Research: Concepts and Critical Success Factors*, 12 p., #69, September 29, 2015.

Theresa Friedrich, Nadine Guhr, Michael H. Breitner, *Führungsstile: Literaturrecherche und Ausblick für die Informationssicherheitsforschung*, 29 S., #70, 29. November, 2015.

Maximilian Kreutz, Phillip Lüpke, Kathrin Kühne, Kenan Degirmenci, Michael H. Breitner, *Ein Smartphone-Bonussystem zum energieeffizienten Fahren von Carsharing-Elektrofahrzeugen*, 11 S., #71, 9. Dezember, 2015.

Marc-Oliver Sonneberg, Danny Wei Cao, Michael H. Breitner, *Social Network Usage of Financial Institutions: A SWOT Analysis based on Sparkasse*, 12 p., #72, Januar 14, 2016.

Jan Isermann, Kathrin Kühne, Michael H. Breitner, *Comparison of Standard and Electric Carsharing Processes and IT-Infrastructures*, 21 p., #73, February 19, 2016.

Sonja Dreyer, Sören C. Meyer, Michael H. Breitner, *Development of a Mobile Application for Android to Support Energy-Efficient Driving of Electric Vehicles*, 21 S., #74, 29. Februar 2016.

Claudia M. König, Michael H. Breitner, *Abschlussbericht des KIQS-Projekts „Verbesserung der Koordination von, der Interaktion Studierende-Lehrende in und der Integration aller Lehrinhalte in sehr großer/n Lehrveranstaltungen im Bachelor Grundstudium“*, 62 S., #75, 17. April 2016.