

Online-Tutorials als Lehr-Lernkontext zur Steigerung der Qualität der (Geschichts-)lehramtsausbildung im fachwissenschaftlichen Bereich

Monika Fenn/Geraldin Fritzsche

1. Ausgangssituation und Vorhaben

In geschichtswissenschaftlichen Veranstaltungen vermissen Lehramtsstudierende den Berufsfeldbezug. Diese Unzufriedenheit der Studierenden mit Inhalten der fachwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen unterstreichen auch Erhebungen und Auswertungen zur Professionsorientierung in der Lehrerbildung (Giest/Wendland/Schönemann 2013)¹.

Unser Ziel war es daher, den Berufsfeldbezug mithilfe digitaler Möglichkeiten weiter zu entwickeln. Konkret ging es um eine Verknüpfung einer fachwissenschaftlichen Überblickvorlesung zum Mittelalter mit einem Online-Tutorial, d.h. einem zusätzlichen digitalen Kurs mit fachlichen, gleichzeitig anwendungsbezogenen und damit fachdidaktisch orientierten Anreicherungen und Aufgaben. Der Vorteil einer derartigen Verbindung besteht zuvorderst in der vermuteten erhöhten Relevanzeinschätzung der Inhalte seitens der Studierenden, die nachweislich die Lernmotivation steigert (Priniski/Hecht/Harackiewicz, 2018, S.12, 15). Das gilt sowohl für Lehramts- als auch für Nichtlehramtsstudierende, da für beide Zielgruppen Material mit Blick auf spätere Tätigkeitsfelder, d.h. in schulischer und außerschulischer Geschichtskultur, zur Verfügung gestellt werden sollte. Neben dem Berufsfeldbezug konnte der Heterogenität der AdressatInnen über das individualisierte Lernangebot begegnet werden: Je nach Lernvoraussetzungen und Berufsorientierung ermöglichte das Format selbstgesteuertes Lernen zur Steigerung von Wissen und Kompetenzen. Schließlich bot das Online-Tutorial Aufgaben zur Überprüfung des Lernfortschritts, was die Selbstwirksamkeitserwartung steigern kann (Tschannen-Moran/Woolfolk Hoy 2001).

Die Evaluation dieses erstmals implementierten Zusatzangebotes zur Mittelaltervorlesung belegt, dass sich die Lehramtsstudierenden – neben dem breiten universitären Fachwissen in der Veranstaltung – ein spezielles Professionswissen für den schulischen Kontext, bezeichnet als erweitertes Fachwissen für den schulischen Kontext mit dem Akronym eFWsK²

¹ U.a. fordern sie geschichtsdidaktische Begleitseminare zu fachwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen, die auch stärker auf schulrelevante Gegenstände auszurichten seien, vgl. Potsdamer Evaluationsportal: URL: <https://pep.uni-potsdam.de/articles/ergebnisse-studierenden-panel/Studierenden-Panel.html#studienabschluss> (aufgerufen am 19.06.2019).

² Das diesem Aufsatz zugrundeliegende Gesamtvorhaben wurde im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und

(Fenn/Urban 2020, Lüke/Seider/Fenn 2018, Fenn/Seider 2017, Woehlecke u.a. 2017; vgl. Abb. 1), aneigneten und dies auch als berufsrelevant einschätzten (Details vgl. Kapitel 5). Weiterhin spiegelt sich in den Ergebnissen der Wunsch nach einer Erweiterung des Tutorials, einerseits hinsichtlich eines Angebots zu jedem einzelnen Vorlesungsinhalt (sieben von 12 Vorlesungen boten ein Zusatzangebot) und andererseits in Bezug auf einen noch breiteren, vertieften Anwendungsbezug. Dieses Anliegen deckt sich mit unserem ursprünglichen Vorhaben. Die Entwicklung einzelner Digitalisate wie Lehrvideos oder Audioaufnahmen und darauf bezogener digitaler Aufgaben erforderte sehr große zeitliche Ressourcen, die allerdings nicht ausreichend zur Verfügung standen. Daher ist eine Erweiterung des gewünschten Angebots in einem Anschlussvorhaben geplant. Der in der Erhebung abgerufene hohe Bedarf an entsprechenden Tutorials zu weiteren fachwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen wird Gegenstand eines Folgeprojektes, das bereits über eingeworbene Mittel „Qualitative Maßnahmen im Lehramtsstudium“ finanziert ist.

2. Ziele für das zukünftige Leitbild Lehre der Universität

Erfreulich ist, dass schon nach dieser ersten Implementation des Online-Tutorials positive Befunde und Einschätzungen hinsichtlich der Leitbildthemen Forschungsorientierung, Tätigkeitsfeldorientierung und Persönlichkeitsbildung, der interdisziplinären und zielgruppenspezifischen Lehre sowie der Studierenden- und Kompetenzorientierung aus den Evaluierungsergebnissen abzulesen sind, die im Folgenden näher erläutert werden.

2.1 Forschungsorientierung

In der Vorlesung erhalten die Studierenden einen Überblick zu Ereignissen, Prozessen und Strukturen im Mittelalter. Forschungsorientierung im Sinne der Förderung von prozeduralem Wissen über das Zustandekommen des Forschungswissens ist in diesem Vorlesungsformat nur bedingt angedacht. Unser Online-Angebot sieht daher eine forschungsorientierte Vertiefung vor und kombiniert diese mit konkreten Anwendungsmöglichkeiten im schulischen und außerschulischen Bereich der Geschichtskultur. Das folgende Beispiel verdeutlicht dies:

Die Vorlesung thematisiert die unterschiedliche zeitliche Einteilungsmöglichkeiten des Mittelalters und das jeweils zu Grunde liegenden Konstrukt. Im Online-Tutorial findet sich zu dieser Sitzung eine Audiodatei, in der sich zwei Studierende über unterschiedliche Epocheneinteilungen des Mittelalters in ihrer Lebenswelt z.B. Museen, Schulbüchern und

dem Rahmenlehrplan Berlin-Brandenburg unterhalten und über die Diskrepanz verwundert sind. Dies ist der Anlass für die beiden Studierenden, die Professorin als Lehrende der Mittelaltervorlesung nach dem Zustandekommen, den Formen, dem Sinn und der Gültigkeit der Einteilungen zu fragen. In einem Interview mit den beiden erklärt die Professorin einerseits den forschungsbasierten Konstruktcharakter (Pandel 2013, S. 86-98; Pandel 2017) von Epochen (abhängig von Perspektive, Fragestellung und Zugriff) und deren Sinn (zeitliche Festlegung gleichförmiger Phänomene zur Orientierung), andererseits eine mögliche Bedeutung der Thematisierung von Epochenkonstrukten im Unterricht oder der musealen Welt. Durch diese konzeptionelle Verdeutlichung gelingt es auf rein deklarativ-erklärende Weise, die Bedeutung der Forschungsorientierung auf den Geschichtsunterricht und in diesem Fall die museale Welt zu lenken. In einem Fortsetzungsprojekt ist angedacht, diese Forschungsorientierung noch in Form von Ansätzen des forschenden Lernens zu vertiefen, indem die Studierenden denkanregende, problembasierte Aufgaben (Reinmann-Rothmeier/Mandl 2001, S. 639-642) erhalten: So ist über berufsfeldbezogene konkrete Problemsituationen nach weiteren Gründen und Wirkungen von unterschiedlichen Epocheneinteilungen zu suchen (z.B. Eurozentrismus, Identitätsstiftung; vgl. z.B. Bauer 2018); diese sind kritisch zu hinterfragen und die Relevanz dieses Wissens und der Kompetenz für historisches Lernen (Orientierung und kritischer Umgang mit Epocheneinteilungen) im Geschichtsunterricht und der musealen Welt sind zu verdeutlichen. Die Studierenden reflektieren zudem, wie diese Punkte konkret auf Lernsettings transferiert werden könnten. Über die weiterführenden Aufgaben, die an Bekanntes anknüpfen und doch Neues oder auch noch zukünftig zu erforschende Themen hervorbringen, kann erstens der nachhaltige Lerneffekt, zweitens die Einsicht in die Relevanz des Forschungsthemas (Priniski/Hecht/Harackiewicz, 2018, S. 17) und drittens die praktische Anwendbarkeit vertieft werden.

2.2 Tätigkeitsfeldorientierung und Persönlichkeitsbildung

An dem zuvor gezeigten Beispiel des Interviews zur Epocheneinteilung wird deutlich, dass sich das Online-Tutorial als Zusatzangebot zur fachwissenschaftlichen Vorlesung gezielt an Lehramtsstudierende richtet, aber auch allen Nichtlehramtsstudierenden im Fach Geschichte eine Berufsorientierung bietet, z.B. zukünftigen Akteuren auf dem Feld der Geschichtskultur (ArchivarInnen, MuseumspädagogInnen, JournalistInnen usw.). Angesichts des sehr breiten potentiellen Betätigungsfeldes von HistorikerInnen ist eine frühzeitige Schärfung der Berufsorientierung gewinnbringend. Insbesondere die in einem Folgeprojekt zu entwickelnden, problembasierten Aufgaben verdeutlichen den Studierenden die Relevanz der

Inhalte. Jene enthalten tätigkeitsbezogene Situationen, die die Studierenden zu Lösungen herausfordern, wie sie im Rahmen ihrer künftigen Tätigkeit als geschichtskulturell Agierende bei den künftigen Adressaten die Urteils- und Kritikfähigkeit der Adressaten fördern können (z.B. Absichten hinter Epochenstrukturierungen erkennen; z.B. Eurozentrismus darin erkennen). Dadurch werden die Studierenden auf ihre gesellschaftliche Verantwortung bei der geschichtskulturellen beruflichen Tätigkeit vorbereitet, mündige BürgerInnen auf den Konstruktcharakter von Geschichte hinzuweisen. Diese berufliche Vorbereitung schafft eine Akzeptanz des Stoffes und erhöht die Lernmotivation für die Aneignung der fachlichen Inhalte.

Ein weiterer positiver Effekt des Online-Tutorials liegt in der Möglichkeit der selbstgesteuerten, zeit- und ortsunabhängigen Nutzung des digitalen Angebots. Über die Auswahl von spezifischen Tools können sich die Studierenden individuell auf ein angestrebtes Berufsfeld konzentrieren.

2.3 Zielgruppenspezifische Lehre – inhaltliche Verbindung Fachwissenschaft und Fachdidaktik

Ein großer Gewinn des Projekts liegt in der Kooperation von Fachwissenschaft (Mittelalter) und Fachdidaktik. Der innerdisziplinäre Austausch und die Zusammenarbeit eröffnen für den Tätigkeitsfeldbezug und damit die zielgruppenspezifische Lehre wertvolle Potentiale. Die Lehrenden identifizierten auf der Basis der Forschungen zum eFWsK grundlegende Gemeinsamkeiten in den Bereichen von Fachwissenschaft und Fachdidaktik³, um den Spezifika der Lehramtsstudierenden gerecht zu werden. So wurde die fachwissenschaftliche Lehrveranstaltung (vgl. Grafik 1, A) als eine Überblicksvorlesung konzipiert, die zentrale Bereiche des Modells des eFWsK aufgreift, z.B. Geschichtskultur, Basiskonzepte, Erkenntnisverfahren. Diese sollten zudem auch an gängigen strukturellen Inhalten der deutschlandweiten, schulischen Lehrpläne orientiert sein (z.B. Stadt und Land, Herrschaftsstrukturen). Zur Vorbereitung auf die Klausur bot die Lernplattform Moodle Vorlesungsaufzeichnungen mit fachlichen Inhalten und Vorlesungsfolien (vgl. Grafik 1, B). In Abstimmung mit der Dozentin der mittelalterlichen Geschichte entstand das Online-Tutorial, das in digitalen Lernszenarien die sich überschneidenden Inhalte von Fachwissenschaft und Fachdidaktik (eFWsK) vertieft (vgl. Grafik 1, C).

³ Neueste Forschungen und theoretische Überlegungen deuten darauf hin, dass sich die Inhalte in den Lehrkanons fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Lehrveranstaltungen zur Struktur und zum Wesen der Disziplin Geschichte zum großen Teil decken. So belegen erste Ergebnisse der Delphi-Studie, dass universitäres Wissen der Fachwissenschaft in Bezug auf die Struktur der Disziplin deckungsgleich mit dem eFWsK ist (Fenn/Urban 2020; auch Barsch/Barte 2019). Es scheint sogar so, dass das eFWsK nicht nur für Lehramtsstudierende relevant ist, sondern für alle Berufe im Feld der Geschichtskultur, in denen Menschen zum Umgang mit Geschichte angeleitet werden sollen.

2.4 Studierenden- und Kompetenzorientierung

Tätigkeitsfeldorientierte Anwendungsmöglichkeiten sind in fachwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen bislang unterrepräsentiert. Über den Vorlesungszuschnitt (vgl. 2.3.) und das additive fachdidaktisch orientierte Online-Tutorial wird einerseits das fachliche Wissen vertieft und andererseits das Professionswissen (eFWsK) aufgebaut. Als Produkte der o.g. Verzahnung von fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Inhalten entstanden verschiedene Videotutorials, Erklärvideos und Audiodateien, die die vier Facetten des Modells des eFWsK aufgreifen (vgl. Abb. 1): Die Facette 3 zur sinnvollen Reduktion fachlicher Inhalte impliziert das Nachdenken über die Folgen von Reduktion bei Schemazeichnungen in Geschichtsschulbüchern oder im außerschulischen Bereich wie etwas in Grafiken in Museen (z.B. zur Problematik der sogenannten Lehnspyramiden, vgl. Bernhardt 2018). Insbesondere das Wissen über Basiskonzepte (Facette 1: Zeitkonzept: Konstruktcharakter der Epochengrenzen) oder die Reflexion über Geschichtskultur (Facette 4) wird in den Tools vertieft behandelt. Über den Transfer des Wissens in problembasierten Aufgaben ist der Kompetenzzuwachs der Lehramtsstudierenden für ihren Umgang mit dem berufsrelevanten Wissen anzunehmen.

Zusätzlich sei erwähnt, dass die angehenden Lehrkräfte und Akteure im außerschulischen Feld der Geschichtskultur über die Nutzung des Online-Tutorials selbst Erfahrungen mit den Potentialen digitaler Lernumgebungen sammeln, die sie im späteren Tätigkeitsfeld adaptieren können.

3. Konzept

3.1. Ziele und Aufbau der Veranstaltung

Ziel des Lehrangebots war die Verzahnung einer fachwissenschaftlichen Veranstaltung mit Anwendungsbezügen in späteren Tätigkeitsfeldern. Da sich die Struktur von Lehrveranstaltungen nur langfristig in Studienordnungen ändern lässt, entstand die Idee des digitalen Anreicherungskonzeptes: Die klassische Lehre bestehend aus erstens der Vorlesung im Hörsaal (vgl. Grafik 2, A) und zweitens einem klausurvorbereitenden (vgl. Grafik 2, E) digitalen Moodle-Kurs mit Vorlesungsvideoaufzeichnungen und -folien (vgl. Grafik 2, B) wird um ein Online-Tutorium (Grafik 2, C) mit digitalen Elementen ergänzt, die direkt an die fachwissenschaftlichen Inhalte anknüpfen. Im Vorhaben wird eine digitale Anreicherung (vgl. Grafik 2, C) mit problembasierten Lernaufgaben den Berufsfeldbezug und die Relevanzeinschätzung potentiell weiter vertiefen können.

Das langfristige Ziel des Vorhabens bestand darin, Anwendungsbezüge der Vorlesungsthemen für die späteren Tätigkeitsfelder (vgl. Grafik 2, C) herzustellen. Das kurzfristige Ziel richtete sich auf die Vertiefung der Klausurinhalte über die Vergaben von Zusatzpunkten für die Prüfungsleistung bei richtig gelösten Quizaufgaben (vgl. Grafik 2, D). Die Studierenden konnten Zusatzpunkte erwerben, indem sie Quizfragen nach Bearbeitung des zur Verfügung gestellten Tutorials (Podcasts usw.) korrekt beantworteten. Diese Form brachte den Vorteil zu prüfen, wie viele Studierende das Material nutzen. Die Abfragen waren zeitlich determiniert, um eine regelmäßige Bearbeitung der Inhalte zu den dazugehörigen Vorlesungsinhalten zu forcieren.

Einerseits konnte das kurzfristige Ziel einer Vertiefung der Inhalte erreicht werden, da die Möglichkeit der zu erwerbenden Zusatzpunkte für die Abschlussklausur einen sehr hohen Stellenwert bei den Studierenden hatte. Andererseits scheinen auch die langfristigen Ziele realisierbar. Denn die Studierenden schätzten in der Evaluierung die berufsbezogenen Angebote subjektiv als sehr relevant ein und wünschten sogar eine Erweiterung. Dies spricht für eine intrinsische Motivation in Bezug auf das wichtigere, langfristige Ziel; das ist wichtig, da bezüglich des kurzfristigen Projektziels auch eine rein extrinsische Motivation (Punkte für Bestehen der Klausur) angenommen werden könnte. Grundsätzlich ist daher überlegenswert, ob problembasierte, berufsbezogene Aufgaben in fachwissenschaftliche Klausuren eingebaut werden könnten.

3.2. Konzeption des Online-Tutorials

Alle Vorüberlegungen zur strukturellen und inhaltlichen Konzeption wurden mit zwei wissenschaftlichen – gleichermaßen fachlich und fachdidaktisch versierten – Hilfskräften, einer wissenschaftlichen Mitarbeiterin der Geschichtsdidaktik und den Bereichsleiterinnen der Fachdidaktik Geschichte und des Mittelalters in wöchentliche Absprachen konkretisiert. Das Informationsangebot bereitete das Team leicht zugänglich auf: erstens als Lehrvideos in Form von Struktur-lege-Technik, abgefilmten Präsentationen oder Screencasts mit Audiokommentaren, zweitens als reine Audiodateien und drittens als animierte und fiktive Chatauszugstexte. Der Vorteil an der digitalen Vermittlung ist, dass die Inhalte – im Falle dieses Vorhabens in maximal 15 Minuten – knapp und gut strukturiert präsentiert und leicht rezipiert werden können (Arnold/Zech 2019). Die TeilnehmerInnen müssen so weniger Zeit aufwenden, als wenn sie sich alle Inhalte über Quellen und Literatur selbstständig durchlesen und erarbeiten müssten. Dadurch soll die Motivation erhöht werden. Zudem sind die Inhalte fachlich adäquat und leicht verständlich reduziert, was die Einprägsamkeit steigert. Auf der Metaebene

erfahren die Studierenden dadurch, wie fachliche Inhalte gut und korrekt zu reduzieren sind (vgl. Facette 3 des eFWsK, vgl. Abb. 1).

Im Folgenden wird das Konzept des Zusatzmaterials anhand eines Beispiels – zuerst Ziele, Inhalte und Methode, dann Technik – vorgestellt. Ziel sollte es sein, die Notwendigkeit der Dekonstruktion von geschichtskulturellen Produkten zum Thema „Päpstin Johanna“ zu verdeutlichen (z.B. schiefe Vorstellungen über Kirche im Mittelalter; kommerzielle Absichten) und methodische Verfahren aufzuzeigen (z.B. Prüfung der empirischen Triftigkeit). Der Inhalt sollte über ein Video von kommentierten Folien präsentiert werden. Als motivierender Ausgangspunkt stand ein selbst konzipierter kognitiver Konflikt (Seiler 1998), der sich aus dem Zusammenprall von Inhalten der Vorlesung und den Erfahrungen mit Geschichtskultur (Schule oder außerhalb) ergab. Eine authentische Lernsituation im Sinne des moderaten Konstruktivismus (Reinmann/Mandl 2001, S. 640) bildete die fingierte Unterhaltung von Studierenden über die hohe geschichtskulturelle Präsenz der „Päpstin Johanna“ (Frenzel 2005), die in der Vorlesung nicht thematisiert wurde. Das Video zeigte zunächst die vielfältigen und in ihrer Aussage sich widersprechenden Darstellungen. Die dadurch aufgeworfenen Fragen etwa nach den Gründen für die Vielfalt, für die Differenzen, nach den empirisch triftigen Hintergründen erfordern zur Beantwortung ein methodisch geeignetes Verfahren. Innerhalb der Geschichtsdidaktik schlägt die FUER-Gruppe die Dekonstruktion als Verfahren zur Tiefenanalyse von geschichtskulturellen Darstellungen (Schreiber 2007; Fenn 2016) vor, das inzwischen in abgewandelten Formen Verbreitung in der Schule (z.B. Wehen 2018; Schreiber 2010) und außerhalb (z.B. Radonić/Uhl 2020) gefunden hat. Das Dekonstruktionsverfahren wird nach der Hinführung und Entwicklung der Fragestellung im Video beispielhaft vorgeführt, so dass die Studierenden schließlich erkennen, dass es sich bei den Darstellungen zur „Päpstin Johanna“ um Mythen handelt, die methodisch nicht triftige Narrative enthalten und bestimmte Wirkungen beim Publikum erzielen sollen (Aufmerksamkeit, Rolle der Frau im Mittelalter, Kritik an Kirche). Am Ende des Videos konnten die Studierenden die Relevanz der Dekonstruktion von geschichtskulturellen Formen an diesem Beispiel erkennen (Orientierung Lebenswelt: In den Medien werden Mythen verbreitet, die die eigene Meinung beeinflussen). Gleichzeitig schufen Bezüge zu Rahmenlehrplänen (Geschichtskultur als Gegenstand gefordert) und Geschichtsschulbüchern (Bernhard u.a. 2017) sowie zum Museumsbereich (Radonić/Uhl 2020) vertiefte Einsicht in die Relevanz der Inhalte für spätere Berufsfelder.

3.3. Technische Umsetzung

Die eigentliche Produktion des Videos erforderte verschiedenste Schritte, die maßgeblich eine Wissenschaftliche Hilfskraft ausführte bzw. steuerte: Den Auftakt bildete ein dreiseitiges Drehbuch-Script mit ersten Entwürfen für die Bebilderung der Folien und die dazugehörigen Texte. Es folgten umfangreiche Prüfungen seitens der beiden beteiligten Professorinnen in fachwissenschaftlicher, fachdidaktischer und methodischer Hinsicht (z.B. inhaltliche Unklarheiten, optische Gestaltung der Folien), deren Resultate eine Wissenschaftliche Hilfskraft im dritten Schritt einarbeitete. Nun konnte das Drehbuch über die Anwendung Powerpoint in Folien übersetzt und mit einem Text besprochen werden. Nachdem diese Variante nochmals überprüft und optimiert war, zeichnete die Wissenschaftliche Hilfskraft die besprochenen Folien über die Powerpointfunktion „Exportieren – Video erstellen“ auf, das sie schließlich in die Lernplattform Moodle als Video hochlud. Dieser Prozess vom Script zum Video erfordert gerade bei ersten Versuchen mit der Anwendung der beschriebenen Powerpointfunktion einen hohen Zeitaufwand (Wissenschaftliche Hilfskraft leistete ca. 30 Arbeitsstunden für dieses erste Video; bei weiteren Videos ca. zehn bis 20 Stunden). Die Produkte sollen im weiteren Projektverlauf technisch optimiert werden und in jeder folgenden Überblicksvorlesung zum Mittelalter zum Einsatz kommen. Die technische Expertise bei der Nutzung unterschiedlicher Aufnahme- und Schneidprogramme ist für derartige Projekte essentielle Voraussetzung.

4. Ideale Rahmenbedingungen

Die technischen Erfahrungen zeigten, dass es wichtig ist, sich im Vorfeld mit MediengestalterInnen, z.B. aus dem ZfQ oder dem E-Learning-Koordinator der Fakultät, auszutauschen. Sie beraten bei der adäquaten Technikausstattung mit Aufnahmegegeräten und Schneidesoftware und geben während des Entstehungsprozesses gerne Anwendungshilfen. Ohne diese direkte und schnelle Beratung verlangsamt sich der Entstehungs-Prozess der Online-Tools deutlich. Die Produkte sollten vor dem Lehrveranstaltungsbeginn entwickelt werden und nicht – wie aufgrund der gegebenen Umstände in unserem Fall – während der laufenden Vorlesung, da der Zeitdruck inhaltliche oder technische Abstriche nach sich zieht.

5. Evaluation des Online-Tutorials

Die Evaluation erfolgte über drei verschiedene Instrumente. Zuvorderst nutzte das Team die Möglichkeit, über die Teilnahme an den Quizfragen die Nutzung zu erheben. Von den ca. 130 TeilnehmerInnen der Vorlesung und Klausur nutzten über 90 Studierende während des Semesters das zusätzliche Online-Tutorial vollumfänglich, ca. 20 teilweise, was sich aus der

Anzahl der bearbeiteten Quizfragen erschließen lässt. Das heißt, dass nahezu alle VorlesungsteilnehmerInnen die Angebote annahmen.

Die zweite Evaluationsform war eine Einschätzung der Studierenden: Am Ende des Semesters bestand die Möglichkeit zur Evaluation des Online-Angebotes, an der über 40 Studierende – zu gleichen Teilen Lehramts- und Nichtlehramtsstudierende – teilnahmen und überwiegend erklärten, die Produkte verwendet zu haben.

Eine dritte Form bestand in der ständigen Selbstreflexion im Forscherinnenteam. In einem geschichtsdidaktischen Forschungskolloquium präsentierten die Projektbeteiligten fortgeschrittenen Master-Studierenden das Format. Aus der Diskussion ergaben sich weitere Überlegungen zu Optimierung.

Nachfolgend werden die subjektive Einschätzung der Studierenden in der Lehrveranstaltungsevaluation (zweites Instrument) zu drei Bereichen knapp erläutert: 1. zur fachlichen Vertiefung der Vorlesungsinhalte, 2. zur Lehrmethode und 3. zur Herstellung von Berufsfeldbezügen.

5.1 Fachliche Vertiefung der Vorlesungsinhalte

Rund 61 Prozent der Studierenden aller Studiengänge stimmten der Aussage eher zu bzw. zu, über das Tutorial das fachliche Wissen zu den Vorlesungsinhalten vertieft zu haben. Etwa 54 Prozent (trifft eher zu; trifft zu) fühlten sich zudem in der Lage, die vorgestellten Inhalte auf andere Themen zu übertragen (vgl. Tab. 1).

Besonders erfreulich ist, dass die weit überwiegende Mehrheit der Studierenden nach eigenen Angaben konzeptionelles Wissen über die Verknüpfung von Vorlesung mit Tutorial aufgebaut hat, das für spätere Anwendungsbezüge im Beruf sehr relevant ist (vgl. Tab. 2): Ausgeprägt ist der Zuwachs v.a. bei zeitlichen Konzepten (z.B. Epochengrenzen) und gesellschaftlichen Konzepten (z.B. Herrschaft) mit je ca. 97 Prozent Zustimmung. Dem Zuwachs an Wissen über Geschichtskultur etwa stimmen immerhin 77 Prozent der Studierenden zu.

Interessant für die Optimierung des Tutorials sind Aussagen, die auf geteilte Zustimmung und Ablehnung stoßen wie etwa Alltagstheorien mit ca. 50 zu 50 Prozent. Zu diesem Aspekt war kein eigenes Tutorial vorhanden. Daher sollte dies künftig konzipiert werden.

5.2 Lehr-Lernmethode

Auf die Aufforderung, Verbesserungsmöglichkeiten oder Wünsche für das Online-Tutorium zu nennen, lobten die Studierenden gleichermaßen die technisch unkomplizierte Zugänglichkeit und die inhaltliche Fundierung der Digitalisate. Bemerkenswert ist, dass sich die Studierenden zu noch mehr inhaltlichen Bereichen der Vorlesung digitale

Anwendungsbezüge wünschen („[Z]uerst einmal Lob, dass Sie das Online-Tutorium für uns zur Verfügung gestellt haben [...]. [S]chade nur, dass es leider nicht zu jede[m] Schwerpunkt Fragen gab“, Proband/in HEFRBE). Die Lehr-Lernmethode ist also aus Sicht der Studierenden motivierend. Eine wichtige Rückmeldung für das Projektteam ist die Anregung zu einem höheren Anforderungsniveau der und den Formaten der Quizfragen ([Schön wäre] „mehr Abwechslung in den Aufgabentypen; teilw. anspruchsvoller gestalten“, Proband/in SASTBE) und zur technisch-optischen Gestaltung der Online-Formate ([Ich wünsche mir eine] ansprechendere Gestaltung („[M]an merkt den Audios und Videos an, dass sie unter Zeitdruck entstanden sind“, Proband/in GRJELE). Die Erhebungen über zwei quantitativen Items zeigen zudem, dass sich die Studierenden weitere solcher interdisziplinären Lehrangebote von Fachwissenschaft und Fachdidaktik in anderen fachwissenschaftlichen Lehrveranstaltungen wünschen: Zustimmungsgrad bei ca. 64 Prozent; nahezu 23 Prozent nahmen an der Vorlesung offensichtlich nicht in personam teil (vgl. Tab. 3).

Das Online-Tutorial mit Berufsfeldbezügen (vgl. Grafik 3) wünschen sich nahezu 87 Prozent der Befragten für andere geschichtswissenschaftliche Kurse. Aus diesem Grund soll die Verquickung fachwissenschaftlicher und fachdidaktischer Lehrveranstaltungen und das Online-Format auch in anderen Bereichen der Disziplin eingesetzt werden. Mittel dazu stehen über das eingeworbene Projekt „Qualitative Maßnahmen im Lehramt“ für drei Jahre zur Verfügung.

5.3 Berufsfeldbezug

Auf die Frage, ob die Studierenden über das Online-Tutorial Berufsfeldbezüge bei anderen Themen als den in der Vorlesung behandelten erkennen, stimmte knapp die Hälfte der Befragten zu (ca. 46 Prozent; vgl. Tab. 4). Die qualitativen Erhebungen verdeutlichen, dass das Angebot prinzipiell für die Studierenden gewinnbringend ist („Es ist sehr hilfreich und lehrreich“, Proband/in YVSTNE). Offensichtlich fühlten sich besonders die Lehramtsstudierenden angesprochen („Es war mehr für die Lehrämter“, Proband/in ANMICH). Die Praxisbezüge sollten noch deutlicher gemacht werden („Theorie und Praxis sollten allgemein mehr miteinander in Verbindung gebracht werden“, Proband/in SASTBE). Die beiden letzten Anregungen führten u.a. zur Überlegung, künftig problembasierte, berufsfeldbezogene Aufgaben ergänzend in das Tutorial einzubauen.

6. Fazit und Ausblick

Insgesamt deutet die Evaluation darauf hin, dass die gesetzten Ziele zu großen Teilen im Projekt erreicht wurden. Es ist davon auszugehen, dass durch die Verknüpfung einer fachwissenschaftlichen Veranstaltung mit einem didaktisch begleiteten Online-Tutorial der direkte Bezug des präsentierten Fachwissens auf das spätere Berufsfeld erreicht wird. Sowohl die positiven Relevanzeinschätzung deren Inhalte als auch der starke Zugriff auf Online-Tools lassen vermuten, dass die Motivation der Studierenden steigt, sich fachlich vertieft mit den Inhalten auseinanderzusetzen. Insofern ist auch von einer Vertiefung des Fachwissens auszugehen.⁴ In Summa zeigen die Projektergebnisse, dass die Maßnahmen die Qualität der Geschichts-Lehramtsausbildung in Potsdam erhöhen. Nach einer technisch-inhaltlichen Optimierung des Angebotes könnte das Setting an anderen Universitätsstandorten getestet werden. Im Falle einer positiven Evaluation ist der Einsatz des Mittelalter-Angebots in allen Überblicksvorlesungen an deutschsprachigen Universitäten möglich.

Intern erhofft sich das Team eine Wirkung der Online-Formate als Best-Practice-Beispiel für (geschichts-)fachwissenschaftliche Dozierende, die so Impulse zur Erhöhung des Berufsfeldbezuges in ihren Lehrveranstaltungen erhalten. Das Projekt hat auch Vorbildcharakter für ähnliche Angebote in weiteren Bereichen der Philosophischen Fakultät oder anderen Fakultäten. Im Januar nahmen die Mitarbeiterinnen des Lehrstuhls Klassische Philologie Kontakt mit dem Projektteam auf, um Transfermöglichkeiten für Lehrveranstaltungen anhand des digitalen Projektes zu überprüfen. Gerne bietet das Team Präsentation und Unterstützung innerhalb und außerhalb der Fakultät an.

Literatur

- Arnold, Sebastian/Zech, Jonas: Kleine Didaktik des Erklärvideos. Erklärvideos für und mit Lerngruppen erstellen und nutzen, Braunschweig 2019.
- Barsch, Sebastian/Barte, Burghard: „Es bereitet sie vor, an den richtigen Stellen zu staunen, wenn sie die Tageszeitung lesen“. Historisches Fachwissen aus der Perspektive von Mediävist*innen, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik, 18 (2019). S. 78-96.
- Bauer, Thomas: Warum es kein islamisches Mittelalter gab. Das Erbe der Antike und der Orient, München 2018.
- Bernhard, Roland/Grindel, Susanne/Hinz, Felix/Kühberger, Christoph (Hrsg.): Mythen in deutschsprachigen Geschichtsschulbüchern. Von Marathon bis zum Élysée-Vertrag, Göttingen 2017.

⁴ Die Studierenden lösten die Quizfragen meist korrekt, waren aber zu simpel. Die Auswertung der in der Evaluation erhobenen Daten zum Erwerb von Fachwissen erfolgt noch im Projekt.

- Bernhardt, Markus: Die Lehnspyramide – ein Wiedergänger des Geschichtsunterrichts, in: Public History Weekly, 2 (2018), 23. URL: <https://public-history-weekly.degruyter.com/2-2014-23/die-lehnspyramide-ein-wiedergaenger-des-geschichtsunterrichts> (letzter Zugriff: 8.4.2020).
- Fenn, Monika/Seider, Jessica: Welches Fachwissen ist für Geschichtslehrpersonen relevant? Erste Ergebnisse einer Delphi-Studie, in: Zeitschrift für Geschichtsdidaktik, 16 (2017), S. 199-217.
- Fenn, Monika/Urban, Stefanie: Das Potsdamer Modell des erweiterten Fachwissens für den schulischen Kontext Geschichte – explorative Prüfung in einer Delphi-Studie, in: Barsch, Sebastian/Barte, Burghard (Hrsg.): Motivation – Kognition – Reflexion: Schlaglichter auf Professionalisierungsprozesse in der Aus- und Fortbildung von Geschichtslehrpersonen, Frankfurt a. M. 2020 (in red. Bearbeitung).
- Fenn, Monika: Narrationen im Vakuum? Impulse zur Erweiterung der De-Konstruktionskriterien im Kompetenz-Modell von „FUER“, in: Lehmann, Katja/Werner, Michael/Zabold, Stefanie (Hgg.): Historisches Denken jetzt und in Zukunft. Wege zu einem theoretisch fundierten und evidenzbasierten Umgang mit Geschichte. Festschrift für Waltraud Schreiber zum 60. Geburtstag, Berlin 2016, S. 55–66.
- Frenzel, Elisabeth: Stoffe der Weltliteratur. Ein Lexikon dichtungsgeschichtlicher Längsschnitte, Stuttgart 2005, S. 715-717.
- Giest, Hartmut/Wendland, Mirko/Schönemann, Luise (2013): Professionsorientierung im Blickwinkel der Lehramtsstrukturen, in: Joachim Ludwig/Wilfried Schubarth/Mirko Wendland (Hrsg.): Lehrerbildung in Potsdam. Eine kritische Analyse. Potsdam 2013, S. 91-105.
- Lüke, Nicole/Seider, Jessica/Fenn, Monika: Struktur und Inhalt des fachbezogenen Professionswissens angehender Lehrkräfte in den Geisteswissenschaften, in: heiEducation Journal 1 (2018), H. 1/2, S. 75-98 URL: <https://heiuip.uni-heidelberg.de/journals/index.php/heied/issue/view/2379/> (letzter Zugriff: 8.4.2020).
- Pandel, Hans-Jürgen (2013): Geschichtsdidaktik. Eine Theorie für die Praxis, Schwalbach/Ts.
- Pandel, Hans-Jürgen (2017): Geschichtstheorie. Eine Historik für Schülerinnen und Schüler – aber auch für Lehrer, Schwalbach/Ts.
- Priniski, Stacy/Hecht, Cameron/Harackiewicz, Judith (2018): Making Learning Personally Meaningful: A New Framework, in: Journal of Experimental Education, 86/1, S. 11-29.
- Radonić, Ljiljana/Uhl, Heidemarie: Das umkämpfte Museum. Zeitgeschichte ausstellen zwischen Dekonstruktion und Sinnstiftung, Bielefeld 2020.

- Reinmann-Rothmeier, Gabi/Mandl, Heinz: Unterrichten und Lernumgebungen gestalten, in: Krapp, Andreas/Weidenmann, Bernd (Hrsg.): Pädagogische Psychologie. Ein Lehrbuch, 4. Aufl., Weinheim 2001, S. 601-646.
- Schreiber, Waltraud: Kompetenzbereich historische Methodenkompetenzen, in: Körber, Andreas/Schreiber, Waltraud/Schöner, Alexander (Hrsg.): Kompetenzen historischen Denkens. Ein Strukturmodell als Beitrag zur Kompetenzorientierung in der Geschichtsdidaktik, Neuried 2007, S. 194-235.
- Schreiber, Waltraud/Gruner, Carola/Basel, Florian: Leitfaden De-Konstruktion. Version für theoretisch interessierte Geschichtslehrkräfte, in: Schreiber, Waltraud/Gruner, Carola (Hrsg.): Geschichte durchdenken. Schüler de-konstruieren internationale Schulbücher. Das Beispiel „1989/90 – Mauerfall“, Neuried 2010, S. 158-171.
- Seiler, Thomas Bernhard: Child development and environment: A constructivist perspective, in: Görlitz, Dietmar/Harloff, Hans Joachim/Mey, Günter/Valsiner, Jaan (Hrsg.): Children, cities, and psychological theories: Developing relationship, Berlin 1998, S. 199-225.
- Tschannen-Moran, Megan/Woolfolk Hoy, Anita: Teacher Efficacy. Capturing an Elusive Construct. *Teaching and Teacher Education*, 17 (2002), S. 783-805.
- Wehen, Britta: Macht das (historischen) Sinn? narrative Strukturen von Schülern vor und nach der De-Konstruktion eines geschichtlichen Spielfilms, Berlin 2018.
- Woehlecke, Sandra/Massolt, Joost/Goral, Johanna/Hassan-Yavuz, Safyah/Seider, Jessica/Borowski, Andreas/Fenn, Monika/Kortenkamp, Ulrich/Glowinski, Ingrid: Das erweiterte Fachwissen für den schulischen Kontext als fachübergreifendes Konstrukt und die Anwendung im universitären Lehramtsstudium, in: *Zeitschrift zur Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern*, 35 (2017), H. 3, S. 413-426.

Abbildungen, Grafiken und Tabellen zu Fenn/Fritzsche

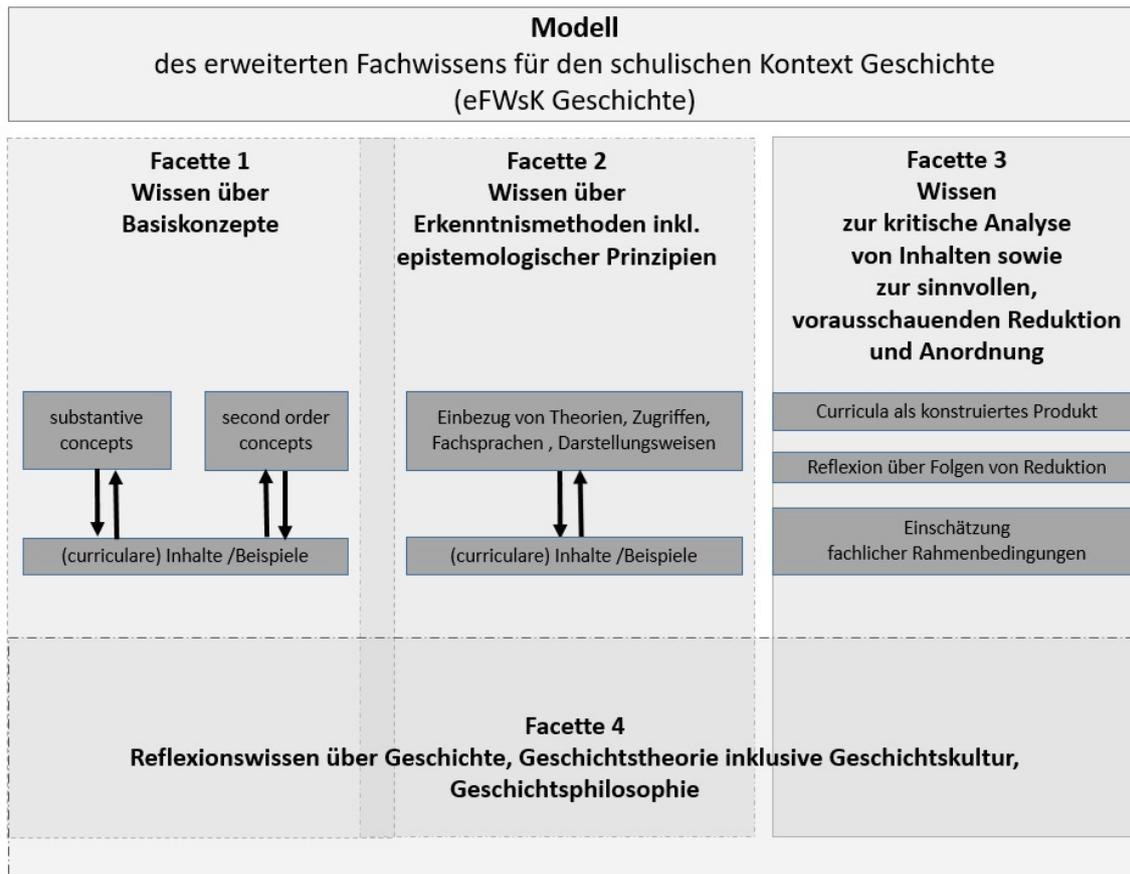
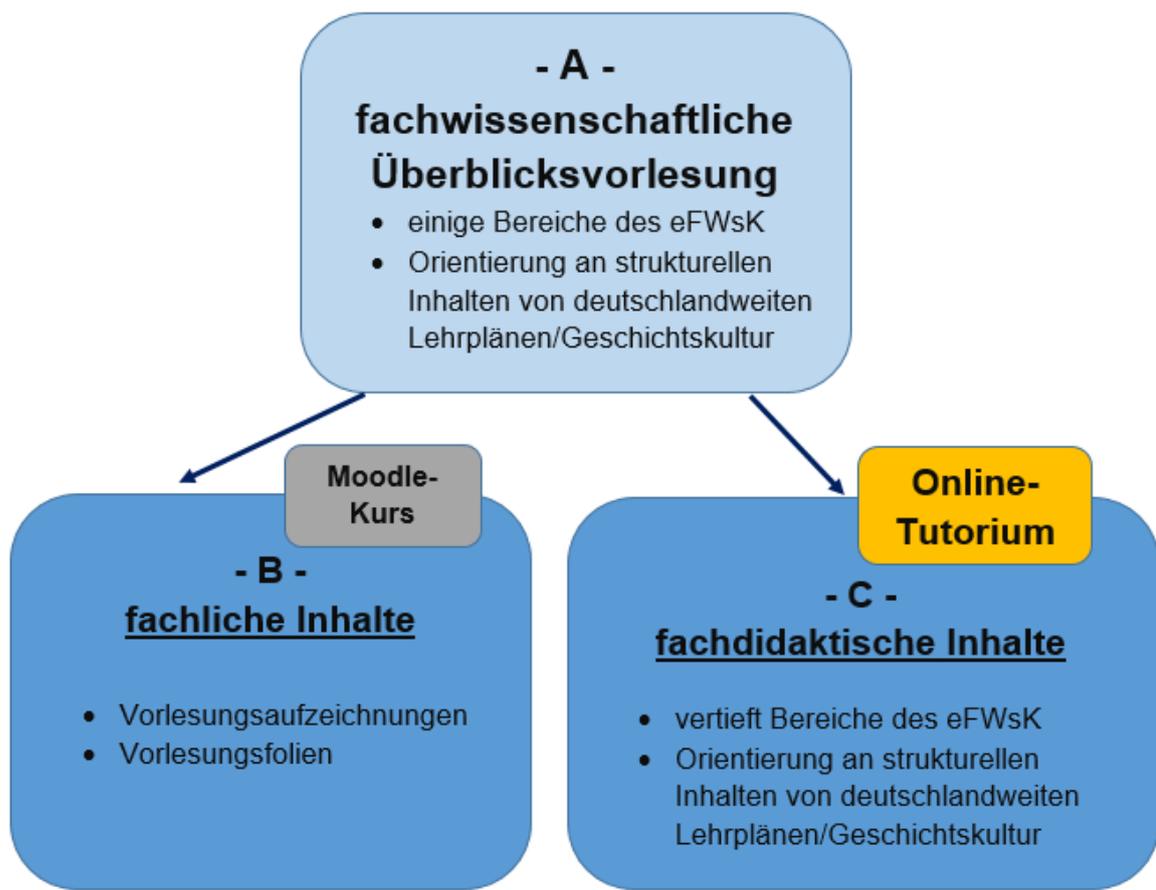
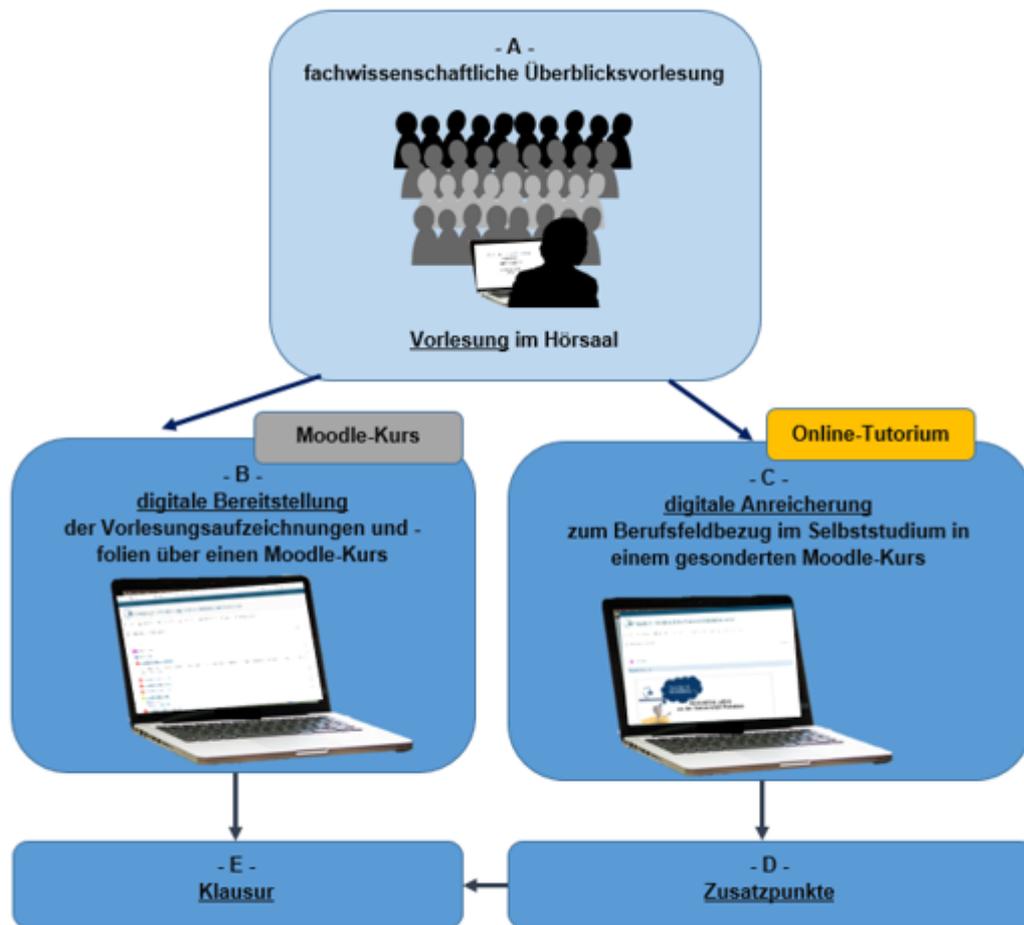


Abb. 1: Modell des erweiterten Fachwissens für den schulischen Kontext Geschichte (eFWsK Geschichte, Fenn/Urban 2020).



Grafik 1: Zielgruppenspezifische Lehre über die Verbindung von sich überschneidenden fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Inhalten.



Grafik 2: Aufbau der Lehrveranstaltung

	trifft nicht zu (1)		trifft eher nicht zu (2)		trifft eher zu (3)		trifft zu (4)		Ich nahm nicht teil. (5)		Arithmetisches Mittel (\bar{x})	Standardabweichung (\pm)	1	2	3	4	5	
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%								\bar{x}
Mein fachliches Wissen zu den ausgewählten Inhalten	4x	9,09	8x	18,18	20x	45,45	7x	15,91	5x	11,36	3,02	1,09						
Die ausgewählten Inhalte (z.B. Epocheneinteilung im Mittelalter) kann ich nun	3x	6,82	11x	25,00	12x	27,27	12x	27,27	6x	13,64	3,16	1,16						

Tabelle 1: Items zur Einschätzung von Vertiefung und Transfer von Fachwissen

18. Schätzen Sie die folgenden Aussagen ein! Ich habe mir durch die Vorlesung bereits Wissen aufgebaut über *

Anzahl Teilnehmer: 44

	stimmt (1)		stimmt eher (2)		weiß ich nicht (3)		stimmt weniger (4)		stimmt nicht (5)		Ø	±
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%		
zeitliche Konzepte (z.B....	24x	54,55	19x	43,18	1x	2,27	-	-	-	-	1,48	0,55
die hinreichende Triftigk...	9x	20,45	24x	54,55	10x	22,73	1x	2,27	-	-	2,07	0,73
Erkenntnisprozesse im F...	5x	11,36	28x	63,64	9x	20,45	2x	4,55	-	-	2,18	0,69
das Raum- und Zeitverstä...	16x	36,36	21x	47,73	4x	9,09	2x	4,55	1x	2,27	1,89	0,92
Geschichtskultur	12x	27,27	22x	50,00	5x	11,36	5x	11,36	-	-	2,07	0,93
die sensible Verwendung...	14x	31,82	22x	50,00	6x	13,64	2x	4,55	-	-	1,91	0,80
fachspezifische Fehlvors...	15x	34,09	17x	38,64	10x	22,73	1x	2,27	1x	2,27	2,00	0,94
den Deutungswandel von...	15x	34,09	25x	56,82	1x	2,27	3x	6,82	-	-	1,82	0,79
epistemische Konzepte (...)	9x	20,45	24x	54,55	6x	13,64	4x	9,09	1x	2,27	2,18	0,95
Alltagstheorien	7x	15,91	15x	34,09	14x	31,82	6x	13,64	2x	4,55	2,57	1,07
fachspezifische Herange...	10x	22,73	23x	52,27	5x	11,36	6x	13,64	-	-	2,16	0,94
gesellschaftliche Konzep...	17x	38,64	26x	59,09	1x	2,27	-	-	-	-	1,64	0,53

Tabelle 2: Items zur Einschätzung des Aufbaus von Fachwissen

	trifft nicht zu (1)		trifft eher nicht zu (2)		trifft eher zu (3)		trifft zu (4)		Ich nahm nicht teil. (5)		Ø	±
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%		
Es sollte im Rahmen des Lehramtsstudiums einen höheren Anteil an	3x	6,82	3x	6,82	15x	34,09	13x	29,55	10x	22,73	3,55	1,13

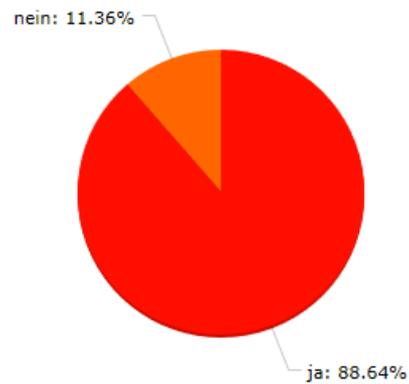
Tabelle 3: Item zur Einschätzung der Verknüpfung von fachwissenschaftlichen und fachdidaktischen Veranstaltungen

20. c) Wünschen Sie sich ein ähnliches Angebot wie das Online-Tutorium, das Berufsfeldbezüge berücksichtigt, auch für andere geschichtswissenschaftliche Lehrveranstaltungen? *

Anzahl Teilnehmer: 44

39 (88.6%): ja

5 (11.4%): nein



Grafik 3: Item zur Einschätzung einer potentiellen Herstellung des Berufsfeldbezuges in Lehrveranstaltungen

	trifft nicht zu (1)		trifft eher nicht zu (2)		trifft eher zu (3)		trifft zu (4)		Ich nahm nicht teil. (5)		Arithmetisches Mittel (\bar{x})	Standardabweichung (\pm)	1	2	3	4	5
	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%	Σ	%							
Es fällt mir nun leichter, Berufsfeldbezüge bei anderen Themen zu erkennen.	6x	13,64	13x	29,55	13x	29,55	7x	15,91	5x	11,36	2,82	1,21					

Tabelle 4: Item zur leichteren Herstellung von Berufsfeldbezügen

I. Leitfragen für die Berichterstattung und Rückmeldung zu innovativen Lehrprojekten

1. Titel des Projekts, Ansprechperson(en)

2. Welche (Haupt-)Ziele wollten Sie erreichen?

Bitte benennen Sie die angestrebten Ziele, wie sie im Antrag standen, und schätzen Sie ein, ob die Ziele erreicht werden konnten. Bitte gehen Sie dabei auch darauf ein, ob (und wenn ja wie) die Ziele angepasst wurden.

3. Wie können diese Ziele in das zukünftige Leitbild Lehre der Universität eingeordnet werden in Bezug auf die Themen Forschungsorientierung, Tätigkeitsfeldorientierung und Persönlichkeitsbildung, interdisziplinäre und fachübergreifende Lehre, zielgruppenspezifische Lehre sowie Studierenden- und Kompetenzorientierung? Den aktuellen Entwurf des Leitbilds finden Sie unter

<https://www.uni-potsdam.de/zfq/leitbildlehre/>

4. Wie haben Sie Ihre Projektziele umgesetzt? Was wurde im Einzelnen gemacht? Bitte benennen Sie förderliche Aspekte und ggf. Hürden.

Bitte beschreiben Sie anschaulich, welche Methoden, Konzepte oder Szenarien Sie angewendet haben.

5. Welche zusätzliche Unterstützung wäre für zukünftige, ähnliche Projekte hilfreich?

Bitte benennen Sie Rahmenbedingungen, Ausstattungsmittel, Beratungsangebote oder Dienstleistungen, die dabei helfen würden, Projekte wie Ihres noch besser umzusetzen.

6. Wie sind die Studierenden mit den (neuen) Methoden, Konzepten oder Szenarien umgegangen?

Bitte schätzen Sie ein, wie der "studentische Blick" auf Ihr Projekt ausgefallen ist. Wurden Neuerungen angenommen oder gab es bemerkenswerte Rückmeldungen?

7. Fazit und Ausblick: Welchen Stellenwert hat das Projekt für Ihre zukünftige Lehre bzw. für die Lehre in Ihrem oder in anderen Bereichen?

Sollen Teile oder das gesamte Vorgehen Ihres Konzeptes dauerhaft in die Lehre eingehen? Handelte es sich um eine pilothafte Erprobung? Welche Gründe sprechen für oder gegen eine Verstetigung?

II. Fragen zur Kategorisierung von Lehrprojekten

Bitte helfen Sie uns bei der Kategorisierung Ihres Projekts und setzen ein Kreuz bei den zutreffenden Punkten.

Eine Mehrfachauswahl ist möglich.

1. Einbezogene(s) Lehrveranstaltungsformat(e)

„X“ an zutreffender Stelle setzen	
	Seminar
x	Vorlesung
	Übung
	Exkursion, Studienreise
	kleine Gruppen (1-20)
	mittlere Gruppen (21-49)
	große Gruppen (>50)
x	sehr große Gruppen (>100)
	studentisches Projekt
Sonstiges/Anderes (bitte nennen):	_____

2. Spezielle Lehrmethodik, spezielles Lehrarrangement

„X“ an zutreffender Stelle setzen	
	Projektmethode, Projektseminar
	forschendes Lernen (bspw. Forschungsseminare, Problem Based Learning)
	Interdisziplinäres Co-Teaching
x	Innerdisziplinäres Co-Teaching
	Simulation, Planspiel
	Inverted Classroom Model, "Flipped Classroom"
Kooperation mit externem Partner (bspw. Service-Learning), nämlich (bitte nennen):	_____
Sonstiges/Anderes (bitte nennen):	_____

3. Neue Lehrinhalte

(Bitte in Stichpunkten beschreiben)
- Anwendungsbezug der Vorlesungsinhalte zum späteren Tätigkeitsfeld
- erweitertes Fachwissen schulischen Kontext

4. Gestaltungsebene(n)

„X“ an zutreffender Stelle setzen	
x	Lehrveranstaltung(en)
	Modul(e)
	Studiengang
x	Studiengangsübergreifende(s) Angebot(e)
	Internationale(r) Kurs(e) (bspw. Online-International-Learning)
Sonstiges/Anderes (bitte nennen):	_____

5. E-Learning, Medieneinsatz

„X“ an zutreffender Stelle setzen	
x	Anreicherung mit Online-Angebot (bspw. begleitende Materialien)
	Integration (Blended Learning)
	Integration mit Ersatz von Präsenzveranstaltungen
	Virtuelle Lehre (bspw. MOOC)
x	Einsatz von Video
	Virtuelle Realität, Augmented Reality
	360-Grad-Bilder
x	E-Assessment, elektronische Prüfungen
Sonstiges/Anderes (bitte nennen):	_____

6. Schwerpunkt auf folgende Zielgruppe(n)

„X“ an zutreffender Stelle setzen	
x	Studierende, allgemein
	nur BA-Studierende
	nur MA-Studierende
x	Lehramtsstudierende
	ausländische Studierende
	Studienanfänger*innen
	Berufstätige (bspw. Wissenschaftliche Weiterbildung)
	offenes Angebot (bspw. MOOC)
Sonstiges/Anderes (bitte nennen):	_____

7. Bezug zum Leitbild Lehre

7.1 Bezug zu den Themen des Leitbilds Lehre

„X“ an zutreffender Stelle setzen	
x	Forschungsorientierung
x	Tätigkeitsfeldbezug und Persönlichkeitsbildung
x	Interdisziplinäre und fachübergreifende Lehre
x	Zielgruppenspezifische Lehre
x	Studierenden- und Kompetenzorientierung

7.2 Bezug zu den Querschnittsthemen des Leitbilds Lehre

„X“ an zutreffender Stelle setzen	
x	Weiterbildung/Qualifizierung für Lehrende
x	Digitalisierung
x	Heterogenität
	Internationalisierung
x	Lehramt
x	Kommunikation/Vernetzung (u. a. Aufbau einer Best Practice Datenbank)
x	Qualitätsverständnis, Qualitätspolitik und Qualitätskultur

8. Bitte vergeben Sie Schlagwörter, die das Projekt weitergehend spezifizieren (bspw. "Hackathon", "Blockseminar")

Bitte freie Schlagwörter nennen
Lehramtsausbildung
Kombination von realer und digitaler Lehre
Online-Tutorial
Berufsfeldbezug
Fachwissen und fachdidaktisches Wissen
Digitale Tools