Synergie

FACHMAGAZIN FÜR DIGITALISIERUNG IN DER LEHRE | **#01**



VIELFALT
als Chance

Universität Hamburg
DER FORSCHUNG | DER LEHRE | DER BILDUNG

DIVERSITÄT
Lehren mit digitalen Medien – divers und lernendenorientiert

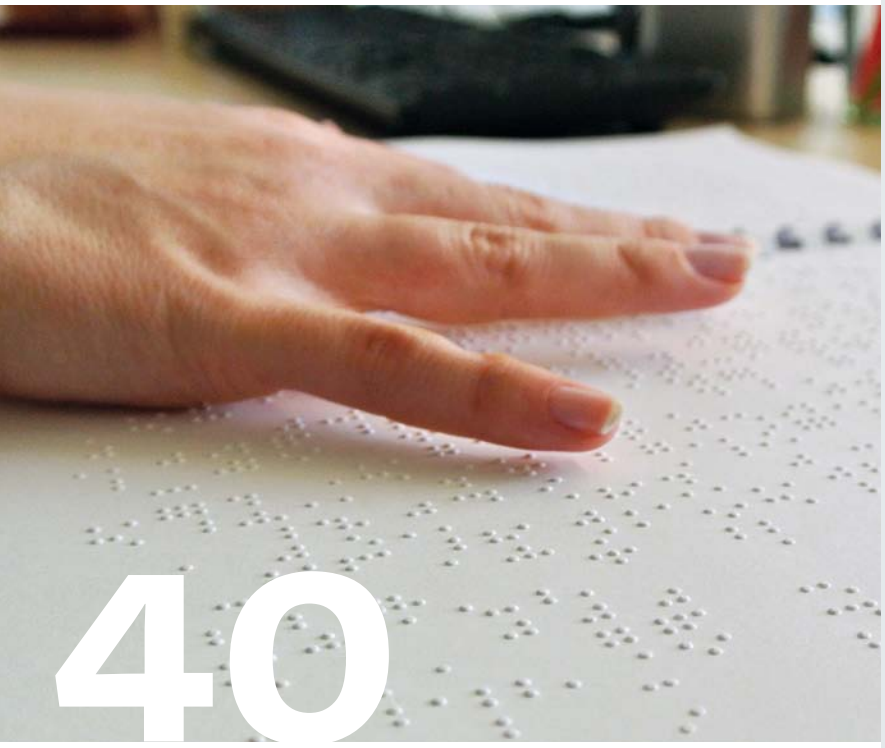
HOOU
Hamburg Open Online University



DIVERSITÄT

Digital native ist nicht gleich digital ready

Der Umgang mit digitalen Medien ist für die heutige Studierendengeneration selbstverständlich. Zeigt sich diese digitale Kompetenz auch im Studienalltag?



DIVERSITÄT

Unsichtbare Hürden erkennen

Wie kann Lehre diversitätsgerecht und inklusiv gestaltet werden, damit Studierende mit und ohne Beeinträchtigungen gleichberechtigt am Studium teilhaben können?

INHALT #01

03 EDITORIAL

06 SYNERGIE. EIN MAGAZIN FÜR DIE DIGITALISIERUNG IN DER LEHRE IM WANDEL

78 UNTERWEGS

81 IMPRESSUM

82 AUSSERDEM

DIVERSITÄT

10 **Lehren mit digitalen Medien – divers und lernendenorientiert**
von Kerstin Mayrberger

18 **Vielfalt versus Unterschiedlichkeit**
von Franziska Linke und Isabell Mühlich

24 **Digital native ist nicht gleich digital ready**
von Ronny Röwert

28 **Heterogenität und Flexibilität**
von Brigitte Grote, Cristina Szász und Athanasios Vassiliou

32 **E-Learning und Heterogenität: eine vielschichtige Beziehung**
von Andrea Fausel

36 **Vielfältige Chancen mit Präsenzlehre** plus
von Anne Steinert und Anja Seng

40 **Unsichtbare Hürden erkennen**
von Antje Müller und Steffen Puhl

46 **Multiprofessionalität als Diversität der Professionen im Blended Learning**
von Daniela Schmitz

50 **Geschichten vom Forschen erzählen**
von Sandra Hofhues und Sabrina Pensel

54 **Virtuelle Rhetorik**
von Tobias Schmohl und Georg Braungart

60 **Heterogenität und Leistung von Studierendengruppen**
von Stephan Schmucker und Sönke Häseler



10

SCHWERPUNKTTHEMA

DIVERSITÄT

Lehren mit digitalen Medien – divers und lernendenorientiert

Der Themenschwerpunkt ist der diversitätsgerechten Gestaltung von Studium und Lehre gewidmet. Dabei werden theoretische Fragestellungen mit den Herausforderungen und Chancen der Hochschulpraxis in Verbindung gesetzt.



68

HOOU

Hamburg Open Online University (HOOU)

Lernen Sie das Projekt HOOU kennen, das für die Idee eines hochschulübergreifenden Online-Lernangebots mit wissenschaftlichem Anspruch für Menschen mit Interesse an akademischer Bildung steht.

HOOU

68 **Hamburg Open Online University (HOOU)**
von Kerstin Mayrberger, Monika Bessenrodt-Weberpals, Marc Göcks und Sönke Knutzen

74 **Digitale Qualifizierung für den kulturellen Wandel an Hochschulen**
von Ellen Pflaum und Mirjam Bretschneider

76 **Der gemeinsame Weg zu einem Lernarrangement in der Hamburg Open Online University**
von Axel Dürkop und Tina Ladwig

Lehren mit digitalen Medien – divers und lernendenorientiert





KERSTIN MAYRBERGER

Über die Diversität von Lernenden nachzudenken, heißt sich in einem Querschnittsthema zu bewegen – ebenso wie es auf das Thema Digitalisierung in der Hochschullehre zutrifft, das gleichermaßen vielfältige fachliche, organisatorische, administrative, rechtliche oder soziale Anknüpfungspunkte bietet. Und so lässt sich die Frage nach Diversität und Digitalisierung in der Lehre leider nicht pragmatisch darauf verkürzen, dass nunmehr alle Materialien zur Lehrveranstaltung allen Lernenden gleichermaßen als (vermeintlich) leicht zugänglicher Download-Link im Learning-Management-System der Hochschule zur Verfügung stehen. Diversität ist auch mehr, als dass die Lernenden in meiner Lehrveranstaltung nicht über dasselbe Vorwissen verfügen und für viele von ihnen Deutsch nicht die Muttersprache ist. Es sind vielmehr vielfältige Perspektiven und deren Wirkungszusammenhänge zu betrachten.

Der folgende Überblick knüpft hier an, greift knapp aktuelle bildungspolitische Kontexte auf und zeigt aus mediendidaktischer Perspektive die Facette auf, inwiefern Diversität im Kontext von Digitalisierung für das akademische Lehren und Lernen zu einer partizipationsfördernden Lernendenorientierung und Förderung von gesellschaftlicher Verantwortung beitragen kann.

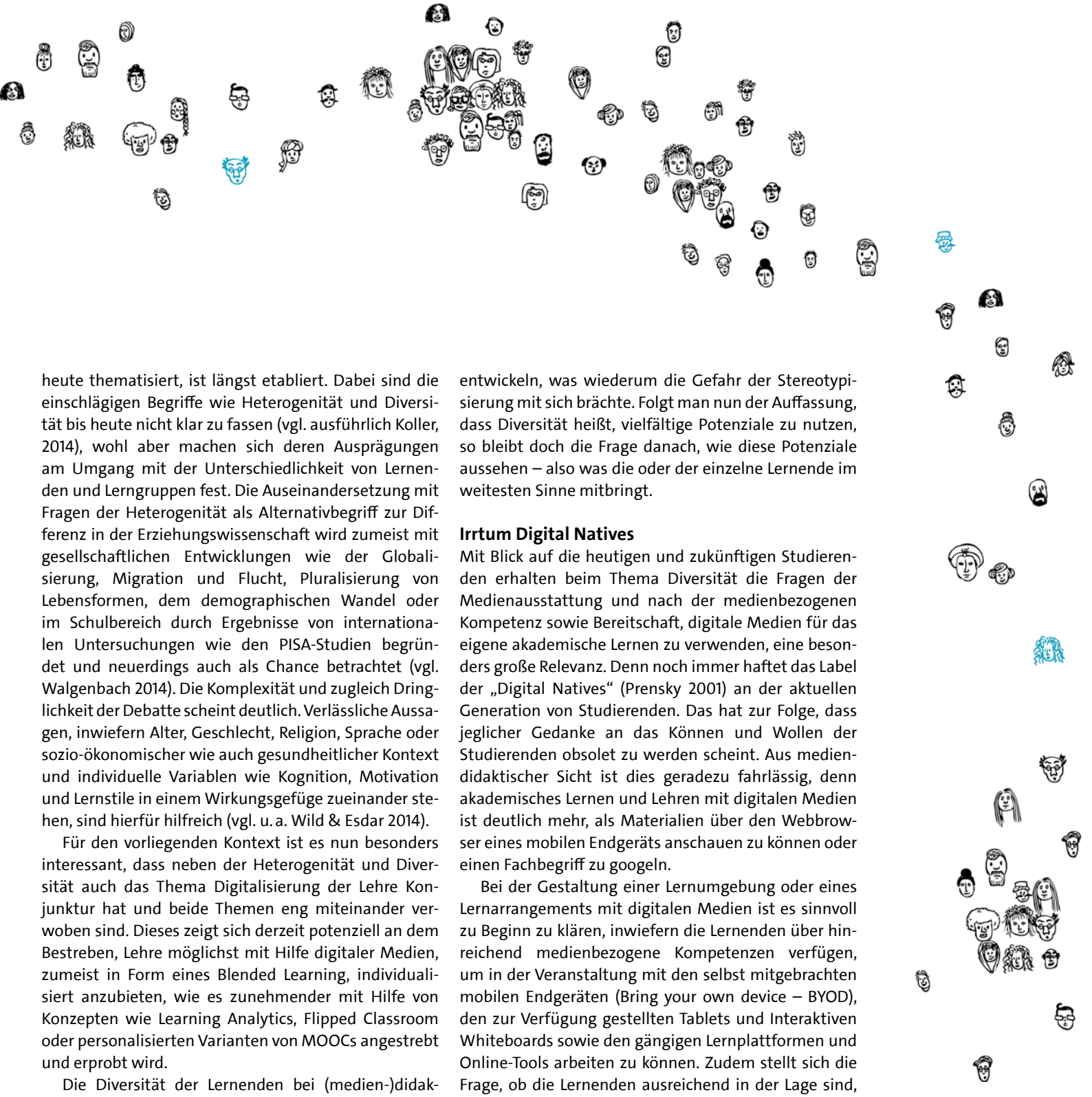
Diverse Lernende

Diversität, Heterogenität, Verschiedenheit, Differenz oder schlicht Vielfalt der Lernenden bzw. Lerngruppen ist kein aktuelles Phänomen der Lehre.

Aus didaktischer Sicht kommt den Lernenden von jeher eine hohe Bedeutung bei der Planung, Gestaltung und Reflexion von Lehren und Lernen in formalen Bildungskontexten zu. Wer eine gute Hochschullehre bieten will, fragt sich als professionell Lehrende bzw. Lehrender (hoffentlich) selbstverständlich schon vor Beginn jeglicher Konzeption einer Lernumgebung, wie sich die Gruppe der Lernenden, die in die Lehrveranstaltungen kommen, zusammensetzt. Dabei geht es neben der Art des Bildungshintergrundes (frischgebackene Abiturientinnen und Abiturienten oder nichttraditionelle Studierende mit Berufserfahrung) auch um die (potenzielle) Heterogenität der Gruppe hinsichtlich kultureller und gesellschaftlicher Aspekte wie Altersstruktur, Geschlechterverhältnis und Herkunft.

Aus der Zusammensetzung der Lerngruppe ergeben sich weitere Fragen: Warum haben genau diese Studierenden voraussichtlich (k)ein Interesse an meiner Lehrveranstaltung? Habe ich eine zeitgemäße Thematik gewählt, die zur Zielgruppe passt? Passt das didaktische Konzept zur Lerngruppe und beinhaltet es eine Methodenvielfalt? Handelt es sich um eine aufwändige Veranstaltung oder um eine schlichte Pflichtveranstaltung, die es aus Perspektive der Lernenden eher schlank zu bestehen gilt? Bei sehr heterogenen Gruppen ist es gegebenenfalls notwendig, die Lehrangebote zu differenzieren, auch, um sowohl auf die Bedarfe der (Groß-) Gruppe als auch auf die Bedürfnisse von einzelnen Studierenden eingehen zu können.

Dieser kurze Aufriss zeigt recht deutlich: Diese Herausforderungen sind für Lehrende an Hochschulen nicht neu, auch unabhängig davon, ob es sich um eher formales oder non-formales Lernen handelt. Durchaus neu ist jedoch die Entwicklung, dass die (schon lang bestehende) Heterogenität oder Diversität der Studierenden derzeit bildungspolitisch gewollt und die Akzeptanz und Förderung von Heterogenität als Notwendigkeit postuliert wird. Das zeigen Förderprogramme wie der „Qualitätspakt Lehre“ (2011–2020, www.bmbf.de/de/qualitaetspakt-lehre-524.html) oder der Wettbewerb „Aufstieg durch Bildung: offene Hochschulen“ (2008 bzw. 2011–2020, www.wettbewerb-offene-hochschulen-bmbf.de) des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) sowie exemplarisch das einschlägige Fachgutachten von Wild & Esdar (2014) zur heterogenitätsorientierten Lehr-/Lernkultur für eine Hochschule der Zukunft. Koller, Casale & Ricken (2014) attestieren der Heterogenität als pädagogisches Konzept eine Konjunktur und gar eine „Art Zauberformel in erziehungswissenschaftlichen, bildungspolitischen und praktisch-pädagogischen Debatten“ (ebd. 2014, S. 7). Eine Pädagogik der Vielfalt (vgl. Prengel 2006), die die Verschiedenheit und das Miteinander von Lernenden



heute thematisiert, ist längst etabliert. Dabei sind die einschlägigen Begriffe wie Heterogenität und Diversität bis heute nicht klar zu fassen (vgl. ausführlich Koller, 2014), wohl aber machen sich deren Ausprägungen am Umgang mit der Unterschiedlichkeit von Lernenden und Lerngruppen fest. Die Auseinandersetzung mit Fragen der Heterogenität als Alternativbegriff zur Differenz in der Erziehungswissenschaft wird zumeist mit gesellschaftlichen Entwicklungen wie der Globalisierung, Migration und Flucht, Pluralisierung von Lebensformen, dem demographischen Wandel oder im Schulbereich durch Ergebnisse von internationalen Untersuchungen wie den PISA-Studien begründet und neuerdings auch als Chance betrachtet (vgl. Walgenbach 2014). Die Komplexität und zugleich Dringlichkeit der Debatte scheint deutlich. Verlässliche Aussagen, inwiefern Alter, Geschlecht, Religion, Sprache oder sozio-ökonomischer wie auch gesundheitlicher Kontext und individuelle Variablen wie Kognition, Motivation und Lernstile in einem Wirkungsgefüge zueinander stehen, sind hierfür hilfreich (vgl. u. a. Wild & Esdar 2014).

Für den vorliegenden Kontext ist es nun besonders interessant, dass neben der Heterogenität und Diversität auch das Thema Digitalisierung der Lehre Konjunktur hat und beide Themen eng miteinander verwoben sind. Dieses zeigt sich derzeit potenziell an dem Bestreben, Lehre möglichst mit Hilfe digitaler Medien, zumeist in Form eines Blended Learning, individualisiert anzubieten, wie es zunehmender mit Hilfe von Konzepten wie Learning Analytics, Flipped Classroom oder personalisierten Varianten von MOOCs angestrebt und erprobt wird.

Die Diversität der Lernenden bei (medien-)didaktischen Überlegungen zu berücksichtigen hieße demnach mit Spelsberg (2013), die individuellen Unterschiede und vorhandenen Gemeinsamkeiten gleichermaßen als Dualität zu begreifen (Potenzialorientierung). Eher von der Heterogenität der Lernenden bei didaktischen Überlegungen auszugehen hieße, defizitorientiert spezifische Angebote mit dem Ziel einer weitgehenden Homogenisierung („Normalstudierende“) zu entwickeln, was wiederum die Gefahr der Stereotypisierung mit sich brächte. Folgt man nun der Auffassung, dass Diversität heißt, vielfältige Potenziale zu nutzen, so bleibt doch die Frage danach, wie diese Potenziale aussehen – also was die oder der einzelne Lernende im weitesten Sinne mitbringt.

Irrtum Digital Natives

Mit Blick auf die heutigen und zukünftigen Studierenden erhalten beim Thema Diversität die Fragen der Medienausstattung und nach der medienbezogenen Kompetenz sowie Bereitschaft, digitale Medien für das eigene akademische Lernen zu verwenden, eine besonders große Relevanz. Denn noch immer haftet das Label der „Digital Natives“ (Prensky 2001) an der aktuellen Generation von Studierenden. Das hat zur Folge, dass jeglicher Gedanke an das Können und Wollen der Studierenden obsolet zu werden scheint. Aus mediendidaktischer Sicht ist dies geradezu fahrlässig, denn akademisches Lernen und Lehren mit digitalen Medien ist deutlich mehr, als Materialien über den Webbrowser eines mobilen Endgeräts anschauen zu können oder einen Fachbegriff zu googeln.

Bei der Gestaltung einer Lernumgebung oder eines Lernarrangements mit digitalen Medien ist es sinnvoll zu Beginn zu klären, inwiefern die Lernenden über hinreichend medienbezogene Kompetenzen verfügen, um in der Veranstaltung mit den selbst mitgebrachten mobilen Endgeräten (Bring your own device – BYOD), den zur Verfügung gestellten Tablets und Interaktiven Whiteboards sowie den gängigen Lernplattformen und Online-Tools arbeiten zu können. Zudem stellt sich die Frage, ob die Lernenden ausreichend in der Lage sind, Verantwortung für ihren tendenziell selbstgesteuerten und phasenweise gar selbstbestimmten Lernprozess mit digitalen Medien zu übernehmen? Wäre der Mythos der Digital Natives nicht mehrfach und nachdrücklich angezweifelt und gar in (Meta-)Studien widerlegt worden (u. a. Schulmeister 2009), müsste die Antwort heute lauten: Die Studierenden sind souverän im Umgang mit jeglichen digitalen Angeboten



im Netz und können sich leicht in neue Anwendungen einarbeiten und sind vor allem auch bereit dazu, weil sie am liebsten nur noch mit digitalen Medien lernen und ihr Studium mit Unterstützung vielfältiger mobiler Endgeräte und Apps gestalten wollen. Leider trifft eine solche Beschreibung in keiner Weise die breite Realität: So belegen aktuelle Mediennutzungsstudien zur Altersgruppe der Studierenden, dass allein die nunmehr fast flächendeckende Ausstattung mit Smartphone, Laptop und zunehmend Tablet kein hinreichendes Indiz für das Vorhandensein einer ausgeprägten Medien- und Informationskompetenz ist (s. Abbildungen 1–6).

Die zu Beginn genannte Diversität der Studierenden bezieht sich eben auch auf ihre Mediennutzung und vor allem ihre Bereitschaft, Mediennutzungsroutinen selbstverständlich auf das akademische Lernen zu übertragen.

Dass wir es im Lehralltag nicht mit hoch medienkompetenten Studierenden zu tun haben, zeigt bereits die alltägliche Erfahrung mit Blended-Learning-Formaten, die auf selbstgesteuerte, medienbasierte Lernphasen zur Vor- oder Nachbereitung der Präsenzlehre setzen. Auch der Bedarf an Unterstützung beim sachangemessenen Umgang mit Medienangeboten für die Organisation und Administration des Studiums sowie der Lehre und Forschung ist enorm hoch. Die Förderung von spezifischen medienbezogenen Kompetenzen bei den Studierenden für das akademische Lernen bleibt deshalb auch im Anschluss an die Medienbildung in den Schulen – durchaus im Sinne einer akademischen Medienbildung – eine zentrale Aufgabe für die Hochschulen. Die Diskussion um offene Bildungsressourcen oder Open Educational Resources (OER) in der Lehre (die auch Studierende produzieren, weiter bearbeiten und im Idealfall erneut teilen sollen) macht deutlich, dass sich eine Förderung medienbezogener Kompetenzen für aktuelle Formate der Hochschullehre mit digitalen Medien im Sinne des lebenslangen Lernens – oder zumindest des Lernens in der Studienzeit – prozessartig erstreckt. Sie ist in keinem Fall mit einer Einführung in die jeweilige Lernplattform und die Nutzung der Bibliothekskataloge zu Studienbeginn abgetan. Die Ausbildung einer umfassenden akademischen Informations- und Medienkompetenz bis hin zur Auseinandersetzung mit den eigenen (Medien-)Bildungsprozessen in einer mediatisierten Gesellschaft als Teil der Allgemeinbildung gehören aus mediendidaktischer Sicht selbstverständlich dazu.

Lernendenorientierung durch Verantwortungsabgabe

Aktuelle explorative Untersuchungen zum Einsatz mobiler Endgeräte von Studierenden in BA- und MA-Studiengängen lassen den Schluss zu, dass die Studierenden sehr unterschiedlich mit mobilen Endgeräten im Studium umgehen. Die Diversität der Nutzungsweisen deckt die gesamte Bandbreite von Ignoranz bis zur Ausrichtung der persönlichen Lernumgebung auf die mobilen Endgeräte ab (Mayrberger & Bettinger 2014).

Und auch wenn besonders in den letzten Jahren durch Beiträge in den (Massen-)Medien (u. a. Neff, Scholl & Theis 2009; Scholz 2015 oder Schmidt 2016) immer wieder einschlägige Merkmale einer sehr medienaffinen Generation suggeriert werden, mit der es vor allem von Seiten der Lehrenden aber auch der Arbeitgeberseite umzugehen und sich gar auf sie auszurichten gelte, erscheint die einseitige Ausrichtung auf eine Zielgruppe, die vermeintlich nur mit digitalen, mobilen Medien, gerne kollaborativ und vor allem vernetzt arbeiten möchte, nur bedingt zielführend. Denn diese Ausrichtung an marktgängigen Wünschen verstellt eben den Blick auf die Diversität und die Lernbedarfe. Obwohl eine moderne Form der Wissensarbeit reizvoll und in der Hochschule potenziell auch möglich ist, so muss ein solches Arbeiten und Lernen auch zu den Personen und zur Lernkultur einer Institution passen, damit es nicht aufgesetzt wirkt und kontraproduktiv wird.

Es ist wesentlich zielführender, und an dieser Stelle ist dies beinahe schon eine triviale didaktische Empfehlung, jeweils den für die Lerngruppe passenden mediendidaktischen Rahmen zu schaffen, der zumeist Phasen einer Lehrenden- wie auch Lernendenorientierung



beinhaltet. Entsprechend sind dann Methoden zu wählen, die sowohl Kollaboration wie auch klassische Kooperation oder Einzelarbeit berücksichtigen. Auch hier geht es – wie so oft – um eine professionell fundierte (medien-)didaktische Entscheidung für die angemessene Mischung, um der Diversität der Lernenden Rechnung zu tragen. In diesem Sinne sind Entwicklungsprojekte, die sich an den veränderten räumlichen Bedarfen für ein Lernen mit Medien orientieren, sowohl in den Präsenzphasen als auch im Selbststudium durchaus sinnvoll und können ebenfalls auf die veränderte Wissensarbeit und Formen der Zusammenarbeit vorbereiten. Dazu zählen ganz praktisch beispielsweise innovative Sitzgelegenheiten und -inseln über die Hochschule verteilt, die konzentrierte Kommunikation in Kleingruppen fördern und über genug Steckdosen und WLAN verfügen (vgl. Bachmann 2014).

Der Diversität mit einer ausgeprägten Lernendenorientierung der eigenen Lehre zu begegnen ist sicherlich nur ein Weg, führt jedoch in die richtige Richtung. Lernendenorientierung kann dabei mit Blick auf die Lehrpraxis unterschiedlich weit gefasst werden, angefangen beim Einsatz von Student-Response-Systemen wie „Clicker“ in einer (Massen-)Vorlesung bis hin zur Förderung von Kollaboration und Projektarbeit bei selbstgewählten Themenfeldern, die von Studierendengruppen weitgehend selbstständig mit digitalen Medien und angemessener Unterstützung der oder des Lehrenden bearbeitet werden. Ausgehend von einer solchen Perspektive, die eher einem konstruktivistisch orientierten Verständnis von Lehren und Lernen zuzuordnen ist, kommt hier im Sinne eines partizipativen Lernens (Mayrberger 2012; Mayrberger & Linke 2014) die zentrale Frage auf, wie die Lehrenden und Lernenden im Lernprozess mit der Abgabe und Übernahme von Verantwortung für eben diesen umgehen. Die Lehrenden müssen dafür in der Lage und dazu bereit sein, ihre Lernumgebung zu öffnen, was bei Blended-Learning-Veranstaltungen oder beim Einsatz von sozialen Medien eine besondere Herausforderung darstellt, denn dabei ergeben sich Interaktions- und Publikationsräume für die Studierenden, die tatsächlich nicht mehr in der (vermeintlichen) vollen Kontrolle der Lehrenden liegen, z. B. bei der Arbeit mit E-Portfolios, Wikis, Weblogs oder Podcasts sowie beim Einsatz mobiler Endgeräte in den Händen der Lernenden. Der Erfolg eines solchen Vorgehens ist auch wieder vom Umgang mit Diversität abhängig, denn dabei kommen die Besonderheiten der jeweils beteiligten Personen sehr stark zum Tragen – sowohl als hinderliche wie auch förderliche Faktoren, beispielsweise auf Grund von unterschiedlicher Sprachkompetenz, Medienkompetenz oder des (Studien-)Alters. Diversitätsgerechte Lehre heißt nicht nur, sich an den Lernenden zu orientieren und sie dort abzuholen wo sie gerade stehen, sondern auch professionell den Weg für einen nächsten Lernabschnitt zu ermöglichen – sei es als Begleiterin bzw. Begleiter, Coach oder schlicht Lehrperson, die in der Lage ist, sich situativ auf die einzelnen Lernenden einzulassen, sowohl in der Präsenzveranstaltung wie auch im dazugehörigen virtuellen Lernraum.

Wenn die Lernenden also nicht dazu bereit sind, mehr Verantwortung für einen tiefergehenden Lernprozess zu übernehmen, der vergleichsweise mehr (Lern-)Arbeit und mehr (Lern-)Zeit benötigt als tradierte Lernszenarien, kann eine lernendenorientierte, mediengestützte Lehre in einer diversen Lerngruppe nur schwer gelingen. Zwar können Partizipationsräume von Lehrenden ohne weiteres geschaffen und angeboten werden, doch wenn man als Studierende den Raum nicht einnehmen kann, weil beispielsweise medienbezogene Kompetenzen fehlen oder zu wenig Erfahrung mit eher selbstorganisierten Arbeitsformen bestehen oder gar den Partizipationsraum schlicht nicht nutzen will, weil das aufwändig erscheint, verpufft dieser – aus didaktischer Sicht wäre dies für beide Seiten eine ungenutzte Chance für eine zeitgemäße Lehre.

Fazit

Im Kern geht es also darum, die Studierenden in ihrer Rolle zu stärken. Das heißt konkreter, sie darin zu fördern und zugleich zu fordern, sich mit vielfältigen Lernsituationen mit digitalen Medien unter verschiedenen Rahmenbedingungen auseinanderzusetzen. Studierende erhalten selbst ein Gefühl für sich und ihre Rolle und die gemeinsame Diversität, wenn sie mit verschiedenen Peers akademische Lernsituationen erfolgreich bestehen müssen und sich so entwickeln können.

Diversitätsgerecht mit digitalen Medien zu lernen und entsprechende Lernumgebungen zu gestalten heißt dann aus mediendidaktischer Sicht die Rolle der Lernenden im Lernprozess systematisch und passend zur Person zu stärken. Dabei hilft es tradierte Rollenmodelle umzuwidmen: Die Lehrenden sind bereit und in der Lage, Verantwortung im Lernprozess diversitätsgerecht zu delegieren und die Lernenden partizipative Freiräume zu nutzen und Verantwortung für ihren Lernprozess zu übernehmen. Diese Forderungen sind nicht neu, sondern spiegeln die Auffassung einer zeitgemäßen Lehre wieder. Doch sind sie gerade mit Blick auf die Diversität und Digitalisierung als Querschnittsthemen mit Konjunktur erneut zu betonen. Und so gilt es nicht nur für die Lehrenden und Lernenden, dass permanent ein Fördern und Fordern zur Veränderung der Lehre beiträgt – es gilt auch für die Weiterentwicklung von mediendidaktischen Konzepten mit Blick auf den gesellschaftlichen, institutionellen und individuellen Kontext, die Hochschullehre immer wieder neu herauszufordern. Und dafür braucht es keine Digital Natives – doch eine grundlegende akademische Medienbildung einschließlich medienbezogener Kompetenzen bei allen Beteiligten ist dafür durchaus hilfreich.



Abbildung 1: Internetaktivitäten – Bildung
„Was machst Du im Internet / was würdest Du machen?“
(Basis: 1.457; 9–24-Jährige, die das Internet nutzen oder in Zukunft nutzen wollen)

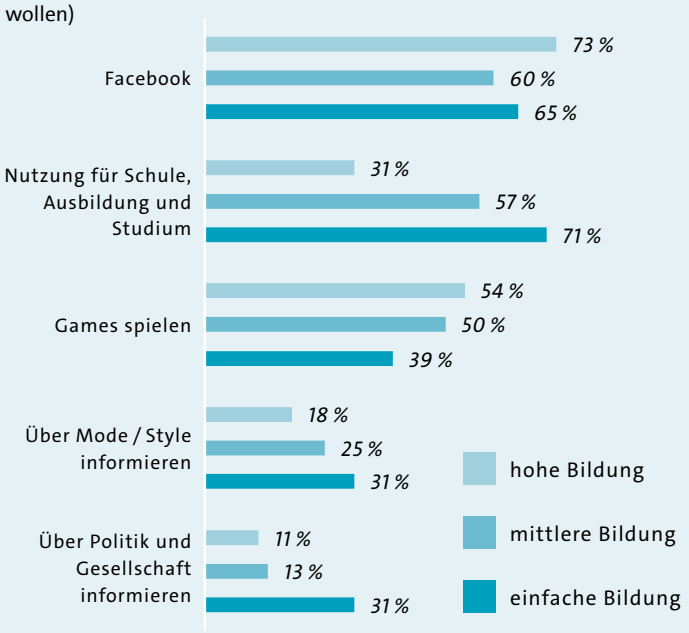


Abbildung 2: Anteil der 18–19-Jährigen, die ein Smartphone besitzen.

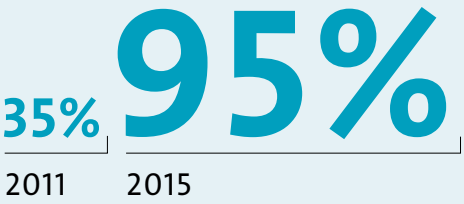


Abbildung 3: Anteil der 12–19-Jährigen, die über einen eigenen Laptop oder Computer verfügen

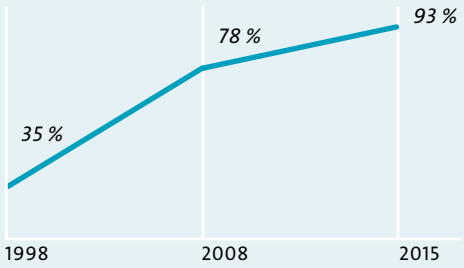


Abbildung 4: DIVSI U25-Internet-Milieus – 14–24-Jährige.

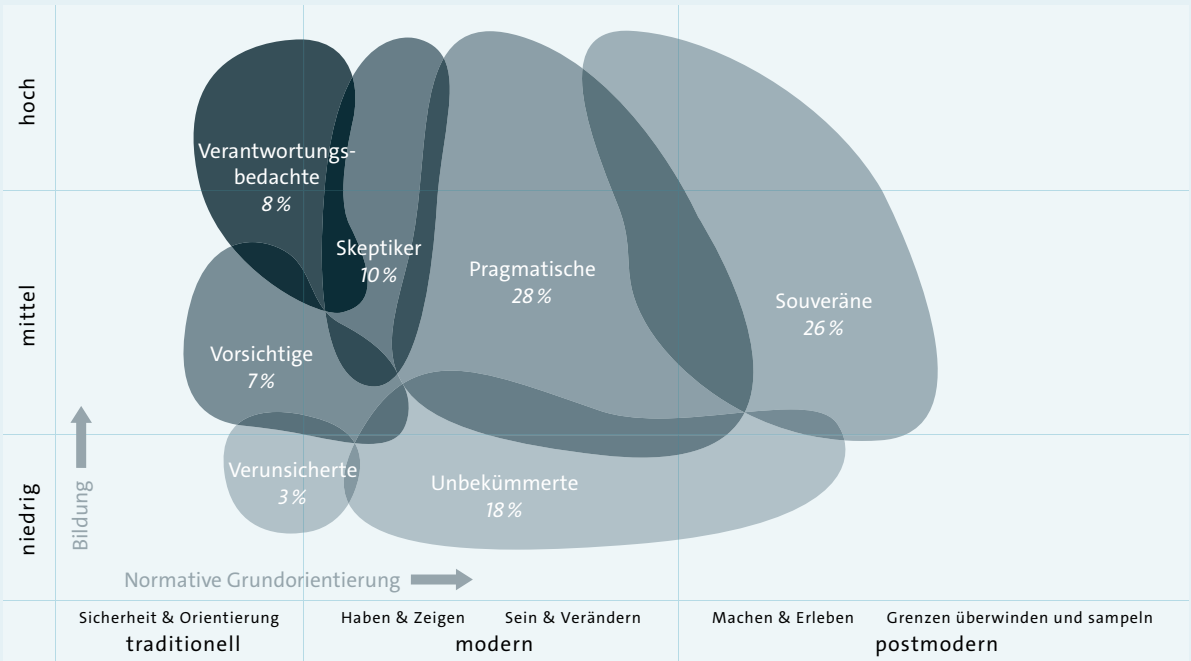
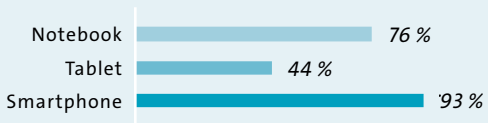


Abbildung 5: Anteil der 18–19-Jährigen, die ein eigenes Tablet besitzen.



Abbildung 6: Anteil der 14–29-Jährigen 2015, die ein Notebook, Tablet oder Smartphone nutzen.





PROF. DR. KERSTIN MAYRBERGER
Universität Hamburg
Hamburger Zentrum für Universitäres Lehren und Lernen (HUL)
Schwerpunkt Digitalisierung von Lehren und Lernen (DLL)
Professur für Lehren und Lernen an der Hochschule mit Schwerpunkt Mediendidaktik
kerstin.mayrberger@uni-hamburg.de
www.hul.uni-hamburg.de

Literatur

Bachmann, G. (2014). Passt der traditionelle Campus zum Studieren von heute? In Škerlak, T., Kaufmann, H. & Bachmann G. (Hrsg.), Lernumgebungen an der Hochschule. Auf dem Weg zum Campus von morgen (S. 93–121). Münster: Waxmann.

Koller, H.-C. (2014). Einleitung: Heterogenität – Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts. In Koller, H.-C., Casale, R. & Ricken, N. (Hrsg.), Heterogenität – Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts (S. 9–18). Paderborn: Schöningh.

Koller, H.-C., Casale, R. & Ricken, N. (Hrsg.) (2014). Heterogenität – Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts. Paderborn: Schöningh.

Mayrberger, K. (2012). Partizipatives Lernen mit dem Social Web gestalten: Zum Widerspruch einer ‚verordneten Partizipation'. Medienpädagogik 21. Verfügbar unter: https://uhh.de/wlfng [29.2.2016].

Mayrberger, K. & Bettinger, P. (2014). Entgrenzung akademischen Lernens mit mobilen Endgeräten: Nutzungspraktiken Studierender in ihrer persönlichen Lernumgebung. In Kammerl, R., Unger, A., Grell, P. & Hug, T. (Hrsg.), Diskursive und produktive Praktiken in der Digitalen Kultur. Jahrbuch Medienpädagogik 11 (S. 155–172). Wiesbaden: VS Springer.

Mayrberger, K. & Linke, F. (2014). Partizipationserleben mit Social Software – Erste Befunde zu einem (pseudo-)partizipativen Unterricht mit digitalen Medien. In merz Wissenschaft. zeitschrift für medienpädagogik, Heft 6 / 2014, S. 83–92.

Prengel, A. (2006). Pädagogik der Vielfalt. Verschiedenheit und Gleichberechtigung in Interkultureller, Feministischer und Integrativer Pädagogik. Wiesbaden: VS Verlag.

Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants. Verfügbar unter: https://uhh.de/y0842 [4.5.2016].

Schulmeister, R. (2009). Gibt es eine „Net Generation". Erweiterte Version 3.0. Hamburg. Verfügbar unter https://uhh.de/nkxd2 [29.2.2016].

Spelsberg, K. (2013). Diversität als Leitmotiv. Handlungsempfehlungen für eine diversitäts- und kompetenzorientierte Didaktik. Eine explorative Studie im Kontexte einer Kunst- und Musikhochschule. Münster: Waxmann.

Walgenbach, K. (2014). Heterogenität. Bedeutungsdimensionen eines Begriffs. In Koller, H.-C., Casale, R. & Ricken, N. (Hrsg.), Heterogenität – Zur Konjunktur eines pädagogischen Konzepts (S. 19–44). Paderborn: Schöningh.

Neef, A., Schroll, W. & Theis, B. (2009): Die Revolution der Web-Eingeborenen. Verfügbar unter: https://uhh.de/aah1x [4.5.2016].

Scholz, C. (2015). Passend zur CeBIT: Wie „digital" sind die Digital Natives? Verfügbar unter: https://uhh.de/efx76 [4.5.2016].

Schmidt, S. (2016). Generation an der Schnittstelle. Verfügbar unter: https://uhh.de/altcc .

Wild, E. & Esdar, W. (2014) Eine heterogenitätsorientierte Lehr-/Lernkultur für eine Hochschule der Zukunft, bmbf fachgutachten. Verfügbar unter: https://uhh.de/lftnp [27.5.2016].

Quellen: Abbildung 1: Aus DIVSI U25 (2014); S. 101: https://www.divsi.de/wp-content/uploads/2014/02/DIVSI-U25-Studie.pdf#page=1&zoom=auto,-82,842 [4.5.2016]; Abbildungen 2, 3 und 5: JIM-Studien 1998–2015 (12–19 Jährige): www.mpfs.de/index.php?id=330 [4.5.2016]; Abbildung 4: Darstellung auf Basis von © SINUS 2013; Abbildung 6: Aus digital-index (1015): www.initiative21.de/portfolio/d21-digital-index-2015/ [4.5.2016].