

In Präsenz ODER online? Das ist überhaupt nicht die Frage

**Eine beschreibende quantitative Trendstudie
zur Gestaltung der Hochschullehre und deren Folgen
für Lehrende und Studierende in Zeiten von Corona**

*Rahim Hajji, Anja Hawlitschek, Carina Förster,
Peter-Georg Albrecht, Anne Lequy*

Zusammenfassung

Die Hochschule Magdeburg-Stendal stand im Sommersemester 2020, wie viele andere Hochschulen auch, unter dem Zwang auf Online-Lehre im Sinne von »Emergency Remote Teaching¹« umzustellen und zu gestalten. Mittels einer Online-Befragung vor und nach dem Sommersemester 2020 wurden Vorerfahrungen, Medienkompetenzen und die Arbeitsfähigkeit von Lehrenden, die Studierfähigkeit von Studierenden, die Veränderungen und Herausforderungen in der Lehre sowie die Bedeutung des Online-Semesters für die Lehre insgesamt untersucht. Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass sich die Lehrenden in ihrer Arbeitsfähigkeit eingeschränkter gefühlt haben. Die Studierenden scheinen im Online-Semester mit stärkeren gesundheitlichen Belastungen konfrontiert gewesen zu sein. Sowohl Lehrende als auch Studierende berichten von einem hohen Aufwand für die Lehre. Gleichzeitig lässt sich feststellen, dass Lehrende ihre Medienkompetenzen weiterentwickelt haben. Eine zu beachtende Herausforderung der Online-Lehre sind der Rückgang der Interaktivität in Lehr-Lern-Settings und bei der Vermittlung praktischer Inhalte. In der Folge wünschen sich die Studierenden eher eine Rückkehr zur Präsenzlehre, während sich Lehrende für eine Kombination von Präsenz- und Onlineformaten offen zeigen.

Abstract

The University of Applied Sciences Magdeburg-Stendal, like many other universities, was forced to switch to online teaching in the sense of »emergency remote teaching« in the summer semester 2020. By means of an online survey before and after the summer semester 2020, previous experiences, media competencies and the working ability of instructors, the study ability of students, changes and chal-

1 Mit dem Begriff soll deutlich gemacht werden, dass der Wechsel der bisherigen Lehrformate ins reine Online pandemiebedingt und plötzlich erfolgte, also eine Notfallmaßnahme war und keinesfalls professionell geplant angegangen werden konnte (vgl. <https://www.e-teaching.org/materialien/glossar/emergency-remote-teaching> Zuletzt eingesehen am 25.05.2021).

lenges in teaching, as well as the significance of the online semester for teaching as a whole were examined. The results of the study show that instructors felt more limited in their ability to work. Students appear to have faced greater health challenges during the online semester. Both instructors and students report a high level of teaching effort. At the same time, it can be noted that instructors have developed their media skills. One challenge of online teaching to be noted is the decrease in interactivity in teaching-settings and in the delivery of hands-on content. As a result, students would like to see a return to face-to-face teaching, while instructors are open to combining face-to-face and online formats. Based on the experience gained, teaching will continue to evolve.

1. Einleitung

Die Hochschule Magdeburg-Stendal versteht sich als Qualitätshochschule (siehe Leitbild). Sie bietet rund 50 Studiengänge an fünf Fachbereichen an. Darunter sind einzigartige Studienangebote wie Rehabilitationspsychologie und Gebärdensprachdolmetschen, aber auch verbreitete Studiengänge wie Maschinenbau oder BWL. Alle grundständigen Bachelor- und Master-Studiengänge der Hochschule Magdeburg-Stendal sind akkreditiert und tragen das Qualitätssiegel der Stiftung zur Akkreditierung von Studiengängen (Akkreditierungsrat).²

An der Hochschule Magdeburg-Stendal zu studieren ist für Studierwillige in Sachsen-Anhalt und aus anderen Bundesländern sowie dem Ausland hoch attraktiv (Wissenschaftsrat 2013: an verschiedenen Stellen des Gutachtens). Auch im Umgang mit der Heterogenität der Studierendenschaft ist die Hochschule Magdeburg-Stendal engagiert. Das Deutsche Hochschulinstitut Köln schätzt 2020 ein: Die »Studiencompliance bzw. Studienerfolgsquote der Hochschule Magdeburg-Stendal kann als gut eingestuft werden. So studieren derzeit ca. 75 % der Studierenden innerhalb der Regelstudienzeit. Die Absolventenquote der Hochschule liegt bei 68 %« (DHI 2020: 16).

Dann aber kam Corona...

Die Hochschule Magdeburg-Stendal stand im Sommersemester 2020, wie viele andere Hochschulen auch, unter dem Zwang auf Online-Lehre im Sinne von »Emergency Remote Teaching« umzustellen und diese zu gestalten – mit unintendierten Folgen für Studierende und Lehrende. Diese Umstellung und die Folgen empirisch zu analysieren und – auch in Bezug auf die traditionelle Präsenzlehre – zu reflektieren, ist eine Voraussetzung für die erfolgreiche Weiterentwicklung der Hochschullehre. Mittels einer Online-Befragung vor und einer Online-Befragung nach dem Online-Sommersemester wurden in dieser Studie daher folgende Forschungsfragen beschreibend untersucht:

- *Mit welchen Vorerfahrungen und Medienkompetenzen sind Lehrende und Studierende in die Online-Lehre gegangen? Zeichnen sich in der zweiten Befragung diesbezügliche Entwicklungen ab?*
- *Inwiefern waren die Lehrenden und Studierenden durch die Pandemie in ihrer Arbeitsfähigkeit bzw. Studierfähigkeit eingeschränkt? (Arbeits- und Studierfähigkeit werden*

2 vgl. <https://www.hs-magdeburg.de/studium.html>

in der vorliegenden Untersuchung verstanden als soziologische Konstrukte der Handlungsfähigkeit und nicht als psychologische Konstrukte, die eher individuelle Kompetenzen adressieren.)

- *Wie haben sich Lehren und Lernen mit der Corona-Pandemie verändert und welche Herausforderungen können identifiziert werden?*
- *Was bedeutet das Online-Sommersemester 2020 für die Lehre insgesamt?*

Zielstellungen dieser Studie können daran anknüpfend auf verschiedenen Ebenen verortet werden. Auf individueller Ebene der Lehrenden und Studierenden werden die gesammelten Erkenntnisse dazu beitragen, das eigene Lehren und Lernen zu reflektieren und zu verändern (Hodges & Fowler, 2020). Auf institutioneller Ebene werden Erkenntnisse gesammelt, um Lehrende und Studierende bei Digitalisierungsprozessen des Lehrens und Lernens besser unterstützen zu können (Arndt, Ladwig & Knutzen, 2020). Unterstützungseinrichtungen (Third Space) können auf dieser Basis ihre Supportangebote und -strukturen an die Bedarfe anpassen. In Fachbereichen und Hochschulleitungen müssen die Erfahrungen zugleich als strategischer Impuls verstanden werden: Wie können solche Transformationsprozesse von der Hochschule unterstützt werden? Welche Anregung zur Transformation traditioneller Präsenzlehre sind vor dem Hintergrund der strategischen Ausrichtung relevant?

2. Forschungsstand

Eine Vielzahl von Studien hat sich in den letzten Monaten mit der empirischen Beforschung und Evaluation der Umstellung auf Online-Lehre während der Corona-Pandemie beschäftigt. In einer Metaanalyse an deutschen Hochschulen erfassten Arndt, Ladwig & Knutzen (2020) insgesamt 45 Lehrenden- und 88 Studierendenbefragungen. Im Fokus standen in den Studien vor allem Vorbedingungen der Umstellung sowie die Untersuchung der Durchführung und der damit verbundenen Herausforderungen.

Hinsichtlich der Vorbedingungen ist die zentrale Frage, wie gut Studierende und Lehrende für die Ad-Hoc-Umstellung von Präsenz zu Online-Lehren und -Lernen im Vorfeld befähigt waren. Hierfür sind auf der individuellen Ebene Ein-

stellungen, Vorerfahrungen und (selbsteingeschätzte) mediendidaktische und medientechnische Kompetenzen relevant (Scherer et al., 2021). An deutschen Hochschulen lassen sich insgesamt eher geringe Vorerfahrungen mit digitalen Lehr- und Lernangeboten und Tools bei Studierenden und Lehrenden konstatieren (Arndt, Ladwig & Knutzen, 2020). Neben individuellen Gründen für geringe Vorerfahrungen, sind hierfür auch ungünstige Rahmenbedingungen, wie in Präsenzlehre verhaftete Fachkulturen und unzureichende institutionelle Unterstützung relevant (Scherer et al., 2021).

Lehrende benötigen mediendidaktische Kompetenzen, um didaktisch reflektierte Entscheidungen bezüglich des Medieneinsatzes treffen zu können (Kerres, 2001). Medientechnische Kompetenzen ermöglichen Lehrenden und Studierenden die effektive Nutzung digitaler Werkzeuge (Buß & Keller, 2019). Die Einschätzung der Lehrenden und Studierenden an deutschen Hochschulen im Hinblick auf ihre mediendidaktische bzw. medientechnische Kompetenz ist generell von großer Heterogenität geprägt. Technische Kompetenzen (im Sinne grundlegender Nutzungsfähigkeiten von Technik) werden im Durchschnitt eher als hoch eingeschätzt, mediendidaktische Kompetenzen (im Sinne der didaktisch zielführenden Nutzung und Gestaltung von Medien) im Vergleich geringer und heterogener (Arndt, Ladwig & Knutzen, 2020).

Lehrende und Studierende konstatieren für die Zeit der Corona-Pandemie eine eingeschränkte Arbeits- und Studierfähigkeit (z. B. aufgrund von Familienbetreuung), der Zugang zur Technik war jedoch vorhanden. Probleme bereiteten die Internetverbindung und -stabilität (Arndt, Ladwig & Knutzen, 2020).

Hinsichtlich der Durchführung der Online-Lehre wird überwiegend eine erstaunlich gute Umsetzung angesichts der schwierigen Bedingungen attestiert (Hebebece & Bertiz, 2020). An deutschen Hochschulen wurden vielfach Kombinationen von asynchronen und synchronen Lehr- und Lernszenarien umgesetzt, wobei die Wichtigkeit von Online-Präsenz hervorgehoben wird (Arndt, Ladwig & Knutzen, 2020). Eine konstatierte relativ eingeschränkte Tool-Nutzung mit einem Fokus auf die Bereitstellung von Arbeitsmaterialien und Forennutzung in den Lernmanagement-Systemen der Hochschulen hängt vermutlich mit der geringen Vorerfahrung mit Tools zusammen (vgl. ebenda).

Bezüglich der Herausforderungen, die mit der Online-Lehre einhergingen, wird ganz besonders die eingeschränkte Interaktion und Rückmeldung hervorgehoben (Arndt, Ladwig & Knutzen, 2020; Hebebece, Bertiz & Alan, 2020) aber auch Probleme bei der Konzentration, Motivation und Selbstorganisation (Aguilera-Hermida, 2020; Arndt, Ladwig & Knutzen, 2020). Diese Herausforderungen von Online-Lehre sind nicht Corona-spezifisch, sondern werden auch in älteren Studien beschrieben (z. B. Tichavsky et al., 2015). Eher Corona-spezifisch

scheint die erhöhte Arbeitsbelastung zu sein, über welche Lehrende in Bezug auf Vorbereitung, Entwicklung, Umsetzung von Lehrszenarien und Kommunikationsaufwand sowie Studierende in Bezug auf Lernorganisation und Arbeitsaufwand berichten (Arndt, Ladwig & Knutzen, 2020).

Die benannten Forschungsergebnisse deuten auf Problemfelder der Online-Lehre aber auch auf Weiterentwicklungen während der Pandemie hin. Anliegen der Autor*innen dieses Artikels ist es, den Fragen nach Einschränkungen, Kontinuitäten und ggf. auch Kompetenzgewinnen in einer empirischen Studie zur Hochschule Magdeburg-Stendal nachzugehen, die die Perspektive der Studierenden mit der der Lehrenden vergleichen lässt.

3. Methode

Zur Untersuchung der Fragestellungen ist eine Trendstudie durchgeführt worden, indem vor dem offiziellen Beginn (30.3.2020 bis 5.4.2020) und am Ende (6.7.2020 bis 17.7.2020) der Vorlesungszeit im Sommersemester 2020 jeweils eine Online-Befragung durchgeführt worden ist. Dafür sind alle Studierende und Lehrende angeschrieben worden.

Bei der ersten Befragung, vor dem offiziellen Beginn des Sommersemesters, haben 85 Lehrende und 1141 Studierende teilgenommen. Das entspricht einer Rücklaufquote von 41 % für die Lehrenden und einer Rücklaufquote von 25 % für die Studierenden.

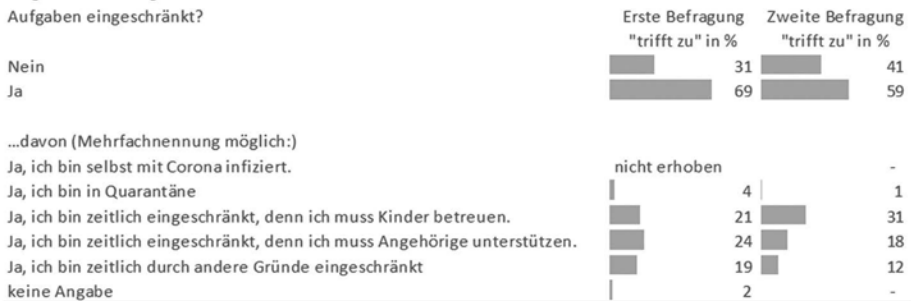
Bei der zweiten Befragung, am Ende der Vorlesungszeit, haben 95 Lehrende und 556 Studierende teilgenommen. Dies entspricht einer Rücklaufquote von 53 % bei den Lehrenden und einer Rücklaufquote von 12 % bei den Studierenden.

4. Ergebnisse

Zur Untersuchung der kontextuellen Rahmenbedingungen und der Arbeitsfähigkeit sind die Lehrenden und Studierenden gefragt worden, wie stark sie die Corona-Pandemie als einschränkend wahrgenommen haben. 69 % der Lehrenden gaben bei der ersten Befragung an eingeschränkt zu sein, dabei gehörten die Betreuung der Kinder und die Unterstützung von Angehörigen zu den wichtigsten Ursachen (vgl. Abbildung 1). Bei der zweiten Befragung fühlten sich 59 % der Lehrenden eingeschränkt, ähnlich wie in der ersten Befragung durch Kinderbetreuung und durch die Unterstützung von Angehörigen.

Lehrende:

Frage: Sind Sie aufgrund der Corona-Pandemie in Ihren beruflichen Aufgaben eingeschränkt?



Studierende:

Frage: Sind Sie aufgrund der Corona-Pandemie eingeschränkt?

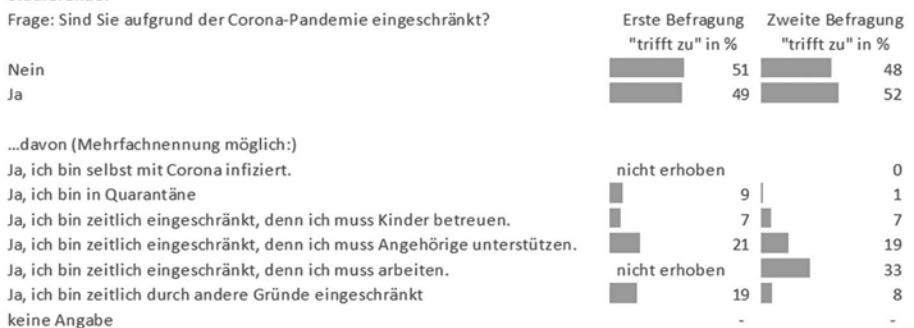


Abbildung 1: Einschränkung durch Corona

Bei den Studierenden gaben bei der ersten Befragung 49 % an, dass sie durch die Corona-Pandemie eingeschränkt waren. Dabei zählte die Unterstützung der An-

gehörigen zu den wichtigsten Einschränkungsursachen. 9 % der Studierenden waren in Quarantäne. Bei der zweiten Befragung gaben 52 % der Studierenden an, durch die Corona-Pandemie eingeschränkt zu sein. 33 % gaben als wichtigen Einschränkungsgrund die Arbeit und 19 % die Unterstützung von Angehörigen an. Nur 1 % war in Quarantäne.

Die technische Ausstattung von Lehrenden und Studierenden war insgesamt eher gut, mit Abschlügen bei der Softwareausstattung und der Ausstattung mit Mikrofonen. Bei der ersten Befragung waren Studierende und Lehrende technisch schlechter ausgestattet als bei der zweiten Befragung. Sowohl Lehrende als auch Studierende aus der zweiten Befragung verfügten über eine bessere Internetverbindung, ein besseres Headset und waren besser mit Software ausgestattet.

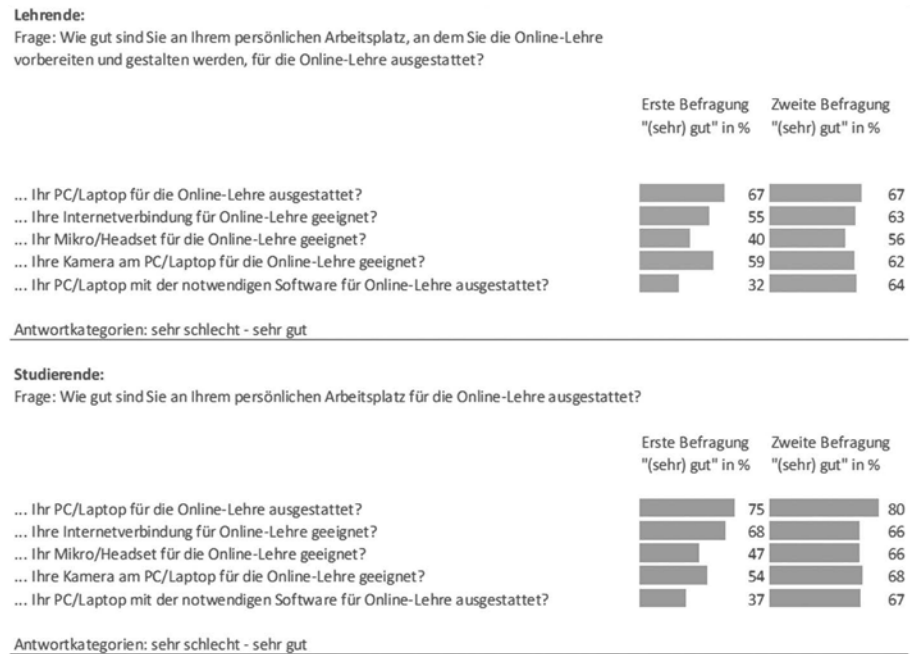


Abbildung 2: Technische Ausstattung

Bezüglich der Vorerfahrung von Lehrenden (»Wie oft nutzten Sie in der Vergangenheit bisher die folgenden Medien in Ihrer Lehre?«) und Studierenden (»Wie häufig

haben Sie bisher in der Vergangenheit Lehrveranstaltungen gehabt, die ...») bei der Toolnutzung zeigt sich ein Fokus auf die digitale Bereitstellung von textbasierten Lernmaterialien. 78 % der Lehrenden geben an, diese Möglichkeit vor der Pandemie oft/immer genutzt zu haben. Ein ähnliches Bild ergibt sich bei den Studierenden (76 %). Kommunikative Tools, wie Online-Foren, wurden deutlich seltener oft/immer genutzt (Lehrende 13 %, Studierende 12 %). Noch geringer war die Nutzung von aufwendigeren Formaten wie audiovisuelle Lernmaterialien. Nur 9 % der Lehrenden gaben (im Verhältnis zu 4 % der Studierenden) an, oft/immer mit selbsterstellten Lehrvideos oder Vorlesungsaufzeichnungen zu arbeiten.

Bezüglich ihrer technischen Kompetenz gaben jeweils 49 % der Lehrenden in der ersten Befragung an, sich technisch sicher im Umgang mit digitalen Medien zu fühlen und sich eine adäquate Nutzung zuzutrauen. Die technische Kompetenz wird von den Lehrenden in der zweiten Befragung deutlich höher eingeschätzt. 66 % fühlen sich technisch sicher im Umgang mit digitalen Medien und 71 % trauen sich eine adäquate technische Nutzung in der Lehre zu.

Ihre mediendidaktischen Kompetenzen schätzen die Lehrenden im Vergleich geringer ein. Etwa ein Drittel der Lehrenden fühlt sich in der Lage, digitale Medien didaktisch sinnvoll einzusetzen. In der zweiten Befragung zeigt sich auch hier im Vergleich zu der ersten Befragung eine höhere Einschätzung der Medienkompetenz. Über die Hälfte der Lehrenden gibt nun an, digitale Medien didaktisch sinnvoll einsetzen zu können (vgl. Abbildung 3).

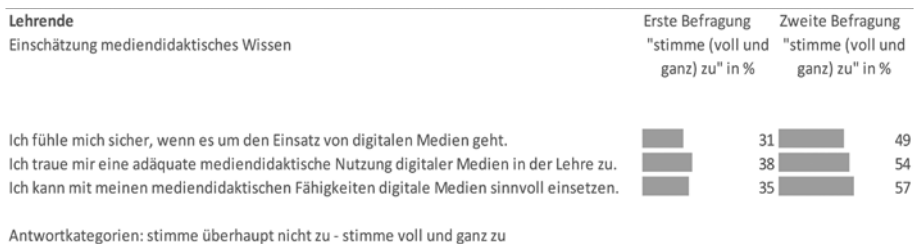


Abbildung 3: Medienkompetenz der Lehrenden

Um zu untersuchen, wie sich die Corona-Pandemie und die Umstellung der Lehre auf das Lehren und Lernen auswirkt, haben wir die Studierenden und Lehrenden gefragt, was sich durch das Online-Semester im Sommer 2020 geändert hat.

Lehrende gaben bei der zweiten Befragung an, dass der Aufwand für die Vorbereitung der Lehre (81 %) und für die Betreuung der Studierenden (68 %) sich eher

erhöht hat. Studierende gaben an, dass der zeitliche Aufwand (63 %), die Kursvorbereitung (56 %), die Zahl der Übungsaufgaben (47 %), die inhaltlichen Anforderungen (45 %) und die Prüfungsanforderungen (38 %) zugenommen haben. Die Mehrheit der Lehrenden dagegen gibt an, dass die Prüfungsanforderungen gleichgeblieben sind (58 %) bzw. sich eher verringert hätten (29 %). Ein ähnliches Bild ergibt sich für die inhaltlichen Anforderungen (vgl. Abbildung 4).

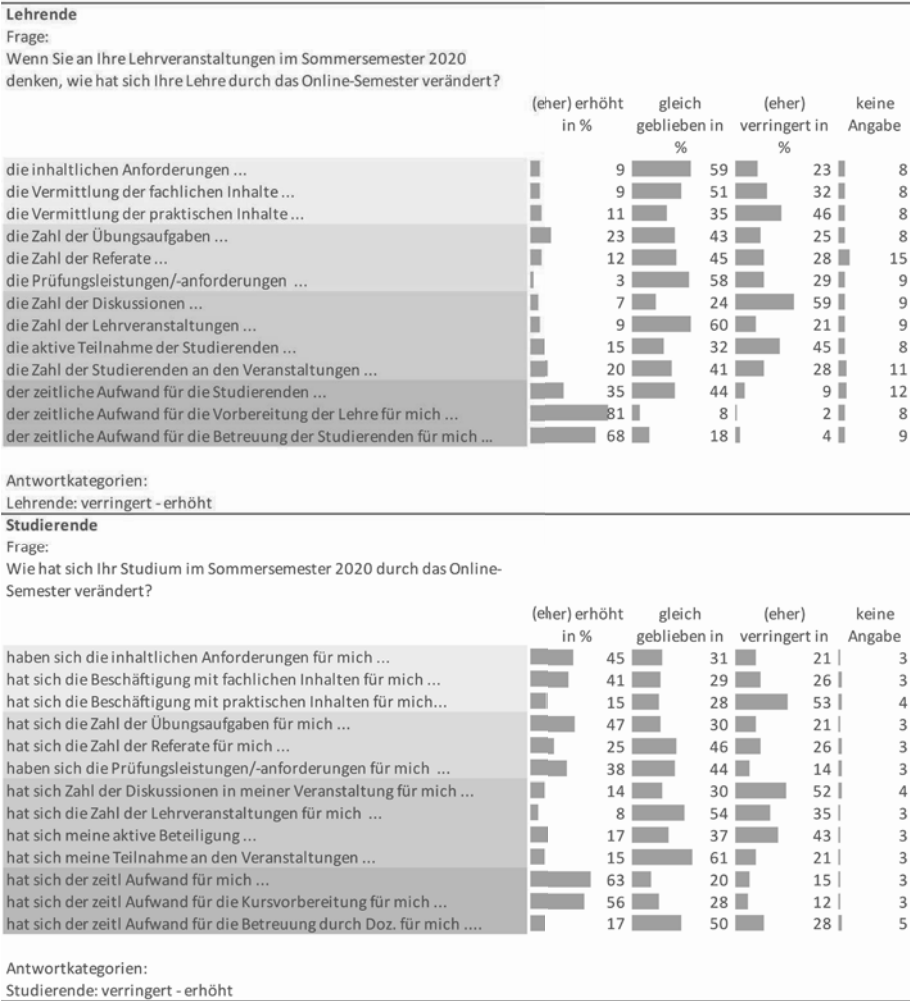


Abbildung 4: Veränderungen im Sommersemester durch die Online-Lehre

Offensichtlich haben wir es mit einer unterschiedlichen Wahrnehmung bei Lehrenden und Studierenden zu tun: Auf der einen Seite die Lehrenden, die angeben, mehr Zeit für die Lehre und die Betreuung der Studierenden aufzuwenden, ohne die Prüfungsanforderungen zu heben. Auf der anderen Seite die Studierenden, die den zeitlichen Aufwand bei der Betreuung durch die Lehrenden als gleichbleibend oder eher geringer wahrnehmen und andererseits über angestiegene Anforderungen und Aufgabenumfänge berichten.

Die Lehre selbst nahmen Lehrende und Studierende ähnlich war. Die Zahl der Diskussionen (Lehrende: 59 % vs. Studierende: 52 %), die praktischen Inhalte (L: 46 % vs. S: 53 %) und die aktive Teilnahme (L: 45 % vs. S: 43 %) hat sich aus Sicht der Lehrenden und Studierenden verringert (vgl. Abbildung 4).

Die Beurteilung der Lernentwicklung der Studierenden fällt eher kritisch aus. Lediglich 38 % der Studierenden gaben in der zweiten Befragung an, dass sie ihre Lernziele im Online-Sommersemester in 50 % und mehr Kursen erreicht haben (vgl. Abbildung 5). Fragt man nach den Gründen führen die Studierende insbesondere Probleme mit der Selbstorganisation des Lernens, nämlich Schwierigkeiten den Überblick zu bewahren (46 %) und sich zeitlich zu strukturieren (43 %), an. Die beiden Indikatoren sind Anzeichen für eine Überforderung der Studierenden. Darüber hinaus beklagten die Studierenden auch den fehlenden Austausch mit Lehrenden und anderen Studierenden (37 %). Jeweils 29 % der Studierenden geben an, dass die Lehrenden nicht in der Lage waren die inhaltlichen Anforderungen bzw. die praktischen Übungen digital umzusetzen.

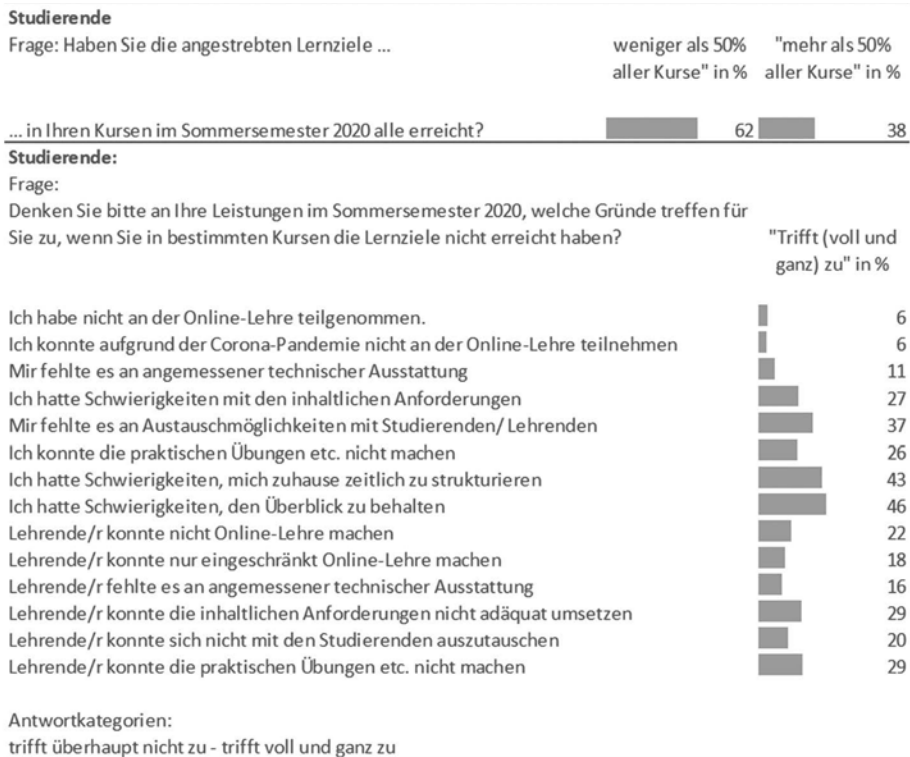
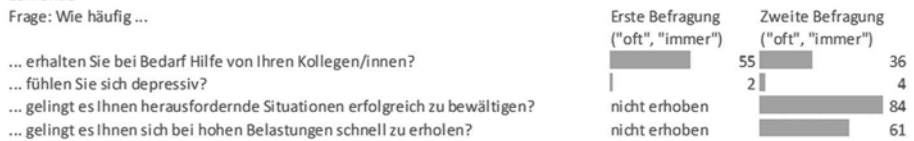


Abbildung 5: Lernziele und Gründe für deren Nichterreichen

Von gesundheitlichen Folgen aufgrund des Online-Semesters sind offenbar deutlich stärker Studierende als Lehrende betroffen. Bei der Frage nach den depressiven Stimmungen gaben 2 % der Lehrenden an, dass sie sich oft depressiv fühlen. Der Anteil lag bei der zweiten Befragung bei 4 %. Die Studierenden gaben schon bei der ersten Befragung mit 11 % und bei der zweiten Befragung mit 18 % jeweils einen entsprechenden höheren Anteil als die Lehrenden an (vgl. Abbildung 6). Demnach sind die Studierenden durch das Online-Semester mit deutlich stärkeren gesundheitlichen Belastungen konfrontiert gewesen als die Lehrenden.

Lehrende

Frage: Wie häufig ...



Antwortkategorien: nie - immer

Frage: Wenn Sie Ihre beste, je erreichte Arbeitsfähigkeit mit 10 Punkten bewerten:

Erste Befragung "8-10 Punkte" in %	Zweite Befragung "8-10 Punkte" in %
---------------------------------------	--

Wie viele Punkte würden Sie dann für Ihre derzeitige Arbeitsfähigkeit geben?	45	68
--	----	----

Antwortkategorien: 0 - arbeitsunfähig bis 10 - arbeitsfähig

Frage: Ihre aktuelle berufliche Erschöpfung.

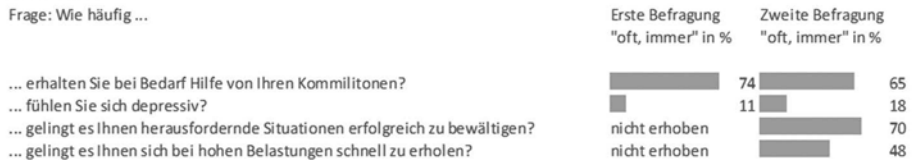
Erste Befragung "paar Mal in der Woche und mehr" in %	Zweite Befragung "paar Mal in der Woche und mehr" in %
---	--

Ich fühle mich von meiner Arbeit ausgebrannt.	6	12
---	---	----

Antwortkategorien: niemals - jeden Tag

Studierende

Frage: Wie häufig ...



Antwortkategorien: nie - immer

Frage: Wenn Sie Ihre beste, je erreichte Studierfähigkeit mit 10 Punkten bewerten:

Erste Befragung "8-10 Pkte" in %	Zweite Befragung "8-10 Pkte" in %
-------------------------------------	--------------------------------------

Wie viele Punkte würden Sie dann für Ihre derzeitige Studierfähigkeit geben?	40	38
--	----	----

Antwortkategorien: 0 studierunfähig bis 10 studierfähig

Abbildung 6: Soziale und gesundheitliche Faktoren

Die Studierenden berichten zwar, dass diese im Vergleich zu den Lehrenden, mehr soziale Unterstützung von ihren Peers (S: 65 % vs. L: 36 %) erfahren, doch gleichzeitig zeigt sich, dass die Studierenden im Vergleich zu den Lehrenden eine geringere Erholungsfähigkeit (S: 48 % vs. L: 61 %) und eine geringe Bewältigungskapazität (S: 70 % vs. L: 84 %) aufweisen. Die soziale Unterstützung ist offenbar in der Situation nicht entscheidend, sondern die individuelle Fähigkeit sich zu erholen und herausfordernde Situationen erfolgreich zu meistern in einer Situation, die durch eine gesellschaftliche Krisensituation verursacht worden ist.

Die Lehrenden weisen im Vergleich zu den Studierenden (S: 38 % vs. L: 68 %) in der Konsequenz eine höhere Arbeitsfähigkeit auf trotz der als höher eingeschätzten Einschränkungen durch die Corona-Pandemie.

Fragt man die Studierenden danach, wie die Zukunft der Lehre ohne Corona aussehen sollte, dann wünschen sich 63 % der Studierenden einen Fokus auf Präsenzlehre, 28 % wünschen sich mehr Online-Lehre und 26 % Blended-Learning Formate. Bei den Lehrenden ist mit 41 % der Anteil höher, der in Zukunft mehr auf Blended-Learning-Formate setzen würde. 49 % der Lehrenden setzen auf Präsenzlehre und 29 % mehr auf die Online-Lehre (vgl. Abbildung 7).

Wichtig erscheint, dass sowohl die Studierenden als auch die Lehrenden die soziale Interaktion für sehr bedeutsam erachten. Daher wünschen sie sich, dass der soziale Austausch und damit die soziale Beziehung zwischen den Studierenden und Lehrenden gestärkt werden (S: 65 % vs. L: 68 %). Dies dürfte den sozialen Zusammenhalt stärken und die wechselseitige Bindung fördern. Darüber hinaus wünschen sich die Studierenden (63 %) eine stärkere Fokussierung auf individuelle Lernprozesse, die auch die Lehrenden (62 %) in den Blick nehmen wollen. Insgesamt zeigt sich im Anschluss an das Online-Sommer-Semester 2020 eine deutliche Aufgeschlossenheit gegenüber einer Vielfalt von digitalen Lehr-Lern-Szenarien und Medien (vgl. Abbildung 7).

Aus den Ergebnissen lässt sich ableiten, dass auch in einer digitalisierten Hochschullehre die soziale Interaktion, das Feedback, die Begleitung individueller/kooperativer Lehr-Lernprozesse und die Vermittlung von praktischem Handlungswissen weiterhin Kennzeichen von studierendenzentrierten, bedarfsorientierten Lehr-Lernszenarien und damit Qualitätskriterien für die Hochschullehre der Zukunft sind.

Frage:	Studierende	Lehrende
Wie muss sich Ihrer Ansicht nach die Hochschule Magdeburg-Stendal in einer Zukunft ohne Corona für die Lehre aufstellen?	"Trifft (voll und ganz) zu" in %	"Trifft (voll und ganz) zu" in %
... mehr auf Präsenz-Lehre setzen	63	49
... mehr auf Online-Lehre setzen	28	29
... mehr auf Blended-Learning-Formate setzen	26	41
... mehr sozialen Austausch zwischen Lehrenden und Studierenden	65	68
... mehr auf die Unterstützung individueller Lernprozesse fokussieren	63	62
... mehr auf die Unterstützung von kooperativen Lernprozessen orientieren	56	68
... mehr sozialen Austausch außerhalb der Lehre	38	40

Antwortkategorien:

trifft überhaupt nicht zu - trifft voll und ganz zu

Frage:

Studierende: Stellen Sie sich vor, die Corona-Pandemie spielt keine Rolle mehr und Sie könnten wieder vollständig in Präsenz studieren. Was würden Sie ausgehend von Ihren im Sommersemester gesammelten Erfahrungen für Ihre zukünftigen Lehrveranstaltungen wünschen?

Ich wünsche mir von den Lehrenden, dass sie

Lehrende: Stellen Sie sich vor, die Corona-Pandemie spielt keine Rolle mehr und Sie könnten wieder vollständig in Präsenz lehren. Was würden Sie ausgehend von Ihren im Sommersemester gesammelten Erfahrungen bei Ihrer zukünftigen Lehre ändern?

Ich würde...

	Studierende	Lehrende
	"Trifft (voll und ganz) zu" in %	"Trifft (voll und ganz) zu" in %
... mehr Videokonferenzen in Lehrveranstaltungen anbieten.	35	45
... mehr Online-Lernangebote mit selbstgestellten Lehrvideos anbieten.	57	35
... mehr Online-Lernangebote mit Lehrvideos von anderen anbieten.	38	27
... Wissensvermittlung durch Online-Inhalte, Präsenzlehre zum Austausch	39	41
... mehr in die Interaktion mit Studierenden treten	64	62
... mehr persönliches Feedback den Studierenden geben	67	54
... mehr mit Studierenden an Anwendungsbeispielen, Projekten etc. arbeiten	65	63

Antwortkategorien:

trifft überhaupt nicht zu - trifft voll und ganz zu

Abbildung 7: Die Zukunft der Lehre ohne Corona

5. Diskussion

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die Studierenden und Lehrenden durch die Corona-Pandemie eingeschränkt gewesen sind. Die Lehrenden fühlten sich im Vergleich zu den Studierenden unabhängig vom Befragungszeitpunkt in ihrer Arbeitsfähigkeit eingeschränkter. Ein Grund dürfte die Betreuung eigener Kinder wegen Kita- und Schulschließungen sein, von denen Lehrende vergleichsweise stärker betroffen waren. Sowohl Lehrende als auch Studierende berichten zugleich von einem hohen Aufwand für die Lehre. Es ist zu vermuten, dass die geringe Vorerfahrung vieler Lehrender und Studierender gekoppelt mit dem Versuch, die Präsenzlehre eins zu eins in die Online-Lehre zu übertragen, zu solchen Überforderungen beigetragen hat. In Bezug auf die Lehrenden könnte zudem, neben dem mit der Online-Lehre verbundenen erhöhten Vor- und Nachbereitungsaufwand, die stärkere Individualisierung dieser Lehrform sowie die Begleitung der Studierenden bei deren Digitalisierungsanstrengungen zum steigenden Aufwand beigetragen haben. Gleichzeitig lässt sich anhand der Trendentwicklung zeigen, dass die Lehrenden sicherer im Umgang mit digitalen Medien geworden sind und ihre Medienkompetenzen weiterentwickelt haben. Die Studierenden konnten durch den Einsatz digitaler Medien ihre Kompetenzen in der Selbstorganisation des Lernens fördern. Dennoch empfanden sie es als schwierig den Überblick zu behalten, sich zuhause zeitlich zu strukturieren und beurteilten ihre Lernzielerreichung kritisch. Online-Lehre erfordert ein hohes Maß an Selbstlern- und Selbstorganisationsfähigkeiten der Lernenden (vgl. Quesada-Pallarès et al., 2019). Diese Kompetenzen waren möglicherweise anfangs nicht im benötigten Umfang vorhanden. Dies könnte auch eine Ursache für die aus Studierendenperspektive gestiegenen Anforderungen sein. Die Einschränkungen durch die Corona-Pandemie im Hinblick auf die Arbeitsfähigkeit der Lehrenden und die Studierfähigkeit der Lernenden dürften ebenso dazu beigetragen haben, dass der wahrgenommene Umfang und das Niveau vergleichsweise zunahmen und die zeitliche Strukturierung sowie die Bewahrung des Überblicks verloren gingen.

Die beschriebene Diskrepanz zwischen der Wahrnehmung der eigenen Arbeitsbelastung und der Arbeitsbelastung der jeweils anderen Seite kann unterschiedliche Gründe haben. Der konzeptionelle, kognitive und zeitliche Aufwand, den Lehrende für die Umstellung von Lernmaterialien und Lernszenarien auf Online-Lehre investieren mussten, war vielen Studierenden zum Zeitpunkt der Befragung möglicherweise nicht bewusst. Dieser Aufwand betrifft unterschiedliche Bereiche, wie die Recherche nach geeigneter Hard- und Software für die Digitalisierung, die Einarbeitung in Tools, die Anpassung von Methoden und Aufgaben, wenn diese online nicht durchführbar erschienen. Auch der Aufwand für die Betreuung und Interaktion kann in Online-Settings steigen: Viele Lehren-

de nutzten beispielsweise Foren für den inhaltlichen Austausch mit den Studierenden (vgl. auch Arndt, Ladwig & Knutzen, 2020). Studierenden schriftliche Feedbacks und Hilfestellungen zu geben dauert jedoch deutlich länger als mündliche Rückmeldungen im Plenum. Solche Mehraufwände wurden möglicherweise von Studierenden nicht gesehen oder aber für selbstverständlich befunden. Auf der Seite der Lehrenden ist ein Lernprozess in Bezug auf den studentischen Arbeitsaufwand für Online-Aufgaben und Online-Interaktion notwendig. Auch für die Studierenden können Formen des Online-Lernens einen nicht zu unterschätzenden zeitlichen Mehraufwand bedeuten, wie z. B. die bereits angesprochene schriftliche Kommunikation bei Fragen und Diskussionen, aber auch Formen des kollaborativen Lernens, die online einen erhöhten Koordinationsaufwand nach sich ziehen (Wildman et al., 2021). Die Lehre hierauf anzupassen, ist ein schrittweiser, erfahrungsbasierter Prozess.

Eine weitere Herausforderung der Online-Lehre ist der beobachtete Rückgang der Interaktivität in Lehr-Lern-Settings und eine Reduzierung der Vermittlung praktischer Inhalte. Sehr ähnliche Befunde zeigten sich, wie im Forschungsstand dargestellt, bereits in anderen Studien. Im Vergleich mit den Lehrenden scheinen sich als Folge mehr Studierende eine Rückkehr zur Präsenzlehre zu wünschen, während sich die Lehrenden insbesondere auch für eine Kombination von Präsenz- und Onlineformaten offen zeigen. Zu vermuten ist, dass durch das Online-Semester eine Erfahrung mit der Online-Lehre ermöglicht wurde, aufgrund derer unseren Befragten zum einen die Qualitäten der (bisherigen) Präsenzlehre deutlich wurden. Dabei sollte berücksichtigt werden, dass »Emergency Remote Teaching« nicht vergleichbar mit gut geplanter, evidenzbasierter Online-Lehre ist. Es ist wichtig, dies zu reflektieren, damit Studierende und Lehrende Online-Lehre nicht aufgrund ihrer während der Covid19-Pandemie gesammelten Erfahrungen ablehnen (Aguilera-Hermida, 2020). Insbesondere die Lehrenden haben durch ihren Erfahrungszuwachs jedoch zum anderen auch Möglichkeiten der Online-Lehre kennengelernt, die sie als potenzielle Bereicherung der Präsenzlehre im Sinne des Blended Learning-Ansatzes wahrnehmen.

6. Schlussfolgerungen

Die durchgeführten empirischen Analysen geben Anhaltspunkte für die Herausforderungen von Online-Lehre – natürlich vor dem Hintergrund der spezifischen

Lehr-Lern-Situation – und sind ein wichtiger Ausgangspunkt für die weitere Lehrentwicklung, aber auch für die Unterstützung von Lehrenden und Lernenden.

Dass rund ein Viertel der Lehrenden wie auch der Studierenden familiäre Sorgepflichten wahrzunehmen hat (und ein Drittel der Studierenden neben dem Studium arbeitet), muss von allen Akteur*innen an den Hochschulen beachtet werden. Es gilt, Hochschulen als familienfreundliche Einrichtungen zu gestalten, zu zertifizieren und weiterzuentwickeln und sich entsprechende Handlungsprogramme zu geben (hz 2020 b: 25) – nicht nur in Zeiten der Pandemie.

Der Umstand, dass zwar nur wenige der Befragten durch die Pandemie in ihrer psychosozialen Gesundheit, aber rund ein Drittel der Lehrenden und fast rund zwei Drittel der Studierenden in ihrer Arbeits- bzw. Studierfähigkeit eingeschränkt sind, muss ernst genommen werden. Wichtig bleibt hier das persönliche Gespräch, nicht nur durch die allgemeinen Studienberaterinnen (vgl. h2a 21), die Mitarbeiterinnen für Gesundheit, Chancengleichheit, Familienfreundlichkeit, Diversität und Internationalisierung zu Hause sowie die Gleichstellungs- und Behindertenbeauftragten in den Zentren für Sport- und Gesundheit oder den Servicebereichen für Chancengleichheit (hz 2020 b: 28). Darüber hinaus ist die Lehre in der Konsequenz besser auf die Bedarfe der Studierenden und Lehrenden in der Pandemie auszurichten, damit die Studier- und Arbeitsfähigkeit verbessert werden kann, indem beispielsweise Anforderungen auf das Wesentliche reduziert werden.

Dass Lehrende wie auch Studierende sich – häufig individuell – mit Hard- und Software ausgestattet haben, ist zu danken. Für diejenigen, denen das nicht möglich ist, müssen Hochschulen auch nach der Pandemie Kommunikationstechnik verleihen oder aber über die gesamte Zeit des Lehrens wie auch Studierens zur Verfügung stellen sowie für die Bereitstellung DSGVO-konformer Softwareangebote für Online-Lehre sorgen.

Die Ergebnisse in Bezug auf die Lehre, z. B. die eingeschränkte Erreichung von Lernzielen und der erhöhte Aufwand, verdeutlichen, wie wichtig die – in der Vergangenheit vom Bund-Länder-Programm Qualitätspakt Lehre geförderte und deshalb an vielen Hochschulen aufgebaute – hochschuldidaktische Aus- und Weiterbildung sowie Beratung und Begleitung ist. Hochschuldidaktische Qualifizierung kann aber nicht nur strategisch gewollt und zentral angeboten werden, sondern muss auch Teil der Kultur der Fachbereiche und Studiengänge und Anliegen eines/r jeden Lehrenden selbst sein (vgl. hierzu die Strukturierung an der Hochschule Magdeburg-Stendal: hz 2020 b: 23). Damit dies gelingt, reichen nicht nur zusätzliche, zeitlich befristete Drittmittelbeschäftigte in diesem Servicebereich, sondern sind auch grundständig verankerte und unbefristete Mitarbeiter*innenstellen zu schaffen (ebenda).

Basierend auf den Erfahrungen des »Emergency Remote Teaching« wird sich die Lehre weiterentwickeln: Die Einrichtung strategischer Steuergruppen zur Digitalisierung der Lehre kann hierbei ebenso unterstützen, wie kleinere AGs, in denen sich über Erfahrungen mit der Präsenz-, Online- und Hybrid-Lehre (»Blended-Learning-Stammtische«) ausgetauscht werden kann (vgl. hierzu h2 2020 b: 25). Es bedarf zudem einer gemeinsamen Betrachtung, Interpretation und Reflektion der gesammelten Erfahrungen unter Einbezug aller Akteur*innen, um die Lehre aber auch die Rahmenbedingungen in einem partizipativen Prozess zu optimieren. Gleichzeitig braucht es auch finanzielle Mittel, um die Digitalisierung der Lehre zur besseren Vermittlung der Kompetenzen auszubauen. Denn es dürfte künftig keine Rolle mehr spielen, ob die Lehre in einem Online- oder in einem Präsenz-Format stattfindet, weil beides wohl möglich sein wird und beides einen spezifischen Mehrwert bietet. Die Frage sollte künftig also nicht Online- ODER Präsenzlehre sein, sondern vielmehr, welche Szenarien für welche Ziele und Zielgruppen geeignet sind und ob die Lehre einen Beitrag zur Kompetenzentwicklung der Studierenden geleistet hat.

Quellen

AGUILERA-HERMIDA, A. P. (2020). College students' use and acceptance of emergency online learning due to COVID-19. *International Journal of Educational Research Open*, 1. doi:10.1016/j.ijedro.2020.100011.

ARNDT, C., LADWIG, T. & KNUTZEN, S. (2020). Zwischen Neugier und Verunsicherung. Interne Hochschulbefragungen von Studierenden und Lehrenden im virtuellen Sommersemester 2020. Technische Universität Hamburg. doi:10.15480/882.3090.

BUSS, I. & KELLER, A. (2019). E-Teaching-Kompetenz von Fachhochschullehrenden. Ergebnisse einer formativen Evaluation an der Hochschule für Wirtschaft und Gesellschaft Ludwigshafen. *MedienPädagogik*, 36, S. 48 – 62. doi:10.21240/mpaed/36/2019.11.12.X.

DHI = DEUTSCHES HOCHSCHULINSTITUT (2020). Analyse und Handlungskonzept der h2 für die Professorenengewinnung und Nachwuchsentwicklung 2021–2026. Köln und Bergisch-Gladbach: Deutsches Hochschulinstitut.

HEBEBICI, M., BERTIZ, Y. & ALAN, S. (2020). Investigation of Views of Students and Teachers on Distance Education Practices during the Coronavirus (COVID-19) Pandemic. *International Journal of Technology in Education and Science*, 4, S. 267–282. doi:10.46328/ijtes.v4i4.113.

HODGES, C. B. & FOWLER, D. J. (2020). The COVID-19 Crisis and Faculty Members in Higher Education: From Emergency Remote Teaching to Better Teaching through Reflection. *International Journal of Multidisciplinary Perspectives in Higher Education*, 5, S. 118–122.

H2 (2011). Leitbild der Hochschule. Magdeburg und Stendal: h2 Hochschule.

H2 (2019). Leitlinien lehren Lernen. Selbstverständnispapier der Studierenden und Lehrenden der h2 über Qualität in der Lehre. Magdeburg und Stendal: h2 Hochschule.

H2 (2020a). Jahresbericht über das Jahr 2019. Magdeburg und Stendal: h2 Hochschule.

H2 (2020b). Abschlussbericht zu den Zielvereinbarungen zwischen dem Ministerium für Wirtschaft, Wissenschaft und Digitalisierung des Landes Sachsen-Anhalt und der Hochschule Magdeburg-Stendal für die Jahre 2015 bis 2019. Magdeburg und Stendal: h2 Hochschule.

KERRES, M. (2001). Mediendidaktische Professionalität bei der Konzeption und Entwicklung technologiebasierter Lernszenarien. In B. Herzig (Hrsg.), *Medien machen Schule. Grundlagen, Konzepte und Erfahrungen zur Medienbildung*, S. 57–88. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

MW = MINISTERIUM FÜR WIRTSCHAFT, WISSENSCHAFT UND DIGITALISIERUNG (2020). Zielvereinbarung 2020–2024 zwischen dem Ministerium für Wirtschaft, Wissenschaft und Digitalisierung des Landes Sachsen-Anhalt und der Hochschule Magdeburg-Stendal. Magdeburg: Ministerium für Wirtschaft, Wissenschaft und Digitalisierung.

QUESADA-PALLARÈS, C., SÁNCHEZ-MARTÍ, A., CIRASO-CALÍ, A., & PINEDA-HERRERO, P. (2019). Online vs. Classroom Learning: Examining Motivational and Self-Regulated Learning Strategies Among Vocational Education and Training Students. *Frontiers in psychology*, 10, 2795. doi:10.3389/fpsyg.2019.02795.

SCHERER, R., HOWARD, S. K., TONDEUR, J. & SIDDIQ, F. (2021). Profiling teachers' readiness for online teaching and learning in higher education: Who's ready? *Computers in Human Behavior*, 118. doi:10.1016/j.chb.2020.106675.

TICHAVSKY, L. P., HUNT, A., DRISCOLL, A. & JICHA, K. (2015). »It's just nice having a real teacher«: Student perceptions of online versus face-to-face instruction. *International Journal for the Scholarship of Teaching and Learning*, 9, S. 1–8. doi:10.20429/ijstol.2015.090202.

WILDMAN, J. L.; NGUYEN, D. M.; DUONG, N. S.; WARREN, C. (2021). Student Teamwork During COVID-19: Challenges, Changes, and Consequences. *Small Group Research* 52/2, S. 119–134.

WR = WISSENSCHAFTSRAT (2013). Empfehlungen zur Weiterentwicklung des Hochschulsystems des Landes Sachsen-Anhalt. Braunschweig.

