

Studiensituation und Studienabbruchsneigung in Corona-Zeiten. Ergebnisse einer lehramtsstudentischen Online-Reflexion

Projekt „Lehramt studieren, Erfolg reflektieren“ (LASER)
2023

Zusammenfassung

In diesem Beitrag wird in den Blick genommen, wie Lehramtsstudierende der Universität Kassel ihre Studiensituation in den Jahren 2021-2023 einschätzen. Der Fokus liegt dabei einerseits auf ihrer Wahrnehmung der Studienbedingungen an der Hochschule sowie andererseits ihren Beziehungen zu anderen Hochschulangehörigen. Beide Bereiche sind wesentlich für Studienzufriedenheit, zeigten sich durch die Covid-19-Pandemie stark verändert und erhöhen bei einer negativen Wahrnehmung das Risiko eines Studienabbruchs. Die empirischen Daten sind im Zusammenhang einer angepassten Version des Online-Selbstreflexionstools SRT 2.1 des EU-Projekts SUnStAR (Supporting University Students at Risk of dropping out) erhoben worden. Das Angebot wurde im Projekt „Lehramt studieren, Erfolg reflektieren“ (LASER) der Universität Kassel adaptiert und eingesetzt. Im Ergebnis veranschaulicht die Analyse keine negativen Auswirkungen in den untersuchten Bereichen, die einen Abbruch begünstigen.

Schlüsselbegriffe

Online-Reflexion; Selbstreflexion; Studienabbruch; Studiensituation in Corona-Zeiten; Studienzweifel.

Jochen U. Schwarz
Universität Kassel
FB 01 - Institut für Erziehungswissenschaft
Projekt „Lehramt studieren, Erfolg reflektieren“ (LASER)
Nora-Platiel-Straße 5, Raum 1214
34109 Kassel
Tel.: +49 561/804-3729
Mail: jschwarz@uni-kassel.de

1. Einleitung

Die weltweite Ausbreitung des Coronavirus (SARS-CoV-2) und die pandemische Entwicklung ab März des Jahres 2020 irritierte die für selbstverständlich gehaltene Gewohnheit an der lehrerbildenden Universität Kassel, Lehr-/Lernsettings in aller Regel auf die Interaktion unter in Präsenz anwesenden Lehramtsstudierenden am Campus auszurichten. Sie verlangte über mehrere Semester hinweg zunächst konsequent in Online-Formate zu wechseln, später auch hybride Formate anzubieten und dann schrittweise verbunden mit verschiedenen Maßnahmen (Maske, Abstand und Lüften) wieder ein Studium in Präsenz auf Distanz zu ermöglichen. Zwar sind Online-Formate und hybride Formen des Lehrens und Lernens an Hochschulen keineswegs ein neues Phänomen, das erst seit Kurzem existiert (vgl. Krammer et al., 2020), in der Pre-Covid-Era war ihr Einsatz an Hochschulen und in der hochschulischen Phase der Lehrer*innenbildung jedoch nicht weit verbreitet. Genau in diese Zeit des retrospektiv temporär und abrupt erfolgenden Wandels Anfang 2020, fällt der Start des an der Universität Kassel angesiedelten Projekts „Lehramt studieren, Erfolg reflektieren“ (LASER). Das noch vor der Pandemie formulierte Ziel des Projekts war es, mit ausgewählten Maßnahmen Studienzweifeln und einem potentiellen Studienabbruch von Lehramtsstudierenden zu begegnen. Dazu gehörte u.a. die Bereitstellung einer adaptierten Version eines im Kontext des EU-Projekts SUnStAR (Supporting University Students at Risk of dropping out) entwickelten Selbstreflexionstools. Hierbei handelt es sich um ein wissenschaftlich fundiertes Instrumentarium, dessen Präventionspotential für Studienabbruch empirisch nachgewiesen ist (vgl. Nolden, 2019; Nolden et al., 2020). Vermittelt über die geschaffene Möglichkeit zur Online-Selbstreflexion sollten Studierende entweder in ihrer Studienentscheidung und dem eingeschlagenen Weg bestärkt werden oder bei auftretenden Problemen Vorschläge für an der Hochschule vorhandene und auch extra zur Abmilderung von Folgen der Corona-Krise eingerichtete Unterstützungsangebote erhalten. Schließlich war davon auszugehen, dass Lehramtsstudierende in dieser neuen Studiensituation mit massiv veränderten Studienbedingungen und nicht gekannten Herausforderungen konfrontiert sind (vgl. Lörz et al., 2020; Winde et al., 2020), die dazu führen könnten, dass sie an ihrer Studienentscheidung zweifeln und das Studium abbrechen. Zudem ist für Distanzformate wie Online-Studienangebote und Fernstudiengänge nicht von der Hand zu weisen, generell eine hohe Quote an Abbrechenden zu haben. Studienabbruch ist „in diesen Formaten nach wie vor ein substantielles Problem“ (Rettig und Warszta, 2016, S. 177; Heublein et al., 2014).

Auf Basis der Auswertung von Teilen der im Projekt LASER erhobenen Daten soll in diesem Beitrag geklärt werden, wie die Teilnehmer*innen die veränderte Studiensituation wahrnehmen und ob damit verbunden von einer erhöhten Studienabbruchsneigung

auszugehen ist. Die Fragestellung lautet: *Inwiefern ist auf Basis der Online-Reflexionsergebnisse zur Studiensituation in Corona-Zeiten von einer erhöhten Studienabbruchsneigung auszugehen?*

Nach einer Darlegung des Forschungsstandes sowie der Vorstellung der beiden hier thematisierten Bestandteile des eingesetzten Instrumentariums, werden die Ergebnisse zu diesen beiden Teilen der lehramtsstudentischen Online-Selbstreflexion präsentiert und interpretiert. Erstens die Angaben von Studierenden zum ersten Modul des Angebots: „Meine Perspektive auf die Hochschule“ (N= 50). Zweitens die Angaben zum zweiten Modul des Tools: „Mit anderen interagieren“ (N= 49). Der Beitrag schließt mit einer Zusammenfassung der zentralen Erkenntnisse.

2. Forschungsstand

Mit der Reflexion über Studiendimensionen, die bei negativer Wahrnehmung einen Studienabbruch begünstigen können, ist über das Online-Angebot ein Strang adressiert, an dem lehrerbildende Hochschulen ein originäres Interesse haben, die im Kontext der hochschulbezogenen Lehrer*innenbildungsforschung bislang jedoch wenig beachtet werden. Denn mit Universitäten als Ort der Qualifizierung von Lehrkräften beschäftigt sich die Lehrer*innenbildung seit jeher kaum (vgl. Blömeke, 2001; 2007). So ist eine weitgehende Vernachlässigung der Thematisierung hochschulischer Studienbedingungen festzustellen, die den Qualifizierungsprozess des Lehrer*in-Werdens prägend beeinflussen. In Anschluss an Cramer (2012; 2016) liegt der Fokus bis heute wenig auf den von Lehramtsstudierenden angetroffenen Bedingungen an Hochschulen und somit selten auf dem, was man unter (standortgebundenen) Studienbedingungen eines Lehramtsstudiums fassen kann. Dies mag auch daran liegen, dass Studienbedingungen für die Lehrer*innenbildungsforschung nur dann von Interesse sind, wenn davon auszugehen ist, dass sich darüber die Leistungen von Schüler*innen verbessern lassen (siehe dazu Blömeke, 2014, S. 441; Czerwenka und Nölle, 2014, S. 468). Doch leisten lehrerbildende Hochschulen unbestreitbar *den* Beitrag, einem medial wiederkehrend kommunizierten und prognostiziert anhaltenden Lehrer*innenmangel entgegenzuwirken (vgl. etwa KMK, 2022). Und die Vermeidung von Studienabbruch kann im Zuge eines „verstärkten Qualitätsmanagements von Hochschulen als wichtiges Ziel der Effizienzsteigerung verstanden werden.“ (Herfter et al., 2015, S. 57).

Zu den Risikofaktoren für einen Abbruch des Studiums zählen – für alle Studierenden, nicht explizit bezogen auf Lehramtsstudierende – eine fehlende soziale Eingebundenheit und eine ausbleibende Passung zwischen Leistungsvermögen und vorhandenen -anforderungen (z.B.

Klein, 2019). Ein Studienabbruch wird auch eher wahrscheinlich, wenn die Studienwahl insbesondere durch extrinsische Motive motiviert ist oder das Studienfach nicht dem eigentlichen Wunschfach entspricht (vgl. Ebert und Heublein, 2017). Mit Blick auf Studienbedingungen als Einflussfaktor haben verschiedene Studien zum einen gezeigt, dass eine positive Wahrnehmung der angetroffenen Lehr- und Studienbedingungen Auswirkungen auf die Studienabbruchsneigung und Studienzufriedenheit hat (etwa Herfter et al., 2015; Schiefele et al., 2007; Nolden, 2019). Zudem sind Studierende auch bei der Entscheidung wie sie den weiteren Qualifikationsweg gestalten von ihrer Bewertung der erlebten Studiensituation beeinflusst (vgl. Nolden et al., 2020, S. 5). Zum anderen haben mehrere Studien einen Zusammenhang zwischen der Ausprägung sozialer Integration (siehe Tinto, 1975) – also dem Kontakt zu und der Interaktion mit Personen aus der hochschulischen Umwelt – und Studienabbruch veranschaulicht (etwa Schiefele et al., 2007; Heublein et al., 2017). Darüber hinaus ist erwiesen, dass sich Personen, die ein Studium abbrechen, seltener an Lerngruppen beteiligen und im Vergleich weniger in Kontakt mit den Dozierenden sind (vgl. Heublein et al., 2010). Und was die soziale Beziehungen zu und die Unterstützung durch Freunde und Familie betrifft, so ist davon auszugehen, dass das soziale Umfeld Unterstützung geben kann, es „schützt aber nur wenig vor Abbruchgedanken.“ (Nolden, 2019, S. 292)

Aufgrund einer vergleichsweise niedrigen Abbruchrate (vgl. Heublein et al., 2008; 2014), stellte das Thema Studienabbruch von Lehramtsstudierenden für viele Hochschulen noch vor der Covid-Pandemie kein ausgewiesenes Problem dar. Für diese Studierendengruppe lag der Sachverhalt hinsichtlich eines potentiellen Abbruchs vielmehr wie folgt: Wer ein Lehramtsstudium aufnimmt, dafür sprechen die Ergebnisse diverser Studien, der ist sich zum einen seiner Berufswahl in aller Regel sehr sicher und nimmt zum anderen nach Abschluss des Studiums mit großer Mehrheit den angestrebten Lehrberuf auch auf (vgl. Rothland 2014). Mit Blick auf die pandemisch geprägten Semester, fallen die Befunde zu potentiellen Effekten veränderter Studienbedingungen, die bei einer negativen Wahrnehmung eine Abbruchsneigung begünstigen können, nicht eindeutig aus. Lörz et al. (2020) kommen auf Basis einer bundesweit angelegten Studierendenbefragung für das Jahr 2020 zu dem Ergebnis: Die Erfahrung zur digitalen Studien- und Lehrsituation „fällt ambivalent aus“ (Lörz et al., 2020, S. 1). Während manche Studien eine zusätzliche Belastung bei (Lehramts-) Studierenden durch das erste digitale Semester konstatieren (z.B. Besa et al., 2021; Hahn et al., 2021) – und vulnerable Gruppen besonders betroffen sind (vgl. Zimmer et al., 2021) –, kommen andere Untersuchungen zu dem Ergebnis, dass Studierende der Umstellung auf webbasierte Lehrformate durchaus auch Positives abgewinnen können (vgl. Winde et al., 2020). Nach ersten und zumeist standortspezifischen Studien, sind Untersuchungen dann für

die weiteren pandemisch geprägten Semester ab 2021 weitgehend ausgeblieben. Deshalb gibt es auch „nur wenige Erkenntnisse über die Auswirkungen auf die Situation von Studierenden im zweiten Jahr der Pandemie.“ (Besa et al., 2021, S. 7) Hinsichtlich Studienabbruchsneigung berichten Autor*innen für das Jahr 2020 zunächst, dass „Studierende im Sommersemester 2020 *nicht* häufiger über einen Studienabbruch nachdachten als Studierende aus dem Sommersemester 2016“ (Lörz et al., 2020, S. 6; Herv. i.O.). Dass sich dies im Zuge der daran anschließenden pandemischen Studiensemester etwas verändert hat, darauf deuten mit Blick auf Lehramtsstudierende die Ergebnisse zu Abbruchquoten in Lehramtsstudiengängen hin, die mit einem Master abschließen. Im Jahr 2022 ist im fünften DZHW-Brief ausgeführt: „Ein relativ starker Anstieg des Studienabbruchs zeigt sich in den Masterstudiengängen des Lehramts. Betrug diese Quote bei der vorangegangenen Berechnung lediglich 9%, so erhöhte sie sich jetzt auf 16%.“ (Heublein et al., 2022, S. 10). Ob aufgrund der erlebten Studiensituation von einer erhöhten Studienabbruchsneigung bei Lehramtsstudierenden der Universität Kassel ausgehen ist, darüber soll die Auswertung und Interpretation von Ergebnissen zweier Module des Online-Selbstreflexionstools Auskunft geben, das nachfolgend zunächst vorgestellt wird.

3. Das Online-Tool zur Selbstreflexion

Das Selbstreflexionstool wurde im Zusammenhang des EU-geförderten Projekts „Supporting UNiversity STudents At Risk of dropping out“ (SUnStAR) entwickelt, das eine Laufzeit von rund 3 Jahren (bis Dezember 2020) hatte. Ziel war es, für Studierende mit Studienzweifeln und -abbruchsgedanken zentralisiert eine Anlaufstelle mit Reflexionsfragen und Unterstützungsangeboten bereitzustellen. Es ist grundsätzlich nicht als ein Evaluationsinstrument zu verstehen, sondern soll und kann vielmehr „dazu beitragen, dass sich Studierende ihrer Studienfachwahl sicherer und zufriedener mit ihrem Studium sind.“ (Nolden et al., 2020, S. 1) So ist es dazu konzipiert worden, Studierenden Dimensionen zu veranschaulichen, in denen sie Entwicklungspotential haben und dient primär der Selbsterkundung. Werden vermittelt über die gemachten Angaben jedoch Problemfelder oder auch Risikobereiche identifiziert, sind auf der Onlineplattform in komprimierter Form vielfältige Beratungs- und Unterstützungsangebote verlinkt, die in der adaptierten Version für Lehramtsstudierende an der Universität Kassel etwa den Hinweis zur möglichen Aufnahme eines weiterführenden Beratungsgesprächs beinhaltet oder das Aufsuchen einer Schreibberatung anregt (vgl. Universität Kassel, 2023a). Ab Mitte 2021 wurde Lehramtsstudierenden das Angebot unterbreitet. Da nicht davon auszugehen ist, dass sich Lehramtsstudierende mit Blick eine anzuregende Reflexion, Studienzufriedenheit sowie

Zweifel und Abbruchgedanken im Studium fundamental von anderen Studierenden unterscheiden, erfolgte keine grundsätzliche Veränderung der Tool-Bestandteile. Vielmehr wurde teilweise eine Anpassung bei verwendeten Begrifflichkeiten vorgenommen, zentrale Beratungs- und Unterstützungsangeboten der Hochschule ausgewiesen sowie ein extra und freiwillig beantwortbarer Bereich mit Fragen für diese Zielgruppe ergänzt.

Das Selbstreflexionstool besteht aus 6 Modulen („Meine Perspektive auf die Hochschule“, „Mit anderen interagieren“, „Motivation“, „Ich als Lernende/r“ und „Berufliche Perspektiven“, die 28 Skalen umfassen, sowie dem Modul „Meine Herausforderungen“, das die häufigsten Herausforderungen eines Hochschulstudiums beinhaltet) mit jeweils unterschiedlich vielen Items und Skalen. Um die Teilnahme in einem geschützten Raum zu ermöglichen, erfolgt die Einschreibung in den auf dem Moodle-System aufbauenden Kurs anonym per TAN. Die Bearbeitung eines Moduls dauert ca. 5-10 Minuten und kann zu selbstgewählten Zeitpunkten erfolgen. Die Bearbeitung kann individuell an die eigenen Bedürfnisse angepasst werden, da auch die Beschäftigung mit ausgewählten Modulen oder Modulteilern möglich ist. Die Fragen und Skalen sind alle wissenschaftlich fundiert und getestet. Ihre Relevanz hinsichtlich ihrer Bedeutung für Studienzufriedenheit sowie der Adressierung und Prävention von Studienzweifeln und -abbruch, konnte in Studien nachgewiesen werden (vgl. etwa Nolden, 2019). Erhaltene Rückmeldungen können sowohl online eingesehen als auch als PDF-Datei gedruckt werden, um sie z.B. für eine weitere Verwendung in Beratungssettings zu nutzen. In die Entwicklung des Tools ist eine breite Expertise von Expert*innen aus den Ländern Deutschland, Griechenland, Portugal und Serbien aus den Bereichen Beratung und Hochschulforschung eingeflossen. In diesen Ländern wurde das Angebot auch pilotiert. Für Deutschland handelt es sich bei der Stichprobe um eine Online-Studententeilnahme, die im Juni und Juli 2018 stattgefunden hat (N= 509; M Alter (SD): 24.20 (4.52); M Semester (SD): 5.15 (3.99); % Weiblich= 51.1%) (vgl. Nolden et al., 2020, S. 7). Die Antworten der teilnehmenden Studierenden bilden den Ausgangswert, zu dem gemachte Antworten ins Verhältnis gesetzt und mit dem sie verglichen werden (siehe „Mein Feedback“). Zumeist besteht die Möglichkeit auf Fragen auf einer 6-stufigen Likert-Skala mit Werten von „0 – trifft überhaupt nicht zu“ bis „5 – trifft voll und ganz zu“ zu antworten, die für die Analyse dann auf 1 bis 6 (0= 1, 1= 2, 2= 3, 3= 4, 4= 5, 5= 6) umcodiert worden sind. Es sind wenige Freitexteingabemöglichkeiten vorgesehen. Wie erwähnt, beinhalten die 6 Module unterschiedlich viele Skalen und Items:

- Skalenset 1: Das Modul „Meine Perspektive auf die Hochschule“ beinhaltet Skalen, die auf die Wahrnehmung von Studierenden oder ihre Selbsteinschätzung im Hinblick auf die Hochschule und ihr Studium fokussieren.

Dieses erste Skalenset enthält insgesamt vier Skalen, die sich damit auseinandersetzen, wie Studierende ihre Studiensituation an der Universität einschätzen. Die erste Skala *Studienorganisation und Lehrqualität* basiert auf den Erkenntnissen verschiedener Studien, die zeigen konnten, dass als hochwertig wahrgenommene Studien- und Lernbedingungen Faktoren sind, die mit Studienzufriedenheit zusammenhängen. Dies gilt ebenso für die *Infrastruktur* an der Hochschule, also etwa die Nutzungsmöglichkeiten der Bibliothek oder die vorhandene technische Ausstattung. Weitergehend kann man sich in diesem Modul mit *Selbstständigkeit und Studienorganisation* auseinandersetzen, da bekannt ist, dass sich etwa Wahlmöglichkeiten im Studium positiv auf motivationale Dimensionen auswirken können. Ferner konnten Studien zeigen, dass die *Identifikation mit (m)einem Studium* positiv mit Studienzufriedenheit korreliert, weshalb auch dieser Bereich über verschiedene Fragen berücksichtigt ist (vgl. Nolden et al., 2020, S. 10ff.).

- Skalenset 2: Das Modul „Mit anderen interagieren“ enthält Skalen zu den sozialen Beziehungen innerhalb der Hochschule, sowohl zu Kommiliton*innen als auch zu Dozierenden und zur Wahrnehmung von Unterstützung.

Sowohl ein positiver *Kontakt zu Dozent*innen*, als auch zu anderen Studierenden hat einen positiven Einfluss auf Studienzufriedenheit, während gleichsam eine als negativ wahrgenommene Beziehung die Wahrscheinlichkeit eines Studienabbruchs erhöhen kann. Die sich anschließende Skala *Unterstützung suchen und annehmen* geht dann auf Vorurteile ein, die häufig mit der Suche nach Hilfe verbunden sind und behandelt die Einstellung hinsichtlich einer potentiellen Nutzung von Unterstützungsangeboten, weil davon auszugehen ist, dass einem Abbruch des Studiums durch ein frühzeitige Wahrnehmung von Unterstützungsmöglichkeiten entgegengewirkt werden kann. Dies gilt auch für *Emotionale Unterstützung aus dem privaten Umfeld*, weshalb Fragen zu dieser Dimension in diesem zweiten Modul ebenfalls berücksichtigt sind (vgl. Nolden et al., 2020, S. 13ff.).

Bei den weiteren vier Modulen – deren Auswertung mit Fokus auf veränderte Studienbedingungen nicht Gegenstand des vorliegenden Beitrags ist – handelt es sich um „Motivation“, „Ich als Lernende/r“, „Berufliche Perspektive“ und „Meine Herausforderungen“ (vgl. Nolden et al., 2020, S. 16-27). Nach der Bearbeitung mancher oder alle Module (bzw. von Teilen davon), kann unter „Mein Feedback“ das Ergebnis (in einer Kurz- und Langfassung) eingesehen werden. Außerdem sind in einem weiteren Bereich „Zusätzliche Unterstützungsangebote“ bei diesem Angebot u.a. die wesentlichen an der Universität Kassel

vorhandenen Informations-, Beratungs- und Unterstützungsangebote verlinkt. Und es können im Bereich „Weitere Angaben“ etwa Angaben zu soziodemographischen Merkmalen gemacht werden.

Mit Blick auf die Ausbringung des Angebots an der Universität Kassel ist abschließend auf drei Dinge hinzuweisen. Erstens ist hinsichtlich der Einbindung des reflexionsanregenden Online-Angebots zu erwähnen, dass es im Zeitraum Juni 2021 bis einschließlich Februar 2023 und damit über fast 4 Semester (SoSe 21; WiSe 2021/22; SoSe 22; WiSe 22/23) hinweg verfügbar war – und derzeit auch weiterhin ist. Die Angaben fallen somit in einen Zeitraum, in dem eine bundesweite Schutzverordnung zur Eindämmung des Corona-Virus in Kraft war, die dann zum 1. März 2023 fast vollständig weggefallen ist. Zweitens ist mit Blick auf die nachstehend präsentierten Teile des Instrumentariums anzumerken, dass mit dem verwendeten Begriff „Studiengang“ einer von vier in Kassel studierbaren Lehramtsstudiengänge gemeint ist: Lehramt an Grundschulen, Lehramt an Real- und Hauptschulen, Lehramt an Gymnasien oder Lehramt an beruflichen Schulen. Drittens ist zu erwähnen, dass zur Erprobung und Kommunikation des digitalen Angebots insbesondere drei Maßnahmen ergriffen wurden: 1) Lehramtsstudierende wurden über einen Mailverteiler auf das Angebot aufmerksam gemacht. 2) Es fand eine hochschulinterne Abstimmung mit Beratungsinstanzen (u.a. Allgemeine Studienberatung) statt, um bei Bedarf auf das neue Angebot hinweisen zu können. 3) Im Zuge von zwei mit dem Projekt LASER in Verbindung stehenden Seminarsitzungen erfolgte die Erprobung und Thematisierung des Reflexionstools.

4. Reflexionsdimensionen: Hochschule und Interaktion

Die Ergebnisse für Personen, die das Online-Angebot zur Reflexion durch Teilnahme an den beiden hier thematisierten Modulen 1 („Meine Perspektive auf die Hochschule“) und 2 („Mit anderen interagieren“) wahrgenommen haben, sind nachfolgend dargelegt. Dabei ist zu erwähnen, dass es sich bei den Teilnehmer*innen nicht zwingend um Lehramtsstudierende gehandelt haben muss, da der Zugangslink auf verschiedenen Seiten der Universität hinterlegt war. Für mindestens 60 % der Antwortgebungen kann jedoch mit Sicherheit gesagt werden, dass sie von Lehramtsstudierenden stammen, da sie den erwähnten Seminarsitzungen zugerechnet werden können.

Die psychometrischen Merkmale der verwendeten Skalen in den beiden reflexionsanregend ausgelegten Modulen gestalten sich für Deutschland, nach Umcodierung der Werte für die Analyse auf 1 bis 6, wie folgt:

Skala	i	N	α	M (SD)	Range r (it)	Range λ
Studienorganisation und Lehrqualität	5	509	.80	4.37 (0.83)	.508- .633	.677- .789
Infrastruktur	1	509	/	4.63 (1.20)	/	/
Selbstständigkeit der Studienorganisation	3	509	.88	3.91 (1.30)	.754- .811	.886- .912
Identifikation mit meinem Studium	4	509	.84	4.57 (0.98)	.635- .711	.796- .850
Positiver Kontakt zu Lehrenden	3	509	.89	3.82 (1.17)	.753- .804	.888- .917
Negativer Kontakt zu Lehrenden	3	509	.87	2.40 (1.31)	.722- .703	.875- .917
Kontakt und Zusammenarbeit mit Studierenden	5	509	.87	4.25 (1.11)	.581- .793	.714- .884
Unterstützung suchen und annehmen	3	509	.88	3.16 (1.34)	.764- .779	.896- .904
Emotionale Unterstützung aus dem privaten Umfeld	2	509	.88	4.83 (1.14)	.787	/

Erläuterung: i= Itemzahl; N= Fälle; α = Cronbach's Alpha; M= Mittelwert; SD= Standardabweichung; r(it)= Trennschärfe; λ = Faktorladungen (vgl. Nolden et al., 2020, S. 28).

Die Skalen und Items im Modul 1 „Meine Perspektive auf die Hochschule“, fallen wie folgt aus:

Studienorganisation und Lehrqualität

Inwiefern treffen die folgenden Aspekte auf Ihr Studium zu? Markieren Sie bitte für die folgenden Fragen die für Sie zutreffende Antwort auf der Skala von '0-trifft überhaupt nicht zu' bis '5-trifft voll und ganz zu'.

In meinem Studiengang ...

- 1... ist der Studienaufbau gut strukturiert.
- 2... ist die didaktische Qualität der Lehre hoch.
- 3... sind die Lehrveranstaltungen gut organisiert.
- 4... werde ich mit interessanten Themen, Ideen und Konzepten konfrontiert.
- 5... erhalte ich Informationen, die ich als nützlich empfinde.

Infrastruktur

Die Hochschule bietet insgesamt eine gute Infrastruktur zum Lernen und Studieren, z.B. mit Lernräumen, technischer Ausstattung, WLAN oder Bibliotheken etc.

Selbstständigkeit der Studienorganisation

Wie sehen Sie die Organisation Ihres Studiengangs und Ihre Dozierenden? Bitte geben Sie an, inwiefern folgende Aussagen zutreffen.

- 1 Ich kann meine Veranstaltungen nach meinen Interessen und Vorstellungen wählen.
- 2 Grundsätzlich bietet mein Studiengang viele Gestaltungsfreiheiten.
- 3 Für die Gestaltung meines Studiums bin ich selbst verantwortlich.

Identifikation mit meinem Studium

Wie sehen Sie sich in Bezug auf Ihren Studiengang und Ihre Hochschule? Bitte geben Sie an, inwiefern folgende Aussagen auf Sie zutreffen.

- 1 Ich bin stolz darauf, Student*in meiner Hochschule zu sein.
- 2 Meine Werte und Einstellungen passen gut zu meiner Hochschule.
- 3 Ich komme an der Hochschule gut zurecht.
- 4 Ich fühle mich meinem Studiengang zugehörig.

Im zweiten und hier präsentierten Modul „Mit anderen interagieren“, werden die nachstehenden Items und Skalen verwendet:

Kontakt zu Dozierenden

Wie sehen Sie die Organisation Ihres Studiengangs und Ihre Dozierenden? Bitte geben Sie an, inwiefern folgende Aussagen zutreffen.

(Facette positiver Kontakt)

- 1 Die Dozierenden nehmen sich Zeit, um auf mich einzugehen.
- 2 Die Dozierenden kümmern sich auch um meine Probleme.
- 3 Die Dozierenden bemühen sich, auch meine Wünsche so weit wie möglich zu berücksichtigen.

(Facette negativer Kontakt)

- 4 Ich habe das Gefühl, dass die Dozierenden mir feindlich gesinnt sind.
- 5 Ich fühle mich gegenüber den anderen Studierenden vernachlässigt behandelt.
- 6 Besondere Anstrengungen von mir werden von den Dozierenden häufig übersehen.

Emotionale Unterstützung aus dem privaten Umfeld

Inwiefern treffen die folgenden Aussagen auf Sie zu?

- 1 Meine Familie und Freunde außerhalb der Hochschule geben mir die notwendige emotionale Unterstützung.
- 2 Ich kann auf Familie und Freunde außerhalb der Hochschule zählen, wenn etwas schiefgeht.

Kontakt und Zusammenarbeit mit Studierenden

Wenn Sie an das studentische Miteinander und die Atmosphäre unter den Studierenden denken, inwiefern stimmen Sie folgenden Aussagen zu?

In meinem Studiengang ...

- 1... arbeite ich regelmäßig mit anderen Studierenden außerhalb der Lehrveranstaltungen zusammen.
- 2... habe ich leicht Kontakt zu Kommiliton*innen gefunden.
- 3... unterstützen wir uns, wenn nötig, gegenseitig.
- 4... tausche ich mich mit meinen Kommiliton*innen über wichtige Aspekte und Informationen des

Studiiums aus.

5... kann ich auf meine Kommiliton*innen zählen, wenn im Studium etwas schieflgeht.

Unterstützung suchen und annehmen

Bitte denken Sie über Ihr Leben an der Hochschule im Allgemeinen nach, einschließlich der Interaktionen mit anderen (z.B. Dozierenden, Studierenden, Hochschulpersonal) bezüglich sozialen, praktischen und akademischen Angelegenheiten und geben Sie an, inwiefern die folgenden Aussagen auf Sie zutreffen.

1 Es wäre mir unangenehm, wenn andere an der Hochschule herausfänden, dass ich Hilfe benötige.

2 Andere an der Hochschule um Hilfe zu bitten, würde mir das Gefühl geben, zu abhängig zu sein.

3 Andere an der Hochschule sollten nicht wissen, dass ich Hilfe benötige, um erfolgreich in meinem Studium zu sein.

5. Ergebnisse und Interpretation der Befunde

Die Skalen und Items sind für die Auswertung mit SPSS (Version 28) in der Reihenfolge ihres Auftauchens im Reflexionsangebot geführt und nicht verändert worden. Bezogen auf die Teilnehmer*innenschaft des zunächst vorgestellten Modul 1 „Meine Perspektive auf die Hochschule“, haben sich diesbezügliche Fragen insgesamt 79 Personen angeschaut. Bereinigt um Fälle (N= 29), die keine oder durchgängig immer exakt dieselbe Angabe (Wert= 0, vor Umcodierung) gemacht haben, sind für die Auswertung N= 50 Datensätze berücksichtigt. Bei insgesamt 13 Fragen liegen zu 8 Fragen 50 Antworten vor und zu den 5 weiteren Fragen 49 Antwortgebungen. Und während der Wert einer maximalen Zustimmung (Wert= 6) nur bei einer Frage nie gewählt worden ist, geben die Lehramtsstudierenden gleichsam ebenfalls nur einmalig an, einer Frage überhaupt nicht zustimmen zu können (siehe Minimalwerte, zumeist= 2).

Hochschule			
F	N	M	SD
Studienaufbau	50	4.24	0.85
Lehrqualität	49	4.16	0.80
Veranstaltungs- organisation	50	4.26	0.78
Themen	50	4.32	0.96
Nützlichkeit	49	4.14	1.21
Infrastruktur	50	4.80	1.01
Wahlfreiheit	50	3.90	0.97
Gestaltungsfreiheit	50	3.98	1.08
Selbstverantwortung	50	4.56	1.09
Stolz	49	4.20	1.32
Passung	49	4.45	1.00
Zurechtkommen	49	5.00	0.79
Zugehörigkeit	50	4.84	1.17

Abb. 1: Angaben in Modul 1 „Meine Perspektive auf die Hochschule“ (F= Frage; N= Fälle; M= Mittelwert; SD= Standardabweichung).

Im Ergebnis kann zunächst einmal für die meisten Fragen anhand der Standardabweichungen (SD) festgehalten werden, dass sich die Teilnehmer*innen bei allen Fragen weitestgehend einig sind, die nachweislich zu einer hohen Studienzufriedenheit beitragen. Keiner der Werte fällt stark unterschiedlich eingeschätzt oder negativ bewertet aus. Zudem fallen die Angaben bei 6 Fragen so aus, dass sich eine Abweichung von unter 1 ergibt, womit sie sich jeweils nahe um den jeweiligen arithmetischen Mittelwert bewegen. Zudem drückt sich eine unterschiedlich ausfallende Antwortgebung nie höher als in einer Abweichung von $SD= 1.32$ aus. Auch bewegt sich der Mittelwert bei mehreren Fragen nahe um Wert 4 herum, wodurch sich des Öfteren eher eine Zustimmung zu gefragten Dimensionen ausdrückt.

Ausgewählte Ergebnisse herausgreifend, ist für die Dimension *Wahlfreiheit* aus der Skala „Selbstständigkeit der Studienorganisation“ ($\alpha= .65$) als Antwort auf den Fragesatz „Ich kann meine Veranstaltungen nach meinen Interessen und Vorstellungen wählen“ ein Wert von leicht unter 4 ($M= 3.90$; $SD= 0.97$) festzustellen. Dies sagt aus, dass die Studierenden dieser Aussage nur eher zustimmen, womit die Antworten der Teilnehmenden ($N= 50$) auf der 6-stufigen Likert-Skala im Ergebnis jedoch weiterhin zustimmend ausfallen. Diese Frage ist zudem die einzige Frage, auf die keine*r der Teilnehmer*innen eine absolute Zustimmung gegeben hat. Das Wahlfreiheit nicht in einem vollem Umfang gegeben ist, ist an sich nicht verwunderlich, wenn man bedenkt, dass es sich bei den 4 Lehramtsstudiengängen um modularisierte Studienprogramme handelt, bei denen zu einem Modul ein Bündel an Veranstaltungen gehört, die belegt werden können.

Bei der Variablen *Zurechtkommen* als das über alle Teilnehmenden hinweg am höchsten bewertete Item aus der Skala „Identifikation mit meinem Studium“ ($\alpha= .80$) und auf die Frage hin „Ich komme an der Hochschule gut zurecht“, stechen die Antworten ($M= 5.00$; $SD= 0.79$) etwas hervor. Das Ergebnis veranschaulicht, dass alle teilnehmenden Lehramtsstudierenden der eigenen Wahrnehmung nach gut an der Universität Kassel zurechtkommen. Es gibt auch keine Ausreißer, die dazu eine andere Meinung haben (siehe geringe SD). In der Studiensituation zu Corona-Zeiten scheinen die Teilnehmenden keine besonderen Herausforderungen erlebt zu haben bzw. keine, die sich negativ auf die Wahrnehmung ihrer allgemeinen Studienbewältigungsfähigkeit auswirken. Sie kommen an der Universität in dieser Phase gut zurecht.

Zu der rahmenbegebenden Infrastruktur einer Hochschule zählen u.a. digitale Online-Lehr-/Lernmedien und -angebote. Auf die Frage hin, ob die Hochschule insgesamt eine gute

Infrastruktur zum Lernen und Studieren bietet, z.B. mit Lernräumen, technischer Ausstattung etc., fällt das Ergebnis ebenfalls als Zustimmung aus (M= 4.80; SD= 1.01). Die Ausbringung von verschiedenen Maßnahmen, Online-Formaten und hybriden Angeboten in unterschiedlicher Ausprägung scheint also kompensatorisch und ausreichend (gewesen) zu sein, denn die vorhandene Infrastruktur und die installierten Gegebenheiten werden in der pandemiebegleiteten Studienphase keineswegs als schlecht befunden.

Modul 2: Mit anderen interagieren

Bezogen auf Modul 2 „Mit anderen interagieren“ und die dort zu findenden Fragen ist festzustellen, dass sich diese insgesamt 69 Personen angeschaut haben. Erneut bereinigt um Angaben, bei denen keine oder immer dieselbe Antwort (durchgängig Wert= 0, vor Umcodierung) gegeben worden ist, sind für die Auswertung N= 49 Datensätze berücksichtigt.

Bei insgesamt 16 Fragen liegen zu 13 Fragen 49 Eingaben vor, zu 2 weiteren 48 und zu 1 Frage (Kommiliton*innenrückhalt) sind es 47 Angaben. Eine maximale Zustimmung (Wert= 6) wurde hier 5-mal nicht gegeben und die Teilnehmenden geben insgesamt 11-mal an, einer Frage überhaupt nicht zuzustimmen (Minimalwert zumeist= 1).

Interaktion			
F	N	M	SD
Zeitnahme	49	4.14	0.91
Kümmern	49	3.65	0.99
Bemühen	49	3.76	1.01
Feindlichkeit	49	1.92	1.17
Vernachlässigung	48	1.71	0.92
Anstrengungen	49	2.84	1.18
Familienunterstützung_1	49	4.90	1.25
Familienunterstützung_2	49	5.18	1.20
Zusammenarbeit	49	3.35	1.65
Kommiliton*innenkontakt	49	4.12	1.54
Kommiliton*innenunterstützung	49	4.37	1.22
Kommiliton*innenaustausch	49	4.49	1.33
Kommiliton*innenrückhalt	47	3.77	1.55
Hilfebedürftigkeit	49	2.59	1.46
Abhängigkeit	48	2.27	1.23
Anonymitätswunsch	49	2.37	1.40

Abb. 2: Angaben in Modul 2 „Mit anderen interagieren“ (F= Frage; N= Fälle; M= Mittelwert; SD= Standardabweichung).

Die Ergebnisse zu diesem zweiten Modul mit Fokus auf Interaktionsdimensionen, fallen im Vergleich zu den Angaben der Teilnehmenden bei Modul 1 weniger homogen aus. Dies

veranschaulichen die vergleichsweise etwas höheren Werte im Bereich der ausgewiesenen Standardabweichungen. Bei der regelmäßigen Zusammenarbeit mit anderen Studierenden außerhalb der Lehrveranstaltungen (Zusammenarbeit, $SD= 1.65$) und dem wahrgenommenen Rückhalt (Kommiliton*innenrückhalt, $SD= 1.55$), zeigen sich die höchsten Werte in der Standardabweichung. Dies deutet darauf hin, dass es unter den Teilnehmenden verschiedenartige Orientierungen hinsichtlich Kommiliton*innen gibt, was z.B. mit Lebensumständen, einem präferierten Studienstil oder der pandemischen Studiensituation zusammenhängen kann.

Auffallend ist des Weiteren, dass der Maximalwert – von 6, der eine absolute Zustimmung repräsentiert – bei insgesamt 5 Fragen von keinem Teilnehmenden ausgewählt wurde. Am wenigsten und nicht zutreffend ist ($M= 1.71$; $SD= 0.92$), dass sich die Studierenden gegenüber anderen Studierenden vernachlässigt behandelt fühlen, wie es über Angaben im Zuge der „Facette negativer Kontakt“ ($\alpha= .68$) im Bereich der Fragen zum „Kontakt zu Dozierenden“ auszumachen ist. In einer Zeit in der sich Studierende potentiell vernachlässigt fühlen könnten, da das Studium nicht oder nur teilweise in Präsenz sowie vermittelt über Online-Formate und -Angebote stattfindet, hinterlässt dies bei ihnen keine negative Wahrnehmung von Dozierenden der Universität (siehe auch die Dimensionen „Zeitnahme“, „Kümmern“ und „Bemühen“ der positiv konnotierenden Facette, bei denen Teilnehmer*innen eher zustimmen).

So ist auch vermittelt über die Frage „Ich habe das Gefühl, dass die Dozierenden mir feindlich gesinnt sind“ ($M= 1.92$; $SD= 1.17$) keine wahrgenommene Feindseligkeit zu erkennen. In einer Zeit der Krise, in der in Gesellschaften allgemein die sozialen Spannungen zunehmen und zwischenmenschliche Aggression nachweislich steigen, findet dies gemäß der Teilnehmer*innen in der Haltung von Dozierenden – glücklicherweise – keinen Niederschlag.

Worauf sich die Studierenden – nun mit Verweis auf die beiden höchsten Mittelwerte – immer verlassen können, ist Rückhalt und emotionale Unterstützung aus dem Kreis der Freunde und Familie, was mit 2 Fragen als Skala Familienunterstützung ($\alpha= .88$) abgefragt worden ist. Sowohl auf die erste Frage zur erlebten emotionalen Unterstützung ($M= 4.90$; $SD= 1.25$) sowie mit Blick auf die Antworten zum Item „Ich kann auf Familie und Freunde außerhalb der Hochschule zählen, wenn etwas schiefgeht“ ($M= 5.18$; $SD= 1.20$) zeigt sich, dass die Lehramtsstudierenden der Universität Kassel in ein soziales Umfeld eingebunden sind, das sie unterstützt.

Erwähnenswert hoch ist zudem der Durchschnitt aller gegebenen Antworten auf die Frage „In meinem Studiengang tausche ich mich mit meinen Kommiliton*innen über wichtige Aspekte und Informationen des Studiums aus“ (Kommiliton*innenaustausch, $M= 4.49$; $SD= 1.33$) der

Skala „Kontakt und Zusammenarbeit mit Studierenden“ ($\alpha = .90$), die insgesamt 5 Items umfasst. Dieses Ergebnis verdeutlicht einen zumeist existierenden Austausch zu als relevant erachteten Aspekten (z.B. Prüfungsvorbereitung). Die Studiensituation zu Corona-Zeiten wirkte sich für Teilnehmende also nicht negativ auf Kontakt und Austausch mit Kommiliton*innen aus. Wichtige Informationen erhält man auch oder gerade in Zeiten eines eingeschränkten Kontakts in Präsenz.

6. Zusammenfassung

Ausgangspunkt des Beitrags war es zu untersuchen, inwiefern auf Basis der Ergebnisse einer lehramtsstudentischen Online-Reflexion über die Studiensituation in Corona-Zeiten und zu zwei zentral veränderten Studiendimensionen von einer erhöhten Studienabbruchsneigung auszugehen ist. Mit Blick auf die Auswertung und Interpretation der Reflexionsdimensionen „Hochschule“ und „Interaktion“ ist für die teilnehmenden Lehramtsstudierenden der Universität Kassel festzuhalten: Von einer damit zusammenhängenden erhöhten Abbruchsneigung ist nicht auszugehen. Für den analysierten Zeitraum (Juni 2021 bis Februar 2023) zeichnen die Teilnehmenden hinsichtlich der Bedingungen an der Universität ein damit zufriedenes Bild. Das Studiererleben war und ist gut, so wie es war und ist. Darin sind sich alle Antwortgebenden weitgehend einig. Spuren einer negativen Auswirkung dieser bislang in der jüngeren Vergangenheit wohl beispiellosen Studienphase in Corona-Zeiten, sind hier nicht zu erkennen. Manche der studienbezogenen Dimensionen (z.B. Wahlfreiheit) erhalten etwas weniger Zustimmung, diese Dimension hat aber nichts mit der veränderten Studiensituation an sich zu tun und wird im Ergebnis auch nicht wirklich kritisch gesehen. Vielmehr kommen die Teilnehmenden ihrer Selbstauskunft nach an der Universität gut zurecht. Diese grundsätzliche Einstellung wird von allen teilnehmenden Personen geteilt. Sie haben in der Studiensituation zu Corona-Zeiten keine negativ prägenden Herausforderungen erlebt, was sich über ein Nicht-Zurechtkommen einen Ausdruck hätte verleihen können. Eine positive Wahrnehmung besteht darüber hinaus hinsichtlich der Infrastruktur an der Universität, die sich für diese Studienphase ebenfalls als gut herausstellt. Denn die von der Hochschule bereitgestellten und rahmengebenden Möglichkeiten zum Studieren, schneiden insgesamt gut ab. Auch ist keine negative Wahrnehmung von Dozierenden auszumachen und ein studentischer Kontakt sowie Austausch zu zentralen Themen findet statt, ungeachtet oder gerade wegen der pandemisch geprägten Studiensituation.

Zusammengenommen sprechen die Reflexionsergebnisse der zwei in den Fokus gerückten Studiendimensionen dafür, dass die Studienzufriedenheit in den beleuchteten Semestern eher

nicht abgenommen hat. Dies kommt auch bei einer Längsschnittstudie (N= 299) zur Wahrnehmungen des digitalen Semesters im Sommer 2020 von Kassler-Lehramtsstudierenden zum Ausdruck, die im Zuge des Projekts „Analyse digitalisierungsbezogener Kompetenzen“ (AIM) als Teil des Projektvorhabens PRONET-D ausgebracht worden ist. Hier kommen die Autor*innen zu dem Ergebnis, „dass die Studienzufriedenheit im Laufe des digitalen Semesters – trotz der Vielzahl an neuen Herausforderungen – nicht signifikant gesunken ist.“ (Osterberg et al., 2020, S. 11) Erklärt werden können diese Befunde möglicherweise unter Bezugnahme auf den für die Universität Kassel bekannten Wunsch von Lehramtsstudierenden, möglichst mit aufgezeichneten Vorlesungen ein Studium auch von zuhause aus bestreiten zu können. Bei diesem Anliegen handelt es sich um einen von der Lehramtsfachschaft (Lefa) eingebrachten Beitrag, der dem bildungswissenschaftlichen Studienanteil (Kernstudium) im Jahr 2019 im Zusammenhang des Projekts „QualitätsKern“ (siehe Universität Kassel, 2023b) kommuniziert worden ist und in der pandemischen Studienphase zwangsläufig erfüllt war. Auch ist in Anschluss an die Ausführungen von Beckmann (2020) davon auszugehen, dass die ausgebrachten digitalen Angebote deshalb von Studierenden akzeptiert und für gut befunden werden, weil eine Teilnahme daran für sie bequem ist. Die Studiensituation in Corona-Zeiten kann für manche der Lehramtsstudierenden als nicht-intendierten Nebeneffekt also durchaus auch die nicht unerwünschte Entwicklung mit sich gebracht haben, ein Studium zeitweise einfach von zuhause aus bestreiten zu können (siehe auch Winde et al., 2020).

Als Limitation der Studie ist zu bedenken, dass es sich bei den Teilnehmenden vordringlich um Lehramtsstudierende gehandelt hat, die die Reflexion in einem Seminarkontext als eine anfallende Aufgabe – und nicht selbstgewählt – gestaltet haben. Dass es sich nun nicht um einen selbstständig gewählten Reflexionsanlass gehandelt hat, könnte sich auf den Beantwortungsvollzug ausgewirkt haben, bei dem natürlich nicht zwangsläufig intensiv nachgedacht bzw. reflektiert worden sein muss. Inwiefern sich das Seminarsetting zum einen auf die lehramtsstudentische Reflexion an sich und zum anderen auf die Art ihrer Teilnahme ausgewirkt hat, stellen zwei von mehreren Fragen dar, die sich an die präsentierten Ergebnisse der Online-Reflexion anschließen.

Literaturverzeichnis

- Beckmann, A. (2020): Zur studentischen Akzeptanz von digitalen Tools in der Hochschullehre. In: Siller, H.-S., Weigel, W. und Wörler, J.F. (Hrsg.): Beiträge zum Mathematikunterricht 2020. Münster: WTM-Verlag, S. 109-112.
- Besa, K.-S., Kochskämper, D., Lips, A., Schröer, W. und Thomas, S. (2021): Stu.di.Co II – Die Corona Pandemie aus der Perspektive von Studierenden. Erste Ergebnisse der zweiten Erhebung aus der bundesweiten Studienreihe Stu.di.Co. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim.
- Blömeke, S. (2001): Erwerb professioneller Kompetenz in der Lehrerbildung und die Aufgabe von Zentren für Lehrerbildung. Folgerungen aus einer Theorie universitärer Lehrerbildung. In: Seibert, N. (Hrsg.): Probleme der Lehrerbildung. Analysen, Positionen, Lösungsversuche. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 131-162.
- Blömeke, S. (2007): Qualitativ – quantitativ, induktiv – deduktiv, Prozess – Produkt, national – international. Zur Notwendigkeit multikriterialer und multiperspektivischer Zugänge in der Lehrerbildungsforschung. In: Lüders, M. und Wissinger, J. (Hrsg.): Forschung zur Lehrerbildung. Kompetenzentwicklung und Programmevaluation. Münster: Waxmann, S. 13-37.
- Blömeke, S. (2014): Forschung zur Lehrerbildung im internationalen Vergleich. In: Terhart, E., Bennewitz, H. und Rothland, M. (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Münster und New York: Waxmann, S. 441-467.
- Cramer, C. (2012): Entwicklung von Professionalität in der Lehrerbildung. Empirische Befunde zu Eingangsbedingungen, Prozessmerkmalen und Ausbildungserfahrungen Lehramtsstudierender. Kempten: Julius Klinkhardt.
- Cramer, C. (2016): Berufswahl Lehramt: Wer entscheidet sich warum? In: Rothland, M. (Hrsg.): Beruf Lehrer/Lehrerin. Ein Studienbuch. Münster und New York: Waxmann, S. 261-276.
- Czerwenka, K. und Nölle, K. (2014): Forschung zur ersten Phase der Lehrerbildung. In: Terhart, E., Bennewitz, H. und Rothland, M. (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Münster und New York: Waxmann, S. 468-488.
- Ebert, J. und Heublein, U. (2017): Ursachen des Studienabbruchs bei Studierenden mit Migrationshintergrund. Projektbericht. Hannover: DZHW.
- Hahn, E., Kuhlee, D. und Porsch, R. (2021): Studienerfolg und Abbruchtendenz von Lehramtsstudierenden im Licht ihres Belastungserlebens in der Corona-Pandemie. BWP 2. Bonn: BIBB.
- Herfter, C. Grüneberg, T. und Knopf, A. (2015): Der Abbruch des Lehramtsstudiums – Zahlen, Gründe und Emotionserleben. In: Zeitschrift für Evaluation, 14 (1), S. 57-82.
- Heublein, U., Ebert, J., Hutzsch, C., Isleib, S., König, R., Richter, J. und Woisch, A. (2017): Zwischen Studierenerwartungen und Studienwirklichkeit. Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen. Hannover: DZHW. Verfügbar unter: http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201701.pdf (Juni 2023).
- Heublein, U., Hutzsch, C. und Schmelze, R. (2022): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten in Deutschland. DZHW Brief 5/2022. Hannover: DZHW.

- Heublein, U., Hutzsch, C., Schreiber, J., Sommer, D. und Besuch, G. (2010): Ursachen des Studienabbruchs in Bachelor- und in herkömmlichen Studiengängen. Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Exmatrikulierten des Studienjahres 2007/08. Hannover: HIS.
- Heublein, U., Richter, J., Schmelzer, R. und Sommer, D. (2014): Die Entwicklung der Studienabbruchquoten an den deutschen Hochschulen: Statistische Berechnungen auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2012. In: Forum Hochschule. Band 4. Hannover: DZHW. Verfügbar unter: http://www.dzhw.eu/pdf/pub_fh/fh-201404.pdf (Juni 2023).
- Heublein, U., Schmelzer, R. und Sommer, D. (2008): Die Entwicklung der Studienabbruchquote an den deutschen Hochschulen. Ergebnisse einer Berechnung des Studienabbruchs auf der Basis des Absolventenjahrgangs 2006. Hannover: HIS.
- Klein, D. (2019): Das Zusammenspiel zwischen akademischer und sozialer Integration bei der Erklärung von Studienabbruchintentionen. Eine empirische Anwendung von Tintos Integrationsmodell im deutschen Kontext. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 22 (2), S. 301-323.
- KMK (2022): Gemeinsame Leitlinien der Länder zur Deckung des Lehrkräftebedarfs. Beschluss der KMK vom 18.06.2009. Kurzbericht zur Umsetzung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.10.2022. Berlin und Bonn: KMK.
- Krammer, G., Pflanzl, B. und Matischek-Jauk, M. (2020): Aspekte der Online-Lehre und deren Zusammenhang mit positivem Erleben und Motivation bei Lehramtsstudierenden: Mixed-Method Befunde zu Beginn von COVID-19. In: Zeitschrift für Bildungsforschung, 10 (3), S. 337-375.
- Lörz, M., Marczuk, A., Zimmer, A., Multrus, F. und Buchholz, S. (2020): Studieren unter Corona-Bedingungen: Studierende bewerten das erste Digitalsemester. DZHW Brief 5/2020. Hannover: DZHW.
- Nolden, P. (2019): Studentisches Erleben und Studienabbruchneigung. Entwicklung und Überprüfung eines multikausalen und multiperspektischen Erklärungsmodells im Hochschulkontext. Aachen: RWTH Aachen University.
- Nolden, P., Wosnitza, M., Karabenick, S.A., Peixoto, F., Gonida, E., Stepanović Ilić, I., Almeida, L.S., Stamovlasis, D., Taveira, M.D.C., Tošković, O., Falanga, K., Aivazidis, K., Krstić, K., Videnović, M., Gouveia, M.J., Castro Silva, J., Delzepich, R., Holder, L., Enoch, C. (2020): Selbstreflexion von Studierenden anregen: Das SRT-Skaleninventar. Entwicklung und Inhalte des Self-Reflexion-Tools 2.1. Projekt SUnStAR.
- Osterberg, J., Bleck, V., Malai, D., Meier, M. und Lipowsky, F. (2020): Wie haben Lehramtsstudierende der Universität Kassel die Umstellung von Präsenz- auf Online-Lehre erlebt? – Ergebnisse des Teilprojekts AIM –. Universität Kassel.
- Rettig, R. und Warszta, T. (2016): Der Einfluss von Kursdesignelementen auf Studierendenzufriedenheit und Studierendenloyalität. In: Pfau, W., Baetge, C., Bedenlier, S.M., Kramer C. und Stöter, J. (Hrsg.): Teaching Trends 2016. Digitalisierung in der Hochschule: Mehr Vielfalt in der Lehre. Münster und New York: Waxmann, S. 177-190.
- Rothland, M. (2014): Warum entscheiden sich Studierende für den Lehrerberuf? Berufswahlmotive und berufsbezogene Überzeugungen von Lehramtsstudierenden. In: Terhart, E., Bennewitz, H. und Rothland, M. (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. 2., überarbeitete und erweiterte Auflage. Münster und New York: Waxmann, S. 349-385.
- Schiefele, U., Streblow, L. und Brinkmann, J. (2007): Aussteigen oder Durchhalten? Was unterscheidet Studienabbrecher von anderen Studierenden? In: Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie, 39 (3), S. 127-140.

- Tinto, V. (1975): Dropout from higher education. A theoretical synthesis of recent research. In: Review of Educational Research, 45 (1), S. 89-125.
- Universität Kassel (2023a): Lehramt studieren, Erfolg reflektieren (LASER). Angebote für Studierende. Projekthomepage. Verfügbar unter: <https://www.uni-kassel.de/uni/studium/bildungs-und-gesellschaftswissenschaftliches-kernstudium-lehramt/qualitaetsentwicklung/projekt-laser-2020-2022/angebote-fuer-studierende> (Juni 2023).
- Universität Kassel (2023b): Qualitätsentwicklung im bildungs- und gesellschaftswissenschaftlichen Kernstudium (QualitätsKern). Projekthomepage. Verfügbar unter: <https://www.uni-kassel.de/uni/studium/bildungs-und-gesellschaftswissenschaftliches-kernstudium-lehramt/qualitaetsentwicklung/projekt-qualitaetskern-2018-2020> (Juni 2023).
- Winde, M., Werner, S.D., Gumbmann, B. und Hieronimus, S. (2020): Hochschulen, Corona und jetzt? Wie Hochschulen vom Krisenmodus zu neuen Lehrstrategien für die digitale Welt gelangen. Future Skills – Diskussionspapier, 4. Essen: Stifterverband.
- Zimmer, L.M., Lörz, M. und Marczuk, A. (2021): Studieren in Zeiten der Corona-Pandemie: Vulnerable Studierendengruppen im Fokus. Zum Stressempfinden vulnerabler Studierendengruppen. DZHW Brief 2/2021. Hannover: DZHW.