

Best Practice als Grundlage didaktischer Entwurfsmuster digital gestützter Lehre

Ein Peer-Projekt an der Hochschule Coburg

Birgit Enzmann, Nicole Hegel, Monika Roth

Zusammenfassung Das Peer-Projekt PUSH an der Hochschule Coburg entwickelte Best-Practice-Muster für digital gestützte Lehr-Lernformate. Ausgangspunkt war die Frage, wie die Erfahrungen der Online-Semester nach der Corona-Pandemie konstruktiv in die Präsenzlehre integriert werden können. Lehrende dokumentierten erprobte digitale Elemente in Steckbriefen, die nach didaktischem Zweck und Virtualisierungsgrad kategorisiert wurden. Die Auswertung zeigte deutliche Mehrwerte insbesondere für angereicherte und verzahnte Formate, etwa im Hinblick auf Wissensinput, Einübung, Kollaboration und Feedback. Zugleich wurden Herausforderungen wie zusätzlicher Aufwand, Akzeptanzfrage und der Bedarf an passgenauer Unterstützung sichtbar, die wichtige Impulse für die strategische Weiterentwicklung digital gestützter Lehre liefern.

Schlagworte Digital gestützte Lehre; Kollaboratives Lernen; Virtualisierungsgrad; didaktische Zwecke; Best Practice

Ziele des Projekts

NewNormal – Vielfalt möglich machen

Stell dir vor, es ist Vorlesungszeit, und keiner geht hin! Im Frühjahr 2022 trieb diese Sorge viele Hochschulen um, als nach vier Online-Semestern

die Studierenden und Lehrenden aufgerufen waren, zurück in die Hörsäle zu kommen. Schon vor der Corona-Pandemie war die Anwesenheit an den Hochschulen an manchen Zeiten der Arbeitswoche nur mäßig. Wieviel Studierende und Lehrende würden also angesichts der in den Online-Semestern aufgebauten Selbstlern- und Digitalkompetenzen wieder regelmäßig vor Ort sein? Aus Sorge, die Präsenzlehre würde in der Konkurrenz zu den bequemen Online-Angeboten nicht bestehen können (vgl. Friedrich et al., 2021), entschieden sich viele Hochschulen vorerst für eine »Rolle rückwärts in die Präsenz« (vgl. Matthes, 2022). Mittelfristig jedoch musste eine Lösung für die Einbindung digitaler Formate gefunden werden, um deren vielfältige didaktische Potenziale nutzbar machen zu können.

An der Hochschule Coburg befasste sich deshalb im Jahr 2022 eine (zufällig mit dem späteren Förderprogramm gleichnamige) Arbeitsgruppe *New Normal* von Studierenden und Lehrenden mit der Frage, wie die Landschaft der Lehr-, Lern- und Prüfungsformate künftig aussehen könnte. Schnell wurde klar, dass die Ansichten – teils durch die Fachkultur, teils persönlich bedingt – weit auseinander gingen. Fachgruppen mit einem hohen Anteil partizipatorischer und projektorientierter Lehr-Lernformate plädierten für eine nur punktuelle Ergänzung der Präsenzlehre. Einige Fachgruppen mit hohem Vorlesungsanteil wollten dagegen auch reine Online-Formate und hybride Modelle ermöglichen. Eine für alle akzeptable, allgemeine Leitlinie konnte nicht formuliert werden. Es blieb bei einem ersten Positionspapier, das immerhin viele Optionen offenhielt: Die Hochschule definiere sich zwar – wie viele andere staatliche Hochschulen – als Präsenzhochschule; doch sollten auch digitale und hybride Formate möglich sein, soweit sie einen klaren didaktischen Mehrwert erwarten ließen.

In dieser Situation eröffnete die Förderlinie *NewNormal* eine neue Perspektive: Warum nicht die Vielfalt als Kern des neuen »Normalen« begreifen und statt einer allgemeinen Leitlinie didaktische Entwurfsmuster zu digital gestützten Lösungen für wiederkehrende didaktische Anforderungen erstellen? Solche Muster bereiten Erfahrungsbeispiele aus der Lehre systematisch anhand einer einheitlichen Struktur auf und enthalten neben einer Beschreibung des Ausgangsproblems und

der gewählten Lösung auch eine Reflexion der Vor- und Nachteile. So dienen Entwurfsmuster nicht nur der Wiederverwendung erprobter Lösungsansätze, sondern tragen auch zum Diskurs über den potenziellen (Mehr-)Wert des jeweiligen digital gestützten Lehr-Lernformats bei (vgl. Kohls & Wedekind, 2008; Seidel & Kowalzik, 2023). Dadurch tragen Entwurfsmuster zur Herausbildung von Qualitätsbewusstsein und -standards bei. Eine auf Grundlage der Erfahrungen Coburger Lehrender erstellte Reihe von Entwurfsmustern hätte gegenüber bestehenden Musterpools anderer Hochschulen sogar die Vorzüge, die räumlich-technischen Rahmenbedingungen der Hochschule zu berücksichtigen, ein hohes Maß an Glaubwürdigkeit und Authentizität zu besitzen und Rückfragen zu ermöglichen. Für den Transfer und didaktischen Diskurs an der Hochschule wären eigene Muster also besonders geeignet. Zwar bliebe die Basis der innerhalb der Projektlaufzeit erprobten Beispiele begrenzt, würde für die Erstellung erster Muster aber ausreichen und ließe zudem eine Tendenz zu den an der Hochschule nachgefragten Formaten digital gestützter Lehre erkennen – auch dies ein wichtiger Impuls für die weitere Entwicklung. Aus diesen Überlegungen entstand das *Peer-Projekt zur Weiterentwicklung und Umsetzung studierendenorientierter digital gestützter Hochschullehre (PUSH)*. Darin waren alle Lehrenden eingeladen, digitale Lehr-Lernformate zu entwickeln, zu erproben und so zur Erstellung von Entwurfsmustern im Rahmen eines *Best-Practice-Peer-Pools* beizutragen. In Anlehnung an das Konzept des kollaborativen Lernens (vgl. Pleschová & McAlpine, 2015) konnten sie zudem Kolleginnen und Kollegen bei der Adaption unterstützen.

Drei Fragen sollten das Projekt leiten:

1. Welche digitalen Lehr-Lernformate werden von den Lehrenden für digital gestützte Lehre vorrangig genutzt; welche digitalen Tools werden eingesetzt?
2. Welche didaktischen Zwecke verfolgen die Lehrenden mit dem Einsatz digitaler Elemente in der Lehre?
3. Wie schätzen Lehrende und Studierende den Mehrwert der erprobten Formate für die Lösung didaktischer Problemstellungen ein?

Außerdem sollten erste Anhaltspunkte für eine über das Projekt hinausreichende Frage gewonnen werden:

Welche Empfehlungen ergeben sich aus dem Projekt für die weitere Diskussion zu einer Leitlinie für digital gestützte Lehre?

Ausgangslage – Geteiltes Echo

Die Hochschule Coburg versteht sich als Präsenzhochschule mit besonderem Augenmerk auf Nähe, Anwendungsorientierung und regionale Vernetzung. Sie bietet ein sehr breites Fächerspektrum aus Bauen und Design, Naturwissenschaften, Technik, Informatik, Wirtschafts-, Sozial- und Gesundheitswissenschaften an. Mit etwa 4.700 Studierenden und gut 160 hauptamtlichen Lehrpersonen zählt sie zu den kleineren bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften. Ein hoher Anteil praktischer Übungen und Projektarbeit prägen das Profil vieler Studiengänge.

Digital gestützte Lehre hatte dagegen vor der Corona-Pandemie einen geringen Stellenwert, wie mehrere bayernweite und auch hochschuleigene Befragungen zwischen 2020 und 2022 ergaben: Zu Beginn der Corona-Pandemie hatten 42 Prozent der Lehrenden keine Erfahrungen in der digitalen Lehre. Dennoch überwogen nach dem ersten Online-Semester im Sommer 2020 die positiven Wahrnehmungen: 59 Prozent der Studierenden und 64 Prozent der Lehrenden optierten dafür, Präsenzlehre auch künftig digital zu ergänzen. 88 Prozent der Lehrenden formulierten Interesse, sich an digitalen Lehrveranstaltungen didaktisch und medientechnisch auszuprobieren und sich entsprechen weiterzubilden (Hochschule Coburg & Forschungs- und Innovationslabor Digitale Lehre [FIDL], 2020a; Hochschule Coburg & FIDL, 2020b). Ein Jahr später waren immerhin noch 81 Prozent der Lehrenden entschlossen, künftige Präsenzlehre digital zu ergänzen. Allerdings nahmen viele Studierende eine abnehmende Motivation und Aufnahmefähigkeit wahr: Der Anteil der Lehrenden, die eine schnellere Ermüdung der Studierenden in digitaler Lehre feststellten, war von

58 Prozent im Jahr 2020 auf 70 Prozent 2021 gestiegen (Hochschule Coburg & FIDL, 2021).

Kurz nach der Öffnung der Hochschulen im Sommersemester 2022 wurden die Lehrenden erneut befragt (Hochschule Coburg, 2022). Die meisten Fakultäten hatten sich für eine vollständige Rückkehr in die Präsenz entschieden und die überwiegende Zahl der Lehrenden waren dem gefolgt. Digitale Tools wurden noch als zusätzliche Serviceleistung eingesetzt, etwa zur Nachholung versäumter Präsenzveranstaltungen. Auf die Frage zur künftigen Rolle digital gestützter Lehre antworteten die Lehrenden sehr unterschiedlich: Ein Teil verwies auf negative Effekte der Online-Lehre; die wichtigen Kontakte zu den Studierenden hätten gefehlt; die Präsenzlehre müsse Vorrang haben. Befürworter digital gestützter Lehre betonten dagegen den erlebten Innovationsschub für die Lehre und forderten Entscheidungsfreiheit zwischen analogen und digital gestützten Formaten, einhergehend mit einer gleichwertigen Anrechnung auf das Lehrdeputat. Somit war klar: Es gilt zu differenzieren. Eine Digitalisierung der Lehre zeigt nicht per se positive Effekte und ihre Akzeptanz hängt stark vom Lehr-Lern-Konzept, den eingesetzten Methoden, Tools und funktionierender Technik ab (vgl. Vallaster & Sageder, 2020).

Angesichts dieses geteilten Echos wurde im Frühjahr 2022 wie oben erwähnt eine Arbeitsgruppe *New Normal* aus Studierenden und Lehrenden mit der Frage befasst, wie digital gestützte Lehre die Präsenzlehre ergänzen könnte, um das Angebot der Hochschule zu bereichern. Zentrale Herausforderungen waren, Schwarz-Weiß-Denken durch einen differenzierten Blick auf die Formenvielfalt digital gestützter Lehre zu vermeiden, die Sorgen um den Erhalt der Präsenzlehre ernst zu nehmen, aber auch die Chancen digitaler Elemente adäquat einzubeziehen. Erste Schlussfolgerungen aus den Diskussionen wurden formuliert:

1. *Wertschätzung für unterschiedliche Virtualisierungsgrade, Prämisse des didaktischen Mehrwerts*: Unterschiedliche Lehr- und Lernkulturen der Fächer führen zu unterschiedlichen Bedarfen/Möglichkeiten

bzgl. digital gestützter Lehre. Der *Virtualisierungsgrad*¹ muss von einem plausibel zu erwartenden didaktischen Mehrwert abhängig gemacht werden; eine pauschale Bevorzugung digitaler oder Präsenzformate soll es nicht geben.

2. *Passgenaue Formate und individuelle Umsetzungsbegleitung*: Die in Handbüchern, Handreichungen, Schulungen etc. enthaltenen allgemeinen Darstellungen der Möglichkeiten digital gestützter Lehre werden von Lehrenden als nicht hinreichend angesehen, um daraus digitale Elemente für eigene Lehrveranstaltungen zu entwickeln. Aufgrund des hohen Lehrdeputats von 18 SWS für Professorinnen und Professoren an Hochschulen für Angewandte Wissenschaften wünschen sich insbesondere Neuberufene Empfehlungen, individuelle Beratung und Unterstützung für die Integration digitaler Lehre in eine konkrete Lehrveranstaltung. Allerdings sind an der Hochschule derzeit keine personellen Ressourcen für die Didaktik der digitalen Lehre gegeben.
3. *Herstellung von Akzeptanz*: Skepsis gegenüber digital gestützter Lehre rührt oftmals aus einer dichotomischen Gegenüberstellung von reiner Online- und reiner Präsenzlehre. Die Möglichkeiten der Integration digitaler Elemente in Präsenzveranstaltungen oder der Verknüpfung von Präsenz- und Onlinephasen sind wenig bekannt. Zudem fehlen an der Hochschule Anschauungsbeispiele und Evaluationen, die die Machbarkeit und den Mehrwert belegen. Als wesentliches Mittel zur Herstellung von Akzeptanz wird deshalb das Teilen von Best-Practice-Beispielen einschließlich *Lessons Learned* durch Lehrende der eigenen Hochschule/des eigenen Faches gesehen (vgl. Wissenschaftsrat, 2022).
4. *Externe Impulse und Weiterbildung*: Trotz der Bedenken gegen »Lösungen von der Stange« zur digitalen Ergänzung eigener Lehrveranstal-

1 Der Virtualisierungsgrad gibt an, wie weit sich eine Lehrveranstaltung durch die Einbindung digitaler Elemente von der gewohnten Lehr-Lern-Situation einer analogen, an einem gemeinsamen Ort und zeitgleich stattfindenden Lehrveranstaltung entfernt hat. Er umfasst sowohl die örtliche Entkoppelung als auch die zeitliche Entkoppelung (vgl. zu Abstufungen Universität Halle (2022)).

tungen, werden hochschuldidaktische Weiterbildungen für andere Anlässe als gewinnbringend erachtet:

- als Einführungen in Basisformen und Besonderheiten der Didaktik digitaler Lehre für Neuberufene und Neugierige
 - zur Schulung komplexer digitaler Tools, z.B. von Autorensystemen für interaktive Lerneinheiten
 - als Ideengeber für neue digitale Tools, v.a. für Prüfungen, für die Förderung spezifischer Kompetenz und für schwierige Lehr-Lernsituationen.
5. *Gute Rahmenbedingungen für Studierende:* Um die Potentiale digitaler Lehre ausschöpfen zu können, müssen Studienabläufe und Raumnutzung entsprechend geplant werden. Soll z.B. ein Teil der Veranstaltungen online stattfinden, müssen Studierende genug Zeit für den Wechsel zwischen Hörsaal und heimischem Arbeitsplatz haben, oder es müssen für Studierende Online-taugliche Arbeitsplätze an der Hochschule verfügbar sein. Dabei ist auch eine geeignete Akustik für interaktive Formate zu berücksichtigen, in denen Studierende die Möglichkeit zu Redebeiträgen haben sollen.

Auf Basis dieser Schlussfolgerungen wurde das Projekt PUSH konzipiert.

Blueprint - Aufbau und Umsetzung

Das Projekt PUSH war auf eine Laufzeit von 12 Monaten angelegt und in mehrere Arbeitsschritte gegliedert: Im ersten Schritt wurden Kriterien für die Typologisierung digital gestützter Lehre sowie zur Erfassung des intendierten didaktischen Mehrwerts definiert. Darauf aufbauend wurden eine Steckbriefvorlage zur Dokumentation von Best-Practice-Beispielen erstellt und die für didaktische Entwurfsmuster erforderlichen Kategorien integriert (Abschnitt 2.1). Die anschließende Kampagne zur Einwerbung von Best-Practice-Beispielen wurde durch einen Ideen-

wettbewerb unterstützt (Abschnitt 2.2). Fortlaufend wurden dann die eingehenden Steckbriefe geprüft, weiter aufbereitet sowie hochschulintern veröffentlicht. Dadurch hatten andere Lehrende die Möglichkeit, durch Peer-Gespräche mit den Steckbriefentwicklern Impulse für die eigene Lehrpraxis zu gewinnen (Abschnitt 2.3). Zur Unterstützung des kollaborativen Lernens wurden eine mediendidaktische Begleitung und Schulungen angeboten (Abschnitt 2.4).

Konzeption des Steckbriefs

Herzstück des PUSH-Projekts war die Erstellung eines Best-Practice-Pools zu digital gestützter Lehre durch Coburger Lehrende. Die Sammlung sollte allerdings nicht nur Erfahrungen beschreiben und Impulse liefern. Vielmehr sollten die Beispiele in Form didaktischer Entwurfsmuster dokumentiert werden, um als Vorlage für gleiche didaktische Zwecke in vergleichbaren Kontexten dienen zu können. Didaktische Entwurfsmuster bereiten Erfahrungsbeispiele aus der Lehre systematisch anhand einer einheitlichen Struktur auf: Sie beschreiben zunächst ein zu lösendes didaktisches Problem und den Kontext, in dem es aufgetreten ist, z.B. die Art der Lehrveranstaltung, das Fachgebiet, die Gruppengröße, die raum-zeitliche Gestaltung usw. Sie stellen dann die Details der erprobten Lösung vor und schildern insbesondere das Setting, d.h. die raum-zeitlichen, technischen sowie sozial-interaktiven Rahmenbedingungen der Veranstaltung (zum Setting-Begriff vgl. Kaiser, 2007). Abschließend werden Vor- und Nachteile, mögliche Schwierigkeiten, unerwünschte Nebeneffekte und ggf. erhaltenes Feedback reflektiert. Durch eine möglichst dichte Beschreibung von Problem und erprobter Lösung wird die Wiederverwendung in einem *vergleichbaren* Setting ermöglicht. Es geht also um *kontextsensitive* Adaptionsvorlagen. Deshalb enthalten didaktische Entwurfsmuster über die erläuterte einheitliche Struktur hinaus eine Einordnung des Musters in ein Kategorienschema, anhand dessen die Übertragbarkeit auf eine kommende Veranstaltung geprüft werden kann (vgl. Kohls, 2017). Um also die Best-Practice-Beispiele von Anfang an in dieser systematisie-

renden Form zu dokumentieren, mussten vorab eine Struktur und ein passendes Kategorienschema entworfen werden.

Während die Struktur sich weitgehend an Forschungsstand und etablierten Portalen für Entwurfsmuster zu digital gestützter Lehre orientieren konnte (z.B. e-teaching.org oder patternpool.de), wurden zwei mögliche Kategorisierungen intensiv diskutiert: Aufgrund der von der AG New Normal formulierten Prämisse eines zu intendierenden didaktischen Mehrwerts digital gestützter Lehre sollte dieser explizit über eine Auswahlliste erfragt werden. Zudem sollte eine klare Zuordnung des Best-Practice-Beispiels zu definierten digital gestützten Lehr- Lernformaten möglich sein. Deshalb sollten auch diese Formate über eine Auswahlliste erfasst werden. Beides erschien erforderlich, um Entwurfsmuster anhand dieser Kriterien ordnen und suchen zu können und um den Diskurs zum formatspezifischen Mehrwert digital gestützter Lehre weiter zu fördern.

Zur Eruierung der in den Listen zu berücksichtigenden Ausprägungen waren Lehrende und Studierende im Rahmen hochschulinterner Veranstaltungen (AG New Normal, 2. Tag der Foren) aufgefordert, didaktische Herausforderungen zu benennen, denen sie im Hochschulalltag häufig begegnen. Sie sollten zudem beschreiben, welche digital gestützten Lehr-Lernformate sie für die Bewältigung der Probleme erprobt bzw. als hilfreich erlebt hatten.

Als zielführend erwies sich diese Vorgehensweise für die Eruierung wiederkehrender didaktischer Herausforderungen. Durch moderate Zusammenfassung konnten die in den Diskussionen genannten Problematiken auf sieben reduziert sowie die entsprechenden Zwecke zu ihrer Bewältigung und mögliche Vorgehensweisen in das Schema aufgenommen werden:

- Optimierter Wissensinput: Komplexe Lerninhalte werden medial aufbereitet, um das Verstehen zu erleichtern, z.B. durch die Visualisierung oder Simulation.
- Individualisierung: Zur Abstimmung auf unterschiedliche Bedarfe in heterogenen Zielgruppen werden Inhalte zeitlich, räumlich und/oder inhaltlich differenziert bereitgestellt, um eigene Lernwe-

ge, Vertiefungsstufen oder unterschiedliche Lerndauer zu ermöglichen.

- Offene Bildungspraxis: Um Studierenden eine eigenständige Wisenserarbeitung zu ermöglichen und ihre kritische Auseinandersetzung mit Informationen zu fördern, werden externe Quellen eingebunden.
- Einübung/Anwendung: Zum Einüben und Anwenden erworbener Kompetenzen unter realitätsnahen Bedingungen werden interaktive digitale Formate eingesetzt.
- Lernzielkontrolle: Damit Studierende während des Semesters ihren Lernfortschritt beurteilen und ggf. ihr Lernverhalten anpassen können, werden z.B. digitale Tests mit automatisiertem Feedback angeboten.
- Aktivierung: Studierende werden durch interaktive Tools punktuell eingebunden, um eine aktive Aneignung/Reflexion der Lerninhalte zu fördern.
- Kollaboration und Kooperation: Digitale Kollaborationstools werden eingesetzt, um Studierenden eine von der Lehrperson unabhängige und ggf. längerfristige Interaktion untereinander zu ermöglichen; sie können ihre Wissensbestände erweitern und vertiefen, sich mit alternativen Ideen auseinandersetzen usw.

Eine zusätzliche Auswahl »Sonstiges« mit anschließender Freitextangabe hielt die Liste offen für Anpassungen.

Als ungeeignet erwies sich das Diskussionsverfahren für die Erstellung einer Auswahlliste digital gestützter Lehr- Lernformate und auch für deren Zuordnung zu didaktischen Zwecken: In den Diskussionen konnten – schon ob der begrenzten Zeit – meist nur wenige Angaben zu den erlebten Formaten erfragt werden. Stattdessen führten Lehrende und Studierende meist nur einzelne Tools (Video, Moodle ...) oder Methoden (Flipped Classroom, Peer Feedback ...) an, die zur Bewältigung didaktischer Herausforderungen eingesetzt worden waren. Zudem stellten die Beschreibungen i.d.R. keine 1:1-Zuordnung von didaktischer Herausforderung und digital gestütztem Format oder den berichteten einzelnen Tools und Methoden her. Oft wurde ein

digitales Element gleichzeitig mit mehreren didaktischen Zwecken in Verbindung gebracht, z.B. ein Quiz mit Lernzielkontrolle und Aktivierung, ein interaktives Video mit optimiertem Wissensinput und Individualisierung. Dies stellte das Ziel einer Verknüpfung von Zweck und digital gestütztem Format nicht grundsätzlich in Frage, erinnerte aber an die geläufige These, dass digitale Elemente nicht per se einen didaktischen Wert besitzen, sondern zunächst nur ein Potenzial. Ein (Mehr-)Wert wird erst generiert, wenn das Element zum einen in ein didaktisches Setting integriert wird und anschließend die Lernenden durch die Interaktion mit dem digitalen Element einen (verbesserten) Lerneffekt erzielen (Baumgartner & Herber, 2013). Das Projektteam entschied deshalb, die Beispiele im Kategorienschema nicht anhand der eingesetzten digital gestützten Formate oder gar einzelner Elemente, sondern lediglich anhand des Virtualisierungsgrades ihres Settings zu kategorisieren. Zudem sollte keine bestimmte Verknüpfung von Zweck und Setting vorab unterstellt, sondern erst anhand der Best Practices erhoben werden. So war ein Mindestmaß an Einordnung sichergestellt; die Zweckmäßigkeit der Kategorien würde die Umsetzung erweisen.

Der Virtualisierungsgrad gibt die durch die Integration digitaler Elemente entstehende zeitliche und/oder räumliche Entfernung eines Settings von der Lehr-Lernsituation einer reinen Präsenzveranstaltung an. Vier Settings wurden auf Basis der Diskussionen definiert:

Das Setting *angereichert* (1) weist den geringsten Virtualisierungsgrad auf und besteht aus einer Präsenzveranstaltung, in die kurze digitale Elemente integriert werden, z.B. Quizzes, Umfragen, Kurzvideos. Das Setting *verzahnt* (2) steht für die Kombination zeitlich getrennter Präsenz- und Onlinephasen zu einer erst durch beide Teile vollständigen Lerneinheit, z.B. nach dem *Flipped-Classroom*-Konzept. Im Setting *alternierend* (3) wechseln sich im Semesterverlauf Präsenz- und Online-Lehrveranstaltungen ab; jede Veranstaltung bildet dabei eine abgeschlossene Lerneinheit. Bei dem Setting *virtuell* (4) handelt es sich um reine Online-Veranstaltungen.

Die reine Online-Lehre wurde in die Liste der Settings aufgenommen, da sie für einzelne Kurse oder Fachsemester auch an einer Präsenzhochschule Relevanz haben kann, z.B. zur Begleitung im Praxisse-

mester. Auch solche Verwendungen sollten im Lauf des Projekts als Best Practice dokumentierbar sein.

Abbildung 1 bildet die zentralen Kategorien des Einordnungsschemas ab. Der nach zwei Seiten zeigende Pfeil symbolisiert die potenzielle Verbindung von Setting und intendiertem didaktischem Zweck, ohne dass auf dieser Abstraktionsebene bereits eine Zuordnung möglich wäre. Sie erfolgt erst im Rahmen der Steckbriefdokumentation eines konkreten Beispiels.

Abbildung 1: Kategorisierung der Best-Practices



Folgende Informationen wurden in den Steckbriefen zu den Best-Practice-Beispielen erhoben:

1. Kontext

- Lehrperson
- Fachgebiet, Fakultät
- Zielgruppe (z.B. Studiengang, Fachsemester)

- Lehrveranstaltung und Semester
 - Gruppengröße
2. Didaktischer Zweck – Was soll erreicht werden?
 3. Idee
 - Ideenskizze
 - Setting (Grad der Virtualisierung, Art der Lehrveranstaltung, Lehr-Lernformat)
 4. Details zur Umsetzung
 - Arbeitsschritte
 - Methoden und Tools
 - Herausforderungen und Mehraufwand
 5. Folgen
 - Wahrgenommener Mehrwert
 - Feedback der Studierenden
 - Resümee der Lehrperson
 - Ergebnisse und Anschauungsmaterial
 - Empfehlungen zur weiteren Verwendung

Abweichend von Empfehlungen der Fachliteratur wurde in Punkt 2 der Struktur nicht um eine Skizze des »Problems« gebeten, für das durch den Einsatz digitaler Elemente eine »Lösung« gefunden werden soll. In einem Pretest hatten Lehrende den Problembegriff als nicht passend abgelehnt. Stattdessen solle der gestaltende Aspekt im Vordergrund stehen. Statt nach »Problem« und »Lösung« wurde deshalb in einer überarbeiteten Fassung nach dem in einem bestimmten Kontext angestrebten didaktischen Zweck und der zur Erreichung entwickelten »Idee« gefragt. Der gezielten Einwerbung von Best-Practice-Beispielen im Rahmen eines Projekts war diese Begrifflichkeit durchaus angemessen; für eine Verstetigung schiene aber das Begriffspaar »Problem« und

»Lösung« besser, da es zu einer vertieften Reflexion der Ausgangssituation und der Verknüpfung zwischen Problem- und Lösungsdarstellung auffordert.

Technische Umsetzung des Pools

Nachdem ein Instrument für die Sammlung von Best-Practice-Beispielen geschaffen war, sollten im nächsten Schritt Beiträge eingeworben, aufbereitet und den Lehrenden als Best-Practice-Pool zur Verfügung gestellt werden. Hierfür wurde zunächst eine technische Lösung für den Austausch von Informationen und Unterlagen geschaffen. Anschließend mussten Lehrende dazu motiviert werden, ihre Lehrdesigns zu dokumentieren und anderen Lehrenden zur Verfügung zu stellen.

Best-Practice-Pool: Zur technischen Umsetzung des Best-Practice-Pools entschied sich das Projektteam für ein niederschwelliges, allen Lehrenden bekanntes Tool. Im digitalen Lernmanagementsystem Moodle wurde ein Kursraum angelegt, über den die Steckbriefe zur Dokumentation der Best-Practice-Beispiele bereitgestellt und eingereicht werden konnten. Da der Kurs nur hochschulintern einsehbar ist, waren die Lehrenden auch bereit, ihren Namen anzugeben; sonst wären direkte Rückfragen nicht möglich gewesen.

Der Kurs diente zudem als zentraler Zugriffspunkt auf weitere Informationen:

- Erläuterungen zum Verfahren,
- Handreichungen und aktuelle Schulungsangebote zu bestimmten Settings oder digitalen Tools,
- die für die Erprobung verfügbare medientechnische Ausstattung der Hörsäle und Seminarräume,
- weiterführende Quellen,
- Austauschforen,
- ein Glossar zur digital gestützten Lehre, das Lehrende auch kollaborativ ergänzen und kommentieren können,
- der Best-Practice-Pool mit den geprüften und ggf. in Abstimmung mit der jeweiligen Lehrperson aufbereiteten Steckbriefen.

Lehrenden bietet der Kurs damit einen an den didaktischen Einsatzmöglichkeiten orientierten Zugang zur digital gestützten Lehre und kann sowohl zur Entwicklung eines persönlichen Lehrkonzepts als auch zur Gestaltung/Überarbeitung von Veranstaltungen genutzt werden.

Ideenwettbewerb

Ein erster Aufruf an Lehrende zur Erstellung von Steckbriefen zu Best-Practice-Beispielen digital gestützter Lehre im Herbst 2023 erzeugte nur einen geringen Rücklauf. Der zweite Aufruf im Winter 2023 wurde deshalb als Ideenwettbewerb gestaltet. Dieser Wettbewerb bot Lehrenden die Möglichkeit, Ressourcen zur Erprobung ihrer digital gestützten Lehrideen zu beantragen.

Zur Finanzierung von studentischen Hilfskräften, Software und Hardware konnte eine maximale Fördersumme von 2.500 Euro pro Maßnahme beantragt werden, wobei die Förderung für Hardware auf 250 Euro begrenzt war. Die Anschaffung teurerer Geräte war ausgeschlossen, da der Pool auf die Adaption guter Muster durch andere Lehrende der Hochschule ausgerichtet war. Hohe Anschaffungs- und ggf. anfallende Wartungskosten hätten dies behindert.

Voraussetzung für die Förderung war, dass die Mittel unmittelbar für die Erprobung der Idee eingesetzt und die Ergebnisse anschließend im hochschulinternen Best-Practice-Pool bereitgestellt wurden. Zudem musste mindestens einer der im Steckbrief gelisteten didaktischen Zwecke angestrebt werden.

Um den Lehrenden Doppelarbeit zu ersparen, erfolgte die Antragstellung über ein dem Best-Practice-Steckbrief im Wesentlichen entsprechendes Formular: Es mussten die Projektidee und das Einsatzszenario sowie die geplanten digitalen Formate und Tools, der Virtualisierungsgrad und die benötigten Ressourcen benannt werden. Als Antragsbegründung dienten die Angabe der angestrebten didaktischen Zwecke und eine Erläuterung des gegenüber rein analogen Formaten zu erwartenden Mehrwerts. Abschließend sollten die Herangehensweise und der geschätzte Mehraufwand gegenüber rein analogen Formaten eingeschätzt werden.

Nach erfolgter Erprobung mussten die Lehrenden lediglich die entstandenen Herausforderungen, studentisches Feedback, ein persönliches Resümee und ggf. Empfehlungen für die Adaption ergänzen. So können andere Lehrpersonen schnell erkennen, ob sich der erwartete Mehrwert realisieren ließ. Durch die Nennung der Herausforderungen und Empfehlungen gelingt zudem eine schnelle Einschätzung des zu erwartenden Aufwandes. An dieser Stelle wird deutlich, dass eine Lehrperson über den Pool nicht nur ihre Idee zur Verfügung stellt, sondern auch einen Beitrag zur Herausbildung von Qualitätsbewusstsein und -standards leistet.

Auswertung der Best-Practice-Beispiele

Zur Auswertung der erprobten Beispiele wurden die eingangs vorgestellten projektleitenden Fragen verwendet:

1. Welche digitalen Lehr-Lernformate werden von den Lehrenden für digital gestützte Lehre vorrangig genutzt; welche digitalen Tools werden eingesetzt?
2. Welche didaktischen Zwecke verfolgen die Lehrenden mit dem Einsatz digitaler Elemente in der Lehre?
3. Wie schätzen Lehrende und Studierende den Mehrwert der erprobten Formate für die Lösung didaktischer Problemstellungen ein?

Anhand der Steckbriefe konnten zunächst die beiden ersten Fragen beantwortet werden:

Projektleitende Frage (1) und (2) – Settings und didaktische Zwecke Von den damals acht Fakultäten an der Hochschule beteiligten sich sieben am Steckbrief-Pool. Der Best-Practice-Pool enthielt zum Ende der Projektlaufzeit zwanzig innovative, digital angereicherte Lehr-, Lern- und Prüfungsformate.

Die Best Practices waren den Virtualisierungsgraden *angereichert* und *verzahnt* zuzuordnen. Die Settings *alternierend* und *virtuell* wurden nicht gewählt. Beide nicht gewählten Settings beinhalten die Durchfüh-

nung reiner Online-Lehre (als in sich geschlossene Lerneinheiten oder Semesterkurs); für eine Erprobung von Formaten ohne Rahmung durch Präsenzanteile bestand während der kurzen Projektlaufzeit offenbar kein Bedarf. Möglicherweise hatten die Coburger Lehrenden während der pandemiebedingten Schließung der Hochschulen die reinen Online-Formate bereits hinreichend ausgelotet, sodass die Kombination analoger und digitaler Elemente als wichtigere Aufgabe erschien. Auch der Titel der Ausschreibung legt einen Fokus auf kombinierte Formate nahe. Auch soziale Erwünschtheit ist als Ursache für den Verzicht auf reine Online-Formate nicht auszuschließen, auch wenn der Aufruf zur vollständigen Rückkehr in die Präsenz schon drei Semester zurücklag.

Alle im Setting-Portfolio enthaltenen potenziellen didaktischen Einsatzbereiche bzw. Ziele wurden mindestens einmal adressiert, wie Tabelle 1 zeigt. Hier daraus einige Beispiele:

Didaktischer Mehrwert in Form optimierten Wissensinputs entstand v.a. durch interaktive H5P-Lerneinheiten, Podcasts, Visualisierung und Erkundung technischer Anlagen mit VR-Brillen und den Einsatz von berufsbezogener Software. Der Einsatz von VR-Brillen enthielt zudem einen spielerischen Anteil.

Zur Individualisierung von Lerninhalten wurden insbesondere externe Angebote im Sinne einer offenen Bildungspraxis eingesetzt, aber auch die o.g. H5P-Einheiten konnten dazu dienen. Eine mit dem Mehrwert des Feedbacks und der Individualisierung von Inhalten verknüpfte Lernzielkontrolle war die Durchführung von Portfolioprüfungen mit dem Tool *Mahara*.

Lernzielkontrollen in Verbindung mit der Aktivierung von Studierenden fanden u.a. in Form von Quizzes und Umfragen statt. Ein Beispiel für verbessertes Feedback bei Lernzielkontrollen an Studierende war der Einsatz des LMS-Fragetyps *Coderunner* für praxisnahe Informatikprüfungen. Hier ist eine Funktion für direktes Feedback zu Programmieraufgaben integriert, die korrekte bzw. fehlerhafte Lösungen anzeigt.

Beispiel für die digital gestützte Kollaboration waren die studentische Erstellung eines Glossars zur Versicherungswirtschaft und kleiner Erklärvideos.

Mit einem webbasierten, interaktiven Simulationstools im Bereich der Optik wurden die Ziele der Einübung und Anwendung adressiert. Das interaktive Tool simuliert in Echtzeit unter anderem Lichtbrechung an Linsen. Mit dem Tool konnte sowohl in der Vorlesung als auch im Nachgang orts- und zeitunabhängig von Studierenden experimentiert werden.

Tabelle 1: Erprobte Formate im Überblick

Best Practice	Setting	Didaktischer Mehrwert	eingesetzte Tools
Digitales Prüfungsformat: Portfolioprüfung	Angereichert	Lernzielkontrolle Kollaboration Offene Bildungspraxis	LMS-Aktivität Aufgabe, ePortfolio
Digitales Prüfungsformat: Moodle-Prüfung in Programmieren (mehrfach)	Angereichert	Lernzielkontrolle Direktes Feedback	LMS-Aktivitäten Test und Save Exam Browser; LMS-Fragetyp Coderunner
(Interaktive) Lehrvideos und Podcasts	Angereichert	Optimierter Wissensinput Individualisierung Offene Bildungspraxis Aktivierung	Audience-Response-Tools, Smart-vhb, externe Videos, LMS
Digitale Übungsaufgaben	Angereichert	Lernzielkontrolle Aktivierung	Externe Plattform für interaktive Übungsaufgaben
Kollaboratives Whiteboard	Angereichert	Aktivierung Kollaboration	Kollaboratives Whiteboard
Digital-analoges Quiz mit Murnelgruppe	Angereichert	Lernzielkontrolle Aktivierung Kollaboration	Audience-Response-Tool

Best Practice	Setting	Didaktischer Mehrwert	eingesetzte Tools
Virtuelles Laserlabor; virtueller Versuchsstand (mehrfach)	Angereichert	Optimierter Wissensinput Einübung/Anwendung	VR-Brille Laserlabor-Simulation
Visualisierung mit KI	Angereichert	Optimierter Wissensinput Individualisierung	Videoschnittsoftware, KI-ChatBot, KI-Bildgenerator, LMS
Kollaboratives Glossar	Angereichert	Optimierter Wissensinput Lernzielkontrolle Kollaboration	Social-Media-Plattform, Grafikdesign-Tool
Digitaler fachspezifischer Fragenpool	Angereichert	Lernzielkontrolle Offene Bildungspraxis Einübung/Anwendung	LMS
Einbindung einer Software aus der beruflichen Praxis	Angereichert	Optimierter Wissensinput Kollaboration Offene Bildungspraxis Einübung/Anwendung	Vermessungssoftware
Storytelling oder Lehrvideoerstellung als Prüfungsformat (mehrfach)	Verzahnt	Lernzielkontrolle Kollaboration Offene Bildungspraxis, Einübung/Anwendung	Videoschnittsoftware
interaktive Lerneinheiten mit H5P	Verzahnt	Optimierter Wissensinput Lernzielkontrolle	H5P, Videoschnittsoftware, LMS
Digitales Kooperations-Lernspiel zur Förderung sog. Future Skills	Verzahnt	Kollaboration Einübung/Anwendung	Digitales Kooperations-Lernspiel

Projektleitende Frage (3) – Evaluation Die Evaluation der Best Practices erfolgte über die zur Erprobung genutzten Lehrveranstaltungen durch mündliches Feedback der Teilnehmenden sowie die Auswertung der fragebogengestützten regulären Lehrveranstaltungsevaluation. Jenseits der generellen Zufriedenheitswerte aus den quantitativen Fragen konnten aus den Freitextmeldungen auch Wünsche und Anregungen gewonnen werden. Sie konnten von den Lehrenden zum Abgleich ihrer eigenen Erfahrungen genutzt und als Hinweise für Adaption und Weiterentwicklung in die Steckbriefe integriert werden. Außerdem dienten sie zur Beantwortung der dritten projektleitenden Frage.

Die Evaluation der Best Practices ermöglichte eine gesonderte Betrachtung der beiden genutzten Settings *angereichert* und *verzahnt* und den darin eingesetzten Tools. Das differenzierte Bild zu diesen Formen digital gestützter Lehre mit geringem bis mittleren Virtualisierungsgrad konnte den Ergebnissen zur reinen Online-Lehre aus den Befragungen der Jahre 2020 bis 2021 gegenübergestellt werden, wenn auch ein belastbarer Vergleich aufgrund der unterschiedlichen Fragen und Erhebungsformen und spezifischem Kreis der Befragten in den Best Practices nicht möglich war (vgl. 1.2). Wesentliche Ergebnisse waren:

Die *Studierenden* bewerteten die Integration digitaler Elemente in die Lehre einhellig als positiv, was dem in den Erhebungen von 2020 und 2021 mehrheitlich geäußerten Wunsch nach digitaler Ergänzung der Präsenzlehre entsprach. Zusammenfassend ist den Lehrveranstaltungsevaluationen zu entnehmen, dass die Studierenden v.a. Angebote und Formate schätzen, die sich den didaktischen Zielen *Optimierter Wissensinput* sowie *Einübung/Anwendung* und *Kooperation* zuordnen ließen; zudem alle Formate, die praxisnah waren oder die einen spielerisch-unterhaltsamen Aspekt enthielten.

Die *Lehrenden* bewerteten die verschiedenen Formate differenziert hinsichtlich des zeitlichen Mehraufwands und der technischen Anforderungen. Sie wiesen auf zu beachtende prüfungs- und datenschutzrechtliche Besonderheiten hin und formulierten vielfältige Verbesserungsvorschläge und Tipps für die Adaption und Weiterentwicklung, z.B. zur effizienten Vorbereitung oder optimalen Gruppengröße.

Hinsichtlich des didaktischen Mehrwerts und der Akzeptanz der Formate deckt sich die Einschätzung der Lehrenden weitgehend mit der der Studierenden. Auch die Lehrenden schätzten den Mehrwert für die Studierenden hinsichtlich Wissensinput, Einübung/Anwendung und Kollaboration besonders hoch ein. Von der Möglichkeit zur Individualisierung mittels digitaler Ergänzungsangebote wie z.B. Lehrvideos profitieren nach Ansicht eines Lehrenden gerade Studierende mit Nachholbedarf, weil eine wiederholte und dem eigenen Lerntempo entsprechende Nutzung möglich ist. Ein spezifischer Mehrwert bestand in technischen Studiengängen in der sicheren, weil virtuellen Durchführung von Experimenten mittels VR-Brillen.

Für sich selbst und die Studierenden gleichermaßen mehrwertstiftend sahen die Lehrenden die mittels kleiner Tools erreichbaren sofortigen Rückmeldungen zum aktuellen Wissensstand der Studierenden und die Möglichkeit zur Einbindung der Studierenden in das Veranstaltungsgeschehen. Das von allen Lehrenden gleichermaßen genutzte und geschätzte Tool war das Quiz: »Gutes Verhältnis von Aufwand und Ertrag.«

Beratungs- und Schulungsangebote

Die Beratungs- und Schulungsangebote waren teils als Peer-, teils als klassische hochschuldidaktische Angebote geplant.

Peer-Beratung zur Best-Practice Adaption Lehrende, die ihre bewährten Formate im Best-Practice-Pool (AP 2) dokumentiert hatten, boten auch eine Peer-Beratung zur leichteren Adaption dieser Beispiele an. Angedacht war hier eine für kürzere Zeit eingenommene Rolle als vertrauenswürdiger Informations- und Hinweisgeber in einer nicht-hierarchischen Beziehung (vgl. Pleschová & McAlpine, 2015). Als Koordinierungshilfe wurde eine digitale Suche-Biete-Pinwand im Moodle-Kurs des Projekts geschaffen; zudem wurden Gelegenheitsfenster zum Peer-Austausch geschaffen. Hierzu gehören Austauschrunden in einer definierten Gruppe, wie z.B. innerhalb einer Fakultät oder für Neuberufene (vgl. Barbarino et al., 2025). Auch Video-Sprechstunden zu Spezialthemen digital

gestützter Lehre wurden so gestaltet, dass nach der kurzen Vorstellung eines Tools oder einer Methode ein offener Austausch stattfinden konnte.

Der Erfolg dieser Angebote war aber sehr unterschiedlich. Gut angenommen wurden Formen, die einen institutionalisierten Rahmen genutzt hatten, etwa die Austauschrunde der Neuberufenen. Dagegen wurde die digitale Suche-Biete-Pinwand kaum genutzt. Die Erwartung, dass sich nach einem ersten Anstoß auch ohne moderierende Angebote ein Peer-Austausch anknüpfend an den Steckbrief-Pool ergeben würde, erfüllte sich ebenfalls nicht. Hierfür müssen aufgrund der Bedeutung für eine gelingende Adaption der Entwurfsmuster noch bessere Formate gefunden werden. Hier können ggf. Empfehlungen zur Begleitung kollegialer Fallberatung genutzt werden (vgl. Linde, 2009).

(Medien-)Didaktische Begleitung und Schulungsangebote Als Ergänzung zu den an der Hochschule verfügbaren Ideen und Erfahrungen wurden im Projekt auch Coachings und individuelle Beratungen zu digital gestützter Lehre angeboten. Lehrende konnten sich Termine für Einzelberatungen durch einen ausgewiesenen Spezialisten für digital gestützte Lehre buchen.

Darüber hinaus wurden kurze Schulungen und Sprechstunden angeboten und asynchrone Lerneinheiten zu Tools digitaler Lehre erstellt (z.B. zu Miro, Prezi, Erklärvideos, der Hochschul-Videoplattform). Das Angebot wurde sukzessive über die Projektlaufzeit hinaus erweitert. Darüber hinaus fanden drei hochschulspezifische Workshops zu Grundlagen digital gestützter Lehre und ausgewählten Tools durch externe Anbieter statt. Lehrende konnten zudem an ausgewählten Seminaren einer Online-Akademie zu digital gestützter Lehre und an den Schulungen des *Bayerischen Zentrums für Innovative Lehre (BayZiel)* teilnehmen.

Dieser Mix aus Einzel- und Gruppenangeboten, externen und internen Angeboten wurde gut angenommen. Inwieweit der Input anschließend in eigener Lehre umgesetzt wurde, ließ sich allerdings nicht eruieren.

Bilanz

Belegbare Erfolge und Herausforderungen

Quantifizierbares Ergebnis des Projekts sind die zwischen Oktober 2023 und Mai 2024 erprobten und dokumentieren Best Practices digital gestützter Lehre. Im Rahmen des Wettbewerbs konnten zwölf Ideen gefördert und in zwanzig Lehrveranstaltungen mit gut 300 Studierenden aus sieben Fakultäten erprobt werden. Weitere acht Best Practices wurden außerhalb des Wettbewerbs erprobt und dokumentiert.

Das entwickelte Kategorienschema zur Einordnung der Beispiele anhand Virtualisierungsgrad und didaktischen Zwecken erwies sich als gut geeignet, um erste verallgemeinernde Aussagen treffen zu können. Durch die für jedes Beispiel erhobenen mündlichen und schriftlichen Bewertungen von Studierenden und Lehrenden ergaben sich zudem differenzierte Einblicke in Mehrwert und Herausforderungen digital gestützter Lehre. Sie stellen eine wichtige Grundlage für den Transfer der Muster und sowie der weiteren Erarbeitung einer hochschulspezifischen Positionierung dar.

Als Herausforderung erwies sich die Einbindung von Lehrenden in das Projekt. Nur wenige waren anfangs bereit, ihre Best Practice zu dokumentieren und hochschulintern zu teilen. Erst durch die finanziellen Anreize des Ideenwettbewerbs wurden genug innovative Ideen erprobt. Und auch die Nachfrage nach Peer-Beratung war geringer, als erwartet. Hierzu mag die kurze Projektlaufzeit von Juni 2023 bis Mai 2024 beigetragen haben; denn für die Erprobung und die anschließende Bereitstellung der Steckbriefe stand letztlich nur das Wintersemester 2023/24 zur Verfügung.

Lessons Learned

Unsere *Lessons learned* betreffen zum einen vorausblickend Impulse für die strategische Diskussion zur digital gestützten Lehre und zum anderen rückblickend die Realisierung der Peer-basierten Projektmaßnahmen. Sie mögen auch für andere Hochschulen interessant sein.

Für die weitere strategische Diskussion um digital gestützte Lehre hat das Projekt eine klare Präferenz für zwei Virtualisierungsgrade ergeben: die Anreicherung von Präsenzveranstaltungen und die Verzahnung von Online- und Präsenzphasen. Lehrende und Studierende bestätigen beiden Formen deutlichen didaktischen Mehrwert. Der zeitliche Mehraufwand wurde in Summe als lohnend betrachtet. Die Umsetzung war aber immer mit zusätzlichem Ressourcenbedarf verbunden, wobei sich eine begrenzte Menge an genutzten Tools abzeichnete. Hieran kann die strategische Diskussion zur künftigen Einbindung digital gestützter Lehre anknüpfen. Eine Gefahr für den Fortbestand der Präsenzlehre kann aus den von den Lehrenden gewählten Formaten nicht abgeleitet werden. Vielmehr wurden insbesondere Tools und Formate gewählt, die Präsenzlehre abwechslungsreicher, attraktiver und kompetenzorientierter machen.

Aus dem Peer-Ansatz des Projekts haben wir drei wesentliche Erkenntnisse gewonnen:

1. *Peer-Formate sind kein Selbstläufer.* Schon aufgrund des hohen Lehrdeputats von HAW-Lehrenden halten sich Möglichkeit und Motivation zur Teilnahme an Lehrprojekten in Grenzen. Auch wenn sich manche freuen, ihre Erfahrungen mit anderen teilen zu können, darf damit kein hoher Arbeitsaufwand verbunden sein.

Empfehlung (1): Statt der Bitte um einen ausführlichen Bericht hat sich die Dokumentation in einem Steckbrief bewährt. Die erforderlichen Informationen können vom Didaktik-Team in einem Interview mit der Lehrperson in 30 bis maximal 60 Minuten erfragt und der Steckbrief anschließend von der Lehrperson freigegeben werden. Werden die Steckbriefe über einen LMS-Kurs bereitgestellt, kann bequem Anschauungsmaterial ergänzt werden. Interessierte können per Chat- und Feedbackfunktionen reagieren.

Empfehlung (2): Peer-Formate sollten beharrlich und institutionalisiert moderiert werden, sonst kommen sie schnell zum Erliegen. Dabei reichen schon Gelegenheitsfenster, die einen n:n-Austausch ermög-

lichen und – moderiert – in Verabredungen von 1:1 oder 1:n-Beratungen münden.

2. *Anreize in Form personeller oder finanzieller Unterstützung z.B. über einen Ideenwettbewerb sind sehr hilfreich.* Doch Best Practices, die nur mit Hilfe erheblicher Sachmittel realisiert werden können, eignen sich nicht für die Adaption durch Peers. Dafür spricht auch, dass die im PUSH-Projekt von allen sehr geschätzten niederschweligen Formate mit wenig neuer Hard- und Software auskamen und oft sogar mit LMS-Bordmitteln realisierbar wären.

Empfehlung (3): Anreize zur Erprobung innovativer Formate sollten zweckgebunden sein und nur der Erprobung bzw. Umsetzung einer Idee zugute kommen. Sie sollten deshalb als Vorleistung, nicht als nachträgliche Wertschätzung erfolgen.

3. *Peer-Formate können den Input von außen nicht vollständig ersetzen.* Peers können untereinander weder dauerhaft technische noch eine in die Breite gehende didaktische Beratung bieten.

Empfehlung (4): Anhand der in Peer-Austauschrunden artikulierten Bedarfe kann der First-Level-Support an der Hochschule passgenau weiterentwickelt werden. Zudem sollte externe Expertise in Form von Einzelberatungen, Workshops und Schulungen in die Begleitmaßnahmen eingebunden werden, um bei der Selbstreflexion und Ideenfindung interne Echoblasen zu vermeiden.

Literatur

- Barbarino, C., Finsterer, T., Girgensohn, K. & Hotze, L. (2025). Hochschullehre gemeinsam voranbringen: Das Konzept der Faculty Learning Communities. *Innovative Hochschule: digital – international – transformativ*: Bd. 5. wbv Publikation. <https://doi.org/10.3278/9783763977048>

- Baumgartner, P. & Herber, E. (2013). Höhere Lernqualität durch interaktive Medien? – Eine kritische Reflexion. *Erziehung und Unterricht* (3–4), 327–335. <https://peter.baumgartner.name/publikationen/liste-abstracts/abstracts-2013/hoehere-lernqualitaet-durch-interaktive-medien/?aid=3228&sa=1>
- Friedrich, J.-D., Neubert, P. & Sames, J. (2021). 9 Mythen des digitalen Wandels in der Hochschulbildung (Diskussionspapier Nr. 13). *Hochschulforum Digitalisierung*.
- Hochschule Coburg. (2022). Umfrage zur digitalen Lehre im SoSe 2022: Detailauswertung.
- Hochschule Coburg & Forschungs- und Innovationslabor Digitale Lehre. (2020a). Studie zur digitalen Lehre an den bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften Sommersemester 2020: Ergebnisse der Lehrendenbefragung.
- Hochschule Coburg & Forschungs- und Innovationslabor Digitale Lehre. (2020b). Studie zur digitalen Lehre an den bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften Sommersemester 2020: Ergebnisse der Studierendenbefragung.
- Hochschule Coburg & Forschungs- und Innovationslabor Digitale Lehre. (2021). Studie an den bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften Sommersemester 2021: Ergebnisse der Hochschule Coburg.
- Kaiser, A. (2007). Didaktische und methodische Planung von Kursen: Erstellen einer Strukturplanung. In A. Kaiser (Hg.), *EB-spezial: Bd. 10. Kursplanung, Lerndiagnose und Lernerberatung: Handreichung für die Bildungspraxis* (S. 15–28). Bertelsmann. <https://doi.org/10.3278/6001848w015>
- Kohls, C. (2017). Gute Lösungen finden und teilen mit Entwurfsmustern. *Hochschulforum Digitalisierung*. <https://hochschulforumdigitalisierung.de/gute-loesungen-finden-und-teilen-mit-entwurfsmustern/> (zuletzt aufgerufen am 20.08.2025).
- Kohls, C. & Wedekind, J. (2008). Die Dokumentation erfolgreicher E-Learning Lehr/Lernarrangements mit didaktischen Patterns. In S. Zauchner (Hg.), *Medien in der Wissenschaft: Bd. 48. Offener Bildungsraum Hochschule: Freiheiten und Notwendigkeiten*; [13. Eu-

- ropäische Jahrestagung der Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft (GMW08) (S. 217–227). Waxmann. <http://joachim-wedekind.de/Downloads/DidaktischePatterns.pdf>
- Linde, F. (2009). Qualitätsverbesserung in der Hochschullehre durch Peer-Besuche. In A. von Richthofen & M. Lent (Hg.), *Blickpunkt Hochschuldidaktik*: Bd. 119. *Qualitätsentwicklung in Studium und Lehre* (S. 199–207). AHD Arbeitsgemeinschaft für Hochschuldidaktik; WBV. [https://www.iws.th-koeln.de/personen/linde/publikation/en/\(20\)%20Linde%20-%20Peer-Besuche.pdf](https://www.iws.th-koeln.de/personen/linde/publikation/en/(20)%20Linde%20-%20Peer-Besuche.pdf)
- Matthes, W. (2022). Rolle rückwärts in die Präsenz: Blogbeitrag vom 30.03.2022. Hochschulforum Digitalisierung – Hochschulbildung im digitalen Zeitalter. <https://hochschulforumdigitalisierung.de/rolle-rueckwaerts-in-die-praesenz/> (zuletzt aufgerufen am 20.08.2025).
- Pleschová, G. & McAlpine, L. (2015). Enhancing university teaching and learning through mentoring. *International Journal of Mentoring and Coaching in Education*, 4(2), 107–125. <https://doi.org/10.1108/IJMCE-06-2014-0020>
- Seidel, M. & Kowalzik, V. (2023, 15. August). Mit Entwurfsmustern Transfer fördern. Stiftung Innovation in der Hochschullehre. <https://stiftung-hochschullehre.de/blog/mit-entwurfsmustern-transfer-foerdern/> (zuletzt aufgerufen am 20.08.2025).
- Universität Halle. (2022). Virtualisierungsgrad – Digital lehren. <https://wiki.llz.uni-halle.de/Virtualisierungsgrad> (zuletzt aufgerufen am 20.08.2025).
- Vallaster, C. & Sageder, M. (2020). Verändert Covid-19 die Akzeptanz virtueller Lehrformate in der Hochschulausbildung? Implikationen für die Hochschulentwicklung. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 15(1), 281–301. <https://doi.org/10.3217/ZFHE-15-04/16>
- Wissenschaftsrat. (2022). Empfehlungen zur Digitalisierung in Lehre und Studium: Verabschiedet am 8. Juli 2022 in Magdeburg. https://www.wissenschaftsrat.de/download/2022/9848-22.pdf?__blob=publicationFile&v=14 <https://doi.org/10.57674/sg3e-wm53> ((zuletzt aufgerufen am 20.08.2025).