Funda Seyfeli | Laura Elsner | Klaus Wannemacher

Vom Corona-Shutdown zur Blended University?

ExpertInnenbefragung Digitales Sommersemester

Tectum

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY

Seyfeli | Elsner | Wannemacher

Vom Corona-Shutdown zur Blended University?

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Funda Seyfeli | Laura Elsner | Klaus Wannemacher

Vom Corona-Shutdown zur Blended University?

ExpertInnenbefragung Digitales Sommersemester

Unter Mitwirkung von Franziska Bittl

Tectum Verlag

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

GEFÖRDERT VOM

Bundesministerium
für Bildung
und Forschung

HIS HE
Institut für
Hochschulentwicklung

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Angaben sind im Internet über http://dnb.d-nb.de abrufbar.

1. Auflage 2020

© Funda Seyfeli | Laura Elsner | Klaus Wannemacher

Publiziert von
Tectum – ein Verlag in der
Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG
Waldseestraße 3-5 | 76530 Baden-Baden
www.tectum-verlag.de

Gesamtherstellung:
Tectum – ein Verlag in der
Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG
Waldseestraße 3-5 | 76530 Baden-Baden

ISBN (Print) 978-3-8288-4586-2
ePDF 978-3-8288-7648-4

Dieses Werk ist lizenziert unter einer Creative Commons
Namensnennung – Weitergabe unter
gleichen Bedingungen 4.0 International Lizenz.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Inhaltsverzeichnis

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis VII

Zusammenfassung. 1

1. Einführung 9

1.1 Hintergrund und Anlass. 9

1.2 Ziele und Forschungsfragen 9

1.3 Vorgehensweise und Methodik 12

2. Einordnung im Forschungsfeld 21

3. Befunde der synchronen und asynchronen Erhebung 29

3.1 Auswertung des Motivations- und Stimmungsbarometers 29

3.2 Retrospektive und ausgewählte Themenkomplexe: Studierende 33

3.3 Retrospektive und ausgewählte Themenkomplexe: Lehrende und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen 48

4. Schlussfolgerungen. 65

4.1 Institutionelle Rahmenbedingungen und Handlungsansätze 65

4.2 Chancen und Herausforderungen für die Hochschulentwicklung 80

5. Handlungsempfehlungen und Ausblick 85

5.1 Hochschulpolitische Handlungsbedarfe 85

5.2 Ausblick auf die Hochschule post Corona 92

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

6. Literaturverzeichnis 95

7. Anhang 99

Anhang 1: Asynchrone Befragung in den Instant-Messaging-Kanälen (Mattermost) des Hochschulforums Digitalisierung 100

Anhang 2: Zusammensetzung der befragten ExpertInnengruppen (synchrone Sequenzen) 101

Anhang 3: Exemplarischer Foliensatz zu den synchronen Sequenzen (Zoom) 102

Anhang 4: Exemplarisches Stimmungs- und Motivationsbarometer und Retrospektive auf kollaborativen Whiteboards 104

Anhang 5: Übersicht über die Kurzdossiers (asynchrone/synchrone Sequenzen)..... 105

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Abbildungsverzeichnis

Abb. 1: Vorgehen im Rahmen der synchronen und asynchronen Sequenzen 15

Abb. 2: Gesamtübersicht des Stimmungs- und Motivationsbarometers der Studierenden. 30

Abb. 3: Gesamtübersicht des Stimmungs- und Motivationsbarometers der Lehrenden und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen 32

Abb. 4: Zusammenfassung Themenkomplex 2, ExpertInnengruppe I 66

Abb. 5: Zusammenfassung Themenkomplex 4, ExpertInnengruppe I 68

Abb. 6: Zusammenfassung Themenkomplex 3, ExpertInnengruppe II 69

Abb. 7: Zusammenfassung Themenkomplex 5, ExpertInnengruppe I 75

Abb. 8: Zusammenfassung Themenkomplex 1, ExpertInnengruppe II 77

Abb. 9: Zusammenfassung Themenkomplex 2, ExpertInnengruppe II 83

Tabellenverzeichnis

Tab. 1: Befragung von Zielgruppe I (Studierende) 18

Tab. 2: Befragung von Zielgruppe II (Lehrende; MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen) 19

Tab. 3: Asynchrone und synchrone Erhebungsphasen im Überblick 20

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Zusammenfassung

Die **COVID-19-Pandemie und ihre Auswirkungen auf Studium und Lehre** stellen für Hochschulen eine gänzlich neue Situation dar. Die Notwendigkeit, Lehrveranstaltungen unmittelbar in virtuelle Lehr- und Lernumgebungen zu überführen und auf digitalisierte Lehre umzustellen, die sich durch die bundesweit beschlossenen Maßnahmen und Hygieneempfehlungen für die Bevölkerung im Zuge der Corona-Pandemie ergab, stellte Studierende, Lehrende, Supporteinrichtungen und die Hochschulen insgesamt vor große Herausforderungen. Einen ersten Überblick über das Krisenmanagement der Hochschulen geben vereinzelte internationale und nationale Überblicksstudien sowie interne Erhebungen der Hochschulen. Um ein **differenziertes Bild der Reaktionen unterschiedlicher Statusgruppen an den Hochschulen** auf die durch die Pandemie ausgelöste Ausnahmesituation zu erhalten und mittelfristige Auswirkungen der Pandemie auf Studium und Lehre besser nachvollziehen zu können, führte das HIS-Institut für Hochschulentwicklung (HIS-HE) im Verlauf des Sommersemesters 2020 das Forschungsprojekt **„ExpertInnenbefragung Digitales Sommersemester" (EDiS)** durch.

Das BMBF-finanzierte Projekt diente dem Ziel, die **Entwicklung von Studium und Lehre** unter Berücksichtigung der Chancen und Herausforderungen der Digitalisierung **in Zeiten der Corona-Pandemie** sowie **unter Einbeziehung mehrerer Akteursgruppen** – Studierende, Lehrende sowie MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen – und Perspektiven **zu erforschen.** Auf dieser Grundlage sollten hochschulpolitische Handlungsempfehlungen formuliert werden. Der Schwerpunkt der Studie liegt methodisch auf multiperspektivischen ExpertInnenbefragungen, die parallel auf zwei Kanälen (asynchron und synchron) durchgeführt wurden. Als Befragungskanäle wurden ein Instant-Messaging-Tool

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

für die asynchronen Sequenzen und eine Videokonferenzsoftware für die synchronen Sequenzen genutzt. In einem zweiwöchentlichen Rhythmus wurden alternierend einerseits eine Gruppe ausgewählter Studierender, andererseits eine Gruppe, die sich aus Lehrenden und MitarbeiterInnen in Supporteinrichtungen zusammensetzte, u. a. zu ihrer Stimmungs- und Motivationslage, zu Erfahrungen im Lehrbetrieb und im Studium der vergangenen Wochen sowie zu wechselnden Schwerpunktthemen befragt.

Zunächst erfolgt eine kurze **Einordnung** der EDiS-Studie **in das internationale und nationale Forschungsfeld**, bei der bereits publizierte Resultate ausgewählter internationaler, bundes- und landesweiter Erhebungen resümiert werden. Daran anknüpfend werden **Befunde der synchronen und asynchronen Erhebung** im Einzelnen vorgestellt. Die Auswertung der **Stimmungs- und Motivationsbarometer** aus den synchronen Befragungen im Videokonferenzsystem zeigt, dass sich in der Gruppe der studentischen ExpertInnen das Stimmungsbild über den Semesterverlauf homogen eher positiv darstellt, während sich die Motivationslage dynamisch gestaltet: Deren Werte entwickeln sich im Semesterverlauf leicht negativ. Anders verhält es sich in der Gruppe der Lehrenden und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen: In dieser Gruppe weisen die Stimmungs- und Motivationslage eine einheitliche Tendenz mit leicht positiver Entwicklung im Semesterverlauf auf.

Zu den zentralen Resultaten der Befragung der **ExpertInnengruppe I (Studierende)** zählt, dass die zeitliche und örtliche Flexibilität aus studentischer Sicht einer der großen Vorzüge des Online-Semesters war. Zudem erwies sich im Bereich der digitalisierten Lehre vieles plötzlich als umsetzbar, das vorher nicht in Angriff genommen worden war; die COVID-19-Pandemie hat wie ein Katalysator auf Digitalisierungsprozesse in der Lehre gewirkt. Studierende begrüßten, dass das digitale Sommersemester einen Anstoß gegeben hat, didaktisch wenig ausgereifte Lehrformate im Zuge der Umstellung der Lehre nachzujustieren. Eine Mehrzahl der Lehrenden habe rasch neue Lehrveranstaltungskonzepte entwickelt. Ebenso habe die Methodenvielfalt im digitalen Lehrsetting aus der Not heraus deutlich zugenommen. Ein erhebliches Problem sei angesichts der anfänglichen Unklarheiten und rasch wechselnder Anforderungen zu Beginn des Sommersemesters jedoch im Themenkom-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

plex **studentische Selbstmotivation und -disziplin sowie Studienorganisation** aufgetreten. Der Verlust eines geregelten Tagesablaufes habe zu Schwierigkeiten mit der Selbstmotivation geführt – einer grundlegenden, deutlich unterschätzten studentischen Kompetenz. Die erforderliche Neujustierung der Selbstorganisation nahmen die Studierenden vielfach als anspruchsvolle Aufgabe wahr. Erst nach und nach habe der studentische Alltag wieder an Struktur gewonnen.

Die Studierenden hätten das Lernen auf dem Campus aufgrund der damit verbundenen intensiveren Interaktion und Zusammenarbeit mit KommilitonInnen der teilweisen Isolation, die sie im Sommersemester 2020 tatsächlich erlebten, deutlich vorgezogen. Der stark reduzierte Austausch mit anderen Studierenden im Zuge der Maßnahmen zur Kontaktbeschränkung habe sich mitunter negativ auf die eigene Lernmotivation und Leistung ausgewirkt.

Die Studierenden berichteten von einem **deutlich gestiegenen Arbeitspensum** im Sommersemester 2020. Die Aufgaben, die in Lehrveranstaltungen zu erbringen waren, hätten zugenommen, da Seminardiskussionen und Studienleistungen der Präsenzsemester durch umfangreiche Hausaufgaben ersetzt worden seien.

Die **Prüfungen und Klausuren** funktionierten den Studierenden zufolge sowohl in Präsenz als auch digital (z. B. übliche Präsenz-Klausuren auf dem Campus oder Online-Klausuren, die von zu Hause aus geschrieben wurden) besser als erwartet, doch hätten Informationen zu den Prüfungen und ihren Formaten deutlich eher mitgeteilt werden sollen.

Hinsichtlich der **Studienfinanzierung** berichten die studentischen ExpertInnen, die sich an der EDiS-Studie beteiligten, nicht von weitreichenden negativen Auswirkungen des Lockdowns auf die eigene Studiensituation. Sie sind jedoch aus dem eigenen Umfeld heraus durchaus mit Fällen vertraut, in denen KommilitonInnen aufgrund verlorener Nebenjobs oder abgesagter, verkürzter oder ausgelaufener staatlicher Förderungen erwogen haben, das Studium abzubrechen, oder diesen Schritt tatsächlich vollzogen.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Während die Studierenden die ausgeprägte Bereitschaft von Hochschulleitungen, auf die neue Situation rasch mit konsequenten Anpassungen in Studium und Lehre zu reagieren, sehr positiv bewerteten, hätten sich manche gewünscht, dass zumindest StudierendenvertreterInnen in die Planung des digitalen Semesters stärker eingebunden worden wären.

Die **Gesamtbilanz der Studierenden** für das digitale Sommersemester fiel **ambivalent** aus. Während die hohe Dynamik der Umstellung und die hohe Flexibilität von Lehrenden gewürdigt wurden, fehlte Studierenden gleichwohl die Möglichkeit eines intensiveren Austauschs auf dem Campus.

Die Mitwirkenden der **ExpertInnengruppe II (Lehrende und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen)** berichteten einhellig, dass die Organisation und Vorbereitung des Sommersemesters 2020 innerhalb der Hochschulen überwiegend rasch und effizient erfolgt sei. Die unterschiedlichen Akteursgruppen an den Hochschulen hätten mehrheitlich an einem Strang gezogen. Das Zusammenwirken sei erkennbar von Verständnis für die allseits schwierige Situation geprägt gewesen und man sei auf das unter erheblichem Aufwand gemeinsam Erreichte sehr stolz.

Lehrende berichteten von einem geweckten Interesse und neuen Grundkompetenzen im Bereich der Online-Lehre sowie der **Bereitschaft, die Lehre** auch in kommenden Semestern **didaktisch weiterzuentwickeln**. Nach Einschätzung der MitarbeiterInnen in Supporteinrichtungen haben sich Lehrende verstärkt aus der eigenen ‚Komfortzone' locken lassen. Während eine Umstellung auf digitalisierte Lehre in vorangehenden Jahren zögerlich verlaufen sei, hat sich nach Einschätzung der MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen im Zuge des Shutdowns vieles plötzlich deutlich einfacher umsetzen lassen, zumal es zu digitalisierten Lehrformaten faktisch keine Alternative mehr gegeben habe.

Anfangs hätten technische Herausforderungen dominiert, digitale Infrastrukturen nicht verlässlich funktioniert und Systeme seien teilweise in die Knie gegangen. Doch hätten diese Hürden durch die erstaunlich schnelle Realisierung von technischen Beschaffungen, das Aufsetzen eigener Server, das Erhöhen von Bandbreiten etc. bewältigt werden können. Auch im Zusammenspiel zwischen akademischer und administra-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

tiver Sphäre hätten sich dringliche Anliegen plötzlich rasch und vergleichsweise unbürokratisch per E-Mail auf den Weg bringen lassen.

Hinsichtlich der **konkreten Lehrpraxis** berichteten Lehrende, dass sich mitunter die digitale Vermittlung von komplexem Wissen und Transferwissen in digitalisierten Formaten schwierig gestalte. Auch zeigten sich viele unzufrieden, dass sich Studierende recht zögerlich um erforderliche Informationen bemüht und z. B. Foren und Chats in Lernmanagementsystemen kaum genutzt hätten. In Webinaren hätten sie sich nur selten aktivieren lassen und überwiegend ihre Kamera und ihr Mikrofon ausgestellt. Man habe unterschiedliche Kommunikationsformate wie Videokonferenzen, Chats, LMS-Kommunikationstools, Websites und E-Mail-Verteiler auf ihre Wirksamkeit hin erproben müssen, deren Nutzung für die Motivation der Studierenden unumgänglich sei. Außerdem verwiesen MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen darauf, dass Ansätze einer hybriden Lehre oder Screencasts langfristig eine Bereicherung für die Studierenden sein dürften. Besonders die Screencast-Angebote seien bereits im Sommersemester sehr gut von den Studierenden angenommen worden.

Obwohl sich eine stärkere Sensibilisierung bezüglich der didaktischen Qualität von konventioneller und digitalisierter Lehre ergeben habe, seien gleichwohl die **Potenziale zur Entwicklung** besserer und **didaktisch anspruchsvollerer digitaler Lehrkonzepte** angesichts des hohen Drucks bei der Umstellung der Lehre **nicht ausgeschöpft** worden. Lehrende hätten noch stärker von klassischen Lehrkonzepten abweichen und mehr als Lehrbegleiter oder auch Lerncoach agieren können. Unter den Lehrenden bedürfe es künftig noch weiterer Aufklärung bezüglich der digitalisierten Lehre, da es vielfach noch an guten, praktikablen didaktischen Konzepten mangele.

Im Bereich der **Prüfungsformate** seien Umstellungen überschaubar ausgefallen. Es seien mehr Online-Formate wie digitale Remote-Prüfungen, Open-Book-Klausuren oder offene Multiple-Choice-Klausuren genutzt worden als zuvor. Auch Proctoring-Ansätze seien erprobt worden. Manche Lehrende hätten große Schwierigkeiten bei der Umstellung auf neue Prüfungsformate und wollten vertraute analoge Formate eins zu eins di-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

gital umsetzen. Im Übrigen sei eine gute Planung das A und O gelungener Online-Prüfungen.

Die MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen hoben schließlich hervor, dass sich der Wechsel in das Home-Office und die damit verbundene örtliche und zeitliche Flexibilität zwar sehr positiv ausgewirkt hätten; der direkte persönliche Kontakt zu KollegInnen und Studierenden habe ihnen jedoch besonders gefehlt. Obwohl die verfügbaren Ressourcen für die Beratung und das Coaching für eine bessere digitale Lehre kaum ausreichten, hätten Hochschulleitungen in diesem Bereich nur wenig Entgegenkommen gezeigt. Der geleistete **Mehraufwand**, der durch die Umstellung auf digitale Lehre verursacht worden sei, werde seitens der Hochschulen zu wenig aktiv gewürdigt oder gar kompensiert.

Zum Ende des Semesters habe es mehr gemeinsamen Austausch und Reflexion mit anderen Lehrenden und KollegInnen gegeben als in vorangehenden Semestern – auch über die Fachgebietsgrenzen hinweg.

In den Kapiteln **Schlussfolgerungen** sowie **Handlungsempfehlungen und Ausblick** werden die EDiS-Resultate noch einmal im Hinblick auf konkrete Einzelaspekte in den Bereichen „Institutionelle Rahmenbedingungen und Handlungsansätze", „Chancen und Herausforderungen für die Hochschulentwicklung" sowie „Hochschulpolitische Handlungsbedarfe" zusammengefasst. Diese können an dieser Stelle nur sehr selektiv wiedergegeben werden. Insbesondere sind hier Einsichten in die Relevanz der Digitalisierungsproblematik zu nennen, die den Lehrenden nach studentischer Einschätzung erst im pandemiebedingten Lehralltag in vollem Umfang bewusst geworden sei. Nach Einschätzung von Lehrenden hingegen müsse die Fähigkeit zum selbstbestimmten Lernen bei Studierenden künftig aktiv weiterentwickelt werden. Deutlich wurde im digitalen Sommersemester auch, dass **digitalisierte Lehre nicht automatisch eine gute Lehre ist**, so dass Online-Lehre auch künftig verstärkt evaluiert und didaktisch reflektierend begleitet werden müsse. Zumindest hat sich jedoch mit Blick auf das Hochschulsystem gezeigt, dass die für die Hochschulen konstitutive **„Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden"** selbst unter der Voraussetzung, dass eine physische Begegnung von Lehrenden und Lernenden zeitweilig nicht mehr möglich ist, im Kern **durchaus intakt und funktionsfähig geblieben** ist.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Hinsichtlich konkreter **hochschulpolitischer Handlungsempfehlungen** wird aus den Ergebnissen der ExpertInnenbefragungen abgeleitet, dass die wertvollen Erfahrungen des digitalen Sommersemesters konsequent ausgewertet und auf Ansätze, die mittel- und langfristig zur Bereicherung der akademischen Lehr- und Lernkultur beitragen können, geprüft werden sollten. Bund und Länder sollten durch geeignete Fördermaßnahmen dazu beitragen, dass insbesondere auch Erfahrungen in der Lehre des digitalen Sommersemesters in eine **systematische didaktische Weiterentwicklung hybrider Lehr- und Lernszenarien an den Hochschulen** einfließen können. Angesichts der Einschätzung, dass bis zu ein Drittel der Studierenden seit Ausbruch der Corona-Pandemie finanzielle Schwierigkeiten erlebt haben, sollten Bund und Länder Möglichkeiten prüfen, Studierenden finanzielle Fördermaßnahmen möglichst rasch zugutekommen zu lassen.

Hochschulen hingegen sollten sich auf Studierende vorbereiten, die ihrem Studium im digitalen Sommersemester nicht konsequent nachgehen konnten, in Folgesemestern daher Defizite aufweisen und Wissens- und Kompetenzlücken werden beheben müssen. **Interne Einrichtungen, die die Lehrenden in der Konzeption ihrer Lehre beraten** und unterstützen, sollten als Beitrag zur Verbesserung der Lernbedingungen **gestärkt werden**. Eine Aufgabe, die diesen Einrichtungen zufällt, wird auch künftig darin bestehen, Informationsangebote zu Best Practices für den Einsatz bewährter Online-Lernszenarien bereitzustellen und Anregungen für eine enge Verflechtung didaktischer Konzepte und technischer Lösungen zu geben.

In einem Ausblick auf die **„Hochschule post Corona"** wird ausgehend von der Zäsur, die das digitale Sommersemester für die Hochschulen auch in Deutschland bedeutete, betont, dass der Shutdown dank umfangreicher Anstrengungen an den Hochschulen nicht gleichbedeutend mit einem verlorenen bzw. einem Nicht-Semester war, wie mancherseits vorab postuliert. Das digitale Sommersemester bot ein breites Experimentierfeld für die Lehrenden und hat nebenher zur Weiterentwicklung mediendidaktischer Kompetenzen in der Lehre beigetragen. Gleichermaßen konnten Studierende die Lehrveranstaltungen flexibler wählen, ihre Selbstlernkompetenzen optimieren und mit angemessenem Workload die Prüfungsleistungen in neuer Form absolvieren. Vielfach bilde-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

te sich ein besseres Verständnis dafür heraus, welche bildungstechnologischen Ansätze sich für bestimmte Lehrzwecke eignen und wie diese dazu beitragen können, Studierende zu aktivieren, um die Qualität der Lehre insgesamt zu verbessern. **Didaktisch reflektiert genutzte digitale Lernformate** dürften künftig **nicht mehr so sehr als Notlösung** betrachtet werden, wie es in der Auseinandersetzung um die Hochschulen in der Corona-Krise zum Teil noch der Fall war.

Das **digitale Sommersemester** kann **ein Baustein für die Entwicklung einer künftigen „Blended University"** sein. Diese würde Studierenden eine ausgewogene Mischung aus Lernerfahrungen auf dem Campus und einem flexiblen digitalen Fernstudium bieten und durch leicht zugängliche, interaktive und personalisierte Lernangebote ebenso produktive wie inspirierende Studienerfahrungen ermöglichen.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

1. Einführung

1.1 Hintergrund und Anlass

Die Corona-Pandemie und ihre Auswirkungen auf Studium und Lehre stellen für Hochschulen eine gänzlich neue Situation dar. Die Notwendigkeit, Lehrveranstaltungen in virtuelle Lehr- und Lernumgebungen zu überführen, die sich durch die bundesweit beschlossenen Maßnahmen und Hygieneempfehlungen für die Bevölkerung im Zuge der Corona-Pandemie ergaben, stellte Studierende, Lehrende, Supporteinrichtungen und die Hochschulen insgesamt vor große Herausforderungen. Das Forschungsprojekt „ExpertInnenbefragung Digitales Sommersemester" (EDiS) zielte darauf ab, im Rahmen multiperspektivischer ExpertInnenbefragungen zum digitalen Sommersemester 2020 Auswirkungen der Corona-Pandemie auf den Alltag von Studierenden, Lehrenden sowie MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen zu identifizieren.

1.2 Ziele und Forschungsfragen

In Anbetracht der weitreichenden Auswirkungen der Corona-Krise auf den Studien- und Lehralltag an Hochschulen in Deutschland war es erforderlich, systematisch Informationen zur Sicht von Studierenden, Lehrenden sowie MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen auf Studium und Lehre im Sommersemester 2020 zu erheben und gleichermaßen weiterführende Perspektiven für künftige digitalisierte Lehre zu schaffen. Systematisch geplante (Online-)Lehrveranstaltungen, wie sie seit den späten 1990er Jahren an Hochschulen u. a. von mediendidaktischer Seite propagiert worden sind, unterscheiden sich erheblich von den spe-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

zifischen Online-Lehrveranstaltungen, die an den Hochschulen kurzfristig in Reaktion auf die Corona-Pandemie angeboten wurden.

Um die Spezifika der aktuellen Ad hoc-Umstellung auf digitalisierte Lehrveranstaltungen und die mittelfristigen Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Studium und Lehre besser nachvollziehen zu können, wurde im Forschungsprojekt EDiS eine **multiperspektivische ExpertInnenbefragung** zum digitalen Sommersemester 2020 durchgeführt. Die zwei Zielgruppen der qualitativen ExpertInnenbefragungen waren:

I) *Studierende,*
II) *Lehrende und MitarbeiterInnen (de-)zentraler Supporteinrichtungen an den Hochschulen.*

Das Forschungsvorhaben diente dem Ziel, die Entwicklung von Studium und Lehre unter Berücksichtigung der Chancen und Herausforderungen der Digitalisierung in Zeiten der Corona-Pandemie sowie unter Einbeziehung mehrerer Akteursgruppen und Perspektiven zu erforschen und auf dieser Grundlage hochschulpolitische Handlungsempfehlungen zu formulieren. Daraus ergaben sich folgende Forschungsfragen:

Institutionelle Rahmenbedingungen und Handlungsansätze

- *F 1.1: Welche Auswirkungen hat die Corona-Pandemie auf den Studien- bzw. Lehralltag im Sommersemester 2020? Mit welchen Herausforderungen und Chancen werden die ExpertInnen konfrontiert?*
- *F 1.2: Welche Auswirkungen der Corona-Pandemie lassen sich im Hinblick auf den Studienerfolg und das Risiko eines Studienabbruchs erkennen?*
- *F 1.3: Mit welchen regulären bis innovativen Lösungsansätzen begegnen die Hochschulen und die befragten Statusgruppen den Herausforderungen, die die Corona-Pandemie im Sommersemester 2020 mit sich bringt?*

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Chancen und Herausforderungen für die Hochschulentwicklung

- *F 2.1: Wie wird die (medien-)didaktische Angemessenheit der digitalen Umstellung von Lehrveranstaltungen und der angebotenen Supportprozesse durch flankierende Maßnahmen der Qualitätssicherung evaluiert? Wie wird eine kontinuierliche Verbesserung der (digitalisierten) Lehrveranstaltungen unterstützt?*
- *F 2.2: Wie tragen Hochschulen dafür Sorge, dass die Ad hoc-Digitalisierung von Lehrveranstaltungen, die im Sommersemester 2020 in Reaktion auf die Corona-Pandemie erfolgt („mandatory remote teaching"), in eine systematische, didaktisch untermauerte Entwicklung und Begleitung von Online-Lehrveranstaltungen und -Lernpraktiken überführt werden kann?*

Hochschulpolitische Handlungsbedarfe

- *F 3.1: Welche konkreten Handlungsempfehlungen für Hochschulen können aus den Ergebnissen der ExpertInnenbefragungen abgeleitet werden? Wie können möglichst viele Hochschulen von den Ergebnissen des Projekts profitieren (Transferierbarkeit)?*
- *F 3.2: Welche technischen, sozialen, gesellschaftlichen und politischen Unterstützungsbedarfe lassen sich für Studium und Lehre im Zeichen der Corona-Pandemie identifizieren?*
- *F 3.3: Welche hochschulpolitischen Handlungsbedarfe lassen sich aus den Ergebnissen ableiten?*

Ausgehend von den Ergebnissen der Erhebungen stellt das EDiS-Forschungsprojekt zum einen nähere Informationen über die Auswirkungen der Corona-Pandemie auf den studentischen Alltag sowie den Alltag der Lehrenden und MitarbeiterInnen in Supporteinrichtungen an den Hochschulen bereit. Zum anderen werden Lösungsansätze der Hochschulen im Bereich Studium und Lehre in der pandemiebedingten Krisensituation im Überblick erfasst und hochschulpolitische Handlungsbedarfe aufgezeigt.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

1.3 Vorgehensweise und Methodik

Im Rahmen der qualitativen ExpertInnenbefragungen wurden ab Mitte der Vorlesungszeit des Sommersemesters 2020 bis in die vorlesungsfreie bzw. die Prüfungszeit hinein (von Anfang Juni bis Mitte August 2020) parallel auf zwei Kanälen asynchrone und synchrone Befragungen durchgeführt. Als Befragungskanäle wurden ein Instant-Messaging-System für die asynchronen Sequenzen und eine Videokonferenzsoftware für die synchronen Sequenzen genutzt. In zweiwöchentlichem Rhythmus wurden alternierend einerseits eine Gruppe ausgewählter Studierender, andererseits eine Gruppe, die sich aus Lehrenden und MitarbeiterInnen in Supporteinrichtungen zusammensetzte, befragt.

Der ExpertInnenbefragung liegt ein iterativ einsetz- und anpassbares **Erhebungsinstrument** zugrunde, durch das sich aggregierte Aussagen über verbreitete Wahrnehmungen von Studium und Lehre unter den Bedingungen der Corona-Pandemie im Sommersemester 2020 bei Studierenden, Lehrenden und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen an Hochschulen treffen lassen. Als **asynchrone Erhebung** wurde eine zweiwöchentliche Befragung der Zielgruppen I und II per Chatsystem durchgeführt. In zwei offenen Chatkanälen konnten neben ausgewählten ExpertInnen weitere Personen aus dem Kreis der zwei Zielgruppen – im Sinne eines Sounding Boards, d.h. eines Reflektionsgremiums, das sich mit Verlauf und Wirkung eines Changevorhabens aus einer übergeordneten Perspektive befasst – auf die Inhalte der Befragung reagieren. Als **synchrones Erhebungsverfahren** wurde eine zweiwöchentliche Befragung der Zielgruppen I und II per 60-minütigem Videokonferenzmeeting genutzt.

Im Rahmen dieser qualitativen Gruppenbefragungen wurden in beiden Zielgruppen jeweils drei bis neun ExpertInnen dauerhaft in die Befragungen involviert. Für diese Befragungen wurde einerseits eine ausgewählte Kerngruppe Studierender unterschiedlicher Hochschulen mit einem ausgeprägten Interesse an Fragen der Hochschul- und Lehrentwicklung als **ExpertInnen** akquiriert. Diese Gruppe setzte sich aus Mitgliedern der „Studentischen Zukunfts-AG zur Hochschulbildung im digitalen Zeitalter" – die sogenannten DigitalChangeMaker (DCM) der Jahrgänge 2018/19 und 2019/20 – zusammen, die durch das Hochschulforum

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Digitalisierung initiiert wurde,[1] sowie aus weiteren Teilnehmenden der DCM-Initiative. Diese ExpertInnengruppe war sowohl im Hinblick auf die vertretenen Hochschulen als auch hinsichtlich der Studiengänge und -phasen außerordentlich heterogen. Die Teilnehmenden wiesen eine Vielfalt unterschiedlicher Berührungspunkte und Erfahrungen mit dem digitalen Sommersemester 2020 auf.

Als Kerngruppe der Befragung der Lehrenden und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen wurde andererseits ein interessierter, bundesweit verteilter Personenkreis aus dem Netzwerk des Hochschulforums Digitalisierung rekrutiert. Die ExpertInnen stammten etwa zur Hälfte von Universitäten und Hochschulen für Angewandte Wissenschaften; große und mittelgroße Hochschulen waren überproportional stark vertreten. Der fachliche Hintergrund der Lehrenden, darunter ProfessorInnen und wissenschaftliche MitarbeiterInnen bzw. Lehrbeauftragte, war breit gestreut (Natur- und Technikwissenschaften, Sozial- und Geisteswissenschaften). Die MitarbeiterInnen aus Supporteinrichtungen entstammten zentralen Einrichtungen, darunter IT-Zentren sowie Zentren zur Unterstützung der Hochschullehre und zur Unterstützung von E-Learning und E-Science. An der Gruppe der MitarbeiterInnen aus Supporteinrichtungen war u. a. auch der Koordinator eines bildungstechnologischen Verbundprojekts beteiligt. Die ExpertInnen hatten sich mehrheitlich zuvor an verschiedenen Organen und Angeboten des Hochschulforums Digitalisierung beteiligt (HFD-Kernteam, HFDcert, Community Working Groups, Summer School, Kaffeepause) und wiesen durchgängig weitreichende Praxiserfahrungen mit dem digitalen Sommersemester auf. Im Verlauf des digitalen Sommersemesters verlagerte sich die Beteiligung beider Teilgruppen in den synchronen Sequenzen zugunsten der MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen.

Im Rahmen der asynchronen Sequenzen wurden in einem Chatsystem über den webbasierten Instant-Messaging-Dienst *Mattermost* zwei offene Kanäle eingerichtet, in denen neben den ausgewählten ExpertInnen weitere Interessierte aus dem Kreis der beiden Zielgruppen Stellung beziehen konnten. Um eine Beteiligung gebeten worden waren:

1 https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/changemaker [14.09.2020].

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

- seitens der Gruppe der Lehrenden die *Hochschulrektorenkonferenz*, der *Deutsche Hochschulverband*, der *Hochschullehrerbund Deutschlands*, der *Verband Hochschule und Wissenschaft* (vhw), der *Bund demokratischer Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler* sowie zahlreiche Fachgesellschaften,
- seitens der Gruppe der MitarbeiterInnen zentraler Einrichtungen der Verein der *Zentren für Kommunikationsverarbeitung in Forschung und Lehre* (ZKI), die *Deutsche Initiative für Netzwerkinformation* (DINI), diverse Fachgesellschaften wie GMW, GfHf, DeGEval, dghd, DGWF, Informationsportale zur Unterstützung der Hochschullehre wie e-teaching.org und die E-Learning-Supporteinrichtungen einzelner Hochschulen
- sowie seitens der Gruppe der Studierenden u. a. der *freie zusammenschluss von student*innenschaften* (fzs), Landesstudierendenvertretungen und Landes-ASten-Konferenzen, Bundesfachschaftentagungen sowie die Bundesverbände der politischen Hochschulgruppen.

Die im Rahmen der Studie verfolgte Form der asynchronen Kollaboration bot den ExpertInnen und weiteren interessierten Personen aus dem Kreis der jeweiligen Zielgruppen die Möglichkeit, jederzeit flexibel auf unterschiedliche Fragenkomplexe zu reagieren. Gegenstand der qualitativen **Befragungen per Chatsystem** waren zum einen eine Retrospektive im Sinne eines ausführlichen Wochenrückblicks auf aktuelle Erfahrungen und zum anderen ausgewählte, regelmäßig wechselnde Themenkomplexe aus dem Bereich von Studium und Lehre unter dem Vorzeichen der Corona-Pandemie (Abb. 1). Pro Chatkanal wurde in einem zweiwöchentlichen Rhythmus ein neuer Themenkomplex mit konkreten Fragestellungen zur Diskussion gestellt.[2] Impulse aus den Chatkanälen wurden in den vertiefenden ExpertInnengesprächen im zweiten Befragungskanal per Videokonferenz aufgegriffen. In diesen **Befragungen mittels des Videokonferenzsystems** Zoom[3] waren dabei durchgängig jeweils

2 https://mm.hochschulforumdigitalisierung.de/digitalturn/channels/edis_studierende und https://mm.hochschulforumdigitalisierung.de/digitalturn/channels/edis_lehrende-und-supporteinrichtungen [14.09.2020].

3 Genutzt wurde eine Instanz des Videokonferenzsystems, die auf europäischen Servern gehostet wird, so dass eine Konformität mit europäischen Datenschutzbestimmungen (DSGVO) gewährleistet werden konnte.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

die folgenden vier Schritte, die in Abbildung 1 näher beschrieben werden, Gegenstand der Befragung:

I) Stimmungs- und Motivationsbarometer,
II) Retrospektive,
III) Ausgewählte Themenkomplexe,
IV) Abschluss und Dokumentation.

Die asynchrone Befragung setzte sich aus Schritt II und III zusammen (s. Abb. 1).

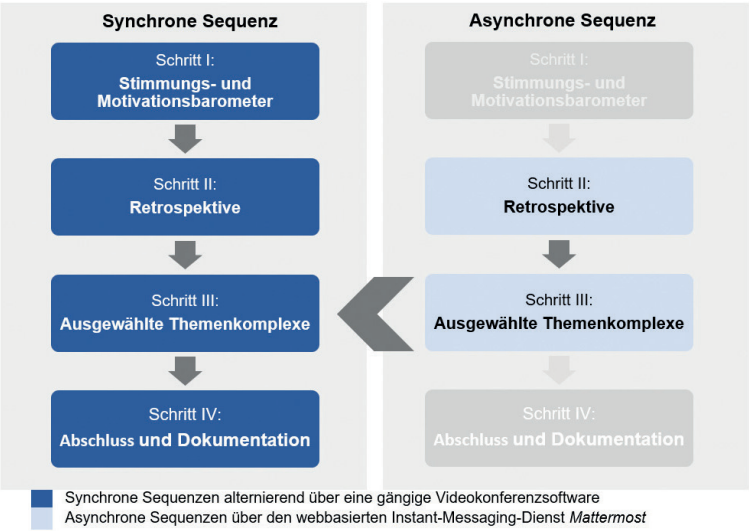


Abb. 1: Vorgehen im Rahmen der synchronen und asynchronen Sequenzen

Schritt I: Stimmungs- und Motivationsbarometer

Angelehnt an das Circumplex-Kreismodell von Russel (1980) zur Bestimmung der Emotionslage[4] wurde mit den jeweiligen ExpertInnengruppen zu Beginn jeder Videokonferenz ein aktuelles Stimmungsbild der

4 Russell (1980).

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

einzelnen Teilnehmenden im Sinne eines Barometers erhoben. Das Circumplex-Kreismodell nach Russel findet gegenwärtig im Bereich der Emotionspsychologie Anwendung. Das Modell bildet achsenförmig unterschiedliche Attribute anhand von zwei Emotionsdimensionen ab – nach Russel die Grunddimensionen *Valenz* und *Aktivation* – und ermöglicht auf diese Weise die Bestimmung der Emotions- und Gefühlslage.[5] Gemäß dieser Herangehensweise wurde im Rahmen der qualitativen ExpertInnenbefragungen mit Hilfe eines Koordinatensystems ein Stimmungsbild erhoben, das die zwei Dimensionen **Studienmotivation** und **Stimmungslage** umfasste. Technisch wurde das Stimmungsbild durch das digitale Whiteboard *flinga*[6] realisiert, in dem die Teilnehmenden ihr Stimmungsbild mittels eines virtuellen Stifts einordnen konnten. Eine detaillierte Darstellung und Analyse der Ergebnisse erfolgt in Abschnitt 3.1.

Schritt II: Retrospektive

Um einen möglichst ausführlichen zweiwöchentlichen Rückblick zu erhalten, wurden die Teilnehmenden in beiden Befragungssequenzen – angelehnt an den Ansatz der 4L-Retrospektive des agilen Projektmanagements[7] – gebeten zu berichten, wie es ihnen bei der Durchführung und Vor- und Nachbereitung der Lehrveranstaltungen bzw. dem studentischen Lernalltag der vergangenen Wochen ergangen ist. Der Ansatz der „Retrospektive" entstammt dem agilen Projektmanagement und wird vor allem im Rahmen der sogenannten Scrum-Methode – einem Vorgehensmodell des Projekt- und Produktmanagements – in Entwicklungsteams angewendet. Die 4L-Retrospektive dient dabei vornehmlich dazu, anhand von vier Kategorien die Erlebnisse im Team zu reflektieren und den Input in folgenden Projektabschnitten weiterzuverarbeiten. Die vier Ls leiten sich dabei aus den englischen Begriffen „liked", „learned", „longed for" und „lacked" ab (deutsch: „Das hat mir gefallen", „Daraus habe ich gelernt", „Danach habe ich mich gesehnt" und „Das hat mir gefehlt").

5 Von einer detaillierten Darstellung des Circumplex-Modells wird in diesem Bericht abgesehen. Es sei an dieser Stelle auf die Fachliteratur verwiesen (Russel 1980).

6 https://flinga.fi/ [14.09.2020].

7 Schwaber und Beedle (2002).

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Dieser Ansatz wurde für die EDiS-Befragung erweitert und teils abgewandelt, sodass folgende sechs Kategorien bzw. Felder Gegenstand der Retrospektive waren:

- ***Feld 1:*** *Das hat mir gefallen.*
- ***Feld 2:*** *Lesson Learned*
- ***Feld 3:*** *Das hat mir (gar) nicht gefallen.*
- ***Feld 4:*** *Das hat mir gefehlt.*
- ***Feld 5:*** *Das hat mich überrascht.*
- ***Feld 6:*** *Sonstiges*

Die sechs Felder wurden im Vorfeld technisch mit Hilfe des Remote Boards *Ideaboardz*[8] qua digitaler Karten angelegt. Die Teilnehmenden konnten auf diese Weise ihre Erfahrungen der vergangenen zwei Wochen durch die Erstellung und Beschriftung von digitalen Karten miteinander teilen. Das Board bietet daneben die Möglichkeit, die Karten der anderen Teilnehmenden positiv zu bewerten, sofern jemand der Eintragung zustimmt. Somit konnte eine Bekräftigung und Priorisierung der Erfahrungen anderer ExpertInnen vorgenommen werden.

Damit sollte ein differenziertes Bild der Erfahrungen aller Teilnehmenden mit Blick auf Herausforderungen, mit denen sie konfrontiert waren, und Lösungsansätze, die sie verfolgt haben, entstehen. Daneben bestand durch die Kategorie bzw. die Karte *Sonstiges* die Möglichkeit, über die vorgegebenen Kategorien hinaus zu berichten, zu diskutieren und neue Themenfelder für den folgenden Schritt zu identifizieren.

Schritt III: Ausgewählte Themenkomplexe

Die Zielgruppen wurden in diesem zentralen Schritt zu wechselnden Themenkomplexen befragt. Während bei Zielgruppe I fünf Themenkomplexe behandelt wurden, diskutierte Zielgruppe II vier Themenkomplexe. Im Vorfeld wurden exemplarisch Fragestellungen formuliert, die mit Hilfe der Impulse aus den asynchronen Befragungssequenzen angepasst wurden. Auf diese Weise konnte aktuellen Entwicklungen und der je-

8 https://ideaboardz.com/ [14.09.2020].

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

weiligen Dynamik der Corona-Pandemie Rechnung getragen werden. Die behandelten Themenkomplexe einschließlich der zugehörigen Fragestellungen für die Gruppe der Studierenden bzw. der Lehrenden und HochschulmitarbeiterInnen werden im Folgenden vorgestellt.

Die Zielgruppe der Studierenden wurde zu den in Tabelle 1 dargestellten Themenkomplexen befragt.

Themenkomplexe	Konkrete Fragestellungen
1) Studiengestaltung	a. Inwiefern gelingt Ihnen der digitale Hochschulalltag? b. Welche Erfahrungen haben Sie mit dem Online-Lehrbetrieb gesammelt? c. Welche Erfahrungen haben Sie bei der Auswahl Ihrer Lehrveranstaltungen gemacht? d. Wie haben sich Anforderungen innerhalb der Lehrveranstaltungen verändert? e. Wie gelingt Ihnen der Austausch mit den KommilitonInnen? f. Wie gelingt Ihnen der Austausch mit den Lehrenden?
2) Selbst- und Lernorganisation	a. Wie gelingt Ihnen die Selbstorganisation? b. Inwiefern hat sich Ihr Lernverhalten verändert? c. Inwieweit hat sich Ihre Nutzung von digitalen Unterstützungsmöglichkeiten in dieser Zeit geändert?
3) Studienmotivation und -interessen	a. Wie motivieren Sie sich für Ihr Studium? b. Hat sich in Bezug auf Ihr Interesse am Studium etwas verändert, seitdem das Sommersemester 2020 begonnen hat? c. Welche Aspekte des digitalen Studiums motivieren Sie am meisten, welche demotivieren Sie eher?
4) Prüfungssituation	a. Welche Prüfungsformate existieren derzeit und inwiefern fühlen Sie sich auf diese gut vorbereitet? b. Fühlen Sie sich unsicher in Bezug auf die Durchführung entsprechender Prüfungen? c. Fühlen Sie sich rechtzeitig über die Prüfungssituation informiert? d. Überlegen Sie, bestimmte Prüfungen aufgrund der aktuellen Situation zu verschieben, oder haben Sie Prüfungen verschoben?
5) Studienfinanzierung	a. Welche Auswirkungen hat die Corona-Pandemie auf die Finanzierung Ihres Studiums? b. Welche Finanzierungsquellen stehen Ihnen derzeit zur Verfügung? c. Überlegen Sie, aufgrund der veränderten Situation Ihr Studium (z. B. aus finanziellen Gründen) abzubrechen? d. Sind Ihnen entsprechende Fälle aus Ihrem Umfeld bekannt?

Tab. 1: Befragung von Zielgruppe I (Studierende)

Die Zielgruppen der Lehrenden und MitarbeiterInnen in Supporteinrichtungen an den Hochschulen wurden gemeinsam zu den in Tabelle 2 dargestellten Themenkomplexen befragt.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Themenkomplexe	Konkrete Fragestellungen
1) Organisation des Lehr- bzw. Hochschulbetriebs	a. Wie haben Sie die Organisation und Vorbereitung des Sommersemesters 2020 wahrgenommen? b. Welche Erfahrungen haben Sie bislang bei der allgemeinen Umstellung auf Online-Lehre gesammelt? c. Wie gelingt Ihnen die Benutzung der für den Online-Betrieb notwendigen Programme? d. In welchem Umfang und auf welche Weise erfolgt ein Austausch mit Kolleginnen und Kollegen?
2) Didaktische/ technische Umsetzung des Lehrbetriebs	a. Welchen technischen Herausforderungen sind Sie in der Umsetzung Ihres/des Lehrbetriebs in die Online-Lehre begegnet? b. Welche Auswirkungen hat die Online-Lehre auf die Gestaltung und Umsetzung Ihres/des Lehrkonzepts? c. Welchen Erfolg haben die neuen/die von Ihnen eingesetzten Lehrmethoden?
3) Kommunikation mit Studierenden	a. Welche Kommunikationsformate wurden für die Kommunikation mit den Studierenden an Ihrer Hochschule herangezogen? b. Welche Erfahrungen haben Sie im Sommersemester 2020 bei der Kommunikation mit Studierenden gesammelt? c. Welche (neuen) Kommunikationsformate haben sich in der digitalen Lehre als gewinnbringend herausgestellt?
4) Prüfungssituation	a. Welche abgewandelten oder neuen Prüfungsformate wurden etabliert? b. Welche Komplikationen sind bei der Umsetzung aufgetreten? Welche Aspekte der Umsetzung waren einfacher als gedacht? c. Welche Erfahrungen konnten Sie bei der Umsetzung sammeln? d. Wie nehmen Sie die derzeitige Prüfungssituation an Ihrer Hochschule wahr?

Tab. 2: Befragung von Zielgruppe II (Lehrende; MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen)

Die asynchrone Befragungssequenz auf Mattermost endete mit Schritt III.

Schritt IV: Abschluss und Dokumentation

In diesem Befragungsschritt wurde die Videokonferenzsitzung in beiden Zielgruppen kurz zusammengefasst. Anschließend wurde der Themenkomplex der folgenden Sitzung vorgestellt.

Die Teilnehmenden erhielten eine Woche nach der Videokonferenz regelmäßig eine sogenannte Wrap-up-E-Mail, die Ergebnisse der vergangenen Sitzung zusammenfasste und Informationen zu den Folgeterminen umfasste.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Sowohl die Chatbeiträge als auch die Videokonferenzen wurden in Kurzform protokolliert und wöchentlich ausgewertet. Ergebnisse wurden in einem wöchentlichen **Kurzdossier** zusammengefasst. Das Dossier umfasste bei den befragten Zielgruppen die Ergebnisse der gesamten Arbeitsschritte I bis VI einschließlich des regelmäßigen Stimmungs- und Motivationsbarometers. Somit konnten über den Verlauf des Semesters zum einen die Emotionslage der Teilnehmenden (s. Abschnitt 3.1) und zum anderen Erkenntnisse aus den jeweiligen Themenbereichen übersichtlich dargestellt werden (s. Abschnitte 3.2 und 3.3), aus denen sich Schlussfolgerungen und Handlungsbedarfe in Bezug auf die Gestaltung von Lehr- und Lernprozessen aus der Perspektive der jeweiligen Zielgruppen ableiten ließen (s. Kapitel 4 und 5).

Einen detaillierten Überblick über die asynchronen und synchronen Erhebungsphasen gibt Tabelle 3.

Adaptierter Ablaufplan (Langfassung)

	KW 23	KW 24	KW 25	KW 26	KW 27	KW 28	KW 29	KW 30	KW 31	KW 32	KW 33
Studierende	A	TK1	TK1	TK2	TK2	TK3	TK3	TK4	TK4	TK5	TK5
Lehrende und Mitarbeitende von Supporteinrichtungen		A	TK1	TK1	TK2	TK2	TK3	TK3	TK4	TK4	

Synchron
Asynchron
Auftakt ohne Themenkomplex (synchron)

Erhebungsphasen im Überblick (KW = Kalenderwoche, TK = Themenkomplex, A = Auftakt)

Tab. 3: Asynchrone und synchrone Erhebungsphasen im Überblick

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

2. Einordnung im Forschungsfeld

Die EDiS-Studie wurde zu einem Zeitpunkt begonnen, zu dem empirische Daten über die Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die Hochschulen und die daraus resultierenden Reaktionen erst recht spärlich zur Verfügung standen. Dennoch konnten die Ergebnisse erster internationaler und nationaler Überblicksstudien sowie einer Reihe interner Erhebungen zur Bewältigung der durch die COVID-19-Pandemie bedingten Ausnahmesituation, die an einzelnen Hochschulen durchgeführt wurden, bei der Auswertung der EDiS-Studie berücksichtigt werden. In diesem Kapitel werden daher ausgewählte Forschungsprojekte und -ergebnisse zu Auswirkungen der Pandemie auf die Hochschulen, die inhaltliche Bezüge zur EDiS-Studie aufwiesen, in einem kurzen Überblick vorgestellt.

Auf **internationaler Ebene** zeigte eine durch das **österreichische Bildungsministerium** in Auftrag gegebene **Online-Umfrage bezüglich COVID-19-Maßnahmen an Hochschulen** schon zu Beginn des Semesters, dass 61 % der befragten Studierenden die Umstellung auf Online-Lehre als (eher) gut einschätzen. 73 % der Befragten geben an, das Online-Angebot ihrer Hochschule habe sich zumindest verbessert. Viele Studierende, die weniger gut mit den Veränderungen zurechtkommen, haben auch finanzielle Probleme oder keine Vorerfahrung mit E-Learning.[9] Ebenfalls in Österreich wurden zwei **Befragungen über „Studo"** durchgeführt, eine Organisations-App an österreichischen Hochschulen. Studierende wurden jeweils einmal im März und einmal im April 2020 zu ihren Erfahrungen aus dem digitalen Sommersemester befragt. Noch im April machten sich 55,6 % der Studierenden Sorgen, dass die

9 Hajek und Kernecker (2020).

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Einstellung des Lehr- und Prüfungsbetriebs ihr Studium verzögern könne.[10]

Die **„International Association of Universities"** hat mithilfe von Daten internationaler Hochschulverbände im März und April 2020 die Studie **„Global Survey on the Impact of COVID-19 on HE"** durchgeführt, die aufgrund der vielfältigen Daten ein erstes breiteres Bild der Auswirkungen der Pandemie auf den internationalen Hochschulbetrieb vermittelt. Die Studie umfasste 424 vollständige Antworten von Hochschulen aus 109 verschiedenen Ländern und ergab, dass 59 % der Hochschulen alle Aktivitäten auf dem eigenen Campus eingestellt bzw. einen institutionellen Shutdown verfügt haben. An fast allen Hochschulen (91 %) gibt es Infrastrukturen, um die Studierenden und MitarbeiterInnen über die pandemiebedingte Entwicklung zu informieren. Dennoch berichten viele Befragte von Unsicherheiten und Herausforderungen beim Gewährleisten effektiver Kommunikation. Fast 80 % nehmen an, dass die allgemeine Situation sich zum nächsten Studienjahr negativ auf die Anzahl der StudienplatzbewerberInnen auswirken wird.[11]

Die **„European University Association"** (EUA) führte im Rahmen des Großprojektes **„DIGI-HE"** (2020–2022) eine **Umfrage zu den Einflüssen der COVID-19-Pandemie auf die digitale Lehre** durch. Im Projekt wird ein Selbstreflexionstool für europäische Hochschulen entwickelt, welches den Zweck hat, Hochschulen bei der Digitalisierung zu unterstützen. Aus diesem Grund zielt die Studie nicht nur auf die akuten Auswirkungen in diesem Semester ab, sondern versucht, die Ergebnisse in einem größeren Rahmen einzuordnen. Sie baut auf eine 2014 durchgeführte Studie zu E-Learning an europäischen Hochschulen (sowie die langjährige Untersuchungsreihe „Trends" der EUA) auf und erlaubt somit eine Einordnung von Entwicklungen in einem weiteren zeitlichen Rahmen. Es sollen größtenteils höhere Angestellte europäischer Hochschulen befragt werden. Geplant ist jeweils eine Rückmeldung pro Bildungseinrichtung.[12]

10 Zick (2020).

11 Marinoni, van't Land und Jensen (2020), S. 11.

12 https://www.karlsruhe.dhbw.de/forschung-transfer/schwerpunkte-aktivitaeten/digi-he.html?no_cache=1 [14.09.2020]

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Auf **bundes- bzw. landesweiter Ebene** wurde schon vor Beginn des Sommersemesters durch die private **IUBH (Internationale Hochschule)** in Erfurt eine größere **Umfrage unter** rund 7.600 **Studierenden** durchgeführt, bei der sich viele der Befragten in Bezug auf das Online-Semester besorgt zeigten. So gaben 62 % an zu befürchten, dass die Maßnahmen einen Einfluss auf ihren Studienfortschritt haben könnten. Dennoch sprach sich ein Großteil der Studierenden (68 %) für ein langfristiges Angebot online-basierter Lehrmethoden aus, gerade angesichts der damit verbundenen größeren Flexibilität.[13]

An der **Technischen Universität Darmstadt** wird das Projekt **„REmote ACaDemy"** (RE-ACD) durchgeführt. Zu Beginn wurden nur deutsche Studierende, Lehrende und Bedienstete zu den Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die persönliche Stimmung und den Universitätsalltag befragt; kurze Zeit später starteten auch Befragungen in China und den Vereinigten Staaten. Dadurch soll ein internationaler Ländervergleich möglich sein. Ein weiterer Schwerpunkt der Untersuchung sind die psychologischen Auswirkungen der aktuellen Situation. Vorläufige Ergebnisse vom Juni 2020 deuten darauf hin, dass die Neigung zu depressiven Verstimmungen bei den Studierenden in der Ausnahmesituation vergleichsweise hoch ausfällt und dass psychosomatische Beschwerden während der COVID-19-Pandemie bei Studierenden zunehmen.[14]

Der Arbeitskreis „Strategie und Organisation" der **Zentren für Kommunikation und Informationsverarbeitung (ZKI)** hat zusammen mit der **Arbeitsgemeinschaft für Medieneinrichtungen an Hochschulen (AMH)** im April und Juni 2020 zwei **Kurzumfragen zum digitalen Semester** durchgeführt. Befragt wurden MitarbeiterInnen von IT- und Medieneinrichtungen an deutschen Hochschulen. Der Fokus lag dabei auf digitalen Lehr- und Lernformaten. Besondere Herausforderungen für die IT- und Medieneinrichtungen waren laut der Studien z. B. die hohe Beratungs- und Nutzungsintensität, der Ausbau der Dienste in nur wenigen

13 https://www.iubh-university.de/news/studieren-in-der-corona-krise/ [14.09.2020].
14 Stock-Homburg (2020).

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Wochen wie auch Fragen der technischen Ausstattung von Studierenden und Beschäftigten.[15]

Das **HIS-Institut für Hochschulentwicklung (HIS-HE)** führte eine **Befragung von Hochschulleitungen zur (digitalen) Lehre im Wintersemester 2020/21** durch. Erste Ergebnisse der Studie vom August 2020 zeigen, dass der mit Abstand größte Entwicklungsbedarf bei der Rechtssicherheit für neue Lehr- und Prüfungsformate liegt (74 % nannten einen grundlegenden bzw. sehr großen Bedarf an Neuentwicklungen).[16]

Aus zahlreichen Studien liegen bis dato keine Ergebnisse vor. Um ein umfassendes Bild der Lage von Studierenden in Deutschland während der Corona-Pandemie zu erhalten, wird vom **Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung** beispielsweise ein breiter angelegtes Projekt durchgeführt, bei dem etwa 200.000 Studierende von staatlichen Hochschulen unterschiedlichster Größe und regionaler Lage befragt werden. Die Studie endet im April 2021.[17]

Viele der aktuell laufenden oder vor kurzem beendeten Erhebungen haben aufgrund der ungewöhnlichen Situation einen explorativen bzw. deskriptiven Charakter. Das **Institut für angewandte Statistik (ISTAT)** konzentriert sich mit dem Projekt **„EdiHo" (Erfolgsfaktoren digitaler Hochschule)** allerdings vor allem auf die **Evaluation der Umsetzung der Präsenzlehre in entsprechende Online-Formate**. Damit soll auch untersucht werden, welche Formate langfristig in den Hochschulbetrieb aufgenommen werden können, um die digitale Didaktik in Deutschland voranzutreiben. Befragt werden Lehrende und Studierende. Die Fragebögen der beiden Statusgruppen sind weitestgehend aufeinander abgestimmt, sodass ein Vergleich zwischen den beiden Gruppen möglich sein wird.[18]

15 https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/digitale-lehre-umfrage [14.09.2020].

16 Book, Bosse und Lübcke (2020).

17 https://www.dzhw.eu/forschung/projekt?pr_id=665 [14.09.2020].

18 https://padlet-uploads.storage.googleapis.com/436567858/df1c691b3294861d330426fa1ea30558/EdiHo_Flyer.pdf [14.09.2020].

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Die Ergebnisse einer **DAAD-Umfrage** dokumentieren, dass die weltweiten Reisebeschränkungen den internationalen Austausch an Hochschulen stark beeinträchtigt haben. Corona-bedingt haben internationale Studierende ihr Studium in Deutschland an zwei Drittel der Hochschulen entweder nicht begonnen oder nicht fortgesetzt.[19]

Besonders zahlreich sind die **Erhebungen an einzelnen Hochschulen**, die einer internen Orientierung über die Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die eigene Institution dienen. Nach dem Beginn des Sommersemesters 2020 stellten sich **Hochschulen** u. a. die Fragen, ob die angebotenen Lehr-/Lernformate die an sie gerichteten Erwartungen der Benutzerfreundlichkeit in vollem Umfang erfüllen, ob die Betreuung durch Lehrende auch außerhalb des üblichen Präsenzsettings funktioniert und ob das digitale Angebot von Studierenden in ausreichendem Maß genutzt werden kann oder ob zahlreiche Ausfälle und Probleme auftreten. Erste Ergebnisse der „**Lehrenden-Befragung zur online-basierten Lehre im SoSe 2020" der Ruhr-Universität Bochum** (RUB) haben schon zu Beginn des Semesters gezeigt, ob und wie aktuelle Lehrenden- und Studierenden-Befragungen zur Lösung der Herausforderungen des digitalen Sommersemesters 2020 beitragen können. Die RUB nutzt die Studienergebnisse, um vorhandene Unterstützungsangebote im laufenden Semester anzupassen; so wurde z. B. die Moodle-Infrastruktur auf Grundlage der Befragungsergebnisse erheblich angepasst.[20]

Die **Universität Oldenburg** hat im August 2020 interne Evaluationen des digitalen Sommersemesters mit Lehrenden und Studierenden durchgeführt. Drei Viertel der teilnehmenden Lehrenden schätzten den Vorbereitungsaufwand für Lehrveranstaltungen und generell die Arbeitszeit deutlich höher als in anderen Semestern ein. Auch bewerteten sie die Unterstützungsangebote der E-Didaktik und IT-Dienste als „sehr hilfreich".[21] Die teilnehmenden Studierenden schätzen den Lerneffekt der Präsenzlehre höher ein als den der digitalen Lehre und wünschen sich

19 Kercher und Plasa (2020), S. 4.
20 Wissing (2020), S. 5.
21 Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (2020a).

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

daher die Präsenzlehre zurück. Außerdem wird der Umfang der Aufgaben im Selbststudium von 60 % der Befragten als „zu hoch" angegeben.[22]

Eine **Befragung der Universität Leipzig** legt den Fokus auf die Auswirkungen der Corona-Pandemie auf **Promovierende**. Dabei zeigt sich, dass ein Großteil der DoktorandInnen (ca. 70 %) in ihrer Arbeit durch die eingeschränkte Forschungsfähigkeit deutlich beeinträchtigt ist.[23]

Neben Befragungen, die von den Hochschulen initiiert wurden, haben an mehreren Hochschulen **Studierende eigene Erhebungen** durchgeführt. Eine **Befragung durch den AStA der Universität Lüneburg**, an der fast 1.500 Studierende teilgenommen haben, wurde unter Studierenden aller Fakultäten durchgeführt. Auf Grundlage der Ergebnisse wurde ein offener Brief mit 15 Forderungen an die Hochschulleitung verfasst. Unter anderem wurde ein konsistenter Workload für die Studierenden, die Verbesserung der Qualität der Online-Lehre und eine schnellstmögliche Rückkehr zum analogen Betrieb gefordert.[24] Der **Fachrat für Wirtschaftswissenschaften der Universität Göttingen** hat im Mai 800 Studierende nach ersten Einschätzungen zu der Umstellung auf Online-Lehre befragt. Die Erhebung zeigt klar, dass die befragten Studierenden den Arbeitsaufwand für das digitale Semester sehr viel höher wahrgenommen haben als in einem normalen Präsenz-Semester.[25] Eine ähnliche **Befragung** wurde **vom Studierendenparlament der Universität Bayreuth** durchgeführt. Diese fand allerdings vor Beginn des Sommersemesters statt und vermittelt daher eher einen Überblick über die Erwartungen von Studierenden an das digitale Semester.[26]

Im Laufe des Semesters nahm die Zahl der durchgeführten Befragungen zu. Besonders gegen Ende der Vorlesungszeit wurden viele Befragungen von Studierenden und Lehrenden zum digitalen Sommersemester an

22 Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (2020b).
23 https://www.ral.uni-leipzig.de/research-academy-leipzig/newsportal/newsdetail/artikel/auswirkungen-der-coronakrise-auf-promovierende-ergebnisse-der-blitzumfrage-2020–04–22/ [14.09.2020].
24 https://asta-lueneburg.de/post/das-digitale-semester-4660/ [14.09.2020].
25 https://www.fsrwiwi-goettingen.de/lehrevaluation/ [14.09.2020].
26 https://www.studierendenparlament.uni-bayreuth.de/de/corona/fragebogen/ [14.09.2020].

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

den einzelnen Hochschulen durchgeführt, von denen – zum Zeitpunkt der Veröffentlichung dieser Studie – ein Großteil noch ausgewertet wurde. Entsprechende Erhebungen dienten einer Evaluierung des digitalen Sommersemesters, um Wünsche und Bedarfe von Lehrenden und Studierenden für das Wintersemester 2020/21 zu identifizieren. Angesichts des geringen Umfangs bereits publizierter Ergebnisse war eine umfänglichere Berücksichtigung der Referenzstudien im Rahmen dieser Studie nicht möglich.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

3. Befunde der synchronen und asynchronen Erhebung

Im Rahmen dieses Kapitels werden die Resultate der synchronen und asynchronen Erhebung näher dargestellt. Zunächst wird eine Auswertung des Motivations- und Stimmungsbarometers vorgestellt. Es folgt eine Auswertung der Befunde für die ExpertInnengruppe I (Studierende) sowie für die ExpertInnengruppe II (Lehrende und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen).

3.1 Auswertung des Motivations- und Stimmungsbarometers

Wie in Abschnitt 1.3 dargestellt (Abb. 1) erfolgte im Rahmen der synchronen Sequenzen die Einordnung der Stimmungs- und Motivationslage der ExpertInnen in das Koordinatensystem, das im digitalen Whiteboard *flinga* vorgegeben war (siehe Anhang 8.4). Um eine Gesamtübersicht über die beiden Zielgruppen zu erhalten, erfolgte bei der Auswertung der elf Barometer (Zielgruppe I: sechs Barometer, Zielgruppe II: fünf Barometer) eine Unterteilung des Koordinatensystems in vier Quadranten. So wurden die Kreuze, die die ExpertInnen gesetzt hatten, jeweils folgenden Quadranten zugeordnet:

- ***Quadrant I (Q1):*** *Stimmung hoch, Motivation hoch*
- ***Quadrant II (Q2):*** *Stimmung niedrig, Motivation hoch*
- ***Quadrant III (Q3):*** *Stimmung niedrig, Motivation niedrig*
- ***Quadrant IV (Q4):*** *Stimmung hoch, Motivation niedrig*

Kreuze, die sich auf dem Koordinatenursprung oder auf den Achsen befinden, wurden jeweils zur Hälfte (0,5) den jeweiligen Quadranten zu-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

geordnet und auf diese Weise in der Gesamtübersicht berücksichtigt. Die Gesamtsumme der einzelnen Quadranten pro Sitzung wurde anschließend in ein Diagramm übertragen und durch farbige Linien gekennzeichnet. In der Gesamtdarstellung beider Zielgruppen in Abb. 2 und Abb. 3 werden auf der Abszisse die Sitzungen chronologisch nummeriert dargestellt. Der Ordinate sind die Anzahl der gesetzten Kreuze zu entnehmen. Die gefettete blaue Linie veranschaulicht bei beiden Zielgruppen die Gesamtzahl der pro Sitzung gesetzten Kreuze.[27] Die Detailübersicht der farbigen Darstellung ist den Legenden der einzelnen Diagramme zu entnehmen.

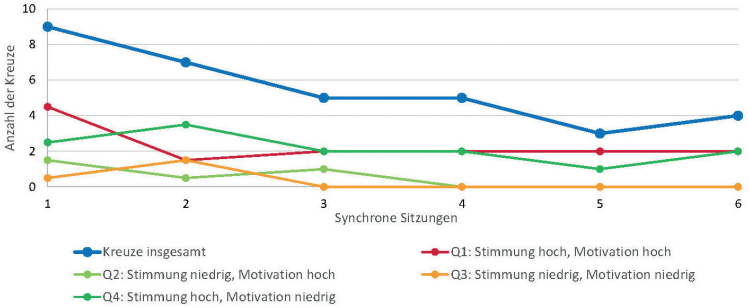


Abb. 2: Gesamtübersicht des Stimmungs- und Motivationsbarometers der Studierenden

Der Gesamtübersicht des **Stimmungs- und Motivationsbarometers der studentischen ExpertInnen** ist zu entnehmen, dass in der ersten Sitzung der qualitativen ExpertInnenbefragung mit insgesamt neun Studierenden vier der Teilnehmenden sowohl ihre Stimmung als auch ihre Motivation im hohen Bereich eingeordnet haben (Q1 = 4). Da ein Kreuz auf die Ordinate gesetzt wurde, wurde diesem Quadranten eine Summe von 0,5 hinzugefügt, sodass die Summe aller Kreuze bei Q1 insgesamt 4,5 ausmacht. Zwei weitere studentische ExpertInnen haben angegeben, dass ihre Stimmung hoch, die Motivation hingegen niedrig sei (Q4 = 2). Auch diesem Bereich wurde ein Wert von 0,5 hinzugerechnet, da sich auch

27 Die in diesem Abschnitt vorgestellten Befunde des Motivations- und Stimmungsbarometers der qualitativen Befragung deuten auf Tendenzen hin, ohne jedoch angesichts kleiner Fallzahlen einen Anspruch auf Repräsentativität und Verallgemeinerbarkeit im engeren Sinn zu erheben.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

hier ein Kreuz auf der Ordinate befand. Die Stimmung der beiden Achseneinträge, die sich auf der Ordinate befanden, ist weder dem positiven noch dem negativen Bereich zuzuordnen. Die Motivation hingegen lässt sich bei einem Kreuz dem niedrigen Bereich zuordnen, bei dem zweiten Kreuz dem positiven Bereich. Daneben gab ein/e weitere StudentIn an, dass die Stimmung niedrig, doch die Motivation hoch sei (Q2 = 1). Das recht homogene Stimmungsbild der ersten Sitzung spiegelt sich auch in den folgenden Sitzungen wider: Dem Diagramm ist zu entnehmen, dass die Mehrheit der Kreuze im Hinblick auf die Dimension *Stimmung* im hohen Bereich angesiedelt ist (Q1 und Q4). Das Motivationsbild hingegen stellt sich im Vergleich zum Stimmungsbild deutlich heterogener dar. Die Dimension *Motivation* wechselt in der Summe der insgesamt gesetzten Kreuze zwischen hoch und niedrig bzw. ist ausgeglichen (Q1 und Q4). Dabei ist Q1 (Stimmung hoch, Motivation hoch) am häufigsten vertreten. Im Rahmen der gesamten sechs Sitzungen sind insgesamt 14 Kreuze in diesem Bereich verortet. Demgegenüber sind im Bereich Q4 (Stimmung hoch, Motivation niedrig) 13 Kreuze zu verzeichnen.

Die Quadranten 2 und 3 sind hingegen pro Sitzung maximal einmal vertreten: Q3 (Stimmung niedrig, Motivation niedrig) kommt in der gesamten qualitativen Befragung mit den studentischen ExpertInnen lediglich in der ersten Sitzung 0,5 Mal, in der zweiten Sitzung 1,5 mal zum Tragen, Q2 hingegen in drei Sitzungen jeweils einmal, 0,5 Mal und 1,5 Mal.

Zusammenfassend ist den Ergebnissen des Stimmungs- und Motivationsbarometers in der Gruppe der studentischen ExpertInnen zu entnehmen, dass das Stimmungsbild der Studierenden über alle sechs Sitzungen sehr homogen bleibt, während das Motivationsbild deutlich heterogener ausfällt und sich eher wechselhaft darstellt.

Eine Gesamtübersicht über das **Stimmungs- und Motivationsbarometer der Lehrenden und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen** bietet Abb. 3. Abweichend von der ExpertInnengruppe der Studierenden wurden in dieser Zielgruppe fünf synchrone Sitzungen durchgeführt.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

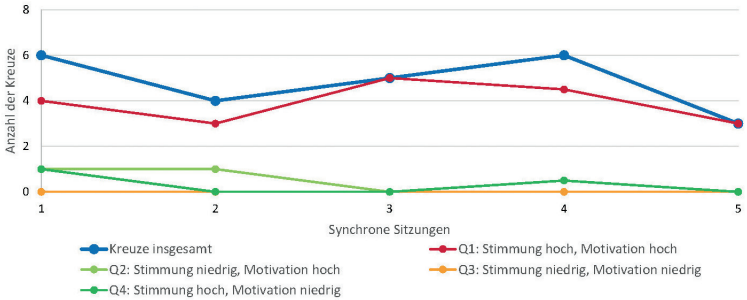


Abb. 3: Gesamtübersicht des Stimmungs- und Motivationsbarometers der Lehrenden und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen

Das Diagramm veranschaulicht, dass in der ersten Sitzung mit dieser Zielgruppe vier von sechs Teilnehmenden ihre Stimmung und Motivation im hohen Bereich verortet haben (Q1 = 4). Ein/e ExpertIn hat eine Eintragung im Bereich des vierten Quadranten mit den beiden Merkmalen „Stimmung hoch, Motivation niedrig" vorgenommen. Abweichend davon ist das letzte Kreuz für die Dimension *Stimmung* im negativen Bereich, für die Dimension *Motivation* jedoch im positiven Bereich verortet (Q2). In der zweiten Sitzung entfällt ein weiteres Kreuz auf diesen Quadranten, ab der dritten Sitzung dann kein Kreuz mehr. Nach der ersten Sitzung ist auch keine weitere Eintragung im Bereich Q4 zu verzeichnen – mit der Ausnahme einer Eintragung, die sich auf der Abszisse befindet und demnach mit 0,5 dem ersten Quadranten und mit 0,5 dem vierten Quadranten zuzuordnen ist. Daraus resultiert hinsichtlich des zweiten Quadranten eine insgesamt positive Entwicklung. Mit seinen Merkmalen „Stimmung niedrig, Motivation niedrig" ist in keiner der Sitzungen eine Eintragung dem dritten Quadranten zugeordnet. Im Gesamtverlauf der qualitativen Befragung ist in dieser Zielgruppe Q1 (Stimmung hoch, Motivation hoch) am prominentesten vertreten. 19,5 von insgesamt 22 Einträgen aus fünf Sitzungen sind dem ersten Quadranten zugeordnet.

Im Ergebnis zeigt sich, dass die Stimmungs- und Motivationslage weitgehend Konsistenz aufweist und eine geringfügig positive Entwicklung zeigt. In der ExpertInnengruppe der Lehrenden und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen entfallen die meisten Einträge auf den positiven Bereich.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Im Gesamtvergleich beider Zielgruppen wird deutlich, dass die Streuung der Einträge zur Stimmungs- und Motivationslage bei den studentischen ExpertInnen im Vergleich zu den Lehrenden und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen höher ausfällt. Während bei Zielgruppe I die größte Anzahl der Kreuze auf den ersten und vierten Quadranten entfällt, sind bei Zielgruppe II mit drei Ausnahmen alle Kreuze dem ersten Quadranten zugeordnet. Das Stimmungs- und Motivationsbild stellt sich bei Lehrenden und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen sehr konsistent dar (mit zahlreichen Einträgen im ersten und kaum Einträgen im zweiten, dritten und vierten Quadranten). Bei der studentischen ExpertInnengruppe entfallen die meisten Einträge auf den ersten und vierten Quadranten. Während die Einträge zur Dimension *Stimmung* vornehmlich auf den positiven Bereich entfallen, stellt sich die Motivationslage häufiger kritisch dar. Dennoch entfällt lediglich ein Kreuz auf den dritten Quadranten (Stimmung niedrig, Motivation niedrig).

3.2 Retrospektive und ausgewählte Themenkomplexe: Studierende

Nach Auswertung der Stimmungs- und Motivationsbarometer folgt in diesem Abschnitt eine Gesamtdarstellung und -analyse der Ergebnisse sowohl aus den synchronen als auch aus den asynchronen Sequenzen der EDiS-Befragung. Zum einen wird eine Bilanz der Retrospektive (s. Abschnitt 1.3, Schritt 2) gezogen, in der Studierende alle zwei Wochen vom Status quo berichtet und einen vorläufigen Rückblick auf das digitale Sommersemester 2020 gegeben haben. Zum anderen werden die Ergebnisse der fünf Themenkomplexe (s. Abschnitt 1.3, Schritt 3) vorgestellt.

Retrospektive (synchron und asynchron)

Auf den ersten Blick ist den sogenannten „Retro-Boards" – das heißt den kollaborativen Whiteboards, auf denen die Studierenden den Arbeitsschritt „Retrospektive" bearbeitet haben – zu entnehmen, dass die meisten Einträge, mit Berücksichtigung der positiven Bewertungen anderer Studierender, im Feld 3 („Das hat mir (gar) nicht gefallen") vorgenom-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

men wurden, dicht gefolgt von Einträgen im Feld 5 („Das hat mich überrascht") und Feld 1 („Das hat mir gefallen"). Nachfolgend werden die Ergebnisse der sechs Felder zusammenfassend dargestellt.

Feld 1 – Das hat mir gefallen[28]

Eine Zusammenschau der Ergebnisse dieses Feldes zeigt, dass sich die Studierenden trotz anfänglicher Orientierungslosigkeit und Unzufriedenheit sowohl in der synchronen als auch in der asynchronen Sequenz der Befragungen im Hinblick auf die Vorzüge des digitalen Sommersemesters 2020 einig sind: Die **zeitliche und örtliche Flexibilität** des Online-Semesters stellt einen Vorzug dar. Es wurde positiv vermerkt, dass infolgedessen eine freiere Zeiteinteilung möglich sei und Studierende eigenverantwortlich agieren könnten. Gleichwohl stellten die neue Situation des Online-Lehrbetriebs und die zum Teil veränderten Anforderungen in den Lehrveranstaltungen Studierende und Lehrende vor große Herausforderungen. Den Studierenden gefällt in diesem Kontext der Anstoß, den die pandemiebedingte Ausnahmesituation gegeben hat, bereits veraltete oder didaktisch wenig ausgereifte Lehrformate im Zuge der Umstellung nachzujustieren. Im Verlauf des digitalen Sommersemesters wuchs die Zufriedenheit der Studierenden mit den Lehrveranstaltungen, da auch bei der Organisation des Online-Lehrbetriebs nachgebessert worden sei. Die Studierenden bemerken positiv, dass eine Mehrzahl der Lehrenden schnell **neue Lehrveranstaltungskonzepte** habe entwickeln können und aus der Not heraus die Methodenvielfalt im digitalen Lehrsetting deutlich zugenommen habe.

> *„Lehre ist oft unabhängig von festen Veranstaltungszeiten/freiere Zeiteinteilung."*
>
> *Kurzdossier Nr. 5/Retrospektive (synchron)*

28 Zur Illustration charakteristischer Einschätzungen der ExpertInnengruppen I und II werden in die Berichtskapitel 3, 4 und 5 nachfolgend ausgewählte Zitate aus den digitalen Whiteboards der synchronen Videokonferenzsitzungen und aus den Mattermost-Kanälen aufgenommen. Um die ExpertInnengruppe deutlich zu machen, der die zitierte Person entstammt, wurde diese, sofern möglich, mit angegeben. Bei den Zitaten in Kapitel 3, die auf die virtuellen Whiteboards der synchronen Sequenzen zurückgehen, war dies nicht möglich. In den entsprechenden Whiteboards blieben die konkreten ExpertInnen, die die Karten ausgefüllt hatten, und auch der Hintergrund der Person teilweise unklar.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Die Durchführung und Realisierbarkeit der Prüfungsphase im Online-Semester war von dem Faktor Ungewissheit begleitet – eine Ungewissheit, die im Verlauf der Befragungen zwar abnahm, doch durchgängig präsent blieb. Die Studierenden berichteten schon früh über positive Erfahrungen in Bezug auf **Prüfungen in Präsenz**, die mit Hilfe von Hygienevorschriften gut realisierbar wären. Auch wurde angegeben, dass den Studierenden die Berücksichtigung der Pandemiesituation bei Prüfungsbewertungen gefalle. Die Umsetzung von Prüfungsformaten wie z. B. Open-Book-Hausarbeiten habe ihnen ebenso zugesagt wie auch, dass diese Formate Klausuren ersetzt hätten. Außerdem gefielen den Studierenden kollaborative Tools, z. B. Foren und Wikis, wenn diese gut aufgebaut und geführt wurden.

Positiv zum Ausdruck kommt daneben das große **Engagement der Lehrenden** im digitalen Sommersemester 2020 und, dass diese das Beste aus der derzeitigen Situation machten und die Möglichkeit nutzten, neue didaktische Methoden auszuprobieren.

Feld 2 – Lesson Learned

Eine Gesamtanalyse der Erkenntnisse des digitalen Sommersemesters lässt deutlich erkennen, dass in den ersten Sitzungen mit den studentischen ExpertInnen ein deutlicher Fokus auf der **Selbstdisziplin** und deren Herausforderungen lag und dass die studentische Selbstorganisation eine unterschätzte Fähigkeit darstellt. In den darauffolgenden Sitzungen hingegen lag der Schwerpunkt auf den Leistungen der Lehrenden, die von den Studierenden kritisch reflektiert und hinterfragt wurden. Obgleich in diesem Zusammenhang ein großes Verständnis für die Folgen der Pandemiesituation für den Lehralltag bestand, wurde die mangelhafte Lehrqualität, die sich einigen Studierenden zufolge vor allem durch die alleinige Übertragung bestehender Präsenzformate ins Digitale bemerkbar machte, bemängelt. So fehlten den Studierenden in einigen Lehrveranstaltungen didaktische Konzepte, die an den eigenständigen Kontext online-basierter Lehre angepasst gewesen wären. In diesem Kontext wiesen die Studierenden darauf hin, dass ihre eigene Motivation stark von der Motivation der Leh-

> *„Selbstorganisation ist ein unterschätzter Skill."*
>
> *Kurzdossier Nr. 3/Retrospektive (asynchron)*

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

renden abhänge. Zum Ende des digitalen Sommersemesters ist eine Erkenntnis – insbesondere mit Blick auf die Prüfungssituation –, dass digitale Prüfungsformate gut realisierbar seien. Insgesamt wird jedoch festgestellt, dass der Workload im Vergleich zu vorigen Semestern höher ausfalle und die Prüfungsvorbereitung folglich mehr Zeit in Anspruch nehme.

Feld 3 – Das hat mir (gar) nicht gefallen

Die Studierenden äußerten wiederholt die Kritik, durch die Hochschulleitungen zu wenig bis gar nicht in die Planung des digitalen Semesters (in Kommunikationsformen und allgemeine Entscheidungsprozesse) eingebunden worden zu sein. Sie plädierten ausdrücklich für mehr Mitgestaltungsrechte, auch für die folgenden Semester.

Sowohl in den synchronen als auch in den asynchronen Sequenzen kam daneben mehrfach der Aspekt des **gestiegenen Workloads** im Sommersemester zum Ausdruck. Die Studierenden hoben die umfangreichen Vorbereitungen auf die bevorstehende Prüfungsphase und die damit verbundene Ungewissheit hervor. Diese hohe Arbeitslast werde, so die studentischen ExpertInnen, vor allem auch dadurch verursacht, dass bei Online-Prüfungen das aus der Präsenzlehre vertraute Format der Klausur nur virtuell kopiert worden sei, anstatt über neue Prüfungsformate nachzudenken. Obgleich die gute technische Realisierbarkeit der Prüfungen positiv beurteilt wurde, bewertete eine Mehrheit der ExpertInnen gewisse Aspekte der Prüfungen als unfair. Zum einen sei die Prüfungsvorbereitung angesichts des gestiegenen Arbeitsaufwands sehr zeitintensiv gewesen, zum anderen seien Informationen zu den Prüfungen sehr spät an sie herangetragen worden. Daneben kritisierten die Studierenden, dass viele Lehrende die entfallenden Präsenzzeiten einschließlich der Seminardiskussionen in Präsenz durch umfangreiche Hausaufgabenleistungen ersetzt hätten. Die strukturelle Gestaltung der Seminare, beispielsweise durch aneinander gereihte Referate, sei online tendenziell schlechter gelungen als in vorangehenden Semestern.

> *„Die Freiheit der Lehre ist auch eine Freiheit, schlechte Lehre zu machen."*
>
> *Kurzdossier Nr. 5/ Retrospektive (synchron)*

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Einige Lehrende haben ihre Studierenden als unmotiviert wahrgenommen. Es habe an der Bereitschaft zur aktiven Beteiligung gefehlt; auch die vielfach ausgeschalteten Kameras seien der Seminardiskussion nicht zuträglich gewesen. Die Studierenden wünschten sich hierbei eine **Zusammenarbeit mit den Lehrenden** in Bezug auf die Verbesserung gerade der Lehrveranstaltungen, die von Studierenden nicht gut angenommen worden seien. Daneben berichteten die Studierenden, dass der Seminarabschluss ohne das **persönliche Kennenlernen** von Dozierenden und KommilitonInnen sie enttäuscht habe. An die Adresse der Dekanate richtete sich die Kritik, dass **relevante Informationen** sehr spät an die Studierenden herangetragen worden seien, was u. a. Überschneidungen bei Klausuren, Praktika und Seminaren zur Folge gehabt habe.

> *„Planung von Dekanatsseite katastrophal, Überschneidungen von Klausuren, Praktika, Seminaren, [...] sehr späte Informationen zu allem."*
>
> *Kurzdossier Nr. 7/ Retrospektive (synchron)*

Manche studentischen ExpertInnen berichteten zudem von **infrastrukturellen Problemen** u. a. durch einen unruhigen Arbeitsplatz, veraltete Hardware oder eine schlechte Internetverbindung, die zu einer Benachteiligung bzw. einem Gefühl des Abgehängtseins geführt habe.

Feld 4 – Das hat mir gefehlt

Die Befunde lassen einen Aspekt stark hervortreten, der in der Retrospektive mehrfach zum Ausdruck kam (auch im Feld „Das hat mir (gar) nicht gefallen"): Die Schließung der Hochschulen als tiefgreifende Maßnahme zur Kontaktbeschränkung. Die damit verbundene Einschränkung von **persönlichen Begegnungen** – vor allem mit KommilitonInnen – hat den Studierenden nicht gefallen und mithin das gesamte Online-Semester negativ beeinflusst. In diesem Zusammenhang wurde ferner mehrfach der Aspekt des **fehlenden Campuslebens** angeführt und das daraus resultierende Gefühl, in der „eigenen Bubble zu verharren". Viele der studentischen ExpertInnen berichteten von Problemen durch den Verlust eines geregelten Tagesablaufes, Schwierigkeiten mit der Selbstdisziplin und punktuell auch von

> *„Lerngruppen ‚in echt'."*
>
> *Kurzdossier Nr. 5/Retrospektive (synchron)*

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

sozialer Isolation. Vermisst worden seien zudem die Diskussionen, die die Studierenden aus der Präsenzlehre gewohnt waren, sowie der Austausch mit anderen Studierenden. Damit habe auch ein vertrauter „Gruppendruck" gefehlt, der sich positiv auf die eigene Lernmotivation und -leistung hätte auswirken können. Der Austausch mit KommilitonInnen sei den Studierenden zwar über private Chats, soziale Medien und die Kommunikationsinfrastruktur der Hochschulen gelungen. Der fehlende direkte Austausch und das ‚erstarrte' Campusleben beeinträchtigten die Kommunikationsqualität allerdings erheblich. Abhilfe hätten hier zum Teil Formen regelmäßiger videobasierter Kommunikation geschaffen. Vor diesem Hintergrund wünschten sich viele Studierende bereits zu Beginn des digitalen Semesters die Möglichkeit einer Rückkehr in die **universitären Arbeits- und Lernräume** (wie z. B. die Lernbereiche der Hochschulbibliotheken).

> *»[…] im Bibliotheksregal auch links und rechts vom Suchergebnis schauen zu können"*
>
> *Kurzdossier Nr. 11/ Retrospektive (synchron)*

In diesem Zusammenhang wurde zum einen der beschränkte Zugang zur Bibliothek problematisiert, zum anderen das bislang nicht annähernd ausgeschöpfte Potenzial, Forschungsliteratur durch Open Access besser zugänglich zu machen.

Feld 5 – Das hat mich überrascht

Überrascht hat die Studierenden in erster Linie, dass vieles im Bereich digitalisierter Lern- und Kollaborationsformen nun umsetzbar gewesen sei, das vorher nicht in Angriff genommen worden, nicht möglich erschienen oder abgelehnt worden sei (darunter beispielsweise das Streamen von Berufungsvorträgen, digitale Sitzungen etc.). So zählte zu den Überraschungen des digitalen Sommersemesters vor allem auch, dass die meisten Lehrenden rasch funktionierende digitale Veranstaltungen haben entwickeln können und im Vergleich zu vorigen Semestern deutlich engagierter gewesen seien.

Die mit diesem Engagement verbundene Offenheit mancher Lehrenden, ihre Konzepte anzupassen, und die schnelle Umstellung auf die digitale Lehre allgemein war für die Studierenden ein überraschender Faktor.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Im Rahmen der synchronen Sequenzen zeigte sich daneben, dass die bereits zu Beginn der Befragungen geführten Diskussionen über die Option, das Wintersemester 2020/21 in weiten Teilen ebenfalls digital durchzuführen, die Studierenden überraschte. Die Studierenden erwarteten zum Wintersemester eine weitreichende Rückkehr zu Präsenzveranstaltungen.

> *„Sehr großes Engagement von vielen Lehrenden (mehr als sonst!).“*
>
> *Kurzdossier Nr. 11/ Retrospektive (synchron)*

Ferner erwiesen sich die zu Beginn des digitalen Semesters im Rahmen der synchronen (und auch der asynchronen) Sequenzen artikulierten Sorgen im Hinblick auf die Prüfungsphase für viele Studierende als unbegründet. Die Klausuren haben den Studierenden zufolge sowohl in Präsenz als auch digital reibungsloser funktioniert als erwartet. Negativ aufgenommen hat diese Zielgruppe allerdings, dass die Möglichkeiten eines verlängerten zeitlichen Prüfungsrahmens von den Lehrenden nicht ausgeschöpft worden seien und Prüfungen trotz der Verschiebung des Semesterstarts sehr früh stattgefunden hätten.

Feld 6 – Sonstiges

In diesem Feld plädierten die Studierenden für ein Umdenken zugunsten differenzierter Ansätze eines Blended Learning nach dem digitalen Sommersemester, anstatt vollständig zur reinen Präsenzlehre zurückzukehren. Offenbar haben Studierende im Sommersemester 2020 auch eine Beteiligung an den Umstellungsprozessen von Studium und Lehre im Krisenmodus, die zunächst nicht vorgesehen war, nachdrücklich einfordern müssen.

Daneben äußerte diese Zielgruppe deutliche Kritik an didaktischen Ansätzen von Lehrenden: Didaktik sei vor allem auch in Zeiten eines digitalen Semesters ein zentrales Element der Lehre. So sei erkennbar gewesen, wie viel Aufwand Lehrende bei der Erarbeitung ihrer digitalen Veranstaltungen betrieben hätten.

> *„Qualität der digitalen Lehre sehr unterschiedlich. Von hervorragend bis mangelhaft alles dabei.“*
>
> *Kurzdossier Nr. 5/ Retrospektive (synchron)*

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Die Studierenden verwiesen zudem darauf, dass nicht nur die Lehre von der Pandemie betroffen sei, sondern auch die Verwaltung, die nun ebenfalls an einigen Stellen digitale Ansätze verfolge. Auch die Kommunikation mit der Administration sei jedoch teilweise deutlich erschwert gewesen.

Im Folgenden werden die Ergebnisse der fünf Themenkomplexe (s. Tab. 1) vorgestellt und exemplarisch zusammengefasst.

Themenkomplex 1: Studiengestaltung

Im Hinblick auf die Studiengestaltung zeichneten sich disziplinenspezifisch unterschiedliche Erfahrungen ab. So gab es Formen der Stoff- und Kompetenzvermittlung, für die sich die gewählten digitalisierten Vermittlungsformen besser oder schlechter eigneten und die folglich mit unterschiedlichen Akzeptanzwerten einhergingen. Studierende nahmen bei Lehrenden einen deutlichen Mehraufwand bei der Vorbereitung von Lehrveranstaltungen wahr und registrierten zugleich vielfach eine Unsicherheit von Lehrenden im Hinblick auf die Lehrgestaltung bzw. die didaktische Aufbereitung von Lehrstoff im digitalen Setting.

Den **digitalen Hochschulalltag** bewältigten die Studierenden trotz mancher Hürden: Zu Beginn des Semesters fiel den Studierenden das Selbstmanagement angesichts der neuen Situation und stetig wechselnder Anforderungen teilweise schwer. Im Laufe des Sommersemesters hat ihr Studienalltag wieder an Struktur gewonnen, unter anderem auch durch die Möglichkeit, die Fakultäten unter Einhaltung der Hygieneregeln punktuell wieder betreten zu können. Regelmäßige Videokonferenzen in den Seminaren haben den Studierenden ebenfalls dabei geholfen, den Studienalltag zu strukturieren.

Die Erfahrungen bei der **Auswahl von Lehrveranstaltungen** hätten sich im Vergleich zu vorangehenden Semestern im Allgemeinen kaum verändert. Der Auswahlprozess scheint den Studierenden im Sommersemester allerdings insbesondere durch die Ortsunabhängigkeit leichter gefallen zu sein als in vorigen Semestern. Die Möglichkeit der schnellen Online-Selektion habe die Auswahl von Lehrveranstaltungen erleichtert. Gleichfalls ermöglichten es genau solche Faktoren wie die Ortsunabhän-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

gigkeit und Flexibilität, mehr Lehrveranstaltungen zu besuchen als unter den Bedingungen der Präsenzlehre.

Im Hinblick auf die **Anforderungen innerhalb der Lehrveranstaltungen** berichteten die Studierenden, dass die Zahl der zu erbringenden Aufgaben in den Lehrveranstaltungen deutlich und das Arbeitspensum so sehr gestiegen seien, dass die gestellten Aufgaben teilweise nicht zu bewältigen gewesen seien. So sei als Studienleistung beispielsweise anstelle eines Vortrags die Erstellung eines Videos gefordert worden. Ferner berichtete diese Zielgruppe, dass sich der Studienaufwand in bestimmten Seminaren erhöht habe, in denen z. B. sogenannte „Open-Book-Klausuren" geschrieben worden seien.

Der **Austausch mit den KommilitonInnen** habe über private Chats, soziale Netzwerke und die verfügbaren Kommunikationsinfrastrukturen der Hochschulen stattgefunden. Die Gespräche seien auf diese Weise schleppender und distanzierter als im Präsenzsemester verlaufen. Zum einen hätten den Studierenden die Begegnungen auf dem Campus gefehlt, zum anderen sei die Hemmschwelle höher, Fragen zu Lehrveranstaltungen schriftlich zu formulieren, anstatt diese direkt zu stellen. Abhilfe schafften hier von den Lehrenden organisierte Gruppenformate. Wie schon in der Retrospektive zum Ausdruck gekommen ist, waren sich die Studierenden jedoch darin einig, dass das fehlende Campusleben den Austausch mit den KommilitonInnen in hohem Maße beeinträchtigt habe. Der Mangel an Möglichkeiten einer spontanen Begegnung auf dem Campus (z. B. das Lesen von Plakaten und die spontane Teilnahme an Veranstaltungen) stellten eine erhebliche Einschränkung des Studierendenlebens dar. Die Studierenden hätten den Eindruck gehabt, in ihrer „eigenen Bubble zu verharren", und plädierten dafür, dass die Hochschulen neue Kommunikationsmöglichkeiten bereitstellen sollten.

Im Hinblick auf den **Austausch mit Lehrenden** hingegen haben die Studierenden zum einen die Erfahrung gemacht, dass die Lehrenden aufgrund einer hohen Belastung schwerer zu erreichen seien als zuvor, zum anderen berichteten sie, dass sich der Austausch ähnlich gestaltet habe wie im Präsenzsemester. Die Kommunikation per E-Mail sei oft schwerfälliger verlaufen als über Zoom-Sessions oder Moodle-Nachrichten. In

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

diesem Zuge berichteten die Studierenden, dass die allgemeine Bereitschaft der Lehrenden zum Austausch sehr ausgeprägt sei. Zur Unterstützung der Lehrenden habe sich eine studentische Gruppe im Hinblick auf die Durchführbarkeit und das Testen digitaler Lehrveranstaltungskonzepte proaktiv den Lehrenden als TestkandidatInnen zur Verfügung gestellt und den Lehrenden Feedback gegeben. Die Resonanz unter Lehrenden sei im konkreten Fall so ausgeprägt gewesen, dass aus dieser Initiative ein größerer Arbeitskreis hervorgegangen sei.

Themenkomplex 2: Selbst- und Lernorganisation

Die Neujustierung der **Selbstorganisation** sei für die Studierenden mit hohem Aufwand verbunden gewesen, vor allem wenn (im Fall eines berufsbegleitenden Studiums) das Arbeitsaufkommen im Büro hoch und die Abgabetermine zahlreich gewesen seien. Die Möglichkeit, Aufgabenstellungen und Fragen, die aufgetreten seien, regelmäßig in einer Präsenz-Lerngruppe reflektieren zu können, wurde als außerordentlich hilfreich empfunden. In Zwischenphasen hätten sich auch im Kontext der Selbst- und Lernorganisation virtuelle Formen des Austauschs als lernförderlich erwiesen. Die Analyse der Ergebnisse macht einen Entwicklungsprozess der Selbstorganisation in Zeiten der Pandemie deutlich: Am Anfang der Krise, unmittelbar nach der Entscheidung für das digitale Sommersemester, hätten Eindrücke wie Verzweiflung und Orientierungslosigkeit nicht wenige Studierende begleitet. Vor allem sei die Entwicklung in praktischen Fächern wie Chemie sehr ungewiss gewesen. Im Home-Office zu studieren, habe jedoch neue Möglichkeiten für die Selbstorganisation eröffnet, beispielsweise durch Strukturierung des studentischen Alltags mit sogenannten Time Slots, To-Do-Listen und Lernplänen. Eine in diesem Sinne gestaltete Selbstorganisation und die Vorzüge der Flexibilität des Online-Semesters hätten es ermöglicht, mehr Lehrveranstaltungen zu besuchen. Dennoch präferierte diese Zielgruppe das Lernen auf dem Campus, vor allem im Hinblick auf die dadurch ermöglichte Interaktion und Zusammenarbeit mit den KommilitionInnen, weiterhin.

Das individuelle **Lernverhalten** hätte sich den Studierenden zufolge in Fällen, in denen das Studium bereits vor der Corona-Pandemie auf Blended Learning ausgelegt gewesen sei, nur unwesentlich gewandelt. Mit-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

unter habe der virtuelle Austausch zwischen den LernpartnerInnen etwas zugenommen. Infolge der Unklarheit, die in den meisten Veranstaltungen mit Blick auf konkrete Klausurtermine und Prüfungsbedingungen bestand, habe sich auch das Lernverhalten zunächst unbeständig entwickelt. Weiterhin habe sich die Vorbereitung auf die Prüfungszeit im Vergleich zu vorangehenden Semestern nicht sonderlich verändert. Eine deutliche Veränderung sei jedoch mit den nicht zugänglichen Lernräumen einhergegangen, insbesondere denjenigen in Bibliotheken. Das Lernverhalten habe sich zudem dahingehend verändert, dass die Flexibilität des digitalen Semesters eine organisierte Abwechslung von Studium und Freizeitgestaltung erleichtert habe. Die Arbeit in Lerngruppen habe sich weitgehend auf die Gruppen beschränkt, die sich in den vorigen Semestern bereits gebildet hatten. Die Bildung neuer Lerngruppen mit KommilitonInnen im laufenden Semester sei aufgrund der räumlichen Distanz praktisch nicht möglich gewesen. Im Zusammenhang mit der Lernorganisation habe sich im digitalen Sommersemester 2020 im Umfeld der Studierenden der Ausdruck „Das neue Lernen" etabliert.

Die **Nutzung digitaler Unterstützungsmöglichkeiten** habe sich im Online-Semester nicht zwingend geändert, sofern man schon vorher intensiv mit digitalen Unterstützungsmöglichkeiten gearbeitet habe. Die von den ExpertInnen zuvor geschilderte strukturierte Selbstorganisation spiegelte sich in der Diskussion über digitale Tools wider: Die Studierenden berichteten, dass die Nutzung von Managementtools im Online-Semester deutlich zugenommen habe. So würden beispielsweise Tools wie Trello und Slack sowie auch digitale Kalender zum Selbstmanagement genutzt. Für die Zusammenarbeit mit KommilitonInnen habe zudem die Nutzung von Kollaborationstools zugenommen.

Themenkomplex 3: Studienmotivation und -interessen

Die **Studienmotivation** im digitalen Sommersemester habe sich für die Studierenden als herausfordernd erwiesen und habe sich im Vergleich zu vergangenen Semestern dahingehend verändert, dass ihre Selbstmotivation abstrakt gestärkt sei. Dennoch habe es die Schwierigkeit gegeben, sich ohne Unterstützung durch KommilitonInnen zum Studium zu motivieren. In diesem Zusammenhang seien die größte Herausforderung, so die studentischen ExpertInnen, vor allem die fehlenden Lern-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

räume gewesen, was in erster Linie auf die Schließung der Hochschulbibliotheken zurückzuführen sei. Durch das Studieren im Home-Office sei es nicht leicht gewesen, eine klare Trennlinie zwischen Studium und Privatleben zu ziehen. Beides sei tendenziell amalgamiert. Auch das Studieren mit Kind habe vor allem in der Anfangszeit der Pandemie, nicht zuletzt durch die Schließung von Kindertagesstätten, die Studienmotivation und -leistung in hohem Maße beeinträchtigt.

Bei den Studierenden war seit Beginn des Sommersemesters keine wesentliche **Veränderung des Interesses** am Studium erkennbar. Durch die unterstützende Tätigkeit für ein digitales Lehrformat im Rahmen einer studentischen Aushilfstätigkeit habe eine Studentin einen Einblick in die Hochschullehre erhalten. Durch diesen Perspektivwechsel habe sie ein besseres Verständnis für den Aufwand gewonnen, den Lehrende für ihre Lehrkonzepte betreiben müssten. Daraufhin habe sie sich durch eine Mitwirkung in der Fachschaft gemeinsam mit mehreren KommilitonInnen für eine intensivere Unterstützung der Lehrenden eingesetzt und für die Erhaltung bewährter Lehrformate auch nach dem digitalen Semester plädiert. Einen Perspektivwechsel hat auch eine weitere Studentin im Zusammenhang mit einer Studienphase in diesem Semester erlebt, in der sie sich zunächst nicht habe motivieren können und durch eine Aushilfstätigkeit im Hochschulkontext dann einen Einblick gewonnen habe, wie andere Studierende mit der aktuellen Situation umgingen; dies habe zur positiven Selbstmotivation beigetragen.

Die konsequente Bereitschaft von Hochschulleitungen, ad hoc Änderungen für das digitale Semester vorzunehmen, habe Studierende auch dazu veranlasst und motiviert, eigene hochschulpolitische Interessen stärker zu kommunizieren, weiterzuverfolgen und diese selbst an die Leitungsebene heranzutragen. Auch die häufig genannten Vorzüge der Online-Lehre, die sich bereits in den Ergebnissen der Retrospektive abbilden – die Ortsunabhängigkeit und die mit ihr einhergehende Flexibilität –, stellten für die Studierenden eine deutliche Motivation dar. Demotivierende Effekte hingegen ergaben sich durch die hohen Anforderungen und den gestiegenen Workload im digitalen Semester: Inhalte von Lehrveranstaltungen, die in vorherigen Semestern aufgrund von Zeitmangel unberücksichtigt geblieben wären, seien dieses Semester prüfungsrelevant gewesen. Die Teilnehmenden kritisierten den didaktischen Ansatz da-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

hinter. Daneben bewertete eine Medizinstudentin ein Fortführen rein digitaler Lernansätze gerade im Medizinstudium, das doch ohne praktische Ausbildungsanteile undenkbar sei, auf lange Sicht kritisch. Die Sorge über die unklaren Lehr- und Lernsettings des kommenden Semesters habe einen deutlich demotivierenden Effekt gehabt.

Themenkomplex 4: Prüfungssituation

Prüfungsformate, die im digitalen Sommersemester zum Einsatz gelangten, waren zum einen Online-Klausuren, die von zu Hause aus geschrieben wurden, und zum anderen gängige Präsenz-Klausuren, die in der Hochschule unter Einhaltung strikter Hygieneauflagen geschrieben wurden. Für die Online-Klausuren mussten die Studierenden eine „Selbstständigkeits-Erklärung" unterzeichnen, da die Klausuren ohne Aufsicht durchgeführt wurden. Zu Beginn der Klausurenphase befürchteten die ExpertInnen, dass es bei den Online-Klausuren zu technischen Schwierigkeiten hätte kommen können, was letztlich aber nicht eingetreten sei.

Neben solchen Online-Klausuren und den gängigen Präsenz-Klausuren wurden auch „Open-Book-Prüfungsformate" online durchgeführt. Außerdem fanden mündliche Prüfungen über Videokonferenztools statt, doch unter Einhaltung klarer Hygienemaßnahmen punktuell auch wieder in Präsenz. Auch schriftliche Prüfungen in kleineren Studiengängen wurden in Gruppen von 30 bis 40 Personen in großen Hörsälen bereits wieder in Präsenz durchgeführt. Die Studierenden haben sich insgesamt gut auf die Prüfungen vorbereitet gefühlt. Generell haben die ExpertInnen beobachtet, dass die erbrachten Leistungen während des Sommersemesters stärker in die Noten eingeflossen seien, als dies in vergangenen Semestern der Fall gewesen sei.

> *„Wir haben sehr spät Informationen zu den Klausuren erhalten. Das war frustrierend. Denn schon zu Beginn des Semesters war klar, dass COVID-19 nicht einfach verschwindet. Es hätte viel früher ein Konzept ausgearbeitet werden müssen."*
>
> *Mattermost, Themenkomplex 4 (asynchron)*

Die Sorge der Studierenden vor **technischen Schwierigkeiten** bei der Durchführung von Online-Prüfungen blieb im digitalen Sommersemester durchweg bestehen. Studierende fühlten sich vor einem solchen Fall

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

nicht gut geschützt. Im Sommersemester 2020 herrschten vergleichbare Unsicherheiten wie in einem Präsenzsemester. Als ausschlaggebende Aspekte für eine solche subjektive Wahrnehmung von Unsicherheit wurden z. B. unzureichende oder auch unklare Informationen zu Prüfungsinhalten genannt.

Nach Einschätzung einer Studentin hätten die **Informationen zu den Prüfungen** und ihren Formaten die Studierenden teilweise recht spät erreicht. Die ExpertInnengruppe I merkte an, dass bereits zu Beginn des Online-Semesters Konzepte für die Prüfungsphase hätten ausgearbeitet werden müssen, da abzusehen gewesen sei, dass die Corona-Pandemie nicht so schnell vorübergehen werde. Abweichend davon haben sich manche Studierende jedoch durchaus gut über die Prüfungssituation informiert gefühlt. Die Termine für Klausuren seien teilweise sehr schnell zu Beginn des Semesters klar gewesen. An anderen Hochschulen habe es erst sehr viel später entsprechende Termininformationen gegeben. Weiterführende Angaben zu den Prüfungsinhalten und -formaten seien meist erst sehr viel später kommuniziert worden.

Mit Blick auf die Prüfungssituation berichteten die Studierenden, dass die Situation im Sommersemester dazu geführt habe, dass viele Personen Prüfungen verschoben hätten. Im konkreten Fall habe sogar rund die Hälfte eines Jahrgangs die Abschlussarbeiten verschoben.

Themenkomplex 5: Studienfinanzierung

Die Einschätzungen der Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die **Studienfinanzierung** lassen zunächst keine weitreichenden negativen Auswirkungen auf die Studiensituation der Teilnehmenden erkennen. Während einige ExpertInnen angaben, dass ihre Verträge als studentische Hilfskraft bereits vor der Pandemie unterzeichnet worden seien, berichtete eine Studentin im Gegenteil, dass ein ihr zugesagter Nebenjob als Kellnerin durch die Schließung der Gastronomiebetriebe abgesagt worden sei. Die Suche nach einer Alternative habe sich von April bis Juni 2020 als sehr schwierig erwiesen. In diesem Zeitraum habe sie von ihren Eltern finanzielle Unterstützung erhalten. Weiterhin berichtete eine

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Medizinstudentin von der Aktion „Ich will helfen",[29] in der Studierende der Medizin im Rahmen von Maßnahmen zum COVID-19-Nachteilsausgleich entlohnte Unterstützung hätten leisten können. Viele der studentischen ExpertInnen schilderten u. a. auch unter Bezug auf ihre Funktionen als StudierendenvertreterInnen, dass Studierende, die auf staatliche Unterstützung angewiesen seien, nicht selten verspätete oder keine staatliche finanzielle Unterstützung mehr erhalten hätten und auf diese Weise ihren Lebensunterhalt nicht mehr selbst hätten tragen können. Infolgedessen hätten viele KommilitonInnen zeitweilig wieder zu ihren Eltern ziehen müssen.

Die **Hauptfinanzierungsquelle** stellte für die befragten studentischen ExpertInnen ihre Tätigkeit als studentische Hilfskraft bzw. TutorIn dar. Daneben berichteten viele der Teilnehmenden, auch auf Grundlage von Eindrücken aus dem eigenen Umfeld, dass eine grundlegende Quelle der finanziellen Unterstützung die jeweiligen Elternhäuser seien. Als eine weitere Möglichkeit zur Finanzierung des Studiums würden einige der Studierenden die sogenannten KfW-Kredite (Kreditanstalt für Wiederaufbau) nutzen. Diese böten vor allem durch die für einige Monate ausgesetzte Verzinsung wertvolle Unterstützung. Eine Studentin aus Brandenburg berichtete, dass Studierende, die dringend auf staatliche Unterstützung angewiesen seien, erst zum Ende des Sommersemesters per E-Mail benachrichtigt worden seien, dass eine Hilfe für Bedürftige in Form einer einmaligen Auszahlung i.H.v. 300 Euro bereitgestellt werde. In diesem Zusammenhang problematisierten Studierende auch eine spät bereitgestellte Überbrückungshilfe durch das Bundesministerium für Bildung und Forschung. Diese sei mit umfangreichen administrativen Anforderungen einhergegangen und habe lediglich in ausgewählten Fällen zur Verfügung gestanden. Eine weitere Finanzierungsquelle sei beispielsweise an der LMU München durch die sogenannte Ausbildung zum „eScout" angeboten worden, in der studentische Hilfskräfte in kurzer Zeit darin geschult worden seien, Lehrende bei der Digitalisierung von Lehrformaten zu unterstützen.[30]

29 Weitere Informationen unter: https://www.traunstein.com/aktuelles/meldungen/ich-will-helfen-aktion-der-kliniken-suedostbayern [14.09.2020].

30 Weitere Informationen unter: https://www.pro-lehre.tum.de/angebote/escout-academy/ [14.09.2020].

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Die Befragten haben im digitalen Sommersemester 2020 nicht über die Möglichkeit nachgedacht, das Studium aus finanziellen Gründen abzubrechen. Eine Studentin berichtete, dass Studierende an ihrer Universität im Studiengang Medizin bis Ende Mai 2020 von den Pflichtveranstaltungen freigestellt worden seien, um u. a. auch finanzielle Lasten zu minimieren. Aus ihrem Umfeld seien den Studierenden dennoch mehrere Fälle bekannt, in denen KommilitonInnen sowohl aufgrund abgesagter, verkürzter oder vollständig gestrichener staatlicher Förderung als auch infolge des Verlusts von Nebenjobs erwogen hätten, das Studium abzubrechen, oder dieses bereits abgebrochen hätten. Eine Studentin berichtete, dass die Hälfte ihres Studiengangs bereits ein Urlaubssemester beantragt habe. Dabei sei die finanzielle Situation ein entscheidender Treiber gewesen. Die Studierenden plädieren daher für eine Ausweitung staatlicher Unterstützungsangebote, nicht nur auf finanzieller Ebene.

3.3 Retrospektive und ausgewählte Themenkomplexe: Lehrende und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen

In diesem Abschnitt folgt eine Gesamtdarstellung und -analyse der Ergebnisse sowohl aus den synchronen als auch aus den asynchronen Sequenzen der EDiS-Befragung für die Zielgruppe der Lehrenden und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen. Zum einen wird eine Bilanz der Retrospektive (s. Abschnitt 1.3, Schritt 2) gezogen, in der von Lehrenden und MitarbeiterInnen aus Supporteinrichtungen ein zweiwöchentlicher Status quo und ein vorläufiger Rückblick auf das digitale Sommersemester 2020 gegeben wurden; zum anderen werden die Ergebnisse der vier Themenkomplexe vorgestellt.

Retrospektive (synchron und asynchron)

Auf den ersten Blick ist den „Retro-Boards" zu entnehmen, dass die meisten Einträge, unter Berücksichtigung der positiven Bewertungen anderer Lehrender und MitarbeiterInnen aus Supporteinrichtungen, im Feld 2 „Lesson Learned" vorgenommen wurden, dicht gefolgt von Feld 1 „Das hat mir gefallen" und Feld 3 „Das hat mir (gar) nicht gefallen". Nachfol-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

gend werden die Ergebnisse der sechs Felder zusammenfassend dargestellt.

Feld 1 – Das hat mir gefallen

Lehrende, die normalerweise wenig experimentierfreudig waren, wurden aufgrund der Ausnahmesituation aus ihrer „Komfortzone" gelockt, erprobten nun (neue) digitale Methoden und entwickelten teilweise neue, innovative Lehrkonzepte. Es hat viele Rückmeldungen von Lehrenden an die Supporteinrichtungen gegeben, dass sie stolz auf deren Leistungen im Sommersemester seien und sich für die gewährte Unterstützung bedankten. Gewinnbringend sei hierbei auch die verstärkte Kooperation zwischen den IT-Zentren und der Hochschuldidaktik der einzelnen Hochschulen. An den Hochschulen gebe es ein „Gefühl von Revolution", das die Hochschulverwaltung und die Lehrenden zum Großteil an einem Strang ziehen lasse. Auch der Zusammenhalt und das Verständnis zwischen Studierenden und Lehrenden würden sehr positiv wahrgenommen. Den ExpertInnen zufolge wird das digitalisierte Lernen und Lehren mittlerweile deutlich stärker anerkannt als vor COVID-19.

Den Wechsel in das Home-Office und die damit verbundene örtliche und zeitliche Flexibilität hat den Teilnehmenden der ExpertInnengruppe II sehr zugesagt. Dieser Wechsel sei durch die schnelle Realisierung von Beschaffungen deutlich erleichtert worden, was als großer Fortschritt gegenüber vergangenen Semestern bewertet wurde. Auch eine schnelle Unterstützung bei Verwaltungsabläufen sei im Sommersemester positiv aufgefallen. Trotz der Verlagerung in die Home-Office-Umgebung hätten sich die einzelnen Abteilungen regelmäßig virtuell gesehen und ausgetauscht. Ein Austausch über Standorte hinweg, z. B. unter den Berliner Hochschulen, sei sehr konstruktiv verlaufen und gewinnbringend gewesen. Darüber hinaus habe es intern eine rege Zusammenarbeit mit dem Rechtsamt und Datenschutz gegeben, um auch in der Ausnahmesituation rechtssichere Lehre zu gewährleisten.

Der Abschluss des Semesters wurde sehr positiv eingestuft. Zum Ende des Semesters habe es mehr gemeinsamen Austausch und Reflexion mit anderen Lehrenden und KollegInnen gegeben, auch jenseits von Fachgebietsgrenzen, als nach einem ‚normalen' Semester. Die Rückmeldun-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

gen der Studierenden seien positiver als angenommen und viele hofften, die entwickelten Materialien aus dem Sommersemester zumindest teilweise weiter verwenden zu können. Das Sommersemester habe viele (digitale) Entwicklungen angestoßen, bei denen nun die Frage offen sei, wie diese mittelfristig oder langfristig einen Eingang in die Praxis fänden. Viele Lehrende hätten Spaß an der digitalisierten Lehre und wollten im kommenden Semester ihr digitales Angebot verbessern. Zur Realisierung dieses Vorhabens würden Lehrende oft das Beratungsangebot der Supporteinrichtungen der Hochschulen wahrnehmen.

> *„Das einzig Positive an Corona: Viele erkennen nun die Relevanz und Notwendigkeit der Digitalisierung."*
>
> *Kurzdossier Nr. 4/Retrospektive (asynchron)*

Die ersten Prüfungen hätten gezeigt, dass die Lernziele in den digitalen Formaten erreicht worden seien. Die ExpertInnen vertreten jedoch die Meinung, dass bessere und veränderte digitale Lehrkonzepte entwickelt werden müssten. Das Wintersemester 2020/21 wäre bereits im Laufe des Sommersemesters gedanklich in Angriff genommen worden.

Feld 2 – Lesson Learned

Lehrende hätten im Sommersemester 2020 die Möglichkeit gehabt, digitale Tools und Methoden in verschiedenen Variationen zu erproben und in die eigene Lehre einzubringen. Jedoch seien die Möglichkeiten stark von der IT-Infrastruktur der einzelnen Hochschulen abhängig gewesen. Das digitale Sommersemester habe gezeigt, dass eine ausgeprägte Ambiguitätstoleranz entscheidend sei und alle lernen müssten, mit Unvorhergesehenem umzugehen. Die Pflege und Moderation von Foren und Chats koste viel Zeit, was in der Zeitplanung von Veranstaltungen zu berücksichtigen sei. Die Skepsis gegenüber der Datensicherheit, die manche digitale Tools gewährleisteten, sei nach wie vor groß und habe eine stete Unsicherheit bei verschiedenen Akteuren zur Folge. Auch im digitalen Sommersemester, in dem viele Abläufe schneller vonstattengegangen seien

> *„Mir war vorher nicht klar, wie viele Möglichkeiten es gibt, digitale Lehre wunderbar interaktiv und abwechslungsreich zu gestalten."*
>
> *Kurzdossier Nr. 4/Retrospektive (asynchron)*

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

(s. Feld 1 – „Das hat mir gefallen"), benötige die Etablierung neuer, rechtssicherer Prüfungsformen einen erheblichen zeitlichen Vorlauf.

Den ExpertInnen zufolge müssten die Hochschulen die inhaltliche Sinnhaftigkeit und Angemessenheit digitaler Formate stärker hinterfragen und evaluieren. Hierfür sahen sie den Austausch zwischen Lehrenden, auch hochschulübergreifend, als unabdingbar an. Nachdem sich KollegInnen im Sommersemester besser in digitale Formate eingearbeitet hätten als gedacht, müsse nun noch deutlich mehr Aufklärung bezüglich der digitalen Lehre allgemein unter den Dozierenden geleistet werden. Vielen digitalen Angeboten fehle noch ein gutes didaktisches Konzept. Wichtige Aspekte der digitalisierten Lehre, die die Teilnehmenden der ExpertInnengruppe II nach eigener Angabe als Erfahrungen aus dem Sommersemester mitnahmen, sind Folgende:

- Zu viele parallel genutzte Tools in der digitalen Lehre sind eine Zumutung für die Studierenden und den technischen wie auch didaktischen Support.
- Die Fähigkeit zu selbstbestimmtem Lernen ist bei vielen Studierenden aktiv weiterzuentwickeln.
- Studierende benötigen Feedback.
- Eine gute didaktische Planung ist in der digitalen Lehre noch wichtiger als zuvor.
- Für die synchrone Lehre muss ein lernförderliches Klima geschaffen werden, bei dem sich Studierende gerne aktiv beteiligen.
- Wer sich für synchrone Lehre entscheidet, sollte bei technischen Problemen eine asynchrone Lehr-/Lerneinheit in der Hinterhand haben, um einen kontinuierlichen Seminarablauf gewährleisten zu können.

Außerdem wurde darauf hingewiesen, dass es viele studentische Initiativen zum Thema digitalisierte Lehre gebe, die unterstützt werden sollten.

Das Wintersemester 2020/21 werde an den meisten deutschen Hochschulen als Hybrid-Semester geplant (s. auch Feld 6 – „Sonstiges"), doch gehen den ExpertInnen zufolge die Vorstellungen von „hybrid" weit aus-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

einander. Da es schon vor dem digitalen Sommersemester hybride Konzepte gegeben habe, stellten sich die ExpertInnen die Frage, wie erfolgreich die zukünftige Umsetzung sein werde.

Feld 3 – Das hat mir (gar) nicht gefallen

Die Lehrenden sind mit der Situation unzufrieden, dass Studierende in Webinaren überwiegend ihre Kamera und ihr Mikrofon ausstellen würden. Einige Lehrende wünschten sich, wieder mit Menschen statt mit Kameras oder einem schwarzen Bildschirm zu reden. Außerdem sei es schwieriger als sonst, Feedback von Studierenden zu bekommen, besonders weil manche im Sommersemester komplett abgetaucht seien.

Die Mehrheit der ExpertInnengruppe II fühlte sich bei dem Mehraufwand, der durch die Umstellung auf digitalisierte Lehre verursacht werde, nicht genügend von den Hochschulen unterstützt. Insbesondere wurde der erhöhte Mehraufwand in der Phase der Prüfungsvorbereitung kritisch adressiert. Die Prüfungsplanung ist den ExpertInnen zufolge vielfach chaotisch abgelaufen. Außerdem fühlten sich einige ExpertInnen vom Datenschutz im Stich gelassen, da von dieser Seite aus oft nur formuliert werde, was nicht möglich sei, anstatt alternative Lösungsansätze aufzuzeigen.

Zum Ende des Semesters seien immer mehr Stimmen laut geworden, die digitales Lehren und Lernen nur als Notlösung darstellten. Es gebe viele Hochschulangehörige, die lieber das „NULLsemester" als das „DIGITALsemester" gesehen hätten, und es gebe Lehrende, die nichts Neues ausprobieren wollten, lieber beim Gewohnten verweilen und sich die „guten alten Zeiten" zurückwünschen würden. Dies habe auch die vertrauten Forderungen wieder laut werden lassen, dass die Lehre sehr rasch zur Präsenz zurückkehren müsse. Auch auf Seiten einiger Hochschulleitungen sei es zu einem Richtungswechsel gekommen. Einige ExpertInnen vermuten, dass die Hochschulleitungen „gebetsmühlenartig" betonten, dass die Hochschulen Präsenzhochschulen blieben, um Digitalisierungsskepsis und -ängsten zu begegnen. Ein Großteil der Lehren-

> *„Die weiterhin anhaltende Diskussion, dass es* UNBEDINGT *wieder in die Präsenz gehen muss."*
>
> *Kurzdossier Nr. 6/Retrospektive (synchron)*

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

den habe große Schwierigkeiten, sich auf neue Prüfungsformen einzulassen, und viele hätten ihre analogen Formate eins zu eins digital umgesetzt. Außerdem wurde kritisiert, dass Aspekte wie internationale digitale Lehre, Blended Mobility und Internationalisierung zu Hause noch immer nicht strategisch mitgedacht bzw. umgesetzt würden.

Feld 4 – Das hat mir gefehlt

Die Gesamtanalyse dieses Feldes lässt deutlich erkennen, dass den Lehrenden und MitarbeiterInnen aus Supporteinrichtungen ganz besonders ein **direkter persönlicher Kontakt** zu den Studierenden und zu KollegInnen gefehlt hat. Während den Lehrenden besonders die direkte Face-to-Face-Kommunikation fehle, habe den MitarbeiterInnen aus den Supporteinrichtungen gefehlt, den Studierenden vor Ort über die Schulter schauen zu können, um ihnen den richtigen Weg am Computer zu weisen.

Außerdem habe allen die **Zeit** gefehlt, die eigene Arbeit bzw. die Lehre zufriedenstellend umzusetzen. Besonders die Produktion von qualitativ und didaktisch hochwertigen Videos wie auch die Organisation von digitalen Remote- und On-site-Prüfungen hätten sich aufgrund der kurzen Vorbereitungszeiten als große Herausforderung dargestellt.

> *„Zeit, alles so gut hinzubekommen, wie ich es gerne hätte."*
>
> *Kurzdossier Nr. 4/Retrospektive (synchron)*

Den MitarbeiterInnen aus Supporteinrichtungen hätten Ressourcen für die Beratung und das Coaching im Bereich digitale Lehre gefehlt. Es hätte eines weiteren Entgegenkommens durch die Hochschulleitungen bedurft. Generell fehle außerdem ein Verständnis der Fachbereiche dafür, dass der Supportbereich im Wintersemester 2020/21 nicht noch einmal im 24/7-Modus agieren könne.

Im Verlauf des Sommersemesters sei der Wunsch nach einem **deutlichen Statement der Hochschulleitungen** bezüglich eines digitalen Wintersemesters – zur eigenen Planungssicherheit – immer stärker gewor-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

den. Außerdem fehle nach Einschätzung der ExpertInnen eine **dauerhafte Datenschutzlösung**.

Feld 5 – Das hat mich überrascht

Besonders überrascht hat die ExpertInnen, dass Verwaltungsabläufe, die zuvor der Formularform bedurften, alternativ plötzlich unkompliziert per E-Mail hätten erledigt werden können. Allgemein sei die Flexibilität bei der Auslegung von Richtlinien gestiegen. Auch der **Kooperationswille und die Schnelligkeit in Entscheidungsprozessen** innerhalb der Hochschulen wurden positiv wahrgenommen, insbesondere zu Themen wie digitale Prüfungen, Web-Konferenztools und Software-Lizenzen. Weiterhin wurde die **Vielfalt und Effizienz des Arbeitens im Home-Office** unerwartet positiv wahrgenommen, wenngleich viele KollegInnen noch nicht gut im Home-Office ausgestattet seien.

Sehr kritisch haben die Teilnehmenden der ExpertInnengruppe II aufgenommen, wie wenig verhandlungsbereit sich Universitäten in der Frage eines Ausgleichs für die entstandene erhebliche Mehrbelastung zeigten. Die Überforderung bei der technischen Umsetzung habe teilweise dazu geführt, dass Lehrende trotz des COVID-19-Risikos vermehrt Präsenzveranstaltungen hätten durchführen wollen. Neben dem Widerstand gegen digitale Lehre wurde eine **positive Lernkurve vieler AkteurInnen** im Bereich der digitalen Lehre wahrgenommen.

Mit Überraschung wurde registriert, wie sehr die Online-Lehre die Studierenden spalte. Nach Einschätzung der ExpertInnen liebten einige Studierende die Online-Lehre und die Videoaufzeichnungen von Vorlesungen und starteten eigene studentische Initiativen (z. B. für die digitale Begleitung der Erstsemester). Andere stünden der Online-Lehre sehr kritisch gegenüber und wollten schnellstmöglich zurück in die Präsenz. Die Lehrenden und MitarbeiterInnen aus Supporteinrichtungen haben jedoch wahrgenommen, dass die Stimmung in Bezug auf digitales Lernen im Laufe des Semesters im Allgemeinen

> *„Wie wenig die Universität daran interessiert ist, Ausgleich für die erhebliche Mehrbelastung zu schaffen."*
>
> *Kurzdossier Nr. 2/Retrospektive (asynchron) und Kurzdossier Nr. 4/Retrospektive (asynchron)*

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

besser geworden sei. Die digitalen Ausarbeitungen von Studierenden werden partiell als viel interaktiver geschildert als die der Lehrenden.

Als unerwartet schwierig stellte sich für die ExpertInnen die digitale Vermittlung von tiefgehendem Wissen und Transferwissen heraus. Es wurde befürchtet, dass entsprechende Inhalte in Anbetracht der Reduzierung des Lernstoffes eher oberflächlich behandelt würden.

Feld 6 – Sonstiges

Während zu Beginn des Semesters noch die Befürchtung geäußert wurde, dass nach dem Digitalsemester verstärkte Ablehnung gegen digitale Lehre herrschen könnte, wurde in folgenden EDiS-Sitzungen angemerkt, dass sich doch sehr viel mehr Lehrende als gedacht in das „Digitalformat eingefügt" hätten. Gut vorbereitete Online-Meetings würden teilweise effizienter als Meetings in Präsenz wahrgenommen. Als neues Sorgenthema habe sich sehr rasch die Etablierung neuer (digitaler) Prüfungsformate herausgestellt, was die ExpertInnen schon sehr früh im Semester zu beschäftigen begonnen habe. Die Praxis der Vernetzung im Land zur gemeinsamen Suche nach Problemlösungen wurde als gut bezeichnet. Im Laufe des Semesters sei außerdem die Frage aufgekommen, wie es mit den neu eingeführten Tools mittel- und langfristig weitergehen solle und ob Ad hoc-Lösungen in Zukunft vermieden werden könnten. Die Teilnehmenden der ExpertInnengruppe der Lehrenden und MitarbeiterInnen aus Supporteinrichtungen gaben schon während des Semesters die Einschätzung ab, dass das kommende Wintersemester hybrid stattfinden werde, und wiesen darauf hin, dass dieses frühzeitig geplant werden müsse.

Im Folgenden werden die Ergebnisse der vier Themenkomplexe (s. Tab. 2) vorgestellt und exemplarisch zusammengefasst.

Themenkomplex 1: Organisation des Lehr- bzw. Hochschulbetriebs

Die **Organisation und Vorbereitung des Sommersemesters 2020** gestaltete sich innerhalb der Hochschulen den ExpertInnen zufolge schnell und effizient. Die Ausgangslage habe sich jedoch immer wieder geändert, was Unsicherheiten nach sich gezogen und einen erhöhten Kom-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

munikationsaufwand zur Folge gehabt habe. Dieser wurde wiederum als sehr anstrengend wahrgenommen. Die generelle Kooperation zwischen AkteurInnen innerhalb der einzelnen Hochschulen wurde jedoch sehr positiv wahrgenommen. Als gutes Fundament für die Vorbereitungen auf das Sommersemester wurde die bereits zu Beginn des Semesters vorhandene organisatorische und technische Infrastruktur angesehen.

> *„Das Wintersemester wird hybrid."*
>
> *Kurzdossier Nr. 10/Retrospektive (asynchron)*

Aus der Sicht der MitarbeiterInnen aus Supporteinrichtungen ist die **Umstellung auf Online-Lehre** in den letzten Jahren schleppend verlaufen. Im Zuge des Shutdowns habe sich vieles jedoch plötzlich viel einfacher umsetzen lassen, da es zu digitalisierten Lehrformaten faktisch keine Alternative mehr gegeben habe. Jüngeren Lehrenden falle der Umstieg tendenziell leichter, besonders wenn diese relativ neu an einer Hochschule und noch nicht stark in die bisherigen Routinen der Präsenzlehre involviert gewesen seien. Aus der Sicht der Lehrenden ist der Umstieg auf die neuen Lehr-/Lernsettings reibungslos verlaufen. Die didaktische und methodische Gestaltung benötige jedoch mehr Zeit und bedürfe weiterer Optimierung.

Generell sei den Lehrenden und MitarbeiterInnen aus Supporteinrichtungen die **Nutzung von für den Online-Betrieb notwendigen Programmen** gut gelungen. Gleich zu Beginn des Semesters sei an den Hochschulen das Thema **Videokonferenzsysteme** stark diskutiert worden. Hierbei sei es weniger um die Frage der technischen Ausstattung gegangen, sondern vielmehr um die Frage, welches System gemeinsam genutzt werden solle. Als Videokonferenzsysteme seien hauptsächlich Zoom und Big Blue Button verwendet worden. Während die Nutzung von Zoom als „fluffig und intuitiv" wahrgenommen werde, würden bei Big Blue Button besonders die Stabilität und die Umfrageoption geschätzt. Im Verlauf des Sommersemesters habe außerdem die Auseinandersetzung mit **Chatsystemen** deutlich an Intensität zugenommen. Auch die **Learning-Managementsysteme** der einzelnen Hochschulen würden rege genutzt. Bei Moodle wurde eine Funktion zum Liken von Forenbeiträgen vermisst; bei OPAL werden diese Funktion und auch das E-Test-System positiv hervorgehoben. Jedoch fehlte den ExpertInnen bei OPAL die

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Möglichkeit einer Live-Bearbeitung der Wiki-Seiten. Besonders große Aufmerksamkeit kam dem Thema **kollaboratives Arbeiten** zu, mit dem sich alle Teilnehmenden der ExpertInnengruppe II auseinandergesetzt haben. Im Bereich kollaboratives Schreiben wurde besonders viel Wert auf Tools zum wissenschaftlichen Schreiben gelegt (z. B. SciFlow als Alternative zu Google Docs). Bei der Nutzung von **Video-Streaming-Plattformen** wurde unkomplizierten und komfortablen Nutzerfunktionen große Bedeutung beigemessen.

Der **Austausch mit KollegInnen** sei im Sommersemester überwiegend über E-Mail, Chat und Videokonferenzen erfolgt. Neben wöchentlichen Videokonferenzen zum Austausch im Team seien Team-Chats und zu Beginn des Sommersemesters teilweise auch ein täglicher virtueller „Mittagsbreak" eingeführt worden.

Themenkomplex 2: Didaktische/technische Umsetzung des Lehrbetriebs

Bei der Umsetzung der Online-Lehre hätten viele **technische Herausforderungen** gemeistert werden müssen. Zu Beginn des digitalen Sommersemesters seien stellenweise die Lernmanagementsysteme in die Knie gegangen. Diesem Problem sei z. B. mit dem Aufsetzen eigener Server begegnet worden. Auch um dem Problem von instabil laufenden Videokonferenzen beizukommen, sei die Bandbreite durch das Aufsetzen eigener Server verbessert worden. In vielen Hochschulen wurde im Laufe des Semesters „Zoom" eingeführt. Dabei wurde die Erfahrung gemacht, dass die Einführung einer zentralen Zoom-Koordination an der eigenen Hochschule ohne regelmäßige Rückmeldungen zu Änderungen in den Einstellungen o.ä. an die Lehrenden schnell zu Irritationen und Störungen im Lehrablauf führen könne. Viele Lehrende haben – den Teilnehmenden der ExpertInnengruppe II zufolge – ein Interesse wie auch Grundkompetenzen im Bereich Online-Lehre gewonnen und wollten die eigene Lehre nun didaktisch weiterentwickeln. Im Laufe des Semesters hätten Angebote der didaktischen Beratung solche der technischen Beratung immer stärker abgelöst. Die Hardware-Beschaffung habe sich, besonders zu Beginn des Semesters, sehr schwierig gestaltet, da z. B. aufgrund der erhöhten Nachfrage keine Headsets mehr hätten bestellt werden können. Als besonders große Herausforderung für die Hochschu-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

len haben die ExpertInnen die Umstellung der Prüfungsformate angesehen.

Die Umstellung auf Online-Lehre hatte auf die **Gestaltung und Umsetzung von Lehrkonzepten** Auswirkungen in vielerlei Hinsicht. Sehr viel mehr Lehrende interessierten sich nun für digitale Lehre und wollten auch in Zukunft teilweise mit Blended Learning und Hybrid-Seminaren arbeiten. Das breite Funktionsspektrum von Lernplattformen wurde sehr viel intensiver und in unterschiedlichen, mitunter sehr ausgefeilten Szenarien verwendet. Obwohl entsprechende Funktionen schon früher vorhanden gewesen seien, seien diese vor dem Sommersemester 2020 in der Breite kaum genutzt worden. Veranstaltungen würden oft zu zweit (mit Ko-Moderator) durchgeführt. Bei der Planung würden auch mehr Pausen eingetaktet. Den ExpertInnen bereiteten ungeachtet dessen die aktuellen Lehrkonzepte Sorgen. Es wurde dafür plädiert, dass Lehrende von klassischen Lehrkonzepten abgehen und mehr als Lehrbegleiter oder Lerncoach agieren sollten. Derzeit ergebe sich an den Hochschulen eine stärkere Sensibilisierung bezüglich der didaktischen Qualität von Online-Lehre und Lehre allgemein.

Neben Rekordteilnehmerzahlen in Webinaren, die schon in vorherigen Semestern angeboten wurden, schufen die digitalen Lehrmethoden auch Mehrwerte im Alltag von Studierenden an einigen Hochschulen. Die betroffenen Studierenden müssten nun nicht mehr zwischen mehreren Standorten wechseln, um an Veranstaltungen teilnehmen zu können. Dies ermögliche ihnen mehr Flexibilität bei der Wahl von Veranstaltungen und ginge mit einer erheblichen Zeitersparnis einher.

Themenkomplex 3: Kommunikation mit Studierenden

Die Lehrenden und MitarbeiterInnen aus Supporteinrichtungen nutzten zur Kommunikation mit den Studierenden **Kommunikationsformate** wie Chats, WhatsApp, Telegram, Frequently Asked Questions-Bereiche auf Webseiten (FAQ), Social-Media-Plattformen wie Facebook, Instagram und Twitter, doch auch E-Mail und Telefon. Von großem Vorteil sei gewesen, wenn die Supporteinrichtung der eigenen Hochschule bereits vor dem Sommersemester 2020 auf digitale Kommunikationsformen ausgerichtet gewesen sei. FAQs und aktuelle Informationen zur

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

COVID-19-Situation wurden auf den Webseiten und Social-Media-Kanälen veröffentlicht. Online-Sprechstunden seien von den Studierenden im Sommersemester 2020 intensiv angenommen worden. Diese Angebote hätten teilweise bereits bestanden, seien aber vorher weniger stark nachgefragt worden. Die dadurch ermöglichte Erreichbarkeit der Lehrenden sei von den Studierenden positiv bewertet worden.

Je nach Art der Veranstaltung kamen unterschiedliche Kommunikationsformate an den Hochschulen zum Einsatz: Zum einen seien Webseiten und E-Mail-Verteiler über die jeweiligen Lernmanagementsysteme für allgemeine Informationen bevorzugt worden. Zum anderen seien im Rahmen von Videokonferenzen vermehrt Chatfunktionen genutzt worden, sowohl für die Kommunikation mit den Studierenden als auch unter den Studierenden selbst. Die ExpertInnen einer Hochschule, die Fernstudiengänge anbietet, berichteten, dass sie gegenüber den vorigen Semestern keine Änderungen im Hinblick auf die Kommunikation wahrnehmen würden, was vermutlich auf digitalisierte Lehre als ein charakteristisches Merkmal von Hochschulen, die auf das Fernstudium ausgerichtet sind, zurückzuführen sei.

Bei der Kommunikation mit den Studierenden im Sommersemester wurden wertvolle **Erfahrungen** gesammelt. Die Teilnehmenden der ExpertInnengruppe II stellten zum einen fest, dass die Studierenden sich recht zögerlich um die nötigen Informationen gekümmert und z. B. Foren und Chats im Lernmanagementsystem kaum genutzt hätten. Dabei sei schwer abzuschätzen, ob und wie die Studierenden sich außerhalb der von der Hochschule angebotenen Kanäle untereinander ausgetauscht hätten. Zum anderen berichten die ExpertInnen, dass die Studierenden einen sehr aktiven Austausch gesucht hätten und sich durch die Unterstützung von Fachgruppen miteinander vernetzt und gegenseitig unterstützt hätten. Eine positive Feststellung sei, dass nun Konferenztools wie Zoom oder Adobe Connect durch das digitale Sommersemester bei einer Mehrheit der Studierenden und Lehrenden bekannt seien; dadurch komme es zu weniger technischen Problemen bei Webinaren.

In Bezug auf die Kommunikation mit den Studierenden hat die Lehrenden überrascht, dass es eine offensichtliche Scheu davor gegeben habe, die eigene Kamera in Online-Lehrveranstaltungen zu aktivieren. Zu Be-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

ginn sei auf das Einschalten der Kameras kollektiv verzichtet worden, um Rücksicht auf Studierende zu nehmen, die eine schlechte Internetverbindung haben und dadurch mit technischen Problemen in Online-Veranstaltungen zu kämpfen hatten. Durch die fehlenden Kamerabilder sei es jedoch sowohl bei Lehrenden als auch bei Studierenden zu Verunsicherungen gekommen. Deshalb würden sich Lehrende mehr Interaktionsmöglichkeiten für Online-Seminare wünschen. Als gewinnbringend für die Lehre wurden die Chatfunktion und die Funktion des „Handhebens" in Videokonferenztools genannt. Lehrende führen eine stärkere Beteiligung von Studierenden, die bisher eher zurückhaltender gewesen seien, auf die Nutzung dieser Funktionen und auf die scheinbare Anonymität im Online-Seminar zurück. Des Weiteren hätten die eingerichteten Chat-Kanäle über Telegram und WhatsApp für einen aktiven und regelmäßigen Austausch zwischen den Studierenden auch außerhalb der Lehre gesorgt.

Um die Studierenden zum Aktivieren ihrer Kameras zu motivieren, sei teilweise zu Beginn einer Lehrveranstaltung mit einer zehnminütigen Warm-Up-Phase begonnen worden. Die ExpertInnen hätten die Erfahrung gemacht, dass nur interaktive Elemente in den Lehrveranstaltungen die Studierenden tatsächlich dazu veranlassten, ihre Kameras zu aktivieren. Formate, die Lehrende spannend fänden, seien nicht unbedingt deckungsgleich mit den Interessen von Studierenden. Bei vertonten Powerpoint-Präsentation gingen die Meinungen der Studierenden, den ExpertInnen zufolge, weit auseinander. Für einen Teil der Studierenden seien sie ein absolutes „No-Go". Andere Studierende würden die zeitliche Flexibilität des Formates wiederum sehr schätzen.

Bereits vor COVID-19 angebotene Webinare hätten im Sommersemester höhere Teilnehmendenzahlen zu verzeichnen als in vergangenen Semestern. Dies führen die ExpertInnen darauf zurück, dass eine Akzeptanz dieses Formats inzwischen sehr verbreitet sei. Davon abgesehen seien die Kommunikationsformate in den Supporteinrichtungen oder Bibliotheken nach Einschätzung der ExpertInnen gleich geblieben, da hier auch bereits vor der Corona-Pandemie auf virtuelle Kommunikation gesetzt worden sei. An einer Hochschule sei im Bereich der Online-Lehre eine Telefonhotline etabliert worden, über die das E-Learning-Team der Hochschule bei Fragen und Problemen erreichbar gewesen sei.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Neue Kommunikationsformate hätten sich vor allem dahingehend entwickelt, dass für die asynchrone Kommunikation mit den Studierenden Lernplattformen häufiger genutzt worden seien, für die synchrone Kommunikation hingegen Videokonferenzen präferiert worden seien. Weiterhin berichten die Lehrenden und MitarbeiterInnen in Supporteinrichtungen, dass sich Screencasts als hilfreiche Unterstützung für Studierende herausgestellt hätten. Diese Aussage lässt eine Brücke zu der ersten Videokonferenz-Sitzung mit der ExpertInnengruppe schlagen: Schon zu Beginn des digitalen Sommersemesters erwarteten die ExpertInnen, dass Screencasts eine langfristige Bereicherung für die Studierenden sein würden.

Ein weiteres neues Kommunikationsformat, welches sich noch in der Ausbauphase befinde, sei die sogenannte „Hybridtechnik", durch die eine Verbindung von lokalen mit digitalen Veranstaltungsformaten ermöglicht werde. Hierzu würden Räume mit Technik ausgestattet, die es ermögliche, die Nutzung sozialer Medien mit lokalen Treffen zu verbinden. Das kostspielige Format sei eine neue Herausforderung, der sich Hochschulen schon heute stellen sollten oder bereits stellten. Die Anwesenden betonen jedoch auch, dass ein solches Format Supportkräfte für jeden Raum erforderlich mache, die ad hoc mit medientechnischer Kompetenz zur Verfügung stehen sollten. Einige Supporteinrichtungen befänden sich diesbezüglich bereits in Gesprächen mit ihren Hochschulleitungen. Die noch fehlenden didaktischen Konzepte für die Nutzung dieser Räumlichkeiten müssten, Angaben der ExpertInnen zufolge, jedoch noch ausgearbeitet werden. Durch die Pandemiesituation seien zudem die technischen Beschaffungskosten deutlich gestiegen.

Ein weiteres zeitgemäßes Kommunikationsformat, das bei den Studierenden für positive Stimmung gesorgt habe, sei das Feedback in Form von Sprachnachrichten über die Lernplattform Moodle. Ein solches Format des gesprochenen Feedbacks hätten Studierende sehr positiv aufgenommen.

Themenkomplex 4: Prüfungssituation

Generell hat sich bei den Prüfungsformaten nicht viel geändert. Studienleistungen wurden digital während des Semesters erbracht. Ansons-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

ten wurden vermehrt E-Portfolios wie auch vorbereitete bzw. aufgezeichnete Präsentationen als Ersatz für (Prüfungs-)Leistungen in Präsenz – beispielsweise für Referate – umgesetzt. Mündliche Prüfungen wurden unter strikten Vorgaben per Videokonferenz oder auch zu Semesterende, unter Einhaltung strenger Hygienemaßnahmen, in Präsenz durchgeführt. Weitere Prüfungsformate waren Open-Book-Klausuren, offene Multiple-Choice-Klausuren auf Basis von Dynexite[31] und dem Lernmanagementsystem der Hochschule sowie Proctoring, u. a. mit einem Pilotvorhaben mit der Fernaufsichtsplattform Proctorio. Dabei wurden die Studierenden, während sie die Prüfung ablegten, per Video überwacht. Bei der Umsetzung von Präsenz-Klausuren hätte die Herausforderung vor allem in der Erarbeitung eines Hygienekonzepts bestanden. Neu sei der vermehrte Einsatz digitaler Remote-Prüfungen gewesen. Den ExpertInnen zufolge ist der damit verbundene Supportaufwand jedoch sehr hoch. Bei einigen Online-Prüfungen habe eine große Herausforderung in der Gewährleistung des Datenschutzes sowie in der hohen Anzahl der gleichzeitig zu prüfenden Studierenden bestanden. Komplikationen bei der Durchführung von digitalen Prüfungen hätten durch die technische Ausstattung der Studierenden auftreten können. Dies sei folglich bei Online-Prüfungen zu berücksichtigen gewesen und habe die Lehrenden viel Zeit gekostet. Besonders im Laborbereich habe es Probleme gegeben, Prüfungen durchzuführen, da Spuckschutzwände so gut wie ausverkauft gewesen seien und Plexiglas ersatzweise aufgrund von Brandschutzbestimmungen nicht hätte verwendet werden können. Viele Prüfungen seien daher (mehrmals) verschoben worden.

Rechtliche Aspekte seien schwierig zu klären und umzusetzen gewesen, insbesondere im Hinblick auf Anwesenheiten und digital durchgeführte mündliche Prüfungen. Generell sei hier zum Vorteil der Studierenden entschieden worden. Bei einem technischen Ausfall sei z. B. kein Fehlversuch angerechnet worden. Jedoch stünden noch immer offene Fragen im Raum. Wie ist z. B. mit kurzen technischen Ausfällen während einer Prüfung rechtlich umzugehen, wenn der/die Geprüfte nach dem Ausfall plötzlich mehr wisse als zuvor?

31 Dabei handelt es sich um eine Plattform für elektronische Prüfungen und Übungen der Fakultät für Wirtschaftswissenschaften der RWTH Aachen.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Die Lehrenden haben bei der **Umsetzung von Prüfungsformaten** die Erfahrung gemacht, dass eine gute Planung das A und O einer gelungenen Online-Prüfung ist. Eine zentrale Planung in der Hochschule bereite zudem deutlich weniger Aufwand, als wenn die Planung an vielen verschiedenen Orten erfolge. Die erstmalige Durchführung von Open-Book-Klausuren sei bei einem/einer ExpertIn sehr positiv verlaufen. Es hätten sogar mehr Studierende an der Klausur teilgenommen als erwartet. Um eine stabile Technik zu gewährleisten, seien mit den Systemen der Hochschule im Vorfeld Lasttests durchgeführt worden. Sofern die Tests negativ verliefen, sei ein Systemwechsel vorgenommen und Klausuren verschoben worden. Weitere Erfahrungswerte mit vermehrten Online-Prüfungen und deren Ergebnissen stünden noch aus.

Nach Angabe der ExpertInnen sind viele pragmatische Entscheidungen getroffen worden, die es ermöglicht haben, sehr schnell Maßnahmen umzusetzen. Rechtliche Vorgaben seien hier partiell recht weit ausgelegt worden („besser als gar keine Umsetzung"). Für MitarbeiterInnen der Supporteinrichtungen sei die Kommunikation mit den Lehrenden teilweise sehr kompliziert gewesen. Außerdem hätten den MitarbeiterInnen der Supporteinrichtungen zufolge Lehrende bei Prüfungen häufig nicht ausreichend auf Hygieneregelungen geachtet und seien quer durch den Raum gelaufen. Die Prüfungen von Studierenden, die kurz vor dem Abschluss gestanden hätten, seien vorgezogen worden.

An Hochschulen, die ihre Prüfungen hauptsächlich in Präsenz durchgeführt hätten, sähen sich Lehrende und Studierende bereits bekannten Situationen gegenüber. Die **Prüfungssituation** stelle sich für internationale Studierende jedoch anders dar, da diese an Veranstaltungen im Sommersemester teilweise aus ihrem Heimatland hätten teilnehmen müssen. Für diese Fälle wären prinzipiell mehr Online-Prüfungen sinnvoll gewesen, welche sich aber im Sinne der Gleichbehandlung nicht so leicht hätten umsetzen lassen.

An Fernhochschulen mussten die Prüfungen komplett umgestellt werden, da auch in diesen Hochschulen Prüfungen normalerweise in Präsenz abgelegt werden. Es habe eine große Aufgeschlossenheit für offene Prüfungsformate bestanden, die von zu Hause geschrieben werden könnten. Dies könne aber keine Dauerlösung sein. An neuen Lösungen wer-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

de gearbeitet. Generell ist den ExpertInnen zufolge die Chance vergeben worden, neu über Prüfungen und konkrete Prüfungsformate nachzudenken. Ein Fokus des Diskurses habe stärker auf neuen Raumkonzepten gelegen. Die Umsetzung von Prüfungen sei an manchen Hochschulen recht schnell in den Präsenzmodus zurückgeführt worden.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

4. Schlussfolgerungen

Die im Rahmen der vorliegenden ExpertInnenbefragung durchgeführten qualitativen Untersuchungen geben einen differenzierten Überblick über die Entwicklungen im Bereich des Lehrens und Lernens an den Hochschulen im Zuge des digitalen Sommersemesters. Im Folgenden werden zentrale Ergebnisse der Studie zusammengefasst und Schlussfolgerungen gezogen, die anschließend in Kapitel 5 in hochschulpolitische Handlungsempfehlungen einmünden.

Mit der vorliegenden Studie sollten nicht nur die Entwicklungen an den Hochschulen im Rahmen des digitalen Sommersemesters im Allgemeinen erhoben, sondern auch verschiedene konkrete Einzelaspekte untersucht werden (vgl. Abschn. 1.2). Diese Einzelaspekte und Fragestellungen werden nachfolgend diskutiert und – soweit dies auf Basis der erzielten Ergebnisse möglich ist – beantwortet.

4.1 Institutionelle Rahmenbedingungen und Handlungsansätze

1. Welche Auswirkungen hat die Corona-Pandemie auf den Studien- bzw. Lehralltag im Sommersemester 2020? Mit welchen Herausforderungen und Chancen werden die ExpertInnen konfrontiert?

In den unterschiedlichen Befragungskanälen ergab sich das heterogene Bild einer Hochschullandschaft, in der sehr **unterschiedliche Lösungsansätze für Lehre und Prüfungen** unter den Bedingungen der Corona-Pandemie verfolgt wurden. Es gab – mal mehr, mal weniger interaktive – Online-Seminare, Online-Streamings von Vorlesungen, Ansätze zur Verflechtung synchroner und asynchroner Elemente im Lernprozess, On-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

line-Tutorien, Online-Selbsttests, Online-Sprechstunden und vieles andere. Besonders positive Bewertungen gab es für die vielfach erkennbare hohe **Dynamik des Krisenmanagements** an den Hochschulen, die offenbar nicht als selbstverständlich erlebt wurde.

Allen Statusgruppen fehlen **soziale Kontakte** an der Hochschule im Sinne von physischer Begegnung und persönlicher Interaktion. Der spontane und persönliche Austausch mit KollegInnen wie auch Studierenden wurde von Lehrenden und MitarbeiterInnen in Supporteinrichtungen vermisst, und auch Studierenden fehlten situative Begegnungen wie beispielsweise Flurgespräche vor und nach den Lehrveranstaltungen.[32] Im Verlauf des digitalen Sommersemesters und gegen Ende der Vorlesungszeit wurde dieses Defizit – das heißt der fehlende direkte Austausch mit KollegInnen und Studierenden – als zunehmend unbefriedigend wahrgenommen.

Studierende schätzen insbesondere den **Zugewinn an zeitlicher und örtlicher Flexibilität** im Studienalltag sowie **neue didaktische Ansätze** in der Lehre, sofern Lehrende die neue Situation zum Anlass für eine Umgestaltung von Lehrveranstaltungen genommen haben. Der Zugewinn an Flexibilität, der sich vor allem in der Möglichkeit einer freieren Zeiteinteilung zeigte, ging mit erheblichen Herausforderungen im Bereich der Selbstorganisation einher. Diesen Herausforderungen waren Studierende unterschiedlich gut gewachsen.[33] Zugleich vermerkten Studierende positiv, dass das höhere Maß an Flexibilität bei-

Abb. 4: Zusammenfassung Themenkomplex 2, ExpertInnengruppe I

32 Vgl. Boros, Kiefel und Schneijderberg (2020a), S. 7 und Boros, Kiefel und Schneijderberg (2020b), S. 10.

33 Vgl. Boros, Kiefel und Schneijderberg (2020b), S. 10.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

spielsweise den strukturierten Wechsel zwischen Studium und Freizeitgestaltung deutlich erleichtert habe. Summa summarum scheint die Wahrnehmung der Online-Lehre des digitalen Sommersemesters bei Studierenden von einer gewissen Ambivalenz geprägt gewesen zu sein: Didaktisch ansprechende, interaktiv gestaltete Online-Lehre sagte vielen durchaus zu, konnte aber dennoch – auch im Fall großer Aufgeschlossenheit – andere Aspekte des Campus-Lebens wie den fehlenden Kontakt zu Lehrenden und KommilitonInnen nicht vollauf kompensieren. In einer Befragung an der Universität Hamburg wies ein Student daher darauf hin, dass es künftig zumindest eines Raums „für Nebengespräche und Off-topic-Unterhaltungen" bedürfe, die man „an der Uni ja sonst auch hätte und die einen wesentlichen Teil des Studiums ausmachen, nicht nur die alleinige Anwesenheit im Seminar."[34]

Wenngleich auch Studierende die Dynamik des Krisenmanagements an den Hochschulen würdigten, bemängelten einzelne die geringe Einbindung Studierender in die **Planung des digitalen Semesters** bzw. in einschlägige Kommunikations- und Entscheidungsprozesse auf der Ebene der Hochschulleitungen.

Während sich das **Angebot an Lehrveranstaltungen** grundsätzlich kaum von dem vorangehender Semester unterschieden habe, sagte Studierenden sehr zu, dass sich das Auswählen von Lehrveranstaltungen durch den Faktor Ortsunabhängigkeit deutlich leichter gestaltet habe als in vorigen Semestern. Die Möglichkeit einer schnellen Entscheidung zur weiteren Teilnahme habe online und somit relativ rasch getroffen werden können. Zugleich sei es prinzipiell möglich gewesen, angesichts der ortsunabhängigen Teilnahme mehr Lehrveranstaltungen zu besuchen als unter den Bedingungen der Präsenzlehre.

Studierende berichten, dass die **Qualität der digitalisierten Lehre** sehr unterschiedlich ausgefallen sei: „Von hervorragend bis mangelhaft alles dabei". Eine

> *„Es geht vieles, wenn man es vorher entsprechend gut plant. Eine gute, zentrale Planung ist weniger aufwendig, als wenn viele Leute dezentral gefühlt dreimal das gleiche Rad erfinden (müssen)."*
>
> *Mattermost, Themenkomplex 4, Lehrender, 30.07.2020*

34 Horstmann (2020), S. 3.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Teilnehmerin bilanzierte, dass nahezu 30 % ihrer Lehrveranstaltungen hervorragend und weitere 30 % der Veranstaltungen eher mangelhaft umgesetzt worden seien. Eine andere Teilnehmerin wies auf die Erfahrung von zwei sehr gelungenen Online-Blockseminaren im digitalen Sommersemester hin. Studierende bewerteten Versuche von Lehrenden, etablierte Präsenz-Lehrveranstaltungen ohne nennenswerte Anpassungen digital umzusetzen, weit überwiegend kritisch. Die strukturelle Gestaltung der Seminare beispielsweise durch das Aneinanderreihen von Referaten funktioniere online tendenziell schlechter als im Präsenzsetting früherer Semester. Die Überwindung veralteter oder didaktisch wenig ausgereifter Lehrformate sei im digitalen Sommersemester eine zentrale Aufgabe gewesen. Sofern in Lehrveranstaltungen nur eine geringe Beteiligung zu verzeichnen gewesen sei, führten Studierende dies vornehmlich auf eine mehr oder weniger gelungene didaktische Aufbereitung fachlicher Inhalte und eine kaum oder gar nicht vorhandene interaktive Gestaltung von Lehrveranstaltungen zurück. Ein Student zog in diesem Kontext folgendes vorläufige Fazit: Didaktik sei vor allem auch in Zeiten des digitalen Semesters ein zentraler Faktor der Lehre.

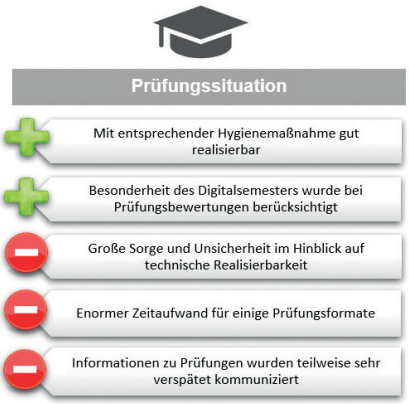


Abb. 5: Zusammenfassung Themenkomplex 4, ExpertInnengruppe I

Die neuen **Rahmenbedingungen der Kommunikation** zwischen Lehrenden und Studierenden inner- und außerhalb von Lehrveranstaltungen bergen neue Herausforderungen. Es werden neue Kommunikationskanäle genutzt (z. B. Online-Sprechstunden, wöchentliche Video-Fragechats, private Chats im Instant-Messaging-Tool, soziale Netzwerke, Websites, E-Mail-Verteiler). Ein Student gab an, dass die Kommunikation über Zoom-Sessions oder Moodle-Nachrichten reibungsloser funktioniert habe als über E-Mail; der E-Mail-Kontakt wurde als deutlich schwerfälliger als in früheren Semestern bezeichnet. Studierende machten die Erfahrung, dass Lehrende aufgrund einer hohen Belastung schwerer zu erreichen gewesen

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

seien als in früheren Semestern. Mitunter berichteten Studierende auch von einer höheren Hemmschwelle der Interaktion, sofern Fragen nicht unmittelbar in der Lehrveranstaltung hätten gestellt werden können, sondern schriftlich an Lehrende hätten adressiert werden müssen. Auch hat die vermeintliche Anonymität der Online-Kommunikation nicht zwangsläufig die Bereitschaft zur Beteiligung an Seminargesprächen erhöht.

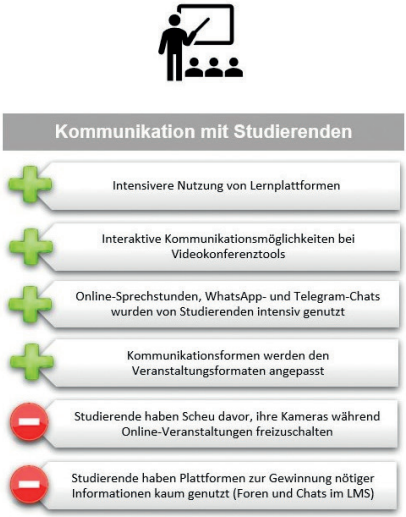


Abb. 6: Zusammenfassung Themenkomplex 3, ExpertInnengruppe II

In Fällen, in denen das Studium bereits vor der Corona-Pandemie auf Blended Learning ausgelegt war, hat sich auch das individuelle Lernverhalten nach Einschätzung von Studierenden wenig gewandelt. Mitunter habe der virtuelle Austausch zwischen den LernpartnerInnen etwas zugenommen. Die Nutzung digitaler Unterstützungsmöglichkeiten habe sich nicht zwingend geändert, sofern schon vorher intensiv mit digitalen Unterstützungsmöglichkeiten gearbeitet worden sei. Eine Studentin berichtet, dass lediglich die Termine mit dem Betreuer der Masterarbeit nunmehr telefonisch oder per Videokonferenz abgewickelt worden seien. Im Hinblick auf Ansätze des gemeinsamen Lernens hat die Corona-Pandemie teilweise die Bildung neuer Lerngruppen erschwert. Die Gestaltung von Lerngruppen beschränkte sich auf Gruppen, die in vorigen Semestern bereits bestanden. Jenseits von Lehrveranstaltungen im Engeren können neue Formen des Austauschs wie „Lunch Talks" hilfreich sein.

Im Hinblick auf E-Assessments und schriftliche **Prüfungen** wurde berichtet, dass diese in Präsenz mit Hilfe ausgefeilter Hygienevorschriften durchaus weiter realisierbar gewesen seien. Den Studierenden gefielen unstrukturierte Planungsprozesse für Prüfungssituationen, das rein virtuelle Kopieren des Klausurformats anstatt des Erprobens neuer Prü-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

fungsformate und der durch die Vorbereitungen auf die bevorstehende Prüfungsphase gestiegene Workload nicht. Auch bewerteten sie kritisch, dass in Zusammenhang mit den Vorbereitungen auf die Prüfungsphase Arbeitsräume in der Bibliothek und Zugänge zu Recherchemöglichkeiten gefehlt hätten. Eine veraltete technische Ausstattung bei Studierenden schien teilweise zu Verunsicherung und Komplikationen beizutragen. Andererseits äußerten Studierende sich positiv über eigenverantwortliche Lernphasen und die Möglichkeit, teilweise an allen geplanten Prüfungen teilnehmen zu können. Auch kam gut an, wenn die pandemiebedingte Ausnahmesituation bei Prüfungsbewertungen berücksichtigt wurde (z. B. keine Anrechnung als Fehlversuch bei technischem Ausfall). Eine Priorisierung der Prüfungen von Studierenden, die kurz vor dem Abschluss ihres Studiums standen, wurde begrüßt. Zudem berichteten Studierende, dass in den meisten Veranstaltungen die konkreten Klausurtermine und Prüfungsbedingungen noch unklar gewesen seien. Dies mache ein hohes Maß an Flexibilität in ihrem Lernverhalten erforderlich.

> *„Selbst in Informatik-Studiengängen ist die technische Ausstattung der Studierenden deutlich verbesserungsfähig. Ich hatte mir für die Diskussion in Praktikumskleingruppen ein Kamerabild der Studierenden gewünscht. Das war aufgrund der fehlenden Technik seitens der Studis nicht oder nur über Umwege (2. Gerät in Konferenz angemeldet/Smartphone) möglich. Hat mich ein wenig verwundert."*
>
> *Mattermost, Themenkomplex 3, Lehrender, 21.07.2020*

Lehrende haben ihre Lehrveranstaltungen in unterschiedlichem Maß restrukturiert. Zu den Vorbereitungen, die in diesem Zusammenhang zunächst erforderlich waren, zählte die Einarbeitung in die Nutzung **neuer Infrastrukturen** und IT-Systeme. Obwohl viele Funktionsbereiche schon früher verfügbar gewesen seien, seien diese vor dem Sommersemester 2020 nur zurückhaltend genutzt worden. Sofern Lehrende ausgefeiltere Lehr-/Lernszenarien eingesetzt hätten, seien die Funktionen der Lernplattformen in Lehrveranstaltungen nun intensiver genutzt worden. Doch hätten nicht alle technischen und didaktischen Hürden rasch überwunden werden können. Auch sei gegenüber der Datensicherheit der verfügbaren digitalen Tools mitunter eine ausgeprägte Skepsis erkennbar gewesen.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Der **Aufwand zur Vorbereitung und Durchführung** digitalisierter Lehrformen scheint vielfach deutlich höher ausgefallen zu sein als bei gängigen Präsenzformaten. Diese Wahrnehmung eines gewachsenen Aufwands für die Vorbereitung von Lehrveranstaltungen wurde von Studierenden bestätigt. Studierende berichteten zudem, dass Lehrende teilweise eine ungewohnte Unsicherheit im Hinblick auf die Lehrgestaltung bzw. die didaktische Aufbereitung von Lehrstoff im digitalen Setting gezeigt hätten. Für manche Lehrende hingegen war die Einsicht unerwartet, dass Studierende ihnen zurückgemeldet hätten, dass Videoaufzeichnungen von Vorlesungen außerordentlich hilfreich gewesen seien. Lehrende wiesen zudem darauf hin, dass die eigene Hochschule wenig Bereitschaft gezeigt habe, einen Ausgleich für die erhebliche Mehrbelastung im Bereich Lehre zu schaffen.

Bei der Durchführung von Lehrveranstaltungen erwies sich vielfach die **Seminarkommunikation** als problematisch. Lehrende berichteten, dass die Bereitschaft der Studierenden, aktiv am Seminargespräch teilzunehmen, in manchen Lehrveranstaltungen gering ausgeprägt gewesen sei. Dies führt ein Teil der Anwesenden darauf zurück, dass Studierende ihre Webcam im Verlauf von Videokonferenzen nicht aktiviert hätten. Die Lehrenden machten im Rahmen ihrer synchronen Vorlesungen die Erfahrung, dass nahezu ein Drittel der Studierenden die Kameras ausgeschaltet ließen. Darin zeige sich die sogenannte „Generation Unsichtbar".[35] Angesichts des fehlenden Blickkontakts habe sich das Einholen studentischer Rückmeldungen sehr viel schwieriger gestaltet als in Präsenzveranstaltungen. Doch wurde auch von gegenteiligen Erfahrungen berichtet: In einigen Lehr-

> *„Zu Beginn des Semesters wurden die Kameras angeschaltet, aus Rücksicht auf Studierende mit schlechten Internet-Verbindungen wurde im Laufe des Semesters darauf verzichtet. Dadurch sind durch fehlende Kamerabilder auf beiden Seiten Unsicherheiten entstanden, und für das kommende Semester wünschen sich Studierende und Dozierende mehr Interaktionsmöglichkeiten in den Online-Seminaren, in der Hoffnung, dass die Nutzung der Kamerabilder möglich sein wird."*
>
> *Mattermost, Themenkomplex 3, Mitarbeitende aus Supporteinrichtungen, 22.07.2020*

35 https://www.sueddeutsche.de/kultur/videokonferenzen-video-studium-1.4926852 [14.09.2020].

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

veranstaltungen sei etwa die Teilnahme auch bei nicht aktivierten Webcams durchaus rege gewesen.

Da sich die gängige Einbindung Studierender in Lehrveranstaltungen durch Beteiligungsformen wie Referate, Seminargespräche und Diskussionsbeiträge teilweise schleppend gestaltet habe, seien vielfach zusätzliche **Leistungsanforderungen** im Sinne vermehrter Hausaufgaben geschaffen worden (z. B. Erstellen von Kurzvideos, aufgezeichnete Präsentationen, die im Lernmanagementsystem hochzuladen waren, Lektüreprotokolle, Essays, E-Portfolios etc.). Durch diese zusätzlichen Studienleistungen sollten die Formen der Einbindung Studierender in der (Präsenz-)Lehre durch Seminargespräche u. ä., die zwischenzeitlich nicht nutzbar waren, kompensiert werden. Während Studierende positiv verzeichneten, dass im digitalen Sommersemester kaum Papierdokumente abzugeben gewesen seien, haben vermehrt zu erbringende Zusatzaufgaben die Workloads in einzelnen Lehrveranstaltungen aus studentischer Sicht dennoch erheblich anwachsen lassen.

Im Bereich der **Prüfungen** berichteten Lehrende von unterschiedlichen Anpassungen. Teilweise seien klassische Präsenzprüfungen in neuen, deutlich größeren Räumen umgesetzt worden (z. T. mit Gruppengrößen von 30 bis 40 Personen), um Hygienebestimmungen gerecht zu werden. Ungeachtet punktueller Akzeptanzprobleme, rechtlicher Hürden oder Fragen zur Chancengleichheit sei vielfach jedoch auch auf E-Assessments und schriftliche oder mündliche E-Prüfungs-Formate umgestellt worden.[36] Entsprechende Formate machten teilweise zusätzliche Lasttests im Vorfeld erforderlich, um eine stabile Technik gewährleisten zu können. Wiederholt wurde von offenen Prüfungsformaten und der Nutzung von „Open-Book-Klausuren" berichtet, die Studierende im Anforderungsniveau jedoch nicht zwingend als leichter empfanden. Zudem seien offene Multiple-Choice-Klausuren genutzt und Proctoring-Ansätze mit einer Fernaufsichtsplattform, über die die Studierenden während des Ablegens der Prüfung per Video überwacht worden seien, pilotiert worden. Es habe vielerorts das Bestreben gegeben, Prüfungsordnungen weiter auszulegen als in früheren Semestern üblich, um Prüfungen überhaupt

36 Zur Vielfalt der digitalen Prüfungsszenarien, die an manchen Hochschulen bereits fest etabliert sind, siehe Wannemacher (2007b).

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

durchführen und einen geregelten Studienablauf gewährleisten zu können. Diese gestiegene Flexibilität in der Auslegung von Richtlinien sei von Studierenden sehr positiv aufgenommen worden.

> *„Erstmalig wurden digitale Klausuren in den Sprachkursen via Lernmanagementsystem durchgeführt, schwerpunktmäßig über Multiple-Choice-Fragen und Freitextaufgaben."*
>
> *Mattermost, Themenkomplex 4, Mitarbeitende aus Supporteinrichtungen, 05.08.2020*

Die Reaktionen auf die Ausnahmesituation des digitalen Sommersemesters innerhalb der Hochschulen wurden als schnell und effizient wahrgenommen. Als besonders positiv wurde die gute Kooperation zwischen unterschiedlichen AkteurInnen innerhalb der Hochschule bewertet. Die bereits zu Beginn des Semesters vorhandene Infrastruktur wurde als gutes Fundament für die kurzfristig erforderlichen Umstellungen auf das Sommersemester 2020 angesehen. Die **Unterstützung durch die Verwaltung und die zentralen Einrichtungen** der Hochschulen in administrativen und organisatorischen Belangen wurde von Lehrenden als hilfreich, angemessen und kollegial beschrieben. Die Ausgangslage habe sich jedoch fortlaufend gewandelt. Die daraus resultierende Unsicherheit und ein erhöhter Kommunikationsaufwand wurden als belastend dargestellt.

MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen berichten im Hinblick auf die **Vorbereitung von Lehrveranstaltungen**, dass es eine neue Vielfalt an Gestaltungsmöglichkeiten in der Lehre gegeben habe. Durch zusätzliche, ad hoc aufgebaute Support-Strukturen, Telefonhotlines u. ä. habe man Lehrende bei Fragen und Problemen intensiv unterstützen können. Die didaktische Konzeption der Veranstaltungen im Digitalsemester sei noch deutlich wichtiger geworden als zuvor. MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen gaben an, dass sich im Verlauf des digitalen Sommersemesters sehr viel mehr Lehrende für digitale Lehre zu interessieren begonnen hätten und auch in Zukunft Blended-Learning- und Hybrid-Seminare anbieten wollten. Auch seien verstärkt z. B. Remote-Labore zur Programmierung eingerichtet worden, da Lehre in klassischen Laborbereichen kaum möglich gewesen sei. Den Lehrenden und MitarbeiterInnen aus Supporteinrichtungen bereiten die Lehrkonzepte Sorgen. Lehrende sollten von klassischen Lehrkonzepten abgehen und ihre eigene

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Aufgabe stärker als die von LehrbegleiterInnen bzw. Lerncoaches verstehen.

Hinsichtlich der **technischen Infrastrukturen** habe die Vielzahl der aktuell genutzten Systeme zur Durchführung und Unterstützung von Lehrveranstaltungen tendenziell zu einer Überforderung auf allen Seiten beigetragen. Zu den Lerneffekten des Sommersemesters zähle, dass die Einführung einer zentralen „Zoom"-Koordination an der eigenen Hochschule ohne regelmäßige Rückmeldungen zu Änderungen in den Einstellungen an die Lehrenden rasch zu Irritationen und Störungen im Lehrablauf führen könne.

> *„Wir mussten an vielen Stellen komplett umstellen. Dabei ist eine relativ große Offenheit für offene Formate zu erkennen, die von zu Hause geschrieben werden können – schlichtweg, weil es an Alternativen fehlt. Es zeichnet sich gleichzeitig ab, dass dies noch keine Dauerlösung sein kann."*
>
> *Mattermost, Themenkomplex 4, Mitarbeitende aus Supporteinrichtungen, 31.07.2020*

Nach Einschätzung der Supporteinrichtungen musste auch die **Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden** neu justiert werden. Anfangs habe es eine ausgiebige Auseinandersetzung mit der Frage gegeben, welche Kommunikationstools – insbesondere Videokonferenzsysteme – gemeinsam genutzt werden sollen. Im Verlauf des Semesters sei u. a. ausgiebig über E-Mail, Chat und Videokonferenzen kommuniziert worden.

Im Hinblick auf den **eigenen Arbeitsalltag** wiesen MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen darauf hin, dass die Möglichkeit, im Home-Office zu arbeiten, ein hohes Maß an Flexibilität in den Arbeitsabläufen ermöglicht habe. Außerdem merkten die Teilnehmenden der ExpertInnengruppe II an, dass gut vorbereitete Online-Meetings teilweise sogar effizienter verlaufen würden als vergleichbare Formate in Präsenz. Zusätzlich wurde positiv hervorgehoben, dass voraussetzungsreiche Prozesse, beispielsweise im Bereich der Beschaffung, im Sommersemester schneller als üblich realisiert worden seien.

Hinsichtlich der **internen Abläufe** wurde als überraschend empfunden, dass Verwaltungsprozesse plötzlich über E-Mail realisierbar gewesen sei-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

en, für die bislang Formulare zwingend notwendig gewesen seien. Auch die enge Zusammenarbeit mit dem Rechtsamt sei sehr hilfreich gewesen. Als besonders gelungen wurde die Kooperation über Hochschulen bzw. Standorte hinweg bezeichnet. Bemängelt wurde mehrfach ein fehlendes klares Commitment der Hochschulleitung für ein **digitales Wintersemester** 2020/21.

2. Welche Auswirkungen der Corona-Pandemie lassen sich im Hinblick auf den Studienerfolg und das Risiko eines Studienabbruchs erkennen?

Die Entwicklungen des digitalen Sommersemesters haben den angestrebten **Studienerfolg bzw. das Risiko eines Studienabbruchs** in unterschiedlicher Weise beeinflusst. Studierende haben von sehr unterschiedlichen Erfahrungen mit den Angeboten des digitalen Sommersemesters berichtet. Für die Studierenden an einigen Hochschulen habe sich die Online-Lehre positiv auf den Alltag ausgewirkt, da sie nun nicht mehr zwischen mehreren Hochschulstandorten hätten wechseln müssen, um an Veranstaltungen teilnehmen zu können. Für andere dominierten Schwierigkeiten bei der Selbstmotivation, dem Beibehalten geregelter Abläufe im Studium oder bei der Pflege sozialer Kontakte. Ein Geflecht vielfältiger weiterer Faktoren (technische Hürden, fehlende Lernräume, reduzierte Partizipation, erschwerte Bildung neuer Lerngruppen etc.) hat sich auf den angestrebten Studienerfolg bzw. das Risiko eines Studienabbruchs ausgewirkt. In diesem Bereich lassen sich indessen bislang noch kaum gesicherte Erkenntnisse benennen.

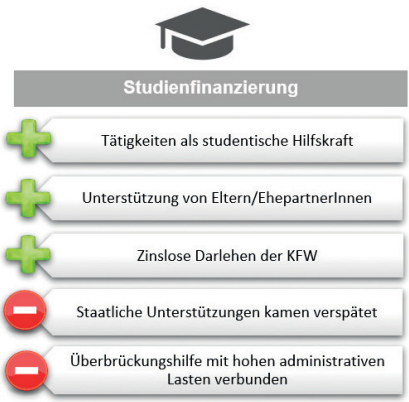


Abb. 7: Zusammenfassung Themenkomplex 5, ExpertInnengruppe I

Hochschulen haben zum Teil versucht, den Studierenden im Hinblick auf eine erschwerte persönliche Situation und eine prekäre finanzielle Lage entgegenzukommen, indem sie Studierende in einzelnen Studiengängen beispielsweise zeitweilig von der Vorgabe, Pflichtveranstaltungen zu besuchen, ent-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

bunden haben. Unter den befragten studentischen ExpertInnen waren nach eigener Auskunft keine Personen, die einen **Abbruch des Studiums aus finanziellen Gründen** erwogen haben. Manche der studentischen ExpertInnen berichteten jedoch aus ihrem Umfeld, dass es bei Studierenden u. a. aufgrund des Verlusts von Aushilfsjobs zu **finanziellen Engpässen** gekommen sei. Auch die Entwicklung im Bereich der **staatlichen Förderleistungen** für Studierende (Nichtgewährung, verzögerte Gewährung oder Auszahlung o.ä.) habe sich teilweise kritisch ausgewirkt. Aus diesen Gründen hätten Studierende behelfsweise einen temporären **Umzug zu den Eltern**, ein **Freisemester** oder auch einen **Studienabbruch** erwogen. Angesichts gewachsener Schwierigkeiten, für den eigenen Lebensunterhalt selbst aufzukommen, maßen Studierende einer Ausweitung staatlicher Unterstützungsmöglichkeiten wie KfW-Krediten (Kreditanstalt für Wiederaufbau) u. ä. besondere Bedeutung zu.

3. Mit welchen regulären bis innovativen Lösungsansätzen begegnen die Hochschulen und die befragten Statusgruppen den Herausforderungen, die die Corona-Pandemie im Sommersemester 2020 mit sich bringt?

Die Hochschulen haben sehr heterogene Ansätze für die Bewältigung der Herausforderungen, die die Corona-Pandemie für einen geordneten Hochschulbetrieb bedeutete, verfolgt. Nach Angaben der ExpertInnen berührten entsprechende Lösungsansätze zahlreiche Bereiche des akademischen Betriebs wie das **Erlassen von Leitlinien und Hygienekonzepten** zur Bewältigung der pandemiebedingten Ausnahmesituation, die **Beschränkung des physischen Zugangs zu Hochschulräumlichkeiten**, die **Umstellung der Lehre**, die Ermöglichung des **Lehrens, Lernens und Prüfens im Home-Office**, die Umstellung von Gremienaktivitäten auf digitale Kanäle, die **Ergänzung und Anpassung vorhandener IT-Infrastrukturen** sowie die **Nutzung neuer Management- und Kollaborationstools**. Insgesamt berichteten die ExpertInnen wiederholt, dass im Verlauf des digitalen Sommersemesters vieles im Bereich digitalisierter Lehre möglich und umsetzbar gewesen sei, das vorher nicht in Angriff genommen worden oder schlichtweg nicht möglich erschienen sei.

Zu den zentralen und folgenreichsten Umstellungen zählte die Verlagerung von Präsenz-Lehrveranstaltungen in digitale Veranstaltungssettings. Studierende berichteten, dass die Relevanz der Digitalisierungs-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

thematik vielen Lehrenden erst durch die pandemiebedingten Umstände in vollem Umfang bewusst geworden sei. Die konkrete Form der Umstellung der Lehre war in hohem Maß von den Vorerfahrungen, digitalen Kompetenzen und der prinzipiellen Bereitschaft zur Nutzung alternativer Distributionswege für die Lehre abhängig. Vielen Studierenden fiel positiv auf, dass auch Lehrende, die vorher eher in der eigenen „Komfortzone" verblieben seien, sich nun **neuen Ideen und Formaten** zugewandt hätten (z. B. interaktive Online-Lehrveranstaltungen, Nutzung von Videokonferenztool-Funktionen wie Whiteboard und Breakout-Rooms, Nutzung unkomplizierter Screencasts und Webinare, Online-Selbsttests zur Überprüfung des Gelernten, Feedback per Sprachnachricht).

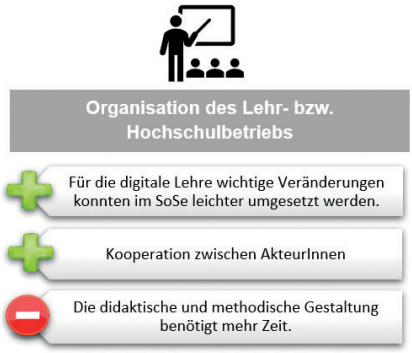


Abb. 8: Zusammenfassung Themenkomplex 1, ExpertInnengruppe II

Zu den innovativen Ansätzen zählte auch das Beispiel einer Hochschule, an der der Prozess der Umstellung in enger Kooperation zwischen Lehrenden und Studierenden erfolgte. Zur Unterstützung der Lehrenden im Umstellungsprozess habe sich eine studentische Gruppe im Hinblick auf die Durchführbarkeit und das **Testen digitaler Lehrveranstaltungskonzepte** proaktiv den Lehrenden als TestkandidatInnen zur Verfügung gestellt und den Lehrenden Feedback gegeben.

Aus der Gruppe der **Lehrenden** gab es Hinweise auf Schwierigkeiten bei der Aktivierung der Studierenden zur Teilnahme an Gesprächen in Lehrveranstaltungen. Ungünstig wirkte sich in zahlreichen Lehrveranstaltungen die mangelnde Bereitschaft vieler Studierender aus, die eigene **Webcam zu aktivieren** (Phalanx der „schwarzen Teilnehmerrechtecke", wie es in einer anderen Studie hieß). Eine Lehrperson berichtete, zu Beginn einer Lehrveranstaltung mit einer zehnminütigen „Warm Up"-Phase zu beginnen, in der alle Teilnehmenden in Kleingruppen aufgeteilt und gebeten würden, die letzte Sitzung in kleinem Kreis zu rekapitulieren. Bei

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

der Rückkehr ins Plenum hätten die Wenigsten dann die Kameras wieder ausgeschaltet. Daneben habe sich vor allem der Mehrwert von interaktiven Elementen in den Lehrveranstaltungen gezeigt, da diese die Studierenden dazu motiviere, ihre Kameras zu aktivieren. Insgesamt konnten Lehrende, die sich nicht auf eine reine Übertragung klassischer Lehrformate auf Online-Kanäle beschränkten, sondern neue **interaktive Lehr-/Lernformate** erprobten, nach Einschätzung der ExpertInnen eher mit motivierten und zur aktiven Mitwirkung bereiten Studierenden rechnen.

> *„Bei uns war das Killer-Feature das gemeinsame Zeichnen im Zoom-Whiteboard zum kollaborativen Lösen von grafischen Aufgaben für ein virtuelles Audience Response mit offenen Aufgaben während der Online-Vorlesung und der virtuellen Sprechstunden. Es wurden dann gemeinsam Schaltbilder gezeichnet, Kennlinien in Diagramm gemalt, Skizzen konstruiert, Formeln umgestellt, Bauelemente markiert etc., und damit teilweise ganze Lösungswege ausgearbeitet."*
>
> *Mattermost, Themenkomplex 3, Lehrender, 21.07.2020*

Aus Sicht der Lehrenden galt es, die Fähigkeit zum **selbstbestimmten Lernen** bei Studierenden aktiv zu entwickeln. Da sich zu viele Tools hierbei jedoch als eine Zumutung nicht nur für die Studierenden erwiesen, wurde im Gegenzug auf eine Erweiterung des technischen und didaktischen Supports gesetzt. An manchen Hochschulen wurden **zusätzliche Unterstützungsangebote** für die Studierenden eingerichtet. Entsprechende Formate sollten den Studierenden dabei helfen, Antworten auf ihre Fragen zu erhalten und auf die sich teilweise schnell ändernden Entwicklungen reagieren zu können. Eine konkrete Umsetzung habe darin bestanden, einen wöchentlichen Videofragechat auf Instagram und YouTube einzurichten, in dem Studierende ihre Fragen hätten stellen können. Die am häufigsten gestellten Fragen seien dann in einem „Frequently Asked Questions"-Bereich gesammelt und beantwortet worden. Schon im Vorfeld des digitalen Sommersemesters seien die neuesten Entwicklungen an einer Hochschule über einen Telegram-Channel kommuniziert worden.

Jenseits der Lehre wurde deutlich, dass die Digitalisierung sich gleichermaßen auf andere Aufgabenfelder der Lehrenden auswirkte. So hätten beispielsweise auch klassische Gremienaktivitäten in das Internet verla-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

gert werden müssen, um einen drohenden Stillstand des akademischen Betriebs abzuwenden. Dazu hätten u. a. digitale Gremiensitzungen oder das Streamen von Berufungsvorträgen gezählt.

Die **ExpertInnen aus den Supporteinrichtungen** berichteten, dass verstärkt die Bereitstellung digitaler Lehr-/Lerntools wie Zoom und Unterstützung bei deren Nutzung nachgefragt worden seien. Unter den Videokonferenzsystemen wurden von den ExpertInnen insbesondere Zoom („intuitiv" nutzbar) und Big Blue Button (stabil, gute Umfrageoption) als praxistauglich hervorgehoben. Angesichts der breiten Nutzung werden auch etablierte Learning-Managementsysteme wie Moodle (fehlende Funktion zum Liken von Forenbeiträgen) und OPAL (gutes E-Test-System ONYX) einer Neubewertung unterzogen.

Alle ExpertInnen haben sich rege mit dem Thema kollaboratives Arbeiten auseinandergesetzt und in diesem Semester verschiedene Tools zur digitalen Zusammenarbeit ausprobiert, darunter insbesondere Tools zum kollaborativen Schreiben wie beispielsweise SciFlow. Auch Video-Streamingplattformen wurden von einem Teil der ExpertInnen genutzt. Größter Wert wurde dabei auf unkomplizierte und komfortable Nutzerfunktionen gelegt.

Die **studentischen ExpertInnen** zeichneten ein gemischtes Bild des digitalen Sommersemesters, bei dem auch innovative Lösungsansätze zur Sprache kamen. Zu Beginn des Sommersemesters sei den Studierenden das erforderliche Selbstmanagement durch die neue Situation und stetig wechselnde Anforderungen teilweise schwergefallen. Unmittelbar nach der Entscheidung für das digitale Sommersemester habe es teilweise **Verzweiflung und Orientierungslosigkeit** gegeben. Die Entwicklung in manchen praktischen Fächern sei sehr ungewiss gewesen. Später hätten sich der beschränkte Zugang zur Bibliothek oder die noch zu wenig genutzten Potenziale von Open Access im Bereich der Forschungsliteratur als Hürden erwiesen. Nach und nach habe der studentische Alltag jedoch an Struktur zurückgewonnen. **Regelmäßige Zoom-Sessions in den Seminaren** halfen den Studierenden, die Arbeit zu strukturieren. Zudem habe man die Fakultät und Labore unter Einhaltung der Hygieneregeln teilweise wieder betreten dürfen.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Im Home-Office zu studieren, habe **neue Möglichkeiten für die Selbstorganisation** geschaffen, beispielsweise durch die Strukturierung des studentischen Alltags mit sogenannten Time Slots, To-Do-Listen und Lernplänen. Eine in diesem Sinne gestaltete Selbstorganisation und die Vorzüge der Flexibilität des Online-Semesters hätten es u. a. ermöglicht, prinzipiell mehr Lehrveranstaltungen zu besuchen als in früheren Semestern. Dennoch präferierten die studentischen ExpertInnen das Lernen auf dem Campus, vor allem angesichts der erleichterten Interaktion und Zusammenarbeit mit den KommilitonInnen. Auch die Gründung **virtueller Lerngruppen** habe neue Möglichkeiten eröffnet.

Die **Nutzung von Managementtools** (z. B. Trello, digitale Kalender, Messenger wie Slack, digitale Tagebücher zur Reflektion des Studiums) und die Zusammenarbeit mit KommilitonInnen mittels **Kollaborationstools** habe deutlich zugenommen.

4.2 Chancen und Herausforderungen für die Hochschulentwicklung

4. Wie wird die (medien-)didaktische Angemessenheit der digitalen Umstellung von Lehrveranstaltungen und der angebotenen Supportprozesse durch flankierende Maßnahmen der Qualitätssicherung evaluiert? Wie wird eine kontinuierliche Verbesserung der (digitalisierten) Lehrveranstaltungen unterstützt?

Angesichts der Notwendigkeit zur abrupten, weitreichenden Umstellung der Lehr-/Lernprozesse war es an vielen Hochschulen nicht möglich, die Angemessenheit der digitalen Umstellung von Lehrveranstaltungen und der angebotenen Supportprozesse zugleich durch flankierende Maßnahmen der Qualitätssicherung formativ zu evaluieren. An sehr vielen Hochschulen wurden **interne Erhebungen** unter den Lehrenden und anderen Statusgruppen durchgeführt, durch die Umsetzungsmaßnahmen, Hürden und Anpassungsbedarfe erhoben wurden. Die Ergebnisse dieser internen Erhebungen sind bisher nur in einigen Fällen vollständig ausgewertet bzw. der Öffentlichkeit bereits zugänglich. Jedoch geht aus den bisherigen Ergebnissen von Studien hervor, dass die Mehrbelastung

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

von Lehrenden und Studierenden im Sommersemester allseits deutlich wahrgenommen wurde.[37]

Die Planungsprozesse für das Wintersemester 2020/21 wurden von einer kontroversen Debatte um ein ausgewogenes Verhältnis zwischen Präsenzveranstaltungen und digitalisierter Lehre begleitet. Entscheidungen für systematische Unterstützungsmaßnahmen zur kontinuierlichen Verbesserung der (digitalisierten) Lehrveranstaltungen waren unter in hohem Maße volatilen Bedingungen zu treffen.

Im Hinblick auf Maßnahmen für eine kontinuierliche Verbesserung der (digitalisierten) Lehrveranstaltungen vertreten MitarbeiterInnen aus Supporteinrichtungen die breite Wahrnehmung, dass Lehrkonzepte in kommenden Semestern weiterentwickelt werden müssten. In diesem Zusammenhang seien viele Lehrende auf sie zugekommen, um **Optimierungsmöglichkeiten für das aktuelle und kommende digitale Semester** auszuloten und sich individuell beraten zu lassen. Eine grundlegende Erkenntnis aus dem digitalen Sommersemester sei, **dass digitalisierte Lehre nicht automatisch gute Lehre ist**. Maßgeblich für den Erfolg solcher Angebote seien unterschiedliche Faktoren wie eine weitreichende didaktische Durchdringung, doch auch die **Einstellung der Lehrenden** zu digitalen Lehrformaten und die Bereitschaft, diese bestmöglich durchzuführen. Digitalisierte Lehre müsse daher auch hinterfragt und evaluiert werden. Die „Sinnhaftigkeit und Angemessenheit" einzelner Formate sei stets neu zu prüfen, da die Abhängigkeit von der technischen Infrastruktur auch inhaltlich zu Einschränkungen führen könne.

Zu den Lerneffekten des digitalen Sommersemesters zählte, dass für die asynchrone Kommunikation mit den Studierenden häufig Lernplattformen eingesetzt, für die synchrone Kommunikation hingegen Videokonferenzen bevorzugt wurden. Während die studentischen ExpertInnen **vertonte Powerpoint-Präsentation als absolutes „No-Go"** bezeichne-

37 Vgl. z. B. https://uol.de/fileadmin/user_upload/lehre/Evaluation/Digitale_Lehre/Ergebnisse/Ergebnisse_Lehrendenbefragung_Digitales_Semester_UEberblick.pdf [14.09.2020] und https://uol.de/fileadmin/user_upload/lehre/Evaluation/Digitale_Lehre/Ergebnisse/Ergebnisse_Studierendenbefragung_Digitales_Semester_UEberblick.pdf [14.09.2020].

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

ten, da hier allenfalls die zeitliche Flexibilität einen Zugewinn für die Studierenden biete, erwiesen sich **Screencasts** aus Sicht der MitarbeiterInnen aus Supporteinrichtungen stattdessen **als wertvolle Unterstützung für Studierende**. Entsprechende Lerneffekte sollten für kommende Semester ausdifferenziert und produktiv gemacht werden.

Nicht nur von der Institution Hochschule selbst, sondern auch von Einzelakteuren können entsprechende Unterstützungsangebote ausgehen, wie das bereits angeführte Beispiel der Studierenden zeigt, die sich Lehrenden proaktiv als TestkandidatInnen für das Erproben digitaler Lehrveranstaltungskonzepte zur Verfügung gestellt haben.

5. Wie tragen Hochschulen Sorge, dass die Ad hoc-Digitalisierung von Lehrveranstaltungen, die im Sommersemester 2020 in Reaktion auf die Corona-Pandemie erfolgt („mandatory remote teaching"), in eine systematische, didaktisch untermauerte Entwicklung und Begleitung von Online-Lehrveranstaltungen und -Lernpraktiken überführt werden kann?

Erste Ansätze, die auf eine Überführung der Erfahrungen der Ad-hoc-Digitalisierung des digitalen Sommersemesters in eine systematische, didaktisch untermauerte Entwicklung und Begleitung von Online-Lehrveranstaltungen und -Lernpraktiken hinweisen, wurden bereits im Verlauf des Sommersemesters selbst erkennbar. Nach Einschätzung der MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen hat sich der **Schwerpunkt der Beratungsnachfrage** noch im Laufe des Semesters von technischen Beratungsterminen **immer weiter in Richtung auf didaktische Beratungsbedarfe verlagert**. Viele Lehrende hätten ein prinzipielles Interesse gefasst wie auch Grundkompetenzen im Bereich der Online-Lehre gewonnen. Die Notwendigkeit zum Erproben neuer Vermittlungskanäle in der Online-Lehre habe bei vielen die Bereitschaft geweckt, eigene Vorstellungen und Konzepte zu überdenken. Aus der als unbefriedigend empfundenen Situation als Lehrende, die sich plötzlich auf das ungewohnte Terrain der Online-Lehre vorwagen mussten, hätten sie die eigene Lehre nun auch didaktisch weiterentwickeln wollen. Allgemein sei eine **stärkere Sensibilisierung bezüglich der didaktischen Qualität von Lehre** erkennbar geworden.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Die Nachhaltigkeit dieser Entwicklungen lässt sich gleichwohl nur schwer beurteilen. Die ExpertInnen berichteten von ausgiebigen Bestrebungen der Hochschulleitungen zur **Vorbereitung auf das folgende Wintersemester**. Dabei scheint vielfach die Frage eines ausgewogenen Verhältnisses zwischen weiteren Online-Veranstaltungen und der teilweisen Rückkehr zu Präsenzveranstaltungen in Orientierung an den Vorgaben der Hygienekonzepte und den begrenzten räumlichen Kapazitäten eine wichtige Rolle gespielt zu haben. Fragen der Sicherung und Auswertung der heterogenen Erfahrungen mit der Ad hoc-Digitalisierung von Lehrveranstaltungen scheinen dagegen seltener im Vordergrund gestanden zu haben.

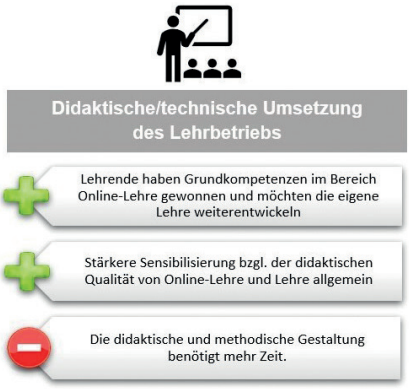


Abb. 9: Zusammenfassung Themenkomplex 2, ExpertInnengruppe II

Der Nachdruck, mit dem gegen Ende der Vorlesungszeit die Diskussion aufkam, dass ab dem Wintersemester 2020/21 möglichst **umfassend zur Präsenzlehre zurückgekehrt werden solle**, deutet darauf hin, dass die Bereitschaft, positive Lerneffekte aus den neuen Erfahrungen des digitalen Sommersemesters zu ziehen, unter den Lehrenden ungleichmäßig verteilt ist. Eine systematische, didaktisch grundierte Weiterentwicklung hybrider Lehrveranstaltungen kann nur dann gelingen, wenn Lehrende den Erfahrungen des „mandatory remote teaching" auch positive Seiten abgewinnen können und sich studentischen Wünschen (beispielsweise nach mehr hilfreichem Feedback oder Motivation durch Lehrende) gegenüber aufgeschlossen zeigen.

Neben den Schlussfolgerungen zu konkreten Einzelaspekten, die sich auf institutionelle Rahmenbedingungen und Handlungsansätze der Hochschulen für die Lehre und auf die Chancen und Herausforderungen für die Hochschulentwicklung unter dem Vorzeichen der Corona-Pandemie beziehen, wurden im Rahmen des Projekts weitere Aspekte untersucht.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Diese weiteren Einzelaspekte bezogen sich auf konkrete Handlungsbedarfe und -empfehlungen auf einer technischen, didaktischen, sozialen, gesellschaftlichen und insbesondere einer hochschulpolitischen Ebene und auf Möglichkeiten des Transfers von Studienergebnissen. Aufgrund der besonderen Relevanz der Einzelaspekte, die Handlungsbedarfe betreffen, die sich aus der EDiS-Studie ableiten lassen, sind diese Gegenstand einer separaten Betrachtung im Rahmen des folgenden Kapitels.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

5. Handlungsempfehlungen und Ausblick

Ein wichtiges Ziel der vorliegenden Studie war es, aus den Erfahrungen des digitalen Sommersemesters Handlungsempfehlungen zu möglichen Konsequenzen für die Bildungspolitik und für die Hochschulentwicklung abzuleiten. Diese Handlungsempfehlungen, die auf Grundlage der Einschätzungen der Statusgruppen an den Hochschulen, die an dieser ExpertInnenbefragung mitgewirkt haben, ermittelt wurden, richten sich an unterschiedliche politische AkteurInnen. Diese Empfehlungen werden zunächst im Folgenden behandelt, bevor in einem kurzen Ausblick aufgezeigt wird, welche Perspektiven sich aus der Zäsur, die das digitale Sommersemester 2020 für die Hochschulen auch in Deutschland bedeutete, ergeben könnten.

5.1 Hochschulpolitische Handlungsbedarfe

1. Welche konkreten Handlungsempfehlungen für Hochschulen können aus den Ergebnissen der ExpertInnenbefragungen abgeleitet werden?

Das tradierte Selbstverständnis der Hochschulen als Bildungseinrichtungen, die vorrangig der Präsenzlehre verpflichtet sind, bedarf angesichts der besonderen Herausforderungen und neuen Umweltbedingungen, die sich im Zusammenhang mit der Corona-Pandemie ergeben haben, einer Überprüfung und graduellen Weiterentwicklung. Die Lehr- und Lernerfahrungen des digitalen Sommersemesters belegen, dass die akademische **„Gemeinschaft der Lehrenden und Lernenden" selbst unter der Voraussetzung, dass zeitweilig eine physische Begegnung** von Lehrenden und Lernenden **nicht mehr** oder nur eingeschränkt **möglich ist,** im Kern durchaus **intakt und funktionsfähig bleibt**. Diese Er-

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

fahrung sollte im Rahmen einer Auswertung der positiven wie negativen Erfahrungen des digitalen Sommersemesters an den Hochschulen berücksichtigt werden. Sie sollte zu einer Adaption und Fortführung ausgewählter Ansätze des digitalen Lehrens und Lernens in kommenden Semestern ermutigen.

Die wertvollen **Erfahrungen des digitalen Sommersemesters** sollten konsequent **ausgewertet** und auf Ansätze, die mittel- und langfristig zur Bereicherung der akademischen Lehr- und Lernkultur beitragen können, geprüft werden. Viele Lehrende berichteten von Problemen bei der Aktivierung von Studierenden und fehlendem Feedback in Lehrveranstaltungen. Bei verstärkter Nutzung interaktiver Elemente in Online-Lehrveranstaltungen konnten offenbar teilweise erheblich bessere Resultate erzielt werden. Solche Ansätze einer interaktiven digitalisierten Lehre, die – beispielsweise im Rahmen hybrider Lehrarrangements – auch künftig zur Binnenvielfalt der Lehre beitragen können, sollten beibehalten und mittelfristig weiter ausdifferenziert werden. Auch künftig gilt es dabei, einer Vielfalt der Lehrarrangements und didaktischen Ansätze Raum zu geben.

Die studentischen ExpertInnen machten deutlich, dass ein Semester ohne Möglichkeit, den KommilitonInnen und Lehrenden auch in Präsenz zu begegnen, enttäuschende Seiten gehabt habe. Dennoch sollten die Hochschulen in einem kürzeren zeitlichen Horizont prüfen, wie sehr sie **Erwartungen an eine rasche und weitreichende Rückkehr zur Präsenzlehre** nachkommen wollen – viele Hochschulen strebten zum Wintersemester 2020/21 eine Fortführung der Online-Strategie bei punktueller Rückkehr zu Präsenzveranstaltungen in ausgewählten Bereichen wie den ersten Studiensemestern an. Eine allzu rasche Rückkehr zu einer konsequenten Präsenzstrategie erhöht für die Hochschulen das Risiko, im Zuge einer erneuten Verschlechterung der allgemeinen epidemiologischen Lage zu einem neuerlichen Campus-Lockdown zurückkehren und ein weiteres digitales Semester durchführen zu müssen.

Zugleich sollten Hochschulen darauf vorbereitet sein, dass **Studierende**, die ihrem Studium im digitalen Sommersemester nicht konsequent nachgehen konnten, in Folgesemestern Defizite aufweisen und **Wissens- und Kompetenzlücken** werden **beheben** müssen. Während der größere Teil

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

der Studierenden kaum Schwierigkeiten gehabt haben dürfte, das Studium unter erschwerten Bedingungen selbst zu organisieren, dürften bis zu ein Drittel der Studierenden aufgrund entsprechender Schwierigkeiten nicht den angestrebten Fortschritt im Studium erreicht haben.[38] In besonders sensiblen Bereichen sollten Hochschulen für solche Studierende daher zusätzliche fachliche Unterstützungsangebote bereitstellen.

Besondere Aufmerksamkeit verlangen die Bereiche an den Hochschulen, bei denen die erforderliche Umstellung auf digitalisierte Lehr-/Lernformen **besondere Hürden und Grenzen** aufgezeigt hat. Dazu zählen beispielsweise Einführungsveranstaltungen für Erstsemester, die nicht ohne Abstriche in rein digitaler Form umgesetzt werden können – dennoch haben sich studentische Initiativen für die digitale Begleitung der Erstsemester bzw. ein „One-to-one-Mentoring" gebildet –, doch auch die besonderen Schwierigkeiten, zu denen die digitalisierte Lehre in Fächern mit hohem Praxisanteil (beispielsweise naturwissenschaftliche Lehrveranstaltungen in Laboren oder der Unterricht am Patienten im Medizinstudium) geführt hat. Nicht zuletzt bedarf der Bereich der digitalisierten Assessments und Prüfungen, für den recht unterschiedliche Ansätze verfolgt wurden (reine E-Klausuren, Scanner-Prüfungen, digitale Remote-Prüfungen – wenngleich mit hohem Supportaufwand – u. ä.), besonderer Aufmerksamkeit.

Weitere Lerneffekte des Lehrens in Zeiten der Corona-Pandemie, die nach Einschätzung der befragten ExpertInnen verdienen, an den Hochschulen künftig aufgegriffen und weiter genutzt zu werden, sind unterschiedlicher Natur (z. B. Ausweitung digitaler Kollaborations- und Kommunikationsinfrastrukturen; möglichst frühe Information der Dekanate über gravierende Änderungen beispielsweise im Bereich der Prüfungen; Ausweitung von Home-Office-Regelungen; Reduzierung des Aufkommens an reinen Präsenzbesprechungen und -Tagungen bzw. Reduzierung des Reiseaufkommens).

Der Komplex der pandemiebedingten Online-Lehre hat (intendierte?) **Schwachstellen auf der Ebene der Personalstrukturen** an Hochschulen offenbart. Unterhalb der Ebene der ProfessorInnen wird die Lehre

38 Vgl. Hajek und Kernecker (2020).

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

an den Hochschulen vielfach von Personen in befristeten Beschäftigungsverhältnissen getragen. Unabhängig vom jeweiligen Beschäftigungsverhältnis haben Lehrende im digitalen Sommersemester vielfach wesentlich mehr Zeit in die Vorbereitung der Lehre und die Betreuung der Studierenden investieren müssen. Erschwerend kamen Mehraufwände für die familiäre (Kinder-)Betreuung hinzu. Nach Einschätzung der ExpertInnen sollten die **Anstellungsverhältnisse der Lehrenden** verbessert werden (bessere Bezahlung und Arbeitsbedingungen, mithin mehr Zeit für die Lehrplanung), um bessere Bedingungen für zeitaufwändige (Fern-) Lehrtätigkeiten zu schaffen.

Auch sollten **interne Einrichtungen**, die die Lehrenden in der Konzeption ihrer Lehre beraten und unterstützen, als Beitrag zur Verbesserung der Lernbedingungen **gestärkt werden**. Supporteinrichtungen werden nicht nur verstärkt Wünschen nach Schulungen zu den Funktionalitäten verschiedener Tools nachkommen müssen, sondern auch dem vermehrten Wunsch Lehrender nach didaktischer Unterstützung (und dies möglichst fachbereichsspezifisch![39]) bei der Entwicklung digitaler Lehr- und Lernszenarien entsprechen müssen. Manche ad hoc aufgebauten Supportstrukturen werden bei gleichbleibend intensiver Nachfrage neu ausgerichtet werden müssen und robuster auszustatten sein. Auch Faktoren wie die Notwendigkeit zur parallelen Betreuung digitaler Remote-Prüfungen und digitaler On-site-Prüfungen verursachen erheblichen Zusatzaufwand. Die wertvollen Zusatzleistungen, die an den Hochschulen kurzfristig von unterschiedlichen Akteuren erbracht worden sind (darunter von Lehrenden und MitarbeiterInnen der Supporteinrichtungen), verdienten eine Würdigung durch das Schaffen längerfristiger Beschäftigungsperspektiven.

2. Welche technischen, didaktischen, sozialen und gesellschaftlichen Unterstützungsbedarfe lassen sich für Studium und Lehre im Zeichen der Corona-Pandemie identifizieren?

Neben den im vorigen Abschnitt näher behandelten **Unterstützungsbedarfen für Studium und Lehre** gilt es im Hinblick auf die **zentralen Einrichtungen** der Hochschulen bzw. die internen Unterstützungsdienste,

39 Siehe Barthel (2020), S. 37.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

der wachsenden Nachfrage von Lehrenden nach didaktischen Informationsangeboten gerecht zu werden, Anreize zur stärkeren Nutzung interaktiver Lehr-/Lernsettings zu schaffen,[40] vorhandene Unterstützungsangebote noch besser zu kommunizieren sowie (rechts)sichere digitale Prüfungsszenarien bereitzustellen und an den Hochschulen zu verankern. Als besonders hilfreich werden auch **Informationsangebote** betrachtet, **die Best Practices für den Einsatz bewährter Online-Lehrszenarien vorstellen** oder die einer rechtlichen Absicherung der digitalisierten Lehre dienen.[41]

Im Zusammenhang mit dem Bedarf an komplexen **technischen Infrastrukturen** für Kommunikation und Kollaboration in der Lehre, der im digitalen Sommersemester durch die Pandemiesituation unvermittelt zugenommen hat, sind auch die technischen **Beschaffungskosten** und personellen Aufwände gestiegen. Die Ad hoc-Einführung neuer Dienste konnte vielfach nicht sogleich mit Personalkapazitäten hinterlegt werden. Dies dürfte eine dauerhafte Aufstockung der für diesen Bereich verfügbaren finanziellen und personellen Ressourcen erforderlich machen. Die internen IT-Dienstleister müssen in die Lage versetzt werden, mit veränderten Nutzungsszenarien (z. B. Zuwächse bei Online-Lehre und Videokonferenznutzung, verstärkte Nutzung der Hochschulinfrastruktur von außerhalb) und einer höheren Dynamik der zeitlichen Anforderungen an die Bereitstellung von Diensten zurechtzukommen.

In diesem Zusammenhang sollte auch eine enge **Verflechtung didaktischer Konzepte und technischer Lösungen** (einschließlich der Berücksichtigung räumlicher Rahmenbedingungen) angestrebt werden. ExpertInnen hatten im Rahmen der Studie darauf verwiesen, dass es auch bislang schon finanzielle Mittel zur medientechnischen Modernisierung von Lehrräumen gegeben habe. Doch habe es vielfach noch an den zunächst erforderlichen hochschuldidaktisch durchdrungenen Konzepten für hybride Lehrformate, die in diesen Räumen eingesetzt werden sollen, gefehlt. Ohne diese sei jedoch eine zielführende Umsetzung medientechnischer Lösungen nicht möglich. So hätten etwa webkonferenzfähige Vorlesungssäle nur dann Sinn, wenn es eine genaue Vorstellung da-

40 Vgl. Wannemacher (2007a).
41 Ralph (2020); Stifterverband (2020a), S. 5; Stifterverband (2020b).

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

von gebe, wie eine sinnvolle Mischung von Präsenz- und Digitalformaten aussehen könne.

Auf der Ebene der **sozialen Lage der Studierenden** deuten vor allem die Hinweise der befragten ExpertInnen auf Herausforderungen angesichts der veränderten Situation von Studierenden hin. Dies wird durch eine Erhebung im Auftrag des österreichischen Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung bestätigt, der zufolge ca. ein Drittel der österreichischen Studierenden seit Ausbruch der Corona-Pandemie finanzielle Schwierigkeiten erlebt habe.[42] Die Qualität des Studierens habe teilweise durch Faktoren wie gekündigte Nebenjobs, eine erschwerte Selbstmotivation, reduzierte Umfeldkontakte, Fürsorgeaufgaben oder technische Probleme beim Internetzugang gelitten. Den besonderen ökonomischen, sozialen und psychologischen Belastungen, zu denen das digitale Sommersemester für zahlreiche Studierende führte, sollten Hochschulen durch die flexible Ermöglichung eines Nachteilsausgleichs sowie durch **erweiterte Unterstützungsangebote** zu begegnen versuchen (beispielsweise Angebote für Studierende mit Schwierigkeiten bei der Selbstmotivation).

3. Welche hochschulpolitischen Handlungsbedarfe lassen sich aus den Ergebnissen ableiten?

Wie durch ein Brennglas hat die Corona-Pandemie erneut deutlich gemacht, dass die **Rahmenbedingungen für die Lehre** an den Hochschulen insgesamt verbesserungswürdig sind und dass es günstigerer Voraussetzungen für hochwertige Lehre bedarf. Auf Bundesebene weisen Maßnahmen wie die Gründung der „Stiftung Innovation in der Hochschullehre" der Alfred Toepfer Stiftung F.V.S., der Qualitätspakt Lehre von Bund und Ländern und auch die unterschiedlichen Fellowship-Programme, die der Stifterverband ohne und mit wechselnden Partnern aufgelegt hat (Fellowship Hochschullehre, Fellowships für Innovationen in der Hochschullehre, Fellowships für Innovationen in der digitalen Hochschullehre), hier in die richtige Richtung. Bund und Länder sollten durch geeignete Fördermaßnahmen dazu beitragen, dass insbesondere auch Erfahrungen in der Lehre des digitalen Sommersemesters in eine syste-

42 Vgl. Hajek und Kernecker (2020).

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

matische didaktische Weiterentwicklung hybrider Lehr- und Lernszenarien an den Hochschulen einfließen können.

Auf der Ebene der Lehrenden kommt neben einer Ausweitung von Beratungsangeboten insbesondere der **Schaffung eines verlässlichen Rechtsrahmens** sowohl für die Lehre als auch für Online-Prüfungen große Bedeutung zu. Angesichts des erhöhten Aufwands für die Vorbereitung der Lehre und die Betreuung der Studierenden wären strukturelle Entlastungsangebote für Lehrende hilfreich. Beispielsweise würden Lehrende in den Ländern, deren Hochschulgesetze entsprechende Optionen bislang nicht vorsehen, von der Möglichkeit zu **Deputatsermäßigungen** für Leistungen in der vielfach aufwändigeren digitalisierten Lehre profitieren.

Auf der Ebene der Länder werden u. a. durch die ländergemeinsamen Strukturvorgaben der Kultusministerkonferenz (KMK) oder durch die Rahmenprüfungsordnungen von Hochschulrektorenkonferenz und KMK die **Regelstudienzeiten** für die Studiengänge festgelegt. Auf dieser Ebene sind flexible Vorgaben für Ausnahmesituationen wie ein Studium in Zeiten der Corona-Pandemie bzw. eine flexible Auslegung bestehender Vorgaben mehr denn je erforderlich.

Die finanziellen Schwierigkeiten, in die manche Studierende u. a. im Zuge der Kündigung wissenschaftlicher Hilfskrafttätigkeiten und anderer Studierendenjobs geraten sind, sollten bei der weiteren Ausrichtung der Förderpolitik des Bundes berücksichtigt werden. Es sollten Möglichkeiten sondiert werden, Studierenden in ausgeprägten Bedarfslagen **finanzielle Fördermaßnahmen** möglichst rasch zugutekommen zu lassen.

Sofern Studierende nicht über eine **leistungsfähige Internetanbindung und** geeignete **Mobilgeräte** verfügen, auf die sie im Kontext von digitalisierter Lehre und Blended Learning zwingend angewiesen sind, sollten Bund, Länder oder Hochschulen sie bei der Ausstattung mit entsprechenden Zugängen und Geräten unterstützen.

Nicht zuletzt werden finanzielle Förderprogramme für den Ausbau der technischen Infrastrukturen der Hochschulen künftig noch stärker auf

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

das Ziel einer langfristig gesicherten Nutzung verschiedener virtueller Lern- und Lehrangebote auszurichten sein.

5.2 Ausblick auf die Hochschule post Corona

Ausgehend von der Betrachtung von Handlungsbedarfen soll abschließend ein kurzer Ausblick vorgenommen werden, um mögliche Perspektiven aufzuzeigen, die sich aus der **Zäsur, die das digitale Sommersemester für die Hochschulen** auch in Deutschland **bedeutet**, ergeben könnten. Viele AkteurInnen an den Hochschulen blicken mit einigem Stolz auf das in der Ausnahmesituation Erreichte als eine beeindruckende Gemeinschaftsleistung zurück. Die regulären Abläufe in Studiengängen waren zwar deutlich beeinträchtigt und die Infrastrukturen an den Hochschulen auf eine rasche Umstellung der Lehre vielfach nicht ausreichend vorbereitet. Im Ergebnis wird jedoch deutlich, dass die erheblichen Anstrengungen zur Aufrechterhaltung von Studium und Lehre, die krisenbedingt unternommen werden mussten, für die Hochschulen nicht nur Nachteile mit sich gebracht haben.

Dank dieser Anstrengungen war der **Shutdown** an den Hochschulen **nicht gleichbedeutend mit** einem verlorenen Semester, **einem Null- und Nicht-Semester**, bei dem die Lehre nur in reduzierter Form stattfand und formal nicht zählte, wie von manchen Lehrenden vorab postuliert. Für viele Studierende war es zwar ein sehr ungewöhnliches, doch auch mehr als nur ein optionales Semester. Die Anstrengungen, die unternommen werden mussten und die allen AkteurInnen ein Höchstmaß an Kreativität und Improvisation abverlangten, haben den Hochschulen insgesamt einen Sprung nach vorne ermöglicht. Das digitale Sommersemester bot ein breites Experimentierfeld für die Lehre und ermöglichte Lehrenden, vor allem im Bereich digitalisierter Lehr- und Lernformate Kompetenzen weiterzuentwickeln und umfangreiche neue Erfahrungen zu sammeln. Nebenbei bot die Krisensituation Hochschulen eine Gelegenheit, die Widerstandsfähigkeit und Agilität der eigenen Institution zu erhöhen und diese besser auf den Umgang mit vergleichbaren Krisen in der Zukunft vorzubereiten.[43]

43 Marinoni, van't Land und Jensen (2020), S. 38.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Der erzwungene Übergang zur digitalen Fernlehre veranlasste Hochschulen dazu, den Studierenden in der Breite flexiblere Lernmöglichkeiten anzubieten, **Blended- bzw. hybride Lernsettings zu erforschen** und synchrones und asynchrones Lernen miteinander zu verknüpfen. Interaktive Online-Lehrveranstaltungen weisen einiges Potenzial auf, das Internet als vermeintlich sprödes Lernumfeld künftig didaktisch noch besser zu erschließen. Auch im Bereich der Prüfungen wurde ein breites Spektrum an wechselnden Ansätzen erprobt und neues Erfahrungswissen gesammelt. Diese Ansätze reichten von einer Ausweitung formativer Leistungen, die im Semesterverlauf zu erbringen waren, bis zu ‚geprocterten' schriftlichen und mündlichen Prüfungen am heimischen Rechner. Am Rande hat COVID-19 die Bereitschaft zu virtueller Mobilität – ein wichtiges Element der Internationalisierungsstrategien der Hochschulen – und das kollaborative Online-Lernen als Alternativen zur physischen Mobilität von Studierenden gestärkt.

All dies zeigt deutlich, dass **didaktisch reflektiert eingesetzte digitale Lernformate nicht** mehr so sehr **als Notlösung** betrachtet werden müssten, wie dies in der Auseinandersetzung um die Hochschulen in der Corona-Krise zum Teil geschehen ist. Digitalisierte Lehre umfasst neben rein virtuellen Veranstaltungsformaten viele Varianten und Schattierungen. Vor allem als hybride Lehre bzw. im Sinne des Blended Learning ist sie schon lange vor der Corona-Pandemie an vielen Hochschulen erfolgreich genutzt worden. Echte hybride Lehrangebote gibt es an vielen Hochschulen seit mindestens zwei Jahrzehnten.[44] Umso mehr können die neuen Erfahrungen mit rein digitaler Lehre, die im Zuge des Shutdowns gemacht wurden, auch daraufhin geprüft werden, wie sich klassischen Präsenz-Lehrformaten stärker als bislang didaktisch durchdrungene digitale Komponenten hinzufügen lassen.

Ein wesentlicher Effekt der Corona-Semester kann auch darin bestehen, dass die bisher vielfach wahrnehmbare Skepsis mancher Lehrender gegenüber Lehr- und Lerntechnologien schrittweise einer neuen Bewertung weicht. Möglicherweise wird sich im Ergebnis der pandemiebedingten Online-Lehrveranstaltungen ein besseres Verständnis dafür ent-

44 Vgl. u. a. Wannemacher et al. (2016), S. 17–24, 37–39. Gilch et al. (2019), S. 46–54.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

wickeln, welche bildungstechnologischen Ansätze sich für bestimmte Lehrzwecke eignen und wie diese Ansätze dazu beitragen können, Studierende zu aktivieren und die Qualität der Lehre an den Hochschulen insgesamt zu verbessern. Im Ergebnis werden Lehrende künftig idealiter besser dazu befähigt sein, sich der Technologien zu bedienen, die für die eigenen Veranstaltungen jeweils hilfreich sind und die Studierenden nachhaltige Lernerfahrungen ermöglichen.

Das **digitale Sommersemester** kann **ein Baustein für die Entwicklung einer künftigen „Blended University"** sein. Diese würde Studierenden eine ausgewogene Mischung aus Lernerfahrungen auf dem Campus und einem punktuellen digitalen Fernstudium bieten und durch leicht zugängliche, interaktive und personalisierte Lernangebote ein ebenso produktives wie inspirierendes Studium ermöglichen.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

6. Literaturverzeichnis

Barthel, Karoline (2020): Befragung aller Lehrenden der Beuth Hochschule im Sommersemester 2020. Berlin: Beuth Hochschule für Technik Berlin.

Book, Astrid; Bosse, Elke; Lübcke, Maren (2020): Befragung von Hochschulleitungen zur (digitalen) Lehre im Wintersemester 2020/21. Erste Ergebnisse (Stand: 28.08.2020). Hannover: HIS-HE (Foliensatz). https://digi-blog.his-he.de/wp-content/uploads/2020/09/Hochschulleitungsbefragung_ErsteErgebnisse.pdf [14.09.2020]

Boros, Natalie; Kiefel, Katharina; Schneijderberg, Katharina (2020a): Zentrale Befragungen. Kurzbefragung der Lehrenden 2020a. Freiburg: Albert-Ludwigs-Universität Freiburg. https://www.qmlehre.uni-freiburg.de/content-1/pdf-dokumente/berichte-befragungen/leh2020-gesamtbericht [14.09.2020].

Boros, Natalie; Kiefel, Katharina; Schneijderberg, Katharina (2020b): Zentrale Befragungen. Kurzbefragung der Studierenden 2020b. Freiburg: Albert-Ludwigs-Universität Freiburg. https://www.qmlehre.uni-freiburg.de/content-1/pdf-dokumente/berichte-befragungen/stu2020/stu2020-gesamtbericht [14.09.2020].

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (Hrsg.) (2020a): Zusammenfassung der Ergebnisse der Lehrendenbefragung zu dem digitalen Sommersemester 2020. Interne Evaluation, 19.08.2020. Oldenburg: Carl von Ossietzky Universität. https://uol.de/fileadmin/user_upload/lehre/Evaluation/Digitale_Lehre/Ergebnisse/Ergebnisse_Lehrendenbefragung_Digitales_Semester_UEberblick.pdf [14.09.2020].

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Carl von Ossietzky Universität Oldenburg (Hrsg.) (2020b): Zusammenfassung der Ergebnisse der Studierendenbefragung zu dem digitalen Sommersemester 2020. Interne Evaluation, 19.08.2020. Oldenburg: Carl von Ossietzky Universität. https://uol.de/fileadmin/user_upload/lehre/Evaluation/Digitale_Lehre/Ergebnisse/Ergebnisse_Studierendenbefragung_Digitales_Semester_UEberblick.pdf [14.09.2020].

Gilch, Harald; Beise, Anna Sophie; Krempkow, René; Müller, Marko; Stratmann, Friedrich; Wannemacher, Klaus (2019): Digitalisierung der Hochschulen. Ergebnisse einer Schwerpunktstudie für die Expertenkommission Forschung und Innovation. Expertenkommission Forschung und Innovation (EFI), Berlin (Studien zum deutschen Innovationssystem, Nr. 14–2019).

Hajek, Peter; Kernecker, Theresa (2020): CoV19-Maßnahmen. Online-Befragung Studierende. Wien: Peter Hajek Public Opinion Strategies. https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:71063eaf-86d1–4d80–8d31-d023cdbbcd0e/Pr%C3%A4sentation_Studierende_Corona_Krise.pdf [14.09.2020].

Horstmann, Axel (2020): Hochschullehre 2020 digital. Eindrücke – Erfahrungen – Perspektiven. In: Universitätskolleg, KOLLEG-Bote 104. Hamburg: Universität Hamburg. https://www.universitaetskolleg.uni-hamburg.de/publikationen/kolleg-bote-104.pdf [14.09.2020].

Kercher, Jan; Plasa, Tim (2020): Corona und die Folgen für die internationale Studierendenmobilität in Deutschland. Ergebnisse einer DAAD-Befragung von International Offices und Akademischen Auslandsämtern. Bonn: Deutscher Akademischer Austauschdienst.

Marinoni, Giorgio; van't Land, Hilligje; Jensen, Trine (2020): The Impact of COVID-19 on Higher Education around the World. IAU Global Survey Report. Paris: International Association of Universities (IAU). https://www.iau-aiu.net/IMG/pdf/iau_covid19_and_he_survey_report_final_may_2020.pdf [14.09.2020].

Ralph, Nate (2020): Perspectives: COVID-19, and the future of higher education. Oakland, CA: Bay View Analytics. http://onlinelearningsurvey.com/covid.html [14.09.2020].

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Russell, James A. (1980): A circumplex model of affect. Journal of Personality and Social Psychology, 39, 1161–1178.

Schwaber, Ken; Beedle, Mike (2002): Agile software development with Scrum. Pearson International Edition, Upper Saddle River, NJ: Prentice Hall (Series in agile software development).

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. (2020a): Befragung der Lehrenden an der HTW Berlin zur Lehre im Online-Sommersemester 2020. Berlin: Hochschule für Technik und Wirtschaft Berlin. https://www.htw-berlin.de/files/Presse/News/Lehrendenbefragung_Ergebnisbericht_2020.pdf [14.09.2020].

Stifterverband für die Deutsche Wissenschaft e.V. (2020b): Große Mehrheit der Hochschulen sieht sich gut gerüstet für den Semesterstart. Sonderbefragung des Stifterverbands für die Deutsche Wissenschaft, April 2020. https://www.hochschul-barometer.de/aktuell (Stand: 21.05.2020) [14.09.2020].

Stock-Homburg, Ruth (2020): REACD – REmote ACaDemy. Studie zur Befindlichkeit und Studiensituation an Hochschulen. Vorläufige Ergebnisse [Foliensatz]. Darmstadt: Technische Universität Darmstadt, 10.06.2020. https://www.leap-in-time-stiftung.de/wp-content/uploads/2020/06/ReAcd_2020_06_10.pdf [14.09.2020].

Wannemacher, Klaus (2007a): Anreizsysteme zur Intensivierung von E-Teaching an Hochschulen. In: Christian Eibl, Johannes Magenheim, Sigrid Schubert, Martin Wessner (Hrsg.): DeLFI 2007. Die 5. e-Learning-Fachtagung Informatik. 17.-20. September 2007 an der Universität Siegen. Bonn: Gesellschaft für Informatik (LNI P-111), S. 161–171.

Wannemacher, Klaus (2007b): Computergestützte Prüfungsverfahren. In: Michael H. Breitner, Beate Bruns, Franz Lehner (Hrsg.). Neue Trends im E-Learning. Aspekte der Betriebswirtschaftslehre und Informatik. Heidelberg: Physica 2007, S. 427–440.

Wannemacher, Klaus; Jungermann, Imke; Osterfeld, Sven; Scholz, Julia; Villiez, Anna von (2016): Organisation digitaler Lehre in den deutschen Hochschulen. Hochschulforum Digitalisierung, Berlin (Arbeitspapier Nr. 21).

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Wissing, Frank (2020): Erste Ergebnisse der Lehrenden-Befragung zur online-basierten Lehre im SoSe 2020. Stand: Mai 2020. https://www.cms.hu-berlin.de/de/dl/multimedia/bereiche/dmp/digitale-lehre/news/ruhrunibochum_lehrendenbefragung.pdf [14.09.2020].

Zick, Isabella (2020): Corona-Umfrage im April: So geht es Studierenden in der Distanzlehre. In: studo.com, 14.05.2020. https://studo.com/at/blog/corona-umfrage-im-april-so-geht-es-studierenden-in-der-distanzlehre [14.09.2020].

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

7. Anhang

Anhangsverzeichnis

Anhang 1: Asynchrone Befragung in den Instant-Messaging-Kanälen (Mattermost) des Hochschulforums Digitalisierung. 100

Anhang 2: Zusammensetzung der befragten ExpertInnengruppen (synchrone Sequenzen) 101

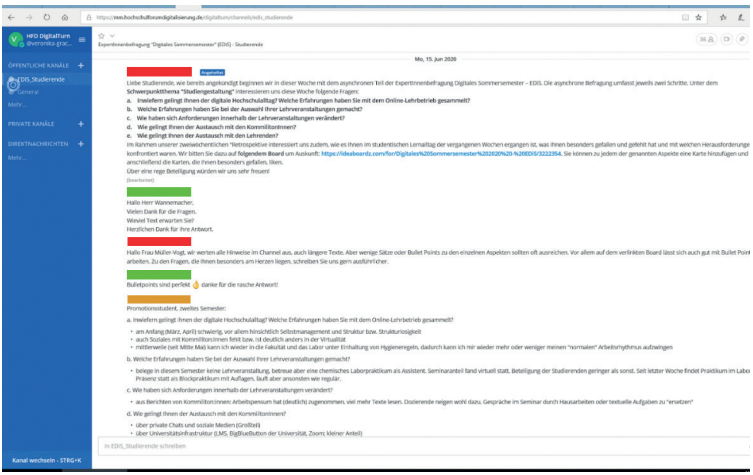
Anhang 3: Exemplarischer Foliensatz zu den synchronen Sequenzen (Zoom) 102

Anhang 4: Exemplarisches Stimmungs- und Motivationsbarometer und Retrospektive auf digitalen Whiteboards. 104

Anhang 5: Übersicht über die Kurzdossiers (asynchrone/synchrone Sequenzen) 105

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Anhang 1: Asynchrone Befragung in den Instant-Messaging-Kanälen (Mattermost) des Hochschulforums Digitalisierung



Mattermost-Kanal „EDiS_Studierende“ (Screenshot vom 15. Juni 2020)

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Anhang 2: Zusammensetzung der befragten ExpertInnengruppen (synchrone Sequenzen)

ExpertInnengruppe I: Studierende

An der Befragung waren 14 Studierende unterschiedlicher Fachrichtungen beteiligt, darunter sowohl Studierende der Kultur-, Bildungs- und Politikwissenschaft als auch der Bereiche Wirtschaftsinformatik und -ingenieurwesen. Vollzeitstudierende bilden den überwiegenden Teil der ExpertInnen. Einige Studierende der berufsbegleitenden Studiengänge und ein Doktorand sind ebenfalls in der Befragtengruppe zu finden. Die Studienorte sind bundesweit verteilt. Die ExpertInnen, die überwiegend vorab als „Digital Change Maker" im Rahmen des Hochschulforums Digitalisierung aktiv waren, konnten in enger Zusammenarbeit mit dem Hochschulforum Digitalisierung für die Befragung gewonnen werden.

ExpertInnengruppe IIa: Lehrende

An der synchronen Sequenz der Befragung haben ProfessorInnen, StudiengangsleiterInnen und wissenschaftliche MitarbeiterInnen von insgesamt zehn deutschen Universitäten und Hochschulen für Angewandte Wissenschaften teilgenommen. Unter diesen befanden sich sowohl große staatliche Universitäten als auch kleinere Fachhochschulen/HAW und eine Fernuniversität. Die meisten TeilnehmerInnen kamen aus den Fachbereichen Informatik, Medien und Wirtschaftsingenieurwesen; auch geistes- und sozialwissenschaftliche Fachbereiche wie Politikwissenschaft und Theologie waren durch einige ExpertInnen vertreten.

ExpertInnengruppe IIb: MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen

Es wurden sieben MitarbeiterInnen der Supporteinrichtungen befragt, darunter MitarbeiterInnen der universitären didaktischen Beratungsstellen, des technischen Supports sowie E-Learning-Zentren. Die meisten Befragten waren schon vor dem digitalen Semester 2020 ausgiebig mit Digitalisierungsprozessen an der eigenen Hochschule befasst. Andere sind vorrangig in der Fachkoordination und -beratung tätig.

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Anhang 3: Exemplarischer Foliensatz zu den synchronen Sequenzen (Zoom)

HIS HE
Institut für Hochschulentwicklung

EDiS –
ExpertInnenbefragung Digitales Sommersemester 2020

Sitzung am Mittwoch, den 15.07.2020

Funda Seyfeli
Dr. Klaus Wannemacher
HIS-HE | Hochschulmanagement

HIS HE | 1

Agenda

- Unsere Termine
- Vorstellungsrunde
- Stimmungs- und Motivationsbarometer
- Retrospektive
- Themenkomplex III
  „Studienmotivation und -interessen"
- Abschluss

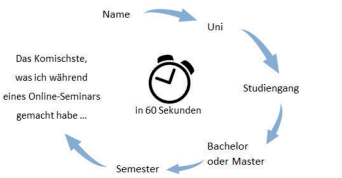
HIS HE EDiS – ExpertInnenbefragung Digitales Sommersemester 2020 | 2

Unsere Termine

Thema	Datum	synchron	asynchron
Auftakt	03.06.	17:00-18:00 Uhr	
Themenkomplex 1	KW 24		✗
	17.06.	17:00-18:00 Uhr	
Themenkomplex 2	KW 26		✗
	01.07.	17:00-18:00 Uhr	
Themenkomplex 3	KW 28		✗
	15.07.	17:00-18:00 Uhr	
Themenkomplex 4	KW 30		✗
	29.07.	17:00-18:00 Uhr	
Themenkomplex 5	KW 32		✗
	12.08.	17:00-18:00 Uhr	
Gesamtübersicht der Termine			

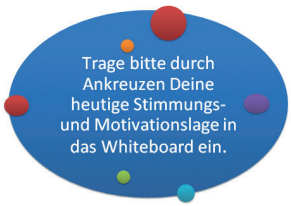
HIS HE EDiS – ExpertInnenbefragung Digitales Sommersemester 2020 | 3

Vorstellungsrunde



HIS HE EDiS – ExpertInnenbefragung Digitales Sommersemester 2020 | 4

Stimmungs- und Motivationsbarometer

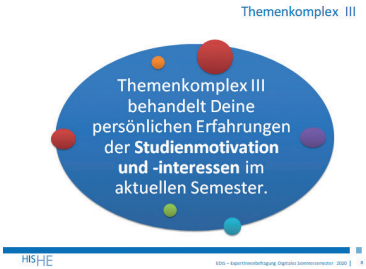


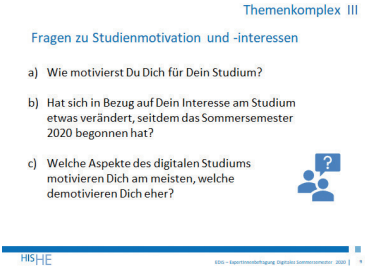
HIS HE EDiS – ExpertInnenbefragung Digitales Sommersemester 2020 | 5

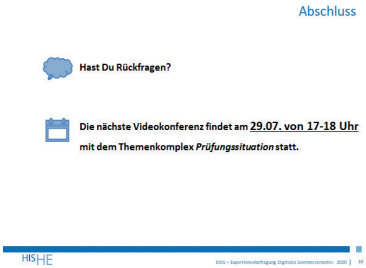
Retrospektive

HIS HE EDiS – ExpertInnenbefragung Digitales Sommersemester 2020 | 6

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA



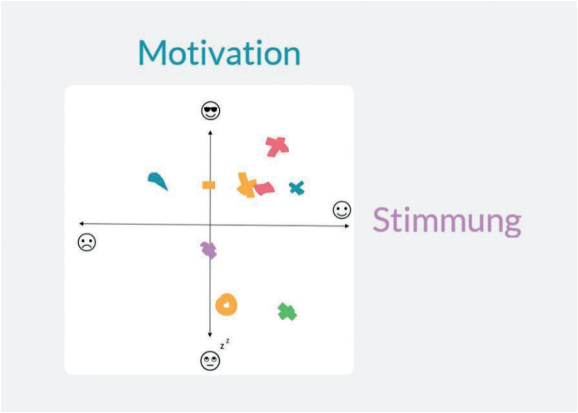




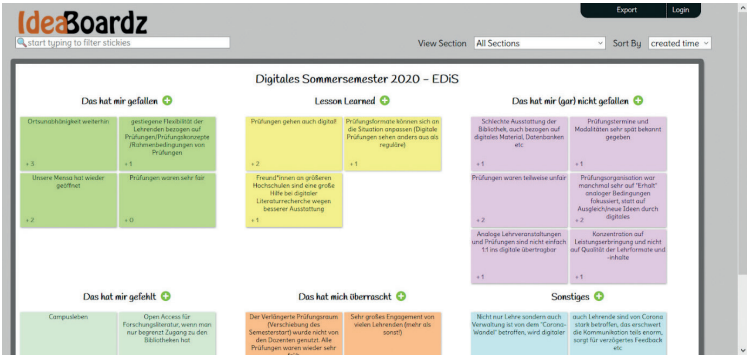
Foliensatz zur synchronen Sitzung mit der ExpertInnengruppe I: Studierende, 15. Juli 2020 (Themenkomplex: Studienmotivation und -interessen)

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Anhang 4: Exemplarisches Stimmungs- und Motivationsbarometer und Retrospektive auf kollaborativen Whiteboards



Stimmungs- und Motivationsbarometer: Synchrone Sequenz ExpertInnengruppe I: Studierende 3. Juni 2020 (Auftakt)



Retrospektive auf digitalem Whiteboard: Synchrone Sequenz ExpertInnengruppe I: Studierende, 12. August 2020 (Themenkomplex: Studienfinanzierung)

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

Anhang 5: Übersicht über die Kurzdossiers (asynchrone/synchrone Sequenzen)

ExpertInnengruppe I: Studierende

Kurzdossier 1: 3. Juni 2020 (Auftakt)
Kurzdossier 3: 17. Juni 2020 (Themenkomplex: Studiengestaltung)
Kurzdossier 5: 1. Juli 2020 (Themenkomplex: Selbst- und Lernorganisation)
Kurzdossier 7: 15. Juli 2020 (Themenkomplex: Studienmotivation und -interessen)
Kurzdossier 9: 29. Juli 2020 (Themenkomplex: Prüfungssituation)
Kurzdossier 11: 12. August 2020 (Themenkomplex: Studienfinanzierung)

ExpertInnengruppe II: Lehrende und MitarbeiterInnen von Supporteinrichtungen

Kurzdossier 2: 11. Juni 2020 (Auftakt)
Kurzdossier 4: 24. Juni 2020 (Themenkomplex: Organisation des Lehr- bzw. Hochschulbetriebs)
Kurzdossier 6: 8. Juli 2020 (Themenkomplex: Didaktische/technische Umsetzung des Lehrbetriebs)
Kurzdossier 8: 22. Juli 2020 (Themenkomplex: Kommunikation mit Studierenden)
Kurzdossier 10: 5. August 2020 (Themenkomplex: Prüfungssituation)

Sämtliche elf Kurzdossiers lassen sich als eine PDF-Datei auf der HIS-HE-Website unter https://his-he.de/fileadmin/user_upload/GB_HM/EDiS_Kurzdossiers.pdf abrufen [13.11.2020].

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA

https://doi.org/10.5771/9783828876484 https://www.inlibra.com/de/page/agb - Open Access - (cc) BY-SA