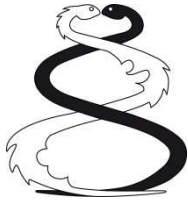


ZUSAMMENFASSUNG



www.inter-uni.net > Forschung

Gruppenbasiertes virtuelles Lernen im Fernstudium Eine Evaluation am Interuniversitären Kolleg Graz/Seggau

Zusammenfassung der Arbeit

Autorin: Cornelia Schneider

Betreuerin: Elke Messenholl-Strehler

Einleitung

Fernlehrgänge als eine Variante von Unterricht entstehen Ende des 18. Jahrhunderts in England und finden weltweite Verbreitung einerseits im Rahmen von Berufsausbildungen wie in Amerika zur Verhütung von Unfällen im Bergbau und andererseits auch als Lehrform an Hochschulen (Holmberg 1995). Bis 1960 nehmen die Bereiche (z.B. Sprachkurse) für die Fernlehre zu und gleichzeitig entwickeln sich auch Lehr- und Lernmethoden und die zur Anwendung kommenden Medien. Die seit den Anfängen per Post versandten schriftlichen Lehrinhalte werden zunächst durch Fernsehen, Radio und Kassetten unterstützt (ebenda).

Hintergrund und Stand des Wissens

Seit 1970 hat die Anzahl Erwachsener in Fernstudiengängen durch Gründung der ersten Open University in England als zweite Chance für ein Studium stark zugenommen und weltweit neue Zielgruppen und Standards für die wissenschaftliche Lehre mittels Fernstudium geschaffen (Peters 1997). Durch den gesellschaftlichen Wandel wird die Bereitschaft ein Leben lang zu lernen zur Schlüsselkompetenz und ist in allen Berufsgruppen Voraussetzung, um sich in der sich schnell verändernden Arbeitswelt weiterentwickeln zu können. Fernstudiengänge sind hierfür bestens geeignet, da sie von Erwachsenen neben beruflichen und familiären Anforderungen absolviert werden können und mit wenigen Ausnahmen keine Präsenz vor Ort erfordern.

Im Fernstudium wird die Bereitschaft und Fähigkeit vorausgesetzt, in mehr oder weniger strukturierten Lehr- und Lernvorgaben und der räumlichen Trennung von Lehrenden und Lernenden selbständig Informationen zu beschaffen, zu bearbeiten, mit bereits vorhandenem Wissen zu verknüpfen und neu umzusetzen. Seit 1990 werden Inhalte von Fernstudien aller Fachbereiche durch webbasierte Lehr- und Lernplattformen im Internet kommuniziert (CMC: computer-mediated-communication) und sollen zum Erfolg der Studienangebote beitragen. Entgegen den Erwartungen empfinden die Studierenden das Lernen über computervermittelte Kommunikation nicht motivierend, was sich in Leistung und Ergebnis widerspiegelt. Allgemein geht man heute davon aus, dass zu hohe Erwartungen an die technischen Möglichkeiten der neuen Lernmittel gestellt wurden und didaktisches Wissen zu wenig berücksichtigt wird (z. B. Hinze 2008, Adommsent 2001).

Die neuere Forschung beschäftigt sich mit der Frage, welche Bedürfnisse Studierende beim Lernen über CMC haben und unter welchen Bedingungen Bildung durch Fernunterricht mit den technischen Möglichkeiten des Internets erfolgreich sein kann. Johnson & Johnson (1994) können in einer Metaanalyse belegen, dass kooperatives Lernen gegenüber einem wettbewerbsorientierten Ansatz und dem Alleine lernen in Hinblick auf Lernerfolg, soziale Beziehungen und Selbstwertgefühl ohne Ausnahme erfolgreicher ist (in Schmidtmann 2006). Entstehung von Kooperation zwischen den Studierenden kann jedoch z.B. aus zeitlichen Gründen oder negativen Erfahrungen nicht vorausgesetzt werden (Kerres 2004) sondern gelingt nur unter bestimmten Bedingungen und muss im Lernangebot bewusst geplant und begleitet und/oder selbstorganisiert ermöglicht werden.

Die Zusammenarbeit unter den Lernenden wird einerseits begrenzt durch die Ressourcen in der autonomen Bewältigung der Lerninhalte (Arnold 2003) andererseits durch individuelle Bereitschaft in Gruppen lernen zu wollen, Kompetenzen darin zu entwickeln und sie als Bereicherung zu erleben. Der Erfolg des gemeinsamen Lernens hängt nicht zuletzt auch davon ab, wie viel Wertschätzung der Anbieter des Lernangebots dieser Lernform entgegenbringt und wie die Aufgaben von den Lehrenden in den realen und/oder virtuellen Lerngruppen gestellt und begleitet werden (Kerres 2004).

Moore (1993) betrachtet die Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden als wichtigstes didaktisches Prinzip welches durch seine Qualität Distanz und Nähe im Fernstudium so reguliert, dass die Lernenden in der Lage sind, in den vorgegebenen Strukturen selbständig zu lernen und beschreibt neben der räumlichen eine kommunikative und psychische Distanz („Transactional distance“, Moore 2003) die daran gemessen werden kann, inwieweit ein Austausch zwischen den Lehrenden und Lernenden vorgesehen ist und ob die Studierenden auf Form, Inhalt (z.B. Zeiteinteilung, Interessen, Lern-typen) und Lernziele Einfluss nehmen können. Für Peters (1997) wird in der transaktionalen Distanz „die didaktische Komplexität“ des Fernstudiums sichtbar, die von den Anbietern durch die Entscheidung, welchen Stellenwert die Kommunikation der Studierenden und Lehrenden, die jeweiligen Lehr- und Lernstruktur und das selbständige Lernen einnehmen, flexibel gestaltbar wird.

Giossos et al. (2009) definiert den Begriff der transaktionalen Distanz im Fernunterricht als „the distance in understanding between teacher and learner“. Verstehen wird als ähnliche oder unterschiedliche Wahrnehmung von Wissen und Gedanken definiert, welches von den Teilnehmenden individuell erarbeitet wird und sowohl mit Lehrenden als auch Mitstudierenden geteilt werden kann. Giossos et al. (2009) beschreibt drei Bereiche in welchen dieses Verstehen in Fernstudien individuell erfahren werden kann: 1.) Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden 2.) Austausch zwischen den Lernenden 3.) Umgang der Lernenden mit Form und Inhalt des Bildungsprogramms und stellt die Hypothese auf, dass alle Konzepte von Fernstudien in diesen Bereichen hinsichtlich Dialog, Struktur und Autonomie untersucht werden können.

Forschungsfrage

Die vorliegende Arbeit evaluiert die Masterfernstudiengänge Health Sciences und Child Development am Interuniversitären Kolleg Graz/Schloss Seggau mit der Fragestellung, wie das gruppenbasierte virtuelle Lernen von den Studierenden in den Dimensionen „Umgang mit Lernmaterial“, „Kommunikation zwischen Lehrenden/Lernenden“ und „Lernenden und Lernenden“ erlebt wird und welche Bedürfnisse im Lernprozess zur Erreichung der Lernziele (Erwerb von Selbst-, Sozial- Methoden- und Handlungskompetenz) vorhanden sind.

Methodik

Das Kolleg für Gesundheit und Entwicklung Graz/Schloss Seggau, Österreich ist eine europäische Forschungs- und Bildungseinrichtung, welche die Masterfernstudiengänge für Komplementäre, Psychosoziale und Integrative Gesundheitswissenschaften MSc Health Sciences (HS) und MSc Child Development (CD) anbietet. Es handelt sich hierbei um hybride Lernangebote („blended learning“) basierend auf Interaktion und Kommunikation als didaktischen Grundelementen. Das Lehrprogramm setzt sich aus den Komponenten Präsenzlehre in Form von Balint-Gruppen, Kommunikationsseminaren, Vorträgen, Workshops, Reflexionen und virtueller Lehre mit Studienmaterial und Gruppentausch zu verschiedenen Sachmodulen zusammen.

Die Module werden im Rahmen von Präsenzveranstaltungen eröffnet und abgeschlossen. Die Auseinandersetzung der Studierenden erfolgt virtuell durch didaktisch aufbereitete Studientexte, welche im Wochentakt schriftlich zu bearbeiten sind. Das erarbeitete Wissen in Form von Texten und die darauf folgenden Rückmeldungen eines Tutors werden virtuell innerhalb von geschlossenen Gruppen, welche auch an den Präsenzwochenenden zusammenarbeiten, ausgetauscht.

Design

Die Forschungsfrage wird durch qualitative Methoden (Strauss/Corbin, 1996; Lamnek, 2005; Flick et al, 2009) mittels Gruppendiskussionen (Bohnsack, 2010; Lamnek, 1998; Przyborski, 2010) im Zeitraum zwischen April – September 2010 untersucht. Zur Orientierung diente ein von der Autorin erstellter Frageleitfaden.

TeilnehmerInnen

Aus der Grundgesamtheit der Gruppen des Interuniversitären Kollegs Graz/Schloss Seggau werden sieben geschlossene Gruppen interviewt, die über eine gemeinsame zweijährige Erfahrung und Zusammenarbeit in sechs Modulen verfügten, diese erfolgreich abgeschlossen haben und sich noch im Masterstudium HS oder CD befinden. Aus Gründen der Übersicht wurde die Teilnehmerzahl an den Gruppendiskussionen auf maximal fünf Personen beschränkt.

Durchführung

Die Gruppendiskussionen waren halb-strukturiert und wurden auf Tonträger aufgezeichnet. Die gesammelten Daten wurden vollständig wörtlich transkribiert und in Form einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2008) untersucht und ausgewertet. Jede Gruppe wurde als individuelle Untersuchungs- und Auswertungseinheit betrachtet. Anhand des Frageleitfadens konnten die Ebenen „Umgang mit Lernmaterial“, „Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden“ sowie „Kommunikation zwischen Lernenden und Lernenden“ abgeleitet und anschliessend die Kategorien „Dialog“, „Struktur“ und „Autonomie“ gebildet werden.

Tabelle 1: Beschreibung der Kategorien Dialog, Struktur, Autonomie

„Dialog“	Bereitschaft, einander respektvoll zuzuhören und Feedback zu geben unabhängig davon ob dies vor Ort geschieht oder indirekte Kommunikationsmittel benutzt werden
„Struktur“	Inhaltliches Angebot des Bildungsprogramms, Lernumgebung, Aufbau der Lernschritte und Zeitvorgaben
„Autonomie“	Möglichkeit der Studierenden auf das Lernen Einfluss zu nehmen und zu entscheiden, wann, wie oder auch was mit der momentanen Ausgangslage gelernt werden möchte.

Statistische Analyse

Die Texte wurden inhaltlich den verschiedenen Kategorien zugeordnet, positive Äusserungen wurden mit (+)/grün und negative Äusserungen mit (-)/rot codiert und auf jeder Ebene und Kategorie quantitativ erfasst.

Tabelle 2: Beispiel für die Codierung Umgang mit Lernmaterial/Kategorie Struktur

Umgang mit Lernmaterial/Kategorie Struktur	
Code +1	Code -1
<p>„Die einzige wirkliche Stabilität in der Geschichte ist die N. Sie ist einfach klarerweise immer erreichbar“</p> <p>„insgesamt habe ich schon irgendwie das Gefühl gehabt, dass ich von jedem Modul was mitnehmen konnte, das sich auch praktisch anwenden lässt“</p>	<p>„an einzelnen Stellen hätte die Kommunikation für mich noch intensiver sein können, man hätte das noch mehr auf verschiedenen Ebenen laufen lassen sollen. Auf der einen Seite die Art und Weise vom wissenschaftlichen Arbeiten vom „Wie“ und auf der anderen Seite vom „Was“</p> <p>„Modul wissenschaftliches Arbeiten war rein auf HS bezogen“... „und grad beim wissenschaftlichen Arbeiten find ich gehört was gemacht was speziell für uns ist“</p>

Ergebnisse

Alle Gruppen und die Teilnehmenden an den Gruppendiskussionen zeigten sich im Laufe der Gespräche offen und interessiert, die während des Studiengangs gemachten Erfahrungen zu reflektieren und auszutauschen. Diese wurden den Ebenen und Kategorien zugeordnet, codiert, ausgezählt und daraus auf jeder Ebene und in jeder Kategorie die Summe gebildet. Daraus ergeben sich auf den verschiedenen Ebenen folgende Resultate:

Auseinandersetzung der Lernenden mit Form und Inhalt des Fernstudiengangs

Im Folgenden werden die Anzahl der Nennungen in den einzelnen Dimensionen und Kategorien zuerst im Überblick (Tab. 3) dargestellt und anschliessend in den Kategorien mit den meisten Nennungen zusammenfassend beschrieben.

Tabelle 3: Überblick Anzahl positiver/grün und negativer/rot Nennungen aller Gruppen zum Umgang mit Lernmaterial in den Kategorien Dialog, Struktur, Autonomie

Umgang mit Lernmaterial					
Dialog		Struktur		Autonomie	
3	4	32	27	52	13

Kommentar: Die Kategorien Struktur und Autonomie erhalten die meisten Nennungen. In der Kategorie Struktur ist die Anzahl positiver und negativer Nennungen nahezu ausgewogen. In der Kategorie Autonomie ist die Anzahl positiver Nennungen viermal höher als die der negativen Nennungen.

„Struktur“ und „Autonomie“

Die Gesamtform wird als „passend“ erlebt und ist neben Familie und Beruf zu bewältigen. Geschätzt wird der „sanfte“ Einstieg über die Module Salutogenese und Tiefenpsychologie. Die Reihenfolge sei „passend“ mit Ausnahme des Moduls wissenschaftliches Arbeiten, das bereits an den Anfang des Studiengangs gehöre. Der Studiengang CD wünscht für dieses Modul mehr pädagogische Ausrichtung. Die inhaltlich reichhaltigen Texte werden als gut proportioniert und strukturiert bewertet, lebendig und durch Bilder spielerisch aufgelockert. Die Erarbeitung der Theorie auf Grundlage der eigenen Fachkompetenz in Verbindung mit Persönlichkeit und Wissenschaft wird sehr geschätzt und die Wahlmöglichkeit, sich nach persönlichem Interesse mit den Themen zu beschäftigen. Es wird über erfolgreichen Wissenserwerb berichtet und über den Transfer der Theorie in die praktische Arbeit, beim Modul Tiefenpsychologie sogar über persönlichen Zugewinn. Lernende, die zum ersten Mal eine wissenschaftliche Arbeit schreiben berichten am Ende des Studiums, dass „sie jetzt wüssten wie’s geht“.

Austausch zwischen den Lehrenden und Lernenden

Im Folgenden werden die Anzahl der Nennungen in den einzelnen Dimensionen und Kategorien zuerst im Überblick (Tab. 4) dargestellt und anschliessend in den Kategorien mit den meisten Nennungen zusammenfassend beschrieben.

Tabelle 4: Überblick Anzahl positiver/grün und negativer/rot Nennungen aller Gruppen zur Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden in den Kategorien Dialog, Struktur, Autonomie

Kommunikation Lehrende/Lernende					
Dialog		Struktur		Autonomie	
18	42	10	19	4	9

Kommentar: Die Kategorie Dialog erhält wie erwartet die meisten Nennungen, wobei die Anzahl negativer Nennungen mehr als doppelt so hoch ist.

„Dialog“

Insgesamt werden die Rückmeldungen der Lehrenden als wohlwollend und unterstützend erlebt. Inhaltliche Impulse werden als Interesse verstanden und zur Anregung für eine weitere Vertiefung in den Modulen Salutogenese, Ressourcen, Entwicklungs- und Tiefenpsychologie, Sozialisation, Regulationsbiologie, Vergleich und Integration der Verfahren genutzt. In den meisten Modulen besteht Bedarf nach ausführlicheren Rückmeldungen und „konkreten“ Hinweisen auf die eigene Fragestellung, den Inhalt und den wissenschaftlichen Schreibstil. Beim Modul wissenschaftliches Arbeiten besteht dringender Bedarf nach mehr Übungsmöglichkeiten in Verbindung mit Feedback. Die Möglichkeit sich mit Dozenten auszutauschen gelingt telefonisch. Per Email gestellte Fragen nach erhaltenem Feedback werden in der Regel nicht beantwortet, deshalb wird die Einrichtung einer virtuellen Sprechstunde vorgeschlagen, um die gewünschte Erreichbarkeit zu gewährleisten.

Austausch zwischen den Lernenden

Im Folgenden werden die Anzahl der Nennungen in den einzelnen Dimensionen und Kategorien zuerst im Überblick (Tab. 5) dargestellt und anschliessend in den Kategorien mit den meisten Nennungen zusammenfassend beschrieben.

Tabelle 5: Überblick Anzahl positiver/grün und negativer/rot Nennungen zur Kommunikation zwischen den Lernenden in den Kategorien Dialog, Struktur, Autonomie

--	--	--	--	--	--

Kommunikation Lernende/Lernende					
Dialog		Struktur		Autonomie	
46	16	5	12	18	7

Kommentar: Die Kategorie Dialog erhält wie erwartet die meisten Nennungen, wobei die Anzahl der positiven Nennungen beinahe dreimal so hoch ist wie die negativen.

„Dialog“

Allgemein wird der Austausch der schriftlichen Arbeiten in den Lerngruppen geschätzt und als „Bereicherung“ erlebt. Geschätzt wird das „Know-How“ der Einzelnen, berichtet wird über Inspiration und von Impulsen durch die Vielfalt der Aspekte der unterschiedlichen Berufsgruppen. Fehlende Beiträge von Gruppenmitgliedern werden „vermisst“. Beim Lesen der Texte wird die Person visualisiert und der Eindruck aus persönlichem Kontakt und Balintgruppe über die Ebene Text erweitert. Das Gruppengefühl nimmt im Laufe der Zeit zu. Das Bedürfnis nach Austausch zwischen den Präsenzwochenenden ist unterschiedlich, erfolgt über Telefon, während der Arbeit und realen Treffen und wird über Email am wenigsten erfolgreich empfunden. Einige Gruppen vermissen die Möglichkeit, sich virtuell fachlich auszutauschen.

Überblick

Tabelle 6: Endergebnis der positiven und negativen Nennungen aller Dimensionen und Kategorien. Das Alter der Lernenden ist in Minimum/Medium/Maximum angegeben.

Gruppe	A	B	C	D	E	F	G
Summe	+4	+7	+15	-5	+14	+3	+1
Alter	28/47/57	28/37/49	26/32/53	23/41/48	27/44/61	32/48/65	26/46/55

Kommentar: Alle Gruppen zeigen mit Ausnahme einer Gruppe positive Werte. Es zeigt sich eine sehr hohe Spannweite in den Ergebnissen.

Diskussion

Interpretation des Ergebnisses

Die Gruppen zeigen in der Gesamtanzahl positiver und negativer Nennungen aus allen Dimensionen und Kategorien unterschiedliche Werte. Dies ist zu erwarten, da jede Gruppe durch Alter, Geschlecht, individuelle, kulturelle, berufliche und soziale Hintergründe und persönliche Interessen eine andere Zusammensetzung hat. Ähnlich sind sich alle Gruppen (mit Ausnahme einer Gruppe) darin, dass sich die Gesamtanzahl aller Nennungen im positiven Bereich befindet, was so interpretiert wird, dass die Bedürfnisse bei der Mehrheit der Studierenden über die Erwartungen hinausgehend erfüllt wurden und der Erwerb von Selbst-, Methoden-, Sozial- und Handlungskompetenz gelungen ist. Dies zeigt sich deutlich im „Umgang mit Lernmaterial“ in der Kategorie Autonomie, die von allen Studierenden ohne Ausnahme positiv beurteilt wird.

Autonomie ist Grundlage für ein Fernstudium und setzt die Fähigkeit, in einer gewissen Distanz selbstständig zu Lernen oder die Bereitschaft diese zu erwerben, voraus. Aus dieser Perspektive erscheint die einstimmige negative Bewertung auf Ebene Lehrende/Lernende in der Kategorie Dialog nicht zwingend als starker Gegensatz sondern kann als passende Dosierung betrachtet werden. Der Austausch zwischen Lehrenden und Lernenden ist gewährleistet und wird in seiner Qualität während den Präsenzphasen geschätzt. Die Bewertungen der Gruppen beziehen sich auf die schriftlichen Rückmeldungen der Lehrenden, welche auf die schriftlichen Aufgaben der Lernenden erfolgen. In allen Modulen besteht hier in allen Gruppen bereits zu Beginn des Studiums mehr Bedarf nach fachlichem, inhalt-

lichem („Was“) und wissenschaftlichem („Wie“) Feedback. Diejenigen Gruppen, welche am Übergang vom zweiten zum dritten Studienjahr befragt wurden, vermissen das Feedback zu diesem Zeitpunkt besonders im Modul wissenschaftliches Arbeiten. In der Gruppe CD, die im sozialpädagogischen Bereich mit Kindern und Jugendlichen tätig ist, kommt zudem die Rückmeldung: „*das Modul wissenschaftliches Arbeiten war rein auf HS bezogen*“ ... „*und grad beim wissenschaftlichen Arbeiten find ich gehört was gemacht was speziell für uns ist*“.

Dialog auf Ebene Lernende/Lernende wird von 5 Gruppen positiv bewertet und bildet durch fachliche Impulse, Anregungen der Gruppenmitglieder und im Verfolgen des gemeinsamen Ziels den Gegenpol zum selbständigen Lernen. Die Ebene Kommunikation Lernende/Lernende wird von Gruppe D in allen Kategorien negativ bewertet und ist ausschlaggebend für das negative Endergebnis. Diese Gruppe ist im sozialpädagogischen Bereich mit Kindern und Jugendlichen tätig, alle anderen Gruppen haben ihre angestammte Kompetenz im heilkundlichen Bereich. Hier könnte der Zeitpunkt der Befragung eine Rolle spielen, der in dieser Gruppe am Übergang zum „Masterjahr“ stattfand. Hier beginnt sich die Struktur des virtuellen Austauschs zu lockern und Gefühle von Unsicherheit sind vorstellbar.

Folgerung auf die untersuchte Problematik und den Stand des Wissens

Die Qualität der Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden als wichtigstes didaktisches Prinzip im Fernunterricht (Moore 1993) hat es den Studierenden einerseits ermöglicht, selbständig zu lernen und unterstützte und begleitete andererseits durch bewusste Planung kooperatives Lernen in Gruppen (Kerres 2004). Dringenden Handlungsbedarf scheint es für die CD Gruppen im Bereich wissenschaftliches Arbeiten und für alle Gruppen in Form und Inhalt des Feedbacks auf die schriftlichen Arbeiten zu geben.

Die Hypothese von Giossos et al (2009) in der „the distance in understanding between teacher and learner“ individuell auf den Ebenen Kommunikation zwischen Lehrenden und Lernenden, Austausch zwischen den Lernenden und im Umgang mit Form und Inhalt des Bildungsprogramms untersucht werden kann hat sich in dieser Studie bestätigt.

Eigenkritisches

Bei der vorliegenden Arbeit handelt es sich um eine interne Evaluation, da die Autorin im untersuchten Zeitraum selbst am Studiengang HS teilgenommen hat. Deshalb kann von einer gewissen „Betriebsblindheit“ ausgegangen werden kann. Das Messinstrument für die statistische Auswertung könnte differenzierter werden (z.B. über den Erwartungen erfüllt, Erwartungen erfüllt, Erwartungen nicht erfüllt). Die Diskussion könnte noch aus vielen anderen Perspektiven betrachtet werden.

Um folgende Studiengänge zu untersuchen könnte ein Fragebogen entwickelt werden, der die untersuchten Dimensionen und Kategorien berücksichtigt. Die vorliegende Studie stellt bei der Mehrheit der Gruppen eine Momentaufnahme am Ende des zweiten (von drei) Studienjahren dar. Da das dritte Studienjahr schwerpunktmässig eine Fortführung der im Modul wissenschaftliches Arbeiten angesprochenen Inhalten gewidmet ist könnte es interessant sein, gerade die Einstellung zu diesem Modul am Ende des dritten Jahres nochmals zu untersuchen.

Literatur

Arnold P. 2003. Kooperatives telematisches Lernen aus der Perspektive der Lernenden – Qualitative Analyse einer Community of Practice im Fernstudium. Reihe „Medien in der Wissenschaft“ der Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft, GMW. Münster: Waxmann

Adomssent M. Realisierungspotentiale kooperativen Lernens mit Hilfe virtueller Kommunikation In: Gruppendynamik und Organisationsberatung 2001 32. Jahrg. Heft 2 S. 161-175

Bohnsack R. Przyborski A. Schäffer B. 2010. Das Gruppendiskussionsverfahren in der Forschungspraxis. Verlag Barbara Budrich

- Flick U., v. Kardorff E., Steinke I. 2009. Qualitative Forschung. Rowohlt Taschenbuch Verlag
- Giossos et al 2009. Reconsidering Moore's Transactional Distance Theory. European Journal of Open, Distance and E-Learning. www. Eurodl.org 02.04. 2011
- Hinze U. CSCL computerbasiertes kooperatives Lernen als technische und pädagogische Herausforderung in: v. Gross et al Internetbildung-Gemeinschaft VS Verlag für Sozialwissenschaften 2008
- Holmberg B. The Evolution of the Character and Practice of Distance Education in: Open Learning 1995 S. 47-53
- Johnson D.W. & Johnson R.T. 1994. Learning together and alone, Cooperative, competitive, and individualistic learning (4th ed.) Needham Heights, MA: Allyn & Bacon
- Peters O. 1997. Die Didaktik des Fernstudiums: Erfahrungen und Diskussionsstand. Neuwied, Kriftel, Berlin: Hermann Luchterhand Verlag
- Kerres et al. 2004. Didaktische Konzeption von CSCL-Arrangements. In: Haake et al. Lehr und Handbuch zum computerunterstützten kooperativen Lernen. München: Oldenbourg Wissenschaftsverlag
- Lamnek S. 1998. Gruppendiskussion. Beltz Verlag
- Lamnek S. 2005. Qualitative Sozialforschung. Beltz Verlag
- Mayring P. 2008. Qualitative Inhaltsanalyse. Beltz Verlag
- Moore 2003. Handbook of Distance Education. Editor Moore et al. Mahwah: Lawrence Erlbaum Associates
- Przyborski et al. 2010. Qualitative Sozialforschung. Oldenbourg Verlag München
- Schmidtman H. Soziale Beziehungen in virtuellen kooperativen Lernszenarien in: Gruppendynamik und Organisationsberatung 37. Jahrg. Heft 2 2006 S. 227-239
- Strauss/Corbin 1996. Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Beltz Verlag