

# Gute Lehre – Positionen der SUB

Vom StudentInnenrat verabschiedet am 4. Dezember 2014

1  
2

3

4	<b>1 PRÄAMBEL.....</b>	<b>2</b>
5	<b>2 MITGESTALTUNG DER LEHRE.....</b>	<b>3</b>
6	<b>3 NEUE MEDIEN ALS INSTRUMENT DER LEHRE.....</b>	<b>5</b>
7	<b>4 LEISTUNGSKONTROLLEN.....</b>	<b>8</b>
8	<b>5 ZUSAMMENFASSUNG UND FORDERUNGEN.....</b>	<b>11</b>

## 9 1 Präambel

10 Die Lehre ist gemeinsam mit der Forschung der wichtigste Bestandteil einer Hochschule. Die Institution, aber  
11 auch die Wissenschaft lebt von einer qualitativ hochstehenden Forschung und Lehre. Das Ziel einer  
12 Universität ist, die Studierenden auf ihrem Weg in die Wissenschaft und Gesellschaft zu begleiten und  
13 bestmöglich auf spätere Herausforderungen vorzubereiten. Gute Lehre ist wie gute Forschung eine  
14 Grundanforderung an eine Hochschule - ohne einen der beiden Beiträge ist ihr Auftrag nicht erfüllt. Nicht  
15 zuletzt hilft gute Lehre der Universität, fähigen wissenschaftlichen Nachwuchs zu gewinnen. Deshalb  
16 formuliert die Universität Bern in ihrem Leitbild auch, dass sie „bestmögliche Lehr-, Lern- und  
17 Forschungsbedingungen für die persönliche Entfaltung und Entwicklung hoher fachlicher Kompetenzen aller  
18 ihrer Angehörigen“ schafft.

19 Gute Lehre sollte eine inhärente Aufgabe der Universität Bern sein. Deshalb formulieren die Studierenden in  
20 diesem Positionspapier ihre Erwartungen an eine gute Lehre.

21 Dabei konzentriert sich die SUB auf drei zentrale und aktuelle Punkte. Sie erhebt damit nicht den Anspruch  
22 auf Vollständigkeit. Diese drei Punkte sind die *Mitgestaltung der Lehre* durch die grösste Gruppe der  
23 Angehörigen der Universität, nämlich der Studierenden, die *Nutzung von elektronischen Hilfsmitteln* für eine  
24 zeitgerechte und interaktive Lehre, sowie die *Leistungskontrollen*, welche (mindestens seit Bologna) ein  
25 Hochschulstudium prägen und die erlangten Kompetenzen und das Wissen der Studierenden überprüfen  
26 sollen.

27 Mit dem Begriff der „Guten Lehre“ assoziierbar ist der Begriff des „Student Centred Learning“, wie er im  
28 Communiqué der Konferenz der BildungsministerInnen in Leuven/Louvain-la-Neuve im Jahre 2009<sup>1</sup> im  
29 Bologna-Prozess aufgenommen wurde:

30 *„Student-centred learning requires empowering individual learners, new approaches to teaching*  
31 *and learning, effective support and guidance structures and a curriculum focused more clearly*  
32 *on the learner in all three cycles. Curricular reform will thus be an ongoing process leading to*  
33 *high quality, flexible and more individually tailored education paths.“*

34 Dass die Lehre sich auf die Studierenden - die Lernenden - fokussieren soll, wird auch im Communiqué von  
35 Bukarest 2012<sup>2</sup> beteuert. Die SUB sieht „Gute Lehre“ als einen Entwicklungsprozess, angetrieben sowohl  
36 von den Lehrenden als auch von den Lernenden, mit den Studierenden als aktive Teilnehmende in einem  
37 innovativen und anregenden Hochschul Umfeld. In diesem Sinne fordert die SUB, die im Leitbild der  
38 Universität verankerte Mitbestimmung der Studierenden in der Lehre zu stärken und die Studierenden  
39 vermehrt als Beitragende wahrzunehmen.

40 Die Studierenden sind sich bewusst, dass dies auch Engagement und Einsatz der Studierenden und der  
41 Fachschaften verlangt. Sie sind bereit, diese Verantwortung zu tragen.

42 Das Ziel dieses Positionspapieres ist, die Positionen der SUB der Universität als Ganzes sowie den  
43 einzelnen Dozierenden näher zu bringen, Anregungen für eine zeitgemässere Gestaltung von  
44 Veranstaltungen zu geben sowie eine konsequentere Mitbestimmung der Studierenden zu fordern. Dabei  
45 dient dieses Positionspapier insbesondere auch als Grundlage für die Fachschaften der SUB, um dezentral  
46 die Weiterentwicklung der Lehre in den Instituten, Departementen und Fakultäten einzufordern. So soll die  
47 Universität Bern ihre Lehre stetig weiterentwickeln und dem Ziel der bestmöglichen Lehre näher kommen.

---

1 <sup>1</sup> [http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Leuven\\_Louvain-la-Neuve\\_Communicu%C3%A9\\_April\\_2009.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/Declarations/Leuven_Louvain-la-Neuve_Communicu%C3%A9_April_2009.pdf)

2 <sup>2</sup> Communiqué der MinisterInnenkonferenz des Europäischen Hochschulraumes, [http://www.ehea.info/Uploads/  
3 %281%29/Bucharest%20Communique%202012%281%29.pdf](http://www.ehea.info/Uploads/%281%29/Bucharest%20Communique%202012%281%29.pdf)

## 48 **2 Mitgestaltung der Lehre**

49 Die Mitgestaltung als erstes und wichtigstes Anliegen der grössten Gruppe der Angehörigen der Universität  
50 bezieht sich darauf, dass die Studierenden als ihre EmpfängerInnen die Lehre am besten kennen. Dadurch  
51 ist ihr Beitrag zur Gestaltung der Lehre im Allgemeinen sowie der Lehrveranstaltungen im Besonderen nicht  
52 nur aufschlussreich, sondern notwendig, um die Lehre nicht „an den Studierenden vorbei“ zu planen. In  
53 diesem Sinne orientiert sich die SUB am Konzept der Studierendenzentrierten Lehre.<sup>3</sup>

54 Grundsätzlich können drei Zeitpunkte unterschieden werden, in denen die Studierenden aktiv die Lehre  
55 mitgestalten können: In der Planung einer Veranstaltung und somit *vor* dieser, per Interaktion *während* der  
56 Veranstaltung sowie *danach*, um das nächste Semester vorzubereiten. Das Ziel dieses Kapitels ist, die  
57 Möglichkeit aufzuzeigen, dass die Mitgestaltung in all diesen drei Zeitpunkten mit einfachen Mitteln  
58 gesteigert werden kann.

59 Als übergeordnete Mitgestaltung der Lehre ist die regelmässige Evaluation von Modulen und Studiengängen  
60 zu erwähnen. Während die direkte Mitgestaltung einer einzelnen Veranstaltung jedes Semester erneut ihren  
61 Zyklus durchläuft, so ist die Weiterentwicklung und Verbesserung von Studiengängen auch im Gesamten  
62 eine Notwendigkeit. Dabei soll jeder Studiengang alle paar Jahre (mindestens alle drei Jahre) evaluiert und  
63 weiterentwickelt werden, indem die Struktur eines Studienganges, deren Angebot und die übergeordnete  
64 Lernziel und -kompetenzerreichung gemeinsam mit den Studierenden überprüft und  
65 Verbesserungsmaßnahmen formuliert werden.

66 Im Weiteren fokussiert sich dieses Positionspapier auf die Mitgestaltung von einzelnen Veranstaltungen  
67 durch die Studierenden, in Zusammenarbeit mit den Dozierenden.

### 68 **2.1 Vor der Veranstaltung: Gestaltung**

69 Den Studierenden wird selten die Möglichkeit geboten, sich bereits vor einer Veranstaltung zu dieser zu  
70 äussern und Vorschläge für Schwerpunkte, Themen oder Lehrmethoden einzubringen. Oftmals werden  
71 ihnen Schwerpunkte und Themen vorgelegt und sie haben keine Möglichkeit mehr, diese zu ändern oder  
72 ihre eigenen Ideen einzubringen. Auch können die Studierenden meist keinen Einfluss auf die Form der  
73 Veranstaltung und der zugehörigen Leistungskontrolle (siehe Kap. 3) nehmen.

74 Die SUB fordert einen stärkeren Einbezug der Studierenden bei der Planung einer Veranstaltung. Die Ideen  
75 und Erfahrungen der Studierenden können ebenfalls genutzt werden, indem beispielsweise in der  
76 Gestaltung von neuen Lehrangeboten oder bei erneut angebotenen Lehrveranstaltungen anhand von  
77 Fokusgruppen (Kleinere Gruppen von wenigen Studierenden, die sich intensiv mit der Gestaltung einer  
78 Veranstaltung beschäftigen) oder elektronischen Umfragen (siehe Kap. 2) die direkte Rückmeldung von  
79 Studierenden eingeholt wird. Es könnte gemeinsam mit den Studierenden besprochen werden, welche  
80 Schwerpunkte sie bevorzugen. Falls die Schwerpunkte bereits gesetzt sind, könnte man den Studierenden  
81 die Freiheit der Ausgestaltung innerhalb des Schwerpunktes lassen. Ebenfalls könnte man die Studierenden  
82 konkret fragen, welche Art von Veranstaltung sie bevorzugen (Vorlesung, Seminar, etc.). Der Einbezug der  
83 Studierenden kann namentlich durch die Kontaktaufnahme mit den Fachschaften geschehen (etwa durch  
84 Treffen zwischen Fachschaft und Studienleitung einmal im Semester). Die Studierenden kennen die  
85 aktuellen Medien und Mittel meist besser und können so wertvolle Inputs zur Gestaltung liefern, während bei  
86 den Themen der Veranstaltung die Interessen der Studierenden besser berücksichtigt werden können. So  
87 kann die Universität gemeinsam weiterentwickelt werden; es ist aus Sicht der Studierenden wünschenswert,  
88 wenn sie und die Dozierenden die Universität gemeinsam mitgestalten und mittragen können.

### 89 **2.2 Während der Veranstaltung: Interaktion**

90 In vielen Studiengängen bestehen für die Studierenden nur wenige Möglichkeiten der Partizipation in Veran-  
91 staltungen (bspw. aufgrund eines Überwiegens von klassischen Vorlesungen). Allerdings sollten sich die Stu-  
92 dierenden auch während den Veranstaltungen beteiligen können. Wünschenswert wäre eine stärkere Inter-  
93 aktion zwischen den Studierenden und den Dozierenden. Dabei ist es zentral, die Studierenden und ihre Bei-

4 <sup>3</sup> <http://www.esu-online.org/resourcehandler/fac81b2d-8b3f-4723-84db-ba6ceb7aff4e/>

94 träge mit dem nötigen Respekt zu behandeln.<sup>4</sup> Die Studierenden sind zu ermuntern, direkt nach der jeweili-  
95 gen Sitzung (Einzelvorlesung, Seminarstunde etc.) Feedbacks zur betreffenden Sitzung zu geben. Die Stu-  
96 dierenden verstehen sich als Beitragende zur Wissenschaft und möchten auch als solche miteinbezogen  
97 werden.

98 Neben der respektvolleren Behandlung von Studierenden, wie dies meist der Fall ist, bieten gerade in  
99 grösseren Veranstaltungen elektronische Mittel die Möglichkeit, ein direktes Feedbacksystem einzurichten.  
100 Aber auch neben solchen Angeboten wie LiveVoting und Lernmodule über ILIAS, welche in Kapitel 2  
101 vorgestellt werden, haben die Dozierenden viele Möglichkeiten, die Rückmeldung der Studierenden  
102 anzuregen. Sei dies über Diskussionsgruppen, den Einschub von Zeitfenstern, in denen die Studierenden  
103 vor Ort Problemstellungen lösen und anschliessend Lösungen diskutiert werden, oder über die gemeinsame  
104 Gestaltung einer Vorlesung durch einige Studierende und die dozierende Person. Es sind viele Versionen  
105 denkbar, bei denen die Studierenden aufgefordert werden, sich stärker an der Lehre zu beteiligen und  
106 Erlerntes umzusetzen, was schliesslich nicht nur die Lernerfahrung erhöht sondern auch stärker auf das  
107 Lernverständnis zielt als das passive Archivieren von Stichwörtern.

## 108 **2.3 Nach der Veranstaltung: Feedback**

109 Die Veranstaltung endet aber nicht mit dem letzten Termin oder der Lernkontrolle. Lehrevaluationen  
110 ermöglichen es den Studierenden, in regelmässigen Zeitabständen eine Veranstaltung zu beurteilen und  
111 somit direkt ein Feedback zur besuchten Veranstaltung zu geben, was Verbesserungsansätze aufzeigen  
112 kann. Jedoch variiert die Durchführung dieser Evaluationen je nach Fakultät stark. An manchen Fakultäten  
113 wird jede Veranstaltung in jedem Semester evaluiert, an anderen geschieht dies in einem bestimmten  
114 Rhythmus.

115 Diese Unregelmässigkeiten lassen den Wunsch offen, dass eine Möglichkeit geboten wird, ein anonymes  
116 Feedback zu geben, auch wenn keine Lehrevaluation geplant ist. Es ist ein Anliegen der SUB, dass die  
117 Studierenden bei jeder Veranstaltung ein kurzes, freiwilliges Feedback abgeben können. Dafür ist es für  
118 Dozierende ebenfalls möglich, auf ILIAS zurückzugreifen und neben der offiziellen Evaluation dort  
119 zusätzliche, konkretere Fragen zu Inhalt, Gestaltung und Interessen der Studierenden zu erfragen. Der  
120 qualitative Ansatz wäre wiederum eine Fokusgruppe aus wenigen Studierenden, welche nach Abschluss  
121 einer (neuen) Veranstaltung diese in ihrer Gesamtheit bewertet und in einem gemeinsamen Gespräch mit  
122 der dozierenden Person Ziele für die nächste Durchführung festhält.

## 123 **2.4 Zusammenfassung und Umsetzungsmöglichkeiten**

124 Zusammenfassend lässt sich somit die Forderung der SUB festhalten, dass die Mitgestaltung in allen drei  
125 aufgezeigten Phasen gesteigert wird. Um dieses Ziel zu erlangen, reichen teils einfache Mittel aus, welche  
126 bereits vorhanden sind, wie beispielsweise die Nutzung von ILIAS für eine Umfrage vor der Veranstaltung  
127 oder für das LiveVoting während der Veranstaltung. Nach der Veranstaltung können die bereits bestehenden  
128 Evaluationen genutzt werden. Da diese Medien bereits bestehen, wären mit der Nutzung auch kein  
129 zusätzlicher Aufwand und keine weiteren Kosten verbunden.

130 Als Ziel fordert die SUB nicht nur den stärkeren Einbezug der Studierenden in die Mitgestaltung der Lehre,  
131 sondern ein neues Konzept bei der (Weiter-)Entwicklung der Lehre. Anstatt nur auf schriftliche, quantitative  
132 Evaluationsbögen zurückzugreifen, soll bei neuen Veranstaltungen sowie mindestens alle drei Jahre auf  
133 Fokusgruppen (s.o.) der Studierenden oder der Fachschaft zurückgegriffen werden. Diese werden sowohl  
134 bei der Gestaltung und Vorbereitung der Veranstaltung einbezogen, sind während der Veranstaltung Teil  
135 dieser und erleben sie so aktiv mit, und übernehmen nach Abschluss der Veranstaltung gemeinsam mit der  
136 dozierenden Person eine Gesamtsicht und Bewertung dieser.

---

5 <sup>4</sup> vgl. The master suppression techniques, Stand: 29. April 2014,  
6 <http://eyl.ee/bm60/seminar-materials/master-supression-techniques>

## 137 3 Neue Medien als Instrument der Lehre

138 Insbesondere Vorlesungen sind heute meist nach einem sehr ähnlichen Strickmuster aufgebaut: Die  
139 Dozierenden referieren und präsentieren Folien, die Studierenden bereiten Texte als Grundlage vor und  
140 halten schliesslich die Kommentare und Gedanken der dozierenden Person als Notizen auf den  
141 ausgedruckten PowerPoint-Folien fest. Interaktion zwischen der präsentierenden Person und den  
142 ZuhörerInnen findet eher selten statt. Ab einer gewissen Grösse der Veranstaltung wird dies zusätzlich  
143 erschwert. Es muss (wenn überhaupt) auf kleinere Diskussionsgruppen (auch Buzz-Gruppen genannt) und  
144 anschliessend auf vereinzelte Rückmeldungen zur Diskussion ins Plenum ausgewichen werden. Eine  
145 Mitgestaltung der Lehrveranstaltung ist sogar noch seltener möglich. In der Bologna-Umfrage der SUB  
146 geben mehr als drei Viertel der Studierenden an, dass sie ihre Lehrveranstaltungen selten bis gar nie  
147 mitgestalten können.<sup>5</sup>

148 Der Graben zwischen Studierenden und Lehrenden lässt sich allerdings überwinden. Neben partizipativen  
149 Ansätzen in Veranstaltungen (siehe Kap. 1) bieten insbesondere elektronische Hilfsmittel die Möglichkeit,  
150 Interaktionen zu fördern sowie die Studierenden Veranstaltungen mitgestalten zu lassen. Dies bezieht sich  
151 insbesondere auf grosse Veranstaltungen (Frontalveranstaltungen mit mehr als 50 Personen), weniger auf  
152 Übungen oder Seminare mit 20 Personen.

153 In diesem Kapitel wird ausgeführt, welche elektronischen Hilfsmittel in der Lehre zu welchem Zweck und  
154 Nutzen eingesetzt werden können. Dabei orientiert sich die Zusammenstellung insbesondere daran, wie das  
155 Lernerlebnis der Studierenden verbessert werden und wie die Zusammenarbeit zwischen Studierenden und  
156 Dozierenden verstärkt werden kann. Insbesondere in Veranstaltungen, wo das Betreuungsverhältnis über  
157 1:30 steigt, lassen sich elektronische Hilfsmittel einsetzen, um die Nähe zwischen Studierenden und  
158 Dozierenden zumindest virtuell wiederherzustellen.

### 159 3.1 Wieso elektronische Hilfsmittel?

160 Gerade in grösseren Veranstaltungen (man stelle sich das Einführungssemester der WISO-Fakultät mit 500  
161 Studierenden im Haupt-, und 150 weiteren im Übertragungssaal vor), ist das direkte Feedback in einer  
162 Veranstaltung erschwert. Entweder können nur wenige Studierende auf Fragen der dozierenden Person  
163 reagieren, oder es wird aus Gründen der Veranstaltungsgrösse auf Interaktion verzichtet. Auch hier können  
164 Hilfsmittel ein Feedbacksystem ermöglichen.

165 Eine Möglichkeit ist an der ETH Zürich als „EduApp“ verbreitet (eine Applikation, welche verschiedene  
166 Funktionen für die Lehre enthält, wie persönliche Stundenpläne, Anmeldungen, ein Live-Voting oder eine  
167 Feedbackmöglichkeit).<sup>6</sup> Die andere Möglichkeit bietet sich über ILIAS: Mittels „LiveVotings“ können  
168 Dozierende elektronisch Sofort-Umfragen unter den Studierenden durchführen.

169 Dadurch können unterschiedliche Ziele erreicht werden: Einerseits können alle Studierende zu Wissens-  
170 oder Verständnisfragen antworten, andererseits können diese Mittel genutzt werden, um das Tempo der  
171 Veranstaltung anzupassen. So kann beispielsweise bei konkreten Themen erfragt werden, welche  
172 Studierende dieses Thema gerne vertiefen möchten, oder wer lieber weitergehen möchte. Der/die  
173 Dozierende erhält so ein direktes Feedback und kann sich klarer den Interessen der Studierenden in einer  
174 Veranstaltung zuwenden, mehr Zeit für komplizierte Fragen einräumen oder speditiver weitergehen, wenn  
175 etwas verstanden wurde.

176 Da heute praktisch alle Studierenden entweder ein Smartphone mit Internetzugriff oder einen Laptop in einer  
177 Vorlesung dabei haben, liesse sich die Nutzung von „LiveVotings“ per ILIAS leicht umsetzen, sofern die  
178 Dozierenden dieses Mittel zielgerichtet nutzen.

7 <sup>5</sup> Siehe S. 5-6, <http://subnew.unibe.ch/documents/10156/ee171d28-9ea7-4816-8a9b-d6030cbf378a>.

8 <sup>6</sup> <http://www.eduapp.ethz.ch/>. Siehe z.B. auch [http://www.agrarerdumwelt.ethz.ch/e-learning/Clicker/index\\_DE](http://www.agrarerdumwelt.ethz.ch/e-learning/Clicker/index_DE). Im  
9 Demonstrationshörsaal NLG der Vetsuisse-Fakultät an der Universität Bern ist ebenfalls eine Teleteaching-Anlage  
10 installiert, welche ähnliches ermöglicht.

## 179 3.2 Vermehrter Einsatz von Podcasts

180 Podcasts sind im einfachsten Sinne Aufzeichnungen von Veranstaltungen, oder genauer gesagt digitale  
181 Vorlesungen. Das Ziel einer solchen Aufzeichnung kann vielfältig sein; das wohl offensichtlichste ist aber, die  
182 Informationen, also das vermittelte Wissen einer Veranstaltung, unabhängig von Zeit und Ort den  
183 Studierenden zugänglich zu machen.

184 Die Idee von Podcasts ist keinesfalls neu oder an der Universität Bern unbekannt.<sup>7</sup>  
185 Eine verstärkte Nutzung von Podcasts hätte auf die Lehre einen überdurchschnittlich hohen Einfluss.  
186 Erstens bieten sich Podcasts vor allem für Vorlesungen an, da durch diese eine *grosse Gruppe von*  
187 *Betroffenen* angesprochen werden kann. Gerade in Studienfächern oder Semestern (z.B. Jus, Psychologie,  
188 Einführungsstudium Wirtschafts- und Sozialwissenschaftliche Fakultät), wo Vorlesungen den Grossteil der  
189 Veranstaltungen ausmachen, eröffnen sich für die Studierenden alternative Möglichkeiten, das vermittelte  
190 Wissen unabhängig zu erarbeiten.<sup>8</sup>

191 Zweitens kann, gerade mit den bisher eingerichteten Räumen, mit *relativ geringem Aufwand* (siehe  
192 Pilotstudie Medizin)<sup>9</sup> ein neues Angebot umgesetzt werden. Gemeinsam mit der überdurchschnittlich  
193 grossen Reichweite und den eher bescheidenen Kosten kann so (anders als beispielsweise bei  
194 Didaktikkursen) mit einer kleinen Massnahme eine grosse Wirkung erzielt werden.

195 Die SUB fordert deshalb eine Einführung von Podcasts bei Veranstaltungen ab 50 Studierenden.<sup>10</sup> Bei mehr  
196 als 50 Studierenden übertrifft die Zahl nicht nur das Doppelte des politisch angestrebten  
197 Betreuungsverhältnisses, gleichzeitig ist eine kritische Grösse erreicht, wo die direkte Interaktion zunehmend  
198 schwierig ist. Dadurch reduziert sich der didaktische Schwerpunkt einer Veranstaltung auf die frontale  
199 Wissensvermittlung. Um den betroffenen Dozierenden den Umgang mit Podcasts näher zu bringen, kann die  
200 Universität entsprechende Kurse anbieten.

201 Podcasts sollen dabei nicht Vorlesungen und den Vorlesungsbesuch ersetzen, sondern als zusätzliche  
202 lernunterstützende Mittel genutzt werden und die (autonome) Flexibilisierung des Studiums fördern. Sie  
203 haben dabei folgende Vorteile:

- 204 - Dozierende haben mehr Möglichkeiten zur Gestaltung ihrer Veranstaltungen. Neben Literatur können in  
205 Podcasts Exkurse und Grundlagen bereit gestellt werden, die zusätzlich zur normalen Vorlesungsreihe  
206 Lerninhalt sind. Podcasts geben den Dozierenden ebenfalls die Möglichkeit, ihr eigenes Auftreten zu  
207 reflektieren..
- 208 - Studierende können unabhängig von Zeit und Ort lernen. Podcasts bieten ebenfalls die Möglichkeit,  
209 Veranstaltungen zu repetieren und dadurch bei Unklarheiten nochmals hinzuhören. Die Folge ist ein  
210 selbstverantwortetes Lernen, bei dem die Studierenden selbständig Tempo und Umfeld des Lernens  
211 definieren können, was den unterschiedlichen Typen des Lernens gerechter wird als die einseitige  
212 frontale Lehre.
- 213 - Podcasts haben zusätzlich bei der Organisation des Studiums strukturelle Vorteile. Sie ermöglichen  
214 eine Flexibilisierung in Ort und Zeit des Lernens und damit eine einfachere Vereinbarkeit von Studium  
215 mit Beruf, Kind und anderen Pflichten. Zusätzlich entsteht dadurch ein vereinfachter Zugang zum  
216 Studium bei Lernschwierigkeiten oder Behinderungen. Die Pilotstudie der Medizinischen Fakultät zeigt,  
217 dass Podcasts insbesondere auch als Ersatz von Vorlesungen dienen können, wenn der  
218 Vorlesungsbesuch wegen Krankheit, Militär, Zahnarzt oder ähnlichen Gründen nicht möglich ist. Nicht  
219 genannt in der Studie ist die Frage der Vereinbarkeit von Studium und Beruf. Dies könnte damit zu tun  
220 haben, dass der Anteil der Berufstätigen und der Umfang der Erwerbstätigkeit neben dem  
221 Medizinstudium unterdurchschnittlich ist, wie die Erhebung des BfS zur sozialen und wirtschaftlichen

---

11 <sup>7</sup> Erfahrungen bestehen etwa in Medizin, Geographie und bei einzelnen Jus-Vorlesungen

12 <sup>8</sup> Es soll explizit darauf hingewiesen werden, dass Podcasts nicht zwingend „Live-Streams“ von Veranstaltungen  
13 sind, sondern vielmehr Aufzeichnungen, die nach der Lehrveranstaltung zur Verfügung gestellt werden und  
14 mindestens bis zur Lernkontrolle dieser Veranstaltung z. B. auf ILIAS oder SWITCH-Cast zur Verfügung stehen.

15 <sup>9</sup> [http://www.id.unibe.ch/unibe/verwaltungsdirektion/informatikdienste/content/e5911/e11464/e11465/e11528/  
16 linkliste11530/Podcast\\_Bericht.pdf](http://www.id.unibe.ch/unibe/verwaltungsdirektion/informatikdienste/content/e5911/e11464/e11465/e11528/linkliste11530/Podcast_Bericht.pdf).

17 <sup>10</sup> Soweit die räumlichen Gegebenheiten dies zulassen



222 Lage der Studierenden<sup>11</sup> zeigt. In anderen Fächern könnte dieser Ersatz wahrscheinlich wichtiger sein,  
223 da heute mehr als drei Viertel der Studierenden neben dem Studium arbeiten.

224 - Studierende erhalten die Möglichkeit, den Vorlesungsinhalt auch nach einigen Semestern oder Jahren  
225 noch einmal abzurufen. Sie können sich so spezifisch auf diesen beziehen, ihn je nach dem sogar  
226 zitieren. Da es an der Universität Bern unüblich ist, dass Dozierende ihre Kommentare zu den  
227 jeweiligen Vorlesungen veröffentlichen, wären insbesondere Podcasts eine neue Möglichkeit für  
228 Studierende, die Position der jeweiligen dozierenden Person klarer zu fassen und diese auch  
229 nachträglich im Kontext der aktuellen Forschung zu verorten. Insbesondere in den höheren Semestern  
230 wird eine reflektierende Wissensverarbeitung von Studierenden gefordert. Dazu gehört eine kritische  
231 Auseinandersetzung mit den Grundlagen, die erworben wurden. Podcasts machen diese Grundlagen  
232 den Studierenden auch langfristig im Original zugänglich.

### 233 3.3 **PowerPoint-Folien sind keine Lehrmittel**

234 In den meisten Veranstaltungen der Universität Bern werden digitale Folien, wie z. B. Power Point,  
235 eingesetzt. Sie dienen je nach Veranstaltung unterschiedlichen Zwecken. So können sie entweder als  
236 Visualisierungsmedium für den zu untersuchenden Forschungsgegenstand benutzt werden, eine rein  
237 moderierende Funktion übernehmen oder auch das zu vermittelnde Wissen häppchenweise für Studierende  
238 aufbereiten. Falls sie die letztgenannte Funktion erfüllen, werden sie auch als Lernhilfe benutzt, um die  
239 Leistungskontrolle zu bestehen. Da sie jedoch nur die wichtigsten Punkte - und diese dann auch meist nur  
240 stichwortartig - enthalten, können sie als Memorisierungshilfen zwar eingesetzt, jedoch nicht als einzige  
241 Lerngrundlage benutzt werden. Die SUB kritisiert, dass Folien häufig als Ersatz für das zu vermittelnde  
242 Wissen und vor allem für Skripte, die über eine Literatursammlung hinaus gehen, gelten. Die Informationen  
243 auf Folien sind in keinster Weise vollständig. Der einseitige Fokus auf Folien fördert eine Lernart, bei der das  
244 Wissen nicht nachvollzogen wird, sondern bei dem Stichworte assoziiert, für die Prüfung abgerufen und  
245 anschliessend vergessen werden.

246 Das Wissen kann nur durch die dozierende Person oder über Lektüre vermittelt werden. In vielen  
247 Studiengängen ist eine aufgearbeitete Form der Wissensvermittlung anhand von Skripten eine gute Lösung.  
248 Sie SUB fordert in diesem Sinne, dass **Skripte häufiger eingesetzt werden**. Skripte, zusammengestellt von  
249 den jeweiligen Dozierenden, beinhalten ein Kompendium an Texten und Textausschnitten, die innerhalb der  
250 Veranstaltung als besonders wichtig erachtet werden, ergänzt mit den Kommentaren und Ansichten der  
251 lehrenden Person. Das Skript dient als Grundlage von Veranstaltungen, von Diskussionen und  
252 anschliessend von der Leistungskontrolle - Powerpoint-Folien dienen somit wieder (wie ursprünglich) der  
253 Unterstützung einer Präsentation und sind nicht Grundlage dieser und der Lernerfahrung der Studierenden.<sup>12</sup>  
254 Skripte erfordern neben dem Verständnis der Argumentationskette ein aktives Auseinandersetzen mit  
255 wissenschaftlichen Texten und der aktuellen Forschungssituation. Sie sollen durch kurze Kommentare der  
256 jeweiligen Dozierenden unterstützt werden. Dies können Zusätze, aber auch eine kritische  
257 Auseinandersetzung mit den jeweiligen Thesen sein. Für die Studierenden ist es unerlässlich, dass sie über  
258 Skripte und zusätzliche Kommentare der jeweiligen dozierenden Person in den aktuellen Forschungsdiskurs  
259 miteinbezogen werden. Studierende verstehen sich nicht als KonsumentInnen eines Produktes „Wissen“<sup>13</sup>,  
260 sondern müssen aktiv als Beitragende in die Wissenschaftswelt miteinbezogen werden. Sind die  
261 Lernmaterialien in Veranstaltungen ausführlicher und tiefgründiger als Folien, so ermöglicht dies, die  
262 Studierenden näher an die Forschungsdiskussion zu bringen und somit in einem späteren Schritt in die  
263 Weiterentwicklung des Wissensstandes einzuführen. Die SUB fordert zudem, dass die Skripte möglichst  
264 kostengünstig angeboten werden. Da Skripte deutlich günstiger sind als Standardliteratur, können sie die  
265 Studierenden auch finanziell entlasten. Bereits jetzt geben 38.8% der Studierenden an, die Lernhilfen seien  
266 zu teuer.<sup>14</sup>

18 <sup>11</sup> <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/de/index/news/publikationen.Document.138272.pdf>.

19 <sup>12</sup> In diesem Falle ist die Abgabe der PowerPoint-Folien nicht notwendig, da deren Inhalt sich direkt aus dem  
20 Skript ableitet. Statt Bullet Points erhalten die Studierenden ausgearbeitete Texte und Kommentare.

21 <sup>13</sup> GATS, in: Perspektiven zur Hochschullandschaft Schweiz, hrsg. vom Verband der Schweizer  
22 Studierendenschaften (VSS), Zürich: 2008, S. 16.

23 <sup>14</sup> Eigene Datenerhebung der SUB im Rahmen der Bologna-Umfrage 2014.

## 267 **3.4 Zusammenarbeit fördern**

268 Das Studium baut nicht nur auf frontal vermitteltem Wissen auf. Die Studierenden sollen sich vertieft mit der  
269 Materie auseinandersetzen, auch über Jahrgänge und Kleingruppen hinweg. Oft bleibt dazu jedoch nicht die  
270 Zeit, da die Veranstaltungen knapp aufeinander folgen und von einem Standort zum nächsten gehetzt  
271 werden muss. Auch hier können moderne Hilfsmittel eingesetzt werden.

272 Einerseits kann in einer Veranstaltung anhand eines Forums, eines Wiki oder eines gemeinsam genutzten  
273 Notepads der Lernfortschritt gemeinsam dokumentiert werden. Die Studierenden können ihre Fragen per  
274 ILIAS stellen, auf Fragen antworten und somit den eigenen Wissensstand überprüfen. Andererseits  
275 ermöglicht dies, weiterführende Fragen zu stellen, die in der Veranstaltung nicht beantwortet wurden, und  
276 sich somit in einem weiteren Rahmen mit der Materie auseinanderzusetzen. Dabei ist es wichtig, dass diese  
277 Mittel von der oder dem Dozierenden oder einer Person aus dem Umfeld der oder des Dozierenden  
278 regelmässig angeschaut werden (etwa einmal pro Woche). Somit wäre garantiert, dass auch Studierende  
279 ein echtes Interesse daran haben, ihre Fragen in diesem Raum zu positionieren, da eine  
280 Feedbackmöglichkeit der lehrenden Person existiert. Es muss garantiert sein, dass unvollständige Antworten  
281 nicht stehen gelassen werden.

282 Diese Zusammenarbeit kann aber auch über Jahrgänge und Lehrveranstaltungen hinweg genutzt werden.  
283 Zu Einführungsveranstaltungen kann über mehrere Generationen hinweg ein Wiki gemeinsam erstellt  
284 werden, in dem nicht nur praktische und inhaltliche Tipps dem nächsten Jahrgang weitergegeben werden,  
285 sondern auch gemeinsam ein Wissensfundus an Zusammenfassungen, Herleitungen und Erklärungen  
286 gesammelt werden kann. Foren über gesamte Studiengänge hinweg ermöglichen es, Fragen von  
287 Studierenden in tieferen Semestern von Studierenden in höheren Semestern zu beantworten, so dass die  
288 Wissensvermittlung auch zwischen den Studierenden stattfindet und so Schwierigkeiten ohne Gang zur  
289 Lehrperson gelöst werden können. Auch hier bedingt dies mindestens ein Startpunkt von Seiten der  
290 Fakultäten und Institute, indem die Plattformen bereitgestellt werden (ILIAS) und die Dozierenden dazu  
291 angehalten werden, ihren Teil beizutragen (vgl. zur ganzen Thematik auch den Abschnitt zur Veröffentlichung  
292 alte Prüfungen, Kapitel 3.3).

## 293 **3.5 Aktive Tätigkeiten**

294 Lehre kann auf verschiedene Kompetenzen zielen: vom blossen Wiedergeben von Wissen über das  
295 Verstehen, das Anwenden von Wissen auf konkrete Probleme, der kritischen Analyse des Gelernten bis hin  
296 zu deren selbständigen Weiterentwicklung.<sup>15</sup> Gute Hochschullehre vermittelt den Studierenden  
297 Kompetenzen aller Stufen und konzentriert sich beispielsweise nicht auf die blosse Wissensvermittlung.

298 Besonders für die Wissensanwendung und die darüber hinausgehenden Kompetenzstufen ist ein gewisses  
299 Mass an aktiver Tätigkeit der Studierenden hilfreich. Formen solcher Aktivitäten existieren, sei es in Form  
300 von abzugebenden Übungen, Seminaren, Kolloquien oder Fallstudien. Sie sind daher auch in allen  
301 Studiengängen angemessen einzusetzen.

## 302 **4 Leistungskontrollen**

### 303 **4.1 Partizipation bezüglich Form der Leistungskontrolle**

304 Partizipation der Studierenden ist aus der Sicht der SUB ein zentraler Bestandteil guter Lehre (vgl. Kap. 1).  
305 Auch im Bereich der Leistungskontrollen kann die Partizipation der Studierenden wesentlich zur  
306 Verbesserung des universitären Umfelds beitragen.

307 Die Studierenden können schon bei der Entscheidung, welche Form der Leistungskontrolle gewählt wird,  
308 miteinbezogen werden. Gerade neue Dozierende können so von der Erfahrung der fortgeschrittenen

24 <sup>15</sup> vgl. das klassische Modell von Bloom: B. S. Bloom, Taxonomie von Lernzielen im kognitiven Bereich,  
25 Weinheim/Basel 1972



309 Studierenden im aktuellen Hochschul Umfeld profitieren, erfahrene Dozierende können so auf neue, kreative  
310 Ideen kommen. Diese Mitbestimmung der Gestaltung von Leistungskontrollen rechtfertigt sich schon  
311 dadurch, dass die Form der Leistungskontrolle starken Einfluss auf die Unterrichtsform, die Inhalte und die  
312 Kompetenzen, welche sich die Studierenden aneignen, hat und die Studierenden ihr Studium bezüglich  
313 dieser Aspekte mitgestalten sollen. Die SUB bedauert daher, dass die studentische Mitbestimmung zur Form  
314 der Leistungskontrolle sehr wenig verbreitet ist.

315 Der nachträgliche Einbezug der Studierenden in die Evaluation ist ebenfalls wichtig, auf ihn wird im  
316 Folgenden gesondert eingegangen.

## 317 **4.2 Evaluation**

318 Zentral für gute Leistungskontrollen ist die Evaluation. Dozierende sollten regelmässig Stärken und  
319 Schwächen ihrer Leistungskontrollen analysieren und daraus Schlüsse ziehen, um ihre zukünftigen  
320 Leistungskontrollen zu verbessern.

321 Um dies gut tun zu können, ist eine **Auseinandersetzung mit den Erkenntnissen der Hochschuldidaktik**  
322 nötig. Den entsprechenden Stellen der Universität kommt dabei eine wichtige Rolle zu. Das Bewusstsein für  
323 hochschuldidaktische Erkenntnisse soll unter den Dozierenden gefördert werden, ohne allerdings unkritisch  
324 jeden Trend zu übernehmen. Wichtige Hilfsmittel für Evaluationen von Leistungskontrollen nach aktuellem  
325 wissenschaftlichem Stand sind statistische Auswertungsmethoden, die namentlich für Multiple-Choice-  
326 Prüfungen hoch entwickelt sind.

327 Für die Evaluation von Leistungskontrollen wesentlich ist aber vor allem der **Einbezug der Studierenden** als  
328 Hauptbetroffene des Leistungskontrollsystems. Die Studienevaluationsfragebögen werden üblicherweise  
329 während des Semesters und vor der Leistungskontrolle ausgefüllt. Deshalb können Studierende kaum  
330 institutionalisiert Rückmeldungen zu Leistungskontrollen geben. Solche Rückmeldungen sind aber sehr  
331 wichtig. Dadurch kann die Wahrnehmung der Direktbetroffenen eingeholt werden und die Dozierenden  
332 können erkennen, ob sie das Verhalten der Studierenden falsch eingeschätzt haben.

333 Wir fordern daher, möglichst alle Leistungskontrollen zu evaluieren. Möglichkeiten sind Online-Evaluationen,  
334 wahlweise vor und nach dem Erhalt der Note. Die Evaluation sollte zudem fragen, ob die Studierenden der  
335 Meinung sind, dass andere Formen der Leistungskontrollen ihnen eher geholfen hätten, sich die  
336 gewünschten Kompetenzen anzueignen (vgl. auch Kapitel 3.3. zur Form der Leistungskontrolle).

## 337 **4.3 Transparenz**

338 Die Studierenden haben ein Recht zu wissen, nach welchen Kriterien sie bewertet wurden und welche  
339 Berechnungssysteme und Bewertungen dazu führten, ihrer Leistungskontrolle ein bestimmtes Prädikat (Note  
340 oder "bestanden"/"nicht bestanden") zu verleihen. Es besteht auch eine Rechtspflicht zur Begründung des  
341 Entscheides, da die Geprüften ansonsten nicht in der Lage sind, allfällige Rechtsverletzungen zu erkennen  
342 und dagegen vorzugehen.<sup>16</sup>

343 Dazu ist es nötig, dass die Studierenden **Einsicht** in die Aufgabestellung, ihre Arbeit und deren Beurteilung  
344 nehmen können. Wer das Recht auf Einsicht in Prüfungsakten hat, darf von diesen auch Kopien erstellen.<sup>17</sup>  
345 In manchen Fächern werden aber Studierenden heute solche Dokumente nur auf ausdrückliches Verlangen  
346 ausgehändigt oder die Bedingungen zur Einsichtnahme sind mühsam (nur in einem ganz bestimmten  
347 Zeitfenster persönlich auf dem Institutssekretariat vorbeikommen), vereinzelt werden Gebühren für eine  
348 Einsichtnahme verlangt. Die Bewertungsbegründung erfolgt teilweise summarisch oder mit für Studierende  
349 nicht nachvollziehbaren Korrekturcodes.

350 Wir fordern, dass die Studierenden auf einfache Art Einsicht in die korrigierten schriftlichen Prüfungen

26 <sup>16</sup> H. Plotke, Schweizerisches Schulrecht, Bern etc. 2003, S.691. Zur Praxis der Rekurskommission vgl. Entscheid  
27 B 15/99 vom 13.12.1999, Erwägung 6.  
28 [http://www.rekom.unibe.ch/unibe/rechtswissenschaft/rekom/content/e7040/e7412/e7454/e7221/linkliste7222/B15\\_99](http://www.rekom.unibe.ch/unibe/rechtswissenschaft/rekom/content/e7040/e7412/e7454/e7221/linkliste7222/B15_99_w.pdf)  
29 [\\_w.pdf](http://www.rekom.unibe.ch/unibe/rechtswissenschaft/rekom/content/e7040/e7412/e7454/e7221/linkliste7222/B15_99_w.pdf)

30 <sup>17</sup> Plotke, Schulrecht, S. 692

351 nehmen können, ebenso in Dokumente, welche es den Studierenden erlauben, das Zustandekommen des  
352 Prädikats nachzuvollziehen. Die Bedingungen der Einsichtnahme sind niederschwellig zu gestalten (z.B.  
353 durch schriftliches oder elektronisches Verschicken oder durch die Möglichkeit, die Prüfung über eine  
354 längere Dauer zu verlangen), Kopiergebühren sollen keine verlangt werden. Zudem sind die Studierenden  
355 klar und deutlich über ihre Rechte (wie Einsichts- und Beschwerderecht) zu informieren.

356 Die Studierenden sollten aber nicht nur die Berechnung ihrer Noten verstehen. Noten und Punktzahlen  
357 reichen nicht, um die eigene Leistung zu verstehen. Jemandes Leistung ist nicht einfach "sehr gut" oder  
358 "genügend" sondern hat Stärken und Schwächen, zeugt von einer bestimmten Art zu arbeiten oder zu  
359 denken. Wünschenswert sind daher **umfassende Rückmeldungen** zu den Stärken und Schwächen der  
360 Geprüften sowie ihrer Arbeitsweise. Die Prüfenden sollten sich detailliert mit den Leistungen der Geprüften  
361 auseinander setzen. Es ist uns auch bewusst, dass solche idealen Rückmeldungen bei grossen  
362 Massenvorlesungen nicht realistisch sind, sie sollten aber das Leitbild darstellen und wo sie möglich sind.  
363 fordert die SUB, sie konsequent einzusetzen. Obligatorisch sollten sie namentlich bei grösseren schriftlichen  
364 Arbeiten und Referaten werden.

365 Vor schriftlichen Prüfungen herrscht bei vielen Studierenden Unsicherheit darüber, wie diese gestaltet sein  
366 und nach welchen Kriterien sie korrigiert werden. Aus diesen Gründen lösen viele Studierende unter  
367 anderem alte Prüfungsaufgabe zum selben Fach oder von derselben dozierenden Person. Diese Methode  
368 hat sich als sehr effizient erwiesen. Soweit alte Prüfungen nicht (auf ILIAS) veröffentlicht werden, versuchen  
369 viele Studierende über informelle Wege (z.B. persönliche Kontakte, Studentenverbindungen, etc.) zu alten  
370 Prüfungen zu gelangen, was aber zu einer Ungleichbehandlung der Studierenden führt. Um solche  
371 ungleichen Behandlungen zu vermeiden, fordern wir, dass die Dozierenden entweder alte schriftliche  
372 Prüfungen als Ganzes auf ILIAS veröffentlichen, oder zumindest innerhalb der Veranstaltungen alte  
373 Prüfungsaufgaben besprechen. Das Gleiche gilt analog für mündliche Prüfungsfragen. Begrüssenswert ist  
374 auch das in gewissen Geographie-Vorlesungen durchgeführte Vorgehen, dass Korrigierende in der  
375 Veranstaltung ihr Vorgehen bei der Prüfungskorrektur erläutern.

#### 376 **4.4 Form der Leistungskontrollen: Vielfalt tut Not!**

377 Leistungskontrollen können in unterschiedlichen Formen durchgeführt werden: Als mündliches Examen, als  
378 schriftliche Prüfungen mit offenen oder Multiple-Choice-Fragen, als schriftliche Arbeit mit stark vorgegebenen  
379 oder sehr frei gewählter Aufgabenstellung, als Referat mit oder ohne schriftliche Begleitung, durch simulierte  
380 praktische Tätigkeiten (etwa in der Medizin), oder als ständige Beurteilung der Unterrichtsbeteiligung.

381 Alle diese Formen haben ihre eigenen Vor- und Nachteile. So sind selbständige, schriftliche Arbeiten sehr  
382 geeignet, um die Fähigkeit zu eigenständigem, wissenschaftlichen Arbeiten zu prüfen, sind aber stark  
383 manipulierbar (durch Plagiate, Ghostwriting u.Ä.) und werden beeinflusst durch den unterschiedlichen  
384 Zugang zu Fachwissen von Angehörigen und Bekannten. Klassische, mündliche Prüfungen bieten  
385 umgekehrt wenig Manipulationsmöglichkeiten und die Dozierenden können durch Nachfragen  
386 Missverständnisse aus dem Weg räumen. Aufgrund der typischerweise geringen Anzahl gestellter Fragen  
387 kann die Note allerdings zufällig werden und der Einfluss von nicht zur Sache gehörenden Eindrücken (wie  
388 das Aussehen und die Selbstsicherheit der zu prüfenden Person oder Vorurteile des/der Dozierenden) ist  
389 besonders gross. Derartige Überlegungen könnten für alle Formen der Leistungskontrollen angestellt  
390 werden.

391 Die Nachteile einzelner Formen von Leistungskontrollen können gemildert werden, indem in einem Fach  
392 zwischen verschiedenen Formen abgewechselt wird, so dass sich in der Gesamtnote die unterschiedlichen  
393 Einseitigkeiten ausgleichen und somit auch unterschiedliche Lerntypen berücksichtigt werden. Wir fordern  
394 deshalb genau eine solche **Vielfalt von Leistungskontrollformen**, Einseitigkeiten sind hingegen zu  
395 vermeiden.

396 Als speziell problematisch erachten wir ein **Überwiegen von Multiple-Choice-Prüfungen** (MC-Prüfungen),  
397 wie sie in bestimmten Fächern (etwa Psychologie) zu beobachten sind.

398 Dies hat den Grund, dass MC-Prüfungen wenig geeignet sind, das tiefere Verständnis und das wirkliche  
399 Begreifen eines Themas zu prüfen, ebenso wenig wie das selbständige wissenschaftliche Denken und  
400 Erarbeiten eigener Ideen. Dies sind aber Kompetenzen, welche von allen AkademikerInnen verlangt werden  
401 sollten und die einen zentralen Eckpfeiler der Bildung ausmachen. In MC-Prüfungen werden nur Antworten

402 geprüft, aber nicht die Gedankengänge dahinter (weshalb es etwa keine Punkte für Folgefehler gibt). Bei  
403 schlechten MC-Prüfungen haben zudem viele Dozierende die Tendenz, spitzfindige Fragen zu stellen, wo es  
404 auf Detailunterschiede bei der Formulierung ankommt.

405 Wir verkennen nicht, dass MC-Prüfungen auch ihre Vorteile haben, so z.B. die hohe Vergleichbarkeit und  
406 die Tatsache, dass sie (schriftlich und mündlich) wenig eloquenten Studierenden mit gleichwohl hohem  
407 Fachwissen entgegen kommen und von einem Teil der Studierenden auch gewünscht werden. In diesem  
408 Sinne kann ihre Verwendung durchaus berechtigt sein. Allerdings sind für uns MC-Prüfungen oder MC-  
409 Prüfungsteile nur als Ergänzung und in Kombination mit anderen Prüfungsformen akzeptabel. In keinem  
410 Studiengang sollten sie ausschliessliche oder überwiegende Prüfungsform sein.

## 411 **4.5 Orientierung an Lernzielen**

412 Als allgemeine Leitlinie für Dozierende bei der Wahl der Form der Leistungskontrolle können wir im Übrigen  
413 eine bereits im März 2009 von der damaligen "AG Lernziele" der SUB im Positionspapier "Lernziele und  
414 Leistungskontrollen" verabschiedete Forderung zitieren: "Die möglichst hohe Kohärenz zwischen Lernzielen  
415 und Leistungskontrolle – und nicht die Möglichkeit einer schnellen, einfachen und effizienten Korrektur für die  
416 Dozierenden – definiert die Form der Leistungskontrolle."<sup>18</sup>

## 417 **5 Zusammenfassung und Forderungen**

418 Gute Lehre bedingt für die SUB den Einbezug der Studierenden in die Gestaltung der Lehre. Eine Lehre,  
419 welche auf aktuelle und moderne Lernmittel aufbaut, sowie eine Lehre, bei der die Lernkontrollen  
420 unterschiedliche Lerntypen berücksichtigen und diese die Erreichung von Lernzielen und -kompetenzen  
421 korrekt überprüfen.

422 Die SUB fordert deshalb folgende Punkte:

- 423 • Die Studierenden müssen in die Gestaltung von Studiengängen, Studienangeboten und  
424 Lehrveranstaltungen miteinbezogen werden. Dabei sind Studierende sowohl vor, während als auch  
425 nach der Veranstaltung neben den Dozierenden wichtige beitragende Personen.
- 426 • Bei neuen Veranstaltungen sowie mindestens alle drei Jahre sollen Fokusgruppen von Studierenden  
427 (evtl. durch den Einbezug der Fachschaften) gebildet werden. Diese werden sowohl bei der  
428 Gestaltung als auch der Vorbereitung der Veranstaltung miteinbezogen, nehmen daran teil und  
429 unterziehen sie nach deren Abschluss gemeinsam mit der dozierenden Person einer Gesamtsicht  
430 und Beurteilung.
- 431 • Der Graben zwischen Dozierenden und Studierenden in Veranstaltungen soll überwunden werden,  
432 indem neue elektronische Hilfsmittel wie LiveVoting, Foren und Wikis stärker eingesetzt werden.  
433 Diese sollen nicht nur die Interaktion mit der dozierenden Person, sondern auch die  
434 Zusammenarbeit zwischen den Studierenden und über Jahrgänge hinweg fördern.
- 435 • Bei Veranstaltungen ab 50 Studierenden soll ein Podcast aufgezeichnet und zur Verfügung gestellt  
436 werden. PowerPoint-Folien sind nicht als Lernhilfe zu verstehen. Skripte sollen häufiger eingesetzt  
437 werden.
- 438 • Studierende müssen sich zu Leistungskontrollen äussern können. Dies bedingt eine Evaluation von  
439 Leistungskontrollen sowie grösstmögliche Transparenz bei der Bewertung der Leistung der  
440 Studierenden, so dass die Bewertung nachvollzogen werden kann. Auf Hürden wie eingeschränkte  
441 Einsichtsfristen, Kopierkosten oder Kopierverbote soll verzichtet werden.
- 442 • Noten und Punktzahlen können nicht alle Aspekte einer Leistung angemessen beurteilen. Deshalb  
443 soll bei Leistungskontrollen soweit möglich eine umfassende Rückmeldung zu den Stärken und  
444 Schwächen der Geprüften sowie ihrer Arbeitsweisen abgegeben werden.

31 <sup>18</sup> [https://subnew.unibe.ch/documents/10156/64670/090301\\_PositionspapierLernzieleundLeistungskontrollen.pdf](https://subnew.unibe.ch/documents/10156/64670/090301_PositionspapierLernzieleundLeistungskontrollen.pdf), S. 12,  
32 Forderung 3

445 • Leistungskontrollen müssen vielfältig sein und unterschiedliche Lerntypen abdecken. Auf einseitige  
446 Prüfungsmuster wie reine Multiple-Choice-Prüfungen soll verzichtet werden, vielmehr muss darauf  
447 geachtet werden, dass die Leistungskontrollen das Erreichen der Lernziele sinngemäss überprüfen  
448 können.

449 Die Umsetzung dieser Forderungen setzt sowohl auf gesamtuniversitärer, insbesondere aber auf fakultärer  
450 Ebene an. Die SUB strebt deshalb nicht nur eine Information gegenüber dem Rektorat, dem Senat und den  
451 gesamtuniversitären Arbeitsgruppen an, sondern insbesondere auch die dezentrale Aufarbeitung konkreter  
452 Vorschläge durch die Fachschaften und die Studierenden. Die Umsetzung dieser Forderungen soll also auf  
453 Instituts-, Departements- und Fakultätsebene erfolgen, welche direkt für die Lehre und somit für deren  
454 Qualität zuständig sind.