

Digitale Lehre und Zufriedenheit von Hochschullehrenden

Eine empirische Studie zum Zusammenhang von didaktischer Kompetenz und akademischer Medienkompetenz auf die Zufriedenheit mit der digitalen Lehre von Hochschullehrenden

Nora Kaiser und Dora Nonnenkamp

Zusammenfassung des Beitrags

Durch die COVID-19 Pandemie stehen Hochschullehrende vor der Herausforderung, ihre Lehrkompetenzen an digitale Formate anzupassen. Die Relevanz und die Entwicklung dieser Lehrkompetenzen in Form von didaktischer Kompetenz und akademischer Medienkompetenz sowie die Zufriedenheit Hochschullehrender gewinnt in der digitalen Lehre mit Blick auf die Lehrqualität zunehmend an Bedeutung. In der vorliegenden Studie wurden mittels eines Online-Fragebogens als Querschnittserhebung Hochschullehrende des Fachbereichs Erziehungswissenschaft und Psychologie der Freien Universität Berlin ($N = 60$) im Wintersemester 2020/2021 befragt. Anhand einer Selbsteinschätzung wurden quantitativ die didaktische Kompetenz, akademische Medienkompetenz und die generelle Zufriedenheit mit der digitalen Lehre gemessen. Es wurden die Skalen Kenntnisse über Bedingungen von nachhaltigen Lehr-/Lernprozessen, IT-Kompetenz, Digitale Lehre, Digital produzieren, Analyse/Reflexion und Zufriedenheit mit der digitalen Lehre adaptiert. Die Korrelationsanalysen weisen signifikante kleine bis mittlere positive Zusammenhänge auf. Die multiple Regression zeigt, dass durch didaktische Kompetenz und akademische Medienkompetenz 18% der Varianz der Zufriedenheit mit der digitalen Lehre Hochschullehrender aufgeklärt werden können. Auf Grundlage der Ergebnisse können Entwicklungsmöglichkeiten identifiziert und entsprechende Weiterbildungen legitimiert werden.

Schlüsselbegriffe: *Digitale Lehre • Didaktische Kompetenz • Akademische Medienkompetenz • Lehrkompetenz • Zufriedenheit Hochschullehrender • COVID-19*

1. COVID- 19 Pandemie als Akzelerator digitaler Lehre

Das SARS Cov-2-Virus beeinflusst die Gesellschaft im sozialen Miteinander. Durch die Klassifizierung als Pandemie am 19. März 2020 erfolgten große Einschränkungen des öffentlichen Lebens (vgl. WHO 2020). Bildungseinrichtungen wurden in der klassischen Präsenzlehre eingeschränkt, da bundesweite Vorschriften Lehren und Lernen ohne direkten sozialen Kontakt forderten, um die Gefahr einer Ansteckung mit dem neuartigen Virus zu vermeiden (vgl. Freie

Universität Berlin 2020a). Die Umsetzung von digitalen Formaten wurde aufgrund der hohen Dringlichkeit meist auf die Lerninstitution oder direkt auf die Lehrenden übertragen, sodass kurzfristig individuelle, kreative Lösungen zum Fortbestand der Lehrveranstaltungen gefunden werden mussten.

Hochschullehrende sollen sich fortwährend veränderten Anforderungen anpassen, sodass sich die Lehrkompetenz über die Jahre kontinuierlich weiterentwickelt (vgl. Heufers/Knoch/Müller 2016; Nikolopoulos/Holten 2010). Durch die COVID-19 Pandemie treffen Lehrende teilweise ohne einschlägige Erfahrung im Bereich digitaler Lehre auf digitale Lehrformate und müssen ihre Lehrkompetenz vollständig in den digitalen Bereich transferieren. Dies ist notwendig, damit digitale Lehre ohne Präsenzphasen¹ gelingen kann und digitale Medien erfolgreich und kompetent von Hochschullehrenden in die Lehre integriert werden können.

2. Lehrkompetenzen und Zufriedenheit Lehrender in der digitalen Hochschullehre

Die Bedeutung und Aktualität von Lehrkompetenzen im Hinblick auf die Verwendung digitaler Medien (digitale Lehrkompetenzen) wurden im Bereich der Hochschulforschung bereits erkannt, wobei primär Präsenzlehre mit der Ergänzung von digitalen Medien empirisch untersucht wurden (vgl. Ilomäki/Kantosalo/Lakkala 2011; Nikolopoulos/Holten 2010; Nitel/Kılınç 2021). Handlungsempfehlungen für eine digitale Transformation von Hochschulen und Anstöße zum Umdenken der vorherrschenden Lernkultur bestanden auch schon vor der COVID-19 Pandemie (vgl. Hochschulforum Digitalisierung 2016). Dieser Prozess der digitalen Transformation ist je nach vorhandenen Ressourcen und Bedürfnissen der Hochschulen differenziert und aufwendig zu betrachten (ebd.). Differenzierte Forschung zu digitalen Lehrkompetenzen von Hochschullehrenden im Kontext rein digitaler Lehre (ohne Präsenzphasen) wurde hinsichtlich der aktuellen Pandemie-Situation jedoch noch unzureichend publiziert.

Im Allgemeinen sind Lehrkompetenzen nicht nur in der Bildungswissenschaft, sondern auch spezifisch in der Hochschulforschung Gegenstand von aktuellen Untersuchungen und Evaluationen, um die Lehrausbildung und die Lehrqualität zu professionalisieren, zu aktualisieren und langfristig weiterzuentwickeln (vgl. Brendel/Eggensperger/Glathe 2006; Heiner/Wildt 2009; Thiel/Blüthmann/Watermann 2012; Tremp 2012). In der Hochschulforschung können Lehr- und Medienkompetenzen als grundlegende Erfolgsfaktoren angesehen werden, die eine qualitativ hochwertige Durchführung von (teils) digitalen Lehrveranstaltungen ermöglichen (vgl. Volk/Keller 2009). Aufgrund der pluralistischen Betrachtung von Lehrkompetenzen in der Forschung existieren bereits diverse Definitionen und Auffassungen, welche Kompetenzen professionelle Hochschullehrende in der Lehre aufweisen sollten. Diese können mittels hochschuldidaktischer Kompetenzmodelle erfasst werden (vgl. Macke/Brendel/Hanke 2019; Paetz et al. 2011).

¹ Unter digitaler Lehre verstehen wir rein digitale Online-Formate, welche live bzw. synchron in einem virtuellen Klassenraum stattfinden. Hierbei gibt es Funktionen, welche Video, Bild, Ton und Interaktion im digitalen Raum umfassen.

Lehrkompetenzen

Beschreibungen der Kompetenzen Hochschullehrender dienen der funktionalen oder inhaltspezifischen Differenzierung von Fähigkeiten und Fertigkeiten (vgl. Brendel et al. 2006; Heiner/Wildt 2009). Schulmeister (vgl. 2005) definiert Lehrkompetenz bspw. in den Dimensionen der Planungskompetenz, Leitungskompetenz, Methodenkompetenz und Medienkompetenz, während Wildt (vgl. 2004) die besondere Bedeutung von Schlüsselqualifikationen und den Aspekt der Anleitung zum selbstverantwortlichen Lernen betont. In aktuellen Forschungsbeiträgen steht wiederum oft der Wandel der Lehrkompetenz Hochschullehrender im Zuge der Bologna-Reform und des Qualitätspakt Lehre im Vordergrund, welche Kompetenzen von Hochschullehrende professionalisieren sollen.

Didaktische Kompetenz

Brendel et al. (vgl. 2006) klassifizierten ausgehend von einem Kompetenzprofil von Hochschullehrenden verschiedene Kompetenzbereiche wie Führungs-, Innovations- und didaktische Kompetenz, wobei letztere mit Kenntnissen über Bedingungen nachhaltiger Lehr-/Lernprozesse identifiziert wird. Die didaktische Kompetenz wird auf der kognitiven, selbstreflexiven und handlungsleitenden Ebene erfasst (ebd.). Demnach sollten Lehrende nicht nur fachliche Kenntnisse besitzen, sondern diese auch reflektieren sowie Studierenden vermitteln und diese anleiten können. Die didaktische Kompetenz kann als Basis für den gesamten Lehr-/Lernprozess gesehen werden und wird in dieser Arbeit auf die digitale Lehre übertragen und als unabhängige Variable nach dem Verständnis von Brendel et al. (vgl. 2006) als Kenntnisse über Bedingungen nachhaltiger Lehr-/ Lernprozesse (KNLLP) definiert.

Akademische Medienkompetenz

Medienkompetenz ist ein zentraler Begriff der Medienpädagogik und es gibt verschiedene Definitionsansätze und Modelle. Grundlegend ist vermehrt das Modell nach Dieter Baacke, der Medienkompetenz in die Dimensionen Medienkritik, Medienkunde, Mediennutzung und Mediengestaltung ausdifferenzierte (vgl. Baacke 1996).

Hinsichtlich der Medienkompetenz von Lehrenden orientiert sich die Mehrheit der Definitionen am Kompetenzbegriff nach Weinert (vgl. 2001) und bezieht sich auf Fähig- oder Fertigkeiten der Lehrenden und die kritische Selbstreflexion beim Einsatz geeigneter Medien in Kombination mit didaktisch-methodischem Handeln in der Lehre (vgl. Jarren/Wassmer 2009; Volk/Keller 2009).

Medienkompetenz als Teil der Lehrkompetenz wurde von Eichhorn (vgl. 2019) detaillierter betrachtet und als akademische Medienkompetenz (AMK) unter Berücksichtigung aller beruflichen Aufgabenbereiche Hochschullehrender beschrieben. AMK fokussiert so auch die vielfältigen Rollen Hochschullehrender, die sich durch den Einsatz von digitalen Medien in unterschiedlichen Lehr-Lernsettings ergeben (vgl. Heufers/Knoch/Müller 2016; Eichhorn 2019). In dieser Arbeit wird akademische Medienkompetenz als „Handhabungsfertigkeit, Gestaltungsfähigkeit und Hintergrundwissen über Medien und deren Wirkungen“ (Albrecht 2004, S. 16), unter Berücksichtigung der für die Hochschullehre notwendigen didaktischen und reflexiven Kompetenzen definiert (vgl. Eichhorn 2019).

Eine Orientierung bietet das Kompetenzmodell inklusive Kompetenzraster nach Eichhorn (vgl. 2019), welches ein valides Instrument zur Selbsteinschätzung akademischer Medienkompetenz für Hochschullehrende darstellt. Dieses Modell beinhaltet acht Dimensionen: Digitale Lehre, Informationskompetenz, Digital produzieren, Kommunikation/Kollaboration, Analyse/Reflexion, IT-Kompetenz, Digitale Identität und Digitale Wissenschaft; mit jeweils drei Kompetenzstufen: Überblickswissen/Grundlagen, Praktische Anwendung und Weitergabe/Anleitung/Begleitung (ebd.).

Akademische Medienkompetenz wird als Qualitätskriterium und Erfolgsfaktor für digitale Lehre angesehen (vgl. Schulmeister 2005) und beeinflusst die Qualität der Integration von digitalen Medien in den Hochschulunterricht (vgl. Volk/Keller 2009). Sie kann als eine Bedingung für die Verwendung technologischer Innovationen zur Verbesserung der Lehrqualität verstanden werden (vgl. Wedekind 2008) und ist somit neben der didaktischen Kompetenz zur Gestaltung didaktisch gewinnbringender digitaler Lehrveranstaltungen sowie zur kritischen Nutzung digitaler Medien und Tools erforderlich (vgl. Kleinefeld 2014; Reinmann/Hartung/Florian 2014).

Zufriedenheit Hochschullehrender mit digitaler Lehre

Da die Lehre als Lehrdeputat neben Forschung und akademischer Selbstverwaltung einen großen Teil des Berufs Hochschullehrender ausmachen kann (vgl. Eichhorn 2019), wird die Zufriedenheit der Hochschullehrenden mit der digitalen Lehre im Bereich der Arbeitszufriedenheit als Konstrukt der Arbeits- und Organisationspsychologie verortet (vgl. Nerding 2019). Arbeitszufriedenheit gilt vermehrt als Indikator für emotionales Wohlbefinden und psychische Gesundheit (vgl. Spector 1997).

Die Akzeptanz für den Einsatz digitaler Medien in der Hochschullehre auf Seiten der Lehrenden und Studierenden ist gestiegen (vgl. Dittler/Kreidl 2020). Dennoch kann der bestehende Flexibilitäts- und Veränderungsdruck auf Hochschullehrende (vgl. Heufers/Knoch/Müller 2016) zu einer erhöhten psychischen Belastung führen (vgl. Nagel et al. 2019). Um sich diesen steigenden Anforderungen durch die zunehmende Digitalisierung der Lehre gewachsen zu fühlen, können Lehrkompetenzen (KNLLP und AMK) als Ressourcen angesehen werden. Laut Sevincer und Oettingen (vgl. 2009) wird Zufriedenheit nachhaltig gefördert, wenn Ziele zu den eigenen Fähigkeiten passen und diese ausgebaut werden können. Hohe Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien gehen so mit geringerem Stress aufgrund digitaler Medien einher und können sich positiv auf die Arbeitszufriedenheit auswirken (vgl. Gimpel et al. 2018).

Obwohl es in der empirischen Forschung Studien zu Zusammenhängen der Arbeitszufriedenheit mit Stress, Belastung und Selbstwirksamkeit von Lehrer*innen gibt (vgl. Krause/Dorsemagen/Baeriswyl 2013; Schneider 2020), blieb die Perspektive der Hochschullehrenden bislang oft unberücksichtigt. Im Hochschulkontext wurde meist nur die Perspektive der Studierenden im Zusammenhang mit Studierzufriedenheit erfasst und die erlebte Überforderung durch Studienbelastungen als Prädiktor für jene betrachtet (vgl. Bernholt et al. 2018; Schiefele/Jacob-Ebbinghaus 2006). Damit Hochschullehrende langfristig erfolgreich lehren und der positive Zusammenhang auf den Lernerfolg der Studierenden genutzt werden kann (vgl.

Funger/Kamphans 2009), sollte neben der Entwicklung didaktischer Kompetenz und akademischer Medienkompetenz somit auch die Zufriedenheit der Lehrenden einbezogen werden.

Zufriedenheit wird in der vorliegenden Arbeit an das Konstrukt der Studierendenzufriedenheit von Westermann, Heise und Spies (vgl. 2018) angelehnt. Dabei bezieht sich das Konstrukt lediglich auf den Bereich der digitalen Lehre ohne Präsenzphasen und wird als generelle Zufriedenheit von Hochschullehrenden (mit der digitalen Lehre) definiert. Die vorliegende Arbeit möchte aufklären, wie die Zufriedenheit mit den Konstrukten KNLLP und AMK zusammenhängt und somit einen Beitrag zur Bearbeitung der Forschungslücke leisten. Dabei wird der folgenden Fragestellung nachgegangen:

Welche Zusammenhänge zeigen die didaktische Kompetenz und die akademische Medienkompetenz mit der Zufriedenheit der Hochschullehrenden in der digitalen Lehre?

3. Methode, Stichprobe und Erhebungsinstrumente

Zur Beantwortung der Forschungsfrage wurde ein adaptierter Online-Fragebogen generiert. Als Stichprobe wurden Hochschullehrende der Freien Universität Berlin des Fachbereichs Erziehungswissenschaft und Psychologie akquiriert, welche eine Selbsteinschätzung der eigenen Kompetenzen und Zufriedenheit mit der digitalen Lehre vornahmen. Es wurden 160 Lehrende (Freie Universität Berlin 2020b) identifiziert und über einen Erhebungszeitraum von Dezember 2020 bis Januar 2021 zur Teilnahme schriftlich angefragt. Bis Ende Januar wurde eine Rücklaufquote von 43.75 % erzielt. Nach Ausschluss von zehn Hochschullehrenden aufgrund fehlender Werte bei der abhängigen Variable wurde mit einer Datengrundlage von $N = 60$ gerechnet.

Zur demografischen Beschreibung der Stichprobe wurden die Variablen Alter, Geschlecht sowie die (digitale) Lehrerfahrung und Weiterbildungserfahrung (zur digitalen Lehre) erfasst. Das Durchschnittsalter der Lehrenden betrug $M = 41.1$ ($SD = 10.67$) Jahre, bei einer Spanne von 28-84 Jahren und einer Geschlechterverteilung von 58.33 % weiblichen, 38.33 % männlichen und jeweils 1.66 % keiner Angabe oder divers. Im Mittel haben die Hochschullehrenden 20 bis 30 Lehrveranstaltungen durchgeführt. Die Range der digitalen Lehrveranstaltungen lag zwischen 0 und 20 ($M = 4.95$, $SD = 1.74$). 65 % der untersuchten Hochschullehrenden haben bereits an mindestens einer hochschuldidaktischen Weiterbildung und 38.33 % an Weiterbildungen zum Thema digitales Lehren teilgenommen.

Der Fragebogen enthielt die beiden unabhängigen Variablen *didaktische Kompetenz* mit der Skala *Kenntnisse über Bedingungen Nachhaltiger Lehr-/Lernprozesse* in Anlehnung an Brendel et al. (vgl. 2006) mit acht Items ($\alpha = .82$) sowie die *akademische Medienkompetenz* mit 26 Items ($\alpha = .95$) angelehnt an Eichhorn (vgl. 2019). Zur Erfassung der akademischen Medienkompetenz wurden vier Dimensionen nach Eichhorn (vgl. 2019) verwendet. Die gewählten Dimensionen *IT-Kompetenz*, *Digitale Lehre*, *Digital produzieren* und *Analyse/Reflexion* wurden mit je fünf bis sieben Items gemessen und decken ein breites Spektrum der akademischen Medienkompetenz von Hochschullehrenden ab (ebd.). Die abhängige Variable *Zufriedenheit mit digitaler Lehre*, orientiert an Westermann et al. (vgl. 2018), wurde über drei Items ($\alpha = .83$) erfasst. Tabelle 1 veranschaulicht die zentralen Inhalte der verwendeten und adaptierten Skalen und Dimensionen. Es wurde jeweils eine diskrete sechsstufige Rating Skala (1 = "trifft nicht zu" bis 6 = "trifft voll zu") verwendet.

Zur Datenanalyse wurde das Softwareprogramm R Version 4.0.4 (vgl. R Development Core Team 2021) verwendet. Mittels Itemanalyse wurden die Reliabilität, Trennschärfe und Itemschwierigkeit überprüft. Die Prüfung der Normalverteilung der Variablen erfolgte mittels des Kolmogorow-Smirnow-Lilliefors-Tests und die Prüfung der Zusammenhänge mittels der Persons-Produkt-Moment-Korrelation (vgl. Pearson 1895) und Kendalls Tau (vgl. Eid/Gollwitzer/Schmitt 2017a). Zur Varianzaufklärung wurden unter Berücksichtigung der Voraussetzungen (vgl. Eid/Gollwitzer/Schmitt 2017b) zwei lineare Regressionen und eine multiple Regression sowie eine ANOVA berechnet, um die Modelle zu vergleichen und die Signifikanz zu prüfen.

Tabelle 1: Übersicht der adaptierten Skalen, Anzahl der Items und zentrale Inhalte

Skala	Items	zentrale Inhalte
Zufriedenheit mit digitaler Lehre ^a	3	Persönliche Freude am digitalen Lehren; Interesse am digitalen Lehren; insgesamt Zufriedenheit mit dem digitalen Lehren
Kenntnisse über Bedingungen NLLP ^b	8	Didaktische Reduktion von Lerngegenständen; Funktionaler Einsatz von didaktischen Methoden; Zielgruppenorientierung
IT-Kompetenz ^c	5	Funktionen Lernplattform und Web 2.0 (z. B. Soziale Netzwerke, Blogs, Wikis, Foren) beschreiben; bedienen; Kursstruktur anlegen; Forum einrichten, Dateien hochladen, Studierende kontaktieren, Gruppen anlegen, Online-Tests erstellen und andere anleiten können.
Digitale Lehre ^c	8	Begriffe rund um eLearning erklären; eLearning-Szenarien, Mehrwert, verschiedene Methoden des digitalen Lehrens beschreiben; eLearning-Szenario entwickeln und anwenden; Konzeption von mediengestützten Lehr-Lern-Settings anleiten und beraten können
Digital produzieren ^c	7	Digitale Lehr-Lernmaterialien (z. B. Web-Based-Trainings, Podcasts, Screencasts, Erklärvideos, Simulationen) und Planung eines Medienprojekts beschreiben (z. B. materielle und zeitliche Aufwände, adäquate Werkzeuge); Produktion und Konzepte digitaler Lehr-Lernmaterialien planen und erstellen; Gestaltungselemente bewusst einsetzen; Kolleg*innen und Lernende bei Konzeption digitaler Materialien und Projektplanung für die Erstellung von Lehr-Lernmaterialien anleiten können
Analyse/ Reflexion ^c	6	Nutzungsverhalten mit digitalen Medien kritisch reflektieren (Medieninhalte, Nutzungsdauer, -orte, Medienarten etc.); digitale Reflexionswerkzeuge beschreiben; Einsatz digitaler Medien kritisch hinterfragen und reflektieren (Passung von Medien, Methoden, Inhalten, Lehr-/Lernzielen); Zur Reflexion geeignete digitale Werkzeuge (z. B. ePortfolios, Blogs etc.) auswählen; Lernende bei der Analyse und Reflexion ihrer Mediennutzung und ihres Lernprozesses anleiten und begleiten können (z. B. Lerngegenstände, Lernhandeln)

Anmerkungen.

^a adaptiert nach Westermann, Heise und Spies (vgl. 2018) ^b Brendel et al. (vgl. 2006) ^c Dimension akademischer Medienkompetenz nach Eichhorn (vgl. 2019).

4. Ergebnisse

Die deskriptiven Kennwerte zu den beiden unabhängigen Variablen *didaktische Kompetenz* und *akademische Medienkompetenz* sowie der abhängigen Variable (AV) *Zufriedenheit mit*

digitaler Lehre sind in Tabelle 2 dargestellt. Bis auf die linksschiefe Verteilung der Dimension *IT-Kompetenz* sind alle Variablen normalverteilt. Die abhängige Variable *Zufriedenheit mit digitaler Lehre* ($M = 3.78$, $SD = 1.06$) und die *akademische Medienkompetenz* ($M = 3.99$, $SD = 0.96$) zeigen eine leichte Tendenz in Richtung zustimmende Antwort, während die Dimension *IT-Kompetenz* die höchste Ausprägung der Dimensionen aufweist ($M = 5.37$, $SD = 0.69$). Die Skala *Kenntnisse über Bedingungen Nachhaltiger Lehr-/Lernprozesse* zeigt ebenfalls eine höhere Tendenz ($M = 4.34$, $SD = 0.66$).

Tabelle 2: Kennwerte der Zufriedenheit mit digitaler Lehre, der Akademischen Medienkompetenz und Dimensionen akademischer Medienkompetenz Hochschullehrender

Skala	M	SD	Range	Cronbachs α
Zufriedenheit mit digitaler Lehre	3.78	1.06	1.00-6.00	.83
Kenntnisse über Bedingungen NLLP ^a	4.34	0.66	2.75-5.75	.82
Akademische Medienkompetenz ^b	3.99	0.96	1.50-5.69	.95
IT-Kompetenz ^c	5.37	0.69	2.80-6.00	.77
Digitale Lehre ^c	3.45	1.16	1.00-5.75	.91
Digital produzieren ^c	3.65	1.33	1.00-6.00	.94
Analyse/Reflexion ^c	3.96	1.06	1.33-5.83	.87

Anmerkung. M : Mittelwert, SD : Standardabweichung, jeweils 1 (starke Ablehnung) bis 6 (volle Zustimmung); $N=60$.

^aNachhaltiger Lehr-/Lernprozesse ^bGesamtskala aus den Dimensionen IT-Kompetenz, Digitale Lehre, Digital produzieren & Analyse/Reflexion. ^cDimension akademischer Medienkompetenz.

Tabelle 3 zeigt eine Korrelationsmatrix der berücksichtigten Variablen. Die Skala *Kenntnisse über Bedingungen Nachhaltiger Lehr-/Lernprozesse* weist sowohl mit der *Zufriedenheit mit der digitalen Lehre* ($r = .37$, $p < .001$) als auch mit der *akademischen Medienkompetenz* ($r = .45$, $p < .001$) einen signifikanten mittleren positiven Zusammenhang nach Cohen (vgl. 1988) auf. Die Dimensionen *Digitale Lehre* und *Digital produzieren* zeigen einen signifikanten mittleren positiven Zusammenhang mit der Variable *Zufriedenheit*. Die Dimension *Analyse/Reflexion* und die Kontrollvariable *Weiterbildungen zur digitalen Lehre* besitzen keinen signifikanten Zusammenhang mit der AV. Auch *IT-Kompetenz* sowie *Digitale Lehrerfahrung* zeigen keinen Zusammenhang mit der AV. Die *Akademische Medienkompetenz* weist eine signifikant mittlere positive Korrelation ($r = .37$, $p < .01$) nach Cohen (vgl. 1988) mit der abhängigen Variable *Zufriedenheit* auf. *Akademische Medienkompetenz* korreliert gering positiv, jedoch nicht signifikant mit der *digitalen Lehrerfahrung* und nicht mit *Weiterbildungen zum Thema digitale Lehre*.

Die linearen Regressionen zeigen, dass 13.3 % der Varianz in der abhängigen Variablen sowohl durch die *didaktische Kompetenz* ($R^2 = .133$, $F(1,58) = 8.91$, $p < .01$) als auch 13.6 % durch die *akademische Medienkompetenz* ($R^2 = .136$, $F(1,58) = 9.14$, $p < .01$) vorhergesagt werden können (siehe Tabelle 5). Das Ergebnis der multiplen Regression belegt zudem, dass durch die

beiden unabhängigen Variablen 18.5 % ($R^2 = .185$, $F(2,57) = 6.48$, $p = .06$) der Varianz in der *Zufriedenheit mit der digitalen Lehre* aufgeklärt werden können. Die ANOVA legt dar, dass durch die multiple Regression zusätzliche Varianz in der AV aufgeklärt werden kann, sodass dieses Modell als am geeignetsten identifiziert wurde. Durch die Hinzunahme der Variablen *Alter*, *Digitale Lehrerfahrung* und *Digitale Weiterbildungen* kann nicht signifikant zusätzliche Varianz der Skala *Zufriedenheit mit der digitalen Lehre* aufgeklärt werden.

Tabelle 3: Korrelationsmatrix

Skala	1	2	3	4	5	6	7	8
1. Zufriedenheit mit digitaler Lehre	-							
2. Kenntnisse über Bedingungen NLLP ^a	.37**	-						
3. Akademische Medienkompetenz ^b	.37**	.45***	-					
4. IT-Kompetenz ^c	.07	.07	.56***	-				
5. Digitale Lehre ^c	.40**	.54***	.93***	.39**	-			
6. Digital produzieren ^c	.42***	.42***	.90***	.37**	.78***	-		
7. Analyse/Reflexion ^c	.18	.30*	.88***	.50***	.77***	.68***	-	
8. Digitale Lehrerfahrung	-.07	.34**	.16	.23	.13	.08	.18	-
9. Weiterbildungen	.11 ^c	.05 ^c	.04 ^d	.13 ^d	.11 ^d	.05 ^d	-.06 ^d	-.06 ^d

Anmerkung. Wertebereich der Variablen 1.-6. jeweils 1 (trifft nicht zu) bis 6 (trifft voll zu), Wertebereich der Variable 8. entspricht Anzahl der digitalen Lehrveranstaltungen (0-20), Pearson Produkt-Moment Korrelation; Wertebereich der Variable 9. Ordinalskala (1 = 0, 2 = 1, 3 = 2, 4 = 3-5 Weiterbildungen zu Themen rund um digitales Lehren/Lernen), Kendalls Tau; $N = 60$.

^aNachhaltiger Lehr-/Lernprozesse ^bGesamtskala aus den Dimensionen IT-Kompetenz, Digitale Lehre, Digital produzieren & Analyse/Reflexion. ^cDimension akademischer Medienkompetenz. ^dKendalls Tau.

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

Tabelle 4: Koeffizienten der linearen Regressionen (Modell 1 & 2) und multiplen Regression (Modell 3)

Variable	Modell 1			Modell 2			Modell 3		
	B	β	SE	B	β	SE	B	β	SE
Konstante ^a	0.76			1.86**			0.34		
Kenntnisse über Bedingungen NLLP ^a	0.72**	0.36**	0.24				0.49	0.25	0.26
Akademische Medienkompetenz ^c				0.51**	0.37**	.17	0.35	0.26	0.18
R^2	.13**			.13**			.18**		
ΔR^2							.05		

Anmerkungen. $N = 60$

^aUnabhängige Variable = Zufriedenheit Hochschullehrender mit digitaler Lehre ^bNachhaltiger Lehr-/Lernprozesse ^cGesamtskala aus den Dimensionen IT-Kompetenz, Digitale Lehre, Digital produzieren & Analyse/Reflexion.

B = Regressionskoeffizient β = Standardisierter Regressionskoeffizient SE = Standardfehler R^2 = Determinationskoeffizient

ΔR = Differenz der Determinationskoeffizienten von Modell 1 und 3.

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$

5. Diskussion

In der vorliegenden Studie wurde der Fragestellung nachgegangen, welche Zusammenhänge didaktische Kompetenz und akademische Medienkompetenz mit der Zufriedenheit Hochschullehrender bezüglich digitaler Lehre aufweisen. Zur Beantwortung dieser wurden Hochschullehrende der Freien Universität Berlin um eine Selbsteinschätzung ihrer didaktischen Kompetenz, ihrer akademischen Medienkompetenz auf vier Dimensionen und ihrer Zufriedenheit mit der digitalen Lehre gebeten. Es kann zusammengefasst werden, dass sich im vorlie-

genden Forschungskontext die didaktische Kompetenz und die akademische Medienkompetenz auf die generelle Zufriedenheit mit der digitalen Lehre von Hochschullehrenden und auf erfolgreiche digitale Lehre auswirken können. Dabei weisen sowohl die beiden unabhängigen Variablen einzeln betrachtet einen Effekt auf als auch gemeinsam einen signifikanten Anteil der Varianzaufklärung in der Zufriedenheit mit der digitalen Lehre der Hochschullehrenden. Da beide Konstrukte der Lehrkompetenz zugeordnet werden können und auf digitale Kompetenzen abzielen, könnten diese einander ähnlich erscheinen. Die Ergebnisse heben jedoch auch die Unterschiede der beiden Konstrukte hervor und zeigen gleichermaßen eigene mittlere Effekte mit der Zufriedenheit mit digitaler Lehre. Die didaktische Kompetenz muss an die digitale Lernumgebung angepasst werden, während bei der akademischen Medienkompetenz der digitale Kontext als Grundlage solcher Kompetenzen angesehen werden muss.

Auf Grundlage der Ergebnisse lohnt es sich bei der Betrachtung der Zufriedenheit von Hochschullehrenden in der digitalen Lehre, die didaktische Kompetenz und die akademische Medienkompetenz zu fördern und auch individuell weiter auszubauen. Die Lehrenden, welche sich als kompetent im Umgang mit digitalen Medien in ihren digitalen Lehrveranstaltungen einschätzten, sind auch zufriedener mit der digitalen Lehre im Allgemeinen.

Da die Teilnahme an Weiterbildungen in der vorliegenden Untersuchung keinen signifikanten Zusammenhang mit den digitalen Lehrkompetenzen und der Zufriedenheit Hochschullehrender zeigt, könnte die Überlegung auftreten, dass die wahrgenommenen Weiterbildungen andere Aspekte der digitalen Lehre fokussierten als die untersuchten Konstrukte. Vor allem die Dimensionen *Digitale Lehre* und *Digital produzieren* könnten in zukünftigen Weiterbildungen fokussiert werden, um dessen positiven Zusammenhang mit der digitalen Lehre zu nutzen. Zum Zeitpunkt der Erhebung haben über der Hälfte der Teilnehmer*innen an keiner Weiterbildung zur Kompetenzentwicklung in der digitalen Lehre teilgenommen. Die generelle Tendenz zur hohen Weiterbildungsteilnahme im untersuchten Fachbereich sowie die Angebotsstruktur der Freien Universität Berlin, lassen jedoch weitere Teilnahmen an bedarfsgerechten Weiterbildungen nach dem Erhebungszeitraum vermuten. Daher kann davon ausgegangen werden, dass sich die Kompetenzen und somit die Zufriedenheit der Hochschullehrenden in einer Längsschnittuntersuchung, auch unter Berücksichtigung der stetigen Anpassung an die Situation der digitalen Lehre, steigern würden. Da Weiterbildungen Lehrende bei ihren kontinuierlich veränderten Anforderungen bei der Anpassung auch im digitalen Bereich unterstützen können, sollte diese Angebotsstruktur weiter ausgebaut und die Entwicklung der untersuchten Konstrukte der Hochschullehrenden weiter evaluiert werden. So kann auch bedarfsspezifisch und zeitaktuell reagiert und interveniert werden.

Zu beachten ist, dass es sich bei den erhobenen Daten für die vorliegende Studie, um eine Erhebung der Selbsteinschätzung der Lehrenden handelt und es zu Verfälschungen in Form von Bias (z. B. soziale Erwünschtheit, Tagesform, aktuelle Stimmung) kommen kann (vgl. Sedlmeier/Renkewitz 2008). Aufgrund dieser Selbsteinschätzung bilden die Ergebnisse lediglich subjektive und keine objektiven Werte im Bereich der untersuchten Variablen ab, sodass es zu Über- oder Unterschätzung der eigenen Kompetenzen kommen kann. Für die Querschnittsstudie konnten nur Lehrende berücksichtigt werden, welche die eigenen Kontaktdaten zum Zeit-

punkt der Akquise online zur Verfügung stellten. Zudem mussten zehn Lehrende ausgeschlossen werden, da Items der Skala Zufriedenheit nicht beantwortet wurden. Die deskriptiven Werte weisen darauf hin, dass diese zehn Lehrenden zum Zeitpunkt der Befragung keine digitale Lehrerfahrung aufwiesen und aus diesem Grund keine Angaben machten. Des Weiteren könnte vermutet werden, dass nur die Lehrenden an dem Fragebogen teilgenommen haben, welche sich im Umgang mit digitalen Medien sicher fühlen und Lehrende mit hohem digitalem Stress die Teilnahme eher vermieden. Auch wurden nur vier von acht Dimensionen akademischer Medienkompetenz erfasst, die sich auf den Bereich Lehre beziehen und nur einen Teil des Gesamtkonstrukts nach Eichhorn (vgl. 2019) abdecken. Es wurde nicht erhoben, ob es durch die Digitalisierung der Lehre tatsächlich zu einem erhöhten Belastungserleben kam.

Die sich zeigenden Tendenzen könnten durch das Hinzuziehen weiterer Fachbereiche oder Hochschulen sowie einer größeren Stichprobe und dem Einbezug externer Beobachter*innen überprüft werden. Da das Feld der umfassenden digitalen Lehre aller Bildungsinstitutionen erst neu betrachtet wird, sind weitere Forschungen nötig, um einen Gesamteindruck zu erhalten und mit anderen Untersuchungen zu vergleichen. Dabei sind neben der Betrachtung der Lehrenden auch die Perspektive und Leistungen der Lernenden von Bedeutung, um die Auswirkungen und Veränderungen zu untersuchen. Zukünftige Forschung könnte die Betrachtung der Variablen mittels Längsschnittdesign untersuchen, um zeitliche Veränderungen bezüglich der untersuchten Variablen aufzuklären, wobei auch Kontrollvariablen, wie die empfundene Belastung der Lehrenden, die technische Ausstattung und Homeoffice-Bedingungen als zusätzliche Störvariablen berücksichtigt werden könnten.

Die COVID-19 Pandemie hat das Bildungssystem ungenügend vorbereitet getroffen und die Schwachstellen des Systems durch unflexible Handlungsmöglichkeiten aufgedeckt. Die dadurch entstehende vermehrte Forschung zum Thema digitale Lehre und der Ausbau der digitalen Lehrkompetenzen führte jedoch zu einer starken Weiterentwicklung, welche Chancen für eine innovative Zukunft der Lehre bietet. Durch den Forschungsschwerpunkt digitales Lehren und Lernen mit dem Akzelerator der COVID-19 Pandemie entstehen zahlreiche Ergebnisse, aus denen Erfahrungs- und Handlungshinweise gewonnen werden können. Diese Erkenntnisse gilt es abzuwägen, um Konzepte weiterzuentwickeln, welche zukünftiges Lehren und Lernen im digitalen Raum und unter Verwendung digitaler Online-Medien optimal ermöglichen, um auch die Präsenzlehre bereichern zu können. Auch zukünftig ist davon auszugehen, dass vermehrt digitale Lehrangebote durchgeführt werden, sodass die Ergebnisse der vorliegenden Studie weiterhin relevant sein werden.

Literatur

- Albrecht, Rainer (2004): E-Teaching-Kompetenz aus hochschuldidaktischer Perspektive. In: Bett, Katja/Wedekind, Joachim/Zentel, Peter (Hrsg.): Medienkompetenz für die Hochschullehre. Münster: Waxmann, S. 15–32.
- Baacke, Dieter (1996): Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In: von Rein, Antje (Hrsg.): Medienkompetenz als Schlüsselbegriff. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 112–124.

- Bernholt, Andrea/Hagenauer, Gerda/Lohbeck, Annette/Gläser-Zikuda, Michaela/Wolf, Nicole/Moschner, Barbara/Lüschen, Iris/Klaß, Susi/Dunker, Nina (2018): Bedingungsfaktoren der Studienzufriedenheit von Lehramtsstudierenden. In: *Journal for educational research online*, 10(1), S. 24–51.
- Brendel, Sabine/Eggensperger, Petra/Glathe, Anette (2006): Das Kompetenzprofil von HochschullehrerInnen: Eine Analyse des Bedarfs aus Sicht von Lehrenden und Veranstaltenden. In: *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*, 1 (2), S. 55–84. URL: doi.org/10.3217/zfhe-1-02/05.
- Cohen, Jacob (1988): *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*, 2. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Dittler, Ulrich/Kreidl, Christian (2020): Digitale Bildung in Hochschulen aus Sicht der Studierenden. Wahrnehmung des Status quo, Erwartungen und Wünsche. In: Fürst, Ronny A. (Hrsg.): *Digitale Bildung und Künstliche Intelligenz in Deutschland*. Berlin: Springer, S. 457–474.
- Eichhorn, Michael (2019): Fit für die digitale Hochschule? Modellierung und Erfassung digitaler Kompetenzen von Hochschullehrenden. In: *MedienPädagogik*, 36(4), S.63–80. URL: doi.org/10.21240/mpaed/36/2019.11.13.X.
- Eid, Michael/Gollwitzer, Mario/Schmitt, Manfred (2017a): Zusammenhänge zwischen zwei Variablen: Korrelations- und Assoziationsmaße. In: *Statistik und Forschungsmethoden*. Weinheim, Basel: Beltz, S. 529–588.
- Eid, Michael/Gollwitzer, Mario/Schmitt, Manfred (2017b): Multiple Regressionsanalyse. In: *Statistik und Forschungsmethoden*. Weinheim, Basel: Beltz, S. 629–726.
- Freie Universität Berlin (2020a): Berliner Stufenplan für den Hochschulbetrieb unter Pandemiebedingungen. URL: fu-berlin.de/sites/coronavirus/news-start/news/2020-09-24.html (24.02.2021).
- Freie Universität Berlin (2020b): Mitarbeiter/innen Fachbereich Erziehungswissenschaft und Psychologie. URL: ewi-psy.fu-berlin.de/mitarbeiterliste/index.html (07.01.2021).
- Funger, Anna/Kamphans, Marion (2009): Welche Einstellungen haben Lehrende zur Lehre? In: *Journal Hochschuldidaktik*, 20(1), S. 22–25.
- Gimpel, Henner/Lanzl, Julia/Manner-Romberg, Tobias/Nüske, Niclas (2018): Digitaler Stress in Deutschland: Eine Befragung von Erwerbstätigen zu Belastung und Beanspruchung durch Arbeit mit digitalen Technologien. In: *Working Paper Forschungsförderung Nr. 101*, Düsseldorf: Hans Böckler Stiftung.
- Heiner, Matthias/Wildt, Johannes (2009): Professionalisierung von Lehrkompetenz an Universitäten – vom Schattendasein zur Referenz für Exzellenz? In: *Journal Hochschuldidaktik*, 129, S. 17–20.
- Heufers, Patricia/Knoch, Julia/Müller, Kristina. (2016): Chamäleon Hochschuldidaktik–Kompetenzen, Rollen und Haltungen von Hochschuldidaktiker/inne/n spielen eine Rolle. Was ist „Gute Lehre“? In: *Perspektiven der Hochschuldidaktik*, 129, S. 111–120.
- Hochschulforum Digitalisierung (2016): The Digital Turn - Hochschulbildung im digitalen Zeitalter. In: *Arbeitspapier Nr. 27*. URL: hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/abschlussbericht.pdf. (20.03.2021).
- Ilomäki, Liisa/Kantosalo, Anna/Lakkala, Minna (2011): What is digital competence?. In: *Linked portal*, Brussels: European Schoolnet. URL: linked.eun.org/web/guest/in-depth3 (21.03.2021).
- Jarren, Otfried/Wassmer, Christian (2009): Medienkompetenz – Begriffsanalyse und Modell. Ein Diskussionsbeitrag zum Stand der Medienkompetenzforschung. In: *Medien und Erziehung*, 53(3), S. 46–51.
- Kleinfeld, Norbert (2014): Einführung Bildungstechnologien und Medienkompetenz. In: Zawacki-Richter, Olaf/Kergel, David/Kleinfeld, Norbert/Muckel, Petra/Stöter, Joachim/Brinkmann, Katrin (Hrsg.): *Teaching Trends 2014. Offen für neue Wege: Digitale Medien in der Hochschule*. New York: Waxmann, S. 189–190.

- Krause, Andreas/Dorsewagen, Cosima/Baeriswyl, Sophie (2013): Zur Arbeitssituation von Lehrerinnen und Lehrern. Ein Einstieg in die Lehrerbelastungs- und -gesundheitsforschung. In: Rothland, Martin (Hrsg.): *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf*. Wiesbaden: Springer, S. 61–80. URL: doi.org/10.1007/978-3-531-18990-1_4.
- Macke, Gerd/Brendel, Sabine/Hanke, Ulrike (2019): *Kompetenzorientiert lehren an der Hochschule*. Opladen/Toronto: Barbara Budrich. URL: doi.org/10.36198/9783838550473-1-11.
- Nagel, Andreas/John, Dennis/Scheder, Annette/Kohls, Niko (2019): *Klassisches oder digitales Stressmanagement im Setting Hochschule?* In: *Prävention und Gesundheitsförderung*, 14(2). Berlin: Springer, S. 138–145.
- Nerdinger, Friedemann W. (2019): *Arbeitsmotivation und Arbeitszufriedenheit*. In: Nerdinger, Friedemann W./Blickle, Gerhard/Schaper, Niclas (Hrsg.): *Arbeits- und Organisationspsychologie*. Heidelberg: Springer, S. 463 – 486. URL: doi.org/10.1007/978-3-662-56666-4.
- Nikolopoulos, Alexander/Holten, Roland (2010): *Nachhaltigkeit der Organisatorischen Implementierung von E-Learning-Angeboten an Hochschulen*. In: Holten, Roland/Nittel, Dieter (Hrsg.): *E-Learning in Hochschule und Weiterbildung. Einsatzchancen und Erfahrungen*. Bielefeld: W. Bertelsmann, S. 35–60.
- Nittel, Dieter/Kılınc, Marlena (2021): *Die Qualität der Qualität? Empirische Annäherung an einen reflexiven Mechanismus im pädagogisch organisierten System des lebenslangen Lernens*. In: *ZQF-Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 21(2), S. 19–20.
- Paetz, Nadja-Verena/Ceylan, Firat/Fiehn, Janina/Schworm, Silke/Harteis, Christian (2011): *Kompetenz in der Hochschuldidaktik: Ergebnisse einer Delphi-Studie über die Zukunft der Hochschullehre*. Wiesbaden: Springer.
- Pearson, Karl (1895): *X. Contributions to the mathematical theory of evolution. – II. Skew variation in homogeneous material*. In: *Philosophical Transactions of the Royal Society of London, Series A*, 186, S. 343–414. URL: doi.org/10.1098/rsta.1895.0010.
- R Development Core Team (2021): *A language and environment for statistical computing*. R Foundation for Statistical Computing. Wien. URL: [R-project.org](https://www.R-project.org/) (20.05.2021).
- Reinmann, Gabi/Hartung, Silvia/Florian, Alexander (2014): *Akademische Medienkompetenz im Schnittfeld von Lehren, Lernen, Forschen und Verwalten*. In: Imort, Peter/Niesyto, Horst (Hrsg.): *Grundbildung Medien in pädagogischen Studiengängen*. München: kopaed, S. 319–332.
- Schiefele, Ulrich/Jacob-Ebbinghaus, Luzia (2006): *Lernermerkmale und Lehrqualität als Bedingungen der Studienzufriedenheit*. In: *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 20(3), S. 199–212. URL: doi.org/10.1024/1010-0652.20.3.199.
- Schneider, Agnes (2020): *Gesundheit und Arbeitszufriedenheit von Lehrer*innen? Eine Argumentationsmusteranalyse über Zufriedenheit und Wohlbefinden im Arbeitsleben von Lehrer*innen*. In: *Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung*, 2(5), S. 30–44. URL: doi.org/10.4119/pflb-3952.
- Schulmeister, Rolf (2005): *Der Studiengang ‚Master of Higher Education‘: Ein Curriculum in Hochschuldidaktik für den Hochschullehrernachwuchs*. In: Brendel, Sabine/Kaiser, Karin/Macke, Gerd (Hrsg.): *Hochschuldidaktische Qualifizierung – Strategien und Konzepte im internationalen Vergleich*. Münster: Waxmann, S. 123–134.
- Sedlmeier, Peter/Renkewitz, Frank (2008): *Datenerhebung: Befragung und Beobachtung*. In: *Forschungsmethoden und Statistik in der Psychologie*. München u. a.: Pearson, S. 83–104.
- Sevincer, A. Timur/Oettingen, Gabrielle (2009): *Ziele*. In: Brandstätter, Veronika/Otto, Jürgen H. (Hrsg.): *Handbuch der Allgemeinen Psychologie-Motivation und Emotion*. Göttingen: Hogrefe, S.37–45.

- Spector, Paul E. (1997): Job satisfaction. Application, assessment, causes, and consequences. Thousand Oaks/London/New Delhi: Sage.
- Thiel, Felicitas/Blüthmann, Irmela/Watermann, Rainer (2012): Konstruktion eines Fragebogens zur Erfassung der Lehrkompetenz (LeKo). In: Neues Handbuch Hochschullehre. Lehren und Lernen effizient gestalten. Teil 1 Evaluation. Veranstaltungsevaluation. Berlin: Raabe.
- Tremp, Peter (2012): Universitäre Didaktik: Einige Überlegungen zu Lehrkompetenzen an Universitäten. In: Egger, Rudolf/Merkt, Marianne (Hrsg.): Lernwelt Universität. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 15–28.
- Volk, Benno/Keller, Stefan (2009): Das E-Learning-Zertifikat der Zürcher Hochschulen: Reflexives Lernen als didaktisches Modell zum Erwerb von E-Kompetenz. In: Medienpädagogik, S. 1–24. URL: doi.org/10.21240/mpaed/00/2009.07.14.X.
- Wedekind, Joachim (2008): Medienkompetenz für (Hochschul-)Lehrende. In: Zeitschrift für E-Learning, Lernkultur und Bildungstechnologie, 3(2). Innsbruck: Studienverlag, S. 24–37.
- Weinert, Franz E. (2001): Vergleichende Leistungsmessung in Schulen – eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: Weinert, Franz E. (Hrsg.): Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim: Beltz, S. 17–32.
- Westermann, Rainer/Heise, Elke/Spies, Kordelia (2018): FB-SZ-K. Kurzfragebogen zur Erfassung der Studienzufriedenheit [Verfahrensdokumentation aus PSYINDEX Tests-Nr. 9003485, Fragebogen und Erläuterungen zum Fragebogen]. In: Leibniz-Zentrum für Psychologische Information und Dokumentation (ZPID) (Hrsg.): Elektronisches Testarchiv. Trier: ZPID. URL: doi.org/10.23668/psycharchives.2328.
- Wildt, Johannes (2004): Welche Schlüsselkompetenzen braucht ein Hochschullehrer? – Einige Anmerkungen aus hochschuldidaktischer Sicht. In: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft (Hrsg.): Schlüsselkompetenzen und Beschäftigungsfähigkeit, Konzepte für die Vermittlung überfachlicher Qualifikationen an Hochschulen. Essen: Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft, S. 22–24.
- World Health Organization Europe (2020): WHO announces COVID-19 outbreak a pandemic. URL: euro.who.int/en/health-topics/health-emergencies/coronavirus-covid-19/news/news/2020/3/who-announces-covid-19-outbreak-a-pandemic (24.02.2021).

Informationen zu den Autorinnen



Nora Kaiser studiert im 4. Mastersemester Bildungswissenschaft an der Freien Universität Berlin und ist Mitarbeiterin des Dahlem Center for Academic Teaching (DCAT) der Freien Universität Berlin.

nora.kaiser@fu-berlin.de

Dora Nonnenkamp studiert im 4. Mastersemester Bildungswissenschaft der Freien Universität Berlin und ist studentische Mitarbeiterin im Arbeitsbereich Weiterbildung und Bildungsmanagement der Freien Universität Berlin.

dora.nonnenkamp@gmx.de



Zitationshinweis:

Kaiser, Nora/Nonnenkamp, Dora (2021): Digitale Lehre und Zufriedenheit von Hochschullehrenden. Eine empirische Studie zum Zusammenhang von didaktischer Kompetenz und akademischer Medienkompetenz auf die Zufriedenheit mit der digitalen Lehre von Hochschullehrenden. In: Online-Magazin *Ludwigsburger Beiträge zur Medienpädagogik*, Ausgabe 21/2021. URL: medienpaed-ludwigsburg.de/