



Auf dem Weg zur gemeinsamen Gestaltung des begleiteten Selbststudiums im hybriden Bildungsraum

Entwicklung von und erste Erfahrungen mit einem hochschul- und medien-didaktischen Qualifizierungskonzept

Lars Gerber

Zusammenfassung: Das Selbststudium während der Online-Distanzlehre stellte häufig eine Herausforderung für Studierende dar. Potenzielle Gestaltungs- und Unterstützungsmöglichkeiten konnten im Zuge der Ausrichtung auf eine kurzfristige Tauglichkeit kaum ausgeschöpft werden. Ziel dieses Beitrags ist es, die Entwicklung eines Qualifizierungskonzeptes für Lehrende zur Gestaltung eines begleiteten Selbststudiums im digitalen Bildungsraum vorzustellen. Das skizzierte Qualifizierungskonzept erscheint geeignet, um gemeinsame Lehrentwicklungen anzuregen und begleiten zu können. Zugleich wird im Rahmen der exemplarischen Betrachtung der Interessen und Perspektiven der Teilnehmenden deutlich, dass es zudem eine Veränderung von Rahmenbedingungen bedarf, um die Gestaltung neuer Lehr-Lern-Kulturen zu ermöglichen.

Schlagnworte: *Selbststudium; Hochschuldidaktik; Mediendidaktik; Design-Based Research; Lehrentwicklung; Qualifizierung*

Abstract: Self-study during online distance learning often presented challenges for students. Potential design and support options could hardly be exhausted in the course of the focus on short-term suitability. The aim of this paper is to present the development of a qualification concept for university teachers to design supported self-study. The outlined qualification concept appears to be suitable for stimulating and accompanying joint teaching developments. At the same time, the exemplary consideration of the interests and perspectives of the participants makes it clear that a

change in framework is also required to enable the design of new cultures in teaching and learning.

Keywords: *self-study; higher education; media didactics; design-based research; teaching development; qualification*

1 Einleitung

Durch die Kontaktbeschränkungen im Rahmen der Corona-Pandemie und Zeiten von Online-Distanzlehre war die universitäre Lehre in den letzten Jahren ohne digitale Medien kaum vorstellbar. In Evaluationen offenbarten sich jedoch auch konkrete Probleme und Entwicklungsfelder. Mit den Erfahrungen der Digitalisierung unter Bedingungen der Online-Distanzlehre gelangt man zu der Erkenntnis, dass es bisher noch nicht ausreichend gelungen ist, die soziale Dimension des Studiums auch im virtuellen Raum zu berücksichtigen (vgl. Sälzle et al. 2021) und insbesondere das Selbststudium als bedeutsamen Bestandteil des sozialen Austauschs und der Gemeinschaft mitzudenken (vgl. Kahnwald et al. 2016). Die gezielte didaktische Gestaltung von digital gestützter, kooperativer Selbstlernphasen hat im Kontext der Pandemie zwar an Bedeutung gewonnen, aber zugleich wurde das Potenzial zur Weiterentwicklung des Selbststudiums an unterschiedlichen Stellen deutlich.

Gegenwärtig stellt sich entsprechend an vielen Hochschulen die herausfordernde Frage, wie die im Kontext der Corona-Pandemie vielfältig entwickelten Handlungsstrategien systematisch in hochschulischer Bildung verankert werden können (z.B. Wissenschaftsrat 2022). An diese Herausforderungen und den Erfahrungen aus den „Corona-Semestern“ anknüpfend wird mit dem Hochschulentwicklungsprojekt *Virtuell begleitetes Selbststudium im erweiterten Bildungsraum* (kurz ViBeS) an der Universität Vechta aktuell der Versuch unternommen, die Gestaltungsmöglichkeiten und -dimensionen des Selbststudiums im erweiterten Bildungsraum aus der Perspektive der Hochschulentwicklung stärker in den Blick zu nehmen. Ziel dieses Beitrags ist es, anhand der Entwicklung und erster Erfahrungen mit einem Qualifizierungskonzept einen Ansatz für eine gemeinsame Gestaltung des Selbststudiums im digitalen Bildungsraum zu beschreiben.

Die Darstellung des Qualifizierungskonzeptes gliedert sich in drei Abschnitte und orientiert sich an den Forschungsphasen der entwicklungsorientierten Bildungsforschung nach Sesink und Reinmann (2015). Im ersten Abschnitt wurde eine Problematisierung der Praxis zur Gestaltung

des Selbststudiums und eine Aufarbeitung des Forschungsstandes vorgenommen (Kap. 2). So sollen Möglichkeiten der Ausgestaltung eines Selbststudiums sichtbar und Limitationen bisheriger Begriffsverständnisse und Konzepte zur Orientierung für die Gestaltung des Selbststudiums markiert werden. Der zweite Abschnitt fokussiert die theoretischen und empirischen Annahmen zur Planung eines Qualifizierungskonzeptes (Kap. 3) sowie den Entwurf einer konkreten Fortbildungsreihe zur Begleitung des Selbststudiums an der Universität Vechta (Kap. 4). Daran anschließend erfolgt im letzten Abschnitt eine Dokumentation der gegenwärtigen Praxiserprobung in Form eines Praxisberichts und einer Reflexion der eigenen Erfahrungen (Kap. 5). Abschließend werden erste Schlussfolgerungen zum Potenzial des Qualifizierungskonzeptes, Lehrentwicklungsprozesse anzuregen, gezogen (Kap. 6).

2 Selbststudium – eine herausfordernde Aufgabe für Lehrende?

Aktuelle Erkenntnisse zur Onlinelehre unter Pandemiebedingungen zeigen deutliche Auswirkungen auf die Lern- und Lebenssituation von Studierenden. Insbesondere im Kontext des Selbststudiums bemängelten Studierende die fehlenden Interaktionsmöglichkeiten mit anderen Studierenden sowie Anforderungen zur Selbstorganisation (vgl. Sälzle et al. 2021). Diese Ergebnisse zeigten sich auch an Lehrveranstaltungsbewertungen und Studierendenbefragungen des Qualitätsmanagements der Universität Vechta im Wintersemester 2020/2021 im spezifischen. Problematisch wird, wie eben in den verschiedenen bundesweiten Evaluationen auch, das Selbststudium gesehen, bei dem vor allem die fehlenden Möglichkeiten, sich gut mit anderen Studierenden austauschen zu können, und insgesamt ein Verlust des Gemeinschaftsgefühls von den Studierenden bemängelt wird (69% von 232 Nennungen in den Freitextantworten). Bisher scheint es im Allgemeinen wie auch an der Universität Vechta im Spezifischen nicht ausreichend gelungen zu sein, die soziale Dimension des Studiums auch im virtuellen Raum zu berücksichtigen (vgl. Sälzle et al. 2021) und das Selbststudium als bedeutsamen Bestandteil des sozialen Austauschs und der Gemeinschaft in den Blick zu nehmen (vgl. Kahnwald et al. 2016).

Der Begriff *Selbststudium* hat sich in der Hochschullehre etabliert, um den in einem gewissen Grad selbstgesteuerten Anteil des Studiums hervorzuheben, welcher auch formal durch die Vergabe von Credit-Points berücksichtigt wird (vgl. Kleß 2016). Diese allgemein gefasste Darstellung

bietet jedoch nur wenig Hinweise zur konkreten Gestaltung von angemessenen Rahmenbedingungen und Begleitangeboten für das Selbststudium und bezieht sich vornehmlich auf die Lernenden (vgl. Kleß 2016). In welcher Weise Digitalisierungsprozesse das Selbststudium unterstützen oder gar erschweren bzw. inwiefern sich hochschulische Rahmenbedingungen verändern (sollten), wird bei einer solchen Perspektive weitgehend ausgeblendet. Anknüpfend an Landwehr und Müller (2008) lassen sich aus Sicht von Hochschullehrenden drei unterschiedliche Typen des Selbststudiums unterscheiden – dem begleiteten Selbststudium, dem individuellen Selbststudium und dem freien Selbststudium –, in denen die Intensität der Betreuung durch die Hochschullehrenden variiert. Das Konzept erzielte vermeintlich bislang wohl den größten Einfluss in der Literatur zum Selbststudium (z.B. Böhner/Mersch 2010; Kleß 2016; Paul et al. 2021). Wenngleich die Rolle der Hochschullehrenden in diesem Konzept dezidiert beachtet wird, ergeben sich deutliche Limitationen. So erscheint das Modell eher einen Fokus auf die Berechnung des erwarteten Arbeitsaufwands zu legen und weniger lerntheoretische Überlegungen zu berücksichtigen.

Die herausfordernde Aufgabe von Lehrenden besteht jedoch gerade darin, Selbststudiums-Arrangements auf mikrodidaktischer Ebene zu realisieren, die Selbststeuerung der Studierenden durch die Gestaltung geeigneter Rahmenbedingungen in variablen Formen und Graden tatsächlich erfordern und ermöglichen (vgl. Zellweger Moser/Jennert 2018). Wie diese Realisierung von Selbststudium-Arrangements gestaltet werden kann, wird begrifflich in der Lehrpraxis von Hochschullehrenden dabei sehr unterschiedlich diskutiert (vgl. Gerber, im Druck). Eine vielversprechende Orientierung für Hochschullehrende bietet das von Brockmann et al. (im Druck) vorgelegte Modell. Unter dem Begriff Selbststudium verstehen sie „[...] Lernaktivitäten, bei denen die Lernenden den Lernzeitpunkt und den Lernort selbst bestimmen, Lehrende aber an der Initiierung, Gestaltung und Evaluation des Lernprozesses mitwirken können“ und beschreiben, die Gestaltung des Selbststudiums auf einem „Kontinuum“ zwischen geleiteten und autonomen Entscheidungsfeldern (Brockmann et al., im Druck). Um Hochschullehrende hierbei zu unterstützen, wurde in einem Teilprojekt von ViBeS ein Qualifizierungskonzept für Hochschullehrende zur Förderung der Kooperation und Kollaboration von Studierenden mithilfe digitaler Medien im Selbststudium entwickelt.

3 Konzeptionelle Grundlagen zur Entwicklung eines Qualifizierungsangebots

In Anlehnung an Tulodziecki et al. (2014) umfasst das Qualifizierungskonzept die folgenden Aspekte: Zielvorstellungen (Kap. 3.1), Annahmen zu den Voraussetzungen der Lehrenden (Kap. 3.2), Annahmen zu potenziell relevanten Lern- und Lehrhandlungen (Kap. 3.3) sowie konzeptbezogene Module einer Fortbildungsreihe (Kap. 4). Dabei wird das Ziel verfolgt, die im Rahmen des Entwicklungsvorhabens getroffenen didaktischen Entscheidungen nachvollziehbar darzustellen und zu begründen.

3.1 Zielvorstellungen

Für die theoriegeleitete Entwicklung eines Konzeptes wird die hochschuldidaktische Professionalisierung mit Bezug auf relevante Kompetenzen und Kompetenzmodelle in der Hochschullehre (z.B. Trautwein/Merkt 2012; Redecker/Punie 2017) verstanden als (Weiter-)Entwicklung didaktischer Artikulations- und Reflexionsfähigkeit sowie Fähigkeit zur Gestaltung kooperativer und kollaborativer Selbststudiumselemente. Eine zukünftig verstärkte Aufgabe von Hochschullehrenden wird in der professionellen Gestaltung von flexiblen Lehr- und Lernarrangements mit digitalen Medien gesehen (vgl. Orr et al. 2019). Um diese Aufgabe professionell erfüllen zu können, sollten hochschuldidaktische Qualifizierungsangebote insbesondere den Erwerb von (fachspezifischen) medien- und hochschuldidaktischem Wissen unterstützen (vgl. Lübcke et al. 2022). Dieses Wissen über Begriffe, Modelle und Theorien soll die Grundlage bilden, um Erfahrungen sowie Handlungsbedingungen in Lehrkontexten denkend verarbeiten und eigene erfahrungsbasierte Vorstellungen beurteilen zu können. Für das entwickelte Qualifizierungskonzept wurde entschieden, die (Weiter-)Entwicklung der didaktischen Artikulations- und Reflexions- sowie Gestaltungsfähigkeit der Lehrenden hinsichtlich folgender Teilziele zu fördern und zu unterstützen: Lehrende können die eigenen Vorstellungen zum Selbststudium formulieren, die eigene Rolle als Lehrende zur Unterstützung des Selbststudiums reflektieren und sind in der Lage, Szenarien zur Unterstützung des Selbststudiums mit digitalen Medien unter Berücksichtigung, didaktischer, lerntheoretischer und bildungstheoretischer Perspektiven zu gestalten, zu analysieren, zu begründen und zu bewerten. Ferner sollen Lehrende sinnvolle Erfahrungen zur gemeinschaftlichen Lehrentwicklung im Rahmen des Angebots ermöglicht werden. In der Ermöglichung dieser Erfahrungen wird die Chance

gesehen, einen Beitrag zur Teilhabe an partizipativen Entwicklungsprozessen im Kontext der Hochschullehre in einer „Kultur der Digitalität“ (Stadler 2016) zu leisten.

3.2 Annahmen zu den Voraussetzungen der Lehrenden

In Bezug auf die Vorannahmen zu den Voraussetzungen der Lehrenden ist es bedeutsam, dass trotz des zunehmenden Fokus auf Lehre und Lehrqualität (vgl. Wissenschaftsrat 2022). Lehrende neben ebenso prioritären Aufgaben wie Forschung oder Transfer, digitalitätsbezogenens pädagogisches Wissen vorrangig autodidaktisch erwerben (vgl. Kreulich et al. 2021). Ob und in welcher Form digitale Medien in der Lehre zum Einsatz kommen, hängt so häufig von der Initiative der Lehrenden ab (vgl. Kreulich et al. 2021). Ein wichtiger motivierender Faktor ist dabei die kollegiale Kooperation und der Austausch (vgl. Kreulich et al. 2021). Hingegen waren durch die Corona-Pandemie viele Hochschullehrende gezwungen, digitale Medien in ihrer Lehre einzusetzen (vgl. Lübcke et al. 2022). So mussten Hochschullehrende unter den Rahmenbedingungen einer globalen Pandemie (d.h. fehlende Präsenzmöglichkeiten, fehlende Planungssicherheit, Stress, etc.) gewissermaßen ihre (bestenfalls bereits digital unterstützte) Präsenzlehre ad hoc auf rein digitale Distanzlehre umstellen. Die Corona-Semester haben so dazu geführt, dass eine breitere Masse an Hochschullehrenden Erfahrungen mit digitalen Medien sammeln konnte. Malewski et al. (2020) und Sälzle et al. (2021) kommen in ihren Studien zu dem Ergebnis, dass zwei große Herausforderungen für Lehrende, die Aktivierung und Unterstützung der Gruppenarbeit von Studierenden in der Online-Distanz-Lehre waren (vgl. Malewski et al. 2021; Sälzle et al. 2021). Die im Rahmen der Kontaktbeschränkungen entstandenen Lehrkonzepte und Erfahrungen eröffnen aber auch die Möglichkeit, an die überwundenen *Einstiegshürden* in Bezug auf digital gestützte Lehr- und Lernsituationen anzuknüpfen und einen Beitrag zur Weiterentwicklung der Hochschullehre zu leisten. Anhand der Studienergebnisse werden digitalisierungsbezogene Kompetenzen von Lehrenden in der Lehrpraxis sowie Unterstützungsbedarfe sichtbar. Insgesamt werden digitale Medien jedoch vorrangig eingesetzt, um rezeptives Lernen zu unterstützen (vgl. Lübcke et al. 2022). Die Potenziale erscheinen in diesem Zusammenhang noch nicht ausgeschöpft.

3.3 Lern- und Lehrhandlungen

Die als sinnvoll angenommenen „Lern- sowie Lehrhandlungen“ (Grafe 2008) betreffend wird in der gemeinsamen Gestaltung und Entwicklung von didaktischen Gestaltungsansätzen für Selbststudiumsanteile in eigenen Lehrveranstaltungen die Möglichkeit gesehen, die zwei Zielvorstellungen im Rahmen eines medien- und hochschuldidaktischen Qualifizierungsangebots verbinden zu können.

Um die Zielstellung, die eigenen Perspektiven zur Unterstützung des Selbststudiums reflektieren zu können, zu erreichen, wurde ein Ansatz zur Artikulation von Metaphern gewählt. So sollten über die Entwicklung von Metaphern die Vorstellungen der teilnehmenden Lehrenden über selbststudiumsrelevante Aspekte sowie über ihre Tätigkeit als Hochschullehrende sichtbar und diese für die eigene Reflexion und Rückmeldungen von Dritten zugänglich gemacht werden. Somit sollte es möglich werden, (a) an die Lernvoraussetzungen der Lehrenden anzuknüpfen und (b) das Spektrum unterschiedlicher Normalitätsvorstellungen zum Selbststudium in der Hochschulbildung hinsichtlich relevanter Aspekte offenzulegen und aus medien- und hochschuldidaktischer Perspektive zu thematisieren. Eine zentrale Annahme des Konzeptes ist es, dass zum Verstehen und zur Erklärung abstrakter Begriffe und Konzepte (wie z.B. Selbststudium oder digitale Medien) Erfahrungen aus anderen Bereichen herangezogen werden und mit Metaphern eine Untersuchung und Reflexion des Sprechens und Denkens über diese Begriffe und Konzepte erfolgen kann (vgl. Rau 2020, 337). *„Dem Einsatz von Metaphern [...] wird das Potenzial zugesprochen, implizites Wissen, Vorstellungen und Überzeugungen artikulieren und reflektieren zu können“* (Rau 2020, 266). Metaphern spielen in Bildungskontexten aber auch jenseits ihrer Erklärungs- und Verständnisfunktion eine Rolle und dienen ebenso als Diskussionsobjekte, die von einer Gruppe geteilt werden, um eine gemeinsame Sprachebene zu finden (vgl. Rau 2020, 283). Durch die Formulierung, Diskussion und Reflexion von Metaphern sollen Lernsituationen geschaffen werden, um die (Weiter-)Entwicklung einer Artikulations- und Reflexionsfähigkeit zu ermöglichen.

Zur Fokussierung der gestaltungsorientierten Ziele wird in Anlehnung an den Lesson-Study-Ansatz (Hervas 2021) ein (lehr-)projektorientiertes Vorgehen gewählt. Das Ziel ist es, gemeinsam mit Lehrenden Gestaltungsansätze für kooperative und kollaborative Selbststudiumsanteile in Lehrveranstaltungen zu entwickeln und der Hochschulöffentlichkeit

zur Verfügung zu stellen. Die Überlegungen basieren auf praxisorientierten und forschungsgestützten Arbeiten zu Merkmalen wirksamer unterrichts- (z.B. Lipowsky/Rzejak 2021) und lehrbezogener Fortbildungen (z.B. Liebold et al. 2021; Schütz-Pitan/Hense 2019). Die Aussicht auf Austausch und Zusammenarbeit mit Kolleg:innen stellt nach Lipowsky und Rzejak (2021, 46) einen wichtigen Grund zur Teilnahme an Fortbildungen dar. Sozial-konstruktivistischen Lerntheorien folgend können intensive Kooperationen besonders zu einer Weiterentwicklung von Überzeugungen und Handlungspraktiken beitragen (vgl. Lipowsky/Rzejak 2021, 47f). Die handlungsorientierte und gestalterische Erstellung eines entsprechenden Produkts in einem situierten Ansatz ermöglicht so vielfältige Erfahrungen und Lernprozesse (vgl. Lipowsky/Rzejak 2021, 51). Die didaktische Umsetzung einer entsprechenden Produktorientierung erfolgt hier in Form eines (Lehr-)projektes mit wiederkehrenden Input-, Erprobungs- und Reflexionsphasen, welche die Lehrenden zur zielgerichteten Reflexion und Analyse ihrer eigenen Praxis anregen sollen. Das „Lernen in Projekten“ kann in Anlehnung an Kerres (2018, 380) als eine Methode zur Gestaltung problemorientierter Lernangebote beschrieben werden. Die Orientierung an dem Konzept der Problemorientierung kann nach Kerres (2018) geeignet sein, um, wie in diesem Fall notwendig, komplexere Kompetenzen zu vermitteln (vgl. Kerres 2018, 384).

4 Entwurf einer konzeptbezogenen Fortbildungsreihe an der Universität Vechta

Aus Basis der konkretisierten Zielvorstellungen und den formulierten Annahmen zu den Lernvoraussetzungen der Hochschullehrenden wurde unter Berücksichtigung der begründeten Überlegungen zu den Lernaktivitäten und dafür notwendige Lehrhandlungen ein konkretes Fortbildungskonzept entwickelt.

4.1 Fortbildungsreihe „Das Selbststudium begleiten“

Die Entwicklung der nun näher zu beschreibenden Fortbildung *Das Selbststudium begleiten* begann im Wintersemester 2021/2022. Zur Realisierung wurde ein lehrprojektorientiertes Blended-Learning-Konzept mit drei Modulen entwickelt. Die Module bauen aufeinander auf, können aber zur Erhöhung der Teilnahmeflexibilität von Lehrenden auch einzeln besucht werden. Diese Module umfassen zwischen 10 und 20 Arbeitseinheiten (à 45 Minuten), die sich jeweils auf einen Präsenzanteil, eine E-

Learning- sowie eine Dokumentationsphase aufteilen. Dies ergibt einen Aufwand von 40 Arbeitseinheiten für die gesamte Fortbildung, die die Teilnehmenden zu absolvieren haben. Adressat:innen sind alle Lehrenden, Promovierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden an der Universität Vechta.



Abb. 1 – Visualisierung der drei Module im zeitlichen Ablauf (eigene Darstellung)

4.2 Modul I: Perspektiven zur Unterstützung des Selbststudiums für und von Hochschullehrenden

Modul I *Mehr als PDFs hochladen - Perspektiven zur Unterstützung des Selbststudiums für Hochschullehrende* soll die Möglichkeit bieten, die eigenen Perspektiven zur Unterstützung des Selbststudiums mittels Metaphern reflektieren zu können und praktische sowie theoretische Möglichkeiten kennenzulernen, wie das Selbststudium der Lernenden begleitend unterstützt werden kann. Zur Erarbeitung entsprechender Metaphern und Interpretationen wird das Modul mit einer vorbereitenden Aufgabe zum hybriden Workshop begonnen. Die Formulierung der Aufgabe orientiert sich dabei an bestehenden empirischen Untersuchungen (z.B. Arslan/Karatas 2015; Poom-Valickis et al. 2012) sowie praktischen Erfahrungen (z.B. Rau 2020) aus der Lehrer:innenbildung zur Formulierung von Metaphern. Die Aufgabe besteht darin, dass die Lehrenden ihre Vorstellungen zum Begriff Selbststudium und der Bedeutung von digitalen Medien im Selbststudium mithilfe jeweils einer Metapher zum Ausdruck bringen. Zur Bearbeitung stehen den Teilnehmenden Textfelder in der modulbegleitenden Stud.IP-Studiengruppe zur Verfügung.

Innerhalb des hybriden Workshops wird in mehreren Schritten an der Entwicklung und Diskussion von Metaphern weitergearbeitet. Zur Diskussion der verschiedenen Metaphern werden tabellarische Übersichten erstellt und zur Sichtung und Interpretation während einer Gruppenarbeitsphase ausgegeben sowie über Stud.IP als Arbeitsergebnisse dokumentiert. Die begründet ausgewählten Metaphern sollen in den Phasen einer Think-Pair-Share-Gruppenarbeit als Diskussionsanlass dienen und gemeinsam diskutiert und reflektiert werden. So kann es durch die Auseinandersetzung mit weiteren Perspektiven möglich werden, die Grenzen und Probleme bestimmter Metaphoriken zu erkennen und Ideen für die eigene Handlungspraxis zu generieren.

Zum Abschluss des hybriden Workshops erfolgt eine Reflexionssequenz zur Diskussion der gewonnenen Erkenntnisse sowie zur Einschätzung und Weiterentwicklung des Moduls.

4.3 Modul II: Werkstatt zur digitalen Begleitung des Selbststudiums

Modul II *Digital ist mehr als Distanzlehre! - Planungshilfen und Umsetzungsbeispiele zur digitalen Begleitung des Selbststudiums* zielt auf die Entwicklung von Handlungsideen zur Unterstützung und Gestaltung von Selbststudiumselementen ab und bietet die Möglichkeit, lerntheoretische Annahmen zur Gestaltung von Selbststudiumselementen mit technischen und didaktischen Möglichkeiten sowie empirischen Erkenntnissen zur Umsetzung zu verknüpfen.

Die inhaltliche Schwerpunktsetzung dieses Moduls erfolgt unter Berücksichtigung der theoretischen und empirischen Erkenntnisse zur Gestaltung von Selbststudiumselementen und der Unterstützung von Studierenden. Zudem sollte der Versuch unternommen werden, offen für die Erfahrungen der Lehrenden im Prozess der Gestaltung und Unterstützung des Selbststudiums von Studierenden zu sein. Über die inhaltliche Auseinandersetzung mit medien- und hochschuldidaktischen Modellen und lerntheoretischen Ansätzen wird sich zunächst die Struktur und der Charakter von Selbststudiumsanteilen in Lehrveranstaltungen vergegenwärtigt. Die Auswahl umfasst Phasen- und Prozessmodelle (z.B. Schmitz/Wiese 2006; Landwehr/Müller 2008; Brockmann et al. im Druck) sowie Szenarienmodelle (z.B. Schulmeister et al. 2008; Mayrberger 2010). Diese und weitere relevante Forschungs- sowie Arbeitsergebnisse aus dem ersten Modul werden den Teilnehmenden über die modulbegleitende Stud.IP-Studiengruppen als Selbststudiumsmaterialien zur

Verfügung gestellt. Die ausgewählten didaktischen Modelle und lerntheoretischen Annahmen zum Selbststudium bieten die Möglichkeit, diese wissenschaftlichen Konzepte – über die Betrachtung der aus Modul I stammenden Metaphorik – in Beziehung zu den eigenen Vorstellungen setzen zu können.

Im Rahmen des hybriden Workshops entwickeln die Lehrenden im Sinne einer Projektorientierung auf Basis ihrer bisherigen Erfahrungen eine erste Idee, welchen Entwicklungspotenzialen für ihre Lehre mit Selbststudiumsanteilen sie weiter nachgehen möchten. In mehreren Schritten wird eine didaktische Planung zur Gestaltung einer Selbstlernumgebung anhand der Gestaltungselemente *Lernziele*, *methodische Umsetzung* und *Lernprozessevaluation* vorgenommen (vgl. Zellweger Moser/Jenert 2018, 98). Im Sinne einer *Werkstatt* werden anschließend erste Umsetzungen der geplanten Elemente zur Begleitung des Selbststudiums in dem an der Universität Vechta eingesetzten Lernmanagementsystem Stud.IP erarbeitet und diskutiert.

Zum Abschluss des hybriden Workshops erfolgt auch in diesem Modul eine Reflexionssequenz zur Diskussion der gewonnenen Erkenntnisse sowie zur Einschätzung und Weiterentwicklung des Moduls.

4.4 Modul III: Begleitete Praxiserprobung zum virtuell begleiteten Selbststudium

Modul III *Wie funktioniert das in der Praxis? Unterstützung für Hochschullehrende zum virtuell begleiteten Selbststudium* zielt auf eine individuelle Schwerpunktsetzung ab und bietet die Möglichkeit, das erworbene medien- und hochschuldidaktische Wissen mit der eigenen Lehrpraxis in einem Lehrprojekt zu verknüpfen. Die Gestaltung eines virtuell begleiteten Selbststudiums kann für Hochschullehrende zu einer Herausforderung werden. Obwohl hochschulische Angebote, wie auch hier der Fall, den technischen Umgang mit digitalen Medien exemplarisch erklären und didaktische Gestaltungsmöglichkeiten darstellen, sind Lehrende bei der konkreten Realisierung vielfach auf sich allein gestellt. An diesen Punkt setzt das abschließende Modul III an. Es gilt, die in den vorherigen Modulen entwickelten Perspektiven und Handlungs Ideen zum Gegenstand für eine Praxiserprobung in der eigenen Lehre zu machen.

Zur Unterstützung der Hochschullehrenden wird das Modul mit einem Kick-off-Event über 90 Minuten begonnen. Nach einer Erläuterung des Veranstaltungskonzeptes als Lehrhospitation sowie einem Kennen-

lernen werden in mehreren Schritten erste Ideen zur Begleitung und Unterstützung des Selbststudiums in den eigenen Lehrveranstaltungen formuliert und vorgestellt. Die für dieses Modul gewählte Idee ähnelt einer kollegialen Lehrhospitation, welche als Bindeglied „zwischen theoretischer Qualifizierung und alltäglicher Lehrpraxis“ (Kempen/Rohr 2021, 2) fungiert. Das Konzept der kollegialen Lehrhospitation eignet sich entsprechend gut in Bezug auf die Zielvorstellungen des Moduls, da zum einen Lehrende von ihren Kolleg:innen ein konstruktives Feedback zur Gestaltung ihres didaktischen Szenarios erhalten, welches sie anregen kann, ihre Lehre weiterzuentwickeln. Zum anderen bietet es den hospitierenden Personen die Möglichkeit, einem realen, Szenario mit Selbststudiumselementen beizuwohnen und sich Inspirationen einzuholen, um die eigenen Kompetenzen und Handlungsmöglichkeiten in diesem Bereich zu erweitern. Im Fokus der Hospitationen steht auch die Stärkung und Verbreitung von Konzepten zur virtuellen Begleitung des Selbststudiums in der Lehre an der Universität Vechta durch den kollegialen Austausch im Sinne einer *Community of Practice*.

5 Praxisbericht: Erste Erfahrungen und Reflexionen zur Realisierung des Konzepts

Mit den vorherigen Kapiteln wurde eine medien- und hochschuldidaktische Qualifizierung für Lehrende an der Universität Vechta vorgelegt, welche Weiterentwicklungen auf den hochschuldidaktischen Handlungsebenen der „(Lehr)veranstaltung“ sowie der „(Lern)Situation“ (Wildt 2002) fokussiert. Das vorgelegte Konzept kann als „eine in der Vorstellung vorweg genommene ‚bessere‘ Praxis“ (Sesink/Reinmann 2015, 75) beschrieben werden, welche „auf ihre Realisierungsmöglichkeiten hin“ (Sesink/Reinmann 2015, 75) zu erproben ist. Diese gegenwärtige Erprobung wird im Folgenden in Form eines Praxisberichts aus der Perspektive des Autors reflektiert und analysiert. Die Darstellung der Dokumentation und Reflexion der Praxiserfahrungen erfolgt auf Basis konkreter Arbeitsprodukte, dokumentierter Prozessabläufe und Memos (vgl. Sesink/Reinmann 2015, 82). Schwerpunkte sind: (a) Die Durchführung und Erfahrungen mit dem modularen Programm und (b) die Interessen und Perspektiven der teilnehmenden Lehrenden.

5.1 Durchführung und Erfahrungen mit dem modularen Programm

Auf Basis des geplanten Qualifizierungskonzeptes (Kap. 3, 4) erfolgte im Wintersemester 2022/23 an der Universität Vechta die erste Erprobung der Fortbildung *Das Selbststudium begleiten* in Mitverantwortung des Autors. In den Modulen I und II wurden die hybriden Workshops vor Beginn der Veranstaltungszeit durchgeführt. Die Realisierung der hybriden Workshops erfolgte mit Unterstützung durch eine der Teilprojektleitungen des ViBeS-Projektes.

Für die ersten beiden Module wurden 18 Personen sowie für das dritte Modul 9 Personen die Anmeldung bestätigt. An den jeweiligen hybriden Workshops nahmen noch 9 bzw. 12 Personen teil. 53% aller Teilnehmenden sind dabei als wissenschaftliche Mitarbeiter:innen, 32% als Lehrkräfte für besondere Aufgaben sowie 16% als Professor:innen an der Universität Vechta beschäftigt. Bezogen auf die Tätigkeitszeit in der Lehre kann die Teilnehmendengruppe als heterogen beschrieben werden. Die Teilnehmenden sind zwischen weniger als zwei Jahren und mehr als zwanzig Jahren in der Hochschullehre tätig. Die Gruppen der jeweiligen Module waren gekennzeichnet durch eine Heterogenität hinsichtlich der Statusgruppen sowie der Tätigkeitszeit in der Hochschullehre. Damit verbunden sind unterschiedliche Erfahrungen in den jeweiligen Fachdisziplinen hinsichtlich der Verwendung digitaler Medien zur Unterstützung des Selbststudiums. Ferner unterscheidet sich die zeitliche Distanz zur eigenen Studienerfahrung zwischen verschiedenen Teilnehmenden innerhalb der Gruppen.

Die Teilnehmenden erhielten eine Woche vor den hybriden Workshopterminen Orientierungsmaterialien zum jeweiligen Modul in Form von organisatorischen Informationen, video- und textbasierten Materialien zur Auseinandersetzung mit den gewählten Themen sowie Aufgabenstellungen zur Vorbereitung auf die synchrone Phase. Die Dokumentation der Arbeitsprodukte und Zwischenergebnisse erfolgte in den jeweiligen Stud.IP-Studiengruppen. Zudem sollte das Wiki den Lehrenden eine Möglichkeit bieten, die in Vorbereitung bzw. im hybriden Workshop begonnenen Arbeiten fortführen zu können. Die Möglichkeit, die angelegten Wiki-Seiten zur Bearbeitung zu verwenden, wurde von fünf Lehrenden aktiv genutzt. Die Bearbeitungen der Lehrenden beschränken sich dabei häufig auf knappe Positionierungen zu den vorbereiteten Leitfragen. Nur eine Bearbeitung erfolgte in einer über die Leitfragen hinausgehenden Ausführlichkeit und unter Einbindung zusätzlicher Materialien. Reflexionsgespräche mit den teilnehmenden Lehrenden zeigten, dass die

Materialien zwar positiv bewertet werden. Aber ein Teil sich für nicht intendierte individuelle Vorbereitungsformen außerhalb der digitalen Lernumgebung entschied. In anderen Fällen haben individuelle zeitliche Limitationen eine Bearbeitung im Vorfeld nicht ermöglicht. Diese Erfahrungen mit den teilnehmenden Lehrenden zum Thema zu machen, bietet dabei die Möglichkeit für authentische Reflexionsanlässe über die Rolle von Lernenden, Gründe für (scheinbar) fehlende Bearbeitung und resultierende Konsequenzen für die Planung durch die bewusste (Über-)Forderung mit Selbstlernaufgaben und die fehlende Vorbereitung im Workshop.

5.2 Reflexionen mit Metaphern zu Vorstellungen vom Selbststudium

Durch die gewählten Methoden entstanden in den hybriden Workshops häufig lebhaftere Diskussionen über beispielsweise die unterschiedlichen Interpretationen der Metaphoriken zum Selbststudium oder gegenwärtige Herausforderungen bei der Gestaltung. So zeigte sich, dass in den Gruppenarbeiten über die Diskussion der unterschiedlichen Metaphern ein Austausch über unterschiedliche Aspekte des Selbststudiums stattfand bzw. darüber, welche für die verschiedenen Lehrenden jeweils relevant waren.

Die folgenden diametralen Perspektiven zur Rolle von Lehrenden stehen exemplarisch für das mit Metaphern verbundene Diskussionspotenzial. Die Metapher *Das Selbststudium ist wie eine Expedition* kann zwei Aspekte fokussieren: (a) Selbststudium wird als Lernprozess ungewissen Ausgangs konzeptualisiert, welcher (b) alleine oder als Gruppe von Lernenden unternommen wird. Inwiefern Lehrende bei dieser *Expedition* Lernende begleiten oder auf diese vorbereiten, wird im Rahmen der Metapher nicht expliziert. Im Gegensatz können in der Metapher *Das Selbststudium ist wie eine Schachtel Pralinen*. *Man weiß nie, ob und wie einem die Aufgabe schmeckt oder nicht* Lehrende als aktiv Handelnde verstanden werden, welche das Selbststudium durch die Gestaltung von unterschiedlichen Aufgaben vorbereiten und strukturieren. Der Pralinenvergleich legt die Lesart nahe, dass im Selbststudium den Studierenden eine begrenzte *Schachtel/* Sammlung von Aufgaben angeboten werden und sich Studierende durch diese unterschiedlichen *Pralinen/* Aufgaben probieren müssen. Gemeinsam ist diesen Formulierungen jedoch, dass sie aus der Perspektive von Studierenden formuliert wurden.

Inwiefern die formulierten Gruppenmetaphern Objektivationen individueller oder kollektiver Vorstellungen darstellen oder als defensive

Lernhandlungen nur eine Form von Aufgabenbewältigung markieren, soll an dieser Stelle forschungsmethodisch nicht weiter ausgeführt werden. Vielmehr soll der exemplarische Vergleich zweier unterschiedlicher Metaphern verdeutlichen, welches Diskussionspotenzial sich durch die Formulierung von Metaphern eröffnet und welche potenziellen Reflexionsanlässe sich durch Fragen an das Material (z.B. Welche Gestaltungsmöglichkeiten haben die Lernenden?) ergeben.

6 Erste Schlussfolgerungen und Ausblick

Für diejenigen, die Qualifizierungen planen und durchführen, stellt sich immer wieder die herausfordernde Frage, wie ein auf Reflexion und Entwicklung abzielendes didaktisches Setting gestaltet und umgesetzt werden kann. Das hier vorgestellte und theoretisch begründete medien- und hochschuldidaktischen Fortbildungskonzept *Das Selbststudium begleiten* zur Förderung der Kooperation und Kollaboration von Studierenden mit Hilfe digitaler Medien im Selbststudium stellt in Betrachtung seiner einzelnen Elemente wohl keinen didaktischen Innovationsschub dar, zeigt aber in seiner Zusammenstellung eine Möglichkeit auf, wie an einer kleinen Universität ohne eine zentrale hochschuldidaktische Einrichtung, wie die Universität Vechta, eine lernförderliche analoge und digitale Lernumgebung für kompetenzentwickelnde Lernprozesse für Lehrende geschaffen werden kann. Die, versucht die Entwicklung digitaler Lehr-Lern-Kultur anzuregen und zu begleiten. Diese Perspektive basiert auf einem Verständnis von hochschuldidaktischer Qualifizierung, die durch die Eigenlogik der Subjekte und nicht durch die Vermittlungslogik didaktischer Planung bestimmt ist (vgl. Schüßler 2008, 3).

Vor dem Hintergrund der durch die dynamischen Entwicklungen in einer „Kultur der Digitalität“ (Stadler 2016) notwendigen, grundlegenden institutionellen Veränderungsprozesse, werden jedoch auch Limitationen von Reflexions- und Qualifizierungsangeboten zur Weiterentwicklung von Hochschullehre durch Lehrende deutlich. Die geschilderten Erfahrungen von teilnehmenden Lehrenden haben gezeigt, dass die Entwicklung von digitalen Lehr-Lern-Kulturen nicht nur durch das individuelle Engagement einzelner Lehrender bewerkstelligt werden kann, sondern auch eine notwendige Voraussetzung für die Weiterentwicklung der Lehrpraxis die Klärung rechtlicher und struktureller Rahmenbedingung ist, die die Kollaboration von der partizipativen Veranstaltungsplanung

mit Studierenden über die Aktivierung kooperativen Lernens im Selbststudium bis hin zur kollaborativen Modulabschlussprüfung umzusetzen erlauben. Um Studierende auf zukünftige wissenschaftliche und gesellschaftliche Anforderungen vorzubereiten, sollten auch Curricula überarbeitet (Gilch et al. 2021), rechtliche Fragestellungen zur Prüfungspraxis (Wissenschaftsrat 2022) und zur Anrechenbarkeit von Lehrentwicklungsaktivitäten auf das Lehrdeputat (Gilch et al. 2019; Wissenschaftsrat 2022) geklärt werden. Hochschuldidaktische Angebote können hier aber gute Reflexions- und Diskussionsräume sein, um mit Abstand auf Handlungsproblematiken zu schauen und eine gemeinsame, aktive Gestaltung der Zukunft der Hochschullehre anzustoßen (vgl. Schüßler 2008, 16f). Für dieses Entwicklungsprojekt bedeutet dies nach Abschluss der ersten Erprobung zu prüfen, ob die Fortbildung tatsächlich zur weiteren Zusammenarbeit anregt sowie grundsätzlich die Perspektiven der Teilnehmenden zur Überarbeitung des Qualifizierungskonzeptes zu berücksichtigen.

Literatur

- Arslan, D., Karatas, Z. (2015). Mirror of Prospective Teachers' Mind: Metaphors. *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 197: 1464–1471. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.07.096>
- Böhner, M., Mersch, A. (2010). Selbststudium und Web 2.0. In *Digitale Lernwelten. Konzepte, Beispiele und Perspektiven*, Hrsg. K.-U. Hugger, M. Walber, 229–244. Wiesbaden: VS Verlag.
- Brockmann, N. A., Pruisken, H., Mersch, A. (i. E.). Hybrides Selbststudium – das Prozessmodell des DigikoS-Projekts. In *Tagungsband zum Junges Forum für Medien und Hochschulentwicklung 2022*. Blickpunkt Hochschuldidaktik.
- Gerber, L. (i. E.). Was ist Selbststudium? Gestaltungsdimensionen des Selbststudiums im erweiterten Bildungsraum. In *Tagungsband zum Junges Forum für Medien und Hochschulentwicklung 2022*. Blickpunkt Hochschuldidaktik.
- Gilch, H., Jungermann, I., Wannemacher, K. (2021). Modellierung einer digitalen Hochschule post-Corona: Einflüsse und Nachwirkungen der pandemiebedingten Transformation. *INFORMATIK 2021*: 1713–1725. <https://doi.org/10.18420/INFORMATIK2021-149>
- Grafe, S. (2008). *Förderung von Problemlösefähigkeit beim Lernen mit Computersimulationen: Grundlagen und schulische Anwendungen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hervas, G. (2021). Lesson Study as a Faculty Development Initiative in Higher Education: A Systematic Review. *AERA Open* 7. <https://doi.org/10.1177/2332858420982564>

- Kahnwald, N., Albrecht, S., Herbst, S., Köhler, T., Hofmann, D., Schwendel, J. (2016). *Informelles Lernen Studierender mit Social Software unterstützen: strategische Empfehlungen für Hochschulen*. Münster, New York: Waxmann.
- Kempen, D., Rohr, D. (2021). From Peer to Peer: Kollegiale Hospitationen in der Hochschule. In *Neues Handbuch Hochschullehre*. Nr. 100, Hrsg. B. Berendt, A. Fleischmann, G. Salmhofer, N. Schaper, B. Szczyrba, M. Wiemer, J. Wildt, 1–38, Berlin: DUZ.
- Kerres, M. (2018). *Mediendidaktik: Konzeption und Entwicklung digitaler Lernangebote*. De Gruyter.
- Kleß, E. (2016). ‚Reicht es nicht, Texte zur Verfügung zu stellen?‘ Die Rolle der Lehrenden beim begleiteten Selbststudium. In *Lern- und Bildungsprozesse gestalten: Junges Forum Medien und Hochschulentwicklung (JFMH13)*, Hrsg. S. Aßmann, P. Bettinger, D. Bücker, S. Hofhues, U. Lucke, M. Schiefner-Rohs, C. Schramm, M. Schumann, T. van Treeck, 133–140. Münster, New York: Waxmann.
- Kreulich, K., Zitzmann, C., Zinger, B., Alberternst, C., Bröker, T., Deutschmann, A. (2021). *Corona-Bilanz. Studieren. Lehren. Prüfen. Verändern. Studie an den bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften Sommersemester 2021*. Nürnberg, München: Forschungs- & Innovationslabor Digitale Lehre. <https://doi.org/10.34646/THN/OHMDOK-793>
- Landwehr, N., Müller, E. (2008). *Begleitetes Selbststudium: didaktische Grundlagen und Umsetzungshilfen*. 2. korrigierte Aufl. Bern: h.e.p.
- Liebold, M., Odrig, V., Tolle, J., Dallmann, C., Schaarschmidt, N. (2021). Unterstützungsbedarfe Hochschullehrender in Lehramtsstudiengängen und Weiterbildungsangebote im ‚digitalen‘ Sommersemester 2020. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 40: 449–471. <https://doi.org/10.21240/mpaed/40/2021.11.28.X>
- Lipowsky, F., Rzejak, D. (2021). *Fortbildungen für Lehrpersonen wirksam gestalten: Ein praxisorientierter und forschungsgestützter Leitfaden*. Gütersloh: Bertelsmann. <https://doi.org/10.11586/2020080>
- Lübcke, M., Bosse, E., Book, A., Wannemacher, K. (2022). *Zukunftskonzepte in Sicht? Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die strategische Hochschulentwicklung*. Arbeitspapier des Hochschulforum Digitalisierung. Berlin. https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_AP_63_Zukunftskonzepte_in_Sicht_Corona_HIS-HE.pdf (Abruf: 01.12.2022).
- Malewski, S., Engelmann, S., Peppel, L. (2021). Erleben, Herausforderungen und zukünftige Lehrszenarien in der Online-Lehre: Eine Mixed-Method-Studie zum Covid-19 Sommersemester 2020 aus Sicht von Lehrenden. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung* 40: 97–117. <https://doi.org/10.21240/mpaed/40/2021.11.12.X>

- Mayrberger, K. (2010). Ein didaktisches Modell für partizipative E-Learning-Szenarien. Forschendes Lernen mit digitalen Medien gestalten. In *Digitale Medien für Lehre und Forschung*, Hrsg. S. Mandel, M. Rutishauser, E. Seiler Schiedt, 363–375. Münster u.a.: Waxmann.
- Orr, D., Lübcke, M., Schmidt, P., Ebner, M., Wannemacher, K., Ebner, M., Dohmen, M. (2019). *AHEAD – Internationales Horizon-Scanning: Trendanalyse zu einer Hochschullandschaft in 2030. Arbeitspapier Nr. 42* Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_AP_Nr_42_AHEAD_WEB.pdf (Abruf: 01.12.2022).
- Paul, D., Schmidt, C., Reinmann, G., Marquardt, V. (2021). Digitales, begleitetes Selbststudium. In *Selbststudium im digitalen Wandel*, Hrsg. R. Küstermann, M. Kunkel, A. Mersch, A. Schreiber, 7–15. Wiesbaden: Springer.
- Poom-Valickis, K., Oder, T., Lepik, M. (2012). Teachers' Beliefs Regarding Their Professional Role: A Gardener, Lighthouse or Circus Director? *Procedia – Social and Behavioral Sciences* 69(Dezember): 233–241. <https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2012.11.404>
- Rau, F. (2020). *Lernsituationen mit Metaphern und Wikibooks. Fallstudien zu Entwicklungspotenzialen einer integrativen Medienbildung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. Zürich. <https://doi.org/10.21240/mpaed/diss.fr.X>
- Redecker, C., Punie, Y. (2017). *European Framework for the Digital Competence of Educators: DigCompEdu*. EUR – Scientific and Technical Research Reports. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Sälzle, S., Vogt, L., Blank, J., Bleicher, A., Scholz, I., Karossa, N., Stratmann, R., D'Souza, T. (2021). *Entwicklungspfade für Hochschule und Lehre nach der Corona-Pandemie: eine qualitative Studie mit Hochschulleitungen, Lehrenden und Studierenden*. Baden-Baden: Tectum Verlag.
- Schmitz, B., Wiese, B. S. (2006). New Perspectives for the Evaluation of Training Sessions in Self-Regulated Learning: Time-Series Analyses of Diary Data. *Contemporary Educational Psychology* 31(1): 64–96. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2005.02.002>
- Schulmeister, R., Mayrberger, K., Breiter, A., Fischer, A., Hofmann, J., Vogel, M. (2008). *Didaktik und IT-Service-Management für Hochschulen. Referenzrahmen zur Qualitätssicherung und -entwicklung von eLearning-Angeboten*, Bremen, Hamburg.
- Schüßler, I. (2008). Reflexives Lernen in der Erwachsenenbildung – zwischen Irritation und Kohärenz. *bildungsforschung* 5(2): 1–21.
- Schütz-Pitan, J., Hense, J. (2019). Einflüsse auf den Erfolg hochschuldidaktischer Weiterbildungsangebote. Eine Reanalyse von relevanten Evaluationsdaten. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung* 14(1): 29–55.

- Sesink, W., Reinmann, G. (2015). Umriss eines Strukturmodells für entwicklungsorientierte bildungswissenschaftliche Forschung. In *Entwicklungsorientierte Bildungsforschung. Plädoyer für einen dritten Weg in pädagogischer Forschung. Eine Textsammlung*, Hrsg. W. Sesink, G. Reinmann, 69–83.
- Stalder, F. (2016). *Kultur der Digitalität*. Berlin: Suhrkamp.
- Trautwein, C., Merkt, M. (2012). Zur Lehre befähigt? – Akademische Lehrkompetenz darstellen und einschätzen. In *Lernwelt „Universität“: Entwicklung von Lehrkompetenz in der Hochschullehre*, Hrsg. R. Egger, M. Merkt, 83–100. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tulodziecki, G., Grafe, S., Herzig, B. (2014). Praxis- und theorieorientierte Entwicklung und Evaluation von Konzepten für medienpädagogisches Handeln als gestaltungsorientierte Bildungsforschung. In *Jahrbuch Medienpädagogik 10*, Hrsg. A. Hartung, B. Schorb, H. Niesyto, H. Moser, P. Grell, 213–229. Wiesbaden: Springer.
- Wildt, J. (2002). Ein hochschuldidaktischer Blick auf Lehren und Lernen. In *Neues Handbuch Hochschullehre*, Hrsg. B. Berendt, H.-P. Voss, J. Wildt, 1–10. Bonn: Raabe-Verlag.
- Wissenschaftsrat (2022). *Empfehlungen für eine zukunftsfähige Ausgestaltung von Studium und Lehre*. Köln. https://www.wissenschaftsrat.de/download/2022/9699-22.pdf?__blob=publicationFile&v=15 (Abruf: 01.12.2022).
- Zellweger Moser, F., Jenert, T. (2018). Konsistente Gestaltung von Selbstlernumgebungen. In *Kompetenzorientierte Hochschullehre: die Notwendigkeit von Kohärenz zwischen Lernzielen, Prüfungsformen und Lehr-Lern-Methoden*, Hrsg. H. Bachmann, 3. Aufl., 86–121. Bern: hep.