



Leitfaden zur internetbasierten Lernplattform

Projekt „LBSflex“: Berufsbegleitendes Studium

Stand: März 2014

Inhalt

0. Allgemeine Überlegungen.....	3
1. Didaktische Konzeption	3
2. Vorbereitung der Studierenden.....	5
3. Formale Ausgestaltung einer Lehrveranstaltung - Einteilung der Lernphasen	6
4. Tools bei E-Learning Plattformen	9
5. Berücksichtigung des Gender Aspekts.....	11
6. Weitere Hinweise für die Lehrkräfte.....	11
7. Zusammenfassung.....	12
8. Literatur	13

0. Allgemeine Überlegungen

Dieser Leitfaden bezieht sich auf den berufsbegleitenden Studiengang „Ingenieurpädagogik“ der Universität Osnabrück, der im Sommersemester 2014 starten soll. Er soll dazu dienen, berufstätige und bereits mit einem Bachelor-Studium ausgestattete Ingenieurinnen und Ingenieure für den Lehramtsberuf an berufsbildenden Schulen zu gewinnen.

Das Novum dieses Studiengangs stellt das Konzept des Blended-Learning dar, das eine Kombination aus Online-Selbstlernphasen und Präsenzveranstaltungen beinhaltet. Dieser Handlungsleitfaden soll hierzu Empfehlungen auf dem aktuellen Stand der wissenschaftlichen Forschung geben.

Blended-Learning kann eine Bereicherung für die Hochschullandschaft sein, da es ein (erneutes) Studium für Zielgruppen ermöglicht, die unter anderen Umständen nicht studiert hätten (z.B. Berufstätige, Menschen mit Familienaufgaben usw.). Durch die Ausgliederung der Wissensinhalte weg von den Präsenzveranstaltungen hin zu einer Lernplattform können Inhalte selbstorganisiert und zeitunabhängig erarbeitet werden (Learning anytime and anywhere).

Dies ermöglicht eine neue Art des Lernens, die allerdings auch eine Gefahr mit sich bringen kann, wie die hohen Abbrecherquoten bei Onlinestudiengängen beweisen. Blended-Learning ist auch eine Reaktion darauf, dass rein virtuelles Lernen nicht möglich ist, da es nicht möglich ist, einen Lernenden rein virtuell über eine ganze Bildungsmaßnahme hinweg zu unterstützen, zu motivieren und zu begleiten (Zinth 2011, S.96). Daher bedarf es eines Konzeptes, das einerseits den Studierenden genügend Freiraum lässt um Studium und Beruf managen zu können, aber andererseits auch nicht zu viel Freiräume lässt, um den Bezug zum Studium zu erhalten. Darüber hinaus sollten die Online-Phasen nicht als ‚Verlegenheitsmaßnahme‘ verstanden werden, sondern als sinnvolle Ergänzung zu den Präsenzveranstaltungen, die inhaltlich zueinander einen Bezug haben.

1. Didaktische Konzeption

Der Sinn einer Lernplattform besteht darin, die Lernaufgaben auszugliedern, um sie in den Präsenzveranstaltungen wieder zu verknüpfen. Verallgemeinernd kann man sagen, dass

Präsenzphasen der inhaltlichen Diskussion dienen und die Online-Phasen zur inhaltlichen Vorbereitung dessen, verbunden mit Lernaufgaben (in kleinen Gruppen). Zwischenergebnisse der Lerngruppen können im Internet wiederum den anderen Lernenden wie den Lehrenden zur kritischen Stellungnahme präsentiert werden, um den eigenen Lernprozess reflektiert zum optimalen Erfolg zu führen (vgl. Arnold [u.a.] 2011, S.39).

Die Präsenzlehrveranstaltungen dienen dann dazu, „den Diskurs unter den Studierenden anzuregen und diesen zu unterstützen. Im Mittelpunkt steht die aktive Auseinandersetzung mit den Lehrinhalten.“ (Beutner u.a. 2013, S.18). Es sollte also darum gehen, unterschiedliche Ansichten und Argumente kennenzulernen und auszutauschen.

Der Hintergrund ist, dass virtuelle Lernräume erst dann Wirklichkeit werden, wenn die reflektierte Auseinandersetzung und Definition der Lernaufgaben zum gemeinsamen Verhandlungsgegenstand im pädagogischen Verhältnis gemacht werden (vgl. Arnold [u.a.] 2011, S.40). Es sollen Divergenzerfahrungen gemacht werden (vgl. Beutner 2013, S.18), die dazu dienen, sich aktiv mit den Lerninhalten auseinanderzusetzen (vgl. Festinger 1957 in: Beutner u.a. 2013, S.18)

Zur Übersicht und Verdeutlichung der drei Varianten des E-Learning (angelehnt an Reinmann-Rothmeier 2003 und Schulmeister 2004) dient die folgende Übersicht.

Rolle der Medien für den Lernprozess	Anforderung an den Lernenden	Aufgabe der Lehrkraft
Distribution von Informationen	selbst gesteuerte Informationsrezeption und –verarbeitung Medienkompetenz (s. Punkt 2) ausreichendes Vorwissen	lernfreundliche Informationsgestaltung
Interaktion zwischen Nutzer und System	angeleitete Informationsverarbeitung Selbstorganisiertes Üben Motivation	lernfreundliche Informationsgestaltung Gestaltung von Lernaufgaben und Übungen sowie (unmittelbares) Feedback und Antworten

Kollaboration zwischen Lernenden	Eigenständige Wissenskonstruktion soziales Problemlösen	Moderation von Gruppendiskussionen und Einbeziehen sozialer Kontexte
----------------------------------	--	--

Tabelle 1: Die drei Varianten des E-Learnings

Mit Einzubeziehen ist an dieser Stelle auch noch die Rolle des Mentors, die sich in diesem Fall nach dem Bedarf richtet (siehe Handreichung Mentor).

2. Vorbereitung der Studierenden

Da bei unseren Studierenden von einer potenziellen Heterogenität auszugehen ist, muss angenommen werden, dass alle ein unterschiedliches Vorwissen im Hinblick auf Medienkompetenz haben. Medienkompetenz meint hierbei nicht nur den technischen Umgang mit Computern und einer Lernplattform. Dazu zählt auch die Kompetenz, Daten zu filtern, („Wissen über das Wissen“), das Beherrschen der ‚Informationsüberflutung‘, die Ein- und Zuordnung der Quellen, die eigenständige Bewertungskompetenz sowie die Speicherung, Darstellung und Distribution digitaler Informationen.

Diese Heterogenität sollte deshalb vorher thematisiert werden. Darüber hinaus sollten auch die Befürchtungen und Ängste im Hinblick auf dem Umgang mit Lernplattformen aufgenommen werden. Damit alle den gleichen (Mindest-) Wissensstand haben, sollte vorab eine Statusabfrage erfolgen (siehe auch: Experteninterviews). Diese sollte erfragen, wie geübt die Studierenden mit Lernplattformen sind und wo sie selbst noch Bedarfe sehen (siehe Handreichung Mentor).

Neben der Statusabfrage sollten auch diverse Service-Angebote erfolgen. Dazu kann eine Schulung zählen, die die Studierenden in die Lernplattform einführt (und die auf freiwilliger Basis erfolgen sollte). Darüber hinaus sollte es auch hier Handreichungen geben, die nicht nur Informationen über die Plattform bereithalten, sondern auch allgemeine Informationen (über das Lernen, wissenschaftliche Arbeiten, Präsentationstechniken, Umgang mit Prüfungssituationen, Datenbanken, weitere Software (z.B. Literaturverwaltungssoftware)

usw.) zur Verfügung stellen (vgl. s/s Beispiel: Student Support Area (<https://learn.wu.ac.at/student-support>)).

Hier sollte auch der Mentor eine Rolle spielen, um den Bedarf herauszufinden und die Selbstlernkompetenz zu fördern. Der Mentor sollte sich hierbei den Bedürfnissen der Studierenden anpassen, um selbstreguliertes und eigenverantwortliches Lernen zu ermöglichen (siehe Handreichung Mentor).

3. Formale Ausgestaltung einer Lehrveranstaltung - Einteilung der Lernphasen

Die Einteilung der Phasen sowie deren Länge ist abhängig von den Kompetenzen der Teilnehmenden und den Zielen, die mit der Veranstaltung erreicht werden sollen. Die Phasenanzahl ist darüberhinaus ebenfalls vom Umfang des Themas abhängig, von dem Bedarf nach regelmäßigen persönlichen Treffen sowie von den Gewohnheiten der Studierenden (vgl. Köhne 2005, S.57).

Wie bereits im ersten Punkt vorgestellt, beinhaltet das Kernprinzip den Wechsel zwischen Online- und Präsenzphasen. Die Online-Phasen dienen der Informationsaneignung und -verarbeitung, während in den Präsenzphasen die aktive Auseinandersetzung mit den Lehrinhalten (Divergenzerfahrungen im Austausch mit unterschiedlichen Ansichten und Argumenten) im Vordergrund steht (vgl. Punkt 2).

Für die Abfolge von Präsenz- und Onlineunterricht sind nach Köhne (vgl. 2005, S.74ff.) unterschiedliche Modelle denkbar: Skalnik (2003) und Volkmer (2003) beschreiben Projekte, die mit einer Onlinephase beginnen. Bei Skalnik schließt sich ein Wechsel aus zwei weiteren Präsenz- und Onlinephasen an (O-P-O-P-O). Volkmer sieht dagegen nur noch eine weitere Präsenz- und Onlinephase vor (O-P-O). Andere Modelle hingegen beginnen mit einer Präsenzveranstaltung. Auch hier unterscheiden sich die Modelle hinsichtlich der Häufigkeit der weiteren Maßnahmen. Marsh (2001) plädiert für eine Online-Phase (P-O-P), während sich Sauter/Sauter (2002) und Heckenrott (2003) für zwei Online-Phasen aussprechen (P-O-P-O-P). Plaschke/Sauter (2002) (Sequenz innerhalb von vier Wochen P-O-P-O-P kann sich mehrfach wiederholen) stellen Projekte vor, in denen mit einer Präsenzphase begonnen wird. In der ersten Präsenzphase erfolgt in der Regel ein Überblick über die

Weiterbildungsmaßnahme, die Einweisung in das System, in die erforderliche Selbstlernkompetenz und das Vertrautmachen mit den Tutoren und anderen Lernenden. Die weiteren Präsenzphasen dienen dem Erfahrungs- und Ergebnisaustausch, der Lernsicherung sowie der Motivation. In den Onlinephasen findet zu Beginn ein Vertrautmachen mit dem System statt und danach die Wissensvermittlung. Diese Phase wird begleitet von Lernaufgaben. Welche Phase zuerst aufgegriffen werden soll, ist von den Inhalten und der Zielsetzung abhängig (s.o.).

Im Folgenden soll hier das Model von Sauter/ Sauter (vgl. 2002, S.191ff.) beispielhaft vorgestellt werden: Das Grundraster besteht aus drei Präsenzveranstaltungen und zwei Selbstlernphasen (P-O-P-O-P). Die erste Präsenzveranstaltung „Kick-off-Workshop“ dient der Zielsetzung der Veranstaltung. Hier sollen die Vorsätze der Lernenden aufgenommen werden, sie sollen der Gruppenbildung dienen; darüber hinaus sollte das Blended-Learning-Konzept und die dahinterstehende Methodik vorgestellt werden. Auf einzelne Schwierigkeiten sollte Rücksicht genommen werden, auch sollten technische und lernstrategische Hilfen zur Verfügung gestellt werden.

In der ersten Online-Phase sollte dann aufgabengestützt eine Auseinandersetzung mit den Inhalten erfolgen. Bei Partner- und Gruppenarbeiten treffen sich die Lernenden ‚real‘, während der Präsenzphase, und online. Erste Ergebnisse sollen für die zweite Präsenzveranstaltung vorgestellt werden (vgl. ebd.).

Die zweite Präsenzveranstaltung nennt sich Erfahrungs-Workshop. Hier sollen erste Ergebnisse präsentiert und anschließend reflektiert werden. Auch die Lernerfahrungen in der Gruppe bzw. mit dem Partner und die Lernerfahrungen mit E-Learning sollen Gegenstand der Veranstaltung sein. Die Lernprozesse werden in ihren Voraussetzungen, Bemühungen, Fortschritten und Leistungen protokolliert und die weiteren Lernziele und die zu ihrer Erreichung zu vollziehenden Lernschritte notiert. Danach sollten alle weitere Aufgaben bekommen (bzw. ihre bisherigen Lösungen optimieren), die im besten Falle eine logische Weiterentwicklung der ersten Aufgabenstellung ist (vgl. ebd.).

Die zweite Online-Phase ist ähnlich wie die erste, nur unterscheidet sie sich dahingehend, dass die Aufgaben ‚optimierter‘ („abgabefertig“) fertiggestellt werden. Die Online-Plattform kann auch dazu dienen, dass Lernende die Aufgaben von anderen Lernenden noch einmal reflektieren, bevor sie in der letzten Sitzung vorgestellt werden (vgl. ebd.).

Der „Abschluss-Workshop“, also die letzte Präsenzveranstaltung, unterscheidet sich vom „Erfahrungs-Workshop“ dahingehend, dass der Schwerpunkt nicht primär auf dem Erfahrungsaustausch mit dem Lehrmaterial, der Lernplattform und dem Umgang mit anderen Lernenden liegt, sondern in der inhaltlichen Auseinandersetzung. Darüber hinaus sollte auch ein Ausblick stattfinden, der nicht nur Bezüge zum weiteren Verlauf des Studiums herstellt, sondern auch das zukünftige Berufsfeld Schule in den Blick nimmt (vgl. ebd.).

Ein Kernaspekt, der einen wichtigen Einfluss auf die Qualität der Präsenz- und Online-Phasen darstellt, sind die Lernaufgaben. Mit ihnen steht und fällt der Erfolg der Veranstaltung. Ihr Ziel sollte es sein, „eine aktive Informationsverarbeitung durch den Lernenden sicherzustellen“ (Najjar 1997, In: Rey 2009, S.73). Dies stellt nicht nur Anforderungen an die konkrete Ausgestaltung der Lernaufgaben, sondern auch an die Bereitstellung des Materials. Die Lernaufgaben sollten so gestaltet werden, dass die Lernenden einen „roten Faden“ und das zentrale Anliegen der Inhalte verfolgen können. Die Bereitstellung des Materials ist abhängig von den Kompetenzen der Lernenden (Semesterzahl) und ihrer damit verbundenen Methodenkompetenz zur eigenständigen Beschaffung einzelner Materialien. Die Ausrichtung, ob die Aufgabenstellung sich auf einzelne Personen, Partner oder Gruppen bezieht, spielt ebenfalls eine Rolle bei der Ausgestaltung der Aufgaben (vgl. ebd.).

Ein weiterer wichtiger Aspekt ist die Länge der einzelnen Phasen. Auch hier kann man keine pauschalen Empfehlungen geben, da jeweils auf die Ziele, die Lernenden und die Inhalte geschaut werden muss (s.o.).

Im Hinblick auf unseren berufsbegleitenden Studiengang gilt, dass die Präsenzveranstaltungen am Wochenende (ab Freitagmittag und den ganzen Samstag) stattfinden sollen. Die zeitlichen Abstände zwischen den Präsenz- und Onlinephasen wird in der Literatur unterschiedlich kalkuliert. Nach Köhne (vgl. 2005, S.75f.) erstrecken sich die Onlinephasen in den verschiedenen Modellen von zwei Wochen (Plaschke/Sauter 2002) über zehn Wochen (Marsh 2001) bis zu neun Monaten (Heckerott 2003). In dem Modell von Sauter/ Sauter (2002) ist von sechs Wochen die Rede (vgl. Sauter u.a., S.190f.).

Die Online-Phasen sollten dabei nicht zu kurz sein, damit die Studierenden ausreichend Zeit haben, sich mit den Inhalten auseinanderzusetzen. Sie sollten aber auch nicht zu lang sein, da ansonsten die Gefahr besteht, dass die Studierenden die Motivation und damit auch den Bezug zu den Inhalten verlieren.

Fazit: Es lässt sich also keine allgemeine Empfehlung geben, sondern die Länge der Phase ist von den Inhalten, den Bedürfnissen sowie dem Vorwissen der Lernenden und den organisatorischen Aspekten abhängig.

4. Tools bei E-Learning Plattformen

An dieser Stelle sollen Medien und Tools vorgestellt werden, die für die Plattform relevant sein sollten. Unter Tools sind Lernelemente zu verstehen, die auf Online-Plattformen eine vereinfachte Kommunikation und Bereitstellung der Lernmaterialien ermöglichen und damit zu einer fördernden Lernumgebung beitragen (vgl. DUW 2012, S.1.).

Die grundsätzlichen Erwartungen sind, dass sie günstig bis kostenlos sein sollen (Open Office), dass sie bedienbar sein sollen, auch für Studierende ohne technische Vorkenntnisse (vgl. ebd.), und dass bei ihrer Bedienung ein direkter didaktischer Nutzen sichtbar wird (kein „Schnick-Schnack“).

Die folgende Tabelle zeigt eine Auflistung anhand ihrer Akzeptanz unter Studierenden (vgl. Zawacki-Richter [u.a.] o.J., S.15f.).

Medien, Tool, Service	Akzeptanz von 5	Platz
E-Mail Konto (Extern)	4,64	3
Gedruckte Texte	4,26	5
Elektronische Texte	3,78	7
Präsentationssoftware	3,67	8
Vorlesungsaufzeichnungen	3,38	12
E-Mailverteiler für Lehrveranstaltungen	3,34	13
Soziale Netzwerke	3,29	14
Wikis	3,16	16
Dateiablage (File Sharing) (intern)	3,04	17
Videos als Link	2,87	18
Hochschulinterne Foren	2,81	19
Chat	2,77	20
Online-Prüfungen Tests	2,27	25

Skype (1:1 Gespräch)	2,21	27
Virtuelle Seminare	1,94	31
Skype als Gruppenkonferenz	1,88	32
Blogs	1,80	35
E-Portfolios	1,79	37
Simulation oder Lernspiele	1,64	40
Microblogging (z.B. Twitter)	1,27	46

Tabelle 2: Tools und Medien - aufgelistet nach ihrer Akzeptanz

Die Auflistung zeigt, dass viele „etablierte“ Tools auch die höchste Akzeptanz genießen. Dazu zählen das externe E-Mail Konto, gedruckte Texte sowie elektronische Dateiablagen wie elektronische Texte, Präsentationssoftware und Videoaufzeichnungen. Skype, Blogs, Twitter und E-Portfolios genießen nur wenig Akzeptanz.

Auch wenn der Speicherplatz auf einer elektronischen Plattform groß ist, sollte man trotzdem nicht allzu viele Information darauf abstellen. Die Absichten, die dahinter stecken, sind meistens gut und doch können sie Negatives bewirken: Zu viele Daten lähmen. Sie tragen dazu bei, dass man die Übersicht verliert und irgendwann nicht mehr weiß, wann man anfangen soll. Darüber hinaus können sie eine Konsumentenhaltung fördern, die die Studierenden dazu verleitet, sich als passive Nutzer zu verstehen. Dabei sollten sie sich eher als Designer oder aktive Mitarbeiter verstehen, die die Lernplattform selbst kreieren und mitgestalten. Dementsprechend bedarf es auch Tools, mit denen Lernende Diskussionsbeiträge sowie Arbeits- und Rechercheergebnisse leicht anderen Lernenden (und auch Externen) zugänglich machen können und die dann wiederum von anderen empfangen, kommentiert, ergänzt und bearbeitet werden können (vgl. Zinth [u.a.] 2011, S.96f./ Arnold [u.a.] 2012, S.100f.).

Fazit: Tools auf Online-Plattformen werden geschätzt, wenn sie den kommunikativen Austausch ermöglichen und Informationen zur Verfügung stellen. Gedrucktes Papier besitzt nach wie vor eine sehr hohe Wertigkeit unter den Studierenden. Auf überflüssige Tools und zu viel Dateiablage sollte verzichtet werden.

5. Berücksichtigung des Gender Aspekts

Im Nutzungsverhalten unterscheiden sich Männer und Frauen. Aus unterschiedlichen Untersuchungen geht hervor, dass Frauen ihre eigenen Kompetenzen immer geringer einschätzen als Männer. Darüber hinaus gibt es ein unterschiedliches Nutzerverhalten. Studentinnen möchten häufiger freie Antworten formulieren können, wogegen Studenten eher nur ein Wort oder eine Zahl als Antwort eingeben wollen. Männer gehen eher experimentell, spielerisch und problemlöseorientiert vor, während Frauen eher planerisch und mit Bezug auf den Gesamtkontext arbeiten und Werkzeuge zielgerichtet einsetzen („Tools vs. Toys“). Frauen nutzen (in Hypertexten) eher eine freie Navigation, Männer dagegen eher hierarchische Navigationssysteme (vgl. Arnold 2011 [u.a.], S. 120f.). Möglich ist auch, dass Modulbetreuer geschlechtsspezifisches Nutzungsverhalten thematisieren und zur kritischen (Selbst-) Reflexion und Diskussion anregen. Darüber hinaus sollten Modulbetreuer auch darauf achten, dass sie keinen diskriminierenden Sprachgebrauch verwenden, d.h. neutrale Formen verwenden, Vornamen in Literaturverzeichnissen ausschreiben, um die Geschlechtszugehörigkeit sichtbar zu machen.

6. Weitere Hinweise für die Lehrkräfte

Von den Lehrkräften wird gefordert:

- die Moderation, Unterstützung und Begleitung des Diskurses in Präsenz und Online
- In Online-Foren sollte die Lehrkraft auch versuchen Mittel und Wege zu finden, die es ermöglichen, dass auch in der Internet-Kommunikation relevante Kontexte sichtbar bleiben. So sollte nach gewissen Abschnitten die Diskussion zusammengefasst werden und in einem Gesamtkontext stehen (vgl. Arnold [u.a.] 2011, S.48)
- zeitliche Strukturierung der Veranstaltung unter Berücksichtigung der Präsenz- und Onlinephasen. Selbstlernphasen sollten nicht zu lange sein, damit bei einer Bildungsmaßnahme nicht die Motivation verschwindet.
- die Aufbereitung der Lerninhalte für die Erststellung der interaktiven Medien.

- unmittelbare Rückmeldung (um die Motivation zu erhalten), dazu zählt auch proaktives Verhalten bei Studierenden, die sich lange nicht gemeldet haben
- Absprache mit dem Mentor, um Bedarfe zu besprechen (s.o.) und Rückmeldungen zu erhalten.
- In textbasierten Diskussionsforen kann es beispielsweise schnell unübersichtlich werden.

7. Zusammenfassung

Alle wichtigen Erkenntnisse aus den einzelnen Punkten sollten hier noch einmal zusammengefasst werden.

Um einen gemeinsamen (Mindest-)Wissensstand im Hinblick auf Medienkompetenz gewährleisten zu können, sollte vorab eine Statusabfrage erfolgen, um den Kenntnisstand zu ermitteln. Daraus resultierend sollten gewisse Service-Angebote (Einführungsveranstaltungen, Handreichungen) den Studierenden zugänglich gemacht werden (siehe Punkt 2).

Hinsichtlich der formalen Gestaltung der einzelnen Lernphasen (Online und Präsenz) sowie deren Länge gibt es keine pauschalen Empfehlungen. Die Ausgestaltung ist von den Inhalten, den Bedürfnissen sowie dem Vorwissen der Lernenden und den organisatorischen Aspekten abhängig (siehe Punkt 3).

Tools auf Online-Plattformen werden geschätzt, wenn sie den kommunikativen Austausch ermöglichen und Informationen zur Verfügung stellen. Gedrucktes Papier besitzt nach wie vor eine hohe Wertigkeit unter den Studierenden. Auf überflüssige Tools und zu viel Dateiablage sollte verzichtet werden (siehe Punkt 4).

Auf der E-Learning Plattform sollte berücksichtigt werden, dass sich das Nutzerverhalten von Frauen und Männern unterscheidet. Darüber hinaus sollte auf die Vermeidung eines diskriminierenden Sprachgebrauchs geachtet werden (siehe Punkt 5).

Die E-Learning-Plattform stellt verschiedenen Anforderungen an die Lehrenden. Zu den wichtigsten zählen die Aktualisierung der Plattform (Aufgaben, „Aufräumen“) sowie die Aufrechterhaltung des Kontakts zu den Studierenden (siehe Punkt 6).

8. Literatur

- Arnold, Patricia/ Kilian, Lars/ Thilloßen, Anne/ Zimmer, Gerhard (2011): Handbuch E-Learning : Lehren und Lernen mit digitalen Medien. 2. erw., aktualisierte und vollst. überarb. Aufl. - Bielefeld : Bertelsmann.
- Wissenschaftliche Begleitung (2012): Gestaltung der Lernumgebung. (aus dem Workspace).
- Hansen, Gunnar/ Hoppe, Christian/ Verplancke, Philip (2012): Gewohnheiten des Denkens – oder: Warum das E-Learning weit mehr mit Bildung als mit Lernen zu tun hat. In: Holten, Roland/ Nittel, Dieter (Hrsg.): E-Learning in Hochschule und Weiterbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S.163-181.
- Kammerl, Rudolf (2012): Theoretische und empirische Aspekte zur Integration von E-Learning-Diensten an Hochschulen. In: Holten, Roland/ Nittel, Dieter (Hrsg.): E-Learning in Hochschule und Weiterbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S.19-33.
- Köhne, Sandra (2005): Didaktischer Ansatz für das Blended Learning: Konzeption und Anwendung von Educational Patterns URL: http://opus.ub.uni-hohenheim.de/volltexte/2006/123/pdf/Koehne_EducationalPatterns.pdf
- Nittel, Dieter (2012): E-Learning als Gegenstand pädagogischer Innovationsforschung. In: Holten, Roland/ Nittel, Dieter (Hrsg.): E-Learning in Hochschule und Weiterbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, 183-201.
- Rey, Daniel (2009): E-Learning, Theorien, Gestaltungsempfehlungen und Forschung. Bern: Verlag Hans Huber.
- Sauter, Annette M./ Sauter, Werner (2002): Blended Learning. Krißel (Taunus): Luchterhand Verlag.
- Zinth, Claas-Philip/ Schütz, Julia (2011): E-Learning in der Hochschulpraxis: Wie Lehren und Lernen nicht auf der (virtuellen) Strecke bleiben. In: Holten, Roland/ Nittel, Dieter (Hrsg.): E-Learning in Hochschule und Weiterbildung. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag, S.95-106.
- Zawacki-Richter, Olaf/ Hohlfeld, Günter/ Müskens, Wolfgang (o.J.): Mediennutzung im Studium. Internes Arbeitspapier.