

Guida per i corsi di competenza informativa

Contributi

Dr. Philipp Stalder
Hauptbibliothek Universität Zürich
Responsabile del progetto Competenza Informativa presso e-lib.ch

Nadja Böller
Hochschule für Technik und Wirtschaft Chur

Thomas Henkel
Kantons- und Universitätsbibliothek Freiburg

Susanna Landwehr-Sigg
Rektorenkonferenz der Fachhochschulen der Schweiz

Jörg Müller
Universitätsbibliothek Bern

Sabrina Piccinini
Biblioteca universitaria di Lugano

Brigitte Schubnell
Hauptbibliothek Universität Zürich

Beatrix Stuber
Universitätsbibliothek Bern

© 2011 Il progetto «La competenza informativa nelle università svizzere» fa parte di
«e-lib.ch: Biblioteca elettronica svizzera»

L'utilizzo dei documenti è consentito sotto la seguente licenza Creative Commons:
Attribuzione-Non commerciale-Condividi allo stesso modo 2.5 Svizzera
(CC BY-NC-SA 2.5)

Si può accedere a «Standard svizzeri sulla competenza informativa» presso il
seguente sito: <http://www.informationskompetenz.ch>

Introduzione

Questa guida fornisce le indicazioni di base per un'efficace pianificazione, valutazione e promozione dei corsi di formazione alla competenza informativa nell'ambito universitario. Il fine di tali corsi è di facilitare un apprendimento costruttivo, nel quale lo studente abbia un ruolo attivo che gli consenta di trarre reali benefici da quanto appreso (Hanke, 2008).

Una programmazione accurata dell'insegnamento è condizione fondamentale per il successo del corso. Essa si compone essenzialmente dei seguenti elementi:

- Analisi delle condizioni di partenza, delle aspettative e dei bisogni degli studenti
- Definizione dei contenuti e degli obiettivi dei corsi
- Struttura dell'insegnamento
- Selezione dei metodi
- Esame del contesto organizzativo

Condizioni di partenza, aspettative e bisogni degli studenti

Le condizioni di partenza, le aspettative e i bisogni degli studenti possono essere estremamente variabili. Gli studenti di primo ciclo possiedono conoscenze e bisogni diversi rispetto agli studenti di terzo ciclo. La conoscenza delle esigenze, che si può acquisire anche consultando i docenti delle varie branche, facilita la definizione dei contenuti e degli obiettivi dei corsi.

Contenuti e obiettivi dei corsi

L'insegnamento ha come fine la promozione di un processo di apprendimento che favorisca la conoscenza e le capacità degli studenti e che ne modelli il comportamento. Il contenuto o i temi del corso non sono identici agli obiettivi. Il tema del corso potrebbe essere, ad esempio, le fonti d'informazione bibliografiche specialistiche (la tabella 1 descrive la differenza tra tema e obiettivo). Gli obiettivi del corso hanno lo scopo di rendere il tema concreto, ovvero offrono una descrizione più precisa del processo e/o del risultato dell'attività di apprendimento (Grunder, 2007).

La didattica distingue gli obiettivi a seconda del loro grado d'astrazione: obiettivi indicativi (idee guida), obiettivi generali (obiettivi comportamentali) e obiettivi specifici (obiettivi operativi) (Eigenmann & Strittmatter, 1972; Grunder, 2007; Meyer, 2004).

Obiettivi indicativi (idee guida)

Costituiscono la struttura all'interno della quale definire i contenuti e gli obiettivi del corso. Inquadrano le motivazioni alla base del corso e i risultati prefissi. Delimitano il tema e i fini dell'insegnamento e guidano e sostengono la scelta degli obiettivi di apprendimento e il contenuto dei corsi.

Obiettivi generali (obiettivi comportamentali)

Descrivono gli effetti che il processo di apprendimento ha lo scopo di produrre negli studenti in termini di competenze generali, capacità e atteggiamento.

Obiettivi specifici (obiettivi operativi)

Descrivono le azioni e il comportamento che gli studenti dovrebbero dimostrare al termine dell'apprendimento. Gli obiettivi operativi sono misurabili e verificabili.

Secondo Robert Mager (Mager, 1994) gli obiettivi specifici includono tre componenti (Meyer, 2004):

- **Comportamento atteso** (cosa?)
Questo elemento consente di descrivere il comportamento che ci si attende da parte dello studente al termine del processo di apprendimento. Ciò richiede una formulazione precisa che descriva un comportamento osservabile.
- **Condizioni** (come?)
Questo elemento descrive le condizioni e gli strumenti grazie ai quali lo studente dovrebbe raggiungere il comportamento atteso.
- **Parametro** (quanto?)
Il parametro indica la qualità che il comportamento atteso degli studenti deve raggiungere.

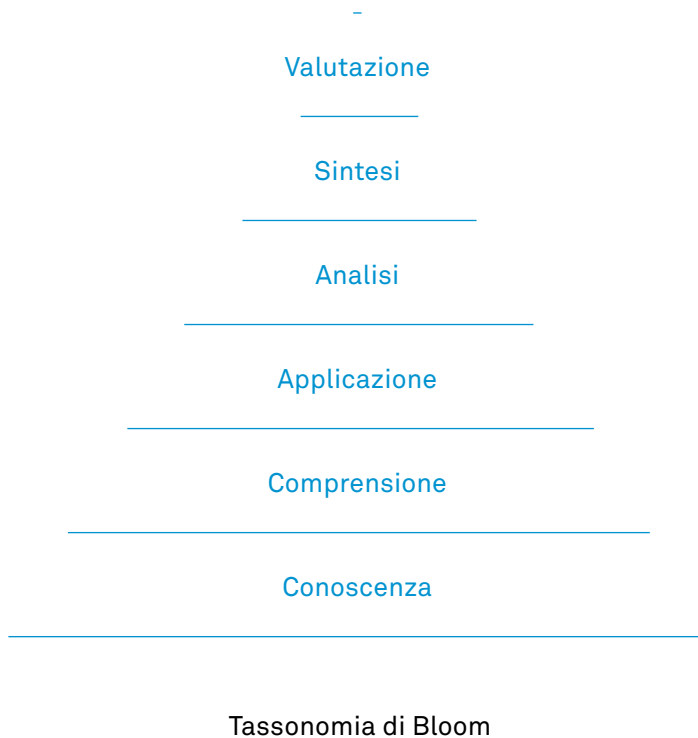
Esempi di formulazione degli obiettivi di apprendimento per il tema “fonti d’informazione specialistiche” (Tabella 1)

Livello	Riferimento agli standard
Obiettivi indicativi	La persona dotata di competenza informativa riconosce il bisogno informativo e determina la natura e l'estensione dell'informazione di cui necessita (vedi Standard uno)
Obiettivi generali	La persona dotata di competenza informativa comprende il fine, lo scopo e l'appropriatezza di una varietà di fonti d'informazione (vedi obiettivi di apprendimento per lo Standard uno)
Un obiettivo specifico per un corso sul tema “fonti d’informazione specialistiche”	Basandosi sulla descrizione fornita all'interno delle banche dati, gli studenti sono in grado di identificare almeno tre fonti d'informazione bibliografica rilevanti nella loro disciplina di studi per orientamento (tematiche trattate) e per estensione (periodo e tipologie di pubblicazione trattate).

L'esempio di obiettivo specifico enunciato nella tabella 1 mette in evidenza i tre elementi che lo costituiscono:

- **Comportamento atteso:** gli studenti sono in grado di identificare almeno tre fonti d'informazione bibliografica rilevanti nella loro disciplina di studi
- **Condizioni:** basandosi sulla descrizione fornita all'interno delle banche dati
- **Parametro:** per orientamento (tematiche trattate) e per estensione (periodo e tipologie di pubblicazione trattate)

Per rendere operativi gli obiettivi di apprendimento può essere utile riferirsi alla tassonomia di Bloom (Grunder, 2007; Meyer, 2004).



Ruth Meyer (Meyer, 2007) mette a disposizione in Internet diversi documenti utili alla preparazione dei corsi, assieme a una lista di verbi adatti a formulare gli obiettivi di apprendimento per i diversi livelli della tassonomia.

Durante la preparazione dei corsi, si opera principalmente a livello degli obiettivi generali e specifici, mentre il riferimento agli standard serve essenzialmente per orientarsi meglio (vedi esempio nella tabella 1).

Durante la preparazione del corso, si consiglia di definire i contenuti e gli obiettivi in modo tale da riservare tempo sufficiente per gli esercizi.

Struttura dell'insegnamento

Il fatto che un corso abbia una struttura chiara è condizione fondamentale per garantire un insegnamento di qualità e un apprendimento reale. La chiarezza della struttura si manifesta nell'integrazione equilibrata di contenuti, obiettivi e metodi. La coerenza tra questi elementi deve essere evidente. Una struttura così riconoscibile si identifica nella successione logica delle fasi dell'insegnamento, nel metodo cadenzato (vedi riquadro sotto) e nella chiarezza dei compiti assegnati (Meyer & Feindt, 2008).

Lo svolgimento tradizionale di una lezione prevede tre fasi: introduzione – attività – conclusione. Esempio di svolgimento di una sequenza pedagogica di 45 minuti:

- **Fase 1 Introduzione:** presentazione dell'insegnante sui temi principali della lezione (10 minuti circa)
- **Fase 2 Attività (lavoro, assimilazione dei contenuti, controllo e valutazione):** I partecipanti svolgono attività individuali, in coppia o a gruppi sui contenuti della presentazione, per esempio basandosi su alcuni esercizi proposti. La verifica dei risultati è importante per completare la sequenza logica di questa fase principale e serve per la valutazione del raggiungimento degli obiettivi pedagogici (30 minuti circa)
- **Fase 3 Conclusione:** Questa fase serve per riassumere quanto fatto durante la lezione e per fornire eventuali informazioni sulle lezioni successive (5 minuti circa).

Metodi

I metodi sono scelti in base al contenuto e agli obiettivi di apprendimento, che consentono anche di definire la tipologia delle attività pratiche (individuali, a coppie, in gruppo). In generale, l'insegnamento è efficace quando lascia molto spazio agli esercizi. L'interesse per l'argomento della lezione aumenta se gli studenti hanno la possibilità d'integrare attivamente il proprio sapere e le proprie conoscenze specialistiche nella lezione. I metodi partecipativi possono essere impiegati anche nel caso di classi molto numerose, per esempio domandando un riscontro oppure un'impressione su specifiche domande nel caso dell'attività "one minute paper" (vedi riquadro sotto).

La varietà nei metodi didattici fornisce vitalità all'insegnamento. La scelta dei metodi deve trovare un riscontro sul piano didattico e deve conformarsi alle fasi dell'insegnamento previste per la lezione. È importante evitare di utilizzare troppi metodi diversi.

Per un approfondimento dei metodi didattici si possono consultare i seguenti testi:

- Mattes, Wolfgang (2004). Methoden für den Unterricht
- Meyer, Hilbert (2009, 2010). Unterrichtsmethoden

I docenti con poca esperienza possono garantire un insegnamento efficace attraverso l'uso di metodi comprovati. È bene intervallare le diverse fasi dedicate alla trasmissione delle informazioni (teoria) con momenti di lavoro attivo (pratica).

Metodi di trasmissione delle informazioni

- **Presentazione introduttiva (10 minuti al massimo)**
- **Lezione, ecc.**

Metodi per il lavoro attivo

- Esercizi
- Discussione
- « One Minute Paper »
- Discussione tra i partecipanti

Struttura del corso e frequenza

La modalità, durata e frequenza di un corso di competenza informativa dipende dai bisogni dei partecipanti, dagli obiettivi di insegnamento, dalle risorse e dall'infrastruttura disponibile.

Modalità di insegnamento

- Presentazioni al gruppo di studenti (massimo 250 partecipanti)
- Esercizi effettuati presso un'aula dotata di postazioni informatiche o con computer portatili (massimo 24 partecipanti)
- Moduli per la formazione in linea (apprendimento autonomo o integrato a lezioni in classe)

Durata

- Brevi presentazioni (20/30 minuti)
- Laboratori (45, 90 o 180 minuti)
- Corsi intensivi (metà giornata o una giornata intera)

Frequenza

- Corso singolo
- Corso di due/quattro lezioni
- Corso semestrale

Se il tempo a disposizione è limitato, i contenuti devono essere adattati → concentrarsi sull'essenziale!

Gli esercizi sorvegliati coinvolgono molto personale. Il numero dei partecipanti deve essere limitato (24 persone massimo)

Collocazione nel ciclo di studi

I corsi devono essere proposti nel momento in cui gli studenti possono trarne un beneficio immediato e possono applicare realmente quanto appreso.

Corsi proposti dalla biblioteca

La biblioteca propone dei corsi gestiti in modo autonomo. In questo modo, il programma si può basare su di una gamma piuttosto ampia di contenuti: dalla ricerca documentaria alla gestione dei riferimenti bibliografici, dalla bibliometria all'Open Access.

I corsi della biblioteca devono essere promossi attivamente e presso un pubblico mirato. I costi e i benefici di questa offerta devono essere regolarmente valutati.

Corsi obbligatori offerti dalla biblioteca durante il ciclo di studi

C'è una distinzione tra corsi obbligatori e corsi obbligatori a scelta. I primi sono obbligatori per tutti gli studenti del ciclo di studi. I secondi offrono la possibilità di scelta all'interno di un'ampia proposta di corsi. Si tratta principalmente di corsi semestrali o intensivi.

Per entrambe le tipologie di corsi è bene prevedere una forma di valutazione e di certificazione, che devono essere incluse nella pianificazione del semestre (vedi anche la sezione sulla valutazione).

I corsi offerti dalla biblioteca sono dispendiosi in termini di programmazione e di realizzazione, così come in termini di organizzazione e di amministrazione.

Lezioni integrate in corsi universitari

La biblioteca partecipa a una sessione di studi (corsi ex-cathedra, tutorial, seminari, esercitazioni, laboratori) con una o più lezioni sulla competenza informativa.

I contenuti, la modalità e la durata dell'intervento della biblioteca devono essere concordati con il personale docente delle discipline accademiche interessate. È necessario convenire anche sull'eventuale valutazione e certificazione.

L'organizzazione di un corso inserito in una sessione di studi richiede una collaborazione intensa tra la biblioteca e il personale docente della specifica disciplina. Idealmente, dovrebbe collocarsi all'interno di un piano di studi e di un regolamento che riconoscono chiaramente la competenza informativa come una competenza chiave.

Sostegno didattico e tecnico da parte dell'università

I centri didattici promuovono la qualità dell'insegnamento presso le università. I docenti possono quindi acquisire o approfondire le proprie competenze didattiche attraverso un programma di corsi appropriato. L'offerta dei centri didattici include spesso anche l'assistenza individuale: partecipazione a corsi (osservazione), assistenza nello sviluppo di corsi e di curriculum, supervisione durante la creazione di progetti. Talvolta, l'offerta include anche l'accesso alle banche dati e il supporto all'uso della biblioteca.

Alcune università offrono assistenza tecnica per la preparazione di corsi in linea e/o per l'integrazione di contenuti multimediali.

La scelta di una piattaforma d'insegnamento (ILIAS, OLAT, Moodle ecc.) o di uno strumento multimediale (programma per la creazione di screencast e di gestione di video, ecc.) deve attenersi alle raccomandazioni pronunciate dal servizio di supporto dell'università.

Gestione dell'aula

La maggior parte dei corsi dedica uno spazio importante alle esercitazioni. È un vantaggio, ma non un obbligo, disporre di un'aula per i corsi all'interno della biblioteca. Le università dispongono solitamente di aule con postazioni informatiche. Se questo equipaggiamento non è disponibile, dovrebbe essere possibile supplire con aule che abbiano la connessione WLAN.

Al momento dell'organizzazione di un corso, è necessario chiarire quali dotazioni logistiche e tecniche debba avere l'aula:

- È necessaria un'aula con postazioni informatiche per gli studenti?
- Tutti gli studenti possiedono un computer portatile?
- Quale programma, e in quale versione, deve essere installato nelle postazioni?
- È garantito l'accesso alle banche dati in abbonamento?
- I programmi sono compatibili tra di loro (per esempio, il programma di gestione dei riferimenti bibliografici e il programma di gestione dei testi)?
- È necessario un programma per la gestione della classe?
- Gli studenti possono lavorare a coppie/individualmente sui file?
- Di quali altre infrastrutture è dotata l'aula (proiettore, lavagna a fogli mobili, lavagna bianca, lavagna luminosa, ecc.)?

La preparazione accurata dell'aula è importante per garantire il successo della sessione. L'uso di un programma per la gestione della classe deve avere una ragione didattica, non deve essere fine a se stesso.

L'aula deve disporre di postazioni informatiche per gli studenti oppure di una rete wireless, se la sessione prevede degli esercizi sorvegliati.

In questo caso, si dovrà garantire in modo particolare:

- Una vista chiara dello schermo di proiezione
- Uno spazio sufficiente tra le varie postazioni
- Le discussioni tra gli studenti
- Una attribuzione chiara dei compiti di manutenzione tecnica delle macchine

Personale

L'organizzazione del personale deve essere pianificata in modo realistico, in quanto la preparazione e la realizzazione dei corsi di competenza informativa richiedono molto tempo. L'impegno dedicato alla preparazione, realizzazione e valutazione di un corso varia sensibilmente a seconda del corso stesso; secondo Fabian Franke (Franke, 2011), tale impegno si può valutare nei seguenti termini (tabella 2):

Valutazione del carico didattico (Tabella 2)

Tipo di corso	Fattore	Esempi
Presentazione, visita guidata, lezione frontale	2	Un'introduzione agli studenti di primo ciclo della durata di 90 min. corrisponde a un carico di 3 ore di lavoro
Corso con esercizi	3	Un corso di 90 min. corrisponde a un carico di 4.5 ore di lavoro
Apprendimento in linea	10	Il tempo necessario allo sviluppo di un corso di apprendimento in linea della durata di 5 ore è di 50 ore

Solitamente, il tempo e lo sforzo di preparazione e di sviluppo sono nettamente maggiori quando si organizza un corso per la prima volta. Se il corso verrà ripetuto, il tempo di preparazione sarà inferiore. È necessario dedicare tempo sufficiente per la definizione e la correzione delle prove di verifica. Le ore indicate nella tabella 2 sono puramente indicative.

Sebbene non sia indispensabile avere una formazione didattica per insegnare la competenza informativa, è necessario tuttavia possedere le seguenti caratteristiche:

- Conoscenza dei contenuti
- Motivazione nel trasmettere le conoscenze relative al contenuto del corso
- Atteggiamento sicuro ed entusiasmo
- Interesse e apertura nei confronti delle tecnologie
- Disponibilità a seguire corsi di formazione continua nella disciplina trattata e nella didattica (Progetto "La competenza informativa nelle università svizzere", 2011)

Valutazione

Nell'ambito dell'insegnamento della competenza informativa, la valutazione si concentra sugli aspetti seguenti:

- Valutazione del corso singolo, corso in più lezioni, intero programma
- Valutazione delle competenze acquisite dagli studenti

Valutazione del corso singolo, corso in più lezioni, intero programma

Una regolare valutazione è condizione imprescindibile per il miglioramento di ogni tipo di corso o programma di corsi.

È utile, all'interno di ciascuna istituzione, elaborare una tabella con alcuni criteri rilevanti per la valutazione dell'insegnamento. Tali criteri saranno utilizzati anche per la stesura di un formulario di riscontro destinato agli studenti.

Suggerimenti per la stesura del formulario di riscontro:

- Le domande non devono presentare ambiguità
- Le risposte devono essere facilmente analizzabili
- La compilazione da parte degli studenti deve richiedere poco tempo
- KISS: Keep it small & simple

Le varie tipologie di corso possono essere valutate attraverso diverse forme di riscontro:

- Riscontro da parte degli studenti (orale o scritto, sulla base di criteri individuali o attraverso il completamento di una tabella)
- Riscontro da parte di colleghi docenti (sulla base di una partecipazione al corso come osservatore)
- Riscontro da parte di docenti della facoltà (nel caso in cui le lezioni siano inserite all'interno di un corso della facoltà)
- Autovalutazione (basata su criteri ben definiti)

Nel caso di corsi semestrali, o corsi di lunga durata, può essere utile richiedere regolarmente brevi riscontri su singole unità o elementi del corso (per esempio, su specifici contenuti, sul metodo o sulla tecnica di presentazione). Ciò consente di regolare costantemente la qualità dell'insegnamento durante lo svolgimento del corso.

I programmi dei corsi devono essere oggetto di regolari verifiche:

- Sono aggiornati (contenuto, metodi)?
- Sono completi (contenuto, livello dell'insegnamento)?
- Presentano delle ridondanze (il contenuto si sovrappone a quello di altri corsi)?

Valutazione delle competenze acquisite dagli studenti

Il rendimento degli studenti può essere valutato essenzialmente attraverso i seguenti metodi:

- Durante il riepilogo in classe dei risultati (per esempio durante la discussione sugli esercizi)
- Attraverso il contributo degli studenti (presentazioni orali o scritte sui contenuti trattati in classe o individualmente)
- Attraverso delle prove (autovalutazione in linea, prove corrette dall'insegnante ecc.) o dei lavori semestrali (per esempio la creazione di una cartella in cui vengono raccolte le prove svolte durante il corso).

Nel caso di corsi con ECTS, la verifica delle competenze è obbligatoria.

Promozione

Per garantire una partecipazione ampia, è vitale promuovere l'offerta in modo mirato. I canali di diffusione dipendono dall'organizzazione dei corsi (vedi sezioni 6 e 7). La promozione può avvenire attraverso:

- Dépliant o poster
- Sito web (a cura della biblioteca o di istituti coinvolti)
- Newsletter o blog
- Social networks o piattaforme
- Mezzi di comunicazione propri dei gruppi di studenti della facoltà o dipartimento
- Il programma accademico dei corsi
- Articoli all'interno delle pubblicazioni ufficiali universitarie
- Annunci trasmessi sugli schermi informativi presenti negli edifici universitari
- Presentazioni svolte durante le sessioni informative all'inizio dei semestri
- Liste di posta elettronica

Bibliografia

- Becker, G. E. (2004). *Unterricht planen* (9. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Brine, A. (2009). *Handbook of library training practice and development*. Farnham: Ashgate.
- Eigenmann, J., & Strittmatter, A. (1972). Ein Zielebenenmodell zur Curriculumkonstruktion (ZEM). In K. Aregger & U. Isenegger (Hrsg.), *Curriculumprozess: Beiträge zur Curriculumkonstruktion und - implementation* (pp. 65-128). Freiburg: Pädagogisches Institut.
- Fengler, J. (2009). *Feedback geben: Strategien und Übungen: jetzt mit über 100 Übungen* (4. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Franke, F. (2011). *Einsatz und Ertrag bei der Vermittlung von Informationskompetenz: Die Abschätzung des personellen Aufwands aus der gemeinsamen IK-Statistik*. Deutscher Bibliothekartag 2011, Berlin, Deutschland. Abgerufen unter http://www.opus-bayern.de/bib-info/volltexte/2011/1100/pdf/Franke_einsatz_und_ertrag.pdf
- Grell, J., & Grell, M. (2007). *Unterrichtsrezepte* (Sonderausgabe). Weinheim: Beltz.
- Greving, J., & Paradies, L. (2007). *Unterrichts-Einstiege: ein Studien- und Praxisbuch* (6. Aufl.). Berlin: Cornelsen.
- Grunder, HU. (2007). *Unterricht: verstehen - planen - gestalten - auswerten* (pp. 77-84). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Gugel, G. (2007). *1000 neue Methoden: Praxismaterial für kreativen und aktivierenden Unterricht* (Sonderausgabe). Weinheim: Beltz.
- Hanke, U. (2008). Model-Based Instruction: The Model of Model-Based Instruction. In D. Ifenthaler (Hrsg.), *Understanding Models for Learning and Instruction. Essays in Honor of Norbert M. Seel*. (pp. 175-186). New York: Springer.
- Helmke, A. (2007). *Unterrichtsqualität: erfassen, bewerten, verbessern* (6. Aufl.). Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Helmke, A. (2010). *Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts* (3. Aufl.). Seelze-Velber: Kallmeyer.
- Hepworth, M. E., & Walton, G. L. (2009). *Teaching information literacy for inquiry-based learning*. Oxford: Chandos.
- Klippert, H. (2002). *Methoden-Training: Übungsbausteine für den Unterricht* (13. Aufl.). Weinheim: Beltz.

- Knoll, J. (2007). *Kurs- und Seminarmethoden: ein Trainingsbuch zur Gestaltung von Kursen und Seminaren, Arbeits- und Gesprächskreisen* (11. Aufl.). Weinheim: Beltz.
- Landwehr, N. (2008). *Neue Wege der Wissensvermittlung: ein praxisorientiertes Handbuch für Lehrpersonen in schulischer und beruflicher Aus- und Fortbildung* (7. Aufl.). Oberentfelden: Sauerländer.
- Mager, R. F. (1994). *Lernziele und Unterricht*. Weinheim: Beltz.
- Mattes, W. (2004). *Methoden für den Unterricht: 75 kompakte Übersichten für Lehrende und Lernende*. Paderborn: Schöningh.
- Meyer, H. (2009). *Unterrichtsmethoden: Theorieband* (13. Aufl., Bd. 1). Berlin: Cornelsen.
- Meyer, H. (2010). *Unterrichtsmethoden: Praxisband* (13. Aufl., Bd. 2). Berlin: Cornelsen.
- Meyer, H., & Feindt, A. (2008). *Was ist guter Unterricht?* (5. Aufl., pp. 25-38). Berlin: Cornelsen.
- Meyer, R. (2007). *Material für Lehrpersonen*. Abgerufen unter <http://www.arbowis.ch/material/lp/eb.phtml?teil=lehren>
- Meyer, R. (2004). *Lehren kompakt* (pp. 36-39). Bern: hep.
- Mutzeck, W. (2008). *Kollegiale Unterstützungssysteme für Lehrer: gemeinsam den Schulalltag bewältigen*. Stuttgart: Kohlhammer.
- Projekt «Informationskompetenz an Schweizer Hochschulen». (2011). *Anforderungen an die Vermittlung von Informationskompetenz*. Zürich.
- Peterssen, W. H. (2001). *Kleines Methoden-Lexikon* (2. Aufl.). München: Oldenbourg Schulbuchverlag.
- Quilling, E., & Nicolini, H. J. (2009). *Erfolgreiche Seminargestaltung: Strategien und Methoden in der Erwachsenenbildung* (2. Aufl.). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Städeli, Ch., & Obrist, W. (2008). *Kerngeschäft Unterricht: ein Leitfaden für die Praxis* (3. Aufl.). Bern: hep.
- Strahm, P. (2008). *Qualität durch systematisches Feedback: Grundlagen, Einblicke und Werkzeuge*. Bern: Schulverlag blmv.
- Wiechmann, J. (2011). *Zwölf Unterrichtsmethoden: Vielfalt für die Praxis* (5. Aufl.). Weinheim: Beltz.