

Die Studien- und Schriftenreihe  
des Forschungs- und Innovationslabors  
Digitale Lehre – FIDL | Band 3

# Lehr- Reflexionen. Lernen

# auf

# Distanz.

Lehr- und Lern-Erfahrungen  
von 2020 bis 2022 aus der Perspektive  
von Lehrenden und Studierenden  
Juni 2022

Ulrike Reisach  
Anke van Kempen  
Benjamin Zinger



# Geleitwort.

Die Lehrsituation in den Corona-Semestern wurde bereits in zahlreichen Studien analysiert. Forschungsinstitute, Hochschulverbände und Hochschulen haben Erhebungen durchgeführt; es wurden vielzählige Schlüsse zur Qualität, Kommunikation und Motivation der Akteure gezogen. Kann eine weitere Studie neue Einsichten bringen? Ja, sie kann. Die vorliegende Analyse hat die Ergebnisse der bayernweit angelegten FIDL-Studien der Jahre 2020 sowie 2021 im Blick. Sie setzt diese Studien allerdings nicht fort, sondern gibt den Studierenden und Lehrenden die Möglichkeit, sich umfassend zur erlebten Distanzlehre zu äußern.

Die Studie fragt bewusst nach den persönlichen Lehr-Lern-Erfahrungswerten der notwendig gewordenen Distanzlehre. Es wird hierbei nicht beschönigt: die geführten Interviews sind von den Belastungen, zu der die Distanzlehre eben auch geführt hat, geprägt. Die Studie schaut gleichzeitig aber auch auf die Bemühungen der Lehrenden und Studierenden, die mit allergrößtem Einsatz den Kontakt aufrechterhalten und Lernen möglich gemacht haben. Zusammen mit den deutlich positiveren Befunden der ersten FIDL-Studien, wird die aktuell aufkommende Polarisierung zwischen einem radikalen Aufbruch in eine neue digital geprägte Hochschule und einer vollständigen Rückkehr zum Präsenz-Campus sichtbar.

In der Studie lässt sich das Ringen nach gutem Lehren und Lernen aller Beteiligten herauslesen. Letztendlich geht es allen dann doch nicht um ein entweder digital oder analog. Die vorliegenden Zitate der Interviewten lassen Motivation spüren und zeigen großes Engagement für eine Hochschule mit hervorragenden Lernbedingungen, die das soziale Interagieren miteinschließt. Es bleibt spannend, wie es allen Hochschulakteuren in den nächsten Semestern gelingt, die guten Anteile der Pandemielehre mitzunehmen. Die vorliegende Studie kann als Debattenbeitrag zu einer Konsolidierung verstanden werden, an deren Ende lebendige Lernszenarien stehen, die unsere Hochschulen bereichern.

Prof. Dr. Christina Zitzmann  
Vizepräsidentin Bildung  
Technische Hochschule Nürnberg

Prof. Dr. Klaus Kreulich  
Vizepräsident Lehre  
Hochschule München

# Geleitwort.

Sollte Lehre nicht auch die Zeit widerspiegeln, in der sie stattfindet? Was, wie und wo gelehrt und gelernt wird, wäre dann abhängig von der Gesellschaft und ihrem technologischen Stand. Wir leben in einer digitalen Welt. Was wäre in dieser Zeit wohl der beste Weg zu lehren und zu lernen?

Fakt ist: die gute alte „Vorlesung“, deren Namen sich bis heute im Sprachgebrauch hält, darf in Frage gestellt werden. Schon vor Corona war ein Monologvortrag wenig attraktiv für Studierende. Viele dieser Vorlesungen wurden in den letzten zwei Jahren während des Lockdowns aufgezeichnet. Ohne ein interessanteres didaktisches Konzept gibt es jetzt keinen Mehrwert, zur alten Präsenzveranstaltung zurückzukehren.

Mittlerweile lernen junge Leute nicht mehr nur aus Büchern. Sie schauen Youtube Tutorials, nutzen Apps zum Sprachenlernen, tracken ihren Lernfortschritt und schalten mit bestandenen Wissenstests weitere Level frei. Diese Art zu lernen motiviert. Sie spornt an.

Wenn das so gut funktioniert, wieso integrieren wir solche Lehr- und Lern-techniken nicht erfolgreich in den Studienalltag? In den letzten zwei Jahren ist in diesem Bereich einiges passiert. Zum Teil wurde mit Corona-Hilfen die digitale Infrastruktur zur Durchführung von hybriden Vorlesungen geschaffen. Allerdings wurden die wenigsten Lehrkonzepte auf diese neuen Möglichkeiten angepasst. Didaktische Konzepte, die die digitale und analoge Lehr- und Lernwelt im Sinne von Blended Learning oder Flipped Classroom kombinieren, sind vorhanden. Die Umsetzung dazu in die Praxis hängt der didaktischen Forschung jedoch weit hinterher. Die Lücke ist groß.

Hier besteht Handlungsbedarf. Schließlich geht es um die Lehre der Zukunft und die Frage, welche Möglichkeiten und Herausforderungen auf die Hochschulfamilie in den nächsten Jahrzehnten zukommen. Daher danke ich all jenen, die mit ihren Studien dazu beitragen diese Lücke zu schließen und sich dafür einsetzen, dass Lehre zukunftsorientiert gedacht und gestaltet wird.

Johanna Weidlich  
Sprecherin der Landes-ASten-Konferenz Bayern

# Inhalt.

<b>1</b>	— Geleitworte.	02
	— Proof of Concept. Reallabor Hochschullehre.	06
<b>2</b>	— Studiendesign. Stichproben-Interviews.	09
<b>3</b>	— Herausforderung. Kompetenzorientiert Lehren und Lernen.	15
<b>4</b>	— Umsetzung. Rahmenbedingungen und Erfahrungen.	29
<b>5</b>	— Neue Standards. Präsenz, digital, hybrid.	35
	— Literatur. Datenerhebung. Abbildungen.	42
	Impressum	43



## Connections.

Zwischenmenschliche Verbindung, das klingt so sachlich, ist aber doch alles andere als das. Ohne sie? Isolation, Einsamkeit ... ein schrecklicher Gedanke. Zwischenmenschliche Verbindungen sind wie ein blühender Garten, sie wollen gepflegt und auch gehegt werden. Aber was passiert, wenn ein Einfluss von außen diesen Garten heimsucht? Wie die Pandemie dies mit unseren „Connections“ gemacht hat. Die Studierenden stellten sich selbst diese Frage und zeigen ihr Empfinden und Erlebtes in sehr persönlichen fotografischen Serien.\*

gez. Prof. Oliver Kussinger und Studierende des Moduls Fotografie.  
Fakultät Design, TH Nürnberg.

\*In der Studie sind Einzelfotos der Serien zu sehen.  
Weitere Fotos unter [www.fidl.education](http://www.fidl.education)

# 1 Proof of Concept. Reallabor Hochschullehre.

**VIEL  
LEICHT  
AUCH  
MAL  
EIN  
LÄCHELN**

# 1 Proof of Concept. Reallabor Hochschullehre.

Während der Corona-Pandemie wurden Hochschulen und Universitäten zu Reallaboren eines überwiegend digitalen Lehrbetriebs – unabhängig von unterschiedlichen Fachkulturen, Voraussetzungen und Lernzielen. Ohne die Möglichkeit vorbereitender, sorgfältig geplanter und unter Laborbedingungen kontrollierter Testläufe wurde die Lehre in Hörsälen, Seminarräumen, Laboren und Werkstätten zur umfassenden Erprobungsphase für die Potentiale und Grenzen der digitalen Lehre. Studieren wurde möglich gemacht, trotz Hygienevorschriften, Abstandsgeboten und zeitweiligen Betretungsverboten: Im März 2020 stellten innerhalb nur einer Woche der größte Teil der Dozent:innen ihre Lehrveranstaltungen vollständig auf Distanzlehre<sup>1</sup> um. Seminare und Prüfungen wurden reorganisiert und es eröffneten sich neue Gestaltungsspielräume und Herausforderungen für Studierende und Lehrende. Das vorrangige Ziel der ersten Wochen war, Kontinuität und Studierbarkeit sicherzustellen. Dabei blieb eine Kernfrage der Qualität der Lehre zunächst offen: Welche Perspektiven können aus der pandemiebedingten Distanzlehre für die Zukunft der kompetenzorientierten, multimodalen Lehre gewonnen werden?

Diese Frage stand im Fokus einer Interview-Studie mit Studierenden und Lehrenden, die an die **Corona-Bilanz (FIDL 2021)** der bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAWs) anknüpfte.

Die Bedingungen, unter denen Lehrende und Studierende digital lehren und lernen, sind von Hochschule zu Hochschule, von Fach zu Fach, von Standort zu Standort und von Semester zu Semester sehr unterschiedlich. Daher müssen Ziele, Umsetzungen und Ergebnisse kontextspezifisch erfasst und analysiert werden. Erst der Blick auf die Details zeigt, wie die Veränderungen der Lehr- und Lern-Praxis den Erwerb von Kompetenzen beeinflusst. Um die Erfahrungen und die erworbenen Kompetenzen aus der Perspektive von Lehrenden und Studierenden zu erfassen, wurde u. a. gefragt:

- Wurden in der erlebten Distanzlehre dieselben Kompetenzen in derselben Qualität erreicht, wie zuvor in der Präsenzlehre?
- Wie wurde die zeitliche und räumliche Flexibilität wahrgenommen und bewertet?
- Wie wirkte sich die Distanz-Situation auf Interaktion und Begegnung zwischen Lehrenden und Studierenden aus?
- Welche Auswirkungen hatte die Distanz-Situation auf die Motivation von Lehrenden und Studierenden?
- Welche Rahmenbedingungen haben Einfluss auf den Kompetenzerwerb?

---

<sup>1</sup> Mit Distanzlehre wird in dieser Studie die Form der Lehre bezeichnet, die die Lehr-Lernsituation in Zeiten der Corona-Pandemie geprägt hat: eine Lehre, die notwendigerweise vollständig im digitalen Raum umgesetzt werden musste. Davon abzugrenzen sind u. a. Konzepte des Blended Learnings und der hybriden Lehre.



CAROLIN WABRA

# 2 Studiendesign. Stichproben-Interviews.



Auswahl



Zeitraum



Gesprächsdauer



Interviewleitfaden



Kompetenzerwerb

## 2 Studiendesign. Stichproben-Interviews.

**WIR  
WOLLTEN  
UND WIR  
DURFEN  
DANN  
AUCH**

# 2 Studiendesign. Stichproben-Interviews.

## Auswahl

Die Stichprobe für die Interviewstudie wurde aus den Teilnehmer:innen der bayernweiten quantitativen Befragung des Forschungs- und Innovationslabors Digitale Lehre (FIDL) gewonnen, die im Sommersemester 2021 an 18 bayerischen HAWs durchgeführt wurde (vgl. FIDL 2021). Insgesamt erklärten sich mehr als 3.000 Studierende und mehr als 700 Lehrende bereit, an der Vertiefungsstudie teilzunehmen. Davon wurden jeweils 32 Studierende und 20 Lehrende zufällig ausgewählt. Zitationen aus den insgesamt 52 Interviews werden in dieser Studie wie folgt kenntlich gemacht: Zunächst wird darauf verwiesen, ob das Zitat aus einem Interview mit Lehrenden (L) oder Studierenden (S) stammt. Danach folgt die laufende Nummer des Interviews (also S1 bis S32 bzw. L1 bis L20).

Die Stichprobe wurde so gesteuert, dass jede teilnehmende Hochschule mindestens einmal und jeder der in der Befragung unterschiedenen Fachbereiche (Design oder Architektur, MINT, Sozialwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften, Sonstige) je zweimal repräsentiert war. So konnte das gesamte Spektrum der Fächer, unabhängig von deren Größe, Standort und Studierendenzahl, berücksichtigt werden.

Studierende und Lehrende nahmen freiwillig an der Studie teil. In dieser Freiwilligkeit spiegelt sich – ebenso wie indirekt in der individuellen Dauer der Gespräche – die intrinsische Motivation der Teilnehmer:innen, sich zu dem Thema zu äußern. Das relativ breite Spektrum der gegebenen Antworten spiegelt die von der akuten Erfahrung und der Notwendigkeit zur Distanzlehre geprägte Anspannung und die dadurch bedingte tendenzielle Unzufriedenheit und Polarisierung wider. Zugleich wird das ernsthafte Interesse der Befragten, einen Beitrag zu qualitativ hochwertigem Lehren und Lernen zu leisten, deutlich.

## Zeitraum

Die Tiefeninterviews mit Lehrenden starteten im Juni 2021 und erstreckten sich, je nach Rückmeldung und Verfügbarkeit, durch die vorlesungsfreie Zeit bis Oktober 2021. Um 20 Interviews durchführen zu können, wurden insgesamt 22 Lehrende angesprochen. Die Interviews wurden von den beiden Autorinnen der Studie durchgeführt. Die Studierenden-Interviews starteten nach den Semesterferien im Oktober 2021 und liefen bis Ende Dezember 2021. Sie wurden von zwei studentischen Hilfskräften durchgeführt, um möglichst offene Gespräche ohne die kommunikative Asymmetrie zwischen Professor:in und Student:in zu ermögli-

# 2 Studiendesign.

chen. Die studentischen Hilfskräfte sprachen ihre Kommiliton:innen mit „Du“ an. Kontaktiert wurden 81 Studierende, die zuvor eingewilligt hatten, an Interviews teilzunehmen. Letztlich kamen jedoch nur 32 Studierenden-Interviews zustande.

## Gesprächsdauer

Die Gespräche dauerten zumeist 60 Minuten, zum Teil aber auch bis zu 120 Minuten. Einige Lehrende äußerten explizit, dass sie das strukturierte Interview auch als Gelegenheit zur kollegialen Selbstreflexion nutzten. Allein die Bereitschaft, hierfür Zeit in der Prüfungsphase und der vorlesungsfreien Zeit zu investieren, spiegelt die Bedeutung wider, die die Lehrenden dem Thema beimessen.

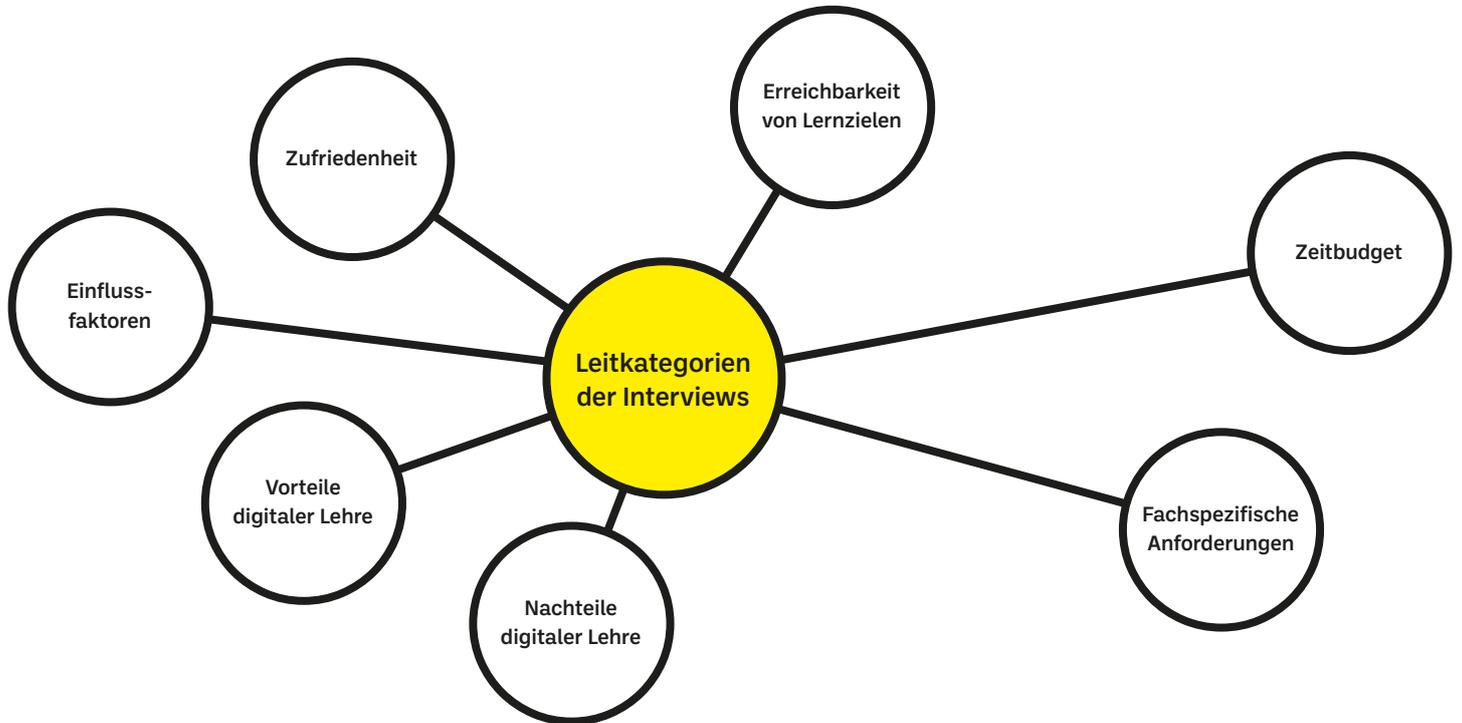
Die Interviews mit Studierenden im Herbst waren zum Teil stark emotional geprägt. Die allgemeine Einschätzung der COVID-19-Pandemie und der damit verbundenen Einschränkungen sowie die allgemeine Stimmung und Unsicherheit überschatteten einige Gespräche. Erste Untersuchungen bestätigen bereits die erhöhte pandemiebedingte Belastungssituation bei Studierenden (z. B. Weiss et al. 2022). Vor diesem Hintergrund ist auch hier bemerkenswert, wie viel Zeit sich die Studierenden nahmen, ihre Erfahrungen und Einschätzungen beizusteuern.

## Interviewleitfaden

In den leitfadengestützten Interviews mit Lehrenden wie mit Lernenden ging es um deren persönliche Erfahrungen und Wahrnehmungen, um Erlebnisse des Experimentierens, des Gelingens und des Scheiterns. Die Suche nach dem jeweils bestmöglichen Weg ist das verbindende Moment sehr unterschiedlicher Ziele, Themen und Rahmenbedingungen. Die beiden Leitfäden (für Lehrende und Studierende) folgten grundsätzlich demselben Aufbau:

# 2 Studiendesign.

ABB. 1  
Leitkategorien der Interviews



Angepasst wurden die Leitfäden hinsichtlich der spezifischen Perspektive von Lehrenden und Lernenden auf das hochschulische Lehren und Lernen unter den Bedingungen der Distanzlehre. So wurden in den Interviews mit Lehrenden Lehrformen, die Interaktion mit den Studierenden, die Resonanz der Studierenden und die Einschätzung des Kompetenzerwerbs im Vergleich zu Erfahrungen aus der Präsenzlehre thematisiert. Analog dazu wurden in den Gesprächen mit Studierenden deren Interaktion mit Lehrenden und Kommiliton:innen, die Wahrnehmung von Kompetenzziele in einzelnen Lehrveranstaltungen sowie die Zufriedenheit mit den eigenen Lernergebnissen reflektiert.

Beide Leitfäden wurden ergänzt durch zirkuläre Fragen zur Einschätzung jeweils der anderen Gruppe der Studienteilnehmer:innen und den vermuteten wichtigsten Vor- und Nachteile der Distanzlehre. Ziel dieser Fragen war zum einen, zur Perspektivübernahme anzuregen und auf diese Weise eine zusätzliche Reflexionsebene zu erschließen. Zum anderen sollten Hinweise auf die unterschiedliche Wirkung einzelner Aspekte gewonnen werden, die in der vergleichenden Auswertung zusammengeführt werden.



HELENE SCHÜTZ

# 3 Herausforderung. Kompetenzorientiert Lehren und Lernen.

---

Kompetenzerwerb

---

Exkurs:  
Respekt und Fairness als Kompetenz

---

Flexibilität von Zeit und Raum

---

Interaktion und Begegnung

---

Motivation

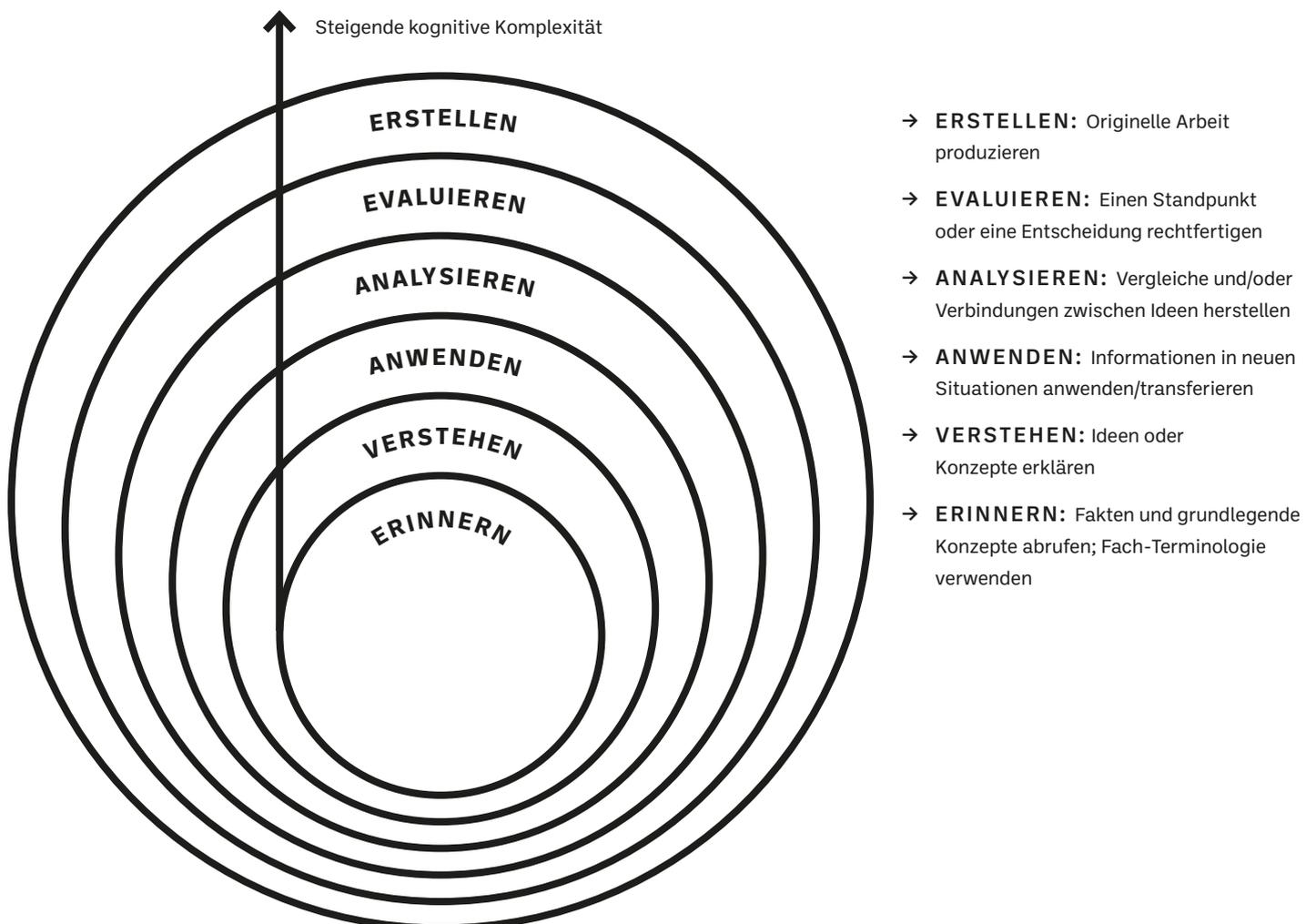
# 3 Herausforderung. Kompetenzorientiert Lehren und Lernen.

**ES  
SITZT  
JA  
JEDER  
WO-  
ANDERS**

# 3 Herausforderung. Kompetenzorientiert Lehren und Lernen.

Die Lehr- und Lernziele der HAWs orientieren sich seit dem Bologna-Prozess am Modell des kompetenzorientierten Lernens, dessen Ziel es ist, die Lehre aktivierend, transfer- und anwendungsorientiert zu strukturieren und gestalten. Die zu erwerbenden Kompetenzen reichen, je nach Fach und Ziel, von der Wiedergabe von Faktenwissen und begrifflichen Zusammenhängen bis zu technischen Kompetenzen, Teamfähigkeiten und komplexeren Zielen wie der Selbstkontrolle des Lernfortschritts, der Reflexion der Lernstrategie, dem konzeptionellen Verständnis und dem Erwerb von Problemlösefähigkeiten (vgl. Cress 2015). Um die jeweilige Tiefe des Denkens für vielfältige Lehr- und Lernmodelle zu nutzen, wird hier das aktualisierte Modell der Bloomschen Taxonomie (vgl. Armstrong 2001) verwendet.

ABB. 2  
Bloom's Taxonomy of higher thinking skills



# 3 Herausforderung.

Den Modulbeschreibungen der Lehrveranstaltungen sind die zu erwerbenden Kompetenzen ebenso zu entnehmen wie die eingesetzten Lehr- und Lernmethoden. Diese traditionellen Kompetenzen wurden schon vor der Pandemie um digitale Kompetenzen erweitert (vgl. Kreulich/Dellmann 2016). Als anerkanntes Modell des Kompetenzerwerbs und Referenzsystem des European Credit Point Transfer-Systems bildet die Bloomsche Taxonomie den Bezugspunkt der Fragen an Lehrende und Lernende hinsichtlich ihrer Erfahrungen mit dem Erwerb von Kompetenzen in der Distanzlehre in dieser Studie.

## Kompetenzerwerb

Um Umfang und Qualität der in der Distanzlehre vermittelten Kompetenzen mit dem gewohnten Status in der Präsenzlehre zu vergleichen, wurden Lehrende gebeten, drei Lehrveranstaltungen zu rekapitulieren, die sie für besonders wichtig hielten und von denen sie der Meinung waren, dass sie gut gelungen sind. In der Reflexion der für diese Lehrveranstaltungen jeweils wichtigen Kompetenzziele zeigte sich, dass in allen Fächern über sämtliche Kompetenzstufen hinweg positive Lehrerfahrungen möglich waren. Lehrende betonten dabei mehrfach, dass gerade auch auf den höheren Stufen der Bloomschen Taxonomie angesiedelte Kompetenzen besonders gut auch online vermittelt werden konnten:



LEH-  
RENDE

**Das ist ein typisches Kompetenztraining, in dem es um viel Persönlichkeitsentwicklung geht. Gerade da dachte ich, dass das digital gar nicht funktioniert. Hat dann aber doch überraschend gut funktioniert. (L6)**

Schwierigkeiten sahen die Lehrenden vor allem darin, den Stand des Kompetenzerwerbs einzelner Studierender während der Lehrveranstaltung einzuschätzen, um das Lehrangebot entsprechend anzupassen oder individuell unterstützen zu können:

**Digital ist das auch wieder schlecht zu erkennen: Wer hat ein Problem damit? Wer kommt klar? Da ist die Schere jetzt online viel größer, weil wir nicht nachfragen, nicht intervenieren können. Wir können nicht nachfragen, ob alles verstanden wurde, wenn wir Signale sehen. Und das zieht sich durch alle Semester. (L1)**

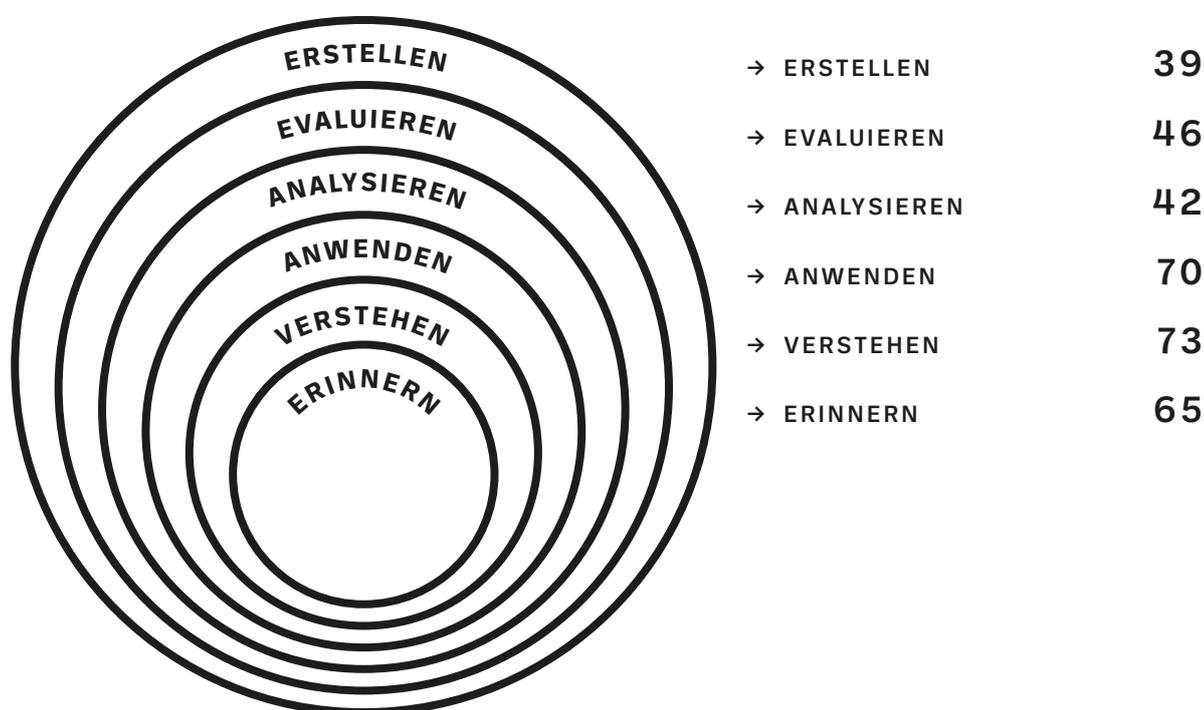
Doch nicht immer konnten die Anforderungen in den Online-Formaten gehalten werden: „Ich merke, dass sie auch weniger lernen. Sie lernen den Stoff, aber nicht, was es für die Welt bedeutet.“ (L3) Zugleich sehen die Lehrenden in den digitalen Formaten eine realistische Vorbereitung der Studierenden auf ihr Berufsleben: „In Unternehmen sind Videokonferenzsysteme oft schon eingeführt, die Studierenden sind darauf bis jetzt aber wenig vorbereitet. Das Erlernen des souveränen Umgangs, das hat in den letzten Monaten viel besser funktioniert.“ (L7)

# 3 Herausforderung.

**STUDIE-  
RENDE**

Auf die Frage: „Welche Kompetenzziele sollen in diesen Kursen [drei von den Studierenden ausgewählten Kurse] erreicht werden?“, zeigte sich in den Gesprächen mit Studierenden über allen Fachbereichen ein ähnliches Bild:

**TAB. 1**  
Häufigkeit der angestrebten Kompetenzstufen in gelungenen Lehrveranstaltungen aus Studierendensicht



Die Einschätzung der Studierenden bestätigt die Erwartung, dass die weniger komplexen Kompetenzstufen der Bloomschen Taxonomie als Basiskompetenzen häufiger Gegenstand der Lehrveranstaltungen sind. In Kursen, die insgesamt positiv bewertet wurden, sind diese Kompetenzen demnach in der Wahrnehmung der Studierenden konform zum Curriculum verteilt. Doch die Studierenden sind unsicher, ob sie die angestrebten Kompetenzen wirklich erwerben konnten – „Ich würde mir die Tätigkeiten in Stellenausschreibungen nicht zutrauen, obwohl ich die Fähigkeiten laut Modulbeschreibung erworben haben sollte.“ (S16) – und ob ihr Studium in der Wirtschaft ebenso gut angesehen ist, wie Präsenzjahrgänge: „Was denkt der Wirtschaftszweig von den Corona-Jahrgängen? Kann man die überhaupt brauchen?“ (S24)

Modulhandbücher beschreiben Fach- und Methodenkompetenzen, Selbst- und soziale Kompetenzen. Letztere sind nicht in allen Fächern und Lehrveranstaltungen explizite Lehr- und Lernziele. Daher wurde dieser Aspekt in den Interviews gesondert diskutiert.

# 3 Herausforderung.

## Exkurs: Respekt und Fairness als Kompetenz

Im Interview betonten Lehrende, dass die Aspekte „Respekt und Fairness“ in allen Lehrveranstaltungen implizit eine Rolle spielen, da ein Berufsleben in fachlich hochgradig differenzierten und häufig dezentral organisierten Teams ohne diese sozialen Kompetenzen nicht denkbar ist.

**LEH-  
RENDE**

Der geschützte Raum der Lehre bzw. des persönlichen Gesprächs fällt im Digitalen häufig weg, die örtliche Distanz wird zur persönlichen Distanz. Dennoch äußert sich eine Mehrheit der Lehrenden (10 Antworten von 18), auf die Frage, ob sich Respekt und Fairness in ihren Lehrveranstaltungen im Rahmen der Distanzlehre ebenso gut entwickeln, wie bei der Lehre vor Ort, mit vorsichtigem Optimismus von „das kann online genauso gut funktionieren, wie in Präsenz“ (L10) bis zu differenzierten Einschätzungen wie: „95 %, meist höhere Semester, aber teils auch Anfänger.“ (L14) Die acht Lehrenden, die zu einem negativen Urteil kommen, nehmen jedoch teils drastische Unterschiede wahr – „Das ist digital total unter den Tisch gefallen. Das ist ein Riesennachteil.“ (L4) – Andere schätzen, dass das Niveau an Respekt und Fairness nur zu etwa 60 % erreicht werden kann (L3, L5) oder berichten von negativen Auswirkungen insbesondere zu Lasten schwächerer Studierender. Besonders dramatisch wurde dies in einem Interview anhand eines konkreten Falls dargestellt:

**Die Kollegialität hat extrem abgenommen. Verantwortungsbereitschaft, gegenseitige Unterstützung ist ganz schlecht. Das liegt auch an der Isolation. Es sitzt ja jeder woanders. Wie soll sich da ein soziales Miteinander aufbauen. Ich gehe davon aus, dass die Schäden sich eher im Sozialen und im Persönlichen abbilden werden. (L1)**

Gerade Vertrauen und Empathie haben aus der Sicht dieser Lehrenden in der vollständig digitalen Situation besonders gelitten. Dabei stehen im Mittelpunkt die erheblich eingeschränkten Möglichkeiten zur didaktischen Intervention: „Wenn ich einen seminaristischen Unterricht mache mit Studierenden im Raum, dann kann ich ganz anders reagieren als Lehrperson. Die Möglichkeit habe ich gar nicht online.“ (L5)

Die weit überwiegende Mehrheit (29) der 32 studentischen Interviewteilnehmer:innen waren der Auffassung, dass Respekt und Fairness in der Distanzlehre ebenso gut vermittelt werden konnten, wie in der Präsenzlehre. Nur drei gaben an, Respekt und Fairness hätten wesentlich gelitten. Als Kriterien für Respekt und Fairness nennen die Studierenden „Ausreden lassen, andere Meinungen zulassen.“ (S20) Mit insgesamt 14 ähnlichen Variationen dieser Aussage legen die Studierenden die Messlatte für Respekt und Fairness insgesamt niedriger an, als die Lehrenden. Eine Reihe der von den Lehrenden genannten

**STUDIE-  
RENDE**

# 3 Herausforderung.

negativen Aspekte bzgl. Respekt und Fairness – Chancengleichheit, soziale Interaktion, persönliche Begegnung etc. – werden von den Studierenden den Nachteilen für Lernende zugeordnet. In den Details der Antworten zeigt sich ein differenzierteres Bild, wenn z. B. Studierende schildern, dass das Miteinander litt, sobald die Kameras ausgeschaltet wurden (S17, S31), von „Pöbeleien“ bei Online-Abstimmung gegenüber denjenigen mit anderen Meinungen (S13) berichten oder Online-Klausuren als nicht fair beurteilten (S3, S32).

## Flexibilität von Zeit und Raum

Der plötzliche Umbau der Lehre, inhaltlich, didaktisch und technisch, kostete die Lehrenden Zeit – im März 2020 buchstäblich ohne Vorlauf zur Vorbereitung und Planung. Viele Lehrende suchten in den ersten Wochen und Monaten nach individuellen Lösungen und waren gezwungen, ihre Formate mehrfach umzustellen, je nachdem, welche Tools und Kapazitäten gerade zur Verfügung standen. Entsprechend hat sich der Aufwand für Lehrende im ersten Pandemie-Semester massiv erhöht:



**In den Fächern, die ich schon mal digital gemacht habe, hat es am Anfang 30 % Mehraufwand bedeutet. Bei der vollständigen Umstellung hat es damit bei weitem nicht gereicht. Die Vorbereitungszeit war sehr viel aufwändiger. [Am] Anfang gab es Tage, da saß ich von früh um 8 bis nachts um 12 am PC. (L6)**

Zur Umstellung der Lehre kamen zusätzlicher Aufwand im Rahmen der akademischen Selbstverwaltung, die Vervielfachung von E-Mails und das Wegfallen informeller Abstimmungsmöglichkeiten „auf dem Gang“ sowie mehrfache Änderungen von Vorgaben und Regularien, z. B. hinsichtlich des Datenschutzes, hinzu. In der Prüfungszeit hat sich dadurch der persönliche Arbeitsaufwand zum Teil „verdreifacht“ (L3). Dies bestätigen 48 von 55 Aussagen, die von einer teils extrem starken Belastung sprechen: „Was ich an Fahrzeit gespart habe, das habe ich an Koordination und Organisation wieder aufgebraucht.“ (L6)

Mit zunehmender Erfahrung in der Distanzlehre verbesserte sich die Situation in der Wahrnehmung vieler Lehrender; fünf der 20 Befragten berichten von Entspannung nach dem ersten Semester. Sieben Lehrende sehen sogar geringeren Stress, da z. B. in der Administration viel digitalisiert wurde und Sitzungen digital schneller einberufen werden konnten. Im Tenor überwog jedoch die Wahrnehmung massiv gesteigerter zeitlicher Belastungen.

# 3 Herausforderung.

Eng verbunden mit zeitlicher ist die räumliche Unabhängigkeit der Lehr- und Lernformate, wie sie in einer provokant-anschaulichen Antwort zum Ausdruck kommt:

**Angenehm, das Häusliche mit der Lehre verbinden zu können. Es war wie offener Vollzug. Höhere Flexibilität, man musste nicht alles örtlich an die Hochschule anpassen. Es gab nicht dauernd die vielen Nebenzeiten für Gespräche, Interventionen am [sic] Gang, man konnte sich auf Inhalte konzentrieren. (L19)**

Aus Sicht der Lehrenden ergibt sich die Möglichkeit, das Beste aus zwei Welten zu verbinden. Diese Flexibilität wird nahezu einhellig positiv eingeschätzt und auch als Chance für Diversität und Inklusion gesehen: „Die Online-Lehre ist eine tolle Möglichkeit, z. B. wenn man nicht ganz gesund ist, dann könnte man das gut verwenden.“ (L13) Dies schließt ein, dass es in der Distanzlehre leichter ist, externe – auch internationale – Gäste einzuladen. Schließlich schätzen Lehrende die neuen Möglichkeiten, Teambesprechungen (z. B. in Projekten) und Einzelgespräche (z. B. bei Abschlussarbeiten), über Videokonferenz-Tools zu halten.

Zusammenfassend sind Lehrende einhellig der Meinung, dass eine vollständige oder auch nur überwiegende Umstellung auf Distanzlehre nicht wünschenswert ist: „Digitale Lehre ist eine Ergänzung für Präsenzlehre, und ich bin überrascht davon, was alles möglich ist. Aber es kann Präsenz nicht ersetzen.“ (L6)

Aus Sicht der Studierenden ist die „Zeitersparnis“ mit Abstand der wichtigste Vorteil der Distanzlehre. Dieser Faktor wurde in den Interviews mehr als doppelt so oft genannt, wie alle anderen Faktoren zusammen (Mehrfachnennungen waren zulässig). Rückblickend berichten Studierende im Mittel von etwa 0,5 bis 3 Stunden täglich oder 3 bis 15 Stunden wöchentlich, die sie für ihr Studium zusätzlich am Computer verbrachten. Dabei muss kritisch angemerkt werden, dass bei einzelnen Rückmeldungen im einstelligen Bereich (geschätzter Zusatzaufwand zwischen 3 und 5 Stunden) nicht deutlich wird, ob es sich um eine Schätzung des täglichen oder wöchentlichen Aufwands handelt. Diese wurden im Sinne einer konservativen Einordnung als „wöchentlich“ interpretiert. In Anbetracht von 10 Rückmeldungen, die zwischen 20 und 45 Stunden zusätzlich pro Woche angaben, wäre jedoch auch ein täglicher Bezug plausibel. „Ich habe verdammt viel zusätzliche Zeit am PC verbracht, saß nur am PC. Circa 6 bis 8 Stunden zusätzlich am Tag ...“ (S22) Nur ein Ausreißer äußerte, im Sommersemester 2021 gar keine Zeit zusätzlich am Computer verbracht zu haben (S11). Der Median liegt bei 10 Stunden zusätzlich am PC pro Woche.

Als Gründe für die zeitliche Mehrarbeit nannten die Studierenden am häufigsten Prozesse, die durch die Umstellung auf ausschließlich digitale Formate aufwändiger wurden, etwa weil die Bearbeitung zeitintensiver war (17 Nennungen). An zweiter Stelle rangieren Mehraufwand aufgrund veränderter Prüfungsformate (z. B. die Umstellung von Klausur auf schriftliche Hausarbeit) und mehr Anstrengung für die Vor- und Nachbereitung von Lehrveranstaltungen (jeweils 11 Nennungen).

**STUDIEN-  
RENDE**

# 3 Herausforderung.

Letzterer Aspekt steht in direktem Zusammenhang mit zeitlichem Aufwand für die Rezeption und Bearbeitung von zusätzlichem Lernmaterial (9 Nennungen). Zu wenig direkter Kontakt zu Kommiliton:innen und Lehrenden und die Herausforderung, den Lernprozess – inklusive Motivation – selbst zu organisieren und strukturieren wurde acht mal angesprochen.

Die räumliche Flexibilisierung eröffnet Studierenden die Perspektive, zukünftig nicht mehr notwendig an teure Studienorte ziehen zu müssen. Ein Vorteil aus Sicht Studierender und Lehrender. Außerdem sehen Studierende wie Lehrende den Wegfall von Fahrtzeiten positiv und sehen darüber hinaus die Möglichkeit, Fahrten mit öffentlichen Verkehrsmitteln aktiv für das Studium zu nutzen, und „Vorlesungen auch von unterwegs, in der Bahn, per Handy etc.“ zu verfolgen (S4). Einzelne Studierende verweisen darauf, dass so „Job und Studium miteinander kombinierbar“ (S19) seien. In einem Interview wird aufgezählt: „Vorteil: Mehr Zeit, mehr Flexibilität im [sic] Tag, mehr Geld, mehr Zeit zum Schlafen, [daher] erholt und weniger gestresst.“ (S3) Doch auch hier wird das Risiko der Ablenkung benannt: „Online-Vorlesungen um 8.00 Uhr: teilweise nebenbei eingeschlafen.“ (S1)

Eine weitere Sorge ist, dass die häusliche Situation Chancenungleichheiten verstärkt. Dies beginnt bei der technischen Ausstattung und der vor Ort verfügbaren Infrastruktur, betrifft jedoch auch die Wohn- und Lebensbedingungen der Studierenden. Studierende fühlen sich zusätzlich belastet durch finanzielle Nöte und stellen fest, dass auch die soziale Herkunft darüber entscheidet, wie gut das Online-Angebot genutzt werden kann: „Manche Studierenden können auf der Strecke bleiben, falls [sic] diese, in ihrem Umfeld, E-learning [sic] nicht durchführen können.“ (L22)

## Interaktion und Begegnung

Interaktion und Begegnung zwischen Lehrenden und Lernenden haben nach einhelliger Einschätzung gelitten: „Auf allen Ebenen fehlt die informelle Beziehung.“ (L9) Dozent:innen bemühen sich um Interaktion, doch „[i]n großen Gruppen läuft das aus dem Ruder.“ (L6) Lehrende sprechen zum Beispiel vom „Zoom-Nebel“ (L2) und betonen unisono, dass ohne den Blickkontakt mit den Studierenden das Feedback fehlt und sie daher nicht erkennen können, an welchen Punkten zusätzliche Unterstützung benötigt wird. Eine typische Formulierung lautet: „Der Kontakt mit den Studierenden ist nicht mehr so persönlich und so direkt. Wenn etwas ganz schief läuft, bekommt man das oft erst mit, wenn es zu spät ist.“ (L5) Dieser Aspekt wird auch von Studierenden gesehen und in mehr als jedem zweiten Interview erwähnt: „keine Rückmeldung von Studierenden aufgrund ausgeschalteter Kameras, kaum bis wenig Interaktion.“ (S8) Lehrende beklagen darüber hinaus einen Verlust an Anschaulichkeit und Praxisorientierung:



LEH-  
RENDE

# 3 Herausforderung.

**Wenn man die Arbeiten nur am Monitor sieht, ist das nur halb so gut. Man „erlebt“ die Arbeiten im Raum, im Diskurs. Da ist das Digitale kein Ersatz, allenfalls eine Ergänzung, aber es kann die Materialität, das Anfassen von Werkstoffen und Werkzeugen und die Begegnung mit Kommiliton:innen und Dozent:innen nicht ersetzen. Das bedeutet eine Entfremdung. (L2)**

Sämtliche Lehrenden sorgen sich im Interview um das Wohlergehen der Studierenden aufgrund fehlender sozialer Interaktion:

**„Die ganzen sozialen Kontakte, die dann einfach gefehlt haben, z. B. in die Mensa gehen, mit dem Nachbarn unterhalten. In Zoom geht das nur, wenn man die Person schon kennt. Selbst in einer großen Vorlesung sitzt man zweimal neben derselben Person und lernt die kennen. Das passiert in Zoom nicht.“ (L8)**

In den Aussagen der Lehrenden spiegelt sich vielfach die Befürchtung, dass die Begleiterscheinungen der Distanzlehre aus den Augen verloren werden. Darunter zählen zum einen langfristige gesundheitliche Folgen für Beschäftigte und Lehrende. So werden in jedem vierten Interview gesundheitliche Beeinträchtigungen benannt. Zum anderen befürchten die Lehrenden auch Folgen für die HAWs als ganze und deren Identität.

**Es gab keinen Ort der Begegnung mit anderen. Das hat auch zur Konsequenz, dass das gegenseitige Verständnis von Verwaltung, Labor, Fakultäten fehlt. Wenn man da wieder in den Sozialräumen der Hochschulen zusammenkommt, könnten sich Vorurteile verringern. (L16)**

Fehlende Interaktion und persönliche Begegnungen spielen in allen Studierendeninterviews eine wichtige Rolle. Von 32 Befragten nennen 17 die fehlende Interaktion mit Kommiliton:innen und Lehrenden als Nachteil für Studierende und Lehrende. Auch das Ausschalten der Kamera seitens der Studierenden wird in diesem Kontext als Hemmnis für gelungene Interaktion herausgestellt: „Nachteile: kaum soziale Interaktion mit Studierenden, immer schwarze Zoomkacheln und kaum Kameras an.“ (S3) Studierende sehen die fehlende oder andersartige Interaktion in den Rückmeldungen als Herausforderung beim selbstgesteuerten Kompetenzerwerb:

**STUDIEN-  
RENDE**

# 3 Herausforderung.

**Bei der Präsenzlehre hat man den direkten Kontakt zum Dozenten und kann beispielsweise unangenehmen Fragen nicht aus dem Weg gehen, sondern sitzt im Hörsaal und passt auf und arbeitet bestenfalls mit, zuhause kann man jederzeit das Meeting verlassen. (S19)**

Dabei wird auch dargestellt, dass digitale Alternativen wie Chats, Portale und Messenger-Dienste die fehlende persönliche Begegnung nur bedingt kompensieren und „WhatsApp-Gruppen oder Break-out-Rooms“ als „eher kontraproduktiv“ eingeschätzt werden, „da die Interaktion gering ist“ (S31).

Eine zentrale Rolle spielt das Gefühl der Vereinzelung durch fehlende Begegnungen, der Wegfall von Lerngruppen sowie vor allem der Verlust eines echten „Campuslebens“ (S24), die Anonymität – „im Internet ist man anonym, in Präsenz ist das nicht vorstellbar“ (S4) – und zu wenig Interaktion mit Lehrenden. Dies geht so weit, dass einzelne den „indirekte(n) Zwang zu Aufmerksamkeit“ (S6) in der Präsenzlehre regelrecht vermissen: „Ich will an die Hochschule, ich bin schon so ein Hochschultyp, ich will zu meinen Kommilitonen, mir fehlt die Lernumgebung.“ (S12) Gerade die Situation für Studienanfänger:innen, die über keine Erfahrungen mit dem selbstorganisierten Lernen im Studium haben und in der Distanzlehren auf sich gestellt sind, wird als besonders schwierig eingeschätzt (S28). Ein Interview bringt die Vielfalt der Nachteile für Studierende auf den Nenner: „[Das] Gesamtpaket Mensch geht verloren.“ (S25)

## Motivation

Sämtliche Lehrenden, die an der Studie teilgenommen haben, beantworten die Frage: „Macht Ihnen die Lehre Spaß? Was motiviert Sie?“ entschieden positiv. Fünf der Befragten sprechen explizit von der Begeisterung und Faszination, die Entwicklung junger Menschen mitzuerleben:

**LEH-  
RENDE**

**Ja, auf jeden Fall. Am faszinierendsten finde ich mitzuerleben, wie sich ein junger Mensch entwickelt und später vielleicht auch zu sehen, was aus ihnen geworden ist. Und vielleicht auch nach 10 Jahren mal eine positive Rückmeldung zu kriegen. Das ist das absolute Highlight. (L9)**

Drei der zwanzig Lehrenden gaben im Gespräch an, dass ihnen die Distanzlehre großen Spaß gemacht und sie motiviert habe. Häufiger jedoch werden Anlass und Gelegenheit zur persönlichen Weiterbildung und Weiterentwicklung betont. Weitere drei Lehrende berichten von ihrer Freude an der Weiterentwicklung der Hochschule, auch im administrativen Bereich: „Ich hätte nie gedacht, dass es so viel Gestaltungsspielraum gibt, den Studiengang weiterzuentwickeln und zu gestalten.“ (L2) Bemerkenswert ist der enge Zusammenhang, den die Lehren-

# 3 Herausforderung.

den zwischen der eigenen Motivation und der Mitwirkung der Studierenden herstellen: „Dass wir dann in ein schwarzes Loch, ins „Off“ sprechen müssen, das ist nicht Lehre.“ (L3)

Auf persönlicher Ebene beklagen die Lehrenden einen hohen Grad an körperlicher und mentaler Erschöpfung, unabhängig davon, ob sie grundsätzlich eine stärkere Digitalisierung begrüßten und die sich neu eröffnenden Möglichkeiten als Bereicherung empfinden. Aussagen wie: „Der Aufwand ist – auch bei den Kollegen – zum Teil gigantisch. Und die Erschöpfung ist groß, gerade bei den Lehrenden.“ (L2) und „die Leute sind müde und reizbarer“ (L3), sind charakteristisch und umfassen ein breites Spektrum an Stressoren vom Dauereinsatz am Computer, über die häusliche Situation mit Kinder- und Familienbetreuung, bis zu mangelnder Bewegung und Erwartung permanenter Erreichbarkeit.

In diesem Zusammenhang wirkt sich auch der Eindruck der Ungleichbehandlung negativ aus. So schilderten Interviewpartner die Wahrnehmung mangelnder Wertschätzung von Einsatzbereitschaft: „Der Mehraufwand, den [die] geleistet haben, die sehr viel mehr gemacht haben, wird nicht anerkannt, während diejenigen, die wenig bis gar nichts gemacht haben, genauso behandelt werden.“ (L3)

Etwas mehr als ein Drittel der Befragten (7 von 20) berichtete von gesundheitlichen Beeinträchtigungen, verbunden mit der Sorge unterschätzter mittel- und langfristiger Folgen nach der akuten Phase der Pandemie:

**Es wird sich noch ein ganz großer Anteil an Gesundheitsthemen bei allen ergeben – Lehrende, Studierende, Kollegen in der Verwaltung. Das wird im Moment noch nicht beachtet, die Überarbeitung und Vereinsamung. Da entsteht ein ganzer Herd an Problemen, die im Moment überhaupt nicht angeschaut werden. (L3)**

Auf die Frage nach ihrer grundsätzlichen Motivation zu studieren, nennen 19 der befragten Studierenden berufliche Perspektiven und fachspezifisches, inhaltliches Interesse: „Ich möchte etwas machen, was mir Spaß im Leben macht und [womit] ich genügend Geld verdienen kann.“ (S18) Vor dem Hintergrund der Pandemie und der weitgehenden Umstellung auf Fernlehre spalten sich die Antworten in ein Spektrum von „Ich studiere gerne, mit oder ohne Corona.“ (S2) bis zu „Das [was mich motiviert, Red.] frage ich mich die letzten 1,5 Jahre auch.“ (S18) Ähnlich weit gefächert sind die Antworten auf die Frage nach der individuellen Zufriedenheit mit der von Distanzlehre geprägten Lernsituation. Studierende beobachteten sowohl mehr Fokussierung und „Zeit fürs Studium, da sonstige Aktivitäten wegfallen“ (S28), als auch das Risiko, sich passiver zu verhalten: „Online kann man sich nur berieseln lassen, man nimmt weniger mit.“ (S19) Andere Studierende wirken nahezu überrascht, wenn sie feststellen: „Obwohl es digital

**STUDIEN-  
RENDE**

# 3 Herausforderung.

war, hat es Spaß gemacht.“ (S30) Doch auch kritische und sehr selbstkritische Beobachtungen wurden artikuliert: „Ich bin mit mir selbst unzufrieden, da die Disziplin fehlt und ich dadurch weniger leistungsfähig bin.“ (S23) und beschreiben eine düstere Sicht: „Antriebslosigkeit, Demotivation breitet sich aus.“ (L31)

Lehrende schilderten, dass mehr Studierende Hilfe in psychischen Notlagen suchten. Drei der Befragten (L1, L2, L6) äußerten konkret, dass sie deutlich mehr Anfragen nach der Vermittlung psychologischer Unterstützung erreichten. Zwei weitere Lehrende betonten die psychische Belastung, die sie bei Studierenden beobachteten (L9, L19). Ein Viertel der befragten Lehrenden nimmt damit zur psychischen Gesundheit der Studierenden Stellung. Studierende sprechen von „Stress“ (12 von 32). Dabei wird in einem Interview der Impfstatus als Stressfaktor angesprochen. In einem Interview wurde zweimal zunehmender Stress als eigenes Erleben geschildert und einmal „weniger Stress“ aufgrund der Möglichkeit auszuschlafen, als möglicher Vorteil (S3). Nur einmal wurde „weniger Stress aufgrund weniger Pendelzeit“ ohne Einschränkung positiv genannt (S26). Häufiger umfassen studentische Schilderungen belastender Situationen ein Zusammenspiel externer Faktoren, wie:

**[...] finanzielle Belastung; keine Kontaktknüpfung [sic] für Erstsemestler [sic]; keine Routine bzw. Struktur; viele Ablenkungsfaktoren; unterschiedlicher finanzieller und sozialer Status der Studierenden; [daher] haben nicht alle optimale Lernbedingungen; keine räumliche Trennung, zu viel Eigenorganisation schwierig für Studienbeginner. (S28)**



# 4 Umsetzung. Rahmenbedingungen und Erfahrungen.

—  
Praxisbezug

—  
Gruppengröße

—  
Vertrautheit

—  
Ausstattung und Infrastruktur

# 4 Umsetzung. Rahmenbedingungen und Erfahrungen.

**ICH  
STUDIERE  
GERNE,  
MIT ODER  
OHNE  
CORONA**

# 4 Umsetzung. Rahmenbedingungen und Erfahrungen.

## Praxisbezug

Studierende und Lehrende nennen den Anwendungs- und Praxisbezug als wichtigen Aspekt des Lehr- oder Lernerfolgs. Beide Gruppen beklagen, dass dieser in rein digitalen Lehr- und Lernsituationen leidet: „Praktische Tätigkeiten; z. B. im Baustofflabor nimmt man nichts mit, da es nicht praktisch ist und der Bezug fehlt“ (S19) oder aus Sicht einer Lehrperson: „Ich kann kein Feedback diskursiv machen, weil mir das Medium ‚Modell‘ fehlt, um zu diskutieren, zu zeigen und zu erläutern. Das braucht alles viel mehr Zeit und ist sehr ineffizient.“ (L5)

Diese Problematik ist für sämtliche Fachbereiche relevant, etwa auch für sozialwissenschaftliche Fächer – „dort wo etwas dialogisch gelöst werden sollte (Krisenthemen, Kommunikation), da ist die digitale Lehre schwierig“ (L19) –, in Fächern, für die persönlicher, auch körperlicher Kontakt erforderlich ist – „Was nicht geht, das sind Gruppenübungen mit Anfassen, oder isometrische Übungen.“ (L18) – oder in Fremdsprachenkursen:

**Für den Sprachunterricht bedarf es der Präsenz, nur so kann die sprachliche Interaktion zwischen den Lernenden lebendig und authentisch stattfinden. Im digitalen Raum fehlt das Spontane der Sprache, alles funktioniert viel strenger. (L11)**

Mögliche Auswirkungen des Verlusts der charakteristischen Praxisorientierung thematisiert eine Lehrperson wie folgt:

**„Wenn die HAW dafür da sind, dass man etwas praktisch zeigt, dann ist das doch Selbstmord der Fachhochschulen [sic]. Und ich glaube auch, dass die Mehrheit der Studierenden das rein Theoretische gar nicht wollen.“ (L9)**

Diese Problematik sieht eine andere Lehrperson lösungsorientiert: „Die Studierenden müssen durchs praktische Durchführen und Erleben ihre Erfahrungen sammeln, „learning by doing.“ (L16)

# 4 Umsetzung.

## Gruppengröße

In acht von zwanzig Lehrenden-Interviews wurde die Gruppengröße der Lehrveranstaltungen bzw. die Teilnehmerzahl explizit als ausschlaggebend für das Gelingen von Distanzlehre genannt. Zwei Lehrende berichteten, dass daher die Gruppen von Anfang an geteilt wurden, andere teilten größere Lehrveranstaltungen gezielt in kleinere Gruppen ein. In solchen Konstellationen beobachteten Lehrende auch klare Vorteile gegenüber der Lehre in Präsenz:

**Aber da habe ich die Teilnehmer in kleine Gruppen eingeteilt und sie ein Praxisbeispiel bearbeiten lassen. Das war unheimlich aufwändig, hat die Leute aber bei der Stange gehalten. Das haben sogar mehr Gruppen durchgezogen, als in der Präsenzlehre. Wenn man die Gruppenarbeit da startet, gehen die meisten erstmal eine rauchen, dann unterhalten sie sich, dann ist die Zeit schon um. (L6)**

Von Studierenden kommt jedoch der Hinweis, dass dies nicht in allen Gruppenarbeiten selbstverständlich war. Kritisiert wurde zum Beispiel „Man arbeitet doch alleine, weil andere keinen Bock haben oder still sind.“ (S19)

Lehrende weisen außerdem darauf hin, dass dieses Vorgehen erheblichen Aufwand bedeutet: „Doppelte Gruppenzahl führt zu doppelter Arbeitszeit!“ (L1) und darauf, dass kleine Gruppen alleine keine Garantie für gelingende Lehre sind: „Ich hatte aber auch Gruppen mit zwölf, in denen es nicht funktioniert hat. Die Größe allein ist es nicht.“ (L10)

## Vertrautheit

Als sehr wichtig erwies sich das „Einander kennen“ von Studierenden und ihren Lehrenden. Ein:e Interviewpartner:in berichtet von sehr viel besseren gemeinsamen Erfahrungen als dies z. B. bei völlig neuen Studienanfänger:innen der Fall war.

**Es besteht ein enormer Unterschied zwischen den Studierenden, die sich vorher schon kannten und denjenigen, die nur ein Semester in Präsenz hatten oder gar keines. Bei den ersteren gibt es viel mehr Zusammenhalt und Unterstützung. (L5)**

# 4 Umsetzung.

Da die Interviews mit Studierenden in eine Pandemiephase fielen, in der teilweise wieder Lehrveranstaltungen vor Ort stattfanden, thematisieren Studierende bereits den Vergleich einer vollständigen und einer nur teilweisen Distanzlehre. Sie sehen Vorteile aus der Kombination, wie z. B. das Kennenlernen von Mitstudierenden und eine leichtere Gruppenbildung: „zuvor hat der Austausch gefehlt, das hat sich jetzt verbessert ... weil man weiß mit wem man kommunizieren kann.“ (S16)

## Ausstattung und Infrastruktur

Lehrende und Lernende klagen über unzureichende technische Ausstattung der Hochschulen insbesondere zu Beginn der Pandemie. Beide Gruppen erkennen jedoch an, dass diese Situation schnell verbessert wurde – „bemerkenswerte Umstellung der Hochschule auf Online-Format“ (S32) – auch wenn technische Umstellungen auch immer wieder Neuorganisation und Anpassungen erforderten.

Insgesamt sind die Rückmeldungen der Lehrenden zur technischen Ausstattung und zur Unterstützung sehr unterschiedlich. Zufriedenheit und Lob mit den Kolleg:innen in den IT-Abteilungen der Hochschulen überwiegen – „[...] wenn ich eine technische Hilfe brauchte, habe ich die immer bekommen. Da kann ich mich wirklich nicht beklagen. Digital wurden wir prima unterstützt.“ (L9) – Dennoch gab es auch sehr kritische Einschätzungen:

**Es wurden uns Tools angeboten [...], die technisch zwar funktionierten, aber keine Applikationen. Das ist, als würde jemand Tischler werden wollen und man gibt ihm einen Werkzeugkasten: „Schau, da ist alles drin, was Du brauchst.“ Und meint, dann könnte der einen Tisch oder Stuhl damit bauen. (L7)**

Geradezu selbstverständlich erschien es vielen Lehrenden, sich schnell und auf eigene Kosten technisch auszustatten: „Kamera, Monitor, teures Mikro, Stream Deck wurden von mir privat angeschafft.“ (L15) Diese Option kam für Studierende nicht in Frage und so bedeuteten unzuverlässige Internetverbindungen und nicht optimale technische Ausstattung zu Hause zusätzliche Stressoren vor allem bei Onlineprüfungen: „Man hatte auch echt Schiss, dass die Internetverbindung nicht gehalten hat und dann nächstes Semester alles neu machen muss!“ (S7)



# 5 Neue Standards. Präsenz, digital, hybrid.

---

Neue Kombinationen finden

---

Fazit

---

Dank

5 Neue Standards.

Präsenz, digital, hybrid.

**LÖSUNGEN  
FINDEN,  
INDEM  
GEMEINSAM  
DISKUTIERT  
WIRD**

# 5 Neue Standards. Präsenz, digital, hybrid.

## Neue Kombinationen finden

Alle befragten Lehrenden berichten, dass sie ihre Lehrveranstaltungen und meist auch die Didaktik angepasst haben. Ob bei dieser Umstellung die im jeweiligen Kurs zu erwerbenden Kompetenzen weiterhin die gleichen blieben, oder ob neue Kompetenzen in den Vordergrund rückten und inzwischen Einzug in die Modulhandbücher gefunden haben, ließ sich nicht eruieren. Für die Lehrenden im Interview ist klar: „Eine Rückkehr zur ‚alten‘ Präsenz wird es nicht geben.“ (L19)

**LEH-  
RENDE**

Die meisten Lehrenden äußern eine grundsätzliche Präferenz für Lehrveranstaltungen vor Ort, ergänzt durch digitale Formate und Instrumente. Die Befürchtung, die Rahmenbedingungen der Umstellung könnten die grundsätzliche Einstellung gegenüber digital unterstützter Lehre beschädigt haben, findet sich nicht in den Interviews wieder. Zwar wird in allen Interviews die hohe Belastung bis hin zur Erschöpfung im Zusammenhang der Umstellung auf Distanzlehre thematisiert, zugleich werden aber auch die Neugier und die Experimentierlust sowie das Einstellen einer gewissen Souveränität angesprochen.

Eine Mischung von „vor Ort“ und „online“ in einem Format als „hybride“ Lehre wird skeptisch betrachtet, insbesondere von Interviewpartner:innen, die damit bereits experimentiert hatten: „Eine hybride Lehre ist nicht gut realisierbar. Ich kann mich nicht parallel dauernd mit der Technik beschäftigen.“ (L12) Allerdings wird unter „hybrid“ häufig auch das Abwechseln von Distanz- und Vor-Ort-Veranstaltungen verstanden und begrüßt: „Eine hybride Lösung mit einmal online und einmal in Präsenz, das finde ich gut, und das will ich auch das nächste Mal wieder so machen.“ (L4) Oder mit dem aufmunternden Schlusswort eines Interviews, das sich an alle Kolleg:innen richtet: „Einfach probieren, jeder kann dafür sorgen, dass was Vernünftiges dabei rauskommt.“ (L20)

Die Studierenden verwenden den Begriff „hybride Lehre“ als Sammelbegriff für eine möglichst vielfältige Mischung aus Präsenz-, Hybrid- und Distanzlehre sowie vielfältigen digital bereitgestellten Materialien. Sie wünschen sich, möglichst frei entscheiden zu können, wann, wie und wo gelernt wird: „Kombination aus Online-Vorlesungen und Präsenzvorlesung wären von Vorteil, parallel für alle, Wahlmöglichkeit der Vorlesungsart und Anpassung an eigene Bedürfnisse.“ (S22) Insgesamt schätzen die Studierenden die Präsenzlehre als Grundlage mit möglichst vielfältigen digitalen Ergänzungen: „Die hybride Lehre oder Präsenzlehre mit digitalen Elementen ergibt auf jeden Fall Sinn. Aber: Präsenzlehre darf auf keinen Fall verschwinden!“ (S8)

**STUDIE-  
RENDE**

# 5 Neue Standards.

Ein wichtiges Instrument dafür ist für die Studierenden Moodle – „einfache Erreichbarkeit von Skript und Vorlesungsunterlagen auf Moodle“ (S3) – allerdings wünschen sie sich, dass Lerninhalte dort besser und einheitlicher gegliedert sind. Darin spiegelt sich das in den Interviews häufig angesprochene Problem, dass nicht alle Studierenden geübt und gewohnt sind, ihr Lernen weitgehend selbstständig zu organisieren. In der Distanzlehre wird diese Fähigkeit als essentiell betrachtet: „Mir ist wichtig zu sagen, dass Studierende, die sich eine Struktur aufbauen können, extrem profitieren.“ (S13) Im selben Interview wird zugleich ausgeführt, dass Studierende, die dies nicht können, mehr Anleitung und Struktur in der Präsenzlehre erhalten.

## Fazit

Die Distanzlehre wurde als pragmatisch realisierbare Lösung in der Pandemie begrüßt und durch das Engagement vieler Hochschullehrender ebenso wie die Anpassungsfähigkeit der Studierenden realisiert. In den Antworten der Studierenden wie Lehrenden ist die unmittelbare Erfahrung der Pandemie präsent und auch mit Emotionen verbunden. Erwartungsgemäß tendieren Antworten in einer solchen Phase zur Polarisierung und sind facettenreich.

Viele neue Möglichkeiten der Lehre bzw. des Lernens wurden erprobt und einige neue Lösungen werden sicherlich dauerhaft genutzt werden: Personen, die nicht zur gleichen Zeit an der Hochschule sind, können sich in Videokonferenzen oder im Rahmen hybrider Settings treffen, ebenso können Abstimmungen oder Sprechstunden online stattfinden. Lehrende, die aus gesundheitlichen Gründen oder aufgrund von Dienstreisen, Konferenzen etc. nicht anwesend sind, können sich dennoch einbringen und ihre Beiträge beisteuern. Verpasste Veranstaltungen können dank Mitschnitten nachgeholt und mehrfach angesehen werden. Auch Gremiensitzung und hochschulübergreifende Fach- und Netzwerktreffen finden zunehmend im digitalen Raum statt.

All das schmälert nicht die Bedeutung der Präsenzlehre. Lehrende und Lernende, die die Präsenzlehre vor der Pandemie erlebt haben, wissen die motivationale Wirkung der sozialen Einbindung und des Austausches zu schätzen. Das „Voneinander lernen“ gilt für Studierende untereinander ebenso wie für Dozent:innen, die ihre Lehre an das Tempo und die erkennbare Reaktion der Studierenden sehr viel leichter anpassen und mehr Beispiele und Erklärungen geben können, als dies in der Distanzlehre der Fall ist. Im Rahmen einer interaktiv ausgestalteten Präsenzlehre sind Fragen der Studierenden, Diskussionen und Reflexion unterschiedlicher Wahrnehmungen und Perspektiven leichter realisierbar und Voraussetzungen für tieferes Verstehen.

Studierende, die im Wintersemester 2021/22 in den ersten bis vierten Semestern waren und keinen oder sehr wenig Vergleich zur Präsenzlehre haben, nehmen keine Defizite wahr. Bei dieser Kohorte besteht kaum die Befürchtung, nicht die Kompetenzen zu erwerben, die in Präsenzformaten erreicht werden. Doch auch

# 5 Neue Standards.

hier – wenn auch nicht mit explizitem Bezug darauf, welchen Einfluss dies auf das eigene Lernen hat – wird der fehlende Austausch mit Kommiliton:innen genannt, sowie die unpersönliche Beziehung zu Dozierenden.

Grundsätzlich gilt es, die Vorteile räumlicher, zeitlicher und formaler Flexibilität zu nutzen und zugleich ein Campusleben mit persönlichen Begegnungen und Interaktion von Lehrenden und Lernenden zu ermöglichen: wissenschaftlich fundiert, praxisorientiert, lebensnah, divers und menschlich. Die ideale Hochschule muss sich hohen Erwartungen stellen.

Auch in organisatorischer Hinsicht sind Herausforderungen zu bewältigen, denn unterschiedliche Lehrformate – Präsenz, digital, hybrid – sind schwer sequenziell durchzuführen: Wenn eine Lehrveranstaltung online stattfindet, ist es im zeitlichen Raster der Vorlesungszeiten kaum möglich, davor und danach Präsenzveranstaltungen anzubieten, denn wie sollten die notwendigen Ortswechsel realisiert werden? Arbeiten Studierende in Gruppen vor Ort, dann reicht schon eine Person, die in Quarantäne ist oder weit weg wohnt, um die gesamte Gruppe in digitale bzw. in hybride Settings zu transferieren. Diese Herausforderungen erfordern Investitionen und die Regelfinanzierung von Infrastruktur und unterstützenden Personalstrukturen für digitale und hybride Settings. Erst dann werden „digital und analog“ bald keine Gegenpole mehr sein.

Welche in der Pandemie entwickelten neuen Prüfungsformen von Dauer sein werden, wird sich in den kommenden Semestern zeigen. Es zeichnet sich jedoch bereits die Tendenz zur Flexibilisierung der Prüfungsordnungen ab. Auch hier wird es immer wieder Änderungen geben, die den gesellschaftlichen, fachlichen und didaktischen Entwicklungen folgen.

Diese teils grundlegenden Veränderungen würden normalerweise ausgiebig diskutiert und vorbereitet. Dies konnte während des Pandemie-Geschehens genauso wenig stattfinden wie der Umbau eines Flugzeuges während des Flugs. Lehrende, Lernende und die nicht-lehrenden Mitglieder der Hochschulen werden also auch in Zukunft noch nachjustieren und den Dialog über die vielfältigen Möglichkeiten einer kompetenzorientierten Lehre vertiefen. Auch an den Hochschulen ist die Erweiterung der Lehre mit digitalen Möglichkeiten dabei kein Projekt, sondern eine Daueraufgabe.

# 5 Neue Standards.

## Dank

Die Autor:innen danken allen Mitwirkenden für die Mühe und das Mitdenken, das diese Reflexionen überhaupt erst möglich gemacht haben. Ein besonderer Dank richtet sich an die Lehrenden und Studierenden, die als Interviewpartner:innen zur Verfügung standen. Für die Unterstützung bei der Auswertung der Studierenden-Interviews geht ein besonderer Dank an Lisa-Maria Richter und Johanna Stölzle. Zudem danken wir Herrn Prof. Oliver Kussinger für die Begleitung des studentischen Fotografie-Projekts „connections“ sowie den Fotograf:innen, die zur Illustration dieser Studie beigetragen haben.



AURORA CARLUCCI

# Literatur. Datenerhebung. Abbildungen.

## Literatur

Armstrong, P. (2010). Bloom's Taxonomy. Vanderbilt University Center for Teaching, ↘ <https://cft.vanderbilt.edu/guides-sub-pages/blooms-taxonomy>. Zugegriffen 04. Mai 2022.

Cress, U. (2015). E-Teaching: Lehrszenarien und Prüfungsformen. In: Stiftung Medien in der Bildung (SbR), Leibniz-Institut für Wissensmedien. ↘ [www.e-teaching.org/lehrszenarien/pruefung/pruefungsform](http://www.e-teaching.org/lehrszenarien/pruefung/pruefungsform). Zugegriffen: 04. Mai 2022.

FIDL (2021). Corona-Bilanz. Studieren. Lehren. Prüfen. Verändern. Nürnberg, München: Forschungs- & Innovationslabor Digitale Lehre. ↘ <https://doi.org/10.34646/thn/ohmd-ok-793>

Kreulich, K., Dellmann, F. (2016). Digitalisierung: Strategische Entwicklung einer kompetenzorientierten Lehre für die digitale Gesellschaft und Arbeitswelt. (Hg. UAS7 e. V.) Berlin, ↘ [www.uas7.org/de/lehre-studium/lehre](http://www.uas7.org/de/lehre-studium/lehre). Zugegriffen: 04. Mai 2022.

Weiss, E. M., Kaufmann, L., Ninaus, M., Canazei, M. (2022). Belastungen durch Fernlehre und psychische Gesundheit von Studierenden während der COVID-19-Pandemie. In: Kaufmann, L., von Aster, M. (Hrsg.): Lernen und Lernstörungen, Jg. 11, Heft 2, Göttingen: Hogrefe, S. 1–13, ↘ <https://doi.org/10.1024/2235-0977/a000374>

## Qualitative Datenerhebung

Interviews von 32 Studierenden (S1–S32) und 20 Lehrenden (L1–L20). Auswertung mit MAXQDA, Software für qualitative Datenanalyse, 1989–2021, VERBI Software. Consult. Sozialforschung GmbH, Berlin, Deutschland.

## Abbildungen

Abb. 1	Leitkategorien der Interviews	13
Abb. 2	Bloom's Taxonomy of higher thinking skills	17
Tab. 1	Kompetenzstufen in gelungenen Lehrveranstaltungen aus Studierendensicht	19

# Impressum.

Die Studien- und Schriftenreihe des Forschungs- und Innovationslabors Digitale Lehre – FIDL | Band 3  
Prof. Dr. Christina Zitzmann, Dr. Benjamin Zinger, Prof. Dr. Klaus Kreulich

Autor:innen

Prof. Dr. Ulrike Reisach, Prof. Dr. Anke van Kempen, Dr. Benjamin Zinger

Layout und Satz

Jennifer Glas

Fotografie

Maximilian Schwarz: 05/34; Carolin Wabra: S. 08; Helene Schütz: S. 14; Analina Sorg: S. 28; Aurora Carlucci: S. 41

Betreuung der Fotoarbeiten

Prof. Dr. Oliver Kussinger

Creativ-Commons-Lizenz



Von dieser Lizenz ausgenommen sind die in der Veröffentlichung enthaltenen Logos und Fotos.

Die Studien- und Schriftenreihe des Forschungs- und Innovationslabors Digitale Lehre – FIDL

ISSN (Print) 2751-3459

ISSN (Online) 2751-3467

Erscheinungsort Nürnberg

Zitierhinweise

Reisach, U., Van Kempen, A., Zinger, B. (2022): Lehr-Reflexionen. Lernen auf Distanz.

München/Nürnberg: FIDL – Forschungs- und Innovationslabor Digitale Lehre, ↗ [doi.org/10.34646/thn/ohmdok-857](https://doi.org/10.34646/thn/ohmdok-857)

↗ [www.fidl.education](http://www.fidl.education)