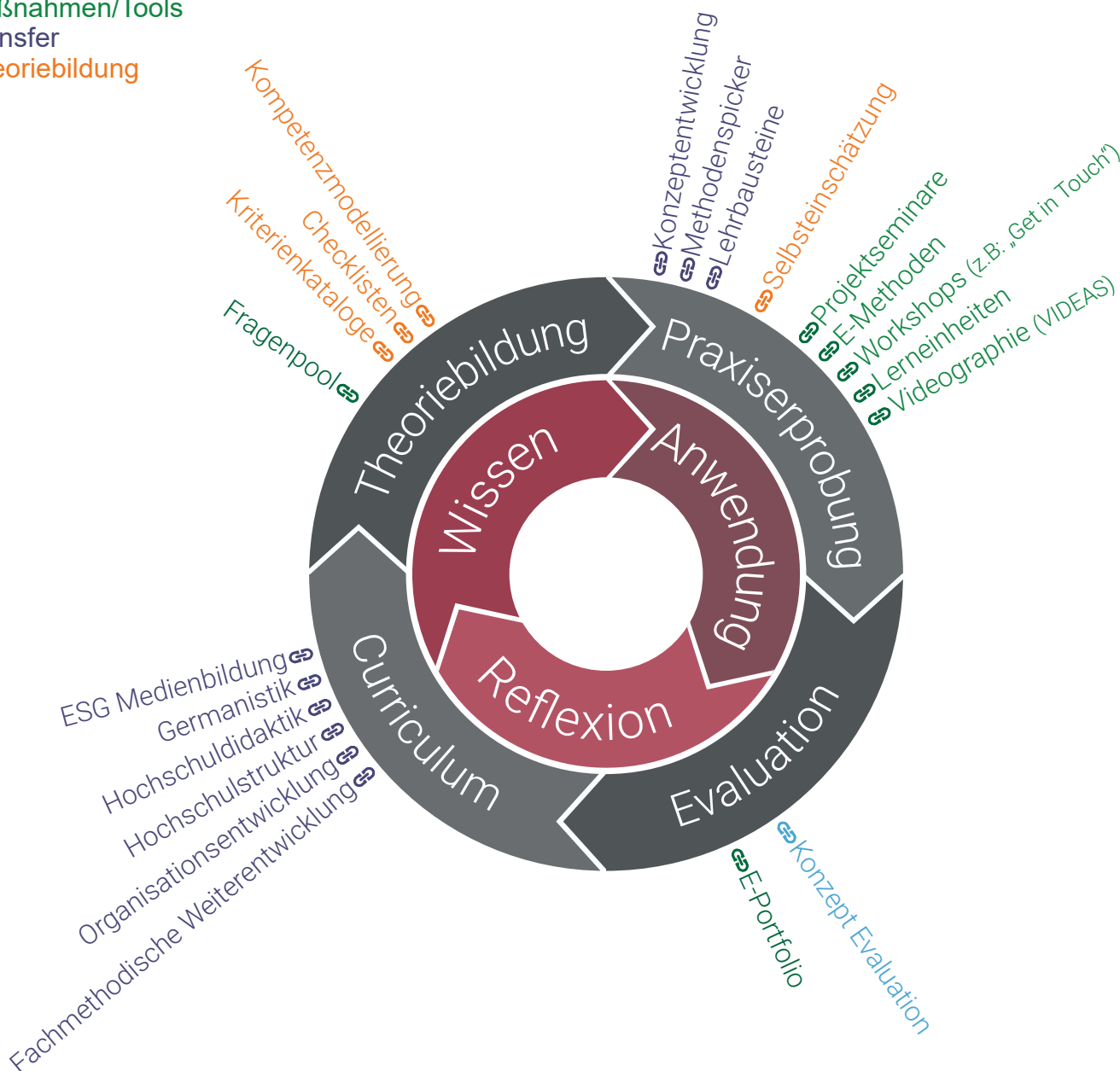


## Inhaltsverzeichnis

1. Digitalisierung im Lehramtsstudium: Herausforderungen und Potenziale .....	3
1.1. Ausgangssituation .....	3
1.2. Theorie-Praxis-Transfer .....	4
2. Digitalisierung gestalten: Das Projekt [D-3] .....	5
2.1. Fachlich verankert .....	5
2.2. Organisational verankert .....	6
2.3. Didaktisch und methodisch verankert .....	7
3. Wirkungsfelder .....	8
3.1. Theoriebildung .....	8
3.2. Produkte und Praxiserprobung .....	10
4. Wissenschaftliche Begleitforschung und Evaluation der Projektmaßnahmen	12
5. Transfer und Nachhaltigkeit .....	13
Literaturverzeichnis .....	15
Autoren .....	18

Wissenschaftliche Begleitforschung  
Maßnahmen/Tools  
Transfer  
Theoriebildung

Grafik CC BY SA Hannah Schwaß



### Erläuterung zur interaktiven Grafik

Die interaktive Grafik visualisiert grundlegende konzeptionelle Elemente der Projektpraxis von [D-3] Deutsch Didaktik Digital. Im Text werden diese Schwerpunkte aufgegriffen und tiefergehend erläutert. Die strahlenförmig angeordneten Begriffe zeigen die Arbeitsfelder und Ergebnisse der Projektarbeit auf. Mithilfe eines Ankers, der hinter jedem Begriff ausgewählt werden kann, gelangt man zum jeweiligen Textabschnitt, der sich der Thematik näher widmet. Die äußeren Begriffe sind hinsichtlich ihrer Funktion für die Projektarbeit kategorisiert und entsprechend farblich gekennzeichnet (s. Farblegende). Der graue Kreis verdeutlicht die Einordnung der einzelnen Maßnahmen, Konzepte und Produkte in die Arbeitsbereiche des Projekts, die aus dem konzeptionellen Kern (roter, innerer Kreis) abgeleitet sind.

## 1. Digitalisierung im Lehramtsstudium: Herausforderungen und Potenziale

### 1.1. Ausgangssituation

Bereits 2016 verabschiedete die Kultusministerkonferenz (KMK) ein Strategiepapier zum Lernen in der digitalen Welt (KMK, 2016). Darin sind Kompetenzbausteine sowie Wissensbestände zusammengestellt, über die Schülerinnen und Schüler am Ende ihrer Schullaufbahn verbindlich verfügen sollten. Vorausgesetzt sind dann Lehrkräfte, die diese Kompetenzen auch angemessen vermitteln können, doch bereits in der ersten Phase der Lehrkräftebildung, d.h. im Studium, sind die angehenden Lehrkräfte wenig motiviert digitale Medien einzusetzen (Schiefner-Rohs, 2018, S. 49). Erschwerend hinzu kommen unzureichend verpflichtende Angebote zur Förderung der digitalen Kompetenz der Studierenden (Monitor Lehrerbildung, 2018, S. 16). Empfehlungen der KMK (2019) gibt es bislang lediglich für die Hochschullehre, ein Strategiepapier, das explizit auf die Lehrkräftebildung zielt, soll 2020 veröffentlicht werden.

In jedem Fall sind die Lehrkräftebildung und insbesondere die Fachdidaktiken in der Pflicht, Studierende auf die oben genannten Anforderungen einer ‚digitalen Medienbildung‘ angemessen vorzubereiten. Der universitären Lehramtsausbildung kommt daher eine dreifache Aufgabe zu: 1.) Vermittlung fachlichen, fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Wissens, 2.) Entwicklung und Förderung der eigenen Lehrtätigkeit in Unterrichtssituationen, -simulationen sowie 3.) die Reflexion des eigenen professionellen Handelns als Lehrkraft; unter den Bedingungen von Digitalität (Stalder, 2018). Dazu ist es zweckmäßig, das Studium als eine Art Schutzkorridor zu verstehen. Denn: Im Laufe des Studiums müssen die Lehramtsaspirant\*innen einen andauernden Spagat erfolgreich meistern, nämlich sich in der Selbst- und Fremdwahrnehmung vom Lernenden zum Lehrenden weiterzuentwickeln. Das ‚Sich-Ausprobieren-Können‘ ist dazu ebenso wichtig wie eine Fehlerkultur, die dem dazu nötigen Perspektivwechsel nicht entgegensteht.

In diesem Beitrag wird daher hervorgehoben, wie eine digital gestaltete Lehramtsausbildung als Hebel für eine systematische und zweckdienliche Organisationsentwicklung von Universitäten und zukünftig von Schulen und Bildungseinrichtungen genutzt werden kann. Dies kann dann gelingen, wenn Digitalisierung vor allem und in erster Linie als eine Schablone für die Weiterentwicklung von Lehr- und Forschungspraxis insgesamt aufgefasst und umgesetzt wird, nicht als Selbstzweck.

Die Fachdidaktik kann dabei die Rolle des Katalysators übernehmen, nämlich die digitalen Entwicklungsmöglichkeiten im Lehramtsstudium sinnvoll und zweckmäßig theoretisch zu fundieren und praktisch zu begleiten. Anhand der Konzeption

und Arbeitsweise des Projekts [D-3] *Deutsch Didaktik Digital* (<https://d-3.germanistik.uni-halle.de/>) wird aufgezeigt, welche Rolle die Didaktik, ausgehend von einem fachlichen Kern, einnimmt, um Digitalisierung systemisch und systematisch umzusetzen.

## 1.2. Theorie-Praxis-Transfer

Wenn von Digitalisierung im Kontext der Lehrkräftebildung gesprochen wird, dann oft im umfänglichen und wenig trennscharfen Sinne. Die Breite der Ausschreibung und der bewilligten Projekte der themenspezifischen zweiten Ausschreibungsrunde in der Qualitätsoffensive Lehrerbildung (QLB) verdeutlicht dies anschaulich.<sup>1</sup> Verwunderlich ist dies nicht, steht doch das Querschnittsthema Digitalisierung trotz massiver Anschubfinanzierung durch den 2019 beschlossenen Digital-Pakt<sup>2</sup> in Schulen und der Lehrkräftebildung nicht zwangsläufig auf dem ersten Platz der Agenda.

Beim Blick in die **Praxis** zeigt sich, dass sich in der Schul- und Unterrichtswirklichkeit der letzten 20 Jahren die Querschnittsthemen insgesamt potenziert haben, die eine Lehrkraft kennen, beachten und umsetzen soll. Um nur einige zu benennen: Inklusion, Mehrsprachigkeit und sprachsensibles Unterrichten, (lernstands-)diagnostische Erhebungen, Beteiligung an (internationalen) Vergleichsstudien, Mitwirkung bei der profilbildenden Schulentwicklung, Ausbau von Ganztagsangeboten, intensivierte Elternarbeit, (sozial-)pädagogische Arbeit bzw. Zusammenarbeit mit diesen jeweiligen Professionen – neben der täglichen, qualifizierten Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung von Fachunterricht.

Beim Blick in die **Forschung** zu Schule, Unterricht und Lehrkräftebildung ist Professionalisierung das herausragende Konzept. Schwerpunkte bilden Ansätze zur Schulentwicklung und Unterrichtsforschung (Videographie) sowie spätestens seit dem PISA-Schock (2000) die Empirische Bildungsforschung insgesamt, deren Paradigma im Kern eine internationale Vergleichbarkeit von Kompetenzen und Schulsystemen darstellt (s. z.B. Klieme & Döbert, 2007; Rademacher, 2013). Die Lehrkraft und deren Persönlichkeitsentwicklung bzw. deren Professionsverständnis in den Fokus einer breiten Bildungsforschung zu stellen, ist ebenso nachvollziehbar wie das Schulwesen insgesamt zu untersuchen. Didaktische Forschungsperspektiven erhielten durch diese (forschungs)politische Akzentuierung

---

<sup>1</sup> URLs: <https://www.bmbf.de/foerderungen/bekanntmachung-2097.html> und <https://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/de/projekte.php#dtl>

<sup>2</sup> URL: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/themen/digital-made-in-de/digitalpakt-schule-1546598>

hingegen kaum Aufmerksamkeit, obgleich z.B. die Kultusministerkonferenz bereits 2015 einen stärkeren Theorie-Praxis-Transfer einforderte.

Im Folgenden soll gezeigt werden, inwiefern gerade diese erste Phase der Lehramtsausbildung an den Hochschulen eine große Chance bietet, Digitalisierung nicht als Selbstzweck oder bloß zur Verbesserung von Fachunterricht zu begreifen, sondern als Element der Organisationsentwicklung von und für Universitäten und Bildungseinrichtungen. Digitalisierung liefert als Querschnittsthema dann nicht nur Impulse für einzelne Aspekte der universitären Lehre, sondern nimmt die Hochschule als Organisation insgesamt in den Blick und ermöglicht die nachhaltige Verankerung eines strategischen Gesamtverständnisses der Hochschule (Getto & Schulenburg 2018, S. 39).

## 2. Digitalisierung gestalten: Das Projekt [D-3]

Im Projekt [D-3] *Deutsch Didaktik Digital* wird das Thema Digitalisierung im Kontext universitärer Lehrkräftebildung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg entsprechend umfassend betrachtet und zugleich als wichtiger Hebel einer strategischen und operationalen Organisationsentwicklung aufgefasst. Das Projekt startete 2017 und umfasst seit 2018 sechs Mitarbeiterinnen und Mitarbeiter. Gefördert aus Mitteln des Hochschulpakts, ist die Unterstützung der Hochschullehre, insbesondere im Bereich der Deutschdidaktik, ein zentrales Anliegen von [D-3]. Hierzu wird eine Didaktik herausgebildet, die digitale Kompetenzen, deren Vermittlung sowie die Entwicklung von zukunftsorientierten Lehr-Lernszenarien fördert. Die konzeptionelle Rahmung des Projekts, die grundlegend für die Entwicklung und Umsetzung der Projektergebnisse, die in den Abschnitten drei und fünf aufgezeigt werden, ist, wird in diesem Abschnitt eingehend erläutert.

### 2.1. Fachlich verankert

Das Fach Deutsch bietet sich als Kernfach in besonderer Weise an, da es sich noch stärker als andere Fächer selbst aus einer Vielzahl von Basisanforderungen und Teilqualifikationen zusammensetzt:

*„Die Schülerinnen und Schüler erfahren Sprache als Mittel zwischenmenschlicher Verständigung und als wichtigstes Medium für die Teilhabe am kulturellen, gesellschaftlichen und politischen Leben. Dazu gehören sowohl die Fähigkeit, aus Texten unterschiedlicher medialer Form Informationen zu gewinnen, zu bewerten und angemessen zu präsentieren, als auch die Fähigkeit des sach-, intentions- und adressatengerechten Sprechens und Schreibens. Die Schülerinnen und Schüler bauen ihre Gesprächs- und Argumentationsfähigkeit aus und nutzen diese zum Dialog und zur Konfliktbewältigung. Zugleich entwickeln sie in der Auseinandersetzung mit eigenen und fremden Auffassungen ihre Diskursfähigkeit und schaffen somit die Grundlage für die Mitgestaltung demokratischer Prozesse und eine erfolg-*

*reiche Interaktion in verschiedenen sozialen Gruppen. Durch die Rezeption und Produktion von Texten erhalten die Schülerinnen und Schüler Zugänge zum kulturellen Erbe sowie zu verschiedenen Weltansichten, gewinnen ästhetische Erfahrungen und entwickeln differenzierte Wertvorstellungen und Orientierungsmöglichkeiten für die eigene Persönlichkeitsentwicklung, die zur Herausbildung einer kulturellen Identität beitragen und sie befähigen, ihren Platz in der Gesellschaft einzunehmen.“ (Fachlehrplan Gymnasium/Berufliches Gymnasium, Deutsch, Sachsen-Anhalt, 2019, S. 2).*

Ausgehend von diesem fachlichen Kern (Deutsch/Germanistik) werden die Potenziale und Grenzen digitaler Lehr-Lern-Bedingungen, Schreib-Lese-Gewohnheiten sowie real-virtueller Arbeits- und Lebenswirklichkeit(en) in Schule und Gesellschaft zukünftiger Lernendengenerationen in den Blick genommen. Dieser Anspruch mag überzogen erscheinen, ist aber unerlässlich, schaut man sich alleine die Rasanzen technischer und medialer Entwicklungen der vergangenen fünf Jahre an.

## 2.2. Organisational verankert

Diese inhaltliche und zeitliche Perspektivierung bildet die fach- und hochschuldidaktische Folie und fundiert zugleich die Konzeption des [D-3]-Projekts als eine organisationsentwickelnde Komponente im Lehramtsstudium des Faches Deutsch. Die Rückbindung von Theorie und Praxis in Forschung und Lehre ist informationsdidaktisch begründet (Ballod, 2007). [Der methodisch-konzeptionelle Rahmen des \[D-3\]-Projekts](#) liegt in einer systematischen hochschuldidaktischen Perspektivierung von Lehren und Lernen. Nicht die Digitalisierung selbst, sondern eine Trias aus wissens-, produktions- u. handlungs- sowie prozess- u. kompetenzorientierter Vermittlung bildet das konzeptionelle Gerüst (vgl. Abb. 1). Im Rahmen der fachdidaktischen Lehramtsausbildung wird dazu der funktionale Einsatz und Einbezug digitaler Methoden und Techniken erprobt, um deren didaktische Einsatzpotenziale umfassend zu evaluieren. Die Möglichkeiten, die sich durch diesen handlungs- und produktionsorientierten Einsatz digitaler Medien in einer oftmals stark wissensorientierten Ausbildung ergeben, können die Qualität im Lehramtsstudium befördern, indem sie dazu beitragen, „Studierende zu aktivieren, Wissen sowohl nach individuellen Bedarfen und Tempi eigenständig als auch kollaborativ zu erschließen, zu adaptieren und selbst zu produzieren. Sie steuern systematischen, ortsunabhängigen, zeitnahen und standardisierten kommunikativen Austausch, Feedback und Peer-Assessment“ (Berg, 2018, S. 215).

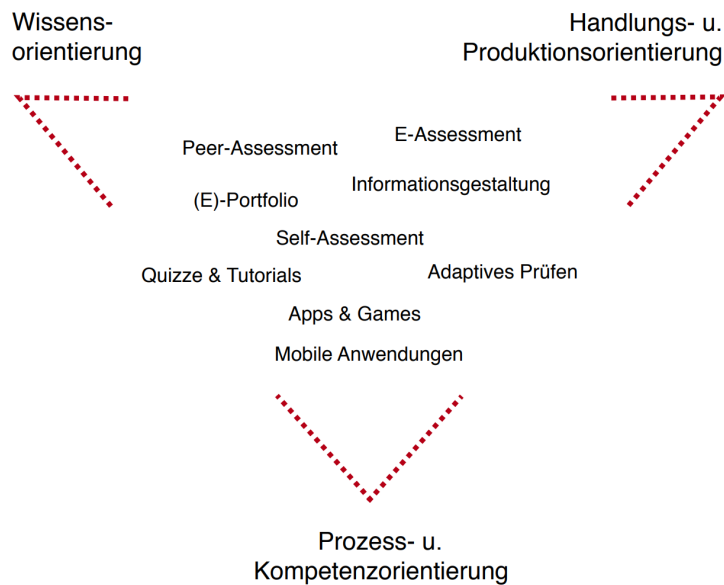


Abbildung 1: methodisch-konzeptioneller Kern des [D-3]-Projekts

Die trianguläre Verbindung der Pole verdeutlicht, dass eine digitale Didaktik keinesfalls in Konkurrenz oder als Addition zu traditioneller Wissensvermittlung verstanden werden darf. „Denn die Digitalisierung liegt quer zu allen lebensweltlichen Vollzügen, Themen, Fächern und Kompetenzen; sie tritt nicht als Anforderung zu den vorhandenen Inhalten hinzu, sondern sie durchdringt diese.“ (Kerres, 2017, S. 6) Vielmehr rückt die methodische und didaktische Verzahnung von *Wissen – Anwendung – Reflexion* das fachdidaktische Konzept eines handlungs- und produktionsorientierten Lehrens und Lernens ins Zentrum universitärer Lehre und Forschung.

Genau dieses Spannungsfeld von analogen und digitalen Medien, etablierten und neuen Methoden sowie konventionellen und innovativen Leistungs- und Prüfungsformaten nimmt das [D-3]-Projekt praktisch-operativ und theoretisch-wissenschaftsbasiert in den Blick. Daraus erwächst der Anspruch die Qualität in der Lehramtsausbildung zu erhöhen, indem die Studierenden systematisch wissens-, kompetenz- und reflexionsorientiert ausgebildet werden (Ballod & Berg, 2018).

### 2.3. Didaktisch und methodisch verankert

Zwar gibt es im Bereich der Lehr-Lern-Forschung zahlreiche fundierte Einzelbefunde, z.B. zum Lernen mit digitalen Medien (u.a. Hillmayr et al., 2017; Reinmann & Häuptle, 2006) und die Hattie-Studie (2009, S. 227ff.) weist eine Batterie an Erfolgs- und Misserfolgs-Kriterien aus, die jedoch in der Schul- und Hochschul-Lehre bereits auf der curricularen Ebene keine Entsprechung finden, geschweige denn im Lehrbetrieb oder beim Prüfungsgeschehen.

Die erhoffte positive Wirkung des Einsatzes digitaler Technologien oder Medien auf den Lernerfolg, die Motivation der Lernenden und die Förderung unterschiedlicher Kompetenzen wie Medienkompetenz, Lesekompetenz oder Recherchekompetenz konnte in Verbindung mit entsprechenden didaktischen Szenarien



in mehreren Studien nachgewiesen werden (Berry & Wintle, 2009; Issing & Seidel, 2010). Digitale Medien können sowohl selbstgesteuertes als auch kooperatives Lernen unterstützen und bei der Implementierung innovativer Ansätze, wie problembasiertem oder forschendem Lernen, Hilfestellung leisten. Sie ermöglichen Lernenden die Übernahme von Verantwortung bei der Gestaltung des eigenen Lernweges und ihr pädagogisch sinnvoller Einsatz unterstützt differenzierende, teilweise selbstgesteuerte und zugleich überprüfbare Lernprozesse. Insbesondere eröffnet der Einsatz digitaler Technologien es jedoch, neue Aktionsformen in den Unterricht zu integrieren sowie die Selbsttätigkeit und Handlungsorientierung der Schülerinnen und Schüler zu fördern und Denkprozesse anzuregen. Interaktives Lernen und Üben beispielsweise ist dann motivierend, wenn es adaptiv an die individuellen Bedürfnisse und den spezifischen Kenntnisstand angepasst ist. Das erfordert (a) die Formulierung der zu vermittelnden Kompetenzen und ihrer Strukturierung, (b) die Diagnose des aktuellen Kenntnis- und Wissensstandes der Lernenden einschließlich eventueller Fehlkonzepte sowie (c) die Zuordnung der Fragen, Aufgaben und Instruktionsmaterialien zum ermittelten, individuellen Kompetenzniveau (z.B. bei Niederhaus & Schäfer, 2013).

Das Projekt [D-3] kombiniert beim Lehren und Lernen mit digitalen Medien daher einzelne oder mehrere der folgenden Elemente: handlungs- und produktionsorientiertes Lernen (z.B. Produktion von Erklärvideos im Seminar „BILDung visuell“), autonomes Lernen und Individualisierung des Lernprozesses (z.B. Selbstlernangebote in Form von Fragenpools) oder die Förderung selbstverantwortlichen Lernens (z.B. Einsatz von E-Portfolios). Es werden demnach didaktische Szenarien präferiert, die sich mit aktuellen technischen Innovationen besonders gut (oder erst damit) umsetzen lassen: *Inverted Classroom*, *Peer2Peer Learning* und *Teaching*, Gruppenlernen, Lernen durch Lehren und *guided self-access* sowie ‚Tandem‘-Projekte, Portfolioarbeit u.a.m.

### 3. Wirkungsfelder

#### 3.1. Theoriebildung

Wenn das Lehramtsstudium den „Teufelskreis der Medienbildung“ (Kammerl & Ostermann, 2010, S. 48) durchbrechen will, müssen Fähigkeiten und Fertigkeiten für das von Digitalisierung geprägte Lehren und Lernen bereits im Studium gefordert und gefördert werden. Anderenfalls setzt sich das Problem fort, dass durch die unzureichende Förderung digitaler (Medien-)Kompetenzen im Lehramtsstudium, sowie der an das Studium anschließenden zweiten Ausbildungsphase, Absolventinnen und Absolventen in den Schuldienst entlassen werden, ohne hinreichend auf das Arbeiten mit digitalen Medien oder deren Thematisierung im eigenen Unterricht vorbereitet zu sein. Dieses Defizit auf Seiten der Lehrkräfte wirkt sich auch auf die Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler aus, ebenso wie deren weiteren Bildungsweg.



Das im Projektverlauf entwickelte [\[D-3\]-Kompetenzmodell](#) (vgl. Abb. 2) greift diese Problematik auf und nimmt das spätere Tätigkeitsfeld der Studierenden, d.h. die Unterrichtspraxis, in den Blick. Die Zieldimension ist daher eine Vermittlungskompetenz (oberste Ebene im Modell), die Medien als Gegenstand des Unterrichts nutzen, reflektieren und didaktisch gezielt einsetzen lässt. Entsprechend bilden drei Kompetenzbereiche (dritte Ebene im Modell), die auf die Förderung individueller Medienkompetenz abzielen, das Fundament des Modells: (1) Informationskompetenz, (2) Sprachhandlungskompetenz, (3) Mediale Kompetenz.



Abbildung 2: [D-3] Kompetenzmodell

Allen Kompetenzbereichen und -feldern sind Items zugeordnet, die die Grundlage für eine Selbsteinschätzung der Studierenden bilden. Die ausgewählten Items sind das Ergebnis eines Review-Prozesses verschiedener Modelle (u.a. Eichhorn & Tillmann, 2018; Redecker, 2017; Ferrari, 2013; Ossner, 2007; Blömeke, 2000) sowohl aus dem Bereich der Medienpädagogik als auch aus Bereichen, die konkrete Berufsfelder und die mit ihnen verbundenen Anforderungen medienkompetenten Handelns betrachten. Das Modell verbindet die Fähigkeiten und Wissensbestände, die einer Weiterentwicklung der individuellen (digitalen) Medienkompetenz dienen, um diese anderen weiterzuvermitteln. Somit wird die Doppelrolle der Studierenden als im Hochschulkontext Lernende und im Schulkontext Lehrende berücksichtigt.

Im Projektkontext wird das *[D-3]-Kompetenzmodell* in den Bereichen Lehrpraxis, Evaluation und Curriculumentwicklung eingesetzt. In der Lehre werden die Items des Modells genutzt, um Lernziele in den einzelnen Veranstaltungen zu definieren. Bei der Entwicklung von Lehr- und Lernmaterialien wird das Kompetenzmodell für eine Kategorisierung und Systematisierung einzelner Tools oder Methoden verwendet. Im Rahmen der Projektevaluation dienen die Items des *[D-3]-Kompetenzmodells* der Entwicklung von Fragen zur Selbsteinschätzung der Kompetenzprogression. Dem gesamten Arbeitsbereich *Curriculum* dient es als Orientierung zu ausdifferenzierten, systematischen und progressiven Kompetenzbeschreibungen in den Lehramtsstudiengängen.

Zwar wurde das Modell aus der Deutschdidaktik heraus entwickelt, verfolgt jedoch einen überfachlichen Anspruch. Die ausgewiesenen Kompetenzbereiche und -felder sind für jegliches Unterrichten in einer von Digitalisierung geprägten Welt erforderlich. Vermeintlich fachspezifische Anforderungen, wie die Förderung und Entwicklung von Sprachhandlungskompetenz, sind daher mit Blick auf deren Anforderungen im Zuge der Digitalisierung (Stumpf, 2019) entsprechend operationalisiert.

### 3.2. Produkte und Praxiserprobung

Die Aufgaben im [D-3]-Projekt ergeben sich zunächst aus konkreten Bedarfen der Lehrpraxis. Die Bedürfnisse und Erfahrungswerte der Lehrenden dienen als Grundlage bei der Konzeption und Umsetzung für mögliche Lehr-Lernszenarien und methodische Ansätze (Tab. 2). Positiv evaluierte Projektergebnisse werden fortlaufend zur Weiterentwicklung von Lehr-Lernkonzepten sowie für Strategien zur Förderung digitaler Kompetenzen genutzt. Die drei Kernbereiche des [D-3]-Projekts, nämlich *Wissen*, *Anwendung* und *Reflexion* dienen in diesem Zusammenhang als konzeptioneller Bezugsrahmen. Bei der Umsetzung verschiedener Maßnahmen in der Projektpraxis wird zudem zwischen zwei Ebenen unterschieden (Tab. 1): Die primäre Ebene adressiert in erster Linie die Studierenden und stellt Angebote zur Erweiterung fachlichen und didaktischen Wissens bereit. Demgegenüber bildet die sekundäre Ebene das Wissen über die digitale Lehrpraxis, im Sinne einer metakognitiven Lernperspektive, ab und richtet sich an Studierende wie Lehrende.

Konzeptioneller Kernbereich	Umsetzung in der Projektpraxis	
<b>Wissen</b>	primär	Wissensdatenbank / Gesamt-Fragen-Pool der Germanistik
	sekundär	Leitfäden, Handreichungen, Checklisten, Kriterienkataloge <a href="#">Tool des Monats</a> <a href="#">Methodenspicker</a>
<b>Anwendung</b>	primär	<a href="#">Projektseminare in Kooperation mit dem Lionel-Feininger-Gymnasium Halle (/S.)</a> <a href="#">Get in Touch! – Workshops zur Arbeit mit dem interaktiven Whiteboard</a>
	sekundär	<a href="#">[D-3] Lehrbausteine</a> <a href="#">[D-3] on demand</a> Kurse und Workshops für Lehrkräfte
<b>Reflexion</b>	primär/ sekundär	digitale Portfolio-Arbeit <a href="#">VIDEAS</a>

Tabelle 1: Kategorisierung der Projektmaßnahmen und -produkte

Als Leitfäden, Handreichungen und Kriterienkataloge aufbereitete Ergebnisse eröffnen auf der **Wissensebene** einen ersten materialen Zugang zu unterstützenden Angeboten zur digitalen Gestaltung von Lehre und Unterricht. Diese stehen als Print- und Online-Produkte zur Verfügung. Auf der **Anwendungsebene** dienen Kurse und Workshops der weiteren Motivation, digitale Tools und Methoden in der eigenen Lehrpraxis einzusetzen. Die Angebote richten sich sowohl an Lehrende als auch an Studierende. Ebenso werden die Konzepte von Lehrveranstaltungen, die durch das [D-3]-Projekt begleitet wurden, online zur Verfügung gestellt. Die **Reflexion** des eigenen Unterrichtens und Lehrens ist wesentliche Voraussetzung zur Ausbildung professionellen Handelns (Barth, 2019, S. 120). In Kooperation mit außeruniversitären Praxispartnern wird Studierenden (Selbst-)Erfahrung in der Schulpraxis geboten, um ihre Reflexionsfähigkeit zu fördern. Lernbegleitende Prüfungsformate sowie eine multimediale Aufbereitung schulpraktischer Übungen unterstützen dieses Ziel.

<b>Online-Blog</b>	regelmäßige, redaktionelle Beiträge zur digitalen Didaktik / E-Didaktik
<b>Tool des Monats</b>	Vorstellung und Bewertung digitaler Tools und deren Einsatzszenarien
<b>Methodenspicker</b>	Kurzübersicht zu in Seminar- u. Unterrichtspraxis des [D-3]-Projekts erprobten Methoden / Lehr-Lern-Sequenzen
<b>[D-3] on demand</b>	Unterstützungsangebote für Lehrende mit konkreten Anliegen zur Realisation digitaler unterstützter Lehre
<b>Get in Touch!</b>	Zertifikatskurs zum didaktischen Einsatz interaktiver Whiteboards – speziell für Studierende
<b>[D-3] Lehrbausteine</b>	Konzepte aller Lehrveranstaltungen in Kooperation mit [D-3]
<b>Projektseminare</b>	Gestaltung einer Projektwoche von 10 Unterrichtsblöcken (à 90 Minuten) in Kleingruppen; in Kooperation mit Lyonel-Feininger-Gymnasium (Halle /S.)
<b>E-Portfolios</b>	Systematische Dokumentation des eigenen Lernprozesses in den Projektseminaren; Erwartungen, Projektideen, Planung, Umsetzung
<b>VIDEAS</b>	Datengestützte u. datengeschützte Sichtung video-graphierter Unterrichtssequenzen; zielgerichtete und reflexive Analyse des eigenen professionellen Lehrhandelns zur Sensibilisierung didaktischer Lehr-Lern-Gestaltung und zur Förderung einer Feedback-Kultur im Lehramt

Tabelle 2: Kurzdarstellung der Projektmaßnahmen und -produkte

Die Praxisangebote des [D-3]-Projekts sind auf eine stetige Unterstützung Lehrender und Studierender ausgerichtet. Während die Studierenden über den Studienverlauf hinweg in ihren Lehrveranstaltungen direkt mit den Angeboten von [D-3] in Kontakt kommen, besteht für Lehrende die Möglichkeit einer bedarfsgerechten Kooperation. Das Ziel jeglicher Angebote ist dabei das Empowerment von Studierenden und Lehrenden gleichermaßen. Beide Zielgruppen sollen kurz-, mittel- oder langfristig, aber immer selbstständig in die Lage versetzt werden, digitales Lehren und Lernen in eigene Lehr- und Unterrichtspraxis zu transformieren.

#### 4. Wissenschaftliche Begleitforschung und Evaluation der Projektmaßnahmen

Das projektmethodische Vorgehen wird fortwährend evaluiert (s. Schaper 2009; Pohlenz 2009; HRK 2006). Der differenzierte [Evaluationsprozess](#) dient der Analyse und Beurteilung der Projektmaßnahmen auf Makro- und Mikroebene. Während die Evaluation auf Mikroebene (Maßnahmen 1 und 3) vor allem der direkten Weiterentwicklung von Praxis dient, stellt die Evaluation auf Makroebene (Maßnahmen 2, 4, 5) sicher, dass die verschiedenen Maßnahmen und Strategien der Projektarbeit mittelfristig im Lehramtsstudium verankert werden und so langfristig zu einer Förderung digitaler Kompetenzen beitragen. Summative und formative Zugänge werden dabei auf insgesamt fünf Ebenen kombiniert:

- (1) **Evaluation der studentischen Zufriedenheit:** Auf einer ersten Ebene wird die Zufriedenheit der Studierenden in den durch [D-3] unterstützten Lehrveranstaltungen überprüft, mittels schriftlicher Befragungen in verschiedenen Seminaren am Ende jedes Semesters. Die Ergebnisse dieser Erhebungen werden formativ in den Arbeitsbereich *Methodenentwicklung* zurückgespielt und dienen der Qualitätskontrolle eingesetzter (digitaler) Methoden, Tools oder thematisierter Lerninhalte.
- (2) **Evaluation der studentischen Kompetenzentwicklung:** Die Kompetenzen der Studierenden werden auf einer zweiten Ebene erhoben. Die Selbsteinschätzung der Kompetenzen erfolgt zum einen auf Grundlage der durch die in der KMK-Strategie (2016) geforderten Kompetenzbausteine, zum anderen werden diese durch Items des von [D-3] entwickelten Kompetenzmodells für das Lehren und Lernen unter Bedingungen der Digitalität (s. 3.1) ergänzt. Regelmäßige Befragungen ab dem dritten Fachsemester bieten Einblick in die Kompetenzprogression. Als Vergleichsgruppe dienen Alumni ohne jeglichen Kontakt zum [D-3]-Projekt.

- (3) **Evaluation Einzelmaßnahmen:** Auf einer dritten Ebene stehen konkrete Maßnahmen und Methoden der Projektarbeit im Fokus, wie z.B. der Einsatz von *Peer-Feedback* oder die *Portfolioarbeit*. Dabei wird nicht die Qualität der Lehrveranstaltung insgesamt, sondern der Einsatz spezifischer Maßnahmen in diesen evaluiert, mit Blick auf den konzeptionellen Kern des Projekts (s. Kap. 2.2). Von besonderem Interesse ist der Einfluss auf die Weiterentwicklung der Studierenden in den Bereichen Wissen, Anwenden und Reflexion. Die ermittelte Befundlage dient vor allem der Weiterentwicklung von Schulungsangeboten für Studierende.
- (4) **Evaluation professionellen Handelns:** Die vierte Ebene bildet die Selbst- und Fremdeinschätzung persönlicher Qualifikationen für das Lehren und Lernen unter Bedingungen der Digitalität. Im Zentrum steht die Frage, wie gut sich die Studierenden auf ihre spätere Aufgabe als Lehrkraft und die Vermittlung der durch die KMK (2016) geforderten Kompetenzen vorbereitet fühlen. Mittels leitfadengestützter Interviews sowie schriftlicher Befragungen und offenen Fragen wird die Studierendensicht ermittelt; die Einschätzung Lehrender zum Lernverhalten und Vorwissen der Studierenden fließt ebenfalls mit ein.
- (5) **Evaluation von Studienleistungen:** Schließlich wird auch die Leistungsentwicklung der Lehramtsstudierenden im Fach Deutsch betrachtet. Auf Grundlage von Modul- und Abschlussnoten wird die langfristige Progression auf der Wissensebene ermittelt.

## 5. Transfer und Nachhaltigkeit

Der Auftrag eines zukunftsorientierten Lehramtsstudiums liegt in der Gestaltung digitaler Bildungskonzepte, die sowohl die Spezifika der verschiedenen Unterrichtsfächer berücksichtigt als auch anschlussfähige und überfachliche Handlungsempfehlungen entwickelt. Ein digital gestaltetes Lehramtsstudium befindet sich daher unmittelbar im Spannungsfeld der Frage, welche Inhalte der Medienbildung als Querschnittsaufgabe vermittelt werden können oder sogar müssen und wodurch sich ein fachspezifisches Medienhandeln auszeichnet. Insofern kann das Projekt [D-3] einen Modellcharakter für andere Fachdidaktiken oder Akteure im Bereich der Lehrkräftebildung aufweisen.

Zur nachhaltigen Sicherung der Projektergebnisse ist der Arbeitsbereich *Curriculum* wesentlich verantwortlich. Das Curriculum bildet - als Pflichtenheft im Bildungswesen - eine zentrale Zieldimension zur Verstetigung des Ansatzes im Allgemeinen und wirksamer Maßnahmen im Besonderen. Im Abgleich von Theoriebildung (Kap. 3.1) und Praxiserprobung (Kap. 3.2) sowie abgesichert durch positive Evaluationen (Kap. 4) werden wirksame Maßnahmen im Lehramtsstudium des Fachs Deutsch verankert. Konzeptionell wird damit ein Soll-Stand beschrieben, der sich aus normativen Anforderungen (u.a. KMK und HRK-Bestimmungen, länderspezifische Vorgaben in den Lehrplänen der verschiedenen Schulformen) und praktischen Erfordernissen in der universitären Hochschulausbildung speist.

Die Kompetenzprogression der Studierenden wird auch auf curricularer Ebene sichtbar gemacht. Hierzu werden die Module entsprechend der Kernbereiche Wissen, Anwenden und Reflexion analysiert und in Abstimmung mit den Lehrenden Ziele und Schwerpunkte weiterentwickelt. Insbesondere das Erstellen von Medienprodukten (z.B. Produktion von Erklärvideos) sowie die Möglichkeit digitaler Prüfungs- u. Leistungsformate (E-Klausur, E-Portfolio) bilden Schwerpunkte der Curriculumsentwicklung. Dabei liegt das Hauptanliegen in diesem Bereich gerade nicht auf der Überprüfung (digitaler) [Kompetenzen](#), sondern auf einem Prüfen von Wissensbeständen, Anwendungskontexten und einer Förderung des Reflexionsvermögens. In dieser curricularen Sicht bilden digitale Kompetenzen keinen Zusatz, sondern sind direkt in die Wissensbestände und Handlungsräume von Sprach-, Literatur- und Mediendidaktik eingebettet.

Einen weiteren Aspekt der Nachhaltigkeitsstrategie von *[D-3]* (Berg 2020) bildet die Vernetzung mit hochschuldidaktischen (Zentrum für multimediales Lehren und Lernen, Hochschul-Lernwerkstatt) sowie zentralen Akteuren der Lehrkräftebildung (Zentrum für Lehrer\*innenbildung). Diese internen Kooperationen ermöglichen es, gemeinsame Themenschwerpunkte zu digitaler Bildung umzusetzen, z.B. in Form [offener Foren](#) der Fachdidaktiken oder kollaborativer Entwicklung von [Informationsmaterial](#). Auch die Zusammenarbeit mit Studierenden, sei es in Workshops oder in der Lehre, unterstützt die Nachhaltigkeitsbestrebungen des Projekts. So werden u.a. für das Workshop-Format *Get in Touch!* studentische Tutoren und Tutorinnen ausgebildet, die den Workshop in einem Rotationsprinzip betreuen. Die Schulung neuer Tutorinnen und Tutoren wird dann durch die bereits ausgebildete Kohorte übernommen. Studierende fungieren als Mentoren und Mentorinnen sowie als Multiplikatoren in der Projektarbeit und erproben auch dadurch eigenes didaktisches Handeln.

Wie dieses Kaleidoskop der Projektbeschreibung versucht zu zeigen, greifen im Modell-Projekt *[D-3]* ganz unterschiedliche Aspekte von ‚Digitalisierung‘ im Lehramt ineinander, nie aber aus Selbstzweck und immer konzeptionell gedacht und systematisch gemacht.

## Literaturverzeichnis

Alle URLs u. Online-Quellen wurden am 07.04.2020 geprüft.

- Ballod, M. (2007). Informationsökonomie – Informationsdidaktik: Strategien zur gesellschaftlichen, organisationalen und individuellen Informationsbewältigung und Wissensvermittlung. Bielefeld: Bertelsmann Verlag
- Ballod, M. & Berg, G. (2018). Digitalisierung gestalten: Konzeptionelle Aspekte des [D-3] Projekts an der MLU. In: Landesinstitutes für Schulqualität und Lehrerbildung Sachsen-Anhalt (Hrsg.), *Lesefutter. Literatur aus Sachsen-Anhalt im Unterricht – Positionen, Projekte und Publikationen zur Förderung der Lesekompetenz*.
- Barth, R. (2019). (E-)Portfolios als prozess- und kompetenzorientiertes Prüfungsformat in der Lehrkräftebildung– Probleme und Lösungsvorschläge. In: Weißenböck, J., Gruber, W., Freisleben-Teutscher, C. F. & Johann Haag (Hrsg.), *Gelernt wird, was geprüft wird, oder ...? Assessment in der Hochschullehre neu denken: Good Practices – Herausforderungen – Visionen. Beiträge zum 8. Tag der Lehre an der FH St. Pölten am 17.10.2019*. Fachhochschule St. Pölten, S. 119-128.
- Berg, G. (2020). ‚Nur so’n digitales Projekt...‘ Die Nachhaltigkeitsstrategie des Projekts [D- 3] Deutsch Didaktik Digital zur Digitalisierung der Hochschullehre. In: Hofhues, S. & Schiefner-Rohs, M. (Hrsg.), *Zeitschrift für Hochschulentwicklung, ZFHE 15 (2020) 1: Forschungsperspektiven auf Digitalisierung in Hochschulen*, S. 225-238. Verfügbar unter: <https://www.zfhe.at/index.php/zfhe/article/view/1315>
- Berg, G. (2018). Die Digitalisierung universitären Lehr-Lernens in der Lehrkräftebildung. Das Projekt [D-3] an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. In: Getto, B., Hintze, P. & Kerres, M. (Hrsg.). *Digitalisierung und Hochschulentwicklung. Proceedings zur 26. Tagung der Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft e.V.* Münster: Waxmann, S. 213-221. Verfügbar unter: <https://learninglab.uni-due.de/sites/default/files/9783830988687-openaccess.pdf>
- Berry, A. M.; Wintle, S. E. (2009). Using Laptops to Facilitate Middle School Science Learning: The Results of Hard Fun. Research Brief. Center for Education Policy, Applied Research, and Evaluation: Verfügbar unter: [http://www2.umaine.edu/mepri/sites/default/files/Bristol\\_Final\\_Copy\\_cover.pdf](http://www2.umaine.edu/mepri/sites/default/files/Bristol_Final_Copy_cover.pdf)
- Blömeke, S. (2000). Medienpädagogische Kompetenz. Theoretische und empirische Fundierung eines zentralen Elements der Lehrerbildung. München: KoPäd
- Eichhorn, M. & Tillmann, A. (2018). Digitale Kompetenzen von Hochschullehrenden messen. Validierungsstudie eines Kompetenzrasters. In: D. Krömker & U. Schröder (Hrsg.), *Lecture Notes in Informatics (LNI): P-284. DeLFI 2018 - Die 16. E- Learning Fachtagung Informatik*. Bonn: Kölln Druck + Verlag GmbH. 69–80.
- Fachlehrplan Gymnasium/Berufliches Gymnasium Sachsen-Anhalt (2019). Deutsch. Verfügbar unter: [https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik\\_und\\_Verwaltung/MK/LISA/Unterricht/Lehrplaene/Gym/Anpassung\\_Deutsch\\_FLP\\_Gym\\_01\\_07\\_2019.pdf](https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MK/LISA/Unterricht/Lehrplaene/Gym/Anpassung_Deutsch_FLP_Gym_01_07_2019.pdf)
- Ferrari, A. (2013). *DIGCOMP: A Framework for Developing and Understanding Digital Competence in Europe*. Verfügbar unter: <http://digcomp.org.pl/wp-content/uploads/2016/07/DIGCOMP-1.0-2013.pdf>



- Getto, B. & Schulenburg, K. (2018). Digitalisierung im Kontext strategischer Hochschulentwicklung an den Hochschulen in Nordrhein-Westfalen. In: Getto, B., Hintze, P. & Kerres, M. (Hrsg.), *Digitalisierung und Hochschulentwicklung. Proceedings zur 26. Tagung der Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft e.V.* Münster: Waxmann, S. 36-48. Verfügbar unter: <https://learninglab.uni-due.de/sites/default/files/9783830988687-openaccess.pdf>
- Hattie, John. (2009). *Visible Learning. A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement.* London: Routledge.
- Hillmayr, D., Reinhold, F., Ziernwald, L. & Reiss, K. (2017). *Digitale Medien im mathematisch-naturwissenschaftlichen Unterricht der Sekundarstufe. Einsatzmöglichkeiten, Umsetzung und Wirksamkeit.* Münster: Waxmann.
- Hochschulrektorenkonferenz (HRK). (Hrsg.). (2006). *Qualitätsentwicklung an Hochschulen. Erfahrungen und Lehren aus 10 Jahren Evaluation. Dokumentation zur gleichnamigen Veranstaltung des Projekts Qualitätssicherung der HRK am 3. und 4. November 2005 im Bonner Wissenschaftszentrum. Beiträge zur Hochschulpolitik 8/2006.* Verfügbar unter: [https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-10-Publikationsdatenbank/Beitr-2006-08\\_Qualitaetsentwicklung\\_an\\_Hochschulen.pdf](https://www.hrk.de/fileadmin/redaktion/hrk/02-Dokumente/02-10-Publikationsdatenbank/Beitr-2006-08_Qualitaetsentwicklung_an_Hochschulen.pdf)
- Issing, L. J.; Seidel, T. (2010). Integration von Laptops in den Unterricht mit implementierungsfördernden Maßnahmen. In: Eickelmann, Birgit (Hrsg.), *Bildung und Schule auf dem Weg in die Wissensgesellschaft.* Münster: Waxmann, S. 85-98.
- Kammerl, R. & Ostermann, S. (2010). *Medienbildung – (k)ein Unterrichtsfach? Eine Expertise zum Stellenwert der Medienkompetenzförderung in Schulen.* Hamburg: Medienanstalt Hamburg/Schleswig-Holstein. Verfügbar unter: [https://www.ma-hsh.de/infothek/publikationen/medienkompetenz-expertisen.html?file=files/infothek/publikationen/web%20MA%20HSH\\_Studie%20Medienbildung\\_180210.pdf](https://www.ma-hsh.de/infothek/publikationen/medienkompetenz-expertisen.html?file=files/infothek/publikationen/web%20MA%20HSH_Studie%20Medienbildung_180210.pdf)
- Kerres, Michael. 2017. [preprint] Digitalisierung als Herausforderung für die Medienpädagogik: „Bildung in einer digital geprägten Welt“. In: Fischer, C. (Hrsg.), *Pädagogischer Mehrwert? Digitale Medien in Schule und Unterricht.* Bd. 133, 85–104. Münster: Waxmann, S. 85-104 Verfügbar unter: [https://learninglab.uni-due.de/sites/default/files/kerres4m%C3%BCnster\\_0.pdf](https://learninglab.uni-due.de/sites/default/files/kerres4m%C3%BCnster_0.pdf)
- Klieme, E., & Döbert, H. (2007). *Vertiefender Vergleich der Schulsysteme ausgewählter PISA-Teilnehmerstaaten: Kanada, England, Finnland, Frankreich, Niederlande, Schweden.* Aufl. Berlin: BMBF.
- Kultusministerkonferenz (KMK). (2019). *Empfehlungen zur Digitalisierung in der Hochschullehre.* Verfügbar unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2019/2019\\_03\\_14-Digitalisierung-Hochschullehre.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2019/2019_03_14-Digitalisierung-Hochschullehre.pdf)
- Kultusministerkonferenz (KMK). (2016). *Bildung in der digitalen Welt.* Verfügbar unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/Strategie\\_neu\\_2017\\_datum\\_1.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/Strategie_neu_2017_datum_1.pdf)
- Kultusministerkonferenz (KMK). (2015). *Gesamtstrategie der Kultusministerkonferenz zum Bildungsmonitoring.* Verfügbar unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Themen/Schule/Qualitaetsicherung\\_Schulen/2015\\_06\\_11-Gesamtstrategie-Bildungsmonitoring.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Themen/Schule/Qualitaetsicherung_Schulen/2015_06_11-Gesamtstrategie-Bildungsmonitoring.pdf)

- Kultusministerkonferenz (KMK). (2012). *Medienbildung in der Schule*. Verfügbar unter: [http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2012/2012\\_03\\_08\\_Medienbildung.pdf](http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2012/2012_03_08_Medienbildung.pdf)
- Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt (2019). Lehrplananforderungen „Bildung in der digitalen Welt“. [https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik\\_und\\_Verwaltung/MK/LISA/Unterricht/Lehrplaene/Sek/Anpassung/Gesamtuebersicht\\_Fachlehrplaene\\_digitale\\_Welt.pdf](https://lisa.sachsen-anhalt.de/fileadmin/Bibliothek/Politik_und_Verwaltung/MK/LISA/Unterricht/Lehrplaene/Sek/Anpassung/Gesamtuebersicht_Fachlehrplaene_digitale_Welt.pdf)
- Monitor Lehrerbildung (2018). *Lehramtsstudium in der digitalen Welt – Professionelle Vorbereitung auf den Unterricht mit digitalen Medien?!*. Verfügbar unter: [https://www.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/.content/Downloads/Monitor-Lehrerbildung\\_Broschuere\\_Lehramtsstudium-in-der-digitalen-Welt.pdf](https://www.monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/.content/Downloads/Monitor-Lehrerbildung_Broschuere_Lehramtsstudium-in-der-digitalen-Welt.pdf)
- Niederhaus, C. & Schäfer, A. (2013). DaZ macht Schule! Ein Blended-Learning-Szenario für die LehrerInnenausbildung im Bereich Deutsch als Zweitsprache. In: *Hamburger eLearning Magazin* (10, 6/13), S. 36-38.
- Ossner, J. (2007). *Sprachdidaktik Deutsch*. Paderborn: Schönigh.
- Pohlentz, P. (2008). *Datenqualität als Schlüsselfrage der Qualitätssicherung von Lehre und Studium an Hochschulen*. Potsdam: Universitätsverlag Potsdam.
- Rademacher, S. (2013). Fallvergleich und Kulturvergleich. In: Hummrich M. & Rademacher, S. (Hrsg.), *Kulturvergleich in der qualitativen Forschung*. Wiesbaden: Springer, S. 65-77.
- Reinmann, Gabi & Häuptle, E. (2006). *Notebooks in der Hauptschule. Eine Einzelfallstudie zur Wirkung des Notebook-Einsatzes auf Unterricht, Lernen und Schule*. Abschlussbericht. Augsburg: Universität, Philosophisch-Sozialwissenschaftliche Fakultät.
- Schaper, N. (2009). Aufgabenfelder und Perspektiven bei der Kompetenzmodellierung und -messung in der Lehrerbildung. In: *Lehrerbildung auf dem Prüfstand 2* (1). S. 166-199.
- Schiefner-Rohs, M. (2018). Lehrerbildung für die digitale Zukunft. In: *Synergie. Fachmagazin für Digitalisierung in der Lehre*. 6., S. 48-55.
- Stalder, F. (2018). Herausforderungen der Digitalität jenseits der Technologie. *Synergie. Fachmagazin für Digitalisierung in der Lehre*, 5, S. 8-15.
- Stumpf, S. (2019). Digitale Kompetenz und sprachliches Handeln: Kompetenzanforderungen in einer von Digitalisierung geprägten Gesellschaft. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 36 (Teilhabe), S. 107-116. <https://doi.org/10.21240/mpaed/36/2019.11.16.X>
- Webseite der Bundesregierung (veröff. am 09.10.2019). DigitalPakt Schule. Verfügbar unter: <https://www.bundesregierung.de/breg-de/themen/digital-made-in-de/digitalpakt-schule-1546598>

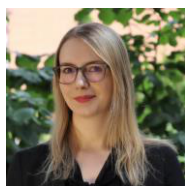
## Autoren



Prof. Dr. Matthias Ballod

E-Mail: [matthias.ballod@germanistik.uni-halle.de](mailto:matthias.ballod@germanistik.uni-halle.de)

Matthias Ballod ist seit 2011 Universitätsprofessor für Sprach-, Literatur- und Informationsdidaktik an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Er hat in der Linguistik zu automatisierten Verfahren der Textanalyse promoviert und in der Didaktik zu „Wissenstransfer und Wissenstransformation“ habilitiert. Sein Forschungs- u. Arbeitsschwerpunkt ist die Wissenskommunikation. Dieses Feld umfasst die funktionale Integration digitaler Medien in Lehr-Lernkontexte von Schule und Universität ebenso wie organisationales und individuelles Wissensmanagement oder die Prozessoptimierung interner Unternehmenskommunikation und den interkulturellen Wissenstransfer.



Sarah Stumpf

E-Mail: [sarah.stumpf@germanistik.uni.halle.de](mailto:sarah.stumpf@germanistik.uni.halle.de)

Sarah Stumpf verantwortete im Projekt *[D-3] Deutsch Didaktik Digital* seit 2018 den Bereich Methodenentwicklung und war u.a. für die Konzeption eines Kompetenzmodells für das Lehren und Lernen unter Bedingungen der Digitalität zuständig. Seit April 2020 ist sie wissenschaftliche Mitarbeiterin am Zentrum für Lehrer\*innenbildung an der Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg. Ihre Forschungs- und Arbeitsschwerpunkte liegen im Bereich der linguistischen Pragmatik und Sprachdidaktik.