

# Lehre auf Distanz

Herausforderungen für die soziale  
und akademische Integration

*Karl-Heinz Stammen, Anna Ebert*

## Zusammenfassung

Die soziale und akademische Integration von Studierenden gilt als ein wesentlicher Faktor für den Studienerfolg. Doch wie gelingt die dafür notwendige soziale und akademische Interaktion vor dem Hintergrund und unter dem Eindruck der Veränderungen in Studium und Lehre, die durch die SARS-CoV-2-Pandemie ausgelöst wurden? Ausgehend von der Frage, ob bzw. inwieweit die Studierenden technisch-organisatorisch in der Lage sind, an Lehr-/Lernangeboten auf Distanz teilzuhaben und in ihnen zu interagieren, führte die Universität Duisburg-Essen (UDE) zum Sommersemesterbeginn 2020 eine Studierendenbefragung mit dem Fokus der medientechnischen Ausstattung durch. Die Datenanalyse ergab, dass die Teilhabe an Studium und Lehre durch die relativ spontane und flächendeckende Umstellung von vorrangig in Präsenz stattfindenden Lehr-/Lernangeboten auf rein digitale Lehr-/Lernangebote besonders für Studierende mit Behinderungen/chronischen Erkrankungen sowie Fürsorgeaufgaben herausfordernd sein kann, was zu negativen Auswirkungen auf soziale und akademische Interaktions- und Integrationsprozesse führen kann. Der Artikel stellt die gewonnenen Ergebnisse dar und beschreibt, mit welchen Maßnahmen die UDE reagiert hat, um soziale und akademische Interaktionsprozesse in Lehr-/Lernszenarien auf Distanz zu ermöglichen und zu fördern.

## Abstract

The social and academic integration of students is considered an essential prerequisite for academic success. But how can the necessary social and academic interaction succeed in the context of the changes in teaching and learning caused by the SARS-CoV-2 pandemic? Based on the question of whether and to what extent students are technically and organizationally able to take part and interact in remote teaching and learning scenarios, the University of Duisburg-Essen (UDE) conducted a student survey at the beginning of the summer semester 2020 with a focus on media technology equipment. The data analysis revealed that, due to the relatively spontaneous and comprehensive changeover of primarily face-to-face to primarily remote teaching and learning scenarios, participation can be particularly challenging for students with chronic illnesses/disabilities and caring responsibilities, which can negatively affect social and academic interaction and integration processes. The paper presents the results obtained and describes the corresponding actions undertaken by the UDE to enable and promote social and academic interaction processes in remote teaching and learning scenarios.

## 1. Einleitung

Ab Mitte März 2020 zeichnete sich ab, dass das Sommersemester 2020 an der Universität Duisburg-Essen (UDE) aufgrund der SARS-CoV-2-Pandemie nicht in den gewohnten, vorrangig in Präsenzlehre gestalteten Formaten durchgeführt werden kann. Für die UDE bedeutete dies, dass Lehrende ihre Lehrveranstaltungen um- bzw. neugestalten mussten, um in räumlicher Distanz Lehr- und Lernprozesse sowie Prüfungen zu ermöglichen. Zu diesem Zeitpunkt waren komplett digitale Lehrformate an der UDE noch nicht flächendeckend vorhanden, da bis dato vor allem Ansätze des Blended Learning im Vordergrund standen, welche die Vorzüge einer Präsenzuniversität mit den Möglichkeiten digitaler Umgebungen und Werkzeuge verbinden. Für viele Lehrende und Studierende ergab sich durch die relativ spontane und flächendeckende Umstellung von vorrangig in Präsenz stattfindenden auf rein digitale Lehr-/Lernangebote deshalb die Herausforderung, Interaktions- und Kollaborationsprozesse nun vollständig digital zu gestalten. Um Hinweise zu erhalten, inwieweit Studierende die Lehr-/Lernangebote auf Distanz aus technisch-organisatorischer Sicht in Anspruch nehmen können, führte die UDE zu Beginn des Sommersemesters 2020 eine Online-Studierendenbefragung zur medientechnischen Ausstattung durch. An der Befragung, an deren Konzeption interne Stakeholder verschiedener Bereiche beteiligt waren, nahmen mehr als 7.000 Studierende teil (Stammen & Ebert, 2020 b). Die Befragungsergebnisse wurden auch in der sogenannten Taskforce Studium & Lehre (van Ackeren, Bös & Lamprecht, 2022), die unter anderem aus Mitgliedern der Hochschulleitung, Fakultäten, Studierendenvertretungen und Zentralen Einrichtungen besteht, zeitnah zur Verfügung gestellt und diskutiert.

In unserem auf Ergebnissen dieser Befragung beruhenden Beitrag möchten wir der Frage nachgehen, ob Interaktionsprozesse für Studierende, die durch Behinderungen/chronische Erkrankungen oder Fürsorgeaufgaben im Studium beeinträchtigt werden, in besonderer Weise als herausfordernd wahrgenommen werden. Anlass hierfür sind für den bundesweiten Diversity-Tag 2020 zusammengestellte Ergebnisse, die zeigen, dass Studierende mit Behinderungen/chronischen Erkrankungen und/oder Fürsorgeaufgaben bei der Lehre auf Distanz vor spezifischen Herausforderungen stehen (Stammen & Ebert, 2020 a). Andererseits möchten wir aufzeigen, mit welchen Maßnahmen die UDE auf die Rückmeldungen der Studierenden reagiert hat, um soziale und akademische Interaktionsprozesse auf Distanz zu ermöglichen und zu fördern.

## 2. Theoretische Einordnung

### 2.1 Soziale und akademische Integration

Eine gelungene soziale und akademische Integration als Teilaspekt der Studiensituation gilt als Prädiktor für den Studienerfolg, weil sie die Wahrscheinlichkeit eines Studienabbruchs verringert (Heublein et al., 2017; Isleib et al., 2019; Neugebauer et al., 2019). Während unter sozialer Integration das Verhältnis von Studierenden zu Lehrenden und Kommiliton\*innen verstanden wird, dessen Grundlage Interaktionen bilden, ergibt sich die akademische Integration darüber hinaus auch aus erzielten Studiennoten und selbst eingeschätzten Studienleistungen im Vergleich zu Kommiliton\*innen. Als kennzeichnend für soziale Integration im Hochschulbereich in Bezug auf Kommiliton\*innen gelten unter anderem Gelegenheiten der Herstellung sowie die Intensivität von Kontakten zu Kommiliton\*innen, die Häufigkeit und der persönliche Nutzen von Kollaboration mit diesen außerhalb der eigentlichen Lehrveranstaltung sowie ein für das Studium als positiv wahrgenommenes Vorhandensein eines studentischen Netzwerks. Bezogen auf Lehrende sind für das Maß sozialer Integration die Kommunikation von Studierenden mit Lehrenden, die subjektiv wahrgenommene Qualität des sich daraus ergebenden Verhältnisses zu Lehrenden sowie die Motivation, die Studierende durch Lehrende erfahren, kennzeichnend (Isleib et al., 2019). Anders als Kommunikation, die auch einseitig verlaufen kann, gilt Interaktion als durch wechselseitige Wirkungen gekennzeichnet, die dadurch entstehen, dass sich Personen wahrnehmen, in ihrem Handeln aneinander orientieren und sich durch Reaktionen ständig aufeinander beziehen (Abels, 2019). Das eigene Handeln steht in Verbindung zum Verhalten anderer, es orientiert sich in seinem Ablauf daran – soziale Beziehungen entstehen (Weber, 1984). Diese finden jeweils auch in einem sozialen Raum statt, der sich durch gemeinsame Orientierungen und Wertvorstellungen des richtigen Verhaltens auszeichnet und der die möglichen Formen der Interaktionen und die Vorstellungen der Interagierenden bestimmt. Durch Interaktion im sozialen Raum Hochschule verinnerlichen die Beteiligten die für den Hochschulbereich typischen Wahrnehmungen, Einstellungen und Handlungen des akademischen Werte- und Normensystems unbewusst als Habitus (Bourdieu, 2018).

## 2.2 Integration im Spannungsfeld von Exklusion und Teilhabe

Die persönliche soziale und akademische Integration findet innerhalb eines individuellen Studienprozesses statt, der von institutionellen (z. B. Studienbedingungen und anforderungen) und hochschulexternen Bedingungen (z. B. Studienfinanzierungsaspekte, zeitliche Restriktionen) beeinflusst wird (Isleib et al., 2019). Studien haben gezeigt, dass Exklusionsmechanismen wirken können, die zu einer insgesamt schlechteren Integration von Studierenden führen, wenn diese z. B. durch Behinderungen/chronische Erkrankungen oder Fürsorgeaufgaben im Studium beeinträchtigt werden (Buß, 2018; Middendorff et al., 2017a; Poskowsky et al., 2018). Wenngleich dies nicht die Mehrheit der Studierenden in Deutschland betrifft, so weisen doch 11 % eine oder mehrere gesundheitliche Beeinträchtigung(en) auf, die sich erschwerend auf das Studium auswirkt bzw. auswirken (Middendorff et al., 2017a). Darüber hinaus fällt auf, dass z. B. Studierende mit Kindern bereits in Prä-Corona-Semestern durchschnittlich weniger Zeit für den Besuch von Lehrveranstaltungen aufbringen konnten als andere Studierende (Middendorff et al., 2017b). Während des Sommersemesters 2020 liegt an der UDE der Anteil derjenigen, die gar nicht oder weniger als durchschnittlich zwei Stunden täglich für studienbedingte Tätigkeiten online gehen können, bei 16,3 % (Behinderung/chronische Erkrankung) bzw. 26,0 % (Fürsorgeaufgaben) – gegenüber 6,1 % bei Studierenden ohne Beeinträchtigungen (Stammen & Ebert, 2020b).

Nicht nur bezogen auf Interaktionsprozesse fehlt es manchen Studierenden und Lehrenden an Sensibilisierung für studienbezogene Herausforderungen, die sich für Studierende mit Behinderungen, aber auch für Studierende mit Fürsorgeaufgaben ergeben können. Dies gilt insbesondere dann, wenn Beeinträchtigungen für andere nicht sofort erkennbar sind.<sup>1</sup> Eine zusätzliche Herausforderung bei der Analyse und Interpretation von Exklusionsmechanismen im Studium besteht darin, diese nicht nur auf Basis einzelner, isoliert betrachteter Dimensionen sozialer Ungleichheit durchzuführen, sondern auch das mögliche gleichzeitige Zusammenwirken von bzw. Wechselwirkungen mit entsprechenden Dimensionen, d. h. auch deren Intersektionalität mit einzubeziehen (Walgenbach, 2014). Das Erbringen unterstützender Leistungen, welche auf eine gleichberechtigte Teilhabe an Bildungsangeboten durch Menschen mit studienerschwerenden Behinderungen/chronischen Erkrankungen abzielen, ist in den Landeshochschulgesetzen festgeschrieben und wird bspw. durch

---

1 Nach Daten der 21. Sozialerhebung ist z. B. bei 47 % der studienerschwerend Beeinträchtigten eine psychische Erkrankung entweder die einzige Beeinträchtigung oder diejenige, die sich am stärksten auf das Studium auswirkt. Der Anteil von Studierenden mit psychischen Erkrankungen ist dabei in den vergangenen Jahren steigend (Middendorff et al., 2017a).

Nachteilsausgleiche oder barrierefreie Prüfungsangebote umgesetzt. Gleichzeitig war die digitale Infrastruktur an Hochschulen im Sommersemester 2020 häufig nur eingeschränkt barrierefrei zugänglich. Gerade auch für das Initiieren von Interaktion auf Distanz ist es aber wichtig, dass E-Learning-Angebote technisch bzw. didaktisch barrierefrei gestaltet werden.

### 3. Ergebnisse

#### 3.1 Datengrundlage & Methodik

Datengrundlage unserer Analysen bildet die im Zeitraum vom 29.04. bis zum 17.05.2020 durchgeführte Studierendenbefragung. Ziel der Erhebung war unter anderem, mehr über die konkreten Bedarfe, Kenntnisse und Einstellungen zur Teilhabe an und zum Umgang mit digitalen Lehr-Lernformen im Online-Semester in Erfahrung zu bringen. Die Befragung war als Vollerhebung angelegt und erzielte einen Rücklauf von 19,7 % ( $n = 7.012$ ) (Stammen & Ebert, 2020 b). Nach Ausschluss aufgrund fehlender Werte in den für die Analyse relevanten Variablen (z.B. wegen verweigerter Antworten) von 797 Fällen konnten die Daten von insgesamt 6.215 Studierenden in die folgenden Analysen einbezogen werden. Nähere Informationen zu den in die Analysen eingehenden Variablen sind der Tabelle 2 im Anhang zu entnehmen. Für die vorliegende Untersuchung von Unterschieden zwischen Teilgruppen von Studierenden wurden nichtparametrische Verfahren (z.B. Chi-Quadrat-Test, Kruskal-Wallis-Test, Mann-Whitney-U-Test) verwendet.

#### 3.2 Teilgruppenspezifische Ausstattung und Nutzung von Angeboten

Bei der Auswertung der Befragung wurde geprüft, ob sich Teilgruppen von Studierenden wegen einer subjektiven Beeinträchtigung durch Behinderung/chronische Erkrankung oder Fürsorgeaufgaben und/oder einer unzureichenden medientechnischen Ausstattung bei der auf Distanz stattfindenden Lehre verhältnismäßig stark belastet werden. Durch eine Behinderung/chronische Erkrankung fühlen sich 7,5 % der UDE-Studierenden in ihrem Studium beeinträchtigt. Eine Beeinträchtigung aufgrund der Wahrnehmung von Fürsorge-

aufgaben empfinden 13,2 % der Studierenden. Weitere 4,2 % der Studierenden fühlen sich von beiden Beeinträchtigungen betroffen. Unter den Studierenden mit Beeinträchtigung aufgrund einer Behinderung/chronischer Erkrankung geben 31,1 % an, nicht über alle benötigten Geräte für das Studium auf Distanz zu verfügen. Mit 38,5 % ist der Anteil unter denjenigen, die sich aufgrund von Fürsorgeaufgaben im Studium eingeschränkt fühlen, noch größer. In der Teilgruppe derjenigen, die sowohl durch Behinderung/chronische Erkrankung als auch durch Fürsorgeaufgaben beeinträchtigt werden, geben 43,1 % an, dass ihnen Geräte für das digitale Studium fehlen. Unter den Studierenden ohne Beeinträchtigungen in beiden Bereichen ist der Anteil weniger als halb so hoch (19,3 %). Der Unterschied zwischen den Teilgruppen ist statistisch signifikant ( $\text{Chi-Quadrat}(3) = 217,414$ ;  $p < 0,000$ ). Deshalb überrascht es nicht, dass die subjektiv beeinträchtigten Studierenden bis zum Befragungszeitpunkt weniger Erfahrungen mit digitalen Anwendungen gesammelt haben. Dies spiegelt sich im Nutzungsverhalten konkreter Lehr-/Lerntools wider: Studierende mit Beeinträchtigung(en) nutzten Anwendungen der UDE in geringerem Maße als Studierende ohne Beeinträchtigung(en) ( $\text{Kruskal-Wallis-Test}(3) = 49,146$ ;  $p < 0,000$ ). Post-hoc-Tests zeigen, dass sich vor allem die Teilgruppe »Beide Beeinträchtigungen« von den Teilgruppen »Beeinträchtigung durch Fürsorgeaufgaben« ( $z = 5,217$ ;  $p < 0,000$ ), »Beeinträchtigung durch Behinderung/chronische Erkrankung« ( $z = 5,712$ ;  $p < 0,000$ ) und »Keine Beeinträchtigung« ( $z = 6,881$ ;  $p < 0,000$ ) jeweils signifikant unterscheidet, während zwischen den beiden Formen der Beeinträchtigung selbst keine signifikanten Unterschiede festzustellen sind.<sup>2</sup> Für die Nutzung hochschulexterner Angebote können hingegen keine statistisch signifikanten Unterschiede festgestellt werden.<sup>3</sup>

### 3.3 Interaktion auf Distanz

Sozialer Kontakt und interaktiver Austausch sind Studierenden auch im digitalen Sommersemester 2020 wichtig. Wo Räume für Austausch und Begegnung fehlen, wird Interaktion als reduziert, erschwert oder belastend empfunden. Es

- 
- 2 Inwieweit das mit der (eventuell unzureichenden) Barrierefreiheit von Lehr-/Lerntools zusammenhängt, können wir an dieser Stelle nicht prüfen.
  - 3 Unter Hinzunahme des Merkmals Geschlecht können ebenfalls signifikante Unterschiede zwischen Teilgruppen beobachtet werden. Vor allem männlichen Studierenden mit subjektiv empfundenen Beeinträchtigungen fehlen benötigte Geräte ( $\text{Chi-Quadrat}(7) = 207,308$ ;  $p < 0,000$ ) sowie Erfahrungen mit der Nutzung von UDE internen digitalen Lehr-/Lerntools ( $\text{Kruskal-Wallis-Test}(7) = 98,080$ ;  $p < 0,000$ ). Dies weist darauf hin, dass auch für andere Unterschiede eine Analyse unter Einbezug sozialer und/oder studienrelevanter Merkmale gewinnbringend sein könnte. Weil in diesem Beitrag der Fokus auf die Gruppe der durch Behinderung/chronische Erkrankung und/oder Fürsorgeaufgaben beeinträchtigten Studierenden liegt, wird an dieser Stelle aber darauf verzichtet.

steigt die Gefahr, dass Studierende sich alleine gelassen fühlen oder ihre Studienmotivation nachlässt, weil studienbezogene Probleme nicht besprochen oder gemeinsam gelöst werden können (Arndt et al., 2020; Traus et al., 2020).

Voraussetzung für die Teilhabe an digitalen Lehr-/Lernformaten (und damit auch an digitalen Interaktionsprozessen) sind entsprechende medientechnische Möglichkeiten. Doch gerade für Studierende mit Beeinträchtigungen aufgrund von Behinderung/chronischer Erkrankung und/oder Fürsorgeaufgaben ist die technische Ausstattung oftmals nicht hinreichend. Grundsätzlich liegt die Annahme nahe, dass Studierende mit weniger finanziellen Ressourcen, insbesondere wenn es um Integrationsprozesse geht, strukturell benachteiligt werden. So stellen wir für die Studierenden der UDE fest, dass die Bereitschaft, sich mit neuen digitalen Lehr-Lernformen auseinanderzusetzen, unter denjenigen geringer ist, die nicht alle benötigten Geräte zur Verfügung haben. Auch droht ihre Motivation für das Studium im digitalen Semester nachzulassen. Dieser Teilgruppe von Studierenden gelingt zudem der persönliche Austausch mit Kommiliton\*innen in digitalen Szenarien weniger gut (Tabelle 1).

Darüber hinaus sieht die Hälfte der befragten Studierenden ein Risiko darin, wenn Hochschullehre ausschließlich digital stattfindet (49,9 %). Eine Analyse von Freitextnennungen ergab, dass annähernd ein Fünftel der Studierenden befürchtet, der Austausch und die Interaktion zwischen und mit Studierenden oder mit Lehrenden unter einem digitalen Semester könnten leiden ( $n = 1.214$ ).<sup>4</sup> Obwohl die Wichtigkeit des persönlichen Austauschs als hoch eingeschätzt wird, gab nur knapp die Hälfte der Studierenden an, dass dieser auch digital mit Kommiliton\*innen gelingt (49,8 %). Dieses Gelingen steht in einem engen Zusammenhang mit der Auffassung, dass die Studienmotivation in einem Online-Semester nachlassen wird ( $r = -0,434$ ;  $p < 0,000$ ): 40,7 % der Studierenden befürchten das Nachlassen ihrer Studienmotivation. Die Ergebnisse zeigen gleichzeitig, dass die Bereitschaft, sich auf digitale Lehr-/Lernformate einzulassen, mit dem Gelingen des sozialen Austauschs mit Mitstudierenden auf Distanz ( $r = 0,355$ ;  $p < 0,000$ ) und mit einer Abnahme der Motivation im digitalen Semester einhergeht ( $r = -0,453$ ;  $p < 0,000$ ). Ebenso veranschaulichen die Ergebnisse, dass Vorerfahrungen mit digitalen Lehr-Lernformaten die Bereitschaft erhöhen, sich auf digitale Lehr-/Lern- und Interaktionsprozesse einzulassen. Ein möglichst breiter und vielfältiger Einsatz von digitalen Lehr-/Lerntools verschafft den Studierenden Erfahrungen mit und Sicherheit

---

4 Weitere häufige Kategorien sind »Erschwertes Lernen« ( $n = 1.051$ ), das z.B. mögliche Motivations-Lern- und Verständnisprobleme sowie für das Lernen ungünstige Arbeitsatmosphäre umfasst, und »Nachlassen der Qualität der Lehre« ( $n = 926$ ), worunter bspw. die Umsetzung der Online-Lehre und die Erhöhung des studentischen Arbeitsaufwands fallen.



bei der Nutzung noch unbekannter Anwendungen. Die Bereitschaft der Studierenden, sich mit neuen Anwendungen auseinanderzusetzen steigt, je mehr unterschiedliche Lehr-/Lerntools bereits zuvor selbst genutzt wurden (und umgekehrt). Die Studierenden mit breiterem Erfahrungsschatz beim Einsatz digitaler Lehr-/Lerntools geben zudem in höherem Maße an, auch bei einer rein digital umgesetzten Lehre motiviert zu sein, als Studierende mit eher geringeren Erfahrungen. Darüber hinaus fällt ihnen der digitale soziale Austausch mit Kommiliton\*innen leichter (Tabelle 1). Dies lässt den Schluss zu, dass soziale Integrationsprozesse von gesammelten Erfahrungen mit digitalen Lehr-/Lernszenarien im Studium auf Distanz profitieren können. Zu erwarten ist, dass dies auch einen positiven Einfluss auf die akademische Integration nehmen kann.

|  |           | Ich habe alle Geräte, die ich für das Online-Semester brauche |        |        | U                               | Anzahl der bisher genutzten Lehr-Lern-tools |
|--|-----------|---|--------|--------|---------------------------------|---|
|  |           | Gesamt  | ja     | nein   |                                 | r   |
| Ich bin bereit, mich mit digitalen Lehr-Lernformaten tiefergehend auseinanderzusetzen. | stimme zu | 78,1 %  | 81,1 % | 68,5 % | 2845317,0<br>Z = -11,568<br>*** | -0,155<br>***                               |
|  | MD        | 2   | 2      | 2      |                                 |   |
|  | M         | 1,9   | 1,8    | 2,1    |                                 |   |
|  | SD        | 0,93  | 0,88   | 1,04   |                                 |   |
| Meine Studienmotivation wird nachlassen, wenn die Lehre nur digital umgesetzt wird.    | stimme zu | 40,7 %  | 36,0 % | 55,6 % | 2590356,0<br>Z = -15,376<br>*** | 0,104<br>***                                |
|  | MD        | 3   | 3      | 2      |                                 |   |
|  | M         | 3,0   | 3,2    | 2,5    |                                 |   |
|  | SD        | 1,49  | 1,47   | 1,43   |                                 |   |
| Der persönliche Austausch mit Kommiliton*innen gelingt mir auch in digitaler Form.     | stimme zu | 49,8 %  | 54,3 % | 35,4 % | 2663197,0<br>Z = -14,228<br>*** | -0,135<br>***                               |
|  | MD        | 3   | 2      | 3      |                                 |   |
|  | M         | 2,6   | 2,4    | 3,0    |                                 |   |
|  | SD        | 1,23  | 1,20   | 1,26   |                                 |   |

Tabelle 1: Bewertung der Lehr-Lernsituation nach Ausstattung und Erfahrung: Spaltenprozentage, Median (MD), Arithmetisches Mittel (M), Standardabweichung (SD), Mann Whitney-U-Test (U) und Spearman-Roh (r)  
\*\*\*: p ≤ ,001

## 4. Zusammenfassung, Lessons Learned und Limitationen der Studie

Wir konnten mit unseren Analysen zeigen, dass Studierende mit Beeinträchtigungen aufgrund von Behinderungen/chronischen Erkrankungen oder Fürsorgeaufgaben in vielen Fällen medientechnisch schlechter ausgestattet sind und bisher weniger Erfahrungen mit relevanten Anwendungen für digitale Lehr-/Lernszenarien gesammelt haben als Studierende ohne entsprechende Beeinträchtigung(en). Werden in Lehrveranstaltungen Lehr-/Lerntools genutzt, greifen Studierende mit Beeinträchtigung(en) aufgrund von Behinderung/chronischen Erkrankung oder Fürsorgeaufgaben in geringerem Maße auf von der Universität angebotene Tools zurück. Hochschulen können zwar für den Großteil der Studierenden eine hinreichende medientechnische Ausstattung erwarten. Es gibt jedoch Subgruppen von Studierenden in nicht unwesentlicher Größe, bei der die Teilhabe an Lehre und Lernen auf Distanz eingeschränkt wird. Wir konnten ebenso zeigen, dass für die soziale Integration wichtige Interaktionsprozesse für Teilgruppen von Studierenden eine besondere Herausforderung darstellen. So berichtet zu Beginn des Sommersemesters 2020 knapp ein Viertel der Studierenden, dass ihnen der persönliche Austausch mit Kommiliton\*innen in digitaler Form nicht gelingt, für ein weiteres Viertel der Studierenden ist dies zumindest teilweise der Fall. Dies geht eng einher mit der Befürchtung, dass die persönliche Studienmotivation nachlassen könnte. Gleichzeitig konnten wir feststellen, dass möglichst vielfältige Vorerfahrungen mit digitalen Lehr-Lernformaten die Bereitschaft erhöhen, sich auf digitale Lehr-/Lern- und Interaktionsprozesse einzulassen. In künftigen Semestern, in denen Lehre (teilweise) auf Distanz stattfindet, können die Studierenden auf die im Sommersemester 2020 gemachten Erfahrungen zurückgreifen. Dies kann ihnen dabei helfen, Interaktionsprozesse mit Kommiliton\*innen leichter zu initiieren und fortzuführen, zumal die Hochschulen inzwischen entsprechende Tools zur Unterstützung anschaffen bzw. ausbauen konnten.

Durch die Diskussion der Befragungsergebnisse an der UDE, bspw. in der wöchentlich tagenden Taskforce Studium & Lehre, wurden die mit Studium und Lehre befassten Stakeholder dafür sensibilisiert, dass nicht alle Studierenden uneingeschränkt an Lehre auf Distanz teilhaben können, und dass ein Vorhandensein von Beeinträchtigungen aufgrund von Behinderung/chronischer Erkrankung oder Fürsorgeaufgaben nicht nur Einzelfälle betrifft. Dennoch stellt die angemessene Berücksichtigung dieser Aspekte Lehrende mitunter vor Herausforderungen. Interaktionsprozesse gelingen nicht automatisch, wenn Veranstaltungen in Präsenz durchgeführt werden. Jedoch können diese im digitalen Raum erschwert werden, wenn Möglichkeiten und Anlässe für persönliche Inter-

aktion stark eingeschränkt sind, ganz fehlen oder falls Teilgruppen von Studierenden aufgrund fehlender oder nicht hinreichender Medientechnik strukturell von digitaler Lehre ausgeschlossen oder in ihrer Teilhabe eingeschränkt werden. Damit Lehrende vor Lehrveranstaltungsbeginn keine Mutmaßungen darüber anstellen müssen, innerhalb welcher Rahmenbedingungen ihre Lehre stattfindet, bietet die UDE deshalb die Möglichkeit sogenannter Feed-In-Befragungen an, durch die Lehrende lehrveranstaltungsspezifische Informationen zur medientechnischen Ausstattung, zu Kommunikationspräferenzen sowie zu präferierten Arbeits-, Kommunikations- und Kollaborationsumgebungen erhalten (Auferkorte-Michaelis & Haschke, 2020).

Um Exklusionsmechanismen aufgrund fehlender technischer Ausstattung zu verringern, konnten sich UDE-Studierende mit Fürsorgeaufgaben noch im Sommersemester 2020 um einen finanziellen Zuschuss aus einem Chancengleichheitsfonds bewerben. Damit konnten finanzielle Einbußen, die im Rahmen der Corona-Krise entstanden sind, teilweise kompensiert werden. In Kooperation mit dem AStA wurde zudem ein Leihgeräteservice ins Leben gerufen, um Studierenden schnelle Abhilfe bei Problemen mit ihrer medientechnischen Ausstattung zu verschaffen. Zudem wurde das Angebot virtueller Desktops für Studierende zusätzlich beworben und deutlich ausgebaut. Darüber hinaus wurden Angebote für Lehrende zur Unterstützung asynchroner Lehr-Lernformate geschaffen, damit diese den Studierenden ein flexibleres Studieren, sowohl örtlich und zeitlich als auch mit Blick auf ihren Internetzugang und dem Zugang zu Lerninhalten sowie neuen Kommunikationskanälen, ermöglichen können.

Damit die Lehre in einem gemeinsam genutzten digitalen Raum stattfinden kann (und damit z. B. auch datenschutzrechtliche Aspekte angemessen beachtet werden) ist es von Vorteil, wenn dies unter Zuhilfenahme von Tools geschieht, die von der Universität angeboten werden. Auch hier hat die UDE im Verlauf des Sommersemesters 2020 neue Angebote zur Durchführung von Videokonferenzen geschaffen bzw. bestehende Angebote – hierzu gehören auch durch die Universität gehostete Messenger-Dienste – ausgebaut und auch für Studierende geöffnet. Daneben wurde eine Hotline eingerichtet, an die sich Lehrende bei didaktischen, technischen und organisatorischen Fragen zur Planung und Umsetzung digitaler Lehr-/Lernformate wenden können. Eine Handlungsempfehlung für Lehrende ist dabei, immer wieder Anlässe zur Interaktion zu schaffen, um mit den Studierenden Kontakt zu halten und sich über ihre Lernfortschritte zu informieren.

Die Ergebnisse resümierend ist es aus unserer Sicht wichtig, die mit Studium und Lehre befassten Stakeholder immer wieder für die heterogene Studierendenschaft und das Auftreten von Intersektionalität zu sensibilisieren und daran zu arbeiten, Ungleichheit befördernde Faktoren möglichst zu beseitigen. Nur

so kann es gelingen, die technischen, didaktischen und sozialen Grundlagen für eine gelingende soziale und akademische Integration zu schaffen und die Wahrscheinlichkeit von Studienerfolg zu erhöhen. Auch wenn beeinträchtigte Studierende von digitaler Lehre grundsätzlich profitieren können, weil die Zeit- und Ortsunabhängigkeit von Lehr-/Lernangeboten für ihre besonderen Lebensumstände vorteilhaft ist, kann dieser Vorteil in überwiegend synchronen und/oder technisch aufwändigen Lehr-/Lernszenarien hinfällig werden.

Bei der Bewertung der Ergebnisse sind wir uns der Limitationen unserer Studie bewusst. Diese war nicht darauf ausgelegt, Interaktions- bzw. Integrationsprozesse vor dem Hintergrund subjektiv empfundener Beeinträchtigungen zu untersuchen. Weiterhin fand die Befragung zu einem sehr frühen Zeitpunkt im Sommersemester 2020 statt, in der die relativ spontane und flächendeckende Umstellung von vorrangig in Präsenz stattfindenden auf rein digitale Lehr-/Lernformate mit all ihren Herausforderungen und Unsicherheiten in vollem Gange war. Trotzdem weisen die Ergebnisse auf aussagekräftige Tendenzen hin. Künftig werden wir in Studierendenbefragungen der UDE deshalb etablierte und getestete Skalen zur akademischen und sozialen Interaktion integrieren, damit tiefergehende Analysen zu diesem wichtigen Aspekt der Studiensituation möglich werden.

## Quellen

- ABELS, H. (2019). Einführung in die Soziologie. Band 1: Der Blick auf die Gesellschaft (5. Aufl.). Wiesbaden: Springer.
- VAN ACKEREN, I., BÖS, B., & LAMPRECHT, M. (2022). Die Corona-Taskforce Studium und Lehre an der Universität Duisburg-Essen: Neue Steuerung und erweiterte Kommunikations- und Partizipationskultur im Umgang mit einer Krisensituation. In Angenent, H., Petri, J & Zimenkova, T. (Hrsg.), Things will never be the same again? Lehre und Hochschulentwicklung in Zeiten der Corona-Pandemie. Bielefeld: transcript.
- ARNDT, C., LADWIG, T., & KNUTZEN, S. (2020). Zwischen Neugier und Verunsicherung: interne Hochschulbefragungen von Studierenden und Lehrenden im virtuellen Sommersemester 2020. Ergebnisse einer qualitativen Inhaltsanalyse. <https://doi.org/10.15480/882.3090>.
- AUFERKORTE-MICHAELIS, N., & HASCHKE, H. (2020). »Ich gehe online: Wer kommt mit?« Feed\_In Befragungen vor Veranstaltungsbeginn. In Zentrum für Hochschulqualitätsentwicklung (Hrsg.), Diversität konkret: Handreichung für das Lehren und Lernen an Hochschulen, 2020(2). <https://doi.org/10.17185/dupublico/73648>.

BOURDIEU, P. (2018). Die feinen Unterschiede: Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft (26. Aufl.). Frankfurt am Main: Suhrkamp.

BUSS, I. (2018). Erfolgreich studieren mit Beeinträchtigung durch Interaktionen im Studium. Beiträge zur Hochschulforschung, 40(3), 56–77.

HEUBLEIN, U., EBERT, J., HUTZSCH, C., ISLEIB, S., KÖNIG, R., RICHTER, J., & WOISCH, A. (2017). Zwischen Studierenerwartungen und Studienwirklichkeit. Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen. [https://www.dzhw.eu/pdf/pub\\_fh/fh-201701.pdf](https://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201701.pdf). Zugriffen: 16. Februar 2021.

ISLEIB, S., WOISCH, A., & HEUBLEIN, U. (2019). Ursachen des Studienabbruchs: Theoretische Basis und empirische Faktoren. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 22(5), 1047–1076. <https://doi.org/10.1007/s11618-019-00908-x>.

MIDDENDORFF, E., APOLINARSKI, B., BECKER, K., BORNKESSEL, P., BRANDT, T., HEISSENBERG, S., & POSKOWSKY, J. (2017a). Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016: 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks, durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. [https://www.studentenwerke.de/sites/default/files/se21\\_hauptbericht.pdf](https://www.studentenwerke.de/sites/default/files/se21_hauptbericht.pdf). Zugriffen: 16. Februar 2021.

MIDDENDORFF, E., APOLINARSKI, B., BORNKESSEL, P., BRANDT, T., HEISSENBERG, S., NAUMANN, H., POSKOWSKY, J., & BECKER, K. (2017b). Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016: 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks – durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. Randauszählung zur 21. Sozialerhebung für deutsche und bildungsinländische Studierende insgesamt und nach Wohnform. [http://www.sozialerhebung.de/download/21/Soz21\\_ra\\_bund\\_wohnform.pdf](http://www.sozialerhebung.de/download/21/Soz21_ra_bund_wohnform.pdf). Zugriffen: 16. Februar 2021.

NEUGEBAUER, M., HEUBLEIN, U., & DANIEL, A. (2019). Studienabbruch in Deutschland: Ausmaß, Ursachen, Folgen, Präventionsmöglichkeiten. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 22(5), 1025–1046. <https://doi.org/10.1007/s11618-019-00904-1>.

POSKOWSKY, J., HEISSENBERG, S., ZAUSSINGER, S., & BRENNER, J. (2018). Beeinträchtigt studieren – best2: Datenerhebung zur Situation Studierender mit Behinderung und chronischer Krankheit 2016/17. [https://www.studentenwerke.de/sites/default/files/beeintraechtigt\\_studieren\\_2016\\_barrierefrei.pdf](https://www.studentenwerke.de/sites/default/files/beeintraechtigt_studieren_2016_barrierefrei.pdf). Zugriffen: 16. Februar 2021.

STAMMEN, K.-H., & EBERT, A. (2020a). Noch online? Erste ausgewählte Ergebnisse der Studierendenbefragung zur medientechnischen Ausstattung im Sommersemester 2020. Diversity-Tag 2020. [https://www.uni-due.de/imperia/md/images/diversity/erste\\_ergebnisse\\_der\\_studierendenbefragung\\_zur\\_ausstattung\\_update\\_juni\\_2020.pdf](https://www.uni-due.de/imperia/md/images/diversity/erste_ergebnisse_der_studierendenbefragung_zur_ausstattung_update_juni_2020.pdf). Zugriffen: 16. Februar 2021.

STAMMEN, K.-H., & EBERT, A. (2020b). Noch online? Studierendenbefragung zur medientechnischen Ausstattung im Sommersemester 2020. Ergebnisse der universitätsweiten UDE-Umfrage im Sommersemester 2020. Gesamtbericht. <https://doi.org/10.17185/duerpublico/74817>. Zugriffen: 16. Februar 2021.

TRAUS, A., HÖFFKEN, K., THOMAS, S., MANGOLD, K., & SCHRÖDER, W. (2020). Stu.di.Co. – Studieren digital in Zeiten von Corona. <https://doi.org/10.18442/150>.

WALGENBACH, K. (2014). Heterogenität – Intersektionalität – Diversity in der Erziehungswissenschaft. Opladen [u. a.]: Budrich.

WEBER, M. (1984). Soziologische Grundbegriffe (6. Aufl.). Tübingen: Mohr.

## Anhang

### UMGANG MIT DER NEUEN LEHR-LERNSITUATION

Frage: Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zur Lehr-/Lernsituation im Sommersemester 2020 zu? (stimme voll zu bis stimme gar nicht zu, weiß nicht)

|   | n     | Min | Max | MD | M   | SD   | stimme zu | teils/ teils | stimme nicht zu |
|---|-------|-----|-----|----|-----|------|-----------|--------------|-----------------|
| Ich bin bereit, mich mit digitalen Lehr-Lernformaten tiefergehend auseinanderzusetzen | 6.215 | 1   | 5   | 2  | 1,9 | 0,93 | 78,1 %    | 16,1 %       | 5,8 %           |
| Meine Studienmotivation wird nachlassen, wenn die Lehre nur digital umgesetzt wird.   | 6.215 | 1   | 5   | 3  | 3   | 1,49 | 40,7 %    | 18,4 %       | 40,9 %          |
| Der persönliche Austausch mit Kommiliton*innen gelingt mir auch in digitaler Form.    | 6.215 | 1   | 5   | 3  | 2,6 | 1,23 | 49,8 %    | 26,5 %       | 23,7 %          |

### ERFAHRUNGEN MIT DIGITALEN LEHR-LERNTOOLS

Frage: Welche der folgenden Anwendungen bzw. Lehr-/Lerntools haben Sie – egal in welchem Semester – bereits in Lehrveranstaltungen genutzt bzw. wurden schon in Ihren Lehrveranstaltungen eingesetzt? (Mehrfachnennungen möglich) Anzahl der bisher genutzten Lehr-Lerntools, die von der UDE ... (Anzahl der Nennungen)

|                             | n     | Min | Max | MD | M   | SD   |
|-----------------------------|-------|-----|-----|----|-----|------|
| ... angeboten werden.       | 6.215 | 0   | 11  | 3  | 3,3 | 1,55 |
| ... nicht angeboten werden. | 6.215 | 0   | 10  | 1  | 2,0 | 2,00 |

### MEDIENTECHNISCHE AUSSTATTUNG

Frage: Wie haben Sie sich auf den Start des Online-Semesters vorbereitet?

|   | n     | Ja     | Nein   |
|---|-------|--------|--------|
| Ich habe alle Geräte, die ich für das Online-Semester brauche | 6.215 | 76,3 % | 23,7 % |

### BEEINTRÄCHTIGUNG

Frage: Inwieweit treffen folgenden Aussagen auf Sie zu? (trifft gar nicht zu bis trifft voll zu, keine Angabe) Ich werde durch ...

|   | n     | Min | Max | MD | MD  | SD   | trifft zu (inkl. teils/ teils) | trifft nicht zu |
|---|-------|-----|-----|----|-----|------|--------------------------------|-----------------|
| ... eine Behind. oder chron. Erkrankung in m. Studium beeinträchtigt.   | 6.215 | 1   | 5   | 1  | 1,4 | 0,93 | 11,7 %                         | 88,3 %          |
| ... die Wahrnehmung von Fürsorgeaufgaben (z. B. die Betreuung von Kindern oder die Pflege von Angehörigen) in meinem Studium beeinträchtigt | 6.215 | 1   | 5   | 1  | 1,6 | 1,12 | 17,4 %                         | 82,6 %          |

### BEEINTRÄCHTIGUNG – GRUPPIERUNG (EIGENE BERECHNUNG)

|  | n     | %      |
|--|-------|--------|
| Keine Beeinträchtigung durch Behinderung/chronische Erkrankung oder Wahrnehmung von Fürsorgeaufgaben | 4.669 | 75,1 % |
| Beeinträchtigung durch Behinderung/chronische Erkrankung   | 466   | 7,5 %  |
| Beeinträchtigung durch Wahrnehmung von Fürsorgeaufgaben  | 818   | 13,2 % |
| Beeinträchtigung durch Behinderung/chronische Erkrankung und Wahrnehmung von Fürsorgeaufgaben        | 262   | 4,2 %  |

Tabelle 2: Datengrundlage