



Von der Präsenzlehre in die Distanzlehre und zurück

Erfahrungen in den drei pandemiebedingten
Online-Semestern in dem Fach „Deutsch als
Fremdsprache (DAF)“ und ihre Auswirkungen auf
den On-Site-Unterricht

Ulrike Zehetmayr

The LBS Working Paper Series “LBS Working Papers” aims at presenting applied research completed by LBS faculty, outstanding graduates and partners. Topics include subjects taught and researched at LBS’s degree programs (1) International Business Administration, (2) International Management and Leadership, and (3) Strategic Finance & Business Analytics.

This text may be downloaded only for personal research purposes. Additional reproduction for other purposes, whether in hard copies or electronically, requires the consent of the author(s), editor(s). If cited or quoted, reference should be made to the full name of the author(s), editor(s), the title, the working paper, or other series, the year and the publisher.

Editor: Christian Reiner, Christian.reiner@lbs.ac.at
Lauder Business School
Hofzeile 18-20, 1190, Vienna, Austria
www.lbs.ac.at

About the Author

Mag. Ulrike Zehetmayr unterrichtet seit 2007 Deutsch als Fremdsprache (DAF) an der Lauder Business School, zunächst extracurriculäre Kurse für die Studierenden des Master-Programms, ab 2012 dann curriculäre Kurse für die Studierenden des Bachelor-Programms. Darüber hinaus leitet sie seit 2014 das Prüfungszentrum des Österreichischen Sprachdiploms (ÖSD) an der LBS, wo die DAF-Studierenden am Ende des 5. Semesters eine international anerkannte Sprachprüfung ablegen.

Inhaltsverzeichnis

Einleitung	5
1. Allgemeine Rahmenbedingungen für den DAF-Unterricht an der Lauder Business School	5
1.1. Stundenausmaß und ECTS-Gewichtung	5
1.2. Gruppengröße	5
1.3. Curriculum	6
2. Präsenzunterricht	7
2.1. Kommunikation im Präsenzunterricht	7
2.2. Unterrichtsmaterialien im Präsenzunterricht	7
2.3. Lernziele im Präsenzunterricht	7
2.4. Leistungsevaluierung und Benotung im Präsenzunterricht	8
3. Distanzunterricht	9
3.1. Die Umstellung auf den Distanzunterricht	9
3.2. Kommunikation im Distanzunterricht	9
3.3. Unterrichtsmaterialien im Distanzunterricht	10
3.4. Inverted Classroom	10
3.5. Lernziele im Distanzunterricht	10
3.6. Leistungsevaluierung und Benotung im Distanzunterricht	11
4. Transfer aus dem Distanzunterricht in den Präsenzunterricht	12
4.1. Unterrichtsmaterial und Inverted Classroom	12
4.2. Ein neues Rollenverständnis von Lernenden und Lehrenden	13
5. Conclusio	13
Quellen	15

Einleitung

In diesem Erfahrungsbericht werden zunächst die allgemeinen Rahmenbedingungen des DAF-Unterrichts an der Lauder Business School umrissen und anschließend der Präsenzunterricht vor der Pandemie und der Distanzunterricht während der Pandemie anhand einiger wesentlicher Kriterien verglichen.

Danach folgt eine Übersicht der Elemente aus dem Remote Teaching, die nach der Rückkehr in den On-Site-Lehrbetrieb beibehalten wurden.

Den Abschluss bilden das Fazit aus den Erfahrungen der Autorin und die Auswirkungen auf die Lehrveranstaltung.

1. Allgemeine Rahmenbedingungen für den DAF-Unterricht an der Lauder Business School

1.1. Stundenausmaß und ECTS-Gewichtung

Der DAF-Unterricht an der Lauder Business School im Bachelor-Studiengang International Management and Business Administration ist eine prüfungsimmanente Lehrveranstaltung, dauert fünf Semester und umfasst pro Semester 36 Unterrichtseinheiten plus einem Termin mit 4 UE für die schriftliche und mündliche Abschlussprüfung. Zusätzlich gibt es jedes Semester eine thematisch in den Unterricht eingebundene Exkursion. Der Unterricht wird in 90 Minuten-Einheiten abgehalten, sodass er abwechselnd einmal oder zweimal pro Woche stattfindet. Mit je 3 bzw. 4 ECTS pro Semester, also insgesamt 18 von 180 ECTS über die gesamte Studiendauer, hat die Lehrveranstaltung Deutsch (bzw. die anderen Fremdsprachen, die alternativ zur Auswahl stehen) eine relativ hohe Gewichtung im Curriculum.

1.2. Gruppengröße

Die Gruppen sind mit durchschnittlich 10 Teilnehmern relativ klein, was einen intensiven, interaktiven, kommunikationsorientierten Unterricht mit individueller Betreuung ermöglicht.

1.3. Curriculum

Prinzipiell beginnen die Studierenden im ersten Semester ohne Vorkenntnisse und erreichen bis zum Ende des fünften Semesters Niveau B1 gemäß dem Gemeinsamen Europäischen Referenzrahmen für Sprachen (GER)¹. Seit dem Wintersemester 2019 wird auch Wirtschaftsdeutsch angeboten. Hier beginnen die Studierenden mit Niveau A2 und erreichen bis zum Ende des fünften Semesters Niveau B2.

Alle DAF-Studierenden legen als Abschlussprüfung am Ende des fünften Semesters eine Prüfung des ÖSD (Österreichisches Sprachendiplom)² auf ihrem erreichten Sprachniveau ab und erhalten ein offizielles, international anerkanntes Zertifikat.

In Anbetracht des vergleichsweise geringen Stundenausmaßes³ sind die Lernziele sehr ambitioniert und erfordern sowohl von den Studierenden als auch von den Lektorinnen viel Einsatz.

Die geringe TeilnehmerInnenzahl pro Gruppe und die dadurch mögliche intensive, persönliche Betreuung aller Studierenden, wie sie sonst eher an privaten Hochschulen geboten wird, ist der Hauptgrund, warum diese Lernziele überhaupt erreicht werden können.

¹ Gemeinsamer europäischer Referenzrahmen für Sprachen, Begleitband, ISBN 978-3-12-676999-0, Ernst Klett Sprachen GmbH, Stuttgart 2020, © 2020 Council of Europe, Straßburg © 2020 Goethe-Institut München für die deutsche Übersetzung

² <https://www.osd.at>

³ Das Goethe-Institut nennt als ungefähren Richtwert je 128 UE für die Erreichung von Niveau A1 bzw. A2. Für die Erreichung von Niveau B1 werden 192 UE veranschlagt und für das Erlangen von Niveau B2 256 UE zu je 45 Minuten. <https://www.goethe.de/ins/br/de/sta/sal/kur/faq.html>

2. Präsenzunterricht

2.1. Kommunikation im Präsenzunterricht

Die Kommunikation zwischen Lektorinnen und Studierenden erfolgt unkompliziert und oft spontan vor, während und nach dem Präsenzunterricht. Auf diese Weise können rasch offene Fragen zum Unterricht, Arbeitsaufträge, Termine und ähnliches besprochen werden, aber auch kurze Gespräche mit privatem Charakter geführt werden. In seltenen Fällen erfolgt die Kommunikation auch per Email.

2.2. Unterrichtsmaterialien im Präsenzunterricht

Als Unterrichtsmaterial werden für das jeweilige Niveau geeignete Kurs- und Arbeitsbücher verwendet, die die Studierenden am Beginn des jeweiligen Semesters bzw. Studienjahres kaufen müssen. Diese werden durch zahlreiche zusätzliche Unterlagen ergänzt, die die Lektorin meist in Papierform bereitstellt, sowie durch themenrelevantes Anschauungsmaterial, etwa zum Thema Essen oder Reisen. Für die zahlreichen spielerischen Elementen, bei denen oft auch erforderlich ist, dass sich die Studierenden im Seminarraum bewegen, werden Kärtchen, Bälle, Würfel, Fotos, Videos, Lieder etc. eingesetzt, um beim Lernen möglichst viele Sinne bzw. Lerntypen⁴ anzusprechen.

Als gemeinsame Lernplattform wird Moodle verwendet, wo die Lektorin ihre Stundenmitschrift als Word-Dokument und, sofern vorhanden, digitale Versionen von Texten und Arbeitsblättern hochlädt.

2.3. Lernziele für den Präsenzunterricht

Im Unterricht wird ein handlungsorientierter Ansatz mit vielen spielerischen Elementen verfolgt, der die Kommunikations- und Kooperationsfähigkeit in der Fremdsprache Deutsch zum Ziel hat. Die Studierenden sollen in der Lage sein, soziale Kontakte herzustellen und aufrecht zu erhalten sowie Informationen auf Deutsch einzuholen, zu verstehen, zu verarbeiten, auszutauschen und darauf zu reagieren. Sie sollten außerdem fähig sein, eigene Gedanken und Bedürfnisse auszudrücken und auf diesbezügliche Äußerungen anderer Menschen adäquat zu reagieren und somit grundlegende Anforderungen des (Berufs-) Lebens zu bewältigen. Das umfasst auf Niveau A1 einfachste Interaktionen wie im

Restaurant zu bestellen oder eine Konzertkarte zu kaufen und reicht bis zur Teilnahme an einer Diskussion oder geschäftlichen Besprechung auf Niveau B2.

2.4. Leistungsevaluierung und Benotung im Präsenzunterricht

Prinzipiell vermittelt der häufige Face-to-Face-Kontakt mit den Studierenden einen guten Eindruck von den individuellen Fortschritten und die Leistung kann im Sinne einer prüfungsimmanenten Lehrveranstaltung laufend kontrolliert und eingeschätzt werden.

Die Semestergesamtnote setzt sich gewöhnlich aus fünf Teilnoten zusammen, die eine breit gefasste Evaluierung der Semesterleistung ermöglichen sollen. Zu den bewerteten Teilleistungen gehören neben Vorbereitung und Mitarbeit im Unterricht auch Hausübungen sowie mehrere schriftliche Tests. Hier ein Beispiel für das erste Semester:

Vorbereitung und Mitarbeit 10%

Hausübung im Arbeitsbuch 10%

Weitere Hausübungen 15%

4 schriftliche Tests 50%

1 mündliche Prüfung 15%

⁴<https://www.teko.ch/die-vier-lerntypen-und-ihre-besonderheiten>

3. Distanzunterricht

3.1. Umstellung auf Distanzunterricht

Nachdem der Unterricht kurz nach Beginn des Sommersemesters 2020 innerhalb eines Wochenendes auf reinen Online-Unterricht umgestellt werden musste, versuchte die Autorin zunächst, das Konzept des Präsenzunterrichts – Präsentieren, Üben, Anwenden - für den Online-Unterricht zu adaptieren.

Dazu wurde der ursprüngliche Stundenplan beibehalten, die Unterrichtseinheiten aber als Zoom-Meetings abgehalten. Die Plattform Moodle wurde zur Hauptschnittstelle zwischen Lektorin und Studierenden aufgewertet, die beide Seiten intensiv nutzten, um Unterrichtsmaterialien, Arbeitsaufträge und Hausübungen auszutauschen.

Schon nach wenigen Wochen zeigte sich jedoch, dass für einen effektiven Online-Unterricht eine völlig andere Herangehensweise nötig ist.

Einer der Hauptgründe war Zeitmangel: Da das Präsentieren neuer Inhalte und die Abläufe im Online-Unterricht mehr Zeit in Anspruch nehmen und die Kommunikation und Interaktion schwerfälliger verläuft, ließ sich in den zur Verfügung stehenden gemeinsamen Unterrichtseinheiten das auf Präsenz beruhende Programm nicht bewältigen.

3.2. Kommunikation im Distanzunterricht

Die Kommunikation erfolgt hauptsächlich per Emails an alle Teilnehmer einer Gruppe, wodurch sie deutlich schwerfälliger verläuft und der individuelle Kontakt sehr reduziert ist. Ein regelmäßiger Email-Kontakt mit den einzelnen Studierenden würde jedoch zu viel Zeit in Anspruch nehmen und außerdem keinen Ersatz für den unkomplizierten, spontanen Austausch darstellen, der Face-to-Face möglich ist und auch eine soziale Funktion erfüllt. In wesentlich geringerem Ausmaß kommunizieren Lektorin und Studierende auch während der Zoom-Meetings, was aber durch technische Probleme immer wieder erschwert wird. Die eingeschränkten Kommunikationsmöglichkeiten stellten einen der schwerwiegendsten Nachteile des Distanzunterrichts dar.

3.3. Unterrichtsmaterialien im Distanzunterricht

Die wichtigste Änderung bestand vorerst darin, statt des im Unterricht vor Ort verwendeten Kurs- und Arbeitsbuchs einen von der Deutschen Welle gratis zur Verfügung gestelltes Online-Kurs namens Nicos Weg⁵ zu verwenden. Mit diesem sehr umfassenden, in Kapiteln strukturierten, interaktiven Lernprogramm konnten sich die Studierenden das Thema, die Grammatik und die Vokabel eines Kapitels selbst erarbeiten, sodass im Unterricht auf diesem Vorwissen aufgebaut und die gemeinsame Unterrichtszeit zum Üben und vor allem Anwenden genutzt werden konnte.

Die Verwendung eines weiteren interaktiven Online-Lernprogramms namens Deutschfuchs⁶, das speziell für das Üben von Grammatikthemen entwickelt wurde, unterstützte diesen Effekt ebenfalls. In der Folge wurden weitere Online-Tools wie das Vokabellernprogramm Quizlet⁷ oder das Umfrage-Tool mentimeter.com⁸ eingesetzt und auch wieder vermehrt spielerische Elemente in den Unterricht integriert. Dennoch blieb das Spektrum der verfügbaren Materialien auf den visuellen und auditiven Input beschränkt.

3.4. Inverted Classroom⁹

Daraus ergab sich praktisch von selbst ein Übergang zum Prinzip des „Inverted Classroom“ nach wenigen Wochen.

Das führte einerseits dazu, dass nicht nur im Unterricht, sondern auch als Hausübung, anspruchsvollere Inhalte bearbeitet werden konnten. Andererseits blieb auch mehr Zeit, um das Sprechen zu üben. Das war der Autorin ein besonderes Anliegen, da für die Studierenden fast alle anderen Gelegenheiten, Deutsch zu sprechen, wegfielen.

3.5. Lernziele im Distanzunterricht

Die Vermittlung von Kommunikations- und Kooperationskompetenz in der Fremdsprache Deutsch blieb als übergeordnetes Lernziel bestehen. Die handlungsorientierte Ausrichtung musste allerdings etwas in den Hintergrund treten, weil sie sich zum Teil auf die Möglichkeit der Studierenden stützt, aktiv am Leben in einem deutschsprachigen Land teilzunehmen.

Somit fiel auch eine grundlegende Legitimation und Motivation für den DAF-Unterricht weg, was einen weiteren gravierenden Nachteil des Distanzunterrichts darstellt.

Dass dennoch praktisch alle Studierenden die jeweiligen Semesterlernziele erreichten, lag einerseits an der enormen Flexibilität sowohl der Lektorin als auch der Studierenden, sowie der Bereitschaft, einen großen zusätzlichen Arbeitsaufwand zu erbringen. Auf Seiten der Studierenden bedingte dies auch ein höheres Maß an Selbstorganisation, Selbstdisziplin und Eigenverantwortung.

3.6. Leistungsevaluierung und Benotung im Distanzunterricht

Ebenfalls nach wenigen Wochen wurde klar, dass die Evaluierung der Leistung angepasst werden musste. Da die Vorbereitung für den Unterricht nun wesentlich mehr Arbeitszeit für die Studierenden bedeutete, wurde dies in der Kategorie „Vorbereitung und Mitarbeit“ auch mit einem höheren prozentuellen Anteil an der Gesamtnote berücksichtigt. Dafür wurde der Anteil der schriftlichen Tests, der im Präsenzunterricht etwa die Hälfte der Semestergesamtnote ausmachte, deutlich reduziert und der Anteil der mündlichen Prüfungen erhöht. Das sollte einerseits den höheren Stellenwert des Sprechens im Unterricht repräsentieren, andererseits boten mündliche Prüfungen, auch wenn sie online auf Zoom erfolgten, eine weitgehend „schummelsichere“ Beurteilungsmethode. Für die weiterhin als closed-book durchgeführten schriftlichen Tests konnte das leider nicht mehr vorausgesetzt werden. Der Anteil der Hausübungen wurde ebenfalls hinaufgesetzt. Trotz dieser Änderungen blieben in den Online-Semestern die Möglichkeiten einer kontinuierlichen Lernkontrolle sowie einer umfassenden Leistungsüberprüfung und -bewertung hinter denen des Präsenzunterrichts zurück. Auch dies stellte einen deutlichen Nachteil der Distanzlehre dar.

⁵ <https://learngerman.dw.com/de/c-36519687>

⁶ <https://deutschfuchs.de>

⁷ <https://quizlet.com>

⁸ <https://mentimeter.com>

⁹ <https://infopool.univie.ac.at/startseite/digitale-lehre/flipped-classroom/>

4. Transfer aus dem Distanzunterricht in den Präsenzunterricht

4.1. Unterrichtsmaterial und Inverted Classroom

Insgesamt hatte die erzwungene Umstellung auf Distanzunterricht einen überfälligen Digitalisierungsschub zur Folge, dessen Auswirkungen tief in die Präsenzlehre reichen. Im konkreten Fall bedeutete es zum Beispiel, dass bei der Rückkehr zum Unterricht vor Ort im Wintersemester 2021/22 ein großer Teil des rein analogen Unterrichtsmaterials, das vor der Corona-Pandemie verwendet worden war, unzeitgemäß wirkte und deshalb nicht mehr eingesetzt wird. Dafür werden mehr digitale Materialien verwendet und eng mit den analogen Elementen verschränkt. So wurde für die Niveaus A1 und A2 auch ein neues Kursbuch¹⁰ (Druckversion) gewählt, das zahlreiche multimediale Elemente umfasst. Das Portal Moodle hat sich in den Online-Semestern sehr bewährt. Es ermöglicht eine asynchrone Bereitstellung und Bearbeitung von Unterrichts- und Arbeitsmaterialien, die auch für Lehrveranstaltungen im Präsenzformat viele Vorteile bietet, und wird deshalb fast im selben Ausmaß weiterverwendet.

Auch das Prinzip des Inverted Classroom hat sich sehr bewährt und wurde (in geringerem Ausmaß) in die Präsenzlehre übernommen. Das bedeutet, dass die Selbstlernsequenzen erhöht und die Vermittlungssequenzen reduziert wurden.

¹⁰Das Leben - Deutsch als Fremdsprache - Allgemeine Ausgabe – A1 oder A2: Gesamtband Kurs- und Übungsbuch inkl. E-Book und PagePlayer-App; Hermann Funk, Christina Kuhn, et al. Cornelsen Verlag

<https://www.cornelsen.de/empfehlungen/das-leben>

4.2. Ein neues Rollenverständnis von Lernenden und Lehrenden

Dies war möglich, weil die meisten Studierenden der Autorin (vermutlich nicht nur, aber auch durch das Distance Learning) gelernt hatten, sich selbst zu organisieren, für die Vorbereitung auf den Unterricht und die Hausübungen einen größeren Arbeitsaufwand zu leisten und insgesamt mehr Eigenverantwortung für ihren Lernerfolg zu übernehmen. Ihr Rollenverständnis hat sich also tendenziell von einer eher passiven, „konsumistischen“ Haltung in Richtung einer aktiven, gestaltenden Auffassung ihrer Rolle bewegt.

Hand in Hand damit geht auch ein neues Rollenverständnis der Lektorin, das sich im Lauf der Online-Semester fast von selbst herausgebildet hat: weg von der klassischen Wissensvermittlung hin zur Unterstützung und Begleitung des selbständigen Lernens.

5. Conclusio¹¹

Der Transfer aus dem Distanzunterricht ist sehr positiv zu bewerten, vor allem die Entwicklung der neuen Rollenbilder für Lehrende und Lernende, da sie einen modernen, interessanten, vielseitigen Unterricht ermöglichen, der den Studierenden einerseits mehr Selbstbestimmtheit einräumt, sie aber andererseits umfassend fordert und fördert und sich damit einem zeitgemäßen konstruktivistischen Lehr- und Lernverständnis¹² nähert.

(Nicht nur in diesem Zusammenhang wären die Erfahrungen von Sprachlektoren und Studierenden an der Lauder Business interessant.)

Auf der Ebene der Lernmodelle legt diese Entwicklung für die Zukunft der Lehrveranstaltung das Konzept des Blended Learning¹³ nahe. Da aber die Präsenzstunden aus den in dieser Arbeit erläuterten Gründen nicht weiter reduziert werden sollten und auch die ECTS-Gewichtung nicht erhöht werden kann, sind die Möglichkeiten beschränkt. Die online-gestützten Selbstlernsequenzen könnten aber zum Beispiel in Form eines thematisch eingebundenen Projekts erhöht werden, das mit analogen Inhalten verknüpft und semesterübergreifend durchgeführt wird. Hier würde sich zum Beispiel das Thema Umwelt anbieten, das in den Studienprogrammen der Lauder Business ohnehin einen neuen Schwerpunkt darstellt.

Insgesamt waren die Erfahrungen, die in den Online-Semestern gesammelt wurden, ausgesprochen wertvoll, denn bei der Rückkehr in die Präsenzlehre konnten einerseits die großen Stärken des Unterrichts vor Ort in den Bereichen Kommunikation, Unterrichtsmaterial, Legimitation und Motivation sowie Leistungsevaluierung wieder voll ausgeschöpft werden, andererseits der höhere Anteil digitaler Elemente und die konzeptuellen Neuerungen, die sich in der Distanzlehre entwickelt hatten, integriert werden.

Darüber hinaus haben sich auch für die Zukunft des Fachs „Deutsch als Fremdsprache“ an der Lauder Business School neue Perspektiven eröffnet, die eine noch bessere Vorbereitung der Studierenden auf die umfassenden Anforderungen ihres (Berufs-)Leben ermöglichen könnten.

¹¹Um den vorgegebenen Rahmen dieses Erfahrungsberichts einzuhalten, konnten einige sehr interessante Fragen nicht berücksichtigt werden, wie zum Beispiel die Vergleichbarkeit der Lernergebnisse, die Verhältnismäßigkeit des Arbeitsaufwands oder die digitale Fitness der Studierenden.

¹²In der Theorie des Konstruktivismus ist Lernen ein aktiver Konstruktionsprozess, in dem jeder Lernende eine individuelle Repräsentation der Welt erschafft. Was genau ein Lernender lernt, hängt stark von seinem Vorwissen und der konkreten Lernsituation ab. <http://www.lernpsychologie.net/lerntheorien/konstruktivismus>

¹³Blended Learning ist eine Lehr-/Lernform, bei der die Präsenzlehre mit Online-Lehre kombiniert wird. Bei Blended Learning Lehrveranstaltungen werden diese beiden Komponenten so miteinander verzahnt, dass ein durchgängig in sich stimmiges Lernerlebnis für die Studierenden entsteht.

<https://www.wu.ac.at/mitarbeitende/infos-fuer-lehrende/blended-learning#:~:text=Blended%20Learning%20ist%20eine%20Lehr,Lernerlebnis%20f%C3%BCr%20die%20Studierenden%20entsieht.>

Quellen

Archan, Dagmar: Blended Learning im hochschulischen Fremdsprachenunterricht; Mehr Aufwand, Mehrwert, mehr Motivation? Hrsg. V. FH CAMPUS 02 Fachhochschule der Wirtschaft. Graz, Wien: Leykam Verlag 2021 (=Schriftenreihe Wissenschaft und Praxis, Band 14)

Bischof, Lukas und Thimo von Stuckrad (2013). „Die digitale (R)evolution? Chancen und Risiken der Digitalisierung akademischer Lehre“. CHE Ranking. (Online). CHE gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung GmbH.

https://www.che.de/wp-content/uploads/upload/CHE_AP_174_Digitalisierung_der_Lehre.pdf

(23.2.2022)

BMBWF (Juni 2021): Distance Learning an österreichischen Universitäten und Hochschulen im Sommersemester 2020 und Wintersemester 2020/21

file:///C:/Users/Ulrike/Downloads/210701_WF048_21%20-

[Distance%20Learning%20an%20Unis%20und%20HS%20im%20SS%20%20und%20WS%20_21_bf_FINALE_VERSION%20\(2\).pdf](Distance%20Learning%20an%20Unis%20und%20HS%20im%20SS%20%20und%20WS%20_21_bf_FINALE_VERSION%20(2).pdf) (23.2.2022)

IFM, Präsenzunterricht oder Fernunterricht? Warum online nicht immer besser ist. <https://www.ifm-fortbildung.de/magazin/artikel/praesenzunterricht-oder-fernunterricht.html> (21.2.2022)

Mitschian, Haymo.(2000). Vom Behaviorismus zum Konstruktivismus. Das Problem der Übertragbarkeit lernpsychologischer und -philosophischer Erkenntnisse in die Fremdsprachendidaktik. Zeitschrift für Interkulturellen Fremdsprachenunterricht [Online], 4(3), 26 pp. http://www.spz.tu-darmstadt.de/projekt_ejournal/jg_04_3/beitrag/mitsch4.htm , 15. Februar, 2000 (23.2.2022)

Parlamentsskorrespondenz Nr. 980 vom 13.09.2021: Distance Learning brachte Digitalisierungs- und Innovationsschub an Hochschulen

https://www.parlament.gv.at/PAKT/PR/JAHR_2021/PK0980/index.shtml (21.2.2022)

Palmer, Elizabeth, Sylvie Lomer und Ivelina Bashliyska. Overcoming Barriers to Student Engagement with Active Blended Learning: Interim Report. University of Northampton, 2017. <https://www.northampton.ac.uk/ilt/wp-content/uploads/sites/2/2017/10/Student-Engagement-with-ABL-Interim-Report-v3-October-2017.pdf> (21.2.2022)

Salmon, Gilly. E-Tivities: The Key to Active Online Learning. London: Taylor & Francis, 2002. <http://www.gillysalmon.com/five-stage-model.html> (22.2.2022)

Schott, Reinhard: Konstruktion von kompetenzorientierten Prüfungsfragen. Infopool besser lehren. Center for Teaching and Learning, Universität Wien, November 2017. [<https://infopool.univie.ac.at/startseite/pruefen-beurteilen/konstruktion-von-kompetenzorientierten-pruefungsfragen/>] (25.2.2022)

Siegel, Elisabeth/Lingo, Sylvia/Handle-Pfeiffer, Daniel: Blended Learning. Infopool besser lehren. Center for Teaching and Learning, Universität Wien, Dezember 2021. [<https://infopool.univie.ac.at/startseite/lehren-betreuen/blended-learning/>] (20.2.2022)

studium.at, Digital Natives an Hochschulen: Nicht alle fühlen sich digital fit <https://www.studium.at/digital-natives-hochschulen-nicht-alle-fuehlen-sich-digital-fit> (22.2.2022)

Wannemacher, K., Jungermann, I. Scholz, J., Tercanli, H. & Villiez, A. (2016). Digitale Lernszenarien im Hochschulbereich. Arbeitspapier Nr. 15. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD%20AP%20Nr%2015_Digitale%20Lernszenarien.pdf (22.2.2022)