

# Studieren im Corona-Online-Semester

Bericht zur Befragung der  
Lehramtsstudierenden der  
Technischen Universität Berlin  
im Sommersemester 2020

Dörte Adam-Gutsch  
Felix Paschel  
Fakultät I - Geistes- und  
Bildungswissenschaften  
Institut für Erziehungswissenschaft  
Fachgebiet Pädagogische Psychologie

Diemut Ophardt  
Jana Huck  
SETUB - School of Education TU Berlin

# Inhaltsverzeichnis

<b>Zusammenfassung</b> .....	<b>3</b>
<b>1 Hintergrund und Ziel der Befragung</b> .....	<b>4</b>
<b>2 Durchführung der Befragung</b> .....	<b>4</b>
2.1 Aufbau des Fragebogens.....	4
2.2 Erhebung und Auswertung .....	5
<b>3 Ergebnisse der Befragung zum Online-Semester 2020</b> .....	<b>5</b>
3.1 Angaben zur Person .....	6
3.2 Angaben zum Studium.....	6
3.3 Angaben zur Lebenssituation .....	7
3.4 Persönliche Belastung .....	7
3.5 Einschätzung von Wirkungen des Online-Semesters .....	9
3.6 Einschätzung der Lernqualität .....	12
3.7 Einschätzung zur Auseinandersetzung mit dem Lehrangebot .....	13
3.8 Einschätzung der technischen Voraussetzungen.....	14
3.9 Einschätzung des TransfERNutzens für die eigene berufliche Tätigkeit .....	15
3.10 Rückmeldungen zu positiven und problematischen Aspekten des Online-Semesters .....	16
<b>4 Gruppenvergleiche</b> .....	<b>19</b>
4.1 Bachelor vs. Master .....	19
4.2 Arbeitslehre vs. Berufliche Fachrichtungen .....	20
4.3 Studierende mit Kind(ern) vs. Studierende ohne Kind(er).....	20
4.4 Studierende mit Migrationshintergrund vs. Studierende ohne Migrationshintergrund .....	21
4.5 ErwerbStätige Studierende vs. nicht-erwerbStätige Studierende.....	23
4.6 Weibliche vs. männliche Studierende.....	23
<b>5 Diskussion der Befunde</b> .....	<b>23</b>
<b>6 Literatur</b> .....	<b>27</b>
<b>Anhang A – Arbeitslehre vs. Berufliche Fachrichtungen</b> .....	<b>28</b>
<b>Anhang B - Fragebogen</b> .....	<b>34</b>

DOI: <http://dx.doi.org/10.14279/depositonce-11343>

Dieses Material steht unter der Creative Commons Lizenz Namensnennung 4.0 International. Um den Text dieser Lizenz zu sehen, besuchen Sie <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>.

## **Zusammenfassung**

Infolge der Covid-19-Pandemie mussten Hochschulen ihre Präsenzlehre im Frühjahr 2020 innerhalb kürzester Zeit in online-gestützte Formate umsetzen. Mit Blick auf die Weiterentwicklung der digitalen Lehre wurden Lehramtsstudierende der Technischen Universität Berlin ( $N = 204$ ) mittels Online-Fragebogen zu ihrer aktuellen Studiensituation im Sommersemester 2020 befragt. Die Umfrage ergab, dass sich die Studierenden im Durchschnitt relativ stark durch die Pandemie bedingte Situation belastet fühlten. Die Studierenden hatten die Befürchtung, dass sich ihr Studienabschluss verzögern könnte, sie vermissten direkte soziale Interaktionen mit Kommiliton\*innen und sie hatten das Empfinden, die Vor- und Nachbereitung der digitalen Lehrveranstaltungen hätte (unverhältnismäßig) stark zugenommen. Positiv bewerteten sie hingegen insbesondere asynchrone Lehrformate (z. B. Lehrvideos), aber auch die Kombination aus asynchronen und synchronen Formaten. Außerdem waren die Studierenden weitestgehend mit dem notwendigen technischen Wissen und den technischen Geräten ausgestattet, die sie benötigten, um an der digitalen Lehre teilzuhaben. Teilweise konnten Unterschiede zwischen Studierendengruppen gefunden werden. Beispielsweise zeigte sich, dass sich insbesondere Studierende mit Kind und Studierende mit Migrationshintergrund durch die Pandemie-Situation belastet fühlten – wobei sich speziell erstere in der Lage sahen, gut mit den angebotenen Online-Formaten zu lernen; Masterstudierende sahen einen größeren Mehrwert der persönlichen Erfahrung mit Online-Lehrformaten für ihren zukünftigen beruflichen Alltag in didaktischer und kompetenzbezogener Hinsicht als Bachelorstudierende. Insgesamt zeichnet sich eine uneinheitliche, differenzierte Befundlage ab, die pauschale Interpretationen und Standardlösungen verbietet. Die gebotene differenzierte Betrachtung unter Einbezug der offenen Antworten zeigt, dass Adaptivität und Flexibilität in der (digitalen) Lehre erforderlich sind.

## **1 Hintergrund und Ziel der Befragung**

Infolge der Covid-19-Pandemie und mit dem Ziel der Pandemie-Eindämmung wurden im März 2020 unter anderem eine Vielzahl an öffentlichen Einrichtungen temporär geschlossen. Die Universitäten stellte dies für das Sommersemester 2020 vor neue Herausforderungen, die sich unter anderem in einer raschen Umstellung der Präsenzlehre in online-gestützte Formate widerspiegelte. Konkret bedeutete dies für die Dozierenden und die Studierenden, sich auf die Anwendung digitaler Lehre einzustellen, entsprechende Plattformen für Videokonferenzen sowie digitale Kommunikationswege zu finden und zu nutzen.

Mit Blick auf die Weiterentwicklung der digitalen Lehre erstellten wir eine kurze Online-Befragung zur aktuellen Studiensituation im Sommersemester 2020 und fragten danach, wie die Lehramtsstudierenden der Technischen Universität Berlin (TU Berlin) die Online-Lehre wahrnehmen, was sie zukünftig beibehalten möchten und was sie kritisch sehen.

## **2 Durchführung der Befragung**

In diesem Abschnitt stellen wir zunächst den verwendeten Fragebogen vor und beschreiben dessen Durchführung und unser Auswertungsschema.

### **2.1 Aufbau des Fragebogens**

Der Fragebogen besteht hauptsächlich aus Fragen mit geschlossenen Antwortmöglichkeiten. Zusätzlich haben wir mit offenen Antworten positiv und negativ empfundene Aspekte des Online-Semesters genauer erfragt. Insgesamt haben wir die Lehramtsstudierenden zu folgenden Bereichen befragt<sup>1</sup>:

- (1) Angaben zur Person (Alter, Geschlecht, Migrationshintergrund)
- (2) Angaben zum Studium (Kernfach, Zweifach, Studiengang)
- (3) Angaben zur Lebenssituation (Kind, Erwerbstätigkeit)
- (4) Persönliche Belastung (Studium, finanzielle Sorgen, Corona-Situation)
- (5) Einschätzung von Wirkungen des Online-Semesters
- (6) Einschätzung der Lernqualität
- (7) Einschätzung zur Auseinandersetzung mit dem Lehrangebot
- (8) Einschätzung der technischen Voraussetzungen
- (9) Einschätzung des TransfERNutzens für die eigene berufliche Tätigkeit
- (10) Rückmeldungen zu positiven und problematischen Aspekten des Online-Semesters  
(offene Antworten)

---

<sup>1</sup> Der gesamte Fragebogen ist im Anhang hinterlegt.

## 2.2 Erhebung und Auswertung

Die Erhebung haben wir vom 05. bis 23. Juni 2020 in Form einer Online-Befragung durchgeführt. Die Bearbeitungszeit betrug etwa 15 Minuten.

Als Ergebnisse werden folgende Werte berichtet:

- Häufigkeiten: absolute und relative Häufigkeiten. Die relativen Häufigkeiten werden als gültige Prozente angegeben. Das entspricht dem relativen Anteil aller Personen, die zu der jeweiligen Frage eine gültige Antwort gegeben haben. Die Prozentwerte werden stets gerundet angegeben, sodass sie sich teilweise nicht zu genau 100 % addieren lassen. Zu allen Prozent-Angaben werden auch die absoluten Häufigkeiten mit  $n$  angegeben.
- Maße zentraler Tendenz: Angegeben werden der Mittelwert (arithmetisches Mittel,  $M$ ), sowie Minimum ( $Min$ ), Maximum ( $Max$ ) und die Standardabweichung ( $SD$ ) als standardisiertes Maß der Streuung der Angaben.
- Gruppenunterschiede: Gruppen werden anhand ihrer Mittelwerte verglichen. Dafür werden t-Tests für unabhängige Stichproben durchgeführt und durch non-parametrische Verfahren abgesichert. Angegeben werden der  $t$ -Wert, die Freiheitsgrade ( $df$ ) sowie das Signifikanzniveau ( $p$ ).

## 3 Ergebnisse der Befragung zum Online-Semester 2020

Für die Auswertung konnten wir 204 Fragebögen einbeziehen – demnach beteiligte sich ein Viertel der Lehramtsstudierenden an der Befragung<sup>2</sup>. In den folgenden Abschnitten werden wir zunächst die Ergebnisse zu den Einzelitems der gesamten Stichprobe vorstellen.

An geeigneten Stellen haben wir Auszüge aus den offenen Antworten der Studierenden zu den dazu passenden Items mit geschlossenem Antwortformat ergänzt. Die offenen Antworten stellen wir zusätzlich gesondert dar. Daran anschließend stellen wir die Ergebnisse der Gruppenvergleiche vor: Unterscheiden sich Bachelorstudierende von Masterstudierenden, Arbeitslehre-Studierende<sup>3</sup> von Studierenden der Beruflichen Fachrichtungen, Studierende mit Kind(ern) von Studierenden ohne Kind(er), erwerbstätige Studierende von nicht-erwerbstätigen Studierenden, weibliche von männlichen Studierenden oder Studierende mit Migrationshintergrund von Studierenden ohne Migrationshintergrund hinsichtlich ihrer Einschätzungen voneinander?<sup>4</sup>

---

<sup>2</sup> Im Sommersemester 2020 waren insgesamt 816 Studierende in lehramtsbezogenen Studiengängen (inkl. Arbeitslehre als Zweifach) der TU Berlin immatrikuliert.

<sup>3</sup> In den zukünftigen Berechnungen werden die Studierenden mit Zweifach Arbeitslehre zusammen mit den Studierenden im Kernfach Arbeitslehre zu einer Gruppe zusammengefasst.

<sup>4</sup> Für die Gruppenvergleiche kamen t-Tests für unabhängige Stichproben zum Einsatz, auch wenn die Normalverteilungsannahme in allen Fällen als verletzt angesehen werden muss. Aufgrund der ausreichend großen Stichprobe kann man allerdings davon ausgehen, dass das parametrische Verfahren robust gegenüber dieser

In den folgenden Abschnitten stellen wir die deskriptiven Statistiken über alle Befragten hinweg dar. Die Ergebnisse der Gruppenvergleiche werden in Kapitel 4 berichtet. Alle erhobenen Daten wurden mittels IBM SPSS 27 analysiert.

### 3.1 Angaben zur Person

Wie in Tabelle 1 zu sehen ist, lag das durchschnittliche Alter der befragten Lehramtsstudierenden bei  $M = 27$  ( $SD = 9.91$ ) Jahren. Die Geschlechterverteilung lag in dieser Stichprobe bei einem Verhältnis von 61 % weiblichen zu 39 % männlichen Studierenden. Von den Befragten gaben 35 % an, einen Migrationshintergrund zu haben.

*Tabelle 1: Angaben zur Person: Alter, Geschlecht und Migrationshintergrund*

Alter		$M = 26.81$	$SD = 9.914$
Geschlecht	weiblich	$n = 124$	60.8 %
	männlich	$n = 79$	38.7 %
Migrationshintergrund	ja	$n = 72$	35.3 %
	nein	$n = 131$	64.2 %

### 3.2 Angaben zum Studium

In Tabelle 2 stellen wir die Verteilung der Studierenden nach ihren Kernfächern und ihrem Studienfortschritt in absoluten und relativen Häufigkeiten dar. Die Stichprobe setzte sich dabei aus  $n = 139$  Studierenden im Bachelor und  $n = 64$  Studierenden im Master zusammen. Insgesamt nahmen  $n = 101$  Studierende der Arbeitslehre im Kernfach und  $n = 25$  Studierende mit Arbeitslehre als Zweitfach teil sowie  $n = 77$  Studierende aus den Beruflichen Fachrichtungen.

---

Verletzung ist. Dennoch wurden alle signifikanten Gruppenvergleiche durch non-parametrische Tests abgesichert. Aus Gründen der Lesbarkeit werden die Ergebnisse der non-parametrischen Tests nur berichtet, wenn sie von denen der t-Tests abweichen.

Tabelle 2: Absolute und relative Häufigkeiten getrennt nach Kernfach und Studiengang

	Bachelor		Master	
	n	%	n	%
<b>Arbeitslehre</b>	<b>73</b>	<b>52.5</b>	<b>28</b>	<b>43.8</b>
<b>Arbeitslehre als Zweitfach</b>	<b>18</b>	<b>12.9</b>	<b>7</b>	<b>10.9</b>
Bautechnik	8	5.8	4	6.3
Metalltechnik	5	3.6	6	9.4
Fahrzeugtechnik	3	2.2	-	-
Elektrotechnik	1	0.7	3	4.7
Q-Master Elektrotechnik / Informationstechnik	-	-	2	3.1
Q-Master Metalltechnik / Mathematik	-	-	1	1.5
Informationstechnik	1	0.7	-	-
Medientechnik	6	4.3	2	3.1
Land- und Gartenbauwissenschaft	5	3.6	2	3.1
Ernährung / Lebensmittelwissenschaft	19	13.7	9	14.1
<b>Berufliches Lehramt</b>	<b>48</b>	<b>34.6</b>	<b>29</b>	<b>45.3</b>
Gesamt	139	100.0	64	100.0

### 3.3 Angaben zur Lebenssituation

Von den befragten Studierenden gaben 20 % an, ein Kind bzw. Kinder zu haben. Erwerbstätig waren zum Zeitpunkt der Befragung 63 % der Studierenden (siehe Tabelle 3). Die durchschnittliche Arbeitszeit wurde dabei mit  $M = 14.03$  Stunden ( $SD = 7.81$ ) angegeben.

Tabelle 3: Angaben zur Lebenssituation: Kind(er) und Erwerbstätigkeit

Kind(er)	ja	n = 41	20.1 %
	nein	n = 159	77.9 %
Erwerbstätigkeit	ja	n = 128	62.7 %
	nein	n = 71	34.8 %

### 3.4 Persönliche Belastung

Wir haben die Studierenden nach ihrem persönlichen Belastungsempfinden während des Online-Semesters gefragt (siehe Abbildung 1). Dabei hatten die Befragten die Möglichkeit, in Form einer vierstufigen Skala von 1 = trifft gar nicht zu bis 4 = trifft genau zu zu antworten.

Der Aussage „Insgesamt hat mich die Corona-Situation stark belastet.“ stimmten die Studierenden durchschnittlich eher zu ( $M = 2.90$ ,  $SD = 0.90$ ). Ebenfalls eher zustimmen konnten die Studierenden den Items „Es ist für mich sehr schwierig, Studium und Familie zu vereinbaren.“ ( $M = 2.49$ ,  $SD = 0.98$ ) sowie „Ich habe derzeit größere finanzielle Sorgen als in meinem bisherigen Studienverlauf.“ ( $M = 2.40$ ,  $SD = 1.09$ ). Eine geringe Zustimmung gaben die Studierenden bezogen auf das Item „Es ist für mich in diesem Semester leichter als sonst,

Studium und Privatleben zu vereinbaren.“ an ( $M = 2.13$ ,  $SD = 1.07$ ).

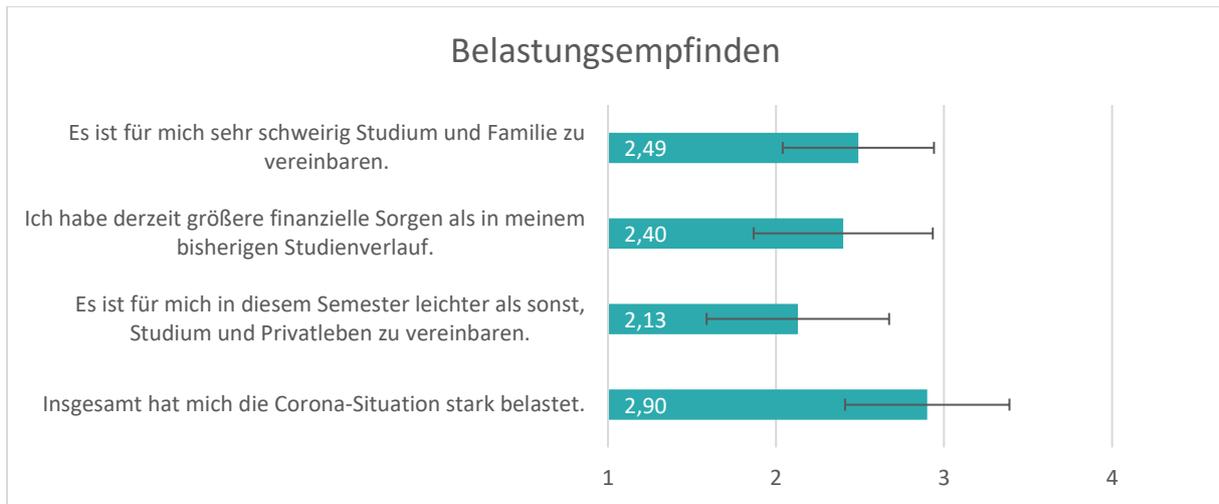


Abbildung 1: Angaben der Studierenden zum Belastungsempfinden im Online-Semester

In den offenen Fragen gaben  $n = 16$  Studierende an, den Wegfall von Fahrtwegen/-zeiten positiv zu bewerten. Auch gaben  $n = 10$  Studierende an, dass durch die Online-Lehre das Pendeln zwischen zwei Universitäten wegfiel. Insgesamt gaben  $n = 10$  Studierende an, die zusätzlich gewonnene Zeit in Lernzeit umzuwandeln, sich Zeit für Familie und Privates sowie für die Erwerbstätigkeit zu nehmen.

### Studierende mit Kindern

Zusätzlich fragten wir gezielt Studierende mit Kind(ern) ( $n = 41$ ) nach ihrer Einschätzung zur Kinderbetreuung während des Online-Semesters (siehe Abbildung 2). Die beiden Items konnten auf einer vierstufigen Skala von  $1 =$  trifft gar nicht zu bis  $4 =$  trifft genau zu beantwortet werden.

Eine hohe Zustimmung bestand bei dem Item „Durch die Kinderbetreuung zu Hause ist es schwerer zu studieren.“ ( $M = 3.54$ ,  $SD = 0.68$ ). Dem Item „Durch die Online-Lehre kann ich Studium und Kinderbetreuung besser vereinbaren.“ stimmten die Studierenden eher zu ( $M = 2.73$ ,  $SD = 1.13$ ).

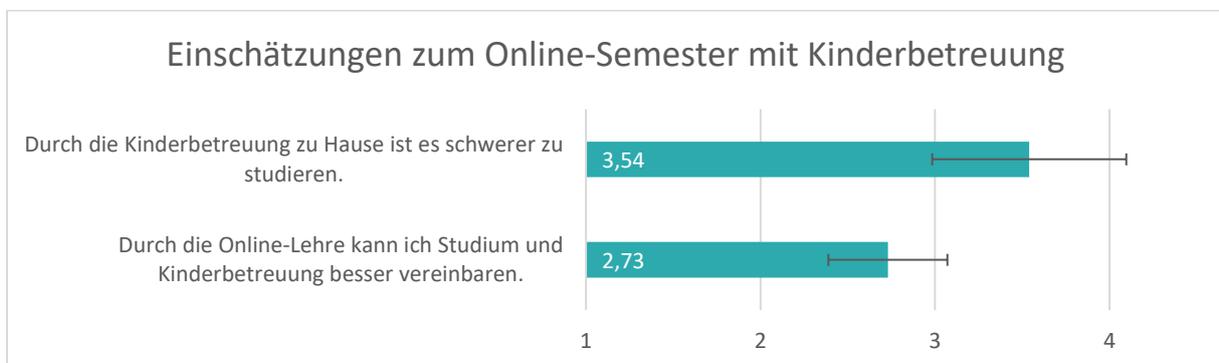


Abbildung 2: Angaben der Studierenden mit Kind zum Online-Semester

### 3.5 Einschätzung von Wirkungen des Online-Semesters

Wir haben die Studierenden ebenfalls danach gefragt, wie sich in ihrer Wahrnehmung das Online-Semester in bestimmten Bereichen ausgewirkt hat (siehe Abbildung 3). Die sechs Items konnten hierbei wieder mit einer Skala von 1 = *trifft gar nicht zu* bis 4 = *trifft genau zu* bewertet werden.

Einen eher starken Zuspruch zeigten die Studierenden bezogen auf die Aussage, dass ihnen der direkte Kontakt zu ihren Kommiliton\*innen fehle ( $M = 3.20$ ,  $SD = 0.99$ ). Dies wird bestärkt durch die eher geringe Zustimmung bei dem Item „Auch ohne Präsenzstudium gelingt es mir gut, mit meinen Mitstudierenden in Kontakt zu bleiben.“ ( $M = 2.28$ ,  $SD = 0.90$ ). Gleichwohl gaben die Studierenden an, dass es ihnen eher schwerfällt, Online-Beratungsangebote in Anspruch zu nehmen ( $M = 2.63$ ,  $SD = 1.04$ ). Weiter stimmten die Studierenden der Aussage eher zu, dass sie Befürchtungen haben, ihr Studium könnte sich durch das Online-Semester verlängern ( $M = 2.84$ ,  $SD = 1.10$ ). Die Studierenden stimmten der Aussage „Ich habe in diesem Semester mehr Veranstaltungen belegt als sonst.“ eher nicht zu ( $M = 2.04$ ,  $SD = 1.07$ ), dem Item „Durch das digitale Angebot kann ich mit Überschneidungen besser umgehen.“ stimmten sie hingegen eher zu ( $M = 2.74$ ,  $SD = 1.05$ ).

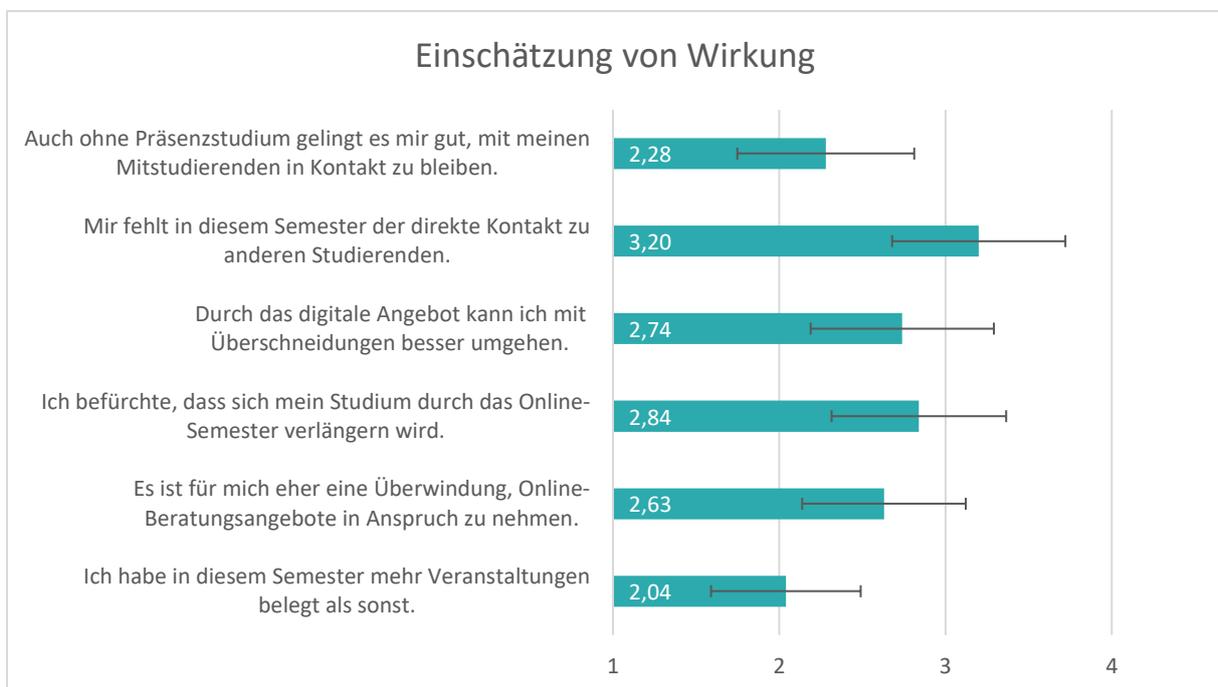


Abbildung 3: Angaben der Studierenden zur Einschätzung der Wirkung des Online-Semester

Bei der offen gestellten Frage zu den problematischen Aspekten des Online-Semesters gaben  $n = 20$  Studierende an, dass sie den fehlenden Austausch bzw. direkten Kontakt sowie die fehlende Interaktion mit Kommiliton\*innen als problematisch empfinden. Weitere Studierende merkten als positiven Aspekt an, gern die Breakout-Sessions für Kleingruppen ( $n = 3$ ), soziale

Medien ( $n = 1$ ) sowie die Chat-Funktion in Online-Veranstaltungen ( $n = 1$ ) zu nutzen.

Vor dem Hintergrund der Einschätzung von zahlreichen Lehrenden zu Beginn des Semesters, dass die Studierenden im Online-Semester mehr Veranstaltungen belegen würden als in den gewöhnlichen Präsenz-Semestern, wurden die Studierenden nach ihrem Belegungsverhalten gefragt. Zwar merkten  $n = 4$  Studierende in den offenen Antworten an, durch die durch asynchrone Veranstaltungen flexible Teilnahme (ohne Platzbeschränkung oder parallele Belegungen) könnten mehr Veranstaltungen besucht werden – insgesamt widerlegt der geringe Zuspruch der Studierenden zu der Aussage, sie hätten mehr Veranstaltungen belegt, die vorab geäußerte Einschätzung der Lehrenden.

### **Corona-Veranstaltungsschecklisten**

Um die Studierenden bei der Umstellung auf die Online-Lehre zu unterstützen und Orientierung zu bieten, erstellte die SETUB sogenannte Corona-Veranstaltungsschecklisten mit Hinweisen dazu, in welcher Form die Lehrveranstaltungen angeboten werden und wo weitere Informationen erhältlich sind. Diese waren online auf der Homepage der SETUB zugänglich. Entsprechend wurden die Studierenden gefragt, ob sie die Corona-Veranstaltungslisten genutzt haben. Dabei gab die Mehrheit der Befragten (64 %) an, diese nicht genutzt zu haben (siehe Abbildung 4).

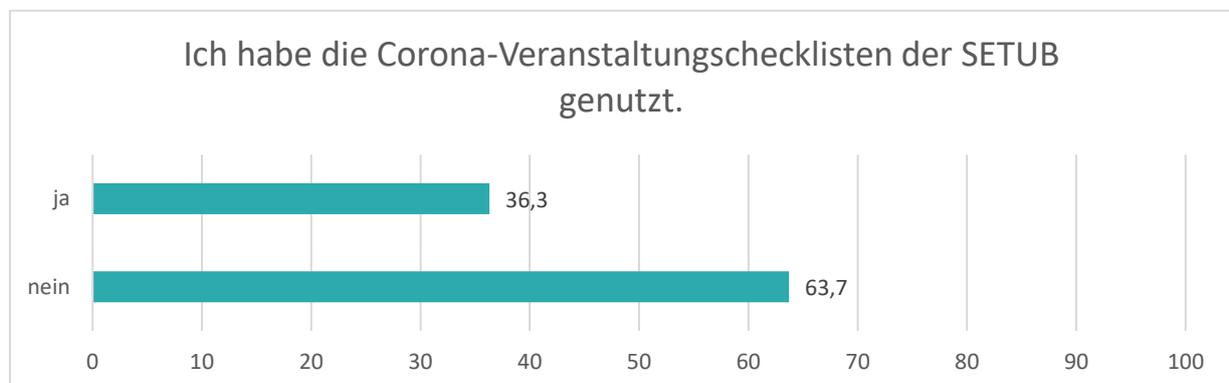


Abbildung 4: Nutzung der Corona-Veranstaltungsschecklisten der SETUB

### **Vor- und Nachbereitung der Lehrveranstaltungen**

Um zu erfahren, ob die veränderten Lehrformate und die daraus entstandenen Herausforderungen für die Lehre auch weitere Veränderungen mit sich gebracht haben, wurden die Studierenden nach ihrer Einschätzung bezüglich der Vor- und Nachbereitungszeiten gefragt. Dabei stimmten 91 % der Studierenden der Aussage zu, dass sie den Eindruck haben, in vielen Veranstaltungen würden im Online-Semester mehr Eigenleistungen für die Vor- und Nachbereitung erwartet (siehe Abbildung 5).

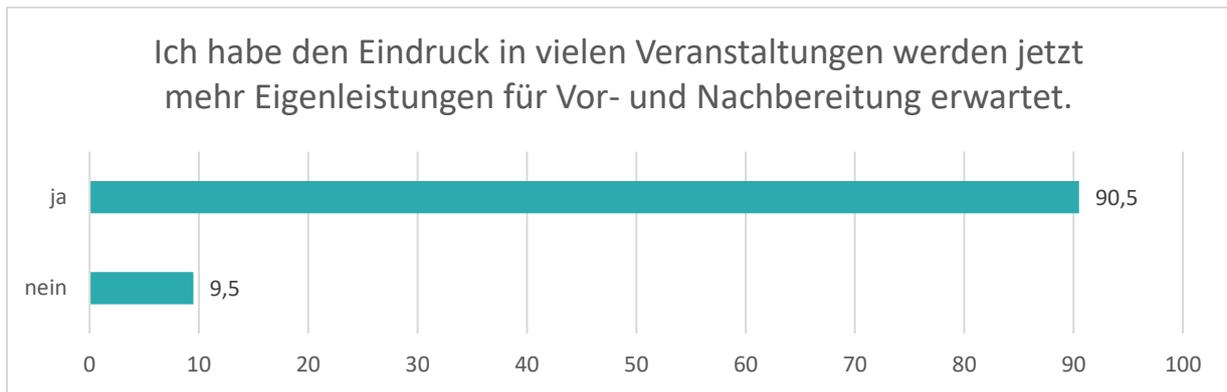


Abbildung 5: Eindruck über vermehrte Eigenleistungen in Veranstaltungen

Weiter hatten die Befragten die Möglichkeit, mittels dreier Items auf einer Skala von 1 = *trifft gar nicht zu* bis 6 = *trifft genau zu*, die Erwartungen in den Lehrveranstaltungen und deren Vor- und Nachbereitung differenzierter einzuschätzen (siehe Abbildung 6).

Dem Item „Ich finde, dass für die Lehrveranstaltungen zu viel erwartet wird.“ stimmten die Studierenden im Mittel zu ( $M = 5.11$ ,  $SD = 1.17$ ). Die Zustimmung zu der Aussage „Durch die umfangreichere Vor- und Nachbereitung ist das Niveau in den Veranstaltungen gestiegen.“ war eher hoch ( $M = 4.22$ ,  $SD = 1.77$ ). Weniger stark war die Zustimmung für das Item „Durch die umfangreichere Vor- und Nachbereitung befasse ich mich intensiver mit den Inhalten.“ ( $M = 3.35$ ,  $SD = 1.52$ ).

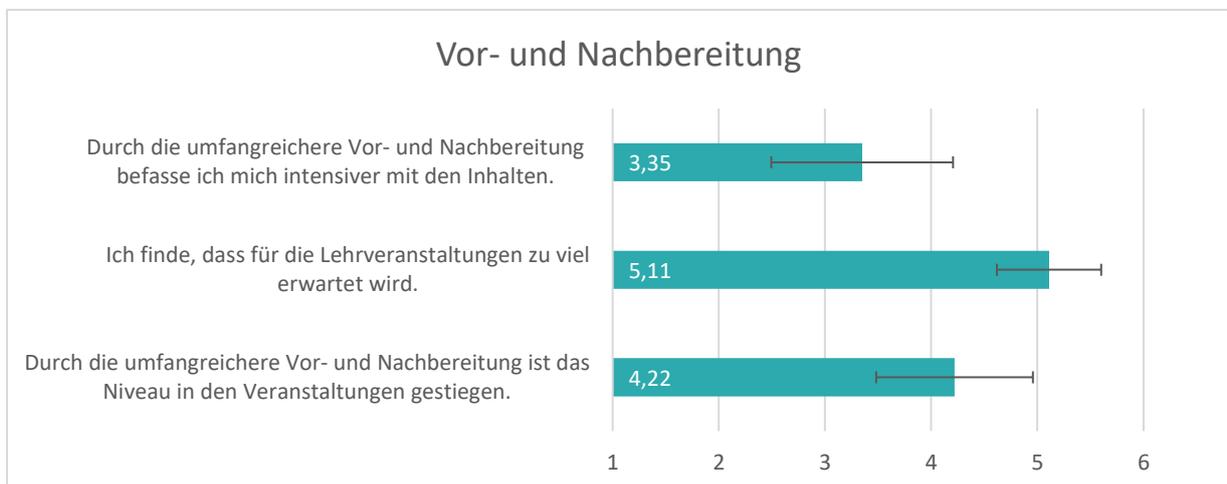


Abbildung 6: Angaben der Studierenden zur Einschätzung der Vor- und Nachbereitung

Auch in den offenen Fragen gaben die Studierenden Rückmeldungen zum Workload im Online-Semester. Mit direktem Bezug zu den Dozierenden gaben  $n = 47$  Studierenden an, dass das Arbeitspensum / der Workload sich im Online-Semester erhöht habe und sie eine vermehrte Vor- und Nacharbeit für die Veranstaltungen leisten müssten. Außerdem gaben  $n = 23$  Studierende an, dass die Erwartungen bzw. Anforderungen der Dozierenden zu hoch seien.

Das heißt, während unter den Lehramtsstudierenden große Einigkeit in Bezug auf die gestiegenen Eigenleistungen herrschte, war die differenziertere Bewertung des gestiegenen Umfangs ambivalent: Einerseits wurden die Anforderungen als „zu hoch“ empfunden, andererseits wurde überwiegend ein gestiegenes Niveau innerhalb der Lehrveranstaltungen wahrgenommen (vgl. Abbildung 6).

### 3.6 Einschätzung der Lernqualität

Wir fragten die Studierenden nach ihrer Einschätzung bezüglich der Lernqualität im Online-Semester, das heißt der Qualität des eigenen Lernens im Umgang mit verschiedenen Lerngelegenheiten. Hierzu hatten sie wieder die Möglichkeit, auf einer Skala von *1 = trifft gar nicht zu bis 6 = trifft genau zu* anzugeben, inwieweit die fünf Aussagen zu Lernmaterialien, Lehrvideos und Mischformen auf sie zutreffen (siehe Abbildung 7). Lehrende äußerten vorab die Vermutung, Studierende würden synchrone Lehrveranstaltungen bevorzugen.

Dabei stimmten die Befragten der Aussage „Mit Lehrvideos von Lehrenden (asynchron) kann ich sehr gut lernen.“ am ehesten zu ( $M = 4.28$ ,  $SD = 1.68$ ). Weiter stimmten die Studierenden der Aussage „Mit Mischformen (asynchron & synchron) kann ich sehr gut lernen.“ eher zu ( $M = 4.06$ ,  $SD = 1.52$ ). Auch den Aussagen, mit Lernmaterial auf ISIS (z. B. Texte, Aufgaben und Links) bzw. synchronen Lehrveranstaltungen in Videokonferenzen sehr gut lernen zu können, stimmten die Studierenden eher zu ( $M = 3.80$ ,  $SD = 1.53$  resp.  $M = 3.74$ ,  $SD = 1.48$ ). Die mittlere Zustimmung zu der Aussage, dass Online-Lernangebote die Qualität des eigenen Studiums verbessern, lag hingegen unter dem theoretischen Skalenmittelwert ( $M = 3.20$ ,  $SD = 1.70$ ).

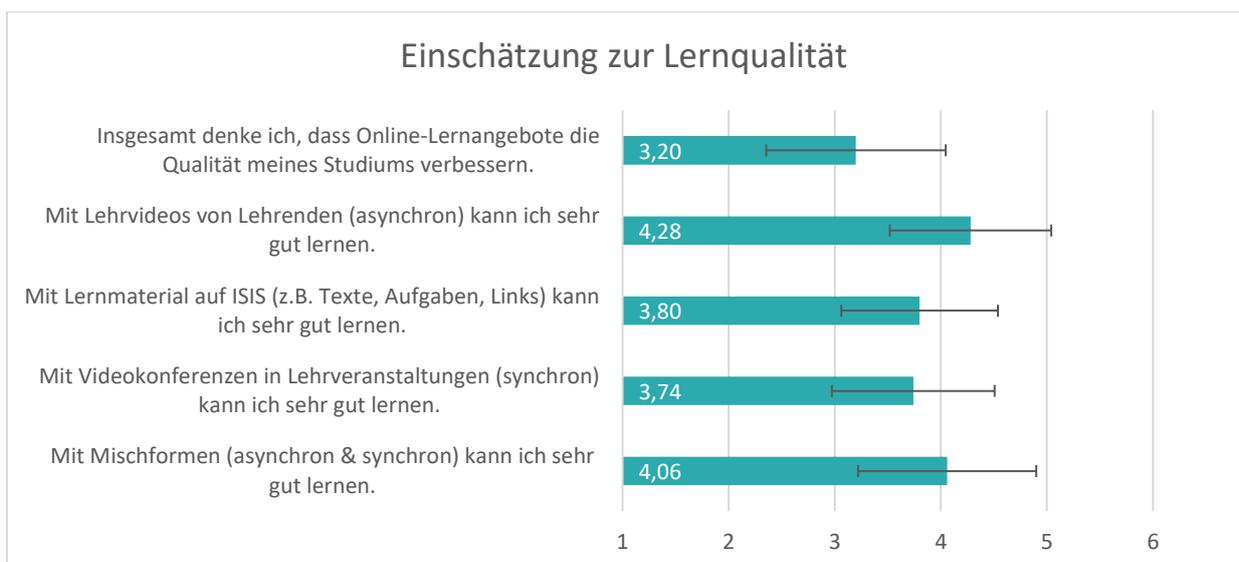


Abbildung 7: Angaben der Studierenden zur Einschätzung der Lernqualität

Diese Ergebnisse lassen sich durch Angaben der Studierenden bei den offenen Fragen ergänzen. Bezogen auf asynchrone Veranstaltungsformate merkten  $n = 31$  Studierende positiv an, zeitliche und örtliche Flexibilität gewonnen zu haben. Weitere  $n = 27$  Studierende gaben an, gern die Lehrvideos zu nutzen, da sie auf diesem Wege die Möglichkeit haben, die Videos anzuhalten, Abschnitte zu wiederholen oder die Videos im Ganzen noch einmal anzuschauen. Folglich würden bessere Mitschriften erstellt, das Verständnis für die Inhalte erhöht sowie Rücksicht auf das eigene Lerntempo genommen werden können. Das heißt, hinausgehend über die größere zeitliche Flexibilität gaben 27 Studierende an, das asynchrone Format für intensiveres Lernen genutzt zu haben.

Auch zu den synchronen Veranstaltungen äußerten sich die Studierenden positiv in den offenen Antworten. Dabei gaben sie an, dass die dadurch regelmäßigen Aufgaben und Termine den alltäglichen Rhythmus unterstützen würden sowie eine intensive Auseinandersetzung mit den Seminarinhalten erlaube ( $n = 9$ ). Gleichzeitig beständen vielseitige Inputs und ein guter Austausch ( $n = 8$ ).

Die Studierenden gaben aber auch an, dass es bezogen auf die Nutzung digitaler Medien, gehäuft Probleme bei Videokonferenzen (schlechte Verbindung, schlechte Bild- und Tonqualität, Probleme bei der Anmeldung) gegeben hätte ( $n = 20$ ). Diese Angaben könnten in Zusammenhang mit der im Vergleich zu asynchronen Lehrformen etwas schlechteren Einschätzung von synchronen Veranstaltungen stehen. Ebenso wurden mangelnde oder uneinheitliche ISIS-Strukturen bemängelt ( $n = 4$ ). Auch der ständige Wechsel zwischen den Online-Konferenz-Plattformen wurde negativ bewertet ( $n = 4$ ). Es gaben  $n = 3$  Studierenden an, persönliche Schwierigkeiten zu haben, sich auf die verstärkte Mediennutzung einzustellen. Andere hingegen bemängelten, dass die technischen Möglichkeiten nicht umfänglich genutzt würden ( $n = 3$ ).

### **3.7 Einschätzung zur Auseinandersetzung mit dem Lehrangebot**

Ebenso haben wir nach der Einschätzung der Studierenden zu bestimmten Aspekten des wahrgenommenen Umgangs mit dem Lehrangebot im Online-Semester gefragt. Mit einer sechsstufigen Skala von  $1 = \text{trifft gar nicht zu}$  bis  $6 = \text{trifft genau zu}$  konnten die Studierenden zu vier Items ihre Einschätzungen abgeben (siehe Abbildung 8).

Dabei stimmten die Studierenden insgesamt eher zu, dass durch synchrone und asynchrone Lernangebote das selbstgesteuerte Lernen ermöglicht wird ( $M = 4.31$ ,  $SD = 1.56$ ). Eher nicht zugestimmt haben die Befragten dem Item „Die Verwendung synchroner und asynchroner Lernangebote motiviert mich zum Lernen.“ ( $M = 3.45$ ,  $SD = 1.76$ ). Bei asynchronen

Lernangeboten stimmten die Studierenden eher zu, sich durch Internet und digitale Geräte leicht ablenken zu lassen ( $M = 3.51$ ,  $SD = 1.74$ ). Der Aussage „Bei synchronen Lernangeboten beschäftige ich mich parallel mit anderen Dingen als der Lehrveranstaltung.“ stimmten die Studierenden eher nicht zu ( $M = 3.42$ ,  $SD = 1.60$ ).

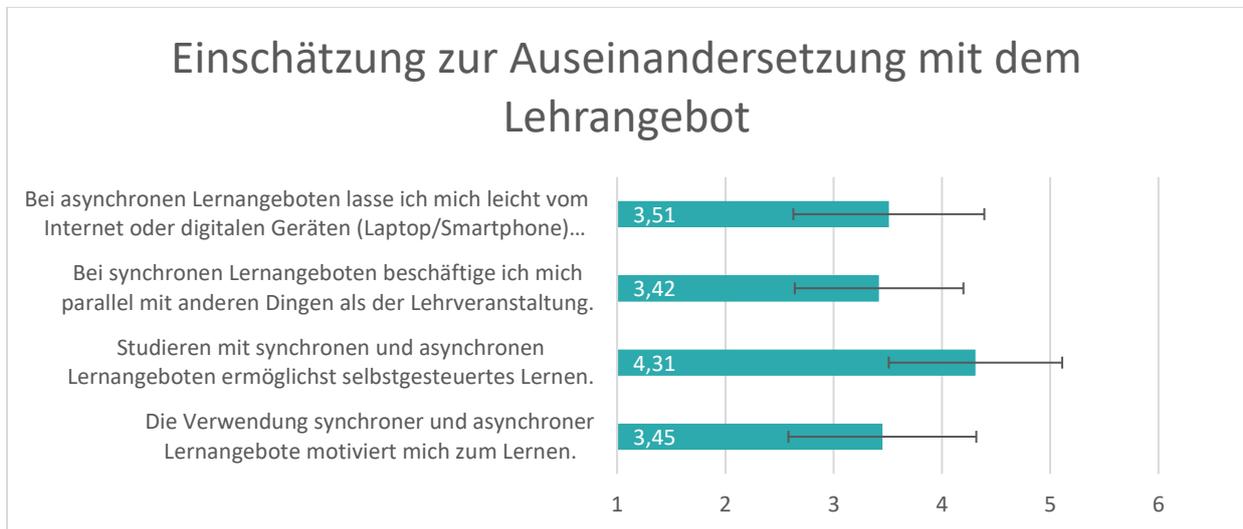


Abbildung 8: Einschätzung zur Auseinandersetzung mit dem Lehrangebot

In den offenen Fragen gaben  $n = 13$  Studierende an, dass durch das Online-Semester selbstgesteuertes Lernen, mehr Eigenverantwortung und Selbstorganisation ermöglicht wurden und schätzten dies als positiven Aspekt ein. Andererseits gaben  $n = 14$  Studierende an, Probleme mit dem selbstgesteuerten Lernen zu haben. Es fehle an Rhythmus, Ruhe und die Kombination aus familiären, arbeits- und studienbezogenen Anforderungen sei problematisch. Damit verweisen auch diese Ergebnisse nicht nur auf Unterschiede in der Wahrnehmung und Nutzung des Lernangebots, sondern auch auf Unterschiede im Bereich der vorhandenen Selbststeuerungskompetenzen.

### 3.8 Einschätzung der technischen Voraussetzungen

Wir fragten die Studierenden, ob sie über die technischen Voraussetzungen (Ausstattung und Know-How) verfügen, um Online-Lernangebote adäquat nutzen zu können. Anhand einer sechsstufigen Skala ( $1 =$  trifft gar nicht zu bis  $6 =$  trifft genau zu) konnten die Studierenden ihre Einschätzungen zu zwei Items abgeben (siehe Abbildung 9).

Die Studierenden stimmten im Mittel zu, sowohl die technische Ausstattung als auch das technische Wissen zu besitzen, um Online-Lehrangebote im Studium nutzen zu können ( $M = 5.06$ ,  $SD = 1.37$  resp.  $M = 4.89$ ,  $SD = 1.31$ ).

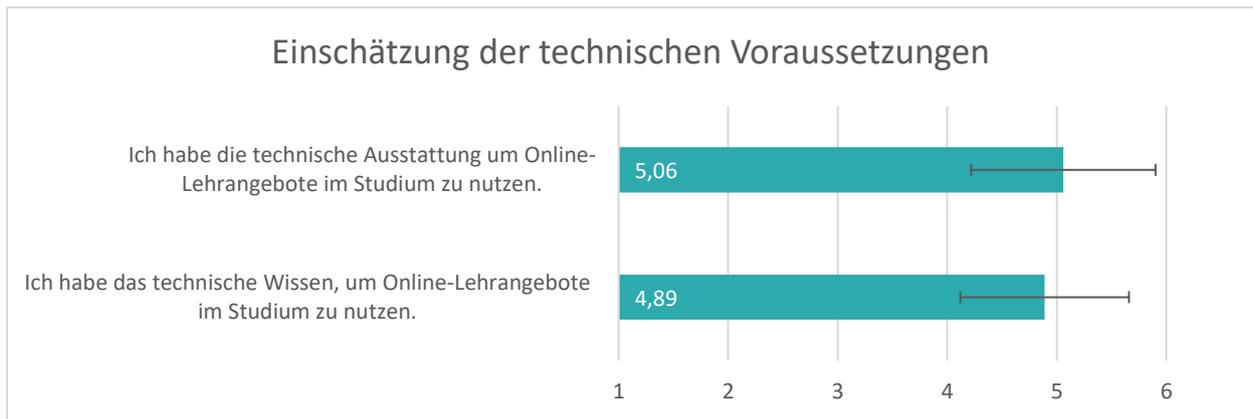


Abbildung 9: Einschätzung der technischen Voraussetzungen

### 3.9 Einschätzung des TransfERNutzens für die eigene berufliche Tätigkeit

Ein Spezifikum der Lehramtsstudierenden ist, dass sie in Ihrem späteren Beruf selbst Lerngelegenheiten entwickeln und anbieten werden. Damit haben alle universitären Lehrveranstaltungen im Sinne des sogenannten „Doppeldeckers“ für Studierende einen Modellcharakter, da sie bestimmte didaktische Elemente auf das eigene Unterrichten übertragen können. Um diesen potenziellen TransfERNutzen zu erfassen, sollten die Studierenden anhand von drei Items einschätzen, ob sie ihre Erfahrungen mit Online-Lernangeboten für ihre spätere Tätigkeit als Lehrkraft nutzen können. Auch hier stand ihnen eine sechsstufige Skala (1 = trifft gar nicht zu bis 6 = trifft genau zu) zur Verfügung (siehe Abbildung 10).

Die Ergebnisse weisen darauf hin, dass die Studierenden den Nutzen für die spätere Tätigkeit als Lehrkraft insgesamt als eher gering einschätzen: Der Aussage „Durch die Nutzung von Online-Lernangeboten erwerbe ich Kompetenzen für meine spätere Tätigkeit in der Schule.“ stimmten die Studierenden im Mittel zwar eher zu ( $M = 3.70$ ,  $SD = 1.69$ ). Den Aussagen „Durch die Nutzung von Online-Lernangeboten lerne ich didaktisch einiges für meine spätere Tätigkeit in der Schule.“ und „In den Lehrveranstaltungen (Fachdidaktik/EWI) wurde die didaktische Gestaltung von Online-Lernangeboten inhaltlich thematisiert.“ stimmten sie jedoch eher nicht zu ( $M = 3.47$ ,  $SD = 1.69$  resp.  $M = 2.98$ ,  $SD = 1.54$ ).

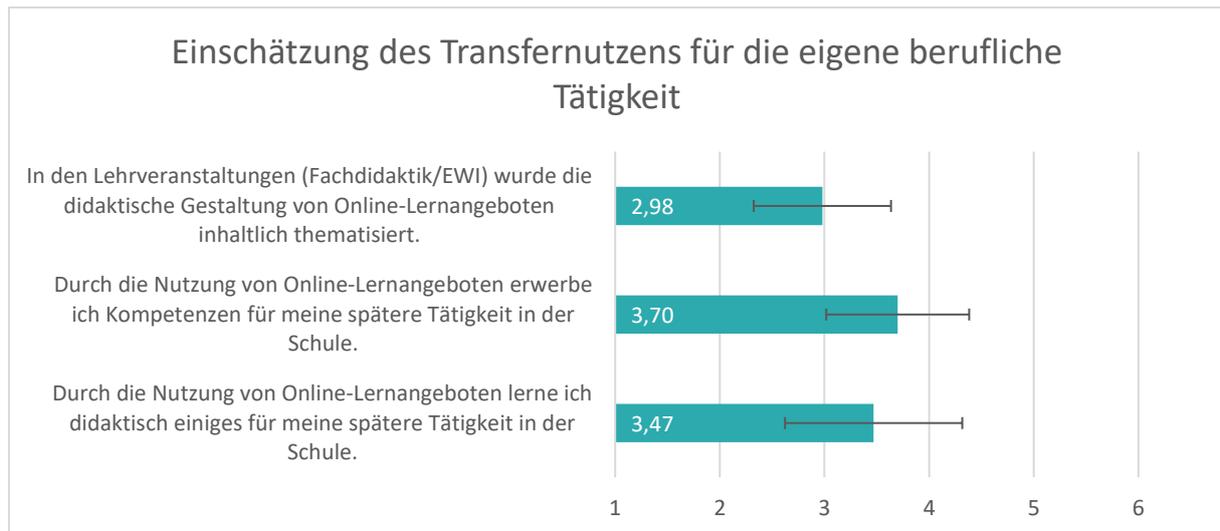


Abbildung 10: Einschätzung des TransfERNutzens für die eigene berufliche Tätigkeit

Trotz dieser eher geringen Zustimmung zum TransfERNutzen weisen positive Äußerungen von Studierenden in den offenen Antworten darauf hin, dass für einige Studierende dieser Effekt stärker wahrgenommen wurde. Die Studierenden gaben an, dass sie die im Online-Semester genutzte Medienvielfalt in den Veranstaltungen positiv bewerten und somit mit verschiedenen E-Learning-Formaten in Berührung kommen sowie unterschiedliche Inputs erhalten würden ( $n = 11$ ). Ebenso sehen sie sich in ihrer Medienkompetenz gefördert ( $n = 8$ ) und verzeichnen eine gestiegene Motivation, digitale Medien auch im Beruf anzuwenden ( $n = 4$ ).

### 3.10 Rückmeldungen zu positiven und problematischen Aspekten des Online-Semesters

Im folgenden Abschnitt stellen wir die Ergebnisse der Fragen mit offenem Antwortformat vor. Dabei konnten die Studierenden Angaben machen, welche Aspekte aus den Online-Lehrveranstaltungen sie als besonders positiv und welche als besonders negativ wahrgenommen haben. Bei den positiven Aspekten gaben  $n = 120$  Studierende und bei den negativen Aspekten  $n = 123$  Studierende eine bis mehrere Rückmeldungen. Diese Rückmeldungen haben wir zur besseren Übersicht in Kategorien zusammengefasst.

Auf das Item „Folgende Aspekte aus den Lehrveranstaltungen nehme ich als besonders positiv:“ wahr gaben die Studierenden folgende Rückmeldungen:

- Dozent\*innen (Tutor\*innen):
  - Engagement und Mühe in der Vorbereitung der Veranstaltungen, mit Blick auf die Bedürfnisse der Studierenden sowie darin, das Beste aus der Situation zu machen ( $n = 14$ )
  - die bessere Erreichbarkeit der Dozierenden sowie die gute Kommunikation (auch mit

- extra Sprechstunden) ( $n = 10$ )
- das Verständnis und die hohe Flexibilität gegenüber den Studierenden ( $n = 9$ )
- die Auseinandersetzung mit digitaler Lehre sowie Nutzung digitaler Medien ( $n = 5$ )
- die erhöhte Motivation und Kreativität in der Lehre ( $n = 5$ )
- die Seminaaufbereitung- und -organisation ( $n = 4$ )
- Angebot asynchroner Veranstaltungen:
  - gewonnene zeitliche und örtliche Flexibilität ( $n = 31$ )
  - Verwendung von Lehrvideos mit der Möglichkeit zu pausieren, zu wiederholen, erneut anzuschauen → bessere Mitschriften, besseres Verständnis, Lernen im eigenen Tempo ( $n = 27$ )
  - flexible Teilnahme an Veranstaltungen (keine Platzbeschränkungen, parallele Belegung möglich) ( $n = 4$ )
- Fahrzeiten und -wege:
  - Wegfall von Fahrtwegen und entsprechenden Fahrzeiten ( $n = 16$ )
  - kein Pendeln zwischen zwei Universitäten ( $n = 10$ )
  - Umwandlung der gewonnenen Zeit in Lernzeit ( $n = 5$ )
  - mehr Zeit für Familie und Privates ( $n = 3$ )
  - gewonnene Zeit für Erwerbstätigkeit ( $n = 2$ )
- Selbstgesteuertes Lernen:
  - mehr selbstgesteuertes Lernen, mehr Eigenverantwortung, mehr Selbstorganisation ( $n = 13$ )
- Medienkompetenz und Digitalisierung:
  - Medienvielfalt in den Veranstaltungen: eigene Mitwirkung möglich, Verwendung verschiedener E-Learning-Formate, unterschiedliche Inputs ( $n = 11$ )
  - eigene Medienkompetenz gefördert ( $n = 8$ )
  - eigene Motivation gestiegen, digitale Medien auch im Beruf anzuwenden ( $n = 4$ )
- Synchrone Seminargestaltung:
  - regelmäßige Aufgaben unterstützen alltäglichen Rhythmus und unterstützen intensive Auseinandersetzung mit Seminarinhalten ( $n = 9$ )
  - vielseitige Inputs und guter Austausch ( $n = 8$ )
  - Wunsch nach mehr Präsentationen und Gruppenarbeiten als Prüfungsformen ( $n = 4$ )
- Kontakt und Austausch mit Kommiliton\*innen:
  - Breakout-Sessions für Arbeit in Kleingruppen ( $n = 3$ )
  - Nutzung sozialer Medien ( $n = 1$ )
  - Chat-Funktion in Online-Veranstaltungen ( $n = 1$ )

Auf das Item „Folgende Aspekte aus den Lehrveranstaltungen nehme ich als besonders problematisch wahr:“ meldeten die Studierenden Folgendes zurück:

- Dozent\*innen (Tutor\*innen) wurde angegeben:
  - Erhöhtes Arbeitspensum/Workload, vermehrte Vor- und Nachbereitung von Veranstaltungen ( $n = 47$ )
  - Zu hohe Erwartungen/Anforderung der Dozierenden ( $n = 23$ )
  - Mangelnder direkter Austausch mit Dozierenden, zu wenig (Mail-)Kontakt, fehlende Rückmeldungen (bspw. zu Aufgaben) ( $n = 21$ )
  - Mangelndes Verständnis für Situation der Studierenden, fehlende Flexibilität und Engagement ( $n = 14$ )
  - Fehlende Medien-/Technikkompetenz, bspw. zu lange Videos, unzureichende Nutzung medien-didaktischer Möglichkeiten ( $n = 13$ )
  - Mangelhafte oder zu spät eingereichte Unterlagen/Materialien, schlechte Aufgabenstellung, fehlende Struktur ( $n = 7$ )
- Kontakt und Austausch mit Kommiliton\*innen:
  - Fehlender Austausch/direkter Kontakt/Interaktion mit Kommiliton\*innen ( $n = 20$ )
- Nutzung digitaler Medien:
  - Probleme bei Videokonferenzen, bspw. schlechte Verbindung, schlechte Ton- und Bildqualität, Probleme bei der Anmeldung ( $n = 20$ )
  - Mangelnde und wenig einheitliche ISIS-Struktur ( $n = 4$ )
  - Ständiger Wechsel zwischen Online-Konferenz-Plattformen ( $n = 4$ )
  - Persönliche Schwierigkeiten sich auf die verstärkte Mediennutzung einzustellen ( $n = 3$ )
  - Technische Möglichkeiten werden nicht umfänglich genutzt ( $n = 3$ )
- Organisation des Semesters allgemein:
  - Probleme mit selbstgesteuertem Lernen (fehlender Rhythmus, fehlende Ruhe, Kombination aus Familie, Arbeit und Studium) ( $n = 14$ )
  - Unklarheiten in der Semesterplanung, bspw. Termine, ständiger Wechsel zwischen synchron und asynchron ( $n = 10$ )
  - Zu viel Zeit am PC mit Folge körperlicher Beschwerden ( $n = 6$ )
  - Überschneidung von Seminaren ( $n = 3$ )
  - Fehlende Informationen zu Prüfungsleistungen bzw. -situation ( $n = 2$ )
  - Lehrveranstaltungen und Prüfungen im Präsenzbetrieb = Risiko ( $n = 2$ )
- Lehrveranstaltungen:
  - Weniger Engagement/Beteiligung an Diskussionen seitens der Studierenden ( $n = 10$ )
  - Erschwerte Gruppenarbeiten, bspw. durch technische Schwierigkeiten, mangelnden

Austausch ( $n = 10$ )

- Sinkendes Niveau ( $n = 6$ )
- Mangelnde Praxis ( $n = 6$ )
- Rein schriftliche Lehrveranstaltungen ( $n = 4$ )
- Fehlende Reaktionen in Bild und Ton, durch ausgeschaltete Kameras ( $n = 2$ )

#### **4 Gruppenvergleiche**

Die in Kapitel 3 vorgestellten Ergebnisse werden im folgenden Abschnitt um die Ergebnisse der Gruppenvergleiche ergänzt. Dabei haben wir die Gruppenvergleiche bezogen auf folgende Merkmale durchgeführt: die Studierenden der Arbeitslehre wurden mit den Studierenden der Beruflichen Fachrichtungen verglichen, Studierende im Bachelor mit Studierenden im Master, jeweils Studierende mit und ohne Kind(er), Migrationshintergrund, Erwerbstätigkeit sowie weibliche und männliche Studierende. Dabei wurden explorativ alle Items auf mögliche Unterschiede zwischen allen genannten Vergleichsgruppen geprüft.

##### **4.1 Bachelor vs. Master**

Die Gruppen setzten sich wie folgt zusammen: 139 Bachelorstudierende vs. 64 Masterstudierende.

##### ***Einschätzung von Wirkungen des Online-Semesters***

Für Bachelorstudierende war die Inanspruchnahme von Online-Beratungsangeboten eine größere Überwindung ( $M = 2.76$ ) als für Masterstudierende ( $M = 2.36$ ),  $t(190) = 2.50$ ,  $p = .010$ .

##### ***Einschätzung zur Auseinandersetzung mit dem Lehrangebot***

Bei synchronen Lernangeboten beschäftigten sich stärker Studierende im Bachelor ( $M = 3.62$ ) parallel mit anderen Dingen als der Lehrveranstaltung im Vergleich zu Studierenden im Master ( $M = 2.96$ ),  $t(179) = 2.56$ ,  $p = .010$ .

##### ***Einschätzung des TransfERNutzens für die eigene berufliche Tätigkeit***

Masterstudierende glaubten stärker daran, durch die Nutzung von Online-Lernangeboten technische Kompetenzen für ihre spätere Tätigkeit in der Schule zu erwerben ( $M = 4.23$ ) als Bachelorstudierende ( $M = 3.47$ ),  $t(173) = -2.77$ ,  $p < .006$ .

Bezogen auf Angaben zur Person, zum Studium, zur Lebenssituation, zu persönlichen Belastungen, der Einschätzung der Lernqualität und der technischen Voraussetzungen

bestehen keine signifikanten Unterschiede zwischen den Studierenden im Bachelor und Master.

#### **4.2 Arbeitslehre vs. Berufliche Fachrichtungen**

Die Gruppen setzten sich wie folgt zusammen: 127 Studierende der Arbeitslehre vs. 77 Studierende der Beruflichen Fachrichtungen.

##### ***Einschätzung von Wirkungen des Online-Semesters***

Der Aussage „Ich befürchte, dass sich mein Studium durch das Online-Semester verlängern wird.“ stimmten Studierende der Arbeitslehre insgesamt eher zu ( $M = 3.03$ ) als Studierende der Beruflichen Fachrichtungen ( $M = 2.53$ ),  $t(192) = 3.12$ ,  $p = .002$  (siehe Abbildung 00).

Studierende der Beruflichen Fachrichtungen stimmten signifikant häufiger zu, die Corona-Veranstaltungslisten der SETUB genutzt zu haben (51 %) als Studierende der Arbeitslehre (28 %),  $\chi^2(1) = 10.56$ ,  $p = .001$ .

Es bestehen keine weiteren signifikanten Unterschiede zwischen den Studierenden der Arbeitslehre und den Beruflichen Fachrichtungen bezogen auf die Angaben zur Person, zum Studium, zur Lebenssituation, persönlichen Belastung, zur Einschätzung der Lernqualität sowie zur Auseinandersetzung mit dem Lehrangebot als auch bei den technischen Voraussetzungen und des TransfERNutzens für die spätere berufliche Tätigkeit.

#### **4.3 Studierende mit Kind(ern) vs. Studierende ohne Kind(er)**

Die Gruppen setzten sich wie folgt zusammen: 41 Studierende mit Kind(ern) vs. 159 Studierende ohne Kind(er).

##### ***Persönliche Belastung***

Für das Item „Insgesamt hat mich die Corona-Situation stark belastet.“ konnten wir signifikante Gruppenunterschiede zwischen Studierenden mit und ohne Kind(ern) finden. Studierende mit Kind(ern) stimmten der Aussage eher zu ( $M = 3.13$ ) als Studierende ohne Kind(er) ( $M = 2.34$ ),  $t(194) = 3.25$ ,  $p = .001$ .

##### ***Einschätzung von Wirkungen des Online-Semesters***

Studierende ohne Kind(er) stimmten der Aussage „Durch die umfangreichere Vor- und Nachbereitung ist das Niveau in den Veranstaltungen gestiegen.“ stärker zu ( $M = 4.40$ ) als Studierende mit Kind(ern) ( $M = 3.45$ ),  $t(150) = -2.65$ ,  $p = .009$ .

### ***Einschätzung der Lernqualität***

Der Aussage „Mit Videokonferenzen in Lehrveranstaltungen (synchron) kann ich sehr gut lernen.“ stimmten Studierende mit Kind(ern) stärker zu ( $M = 4.24$ ) als Studierende ohne Kind(er) ( $M = 3.62$ ),  $t(184) = 2.34$ ,  $p = .020$ .

### ***Einschätzung zur Auseinandersetzung mit dem Lehrangebot***

Der Aussage „Bei asynchronen Lernangeboten lasse ich mich leicht vom Internet oder digitalen Geräten (Laptop/Smartphone) ablenken.“ stimmten Studierende ohne Kind(er) ( $M = 3.71$ ) eher zu als Studierende mit Kind(ern) ( $M = 2.87$ ),  $t(184) = 3.07$ ,  $p = .002$ .

Bei synchronen Lernangeboten beschäftigen sich eher Studierende ohne Kind(er) ( $M = 3.60$ ) parallel mit anderen Dingen als der Lehrveranstaltung im Vergleich zu Studierenden mit Kind(ern) ( $M = 2.81$ ),  $t(178) = -2.73$ ,  $p = .007$ .

„Studieren mit synchronen und asynchronen Lernangeboten ermöglicht selbstgesteuertes Lernen.“ – dieser Aussage stimmten Studierende mit Kind(ern) ( $M = 4.92$ ) eher zu als Studierende ohne Kind(er) ( $M = 4.17$ ),  $t(75.533) = 3.21$ ,  $p = .002$ .

Es bestehen zwischen Studierenden mit Kind(ern) und ohne Kind(er) keine signifikanten Unterschiede bezogen auf Angaben zur Person, zum Studium, zur Lebenssituation, zu persönlichen Belastung, technischen Voraussetzungen sowie zur Einschätzung des TransfERNutzens für die spätere berufliche Tätigkeit.

## **4.4 Studierende mit Migrationshintergrund vs. Studierende ohne Migrationshintergrund**

Die Gruppen setzten sich wie folgt zusammen: 72 Studierende mit Migrationshintergrund vs. 131 Studierende ohne Migrationshintergrund.

### ***Angaben zur Person***

In den Beruflichen Fachrichtungen lag der Anteil an Studierenden mit Migrationshintergrund bei 21 %, während er in der Arbeitslehre bei 44 % lag. Der Unterschied ist signifikant ( $\chi^2(1) = 11.02$ ,  $p = .001$ ,  $V = .23$ ).

### ***Persönliche Belastung***

Für das Item „Insgesamt hat mich die Corona-Situation stark belastet.“ konnten signifikante Gruppenunterschiede gefunden werden. Studierende mit Migrationshintergrund äußerten eine größere Zustimmung ( $M = 3.19$ ) im Vergleich zu Studierenden ohne Migrationshintergrund ( $M = 2.77$ ),  $t(194) = 3.25$ ,  $p = .001$ .

### **Einschätzung der Lernqualität**

Studierende ohne Migrationshintergrund stimmten der Aussage „Mit Lernmaterial auf ISIS (z. B. Texte, Aufgaben, Links) kann ich sehr gut lernen.“ eher zu ( $M = 4.04$ ) als Studierende mit Migrationshintergrund ( $M = 3.35$ ),  $t(138) = -3.01$ ,  $p = .003$ .

Ebenso konnten Studierende ohne Migrationshintergrund mit Mischformen (asynchron und synchron) besser lernen ( $M = 4.29$ ) als Studierende mit Migrationshintergrund ( $M = 3.62$ ),  $t(170) = -2.80$ ,  $p = .006$ .

Dass Online-Lernangebote die Qualität des Studiums verbessern, fanden Studierende ohne Migrationshintergrund ebenfalls eher ( $M = 3.46$ ) als Studierende mit Migrationshintergrund ( $M = 2.71$ ),  $t(175) = -2.81$ ,  $p = .006$ .

### **Einschätzung zur Auseinandersetzung mit dem Lehrangebot**

Der Aussage „Bei asynchronen Lernangeboten lasse ich mich leicht vom Internet oder digitalen Geräten (Laptop/Smartphone) ablenken.“ stimmten Studierende mit Migrationshintergrund ( $M = 4.05$ ) stärker zu als Studierende ohne Migrationshintergrund ( $M = 3.25$ ),  $t(183) = -2.74$ ,  $p = .007$ .

Bei synchronen Lernangeboten beschäftigen sich stärker Studierende mit Migrationshintergrund ( $M = 3.82$ ) parallel mit anderen Dingen als der Lehrveranstaltung im Vergleich zu Studierenden ohne Migrationshintergrund ( $M = 3.22$ ),  $t(179) = 2.44$ ,  $p = .016$ .

Die Verwendung synchroner und asynchroner Lernangebote motivierte Studierende ohne Migrationshintergrund stärker zum Lernen ( $M = 3.66$ ) als Studierende mit Migrationshintergrund ( $M = 3.02$ ),  $t(179) = -2.34$ ,  $p = .020$ .

### **Einschätzung der technischen Voraussetzungen**

Den Aussagen „Ich habe die technische Ausstattung, um Online-Lehrangebote im Studium zu nutzen.“ und „Ich habe das technische Wissen, um Online-Lehrangebote im Studium zu nutzen.“ stimmten Studierende ohne Migrationshintergrund eher zu ( $M = 5.22$  resp.  $M = 5.05$ ) als Studierende mit Migrationshintergrund ( $M = 4.76$  resp.  $M = 4.56$ ),  $t(100.273) = -2.01$ ,  $p = .048^5$  resp.  $t(113.867) = -2.33$ ,  $p = .022$ .

Bei Angaben zum Studium, zur Lebenssituation, bei der Einschätzung von Wirkungen des Online-Semesters sowie der Einschätzung des TransfERNutzens für die spätere berufliche Tätigkeit bestehen zwischen Studierenden mit und ohne Migrationshintergrund keine signifikanten Unterschiede.

---

<sup>5</sup> Dieser Gruppenunterschied konnte durch den non-parametrischen Mann-Whitney-U-Test nicht abgesichert werden,  $U = 4324.50$ ,  $Z = 1.55$ ,  $p = .122$ .

#### **4.5 Erwerbstätige Studierende vs. nicht-erwerbstätige Studierende**

Zwischen Studierenden mit und ohne Erwerbstätigkeit neben dem Studium bestehen keine signifikanten Unterschiede.

#### **4.6 Weibliche vs. männliche Studierende**

Die Gruppen setzten sich wie folgt zusammen: 124 weibliche Studierende vs. 79 männliche Studierende.

#### ***Angaben zur Person***

In der Gruppe der Beruflichen Fachrichtungen zeigt sich eine ausgewogenere Verteilung von Frauen und Männern (42 % resp. 57 %). Bei den Studierenden der Arbeitslehre zeigt sich ein hoher Anteil an weiblichen Studierenden, mit einem Verhältnis von 72 % Frauen und 28 % Männern. Es besteht ein signifikanter Unterschied ( $\chi^2(2) = 20.00, p = .000, V = .31$ ).

#### ***Einschätzung zur Auseinandersetzung mit dem Lehrangebot***

„Studieren mit synchronen und asynchronen Lernangeboten ermöglicht selbstgesteuertes Lernen.“ – dieser Aussage stimmten weibliche Studierende ( $M = 4.51$ ) stärker zu als männliche Studierende ( $M = 4.04$ ),  $t(75.533) = 3.21, p = .002$ .

Bezüglich der Angaben zum Studium, zur Lebenssituation, zu persönlichen Belastungen, der Einschätzung von Wirkungen des Online-Semesters, der Lernqualität sowie zur Qualität des Lehrangebots, des TransfERNutzens für die spätere berufliche Tätigkeit sowie bezüglich technischer Voraussetzungen bestehen zwischen weiblichen und männlichen Studierenden keine signifikanten Unterschiede.

### **5 Diskussion der Befunde**

Im Folgenden sollen besonders wichtige und relevante Ergebnisse der Befragung diskutiert werden.

Zunächst ist festzustellen, dass das Belastungsempfinden der Studierenden durch die Corona-Pandemie hoch ausgeprägt war. Dabei waren Studierende mit Kind(ern) besonders stark betroffen, was unter anderem auf die Betreuungssituation zurückzuführen sein dürfte. Fehlende Betreuungsmöglichkeiten durch (zumindest zeitweise) geschlossene Schulen und Kindergärten haben die Zeit für das eigene Studium reduziert und auch die Planbarkeit der eigenen Lernaktivitäten erschwert.

Auch Studierende mit Migrationshintergrund fühlten sich stärker belastet als andere

Studierende. Dieser Befund steht in Einklang mit den Befunden, dass Studierende mit Migrationshintergrund sowohl die digitalen Lehrformate negativer bewerteten als auch angaben, über schlechtere technische Voraussetzungen (Ausstattung und Wissen) zu verfügen als Studierende ohne Migrationshintergrund. Diese Ergebnisse sind insofern mit Vorsicht zu interpretieren, als wir keine weiteren sozioökonomischen Variablen erhoben haben, die in diesem Zusammenhang relevant sein könnten, so dass fundierte Erklärungsversuche spekulativ wären. Die Befunde weisen jedoch darauf hin, dass Studierende mit Migrationshintergrund im Durchschnitt größere Herausforderungen im Online-Studium sehen.

Ein Aspekt, der im Online-Semester besonders stark vermisst wurde, ist der direkte Kontakt zu Mitstudierenden. Bereits bestehende Kontakte aufrechtzuerhalten, fiel nicht leicht und besonders für Studierende am Anfang ihres Studiums, die noch nicht viele Gelegenheiten hatten, persönlichen Kontakt zu ihren Kommiliton\*innen aufzunehmen, dürfte eine rein digitale Kontaktknüpfung problematisch gewesen sein. Neben der Befriedigung des Bedürfnisses nach sozialer Eingebundenheit (Deci & Ryan, 2000) wurde ebenfalls der Austausch über Studieninhalte und damit die Auseinandersetzung mit den Lerninhalten erschwert. Sogenannte Breakout-Sessions im Rahmen von Videokonferenzsystemen wurden von den Studierenden in dieser Hinsicht als hilfreich wahrgenommen.

Ebenfalls deutlich kommuniziert wurden die Befürchtungen der Studierenden, ihr Studium könne sich verzögern. Zwar hätte man annehmen können, dass durch die entfallenden Fahrtwege und geringere Platzbeschränkungen in Lehrveranstaltungen mehr Module/Veranstaltungen belegt wurden als normalerweise – das Gegenteil war der Fall (vgl. auch Kubath, 2020). Grund dafür könnten Überschneidungen zwischen den synchronen Veranstaltungen einerseits sein, andererseits gingen die Studierenden das Semester aufgrund der ungewohnten Rahmenbedingungen und der Befürchtung, diese könnten sich negativ auf ihre Studienleistungen auswirken, eventuell vorsichtiger an. Diese Vermutung steht in Einklang mit dem Befund aus der Umfrage der Kommission zu Lehre und Studium der TU Berlin (LSK; Kubath, 2020), dass Studierende im Durchschnitt ein Modul mehr belegt hätten, hätten sie einen Freiversuch bei der Modulabschlussprüfung zur Verfügung. Dass insbesondere Studierende der Arbeitslehre die Befürchtung haben, ihr Studium könne sich verzögern, lässt sich zusätzlich auf die aufgrund der Hygienevorschriften zeitweise abgesagten Werkstatt-Kurse zurückführen, die ein umfangreicher Bestandteil des Bachelorstudiums sind.

Ein weiterer Grund für die Befürchtungen könnte einer der prägnantesten Befunde der

Befragung sein: Die Studierenden hatten den Eindruck, die Erwartungen der Dozierenden hinsichtlich der Vor- und Nachbereitung der Lehrveranstaltungen seien gestiegen. Der Großteil der Studierenden gab an, während des Online-Semesters eine erhöhte Eigenleistung erbringen zu müssen. Zwar seien damit auch Steigerungen des Niveaus innerhalb der Lehrveranstaltungen verbunden gewesen, die Studierenden bewerteten den gestiegenen Aufwand allerdings als „zu viel“.

Während des Online-Semesters blieben die Beratungsangebote der SETUB weiterhin bestehen – wenn auch nur in digitaler Form. In der Befragung zeigte sich, dass die Studierenden sich in diesem Semester eher gehemmt fühlten, diese in Anspruch zu nehmen. Das trifft insbesondere auf Bachelorstudierende zu. Möglicherweise resultierten diese stärkeren Hemmungen aus dem kürzeren Studienverlauf und den bis dahin wenigen persönlichen Kontakten zu den beratenden Personen an der SETUB. Beratung in digitaler Form anzunehmen bzw. aufzusuchen, war infolgedessen womöglich eine größere Hürde.

Die Studierenden wurden um eine Einschätzung der Lehr- und Lernqualität gebeten und sollten dabei verschiedene Lehr- und Lernformate bewerten. Insbesondere asynchrone Formate und die Kombination aus asynchronen und synchronen Lehrformen wurden positiv bewertet. Die offenen Antworten verweisen darauf, dass asynchrone Formate den Studierenden zeitliche und örtliche Flexibilität bieten sowie die Möglichkeit, Materialien gemäß ihrer individuellen Lernbedürfnisse zu bearbeiten, indem sie bspw. Lernvideos pausieren oder erneut anschauen. Synchroner Formate, welche hauptsächlich über Videokonferenzen umgesetzt wurden, wurden von den Studierenden hingegen schlechter bewertet. Hierzu benannten die Studierenden in den offenen Fragen vor allem technische Schwierigkeiten mit der Internetverbindung und daraus resultierenden Ton- und/oder Bildaussetzern als Gründe. Positiv empfanden die Studierenden bei synchronen Veranstaltungen jedoch die durch feste Termine bestehende Struktur für ihren Studienalltag sowie die Möglichkeit, sich mit Kommiliton\*innen und Dozierenden auszutauschen und Fragen zu stellen. Eine sinnvolle Kombination asynchroner und synchroner Formate scheint also im Interesse der Studierenden zu liegen, was auch den Ergebnissen der LSK-Umfrage entspricht (Kubath, 2020).

Studierende mit Migrationshintergrund bewerteten alle Lehrformate im Durchschnitt schlechter bzw. als weniger motivierend und gaben in höherem Ausmaß an, sich von ihren Lernaktivitäten ablenken zu lassen – unabhängig davon, ob sie einer synchronen Veranstaltung folgten oder asynchron mit Lehrvideos arbeiteten.

Online-Lernangebote werden insgesamt eher nicht als Möglichkeit betrachtet, die Qualität des (bisherigen Präsenz-)Studiums zu verbessern. Bei Studierenden mit Migrationshintergrund fiel diese Einschätzung signifikant schlechter aus als bei Studierenden ohne Migrationshintergrund. Erneut ein Befund, der ins Bild der allgemein größeren Belastung dieser Studierendengruppe passt. Auch verfügen sie über die schlechtere technische Ausstattung und das schlechtere technische Wissen, um die Online-Lernangebote nutzen zu können. Allgemein scheinen die Studierenden (auch diejenigen mit Migrationshintergrund) zwar in dieser Hinsicht gut ausgestattet zu sein, für alle digitalen Lernangebote gilt jedoch: Ein fehlender technischer Zugang und/oder unzureichendes technisches Wissen, führen zu einem (zwischenzeitlichen) Ausschluss der Studierenden aus ihrem Studium, da sie die Lernangebote nicht nutzen können.

Lehramtsstudierende werden später im Rahmen ihrer Tätigkeit als Lehrkraft eigene Lerngelegenheiten entwickeln und anbieten. Gerade vor dem Hintergrund der zunehmenden Digitalisierung von Unterricht wäre es daher wünschenswert, wenn die Studierenden die eigenen Erfahrungen mit digitaler Lehre für ihre spätere berufliche Tätigkeit nutzen können. Allerdings schätzten die Studierenden den TransfERNutzen in didaktischer und kompetenzbezogener Hinsicht, bspw. Berührungspunkte mit verschiedenen Online-Formaten oder die Steigerung der Medienkompetenz, als eher klein ein. Masterstudierende schätzen den TransfERNutzen signifikant größer ein als Bachelorstudierende, was an ihrer Nähe zum bevorstehenden Berufseinstieg liegen könnte.

Insgesamt machen die Befunde deutlich, dass die digitale Lehre adaptierbar und flexibel sein muss, wenn alle Studierenden weiterhin in vollem Umfang an ihrem Studium teilhaben können sollen.

## 6 Literatur

Deci, E. L. & Ryan, R. M. (2000). The „what“ and „why“ of goal pursuits: human needs and the self-determination of behavior. *Psychological Inquiry: An International Journal for the Advancement of Psychological Theory*, 11, 227–268.

[https://doi.org/10.1207/S15327965PLI11104\\_01](https://doi.org/10.1207/S15327965PLI11104_01)

Kubath, Sascha (2020). SC Bericht zur LSK Umfrage SoSe 2020. Zugriff über:

<https://www.tu-berlin.de/fileadmin/fg14/ELV-int-Surv/LSK2020/LSK-Bericht3.html>

## Anhang A – Arbeitslehre vs. Berufliche Fachrichtungen

Im Folgenden werden die Ergebnisse getrennt nach den Beruflichen Fachrichtungen und der Arbeitslehre dargestellt.

### Angaben zur Person

Tabelle A1: Deskriptive Werte zu demografischen Angaben getrennt nach Studiengang und Studienfortschritt

	Arbeitslehre	Berufliche Fachrichtungen
Geschlecht: weiblich	72.4 % (n = 92)	41.6 % (n = 32)
Geschlecht: männlich	27.6 % (n = 35)	57.1 % (n = 44)
Geschlecht: passt besser	0.0 %	1.3 % (n = 1)
Mit Migrationshintergrund	44.1 % (n = 56)	21.1 % (n = 16)
Ohne Migrationshintergrund	55.9 % (n = 71)	78.9 % (n = 60)
Alter (Jahre)	M = 26.95 SD = 10.35	M = 26.58 SD = 9.22

Anmerkung: M = Mittelwert, SD = Standardabweichung.

### Angaben zur Lebenssituation

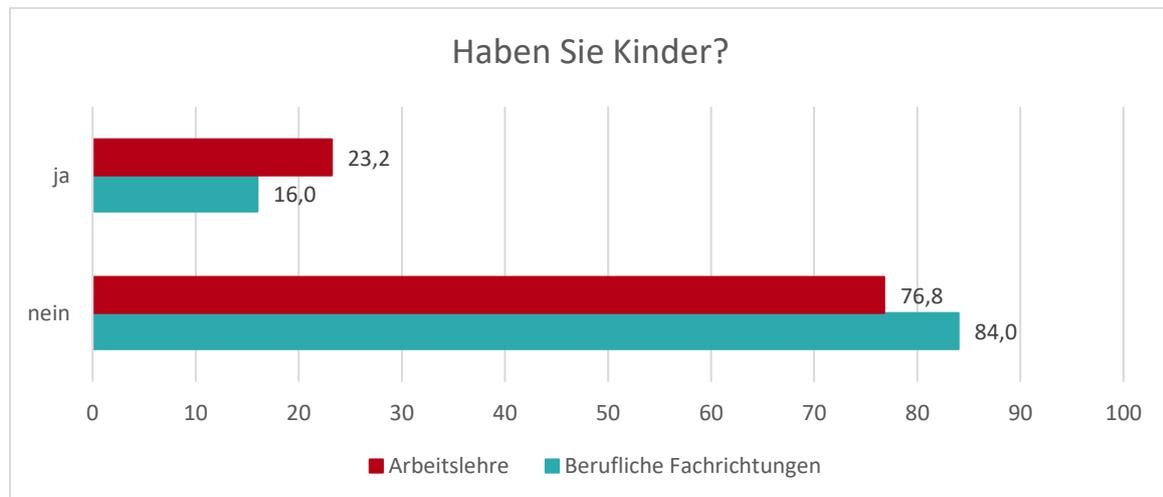


Abbildung A1: Anteil Studierender mit Kindern getrennt nach Berufliche Fachrichtungen und Arbeitslehre

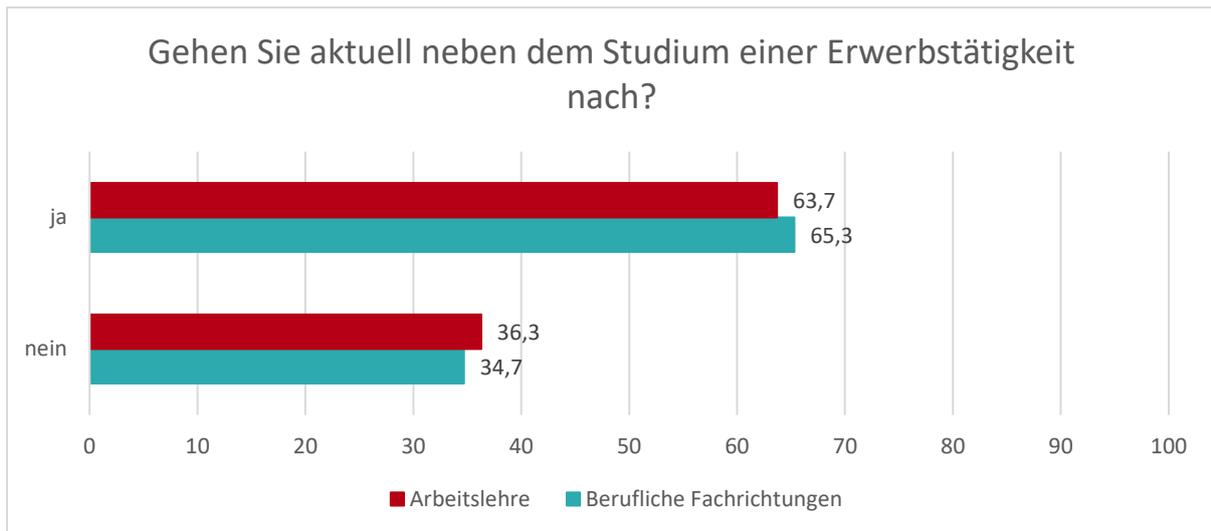


Abbildung A2: Anteil Studierender mit Erwerbstätigkeit getrennt nach Berufliche Fachrichtungen und Arbeitslehre

Tabelle A2: Durchschnitt der wöchentlichen Arbeitszeit getrennt nach Studiengang

	Arbeitslehre	Berufliche Fachrichtungen
Wöchentliche Arbeitszeit in Stunden	M = 13.03 SD = 6.07	M = 15.71 SD = 9.92

Anmerkung: M = Mittelwert, SD = Standardabweichung.

## Persönliche Belastung

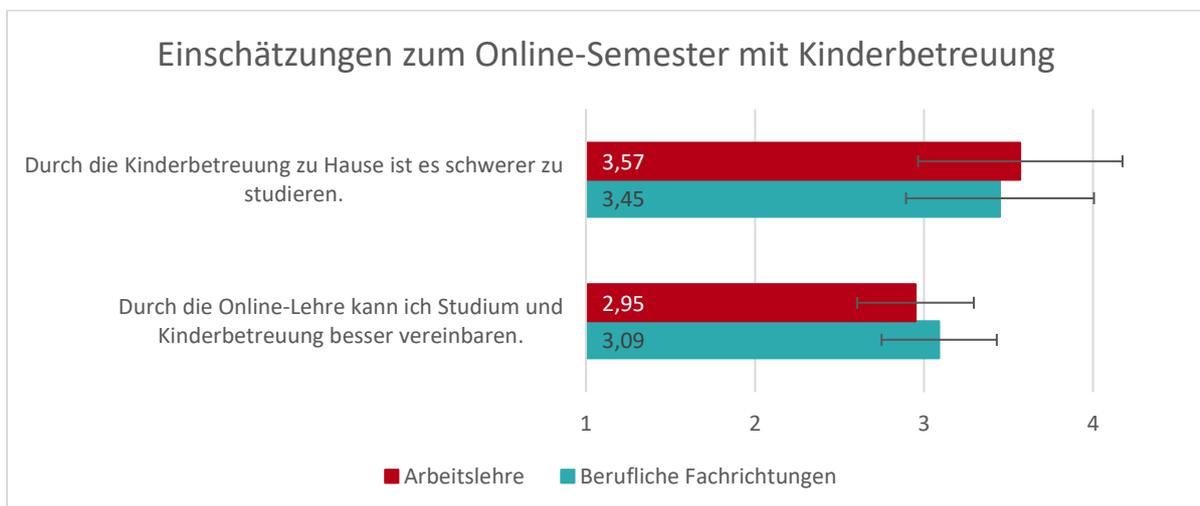


Abbildung A3: Angaben der Studierenden mit Kind zum Online-Semester getrennt nach Berufliche Fachrichtungen und Arbeitslehre

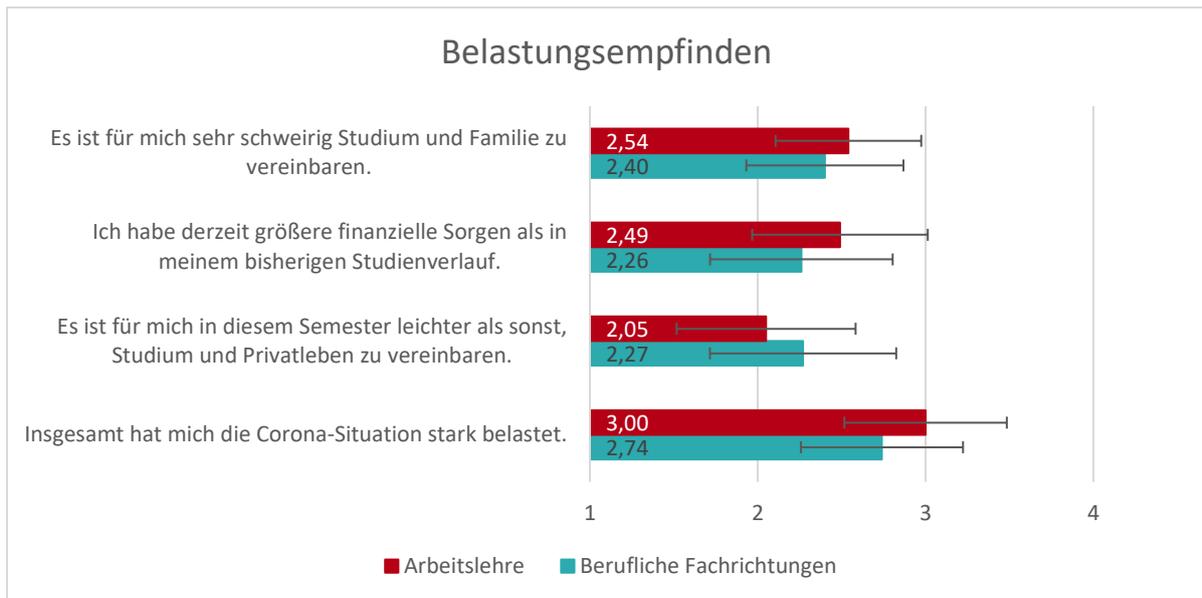


Abbildung A4: Angaben der Studierenden zum Belastungsempfinden im Online-Semester getrennt nach Berufliche Fachrichtungen und Arbeitslehre

### Einschätzung von Wirkungen des Online-Semesters

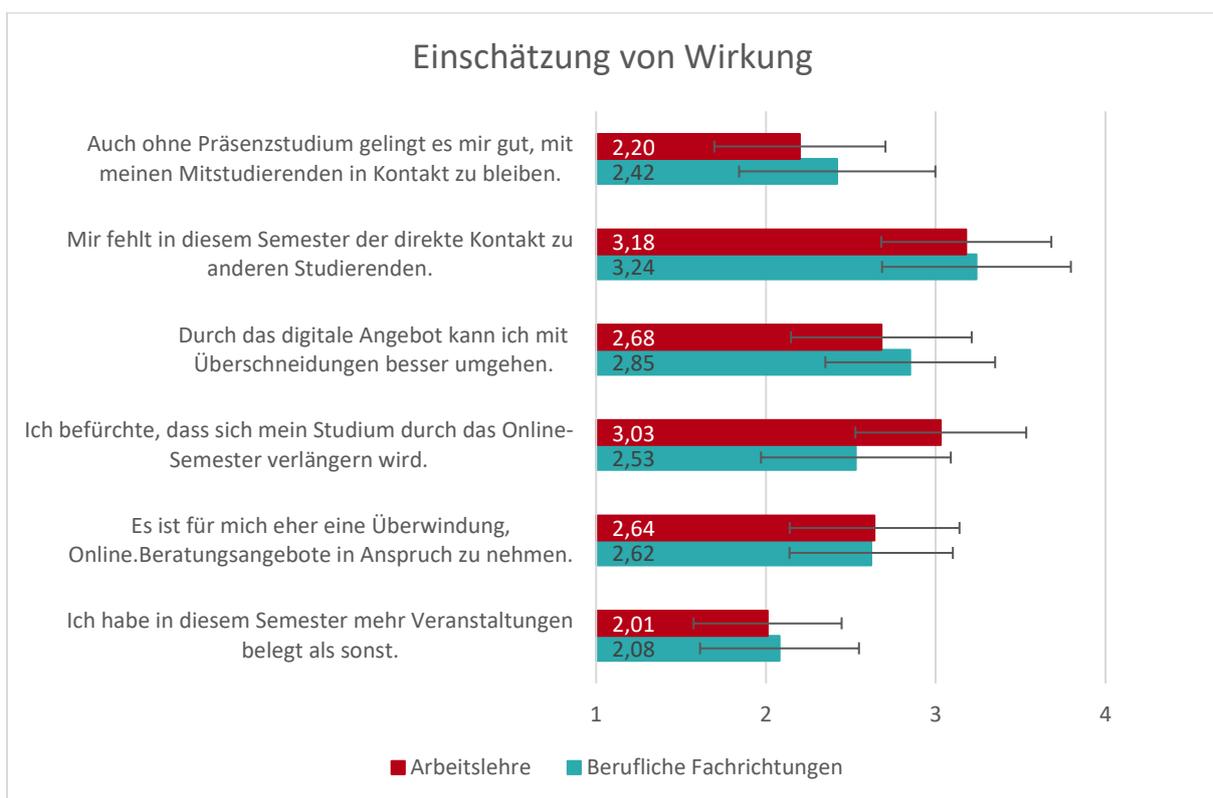


Abbildung A5: Angaben der Studierenden Einschätzung zur Wirkung des Online-Semester getrennt nach Berufliche Fachrichtungen und Arbeitslehre

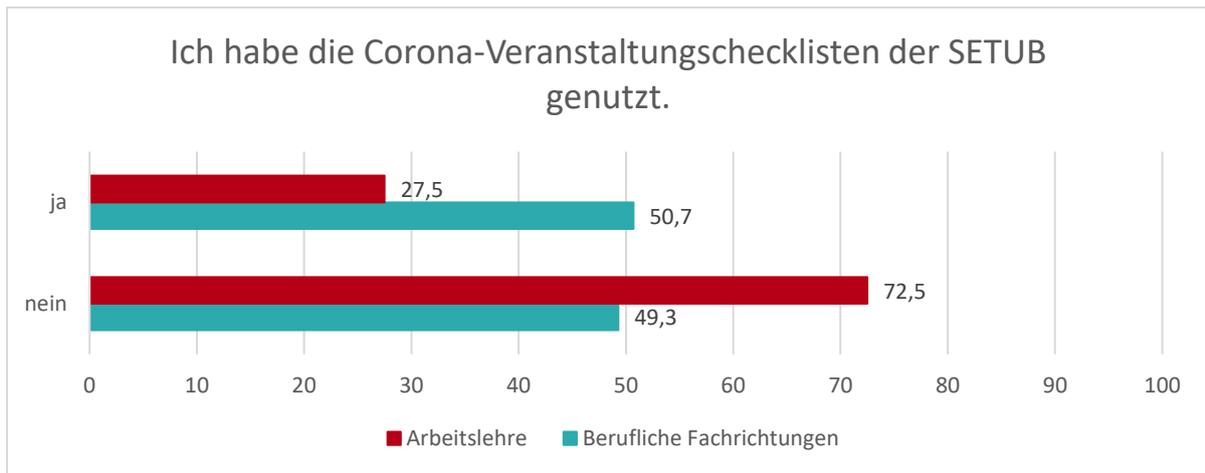


Abbildung A6: Nutzung der Corona-Veranstaltungsschecklisten der SETUB getrennt nach Berufliche Fachrichtungen und Arbeitslehre

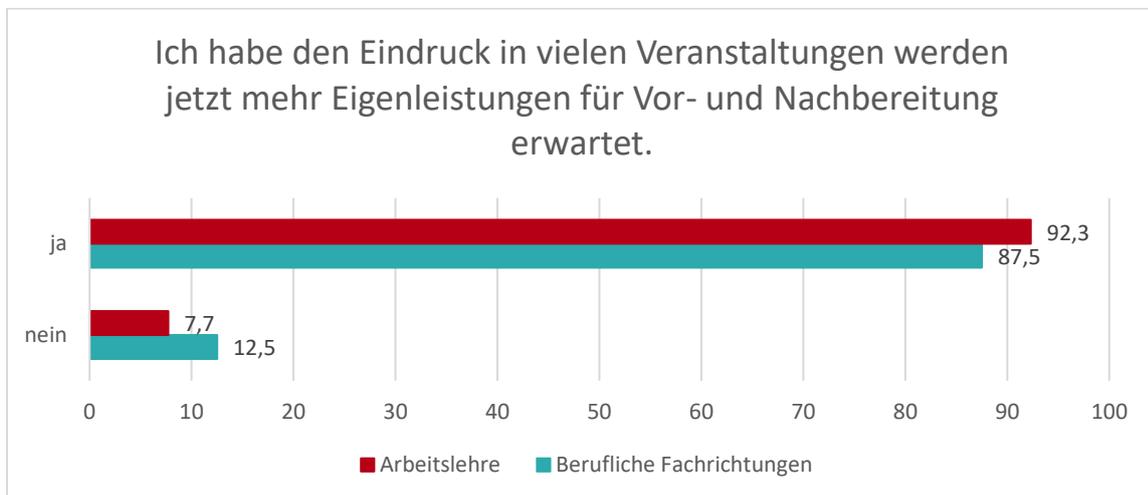


Abbildung A7: Eindruck über vermehrte Eigenleistungen in Veranstaltungen getrennt nach Berufliche Fachrichtungen und Arbeitslehre

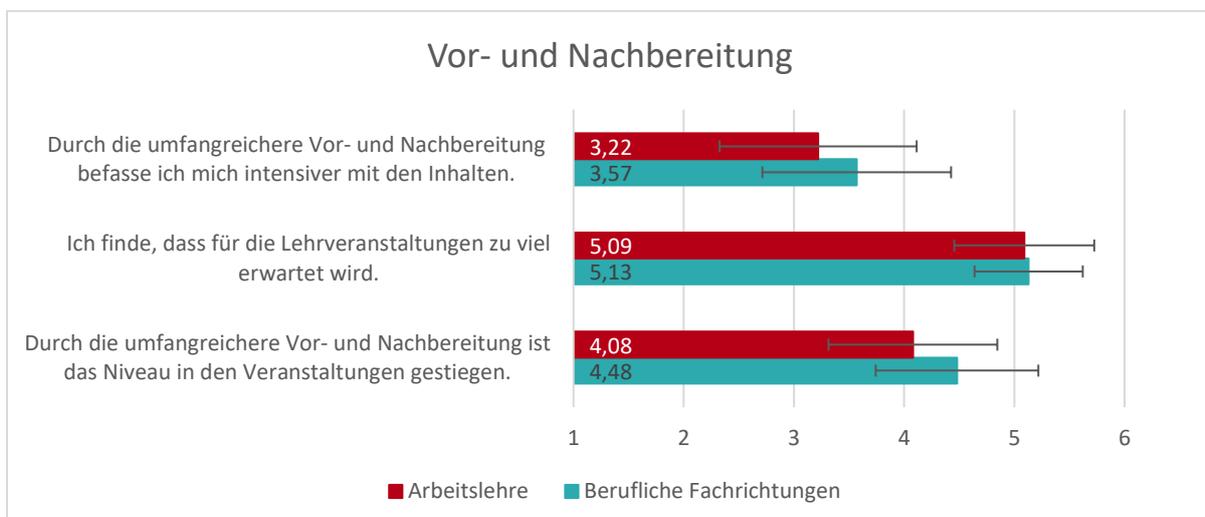


Abbildung A8: Angaben der Studierenden zur Einschätzung der Vor- und Nachbereitung im Online-Semester getrennt nach Berufliche Fachrichtungen und Arbeitslehre

## Einschätzung der Lernqualität

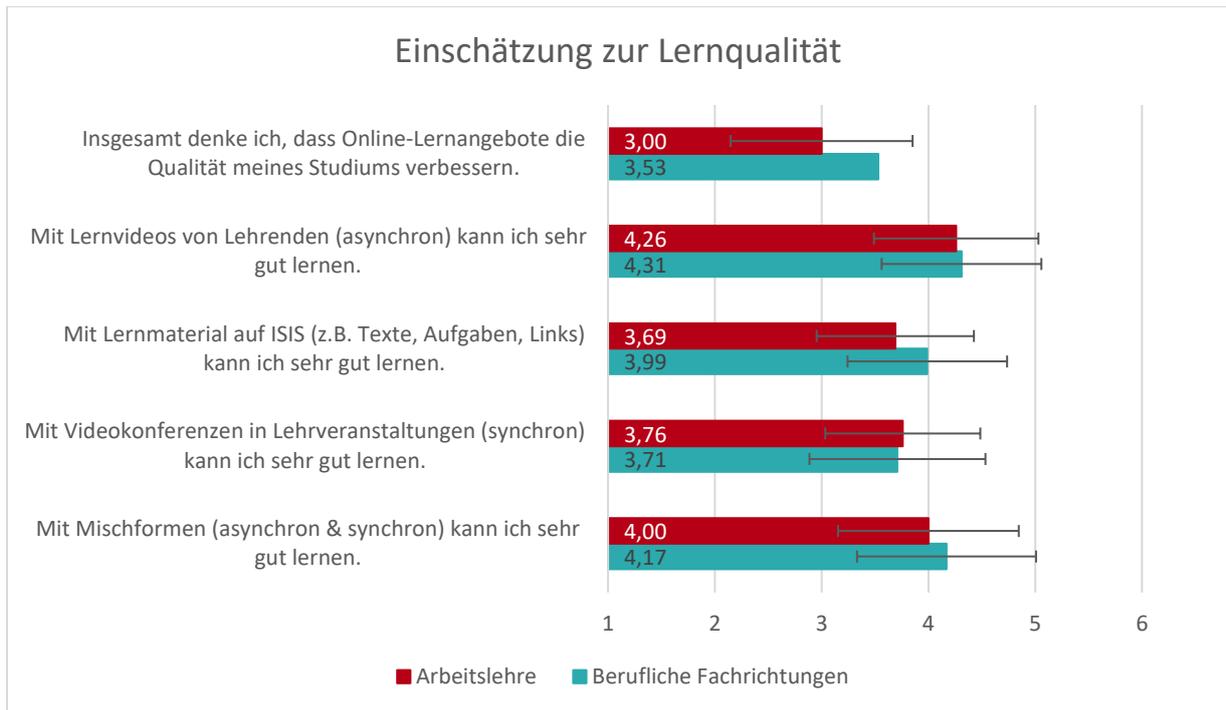


Abbildung A9: Einschätzung zur Lernqualität im Online-Semester getrennt nach Berufliche Fachrichtungen und Arbeitslehre

## Einschätzung zur Auseinandersetzung mit dem Lehrangebot

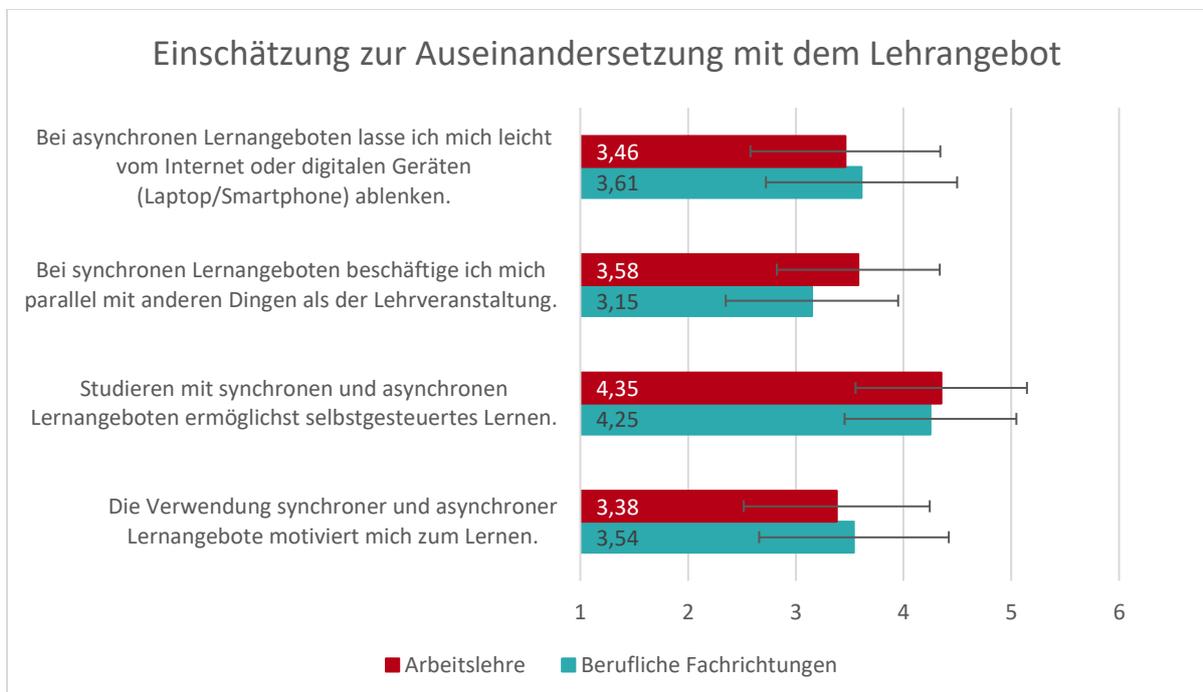


Abbildung A10: Einschätzung zur Qualität des Lehrangebots getrennt nach Berufliche Fachrichtungen und Arbeitslehre

## Einschätzung der technischen Voraussetzungen

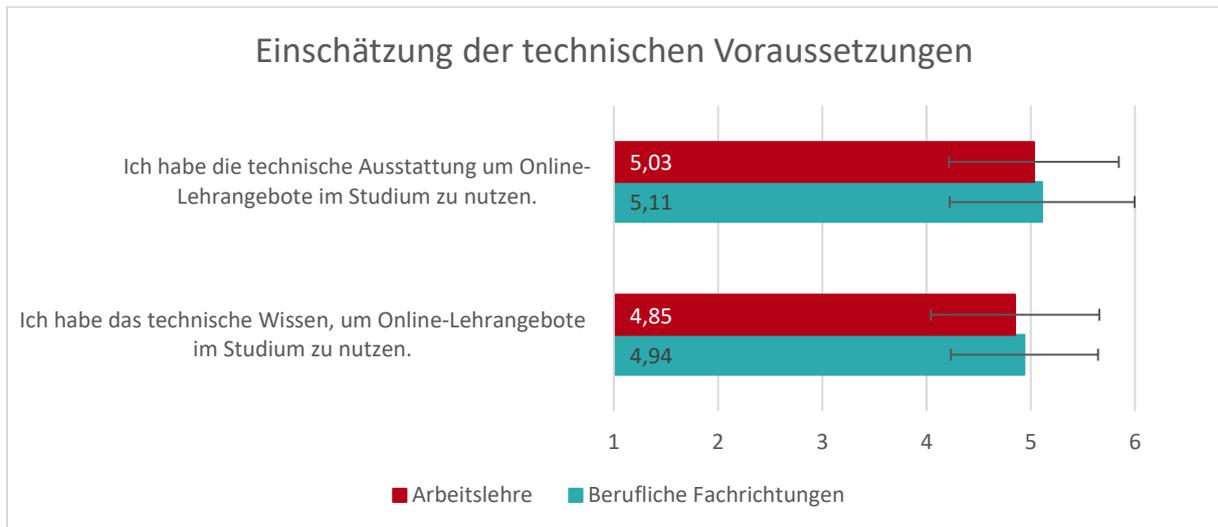


Abbildung A11: Einschätzung der technischen Voraussetzungen getrennt nach Berufliche Fachrichtungen und Arbeitslehre

## Einschätzung des TransfERNutzens für die eigene berufliche Tätigkeit

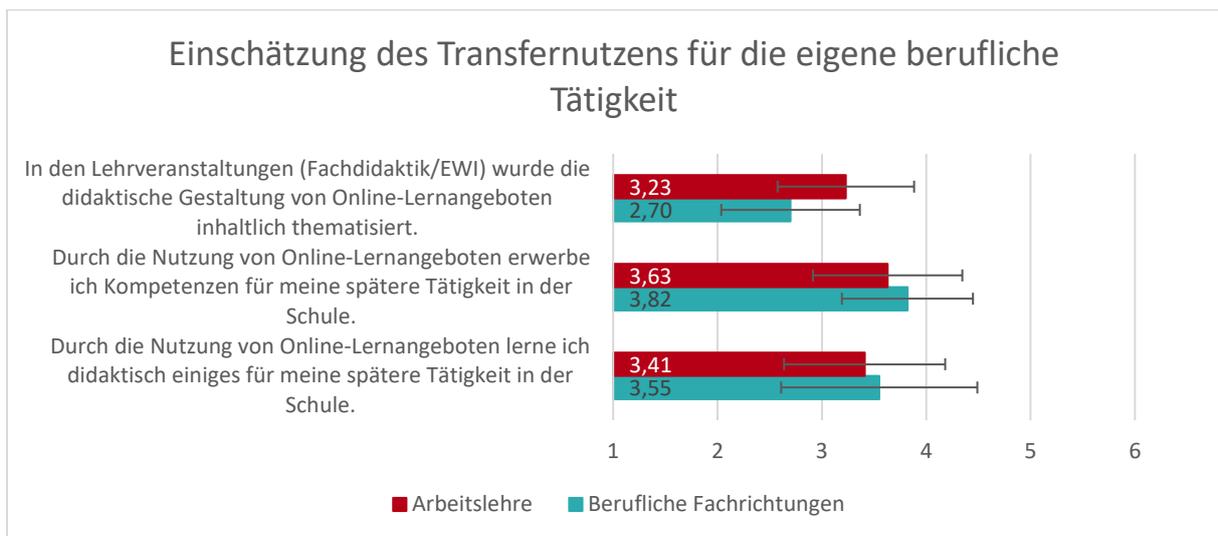


Abbildung A12: Einschätzung des TransfERNutzens für die eigene berufliche Tätigkeit getrennt nach Berufliche Fachrichtungen und Arbeitslehre

# Anhang B - Fragebogen

24.11.2020

Druckansicht base (studierendenbefragung2020) 24.11.2020, 11:48

studierendenbefragung2020 → base

24.11.2020, 11:48

Seite 01

xyz

## Kurzbefragung (10 Minuten) zur aktuellen Studiensituation

Sehr geehrte Lehramtsstudierende der TU Berlin,

wie ist Ihre Situation in diesem besonderen Sommersemester? Wie nehmen Sie die Online-Lehre wahr? Was sollte beibehalten werden, was sehen Sie kritisch?

Uns interessiert Ihre Sicht auf diese Fragen, um dies in die Weiterentwicklung einzubeziehen.

Die Ergebnisse werden bereits im Juli 2020 im Rahmen von Lehrkonferenzen vorgestellt und diskutiert.

Wir würden uns über Ihre Mitwirkung freuen!

Es grüßt Sie herzlich  
das Team der School of Education TU Berlin (SETUB)

Seite 02

ps

1. Wie alt sind Sie?

Jahre

2. Welches Geschlecht haben Sie?

männlich

weiblich

passt besser:

3. Haben Sie oder einer Ihrer beiden Eltern einen Migrationshintergrund?

ja

nein

4. Studieren Sie im Bachelor- oder im Masterstudium?

Bachelor

Master

Master unter Widerrufsvorbehalt (vorläufiger Master)

Q-Master

5. Welchen Studiengang studieren Sie im Kernfach?

[Bitte auswählen]

**Seite 03**

LS

6. Haben Sie Kinder?

- ja  
 nein

**Seite 04**

LS2

7. Bitte geben Sie an, inwieweit diese Aussage für Sie zutrifft.

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
Durch die Kinderbetreuung zu Hause ist es schwerer zu studieren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durch die Online-Lehre kann ich Studium und Kinderbetreuung besser vereinbaren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Seite 05**

LS3

8. Gehen Sie aktuell neben dem Studium einer Erwerbstätigkeit nach?

- ja  
 nein

**Seite 06**

LS4

9. Wie viele Stunden arbeiten Sie in diesem Semester pro Woche?

Stunden pro Woche

**Seite 07**

LS5

10. Bitte geben Sie an, inwieweit die folgenden Aussagen auf Sie zutreffen.

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
Es ist für mich sehr schwierig, Studium und Familie zu vereinbaren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe derzeit größere finanzielle Sorgen als in meinem bisherigen Studienverlauf.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es ist für mich in diesem Semester leichter als sonst, Studium und Privatleben zu vereinbaren.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Insgesamt hat mich die Corona-Situation stark belastet.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Seite 08**

EW

11. Wie nehmen Sie Ihre Studiensituation in diesem besonderen Semester wahr?

Bitte geben Sie an, inwieweit die folgenden Aussagen für Sie zutreffen.

	trifft gar nicht zu	trifft eher nicht zu	trifft eher zu	trifft genau zu
Auch ohne Präsenzstudium gelingt es mir gut, mit meinen Mitstudierenden in Kontakt zu bleiben.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mir fehlt in diesem Semester der direkte Kontakt zu anderen Studierenden.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durch das digitale Angebot kann ich mit Überschneidungen besser umgehen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich befürchte, dass sich mein Studium durch das Online-Semester verlängern wird.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Es ist für mich eher eine Überwindung, Online-Beratungsangebote in Anspruch zu nehmen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe in diesem Semester mehr Veranstaltungen belegt als sonst.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

**Seite 09**

EW2

12. Ich habe die Corona-Veranstaltungsschecklisten der SETUB genutzt.

- ja  
 nein

## 13. Welche Erfahrungen haben Sie in diesem Semester mit der Online-Lehre gemacht?

	trifft gar nicht zu	trifft genau zu	kann ich nicht beurteilen
Mit Lernvideos von Lehrenden (asynchron) kann ich sehr gut lernen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit Lernmaterial auf ISIS (z.B. Texte, Aufgaben, Links) kann ich sehr gut lernen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bei asynchronen Lernangeboten lasse ich mich leicht vom Internet oder digitalen Geräten (Laptop / Smartphone) ablenken.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit Videokonferenzen in Lehrveranstaltungen (synchron) kann ich sehr gut lernen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Bei synchronen Lernangeboten beschäftige ich mich parallel mit anderen Dingen als der Lehrveranstaltung.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Mit Mischformen (synchron & asynchron) kann ich sehr gut lernen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Studieren mit synchronen und asynchronen Lernangeboten ermöglicht selbstgesteuertes Lernen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Verwendung synchroner und asynchroner Lernangebote motiviert mich zum Lernen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

## 14. Ich habe den Eindruck in vielen Veranstaltungen werden jetzt mehr Eigenleistungen für Vor- und Nachbereitung erwartet.

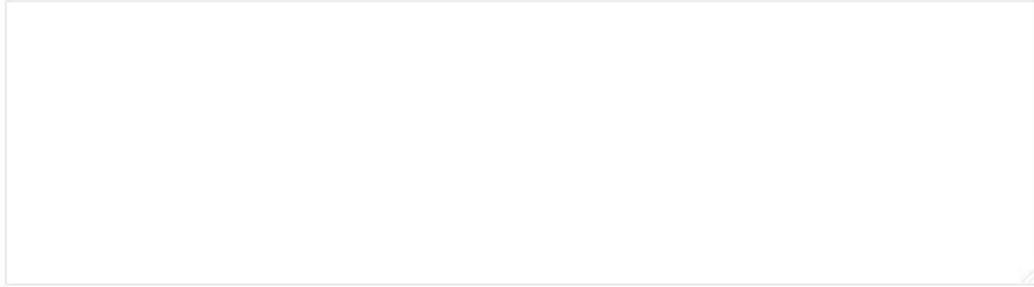
- ja  
 nein

	trifft gar nicht zu	trifft genau zu	kann ich nicht beurteilen
Durch die umfangreichere Vor- und Nachbereitung befasse ich mich intensiver mit den Inhalten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich finde, dass für die Lehrveranstaltungen zu viel erwartet wird.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durch die umfangreichere Vor- und Nachbereitung ist das Niveau in den Veranstaltungen gestiegen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

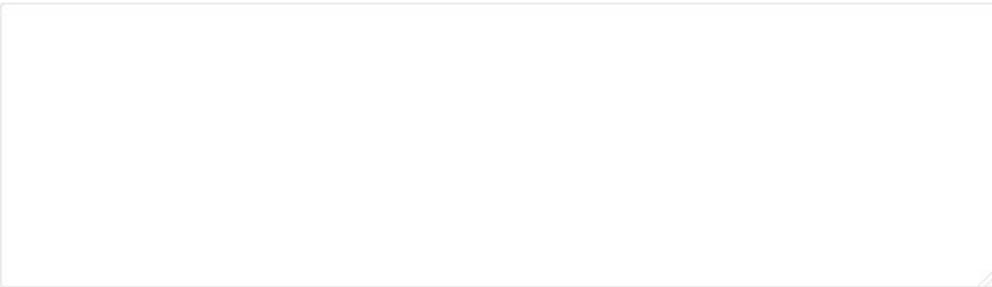
## 15. Welche Erfahrungen haben Sie in diesem Semester mit der Online-Lehre gemacht?

	trifft gar nicht zu	trifft genau zu	kann ich nicht beurteilen
Insgesamt denke ich, dass Online-Lernangebote die Qualität meines Studiums verbessern.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe die technische Ausstattung, um Online-Lehrangebote im Studium zu nutzen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich habe das technische Wissen, um Online-Lehrangebote im Studium zu nutzen.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
In den Lehrveranstaltungen (Fachdidaktik/Ewi) wurde die didaktische Gestaltung von Online-Lernangeboten inhaltlich thematisiert.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durch die Nutzung von Online-Lernangeboten erwerbe ich technische Kompetenzen für meine spätere Tätigkeit in der Schule.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Durch die Nutzung von Online-Lernangeboten lerne ich didaktisch einiges für meine spätere Tätigkeit in der Schule.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

16. Folgende Aspekte aus den Lehrveranstaltungen nehme ich als besonders positiv wahr:

A large, empty rectangular text box with a thin grey border, intended for the respondent to list positive aspects of the teaching events.

17. Folgende Aspekte aus den Lehrveranstaltungen nehme ich als besonders problematisch wahr:

A large, empty rectangular text box with a thin grey border, intended for the respondent to list problematic aspects of the teaching events.

**Vielen Dank für Ihre Teilnahme!**

Wir möchten uns ganz herzlich für Ihre Mithilfe bedanken.

Ihre Antworten wurden gespeichert, Sie können das Browser-Fenster nun schließen.

---

**Möchten Sie in Zukunft an interessanten und spannenden Online-Befragungen teilnehmen?**

Wir würden uns sehr freuen, wenn Sie Ihre E-Mail-Adresse für das SoSci Panel anmelden und damit wissenschaftliche Forschungsprojekte unterstützen.

E-Mail:  [Am Panel teilnehmen](#)

Die Teilnahme am SoSci Panel ist freiwillig, unverbindlich und kann jederzeit widerrufen werden.

Das SoSci Panel speichert Ihre E-Mail-Adresse nicht ohne Ihr Einverständnis, sendet Ihnen keine Werbung und gibt Ihre E-Mail-Adresse nicht an Dritte weiter.

Sie können das Browserfenster selbstverständlich auch schließen, ohne am SoSci Panel teilzunehmen.

Felix Paschel, Technische Universität Berlin – 2020