

Scheidig, Falk

## **Ergänzende Perspektive: Zwischen Digitalisierungsimperativ und Präsenzrefokussierung: Anmerkungen zu den «Corona-Semestern» und der Mehrdimensionalität von Lehre und Studium**

*Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 39 (2021) 3, S. 351-355*



Quellenangabe/ Reference:

Scheidig, Falk: Ergänzende Perspektive: Zwischen Digitalisierungsimperativ und Präsenzrefokussierung: Anmerkungen zu den «Corona-Semestern» und der Mehrdimensionalität von Lehre und Studium - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 39 (2021) 3, S. 351-355 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-236839 - DOI: 10.25656/01:23683

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-236839>

<https://doi.org/10.25656/01:23683>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

### **Nutzungsbedingungen**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

### **Terms of use**

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

### **Kontakt / Contact:**

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der



Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und  
Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern

## BEITRÄGE ZUR LEHRERINNEN- UND LEHRERBILDUNG

Pädagogische Hochschulen in der Covid-19-Pandemie –  
Erfahrungen, Befunde und Konzepte aus der Schweiz

## **Impressum**

### **Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung**

[www.bzl-online.ch](http://www.bzl-online.ch)

### **Redaktion**

Vgl. Umschlagseite vorn.

### **Inserate und Büro**

Kontakt: Heidi Lehmann, Büro CLIP, Schreinerweg 7, 3012 Bern, Tel. 031 305 71 05,  
[bzl-schreibbuero@gmx.ch](mailto:bzl-schreibbuero@gmx.ch)

### **Layout**

Büro CLIP, Bern

### **Druck**

Suter & Gerteis AG, Zollikofen

### **Abdruckerlaubnis**

Der Abdruck redaktioneller Beiträge ist mit Genehmigung der Redaktion gestattet.

### **Abonnementspreise**

Mitglieder SGL: im Mitgliederbeitrag eingeschlossen.

Nichtmitglieder SGL: CHF 80.–; Institutionen: CHF 100.–. Bei Institutionen ausserhalb der Schweiz erhöht sich der Betrag um den Versandkostenanteil von CHF 15.–.

Das Jahresabonnement dauert ein Kalenderjahr und umfasst jeweils drei Nummern.

Bereits erschienene Hefte eines laufenden Jahrgangs werden nachgeliefert.

### **Abonnementsmitteilungen/Adressänderungen**

Schriftlich an: Giesshübel-Office/BzL, Edenstrasse 20, 8027 Zürich oder per Mail an: [sgl@goffice.ch](mailto:sgl@goffice.ch).

Hier können auch Einzelnummern der BzL zu CHF 28.–/EUR 28.– (exkl. Versandkosten) bestellt werden (solange Vorrat).

### **Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung (SGL)**

[www.sgl-online.ch](http://www.sgl-online.ch)

Die Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung SGL wurde 1992 als Dachorganisation der Dozierenden, wissenschaftlichen Mitarbeitenden und Assistierenden der schweizerischen Lehrerinnen- und Lehrerbildungsinstitute gegründet. Die SGL initiiert, fördert und unterstützt den fachlichen Austausch und die Kooperation zwischen den Pädagogischen Hochschulen bzw. universitären Instituten und trägt damit zur qualitativen Weiterentwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung bei. Sie beteiligt sich an den bildungspolitischen Diskursen und bringt die Anliegen der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in den entsprechenden Gremien ein.

## Editorial

Dorothee Brovelli mit Gastredaktor Peter Tresp, Christian Brühwiler,  
Bruno Leutwyler, Sandra Moroni, Kurt Reusser, Afra Sturm, Markus Weil 317

## Schwerpunkt

### **Pädagogische Hochschulen in der Covid-19-Pandemie – Erfahrungen, Befunde und Konzepte aus der Schweiz**

**Corinne Wyss und Sabina Staub** Berufspraktische Lehrpersonenbildung während der Covid-19-Pandemie: Herausforderungen, neue Lernfelder und Entwicklungspotenzial 320

**Herbert Luthiger** *Ergänzende Perspektive:* Erfahrungen in zukünftigen Ergänzungsformaten? Praxisbegleitung unter Pandemiebedingungen 332

**Marija Stanisavljevic und Peter Tresp** Zunehmende Komplexität – notwendige Differenzierungen: Ein Diskussionsbeitrag zu Studium und Lehre als digitale Praxis 336

**Falk Scheidig** *Ergänzende Perspektive:* Zwischen Digitalisierungsimperativ und Präsenzrefokussierung: Anmerkungen zu den «Corona-Semestern» und der Mehrdimensionalität von Lehre und Studium 351

**Katrin Kraus und Markus Weil** Der Leistungsbereich Weiterbildung im institutionellen Kontext. Zum reflexiven Potenzial der Pandemiesituation für das organisationale Lernen von Pädagogischen Hochschulen 356

**Caroline Lanz** *Ergänzende Perspektive:* Organisationales Lernen im Leistungsbereich Weiterbildung. Beschreibung vielfältiger Lernprozesse während der Pandemiesituation und deren Konsequenzen für die Hochschulentwicklung im Kontext Pädagogischer Hochschulen 370

**Carsten Quesel** Auswirkungen von Covid-19 im Spiegel der Lehr-evaluation 2020 an Pädagogischen Hochschulen 375

**Marie-Theres Schönbächler** *Ergänzende Perspektive:* Anpassungs-notwendigkeit der Evaluation von Hochschullehre 392

**Achim Brosziewski** Die Pandemie in der Forschung an Pädagogischen Hochschulen. Ein wissenschaftssoziologischer Versuch 396

**Christian Brühwiler** *Ergänzende Perspektive:* Forschung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung unter Pandemiebedingungen: Beeinträchtigungen und Desiderate 406

<b>Beat Döbeli Honegger</b> Covid-19 und die digitale Transformation in der Schweizer Lehrerinnen- und Lehrerbildung	411
<b>Robin Schmidt</b> <i>Ergänzende Perspektive:</i> Deprofessionalisierung durch Normalisierung der Ausnahme? Neue Herausforderungen in der Lehrpersonenbildung durch Beliefs, ubiquitäre Thematisierung und «Digital Mainstreaming»	423
<b>Max Liechti und Raymond Wiedmer</b> Studentische Perspektive auf die Lehrerinnen- und Lehrerbildung während der Covid-19-Pandemie. Eine Einschätzung von Studierenden der Pädagogischen Hochschule Bern	427
<b>Gian-Paolo Curcio</b> <i>Ergänzende Perspektive:</i> Eine ergänzende Sicht. Die Perspektive eines Rektors auf die Lehrerinnen- und Lehrerbildung während der Covid-19-Pandemie	435
<b>Hans-Werner Huneke</b> Die Schweizer Lehrerinnen- und Lehrerbildung in Zeiten der Pandemie: Den Kernauftrag erfüllen, die Peripherie gestalten. Ein Gastkommentar	439

## Rubriken

### Buchbesprechungen

Felten, M. (2020). Unterricht ist Beziehungssache (Regula von Felten)	446
Cramer, C. & Oser, F. (Hrsg.). (2019). Ethos: interdisziplinäre Perspektiven auf den Lehrerinnen- und Lehrerberuf (Karin Heinrichs)	448
Vogler, A.-M. (2020). Mathematiklernen im Kindergarten: Eine (mehrperspektivische) Untersuchung zu Chancen und Hürden beim frühen mathematischen Lernen in Erzieher*innen-Situationen (Susanne Schnepel)	451
Cslovjecsek, M. & Zulauf, M. (Hrsg.). (2018). Integrated Music Education. Challenges of Teaching and Teacher Training (Maria Spychiger)	453

**Neuerscheinungen** 455

**Zeitschriftenspiegel** 457

### Vorschau auf künftige Schwerpunktthemen

Eine Vorschau auf die Schwerpunktthemen künftiger Hefte finden Sie auf unserer Homepage ([www.bzl-online.ch](http://www.bzl-online.ch)). Manuskripte zu diesen Themen können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden (vgl. dazu die Richtlinien zur Manuskriptgestaltung, verfügbar auf der Homepage).

## Ergänzende Perspektive

### Zwischen Digitalisierungsimperativ und Präsenzrefokussierung: Anmerkungen zu den «Corona-Semestern» und der Mehrdimensionalität von Lehre und Studium

Falk Scheidig

#### 1 Die Pandemie als (un)erhoffter Digitalisierungsschub?

Tradierte und wirkmächtige Vorstellungen von Studium und Lehre wurden in der Pandemie mit dem Erfordernis digitaler Lehr-/Lernformate konfrontiert. Dass die flächendeckende Umstellung auf Online-Lehre von allen Dozierenden eine kurzfristige Auseinandersetzung mit Gestaltungsmöglichkeiten und Bedingungen digitaler Hochschullehre abverlangte und mithin hochschuldidaktische Fragestellungen grossen Raum einnahmen, ist im positiven Sinne bemerkenswert, aber bezüglich der langfristigen Wirkung noch nicht einer Beurteilung zuzuführen.

Im Hinblick auf die immer wieder lancierte These, dass die unverhofft erzwungene Umstellung auf Online-Lehre den lange vergebens erhofften Digitalisierungsschub für Hochschulen bedeutete, verdienen zwei divergierende Perspektiven Beachtung: Einerseits darf nicht ausgeblendet werden, dass bereits vor der Pandemie vielfältige Formen digitaler Lehre praktiziert wurden, primär als Anreicherung der Präsenzlehre (Scheidig, 2020). Andererseits bestehen Zweifel bezüglich der Qualität der Hochschullehre unter den Bedingungen der Covid-19-Pandemie, wovon etwa der Abgrenzungsversuch zwischen «Emergency Remote Teaching» (Hodges, Moore, Lockee, Trust & Bond, 2020) und qualitativ hochwertiger Online-Lehre zeugt. Die Bedingungen waren gewiss wenig förderlich, für Improvisation bestand viel Verständnis: Die Ad-hoc-Umstellung auf den Distanzmodus erfolgte im Frühjahr 2020 (zumindest in der Schweiz) im laufenden Semester und ohne jede Vorbereitungsmöglichkeit; die darauffolgenden Semester waren mit der Ungewissheit behaftet, ob bzw. wann Infektionszahlen, Notverordnungen sowie lokale Gegebenheiten eine partielle Rückkehr zur Präsenzlehre erlauben würden – diese Hoffnung dürfte nicht nur die didaktische Planung beeinträchtigt haben, sondern womöglich auch die Bereitschaft, Lehrveranstaltungen umfassend als genuines Online-Lehrangebot weiterzuentwickeln, weil es nicht nur an Zeit mangelte, sondern vielleicht auch am Glauben daran, dass sich der hohe Initialaufwand für neu konzipierte Lehr-/Lernarrangements und Lehr-/Lernmaterialien langfristig überhaupt lohne.

Aus hochschuldidaktischer Sicht mag man die Covid-19-Pandemie zu Recht als ein spannendes Laboratorium einstufen, gerade für Lehrende selbst; es sei aber an die

bildungswissenschaftliche Expertiseforschung erinnert, die darlegt, dass die didaktische Kompetenzentwicklung nicht allein aus eigenen Praxiserfahrungen resultiert, sondern aus deren fachlicher Fundierung und reflexiver Verarbeitung. Es dürfte lohnend sein, sich diesem Desiderat anzunehmen. Dass die Lehre an vielen Hochschulen zwar explizit unter Pandemiebedingungen evaluiert oder gar beforscht wurde, sich diese Erhebungen aber teilweise nur auf das erste «Corona-Semester» beziehen, ist in diesem Kontext insofern bedauernd, als es verdient wäre, hochschuldidaktische Veränderungen im Pandemieverlauf und darüber hinaus zu analysieren.

## 2 Präsenzlehre vs. Online-Lehre

Erstaunlicher noch als der Umstand, dass das Aussetzen der Präsenzlehre zu einer (Re-)Fokussierung auf Präsenz als Anker- und Fluchtpunkt didaktischer Argumentation sowie als Massstab für die Online-Lehre führte, ist die atemberaubende Geschwindigkeit, mit der Präsenz zu einem wertgeschätzten, weil nicht mehr selbstverständlichen Gut wurde. Oder mit Schopenhauer gesprochen: «Meistens belehrt uns erst der Verlust über den Wert der Dinge» (Zitat aus: «Parerga und Paralipomena, Aphorismen zur Lebensweisheit»). Die Debatte um Präsenz in der Hochschullehre ist keineswegs neu, wurde aber plötzlich unter gewandelten Vorzeichen geführt: Wurde noch vor wenigen Jahren mit viel Emphase um das Für und Wider der Präsenzpflicht gerungen (Scheidig, 2020), ertönten schon nach wenigen Wochen der pandemiebedingten Online-Lehre vehemente Voten – auch von Studierenden – für ein Recht auf Präsenz. Das viel bemühte Bild der Covid-19-Pandemie als «Brennglas» scheint tauglich zu sein, um zu illustrieren, wie die flächendeckende Online-Lehre das Argumentarium in der Präsenzdebatte erweiterte und dazu beitrug, den äquivoken Präsenzbegriff differenzierter zu verhandeln und zudem Facetten von Online-Präsenz zu elaborieren (Kreijns, Xu & Weidlich, 2021). Zugleich verwundert, wie die durch den pandemiebedingten Präsenzverzicht beeinflusste Debatte zu einer Verklärung der präpandemischen Präsenzlehre tendiert. Die Gleichsetzung von Seminaren mit einem «Wissenschaftsgespräch», mit sozialer Nähe und aktiver Teilnahme projiziert ein beinahe hochschulromantisches Ideal, das als verallgemeinerbare Deskription früherer Lehrveranstaltungen zu hinterfragen ist.

Mit Blick auf das Vorangegangene bleibt abzuwarten, ob die neu gewonnene Wertschätzung physischer Präsenz oder die handlungsnah vertieften Kenntnisse zu Möglichkeiten digitaler Lehre länger Bestand haben. Die in diesem Zusammenhang häufig vorgenommene dichotome Gegenüberstellung von Präsenzlehre und Online-Lehre ist ob ihres Problemgehalts heikel. Denn erstens gerät leicht aus dem Blick, dass es auf die Adäquatheit und die Qualität des Lehrangebots ankommt, das heisst auf die konkrete Konfiguration eines Lehr-/Lernsettings. So besteht etwa die Gefahr, «gute» Präsenzlehre (oder das überhöhte Zerrbild hiervon) mit «schlechter» Online-Lehre (Emergency Remote Teaching) zu vergleichen. Der Vergleich erscheint sogar strukturell schief, wenn man bedenkt, dass traditionelle Präsenzlehre breit erprobt ist und Dozierende auf

Muster zurückgreifen können (mit allen damit einhergehenden Vor- und Nachteilen), während die vollständige Virtualisierung der Hochschullehre für die meisten Dozierenden und auch die Studierenden ein Novum darstellte und dieser weithin ungewohnte Modus in der kompromisslosen Pandemielage also erst einer eigenaktiven Aneignung bedurfte und weiterhin bedarf.

Zweitens werden in der Gegenüberstellung von Präsenzlehre und Online-Lehre zwei Extrempole in Frontstellung gebracht, deren Kontrastierung fragwürdig ist: Beides sind Sammelbegriffe für komplexe, vielschichtige Phänomene (zu denken ist etwa an verschiedene Lehrveranstaltungstypen oder auch an die Differenz zwischen synchroner und asynchroner Online-Lehre) und ihr Vergleich ist genau besehen ein Kategorienfehler, wie der Verweis auf digitale Präsenz belegt. Des Weiteren war die Präsenzlehre, wie bereits angemerkt, schon vor der Covid-19-Pandemie oftmals durchdrungen von digitalen Elementen und eine Online-Lehre ohne jeden (physischen) Präsenzanteil würde es ohne die Einschränkungen der Pandemie nicht flächendeckend geben. Mit anderen Worten: Man darf für eine weniger pandemiegeprägte Zeit wohl vielfältige Schattierungen zwischen den beiden Extrempolen der reinen Präsenzlehre und Online-Lehre annehmen. Dies dokumentiert auch die intensivierete Diskussion um hybride Formen der Hochschullehre, an die viele Erwartungen geknüpft werden, obschon sich darunter plurale, mitunter wenig verwandte Gestaltungsformen von Lehre und Studium subsumieren, die zudem keineswegs aufwandsarm sind (Gumm & Hobuß, 2021; Reinmann, 2021). Künftige Formen von Studium und Lehre scheinen derzeit ungewiss, aber sie sind gestaltbar und verlangen ein Bewusstsein für die Vielschichtigkeit und die Verwobenheit von Präsenzlehre und Online-Lehre.

### 3 Differenzierende Perspektiven

Zur Überwindung der schematisierenden Diskussion von Präsenzlehre und Online-Lehre sowie zur Einordnung der Lehrerfahrungen unter den Bedingungen der Covid-19-Pandemie bedarf es weiterer Differenzierungen:

- 1) So wie berechtigterweise auf grundverschiedene Archetypen von Lehrveranstaltungen mit je eigenen Lehr-, Lern- und Interaktionslogiken hingewiesen wird (etwa Vorlesung und Seminar), sollte auch eine *Unterscheidung von Lehre im engeren Sinne und Lehre im weiteren Sinne* Berücksichtigung finden. Dies meint etwa die Unterscheidung von instruktionalem Lehrangebot und Selbststudium, die mit der Online-Lehre erodiert, aber auch die Differenz von Lehrveranstaltung und Prüfung: Dass die Offenheit der Studierenden und Dozierenden für Möglichkeiten digitaler Hochschullehre bei Prüfungen deutlich abnimmt, wie etwa im Beitrag von Marija Stanisavljevic und Peter Tremp empirisch herausgestellt wurde (vgl. in diesem Heft Stanisavljevic & Tremp, 2021), ist frappierend und unterstreicht, dass die Prüfung ein Thema sui generis ist (notabene nicht nur didaktisch, sondern auch juristisch), oder allgemeiner, dass Lern- von Leistungssituationen als Elemente der Hochschullehre in der didaktischen Reflexion zu

differenzieren sind, auch wenn sie im Sinne des Constructive Alignment inhaltlich verschränkt werden.

- II) Es wird zwar immer wieder geltend gemacht, bedarf aber steter Vergewisserung: *Hochschullehre variiert je nach Fach(gegenstand)*; verschiedene Disziplinen haben mehr oder weniger spezifische Lehr- und Lernkulturen hervorgebracht, denen unter anderem je charakteristische Lernaufgaben, Lernstrategien, Lernmedien, Lernräume und handlungspraktische Elemente eingelagert sind (Neumann, Parry & Becher, 2002). Möglichkeiten und Bedingungen der Hochschullehre sind daher fachsensibel zu dechiffrieren, wodurch eine generische Behandlung von Hochschullehre erschwert wird – dies gilt auch für die Ausgestaltung von lehrbezogenen Vorgaben, Rahmenbedingungen und Empfehlungen.
- III) Hochschullehre stellt curricular wie auch temporal ein Mehrebenenphänomen dar; zu unterscheiden sind *gestufte hochschuldidaktische Handlungs- und Zeitebenen*: Lehr-/Lernsituation, Lehrveranstaltung, Modul, Studiengang, Hochschule bzw. Lehr-/Lernsequenz, Semester, Studienabschnitt, Gesamtstudium. Diese Betrachtung erweitert den mikrodidaktischen Fokus und lenkt ihn etwa auf die Frage, wie sich nicht nur die einzelne Lehrveranstaltung darbietet, sondern das Ensemble des Lehrangebots, zum Beispiel mit Blick auf sehr verschiedene Formen hybrider Hochschullehre und deren Kombination (vgl. Gumm & Hobuß, 2021), womit Fragen der praktischen Studienorganisation aufgeworfen sind, oder auch mit Blick darauf, wie die «Corona-Semester» im Studienverlauf positioniert sind, also wie zum Beispiel Neuimmatrikulierte an der Hochschule unter Pandemiebedingungen aufgenommen, orientiert und miteinander vertraut werden.
- IV) Die von Marija Stanisavljevic und Peter Tremp angemahnte Unterscheidung zwischen dem Studium einerseits und dem Studieren andererseits legt es nahe, die *verschiedenen Perspektiven der Akteurinnen und Akteure auf Hochschullehre* zu bedenken und neben der institutionellen und der Dozierendenperspektive insbesondere die studentischen Perspektiven gerade auch in ihrer Heterogenität zu erschliessen: Studierende, die die flächendeckende Online-Lehre als Autonomiezugewinn verstehen, mehr Verantwortung für das Studium übernehmen und eine verbesserte Vereinbarkeit des Studiums mit der individuellen Lebenssituation (Nebenjob, Care-Arbeit) konstatieren, stehen Studierende gegenüber, die das selbstgesteuerte Lernen, die flexiblere Zeiteinteilung und die veränderten Kontaktmöglichkeiten (zu) sehr herausforderten. Damit sind Studierende nicht nur als Rezipientinnen und Rezipienten angesprochen, sondern ebenso als Mitwirkende an der Hochschullehre – folglich hängt das Gelingen stets auch von ihnen ab. Das Einnehmen der studentischen Perspektive korrigiert zudem die unausgewogene Zentrierung auf Lehrveranstaltungen als Kristallisationspunkt der hochschulbezogenen Covid-19-Debatten; dabei geht es um nicht weniger als die gewichtige Frage der akademischen Sozialisation und Habitusformation am genuinen Ort der Wissensgenerierung und Wissensweitergabe, den Aufbau einer Identifikation mit Fach, Studiengang und Hochschule sowie das Knüpfen eines stabilisierenden sozialen Netzwerks durch Begegnung am Campus.

Dem Erfordernis nach Differenzierung Rechnung tragend schlagen Marija Stanisavljevic und Peter Tresp in ihrem Beitrag drei Dimensionen zur Diskussion von (Online-) Hochschullehre vor, nämlich die raumzeitliche Dimension, die didaktische Funktionalität und die soziale Dimension. Dieser anregenden Strukturierung liessen sich weitere Dimensionen beifügen, etwa eine organisationale Dimension (Rahmenbedingungen, Leitvorstellungen, Support), eine technische Dimension (Infrastruktur, Hardware, Software, Kompetenzen), eine finanzielle Dimension (Deputate, Skalierbarkeit, Kostenrahmen für Mehraufwände) oder auch die Dimensionen «Wohlbefinden» (Beanspruchung, physisch-psychische Gesundheit, Vereinbarkeit) und «Barrierefreiheit». Soll die Diskussion nicht auf der Ebene von Oberflächenmerkmalen von Lehre und Studium verharren, erscheint es geboten, vor allem die Dimension des Lernens hervorzuheben, die im Aspekt der didaktischen Funktionalität nur unzureichend zur Geltung gelangt: Erreichen Studierende die Lernziele? Wird das intendierte Kompetenzprofil am Studienende erlangt? Können vermeidbare Studienabbrüche oder Studienunterbrüche verhindert werden? Diese Fragen bilden letztlich den Massstab für Hochschullehre, ungeachtet ihrer konkreten Gestaltungsform.

## Literatur

- Gumm, D. & Hobuß, S.** (2021). Hybride Lehre – eine Taxonomie zur Verständigung. *Impact Free*, Nr. 38, 1–11. Verfügbar unter: [https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2021/07/Impact\\_Free\\_38.pdf](https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2021/07/Impact_Free_38.pdf) (28.09.2021).
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T. & Bond, A.** (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*. Verfügbar unter: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning> (22.09.2021).
- Kreijns, K., Xu, K. & Weidlich, J.** (2021). Social presence: Conceptualization and measurement. *Educational Psychology Review*, Online-Publikation. Verfügbar unter: <https://doi.org/10.1007/s10648-021-09623-8> (22.09.2021).
- Neumann, R., Parry, S. & Becher, T.** (2002). Teaching and learning in their disciplinary contexts: A conceptual analysis. *Studies in Higher Education*, 27 (4), 405–417.
- Reinmann, G.** (2021). Hybride Lehre – ein Begriff und seine Zukunft für Forschung und Praxis. *Impact Free*, Nr. 35, 1–10. Verfügbar unter: [https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2021/02/Impact\\_Free\\_35.pdf](https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2021/02/Impact_Free_35.pdf) (28.09.2021).
- Scheidig, F.** (2020). Digitale Transformation der Hochschullehre und der Diskurs über Präsenz in Lehrveranstaltungen. In R. Bauer, J. Hafer, S. Hofhues, M. Schiefner-Rohs, A. Thillosen, B. Volk & K. Wannemacher (Hrsg.), *Vom E-Learning zur Digitalisierung. Mythen, Realitäten, Perspektiven* (S. 243–259). Münster: Waxmann.
- Stanisavljevic, M. & Tresp, P.** (2021). Zunehmende Komplexität – notwendige Differenzierungen: Ein Diskussionsbeitrag zu Studium und Lehre als digitale Praxis. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 39 (3), 336–350.

## Autor

**Falk Scheidig**, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule FHNW, Zentrum für Lehrer\*innenbildungsforschung, [falk.scheidig@fhnw.ch](mailto:falk.scheidig@fhnw.ch)