

Studie an den bayerischen Hochschulen
für angewandte Wissenschaften
Sommersemester 2021

Corona- Bilanz. Studieren. Lehren. Prüfen. Verändern.

Eine Studie des Forschungs- und
Innovationslabors Digitale Lehre – FIDL

In Zusammenarbeit mit
den Vizepräsidentinnen
und Vizepräsidenten
für Lehre der bayerischen
Hochschulen für angewandte
Wissenschaften



Geleitwort.

Mit viel Flexibilität, bahnbrechender Innovationskraft und hohem Verantwortungsbewusstsein haben unsere Hochschulen die Ausnahmesituation der Corona-Pandemie in den vergangenen drei Semestern gemeistert. Dank einer großartigen Gemeinschaftsleistung für die digitale Lehre konnten unsere Studierenden zielgerichtet an ihrem Lernfortschritt weiterarbeiten. Für diesen außergewöhnlichen Einsatz danke ich der gesamten Hochschulfamilie vielmals.

Worauf ich besonders stolz bin: Unsere Hochschulen haben sich nicht nur mit aller Kraft gegen die Auswirkungen der Pandemie gestemmt, sondern sind auch in der Lehre enger zusammengerückt. Mit der Errichtung des Bayerischen Zentrums für Innovative Lehre (BayZieL) bündeln sie ihre Aktivitäten in den Bereichen Qualifizierung und Didaktik, Lehr- und Lernforschung sowie Bildungsförderung und schaffen so eine Zukunftswerkstatt von überregionaler Bedeutung. Das ist ein starkes Signal für den Wissenschaftsstandort Bayern. Bei allen Fortschritten ist vor allem eines greifbar: Der unmittelbare Austausch und das persönliche Miteinander sind unverzichtbare Bestandteile von Studium, Lehre und Forschung. Mit der Initiative „restart – willkommen zurück“ begleiten mein Haus und ich daher die Rückkehr zur Präsenzlehre im Wintersemester 2021/2022. Wer Aufbruchsstimmung und Zukunft sehen will, der muss auf den Hochschulcampus kommen.

An dieser Stelle danke ich den Autorinnen und Autoren und allen, die sich im Rahmen der vorliegenden Studie eingebracht haben. Für mich steht fest: Diese Studie ist der Seismograph für die Zukunft der Lehre an unseren Hochschulen. Ich wünsche Ihnen, liebe Leserinnen und Leser, eine spannende Lektüre und viele fruchtbringende Denkanstöße.

Bernd Sibler
Bayerischer Staatsminister für Wissenschaft und Kunst

Geleitwort.

Rückkehr zur Präsenz – Lehren aus den digitalen Semestern nutzen

2021 feiern die bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften und Technischen Hochschulen ihren 50. Geburtstag. Im Jahr 1971 erfolgte ihre Gründung als „Fachhochschulen“. Von Anfang an standen die hohe Qualität der Lehre und deren kontinuierliche Weiterentwicklung im Fokus. Die Hochschulen engagieren sich bereits seit vielen Jahren auch in der Digitalisierung der Lehre. Die drei weitestgehend digitalen Corona-Semester stellten alle Hochschulangehörigen dennoch vor nie dagewesene Herausforderungen. Der individuelle Lernfortschritt der Studentinnen und Studenten wurde dabei in zahlreichen Online-Formaten in einem gemeinsamen Kraftakt sichergestellt. Aber manche Erstsemester haben ihre Hochschule noch kaum von innen gesehen – oder persönlich mit ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen oder Professorinnen und Professoren von Angesicht zu Angesicht gesprochen. Hochschulen leben aber davon, Orte der Begegnung und des interaktiven Dialogs zu sein; so schaffen wir nicht nur fachliche, sondern auch persönliche Qualifikation. Das soziale Miteinander prägt insbesondere unsere jungen Studierenden zu Beginn eines neuen Lebensabschnitts – nämlich des Studiums. Die Rückkehr auf den Campus stellt deshalb einen wichtigen Schritt dar. Dennoch gibt es kein einfaches Zurück in eine Vor-Corona-Zeit. Jetzt geht es darum, das Beste aus beiden Welten, die wir erleben durften, zu vereinen. Bereits die erste Studie zu „Hochschullehre in der Post-Corona-Zeit“ hat die Chancen des Digitalisierungsschubs der Corona-Semester angedeutet. Eine kluge Kombination von Digital und Präsenz zur Schaffung von Freiräumen und zur Stärkung der Interaktion von Lehrenden und Studierenden sowie von Studierenden untereinander ist gefragt. Die vorgelegte Studie des Forschungs- und Innovationlabors Digitale Lehre – FIDL in Zusammenarbeit mit den Vizepräsidentinnen und Vizepräsidenten für Lehre zeigt hier Antworten auf. Herzlichen Dank an alle Autorinnen und Autoren.

Prof. Dr. Walter Schober
Vorsitzender Hochschule Bayern

1
2
3
4

Geleitworte.	02
Einstieg. Motivation.	07
Studieren. Gemeinsam.	12
Lehren. Anders.	25
Prüfen. Digital.	42
Verändern. Jetzt.	57
Fazit. Erkenntnisse.	70
Fortsetzung. Folgt.	76
Literaturverzeichnis	78
Abbildungsverzeichnis	80
Impressum	81

KATHARINA LIEBL — ARE YOU FEELING SAD TODAY? NR. 56
IT FEELS MORE LIKE A PARALYSIS, A MEDITATION I DON'T
WANT - THOUGH I CAN ENJOY.

Die Corona Diaries.

„Ein praxisorientiertes Fach unter Corona Bedingungen studieren, ja wie denn?!“ ächzten die Fotografierenden in der Fakultät Design der TH Nürnberg. Den Stier bei den Hörnern packend, entstanden die Corona Diaries. Die Studierenden beobachteten sich und die Situation, täglich. Weil Zeit und Möglichkeit dazu waren, taten sie das sehr genau - emotional subjektiv sowie distanziert objektiv. Sie schulten konzentriert ihren Blick, sodass festzustellen ist: Ihre fotografische Praxis und bildgestalterische Kompetenz hat gewonnen. Wir freuen uns außerordentlich mit Auszügen aus den während des Sommersemester 2020 entstandenen Tagebüchern einen visuellen Beitrag zu dieser Studie leisten zu dürfen.

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

AMELIE BAUMER — VERWEILENDE TAUBEN
DIE TAUBEN HABEN GLÜCK UND DÜRFEN AUF DEM
ELISABETHMARKT VERWEILEN, WÄHREND DIE MENSCHEN
WEITER ZIEHEN MÜSSEN.



Einstieg. Motivation.

Ausgangslage. Hochschulen in der Pandemie.

Die Hochschulen stehen seit drei Semestern vor der Herausforderung, den pandemiebedingten Impuls zur digitalen Lehre aufzunehmen und umzusetzen. Die zentrale Frage ist: Wie können Lehrende – trotz fehlender Präsenz an den Hochschulen – das Lernen der Studierenden ermöglichen und unterstützen. Und zugleich gilt es den Blick auf die Konsequenzen zu richten: Was wird bleiben? Wie unterscheidet sich die zukünftige Hochschullehre von der Zeit vor Corona?

Aus Sicht der Autor:innen ist es den Hochschulen nicht nur gelungen, die Lehre in der Pandemiesituation aufrecht zu erhalten, vielmehr sind auch digitale Lehr- und Lernumgebungen – einschließlich digital-gestützter Prüfungsszenarien – im Entstehen, die langfristig neue Konzepte für eine qualitativ anspruchsvolle Hochschullehre ermöglichen.

Ein einfacher und dennoch wirksamer Innovationsbeitrag ist die erheblich weiter ausgebauten digitale Infrastruktur der Hochschulen. Alle Hochschulen mussten investieren und verfügen heute insbesondere über Lösungen für Videokommunikation sowie über insgesamt weit mehr digitale Lehrtechnologien als im Jahr 2019. Es wurden umfangreiche Erfahrungen im Umgang mit und Einsatz von digitalen Medien gesammelt, weshalb davon auszugehen ist, dass Hochschulen auf kommende variable Situationen der Hochschullehre, in denen vielfältige Modelle zwischen Vor-Ort- und digitaler Distanzlehre zur Option stehen, vorbereitet sind.

Eine kritische Masse von Hochschullehrenden steckt nicht mehr im „Emergency Remote Teaching“ fest, der bei Hodges et al. (2020) konstatiert wird (vgl. Reinmann 2021). Sie verstehen zukünftige Lehrkonzepte unabhängig von online oder offline, synchroner oder asynchroner Präsenz. Sie beginnen hybrid zu denken und im Sinne eines „Teaching as Design“ (Goodyear 2015), zukünftige Lehre in einem durch digitale Optionen wachsenden Raum didaktischer Möglichkeiten zu gestalten (vgl. Reinmann 2021, S. 8). Die „Hochschullehre im Zeitraffer“ (ebd. S. 1) der Pandemie zeigt jedoch nicht nur auf, dass zahlreiche Akteure inzwischen den abrupten Wegfall der Präsenz für eine Erneuerung ihrer Konzepte genutzt haben. Ein differenzierter Blick zeigt auch, dass andere Beteiligte auf den pandemiebedingten Impuls mit einem Notfallprogramm reagiert haben. Die plötzliche und massive Herausforderung zur Umstellung auf Distanzlehre wurde von einigen Lehrenden auch als Krise oder Online-Schock erlebt. Die Umstellung auf digitale Lehre¹ verlief dann in der Folge eher

¹ Der Begriff „Digitale Lehre“ wird hier im Sinne des gegenwärtigen dominierenden Sprachgebrauchs als eine sprachlich verkürzte Form der Lehre mit digitalen Medien verwendet. Somit ist unter dieser Bezeichnung nicht nur die während der Corona-Pandemie erforderliche Distanzlehre (also eine Lehre, die vollständig im digitalen Raum umgesetzt werden muss) zu verstehen, sondern umfasst vielmehr auch Konzepte des Blended Learning, der hybriden Lehre, der Onlinelehre etc. Auch fallen darunter – fasst man es begrifflich noch etwas weiter – unterschiedliche Entwicklungen und Ausprägungen, wie etwa mobile learning, open education und learning analytics, die auf Verbesserungs- und Erweiterungsmöglichkeiten des Lehrens und Lernens abzielen (vgl. Leineweber 2020, S. 43f). Zu erwarten sind hier zukünftig weitere begriffliche und konzeptionelle Ausdifferenzierungen (vgl. dazu u. a. Reinmann 2021; Gumm & Hobuß 2021).

Einstieg. Motivation.

rudimentär; wirkliche Innovation war nicht möglich, es wurden erstmal „funktionale Äquivalente“ (Blank et al. 2020, S. 18) zur Präsenzlehre geschaffen. Die Weiterentwicklung geriet unter den Bedingungen von Zeitdichte, hohen Anforderungen an die Selbstmanagementkompetenzen der Studierenden oder auch schlicht Erschöpfung des gesamten Systems ins Stocken – mögliche Entwicklungspotenziale der Distanzlehre konnten so teilweise nicht ausgeschöpft werden (vgl. ebd.).

Mit Blick auf die Nach-Corona-Zeit stellt sich die Frage, wie sich Hochschulen zukünftig verstehen werden? Wie groß ist der Wunsch nach Rückkehr zu den etablierten Lehr- und Lernszenarien vor der Pandemie? Wie tief sitzt der Online-Schock und wie stark ist eine eventuell dadurch entstandene Verklärung der „guten alten“ Präsenzlehre? Welche neuen Möglichkeiten wurden entdeckt, welche Routinen bereits entwickelt? Wie konsequent planen die Hochschulen einen hybriden Modus, im Sinne der Gleichzeitigkeit von Präsenz und synchroner Onlinelehre: „Here or There (HOT) Instruction?“ (Zydney et al. 2019, S. 123).

Noch sind die Hochschulen nicht in Gänze mit den neuen digitalen Optionen vertraut und es liegt nahe, diese nur als eine Übergangslösung anzusehen, bis der „Spuk“ der Pandemie vorbei ist und Studierende mit Lehrenden wieder ohne Abstand auf dem Campus agieren können. Alle sehnen sich danach, den Corona-bedingten Aufwand von Tests, Abstandsregeln, Raumengpässen etc. hinter sich zulassen. Ob dann zunächst eine „Erholung“ des gesamten Hochschulsystems oder ein weiterer Innovationsschub in Folge der bereits erreichten Neuerungen kommt, ist eine offene Frage. Eine Prognose kann aus der hier vorliegenden datenbasierten Analyse der Hochschullehre in den Corona-Semestern abgeleitet werden.

Erkenntnisinteresse. Methodisches Vorgehen.

Bereits die erste Studie der bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften (HAW), die im Oktober 2020 unter dem Titel „Hochschullehre in der Post-Corona-Zeit“ (FIDL 2020) erschienen ist, zielte auf langfristige Auswirkungen der Pandemie ab. Die Erhebungen zeigten deutlich, dass bereits nach dem ersten Online-Semester erhebliche Chancen für die Zukunft der Hochschullehre entstanden sind. Mit der zum Zeitpunkt der Erhebung noch guten Aussicht auf ein baldiges Ende der Pandemie wurden von Studierenden und Lehrenden die örtliche und zeitliche Flexibilität der digitalen Lehre als großer Vorteil gewertet. So wurde u. a. auf dem „University: Future Festival 2020“ des Hochschulforum Digitalisierung bereits die „neue Normalität“ diskutiert.

Die vorliegende zweite Studie gibt Aufschluss darüber, wie sich das Studieren und Lehren nach dem ad hoc Online-Semester 2020 weiterentwickelt hat. Aus verschiedenen Blickwinkeln wird der Frage nachgegangen, ob die ersten positiven Erfahrungen zur digitalen Lehre sich unter dem Eindruck der länger als erhofft anhaltenden Situation bestätigt und sich ggf. neue Lehr- und Prüfungskonzepte auf dem Weg zur Etablierung befinden. Thematisiert wird auch der im Sommer 2020 sichtbar gewordene Trend zur Vernetzung der Hochschulen (vgl. FIDL 2020, S. 12), der durch die gemeinsame Corona-Herausforderung beflügelt und die Online-Situation vereinfacht wurde.

Einstieg. Motivation.

Ganz im Zeichen einer vernetzt agierenden hochschulübergreifenden Lern- und Arbeitsgemeinschaft wurde die Studie von einer Gruppe aus über zwanzig Personen aus dem Kreis der wissenschaftlichen sowie nicht-wissenschaftlichen Mitarbeitenden, Professor:innen und Vizepräsident:innen gemeinsam konzipiert und in vier thematischen Forschungsteams ausgearbeitet.

Methodisch basiert die Studie auf quantitativen standardisierten Befragungen, qualitativen Interviews bzw. Diskussionen mit Expertengruppen und der Analyse von regelmäßig erfassten Studiendaten. In mehreren Erhebungsphasen wurden im Sommersemester 2021 an 18 bayerischen Hochschulen verschiedene Hochschulakteursgruppen befragt. Ergänzend wurden an sechs bayerischen HAWs Bestandsdaten zum Studienverlauf der vergangenen Semester analysiert. In der Studie wird die Hochschullehre aus den unterschiedlichen Perspektiven der Studierenden, Lehrenden, Mitarbeitenden sowie der Hochschulleitungen untersucht.

Im Sinne eines Open-Science- bzw. Open-Data-Ansatzes werden die Daten der quantitativen Erhebungen auf Nachfrage für weitere Auswertungszwecke zur Verfügung gestellt. Zudem sind ausführlichere Darstellungen der statistischen Daten unter www.fidl.education abrufbar.

Struktur. Studienbereiche.

Eingebettet in die Einleitung **➤ Einstieg. Motivation.** und den zusammenfassenden Abschluss **➤ Fazit. Erkenntnisse.** gliedert sich der Hauptteil der Studie in vier Bereiche mit einem jeweils inhaltlich unterschiedlichen Fokus:

➤ Studieren. Gemeinsam.

Im ersten Studienbereich wird die Einschätzung und Wahrnehmung der Studierenden thematisiert. Christiane Alberternst, Jasmin Fink, Dhruv Khattar, Felix Merz und Katrin Winkler gehen der Frage nach, wie Studierende die digitale Lehre während der COVID-19 Pandemie erleben und welche Rückschlüsse sich für die Zukunft der Hochschullehre ziehen lassen.

➤ Lehren. Anders.

Anne-Kathrin Helten, Julia Haubner und Anica Deutschmann richten den Blick auf die Perspektive der Lehrenden. Sie gehen der Frage nach, wie Lehrende ihre Lehre im digitalen Raum gestalten, welche Veränderungen die Lehrenden wahrgenommen haben und wie sie der Zukunft entgegenblicken. Auch wird untersucht, wie die Lehrenden ihre eigenen digitalen Kompetenzen einschätzen und welche Weiterbildungen gefragt sind.

➤ Prüfen. Digital.

In diesem Studienteil gehen Thomas Weidhaas, Simon Donat, Sina Ferfers und Joachim Mosthaf der Frage nach, welche Wirkung die Maßnahmen der Hochschulen und die

Einstieg. Motivation.

neuen prüfungsrechtlichen Rahmenbedingungen gezeigt haben. Hierzu wird untersucht, in welchem Maß eine Fortsetzung des Prüfungsbetriebs möglich war, welche Formen zur Durchführung von Prüfungen eingesetzt wurden und welche Akzeptanz die neu gewählten Formen haben.

➤ **Verändern. Jetzt.**

Benjamin Zinger, Thomas Bröker und Sarah Lipot befassen sich mit der Frage langfristiger Veränderungsprozesse der Hochschullehre aus Sicht der Hochschulorganisation. Sie stellen dazu die Ergebnisse aus Gruppendiskussionen mit Vizepräsident:innen für Lehre sowie mit E-Learning-Expert:innen an bayerischen HAWs vor. Diskutiert wurden dazu vier Thesen zur Hochschullehre, die auch über Corona hinaus relevant sein werden.

Die Studie schließt mit der Ankündigung ➤ **Fortsetzung. Folgt.** einer Interviewstudie, die im März 2022 veröffentlicht werden soll. Dies zeigt: Eine Corona-Bilanz markiert immer einen Zwischenstand. Fortsetzung folgt.

SOPHIA JUNG — BLANK SPACE
LEERRAUM, ÜBERALL SCHEINT ES LEER ZU SEIN.
DIE INSTRUMENTE SIND WEGGEPACKT, DIE BÜHNEN
MENSCHENLOS, DER VORHANG IST ZU. UND KEINER
WEISS, WANN ER WIEDER AUFGEHT.



1 Studieren. Gemeinsam.

CHRISTIANE ALBERTERNST¹

JASMIN FINK²

DHRUV KHATTAR²

FELIX MERZ¹

KATRIN WINKLER²

¹HOCHSCHULE COBURG

²HOCHSCHULE KEMPTEN

1

Studieren. Gemeinsam.

1.	Einleitung	14
2.	Methodisches Vorgehen und Stichprobe	14
3.	Studienzufriedenheit	16
4.	Digitale Lehre und digitale Lehrangebote	16
5.	Motivation und Wohlbefinden	19
6.	Handlungsempfehlungen – was Studierende fordern	21
7.	Fazit	22

1 Studieren. Gemeinsam.

56%

der Studierenden sind mit der digitalen Lehre seit dem Wintersemester 2020/21 an ihrer Hochschule zufrieden.

ZUFRIEDENHEIT MIT DER DIGITALEN LEHRE WS 2020/21

stimme zu	23%
stimme eher zu	33%
teils/teils	26%
stimme eher nicht zu	12%
stimme nicht zu	6%



BEVORZUGTE LERNUMGEBUNG FÜR MEIN ZUKÜNFTIGES STUDIUM

Blended Learning _ überwiegend Onlinelehre	26%
Blended Learning _ überwiegend Präsenzlehre	52%
reine Onlinelehre	7%
reine Präsenzlehre	15%



“

„Die Digitale Lehre war gut umgesetzt, ersetzt aber in keinem Fall die Präsenz und den Austausch, der unter Studierenden in der Hochschule stattfindet.“

Aufgrund der COVID-19 Pandemie lernen Studierende nun bereits im dritten Semester in Folge überwiegend von zu Hause aus. Die von heute auf morgen notwendig gewordene digitale Lehre hatte Zeit zu reifen und sich zu entwickeln. Es stellen sich die Fragen, ob sich die digitale Lehre bereits im Verlauf der Pandemie verändert hat, wie zufrieden Studierende mit der aktuellen Lehrsituation sind und welche Erwartungen sich für die zukünftige Gestaltung abzeichnen.

1 Studieren. Gemeinsam.

1. Einleitung

Der vorliegende Studienteil wirft einen detaillierten Blick auf die aktuellen Studienbedingungen in Bezug zur derzeit großflächig stattfindenden digitalen Lehre an bayerischen Hochschulen und zeigt Erwartungen und Wünsche der Studierenden für die Lehre der Zukunft auf.

Ähnlich angelegte Querschnittstudien mit Studierenden, die unter reinen Online-Bedingungen studierten, zeigen eine, vor allem während des pandemiebedingten Lock-downs, zunehmende Schwierigkeit, sich für das Studium zu motivieren (vgl. Kindler, Köngeter & Schmid 2021). Zudem sank die Studienmotivation umso mehr, je stärker die technischen, emotionalen und sozialen Herausforderungen und Belastung beim Studieren von Zuhause aus wahrgenommen wurden (vgl. Schmid, Köngeter & Kindler 2020).

Die nachfolgende Betrachtung fasst die Ergebnisse der Studierendenbefragung vor dem Hintergrund der Frage **„Wie erleben Studierende die digitale Lehre während der COVID-19 Pandemie und welche Rückschlüsse lassen sich auf das Studieren der Zukunft ziehen?“** zusammen.

2. Methodisches Vorgehen und Stichprobe

Es wurden alle Studierenden an 18 bayerischen HAWs mittels einer quantitativen Online-Erhebung adressiert. Die Umfrage bestand aus einem für alle HAWs einheitlich formulierten Fragebogen und wurde zentral durch das Forschungs- und Innovationslabor Digitale Lehre (FIDL) koordiniert. Die Versendung an die Studierenden erfolgte zu Beginn des Erhebungszeitraums von Ende Mai bis zum 16. Juni 2021 durch die jeweiligen Hochschulen.

Der Fragebogen der Studierendenbefragung behandelt folgende Themenfelder:

- digitale Lehre / digitale Lehrangebote
- Studieren von Zuhause
- Studienzufriedenheit im digitalen Studium
- Selbsteinschätzung des/der „digitalen Student:in“
- Lehre der Zukunft

Stichprobe

Am Studienteil 1 haben insgesamt 18 bayerische HAWs mit 11.847 Studierenden teilgenommen. Die Stichprobe der quantitativen Befragung setzt sich wie in der nachfolgenden Übersicht dargestellt zusammen:

1 Studieren. Gemeinsam.

TAB. 1
ÜBERSICHT ZUR STICHPROBENBESCHREIBUNG
DER STUDIERENDENBEFRAGUNG

Beteiligte Hochschulen	Studierende (N)	prozentualer Anteil (%)
OTH Amberg-Weiden	418	3,5
HS Ansbach	281	2,4
TH Aschaffenburg	171	1,4
HS Augsburg	834	7
HS Coburg	495	4,2
TH Deggendorf	464	3,9
HS Hof	314	2,7
TH Ingolstadt	528	4,5
HS Kempten	781	6,6
HS Landshut	738	6,2
HS München	1.532	12,9
HS Neu-Ulm	201	1,7
TH Nürnberg	1.650	13,9
OTH Regensburg	869	7,3
TH Rosenheim	531	4,5
HS Weihenstephan-Triesdorf	702	5,9
HS Würzburg-Schweinfurt	785	6,6
KSH München	553	4,7
Gesamt	11.847	100

Fachbereich		
MINT-Wissenschaften	5.365	45,3
Design oder Architektur	816	6,9
Sozialwissenschaften	1.808	15,3
Wirtschaftswissenschaften	2.539	21,4
Andere	1.110	9,4
Keine Angabe	211	1,8

Angestrebter Studienabschluss		
Bachelor	9.823	82,9
Master	2.014	17
Diplom	12	<1

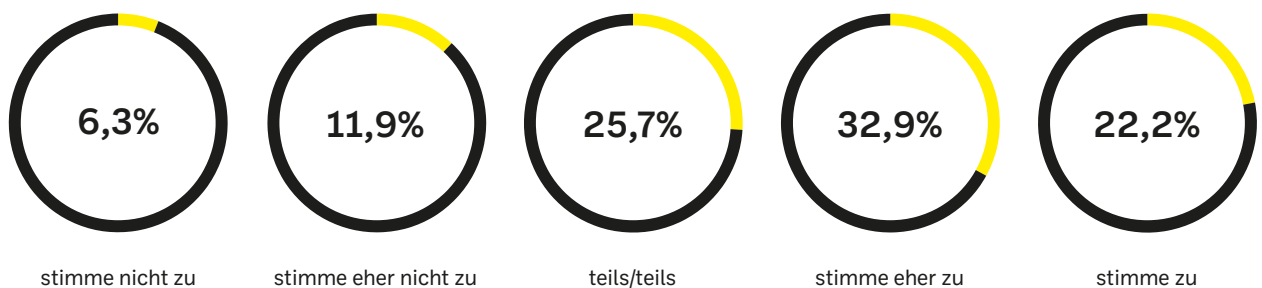
Die Datenanalysen und Auswertungen der Studierendenbefragung beziehen sich auf ausgewählte Fragen und Zusammenhänge, welche bedeutsame Einblicke und zukunftsweisende Perspektiven aufweisen. Die Auswertung der Daten erfolgte an der Hochschule München mit Evasys.

1 Studieren. Gemeinsam.

3. Studienzufriedenheit

Im ersten Teil der Befragung stand die **allgemeine Zufriedenheit der Studierenden mit der digitalen Lehre** im Mittelpunkt. Die nachfolgende Abbildung zeigt die Zufriedenheit der Studierenden im Wintersemester 2020/2021:

ABB. 1
ALLGEMEINE ZUFRIEDENHEIT MIT DER DIGITALEN LEHRE
(Gesamt N 11.849 / Wintersemester 2020/21)



Mehr als die Hälfte aller Studierenden (55%) ist mit der digitalen Lehre an den bayerischen HAWs sehr zufrieden bzw. zufrieden. Dieses Ergebnis bestätigt die grundsätzlich positive Einschätzung der Studierenden auch aus anderen Untersuchungen (vgl. Karapanos et al. 2021; Lörz et al. 2020). Darüber hinaus sind die Studierenden auch mit der Bereitstellung der digitalen Lehrangebote und Materialien an ihren Hochschulen sehr zufrieden bzw. zufrieden (ca. 78%).

4. Digitale Lehre und digitale Lehrangebote

Im Folgenden werden die Ergebnisse zu den Vor- und Nachteilen sowie zur aktuellen und zukünftigen Gestaltung der digitalen Lehre dargestellt.

Vor- und Nachteile digitaler Lehre

Die Studierendenbefragung bestätigt die in der Studie 2020 (vgl. FIDL 2020) eruierten größten Vor- und Nachteile der digitalen Lehre. Erneut wurde die zeitliche und örtliche Flexibilität als größter Vorteil (94%) und der mangelnde persönliche Kontakt als größter Nachteil (90%) empfunden.

Als weiterer, häufig genannter Vorteil, wird die Möglichkeit der Videoaufzeichnung von Lehrveranstaltungen genannt. Rund 86% aller Studierenden wünschen sich eine solche Aufzeichnung. Gleichzeitig bestätigt mehr als die Hälfte aller Studierenden

1 Studieren. Gemeinsam.

(ca. 58%), dass eine derartige Aufzeichnung nicht zu einer geringeren aktiven Teilnahme ihrerseits an den Lehrveranstaltungen führt.

Als Nachteil nennen rund 80% der Teilnehmenden den mangelnden fachlichen Austausch. Für die Studierenden hängt der fachliche Austausch direkt mit dem persönlichen Kontakt untereinander zusammen. Digitale Möglichkeiten, sich auch fachlich auszutauschen ohne sich persönlich zu sehen, scheinen entsprechend nur wenig genutzt zu werden.

„Wenn Vorlesungen aufgenommen und gespeichert werden, kann man jeder Zeit die Vorlesung abrufen und unklare Dinge nochmal in Ruhe nachvollziehen. [...] Das ist für mich der größte Vorteil digitaler Lehre.“

Zusammenfassend beurteilen die Studierenden die digitale Lehre überwiegend als vorteilhaft (62,5%), gleichzeitig jedoch als zeitaufwendiger (45%), und sie wünschen sich stärker strukturierte Lernmaterialien (ca. 60%).

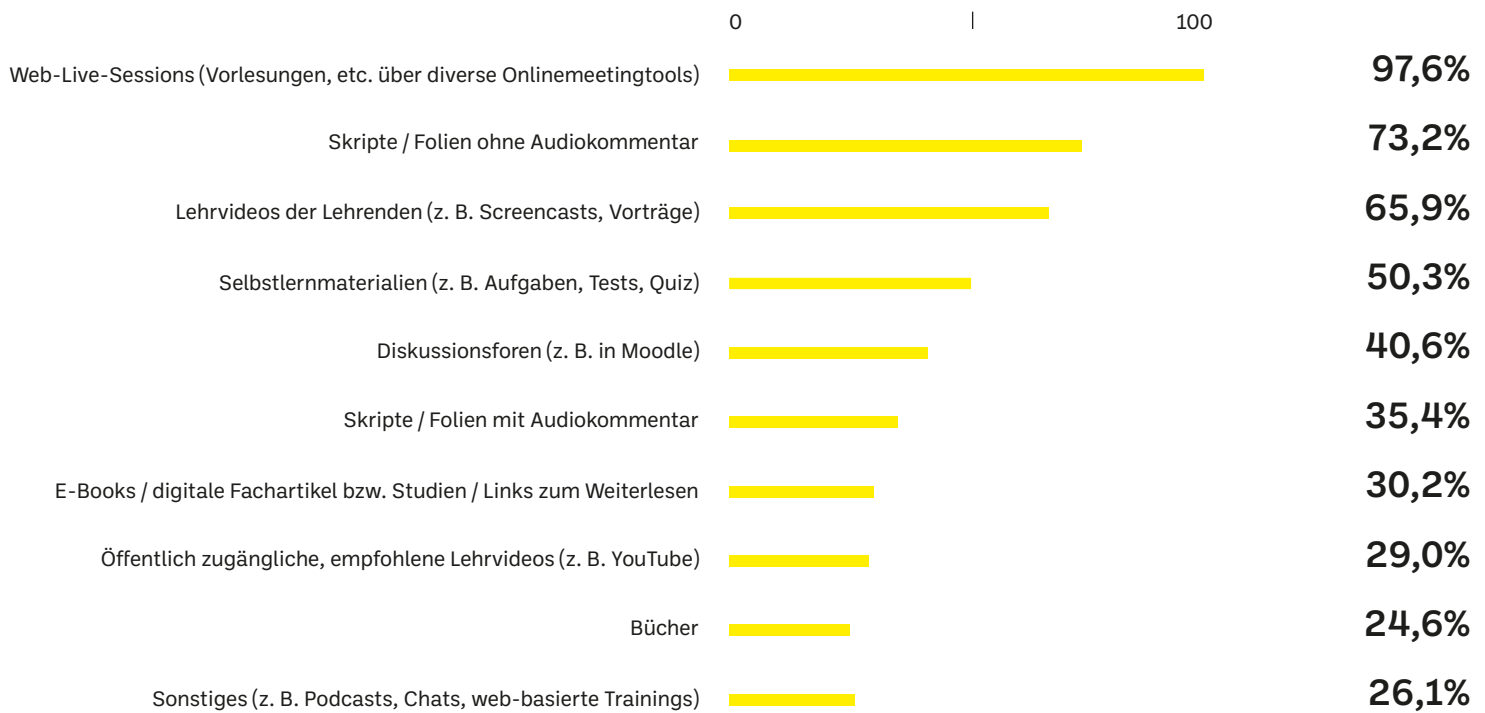
Aktuelle Gestaltung digitaler Lehre

Bezüglich der eingesetzten digitalen Lehr- und Lernformate finden nach Einschätzung der Studierenden ca. 43% aller Lehrveranstaltungen ausschließlich synchron über Onlinemeeting-Tools (z. B. Zoom) statt; die Mehrheit mit 55% besteht aus einer Mischform aus synchroner und asynchroner Lehre (z. B. selbstständige Bearbeitung bereitgestellter Materialien).

Diese Ergebnisse spiegeln sich auch in den von Lehrenden verwendeten Lehrmethoden wider (siehe dazu auch die Rückmeldung der Lehrenden im Studienteil 2). Die nachfolgenden Tools werden laut der befragten Studierenden dabei von den Lehrenden eingesetzt:

1 Studieren. Gemeinsam.

ABB. 2
TOOLS ZUR VERMITTLUNG DIGITALER LEHRINHALTE
(Gesamt N 11.847)



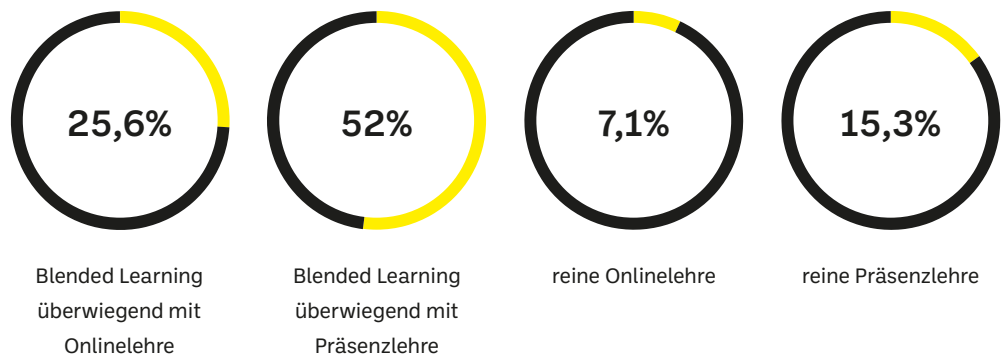
Wie aus der Abbildung ersichtlich, sind die meist genutzten Tools der Lehrenden Web-Live-Sessions in Form wie von. Vorlesungen über Zoom oder einem ähnlichen Tool (97,6%). Skripte und Folien ohne Audiokommentierung (73,2%) sowie selbst aufgenommene Lehrvideos der Lehrenden in Form von Screencasts oder Vorträgen (65,9%) rangieren dahinter. Öffentlich zugängliche Videos über YouTube, E-Books, digitale Fachartikel bzw. Studien oder die klassischen Lehrbücher kommen dagegen nur in geringem Maße zum Einsatz in der digitalen Lehre.

Zukünftige Gestaltung der Lehre

Die große allgemeine Zufriedenheit mit der digitalen Lehre und deren zuverlässiger Bereitstellung an den einzelnen Hochschulen führt auch dazu, dass sich die Studierenden eine zukünftige Lernumgebung wünschen, welche mehrheitlich (52%) aus einem Mix aus Präsenz- und Onlinelehre mit einem überwiegenden Anteil an Präsenzlehre besteht. Rund ein Viertel aller Studierenden bevorzugt dabei eine Mischung aus Präsenz- und Onlinelehre mit einem überwiegenden Anteil an Onlinelehre (25%). Nur knapp 15% wünschen sich reine Präsenzlehrveranstaltungen (vgl. Abb. 3). Auch andere Studien weisen auf den Wunsch nach Blended Learning hin. Beispielsweise zeigt eine Kurzbefragung der Universität Freiburg (vgl. Boros et al. 2020), dass die Studierenden sich eine Mischform von digitaler Lehre und Präsenzlehre wünschen.

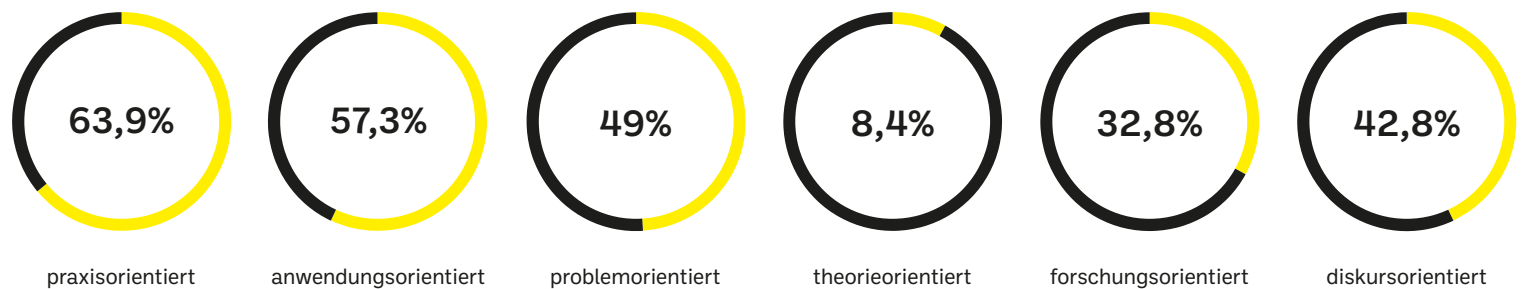
1 Studieren. Gemeinsam.

ABB. 3
BEVORZUGTE LERNUMGEBUNG FÜR DIE ZUKUNFT
(Gesamt N 57.622 / Mehrfachnennung möglich)



Die Erwartungen der Studierenden zur Gestaltung der Lehre, zeigt ein sehr klares Bild. Sie finden die derzeitige digitale Lehre sehr theorieorientiert (44,6%) und wenig praxisorientiert (57,6%). Es werden daher stärker praxis-, anwendungs-, problem-, forschungs- und diskursorientierte Lernumgebungen mit weniger theoretischen Aspekten gewünscht (vgl. Abb. 4).

ABB. 4
DIE ASPEKTE DER LERNUMGEBUNG, DIE IN DER ZUKUNFT STÄRKER GEFÖRDERT WERDEN SOLLEN



5. Motivation und Wohlbefinden

Neben der Analyse der digitalen Lehr-Lernformate spielte auch die Motivation und das Wohlbefinden der Studierenden eine zentrale Rolle in der Befragung. Denn gerade in Zeiten einer Pandemie sind ebendiese Faktoren nicht zu vernachlässigen, da sie einen erheblichen Einfluss auf das Studierverhalten und die Selbstorganisation der Studierenden haben (vgl. Schmid, Köngeter & Kindler 2020; Kindler, Köngeter & Schmid 2021). Die entgrenzte Arbeitsweise sowie pandemiebedingte soziale Isolation führen dazu, dass Befragte „daueronline“ sind. Motivation bricht hier u. a. wegen der unzureichenden Erholungszeiten und der fehlenden sozialen Kontakte ein.

1 Studieren. Gemeinsam.

So berichtet ein Befragter: „Seit 3 Semestern nur daheim, auf Dauer anstrengend. Keine Trennung zwischen Freizeit und Studium/Arbeit, da der gleiche Raum genutzt wird. Motivation lässt erheblich nach.“ Ein gutes Drittel (34,4%) der Befragten fühlt sich beim Studieren zuhause die meiste Zeit unmotiviert. 61,6% geben zudem an, dass ihre Motivation bei digitalen Lehrveranstaltungen im Vergleich zur Präsenzlehre nicht höher ist. Soziale Unterstützung ist ein wichtiges Kriterium bei der Stressbewältigung. Zumindest der soziale Kontakt mit Mitstudierenden entfiel zu großen Teilen, und mehr als 85% der Befragten geben an, dass ihnen der soziale Austausch mit Kommiliton:innen fehlt.

„Seit meinem ersten Semester ist alles online, ich durfte niemanden richtig kennenlernen, habe den ganzen Stoff bisher nur über Zoom und Selbstlernmaterialien erhalten und empfinde das als sehr anstrengend“,

hat eine Befragte geantwortet. Ein ähnliches Bild ergeben vergleichbare Studien anderer Universitäten und Hochschulen: Im sozialen Kontakt und Austausch zeigen sich während der Pandemie erhebliche Defizite (vgl. Schmid, Köngeter & Kindler 2020).

Um das psychische Wohlbefinden der Befragten zu erfassen, wurden die fünf Items des von der World Health Organisation (1998) entwickelten Fragebogens WHO-5 vorgelegt. Diese erfassen Stimmung, Entspannung, Aktivität und Energie. Die Stimmung ist auch unter Onlinebedingungen bei der Mehrheit (52,7%) weitgehend positiv. Dagegen sind die Bedingungen weniger gut, um sich ruhig und entspannt zu fühlen: Der Wert mit den häufigsten Nennungen (30,2%) besagte, dass dies fast zu keinem Zeitpunkt der Fall war. Insgesamt zeigt sich bei den Fragen zum psychischen Wohlergehen eine recht breite Streuung der Ergebnisse.

Jeweils ca. ein Drittel der Befragten gibt an, sich die meiste Zeit voller Aktivität und Energie zu fühlen und Interesse an den Dingen des Alltags zu haben. Dieses Drittel kommt mit den Bedingungen des Online-Studiums sehr gut zurecht. So wird berichtet: „Ich sehe nur Vorteile, ich mag das Online-Studium sehr.“

Mehr als ein Drittel (35,3%) der Studierenden fühlt sich aber durch das digitale Studium überfordert. Insbesondere die wahrgenommene gestiegene Arbeitsbelastung trägt dazu bei. Hier wird von den Befragten gewünscht, dass mehr Lehrveranstaltungen aufgezeichnet und asynchron zur Verfügung gestellt würden. Das trägt zum Verständnis bei und hilft auch Studierenden mit Kind. So sagen Befragte:

„Der größte Vorteil ist ..., dass man sich gewisse Stellen der Aufzeichnungen öfter anhören konnte, um sich bessere Notizen für das Verständnis zu machen. Für die spätere Prüfungsvorbereitung auch ein wichtiger Punkt. Eine dauerhafte Aufzeichnung wäre in Zukunft wünschenswert“,

und „Oft ist's stressig sich zuhause zu konzentrieren. Dann könnte man das Video anschauen z. B. wenn Kind schläft oder in Kita.“

1 Studieren. Gemeinsam.

6. Handlungsempfehlungen – was Studierende fordern

Die Zukunft ist Blended Learning. Weder reine digitale Lehre noch die Rückkehr zur reinen Präsenzlehre ist erwünscht. Die Integration von Online-Elementen erlaubt mehr zeitliche und örtliche Flexibilität. Kunze und Frey (2021) betonten dies in ihrer Studie: „Digitale Lehre bringt viele positive Seiten mit sich. Eine weitere Vernetzung, Internationalität, Nachhaltigkeit der Lehre, Flexibilität, Unabhängigkeit von Ort und Zeit und vieles mehr“ (S. 84). Denn Blended Learning ist nicht nur eine Kombination von Präsenzlehre und Online-Ansätzen, sondern auch eine Kombination von pädagogischen und medialen Ansätzen (vgl. Oliver & Trigwell 2005). Den durch reine Onlinelehre erhöhten Zeitaufwand und die damit zusammenhängende gestiegene Arbeitsbelastung können durch die Kombination mit Präsenzlehre vermieden werden. Erfolgreiches Lernen basiert auf Selbstdisziplin, hoher Konzentration und sozialer Interaktion. Die Onlinelehre kann diese Grundlagen nicht optimal legen (vgl. Seibold et al. 2020). Daher kann die Präsenzlehre bei Onlinelehre unterstützend sein.

Insgesamt waren die Studierenden in den vergangenen, pandemiebedingten Semestern zufrieden mit der Lehre, aber es gibt Raum für Verbesserung und Weiterentwicklung. Denn vor allem die Motivation der Studierenden litt – wie oben gezeigt – unter den aktuellen Voraussetzungen.

Neben einem verstärkten Austausch wünschen sich die Studierenden mehr Praxis, Forschung und Diskussion. Dies könnte durch eine häufigere und breitere Nutzung kollaborativer Elemente, wie virtueller Gruppenarbeit, Live-Diskussion usw. erreicht werden. So kann ein Gefühl von Gemeinsamkeit und Zugehörigkeit erzielt werden – auch im virtuellen Kontext. Denn ein solcher Austausch bietet Gelegenheit sich kennenzulernen und fachliche Anreize zu sammeln.

Gefordert sind also verschiedene Akteure – Gesellschaft, Politik und Hochschulen, Lehrende sowie die Studierenden selbst:

Der aus Studierenden-Sicht mangelhaft stattfindende persönlicher sowie fachlicher Austausch, sollte zum einen durch spezielle (Kollaborations- und Kommunikations-) Tools durch Lehrende ermöglicht und angeleitet werden. Hier sind jedoch auch die Studierenden selbst in der Pflicht; denn Treffen, die zuvor an der Hochschule stattfanden, beispielsweise in Form von Lerngruppen, können ebenso eigenverantwortlich virtuell organisiert werden. Über die notwendige technische Infrastruktur, wie einem Messenger- oder Videokonferenz-Dienst, verfügen die meisten Studierenden ohnehin.

Der Wunsch nach mehr Struktur in der Lehre und Lehrmaterialien sowie der Vermittlung von Wissen in einer breiten, didaktischen Facette, zeigt vor allem für Lehrende Handlungsbedarf. Wenn Studierende sich Wissen eigenständig im Selbststudium aneignen sollen, dann ist es für sie umso wichtiger, sich einfach zurechtzufinden und einem inhaltlichen und strukturellen roten Faden folgen zu können (vgl. Uemminghaus et al. 2021) – sprich sich mittels einer guten Strukturierung gut zurechtzufinden und somit das eigenverantwortliche Lernen zu erleichtern.

1 Studieren. Gemeinsam.

Doch auch für die Hochschulen, die Gesellschaft und Politik zeigt sich Handlungsbedarf. In der Pandemie fielen Studierende durch viele Raster, waren unter anderem von finanziellen Problemen betroffen und fanden wegen der eingeschränkten Mobilität kaum mehr Ausgleich zum Studium (vgl. Kindler, Köngeter & Schmid 2021). Diese Gesamtsituation trug ihren Teil zum schlechteren Wohlbefinden der Studierenden bei.

Zudem wurden Studierende häufig zu wenig begleitet und in ihrem Erwerb von für die Distanzlehre notwendigen Kompetenzen, wie etwa dem Umgang mit digitalen (Lern-)Medien, selbstgesteuertem Lernen, Zeitmanagement wenig unterstützt. Entsprechende Betreuungs- und Beratungsangebote wären empfehlenswert, zusätzlich zur oft bereits vorhandenen psychologischen Unterstützung.

Und auch für Lehrende sollte das Betreuungs- und Beratungsangebot ausgebaut werden, um sie im Kompetenzerwerb zu unterstützen, damit die vielfältige Lehre der Zukunft erfolgreich gestaltet werden kann. Die Ermöglichung großflächigen Blended Learnings bedarf der Steuerung durch die Hochschulleitungen und der hochschulübergreifenden Zusammenarbeit. Einerseits müssen notwendige Infrastrukturen, andererseits eine entsprechende Kultur geschaffen werden (vgl. Groß et al. 2021).

7. Fazit

Die Lehre in Zeiten einer Pandemie zeigt, dass neue Lehrmethoden vielversprechend sind, aktuell jedoch noch nicht optimal eingesetzt werden, da sich ein starker Wunsch nach mehr methodischer und didaktischer Vielfalt abzeichnet. Blended Learning ist aus Sicht der Studierenden der bayerischen Hochschulen die Zukunft. Ziel ist hier, die Vorteile aus Online- und Präsenzlehre optimal zu kombinieren. Um dieses Ziel zu erreichen, sind Lehrende wie Hochschulleitungen gleichermaßen gefordert.

Basis für gelingende Lehre und Lernen ist nach wie vor der soziale, persönliche und fachliche Kontakt und Austausch – ebenso wie für das allgemeine Wohlbefinden und die Motivation der Studierenden. Diese Kontakt- und Austauschmöglichkeiten sollten in Zukunft unabhängig vom gewählten Setting forciert werden. Dies gilt ebenso für eine stärkere Strukturierung der Lernmaterialien, welche das Verständnis der inhaltlichen Abfolge und Zusammenhänge der Lehrinhalte einer Veranstaltung erleichtern, um das Selbststudium der Studierenden zu unterstützen (vgl. Uemminghaus et al. 2021).

Die aktuelle, theorieorientierte Gestaltung der Lehre sowie der mangelnde Austausch zwischen Studierenden führt aufgrund der pandemiebedingten Situation, ständig allein zuhause zu sein, dazu, dass die Motivation der Studierenden sinkt. Zentrales Motiv ist hier der fehlende soziale Kontakt und verminderte – auch fachliche – Austauschmöglichkeiten, nicht etwa die digitale Lehre an sich (vgl. Traus et al. 2020).

Um differenzierte Antworten für die künftige Gestaltung der Lehre an den jeweiligen Hochschulen zu finden, ist die Analyse der Daten pro HAW notwendig. In den übergreifenden Ergebnissen zeigen sich zudem keine signifikanten Unterschiede nach

1 Studieren. Gemeinsam.

Fachbereich. Um diesen Bereich tiefer gehend zu erforschen, wäre eine Folgestudie mit konkreten Fragestellungen in Bezug zur jeweiligen Fachrichtung empfehlenswert. Darüber hinaus lassen sich aus den Ergebnissen zur Zukunft der Lehre neue Fragestellungen ableiten, die in einer weiteren Studie genauer beleuchtet werden sollten. Denn es zeigt sich ein Bedarf an diverseren didaktischen Konzepten, weg von der überwiegenden theorieorientierten Vermittlung von Wissen. Aber wie soll die Lehre methodisch aus Studierendensicht konkret gestaltet werden? In welchem Verhältnis sollen Online- und Präsenzveranstaltungen stehen?

DAVID SCHALLER — CHAIRS
DIE AUFGABE, JEDEN TAG SEIN LEBEN IN QUARANTÄNE ZU DOKUMENTIEREN,
WAR ALLES ANDERE ALS EINFACH. DAS VERMEINTLICH LANGWEILIGE
UND REPETITIVE KANN ABER DURCHAUS INTERESSANT WERDEN, WENN MAN
GENAUER HINSIEHT, UM DIE ECKE DENKT, EINE EBENE TIEFER GEHT.
SO IST DIESES BILD ENTSTANDEN.



2 Lehren. Anders.

ANNE-KATHRIN HELTEN¹

JULIA HAUBNER¹

ANICA DEUTSCHMANN²

¹TECHNISCHE HOCHSCHULE NÜRNBERG

²HOCHSCHULE WÜRZBURG-SCHWEINFURT

2

Lehren. Anders.

1.	Ausgangslage und Fragestellung: Die Situation Hochschullehrender in Zeiten von Corona	27
2.	Methodik der Befragung	27
3.	Stichprobenbeschreibung	28
4.	Lernen und Lehren	29
4.1	Digitales Kompetenzniveau	29
4.2	Neues Lernen: Digitale Kompetenzen erweitern	30
4.3	Neues Lehren: Digitale Räume nutzen	31
5.	Rückblick auf drei Semester Corona-Lehre	33
5.1	Veränderungen: Motivation, didaktischen Kompetenzen und Aufwand	34
5.2	Zufriedenheit mit Angeboten der Hochschule zum Thema digitale Lehre	36
6.	Zukunft digitaler Lehre	37
7.	Fazit und Ausblick	39

2 Lehren. Anders.

DIGITALE LEHRE. DER BLICK IN DIE ZUKUNFT

”

„Voller Freude, weil digitale Lehre total Spaß macht. Ich lerne gerne Neues. Ich habe auch in digitaler Form intensive Diskussionen und Nähe in Veranstaltungen erlebt.“

„Wir können grundsätzlich schon alles digitalisieren, aber dann braucht es in Zukunft die allermeisten Hochschulen der Welt nicht mehr.“

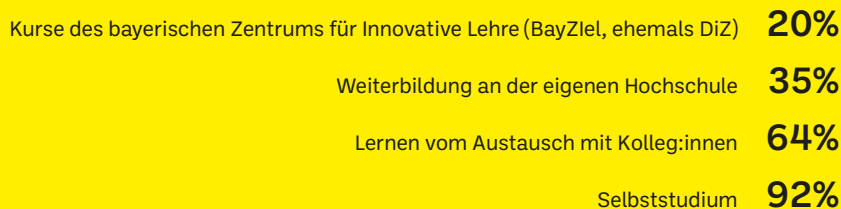


BEVORZUGTES LEHRFORMAT FÜR MEINE ZUKÜNFTIGE LEHRE



WIE HABEN LEHRENDE IHRE KENNTNISSE IN DIGITALER LEHRE ERWORBEN?

(Mehrfachnennung möglich)



”

„Es braucht eine neue Idee der Lehre.“



Digitaler Wandel. Endlich. Auch dort, wo man ihn schon lange erwartet hatte: an den Hochschulen, den Ideenschmieden und Innovationsmotoren des Landes. Im mittlerweile dritten Corona-Semester beleuchtet die Studie die Situation der Lehrenden: Wie haben sie selbst digitale Kompetenzen erworben? Wie vermitteln sie die Inhalte ihres Fachgebiets? Wie blicken sie in die Zukunft? Und wie kann der Digitalisierungsschub konstruktiv weitergeführt und ein Zurück in die Vergangenheit verhindert werden?

2 Lehren. Anders.

1. Ausgangslage und Fragestellung: Die Situation Hochschullehrender in Zeiten von Corona

Lehren und Lernen hat seit der Corona-Pandemie einen tiefgreifenden Wandel erfahren. Distanzlehre wurde vorübergehend zum neuen Normal in der Hochschullehre. Lehrende standen vor der Herausforderung, Lernarrangements für den digitalen Raum zu konzipieren, erfolgreiche Lernprozesse zu initiieren und zu begleiten. Es entstanden neue Formen des Lehrens und Lernens, was mit einer veränderten Rolle und neuen Anforderungen an Lehrende einhergeht. In diesem Studienteil wird hochschulübergreifend die Perspektive der Lehrenden auf das Lehren und Lernen in Gegenwart und Zukunft untersucht:

- Wie schätzen Lehrende ihre digitalen Kompetenzen ein und wie haben sie diese erworben?
- Wie gestalten Hochschullehrende den digitalen Raum?
- Welche Veränderungen haben sie im Vergleich zum ersten Corona-Semester wahrgenommen?
- Wie zufrieden sind die Lehrenden mit Weiterbildungsangeboten der Hochschulen und welche Wünsche haben sie diesbezüglich?
- Wie blicken sie der Zukunft der Lehre entgegen?

2. Methodik der Befragung

Der Online-Fragebogen wurde von einer Mitarbeiterin der Hochschule Würzburg-Schweinfurt entwickelt. Er basiert auf Fragestellungen von Vizepräsident:innen der bayerischen HAWs und baut auf Ergebnissen diverser Studien auf, die erste Erkenntnisse zur Digitalisierung der Hochschullehre während der COVID-19 Pandemie lieferten (vgl. Becker et al. 2020; FIDL 2020; Mulders et al. 2021; Karapanos et al. 2021). Der Fragebogen wurde über die Evaluationssoftware EvaSys bereitgestellt. Die Lehrenden wurden durch die Vizepräsident:innen zur Teilnahme gebeten. Der Befragungszeitraum erstreckte sich von Ende Mai bis Mitte Juni 2021.

2 Lehren. Anders.

3. Stichprobenbeschreibung

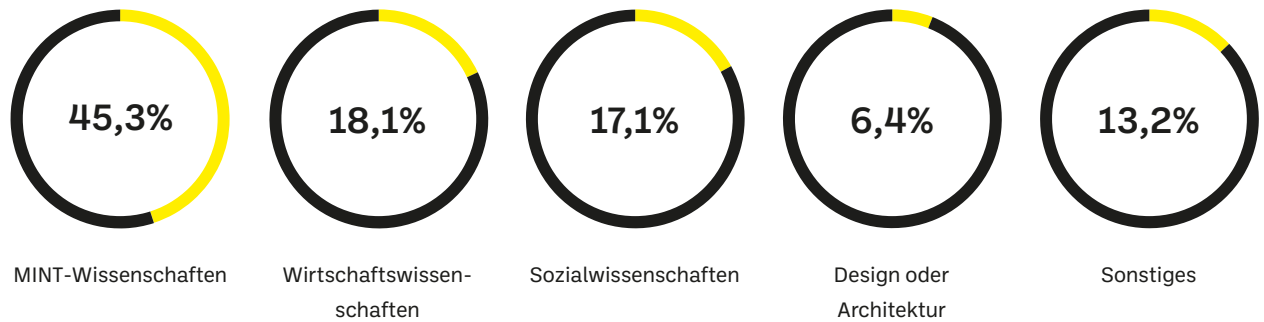
TAB. 1
ÜBERSICHT ZUR STICHPROBENBESCHREIBUNG
DER LEHRENDENBEFRAGUNG

Hochschule	Lehrende (N)	prozentualer Anteil (%)
OTH Amberg-Weiden	84	4,2
HS Ansbach	64	3,2
TH Aschaffenburg	46	2,3
HS Augsburg	140	6,9
HS Coburg	68	3,4
TH Deggendorf	55	2,7
HS Hof	57	2,8
TH Ingolstadt	141	7,0
HS Kempten	75	3,7
HS Landshut	72	3,6
HS München	314	15,6
HS Neu-Ulm	27	1,3
TH Nürnberg	215	10,6
OTH Regensburg	227	11,2
TH Rosenheim	108	5,3
HS Weihenstephan-Triesdorf	42	2,1
HS Würzburg-Schweinfurt	151	7,5
KSH München	133	6,6
Gesamt	2.019	100

An der Befragung haben 2.019 Lehrende von insgesamt 18 HAWs teilgenommen (vgl. Tab. 1). Zu ihrem Fachbereich machten dabei N = 1.931 Teilnehmende Angaben (vgl. Abb. 1). Entsprechend der Verteilung der Fachbereiche an den bayerischen Hochschulen lehrten die meisten Befragten im Bereich MINT-Wissenschaften (45,3%), gefolgt von Wirtschafts- (18,1%) und Sozialwissenschaften (17,1%), der kleinste Teil lehrte im Fachbereich Design und Architektur (6,4%).

2 Lehren. Anders.

ABB. 1
FACHBEREICHE DER LEHRENDEN
(Gesamt N 1.931)



Die durchschnittliche Lehrerfahrung betrug 10 Jahre (N = 1.645), wobei sich 10% im ersten Jahr befanden und 10% über 20 Jahre Lehrerfahrung hatten. Der Großteil der Befragten verfügte somit über langjährige Erfahrungen in der Lehre. Im Bereich der digitalen Lehre kehrte sich die Befundlage um (N = 1.998): Die Mehrheit der Lehrenden wies wenig digitale Lehrerfahrung auf. Seit Beginn der Corona-Pandemie setzten 62,7% der Befragten digitale Elemente im Rahmen der Lehrtätigkeit erstmalig ein; 37,3% gaben an, ihre Lehre bereits vor der Pandemie digital angereichert zu haben.

4. Lernen und Lehren

Die durch die Pandemie hervorgerufenen Veränderungen erforderten von den Lehrenden neue Kenntnisse und Kompetenzen. Eine zentrale Fragestellung der vorliegenden Studie ist daher, wie Lehrende ihre digitalen Kompetenzen einschätzen und wie sie diese in den letzten Semestern auf- und ausgebaut haben.

4.1 Digitales Kompetenzniveau

Die Lehrenden wurden gebeten die eigenen Kenntnisse in digitaler Lehre auf einem von drei vorgegebenen Kompetenzniveaus einzustufen (vgl. Eichhorn, Müller, Tillmann 2017, S. 215f):

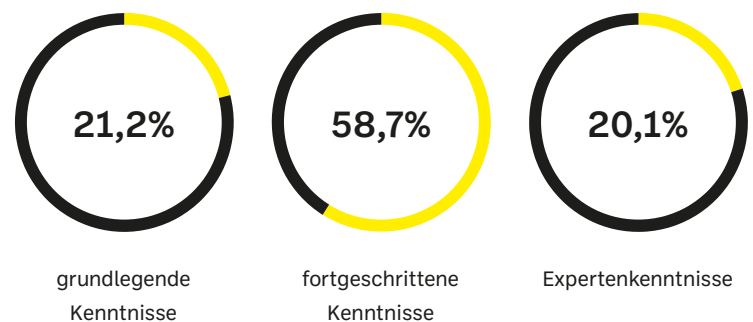
- Grundlegende Kenntnisse (z. B. Hochladen von Dateien und Dokumenten auf Lehr- und Lernplattformen)
- fortgeschrittene Kenntnisse (z. B. Veranlassung von Arbeitsaufträgen über Lernplattformen und Verwendung des Lernmanagementsystems zur Organisation von Veranstaltungen)

2 Lehren. Anders.

- Expertenkenntnisse (z. B. mediendidaktisch abgestimmter Einsatz von spezifischen Lernszenarien).

Der Großteil der Befragten (58,7%) gab an, über fortgeschrittene Kenntnisse im Bereich digitaler Lehre zu verfügen. Der andere Teil der Stichprobe hatte eigenen Angaben zufolge grundlegende Kenntnisse (21,2%) und Expertenkenntnisse (20,1%) (vgl. Abb. 2).

ABB. 2
SELBSTEINGESCHÄTZTES KOMPETENZNIVEAU IN DIGITALER LEHRE
(Gesamt N 2.003)

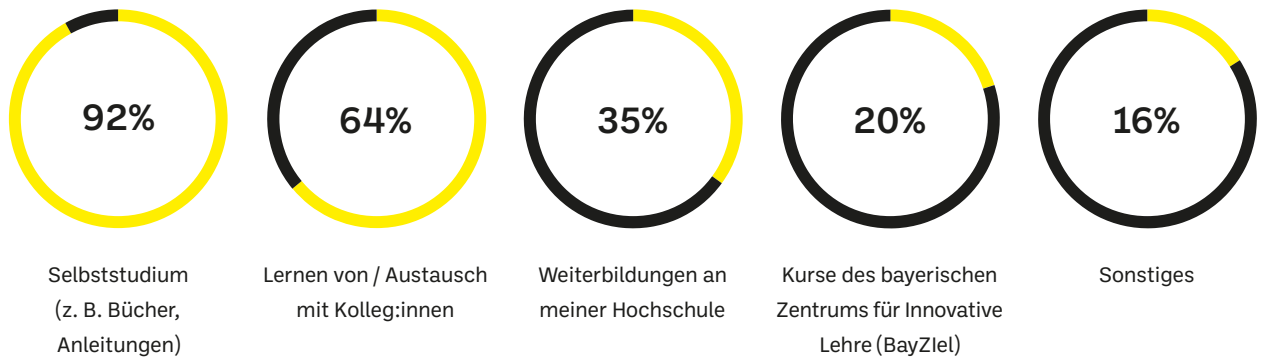


4.2 Neues Lernen: Digitale Kompetenzen erweitern

Auf die Frage, wie Lehrende sich Kenntnisse im Bereich digitaler Lehre angeeignet haben, zeigte sich, dass informelle Lernprozesse eine größere Rolle spielten als formales Lernen (vgl. Abb. 3). So gaben nahezu alle Befragten (92%) an, Wissen und Kompetenzen im Bereich digitaler Lehre über das Selbststudium (Bücher, Online-Tutorials) erworben zu haben. Mehr als die Hälfte der Lehrenden (65%) hat zudem im Austausch mit Kolleg:innen gelernt. Ein gutes Drittel der Befragten hat sich Wissen über Weiterbildungsangebote an der eigenen Hochschule erschlossen und ein Fünftel über Weiterbildungskurse beim bayerischen Zentrum für Innovative Lehre (BayZleL; ehemals: DiZ – Zentrum für Hochschuldidaktik). In einem freien Textfeld wurden darüber hinaus Fortbildungen und Schulungen externer Anbieter (z. B. Virtuelle Hochschule Bayern, andere Hochschulen, Softwareanbieter) als Lernquelle angegeben. Zudem griffen Lehrende besonders auf Erfahrungen aus ihrer vorherigen oder derzeitigen Berufstätigkeit im außerhochschulischen Kontext zurück, erhielten Unterstützung von Familienmitgliedern oder orientierten sich an Best-Practice-Beispielen (z. B. aus der Industrie, Symposien, Konferenzen).

2 Lehren. Anders.

ABB. 3
FORMEN DES DIGITALEN KOMPETENZERWERBS
(Gesamt N 2.019 / Mehrfachnennung möglich)



4.3 Neues Lehren: Digitale Räume nutzen

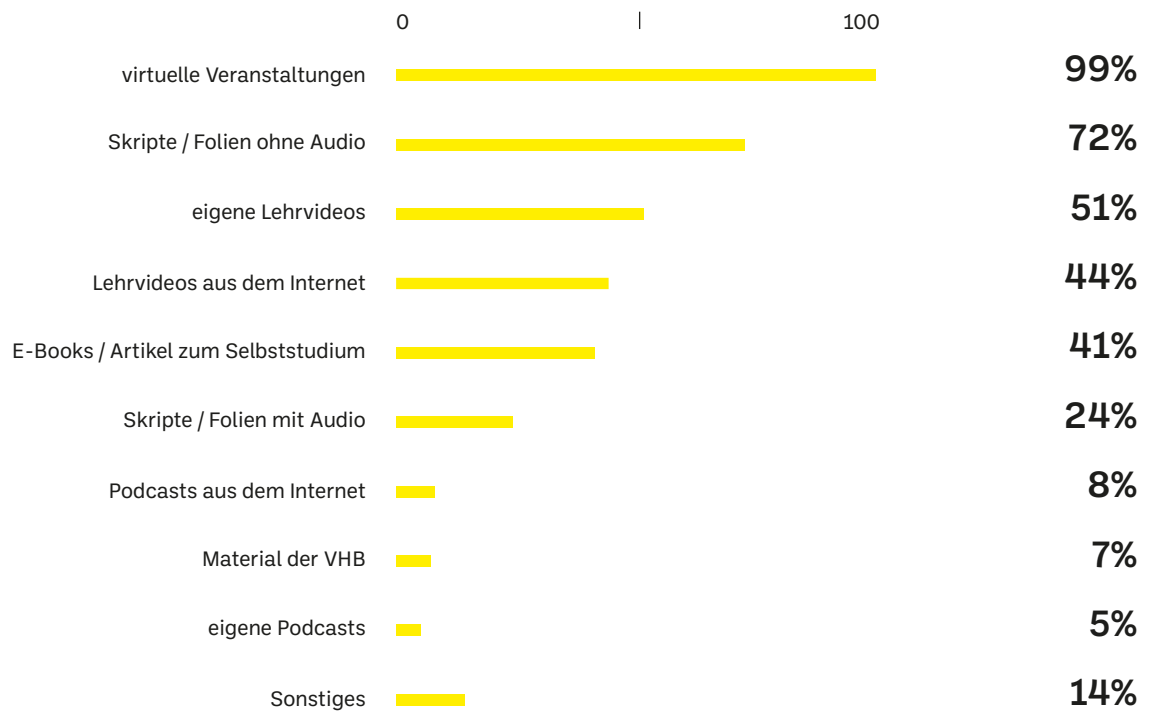
Durch die Corona-Pandemie mussten Lehrende nicht nur vermehrt selbst Neues lernen, sondern auch ihre Rolle als Lehrende veränderte sich. Sie befinden sich stärker in der Rolle der Lernbegleiter, die Studierende durch individualisierbare Lernarrangements beim selbstgesteuerten Lernen unterstützen. Um dies im digitalen Raum zu ermöglichen, ist der mediendidaktisch reflektierte Einsatz von verschiedenen Tools und Systemen nötig.

Gestaltung der Lehre im digitalen Raum

Die Lehrenden der bayerischen Hochschulen (N = 2.019) verwendeten vielfältige Formen um Lehr-Lerninhalte zu vermitteln. Wie in Abbildung 4 ersichtlich, gestalteten nahezu alle Lehrenden die Lehre synchron über die Durchführung von virtuellen Veranstaltungen (99%). Auch reicherte die überwiegende Mehrheit die Lehre über Skripte oder Folien an (72%). Rund die Hälfte der Lehrenden produzierte eigene Lehrvideos (51%) oder setzte Lehrvideos aus dem Internet (44%) ein. Fachliteratur zum Selbststudium wurde zur Unterstützung des Lernens ebenfalls häufig eingesetzt (41%).

2 Lehren. Anders.

ABB. 4
GESTALTUNG DER LEHRE SEIT DER CORONA-PANDEMIE
(Gesamt N 2.019 / Mehrfachnennung möglich)



In einem freien Textfeld konnten weitere Möglichkeiten genannt werden. Unter den 260 Nennungen fanden sich asynchrone Lehrgestaltungselemente wie z. B. Inhalte und Selbstlernmaterialien externer Anbieter (z. B. Kurse anderer Hochschulen, von Fachverbänden, der Virtuellen Hochschule Bayern oder von Coursera) sowie die Verwendung von Blogs und Lernplattformen (z. B. Moodle) und deren Möglichkeiten zur Gestaltung der Lehre (Quizze, Glossar, Online-Tests, H5P-Lernpakete). Des Weiteren gab es viele Nennungen zu synchronen Elementen, wie die Durchführung von Online-Praktika. Außerdem nutzten die Lehrenden zahlreiche Tools zur Aktivierung (z. B. Umfrage- und Abstimmungstools) sowie Kollaborationstools, um gemeinsam Lerninhalte zu erarbeiten und Ergebnisse zu dokumentieren. Darüber hinaus reichten sie die Lehre mit Gastvorträgen an und nutzten Social Media (z. B. Impulse via Instagram). Auch kreative und spielerische Elemente, wie thematisch passende Musikstücke, Lego Serious Play, Simulationswerkzeuge und Rollenspiele setzten sie ein.

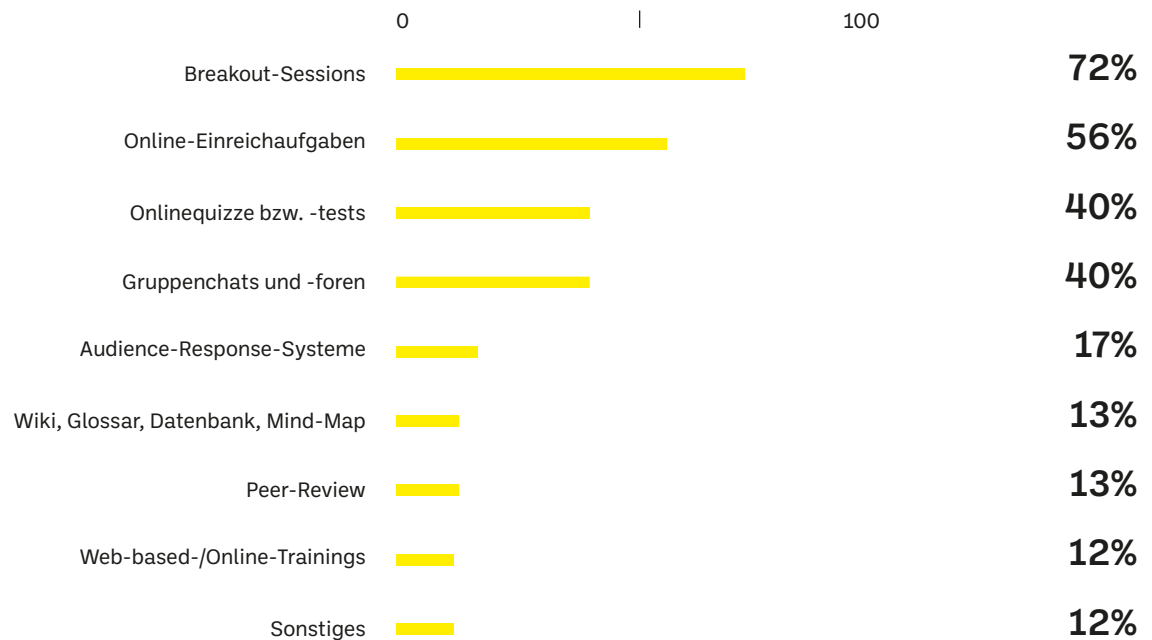
Aktivierung der Studierenden zur Anregung von Lernaktivitäten in der Distanzlehre

Für das Unterstützen erfolgreicher Lernprozesse von Studierenden ist es neben einem didaktisch durchdachten Konzept von besonderer Bedeutung, aktivierende und motivierende Elemente in die Lehre zu integrieren. Viele der verwendeten Tools für

2 Lehren. Anders.

die Durchführung von Live-Onlinelehre (wie z. B. Zoom, Big Blue Button) bieten hierfür zahlreiche Möglichkeiten. So können online-gestützte Gruppenarbeiten durch Breakout-Sessions zur Förderung von Austausch, Aktivierung sowie Verarbeitungsprozessen beitragen. Sie wurden mit 72% am häufigsten von den Lehrenden eingesetzt. Auch Online-Einreichaufgaben wurden von mehr als der Hälfte der befragten Lehrenden angeboten. Eine weitere Möglichkeit zur Aktivierung von Studierenden war der Einsatz von Audience-Response-Systemen (wie z. B. Mentimeter, Kahoot!), die knapp ein Fünftel der Befragten in der Lehre einsetzten (vgl. Abb. 5).

ABB. 5
ANREGUNG VON LERNAKTIVITÄTEN IN DER DISTANZLEHRE
(Gesamt N 2.019 / Mehrfachnennung möglich)



Weiterhin gaben die Lehrenden an, die Studierenden mittels Diskussionen und Frageunden zum gemeinsamen Austausch angeregt zu haben. Auch die Bereitstellung von Übungsaufgaben zur Bearbeitung in Einzel- oder Gruppenarbeit, die Nutzung von digitalen Whiteboards oder Gamification-Elementen wurden zur Aktivierung eingesetzt. Nicht zuletzt spielte die Lehrperson beim Lernprozess eine große Rolle, wie dieses Zitat eines Lehrenden einer bayerischen HAW verdeutlicht: „Die beste Anregung der Lernaktivität der Studierenden ist die Begeisterung des Lehrenden für sein Thema und dessen eigenes Engagement.“

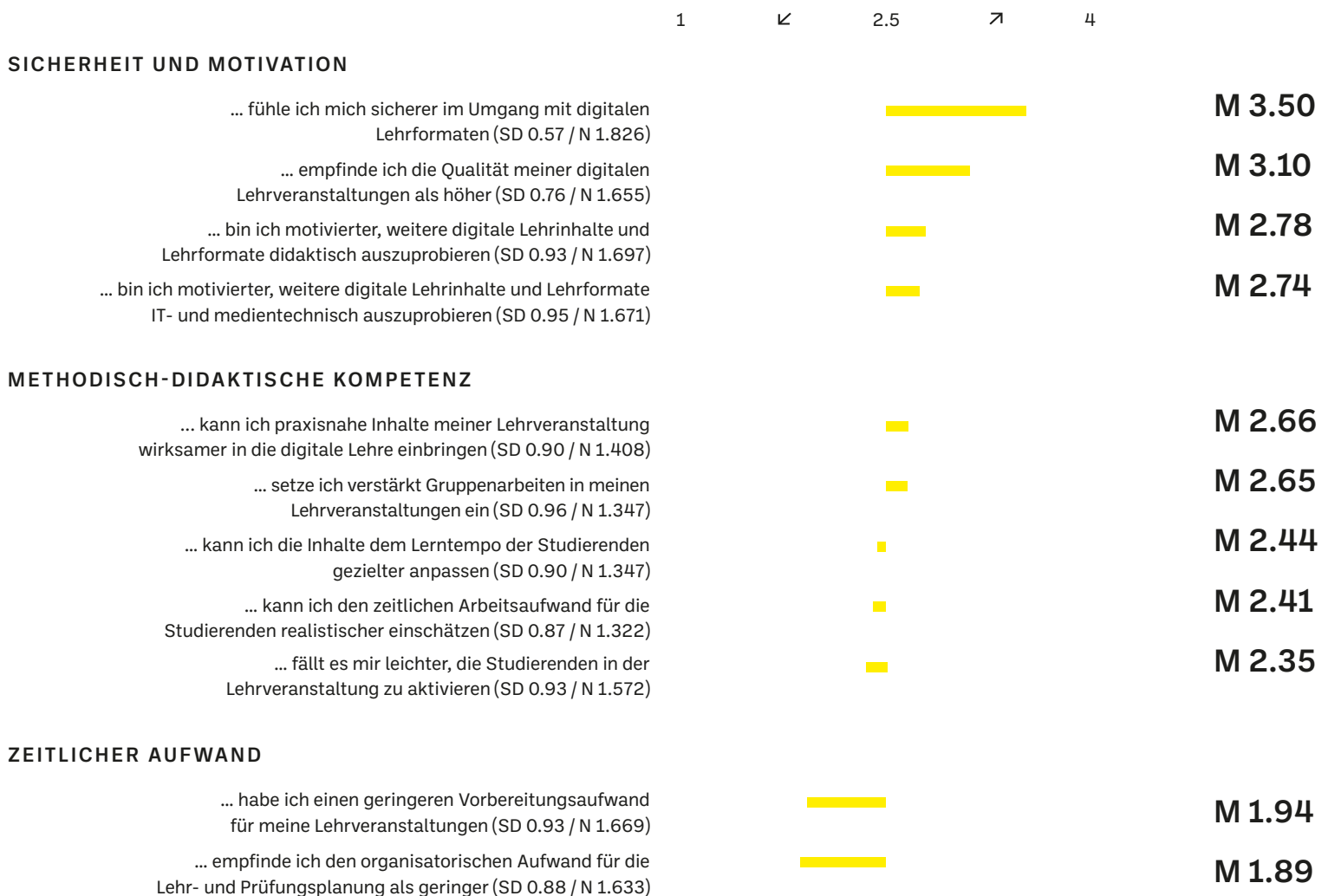
2 Lehren. Anders.

5. Rückblick auf drei Semester Corona-Lehre

Im Sommersemester 2021 fand Hochschullehre zum dritten Mal überwiegend als Distanzlehre statt. Wie erging es den Lehrenden in dieser Zeit? Was hat sich subjektiv in der eigenen digitalen Lehre verändert?

5.1 Veränderungen: Motivation, didaktische Kompetenzen und Aufwand

ABB. 6
VERÄNDERUNGEN IM VERGLEICH ZUM ERSTEN CORONA-SEMESTER
(Mittelwert / Antwortskala: 1 stimme gar nicht zu _ 2 stimme eher nicht zu _ 3 stimme eher zu _ 4 stimme voll zu)



2 Lehren. Anders.

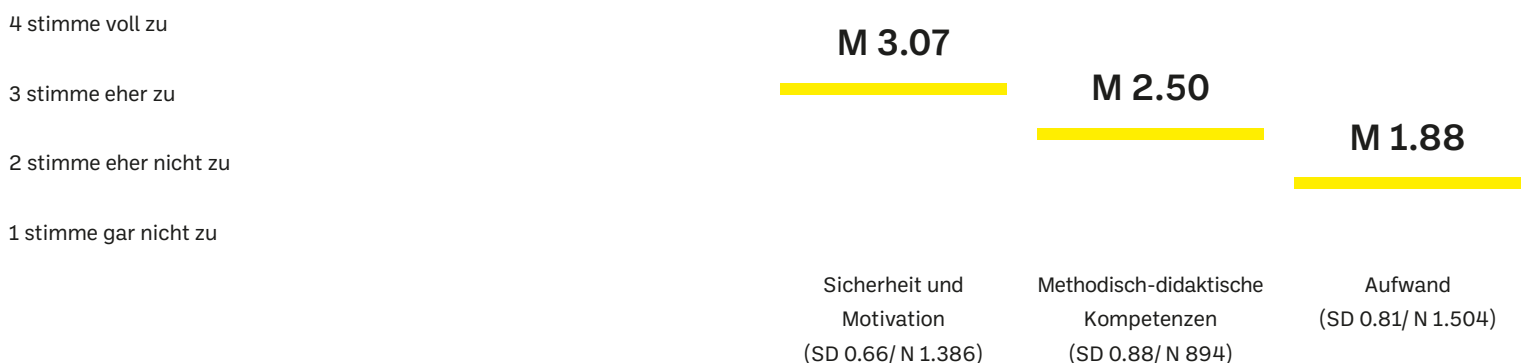
Die von den Lehrenden wahrgenommenen Veränderungen in der eigenen digitalen Lehre im Vergleich zum ersten Corona-Semester wurden anhand von elf Items erfasst, die aus der Literatur (Becker et al. 2020; FIDL 2020; Mulders et al. 2021) abgeleitet wurden. Um die Informationen aus den elf Items zu bündeln, wurde eine Hauptkomponentenanalyse durchgeführt. Demnach lassen sich die elf Items zu drei übergeordneten Kategorien bzw. Faktoren gruppieren: Die ersten vier Items in Abbildung 6 bilden den Faktor Sicherheit und Motivation in der eigenen digitalen Lehre, die nachfolgenden fünf Items beziehen sich inhaltlich auf methodisch-didaktische Kompetenzen der Lehrenden und die beiden letzten Items erfassen den zeitlichen bzw. organisatorischen Aufwand der Distanzlehre (Cronbach's $\alpha = .71$). Interessierte Leser:innen finden Erläuterungen und statistische Details zu der durchgeführten Hauptkomponentenanalyse auf www.fidl.education.

Die Berechnung der Mittelwerte der drei Faktoren zeigte, dass Lehrende sich im Vergleich zum Sommersemester 2020 deutlich sicherer im Umgang mit digitalen Lehr-Lernformaten fühlten und die Qualität ihrer Lehrveranstaltungen als höher einschätzten (Faktor Sicherheit und Motivation: $M = 3.07$, $SD = 0.66$, $N = 1.386$; vgl. Abb. 7). Gleichzeitig stimmten die Lehrenden eher nicht zu, einen geringeren zeitlichen und organisatorischen Aufwand bei der Vorbereitung und Planung von Lehre und Prüfungen zu haben (Faktor Aufwand: $M = 1.88$, $SD = 0.81$, $N = 1.504$; vgl. Abb. 7). Zu den Veränderungen in den methodisch-didaktischen Kompetenzen ließen sich keine eindeutigen Aussagen ableiten, da sich die Antworten zwischen den Polen „stimme eher nicht zu“ und „stimme eher zu“ befinden (Faktor Methodisch-didaktische Kompetenzen: $M = 2.50$, $SD = 0.88$, $N = 894$; vgl. Abb. 7); für eine Interpretation sind daher weitergehende, differenzierte Analysen notwendig.

ABB. 7

MITTELWERTE UND STANDARDABWEICHUNGEN DER DREI FAKTOREN

(Mittelwert / Antwortskala: 1 stimme gar nicht zu _ 2 stimme eher nicht zu _ 3 stimme eher zu _ 4 stimme voll zu)

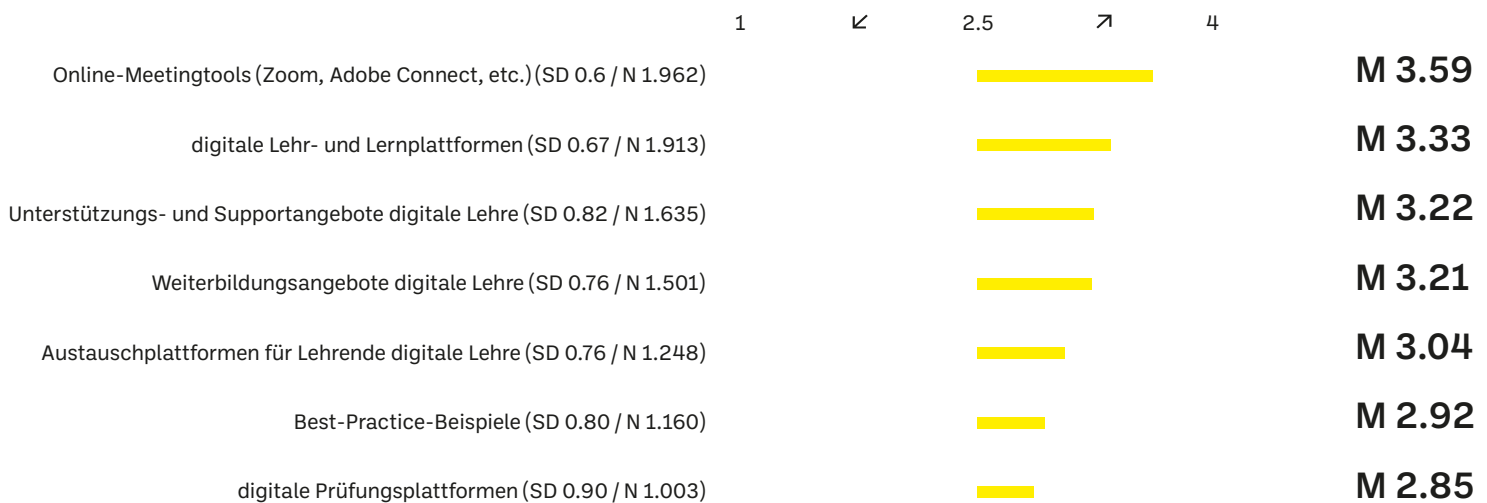


2 Lehren. Anders.

5.2 Zufriedenheit mit Angeboten der Hochschule zum Thema digitale Lehre

Hochschulen haben in Rekordzeit auf die ad-hoc-Veränderungen zu Beginn der Corona-Pandemie reagiert. Sie haben Angebote zur Verfügung gestellt, die die Grundlage einer guten digitalen Lehre bilden. Die Lehrenden wurden anhand von sieben Items befragt, wie zufrieden sie mit der Bereitstellung digitaler Tools, Weiterbildungen und Support waren. Die angegebenen Mittelwerte basieren auf einer Antwortskala von 1 = sehr unzufrieden bis 4 = sehr zufrieden. Zu jedem Item gab es außerdem die Antwortoptionen „an meiner Hochschule nicht vorhanden“ sowie „nicht genutzt / kein Nutzungsbedarf“.

ABB. 8
ZUFRIEDENHEIT DER LEHRENDEN MIT ANGEBOTEN ZUM THEMA DIGITALE LEHRE
(Mittelwert / Antwortskala: 1 stimme gar nicht zu _ 2 stimme eher nicht zu _ 3 stimme eher zu _ 4 stimme voll zu)



Insgesamt waren die Dozierenden mit den bereitgestellten Angeboten eher zufrieden oder sehr zufrieden (vgl. Abb. 8). Die größte Zufriedenheit ($M = 3.59$, $SD = 0.60$, $N = 1.962$) bestand dabei mit den eingesetzten Online-Meetingtools (Zoom, Adobe Connect, Big Blue Button, etc.). Dagegen äußerten Lehrende die geringste durchschnittliche Zufriedenheit mit digitalen Prüfungsplattformen ($M = 2.85$, $SD = 0.90$, $N = 1.003$). Hier gab zudem ein sehr großer Anteil der Befragten ($N = 843$) an, Prüfungsplattform nicht genutzt zu haben.

Unterstützungsbedarf und Weiterbildungswünsche

In zwei weiteren offenen Fragen wurden die Lehrenden danach gefragt, welche Unterstützungs-, Support- und Weiterbildungsangebote sie sich an ihrer Hochschule wünschen. Genannt wurden der Ausbau der technischen Infrastruktur, die Bereit-

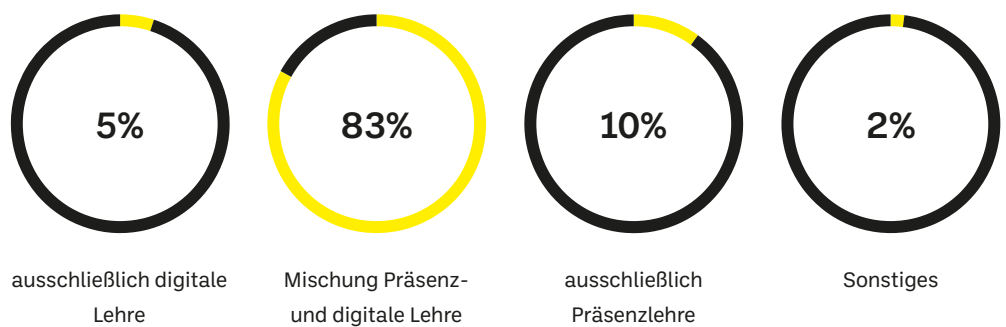
2 Lehren. Anders.

stellung von campusweiter, zentral geprüfter Hard- und Software und technischem Equipment sowie neue, fachspezifische Lern- und Prüfungstools. Ebenso wurde der Wunsch nach mehr Personal in der Verwaltung, der IT sowie den Zentren für digitale Lehre geäußert. In Bezug auf die Weiterbildungsangebote gaben die Lehrenden an, dass vor allem Angebote zur Didaktik und Methodik in der digitalen Lehre fehlten. Auch Weiterbildungen zur Gestaltung und Durchführung rechts- und datenschutzkonformer digitaler Prüfungen seien im derzeitigen Spektrum der Weiterbildungsangebote nur wenig vorhanden.

6. Zukunft digitaler Lehre

Der Abschluss der Studie richtete den Blick in die Zukunft: Wie möchten Lehrende ihre Lehre gestalten, wenn die Corona-Pandemie sie nicht mehr zur Distanzlehre zwingt? Und wie sehen Lehrende der Zukunft der digitalen Lehre entgegen?

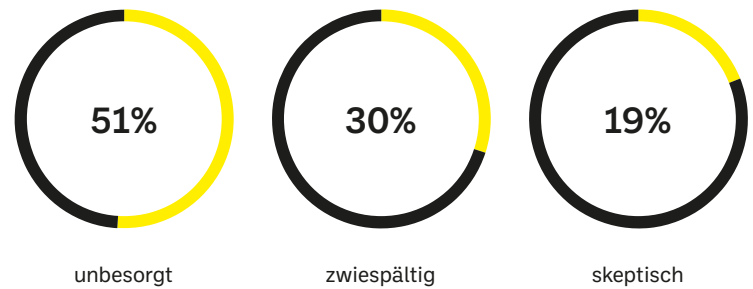
ABB. 9
LEHRE IN DER ZUKUNFT
(Gesamt N 1.997)



Wenn sich zukünftig Campus und Hörsaal wieder füllen dürfen, möchten 83% der Befragten ihre Lehre als Mischung aus digitalen Lehr-Lernformaten und Präsenzveranstaltungen an der Hochschule durchführen (vgl. Abb. 9). 5% der Dozierenden konnten sich vorstellen, ihre Lehre rein digital zu gestalten, während 10% gerne zu einer vollständigen Präsenzlehre zurückkehren möchten.

2 Lehren. Anders.

ABB. 10
WIE SEHEN LEHRENDE DER ZUKUNFT DIGITALER LEHRE ENTGEGEN?
(Gesamt N 1.959)



Der Zukunft der digitalen Lehre sahen 51% der Befragten unbesorgt entgegen, 30% standen ihr zwiespältig und weitere 19% skeptisch gegenüber (N = 1.959; vgl. Abb. 10). In einem jeweiligen Freitextfeld wurden die Befragten gebeten, ihre gewählte Antwortoption näher zu erläutern.

Viele Lehrende, die der Zukunft der digitalen Lehre unbesorgt entgegensahen, blickten auf positive Erfahrungen zurück. Die Grundbausteine für digitale Lehre seien in den vergangenen Semestern gelegt und Wissen aufgebaut worden.

„Ich sehe der Zukunft der digitalen Lehre unbesorgt entgegen, da jetzt viel Know-How in diesem Bereich generiert wurde, die Studierenden sehr gut damit zurechtkommen und viele positive Erfahrungen in diesem Bereich gemacht wurden.“

– MINT-Wissenschaften

Für eine Vielzahl der Lehrenden überwogen die Vorteile der digitalen Lehre, etwa örtliche und zeitliche Flexibilität. Diese trage zu einer Reduzierung von Stress und einer besseren Vereinbarkeit von Familie und Beruf bei. Tägliches Pendeln sowie Dienstreisen entfielen, womit ein Beitrag zum Klimaschutz geleistet werde. Zudem fördere digitale Lehre die Internationalisierung und mache Hochschulen im nationalen und internationalen Raum konkurrenzfähiger. Zusätzlich erhöhe digitale Lehre die Vielfalt in der Gestaltung der Lehre und bringe innovative Lehrkonzepte hervor.

Im Gegensatz dazu standen Aussagen der Lehrenden, die der Zukunft der digitalen Lehre skeptisch entgegenglickten. Für sie biete digitale Lehre wenig Raum für individuelle Ansätze. Sie enge die Kompetenzvermittlung ein, was dazu führe, dass die Lehrfreiheit abnehme. Für viele Lehrende dieser Gruppe überwogen die Nachteile der digitalen Lehre. So wirke sich digitale Lehre auf Studierende überwiegend negativ aus.

2 Lehren. Anders.

„[Ein] kleiner Anteil der Studierenden kann von den Vorteilen der digitalen Lehre profitieren. Ein großer Anteil ist überfordert aufgrund fehlender Selbstdisziplin, fehlendem Austausch mit anderen Studierenden [und] zu viel Ablenkung.“

– MINT-Wissenschaften

Besonders der fehlende Austausch zwischen Studierenden und Lehrenden sowie unter den Studierenden selbst wurde als großer Nachteil digitaler Lehrveranstaltungen wahrgenommen. Die Hochschule sei ein sozialer Interaktionsraum, in dem die Studierenden neben Wissen auch soziale und interkulturelle Kompetenzen erwerben und die Entwicklung der Gesamtpersönlichkeit gefördert werde.

„Studieren und Lehren bedeutet gemeinsam Erfahrungen zu machen. Das geht am besten in Laboren, in Projekträumen oder in Werkstätten – nicht online.“

– Design und Architektur

Einige Lehrende, die der Zukunft der digitalen Lehre skeptisch oder zwiespältig entgegengesehen, befürchteten versteckte Rationalisierungsmaßnahmen. Vor allem Einsparungen des Personals sowie von Lehr- und Lernräumen wurden befürchtet.

„Ich sehe der Zukunft der digitalen Lehre zwiespältig entgegen, da es Bestrebungen gibt, digitale Lehre als Argument für Einsparungen (Deputat, Räume, Kosten) zu nutzen.“

– Sozialwissenschaften

Weitere Sorgen der Lehrenden bezogen sich auf mit digitaler Lehre einhergehende geringere Lerneffekte und steigenden Täuschungsversuchen in digitalen Prüfungen.

Über die Zukunft der digitalen Lehre wird derzeit viel diskutiert. Für eine Vielzahl von Lehrenden stellt digitale Lehre eine gute Ergänzung zur Präsenzlehre dar, vor allem dann, wenn den Lehrenden die Freiheit und Eigenmächtigkeit zugesprochen wird, darüber zu entscheiden, wie und in welcher Form gelehrt wird.

7. Fazit und Ausblick

Insgesamt stimmen die Ergebnisse der Befragung positiv. Viele Lehrende sind motiviert, sich didaktisch und medientechnisch weiter auszuprobieren und ihre Kompe-

2 Lehren. Anders.

tenzen zu erweitern – obwohl der Aufwand für die Umsetzung digitaler Lehre unverändert hoch zu sein scheint. Gleichzeitig bestehen Forderungen, die IT-Infrastruktur an den Hochschulen sowie die technische Ausstattung von Lehrenden und Studierenden auszubauen. Hochschulen stehen vor großen organisatorischen und strukturellen Herausforderungen, abhängig und unabhängig vom weiteren Pandemiegeschehen. Je nach technischen Möglichkeiten und didaktischen Überlegungen sind unterschiedliche Lernsettings sinnvoll: Präsenzlehre, hybride Lehre, rein digitale Lehre und Blended Learning Konzepte.

Die Befunde der vorliegenden Studie verdeutlichen die Wichtigkeit einer differenzierten, begleitenden Evaluation des digitalen Wandels. Um Veränderungen in der digitalen Lehre statistisch sichtbar zu machen, ist weitere Forschung mit standardisierten Erhebungsinstrumenten und längsschnittlichen Studiendesigns notwendig. Es gilt aber auch, die deutlich werdenden positiven Veränderungen der Lehrenden wie Kompetenzerweiterung oder zunehmende Sicherheit und Qualität in der Durchführung von digitalen Lehrveranstaltungen festzuhalten. Eines scheint klar: die Lehre der Zukunft wird digital und auf dem Campus stattfinden. Nur jede:r zehnte Lehrende wünscht sich eine Rückkehr zur reinen Präsenzlehre. Nun muss der eingeleitete Digitalisierungsschub an Hochschulen weitergedacht werden: Wie sieht die Lehre und damit verbunden das Lernen in Zukunft aus? Wie lassen sich die Vorteile der Präsenzlehre mit den Vorteilen der digitalen Lehre kombinieren? In einem nächsten Schritt könnten diese Fragestellungen in einem partizipativen Prozess gemeinsam mit Studierenden und Lehrenden weitergehend diskutiert und die Lehre der Zukunft gestaltet werden, um sich gemeinsam einer neuen Lehr- und Lernkultur anzunähern. Wie ein befragter Lehrender konstatiert: „Es braucht eine neue Idee der Lehre“.

KATHARINA LIEBL — ARE YOU FEELING SAD TODAY? NR. 45
ACTUALLY YES, BUT BEING DOWN ALSO MAKES ME FEEL
DOWN TO EARTH AND THAT'S GOOD.



3 Prüfen. Digital.

DR. THOMAS WEIDHAAS¹
SIMON DONAT²
SINA FERFERS²
JOACHIM MOSTHAF¹

¹HOCHSCHULE MÜNCHEN
²HOCHSCHULE HOF

3

Prüfen. Digital.

1.	Ausgangslage und Fragestellung	44
2.	Methodik	44
2.1	Lehrenden- und Studierendenbefragung	45
2.2	Quantitative Analysen von Datenbankexporten	45
3.	Ergebnisse	45
4.	Diskussion der Ergebnisse	54
5.	Schlussfolgerungen	55

3 Prüfen. Digital.

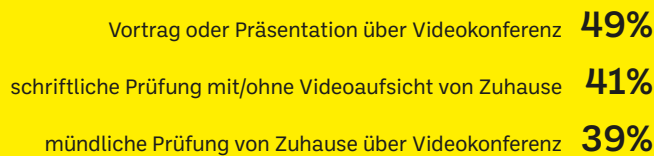
STUDIERENDE KONNTEN WEITERSTUDIEREN, DIE PRÜFUNGEN WURDEN ANGEBOTEN.

Die Daten von 6 bayerischen Hochschulen zeigen: Auch in Zeiten der Corona-Pandemie konnten Prüfungen in ausreichendem Umfang angeboten werden.



ES WURDEN NEUE FORMEN ZUR DURCHFÜHRUNG VON PRÜFUNGEN ENTWICKELT UND EINGESETZT.

(Mehrfachnennung möglich)



Nahezu jede:r zweite Lehrende gab an, die Prüfungsform „Vortrag oder Präsentation über Videokonferenz“ in der Pandemie häufiger verwendet zu haben.

DIE NEUEN FORMEN ZUR DURCHFÜHRUNG VON PRÜFUNGEN WURDEN VON STUDIERENDEN POSITIV BEWERTET.



Gemeinsam haben Hochschulen und politische Akteure prüfungsrechtliche Rahmenbedingungen geschaffen, die Studierenden auch während der Pandemie das Erreichen ihrer formalen Qualifikationsziele ermöglichten. Ergänzend zur bayerischen Fernprüfungserprobungsverordnung bildeten die Aussetzung der Fachsemesterzählung, die Aufhebung von Vorrückregelungen und die Einräumung zusätzlicher Prüfungsversuche ein erfolgreiches Maßnahmenpaket.

3 Prüfen. Digital.

1. Ausgangslage und Fragestellung

Seit Beginn der Pandemie stehen alle Hochschulangehörigen vor großen Herausforderungen. Bereits im Sommersemester 2020 wurde im Rahmen der FIDL-Studie (FIDL 2020) untersucht, wie sich die Corona-Situation auf die bayerischen Hochschulen auswirkte. Viele Lehrveranstaltungen mussten in kurzer Zeit in digitale Formate überführt werden. Neben der Lehre stellte sich zudem die Frage nach geeigneten Lösungen in Bezug auf Prüfungen, wenn diese ebenfalls nicht in gewohnter Form durchgeführt werden konnten. Auch darauf haben die bayerischen Hochschulen gemeinsam und mit politischer Unterstützung schnell reagiert und Lösungen erarbeitet. Nennenswert sind in diesem Zusammenhang unter anderem:

- Die im Oktober 2020 in Kraft getretene bayerische Fernprüfungserprobungsverordnung (BayFEV), die mit elektronischen Fernprüfungen in Form schriftlicher Aufsichtsarbeiten (Fernklausur) sowie mündlichen oder praktischen Fernprüfungen neue Prüfungsformate ermöglichte.
- Sonderregelungen in den Studien- und Prüfungsordnungen und Studienplänen der Hochschulen (z. B. von festgelegten Prüfungsformen abweichen zu können oder trotz fehlender Nachweise ein Vorrücken ins nächsthöhere Semester zu ermöglichen).
- Sonderregelungen zur individuellen Regelstudienzeit, durch die sich fachsemester- und damit auch regelstudienzeitgebundene Termine und Fristen automatisch um ein Semester verschoben haben. Dies eröffnete Studierenden einen zeitlichen Spielraum, um ihre Prüfungen abzulegen. Außerdem erhöhte sich die Förderhöchstdauer für BAföG um ein weiteres Semester.
- Die Sonderregelung für das Ablegen von fälligen Wiederholungsprüfungen, die ohne gesonderten Antrag eine Nachfrist von einem Semester gewährt.

Durch diese und eine Reihe weiterer Maßnahmen haben die Hochschulen in koordinierter Vorgehensweise prüfungsrechtliche Rahmenbedingungen geschaffen, die Studierenden das Erreichen ihrer formalen Qualifikationsziele ermöglichten.

Der vorliegende Studienteil geht der Frage nach, welche Wirkung die Maßnahmen der Hochschulen und die neuen prüfungsrechtlichen Rahmenbedingungen gezeigt haben. Hierzu wird untersucht, in welchem Maß eine Fortsetzung des Prüfungsbetriebs möglich war, welche Formen zur Durchführung von Prüfungen Einzug erhielten und eingesetzt wurden und welche Akzeptanz diese erfahren haben.

2. Methodik

Für die Untersuchungen zu Studienverläufen und (digitalen) Prüfungen wurden sowohl Ergebnisse aus den Befragungen von Lehrenden und Studierenden als auch von Auswertungen quantitativer Analysen von Datenbankexporten berücksichtigt.

3 Prüfen. Digital.

2.1 Lehrenden- und Studierendenbefragung

Die Erhebung der Lehrenden- und Studierendendaten zum Schwerpunktthema „(digitale) Prüfungen“ erfolgte im Rahmen der Studierenden- und Lehrendenbefragungen. Auf eine Beschreibung der Vorgehensweise wird hier verzichtet, da das methodische Vorgehen den ↗ **Studienteilen 1** und ↗ **2** entnommen werden kann.

2.2 Quantitative Analysen von Datenbankexporten

Die Auswertung der Datenbankexporte kann in zwei Unterkategorien gegliedert werden: die Analyse von Datenexporten 1. aus dem Campus-Management-System PRIMUSS und 2. aus dem lokalen Data-Warehouse-System der bayerischen HAWs CEUS.

Zu 1.: Vorab zentral definierte PRIMUSS-Berichte wurden den teilnehmenden Hochschulen zur Verfügung gestellt, wodurch beim Export eine einheitliche Datenbasis garantiert werden konnte. Sieben² der neun bayerischen HAWs, die PRIMUSS nutzen, stellten Daten zur Verfügung. Die Daten wurden in Microsoft Excel tabellarisch erfasst und hochschulübergreifend zusammengeführt. Es folgte die statistische Auswertung der Daten mit dem Fokus auf die vergangenen 7 Semester. Bei ausgewählten Berichten erfolgte eine Unterteilung in Winter- und Sommersemester, um zu starke Schwankungen in der Standardabweichung aufgrund von Semesterunterschieden zu vermeiden. Bei der deskriptiven Datenanalyse wurden beschreibende statistische Verfahren angewendet, welche bei den Daten die statistischen Kenngrößen Mittelwert und Standardabweichungen einbezogen³.

Zu 2.: In identischer Weise wurde bei den CEUS-Reporten verfahren. Hierbei konnten die Daten von 11 bayerischen HAWs für die zehn zurückliegenden Semester (Sommersemester 2016 bis Wintersemester 2020/21) ausgewertet werden.

3. Ergebnisse

Studierende konnten weiterstudieren, die Prüfungen wurden angeboten.

Die bayerischen Hochschulen haben es ihren Studierenden auch in den Pandemiestern ermöglicht, Prüfungen abzulegen und ihr Studium abzuschließen. Besonders

² Aufgrund fehlender Datenmengen von vereinzelten HAWs bei ausgewählten Berichten kann es zu einer Abweichung von dieser Anzahl kommen. Eine solche Abweichung wird im Studienteil kenntlich gemacht

³ Zertifikats-Studiengänge (Kennzeichnung -Z) und Allgemeinwissenschaftliche Studiengänge (Kennzeichnung AW) wurden bei der Datenanalyse nicht berücksichtigt.

3 Prüfen. Digital.

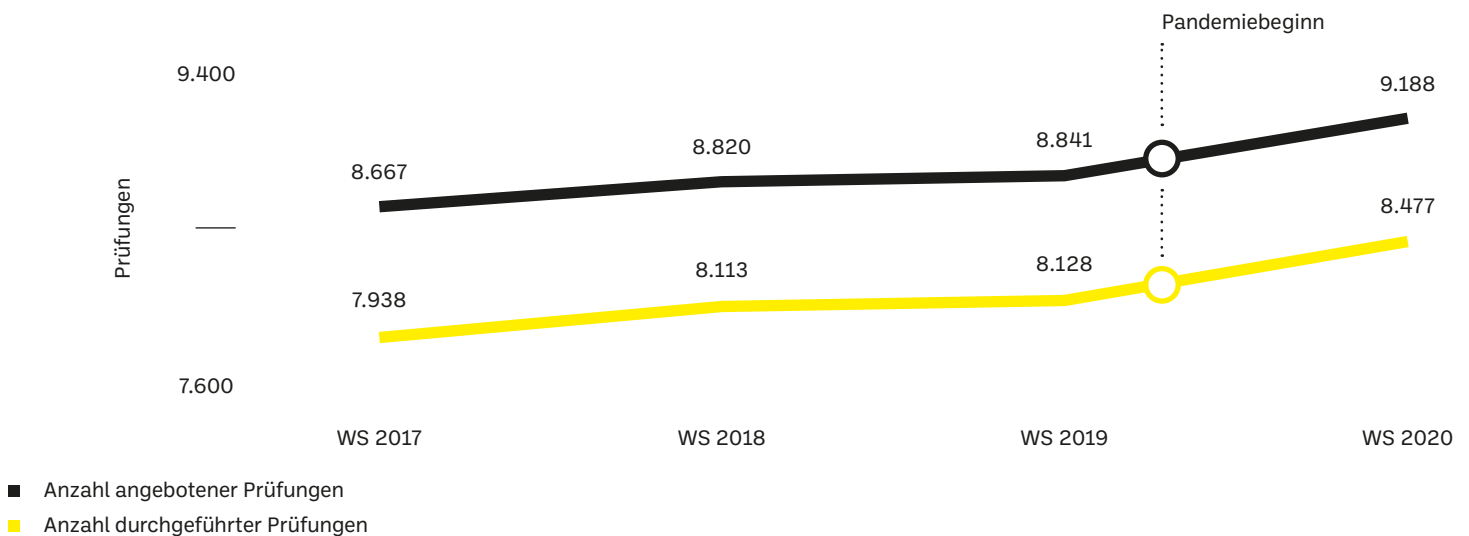
deutlich wird das daran erkennbar, dass die Anzahl der angebotenen Prüfungen im Wintersemester 2020/21 im gleichen Maße wie die Anzahl der Studierenden gestiegen ist. Der Korrelationskoeffizient von nahezu 1 (0,9999) zeigt, dass ein fast vollständig positiver linearer Zusammenhang zwischen diesen Merkmalen besteht (vgl. Tab. 1).

TAB. 1
KORRELATION ZWISCHEN DER ANZAHL ANGEBOTENER PRÜFUNGEN
UND DER ANZAHL AN STUDIERENDEN

6 bayerische HAWs	WS 2017	Basisjahr 2017	WS 2018	Vergleich zu 2017	WS 2019	Vergleich zu 2017	WS 2020	Vergleich zu 2017
Anzahl angebotener Prüfungen	8.667	100%	8.820	102%	8.841	102%	9.188	106%
Anzahl Studierende	37.881	100%	38.558	102%	38.684	102%	40.292	106%
Korrelationskoeffizient								0,9999

Ein identisches Bild zeigt sich zwischen den angebotenen und durchgeführten Prüfungen. Der Verlauf ist nahezu identisch (vgl. Abb. 1).

ABB. 1
ENTWICKLUNG DER ANZAHL ANGEBOTENER UND DURCHGEFÜHRTER PRÜFUNGEN

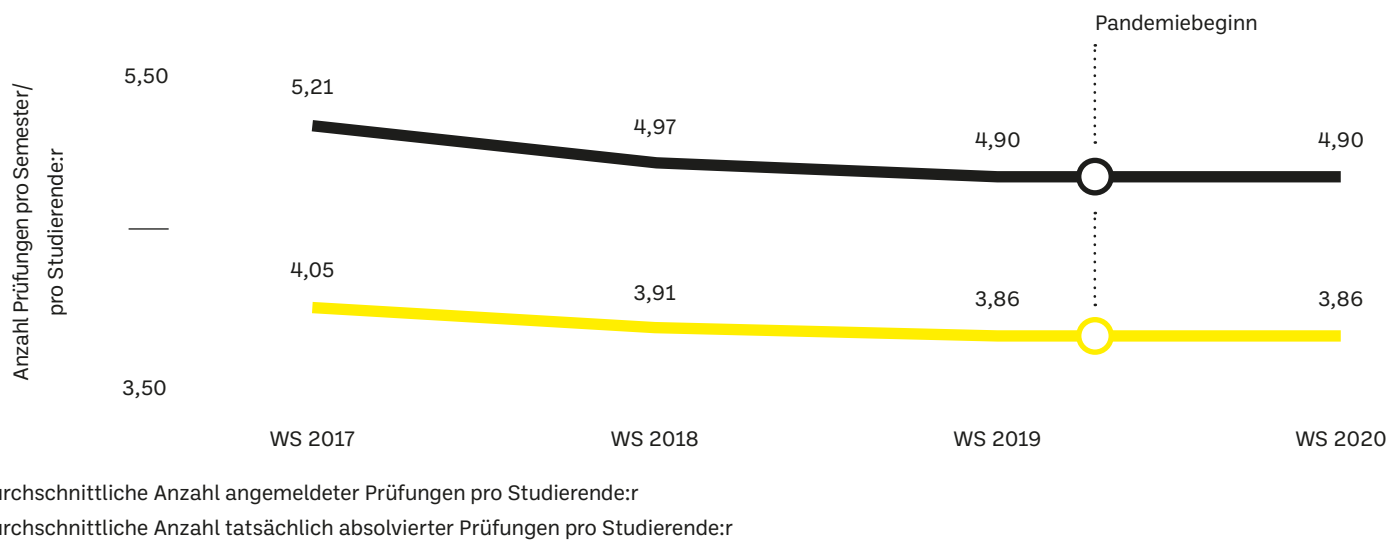


Auch bei der Anzahl an Prüfungen, die Studierende durchschnittlich pro Semester ablegten, ist für das Wintersemester 2020/21 keine starke Veränderung gegenüber den Vorjahren zu beobachten. Vielmehr setzt sich der Trend der Vorjahre fort, wo-

3 Prüfen. Digital.

nach sich Studierende bei weniger Prüfungen anmeldeten und in der Folge auch an weniger Prüfungen teilnahmen (vgl. Abb. 2).⁴

ABB. 2
DURCHSCHNITTliche ANZAHL ANGEMELDETER UND ABSOLVIERTER PRÜFUNGEN PRO STUDIERENDE:R



Die Sorge von Hochschulangehörigen, dass es pandemiebedingt zu einem Einbruch der Teilnahmequote an Prüfungen kommen könnte, blieb unbegründet. Der Trend einer leicht steigenden Teilnahmequote bei Prüfungen zeigt sich bereits seit dem Wintersemester 2017. Die Teilnahmequote zum Wintersemester 2020/21 betrug 79%.

Es wurden neue Formen zur Durchführung von Prüfungen entwickelt und eingesetzt.

Mithilfe weiterer Abfragen ging die Studie der Frage nach, welche neuen Formen zur Durchführung von Prüfungen entwickelt und eingesetzt wurden. Erkenntnisse zu dieser Fragestellung können aus den Ergebnissen der Lehrenden- und Studierendenbefragung abgeleitet werden. In den durchgeführten Befragungen wurden dabei alle neuartigen Prüfungsformate als „digitale Prüfung“ bezeichnet. Sie umfassen

- Prüfungen, die unter Online-Aufsicht (z. B. Zoom-Videokonferenz oder Proctoring-Dienstleister) durchgeführt wurden und/oder

⁴ Die Berechnung basiert auf Durchschnittswerten. Beurlaubte Studierende sowie Studierende höherer Semester, welche möglicherweise keine Prüfungen mehr absolvieren mussten, wurden nicht explizit herausgerechnet. Es erfolgte keine Unterteilung zwischen Bachelor- und Masterstudierenden.

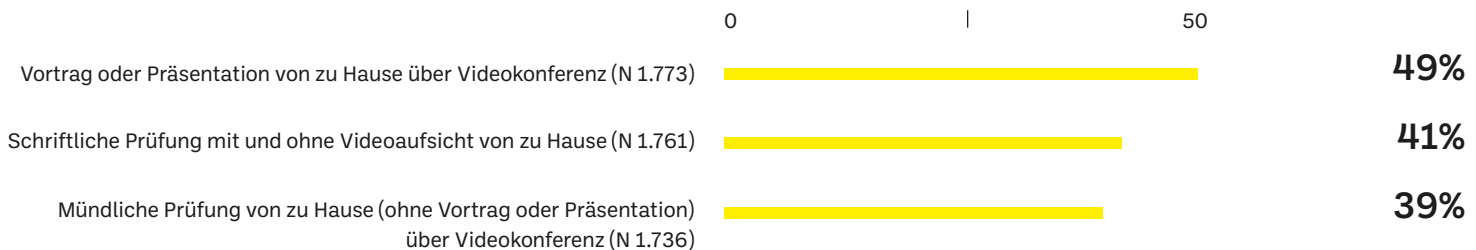
3 Prüfen. Digital.

- eine Aufgabenbearbeitung in einer digitalen Lernumgebung (z. B. Moodle, Ilias, Mahara, etc.) bzw. spezifischen Prüfungsumgebung (z. B. EXaHM, SafeExamBrowser etc.) erforderten und/oder
- eine elektronische Abgabe (z. B. Hochladen eines Scans, Eingabe in Moodle-Kurs, etc.) erforderten (z. B. Take-Home-Exam auf Papier unter Zeitdruck mit Scan-Abgabe).

Aussagen von Lehrenden

Im Rahmen der Erhebung wurden Lehrende gefragt, wie sich ihre gewählte Prüfungsform in der Pandemie verändert hat. Abbildung 3 zeigt die drei meistgenannten Prüfungsformen, die in der Pandemie häufiger verwendet wurden.

ABB. 3
WIE HABEN SICH IN DER PANDEMIE DIE VON IHNEN GEWÄHLTEN PRÜFUNGSFORMEN VERÄNDERT?⁵
(Mehrfachnennung möglich / die drei häufigsten Nennungen)



Nahezu jeder Zweite (49%) gab an, in der Pandemie häufiger die Prüfungsform „Vortrag oder Präsentation über Videokonferenz“ verwendet zu haben. Auch schriftliche und mündliche Prüfungsformen von zu Hause wurden sehr häufig von Lehrenden genannt.

Diese Rückmeldungen zeigen, dass Lehrende in der Pandemie in sichtbarem Umfang eine Umstellung auf neue Prüfungsformen vornahmen.

In der Umfrage wurden Lehrende darüber hinaus gebeten, **einen möglichst typischen Fall einer Umstellung** bei der gewählten Prüfungsform zu benennen. Es zeigte sich, dass vor allem die schriftliche Präsenzprüfung an der Hochschule nach einer Alternative verlangte, sie wurde mit 60% am weitesten häufigsten genannt.

Diese und andere Prüfungen, die Studierende vor der Pandemie vor Ort an den Hochschulen absolvierten, wurden während der Pandemie auf digital gestützte Prüfungs-

⁵ „Schriftliche Prüfung mit und ohne Videoaufsicht von zu Hause“. Wortlaut der Antwortmöglichkeit im Fragebogen: „Digitale Prüfung von zu Hause“.

3 Prüfen. Digital.

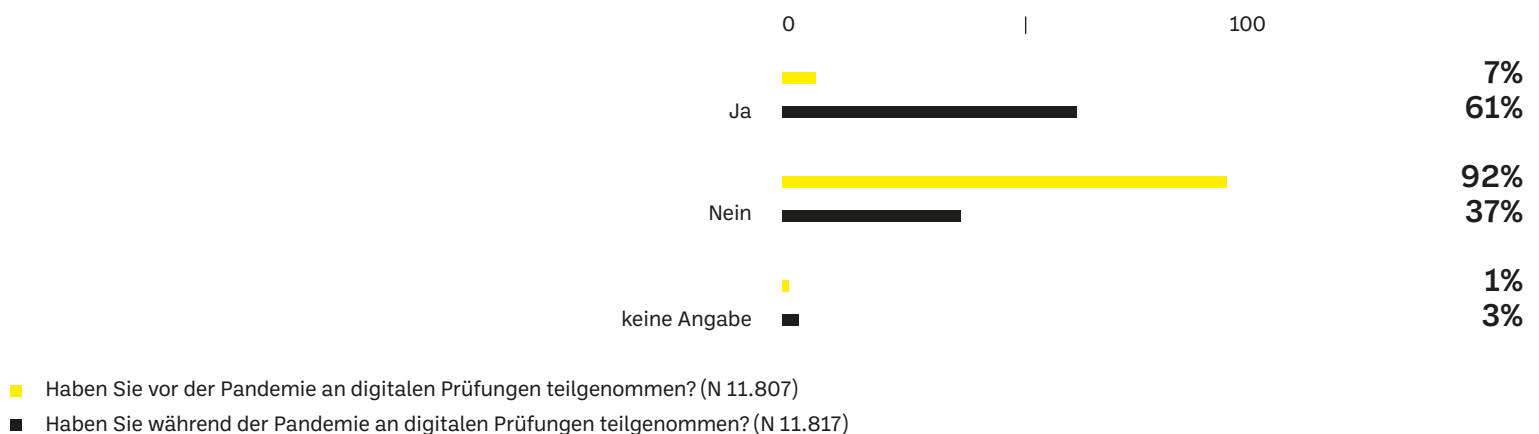
formen umgestellt. Lehrende nannten als typische neue Prüfungsformen insbesondere (schriftliche) digitale Prüfungen von zu Hause (28%), Vorträge oder Präsentationen über Videokonferenz (12%) und mündliche Prüfungen über Videokonferenz (8%). Zudem waren Studienarbeiten (10%) eine häufig gewählte Alternative.

In diesem Zusammenhang soll jedoch auf die Unterschiede zwischen den Hochschulen hingewiesen werden: Einige HAWs stellten weitgehend auf Prüfungen von zu Hause um, bei anderen HAWs stellte die Prüfung vor Ort auch während der Pandemie den Regelfall dar. Darüber hinaus gab es mancherorts für Studierende eine Wahlmöglichkeit zwischen der Teilnahme an Prüfung von zu Hause oder einer Präsenzprüfung an der Hochschule.

Aussagen von Studierenden

Die Veränderungsdynamik hin zu neuen Prüfungsformen wurde durch die Studierendenbefragung bestätigt. Wie Abbildung 4 zeigt, gaben 7% der Studierenden an, vor der Pandemie an digitalen Prüfungen teilgenommen zu haben. Während der Pandemie ist ein deutlicher Anstieg auf 61% zu verzeichnen.

ABB. 4
TEILNAHME VON STUDIERENDEN AN DIGITALEN PRÜFUNGEN VOR UND WÄHREND DER PANDEMIE



Zur Frage, welche Prüfungsarten genutzt wurden, machten die Studierenden folgende Angaben⁶:

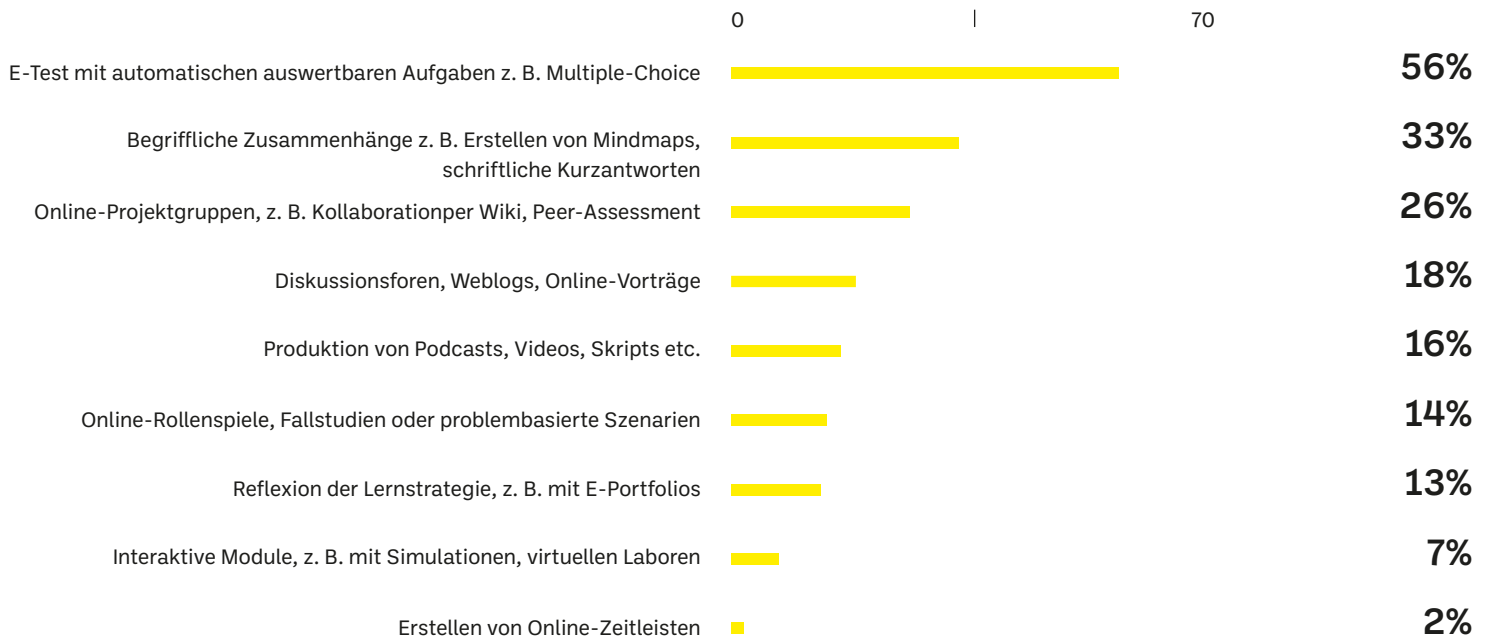
⁶ Unter „Prüfungsart“ wird die Methode gefasst, mit der das zu prüfende Wissen bzw. die zu prüfende Kompetenz abgefragt wird.

3 Prüfen. Digital.

ABB. 5

WELCHE PRÜFUNGSARTEN WURDEN IN IHREN DIGITALEN PRÜFUNGEN GENUTZT?

(Gesamt N 7.180 / Mehrfachnennung möglich)



Zusammenfassend kann durch diese Ergebnisse festgestellt werden, dass eine Reihe neuer Formen zur Durchführung von Prüfungen entwickelt und eingesetzt wurden.

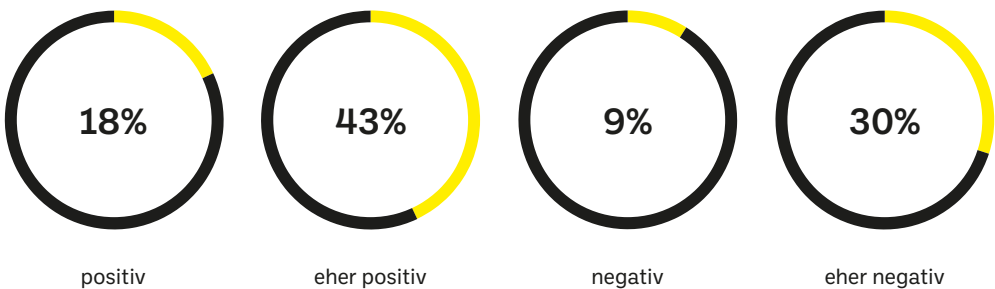
Die neuen Formen zur Durchführung von Prüfungen wurden positiv bewertet.

Ein weiterer untersuchter Aspekt betrifft die Fragestellung, wie die Erfahrungen der neuen Durchführungsformen für Prüfungen bewertet und eingeschätzt werden.

Aussagen von Studierenden

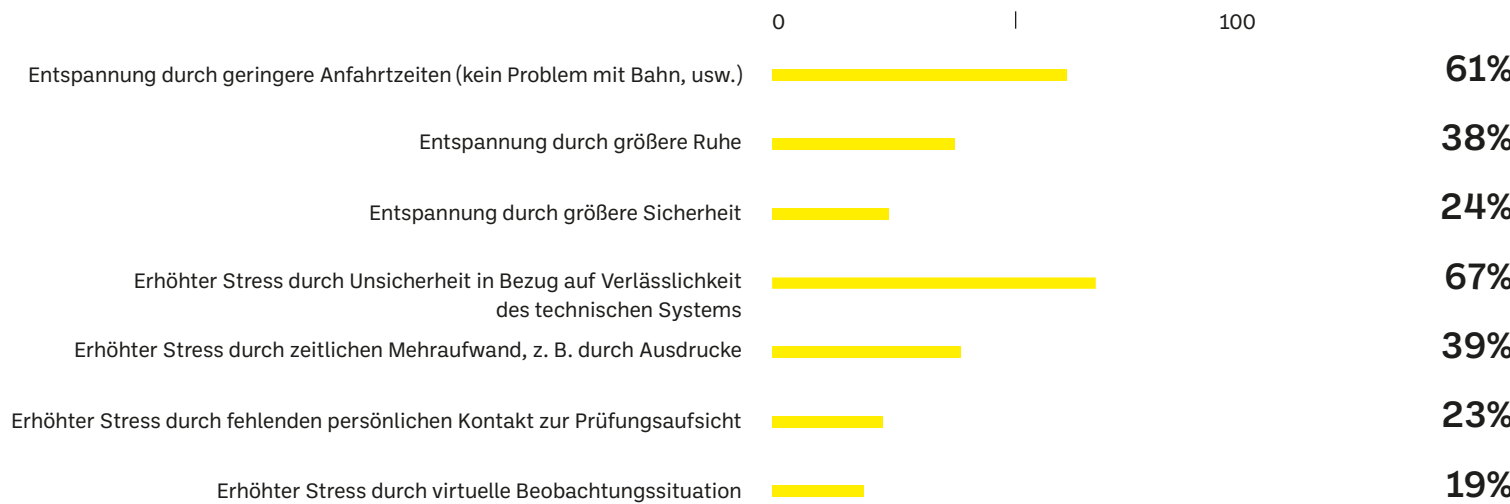
Die Studierendenbefragung ergab, dass eine Mehrheit von 61% ihre digitalen Prüfungserfahrungen positiv oder eher positiv bewerten. Abbildung 6 zeigt dieses Ergebnis.

ABB. 6
DIGITALE PRÜFUNGSERFAHRUNGEN VON STUDIERENDEN IM VERGLEICH ZU TRADITIONELLEN PRÜFUNGEN
(Gesamt N 6.786)



Um zu erfahren, woraus eine positive bzw. negative Bewertung resultieren könnte, wurden die Studierenden weiterhin gefragt, wie sie ihre digitalen Prüfungen empfanden.

ABB. 7
SUBJEKTIV EMPFUNDENE BEANSPRUCHUNG BEI DIGITALEN PRÜFUNGEN
(Gesamt N 7.180 / Mehrfachnennung möglich)



Wie Abbildung 7 zeigt, wurden als positive Aspekte vorrangig geringere Anfahrtszeiten und größere Ruhe genannt. Erhöhter Stress wurde vor allem durch Unsicherheiten in Bezug auf die Verlässlichkeit des technischen Systems empfunden. Umso erfreulicher ist, dass nahezu 90% der Befragten bei einer weiteren Frage angaben, dass sie keine ihrer absolvierten digitalen Prüfungen aufgrund technischer Probleme abbrechen mussten.

3 Prüfen. Digital.

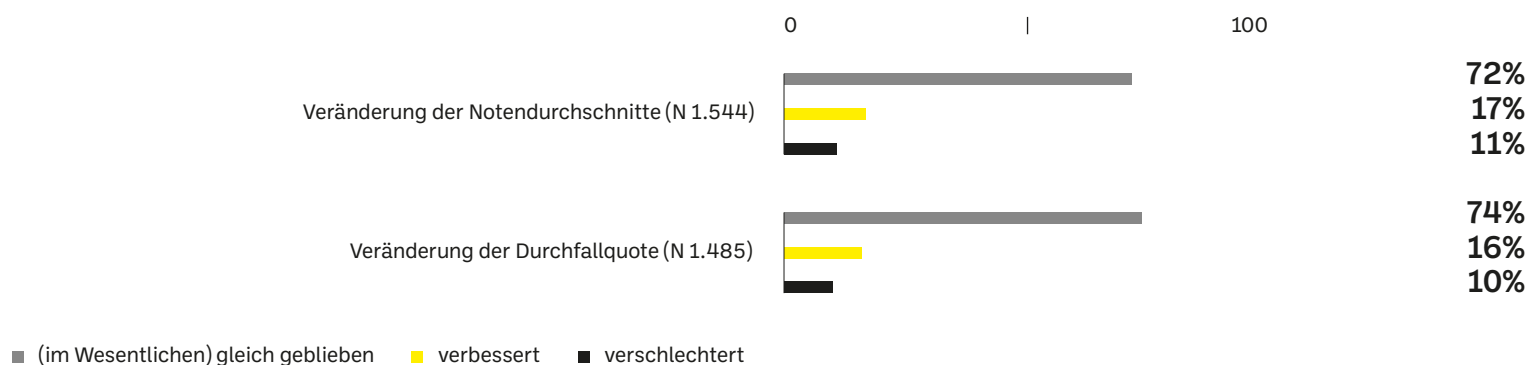
Schließlich wurden Studierende noch zu einer gefühlten Benachteiligung bei digitalen Prüfungen befragt. Zwei Drittel (66%) fühlten sich bei digitalen Prüfungen nicht benachteiligt, während sich 21% teilweise benachteiligt bzw. 9% benachteiligt fühlten. In Fällen von empfundener Benachteiligung wurden am häufigsten inhaltliche Gründe genannt, z. B. dass nur das Endergebnis bewertet wurde (54%). Zudem wurden die technische Ausstattung (39%) sowie räumliche Gegebenheiten (35%) als Gründe genannt. Oft wurde im Freitext auf Störgeräusche hingewiesen, weil alle Prüflinge ihre Mikrofone angeschaltet haben mussten oder Geräusche im Wohnumfeld störten.

Von einigen Studierenden wurde die Sorge geäußert, dass bei digitalen Prüfungen auf automatisierte Weise nur das Endergebnis bewertet würde und beispielsweise korrekte Zwischenergebnisse keine Berücksichtigung mehr finden. Eine deutliche Mehrheit (62%) wünscht sich eine Korrektur und Benotung durch Lehrende.

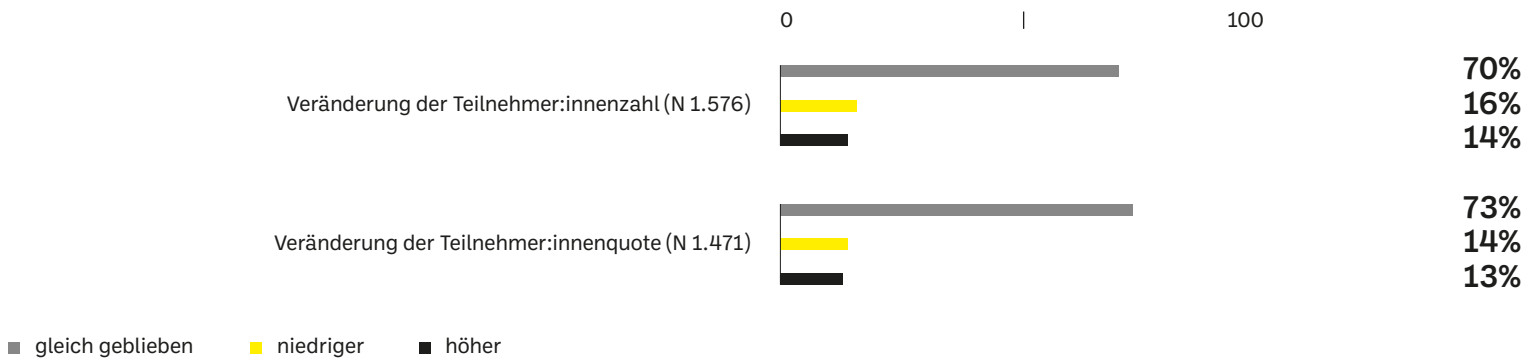
Aussagen von Lehrenden

Lehrende gaben überwiegend an, in Verbindung mit ihrer neu verwendeten Prüfungsform keine wesentlichen Veränderungen beim Notendurchschnitt, bei der Durchfallquote oder der Teilnehmendenzahl beobachtet zu haben. Eine Übersicht über die Angaben zeigt Abbildung 8.

ABB. 8
BEOBACHTETE VERÄNDERUNGEN VON LEHRENDEN IN VERBINDUNG
MIT EINER NEU VERWENDETEN PRÜFUNGSFORM



3 Prüfen. Digital.



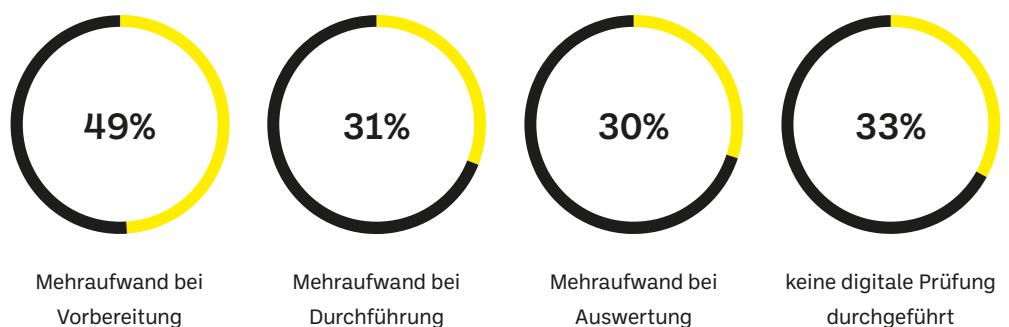
Was die Metriken zur Teilnahme angeht, sind Abweichungen zu den oben beschriebenen statistischen Auswertungen erkennbar, zumindest im Zusammenhang mit digitalen Prüfungen: Während in den Datenbankabfragen insgesamt eine Tendenz zu mehr Prüfungsteilnahmen feststellbar ist, nahmen Lehrende überwiegend keine Veränderungen in dieser Hinsicht wahr.

Schließlich wurden Lehrende um Angaben dazu gebeten, ob sie das Niveau ihrer Prüfungen bei der Konzeption und/oder ihr Korrekturverhalten insgesamt in den Corona-Semestern verändert haben. 31% der Befragten gaben hierzu an, insgesamt wohlwollender korrigiert zu haben, 68% änderten ihr Korrekturverhalten nicht und 1% korrigierte strenger.

17% haben das Niveau ihrer Prüfungen herabgesenkt, während 78% keine Veränderung in ihrem Prüfungsniveau vornahmen und 6% das Prüfungsniveau erhöhten.

Schließlich wurden die Lehrenden gefragt, welcher Mehraufwand durch digitale Prüfungen entstanden ist, wobei zwischen verschiedenen Phasen differenziert wurde.

ABB. 9
MEHRAUFWAND BEI LEHRENDEN BEI DIGITALEN PRÜFUNGEN
(Gesamt N 2.023 / Mehrfachnennung möglich)



3 Prüfen. Digital.

Abbildung 9 zeigt, dass bei der Vorbereitung (49%), der Durchführung (31%) und der Auswertung (30%) von einem Teil der Lehrenden ein Mehraufwand wahrgenommen wurde. Eine differenzierte Auswertung zur Einschätzung derjenigen Lehrenden, die keinen Mehraufwand oder nur einen geringeren Aufwand feststellten, steht noch aus.

4. Diskussion der Ergebnisse

In der Zusammenschau der Ergebnisse ist festzustellen, dass die eingesetzten Maßnahmen der Hochschulen und die neuen prüfungsrechtlichen Rahmenbedingungen dazu geführt haben, dass in den Corona-Semestern der Prüfungsbetrieb weitgehend aufrechterhalten werden konnte. Damit erfüllten die bayerischen HAWs auch während der Pandemie ihren gesellschaftlichen Auftrag, Studierenden einen akademischen Abschluss zu ermöglichen. Besonders deutlich zeigt sich dies daran, dass die Anzahl der angebotenen Prüfungen im gleichen Maße wie die Anzahl der Studierenden anstieg.

In Reaktion auf die veränderten Bedingungen wurde das Spektrum an eingesetzten Prüfungsformen von den Lehrenden erweitert. Erwartungsgemäß waren bei mündlichen und schriftlichen Prüfungen von zu Hause starke Zuwächse zu beobachten, während die Anteile von Prüfungen vor Ort zurückgingen. Wie oben erwähnt darf dabei nicht übersehen werden, dass beim Anteil von Fernprüfungen erhebliche Unterschiede zwischen den untersuchten HAWs bestanden: Während manche HAWs weitgehend vollständig auf Prüfungen von zu Hause umstellten, stellte die Prüfung vor Ort bei anderen auch während der Pandemie den Regelfall dar.

Die neu oder nunmehr vermehrt eingesetzten Prüfungsformen wurden insgesamt gut angenommen. Zu dieser hohen Akzeptanz trug bei, dass die große Mehrheit der Studierenden – entgegen vielfach geäußerter Befürchtungen – alle Fernprüfungen ohne technische Probleme ablegen konnte. Es ist zu erwarten, dass sich diese Situation in Zukunft noch weiter verbessert, beispielsweise durch die zunehmende Erfahrung und die reifenden technischen Möglichkeiten.

Studierende erlebten Prüfungen von zu Hause in einer gemischten Gefühlslage: Während einerseits von manchen Studierenden Stress im Zusammenhang mit der eingesetzten Technik sowie eine gefühlte Benachteiligung (bei der inhaltlichen Bewertung, wegen der technischen Ausstattung oder aufgrund der räumlichen Situation) beschrieben wurde, wurde andererseits angegeben, dass die größere Ruhe und das Wegfallen der Anreise zu erhöhter Entspannung in der Prüfungssituation führten.

Bei der Untersuchung stellten sich weitere Ergebnisse heraus, welche erwähnenswert sind. Hierzu zählt beispielsweise ein Rückgang der Durchfallquoten zwischen dem Wintersemester 2019 und dem Wintersemester 2020. Als mögliche Erklärung hierfür sind die Angaben von Lehrenden anzusehen, tendenziell einfachere Prüfungen gestellt und wohlwollender korrigiert zu haben. Zudem wurde von Lehrenden angeführt, dass sie die Möglichkeiten zur Vermeidung von Täuschungsversuchen bei Prüfungen zu Hause als eingeschränkt ansahen.

3 Prüfen. Digital.

Nur ein Teil der Lehrenden schätzte den Arbeitsaufwand bei digitalen Prüfungen gegenüber analogen Prüfungen als höher ein. Hier ist die Tendenz noch offen, sodass erst die kommenden Semester weiteren Aufschluss geben werden. Auch die Frage einer kompetenzorientierten Gestaltung digitaler Prüfungen muss in weiteren Studien genauer beleuchtet werden.

5. Schlussfolgerungen

Der beschriebene Erfolg bei der Aufrechterhaltung des Prüfungsbetriebs, bei der Umstellung auf neue Prüfungsformen und bei der Sicherstellung der Akzeptanz dieser Veränderungen fußte zum einen auf der BayFeV als verbindlicher und praktikabler Rechtsgrundlage und zum anderen auf dem Zusammenwirken der bayerischen HAWs. Diese Zusammenarbeit zwischen den Hochschulen untereinander und mit dem Bayerischen Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst ist daher fortzusetzen und weiter zu intensivieren.

Auf Grundlage des breiten Spektrums an teilweise ad hoc eingesetzten Prüfungsformaten sind Good Practices abzuleiten. Die breite Akzeptanz der neu eingesetzten Prüfungsformen und die größtenteils stabile Technik zeigen, dass es lohnenswert ist, diese Entwicklungen weiterzuverfolgen. Mit dem Kompetenzzentrum Digitales Prüfen für bayerische Hochschulen für Angewandte Wissenschaften und dem Verbundprojekt ii.oo, an dem mehrere bayerische Hochschulen beteiligt sind, sind hierfür die institutionellen Voraussetzungen bereits geschaffen. Bei einer möglichen Rückkehr zur Präsenz im Vorlesungsbetrieb sollten die Vorzüge von digitalen Prüfungen nicht in Vergessenheit geraten.

Die bereits guten Akzeptanzwerte bei digitalen Prüfungen sind als Ansporn zu sehen, die Weiterentwicklung und Verbreitung von digitalen Prüfungsformen zu fördern. Hierbei ist insbesondere auf die Frage der Ressourcen bei Lehrenden und auf die Benachteiligungen inhaltlicher, technischer oder räumlicher Art einzugehen, die manche Studierende beschrieben haben.

Auch wenn die eingesetzten Lösungen kurzfristig erfolgreich waren, bleibt zu beobachten, welche Auswirkungen sich mittel- und langfristig aus den veränderten Studien- und Prüfungsbedingungen ergeben. Auch bleiben bestimmte Fragen noch unbeantwortet: So ist beispielsweise zu ergründen, wie die eingesetzten digitalen Prüfungen dem Anspruch, kompetenzorientiert zu prüfen, gerecht werden können. Es ist weiter zu erforschen, in welchem Maß „neuartige“ (z. B. Take-Home Exams) und digitale Prüfungen (z. B. fernüberwachte Prüfungen) Möglichkeiten offerieren, die erworbenen Kompetenzen von Studierenden zu überprüfen, und damit mehr als nur reine Wissensabfragen darstellen können. Auch bei der Frage nach der Verhinderung von Täuschungsversuchen entstehen neue Herausforderungen, deren Bewältigung die Akzeptanz von digitalen Prüfungen fördern kann. Hierfür sind existierende technische Ansätze (z. B. Proctoring, Safe Exam Browser) sowie die Anpassungsmöglichkeiten bei der Prüfungskonzeption (z. B. Open Book Exam) weiterzuentwickeln.

SOPHIA JUNG — BLANK THOUGHTS
NUR DA FÜR EINEN KURZEN MOMENT.
GEDANKEN FÜLLEN DIE LEERE, DAS NICHTSTUN,
DEN EINGESCHRÄNKTE RAUM — DOCH SIE ZIEHEN
SCHNELL WEITER UND HINTERLASSEN ZU VIEL STILLE.



4 Verändern. Jetzt.

DR. BENJAMIN ZINGER
DR. THOMAS BRÖKER
SARAH LI POT

TECHNISCHE HOCHSCHULE NÜRNBERG

4

Verändern. Jetzt.

1.	Einleitung	59
2.	Ablauf und Auswertung der Gruppendiskussionen	59
3.	Ergebnisse der Gruppendiskussionen	60
3.1	Kooperation	60
3.2	Haltung	61
3.3	Rahmenbedingungen	62
3.4	Vision	63
3.5	Thesenübergreifende Interpretation	65
4.	Zusammenfassende Betrachtung	67

4 Verändern. Jetzt.



Rahmen-
bedingungen

Vision

Kooperation

Haltung

“

„Wir haben eigentlich mit unseren Lehrenden paradoxerweise noch nie so viel geredet wie in dieser Situation.“

„Die Qualität von Lehre, die muss im Vordergrund stehen.“

„Es geht um eine Kultur des Teilens und der Offenheit, dass man gemeinsam Dinge angeht und entwickelt.“

DISKUSSION MIT
9 VIZEPRÄSIDENT:INNEN FÜR LEHRE
UND 18 E-LEARNING-EXPERT:INNEN.

Zwei Gruppendiskussionen zu den langfristigen Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die Hochschullehre: Kernaspekte der Diskussionen waren die Haltung zum Lehren und Lernen, der Ausbau von Kooperationen und die Schaffung idealer Rahmenbedingungen für den digital erweiterten Möglichkeitsraum. Hochschulen als vernetzt agierende Lehr- und Arbeitsgemeinschaften auszugestalten, diene dabei als visionärer Leitgedanke.

4 Verändern. Jetzt.

1. Einleitung

„[Wir wollen] langfristig die guten Seiten der digitalen Lehre in der Hochschullehre behalten. Das bedeutet natürlich, viele Ideen geben, viel Unsicherheit nehmen.“

(Diskussion E-Learning-Expert:innen, S. 15, Z13ff).

Diese Aussage aus der Gruppendiskussion mit E-Learning-Expert:innen macht nicht nur die pragmatische, in die Zukunft gerichtete Sicht deutlich. Sie weist auch auf die Herausforderungen hin, die es zu bewältigen gilt. Nämlich neue Ideen voranzubringen und Unsicherheiten zu nehmen.

Diese Herausforderungen betreffen die organisationale Ebene von Hochschulen, die in diesem Studienteil im Fokus steht. Dazu wurden zwei Personengruppen zu je einer Gruppendiskussion eingeladen. Die eine Gruppe bestand wie in der FIDL-Studie (FIDL 2020) aus den Vizepräsident:innen für Lehre an bayerischen HAWs. Ihnen kommt in den Corona-Semestern eine Schlüsselrolle zu. Aufgrund ihrer strategisch ausgerichteten Position sind sie fakultäts- und hochschulübergreifend orientiert. Die andere Gruppe bestand aus E-Learning-Expert:innen an bayerischen HAWs, die eine zentrale Funktion bei der Umstellung auf die in der Corona-Zeit notwendige Distanzlehre haben. Hierbei handelt es sich um Personen, die zum Teil in leitender Funktion in einer hochschulinternen Einheit für digitale Lehre tätig sind. Ihre Aufgaben beschränken sich dabei nicht auf technische oder (medien-)didaktische Supportleistungen. Sie wirken häufig auch an strategischen Entwicklungen in diesem Bereich mit.

Ziel der beiden Gruppendiskussionen war es nachzuvollziehen, wie diese Personengruppen die langfristigen Auswirkungen und Herausforderungen der Corona-Pandemie auf die Hochschulen einschätzen. Dabei wurde auf die bereits für die erste Studie entwickelten vier Thesen zurückgegriffen (vgl. FIDL 2020, S. 9-12; Zinger et al. 2021) und damit an die Überlegungen zu vernetzten Lern- und Arbeitsgemeinschaften angeknüpft (vgl. Zinger & Bröker 2020). Die in Kapitel 3 benannten vier Thesen thematisieren die vier Handlungsfelder Kooperation, Haltung, Rahmenbedingungen und Vision. Die Thesen beleuchten Bereiche, die, auch abseits konkreter digitaler Lösungen, langfristig für Veränderungen an Hochschulen relevant sind und die mit den Erfahrungen aus den Corona-Semestern neu zu bewerten sind.

2. Ablauf und Auswertung der Gruppendiskussionen

Als Datenbasis dienen zwei Gruppendiskussionen: Am 16. April 2021 fand eine Diskussion mit den Vizepräsident:innen für Lehre der bayerischen HAWs statt. Es nahmen 9 Personen teil, womit sich Vertreter:innen der Hälfte aller bayerischen HAWs beteilig-

4 Verändern. Jetzt.

ten. An der zweiten Diskussion am 20. Mai 2021 waren mit 18 E-Learning-Expert:innen nahezu alle bayerischen HAWs sowie eine Person des bayerischen Zentrums für Innovative Lehre (BayZiLeL; ehemals: DiZ – Zentrum für Hochschuldidaktik) vertreten.

Beide Diskussionen fanden über die Webkonferenzsoftware Zoom statt und hatten eine Gesamtdauer von je zwei Stunden. Die Treffen wurden aufgezeichnet und rein semantisch und orthographisch transkribiert (vgl. Dresing & Pehl 2020, S. 843-849). Das Material wurde mit dem Ziel ausgewertet, inhaltliche Themenstränge sowie aussagekräftige Kernaussagen zu identifizieren (thematische Verlaufsanalyse). Zudem wurde die Inhaltsanalyse zur Strukturierung des Materials nach Mayring (2015) eingesetzt. In einem mehrstufigen Verfahren wurde ein Kategoriensystem zur Klassifikation der Diskussionsinhalte entwickelt. Wichtig erschien es hierbei, die verschiedenen Beobachtungen und Erfahrungen sowie Ideen, Zielvorstellungen und Haltungen festzuhalten.

Als erzählgenerierende Ausgangsstimuli für die Gruppendiskussion dienten die vier Thesen (siehe Kapitel 3). Die Teilnehmenden erhielten die Thesen vorab und konnten festlegen, welche der ersten drei Thesen sie bevorzugt diskutieren würden. Entsprechend dieser persönlichen Priorisierungen wurden Kleingruppen aus drei bzw. sechs Personen gebildet. Die jeweilige These wurde dann zunächst für 20 Minuten in einer Kleingruppe – aber in Anwesenheit aller – diskutiert. Anschließend konnten die restlichen Personen weitere Diskussionsbeiträge beisteuern. Dieses Vorgehen stellte sicher, dass sich alle Teilnehmenden möglichst ausgeglichen beteiligen konnten. Die vierte und letzte These wurde von Anfang an mit allen Teilnehmenden in einem Zeitraum von 20 Minuten diskutiert. Beide Gruppendiskussionen verliefen ohne Störungen und der zeitliche Ablauf wurde eingehalten. Die Moderation beschränkte sich darauf, die Thesen zu benennen sowie auf Wortmeldungen und den Zeitplan zu achten. Vorbereitung, Moderation und Auswertung der Diskussion wurde vom Autor:innen-Team übernommen. Zum methodischen Setting ist kritisch anzumerken, dass die Diskussionsleitung den Teilnehmenden teilweise bereits aus anderen Arbeitszusammenhängen bekannt war und deshalb Verzerrungen nicht ausgeschlossen werden können. Erwartete Aussagen könnten hier eine Rolle spielen. Das Risiko einer tiefgreifenden Sinnänderung erscheint jedoch gering.

3. Ergebnisse der Gruppendiskussionen

3.1 Kooperation

- **These 1: „Um die Zusammenarbeit an und zwischen Hochschulen nachhaltig zu verändern, müssen Kommunikationsformen und -instrumente neu ausgelotet und festgelegt werden.“**

Die Vizepräsident:innen äußerten den Eindruck, dass über neue Kommunikationswege ein verstärkter Austausch über didaktische Themen erfolge und eine größere Aufgeschlossenheit gegenüber diesen Themen entstanden sei. Als Vorteilhaft er-

4 Verändern. Jetzt.

wiesen sich die wegfallenden Reisezeiten für Besprechungen. Kurzfristig angesetzte und kurze Besprechungen sowie das Teilen von (Lehr-)Inhalten seien leichter möglich. Gleichzeitig wurden Nachteile benannt, wie die eingeschränkte Sichtbarkeit der Teilnehmenden in Videokonferenzen und begrenzte Möglichkeiten des Beziehungsaufbaus. Insbesondere in der Lehre müsse man sich weiter an die Grenzen und Möglichkeiten der neuen Kommunikationsformen „herantasten“. Aufgrund der stetigen Weiterentwicklungen wurde eine Flexibilität in der Auswahl der verwendeten Kommunikationstools für wichtig erachtet. Für die Zukunft gelte es abzuwägen, an welchen Stellen neue Wege bestritten werden könnten. Dies gelte auch für die Gremien- und die hochschulübergreifende Zusammenarbeit.

„Medien schaffen teilweise eine Nähe, die wir in der analogen Welt nicht hinbekommen.“

(Diskussion Vizepräsident:innen, S. 2, Z19ff).

Die E-Learning-Expert:innen stellten fest, dass in der Corona-Zeit vielen Lehrenden klar geworden sei, welche digitalen Kommunikationsinstrumente angeboten würden. Ein Ausloten der neuen Möglichkeiten habe in den vergangenen Semestern bereits stattgefunden, jedoch stelle die große Vielfalt an Tools ein Hindernis dar und übersteige die Supportkapazitäten vieler E-Learning-Einheiten. Man solle deshalb jetzt – insbesondere unter Berücksichtigung datenschutzrechtlicher Prämissen – eine Auswahl an Tools festlegen. Bisher eingesetzte hochschulübergreifende Tools wie Moodle böten dabei nicht immer die attraktivsten Möglichkeiten.

Die hochschulübergreifende Zusammenarbeit zwischen den E-Learning-Organisationseinheiten würde grundsätzlich einfacher. Hier wurde die Chance gesehen, verstärkt in Tandems oder Verbünden zusammenzuarbeiten. Ein sehr intensiv gepflegtes Netzwerk könnte auch das Problem der häufigen Einarbeitung neuer Mitarbeiter:innen aufgrund befristeter Stellen etwas auffangen.

„Ich hab die Corona-Zeit als ganz große Chance erlebt, eine Lehr-/Lernkultur zu verändern und nehme da ganz viele Neuerungen wahr.“

(Diskussion E-Learning-Expert:innen, S. 24, Z.5ff).

3.2 Haltung

- These 2: „Hochschul- und Fakultätsleitungen sind gefordert, eine neue Lehr-Lernkultur auszuprägen und zu begleiten, um veränderte Einstellungen und Haltungen nachhaltig zu festigen.“

Die Vizepräsident:innen betonten, dass eine Lehr-Lernkultur nur von allen Mitgliedern der Hochschule ausgeprägt und nicht Top-Down verordnet werden könne. Sie

4 Verändern. Jetzt.

sahen ihre Rolle in der Schaffung besserer Rahmenbedingungen (z. B. Einwirkung auf die LUFV: Lehrverpflichtungsverordnung) und Austauschmöglichkeiten. Sie stellten fest, dass sich viele Lehrende sehr aktiv mit den Möglichkeiten der digitalen Lehre beschäftigt hätten. Andere Lehrende hätten sich jedoch nur begrenzt auf Änderungen eingelassen und ihren Lehrstil wenig angepasst. Auch der Austausch unter den Studierenden habe stark gelitten und digitale Lehr-Lernformate seien nicht für alle Studierende gleichermaßen geeignet. Vielerorts sei noch unklar, welcher Anteil an digitaler Lehre nach Corona angestrebt würde. Grundsätzlich sprach man sich für eine Vielfalt an Lehr-Lernformaten aus, die das Engagement der Studierenden sowie die Interaktion untereinander fördern. Die Haltung der Lehrenden solle dazu verstärkt in den Blick genommen werden, da dies der bessere Ansatz sei als Regelwerke im Rahmen von Systemakkreditierungen.

„Wir müssen die Lehre mehr in den Mittelpunkt stellen und mehr Diskussion über die Lehre ermöglichen.“

(Diskussion Vizepräsident:innen, S. 12, Z27ff).

Die E-Learning-Expert:innen sehen die Gefahr eines Stimmungsumbruchs: Aufgrund der hohen Anstrengungen in den letzten Semestern würden viele Lehrende wieder zurück wollen zum Alten. Die Diskussionsgruppe sieht ihre Hauptaufgabe deshalb zukünftig in der didaktischen und methodischen Beratung und nicht im technischen Support. Anknüpfen wolle man dabei an positive Effekte des kollegialen Austausches unter den Lehrenden. Hierzu benötige es auch digitaler Kommunikationsplattformen. Die persönliche Bindung der Lehrenden gelänge gut über Onboarding-Angebote. Rechtlichen und technischen Unsicherheiten müsse schnell begegnet werden. Grundsätzlich gehe es nicht nur um digitale Lehre, sondern auch darum, Lehrende zur Professionalisierung ihrer Lehre anzuregen und dabei zu begleiten. Die E-Learning-Expert:innen sehen ihre Rolle darin, eine Kultur des Teilens und der Offenheit gegenüber gemeinsamen Entwicklungen in der Lehre zu fördern. Eine Voraussetzung hierfür sei, dass sich der Mehraufwand für die Entwicklung digitaler Lehre nicht – wie von vielen Lehrenden befürchtet – nachteilig auf die Lehrdeputatsberechnung auswirke.

„Die Frage ist, wie kann man den Schwung aus der Pandemie in die nächsten Jahre mitnehmen und weitertragen.“

(Diskussion E-Learning-Expert:innen, S. 12, Z27f).

3.3 Rahmenbedingungen

- These 3: „Um ideale Rahmenbedingungen für den digital erweiterten Möglichkeitsraum für Lehre und Lernen zu schaffen, müssen Hochschulen verstärkt und arbeitsteilig zusammenarbeiten. Hierfür müssen jetzt die notwendigen Schritte konkretisiert werden.“

4 Verändern. Jetzt.

Für das Konzept der Arbeitsteilung wogen die Vizepräsident:innen Vor- und Nachteile ab: Chancen bestünden darin, dass Lehrveranstaltungen hochschulübergreifend zu Gesamtkonzepten zusammenwachsen, Studierende über Hochschulgrenzen hinweg gemeinsam arbeiten und übergreifende Lösungen für IT-Infrastrukturen und rechtliche Fragestellungen entwickelt werden könnten. Kritisch wurde eine zu kleinteilige Aufgabenteilung gesehen, wodurch der Blick für das Ganze verloren gehe. Auch befürchtete man den Verlust lokaler Vielfalt und der Pluralität des wissenschaftlichen Diskurses bis hin zum Innovationsstillstand. Dennoch sprach man sich für mehr Mut zur Aufteilung von Arbeit aus. Zudem brauche es dringend konkrete Vorstellungen, wie man digitale Lehre unabhängig von Verbundprojekten gemeinsam vorantreiben könne.

„Die rasanten Prozesse der Arbeitsteilung kommen jetzt auch an den Hochschulen an.“

(Diskussion Vizespräsident:innen, S. 25, Z36f).

Im Kreis der E-Learning-Expert:innen wurde die These zunächst mit Blick auf die Anreize für die Fortführung digitaler Lehre diskutiert. Die Frage, wie der Mehraufwand bei Online-Phasen zukünftig abgerechnet werden, entscheide darüber, inwieweit digitale Lehrkonzepte fortgeführt würden. Auch benötige es neue Raumkonzepte und eine gute technische Ausstattung sowie Schulungs- und persönliche Betreuungsangebote. Gerade für Letzteres reiche die Personalausstattung an vielen Hochschulen nicht aus. Eine enge Zusammenarbeit mit den Lehrenden – auch auf Fakultätsebene – sei arbeitsintensiv und zugleich häufig gewünscht. Hochschulübergreifend zusammengesetzte Spezialistenteams und der Austausch über gemeinsame Problemstellungen sollten zukünftig ausgebaut werden.

„Wir haben während der Corona-Zeit so viele Tickets [Beratungsanfragen] wie seit der Gründung des eLearning Centers (...) 2012 haben wir uns gegründet.“

(Diskussion E-Learning-Expert:innen, S. 42, Z12ff).

3.4 Vision

- These 4: „Wir entwickeln uns zu vernetzt agierenden hochschulübergreifenden Lern- und Arbeitsgemeinschaften. Wir haben ein gemeinsames Bild von diesem Ziel und die notwendigen Zwischenschritte sind uns klar.“

In der Diskussion der Vizepräsident:innen erfuhr die Vision einer hochschulübergreifend agierenden Lern- und Arbeitsgemeinschaft bei gleichzeitiger Beibehaltung individueller Profile breite Zustimmung. Ein gemeinsames Bild im Sinne eines statisch

4 Verändern. Jetzt.

festgelegten Ziels benötige es dazu nicht. Vielmehr gehe es darum, sich gegenseitig gut zu kennen, sich regelmäßig auszutauschen und dadurch immer wieder punktuell gemeinsame Entwicklungen voranzutreiben. Die Teilnehmenden erlebten bereits eine große Übereinstimmung und Vergleichbarkeit in der Ausrichtung und Ausgestaltung der Lehre, sodass sich Studierende und Lehrende im Falle von Hochschulwechseln schnell zurechtfinden.

Die E-Learning-Expert:innen plädierten sehr deutlich für eine verstärkte deutschlandweite und auch Hochschultyp-übergreifende Zusammenarbeit. Diese wurde im Vergleich zu anderen Bundesländern als rückständig eingeschätzt. Die Teilnehmenden wünschten sich in dieser Hinsicht deutlich mehr Bewegung und einer Änderung der Denkweise.

„Ich bin sehr überrascht davon, wie unglaublich regional Bayern agiert.“

(Diskussion E-Learning-Expert:innen, S. 43, Z31f).

Hochschulen als Institutionen des Wissens sollten ihr Wissen und ihre Ressourcen stärker teilen und Studierenden die Möglichkeit geben, ihre Studiengänge selbst zusammenzustellen. Neue Formen der Anerkennung von Teilleistungen (z. B. Badges) könnten die starren Zertifikate und Zeugnisse ablösen. Ähnlich wie in Unternehmen, sollten nicht Noten, sondern Ergebnisse und Kompetenzen zählen. Dazu müssten sich Arbeits- aber auch neue Lehr- und Lernweisen durchsetzen und die häufig vorherrschende „Command and Control“ Einstellung ablösen. Hochschulübergreifende Entwicklungen von Open-Educational Resources und Plattformen sollten auch im Sinn von Barrierefreiheit unbedingt forciert werden. Hinderlich würden sich dabei Konkurrenzdenken und Einsparungssängste sowohl auf der Ebene der Personen (Lehrende) als auch der Institutionen (Hochschulen) erweisen.

„Ich stelle mir das so vor, dass die Hochschulen der Zukunft offener sind.“

(Diskussion E-Learning-Expert:innen, S. 46, Z1).

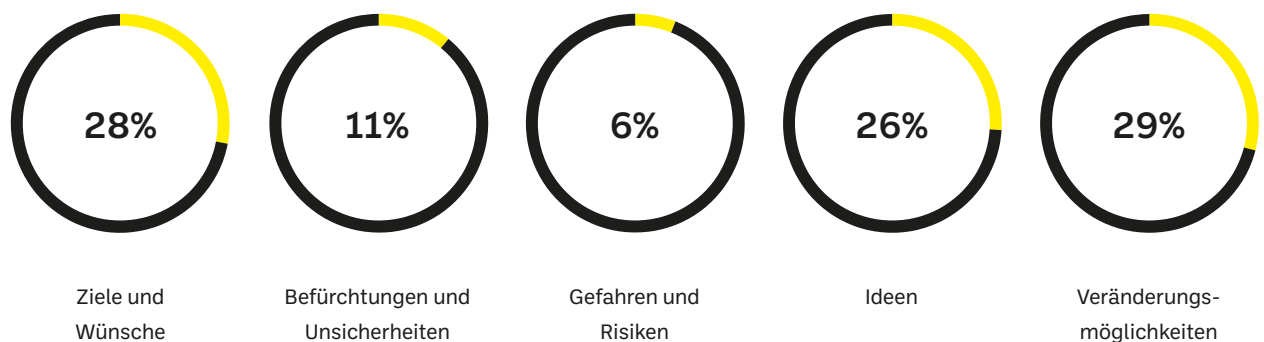
4 Verändern. Jetzt.

3.5 Thesenübergreifende Interpretation

Bei den Aussagen zur zukünftigen Gestaltung der Lehre wird deutlich, dass sowohl bei der Gruppe der Vizepräsident:innen als auch der E-Learning-Expert:innen sehr viele Gesprächsanteile als Ziele und Wünsche, Ideen und Veränderungsmöglichkeiten oder -notwendigkeit kodiert werden konnten. Das verdeutlicht einen zukunftsorientierten Blick mit bereits groben Vorstellungen darüber, welche Veränderungen notwendig sind. Die E-Learning-Expert:innen werden in ihren Ideen und Vorstellungen sehr konkret und sind positiv und offen gegenüber einer stärkeren Zusammenarbeit der Hochschulen und der Entwicklung einer neuen Lehr- und Lernkultur.

Aussagen, die sich auf die Kategorien „Befürchtungen/Unsicherheiten“ und „Gefahren/Risiken“ beziehen, kommen bei den Vizepräsident:innen etwas häufiger vor. Als Mitglieder der Hochschulleitungen müssen sie Risiken und Chancen bei Entscheidungen über globale Veränderungen der Hochschule im Blick behalten.

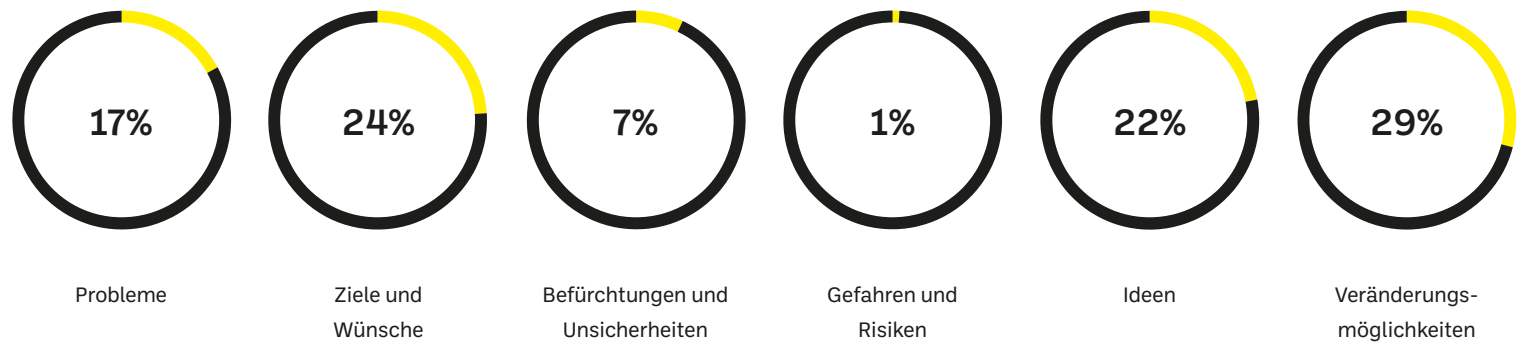
ABB. 1
KATEGORISIERTE ÄUSSERUNGEN BEZÜGLICH ZUKÜNFTIGER UND DERZEITIGER ENTWICKLUNGEN:
DISKUSSION VIZEPRÄSIDENT:INNEN



Die E-Learning-Expert:innen benennen eher konkrete Probleme und formulieren Ideen, wie diese konstruktiv angegangen werden könnten. Sie zeigen auch großes Interesse, sich hochschulübergreifend mit Kolleg:innen darüber auszutauschen.

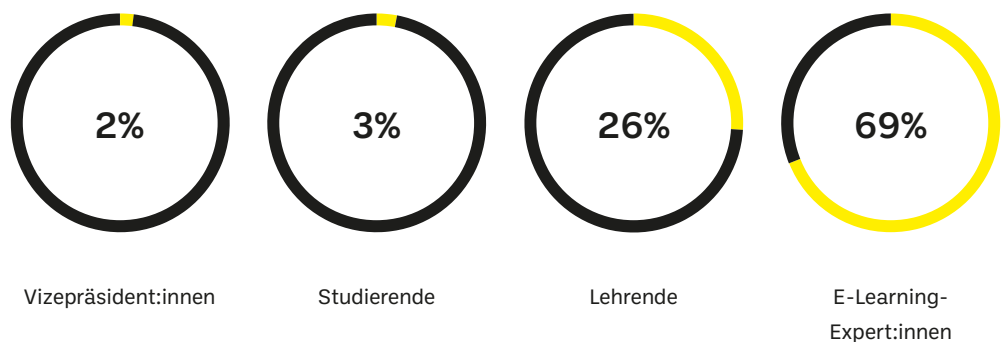
4 Verändern. Jetzt.

ABB. 2
KATEGORISIERTE ÄUSSERUNGEN BEZÜGLICH ZUKÜNFTIGER UND DERZEITIGER ENTWICKLUNGEN:
DISKUSSION E-LEARNING-EXPERT:INNEN



Außerdem ist festzustellen, dass bei der Gruppe der E-Learning-Expert:innen fast 2/3 aller Gesprächsbeiträge einen direkten Bezug zur eigenen Personengruppe haben. Eigene Erfahrungen werden mit den anderen Diskussionsteilnehmenden offen und interessiert ausgetauscht. „Lehrende“ ist die Personengruppe, die am zweithäufigsten erwähnt wird, was damit zusammenhängen könnte, dass seit der Corona-Zeit ein intensiverer Austausch zwischen beiden Gruppen besteht.

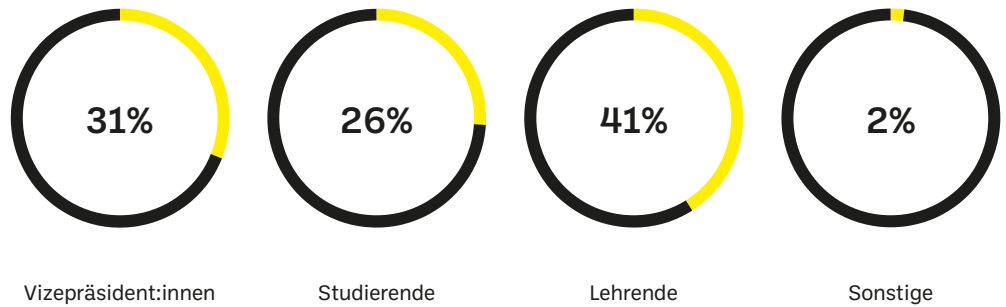
ABB. 3
PROZENTUALER ANTEIL DER KATEGORIEN BEZOGEN AUF PERSONENGRUPPEN:
DISKUSSION E-LEARNING-EXPERT:INNEN



Bei der Diskussion der Vizepräsident:innen ist zu bemerken, dass sich ihre Redebeiträge relativ gleichmäßig auf die eigene Personengruppe, Studierende und Lehrende verteilen – wobei die Annotation „Lehrende“ am häufigsten fällt.

4 Verändern. Jetzt.

ABB. 4
PROZENTUALER ANTEIL DER KATEGORIEN BEZOGEN AUF PERSONENGRUPPEN:
DISKUSSION VIZEPRÄSIDENT:INNEN



Zu beobachten ist, dass sich beide Gruppen (Vizepräsident:innen und E-Learning-Expert:innen) in den Diskussionen nicht oder kaum aufeinander beziehen. Dies weist darauf hin, dass die jeweils andere Personengruppe in den Überlegungen zu den hier diskutierten Thesen wenig präsent ist.

4. Zusammenfassende Betrachtung

Abschließend wird der Frage nachgegangen, inwiefern Veränderungen bei der zukünftigen Ausrichtung der Hochschulen, die durch die Corona-Pandemie forciert wurden, weiterverfolgt werden. Aufgrund der unterschiedlichen Rollen und Funktionen der beiden gewählten Personengruppen sind unterschiedliche Perspektiven auf die jeweilige These unvermeidbar. Durch ihre Verantwortlichkeit als Entscheidungsträger:innen, Chancen und Risiken größerer struktureller Veränderungen im Blick zu haben, zeichnet sich insgesamt ein verstärktes Abwägen auf der Leitungsebene ab. Die E-Learning-Expert:innen hingegen begegnen den Veränderungen auf der operativen Ebene mit Tatendrang und einer grundsätzlichen Aufgeschlossenheit. So braucht es den Vizepräsident:innen zufolge zunächst einen verstärkten Austausch über (neue) didaktische Methoden und es müsse sich erst noch zeigen, welche Kommunikationsformen für welche Zwecke dienlich sind. Grundsätzlich brauche es im Hinblick auf die Vielfalt an Tools deshalb weiterhin eine große Flexibilität in der Auswahl der Kommunikationsinstrumente. Demgegenüber sprechen sich die E-Learning-Expert:innen eher für eine – auch aufgrund ihrer begrenzten Supportkapazität – zumindest stellenweise Festlegung neuer Kommunikationsplattformen und -instrumente aus, die auch unter datenschutzrechtlichen Gesichtspunkten geprüft werden.

Wenn es um die Frage der Ausprägung einer neuen Lehr-Lernkultur geht, sehen die Vizepräsident:innen die Corona-Zeit nicht unbedingt richtungsweisend für eine bestimmte Lehr-Lernkultur und Haltung. Ihnen ist es besonders wichtig, dass die Qualität der Lehre im Vordergrund steht und sie möchten die erhöhte Beschäftigung mit der Lehre fördern. Die Richtung der Weiterentwicklung kann ihrer Ansicht nach nicht Top-Down verordnet werden. Sie sehen ihre Aufgabe eher im Schaffen von günstigen

4 Verändern. Jetzt.

Rahmenbedingungen, um eine hohe Vielfalt der Ausgestaltung der Lehre zu ermöglichen und einen verstärkten Austausch dazu unter den Lehrenden anzustoßen. Die E-Learning-Expert:innen sehen ebenfalls den kollegialen Austausch über Lehre als zentralen Aspekt, den sie über ihre Beratungsangebote begleiten möchten. Sie verstehen sich dabei als aktive Gestalter:innen einer veränderten Lehr-Lernkultur. Sie befürchten, dass die rechtlichen Unsicherheiten und die zu geringe Anerkennung des Mehraufwands für digitale Lehre die engagierten Lehrenden demotivieren könnten.

Die E-Learning-Expert:innen sehen ein sehr hohes Potenzial in der verstärkten hochschulübergreifenden Zusammenarbeit untereinander. Für die Vizepräsident:innen war dies vor allem in Zeiten des Krisenmanagements wichtig. Die gewünschte Intensität der Kooperation erscheint in der Gruppe der E-Learning-Expert:innen höher, da man sich gegenseitige Unterstützung oder Arbeitsteilung erhofft. Die Vizepräsident:innen sehen weniger den Bedarf eines Ausbaus der Zusammenarbeit, wollen aber langfristig einen intensiven Austausch pflegen, um punktuell und situativ gemeinsam Entwicklungen voranzutreiben. Eine stärkere Zusammenarbeit im Sinne einer (hochschulübergreifenden) Arbeitsteilung auf Kosten der Pluralität der Hochschulen wird abgelehnt. Die E-Learning-Expert:innen wollen ihre Vernetzung ausbauen und denken darüber nach, wie sie über eine intensivere Kooperation ihre Arbeit noch effizienter und effektiver gestalten können. Sie stehen der Vision einer vernetzten Lern- und Arbeitsgemeinschaft nicht nur punktuell, sondern auch auf struktureller Ebene offen gegenüber.

Die eingangs zitierte Aussage „viele Ideen geben, viel Unsicherheit nehmen“ zeigt sich in den Diskussionen als handlungsleitend für die Teilnehmenden beider Diskussionsgruppen. Ihr Ziel ist es, die Phase des Corona-Krisenmanagements der letzten Semester in einen Change-Prozess zu überführen. Beide Gruppen artikulieren dabei sehr deutlich, dass dies letztlich nur im Zusammenspiel mit allen Hochschulakteuren gelingen kann.

KATHARINA LIEBL — ARE YOU FEELING SAD TODAY? NR. 76
I WON'T. THE EARLY BIRD. I NEVER LIKED HIM, BUT NOW
HE'S MY PARTNER.



Fazit. Erkenntnisse.

Haltung. Die Dauerbelastung wird sichtbar.

Die Studie knüpft an Befragungsergebnisse aus dem Sommersemester 2020 an. Es kann zunächst insgesamt festgestellt werden, dass die positive Grundhaltung zur Lehre mit digitalen Mitteln, auch nach drei Corona-Semestern, weiterhin Bestand hat. Mehr als die Hälfte aller Studierenden (55%) ist mit der digitalen Lehre an den bayerischen HAWs sehr zufrieden bzw. zufrieden. Die Lehrenden geben gegenüber 2020 eine tendenzielle Steigerung ihrer Motivation beim didaktischen und medientechnischen Erproben digitaler Lehre an. Erneut wurde zeitliche und örtliche Flexibilität als größter Vorteil (94%) gesehen.

Noch deutlicher ausgeprägt als vor einem Jahr ist der Wunsch nach persönlicher physischer Begegnung und sozialen Kontakten. So wurde der mangelnde persönliche Kontakt von 90% der Studierenden als größter Nachteil der Lehrsituation empfunden.

Insgesamt ist die große Dauerbelastung aller Hochschulmitglieder spürbar. Die gegenüber der ersten Studie geringere Beteiligung sowohl seitens der Lehrenden (von ca. 3.000 auf 2.000 gesunken) als auch Studierenden (von ca. 18.000 auf 12.000 gesunken) ist mutmaßlich ein Indiz für eine Corona-bedingte Erschöpfung und wohl auch eine Folge der inzwischen zahlreichen – ggf. zu vielen – Befragungen zur aktuellen Lehrsituation und insbesondere Corona-Themen.

Die Erschöpfung wirkt sich auch auf die Zusammenarbeit der Hochschulen aus. Die solidarische Haltung aller Hochschulmitglieder hat unter der Belastung weiterhin Bestand, das gemeinsame Agieren ist aber spürbar pragmatischer. So war im Sommer 2020 die als Teil der Studie geführte Gruppendiskussion der Vizepräsident:innen durch die Solidarität bei dem gemeinsam zu bewältigenden Krisenmanagement geprägt. Auch aus dieser Haltung heraus wurden die neuen Chancen zur ortsunabhängigen Zusammenarbeit der Hochschulen sehr hoch bewertet. Nach drei überwiegend online organisierten Semestern wurde die Diskussion in diesem Jahr sachorientierter und auch mit Blick auf individuelle Hochschulstärken sowie -interessen geführt. Im Hinblick auf Lehrangebote sollen unbedingt lokale Vielfalt und individuelle Stärken und damit ein Umfeld für lebendige Lehrinnovationen erhalten bleiben. Der Nutzen einer hochschulübergreifenden Zusammenarbeit bis hin zu einer inhaltlichen Verzahnung von Lehrangeboten wird unabhängig davon weiterhin hoch eingeschätzt. Insbesondere hochschulübergreifende Infrastrukturen sowie eine verstärkte Verzahnung von Supportleistungen und Innovationsentwicklungen im Bereich der digitalen Lehre werden als sinnvoll und notwendig begrüßt.

Soziales Lernen und Leben. Ein eklatanter Mangel.

In präpandemischen Zeiten herrschte an den meisten deutschen Hochschulen eine ausgeprägte „Präsenzkultur“ (Albrecht, Apostolow & Nguyen 2021, S. 30), die nicht ernsthaft hinterfragt wurde. Stritten Studierende noch vor einigen Jahren für ihr Recht in der Präsenzlehre nicht anwesend sein zu müssen (vgl. Reinmann 2021, S. 3), so zeigen die Ergebnisse der vorliegenden Studie, dass gerade das vollständige Fehlen eben jener gemeinsamen physischen Präsenz in Zeiten der Pandemie von Studierenden sowie Lehrenden als schwierig und belastend empfunden wurde.

Fazit. Erkenntnisse.

Vor allem Studierende nahmen das „fehlende Campusleben als besonderes Desiderat“ (Schmidt, Schmidt & Becker 2021, S. 47) wahr. Dies legt den Schluss nahe, dass ein Studium mehr beinhaltet als eine Optimierung von Lehr- Lernprozessen. Es eröffnet neben lernzentrierten Ereignissen insbesondere auch Räume für informellen Austausch, für zufällige Begegnungen sowie für Engagement und Persönlichkeitsentwicklung (vgl. ebd.). Hochschulen fungieren in diesem Sinne als Katalysatoren für soziale Einbindung. Sie sind Orte des vielfältigen Austausches und der Begegnung und eine Verbindung des Lern- und Lebensraums. Für Hochschulen bedeutet dies einmal mehr, dass zukunftsweisende Bildung neben den notwendigen Fachkompetenzen auch auf die Herausbildung überfachlicher Fähigkeiten, wie etwa kritisches Denken, Kommunikationsfähigkeit, Umgang mit Stress, Empathie, Kreativität und Lernfähigkeit abzielen muss. Diese Fähigkeiten sind nicht nur Teil des akademischen Bildungsauftrags, sondern sollten zugleich handlungsleitend für die Hochschulmitglieder selbst sein.

Qualität und Qualifizierung.

Auf einem aussichtsreichen Weg.

Mit der Veränderung der Lehrformen innerhalb der Pandemie rücken auch wieder Fragen der Qualität der Lehre in den Mittelpunkt der Betrachtung: Wie kann aktive Auseinandersetzung mit den Lehrinhalten gefördert werden? Welche Möglichkeiten gibt es, dies auch in der Distanzlehre umzusetzen? Welche Rahmenbedingungen werden dazu benötigt?

Eine wichtige kollektive Erkenntnis aus den vergangenen drei digitalen Semestern ist das Wissen, dass Lernen nicht zwangsläufig an abgegrenzte Orte und Zeiten gebunden ist. Lehrende und Studierende haben neue und vor allem vielfältige Lehr- und Lernkompetenzen im digitalen Raum erworben und Erfahrungen gesammelt, z. B. wie Online-Live-Veranstaltungen mit großen Studierendengruppen interaktiv gestaltet werden können. Vor diesem Erfahrungshintergrund können neue Lehr- und Lern- und Prüfungssettings entwickelt werden, die den Einschränkungen einer Vorlesung mit vielen Studierenden in einem Raum zu einer bestimmten Zeit entgegenwirken. Es ist davon auszugehen, dass die Pandemie viele neue Impulse gegeben hat, um das konventionelle Szenario einer neunzigminütigen Vorlesung in einem Hörsaal mit abschließender Überprüfung in Form von schriftlichen Klausuren durch neue, im Sinne der Lernqualität höherwertige Konzepte weiterzuentwickeln.

Für das Lernen sind Phasen der Wissensaufnahme und -verarbeitung sowie Phasen der Anwendung des Wissens und des Erwerbs von praktischen Kompetenzen – z. B. durch das Tätigwerden in Projekten – wichtig. Die Studierenden haben die Onlinelehre als zu theorielastig bewertet und erwarten für die zukünftige Lehre deutlich mehr Gewichtung zugunsten von Praxis-, Anwendungs- und Projektorientierung; weniger als 10% wünschen sich mehr Theorie. Auch daran wird deutlich, wie wichtig in zukünftigen Lehrformaten eine aktive Auseinandersetzung mit den jeweiligen Fachinhalten im Rahmen gut strukturierter Lehrveranstaltungen und Lernmaterialien aber auch Zeiten zur Rezeption und Muße sind. Interaktion mit Lehrenden und vor allem mit anderen Studierenden ist für diese Auseinandersetzung in hohem Maße relevant und damit wesentlich für den Lernerfolg.

Fazit. Erkenntnisse.

Gute Lehre setzt auf den Wandel von der Wissensvermittlung hin zu kollaborativem Arbeiten. Lernende werden beispielsweise aufgefordert, selbst Videos oder Blogbeiträge zu erstellen, miteinander zu diskutieren und zu bewerten (vgl. HFD 2016, S. 15). Digitale Kompetenzen der Studierenden dürfen hierbei nicht per se vorausgesetzt werden (vgl. HFD 2020, S. 24f), sodass die Förderung digitaler Kompetenzen weiterhin verstärkt in den Blick genommen und konsequent curricular verankert werden muss (vgl. Stifterverband 2019, S. 26). Die Corona-Semester führen uns vor Augen, dass wir dabei die Rahmenbedingungen im Blick behalten müssen. Zu welchen erweiterten aber auch einschränkenden Möglichkeiten führen dabei Lehr- und Lernsettings im virtuellen Raum? Wie können beispielsweise in der Distanzlehre die Teilhabechancen im Sinne der Förderung von Vielfalt und Barrierefreiheit erhöht werden bzw. wie kann verhindert werden, dass Studierende keine Nachteile erleben?

Für die verschiedenen neuen Aufgaben müssen die Lehrenden qualifiziert werden. Die neuen Lehrformen erfordern eine „andere Art von Didaktik“ (Weiland 2020, S. 26), insbesondere mit Blick auf die deutlich veränderte „Kommunikations- und Kooperationsstruktur“ (ebd.) in den Lehr-Lernformaten, die qualifizierte Beratungskompetenzen erfordern. Die Rolle der Lehrenden kann sich dann zunehmend von reinen Wissensvermittler:innen hin zu Lernbegleiter:innen, die moderierend, steuernd und unterstützend Lern- und Bildungsprozesse ermöglichen, verändern (vgl. HFD 2016, S. 15).

Die in den letzten Semestern deutlich ausgebauten Qualifizierungsangebote sind zu begrüßen, sie reichen aber offenbar noch nicht aus. Es gaben nahezu alle befragten Lehrenden (92%) an, ihr Wissen und ihre Kompetenzen im Bereich digitaler Lehre über das Selbststudium (Bücher, Online-Tutorials) erworben zu haben. Mehr als die Hälfte der Lehrenden (65%) hat zudem im Austausch mit Kolleg:innen gelernt. Das spricht für die Motivation und das Engagement der Lehrenden, die hohen Zahlen können aber auch als Hinweis auf den Mangel an inhaltlich oder organisatorisch passenden Fortbildungsformaten, in denen Lehrende auf ihrem Kenntnisstand abgeholt werden, verstanden werden. Gewünscht sind Angebote zur Didaktik und Methodik für die digitale Lehre sowie zur Gestaltung und Durchführung rechts- und datenschutzkonformer digitaler Prüfungen.

Lehrtechnologie. Ein erfolgreicher Start in den Ausbau.

Der in den Corona-Semestern bereits beeindruckend gestartete Aufbau von Infrastruktur für neue Lehr-Lernorte und (Prüfungs-) Settings stimmt optimistisch. Wenn es gelingt, den Ausbau fortzusetzen, können die großen Chancen, die in der digitalen Lehre sichtbar geworden sind, langfristig genutzt und stetig Lehrinnovationen entwickelt werden. Die Verfügbarkeit exzellenter und intuitiver Technologie ist letztendlich die Voraussetzung für die von den Studienteilnehmenden gewünschte größere Vielfalt didaktischer Methoden in der digitalen Lehre.

Hochschulen haben in Rekordzeit auf die ad-hoc-Herausforderungen zu Beginn der Corona-Pandemie reagiert. Sie haben Optionen für Lehrtechnologien zur Verfügung gestellt, die die Grundlage einer guten digitalen Lehre bilden. Faktisch haben alle Lehrenden Erfahrungen im Einsatz von Web-Konferenzsystemen gesammelt und sind mit diesen auch sehr zufrieden. Beim Einsatz digitaler Prüfungssysteme gibt

Fazit. Erkenntnisse.

es (noch) große Zurückhaltung, was sicherlich auch darauf zurückzuführen ist, dass an den meisten Hochschulen konventionelle schriftliche Prüfungen unter Präsenzaufsicht ermöglicht wurden.

Prognose. Die Hochschullehre nach Corona.

Im Krisen-Modus war es wichtig, Lehrtechnologien bereitzustellen und klare Regelungen zu schaffen. Das wurde ergänzt durch viel Improvisation und kollegiale Hilfe. Darauf kann jetzt aufgebaut werden. Die Konsolidierung der prototypischen Ansätze ist auf dem Weg – dies kann als Ergebnis der Gruppendiskussionen mitgenommen werden.

Nach dem Ende der Pandemie werden die Hochschulen sicht- und spürbar verändert sein. 83% der Lehrenden haben angegeben, in Zukunft eine Mischung aus Präsenz- und digitaler Lehre anzubieten. Nur 10% wollen ausschließlich Präsenzlehre durchführen. Auch wenn einige Lehrveranstaltungen voraussichtlich wieder auf die frühere Form der Präsenzlehre zurückgestellt werden, zeigen die Ergebnisse der Studie eine hohe Innovationsmotivation unter den Lehrenden. Zudem wollen auch die Studierenden nicht einfach wieder „zurückfallen“, sondern die erkannten Vorteile, wie die räumliche und zeitliche Flexibilität sowie die mit der digitalen Lehre einhergehende Vielfalt an Lehr- und Lernsettings mitnehmen.

Die Umstellung von Lehrkonzepten wird mit sehr unterschiedlichem Tempo geschehen, aber ein vollständiges Zurückgehen auf die Lehrkonzepte der Vor-Corona-Zeit ist nicht zu erwarten. Bei der Geschwindigkeit und dem Grad der Umstellung werden, wie bei anderen Wandlungsprozessen an Hochschulen, die Hochschulart und -kultur, die Fachdisziplin, der spezifische Lehrinhalt und die individuellen Lehrpersönlichkeiten mitentscheidend sein.

Eine Hochschule ohne physische Präsenz ist jedoch keine Option. Nur 5% der Lehrenden können sich vorstellen, ihre Lehre rein digital anzubieten, und die Aussagen aller Hochschulmitglieder zum Mangel an sozialer Interaktion sind eindeutig.

Im Hinblick auf digitale Prüfungen hat die bayerische Fernprüfungserprobungsverordnung (BayFEV) sich als rechtlicher Rahmen für online-beaufsichtigte Prüfungen und andere neue Formen der Prüfungsdurchführung bewährt. Eine detaillierte Evaluation der BayFEV und eine Analyse zur dauerhaften Umstellung von Prüfungsformen steht noch aus, es kann aber bereits heute davon ausgegangen werden, dass auch hier das Argument der räumlichen Flexibilität eine gewichtige Rolle spielen wird.

In Summe konnten mit den Corona-bedingten Maßnahmen in den Hochschulen weiterhin ein Studium ermöglicht werden und zugleich Impulse für eine neue digital erweiterte Lehre gegeben werden. Dafür gab es zwei maßgebliche Gelingensbedingungen. Erstens haben alle Hochschulmitglieder mitgewirkt und kooperiert. Studierende, Lehrende, Mitarbeitende, Fakultäts- und Hochschulleitungen haben ohne Rücksicht auf Hierarchien gemeinsam zielorientiert Lösungen entwickelt. Von großer Bedeutung war dabei die bayernweite hochschulübergreifende Vernetzung. Zweitens gab es bei allen Akteur:innen die Bereitschaft flexibel zu agieren, gewohnte

Fazit. Erkenntnisse.

Pfade zu verlassen und auch Fehler zu riskieren. Unter diesen Bedingungen konnten pragmatische Lösungen und Innovationen entstehen.

Die beiden benannten Gelingensbedingungen sind vielleicht die wertvollste Erkenntnis aus der Corona-Zeit. Es wurde deutlich, wie Potenziale in der digitalen Lehre gehoben werden können. Nach den immensen Herausforderungen der Pandemie zeigt sich in den Hochschulen voraussichtlich zunächst Erschöpfung, mittelfristig werden sie bei Weitem agiler sein als je zuvor.



LUKA POPP — WENN DER SCHEIN TRÜGT
ES IST DER VERSUCH DIE NORMALITÄT
EIN STÜCK WEIT AUFRECHT ZU ERHALTEN
UND SICH NICHT VÖLLIG EINSCHÜCHTERN
ZU LASSEN. MANCHES HAT JA TROTZDEM
NOCH DEN ANSCHEIN, ALS OB NOCH
ALLES BEIM ALTEN WÄRE.

Fortsetzung. Folgt.

Die vorliegende Studie hat den Anspruch, bayernweite Aussagen zur Lehre in den vergangenen drei Semestern zu treffen. Sie legt fach- und hochschulübergreifende Probleme und Chancen der digitalen Lehre offen. Darauf aufbauend ermöglichen Forschungsuntersuchungen, einzelne Fragestellungen genauer zu betrachten. Die derzeit laufende Untersuchung in Form einer Interviewstudie mit Lehrenden und Lernenden fragt: Ob und wie konnten kompetenzorientierte Lernziele in der digitalen Lehre unter den besonderen Bedingungen der COVID-19 Pandemie erreicht werden – und welche Hürden und Perspektiven können für die Zeit nach der Pandemie identifiziert werden?

Fokus: Fachspezifische Kompetenzziele, Lern- und Arbeitsbedingungen

Die Bedingungen, unter denen Lehrende und Studierende ihre Hochschulen während der Pandemie erlebten, waren von Hochschule zu Hochschule, von Fach zu Fach, von Semester zu Semester sehr unterschiedlich. Eine Rolle spielen dabei nicht nur Fachkulturen und Standortbedingungen, sondern auch persönliche Lern- und Arbeitsbedingungen. Welche Unterschiede daraus entstanden sind, soll mit Hilfe von Tiefeninterviews analysiert werden. Sie fragen, welche Lösungen in welchem Kontext gefunden wurden und wo neue Herangehensweisen oder Instrumente noch entwickelt werden müssen.

Stichprobe: 20 Studierende und 20 Lehrende

Von den Teilnehmenden der Befragungen aus dem Sommersemester 2021 erklärten sich mehr als 3.000 Studierende und mehr als 700 Lehrende bereit, an der Interviewstudie teilzunehmen. Davon wurden jeweils 20 Studierende und 20 Lehrende zufällig ausgewählt. Die Stichprobe wurde so gesteuert, dass jede teilnehmende Hochschule mindestens einmal und jeder der in der Befragung unterschiedenen Fachbereiche (Design oder Architektur, MINT, Sonstige, Sozialwissenschaften, Wirtschaftswissenschaften) je zweimal repräsentiert wird. Auf diese Weise wird das gesamte Spektrum der Fächer, unabhängig von deren Größe, Standortbezogenheit und Studierendenzahl berücksichtigt.

Die Veröffentlichung der Ergebnisse der Interviewstudie ist für März 2022 geplant.

Durchführung der Interviewstudie:

Prof. Dr. Anke van Kempen
HM – Hochschule für angewandte
Wissenschaften
München

Prof. Dr. Ulrike Reisach
HNU – Hochschule für angewandte
Wissenschaften
Neu-Ulm

LUKA POPP — DIE UNGEWISSEHEIT
MIT DEM GEDANKEN AUFZUWACHEN, DASS ALLES GANZ BALD
WIEDER BESSER WIRD. NUR NOCH EIN PAAR MONATE,
DANN IST JA WIEDER SOMMER, BIS DAHIN WIRD SCHON
ALLES WIEDER NORMAL SEIN. BIS DAHIN HALTEN WIR
SCHON IRGENDWIE DURCH.



Literaturverzeichnis.

Albrecht, S., Apostolow, B., & Nguyen, T. (2021). Vom Zwang zum Drang? Wie Lehrende die Online-Lehre (zu lieben) lernen. In: Qualität in der Wissenschaft. Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in Forschung, Studium und Administration. QiW 2/2021. 15. Jahrgang, S. 30-35.

Becker, M., Leßke, F., Liedtke, E., Hausteiner, E., Heidbrink, C., Horneber, J., Huyeng, T., Minasyan, S., Ohnesorge, H., Rath, M., & Wessel, P. (2020). Rückblick auf das erste „Corona-Semester“. Ergebnisse einer semesterbegleitenden Untersuchung der Task Force Digitale Lehre des Instituts für Politische Wissenschaft und Soziologie der Universität Bonn. In: Zeitschrift für Politikwissenschaft, 30, S. 681-696. [↗ https://doi.org/10.1007/s41358-020-00243-2](https://doi.org/10.1007/s41358-020-00243-2)

Blank, J., Sälzle, S., Bleicher, A., & Winter, J. (2020). Das digitale Sommersemester als Entscheidungsgelegenheit. In: Hochschullehrerbund Bundesvereinigung (Hrsg.), Die Neue Hochschule: Was vom Corona-Semester bleibt. Ausgabe 06-2020, S. 16-19. [↗ www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/dnh/full/2020/DNH_2020-6.pdf](http://www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/dnh/full/2020/DNH_2020-6.pdf), Zugriffen: 03. September 2021.

Boros, N., Kiefel, K., & Schneijderberg, K. (2020). Kurzbefragung der Studierenden. Gesamtbericht. Freiburg: Universität Freiburg.

Dresing, T., & Pehl, T. (2020). Transkription. In: Mey, G. & Mruck, K. (Hrsg.), Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie, Bd. 2, S. 835-854. Wiesbaden: Springer.

Eichhorn, M., Müller, R., & Tillmann, A. (2017). Entwicklung eines Kompetenzrasters zur Erfassung der „Digitalen Kompetenzen“ von Hochschullehrenden. In: Igel, C. (Hrsg.), Bildungsräume. Proceedings der 25. Jahrestagung der Gesellschaft für Medien in der Wissenschaft, 5. bis 8. September 2017 in Chemnitz. Münster, New York: Waxmann, S. 209-219.

FIDL – Forschungs- und Innovationslabor Digitale Lehre; Kreulich, K., Lichtlein, M., Zitzmann, C., Bröker, T., Schwab, R., & Zinger, B. (2020). Hochschullehre in der Post-Corona-Zeit. Studie der bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften. München/Nürnberg. [↗ https://doi.org/10.34646/thn/ohmdok-777](https://doi.org/10.34646/thn/ohmdok-777)

Godyear, P. (2015). Teaching as design. HRDSA Review of Higher Education, 2, S. 27-50. [↗ www.herdsa.org.au/herdsa-review-higher-education-vol-2/27-50](http://www.herdsa.org.au/herdsa-review-higher-education-vol-2/27-50), Zugriffen: 02. September 2021.

Groß, I., Kluth, K., Kundmüller-Bianchini, S., & Schröder, A. (2021). Towards OER: Etablierung einer OER-orientierten Digitalisierungsstrategie an der Hochschule Bonn-Rhein-Sieg. [↗ https://pub.h-brs.de/frontdoor/deliver/index/docId/5638/file/Towards_OER.pdf](https://pub.h-brs.de/frontdoor/deliver/index/docId/5638/file/Towards_OER.pdf), Zugriffen: 03. September 2021.

Gumm, D., & Hobuß, S. (2021). Hybride Lehre – Eine Taxonomie zur Verständigung, Impact Free 38, Journal für freie Bildungswissenschaftler. Hamburg. [↗ https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2021/07/Impact_Free_38.pdf](https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2021/07/Impact_Free_38.pdf), Zugriffen: 03. September 2021.

HFD – Hochschulforum Digitalisierung (2016). THE DIGITAL TURN. Hochschulbildung im digitalen Zeitalter. Arbeitspapier Nr. 27. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. [↗ https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/abschlussbericht.pdf](https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/abschlussbericht.pdf), Zugriffen: 02. September 2021.

HFD – Hochschulforum Digitalisierung (Hrsg.), Deinmann, M., Friedrich, J., Neubert, P., & Stelter, A. (2020). Das digitale Sommersemester 2020? Was sagt die Forschung?, [↗ https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/kurz_und_kompakt-Das_digitale_Sommersemester_2020.pdf](https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/kurz_und_kompakt-Das_digitale_Sommersemester_2020.pdf), Zugriffen: 02. September 2021.

Hodges, C., Mofre, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. [↗ https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning](https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching-and-online-learning), Zugriffen: 02. September 2021.

Karapanos, M., Pelz, R., Hawlitschek, P., & Wollersheim, H. W. (2021). Hochschullehre im Pandemiebetrieb: Wie Studierende in Sachsen das digitale Sommersemester erlebten. MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Heft 40, S. 1-24. [↗ https://doi.org/10.21240/mpaed/40/2021.01.28.X](https://doi.org/10.21240/mpaed/40/2021.01.28.X)

Kindler, T., Köngeter, S., & Schmid, T. (2021). Drei Semester studieren unter Covid-19-Bedingungen. Eine Längsschnittuntersuchung zu Veränderungen der Studienbedingungen während der Covid-19 Pandemie. St. Gallen: IFSAR Institut für Soziale Arbeit und Räume des Departements Soziale Arbeit der OST – Ostschweizer Fachhochschule.

Kunze, L., & Frey, D. (2021). Digitale Lehre an der Hochschule: Warum Blended Learning so gut funktioniert. In: Innovative Lehre an der Hochschule, S. 69-86. [↗ https://doi.org/10.1007/978-3-662-62913-0_4](https://doi.org/10.1007/978-3-662-62913-0_4)

Literaturverzeichnis.

Leineweber, C. (2020). Digitale Bildung und Entfremdung – Versuch einer normativ-kritischen Verhältnisbestimmung. In: Leineweber C., Dander, V., Bettinger, P., Ferraro, E., & Rummler, K. (Hrsg.), Digitalisierung – Subjekt – Bildung. Kritische Betrachtungen der digitalen Transformation. Opladen, Leverkusen: Barbara Budrich, S. 38-56. ↗ <https://doi.org/10.2307/j.ctvvb7n3h.6>

Lörz, M., Marczuk, A., Zimmer, L., Multrus, F., & Buchhol, S. (2020). Studieren unter Corona-Bedingungen: Studierende bewerten das erste Digitalsemester. DZHW Brief 05/2020. Hannover.

Mayring, P. (2015). Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken. 12. vollst. überarb. u. akt. Aufl., Weinheim: Beltz Pädagogik.

Mulders, M., & Krah, S. (2021). Digitales Lernen während der COVID-19 Pandemie aus Sicht von Studierenden der Erziehungswissenschaften. MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Heft 40, S. 25-44. ↗ <https://doi.org/10.21240/mpaed/40/2021.02.02.X>

Oliver, M., & Trigwell, K. (2005). Can 'Blended Learning' Be Redeemed? E-Learning and Digital Media, 2(1), S. 17-26. ↗ <https://doi.org/10.2304/elea.2005.2.1.17>

Reinhardt-Meinzer, N. (2019). Vorbereitung auf die Arbeitswelt 4.0. Hrsg.: Hochschule München, Kreulich, K., ↗ https://w3-mediapool.hm.edu/mediapool/media/dachmarke/dm_lokal/innovative_lehre/qaw4_0/HM_Interviewstudie_210x297_RZ-es.pdf, Zugriffen: 02. September 2021.

Reinmann, G. (2021). Präsenz-, Online- oder Hybrid-Lehre? Auf dem Weg zum post-pandemischen Teaching as Design. Impact Free 37, Journal für freie Bildungswissenschaftler. Hamburg. ↗ https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2021/06/Impact_Free_37.pdf, Zugriffen: 02. September 2021.

Schmid, T., Köngeter, S., & Kindler, T. (2020). Soziale Arbeit studieren unter Covid-19-Bedingungen. Motivation, Zuversicht und Herausforderungen von Studierenden an der Fachhochschule St. Gallen. Schweizerische Zeitschrift für Soziale Arbeit, S. 1-5.

Schmidt, U., Schmidt, F., & Becker, N. (2021). Perspektiven Lehrender und Studierender auf die Digitalisierung von Lehren und Lernen. In: Qualität in der Wissenschaft. Zeitschrift für Qualitätsentwicklung in Forschung, Studium und Administration. QiW 2/2021. 15. Jahrgang. S. 36-48.

Seibold, S., Linssen, R., Flügel, S., & Noor, J. (2020). Online-Lehre neu gedacht. Wie man komplexe Inhalte in Form bringt. Was vom Corona-Semester bleibt. S. 34-37. ↗ www.hlb-rp.de/fileadmin/hlb-global/downloads/dnh/full/2020/DNH_2020-6.pdf, S. 34, Zugriffen: 02. September 2021.

Stifterverband (Hrsg.) (2019). Der Hochschulbildungsreport 2020. Für morgen befähigen. Jahresbericht 2019, ↗ www.hochschulbildungsreport2020.de, Zugriffen: 09. September 2021.

Traus, A., Höffken, K., Thomas, S., Mangold, K., & Schröer, W. (2020). Stu.di.Co. – Studieren digital in Zeiten von Corona. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim.

Uemminghaus, M., Wadthaporn, S., & Frey, D. (2021). Lernerfahrungen aus COVID-19: Wie kann digitale Lehre gut umgesetzt werden? In: Innovative Lehre an der Hochschule. S. 87-102. ↗ https://doi.org/10.1007/978-3-662-62913-0_5

Weiland, A. (2020). Online-Lehre – ein Zwischen-Einwurf. In: Hochschullehrerbund Bundesvereinigung (Hrsg.), Die Neue Hochschule: Was vom Corona-Semester bleibt. Ausgabe 06-2020. S. 24-27. ↗ www.hlb.de/fileadmin/hlb-global/downloads/dnh/full/2020/DNH_2020-6.pdf, Zugriffen: 03. September 2021.

World Health Organization. (1998). Wellbeing measures in primary health care. The DepCare Project. ↗ www.euro.who.int/__data/assets/pdf_file/0016/130750/E60246.pdf, Zugriffen: 02. September 2021.

Zinger, B., & Bröker, T. (2020). Das Lernen der Zukunft – Veränderungen weiterdenken. In: Zinger, B., Vode, D. & Oberbeck, N. (Hrsg.), Lernen für die Zukunft. Impulse für eine lehrbezogene Hochschulentwicklung, S. 176-192. Weinheim, Basel: Beltz Juventa.

Zinger, B., Bröker, T., Lehmann, R., Haberkern, C., & Lipot, S. (2021). Vom Krisenmodus zum Change-Prozess. Hochschul-lehre in Zeiten der COVID-19 Pandemie aus Sicht der Hochschulsteuerung. MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung, Heft 40 (im Erscheinen).

Zydney, J.M., McKimmy, P., Linberg, R., & Schmidt, M. (2019). Here or There Instruction: Lessons learned in implementing innovative approaches to blended synchronous learning. Tech-Trends, 63, S. 123-132. ↗ <https://doi.org/10.1007/s11528-018-0344-z>

Abbildungsverzeichnis.

1 Studieren. Gemeinsam.

Tab. 1	Übersicht zur Stichprobenbeschreibung der Studierendenbefragung	15
Abb. 1	Allgemeine Zufriedenheit mit der digitalen Lehre	16
Abb. 2	Tools zur Vermittlung digitaler Lehrinhalte	18
Abb. 3	Bevorzugte Lernumgebung für die Zukunft	19
Abb. 4	Die Aspekte der Lernumgebung, die in der Zukunft stärker gefördert werden sollen	19

2 Lehren. Anders.

Tab. 1	Übersicht zur Stichprobenbeschreibung der Lehrendenbefragung	28
Abb. 1	Fachbereiche der Lehrenden	29
Abb. 2	Selbsteingeschätztes Kompetenzniveau in digitaler Lehre	30
Abb. 3	Formen des digitalen Kompetenzerwerbs	31
Abb. 4	Gestaltung der Lehre seit der Corona-Pandemie	32
Abb. 5	Anregung von Lernaktivitäten in der Distanzlehre	33
Abb. 6	Veränderungen im Vergleich zum ersten Corona-Semester	34
Abb. 7	Mittelwerte und Standardabweichungen der drei Faktoren	35
Abb. 8	Zufriedenheit der Lehrenden mit Angeboten zum Thema digitale Lehre	36
Abb. 9	Lehre in der Zukunft	37
Abb. 10	Wie sehen Lehrende der Zukunft digitaler Lehre entgegen?	38

3 Prüfen. Digital.

Tab. 1	Korrelation zwischen der Anzahl angebotener Prüfungen und der Anzahl an Studierenden	46
Abb. 1	Entwicklung der Anzahl angebotener und durchgeführter Prüfungen	46
Abb. 2	Durchschnittliche Anzahl angemeldeter und absolvierter Prüfungen pro Studierende:r	47
Abb. 3	Wie haben sich in der Pandemie die von Ihnen gewählten Prüfungsformen verändert?	48
Abb. 4	Teilnahme von Studierenden an digitalen Prüfungen vor und während der Pandemie	49
Abb. 5	Welche Prüfungsarten wurden in Ihren digitalen Prüfungen genutzt?	50
Abb. 6	Digitale Prüfungserfahrungen von Studierenden im Vergleich zu traditionellen Prüfungen	51
Abb. 7	Subjektiv empfundene Beanspruchung bei digitalen Prüfungen	51
Abb. 8	Beobachtete Veränderungen von Lehrenden in Verbindung mit einer neu verwendeten Prüfungsform	52
Abb. 9	Mehraufwand bei Lehrenden bei digitalen Prüfungen	53

4 Verändern. Jetzt.

Abb. 1	Kategorisierte Äußerungen bezüglich zukünftiger und derzeitiger Entwicklungen: Diskussion Vizepräsident:innen	65
Abb. 2	Kategorisierte Äußerungen bezüglich zukünftiger und derzeitiger Entwicklungen: Diskussion E-Learning-Expert:innen	66
Abb. 3	Prozentualer Anteil der Kategorien bezogen auf Personengruppen: Diskussion E-Learning-Expert:innen	66
Abb. 4	Prozentualer Anteil der Kategorien bezogen auf Personengruppen: Diskussion Vizepräsident:innen	67

Impressum.

Herausgeber

FIDL – Forschungs- und Innovationslabor Digitale Lehre, München und Nürnberg ➤ www.fidl.education

Studienleitung

Prof. Dr. Klaus Kreulich, Prof. Dr. Christina Zitzmann, Dr. Benjamin Zinger

Weitere Autor:innen und Mitwirkende

Prof. Dr. Christiane Alberternst, Dr. Thomas Bröker, Anica Deutschmann, Simon Donat, Sina Ferfers, Jasmin Fink, Julia Haubner, Anne-Kathrin Helten, Prof. Dr. Dirk Jacob, Dhruv Khattar, Prof. Oliver Kussinger, Sarah Lipot, Felix Merz, Prof. Dr. Michael Lichtlein, Joachim Mosthaf, Prof. Dr. Gabriele Saueressig, Dr. Thomas Weidhaas, Prof. Dr. Katrin Winkler, Prof. Dr. Dietmar Wolff

Konzeption und Koordination

Dr. Benjamin Zinger, Regina Mack, Dr. Thomas Bröker

Layout und Satz

Lydia Berger, Jennifer Glas

Lektorat

Tonia Fondermann

Fotografie

Amelie Baumer: S. 06; Sophia Jung: S. 11 / 56; Katharina Liebl: S. 05 / 41 / 69; Luka Popp: S. 75 / 77; David Schaller: S. 24

Zitierhinweise

Kreulich, K., Zitzmann, C., Zinger, B., et al. (2021). Corona-Bilanz. Studieren. Lehren. Prüfen. Verändern. München/Nürnberg: FIDL – Forschungs- und Innovationslabor Digitale Lehre. ➤ doi.org/10.34646/thn/ohmdok-793