

magazin

➤ 04 | 2020



THEMENSCHWERPUNKT:

**Kollaboration
im virtuellen Raum**

LIEBE MITGLIEDER, LIEBE FNMA-FREUNDINNEN UND -FREUNDE,

das Jahr 2020, das Jahr der neuen Selbstverständlichkeiten, neigt sich dem Ende zu. Mit großem Interesse blicken wir auf das kommende Jahr und die hochschuldidaktische Frage, welche Artefakte von der Phase der Notfall-Fernlehre längerfristig erhalten bleiben und ob und wie sich unser aller Vorstellung von hochschulischer Bildung verändern wird.

Aufgrund der geänderten Umstände wurde die Generalversammlung des fnma heuer online durchgeführt, ebenso das im Anschluss daran stattfindende DigiCoffee. Für die rege Beteiligung und Diskussion bei beiden Veranstaltungen möchten wir uns herzlich bedanken!

Der Schwerpunkt der Arbeit der letzten Monate lag bei der Weiterführung sowie Etablierung der Arbeitsgruppen zur OER-Zertifizierungsstelle und zur Quantifizierung der Online-Lehre. Die fnma Talks für 2021 sind in Planung, mit fnma Spotlight wollen wir einen neuen Impuls setzen.

Wie gewohnt möchten wir Sie wiederum herzlich zur Mitarbeit bei unserem nächsten Magazin-Schwerpunkt einladen. Wir wollen uns in der Ausgabe 01/2021 dem Thema „Chatbots in der (Hochschul-)Lehre“ widmen.

Im Namen des Präsidiums möchte ich mich ganz herzlich dafür bedanken, dass Sie auch im vergangenen Jahr so engagiert die Aktivitäten des Vereins unterstützt haben. Ich darf Ihnen ein schönes Weihnachtsfest und alles erdenklich Gute für das Jahr 2021 wünschen! Trotz neuer und noch neuerer Selbstverständlichkeiten, wir vermuten es schon jetzt: Die Herausforderungen der digitalen Welt der Hochschullehre werden auch im kommenden Jahr umfassend bleiben.

Gerhard Brandhofer

Mitglied des fnma Präsidiums, gerhard.brandhofer@fnma.at



Gerhard Brandhofer

INHALTSVERZEICHNIS

EDITORIAL	2
<hr/>	
AKTUELLES AUS DEM VEREIN	
Arbeitsbericht des Präsidiums	4
fnma Talks: Rückschau und Ausblick	6
fnma Spotlight	8
OER beim DigiCoffee 2020	9
Zum Arbeitstreffen der AG Open Educational Resources	10
Rechtliches zur Online-Lehre	12
<hr/>	
THEMENSCHWERPUNKT	
Schüler*innen helfen Schüler*innen durch Lehrerkooperation im virtuellen Raum	14
Kollaborative Videoannotationen in der Hochschuldidaktik	16
Shift Learning Spaces. Neue kollaborative virtuelle Lernwelten entstehen mit Hilfe von Virtual Reality (VR)	20
Wissenschaftlicher Austausch und akademische Zusammenarbeit im virtuellen Raum	22
Learning by doing – ein Erfahrungsbericht nach einem Semester „Lehre im virtuellen Raum“	25
Gruppenarbeiten und Videokonferenzsysteme	28
Interaktives Online Peer-Feedback zur Förderung der Präsentationsfähigkeit von Studierenden	31
Kollaboration im Virtuellen Raum – zugänglich, flexibel, anspruchsvoll	34
Virtuell Mit(einander)denken und Mit(einander)arbeiten – Praxisideen	36
Eine Methodenset für Beziehungsaufbau in synchronen digitalen Settings	40
Ankündigung Schwerpunktthema für das Frühlings-Magazin	43
KOMMENTAR: Können Sie mich hören? – Ja, ich sehe Sie!	45
<hr/>	
ZFHE	
Aktuelles zur Zeitschrift für Hochschulentwicklung	46
Call for Papers für die ZFHE 16/4	47
PUBLIKATIONEN: Aktuelle Publikationen von fnma	53
VERANSTALTUNGEN UND TERMINE CALLS: Jänner – März 2021	54

> ARBEITSBERICHT DES PRÄSIDIUMS

Im vergangenen Quartal wurde wieder intensiv gearbeitet und vorausgeplant. Die Generalversammlung wurde erstmals in Online-Präsenz abgehalten. Corona fordert und ermöglicht viel Neues. Hier eine Übersicht zum Geschehen der vergangenen Monate.

Am 14. Oktober 2020 traf sich das Präsidium an der Kunst-Universität in Linz, eine Rarität im Jahr 2020. Im Vernetzungstreffen mit Vertreterinnen/Vertretern der Kunst-Universität Linz, der Universität für künstlerische und industrielle Gestaltung konnten wir uns mit Erik Aigner (VR Finanzen), Frank Luis (VR Lehre), Simon Bauer (Zentraler Informatik-Dienst; fnma Delegierter), Martin Kaltenbrunner (Institut für Medien) intensiv austauschen. Das Präsidium dankt für die Gastfreundschaft trotz Coroneinschränkungen. Das Präsidiumsmeeting am 6. November 2020 erfolgte wieder im virtuellen Raum. Auf der Agenda standen neben der Generalversammlung die Arbeitsgruppen zur OER-Zertifizierungsstelle und die AG Quantifizierung Online-Lehre.

Die Arbeitsgruppe zu Open Educational Resources wurde von fnma bereits 2015 gegründet und zeichnet für mehrere Publikationen verantwortlich. Am 22. Oktober hat die Arbeitsgruppe mit der Veranstaltung „Kompetenzen für Open Education fördern, sichern und nachweisen“ wieder ihre Tätigkeit aufgenommen.

Unter der Leitung von Martin Ebner und moderiert von Sandra Schön wurden zunächst Rechercheergebnisse zu ähnlichen Verfahren in Österreich und weltweiten OER-Zertifizierungen beschrieben. In ihrem Impulsvortrag stellte Angelika Ribisel von der FH Kärnten dann vor, wie an ihrer Einrichtung Lehrende zum Thema OER geschult werden und wie die FH Kärnten OER strategisch positioniert. Im Anschluss diskutierten die 14 Teilnehmer/innen, wie sich Kompetenzen für Open Education fördern, sichern und nachweisen lassen.

Zu den weiteren Treffen der AG Open Educational Resources sind alle Interessierten herzlich eingeladen!

Im Rahmen des interaktiven Formats Digicoffees wurden Workshops zum Thema OER-Zertifizierung abgehalten. Von den Teilnehmenden wurden wertvolle Inputs geliefert. Als Teilprojekt der Initiative „Open Education Austria Advanced – OER-Ge-

Arbeitstreffen
des Präsidiums

AG OER-
Zertifizierungsstelle

samtpaket für österreichische Hochschulen“ verantwortet fnma das Arbeitspaket „Aufbau der nationalen OER-Zertifizierungsstelle“. Ziesetzung des Arbeitspaketes ist die Aufnahme des Betriebs einer nationalen OER-Zertifizierungsstelle für Lehrende und Hochschulen bei fnma.

Zusätzlich zu den bereits seit längerem am fnma Portal verfügbaren Informationen liegt nun eine zweiseitige Kurzbeschreibung mit dem Titel „OER-Zertifikate für Hochschulen und Hochschul-Angehörige“ vor.

Die Arbeitsgruppe Quantifizierung der Online-Lehre hat sich bereits getroffen. Ziel der ersten Treffen ist eine Zusammenschau von vorhandenen Dokumenten zur Quantifizierung von Online-Lehre an den Hochschulen.

Bis zum September 2019 konnten wieder Projektanträge eingereicht werden, wovon keines der Projekte genehmigt werden konnte. Es können weder Konzepte noch reine Infrastrukturprojekte gefördert werden. Projektpartnerschaften mit anderen Hochschulen sind wünschenswert. Die Projektförderung für 2021 wird auf € 60.000 erhöht und eine Ausschreibung vorbereitet.

Das Format der fnma Talks ist mittlerweile sehr gut etabliert. Umso mehr freut es uns, dass sich die Verhandlungen, um die Finanzierung dieses Formats auch im kommenden Jahr sicherzustellen, sehr gut entwickeln. Die fnma Talks können aufgrund von Förderungen 2021 in Niederösterreich abgehalten werden.

Vergangene Beiträge können wie gewohnt über das fnma Portal nachgesehen werden: <https://www.fnma.at/service/fnma-talks>

Am 9. Oktober fand eine Podiumsdiskussion zum Thema E-Assessment und E-Examination statt, die an den letzten fnma Talk vom 6. Juli anschließt, wo es ebenfalls um das Thema E-Prüfen ging und der [auf unserem YouTube-Kanal hier nachzusehen](#) ist. Am 29. Oktober beschäftigte sich der [fnma Talk](#) mit „Lehre und Covid-19 – eine Methodenlandkarte am Beispiel der Wirtschaftspädagogik“. Nähere Informationen zu den Talks sowie den Link zum Streamingkanal finden Sie [hier auf unserer Webseite](#).

fnma Spotlight ist eine Serie von Kurzvideos zu innovativen Lernumgebungen, Lernsettings und technischen Innovationen an österreichischen Hochschulen. Hauptzielgruppe sind Lehrende an Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen. Das Angebot richtet sich zudem an Personen, die an diesen Institutionen für Hochschuldidaktik, E-Learning und Programmentwicklung zuständig

**AG Quantifizierung
der Online-Lehre**

Projektförderungen

fnma Talks

fnma Spotlight

sind. Vier bis sechs Videos werden pro Jahr veröffentlicht, die jeweilige Hochschule produziert das Video, das fnma kümmert sich um die Veröffentlichung. Das erste Video wurde bereits auf der Webseite des fnma veröffentlicht und beschreibt die [Ausgangslage der FH CAMPUS 02](#) zu Beginn des Lockdowns im März 2020 und stellt erarbeitete Lehr-/Lernszenarien vor.

Die Finanzierung der ZFHE konnte für die nächsten drei Jahre vertraglich mit dem BMBWF gesichert werden. Die Zugriffszahlen auf die ZFHE sind gestiegen.

ZFHE

Weiter möchten wir auf den offenen Call hinweisen „The Digital Turn in Internationalization. Konzepte, Strategien und Praktiken“ (Einreichungen möglich bis zum 15.01.2021). Nähere Informationen entnehmen Sie bitte der Website <https://www.zfhe.at>.

Weiters bereitet das Präsidium den Jahresbericht und weitere Newsletter vor, das Onboarding für neue Delegierte wird überdacht, das Forum vorbereitet und auch die Webseitenstruktur adaptiert.

Elfriede Berger

Mitglied des fnma Präsidiums, elfriede.berger@fnma.at



FNMA TALKS: RÜCKSCHAU UND AUSBLICK

Seit Erscheinen der letzten Ausgabe unseres Magazins konnte der Verein zwei weitere fnma Talks anbieten: Am 9. Oktober fand als Follow-up zum Vortrag zu „E-Assessment und E-Examination“ im Juli eine Podiumsdiskussion zum selben Thema statt. Alexander Schulz (Freie Universität Berlin), Susanne Aichinger (Hochschule für Agrar- und Umweltpädagogik) und Gabriele Frankl (Universität Klagenfurt) diskutierten dabei didaktische, organisatorische und rechtliche Fragen rund um das Online-Prüfen.

Am 29. Oktober lautete das Motto „Plötzlich online – Lehre in Zeiten von Corona“. Dabei wurde das Thema unserer heurigen [Sonderausgabe des fnma Magazins](#) wieder aufgegriffen. Peter Slepcevic-Zach von der Universität Graz erläuterte anhand einer Methodenlandkarte am Beispiel der Wirtschaftsinformatik, welche (Lehr-)Erfahrungen während des Lockdowns im Sommersemester gesammelt werden konnten und welche daraus entstandenen didaktischen Szenarien langfristig in die

Lehre integriert werden können. Im Anschluss berichtete er gemeinsam mit Christiane Arndt (Technische Universität Hamburg), Johannes Dorfinger (Pädagogische Hochschule Steiermark) und Tobias Schwarzbauer (FH Wien der WKW) von den Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die Hochschullehre. Dabei wurde auch deutlich, dass an unterschiedlichen Hochschultypen unterschiedliche Maßnahmen ergriffen werden mussten, um den Lehrbetrieb bestmöglich durchzuführen.

Der geplante fnma Talk zu „Kollaboration im virtuellen Raum“ und somit zum Schwerpunktthema dieser Magazinausgabe musste leider aufgrund der Erkrankung der Vortragenden Anke Petschenka kurzfristig abgesagt werden.

Insgesamt fanden 2020 fünf fnma Talks statt, die dank einer Förderung des Landes Steiermark durch Drittmittel finanziert werden konnten. Für das kommende Jahr ist es gelungen, eine Förderkooperation mit dem Land Niederösterreich zu vereinbaren, sodass auch 2021 eine ausreichende Finanzierung gewährleistet ist. Die fnma Talks werden – soweit möglich wieder in Präsenz – an niederösterreichischen Hochschulen stattfinden. Derzeit erfolgt die Detailplanung, thematisch werden sich die Talks voraussichtlich mit den Themen „Künstliche Interaktionspartner an Hochschulen“, „Learning Analytics“, „Ausgestaltung von Lehrräumen“ und „Internationale Kooperationen in der Lehre“ beschäftigen.

Alle fnma Talks sind frei zugänglich auf der [fnma YouTube-Playlist](#) anzusehen.

Mit fnma Spotlight hat das Forum Neue Medien in der Lehre Austria ein neues Angebot konzipiert, das seit November 2020 abrufbar ist. Das Ziel dieses Projektes ist es, den Austausch und Diskurs unter den Lehrenden an Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen anzustoßen. Das Angebot richtet sich zudem an Personen, die für Hochschuldidaktik, E-Learning und Programmentwicklung zuständig sind.



fnma Spotlight ist eine Serie von Kurzvideos zu innovativen Lernumgebungen, Lernsettings und technischen Innovationen an österreichischen Hochschulen. Die Videos werden an der jeweiligen Hochschule produziert, das fnma stellt Intro, Outro und die Veröffentlichungsplattform zur Verfügung. Innovative Technologien, neu entwickelte Lehr- und Lernsettings und ungewöhnliche didaktische Zugänge können Inhalt eines Spotlights sein.

Das erste Spotlight kommt von der FH Campus 02 und beschreibt, wie die geteilte Lehre an der Fachhochschule umgesetzt wurde. Vielen Dank für die Gestaltung an das Team der FH Campus 02!

Wenn Sie Interesse haben, an Ihrer Institution ebenfalls ein Spotlight zu erstellen, so wenden Sie sich zur Klärung der Anforderungen und des Ablaufs bitte an [Gerhard Brandhofer](#). Wir freuen uns sehr über Ihren Beitrag!

Alle Spotlights finden Sie auf der Homepage des fnma:
<https://www.fnma.at/service/fnma-spotlight>



> OER BEIM DIGICOFFEE 2020

Unmittelbar im Anschluss der 23. ordentlichen Generalversammlung des Vereins fand am 5. November das DigiCoffee 2020 statt. Das Konzept dieses Formats sieht vor, dass sich Interessierte bei einem Kaffee in lockerer Runde informell zu einem bestimmten Thema austauschen können. Corona-bedingt mussten die 21 Teilnehmer/innen heuer auf echten Kaffee und Präsenzkontakte verzichten. Dennoch gestaltete sich die virtuelle Veranstaltung als sehr konstruktives Treffen.

Das Schwerpunktthema der heurigen Online-Variante lautete „Offene Bildungsressourcen (OER) an Hochschulen“. Als Partner im Projekt „Open Education Austria Advanced“ hat fnma die Aufgabe übernommen, Kompetenzen zu offenen Bildungsressourcen von Lehrenden und Aktivitäten von Hochschulen sichtbar zu machen. Martin Ebner als Leiter der fnma AG OER und die Projektleiterin Sandra Schön hatten dazu Impulsfragen vorbereitet, die intensiv diskutiert wurden.

Die Teilnehmer/innen entwickelten in Kleingruppen beispielsweise nach dem Roadmapping-Verfahren (kreative) Vorschläge, was passieren müsste, damit bis zum Jahr 2025 mindestens 10 Prozent der Lehrenden ihrer Hochschule ein „OER-Zertifikat“ erhalten haben. Auch fand ein Austausch darüber statt, wie man hochschulintern OER-Expertinnen und -Experten und ihre Erfahrungen sichtbar machen kann: So wurde angeregt, Ressourcen zum Beispiel auf den Social-Media-Kanälen der Hochschulen zu präsentieren, entsprechende interne Magazine und Treffen zu nutzen oder auch einen Lehrpreis für OER auszurufen. Bei den Diskussionen rund um OER zeigten sich allgemein große Unterschiede in Hinblick auf die aktuelle strategische Bedeutung von offenen Bildungsressourcen zwischen den unterschiedlichen Hochschultypen und es wurde deutlich, wie bedeutend es ist, dass Rektorate und Geschäftsführungen gerade in Zeiten der COVID-19-bedingten Online-Lehre das Potential von OER richtig einschätzen.

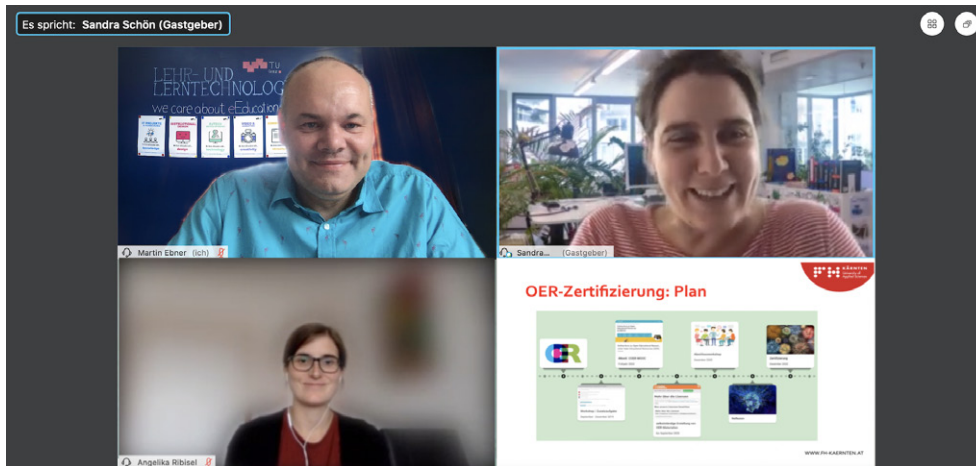
> ZUM ARBEITSTREFFEN DER AG OPEN EDUCATIONAL RESOURCES

Ein ganzer Tag und online – das waren die Rahmenbedingungen für das Arbeitstreffen aller Interessierten zu offenen Bildungsressourcen der fnma am 22. Oktober 2020. Intensiv war dabei der Austausch zur Entwicklung entsprechender Kompetenzen und eines Zertifizierungsverfahrens.

Bei der Umstellung von Präsenzlehre in den Online-Modus in der COVID-19-Krise hat sich gezeigt, wie hilfreich offen lizenzierte Bildungsressourcen sind, die auch von Dritten kostenfrei genutzt und gegebenenfalls auch angepasst werden können. Wer sich mit offenen Lizenzen auskennt, hat sich auch intensiv mit den Möglichkeiten des Urheberrechts auseinandergesetzt – und kann Fallstricke vermeiden. Hochschulen setzen auch zunehmend im Hinblick auf die „soziale Dimension“ auf OER, da sie eine Grundlage für einen integrativeren Zugang und eine breitere Teilhabe sind (siehe BFWF, 2017).

Bereits 2017 wurde die Arbeitsgruppe „Open Educational Resources“ (OER) von fnma gegründet. In der Folge entstanden zwei Whitepapers zu „Empfehlungen zu OER für Hochschulen in Österreich“ sowie zu einer Zertifizierung von Kompetenzen und Aktivitäten von Lehrenden und Hochschulen (Ebner et al., 2017). Inzwischen ist fnma als Partner im Projekt „Open Education Austria Advanced“ verantwortlich für die Entwicklung eines solchen Verfahrens, das OER-Aktivitäten sichtbar und OER-Kompetenzen nachweisbar macht.

Unter dieser Perspektive wurden alle Interessierten zu einem Treffen der Arbeitsgruppe eingeladen, bei dem es sich um die Möglichkeiten der Umsetzung einer OER-Zertifizierung drehte. Unter der Leitung von Martin Ebner und moderiert von Sandra Schön wurden zunächst Rechercheergebnisse zu ähnlichen Verfahren in Österreich und weltweiten OER-Zertifizierungen beschrieben. In ihrem Impulsvortrag stellte Angelika Ribisel von der FH Kärnten dann vor, wie an ihrer Einrichtung Lehrende zum Thema OER geschult werden und wie die FH Kärnten OER strategisch positioniert. Angelika Ribisel sagte dazu: „Für unsere Lehrenden ist das Thema der offenen Bildungsressourcen wichtig, weil sie dadurch nicht nur eigene Materialien zugänglich machen, sondern Bestehendes für die eigene Lehre nutzen und gegebenenfalls adaptieren können. So werden Ressourcen gebündelt und die Lehrenden erhalten neue Ideen und Anreize für die Durchführung der eigenen Lehrveranstaltungen.“



Screenshot der Video-Konferenz. Im Bild: AG-Leiter Martin Ebner, fnma-Mitarbeiterin Sandra Schön und Angelika Ribisel, die zu den Aktivitäten der FH Kärnten vortrug.

Insgesamt haben sich 14 Personen an den unterschiedlichen Abschnitten und Vertiefungen des ganztägigen Online-Arbeitstreffens beteiligt, dabei waren unter anderem Vertreter/innen von Universitäten, Pädagogischen Hochschulen, Fachhochschulen und des Ministeriums. In weiteren Einzelgesprächen und Vertiefungen ist geplant, bis zum Frühjahr 2021 ein Grobkonzept aufbauend auf den Grundlagen des Whitepapers zu entwickeln. Die Arbeitsgruppe hat sich vorgenommen, diese Entwicklung zu begleiten, außerdem wurde auch ein Austausch der AG zu OER-Repositorien vorgeschlagen.

Auch zu den weiteren Treffen der AG Open Educational Resources sind alle Interessierten herzlich eingeladen! Sandra Schön steht ebenso gerne zur Verfügung, wenn Sie sich für die OER-Zertifizierung interessieren. Bitte schicken Sie Ihre kurze Interessensbekundung an sandra.schoen@fnma.at.

- Kontakt/Anmeldung: Sandra Schön, sandra.schoen@fnma.at
- AG-Leitung: Martin Ebner, martin.ebner@fnma.at

[Bundesministerium für Wissenschaft, Forschung und Wirtschaft \(2017\)](#). Nationale Strategie zur sozialen Dimension in der Hochschulbildung. Für einen integrativeren Zugang und eine breitere Teilhabe. Wien.
<https://ph-tirol.ac.at/sites/default/files/download/Nationale%20Strategie%20%28PDF%29.pdf>

[Ebner, M., Kopp, M., Hafner, R., Budroni, P., Buschbeck, V., Enkhbayar, A., Ferus, A., Freisleben-Teutscher, C. F., Gröbinger, O., Matt, I., Ofner, S., Schmitt, F., Schön, S., Seissl, M., Seitz, P., Skokan, E., Vogt, E., Waller, D. & Zwiauer, C. \(2017\)](#). Konzept OER-Zertifizierung an österreichischen Hochschulen. Forum Neue Medien in der Lehre Austria.
<https://www.fnma.at/content/download/991/3560>

Projekt „Open Education Austria Advanced“: <https://www.openeducation.at/>

Weitere Informationen

> RECHTLICHES ZUR ONLINE-LEHRE

Wie bereits in meinem Artikel im FNMA Magazin 03/2020 geschrieben, hat die Online-Lehre auch einige rechtlichen Fragen mit sich gebracht.

Ich hatte das Glück, hierzu auch einige Webinare halten zu dürfen, und eines war hier immer die große Frage: Was dürfen wir denn eigentlich (noch) verwenden? Die juristisch korrekte Antwort darauf ist natürlich: Es kommt drauf an! Oder besser gesagt: Je nach dem konkreten Use Case können sich verschiedene rechtliche Themen ergeben.

Gerade bei Videokonferenz-Tools geht es natürlich stark um den Datenschutz und hier gibt es leider zu so gut wie jedem Tool verschiedene Meinungen. Gerade z. B. bei ZOOM hört man einerseits, dass diese Plattform sicher sei, dann aber wieder, dass man es besser vermeiden sollte. Die Wahrheit liegt wohl – wie so oft – dazwischen. Sobald ein Tool nämlich aus dem amerikanischen Raum kommt, ist die Frage der Datenübertragung in die USA natürlich vorhanden und muss beachtet werden. Hier kann die Entscheidung für oder wider ein Tool so erfolgen, dass man sich fragt, ob die Möglichkeit besteht, rein europäische Server zu nutzen, die Daten also gerade nicht in die USA zu senden. Leider wird, nach dem Fall des Privacy-Shield-Agreement, erst die Zeit zeigen, was hier das rechtlich korrekte Vorgehen sein wird. Kurzum: Derzeit sollte es vermieden werden Tools einzusetzen, die personenbezogene Daten in die USA versenden.

Jedenfalls sollte die Entscheidung, welche Tools genutzt werden, nicht eine Einzelentscheidung der/des Vortragenden sein, sondern vielmehr der Organisation dahinter. Wenn jede/r hier auf sich gestellt entscheiden muss, ist die Möglichkeit von Problemen höher, als wenn ein konzertiertes Vorgehen besteht.

Rechtlich sinnvoll ist es daher zu fragen, wie will man Online-Lehre durchführen, also welche Funktionen will man anbieten. Wenn etwa Videokonferenzen kein Thema sind, sondern beispielsweise nur Podcasts oder eine ‚klassische Lernplattform‘, sind die Anforderungen oft gleich ganz andere.



Michael Lanzinger

Hat man dazu den Plan einmal erstellt, empfiehlt es sich, sich auf die Suche nach Tools zu machen, die eher in Österreich bzw. in Europa angesiedelt sind beziehungsweise zumindest dort eine Datenspeicherung anbieten. Damit sind viele Themen beim Datenschutz von vornherein weniger Problem. Doch auch dann ist es notwendig, die entsprechenden Informationen über die Datenverarbeitung den Teilnehmerinnen/Teilnehmern als Betroffenen zur Verfügung zu stellen.

Wichtig ist es auch Tools zu verwenden, die in der eigenen Organisation auch genutzt werden. Ein Tool, welches extrem kompliziert ist, wird am Ende oft nicht akzeptiert und dadurch auch in der Praxis nicht angewandt. Daher wird auch die Suche nach der eierlegenden Wollmilchsau hier fast immer scheitern. Es gibt de facto kein Tool, das alle Anforderungen und Ideen gleichsam erfüllen kann. Daher ist es eher notwendig, sich auf bestimmte Tools zu einigen, welche dann in der Organisation genutzt werden. Dadurch kann verhindert werden, dass sich eine ‚Schatten-IT‘ bildet, also – ohne Wissen der Organisation – weitere Tools von Einzelnen genutzt werden, welche unter Umständen bedenklich sind.

Im Bereich der Online-Lehre ist es in der Regel relevant, eine Plattform zu haben, wo Dokumente zur Verfügung gestellt werden können, eine gewisse Form der Kommunikation erfolgen kann und Webinare abgehalten werden können.

Doch egal, welche Tools letztlich gewählt werden, man sollte vorher prüfen, was mit den Daten und Inhalten seitens des Tools gemacht wird. Hierfür sind die Nutzungsbedingungen immer die richtige Anlaufstelle. Dies muss auch dann den Teilnehmerinnen/Teilnehmern klar kommuniziert werden.

Michael Lanzinger

> SCHÜLER*INNEN HELFEN SCHÜLER*INNEN DURCH LEHRERKOOPERATION IM VIRTUELLEN RAUM: FALLBEISPIEL VIENNA BUSINESS SCHOOL HAK UND HAS FLORIDSDORF (WIEN) UND MITTELSCHULE (MS) POTTENBRUNN (NIEDERÖSTERREICH)

Lehrerkooperation kann als ein zentrales Instrument der Weiterentwicklung von Schule betrachtet werden (Bonsen & Feldmann 2018, 35, 41). Es können verbesserte Schülerleistungen erreicht werden und Lernchancen werden geboten, die im herkömmlichen Unterricht meist nicht gegeben sind (Feldmann 1980, 31).

Durch „Schüler*innen helfen Schüler*innen“ findet eine erfolgreiche Interaktionsvermehrung statt. Gefördert wird soziales Lernen – sowohl bei der sozialen Integration als auch beim Erwerb sozialer Kompetenzen. Angst wird abgebaut, solidarisches Handeln kann gegenüber einem jüngeren Schüler aus einer anderen Klasse ohne Schwierigkeiten geübt werden (vgl. Feldmann 1980, 41). Jüngere Schüler*innen lernen, dass ein*e andere*r Schüler*in sich intensiv um sie kümmert, mit ihnen lernt und positiv interagiert. Sie lernen, ältere Schüler*innen als Modelle für verantwortungsvolles, leistungsbezogenes Handeln anzuerkennen, zuzuhören, auf Fragen zu antworten und auf eigene Fragen Antwort zu erhalten (vgl. Feldmann 1980, 43).

Nachhilfe- und Förderstunden sind ein wichtiges Thema für Familien. Das IFES führte im Frühjahr 2020 im Auftrag der Arbeiterkammer Wien eine repräsentative Befragung zum Thema „Nachhilfe“ durch. Zweck dieses jährlichen Monitorings ist, aktuelle empirische Grundlagendaten zur Nachhilfe-Thematik in Österreich zu erhalten und im Zeitverlauf zu analysieren (IFES 2020). Viele Eltern gelangen mit der Unterstützung bei schulischen Aufgaben an ihre Belastungsgrenze. Sie benötigen Hilfe bei der Bewältigung der schulischen Defizite ihrer Kinder oder bei fachlicher/zeitlicher Überforderung. Ein Viertel der befragten Eltern nimmt laut der Studie für ihr Kind zumeist bezahlte Nachhilfestunden in Anspruch. Laut der IFES-Studie (2020) würden mehr Eltern Nachhilfe für ihre Kinder beanspruchen, schaffen dies aber aufgrund der Kosten nicht. Dies fördert die soziale Ungerechtigkeit und benachteiligt Kinder aus finanziell schlechter situierten Familien.



Thomas Benesch



Eva Schildt-Messerer

Seit Oktober 2020 gibt es an der MS Pottenbrunn die kostenlose Förderstunde als digitale Kooperation, die zeitlich flexibel von zu Hause genutzt werden kann. In Live-Foren mit Schüler*innen der Vienna Business School (VBS) Floridsdorf wird ein gemeinsames Problemlösen möglich. Der Online-Förderunterricht funktioniert auch bei durch COVID-19-bedingten Schulschließungen. Die Schüler*innen der VBS Floridsdorf fördern mittels Übungs- und Lerngruppen und tragen dazu bei, den Lernzielen näher zu kommen.

Falldarstellung

Bei dieser Kooperation werden soziale Kompetenz und kognitive Entwicklung gefördert. Die älteren Schüler*innen planen selbständig konkrete Unterrichtseinheiten mit Gruppenarbeiten, Spielen und Arbeitsblättern. Sie erlangen Methodenkompetenz (Exzerpieren, Vereinfachen und Veranschaulichen von Sachzusammenhängen, Entwerfen von Arbeitsmaterial und Aufgabenstellungen, ...). Schlüsselkompetenzen wie Selbständigkeit, Verantwortung, Teamfähigkeit werden eingeübt und sie bauen Selbstbewusstsein und Toleranz auf. So wird bei allen das schulische Fähigkeits selbstkonzept (Selbständigkeit, Selbstwahrnehmung, gesteigertes Selbstbewusstsein) gestärkt.

Es zeigt sich, dass Peer-Learning für alle Beteiligten sehr motivierend ist. In Anlehnung an Schrader (2012, 42) verfolgt das Schüler*innen-zu-Schüler*innen-Programm drei Hauptziele: Primärziele für Nachhilfes Schüler*innen (Erreichen des Klassenziels/verbesserte Prüfungsergebnisse, zusätzlicher Verständniserwerb, individualisierter Kompetenzerwerb durch Mikro- und Makroadaptionen, Heraus-treten aus Passivität, Stärkung der Selbstlernkompetenz, des Selbstbewusstseins, positiver Sozialisationseffekt), Sekundärziele für Tutor*innen (Entwicklung/Festigung des eigenen Wissens, Perspektivwechsel, Förderung altruistischer Wertvorstellungen, Empathie-Entwicklung, Schulung von Soft Skills (Zeitmanagement, Konfliktmanagement usw.), Stärkung des Selbstbewusstseins und Zugehörigkeitsgefühls, Vorbereitung auf die Berufswirklichkeit) sowie Tertiärziele für die Schulgemeinschaft (individuelle Förderung, Unterstützung der Inklusion, Interaktionsvermehrung/Bereicherung der Lernkultur, positiver sozialer Wandel innerhalb des Systems, verbesserte Leistungen).

Diese Kooperation bringt zahlreiche Vorteile für beide Seiten: Schüler*innen entwickeln Kompetenzen zur Teamfähigkeit, das gemeinsame Lernen ermöglicht Horizonterweiterung und Perspektivenwechsel, sie lernen durch Lehren. Die älteren Schüler*innen übernehmen Verantwortung und Initiative. Alle entwickeln Bereitschaft zur Kooperation, sie verbessern ihre kommunikativen Fähigkeiten. Sie lernen die Akzeptanz der Andersartigkeit des anderen, entwickeln eine Frustrationstoleranz und sie eignen sich Strategien zur Konfliktverarbeitung an.

Schlussfolgerung

Bonsen, Martin / Feldmann, Julia (2018): e-Privatisierung im Unterricht. In: Auf den Lehrer kommt es an?! Fischer, Christian / Platzbecker, Paul (Hrsg.): Unterstützung für professionelles Handeln angesichts aktueller Herausforderungen. Münster: Waxmann Verlag, 35-48

IFES (Hrsg., 2020): AK-Studie: Nachhilfe in Österreich 2020. Studienbericht. Wien

Feldmann, Klaus (1980): Schüler helfen Schülern. Tutorenprogramme in der Schule. München / Wien / Baltimore: Urban und Schwarzenberg

Schrader, Friedrich-Wilhelm (2012): Was wissen wir über Diagnostizieren und Fördern durch Lehrer? In: Pädagogik, Jahrgang 74, Nummer 6, 42-45

Tit.-Univ.Prof. Dr. habil. DDr. Thomas Benesch

Professor an der Vienna Business School HAK und HAS Floridsdorf

E-Mail: t.benesch@vbs.ac.at

Eva Schildt-Messerer, MA

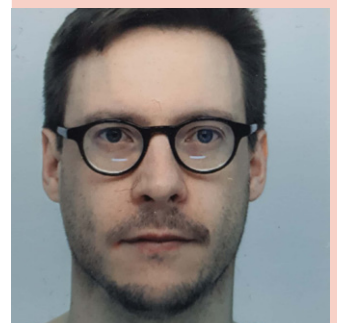
MS-Lehrerin in Pottenbrunn

> KOLLABORATIVE VIDEOANNOTATIONEN IN DER HOCHSCHULDIDAKTIK

Seit ihren Anfängen werden Filme und Videos auch zum Lernen eingesetzt (Orgeron et al., 2012). In der Entwicklung hin zu einer stärker digital ausgerichteten Lehre spielen sie eine wichtige Rolle (Fyfield et al., 2019). Die technische Entwicklung ermöglicht es, auch große Videos herunterzuladen oder zu streamen; aktuelle Videoplayer erlauben Nutzenden umfassende Manipulation: im Video an bestimmte Stellen springen, zurückspulen oder die Abspielgeschwindigkeit anpassen (Merkel & Schwan, 2016).

Diese Möglichkeiten verbessern jedoch vor allem das individuelle Lernen mit Videos, während die kollaborative Bearbeitung von Videos gegenwärtig oft noch (unnötigerweise) umständlich ist.

Soll ein Video in asynchroner Form kollaborativ analysiert/diskutiert werden, geschieht dies oft über ein Webforum (etwa Koc et al., 2009). Hierdurch ergeben sich verschiedene Probleme: a) Es kommt es zu Situationen, in denen die Angabe einer Videostelle (etwa {03:21} für Minute 3, Sekunde 21) angesichts dutzender Einzelbilder pro Sekunde zu ungenau ist; b) selbst wenn die genaue Stelle bekannt ist, ist bei Videoaufnahmen von komplexem Geschehen oft erst umständlich zu



Christoph Dähling



Jutta Standop

eruieren, auf welchen Teil des Bildes sich gerade bezogen wird (will man bei Unterrichtsvideos z. B. darauf hinweisen, dass an der Körperhaltung einer Schülerin ersichtlich ist, dass sie eine bestimmte Instruktion nicht verstanden hat, so muss man zunächst beschreiben, welche von einem Dutzend Schüler*innen gemeint ist); c) schließlich ergibt sich noch das Problem, dass selbst eine Äußerung, die Unbestimmtheit vermeidet („bei {03:21} sieht man dem Mädchen mit dem blauen Pullover hinten an der Tür an ihrer Körperhaltung an, dass sie die Instruktion nicht verstanden hat“) dahingehend problematisch ist, dass sie das Arbeitsgedächtnis mit vielen Elementen belastet, die präsent gehalten werden müssen, wenn man, nachdem man diese Informationen im Diskussionsforum gelesen hat, wieder zum Video wechselt, um sich die entsprechende Stelle anzusehen.

Schon die Einigung einer kollaborativen Gruppe, worüber genau gesprochen wird, erfordert daher Koordinationsaufwand und bindet kognitive Ressourcen, die nicht dem Lernen zur Verfügung stehen (Sweller et al., 2019).

Eine innovative Lösungsmöglichkeit stellen Tools für kollaboratives Videoannotieren dar (Bossewitch & Preston, 2011; Mu, 2010; Vohle & Reinmann, 2012). Diese ermöglichen eine gemeinsame Videobearbeitung auf eine Art, die der Kommentarfunktion gängiger Textverarbeitungsprogramme ähnelt, bei denen ein Wort markiert und ein an dieses Wort gebundener Kommentar am Rand generiert werden kann, der sich darunter von weiteren Personen diskutieren lässt. In ähnlicher Weise klickt man bei Videos, die mit einem Videoannotationstool bearbeitet werden, an der Stelle, die man kommentieren möchte, in das Bild. Das Video stoppt bei dem genauen Frame und der Kommentar wird rechts vom Bild angezeigt und ist in diesem Frame verankert. Gruppenmitglieder können durch eigene Beiträge auf den Kommentar reagieren. Diese Beiträge werden unterhalb des Ausgangskommentars gespeichert, wodurch ein Diskussionsstrang entsteht, der mit der Videostelle verbunden ist, auf die er sich bezieht. Zudem sind Markierungen wie Pfeile im Video möglich, so dass sich genau auf die Stelle im Bild hinweisen lässt, auf die sich der Kommentar bezieht. Der oben beispielhaft skizzierte Kommentar würde sich bei diesem Vorgehen verkürzen auf „An ihrer Körperhaltung sieht man, dass sie die Instruktion nicht verstanden hat“, wobei der Kommentar an der richtigen Stelle verankert wäre und eine Pfeilmarkierung die gemeinte Person identifizieren würde.

Die skizzierte Art der kollaborativen virtuellen Videoarbeit wurde von uns im letzten Semester erfolgreich in Seminaren der Lehrer*innenbildung eingesetzt. Evaluationsfragebögen und stichprobenartige Interviews mit Studierenden zeigten eine große Zufriedenheit mit dem Ansatz. Für die Arbeit mit Unterrichtsvideos eignet

sich dieses Vorgehen besonders, da Unterricht sich durch große Komplexität und Gleichzeitigkeit auszeichnet (Doyle, 1986). Diese Charakterisierung trifft sicher auch auf andere Bereiche zu, weshalb wir der kollaborativen Videoannotation Bedeutung für viele weitere Fächer zuschreiben.

Als sinnvoll hat es sich dabei erwiesen, die Regeln der Kommunikation in diesem unbekanntem Rahmen noch einmal zu explizieren. Studierende sind zwar meist sehr erfahren in virtueller Kommunikation, diese ist jedoch oft privater Natur. Vermutlich sind für sie gerade Anmerkungen zu Videos eher informell konnotiert (Instagram etc.), weshalb es hier wichtig ist, auf eine akademische Sprachverwendung und formale Umgangsregeln (Netiquette) zu achten. Sind diese Grundregeln etabliert, arbeiten die Studierenden unserer Erfahrung nach schnell und erfolgreich mit dem neuen Ansatz. Mögliche Tools, die sich in universitäre LMS integrieren lassen, sind etwa v-share und das OpenCast Annotation Tool.

- Bossewitch, J., & Preston, M. D. (2011).** Teaching and Learning with Video Annotations. In R. T. Scholz (Ed.), *Politics of digital culture series. Learning through digital media: Experiments in technology and pedagogy* (pp. 175–183). Institute for Distributed Creativity.
- Doyle, W. (1986).** Classroom Organization and Management. In M. C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching: A project of the American Educational Research Association* (pp. 392–432). Macmillan.
- Fyfield, M., Henderson, M., Heinrich, E., & Redmond, P. (2019).** Videos in higher education: Making the most of a good thing. *Australasian Journal of Educational Technology*, 35(5), 1–7.
<https://doi.org/10.1080/07294360.2014.934336>
- Koc, Y., Peker, D., & Osmanoglu, A. (2009).** Supporting teacher professional development through online video case study discussions: An assemblage of preservice and inservice teachers and the case teacher. *Teaching and Teacher Education*, 25(8), 1158–1168.
- Merkt, M., & Schwan, S. (2016).** Lernen mit digitalen Videos. *Psychologische Rundschau*, 67(2), 94–101. <https://doi.org/10.1026/0033-3042/a000301>
- Mu, X. (2010).** Towards effective video annotation: An approach to automatically link notes with video content. *Computers & Education*, 55(4), 1752–1763.
<https://doi.org/10.1016/j.compedu.2010.07.021>
- Orgeron, D., Orgeron, M., & Streible, D. (Eds.). (2012).** *Learning with the lights off: Educational film in the United States*. Oxford University Press.

Literatur

- Orgeron, D., Orgeron, M., & Streible, D. (2012). A History of Learning with the Lights Off. In D. Orgeron, M. Orgeron, & D. Streible (Eds.), *Learning with the lights off: Educational film in the United States* (pp. 15–67). Oxford University Press.
- Schol, R. T. (Ed.). (2011). *Politics of digital culture series. Learning through digital media: Experiments in technology and pedagogy*. Institute for Distributed Creativity.
- Schulz-Zander, R., Eickelmann, B., Moser, H., Niesyto, H., & Grell, P. (Eds.). (2012). *Jahrbuch Medienpädagogik 9*. VS Verlag für Sozialwissenschaften. <https://doi.org/10.1007/978-3-531-94219-3>
- Sweller, J., van Merriënboer, J. J. G., & Paas, F. (2019). Cognitive Architecture and Instructional Design: 20 Years Later. *Educational Psychology Review*, 31(2), 261–292. <https://doi.org/10.1007/s10648-019-09465-5>
- Vohle, F., & Reinmann, G. (2012). Förderung professioneller Unterrichtskompetenz mit digitalen Medien: Lehren lernen durch Videoannotation. In R. Schulz-Zander, B. Eickelmann, H. Moser, H. Niesyto, & P. Grell (Eds.), *Jahrbuch Medienpädagogik 9* (Vol. 13, pp. 413–429). VS Verlag für Sozialwissenschaften. https://doi.org/10.1007/978-3-531-94219-3_18
- Wittrock, M. C. (Ed.). (1986). *Handbook of research on teaching: A project of the American Educational Research Association*. Macmillan.

Christoph Dähling

*arbeitet und promoviert an der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn im Bereich der Lehrer*innenbildung.*

Jutta Standop

ist Professorin für Allgemeine Didaktik und Schulpädagogik an der Rheinischen Friedrich-Wilhelms-Universität Bonn.

> SHIFT LEARNING SPACES. NEUE KOLLABORATIVE VIRTUELLE LERNWELTEN ENTSTEHEN MIT HILFE VON VIRTUAL REALITY (VR)

In Zeiten der sozialen Distanzierung sind neue Konzepte gefragt, u. a. diese mit dem Einsatz von digitalen Medien zu verringern. Was liegt also mehr auf der Hand, als „immersive“ Medien wie Virtual Reality (VR) zu nutzen? Diese können wissenschaftlich nachgewiesenen Emotionen, Empathie und Nähe über eine räumliche Distanz bei den Nutzerinnen/Nutzern im virtuellen Raum herstellen und aufbauen.



Torsten Fell



Abb. 1: Unterschiedliche VR-Collaboration-Lösungen, die Interaktion ermöglichen

Viele denken ja, mit VR würden die Nutzer/innen vereinsamen: weit gefehlt. Sogenannte Multi-User-Lösungen ermöglichen das virtuelle Treffen mit anderen – das von jedem Ort der Welt und in jeder „virtuellen“ Welt, die man sich vorstellen kann. In meinem Homeoffice kann ich gemeinsam mit einem OP-Team stehen oder gemeinsam Wartungsprozesse an einem Zug lernen oder kreative Prozesse im Design-Thinking-Workshop mit anderen erleben. Es spielt schlicht keine Rolle, wie das „Environment“ in der virtuellen Lernwelt aussieht. Nicht, dass ich mir dieses nur ansehen kann, nein, ich werde Teil von dieser Lernwelt und kann mich motorisch und physisch dort drin bewegen und mit meinen Händen virtuelle Objekte manipulieren. Dazu benötige ich nur eine VR-Brille. Aktuelle Stand-Alone-/All-In-One-Brillen benötigen keine externen Sensoren oder Rechner mit Kabeln mehr. Diese ermöglichen mir, an jedem physischen Ort – wenn ich ein wenig freigeräumt habe – mich in der virtuellen Welt zu bewegen und zu interagieren. Dabei wird heute sogar schon Hand- und Fingertracking eingesetzt, Spracherkennung und Augenbewegung zur Steuerung und Interaktion mit der virtuellen Lernwelt verwendet. Je nach VR-Brille und verwendeter Experience-Software/App.

Die so entstehende Immersion als die Möglichkeit, in den virtuellen Raum einzutauchen und Teil dessen zu werden, ermöglicht dies genauso wie die soziale Prä-

senz, wenn der virtuelle Raum mit Avataren anderer Personen geteilt wird. Hier ist deutlich zwischen 3D-Lösungen am Bildschirm und „Full Immersiven“ Lösungen zu unterscheiden. Bei Ersteren bewegt sich ein Avatar, über die Tastatur gesteuert, in einer 3D-Welt am 2D-Monitor. Bei Letzteren wird über eine VR-Brille eine virtuelle Lernwelt visualisiert, in der ich eintauchen kann und mich sowohl physisch bewegen wie auch über meine Hände interagieren und diese manipulieren kann. Damit wird neben der Immersion auch eine Präsenz im virtuellen Raum aufgebaut. Diese generiert bei den Nutzerinnen/Nutzern ein hohes Involvement. Das Wahrnehmen der anderen Nutzer/innen geschieht durch Avatare, die sowohl Kopfbewegungen, Lippenbewegungen und Hände der jeweiligen Person abbilden können. Es kann Blickkontakt entstehen und Nähe im Raum aufgebaut werden. Man kann sich im wahrsten Sinne zu nahe kommen.

Die Möglichkeiten sind fast unbegrenzt. Jede teilnehmende Person kann sich in das eigene Homeoffice eine Industrieanlage, eine Maschine, ein Fahrzeug, einen OP-Saal oder ein ganzes Gebäude in Originalgröße stellen und diese mit anderen Personen entdecken und interaktive Lern- und Arbeitsprozesse erleben. Maschinen und Anlagen können interaktiv auseinandergenommen werden und so können etwa Wartungs-/Support-Prozesse erlernt werden. Expertinnen/Experten aus aller Welt können virtuell zu der Session kommen und ihr Wissen den anderen Teilnehmenden weitergeben oder Fragen beantworten. Neue Einblicke können diese Prozesse unterstützen – ob man z. B. in Maschinen hineinschauen kann oder auf eine Plattform geht, um von oben Zusammenhänge zu entdecken und verstehen. Auch können Soft-Skill-Themen oder die Kommunikation in Teamprozessen erlebt und vertieft werden. Weitere Umfelder sind kreative Prozesse und ein individuelles Coaching z. B. im systemischen Umfeld.

Ich selber berate und trainiere bereits seit April meine Kundinnen/Kunden und Teilnehmer/innen auch in VR und kann bereits auf einige Sessions zurückblicken. In einer eigenen virtuellen Lern- und Beratungswelt können so meine Businessprozesse unterstützt und mit neuen Interaktionsformen ergänzt werden. Es entstehen neue Möglichkeiten und Chancen, Prozesse neu zu gestalten und Produkte und Lösungen erlebbar werden zu lassen. Ich selbst finde die breit gefächerten Chancen, Prozesse neu und kreativ zu denken, spannend und das Feedback meiner Kundinnen/Kunden und Lernteilnehmer/innen im Beratungs- und auch Trainingsumfeld ist sehr gut. Selbst eine Weihnachtsfeier lässt sich in VR durchführen, geschehen am 8. 12., zu der ich meine Kundinnen/Kunden eingeladen hatte – gestalten Sie also die Zukunft aktiv mit und nutzen Sie die immersiven Medien, um Lern- und Arbeitsprozesse weiter zu professionalisieren.

Torsten Fell

Founder „Institute for Immersive Learning“

> WISSENSCHAFTLICHER AUSTAUSCH UND AKADEMISCHE ZUSAMMENARBEIT IM VIRTUELLEN RAUM

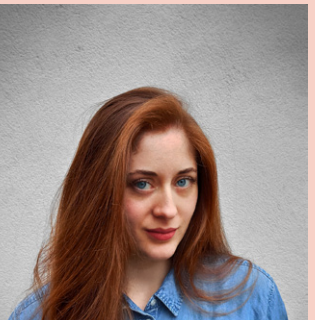
Wissenschaftliche Zusammenarbeit verlangte im Rahmen der COVID-19-Pandemie besondere Innovation und Kreativität. Diesem Grundsatz kamen wir als Organisator*innen der [EARLI SIG17](#) nach, um trotz gegebener Umstände im September 2020 auf internationaler Ebene einen wissenschaftlichen Diskurs zum Thema „Methods in Learning Research“ zu verwirklichen. Dabei lag das Bestreben darin, von keinem der Ziele abrücken zu müssen, die mit einer wissenschaftlichen Konferenz in Präsenz umgesetzt werden, sprich: die Kommunikation zwischen Wissenschaftler*innen zu fördern, die neusten Erkenntnisse bezüglich Methoden in der Lernforschung zu teilen und Grundsteine für gemeinsame Projekte zu legen. Neben diesen Vorsätzen war das Vernetzen von erfahrenen und Nachwuchswissenschaftler*innen zentral. (vgl. Hauss, 2018) Aus technischer Sicht wurde außerdem angestrebt, ausschließlich auf europäische Lösungen zurückzugreifen. Im Folgenden werden Einblick in die organisatorische und technische Umsetzung und ein kurzes Resümee gegeben.

Zur Realisierung der virtuellen Konferenz wurde ein umfassendes Konzept entwickelt, welches es insgesamt 125 Teilnehmenden aus vier Kontinenten ermöglicht hatte, ihre Forschungsarbeiten vorzustellen, mit anderen über Forschungsprojekte zu diskutieren und zu netzwerken. Nachdem das Programm basierend auf den vorliegenden Einreichungen erstellt wurde, wurden in einem Probedurchlauf einige potenzielle Tools für die digitale praktische Umsetzung getestet und evaluiert. Dabei hat sich herauskristallisiert, welche Typen von Tools für eine derartige Kollaboration im virtuellen Raum geeignet sind.

Als Plattform für die Teilnehmer*innenverwaltung, Programmerstellung, Zahlungsabwicklung und weiteres hat sich [HeySummit](#) als solide (aus Großbritannien stammende) Lösung erwiesen. Dementsprechend wurden das Programm, alle Vortragenden und Teilnehmenden und die einzelnen Vorträge in HeySummit angelegt, sodass die Teilnehmenden während der mehrtägigen Zusammenkunft von HeySummit direkt und individuell via E-Mail-Alerts bzw. eine Webmaske durch das Programm geführt wurden. Die Konferenz setzte sich aus unterschiedlichen Sessions zusammen, deren Zusammenspiel von HeySummit koordiniert wurde. Beispielweise wurden in der (polnischen) Webinarplattform [LiveWebinar](#) akademische Paper-Präsentationen abgehalten. LiveWebinar ist ein Cloud-basiertes Tool



Dorothea Guias



Tonina Giselle Weninger



Dominik E. Froehlich

für Webinare, welches Live-Video-Streaming, -Aufzeichnungen, Bildschirmfreigabe und weitere praktische Funktionen äußerst benutzer*innenfreundlich anbietet. Zusätzlich zu den Vorträgen wurden Networking-Einheiten abgehalten, die den digitalen Austausch deutlich förderten. Dafür wurde auf das Tool [Hopin](#) (ebenfalls aus Großbritannien) und das Berliner Startup [wonder.me](#) zurückgegriffen, welche virtuelle Räume für Interaktionen bieten, gleichzeitig den Teilnehmenden aber erlauben, sich individuell bei der Veranstaltung zu bewegen und die Inhalte, auf die eigenen Bedürfnisse angepasst, zu genießen.

Virtuelle Konferenzen stellen mitunter einen der herausforderndsten Aspekte des akademischen Austausches und Zusammenarbeitens dar. Wenngleich bereits in der Zeit vor der Pandemie aus Nachhaltigkeitsgründen eine Bewegung in diese Richtung beobachtbar war (vgl. Rich et al., 2020), so wurde dieser nun unausweichlich. Da einige Teilnehmende jedoch wenig Vorerfahrungen diesbezüglich mitbrachten, war bei dieser Kollaboration im virtuellen Raum grundlegend, dass die Teilnahme für alle Beteiligten außerordentlich benutzer*innenfreundlich und effektiv gestaltet wurde. Um dies umzusetzen, wurden die Vorträge zur thematischen Überschaubarkeit mit einem Tagging-System organisiert und – dies erwies sich als äußerst relevant – ein Netzwerk von Moderator*innen und Co-Moderator*innen entwickelt, welche entsprechend in die Tools eingeführt wurden. Zu jeder Zeit waren in den virtuellen Räumen der Zusammenkunft jeweils zwei Personen aus diesem Netzwerk anwesend, die unter anderem aus technischer Sicht einen reibungslosen Ablauf ermöglichten. Aufgrund dieser Unterstützung war es auch unerfahreneren Vortragenden und Teilnehmenden möglich, positive und informative Erfahrungen zu sammeln sowie Kontakte zu knüpfen.

Resümierend stellt diese Kollaboration im virtuellen Raum eine ganz neue Form von Konferenz dar, die durchwegs positives Feedback von allen Beteiligten erhalten hat. Insgesamt sind die gewählten Tools für eine virtuelle, internationale Zusammenkunft mit zahlreichen Beteiligten besonders in dieser Kombination zu empfehlen, da diverse kreative Optionen für das Umsetzen von Kollaborationen im virtuellen Raum auf sehr überschaubare Weise geboten werden und der Transfer der Vorzüge einer Präsenzkonferenz in den virtuellen Raum stattfindet. Dieselbe Vorgehensweise bewährte sich zudem in einem ganz anderen Format der [Vienna Autumn School of Methods \(VASOM\)](#), welche sich der EARLI SIG17-Organisation angeschlossen hatte, und wird auch bei künftigen virtuellen EARLI-Konferenzen mit 3000+ Teilnehmenden angewendet werden.

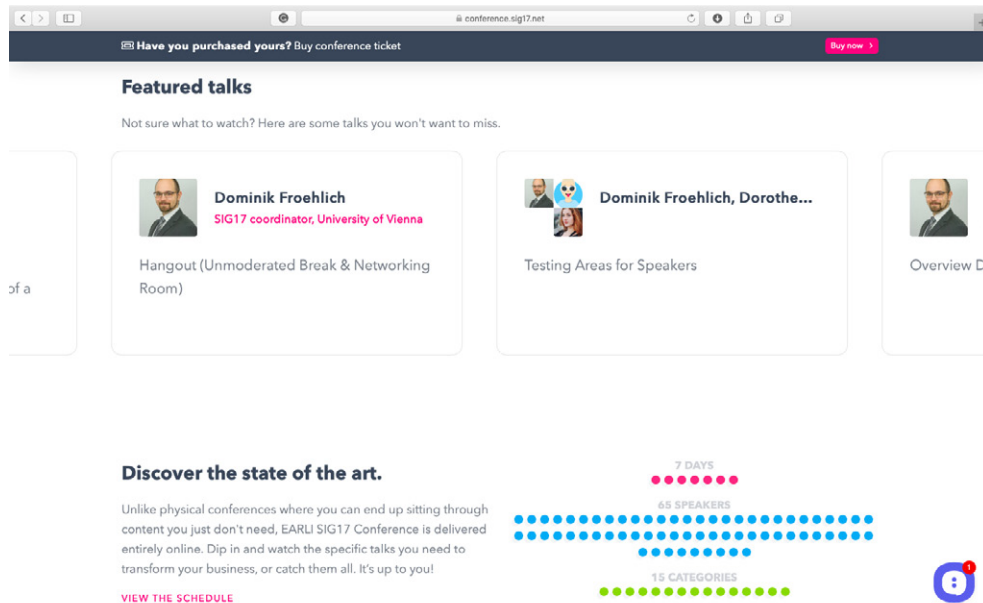


Abb. 1: Ausschnitt der SIG17-Webmaske auf HeySummit

EARLI SIG 17 (2020). Methods in Learning Research.

[Online, <https://www.earli.org/node/40>].

Hauss, Kalle (2018). Der Nutzen wissenschaftlicher Konferenzen in der Nachwuchsausbildung. Theorie und Empirie eines globalen Phänomens. Wiesbaden: Springer.

Rich, Scott/Diaconescu, Andreea/Griffiths, John/Lankarany, Milad (2020). Out of COVID, a conference: lessons from creating a new, free, and entirely virtual academic meeting amidst a pandemic. [Online, <https://osf.io/6f7pa/>].

Zu den genannten Tools

- HeySummit, siehe <https://heysummit.com>
- Hopin, siehe <https://hopin.com>
- LiveWebinar, siehe <https://www.livewebinar.com>
- VASOM, siehe <https://vasom.univie.ac.at>
- Wonder.me, siehe <https://www.wonder.me>

Tonina Giselle Weninger

ist Masterstudierende der Bildungswissenschaft und Gender Studies und ist als Projektmitarbeiterin und Tutorin am bildungswissenschaftlichen Institut der Universität Wien im Fachbereich der empirischen Pädagogik tätig. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind empirische Methoden, intersektionale Analysen von Ungleichheit sowie Elternschaft.

Referenzen

Dorothea Guias

ist Masterstudierende der Bildungswissenschaft und ist als Projektmitarbeiterin und Tutorin am bildungswissenschaftlichen Institut der Universität Wien im Fachbereich der empirischen Pädagogik tätig. Ihre Arbeitsschwerpunkte sind empirische Methoden und Hochschulforschung. In den Bereich der Hochschulforschung ist auch ihre derzeitige Auftragsforschung im Anschluss an das Projekt „European Student Engagement“ (STEP) zu „Studentisches Engagement als Akt des Tauschens“ zu verorten.

Dominik E. Froehlich

*ist Postdoc am Institut für Bildungswissenschaft und Senior Lecturer am Zentrum für Lehrer*innenbildung. Mit seinem Agraphie-Youtube-Kanal beschäftigt er sich mit digitaler Hochschullehre und virtuellen Formen des akademischen Austausches. Aufgrund seiner SIG17-Performance ist er nun im „Technology Integration Advisory Group“ der EARLI.*



LEARNING BY DOING – EIN ERFAHRUNGSBERICHT NACH EINEM SEMESTER „LEHRE IM VIRTUELLEN RAUM“

Kooperatives und kollaboratives Lehren und Lernen bildeten bereits vor dem Lock-down einen Grundbestandteil meiner Lehre an der FH CAMPUS 02 im Bereich Rechnungswesen und Controlling. Doch eine Lehre ohne Studierende in Präsenz, noch dazu für eine Gruppenarbeit zur Entwicklung eines Exceltools für eine mehrjährige integrative Planungsrechnung, war nicht angedacht – musste aber COVID-bedingt durchgeführt werden.

Nachdem für alle Studierenden der FH CAMPUS 02 Office 365 zur freien Verfügung steht, war Microsoft Teams das zusätzliche Tool, welches eine Verlagerung des Veranstaltungsortes in die Wohnzimmer der Studierenden ermöglichte. Trotzdem galt es, mehrere Probleme zu lösen.

Die Lehrveranstaltung „Planung und Budgetierung“ gliedert sich in zwei Teilbereiche. Einerseits sind gemeinsame Lehrsequenzen mit allen Studierenden vorgesehen, in welchen ausgewählte Probleme bzw. Kernfragen für die Programmierung des Tools im Plenum besprochen werden. Andererseits muss es den einzelnen Studierendengruppen ermöglicht werden, in abgetrennten Gruppenbereichen individuell an ihren jeweiligen Berechnungstools zu arbeiten. Nachdem alle Gruppen die gleiche Aufgabe bearbeiten, muss einerseits ein „einfaches“ Schummeln zu-



Andrea Fortmüller

mindest teilweise eingeschränkt, andererseits ein Diskurs zwischen den Gruppen ermöglicht werden. Ein Austausch über Gruppengrenzen hinaus scheint nicht nur wünschenswert, sondern im Sinne des Networkings auch gelebte Unternehmenspraxis.

Für beide Herausforderungen gab es nicht „die eine Lösung“, sondern es bedurfte einer differenzierten Herangehensweise.

Für die Großgruppensequenzen wurde, wie bereits vor der reinen Online-Lehre, eine allgemeine Arbeits- und Lehrunterlage im OneNote Classbook für alle Studierenden (teilweise mit Lese- und Schreibrechten) bereitgestellt. Zusätzlich wurde in Microsoft Teams ein Lehrveranstaltungs-Team und darin ein allgemeiner Kanal für alle Studierenden und Lehrenden angelegt. In diesem wurden die gemeinsamen Lehrsequenzen abgehalten.

Das größte Problem bei den Studierenden hierbei war die Angst vor der Kamera und dem Mikrofon. Es bedurfte enormer Motivation meinerseits, um die Studierende dazu zu animieren, aktiv mitzuarbeiten. Was jedoch nicht bedeutete, dass es keine Mitarbeit gab, denn die Chatfunktion nutzten alle sehr ausführlich. In meinem Fall zahlte es sich aus, hartnäckig und damit still zu bleiben, damit die Studierenden tatsächlich antworten mussten. Diese Minuten zählen zu meinen schlimmsten Erinnerungen. Man sitzt vor einem schwarzen Bildschirm und es wird kein Wort gesprochen. Aber irgendwer traut sich und macht den Anfang und dann läuft es.

Durch den Einsatz von OneNote Classbook wurde es einerseits den Studierenden ermöglicht, direkt in der Arbeitsunterlage Mitschriften oder Fragelisten für sich selbst oder pro Gruppe anzufertigen, andererseits konnten dieser Fortschritt und die Richtigkeit der abgeleiteten Entscheidungen sofort von mir erkannt und gegebenenfalls korrigiert werden.

Problematischer schien mir die Arbeit in den einzelnen Gruppen. Vorab wurde für jede Gruppe ein leeres, nur für die Gruppe personalisiertes, Online-Excelsheet vorbereitet, welches die gemeinsame und vor allem zeitgleiche Nutzung desselben Dokuments ermöglichte.

Die Herausforderung bei der reinen Online-Lehre bestand in der Schaffung eines gruppeninternen Raums, der den Studierenden uneingeschränkt zur Verfügung stand, um einen Austausch und die gemeinsame Bearbeitung des Exceltools zu ermöglichen. Um diesen Besprechungsrahmen zu gestalten, wurden vorab im be-

stehenden Team weitere neue Kanäle angelegt. Jeder Gruppe wurde ein privater Kanal zugewiesen, welcher wiederum nur von den einzelnen Gruppenmitgliedern und mir genutzt werden konnte.

Die Studierenden wechselten somit nach der Besprechung im Plenum in die einzelnen Kanäle, um dort innerhalb der Gruppe weiterzuarbeiten. Meine größten Bedenken waren leere Bildschirme und reine Chatkonversationen. Daher habe ich mich in die einzelnen Kanäle eingeklinkt und ich war perplex. Plötzlich waren die Kameras eingeschaltet und angeregte Unterhaltungen waren im Gang. Es wurde gelacht, diskutiert und fleißig gearbeitet. Es wurden Probleme diskutiert und das Excelsheet geteilt, um gemeinsame Lösungen zu finden. Anders als in der Präsenzlehre wurden auch vermehrt Arbeitspakete geschnürt, die zwar zeitgleich in Excel, aber von unterschiedlichen Personen selbständig und effizient ausgeführt wurden.

Mein Fazit aus einem Semester „Online-Lehre“: Das Format wird zukünftig beibehalten. Die Studierenden arbeiten mehr, effizienter und teilweise in der Zeiteinteilung freier. Zwar gibt es vorgegebene Online-Präsenzzeiten, aber alle Tools, welche in der Lehre verwendet wurden, können und werden von den Studierenden auch im Selbststudium genutzt. Erfolg auf der ganzen Linie!

Mag.^a Andrea Fortmüller, StB.

ist Fachbereichsordinatorin für Wirtschaftsrecht und hauptberufliche Lektorin der Studienrichtung Rechnungswesen und Controlling an der FH CAMPUS 02. Ihre Einsatzgebiete umfassen den Lehr- und Prüfungsbetrieb im internen und externen Rechnungswesen sowie die Abwicklung von Praxisprojekten.

> GRUPPENARBEITEN UND VIDEOKONFERENZSYSTEME

Lehrveranstaltungen in den Bereichen wissenschaftliches Arbeiten und empirische Forschungsmethoden basieren zum einen auf der Erarbeitung theoretischen Wissens über z. B. Zitierrichtlinien und die Methodologie, zum anderen sollen auch sehr stark Anwendungskenntnisse vermittelt werden. Dies stellte zu Beginn der Umstellung auf Online-Lehre eine große Herausforderung dar. Während kollaboratives Arbeiten in virtuellen Räumen in interdisziplinären Forschungsprojekten bereits in den letzten Jahren durchaus gängig war, war dies für die Lehre an Hochschulen seltener notwendig. Für diese Lehrveranstaltungen spielt das gemeinsame Erarbeiten von Inhalten, deren Aufbereitung und Präsentation eine zentrale Rolle, daher musste rasch nach verschiedenen Lösungen gesucht werden. Für Lehrende, die an mehreren Hochschulen tätig sind, bedeutete dies, verschiedene Videokonferenzsysteme dahingehend zu verwenden und kreative Lösungswege zu entdecken. In diesem Beitrag werden daher zwei Möglichkeiten vorgestellt, wie Gruppenarbeiten im Rahmen von mehrstündigen Online-Lehrveranstaltungen umgesetzt wurden bzw. werden können.

Erfahrungsbericht: Gruppenarbeiten via MS Teams

Vorab wurden in dem jeweiligen Team der Lehrveranstaltung Kanäle angelegt, die den einzelnen Gruppen im Rahmen der synchronen Onlinelehre für die Gruppenarbeiten zur Verfügung gestanden sind. Arbeitsaufträge wurden in den Gruppenkanälen unter Dateien als PDF-Datei hochgeladen. Während der LV wurden diese Arbeitsaufträge zusätzlich in den Chat der laufenden Besprechungen gestellt. In jeder Gruppe wurde zudem ein leeres Word-Dokument und leere PowerPoint-Folien hochgeladen, die den Studierenden für das gemeinsame Arbeiten in den Gruppenarbeitsphasen zur Verfügung gestanden sind. Die Studierenden hatten so die Möglichkeit, gemeinsam an den Dokumenten zu arbeiten und beispielsweise eine Präsentation über die Ergebnisse der Gruppenarbeitsinhalte gemeinsam zu erstellen. Weitere Tools, die dabei zum Einsatz kamen, waren: Mentimeter.com, Padlet.com und das Kursnotizbuch in MS Teams. Über die Registerkarten in MS Teams konnten diese Tools den Studierenden vorab zur Verfügung gestellt werden.



Sarah Aldrian



Carina Klement

- Allgemein
- Gruppe 3
- Gruppe 4
- Gruppe 5
- Gruppe 6
- Gruppendiskussion**

Abb. 1: Kanäle für Gruppenarbeiten in MS Teams anlegen

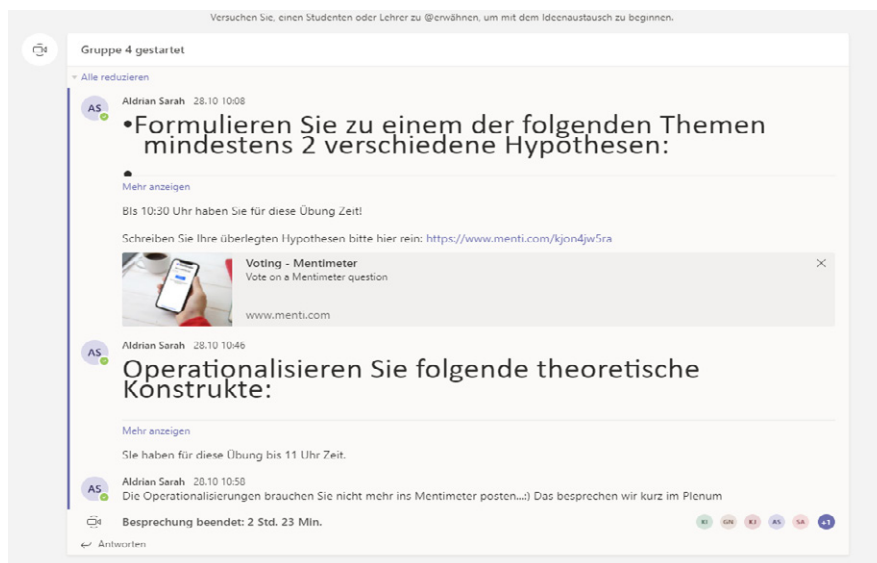


Abb. 2: Arbeitsaufträge für Gruppenarbeiten in MS Teams

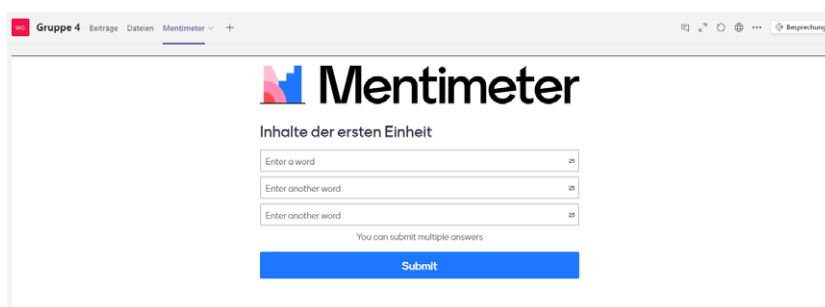


Abb. 3: Nutzung von Registerkarten in MS Teams für kollaboratives Arbeiten

Gruppenarbeiten via BigBlueButton

Im Vorfeld wurde ein Link zum virtuellen Raum über BigBlueButton generiert und allen Teilnehmenden zur Verfügung gestellt. Bei den Einstellungen wurde darauf geachtet, dass dieser permanent abrufbar ist und somit auch außerhalb der Lehrveranstaltungszeit genutzt werden kann. Die für die Lehrveranstaltung benötigten Unterlagen inklusive Dokumente zur freiwilligen Vertiefung wurden auf der

Lernplattform Moodle zur Verfügung gestellt, welche durch Foren und andere Austauschmöglichkeiten interaktiv gestaltet wurde. Vor der jeweiligen virtuellen Einheit arbeiteten die Studierenden im Selbststudium an Arbeitsaufträgen, welche dann in Gruppenarbeiten in Break-Out-Räumen vertieft wurden und im allgemeinen Raum im Plenum zusammengeführt und mit theoretischen Inputs und Kurzvorträgen der Lehrenden ergänzt wurden. Durch diese Vorgehensweise wurde der Austausch und die Zusammenarbeit unter Peers und im Plenum ermöglicht. Da die Personen in den Arbeitsaufträgen teilweise andere Schwerpunkte zum selben Thema vorbereiteten, gelang zudem ein aktiver Austausch sowie das Involvieren introvertierter Teilnehmender. Mit der Option, über BigBlueButton den eigenen Bildschirm teilen zu können, ein Dokument, Foto oder eine Präsentation hochzuladen oder eine Umfrage zu starten, wurden mehrere Möglichkeiten zur Kollaboration genutzt.

Wer die Einheit und ihre Inhalte längerfristig zur Verfügung stellen möchte, kann diese oder Teile davon aufzeichnen und das File über eine Lernplattform, wie zum Beispiel Moodle, zugänglich machen.



Abb. 4: Kanäle für Gruppenarbeiten in BigBlueButton anlegen

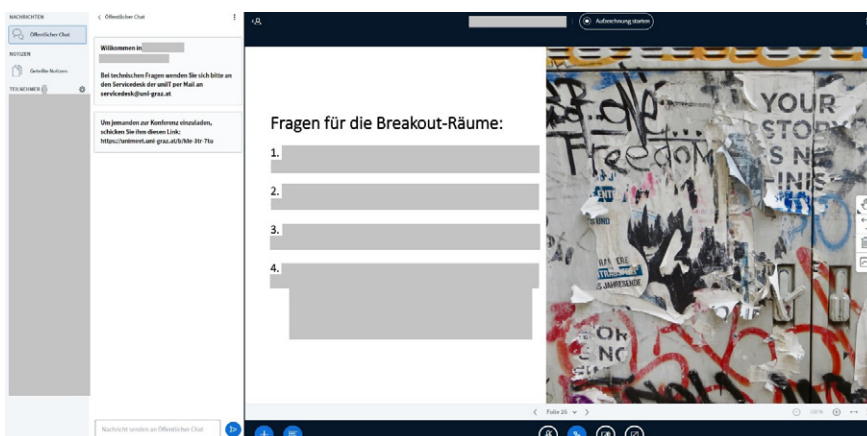


Abb. 5: Arbeitsaufträge für Gruppenarbeiten in BigBlueButton

Zusammenführung & Fazit

Insbesondere in Zeiten sozialer Distanzierung ist es notwendig, Zugang zu Bildung zu ermöglichen, anstatt diesen zu verschließen. Eine Möglichkeit zur Kollaboration und zum weiteren Austausch bietet hier der virtuelle Raum, welcher ortsunabhängig und teilweise zeitunabhängig Zugänge ermöglichen kann. Dennoch muss Kollaboration in einer Welt, die digital und analog funktioniert, im Sinne eines humboldtschen Bildungsideals auch digital und analog gedacht werden.

Voraussetzung für die gelingende Kollaboration im virtuellen Raum sind die Verfügbarkeit und Kompatibilität dementsprechender Geräte und Tools, eine stabile Netzverbindung sowie die eigene Offenheit, Neues auszuprobieren. Im Sinne der Bildungsgerechtigkeit gilt es, vor allem ersteren Punkten verstärkt Beachtung zu schenken, um Bildungsungleichheit in Zeiten von Online-Lehre und Distance Learning zu vermindern. Der Zugang zur Bildung während Schulschließungen und Ausgangssperren muss gewährleistet werden und darf nicht durch ökonomisch motivierte Fördermaßnahmen zum Zwecke der Digitalisierung in den Hintergrund gedrängt werden.

Sarah Aldrian, M.A., M.A.

Hochschullektorin an der FH Burgenland (Department Gesundheit)

Mag.a Carina Klement

Wissenschaftliche Mitarbeiterin und Lehrende an der Karl-Franzens-Universität Graz (Institut Erziehungs- und Bildungswissenschaft, Arbeitsbereich Erwachsenen- und Weiterbildung)

> INTERAKTIVES ONLINE PEER-FEEDBACK ZUR FÖRDERUNG DER PRÄSENTATIONSFÄHIGKEIT VON STUDIERENDEN

Die beim Didaktik-Tag der FH Joanneum (9. Dezember 2020) präsentierte Studierenden-Umfrage zum Thema „Distance Learning“, an der sich immerhin 1139 Studierende beteiligten, hat eine bittere Wahrheit ans Licht gebracht, die viele von uns schon als gegeben hinnehmen. Auf die Frage nach den *wirkungsärmsten Motivatoren* im E-Learning-Betrieb landeten „Studierendenvorträge“ auf dem zweiten Platz, direkt nach „Monologe als Vorträge“ (3. Platz: Flipchart-Nutzung).



Birgit Phillips

Studierendenpräsentationen aus den Lehrplänen und Syllabi zu verbannen, löst das Problem natürlich nicht, zählen Präsentationsfähigkeiten doch zu den vielgelobten beruflichen Schlüsselkompetenzen, die auf keinem Lebenslauf fehlen dürfen. Und wo, wenn nicht an der Hochschule können Studierende sich darin üben, diese Fähigkeiten zu entwickeln und zu verfeinern? Leider ist aber oft genau das Gegenteil der Fall. Ich erlebe immer wieder Studierende, die nicht nur mit Ängsten und Unsicherheiten, sondern mit einem vollgepackten Rucksack an schlechten Präsentationsgewohnheiten, die sich im Laufe der Jahre entwickelt haben, ins Seminar kommen, und diese dann wohl auch im beruflichen Alltag weiter ausleben (denken wir an Konferenzbesuche). Die schlechten Gewohnheiten sind nicht von heute auf morgen entstanden, sondern durch jahrelanges Zuschauen und Nachahmen von monotonen Präsentationen, sei es von Vortragenden (siehe Antwort 1 der Studierendenumfrage) oder von den Studierenden selbst (Antwort 2).

Doch wie können Studierende ihre über die Jahre erlernten schlechten Gewohnheiten wieder ablegen und ihre Präsentationsfähigkeiten weiterentwickeln?

Ein erster und wichtiger Schritt ist wertschätzendes und konstruktives Feedback, nicht nur von der Lehrperson, sondern auch von den Peers. Die Bedeutung von Peer-Feedback darf hier nicht unterschätzt werden, denn dadurch können die Präsentator*innen eigene Maßstäbe unabhängig von der Meinung der Lehrperson ausbilden. Leider scheuen viele Peers vor verbalem konstruktiven Feedback zurück, weil sie die Gefühle der Mitstudierenden nicht verletzen möchten. Darunter leidet wiederum die Qualität des Feedbacks und auch der Lerneffekt sinkt.

Eine Lösung, die ich für mich entdeckt und schon viele Male erfolgreich in der Online-Lehre angewandt habe, ist **interaktives Online-Peer-Feedback**. Auf einem externen interaktiven Whiteboard (z. B. GoogleDoc) können Studierende direkt nach der Präsentation anonymes Feedback geben. Ich fordere die Studierenden auf, mindestens eine positive und eine negative Rückmeldung zu geben. Das Ergebnis überrascht mich jedes Mal aufs Neue: Innerhalb von fünf Minuten entstehen so bei einer Gruppe von 25-30 Studierenden zwischen drei und fünf Seiten mit konstruktivem Peer-Feedback, welches sich auch vom Qualitätsanspruch deutlich vom mündlichen Feedback abhebt. Im Anschluss daran stelle ich den Präsentator*innen frei, auf das Feedback einzugehen oder es so stehen zu lassen. Hier einige Feedback-Beispiele:

- *Die Pausen, die du beim Sprechen machst, sind sehr gut gewählt, nur manchmal etwas zu lange.*
- *Leider habe ich mir am Anfang bei der Theorie sehr schwer getan zu folgen, da ich keinen roten Faden bemerkte. Mit fehlte ein bisschen die Motivation! So früh am Morgen fällt es einem manchmal schwer (:*
- *Ich würde, wenn ich andere Formen der Inhaltsvermittlung verwende, diese wenn möglich bereits vorab, in einem simulierten Meeting ausprobieren. So kann ich auf etwaige Probleme besser eingehen.*
- *Weniger Information! Habe bemerkt, wie ich zwischendurch gedanklich abgeschweift bin. PowerPoint-Folien mit weniger Text, sonst wird man als Zuhörer und Leser überschüttet mit Information.*

Bei dieser Art der Feedbackgebung gibt es allerdings einiges zu beachten. Wie bei allen anderen Arten der Feedbackgebung ist es wichtig, zuerst Feedbackregeln aufzustellen. Das ist bei interaktivem Online-Peer-Feedback umso wichtiger, da die Studierenden das Feedback anonym abgegeben und der Schutzmantel der Anonymität zu weniger wertschätzendem Feedback verleiten könnte. Meine Studierenden dürfen daher auch selbst entscheiden, ob sie interaktives Online-Peer-Feedback oder verbales Peer-Feedback erhalten möchten.

Erste Rückmeldungen meiner Studierenden haben gezeigt, dass sie besonders den hohen Lerneffekt von interaktivem Online-Peer-Feedback schätzen. Einerseits trainieren die Peers Beurteilungsfähigkeit und das Formulieren wertschätzender Rückmeldungen, während sich die Präsentator*innen in ihrer Kritikfähigkeit üben. Wird diese Art der Feedbackgebung regelmäßig durchgeführt, wird der Feedback-Prozess sehr schnell zur Selbstverständlichkeit. Für mich steht fest: Ich werde diese Feedback-Methode auch bei meinen Präsenzlehrveranstaltungen beibehalten.

Prof.(FH) Mag.^a Dr.ⁱⁿ Birgit Phillips

ist Bildungswissenschaftlerin im Arbeitsbereich Empirische Lernweltforschung und Hochschuldidaktik am Institut für Erziehungs- und Bildungswissenschaften und Hochschullehrende an der FH Burgenland.

> KOLLABORATION IM VIRTUELLEN RAUM – ZUGÄNGLICH, FLEXIBEL, ANSPRUCHSVOLL

Ebenso, wie die Corona-Pandemie „disruptive Innovationen in der Hochschullehre“ (Pauschenwein, 2020, S. 236) fördert, so erleichtert sie auch die Kollaboration von Forschenden/Wissenschaftler*innen (kollaborative Textarbeit, Zugang zu Wissen, Nutzung unterschiedlicher Kommunikationstools) und führt zu einer Verkürzung der Kommunikationswege (Giesenbauer, 2020, S. 55f). Nicht nur kommunikative Prozesse unter Forschenden (bspw. Meetings in einem Team oder Forschungsverbund), sondern auch Kommunikation im Rahmen von Forschungsprozessen (bspw. die Durchführung von Leitfadengestützten Interviews) werden über die Nutzung von einschlägigen Tools für Webkonferenzen (inkl. Präsentationen, Desktop-Sharing usw.) im Zuge von Kontaktbeschränkungen im Rahmen der Pandemie-Bekämpfung nicht nur ermöglicht, sondern können in zeitlich und vor allem räumlicher Flexibilität stattfinden. Dieser Mehrwert im Sinne einer demokratischeren, transparenteren und zugänglicheren Wissenschaft (ebd., S. 56) aus Perspektive der Organisation Hochschule lässt sich auch auf personeller Ebene beschreiben, bspw. im Sinne der Vereinbarkeit von familiären und beruflichen Verpflichtungen. Kollaborativ (räumlich unabhängig) stattfindende Arbeitsformen ermöglichen eine größere Flexibilität in deren Gestaltung und Umsetzung.

Um die Frage nach dem (persönlichen) Erleben von Kollaboration im virtuellen Raum zu beantworten, rücken genau diese Aspekte in den Fokus: Virtuelle Besprechungen machen eine Kollaboration auch dann möglich, wenn ein persönliches Treffen nicht möglich wäre, sei es wegen Kontaktbeschränkungen oder wegen gleichzeitig zu leistenden familiären Verpflichtungen. Über diese reine Durchführung hinaus gedacht, stellt sich die Frage nach den Voraussetzungen für eine gelingende Kommunikation im virtuellen Raum. Besprechungen, die unter persönlicher Beteiligung (face to face) stattfinden, profitieren von nonverbalen Merkmalen, deren Fehlen in virtuellen Besprechungen das Problem des Turntaking (Sprecherwechsels) nach sich zieht (Krapp & Weidenmann, 2001). Dieses Problem erschwert in virtuellen Besprechungen den Wechsel von Redebeiträgen, besonders, wenn auf die Nutzung einer Webcam verzichtet wird. Insofern liegt eine mögliche Beantwortung der Frage nach dem Rat an Kolleg*innen in einem Plädoyer für die visuelle Beteiligung in einer Videokonferenz mittels Kamera. Dies kann nicht nur den Ablauf und die Strukturierung der Redebeiträge erleichtern, sondern hat auch Einfluss auf die Gesprächskultur und Wahrnehmung der Teilnehmenden, deren



Anne Martin

Foto: © FernUniversität in Hagen

Aktivität sich ohne Sichtbarmachung nur erahnen lässt (Clemens & Thibaut, 2020, S. 134). Das Anspruchsvolle neben der Gestaltung der aufeinander bezogenen Kommunikation (siehe Turntaking) und der gerade in Online-Umgebungen wichtigen Aktivierung Zuhörender ist zudem die Vielfalt an kollaborativen Funktionen von Video-Konferenz-Lösungen, wie bspw. die Chat-Funktion. Kommt es dort zu konträr zu den gesprochenen Inhalten abweichenden Kommunikationsverläufen (ebd.), erhöht sich der Anspruch an die Moderation einer virtuellen Konferenz. Ein weiterer Hinweis an Kolleg*innen ist hier, sofern dies möglich ist, die Betreuung des Chats separat durch eine*n Kolleg*in zu organisieren, die*der ggf. dort auftauchende Fragen direkt beantwortet oder auch Fragen sammelt und an die*den Moderator*in weiterleitet für eine spätere Beantwortung.

Zusammenfassend kann festgehalten werden, dass kollaborative Formen des Zusammenarbeitens in virtuellen Besprechungen Vorteile in Bezug auf Flexibilität in der Arbeitsorganisation bieten, die Nachteilen wie bspw. dem erschwerten Sprecherwechsel oder der Moderation bzgl. mehrerer Kanäle (Audio, Chat) gegenüberstehen. In diesem Zusammenhang sind auch weitere Fragen von Interesse, wie etwa zu Aspekten der Gruppenbildung, Kommunikationsregeln im Netz, Organisation von Besprechungen usw. – auch über die Corona-Pandemie als Innovationstreiberin der Hochschullehre (Pauschenwein, 2020) hinaus im Sinne einer nachhaltigen Hochschulentwicklung.

[Clemens, I. & Thibaut, J. \(2020\)](#). Digitales Lernen in der (Corona-)Krise. Beobachtungen unterschiedlicher Erwartungen, Herausforderungen und Erfahrungen in schulischen und universitären Netzwerken. In: Chr. Stegbauer & Clemens, I. (Hrsg.). *Corona-Netzwerke. Gesellschaft im Zeichen des Virus*. Springer.

[Giesenbauer, B. \(2020\)](#). Veränderung durch Veränderung: Nachhaltige Entwicklung von Hochschulen im Huckepack der Digitalisierung. In: W. L. Filho (Hrsg.). *Digitalisierung und Nachhaltigkeit*. Springer.

[Krapp, A. & Weidenmann, B. \(2001\)](#). *Pädagogische Psychologie*. Beltz.

[Pauschenwein, J. \(2020\)](#). Wer macht die Hochschullehre digital? Die Rolle von E-Learning Servicezentren an der Hochschule. In S. Hummel (Hrsg.). *Grundlagen der Hochschullehre. Teaching in Higher Education*. Springer.

Anne Martin, M.A.

ist als wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Universität Leipzig am Lehrstuhl für Allgemeine Pädagogik tätig und promoviert an der FernUniversität in Hagen (Empirische Bildungsforschung).

Literatur

> VIRTUELL MIT(EINANDER)DENKEN UND MIT(EINANDER) ARBEITEN – PRAXISIDEEN

Hochschullehre im Videokonferenzsystem vor vielen dunklen Kacheln. Vereinzelt vor kleinen Bildschirmen sitzende Menschen. So sieht z. Z. für viele der Lehralltag aus. Wie bringt man die anonymen Personen digital gut in Kontakt, damit sie zusammen denken und arbeiten können?

Ich glaube es lohnt sich, verstärkt dafür zu sorgen, dass die Studierenden sich virtuell kennenlernen und auf vielfältige Weise aktiv in den Onlinesitzungen mitwirken können, um so einer virtuellen Passivität entgegenzuwirken. Wir müssen die (Zusammen)Arbeitsfähigkeit unterstützen: auf der methodischen Ebene (Gelegenheiten zur Mitarbeit bieten), auf der technischen (eTools müssen für alle einfach zu bedienen sein) und auf der zwischenmenschlichen (Sicherheit und Fairness fördern).

Gelegenheiten in Zoom und Co. schaffen

In den Videokonferenzsystemen kann man alle einfach zu bedienenden interaktiven Elemente regelmäßig nutzen. Zu Beginn von Kursen teste ich z. B. mit den Teilnehmenden erstmal alle Funktionen eingebettet in Fragen und Aufgaben aus:

- Reaktionsknöpfe (Daumen hoch & runter, Hand heben etc.):
Sie müssten jetzt meine Folien sehen, geben Sie mir bitte einen Daumen hoch, wenn das stimmt, und runter, wenn nicht.
- Chat: *Ich poste den Link zum Arbeitsblatt, bitte testen, ob er funktioniert und kurz im Chat schreiben, ob es geht.*
- Breakout-Räume mit zufälliger Zuteilung: *Kennenlern-Karussell mit 3-Minuten-Diskussionen in wechselnden Zweiergruppen zu Fragen wie: Was gefällt Dir an Deinen Studienfächern besonders? Wechsel – Was interessiert Dich an diesem Kurs? Wechsel – Was muss hier passieren, damit Du sagst, der Kurs hat Dich weitergebracht? Wechsel – Was wirst Du tun, damit Du hier gut mitarbeiten kannst?*

Für die inhaltliche Zusammenarbeit im Plenum ist zudem die Kommentierfunktion im Videosystem sehr nützlich. So kann man Folien mit Quizfragen und Antwortoptionen einblenden, die die Studierenden live am Bildschirm anmarkern. In dem hier



Nathalie Pöpel

abgebildeten Beispiel sollten Studierende Lernstrategien, die sie für besonders wirksam halten, mit einem Kreuz kennzeichnen. Im Plenum wurden danach die Antworten sowie Studien zur Wirksamkeit besprochen.

Technik	
Wiederlesen	Bereits gelesene / erarbeitete Texte wiederholt lesen
Selbsterklärungen	Eigene Denk- und Arbeitsschritte begründen
Zusammenfassen	Die Hauptaussagen eines Textes zusammenfassen und dabei Unwichtiges weglassen.
Warum-Fragen	Elaboriertes Hinterfragen: z.B. begründen, warum eine Aussage (nicht) zutrifft
Visualisieren	Beim Lesen oder Zuhören mentale Bilder aus Textmaterial erstellen
Sich testen	Selbsttests: Sich selbst abfragen oder vorgegebene Tests zum Lernmaterial bearbeiten
Lernmix	Verschachteltes Üben
Portioniert lernen	Verteiltes Lernen in kleinen Häppchen
Textmarkern	Hervorheben und Unterstreichen wichtiger Textpassagen
Schlüsselwort-Technik	Durch mentale Bilder und Schlüsselwörter Eselsbrücken für den Lernstoff generieren mint condition = gut drauf

Dunlosky et al. (2013) Forschung zur Wirksamkeit von Lerntechniken

Abb. 1

Darüber hinaus bieten sich Breakout-Sessions für Kurz-Diskussion von Themen und Aufgaben in Kleingruppen an. Im Anschluss ist die Bereitschaft, im Plenum etwas mündlich beizutragen oder Erkenntnisse im Chat zu posten, meist höher.

Für die Kommunikation im Onlineplenum und während Frontalinputs sind Regeln wichtig, um Sicherheit zu schaffen. Bei kleinen Gruppen erlaube ich das virtuelle Handheben, sollte ich nach einiger Zeit darauf nicht reagieren, darf man mir auch ins Wort fallen. Bei mittelgroßen und großen Gruppen bitte ich hingegen darum, Anmerkungen und Fragen in den Chat zu schreiben und mündlich erst dann zu stellen, wenn ich Pausen dafür anbiete.

Alle diese Elemente dienen dazu, die Hemmschwelle, sich miteinander auszutauschen und in der Plenumsgruppe aktiv mitzuwirken, zu senken. Außerdem sind sie ein Warm-up für längere und intensivere Kleingruppenarbeiten, bei denen auch Ergebnisse produziert werden sollen. Hierfür nutze ich zusätzlich externe eTools, am liebsten Etherpads, da kann fast nichts schief gehen und man braucht keine lange Einarbeitungsphase.

Nicht ohne (m)ein Etherpad

Etherpads sind digitale Notizblätter, die online im Browser von vielen Personen gleichzeitig beschrieben werden können. Sie verfügen nur über wenige Formatierungsmöglichkeiten und eignen sich für Textarbeiten. Sie sind ein Flipchart- oder Wandplakatersatz. Man kann sie vorbereiten und über einen Link teilen oder ad hoc erzeugen (z. B. bei Board.net, Zumpad.zum.de). Sobald ich die Etherpad-Links für Gruppenarbeiten im Chat teile, gehe ich mit allen Studierenden auf die Plattform und demonstriere, was man damit machen kann, anschließend können alle testweise etwas darauf schreiben. Erst danach verteile ich die Gruppenarbeiten, die Links nehmen die Studierenden dann mit in ihre Breakouträume. Am Ende werden die Etherpads über das Videosystem reihum vorgestellt. Hier ein Beispiel, wie vier Gruppen zum Thema Lerntipps auf ihren Etherpads gearbeitet haben:

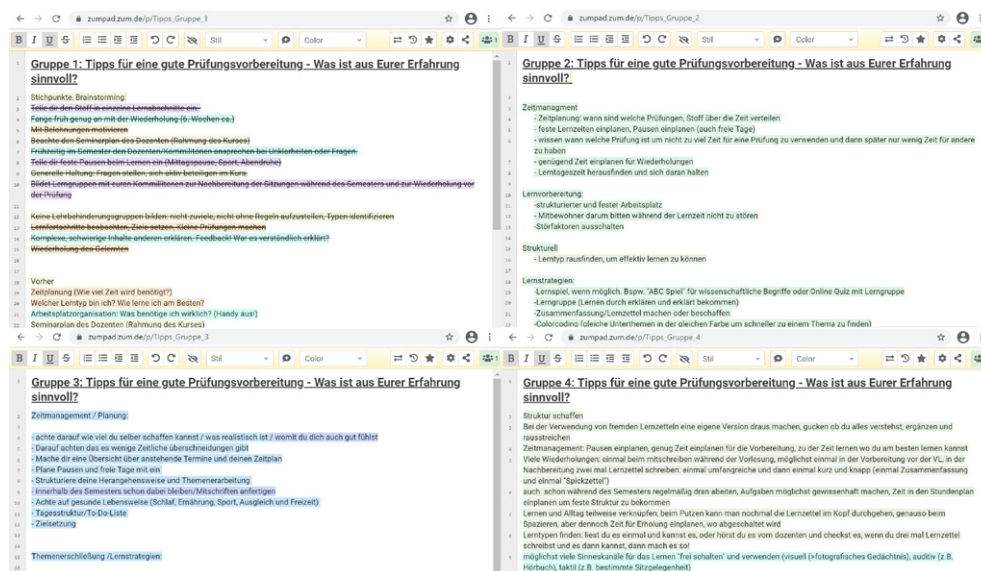


Abb. 2

Fairness in eGruppen

Fairness spielt vor allem bei kursbegleitenden Gruppenarbeiten eine wichtige Rolle, denn die bereits in Präsenz auftretenden Probleme des sozialen Faulenzens in Gruppen nehmen in den virtuellen Varianten noch zu (Roberts & McInerney, 2007; Chang & Kang, 2016). Um dem entgegenzuwirken, wird u. a. die Vergabe von Einzel- statt Gruppennoten empfohlen (Trammell & LaForge, 2017). In meinen Kursen setze ich außerdem noch einen Reflexionsbogen ein, anhand dessen sich die Gruppen eigene Arbeitsregeln für ihr Fairplay aushandeln. Hier ein Auszug (Pöpel, 2020):

Team- und Arbeitsregeln in Eurer Gruppe aushandeln

Jedes Teammitglied trägt Verantwortung für das Gelingen und Misslingen der Zusammenarbeit. Ihr müsst daher als Gruppe aushandeln, wie ihr auf der inhaltlichen und zwischenmenschlichen Ebene zusammenarbeiten wollt. Ihr müsst euch selbst organisieren und eure Zusammenarbeit immer wieder neu reflektieren und anpassen. Dazu ist es hilfreich, sich über bisherigen Erfahrungen mit Teamarbeit auszutauschen und auf dieser Basis Regeln für eine konstruktive Zusammenarbeit zu erarbeiten.

Hier ein paar anregende Fragen, die euch dabei helfen können:

Zusammenarbeit:

- Was versteht ihr unter einer konstruktiven und erfolgreichen Zusammenarbeit?
- Was braucht jede(r) von euch, um in dem Team *arbeitsfähig* zu sein (also Ideen frei einbringen zu können, frei denken zu können und sich wohl zu fühlen)? Welche Zeitmanagement- und Arbeitsstile habt ihr alle? Was ergänzt sich gut, was könnte zu Konflikten führen?
- Was soll in eurer Zusammenarbeit *nicht* passieren? Was kann jeder einzelne und ihr als Gruppe dazu beitragen, dass diese Dinge nicht passieren?
- Was verstehen alle unter einer fairen Aufteilung? Hängt das vor allem mit der Quantität oder der Qualität der Arbeit zusammen? Oder mit den Voraussetzungen, die jede*r mitbringt? Was sind eure Kriterien?
- Wie wollt ihr damit umgehen, wenn Absprachen nicht eingehalten oder Arbeitsteile nicht erledigt werden (können)? Wie kann ein Prophylaxesystem aussehen? Wieviel Spielraum könnt ihr zeitlich berücksichtigen, falls es Arbeitsausfälle und Probleme bei der Projektarbeit gibt?
Ab welchem Punkt würdet ihr euch an die Kursleitung wenden wollen? Was erwartet ihr dann von Leitungsseite? Welche Regeln wurden von der Kursleitung dazu kommuniziert?

Moderation & Zeitmanagement:

- Wollt ihr die Teamtreffen moderieren? Soll jedes Mal ein anderes Mitglied moderieren?
- Soll es eine feste Teamleitung oder eine rotierende Leitung geben?
- Wie wollt ihr euer Zeitmanagement für das Arbeitsprojekt gestalten? Wenn es Deadlines und Teilziele gibt, gibt es dann auch einen Zeitwächter?

Fair Play:

- Wie wollt ihr mit eventuellen Konflikten und Unstimmigkeiten umgehen? Wollt ihr eine Beschwerdekultur pflegen, so dass jeder *eingeladen* ist, Unmut konstruktiv (= mit konkretem Veränderungswunsch) zu äußern?
- Was sind NO-GOs für euch als Gruppe oder für Einzelne?

Abb. 3

Die Verantwortung für gelingende Kollaborationsprozesse liegt bei allen Beteiligten. Als Lehrende können wir durch Mitwirkungsgelegenheiten, einfache eTools und die Förderung von Fairness wichtige Unterstützung dafür bieten.

Chang, B., & Kang, H. (2016). Challenges facing group work online.

Distance Education, 37, 1, 73-88.

Pöpel, N. (2020). Zusammenarbeit in Gruppen gezielt fördern. Tipps und Arbeitsblätter für den Hochschulkontext. OER. Hochschule Osnabrück. [Link zum PDF](#)

Roberts, T. S. & McInnerney, J. M. (2007). Seven problems of online group learning (and their solutions). *Educational Technology and Society*, 10, 4, 257-268.

Trammell, B., & LaForge, C. (2017). Common challenges for instructors in large online courses: Strategies to mitigate student and instructor frustration. *Journal of Educators Online*, 14, 1, 10-19.

Nathalie Pöpel

Diplom-Psychologin. Nebenberuflich als Lehrbeauftragte für verschiedene psychologische Themen und Kompetenztrainings tätig. Hauptberuflich wissenschaftliche Mitarbeiterin im eLearning Competence Center der Hochschule Osnabrück.

Literatur

> EIN METHODENSET FÜR BEZIEHUNGSaufBAU IN SYNCHRONEN DIGITALEN SETTINGS

Ein gutes Unterrichtsklima ist eine wichtige Voraussetzung für gelingendes Lernen. Menschen lernen und arbeiten dann gut zusammen, wenn sie in Kontakt kommen, Gemeinschaft erleben und zusammen positive Erfahrungen sammeln können. In der Coronalehre sieht die Realität aber oft anders aus. Lehrende sind hier oft mit einer Vielzahl ausgeschalteter Videostreams und wenig Bereitschaft zur Interaktion konfrontiert. Eine Studierendenbefragung an unserer Fakultät zu Beginn des Sommersemesters untersuchte auch, warum sich Studierende nicht durch Fragen o. Ä. aktiv an digitalen synchronen Settings beteiligen. Typische Antworten waren:

- „Ich traue mich teilweise nicht und finde es komisch, dass die anderen mich zuhause sehen“
- „Da ich im ersten Semester bin und meine Kommilitonen noch nicht kenne, ist es eher unangenehm per Video zu sprechen, da man die direkte Reaktion der anderen nicht sieht.“
- „Ich fühle mich unwohl dabei, vor einer großen/größeren, aber nicht sichtbaren/einschätzbaren Gruppe von Menschen zu reden.“

Die Antworten zeigen, dass viele Studierende Ängste und Unsicherheiten in Bezug auf das Arbeiten in synchronen digitalen Settings haben. Analysiert man die Situation mit Hilfe des Grundmodells der Themenzentrierten Interaktion (vgl. Steiger 2013), wird das Verhalten der Studierenden gut nachvollziehbar. Wenn Menschen in neuen sozialen Situationen ankommen, haben sie das Bedürfnis, die Menschen, das Setting und die im Mittelpunkt stehenden Themen näher kennenzulernen und eigene Unklarheiten und Unsicherheiten aufzulösen. Modellhaft können beim analytischen Blick auf diese Situation die/der Einzelne, die Gruppe sowie der Inhalt/die Aufgabe unterschieden werden. Vergegenwärtigt man sich eine typische Anfangssituation in digitalen wie analogen Lehr-/Lernsettings, gibt es also Unsicherheiten in Bezug auf

- die anderen Teilnehmenden (z. B.: Wer ist das? Welche Interessen und Bedürfnisse haben sie? Wo gibt es Gemeinsamkeiten und Unterschiede? Wie sind sie mir gegenüber eingestellt?)
- die Moderation/die Lehrperson (z. B.: Welche Erwartungen sind mir gegenüber da? Wie ist sie/er mir gegenüber eingestellt?)



Tobias Seidl

- und die Aufgabe (z. B.: Was habe ich konkret zu tun? Bin ich dazu in der Lage? Deckt sich das mit meinen Erwartungen und der eigenen Motivation?).

Als Folge dieser Unsicherheiten kann man zu Beginn eines Arbeitsprozesses oft eine Vereinzelung der Teilnehmenden, ein abwartendes Verhalten sowie einen eher sachlichen und unpersönlichen Kommunikationsstil beobachten (vgl. dazu Burkhard & Schneider-Landolf 2009).

Die beschriebenen Unsicherheiten werden in Präsenzveranstaltungen in der Regel durch ein Zusammenspiel von informellen und formellen Prozessen und Interventionen aufgelöst. Zu den informellen Prozessen gehören etwa Pausen- und Flurgespräche, zu den formellen Prozessen und Interventionen etwa Kennenlernrunden unter den Teilnehmenden oder das Vorstellen der Inhalte und Lernziele. In digitalen Settings stellen sich hier nun besondere Herausforderungen:

- Die genutzten digitalen Tools sind für informelle Prozesse wie etwa die Flurgespräche vor Beginn oder den Smalltalk am Kaffeeautomat nicht oder nur bedingt geeignet.
- Durch die räumliche Distanz sowie fehlende Wahrnehmungskanäle sind die Unsicherheiten gegenüber den anderen Teilnehmenden noch größer.

Umso mehr ist die/der Lehrende methodisch gefragt, diese Unsicherheiten aufzulösen, denn nur so kann die Arbeitsfähigkeit der Gruppe hergestellt werden.

Zur Unterstützung Lehrender bei der Bewältigung dieser methodischen Herausforderung hat der Autor zusammen mit dem Hochschulforum Digitalisierung ein Methodenset mit Übungen entwickelt, die helfen, im digitalen Raum in Kontakt zu kommen und Vertrauen aufzubauen. Die im Set enthaltenen Vertrauens- und Take-A-Break-Karten eignen sich für Online-Meetings und -Lehrveranstaltungen und sind unter einer CC-Lizenz kostenlos verfügbar.

Die Methoden der Vertrauenskarten dienen dazu, sich gegenseitig besser kennenzulernen und im digitalen Raum als Team zusammenzufinden. Die Take-A-Break-Karten helfen bei der kreativen Pausengestaltung, um neue Energie zu bekommen und sich informell besser kennenzulernen. Auf den Karten sind jeweils die Personenanzahl, der Fokus der Methode sowie evtl. benötigtes Material oder Vorbereitungen vermerkt. Die Abbildung zeigt exemplarisch eine Methode aus der Kategorie der Vertrauenskarten.



<https://bit.ly/2SPCBmV>



Es lohnt sich, die Methoden zunächst in einem kleinen, vertrauten Rahmen auszuprobieren, um als Moderator/in Sicherheit bei der Instruktion und Durchführung zu bekommen. Je nach Gruppe kann es auch sinnvoll sein, den theoretischen Hintergrund des Einsatzes der Karten zu erläutern. Dies schafft Verständnis und Einsicht bei den Teilnehmenden und kann motivierend wirken, sich auf neue Methoden einzulassen.

[Burkhard, Judith; Schneider-Landolf, Mina](#): TZI - Phasenmodelle und ihr Nutzen für die Teamentwicklung. In: Themenzentrierte Interaktion 1/2009, S. 71-84.

[Steiger, Thomas \(2013\)](#): Gruppenarbeiten nach den Regeln der Themenzentrierten Interaktion (TZI). In: Steiger, Thomas; Lippmann, Eric (Hrsg.): Handbuch angewandte Führung. 4. Aufl.. Heidelberg: Springer. S. 397-403.

Prof. Dr. Tobias Seidl

ist Professor für Schlüssel- und Selbstkompetenzen an der Hochschule der Medien Stuttgart. Zu seinen Lehr- und Forschungsschwerpunkten gehören Kreativität und Innovation, Führung, Hochschuldidaktik und PE/OE an Hochschulen.

Literatur

**> ANKÜNDIGUNG SCHWERPUNKTTHEMA
FÜR DAS FRÜHLINGS-MAGAZIN****Chatbots in der (Hochschul-)Lehre**

Ein Chatbot ist eine kleine Applikation, welche direkt mit einer Benutzerin/einem Benutzer zumeist komplett automatisch in schriftlicher Form interagiert. Dabei gibt es generell drei Arten: Bots, deren Verhalten auf Regeln basiert. Weiters Bots, die auf Basis von künstlicher Intelligenz funktionieren, und schlussendlich solche, die eine Kombination von beiden darstellen. Die heute wohl bekanntesten Bots treffen wir in der Social-Media-Applikation Facebook, dem Community-Tool Slack oder hier und da auch bereits auf Webseiten, um zumeist direkt mit Kundinnen/Kunden zu interagieren.

Wobei man zumeist bei Chatbots an eine Kommunikation denkt, wie ein Mensch mit einem anderen Menschen kommunizieren würde. Davon ist aber selbst die heutige Technologie noch weit entfernt. Trotzdem lässt ein Bot erahnen, wie die Zukunft der Interaktion ausschauen könnte. Es ist eine intuitivere und natürliche Kommunikation mit einer Maschine, eine vielleicht angenehmere Form zu interagieren, daher kann man davon ausgehen, dass es sich immer weiter verbreiten wird, selbst wenn es zunächst einmal nur eine textbasierte Kommunikationsschnittstelle darstellt.

Im nächsten Magazin wollen wir uns diesem Thema widmen und alle zur Einreichung von Beiträgen aufrufen, die bereits erste Erfahrungen mit Chatbots in der Lehre oder in der Hochschule gemacht haben. Schicken Sie uns Beispiele, Forschungsergebnisse oder erste Erfahrungen für die nächste Ausgabe.

Bitte beachten Sie dabei folgende Rahmenbedingungen: Ihr Beitrag sollte zwischen 3.000 und 5.000 Zeichen (inkl. Leerzeichen) umfassen und kann gerne auch Bilder und/oder Grafiken beinhalten.

Zusätzlich ersuchen wir Sie um ein bis zwei Sätze zu Ihrer Person (Tätigkeitsbereich, Institution etc.) sowie um ein Portraitfoto. Bitte übermitteln Sie alle Texte in einem offenen Textformat (kein PDF) und alle Bilder als JPG-Dateien per E-Mail direkt an michael.kopp@fnma.at.

Geben Sie bitte auch bekannt, ob Sie Interesse haben, zu Ihrem Thema einen [fnma Talk](#) zu gestalten.

Bitte berücksichtigen Sie folgenden zeitlichen Ablauf:

- 15. März: Bekanntgabe, dass Sie einen Beitrag einreichen werden
- 18. März: Deadline für Ihre Einreichung
- 26. März: Erscheinen des Magazins

Bitte beachten Sie, dass wir Ihnen für Ihren Beitrag kein Honorar zahlen können. Das Magazin steht seit 2016 unter der [Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND](#).

Mit dem Zuschicken Ihres Textes akzeptieren Sie, dass auch Ihr Beitrag unter dieser Lizenz veröffentlicht wird. Nach der Veröffentlichung im Magazin verfügen Sie aber selbstverständlich auch weiterhin über alle Verwertungsrechte für Ihren Text.

> KÖNNEN SIE MICH HÖREN? – JA, ICH SEHE SIE!

Videokonferenzen boomen in Zeiten von Corona. Während die Fluggesellschaften am Boden liegen (oder eben vom Staat massiv subventioniert werden), steigen die Aktien der Anbieter/innen von Videokonferenzsystem in luftige Höhen. Für alle, die in überregionalen und internationalen Kooperationen arbeiten, sind virtuelle Besprechungen nichts Neues. Die Quantität der Online-Meetings hat 2020 aber massiv zugenommen, gefühlt reiht sich im Homeoffice eine Besprechung an die nächste.

Da werden dann Greenscreens aufgebaut, Hintergrundbilder mit Strandmotiv eingebildet und Blusen und Hemden zu Jogginghosen getragen. Und es passieren jede Menge Hoppaläs, die in den sozialen Medien genüsslich ausgeschlachtet werden. Etwa, wenn Videokonferenzen als moderne Séancen dargestellt werden, nach dem Motto: „Bist du anwesend? Mach ein Geräusch, wenn du uns hören kannst“. Gleichzeitig finden sich – etwa auf YouTube – zahlreiche Anleitungen zur pannenfreien Durchführung von Online-Besprechungen. Vielfach braucht es diese auch, denn nicht alle waren anfangs mit dem Medium vertraut – manche sind es immer noch nicht.

Zu deren Ehrenrettung muss gesagt werden, dass es tatsächlich nicht ganz einfach ist, sich mit den unterschiedlichen Systemen zurechtzufinden, vor allem, wenn man andauernd von einem System zum nächsten wechseln muss. Gleichzeitig fällt auf, dass die zur Verfügung gestellten Infrastrukturen oft nicht ausreichen – zumindest vermeintlich. Es ist so wie mit den Früchten in Nachbars Garten: Das vorhandene System ist nie so gut wie jenes, das andere im Einsatz haben.

Jenen, die so denken, sei ins Stammbuch geschrieben: Hochschulen sind bestrebt, Lehrenden und Studierenden Videokonferenzsysteme zur Verfügung zu stellen, die möglichst viele didaktische und technische Anforderungen abdecken und eine hohe Userexperience ermöglichen. Sie setzen dabei auf Open-Source-Lösungen ebenso wie auf kommerzielle Systeme. Dabei dürfen sie aber den Aspekt der Datensicherheit und des Datenschutzes nicht außer Acht lassen. Manchmal geht das zulasten des Funktionsumfangs. Aber damit lässt es sich allemal besser leben als mit Videokonferenz-Bombings, wo dann plötzlich in Online-Meetings ungewollt und unsteuerbar politische Parolen oder sexuelle Inhalte auftauchen.

Michael Kopp

> AKTUELLES ZUR ZEITSCHRIFT FÜR HOCHSCHULENTWICKLUNG

Ende Oktober wurde die **Ausgabe 15/3** der ZFHE mit dem Titel **„Diversität an Hochschulen – Chancen und Herausforderungen auf dem Weg zu exzellenten und inklusiven Hochschulen“** veröffentlicht. Herausgeber/innen sind Regina Aichinger, Frank Linde und Nicole Auferkorte-Michaelis. Die Ausgabe ermöglicht einen spannenden Einblick in die Diversity-Aktivitäten an Hochschulen und soll gleichzeitig anregen und bestärken, Hochschulen zu einem inklusiven Raum werden zu lassen. Durch die zahlreichen Einreichungen und eine finanzielle Beteiligung konnte der Umfang der Ausgabe auf 25 Beiträge erweitert werden.

Im Dezember folgte die **Ausgabe 15/4** zum Thema **„Lehrentwicklung anregen, Lehrqualität auszeichnen“**, betreut von Gabi Reinmann und Peter Treppe. Die zwölf thematischen Beiträge decken inhaltlich eine breite Palette von Möglichkeiten ab, die Entwicklung und Qualität von Lehre zu betrachten und zu bearbeiten; daneben sind noch drei freie Beiträge in der Ausgabe erschienen, die verschiedene Themen aus der Hochschulentwicklung allgemein aufgreifen.

Komplett ist jedoch nicht nur der heurige Jahrgang; auch die Calls für 2021 sind mittlerweile vollständig, nachdem im Dezember derjenige für die **Ausgabe 16/4** (Dezember 2021) mit dem Titel **„Studierbarkeit und Studienerfolg – zwischen Konzepten, Analysen und Steuerungspraxis“** veröffentlicht wurde. Herausgeber/innen sind René Krempkow, Oliver Vettori und Imke Buß, die Deadline zur Einreichung von vollständigen Beiträgen ist der 25. Juni 2021. Den ausführlichen Call finden Sie im Anschluss.

Daneben sind noch die Calls zum **Themenheft 16/2** mit dem Titel **„The Digital Turn in Internationalization. Konzepte, Strategien und Praktiken“** (Deadline: 15. Jänner) sowie für die **ZFHE 16/3** zu **„Cultivating a culture of experimentation in higher-education teaching and learning: Evaluation of recent experiences and transfer to the new-normal“** (Deadline: 30. April 2021) aktuell.

Der vorläufige Jahresbericht für das Jahr 2020 wurde im Herbst erstellt und ist bereits vom BMBWF abgenommen worden. Die traditionelle Herbst-Sitzung des Editorial Boards konnte heuer nicht in Wien stattfinden, sondern wurde online abgehalten. Dabei konnten wir drei neue Mitglieder – jeweils eines aus Österreich, Deutschland und der Schweiz – im Editorial Board begrüßen: Elena Wilhelm (ZHAW Zürcher Hochschule für Angewandte Wissenschaften), René Krempkow (Humboldt-

Zwei neue Ausgaben
veröffentlicht

Neue und aktuelle Calls

Editorial Board

Universität zu Berlin) und Attila Pausits (Donau-Universität Krems). Wir freuen uns auf die weitere Zusammenarbeit!

Inhaltlich wurde die Heftplanung für die kommenden Jahre und strategische Schritte besprochen (Beitragskategorien, Indexierung der ZFHE, institutionelle Kooperationen); diese wurden auch mit Vertreterinnen/Vertretern des BMBWF diskutiert und abgestimmt.

Aktuelle Informationen und sämtliche Beiträge finden Sie wie immer am ZFHE-Portal (www.zfhe.at) – wir wünschen eine anregende Lektüre sowie erholsame und vor allem gesunde Feiertage!

Den bevorstehenden Jahreswechsel darf ich auch wie gewohnt zum Anlass nehmen, den Herausgeberinnen/Herausgebern der Ausgaben, den zahlreichen Autorinnen/Autoren und Gutachterinnen/Gutachtern, den Mitgliedern des Editorial Boards sowie den Kolleginnen/Kollegen vom fnma (als Trägerverein der ZFHE) sowie dem BMBWF (für die finanzielle Unterstützung der ZFHE) zu danken!

Michael Raunig

Redaktionsbüro der ZFHE, office@zfhe.at

CALL FOR PAPERS FÜR DIE ZFHE 16/4

Studierbarkeit und Studienerfolg – zwischen Konzepten, Analysen und Steuerungspraxis

Herausgeber*innen: René Krempkow (Berlin), Oliver Vettori (Wien) & Imke Buß (Ludwigshafen)

Erscheinungstermin: Dezember 2021

Studierbarkeit und Studienerfolg gehören zu den häufigsten Topoi der Diskussion um Lehre und Studium an Hochschulen im deutschsprachigen Raum, seit mit der Bologna-Erklärung (1999) der sogenannte Bologna-Prozess Fahrt aufnahm. Seitdem wird insbesondere Studierbarkeit in Hochschulpolitik und Akkreditierung verstärkt gefordert, wobei immer wieder auch auf Diskussionen zu (Einflussfaktoren auf) Studienerfolg zurückgegriffen wird. Lässt man diese Diskussionen Revue passieren, so ist festzuhalten: Es besteht nach wie vor kein Konsens über Konzepte von Studierbarkeit und ihre Operationalisierung, über den Umgang mit Konzepten, Analysen sowie über angemessene Steuerungsansätze. Wir möchten mit diesem Call den gesamten Ideenzklus von der Konzeptualisierung von Studierbarkeit über Analysen bis zur Umsetzung und Steuerung in der Hochschul(politik)praxis

[Zum Themenschwerpunkt](#)

adressieren. Wir laden daher ebenso zu konzeptionellen wie auch empirischen Beiträgen und auch Berichten aus der Praxis ein, die sich insbesondere den nachfolgend etwas genauer ausgeführten Themen widmen können:

- **Konzepte von Studierbarkeit:** Bisher sind in der Forschungsliteratur nur relativ wenige konzeptionelle Arbeiten zur Studierbarkeit auffindbar. Eine frühe Arbeit ist die von RICHTER (2000, S. 161f.), die angelehnt an die Empfehlungen der Wijnen-Kommission in den Niederlanden eine Definition formulierte („Studierbarkeit ist die Abwesenheit von Faktoren, die das Studium behindern.“) und Kriterien für Studierbarkeit ableitete. Die Kriterien lassen sich demnach unterteilen in eine Leistungs-Perspektive (Kann das Studium bezüglich der Leistungsanforderungen erfolgreich studiert werden?) und eine Zeit-Perspektive (Kann das Studium in der vorgesehenen Zeit studiert werden?), die jeweils unterschiedlich operationalisiert werden können (vgl. z. B. KREMPKOW, 2009, 2020; PENTHIN et al., 2017; STEINHARDT, 2011). Eine Konkretisierung des Konzeptes stellt die Strukturelle Studierbarkeit dar, welche auf die Ausgestaltung institutionell verankerter Studienstrukturen fokussiert, die das Studierverhalten (z. B. den Besuch von Lehrveranstaltungen, das Ablegen von Prüfungen) steuern (BUß, 2019a; BURCK & GRENDEL, 2011). Neben den aus Forschungsvorhaben stammenden Konzepten existieren Versuche der Konzeptualisierung aus der Qualitätssicherung. Der deutsche Akkreditierungsrat formulierte bereits 2008 als Anforderung an die Hochschulen in seinen Kriterien für die Akkreditierung von Studiengängen: „[Das Studiengangskonzept] ist studierbar, vor allem unter Berücksichtigung der erwarteten Eingangsqualifikation, realen Arbeitsbelastung, Prüfungsorganisation, bestehenden Beratungs- und Betreuungsangebote, Ausgestaltung von Praxisanteilen und Anerkennungsregeln für extern erbrachte Leistungen“ (AKKREDITIERUNGSRAT, 2008). Die deutschen Landesverordnungen zur Studienakkreditierung fassen unter Studierbarkeit einen verlässlichen Studienbetrieb mit Überschneidungsfreiheit, plausiblen Workload und einer angemessenen Prüfungsdichte; ein Studium in Regelstudienzeit ist zu gewährleisten.
- **Wirkzusammenhänge und Operationalisierungen von Konzepten:** Nur wenige Autorinnen/Autoren unternehmen den Versuch, die Wirkzusammenhänge darzustellen und ggf. empirisch zu testen (z. B. LÖRZ & QUAST, 2019). Dies ist auch der Herausforderung geschuldet, dass unter Studierbarkeit eine Vielzahl an Kriterien und Einflussfaktoren gefasst werden können (KUHLEE et al., 2009; LENZ et al., 2006; STEINHARDT, 2011). Auch das Ergebnis von Studierbarkeit kann ganz unterschiedlich definiert werden – von quantitativen

Zahlen wie das Studium in Regelstudienzeit, Noten oder dem Studienerfolg bis hin zum studentischen Kompetenzerwerb. Die oben genannten Arbeiten zu struktureller Studierbarkeit nutzen dabei den Fokus der Studienstruktur, um die Operationalisierung zu erleichtern (Überblick siehe BUß, 2019a). Es kann zudem noch zwischen ergebnisbezogenen (z. B. Abschluss in der Regelstudienzeit, Studiendauer), prozessbezogenen (Prozessqualität des Studiums) und auf die Ausgangsbedingungen (Berücksichtigung unterschiedlicher Studierfähigkeit) bezogenen Perspektiven unterschieden werden, wozu sowohl hochschulstatistische Kennzahlen als auch Befragungsergebnisse herangezogen werden (KREMPKOW, 2009). AQ AUSTRIA (2019) hat auf Basis einer umfassenden Erhebung über alle österreichischen Hochschulen hinweg eine Systematisierung von Studierbarkeit vorgeschlagen und die Kategorien Beratung, Betreuung und Unterstützung der Studierenden, Studienplangestaltung und -umsetzung, Studienorganisation sowie Unterstützung der Lehrenden eingeteilt.

- **Analysen:** Um im Rahmen der Qualitätssicherung und -entwicklung konkrete Handlungsmöglichkeiten identifizieren zu können, sind umfassendere empirische Analysen hilfreich (vgl. z. B. VETTORI et al., 2015). Diese haben auch das Ziel Fehlsteuerungen zu vermeiden – zum Beispiel in Österreich, wo Studierbarkeit mit Finanzierungsfragen verknüpft wurde. In der 2018 erlassenen neuen Universitätsfinanzierungsverordnung (UniFinV, 2018) ist festgelegt, dass ein Teil der Ausschüttung der finanziellen Mittel an die nachweisliche Umsetzung von Maßnahmen zur Qualitätssicherung in der Lehre gebunden ist und dies durch kontinuierliches Monitoring oder externe Evaluation der Studierbarkeit geprüft wird. Wenn in einem solchen Fall nur ein einziger Indikator für die Messung der Studierbarkeit herangezogen würde, hätte dies fatale Folgen (vgl. POHLENZ, 2018). Daher werden adäquate Modelle benötigt, die zentrale potenzielle Einflussfaktoren erfassen und in der QS-Praxis an Hochschulen anwendbar sind. Für die Modellierung der empirischen Analyse kann sowohl auf Modelle zum Studienerfolg zurückgegriffen werden (für einen Überblick zu aktuellen Forschungen vgl. DANIEL, SCHMIDT & KREMPKOW, 2019), als auch auf einzelne Modelle speziell zur Studierbarkeit wie z. B. von BUß (2019a) oder PENTHIN et al. (2017). Bei der Modellkonstruktion ist es wichtig, individuelle und institutionelle Faktoren in den Blick zu nehmen. Denn eine vielfach diskutierende Frage ist, inwieweit Hochschulen bzw. Studiengangsverantwortliche Einfluss auf Studierbarkeit haben. Während die Hochschulen auf die individuellen Voraussetzungen kaum Einfluss nehmen können, sind mindestens institutionelle Faktoren durch die Gestaltung der (Prüfungs-)Ordnungen, Lehrveranstaltungs- und Prüfungspla-

nung oder Unterstützungsangebote grundsätzlich steuerbar. Zur Rolle der individuellen Faktoren gibt es unterschiedliche Perspektiven. Meist werden Studienvoraussetzungen, Berufstätigkeit oder Elternschaft als eigenständige Faktoren gesehen, die z. B. den Studienerfolg beeinflussen. Da Hochschulen eine heterogene Studierendenschaft aufweisen, können individuelle Faktoren auch als Gegenpart zur inhaltlichen Gestaltung und zu strukturellen Faktoren des Studiums gesehen werden – im Sinne der Studierbarkeit als Passung zwischen Bedarfen oder Voraussetzungen der Studierenden auf der einen Seite und Angeboten der Hochschule auf der anderen Seite (vgl. BUß, 2019b; CAPLAN, 1987). Die genannten individuellen (Eingangs-)Voraussetzungen von Studierenden werden auch in Prozessmodellen der Hochschulbildung den Ausgangsbedingungen zugeordnet (vgl. KREMPKOW & BISCHOF, 2010; BLÜTHMANN et al., 2011; PENTHIN et al., 2017; KREMPKOW, 2020). Sie gehen i. d. R. als Kontrollvariablen in empirische Analysen der Studierbarkeit oder des Studienerfolgs ein.

- **Steuerungspraxis:** Die Studierbarkeit wird seit Jahren als Argument für Hochschulsteuerung herangezogen. Dabei werden als Ergebnisse der Studierbarkeit Studienerfolgsindikatoren genutzt. Bereits seit etlichen Jahren wird der Anteil der Studierenden bzw. der Anteil der Absolventinnen/Absolventen in der Regelstudienzeit (z. T. + 2 Semester) auch als Indikator in Modellen der leistungsorientierten Mittelvergabe verwendet, so auf der Ebene Land-Hochschule, aber auch z. T. innerhalb von Hochschulen. In Deutschland erhält eine solche Indikatorverwendung zusätzliche Relevanz dadurch, dass der Indikator Studierende in der Regelstudienzeit nun auch genutzt wird, um einen Großteil der Hochschulpakt-Nachfolge-Finanzierung von Bund und Ländern zu verteilen. In Österreich adressieren die gesetzlichen Bestimmungen zum Thema Studierbarkeit die verschiedenen Hochschulsektoren unterschiedlich stark. Für den mit Abstand größten Sektor der öffentlichen Universitäten wurde das Thema Studierbarkeit nicht nur in der bereits erwähnten Bundesfinanzierungsverordnung prominent und mit Steuerungsabsicht platziert, sondern auch in den alle drei Jahre abzuschließenden Leistungsvereinbarungen zwischen Universitäten und Ministerium aufgegriffen. Für den Bereich der österreichischen Fachhochschulen etwa wird rechtlich verlangt, dass Studien innerhalb der vorgesehenen Studienzeit abgeschlossen werden können. Dies wird auch von einigen deutschen Bundesländern von den Hochschulen verlangt.

Eine solche Entwicklung ist deshalb kritisch, weil die Steuerungsmodelle z. T. empirisch nicht belegte Annahmen zur Messbarkeit von Studierbarkeit treffen. Es scheint daher fruchtbar, die Diskursstränge zu Studierbarkeit und zur

Hochschulsteuerung zusammenzubringen. In der Forschung zur Hochschul-Governance wird häufig betont, dass die Beeinflussbarkeit der Indikatoren auf der jeweiligen Ebene wesentliche Voraussetzung für die Wirksamkeit von (finanziellen) Anreizen ist (vgl. z. B. GRANDE et al., 2013). Wenn bestimmte Indikatoren verwendet werden, z. B. der Anteil der Studierenden in der Regelstudienzeit aber z. T. durch Hochschulverantwortliche kaum zu beeinflussen ist (vgl. KREMPKOW, 2020), so kann letztlich nicht die intendierte Anreizwirkung erreicht werden (vgl. auch PENTHIN et al., 2017). Vielmehr wäre absehbar, dass insbesondere diejenigen Hochschulen mit höheren Anteilen von (De-facto-)Teilzeitstudierenden und/oder mit schlechterer Abitur- oder Maturanote, von Eltern sowie mit Auslandsaufenthalten allein aufgrund dessen spürbare finanzielle Einbußen befürchten müssen – jedenfalls wenn keine flankierenden Maßnahmen erfolgen. Und das, obwohl diese Hochschulen stärker an der Passung ihres Studienangebots zu den Bedarfen ihrer Studierenden arbeiten müssen und hierfür Ressourcen benötigen. Dieser Befund legt eine Überprüfung und Weiterentwicklung von aktuell in der Praxis oder Entwicklung befindlichen Modellen und Indikatoren der Leistungsorientierten Mittelvergabe nahe. Idealerweise würden solche Erkenntnisse bereits bei der Ausgestaltung der Hochschulfinanzierung berücksichtigt, spätestens jedoch bei deren Evaluation. Beispielsweise könnte eine Berücksichtigung der unterschiedlichen Zusammensetzung der Studierenden/Absolventinnen/Absolventen unterschiedliche Ausgangsbedingungen für die Einhaltung der Regelstudienzeit ausgleichen. Konkret könnte dies bei der Leistungsbeurteilung von Hochschulen z. B. mittels Indikatoren-Adjustierung nach dem Added-Value-Ansatz erfolgen, was sich z. B. in Australien bewährte (vgl. HARRIS, 2007) und auch für andere Länder adaptierbar wäre (vgl. KREMPKOW, 2015).

Mögliche Fragen, die sich in diesem Zusammenhang stellen:

Themenfeld Modelle und Operationalisierung

- Welche Konzepte von Studierbarkeit können an einzelnen Hochschulen und darüber hinaus (auf Ebene der Interessensvertretungen, Ministerien, nationalen Agenturen u. Ä.) zugrunde gelegt werden? Gibt es Unterschiede in den Zugängen verschiedener Akteurs- und Stakeholdergruppen?
- In welche Diskurse ist Studierbarkeit aktuell in welcher Form eingebettet (Qualitätssicherung, Lehrentwicklung, Hochschulfinanzierung, Inklusion und Diversität...)?
- Wo gibt es Gemeinsamkeiten und Unterschiede mit Konzepten des Studienerfolgs? Wie könnte eine weitere Ausdifferenzierung aussehen? Mit welchen anderen Konzepten gibt es Überschneidungen oder wechselseitige Beeinflussungen?

Themenfeld Analysen

- Welche Modelle werden zur Analyse von Einflussfaktoren auf die Studierbarkeit zugrunde gelegt?
- Mit Hilfe welcher Analysemethoden wird Studierbarkeit und ggf. in Zusammenhang damit auch Studienerfolg an Hochschulen untersucht? Welche Analysemethoden haben sich empirisch bewährt?

Themenfeld Steuerung

- Wie gehen verschiedene Akteurinnen/Akteure mit dem Konzept Studierbarkeit um – konzeptionell, taktisch, praktisch (z. B. Governance-Perspektiven, Verbindungen zu Leitbildern Lehre als Führungsgrundsätze, Argumentationslinien, Ziel- und Leistungsvereinbarungen)?
- Wie wird Studierbarkeit – unter Darstellung einer systematischen kritischen Analyse – in Hochschulen realisiert bzw. gefördert?
- Was sind Indikatoren, mit denen Studierbarkeit erfassbar gemacht werden kann?
- Welche Anreizsysteme gibt es in den Hochschulen und in Ländern und welche Erkenntnisse zu ihrer Angemessenheit und Wirksamkeit?

Wir freuen uns auf Beiträge, die Studierbarkeit und verwandte Aspekte des Studienerfolgs zu den skizzierten Themen oder auch über diese Themen hinausgehend beleuchten. Idealerweise würde dabei das Zusammenwirken im Ideenzklus bzw. mehreren Teilbereichen von der Konzeptualisierung über Analysen bis zur Umsetzung und Steuerungspraktiken diskutiert oder auch die evidenzbasierte Entwicklung neuer Praktiken vorgestellt.

Den vollständigen Call finden Sie am ZFHE-Portal (<https://www.zfhe.at>). Die Deadline zur Einreichung ist der 25. Juni 2021. Ihre Beiträge laden Sie im ZFHE-Journalsystem unter der Rubrik „Wissenschaftlicher Beitrag“ oder „Werkstattbericht“ der Ausgabe 16/4 in anonymisierter Form hoch; hierzu müssen Sie sich zuvor als „Autor/in“ im System registrieren.

Bei inhaltlichen Fragen wenden Sie sich bitte an René Krempkow (rene.krempkow@hu-berlin.de), Oliver Vettori (oliver.vettori@wu.ac.at) oder Imke Buß (info@imkebuss.de). Bei technischen und organisatorischen Fragen wenden Sie sich bitte an Michael Raunig (office@zfhe.at).

Wir freuen uns auf Ihre Einreichung!

René Krempkow, Oliver Vettori & Imke Buß

> AKTUELLE PUBLIKATIONEN VON FNMA

Regina Aichinger, Frank Linde & Nicole Auferkorte-Michaelis (Hrsg.)

**Diversität an Hochschulen – Chancen und Herausforderungen
auf dem Weg zu exzellenten und inklusiven Hochschulen
ZFHE 15/3 (Oktober 2020)**

<https://www.zfhe.at/index.php/zfhe/issue/view/67>

[Books on Demand, 2020](#)

Die vorliegende Ausgabe der ZFHE ermöglicht einen spannenden Einblick in die Diversity-Aktivitäten an Hochschulen und soll den Akteur*innen im DACH-Raum Anregungen, aber auch Bestätigung geben, weiter auf dem Weg zu bleiben, Hochschulen zu einem inklusiven Raum werden zu lassen. Die einzelnen Beiträge befassen sich von der Mikroebene der Lehrveranstaltung über die Mesoebene der Studiengänge bis hin zur Makroebene der Hochschule und häufig auch über mehrere Ebenen hinweg mit Diversität, Exzellenz und Inklusion an Hochschulen.



Gabi Reinmann & Peter Tremp (Hrsg.)

**Lehrentwicklung anregen, Lehrqualität auszeichnen
ZFHE 15/4 (Dezember 2020)**

<https://www.zfhe.at/index.php/zfhe/issue/view/68>

[Books on Demand, 2020](#)

Die in diesem Themenheft versammelten zwölf Beiträge decken inhaltlich eine breite Palette von Möglichkeiten ab, die Entwicklung und Qualität von Lehre zu betrachten und zu bearbeiten. Jeder der Texte thematisiert mehrere Dimensionen von Lehrentwicklung und Lehrqualität, und zwar theoretisch, konzeptionell, über empirische Befunde oder konkrete Praxisbeispiele; insgesamt werden die fünf Akzente Lehrkompetenzentwicklung, Lehrauszeichnung, Qualitätsentwicklung, Hochschulentwicklung, Digitalisierung und Theorieentwicklung adressiert. Die Ausgabe enthält darüber hinaus drei freie Beiträge, die verschiedene Themen aus der Hochschulentwicklung allgemein aufgreifen.



JÄNNER – MÄRZ 2021

Virtual Unconference on Open Scholarship Practices in Education Research | 08.-09.02.2021

The 2021 unconference will feature participant-led sessions analyzing the current state of open scholarship practice and interactive hackathons seeking solutions to identified problems. Participants will assess barriers to adoption of open scholarship practices unique to the education community and brainstorm strategies for promoting greater awareness.

Online

<https://www.cos.io/education-research-2021-virtual-unconference>

eduhub days 2021 | 09.-10.02.2021

During the eduhub days 2021 we will focus on the effect that the COVID-19 pandemic had for teachers and students during the past months, look at digital teaching skills, and discuss blended learning scenarios and teaching technologies that are needed to shape the future in higher education. Together we will look back at the COVID-19 year and share experiences we made so far.

Online

<https://www.eduhub.ch/events/eduhub-days-2021/>

Open Science Conference 2021 | 17.-19.02.2021

The Open Science Conference 2021 is the 8th international conference of the Leibniz Research Alliance Open Science. This year's conference will especially focus on the effects and impact of (global) crises and associated societal challenges, such as the Corona pandemic or the climate change, to open research practices and science communication in the context of the digitisation of science. And vice versa, how open practices help to cope with crises.

Online

<https://www.open-science-conference.eu/>

DINI-Workshop | 19.02.2021

Die AG Lernräume im Netzwerk DINI e.V. hat sich zur Aufgabe gemacht, die Lehr- und Lernumgebungen an Hochschulen konzeptionell und beratend zu unterstützen: Am 19.2.21 wird der Online-Workshop „Mit Abstand mehr gelernt? Konsequenzen für die Lehr- und Lernraumplanung“ stattfinden, der genau jene Frage stellen wird und die Lessons Learned thematisiert mit Blick auf studentische Lernumgebungen, auf das Portfolio von Learning Services, auf didaktische Konzepte digitaler Hochschullehre und auf Fortbildungsbedarfe.

Online

<https://bit.ly/381BMOV>

Inverted Classroom and Beyond 2021 | 23.-24.02.2021

Die #icmbeyond feiert zehnjähriges Jubiläum und wird weiter als DACH-Projekt organisiert. Sie ist ein nicht wegzudenkender Impulsgeber für die Weiterentwicklung des Inverted-Classroom-Modells sowie von innovativer Hochschuldidaktik im deutschen Sprachraum und darüber hinaus. Daher soll und wird die Tagung ungeachtet der schwer vorhersehbaren Rahmenbedingungen auch 2021 stattfinden - diesmal aber in völlig neuer Form als Online-Format.

Online

<https://www.icmbeyond.net/>

17th International Conference Mobile Learning | 03.-05.03.2021

The Mobile Learning 2021 International Conference seeks to provide a forum for the presentation and discussion of mobile learning research which illustrate developments in the field. This is a blind peer-reviewed conference.

Online

<https://www.mlearning-conf.org/>

JÄNNER – MÄRZ 2021

openlearningdays.ch | 06.03.2021

Am Samstag 6. März 2021 findet die zweite Konferenz zu Open Educational Resources (OER) im Hochschulraum Schweiz dieses Mal online statt. An der Konferenz wird der Diskurs über Chancen und Grenzen, Umsetzungen und Entwicklungen mit und um OER weitergeführt. Eingeladen sind Dozierende an Hochschulen, Bildungsverantwortliche und Personen, welche sich für die Entwicklung einer offenen Bildungspraxis interessieren und Teil der OER-Community sind oder werden möchten.

Online

<https://openlearningdays.ch/>

INTED2021 | 08.-10.03.2021

INTED, annual International Technology, Education and Development Conference, is one of the largest international education conferences for lecturers, researchers, technologists and professionals from the educational sector. After 15 years, it has become a reference event where more than 700 experts from 80 countries will get together to present their projects and share their knowledge on teaching and learning methodologies and innovations on educational technology.

Valencia | ES

<https://iated.org/inted/>

Call zur ZFHE 16/2 | Deadline: 15.01.2021

Das Themenheft 16/2 (Juni 2021) trägt den Titel „The Digital Turn in Internationalization. Konzepte, Strategien und Praktiken“. Herausgeberinnen sind Svenja Bedenlier (Erlangen-Nürnberg) und Elisa Bruhn (Bonn).

<https://www.zfhe.at>

iLRN2021 | Deadline: 15.01.2021

The 7th International Conference of the Immersive Learning Research Network (iLRN 2021) will be an innovative and interactive virtual gathering for a strengthening global network of researchers and practitioners collaborating to develop the scientific, technical, and applied potential of immersive learning. It is the premier scholarly event focusing on advances in the use of virtual reality (VR), augmented reality (AR), mixed reality (MR), and other extended reality (XR) technologies to support learners across the full span of learning—from K-12 through higher education to work-based, informal, and lifelong learning contexts.

VR, 17.05.-10.06.2021

<https://immersivelrn.org/ilrn2021/>

DINI-Workshop | Deadline: 17.01.2021

Die AG Lernräume im Netzwerk DINI e.V. hat sich zur Aufgabe gemacht, die Lehr- und Lernumgebungen an Hochschulen konzeptionell und beratend zu unterstützen: Am 19.2.21 wird der Online-Workshop „Mit Abstand mehr gelernt? Konsequenzen für die Lehr- und Lernraumplanung“ stattfinden, der genau jene Frage stellen wird und die Lessons Learned thematisiert mit Blick auf studentische Lernumgebungen, auf das Portfolio von Learning Services, auf didaktische Konzepte digitaler Hochschullehre und auf Fortbildungsbedarfe.

Online, 19.02.2021

<https://bit.ly/381BMOV>

JÄNNER – MÄRZ 2021

**JIME-Ausgabe „Learning from Lockdown“ |
Deadline: 31.01.2021**

JIME is a peer-reviewed open access online journal in educational technology that focuses on the implications and use of digital media in education. We are calling for papers for a special collection that can offer some longer-term reflections on the responses to Covid-19 in higher education.

<https://jime.open.ac.uk/>

**9. Tag der Lehre der FH ÖO |
Deadline: 05.02.2021**

Das Motto des 9. Tages der Lehre der Fachhochschule Oberösterreich am 20. April 2021 lautet: „Resilienz und Resilienzfaktoren in der Hochschullehre – Anpassungsleistungen der Hochschuldidaktik in volatilen Zeiten“. Wir laden ein, diesen vielschichtigen Begriff auf Mikro- Meso- und Makroebene im Kontext des Hochschulbereiches zu beleuchten. Die konkreten Fragestellungen

Linz, 20.04.2021

<https://www.fh-ooe.at/tag-der-lehre/>

14th International Conference on e-Learning & Innovative Pedagogies | Deadline: 05.02.2021

The e-Learning & Innovative Pedagogies Research Network is brought together around a common concern for new technologies in learning and an interest to explore possibilities for innovative pedagogies. The Fourteenth International Conference features research addressing the following annual theme and special focus „Transcending Social Distance: Emerging Practices in e-Learning“.

Rhodos|GR, 05.-06.05.2021

<https://ubi-learn.com/rhodesconference2021>

**Learning @ Scale / EMOOCs 2021 |
Deadline: 08. bzw. 15.02.2021**

After Madrid in 2017 and Naples in 2019, it is the turn for Potsdam to host the next EMOOCs conference. The seventh European MOOCs Stakeholders Summit (EMOOCs) and Learning at Scale (L@S) will be co-located at Hasso Plattner Institute, Potsdam, Germany in 2021. Combining EMOOCs and L@S brings together international top-quality educational research with teaching practitioners, platform providers, policy makers, and educational businesses.

Potsdam|DE / Online, 22.-25.06.2021

<https://emoocs2021.eu/>

**Schwerpunkt FNMA Magazin 01/2021 |
Deadline: 18.03.2021**

„Chatbots in der (Hochschul-)Lehre“ ist das Schwerpunktthema unseres nächsten Magazins, das am 26. März 2021 erscheint. Wir laden alle Leserinnen und Leser herzlich ein, sich mit einem Beitrag zu beteiligen und aus ihrer Sicht über das Thema zu berichten. Beiträge (zwischen 3.000 und 5.000 Zeichen) können bis 15. März angekündigt werden bei

michael.kopp@fnma.at

MEDIADATEN & INSERATPREISE 2021

Inserat 1/1 Seite

färbig, abfallend
210 x 297 mm
zum Preis von 430,- Euro
zzgl. 5 % Werbeabgabe

Mengenrabatt
4 x schalten, 3 x zahlen
zum Preis von 1.290,- Euro
zzgl. 5 % Werbeabgabe

Inserat 1/2 Seite

färbig, abfallend
210 x 150 mm
zum Preis von 265,- Euro
zzgl. 5 % Werbeabgabe

Mengenrabatt
4 x schalten, 3 x zahlen
zum Preis von 790,- Euro
zzgl. 5 % Werbeabgabe

Anzeigenschluss & Erscheinungstermine

01/2021
A: 18. März / E: 26. März
02/2021
A: 24. Juni / E: 2. Juli
03/2021
A: 30. September / E: 8. Oktober
04/2021
A: 9. Dezember / E: 17. Dezember

Kontakt

Für alle Informationen im Zusammenhang mit Insertionen steht Ihnen Dr. Michael Kopp telefonisch unter +43 (0)664 8884 1850 bzw. per E-Mail unter michael.kopp@fnma.at zur Verfügung.



Verein Forum Neue Medien in der Lehre Austria <fnma>

Liebiggasse 9/II
A-8010 Graz
Tel. +43 660 5948 774
Fax +43 316 380 9109
Mail: office@fnma.at
Web: www.fnma.at

ISSN: 2410-5244

Mit Ausnahme des Terminkalenders und sofern nicht anders gekennzeichnet, sind sämtliche Inhalte dieses Magazins unter Creative Commons Namensnennung – Nicht kommerziell – Keine Bearbeitungen 4.0 International lizenziert.