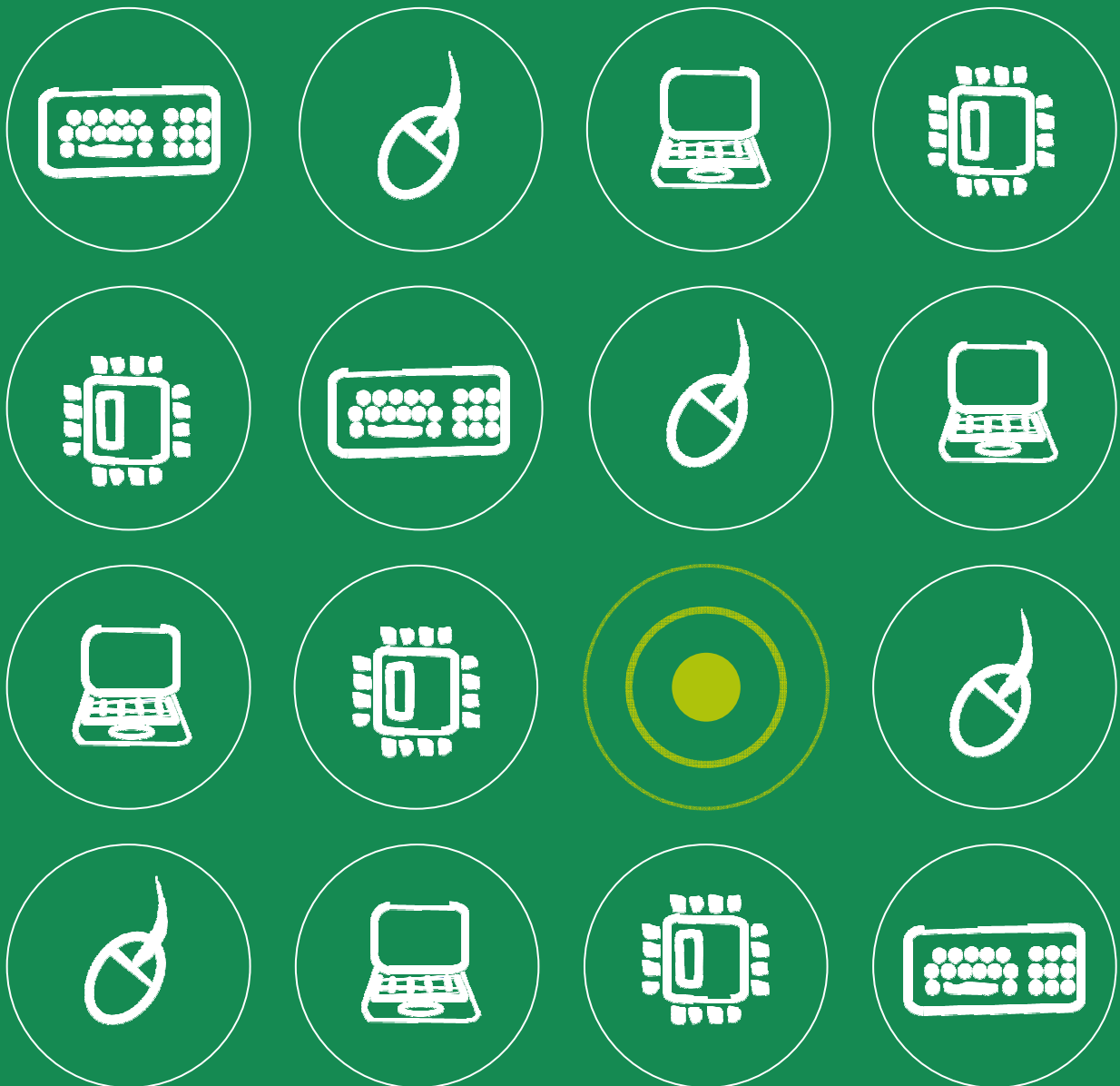


Ergebnisbericht

Digitale Lehre / Digitales Studium
im Corona-Semester 2020



Ergebnisbericht *Digitale Lehre / Digitales Studium im Corona-Semester 2020* – Geisenheim im Rheingau:
Hochschule Geisenheim University, 2020 –

Singulär

Disclaimer: Der Ergebnisbericht *Digitale Lehre / Digitales Studium im Corona-Semester 2020* ist ein durch die Abteilung VL7 Weiterentwicklung Lehre und Studium erstellter Sonderbericht, der die durch die COVID-19-Pandemie ausgelöste Totalumstellung auf digitale Lehre und digitales Studium im Sommersemester 2020 informatorisch abbildet. Die diesem Bericht zugrunde liegende Doppelstudie inklusive zweier Erhebungsinstrumente wurde seitens des Vizepräsidenten Lehre der Hochschule Geisenheim University in Auftrag gegeben, durch die Abteilung VL7 in Kooperation mit der Abteilung VL6 Hochschuldidaktik und eLearning konzipiert und durch VL7 operativ durchgeführt. Obwohl der Bericht mit größtmöglicher Sorgfalt erstellt wurde, besteht kein Anspruch auf sachliche Richtigkeit, Vollständigkeit und/oder Aktualität; insb. kann dieser Bericht nicht den besonderen Umständen des Einzelfalls Rechnung tragen. Die in diesem Bericht aus der Analyse der erhobenen Daten abgeleiteten Folgerungen sind als Empfehlungen zu verstehen und nicht als rechtsverbindliche Entscheidungen. Alle Rechte, auch der auszugsweisen Vervielfältigung, liegen bei der Hochschule Geisenheim University.

Empfohlene Zitation: Bauernschmidt, Stefan; Fries, Christina; Grimmich, Anne & Stenger, Myriam. *Ergebnisbericht Digitale Lehre / Digitales Studium im Corona-Semester 2020* [Geisenheim, September 2020].

Bitte wenden Sie sich bei Interesse an:

Hochschule Geisenheim University (HGU)
Abteilung VL 7 Weiterentwicklung Lehre und Studium
Myriam Stenger (Leitung)
Müller-Thurgau-Haus, Raum 01.12
Von-Lade-Straße 1, 65366 GEISENHEIM
Tel.: +49 6722 / 502-89757
Myriam.Stenger@hs-gm.de
www.hs-geisenheim.de

Ergebnisbericht

Digitale Lehre / Digitales Studium
im Corona-Semester 2020

erstellt durch:

Stefan Bauernschmidt

Christina Fries

Anne Grimmich

Myriam Stenger

September 2020

This page intentionally left blank

Inhalt

Kurzfassung für eilige Leserinnen und Leser

| | |
|---|-----------|
| 1. Einleitung | 1 |
| 2. Konzeption der Doppelstudie | 2 |
| 3. Methodik der Doppelstudie und (operative) Durchführung..... | 3 |
| 4. Datengrundlage | 6 |
| 4.1 Postalische Grundgesamtheit und Rücklaufquote | 6 |
| 4.2 Strukturmerkmale der hochschulischen Gruppierungen..... | 6 |
| 5. Zentrale Ergebnisse Studierende | 11 |
| 5.1 Organisation | 11 |
| 5.2 Interaktion | 12 |
| 5.3 Techniknutzung | 14 |
| 5.4 Motivation | 15 |
| 5.5 Studierbarkeit | 22 |
| 5.6 Fazit | 27 |
| 6. Zentrale Ergebnisse Dozierende | 34 |
| 6.1 Organisation von Seiten der Hochschulleitung..... | 34 |
| 6.2 Interaktion mit Studierenden | 35 |
| 6.3 Techniknutzung | 37 |
| 6.4 Motivation | 44 |
| 6.5 Lehrerfahrungen..... | 46 |
| 6.6 Fazit | 48 |
| 7. Schluss / Folgerungen | 53 |
| 8. Anhang | 61 |
| 8.1 Tabellenverzeichnis | 61 |
| 8.2 Abbildungsverzeichnis..... | 62 |
| 8.3 Abkürzungsverzeichnis..... | 64 |
| 8.4 Fragebögen | 66 |

This page intentionally left blank

Kurzfassung für eilige Leserinnen und Leser

ZIEL

Vorliegende Doppelstudie „Digitale Lehre / digitales Studium im Corona-Semester 2020“ erfasst die Stimmung und Meinungen bei den Geisenheimer Studierenden und Dozierenden der HGU zum Sommersemester 2020, das aufgrund der Corona-Pandemie bis auf wenige Ausnahmen volldigital stattfand.

FRAGERICHTUNG

Neben der Erfassung demographischer und studienbezogener Merkmalen wurden Dozierende und Studierende in den aufgeführten sechs Dimensionen befragt:

- **Organisation**
- **Interaktion**
- **Techniknutzung**
- **Motivation**
- **Studierbarkeit** (bei studentischen Gruppe) / **Lehrerfahrungen** (bei Gruppe der Dozierenden)
- **Fazit**

METHODEN

Die erhobenen quantitativen und qualitativen Daten wurden mittels **statistischer** und **inhaltsanalytischer** Verfahren ausgewertet.

STICHPROBE & RÜCKLAUFQUOTE

366 Studierende und **97 Dozierende** nahmen an der Befragung teil. Im Vergleich zu Response-Raten anderer hochschulischer Studien entspricht dies durchaus einem passablen Rücklauf von rund **35 %** bei der Gruppe der Dozierenden und rund **25 %** bei studentischer Gruppe.

TENOR

Bemühungen sollten dahin gehend gebündelt werden, die **Organisation** digitaler Lehrveranstaltungen und die **Kommunikation** zu dieser Organisation so zu gestalten, dass sich Lehre und Studium unter der „neuen Normalität“ (Pandemie und Digitalisierung) möglichst dem Präsenzmodus annähern. **Je besser dies gelingt, desto geringer fallen die einer Übersetzung in den digitalen Modus geschuldeten Einbußen der Lehrqualität aus.**

*Es folgen die **zentralen Ergebnisse** der Doppelstudie:*

ORGANISATION [s. Abschnitt 5.1 & 6.1]

- Die Hochschulleitung **informierte zeitnah** über Vorschriften und Maßnahmen zum Thema Corona-Virus fanden

72,4 % der Studierenden und **91,7 %** der Dozierenden

- „Voll und ganz informiert“ und „informiert“ zu sein über ...

- ➔ **veränderte Abläufe**

40,5 % der Studierenden und **78,1 %** der Dozierenden

- ➔ **Möglichkeiten digitaler Lehre im Studiengang**

30,5 % der Studierenden und **64,9 %** der Dozierenden

- ➔ **Durchführung von Lehrveranstaltungen**

22,0 % der Studierenden und **62,1 %** der Dozierenden

Mit Blick auf die Informationspolitik der Hochschulleitung an Studiengangsleitungen und Dozierende und über Dozierende an die Studierenden wird es in einem weiteren voll- oder aber wieder vorwiegend digitalen Semester speziell darauf ankommen, den Informationsfluss so zu gestalten, dass auch die verstreuteste Empfängerin bzw. der verstreuteste Empfänger innerhalb eines umschriebenen Personenkreises (Dozierende, Studierendende) die entsprechende Information erhält.

INTERAKTION [s. Abschnitt 5.2 & 6.2]

- Die unter pandemischen Bedingungen stattfindenden **medial-vermittelten Interaktionen** zwischen Dozierenden und Studierenden werden kritisch bewertet:

23,0 % der Studierenden empfanden Austausch „gut“

Kritik seitens der Dozierenden:

- Es fehle der sich in Präsenzlehre entfaltende Diskurs
- Es fehle die für Präsenzlehre typischen Rückkopplungsmöglichkeiten
- Eingeschränkte Erreichbarkeit der Studierenden aufgrund fehlender oder ungeeigneter technischer Ausstattung

FOLGEN: Motivationsabfall • Ermüdungserscheinungen • Abstriche in der Qualität der Lehre

- „Es gab ausreichend Gelegenheit ...“

- ➔ **Fragen zu stellen fanden**

54,1 % der Studierenden und **72,2 %** der Dozierenden

➔ für Rückmeldung fanden

41,7 % der Studierenden und **67,7 %** der Dozierenden

➔ für Reflexion fanden

26,5 % der Studierenden und **43,0 %** der Dozierenden

➔ für Diskussion fanden

23,9 % der Studierenden und **44,6 %** der Dozierenden

Dozierende und Studierende plädieren für die Rückgewinnung der Diskussions- und Reflexionskultur und befürworten unter fortdauernden pandemischen Bedingungen Online-Tools, wie z. B. BigBlueButton, mit denen die fehlende direkte und unmittelbare Interaktion der Präsenzlehre approximativ digital nachgestellt werden kann.

TECHNIKNUTZUNG [s. Abschnitt 5.3 & 6.3]

BigBlueButton ist in beiden hochschulischen Gruppen das Webkonferenzsystem der Wahl.

50,0 % bei Studierenden und **40,2 %** bei Dozierenden

Ausgiebige Nutzung bestimmter Medienformate – allen voran:

➔ Digitale Texte

vor Pandemie **89,3 %** der Studierenden und **81,4 %** der Dozierenden

während **90,2 %** der Studierenden und **85,7 %** der Dozierenden

➔ Vorhandene Videos

vor Pandemie **71,6 %** der Studierenden und **62,9 %** der Dozierenden

während **77,3 %** der Studierenden und **57,1 %** der Dozierenden

➔ Selbst erstellte Videos

vor Pandemie **15,5 %** der Dozierenden

während **62,5 %** der Dozierenden

➔ Virtuelle Klassenzimmer

vor Pandemie **7,9 %** der Studierenden und **10,3 %** der Dozierenden

während **80,1 %** der Studierenden und **87,5 %** der Dozierenden

Ausgiebige Nutzung bestimmter eLearning-Elemente auf der Lernplattform ILIAS:

➔ **Materialien-Ordner**

59,0 % der Studierenden und **40,2 %** der Dozierenden

➔ **Kommunikationsfunktion**

23,8 % der Studierenden und **29,9 %** der Dozierenden

➔ **Übungen**

48,3 % der Studierenden

➔ **Leistungstests**

30,3 % der Studierenden

Zentrale technische Probleme während des Corona-Semesters:

➔ **Schlechte Internetverbindung**

62,6 % der Studierenden und **48,5 %** der Dozierenden

➔ **Verbindungsabbruch**

52,5 % der Studierenden und **42,3 %** der Dozierenden

MOTIVATION

[s. Abschnitt 5.4 & 6.4]

- **Motivationslage** stellt sich diametral dar; „nicht motiviert“ und „überhaupt nicht motiviert“ zu sein gaben an:

56,9 % der Studierenden und **7,4 %** der Dozierenden

- **Positive Erfahrungen** i. V. m. Corona-Semester:

- Flexibilität – zeitlich (bei beiden Gruppen) und räumlich (bei studentischer Gruppe)
- bei Dozierenden:
Vorbereitung, Angebot und Durchführung digitaler Lehrveranstaltungsformate

- **Markantesten Unterschiede** zwischen Online- und Präsenzlehre – beide Gruppen einmütig:

- fehlende direkte und unmittelbare Interaktion (der Präsenzlehre)

STUDIERBARKEIT/LEHRERFAHRUNG

[s. Abschnitt 5.5 & 6.5]

- **Bekanntheitsgrad und Nutzung von Unterstützungsangeboten:**
durchaus vorhanden, aber unterschiedlich genutzt

- **Workload** (bei Studierenden): größte Gruppierung mit **68,2 %** sprach von Anstieg

GRÜNDE:

- organisatorische Aspekte: **Ungleichmäßige Verteilung Lehrstoff • Uneinheitliche Belieferung mit Lernmaterialien**
- zeitliche Aspekte: **Workload-Zunahme**
- sachliche Aspekte: **digitale Informationsverdichtung**
- soziale Aspekte: **Lernen am Modell nicht möglich • keine direkten Rückfragemöglichkeiten • Vereinzelung kontraproduktiv für Verständnisprozesse**

- **Arbeitsaufwand** (bei Dozierenden): größte Gruppierung mit **75,0 %** sprach von Anstieg

GRÜNDE:

- organisatorische Aspekte: **Vermehrte Absprachen • Anpassung Semesterplanung**
- zeitliche Aspekte: **Neustrukturierung von Lehrveranstaltungen • Neuentwicklung digitaler Lehrkonzepte**
- sachliche Aspekte: **Umstellung Lehrformate • Anpassung bzw. Erstellung digitaler Lernmaterialien**
- soziale Aspekte: **kollegiale Unterstützung • Intensivierung studentischer Betreuung**

Eine **Nachjustierung** wird von organisatorischen Aspekten bis zu sozialen Aspekten **zunehmend schwieriger**. Es zeigt sich einmal mehr und sehr deutlich, dass Lehren und Lernen aufeinander bezogen, ein interaktives Phänomen sind, das **nicht ohne Verluste** ins Digitale übersetzt werden kann.

FAZIT [s. Abschnitt 5.6 & 6.6]

- **Top-Two-beizubehaltende Elemente digitaler Lehre:**

➔ **BigBlueButton**

89,3 % der Studierenden und **81,4 %** der Dozierenden

➔ **Vorhandene Videos**

71,6 % der Studierenden und **62,9 %** der Dozierenden

- **Zeitaufwand durch ...**

- Vielfalt eingesetzter digitaler Tools und ständigem Wechsel
- Organisation und Kommunikation

- **Negativ bewertet:** Organisation und Kommunikation organisatorischer Aspekte

Rechtzeitige, übersichtliche Kommunikation auf verbindlichen und wenigen Informationskanälen und Informationen, die sich zeitlich weitgehend uneingeschränkt abrufen lassen, können zu einer **Reduzierung** eines teils unnötigen **Zeitaufwands** einen spürbaren Beitrag leisten.

1. Einleitung

Ausgangslage für die Doppelstudie „Digitale Lehre / Digitales Studium im Corona-Semester 2020“ ist die historisch außergewöhnliche pandemische Situation (neuartige Corona-Virus-Erkrankung – SARS-CoV-2), die das gesamte öffentliche, einbegriffen hochschulische, Leben bundesweit und weltweit für mehrere Wochen in den Lockdown gezwungen hat. Ausgehend von Wuhan (VR China) hat sich diese Atemwegenerkrankung (erster *bestätigter* Fall 01.12.2019 ebendort) ausgebreitet und zu einer Pandemie globalen Ausmaßes entwickelt. Nicht zuletzt sahen sich die deutschen Hochschulen infolgedessen, im Zuge umfassender staatlicher Schutzmaßnahmen zur Verlangsamung und Eindämmung der Ausbreitung des Corona-Virus (in Deutschland spätestens ab Mitte März), veranlasst, den Beginn der Präsenzveranstaltungen (vom 23.03.2020 für die Hochschule Geisenheim University, HGU) auf den 20.04.2020 zu verschieben, und soweit möglich und machbar, **digitale Lehr- und Lernangebote** bereitzustellen. Hiermit sollte diese Periode überbrückt werden. Ab dem 20.04. konnte unter der zu diesem Zeitpunkt vorherrschenden pandemischen Gegebenheiten jedoch nicht wie zunächst geplant von Distanz- auf Präsenzlehre und -studium umgestellt werden. Folglich waren digitale Angebote und Formate weiterhin in Lehre und im studentischen Lernen an der Tagesordnung. (Das gesamte Sommersemester war bis auf einige wenige Ausnahmen, dies kann mittlerweile retrospektiv festgehalten werden, digital.)

Vor diesem pandemischen Hintergrund wurde die Abteilung VL7 Weiterentwicklung Lehre und Studium noch im März dieses Jahres durch den Vizepräsidenten Lehre der HGU beauftragt, zwei Studien einschließlich dazugehöriger Erhebungsinstrumente – in Abstimmung mit der Abteilung VL6 Hochschuldidaktik und eLearning – zu konzipieren und zu konstruieren, mittels derer Stimmungen und Meinungen sowohl auf Seiten der Dozierenden als auch bei den Geisenheimer Studierenden bezüglich des fast ausschließlich **digital durchgeführten Sommersemesters 2020** abgebildet bzw. erhoben werden können. **Ziel dieser explorativen Doppelstudie ist, Aspekte digitaler Lehre und des digitalen Studiums zu erfassen, die für gut befunden worden und definitiv beizubehalten sind, sowie auch Aspekte, die als verbesserungswürdig erachtet werden.**

Der hier nun unterbreitete **Ergebnisbericht** präsentiert im Kapitel 5 die zentralen Befunde der Studierenden-Befragung zum digitalen Studium und im Kapitel 6 die zentralen Befunde der Dozierenden-Befragung zur digitalen Lehre. Das anschließende Schlusskapitel zeigt Folgerungen auf, die aus diesen empirischen Befunden gezogen werden. Zuvor sind in den Kapiteln 2 und 3 die konzeptionelle Anlage dieser Studie und deren methodischer Ansatz (Erhebung und Auswertung) in aller gebotenen Kürze erläutert. Kapitel 4 geht auf die im Zusammenhang mit der durch diese Erhebung erzeugte Datengrundlage ein, auf postalische Grundgesamtheit, Rücklauf und Rücklaufquote in Abschnitt 4.1 sowie auf strukturelle Merkmale der befragten hochschulischen Gruppierungen in Abschnitt 4.2. Im Anhang sind neben Tabellen-, Abbildungs- und Abkürzungsverzeichnissen (Abschnitte 8.1 bis 8.3) die beiden entwickelten Erhebungsinstrumente (Abschnitt 8.4) abgedruckt.

2. Konzeption der Doppelstudie

Konzeptionell ist die vorliegende Doppelstudie **explorativ** angelegt, da die zum Schutz der Gesundheit sämtlicher Hochschulangehörigen – Dozierende, Studierende und Mitarbeitende – erforderliche komplette Umstellung von Präsenz- auf Onlinelehre und -Studium innerhalb nur weniger Tage und dementsprechend mit minimalster Vorlauf- und Vorbereitungszeit erfolgen musste und für alle Beteiligten und Betroffenen ein Experiment sondergleichen darstellte. Aus diesem Grunde ist definitiv Folgendes festzuhalten: Das gesamte Sommersemester 2020 fand digital unter Testbedingungen im Modus der Erprobung statt. Übereinstimmend hiermit bietet sich eine **erkundende** und den Sachverhalt rein **beschreibende** Herangehensweise an. Mit Fortsetzung der Onlinelehre bzw. des Onlinestudiums in kommenden Semestern können die in dieser Doppelstudie gewonnenen Informationen **formativ**, d. h. Maßnahmen gestaltend, genutzt werden und in möglichen Folgestudien oder auch evtl. wieder stattfindenden Evaluationen konkretisiert werden. Mit der für erkundende Studien typischen **Deskription** wird bezweckt, zu einer beschreibenden Diagnose des zu untersuchenden Sachverhalts – im vorliegenden Fall ist dies das digital durchgeführte Sommersemester 2020 – zu kommen, ohne jedoch zu versuchen, Ursachen bzw. kausale Zusammenhänge zu ermitteln. Der Schwerpunkt der Analyse liegt demnach auf der Auswertung der offenen Fragen und Freitextfelder der hybriden Items. Die mittels geschlossener Items erhobenen deskriptiven Informationen münden typischerweise in (relative) Summenhäufigkeiten, Lage- und Streuungsparameter. Das nächste Kapitel geht näher auf die Items der Erhebungsinstrumente ein.

In der Doppelstudie sind in den nachfolgend aufgeführten **sieben Bereichen** digitaler Lehr- und Lernangebote Daten erhoben worden (s. [Abbildung 1](#)). Diese Bereiche sind aus einem bereits vorhandenen Web-Seminar und anderen vorliegenden Fragebögen, Fachliteratur zu E-Learning und E-Teaching und abteilungsinternen wie -übergreifenden Diskussionsrunden zur Thematik abgeleitet worden.

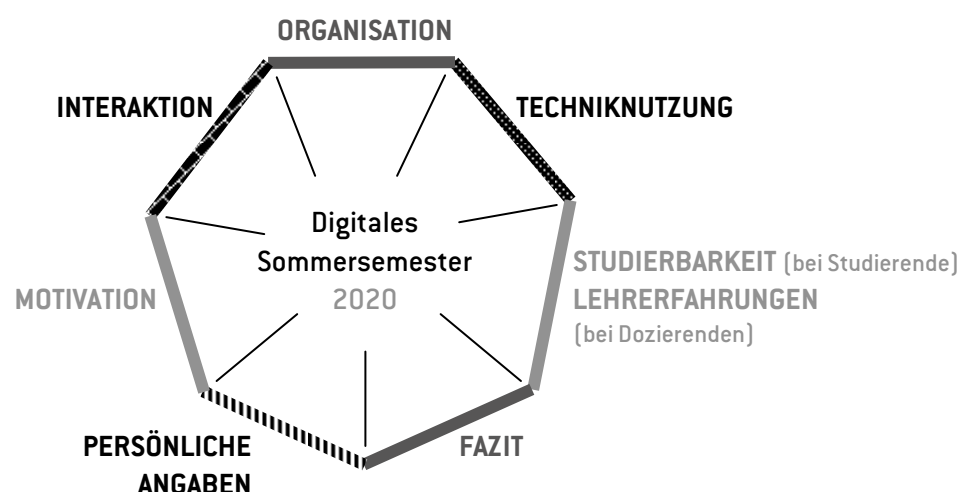


Abbildung 1: Dimensionen der Erhebungsinstrumente

Bei zwei der sieben Dimensionen sind nachstehend aufgeführt kleinere Unterschiede zu beachten: In der Dimension INTERAKTION wird unter den staatlich vorgegebenen Rahmenbedingungen des *Social Distancing* im Dozierenden-Fragebogen nach der Wechselbeziehung zwischen Dozierenden untereinander sowie zwischen Dozierenden und Studierenden gefragt und im Studierenden-Fragebogen nach der Wechselbeziehung zwischen den Studierenden untereinander und nach dem Austausch zwischen Studierenden und Dozierenden im Rahmen der Lehrveranstaltungen. Vor dem Hintergrund des andersgearteten Arbeitsanfalls und der unter derartigen, rein digitalen Bedingungen nicht vorhersehbaren Arbeitsbelastung werden bei der studentischen Gruppe Informationen über die STUDIERBARKEIT (Stichwort *Workload*) erhoben und bei der Gruppe der Dozierenden Informationen über ihre LEHRERFAHRUNGEN erfragt.

3. Methodik der Doppelstudie und (operative) Durchführung

In vorliegender Doppelstudie wurden die empirischen Daten mittels elektronischer Fragebögen erhoben und entsprechend dem Ziel der explorativen Studie die geschlossenen und geschlossenen Anteile der hybriden Items **statistisch** und die offenen sowie die Freitextfelder der hybriden Items **inhaltsanalytisch** ausgewertet. In beiden Fällen fand die statistische und inhaltsanalytische Auswertung gesondert nach hochschulischen Gruppierungen, Studierende einerseits und Dozierende andererseits, statt.

Erhebung & Feldphase

Die Erhebung der Daten sowohl bei Dozierenden als auch bei Studierenden erfolgte auf freiwilliger Basis mittels Onlinebefragungen. Die beiden Fragebögen bestehen aus geschlossenen Items (in Form von unipolaren, fünfstufigen Ratingskalen), hybriden Multiple-Choice und offenen Items (vgl. hierzu die im Anhang 8.4 abgedruckten Fragebögen). Nach Fragebogenkonstruktion und abteilungsübergreifender Abstimmung wurden die beiden Erhebungsinstrumente mit Vivid-Forms der Software-Anwendung „EvaSys“ (= Evaluationssystem), die an der HGU als Werkzeug zur großflächigen operativen Durchführung standardisierter Datenerhebungen und -auswertungen dient, für die Online-Erhebung erstellt, um die mit den geschlossenen und geschlossenen Part der hybriden Items erhobenen Daten im Fortgang der Doppelstudie automatisiert verarbeiten, aufbereiten und analysieren zu können.

Die Feldphase der Erhebung erstreckte sich über einen Zeitraum von zwei Wochen im Juni des digitalen SS 2020 (vom 16.06. bis 30.06.2020). Auf die Einladung zur Teilnahme an der Befragung am 16.06. folgte nach der ersten Woche eine Nachfassaktion bei Studierenden sowie bei Dozierenden. Es wurde ein digitales Erinnerungsanschreiben (23.06.) an beide Gruppierungen versandt, um weiteren Rücklauf anzuregen und dadurch eine bessere Rücklaufquote zu erhalten (s. Abschnitt 4.1). Festzuhalten ist an dieser Stelle abermals die Freiwilligkeit der Teilnahme an der Online-Befragung, mit der auch keine weiteren Anreize (Stichwort: Incentives) zur Teilnahme verbunden waren.

Auswertungsweisen

Die automatische Auswertung der MC-Anteile der hybriden sowie der geschlossenen Items der Fragebögen erfolgte durch die Software-Anwendung „EvaSys“ und erzeugt insb. eindimensionale Lage- und Streuungsmaße zur Beschreibung der zentralen Tendenz einer Verteilung und der Streuung der Einzelwerte um ein derartiges Zentrum. In der Regel werden hierbei relative Summenhäufigkeiten, arithmetische Mittelwerte und Standardabweichungen (für das Intervall-Skalenniveau) für das jeweilige Item berechnet. Die Rohdaten wurden in das Programm EXCEL exportiert. Die Zahl der um den Dropout bereinigten, ausgewerteten Bögen ist jeweils mit $\{n=x\}$ angegeben. Prozentuale Angaben beziehen sich auf die Anzahl dieser bereinigten Nennungen. Hierbei wird bei der Visualisierung der numerischen Daten eine sequentiell-monochromatische Farbskala verwendet, die die unipolaren Items der Fragebögen farblich korrekt wiedergibt (s. [Abbildung 2](#)).

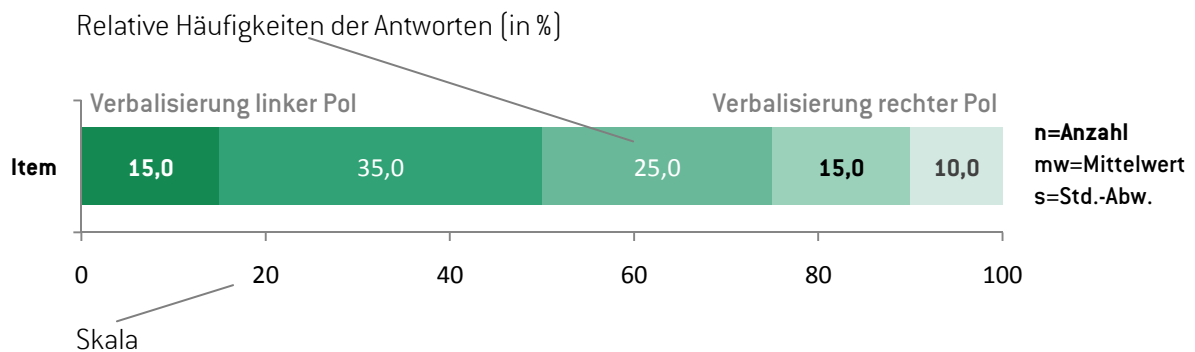


Abbildung 2: Darstellung der Bewertungsfragen nach Aufbereitung der „EvaSys“-Auswertung

Die vorrangig manuelle Auswertung der offenen Items sowie der Freitextfelder der hybriden Items folgte anfangs einer *quantitativ*-inhaltsanalytischen Verfahrensweise (Frequenz- und Key-Word-in-Context-(KWIC-)Analyse) und darauffolgend einer *qualitativ*-inhaltsanalytischen Verfahrensweise. Derartige Inhaltsanalysen bieten sich bei Studien, so auch bei vorliegender Doppelstudie, an, in denen umfangreiche und aus diesem Grunde unübersichtliche **Textmaterialien** (jeglicher Art) in der Erhebungsphase erzeugt worden sind. Die inhaltsanalytische Methodik liefert systematische und schrittweise abzuarbeitende Prozeduren für die Bewältigung umfangreich vorliegenden textuellen Materials. In den zur Anwendung kommenden Inhaltsanalysen geht es um die Herausarbeitung der im Textkorpus vorhandenen Aussagen bzw. Textbedeutungen und zwar so, dass das Wesentliche und Zentrale trotz paraphrasierender, generalisierender und reduzierender Behandlungen erhalten bleibt. Ziel dieser systematischen, datenreduzierenden Verfahren ist, einen überschaubaren Datenkorpus zu gewinnen, der immer noch *Abbild* des Rohdatenkorpus ist. Bei der **Wortfrequenz- und KWIC-Analyse** spielen zunächst die Häufigkeit einzelner Worte und dann die unmittelbare linguistische Umgebung dieser (Schlüssel-)Worte eine entscheidende Rolle. Ertrag dieser Verfahrensweisen sind Wichtigkeit bedeutungstragender Elemente (in quantifizierter Form) und deren unterschiedliche Nutzung und Abschattierungen im textuellen Datenkorpus. Wann immer die **zusammenfassende Inhaltsanalyse** zur Anwendung gebracht werden konnte, verlief die Auswertung wie folgt: Sie be-

ginnt mit der Paraphrasierung des in oben genannten EXCEL-Dateien als Rohdaten gegebenen Ausgangsmaterials (Schritt 1), setzt sich fort mit der Generalisierung dieser Paraphrasen unter ein vorab bestimmtes Abstraktionsniveau (Schritt 2) und endet nach der Durchführung einer doppelten Reduktion (Schritt 3 und Schritt 4): Mit der Selektion (Schritt 3: erste Reduktion) wird die Streichung bedeutungsgleicher Paraphrasen bezweckt und mit der Konzentration (Schritt 4: zweite Reduktion) die Zusammenfassung bedeutungsgleicher bzw. -ähnlicher Paraphrasen. In nachstehender **Tabelle 1** ist dieses Verfahren anhand einiger Äußerungen auf ein offenes Item des studentischen Fragebogens exemplifiziert.

Tabelle 1: Ausgangs- und Endpunkt der inhaltsanalytischen Auswertung

| | Ausgangsmaterial | Paraphrasierung | Generalisierung | Reduktion via Selektion | Reduktion via Konzentration |
|-----|---|---|--|--|---|
| TN | | | | | |
| 77 | Aufnahmen der Vorlesungen zum selbstständigen Nacharbeiten | Vorlesungsaufnahme zum selbstständigen Nacharbeiten | Vorlesungsaufzeichnung selbstständige Nacharbeit | Vorlesungsaufzeichnung selbstständige Nacharbeit | Vorlesungsaufzeichnung selbstständige Nacharbeit |
| 199 | Vorlesungen zusätzlich in BBB laufen lassen und auch aufnehmen, um sie auch zu einem späteren Zeitpunkt nochmals sehen zu können. | Aufnahme und Ablauf Vorlesungen in BBB für späteres ansehen | Vorlesungsaufzeichnung Nacharbeit | Vorlesungsaufzeichnung Nacharbeit | |
| 243 | Die Audiovariante der Vorlesung aufzuzeichnen ergäbe viel Sinn. So können Studenten, die (aus welchen Gründen auch Immer) die Vorlesung nicht besuchen oder aber ihr nicht in vollem Umfang folgen konnten, die Inhalte nacharbeiten und sich wiederholt anhören. | Aufzeichnung Audio-Vorlesung sinnvoll Studenten in der Lage, nicht besuchte/nicht komplett verstandene Vorlesung nachzuarbeiten, wiederholt anzuhören | Vorlesungsaufzeichnung Nacharbeit Wiederholung | Vorlesungsaufzeichnung Nacharbeit Wiederholung | Wiederholung |

Quelle: eigene Darstellung.

Die zentralen Befunde für die Studierenden finden sich in Kapitel 5 und die zentralen Befunde für die Dozierenden in Kapitel 6 des vorliegenden Ergebnisberichts.

4. Datengrundlage

4.1 Postalische Grundgesamtheit und Rücklaufquote

Über die angeschriebenen und tatsächlichen Teilnehmenden der Doppelstudie bzw. die postalische Grundgesamtheit (pGG), den Rücklauf und die hieraus errechenbare Rücklaufquote gibt [Tabelle 2](#) Auskunft:

Tabelle 2: Postalische Grundgesamtheit, Rücklauf und Rücklaufquote

| | Dozierende | Studierende |
|--|---------------|---------------|
| Zahl der angeschriebenen Teilnehmenden (pGG) | 280 | 1.491 |
| Zahl der an der Befragung tatsächlich Teilnehmenden (Rücklauf) | 97 | 366 |
| Rücklaufquote | 34,6 % | 24,6 % |

Quelle: eigene Darstellung.

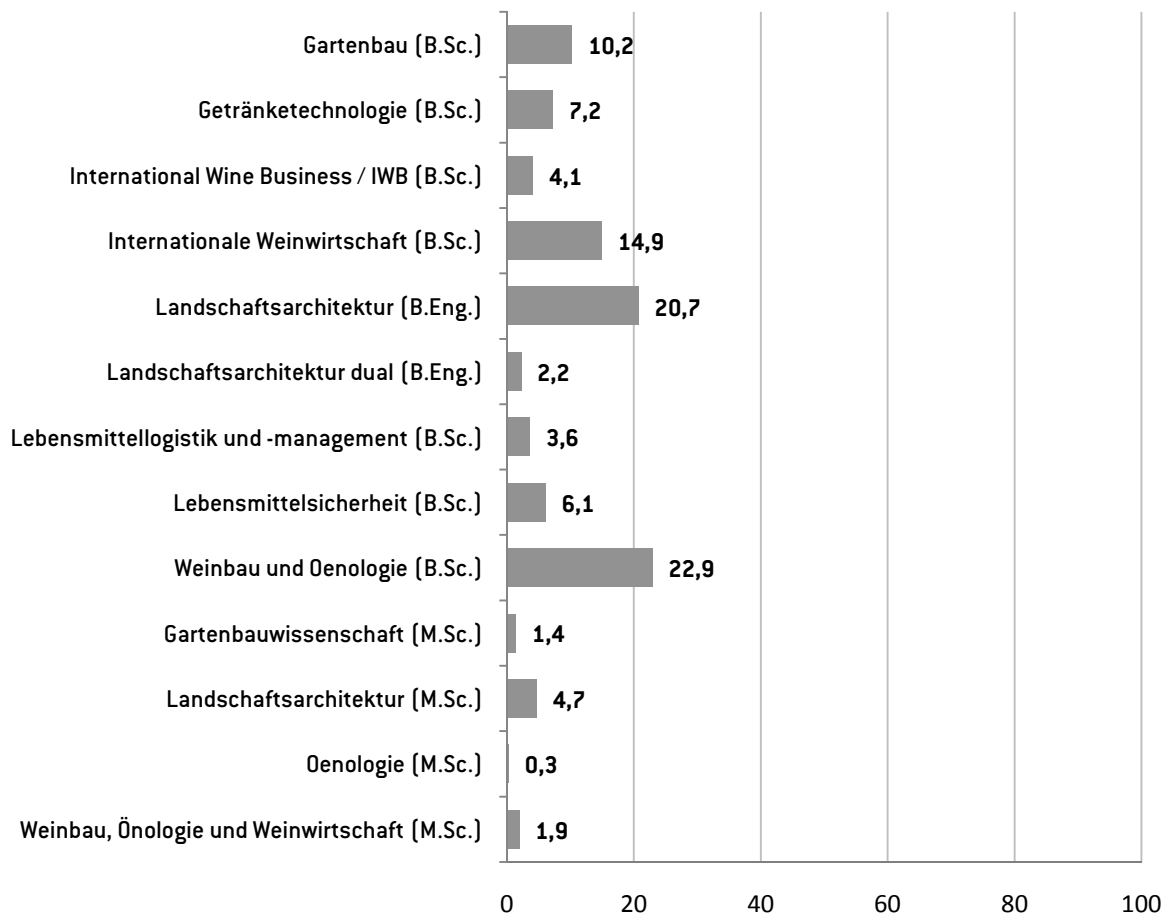
Im Hinblick auf die Geisenheimer Studierendenschaft umfasst die pGG sämtliche Studierende, bei denen eine Kontaktaufnahme überhaupt und einfach möglich war. Anders gesagt, es ist eine nutzbare und auch gültige E-Mail-Adresse vorhanden, mit der die Adressatin bzw. der Adressat auch faktisch erreicht werden konnten. Diese Adress- und Erreichbarkeits-Problematik spielte bei den Professorinnen und Professoren der HGU als auch bei den Lehrbeauftragten an der HGU keine Rolle. Die Zahl der angeschriebenen studentischen Befragungsteilnehmerinnen und -teilnehmer (pGG) beträgt 1.491 und die absolute Zahl der angeschriebenen Dozierenden 280. Die Rücklaufziffer der hochschulischen Gruppe der Dozierenden beträgt 97 Teilnehmerinnen und Teilnehmer und die der studentischen Gruppe beträgt 366. Für die Berechnung der letztendlich berücksichtigten Rücklaufquote kommt diese pGG in den Nenner und wird zu den tatsächlich Teilnehmenden im Zähler ins Verhältnis gesetzt. Mit diesen Zahlen kann die Rücklaufquote errechnet werden, die wie der obigen [Tabelle 2](#) zu entnehmen ist. Sie beträgt für die hochschulische Gruppe der Dozierenden **34,6 %** ($97 \div 280 \cdot 100$). Die Rücklaufquote für die Gruppe der Geisenheimer Studierenden beläuft sich auf **24,6 %** (pGG=1.491; Rücklauf: 366 Fragebögen). Aufgrund der einleitend skizzierten Ausgangslage liegen keine Vergleichswerte anderer Hochschulen vor. Dessen ungeachtet liefern die errechneten Rücklaufquoten um die **35 %** für die Gruppe der Dozierenden der HGU bzw. **25 %** für die studentische Gruppe, unter Heranziehung von Rücklaufquoten anderer Studien im hochschulischen Bereich, durchaus passable Werte.

4.2 Strukturmerkmale der hochschulischen Gruppierungen

Um unter anderem Auskunft über die Zusammensetzung der hochschulischen Gruppierungen (Studierende und Dozierende) zu erhalten, sind im Folgenden soziodemographische Merkmale der Teilnehmenden zusammen gestellt. Es folgt zunächst die Gruppe der Geisenheimer Studierende und anschließend die Gruppe der Dozierenden (umfassend Professorinnen und Professoren sowie Lehrbeauftragte an der HGU).

Strukturmerkmale der Geisenheimer Studierenden

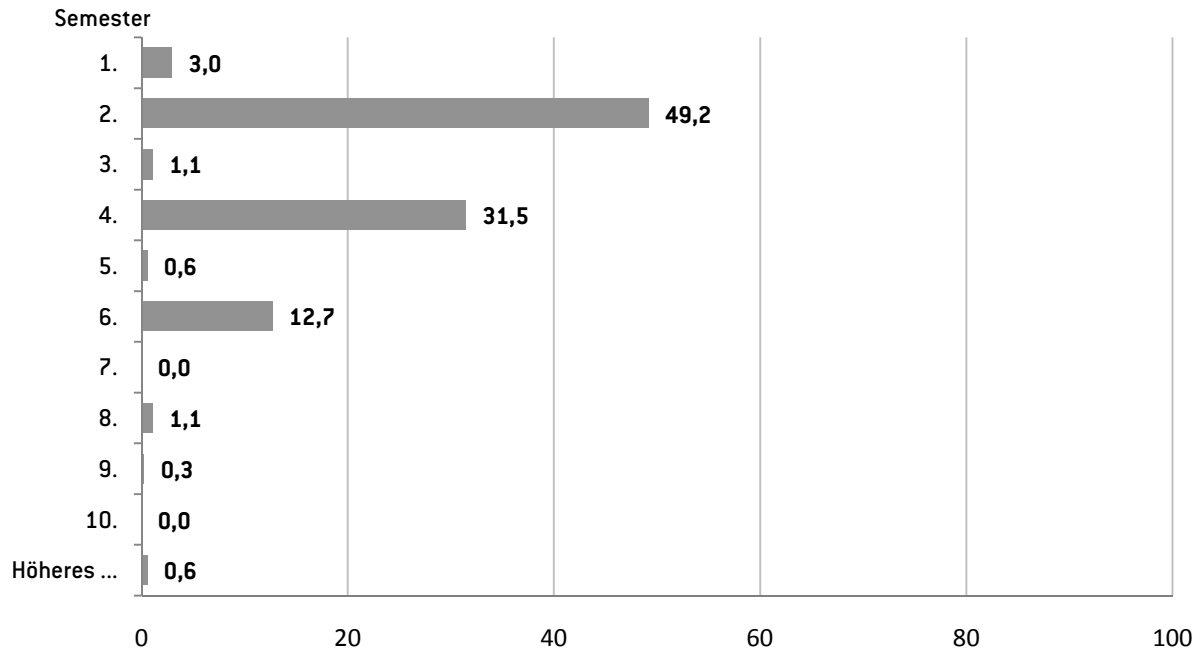
Die Geisenheimer Studierendenschaft wurde in der Erhebung nach Studiengang, Hochschulsemeranzahl sowie nach Alter und Geschlecht befragt und danach, ob sie über den Modellversuch (Studieren ohne Abitur) an die HGU gekommen sind. Die Ergebnisse können an den nachfolgenden Tabellen und Abbildungen abgelesen werden. **Abbildung 3** gibt die Studiengänge wieder, in denen die Teilnehmenden der vorliegenden Befragung eingeschrieben sind.



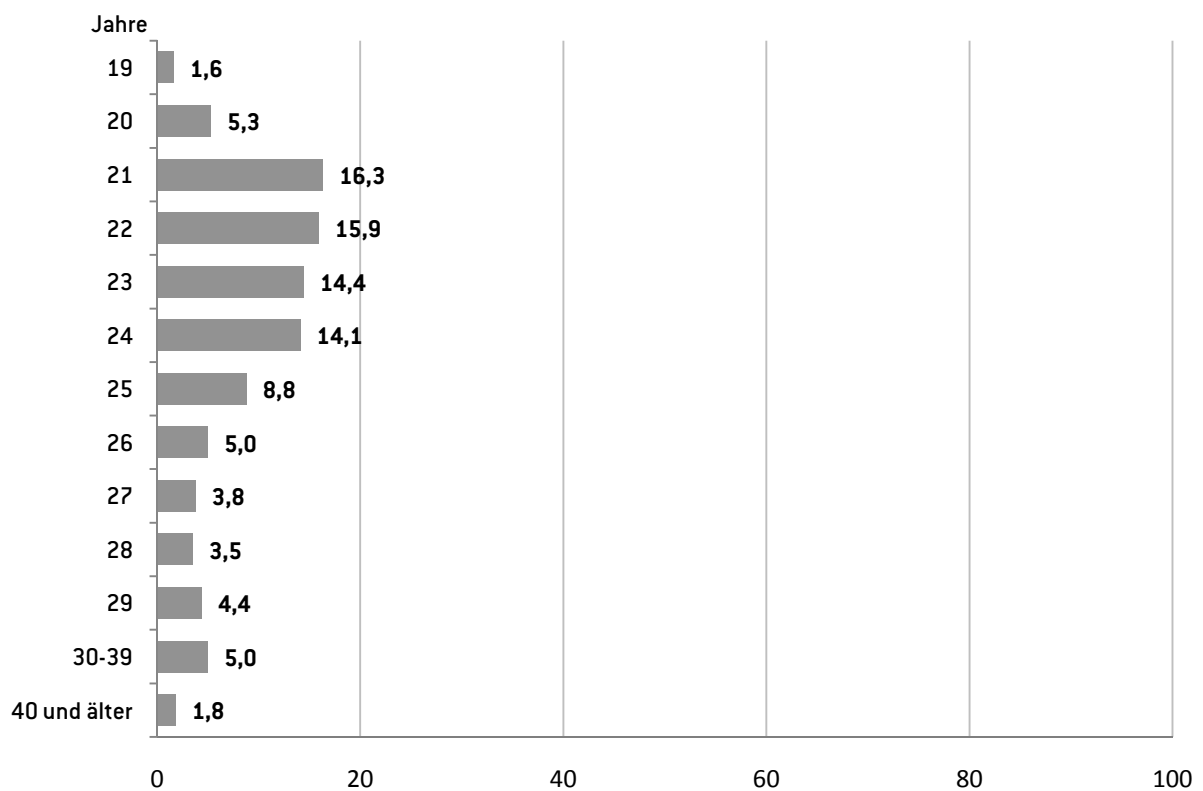
**Abbildung 3: Immatrikuliert in diesen Studiengang
(in %) (n=363)**

Abbildung 4 (auf der nächsten Seite), die das Hochschulsemer der Befragungsteilnehmerinnen und -teilnehmer wiedergibt, zeigt auf, dass die beiden studentischen Hauptgruppierungen, die den Erhebungsbogen zum digitalen Corona-Semester ausgefüllt haben, sich hauptsächlich im zweiten

Semester (**49,2 %**) befinden, aber auch jede bzw. jeder dritte Studierende im vierten Hochschulsemester studiert (**31,5 %**). Die sich an der Befragung beteiligten Studierenden sind überdurchschnittlich jung (**67,7 %** unter 25 Jahre) und überwiegend weiblich (**54,3 %**). Dies ist an **Abbildung 5** und **Tabelle 3** (s. S.9) ablesbar.



**Abbildung 4: Semesteranzahl der Studierendenschaft
(in %) (n=363)**



**Abbildung 5: Altersstruktur der Studierendenschaft
(in %) (n=319)**

Tabelle 3: Geschlechtsverteilung bei studentischen Teilnehmerinnen und Teilnehmern (n=359)

| | | |
|------------|----------|--------|
| Geschlecht | weiblich | 54,3 % |
| | männlich | 37,3 % |

Quelle: eigene Darstellung.

Ein letztes, mit dem Projekt „Förderung von Maßnahmen zur Verbesserung der Durchlässigkeit zwischen beruflicher und akademischer Bildung“ (Studieren ohne Abitur) verbundenes Item (Item 6.3) warf die Frage auf, ob die Studierenden über den Modellversuch „Studieren ohne Abi“ an die HGU gekommen sind. [Tabelle 4](#) gibt Aufschluss über die studentischen Antworten.

Tabelle 4: Über den Modellversuch „Studieren ohne Abitur“ an die HGU gekommen (n=355)

| | | |
|-------------------------|------|--------|
| „Studieren ohne Abitur“ | nein | 95,8 % |
| | ja | 4,2 % |

Quelle: eigene Darstellung.

Strukturmerkmale der Dozentinnen und Dozenten sowie Lehrbeauftragten

Bei den Dozierenden wurde nach Studiengang, Alter und Geschlecht gefragt, und auch danach, ob die Lehre im Rahmen eines Lehrauftrags angeboten wird. In [Abbildung 6](#) (auf der nächsten Seite) ist aufgeführt, wie sich die an der Befragung Teilnehmenden auf die Studiengänge der HGU verteilen. Die weiteren Ergebnisse finden sich in [Abbildung 7](#) (s. S. 10) sowie in den [Tabellen 5 und 6](#).

Tabelle 5: Geschlechtsverteilung bei teilnehmenden Dozierenden (n=93)

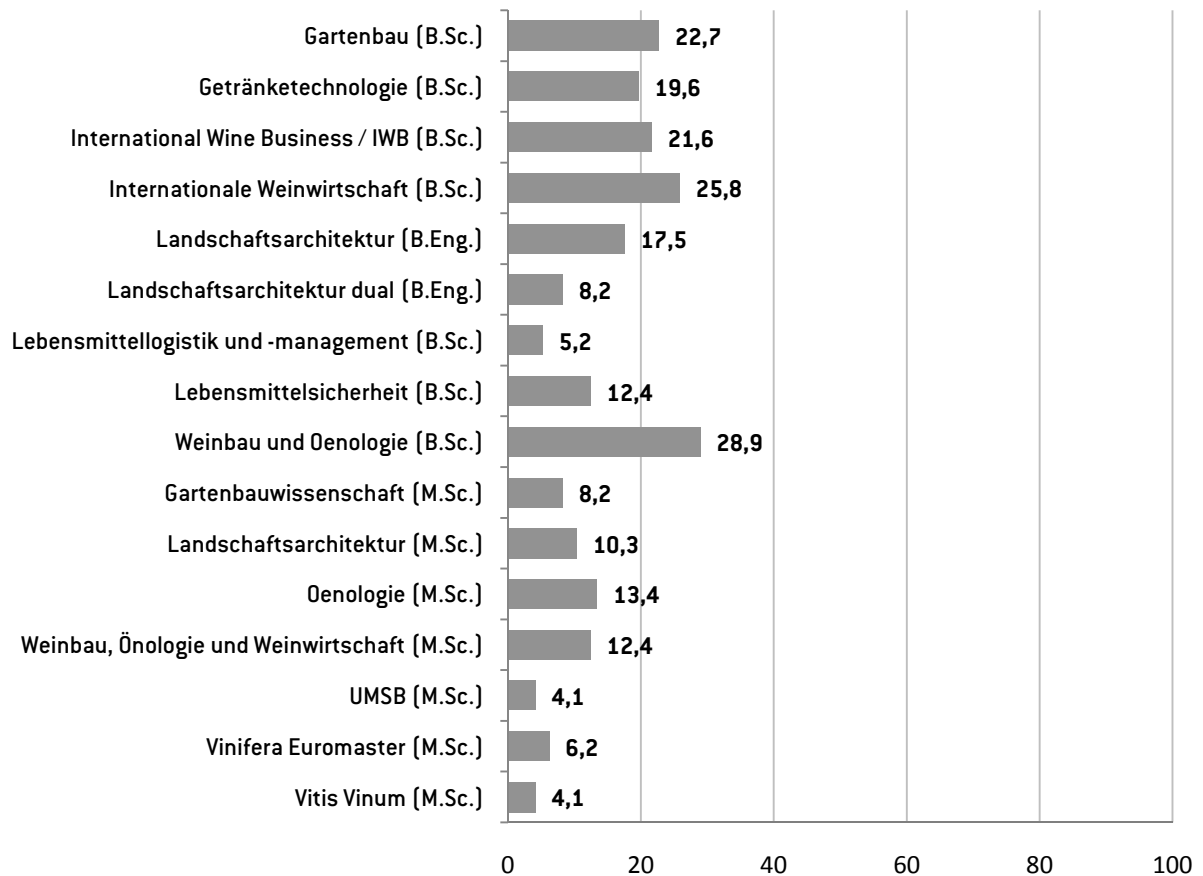
| | | |
|------------|----------|--------|
| Geschlecht | weiblich | 43,0 % |
| | männlich | 43,0 % |

Quelle: eigene Darstellung.

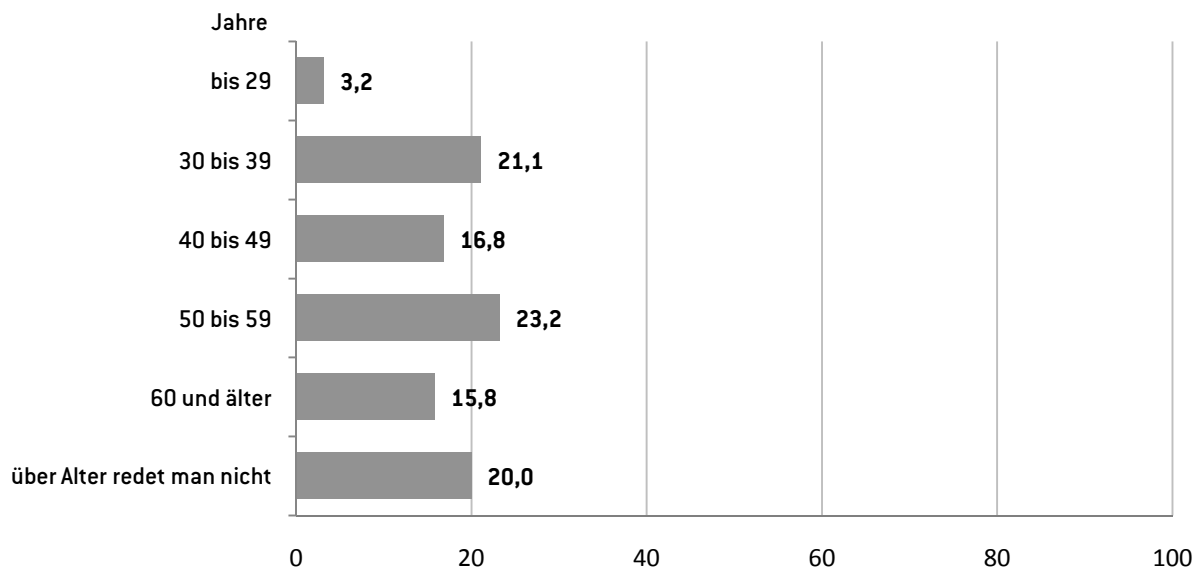
Tabelle 6: Lehrbeauftragte bzw. Lehrbeauftragter an der HGU (n=93)

| | | |
|------------------|------|--------|
| Lehrbeauftragter | nein | 68,1 % |
| | ja | 31,9 % |

Quelle: eigene Darstellung.



**Abbildung 6: Dozentin bzw. Dozent in diesem Studiengang
(in %) (n=97)**



**Abbildung 7: Altersstruktur der Dozierenden
(in %) (n=95)**

Nach der Darstellung von Studienkonzeption, Methodeneinsatz, Rücklaufquote, demographischer und studienbezogener Merkmale der Befragungsteilnehmerinnen und -teilnehmer zur digitalen Lehre und zum digitalen Studium folgen nun die beiden Ergebniskapitel.

5. Zentrale Ergebnisse Studierende

Die nachfolgende Ergebnisdarstellung greift die Antworten zu den jeweils aufgeführten Fragen der Erhebungsbögen auf. Sie enthält in der Regel eine deskriptive Darstellung zentraler Aussagen und wird um weitere markante Inhalte der Antworten sowie ggf. aussagekräftige Zitate ergänzt. Die in diesem Kapitel aufgeführten Items sind Items des Studierenden-Fragebogens.

5.1 Organisation

Bei den vier Fragen zur ORGANISATION ging es um die Informationspolitik der HGU, der Studiengänge der HGU sowie der Dozierenden in den einzelnen Studiengängen und betraf

- die allgemein geltenden Vorschriften und Maßnahmen i. Z. m. der Corona-Pandemie (Item 1.1),
- veränderte Abläufe und organisatorische Aspekte an der HGU (Item 1.2),
- die Möglichkeiten digitaler Lehre im Studiengang (Item 1.3) und
- die Durchführung der einzelnen Lehrveranstaltungen (Item 1.4).

Auf Grundlage der studentischen Antworten auf diese geschlossenen Items ergibt sich dieses Schaubild (s. [Abbildung 8](#)).

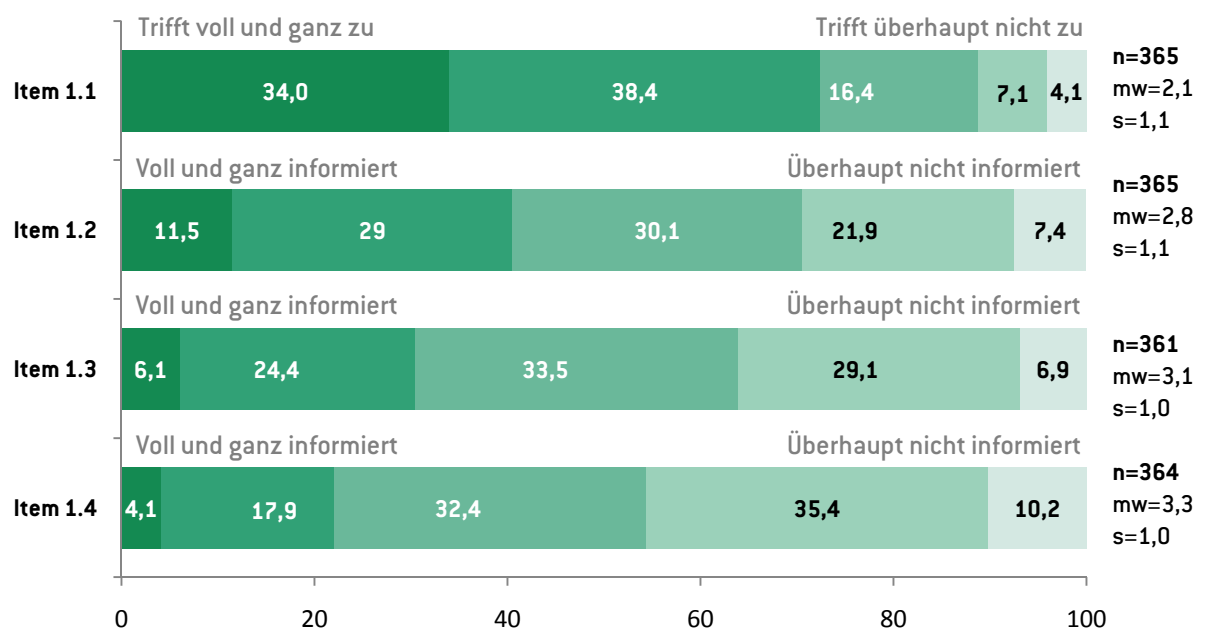


Abbildung 8: Informiertheit der Studierenden über verschiedene Aspekte i. Z. m. der Corona-Pandemie (in %)

Überwiegend empfanden sich die Studierenden durch die HGU über oben genannte Vorschriften und Maßnahmen zeitnah informiert (72,4 %). Je individualisierter jedoch die Informationspolitik wurde (von der strukturellen Ebene der HGU bzw. Hochschulleitung bis hin zur Individualebene der Dozie-

renden], desto uninformatierter fühlten sich die antwortenden Studierenden. „Voll und ganz informiert“ und „informiert“ bewerteten folgende Anteile der antwortenden Studierenden ihre Situation:

- Informiertheit über geänderte Abläufe: **40,5 %**
- Informiertheit über Möglichkeiten digitaler Lehre im Studiengang: **30,5 %**
- Informiertheit über Durchführung einzelner Lehrveranstaltungen: **22,0 %**.

5.2 Interaktion

Im studentischen Fragebogen standen in der Erhebungsdimension INTERAKTION Möglichkeiten des Austausches zwischen Studierenden und Dozierenden unter digitalen Bedingungen im Mittelpunkt. Zur Frage „Wie erleben Sie den Austausch zwischen Ihnen und dem Dozierenden während der Lehrveranstaltungen in diesem Semester?“ (Item 2.1) liegen 287 Antworten vor, davon 262 mit werten-dem Charakter. Demnach nahmen nur rund **23,0 %** der Studierenden den Austausch ausnahmslos als „gut“ wahr. Positiv hervorgehoben wurden die Möglichkeiten digitaler Kommunikation über das Webkonferenzsystem BigBlueButton (kurz: BBB) (22 Nennungen), die Erreichbarkeit der Dozierenden via E-Mail (16 Nennungen) und durchgängig Live-Formate (14 Nennungen). Positiv erlebten die Studierenden auch die Bemühungen der Dozierenden auf sie einzugehen.

Die Zustimmung zur Feststellung „Es gab ausreichend Gelegenheit ...“ zu den jeweils benannten Interaktionsmöglichkeiten (Item 2.2 bis 2.5) gibt **Abbildung 9** wieder:

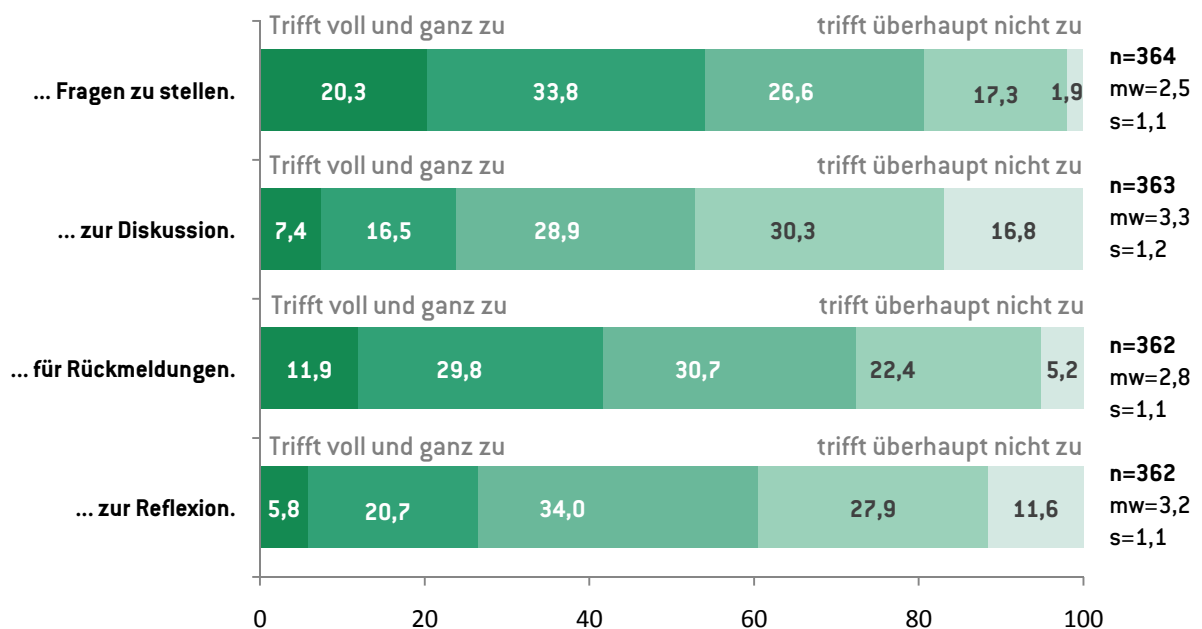


Abbildung 9: Interaktion zwischen Studierenden und Dozierenden aus studentischer Sicht (in %)

Immerhin gab jede und jeder zweite antwortende Geisenheimer Studierende an („trifft voll und ganz zu“ und „trifft zu“), ausreichend Gelegenheit gehabt zu haben, Fragen zu stellen (**54,1 %**) und sich rück zu melden (**41,7 %**). Hingegen waren die Gelegenheiten zur Reflexion bereits erheblich spärli-

cher gesät, rund 26,5 % der Studierenden sprachen in diesem Zusammenhang von hinlänglichen Gelegenheiten hierfür. Unter den vorherrschenden digitalen Umständen und pandemiebedingtem Abstandhalten blieb jedoch die Chance zu einem diskursiven Austausch zwischen Dozentin bzw. Dozent und Studierenden sowie der Studierenden untereinander weit hinter den für die Ausbildung einer wissenschaftlichen Haltung erforderlichen und unumgänglichen Diskursivität zurück. Nur noch rund jede bzw. jeder vierte antwortende Studierende (23,9 %) gab im Erhebungsbogen an, ausreichend Gelegenheit für Diskussion in Lehrveranstaltungen oder auch studentischen Arbeitsgruppen gehabt zu haben.

Zur Frage „Wie erleben Sie während dieses Corona-Semesters den Kontakt zu Ihren Kommilitoninnen und Kommilitonen“ (Item 2.6) liegen 301 Antworten vor. 262 Aussagen mit wertendem Charakter zeigen, dass Studierende den Kontakt untereinander durchaus unterschiedlich erlebt haben. Eine Gruppierung der Studierenden (insg. 60 Nennungen) empfand den Kontakt als gut. Für diese Gruppe ist das nachfolgende Zitat charakteristisch (s. hierfür TN 103 und 44):

„Gute Kommunikation, guter Zusammenhalt, alle versuchen, gemeinsam das Semester zu bewältigen“ oder „durch Online-Kommunikation via Nachrichten, Sprach- und Videotelefonaten konnten Gruppenarbeiten und ein genereller Austausch gut stattfinden.“

Mehr als 150 Nennungen thematisierten einen geringen, eingeschränkten Kontakt, häufig einhergehend mit Frust, Stress und fehlender Motivation. Davon bewerteten 87 der antwortenden Studierenden den Kontakt ausschließlich als „schwierig“ oder „nicht vorhanden“. In den entsprechenden Antworten der Studierenden (TN 23, 53 und 66) heißt es u. a.:

- *„Kaum vorhanden. Alle sind frustriert und dauerhaft gestresst“*
- *„Stressig. Es gab nur ein Gesprächsthema: wie kommst du mit Uni klar?“*
- *„Gar nicht! Bin im ersten Semester und kenne kaum meine Kommilitonen.“*

115 wertende Antworten enthalten sowohl positive als auch negative Aspekte. Typische Zitate in diesem Zusammenhang sind die beiden Folgenden: *„Der Kontakt ist ausreichend, da es digitale Medien wie WhatsApp oder Zoom gibt. Es ist etwas anstrengender eine Gruppenarbeit zu bearbeiten, aber durchaus machbar.“* (TN 120) und *„Der Kontakt findet ausschließlich mit Leuten aus eigenen Projekten über Videokonferenzen statt. Mit anderen Leuten aus dem Semester findet gar kein Austausch statt.“* (TN 214). Laut den erhaltenen Antworten stellten die beiden Messenger-Dienste WhatsApp (40 Nennungen) und Skype (11 Nennungen) sowie (eher unbestimmt gehalten) Social Media (12 Nennungen) die am häufigsten genutzten Medien für den Austausch der Studierenden untereinander dar; weiterhin wurden eine Vielzahl anderer digitaler Medien sowie Handy und Telefon genutzt. Die Unterscheidung zwischen einem engeren Personenkreis, zu dem teils aufgrund von Gruppenarbeit, teils basierend auf Freundschaft reger Kontakt besteht und gehalten wird, und weiteren Kommilitoninnen und Kommilitonen, zu denen deutlich weniger Kontakt besteht, fand sich in

36 Antworten. Gruppenarbeiten wurden von Studierenden jedoch nicht ausschließlich positiv und förderlich erlebt, da 33 Antwortende Probleme bei Gruppenarbeiten ansprachen.

5.3 Techniknutzung

Auf die Frage „Welche der folgenden Medienformate haben Sie **früher** schon einmal **zum Lernen** genutzt?“ (Item 3.1) antworteten die Studierenden wie folgt (s. [Abbildung 10](#)). Mehrfachnennungen waren bei den Items 3.1 und 3.2 möglich und sind daher in den dargestellten Werten in den beiden [Abbildungen 10](#) und [11](#) zu berücksichtigen. Die Farbgebung in beiden Grafiken dient als Hilfestellung für den synoptischen Vergleich zwischen vorhandenen Erfahrungen mit Medienformaten ([Abbildung 10](#)) und im Corona-Semester genutzten Formaten ([Abbildung 11](#)).

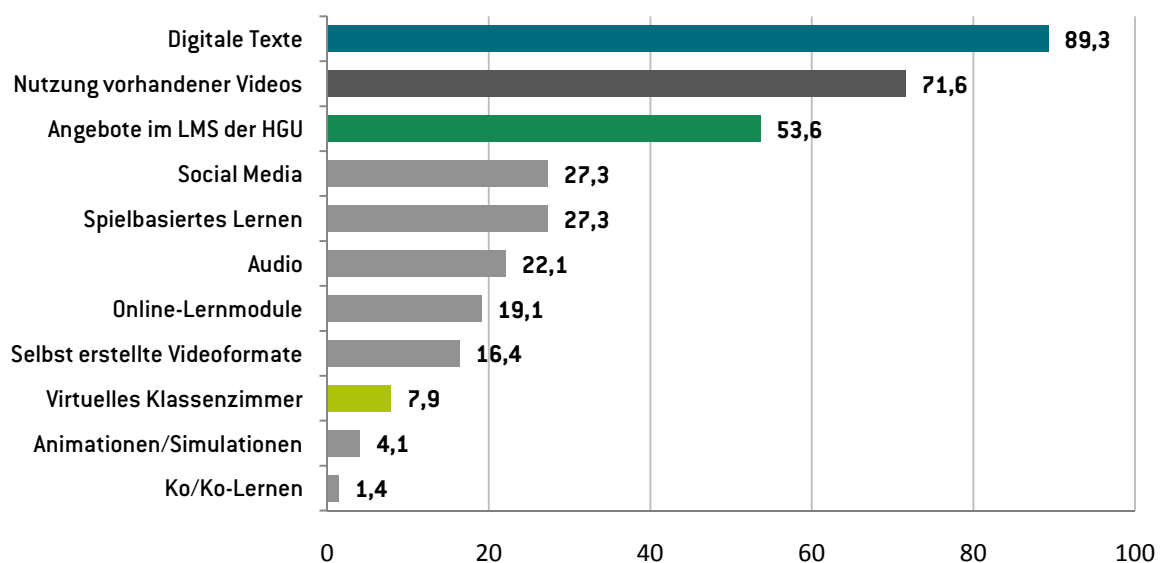


Abbildung 10: Früher bereits zum Lernen genutzte Medienformate
[in %] (n=366)

Unter sonstigen Medienformaten (Item 3.2) wurde hauptsächlich YouTube genannt (7 von 12 Nennungen) und ansonsten Skripte, Bücher, Wikipedia und Massive Open Online Courses (MOOCs) aufgelistet.

Auf diese Abfrage nach bereits vorhandenen studentischen Erfahrungen mit Medienformaten folgte diese Frage: „Welche der folgenden Medienformate **nutzen** Sie zum Lernen **im laufenden Corona-Semester?**“ (Item 3.3) Die Auskünfte der Studierenden sind in [Abbildung 11](#) (auf der nächsten Seite abgedruckt) visualisiert.

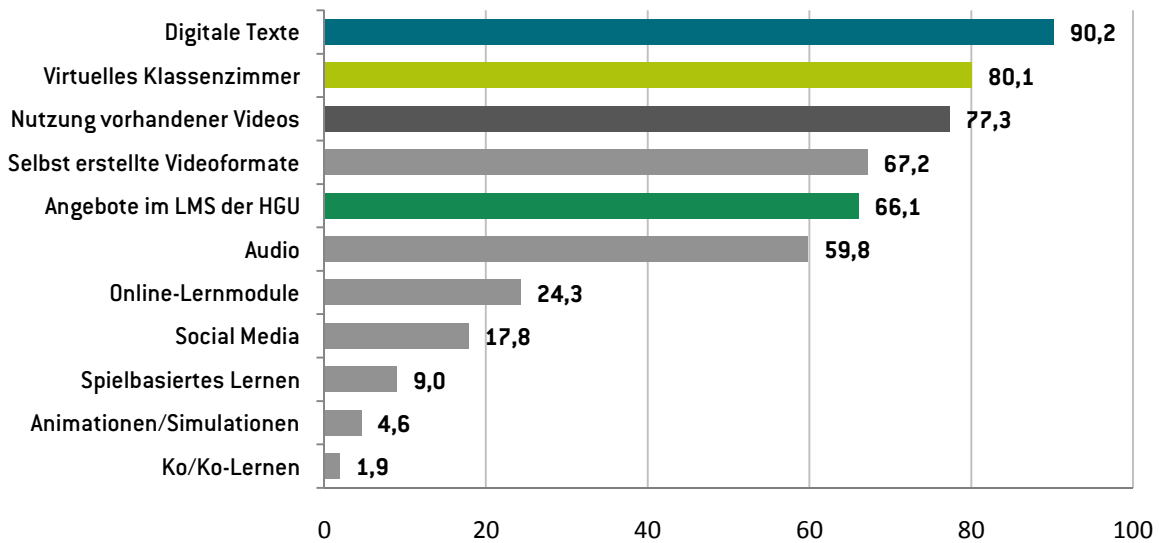


Abbildung 11: Im Corona-Semester zum Lernen genutzte Medienformate (in %) (n=366)

Wie die beiden **Abbildungen 10 und 11** synoptisch zeigen, ist festzuhalten, dass die Studierenden bis auf die Nutzung des Medienformats „virtuelles Klassenzimmer“ auf vorhandene Erfahrungen bei den anderen Medienformaten zurückgreifen konnten.

Die im Corona-Semester genutzten sonstigen Medienformate (Item 3.4) sind die gleichen, die auch vorher zum Lernen genutzt worden sind. Unter den 21 aufgeführten Medienformaten wurden YouTube, Skripte sowie Zoom und WhatsApp mit jeweils 5 Nennungen am häufigsten angegeben. Genannt wurden aber auch Skype, Bücher und der Austausch mit Studierenden.

Mit Item 3.5 wurde den Nutzungsweisen auf dem Learning Management System (LMS) ILIAS nachgegangen (Wortlaut der Frage: „Welche **eLearning-Elemente** haben Sie auf der **Lernplattform ILIAS** genutzt?“). Die studentischen Antworten (Mehrfachnennungen waren möglich) sind in **Abbildung 12** visualisiert.

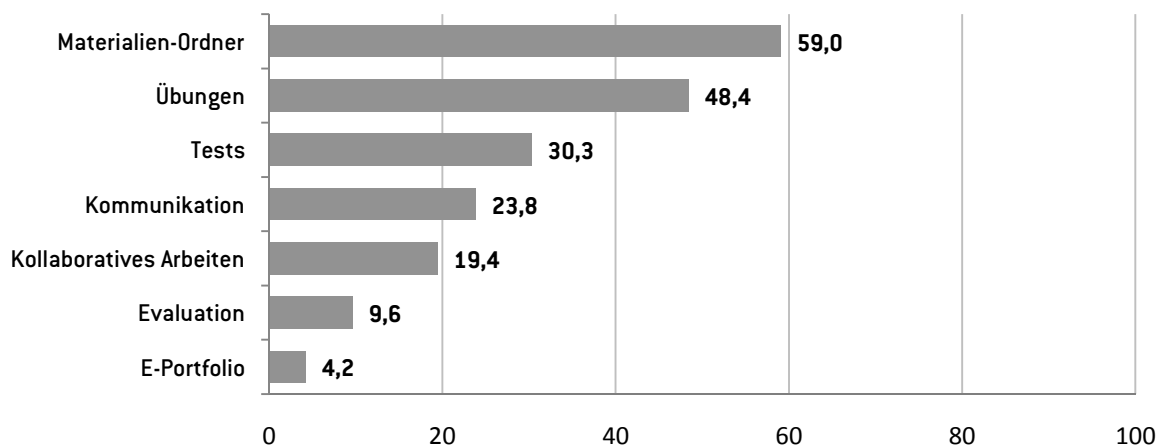


Abbildung 12: Auf ILIAS genutzte eLearning-Elemente seitens der Studierenden (in %) (n=366)

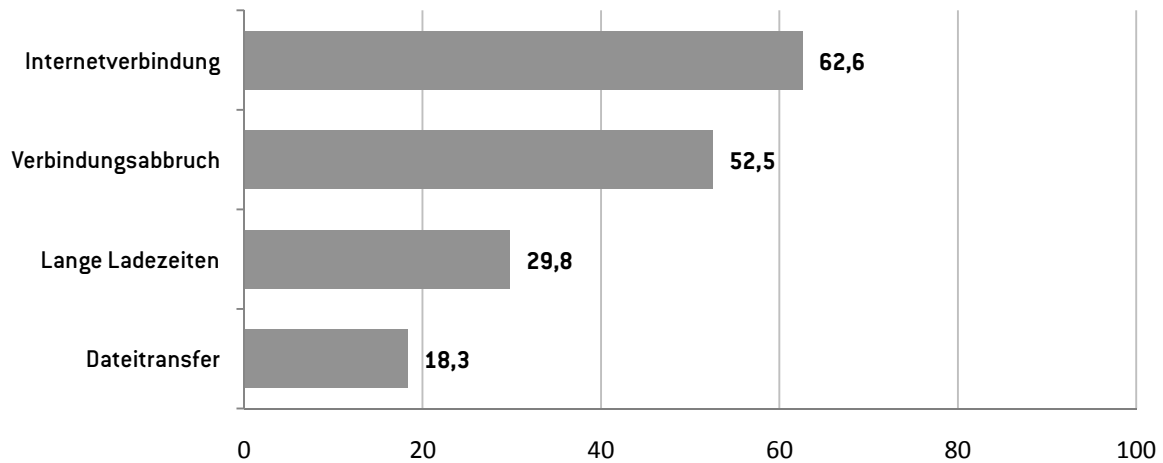
Sonstige genutzte eLearning-Elemente (s. Item 3.6) waren aufgezeichnete Vorlesungen, LernBar-Module, Abgabe von Protokollen und Eintragungen für Referatsthemen. Insgesamt gab es 11 spezifizierende Nennungen und 6 Nennungen, die „*nichts*“ lauteten.

Auf die Frage „Welche der digitalen Lernformate bewerten Sie besonders positiv?“ und der dazugehörigen Begründung „Warum fällt Ihre Bewertung so aus? *Erläutern Sie dies bitte kurz.*“ (Item 3.7 und Item 3.8) antworteten 231 Teilnehmende. Hierzu lässt sich zusammenfassend feststellen, dass die „Live-Vorlesungen“ über BBB oder Zoom mit fast 50,0 % am besten bewertet wurden, da dieses Format dem Präsenzmodus am nächsten kommt. Dieses Format bietet die Möglichkeit synchroner, zeitgleicher Interaktion und ist einfach zu nutzen. Mit 38,0 % wurden „audio-visuelle, nicht live“-Formate wie vertonte PPT-Präsentationen genannt. Als Begründung wurden die freie Zeiteinteilung und Flexibilität im Lernen durch Anhalten und Zurückspulen genannt. Reine Audioformate, wie Podcasts, oder reine Textformate (z. B. Skripte) wurden mit nur 7,0 % bzw. 5,0 % vergleichsweise schlecht bewertet, obwohl sie die gleiche Flexibilität bieten. Die LMS Stud.IP und ILIAS wurden von 17,0 % der Studierenden genannt. Hier einige Kommentare der an der Befragung Teilnehmenden:

- *„BBB: Live Vorlesung, statt vertonte PowerPoint deutlich besser“*
[TN 3]
- *BigBlueButton und Podcast: BBB: führt zu regem Austausch mit Kommilitonen und Dozenten*
Podcast: Man kann sich die Podcast zeitlich unabhängig anschauen. Wenn man etwas nicht versteht, kann man Pause machen bzw. sich die Stellen nochmal anschauen.
[TN 11]
- *BBB, Stud.IP: Easy to communicate, easy to get a material*
[TN 364]
- *Vertonte PDFs: Die online Sitzungen bringen mir sehr wenig – es ist kein Nachlesen möglich. Material und Wissen sollte jederzeit abrufbar sein und nicht nur zu einem Zeitpunkt. Die prekäre Geldlage während Corona hat es mir nicht erlaubt, die Online-Vorlesungen zu besuchen, da ich in dieser Zeit für meine Miete etc. arbeiten muss.*
[TN 325]

Immerhin 5,0 % der an der Befragung Teilnehmenden gaben an, dass sie nichts positiv bewerten, da eine Vorlesung in Präsenz durch nichts zu ersetzen ist, kein Austausch möglich sei, die Angebote nicht nach Stundenplan stattfanden und der Überblick leicht verloren gegangen ist. An dieser Stelle eine Stimme hierzu: „*Kein einziges: Weil an der HGU kein richtiger Online-Unterricht gemacht wurde.*“
[TN 336]

Abbildung 13 (s. S.17) gibt die studentischen Antworten auf diese Frage wieder: „*Sofern bei Ihnen technische Probleme aufgetreten sind: Was waren die häufigsten Ursachen für diese technischen Probleme?*“ (Item 3.9); Mehrfachnennungen waren möglich:



**Abbildung 13: Häufigste Ursachen technischer Probleme bei Studierenden
(in %) (n=366)**

17,0 % der Teilnehmenden beantworteten Item 3.10; die hier aufgeführten sonstigen technischen Probleme waren:

- Kamera / Mikrofon funktioniert nicht (**29,0 %**)
- akustische Störungen / Dozierende nicht zu verstehen (**16,0 %**)
- Verbindungsfehler (**13,0 %**)
- Überlastung (**11,0 %**)
- PC schafft Datenmenge nicht (**11,0 %**)
- Software Probleme (**10,0 %**)
- schlechte / fehlende Hardware (**8,0 %**)
- Ausfall von Eingabe Geräten (**6,0 %**)
- Tonspur nicht abspielbar
- VPN-Ausfall
- zu viele verschiedene Formate
- mangelnde Medienkompetenz
- Bildschirm kann nicht geteilt werden
- Firewall des Rechners nicht kompatibel mit Software

5.4 Motivation

Zunächst wurde in der Dimension MOTIVATION quantitativ danach gefragt, inwieweit die eigene Motivation im abgelaufenen Corona-Semester im Vergleich zu einem regulär verlaufenden Semesters eingeschätzt wird (s. [Abbildung 14](#)). Mit einer Reihe offener Items wurde anschließend nach positiven Erfahrungen i. Z. m. digitalen Lernprozessen, nach den markantesten Unterschieden zwischen analoger und digitaler Lehre sowie nach den größten Herausforderungen des digitalen Studiums in der aktuellen Situation gefragt.

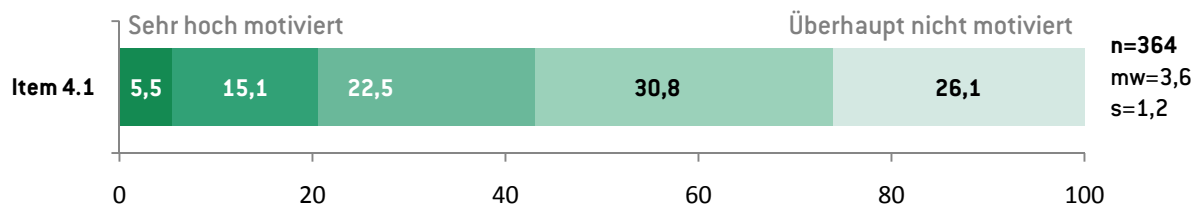


Abbildung 14: Lernmotivation der Studierenden im Corona-Semester (in %)

Jede bzw. jeder zweite Studierende gab an (56,9 %), „nicht motiviert“ oder „überhaupt nicht motiviert“ zu sein. Demgegenüber gab nur jede und jeder fünfte Studierende (20,6 %) an, dass die Lernmotivation unter den gegebenen pandemischen Rahmenbedingungen „sehr hoch“ oder „hoch“ war bzw. geblieben ist. Einige **Begründungsmuster** hierfür lassen sich den offenen Items 7.2, 7.3 und 7.4 des Studierenden-Fragebogens entnehmen: Zum einen wird der Zusammenhang zwischen Engagement und Einsatzbereitschaft der Dozierenden und studentischer Motivation ins Zentrum der Begründung gerückt (extrinsische Motivation), zum anderen die diversen Belastungen (z. B. erhöhter Arbeitsaufwand, fehlende persönliche Kontakte unter den Studierenden und fehlende persönliche Kontakte zu den Dozierenden), die sich negativ auf die Eigenmotivation auswirken (falls eine solche intrinsische Motivation bereits vorhanden war bzw. sich im Laufe des Studiums herausgebildet hat).

Auf die Frage nach den **positiven Erfahrungen** im Rahmen digitaler Lernprozesse (Item 4.2) haben 67,0 % der teilnehmenden Studierenden geantwortet. Die Studierenden erwähnten mehrheitlich positiv die Flexibilität, die ihnen die digitale Lehre bot. Sie ermögliche eine freie Zeiteinteilung. So konnten sie im eigenen Tempo und entsprechend ihres „Biorhythmus“ lernen. Auch hatten die Studierenden (vermeintlich) mehr Zeit, da Fahrzeiten entfielen. Andererseits benötigten sie jedoch auch mehr Zeit, durch wiederholtes Anhören / Ansehen der Materialien. Die Flexibilität bezog sich nicht nur auf zeitliche, sondern auch auf örtliche Aspekte: Es wurden neue Lernorte (z. B. die Bank im Park) entdeckt. Einige Studierende gaben an, aufgrund geringerer Ablenkungen konzentrierter arbeiten zu können. Andere wiederum sprachen von Ihrer Einsicht, lieber im Hörsaal zu sitzen um mit Kommilitoninnen und Kommilitonen und Dozierenden zu diskutieren. Die folgenden Zitate geben gewonnenen Erfahrungen wieder:

- *„Es war sehr interessant eine Online Präsentationen oder ein Seminar halten zu müssen. Empfund ich anfangs als unangenehm, aber jetzt hat man sich teilweise daran gewöhnt und ich habe da eine persönliche Hemmschwelle überwinden können. Auch im Bereich Kommunikationsplattformen konnte ich durch das digitale Semester meinen Horizont erweitern und einige ausprobieren. Das ist v. a. praktisch, wenn man auch zukünftig in der Gruppe arbeitet und man sich nicht treffen kann. Aber hier nochmal eine Anmerkung, dass dies auch von den Gruppenteilnehmern abhängt, es müssen alle am selben Strang ziehen. In einer guten Gruppe kann ich mir vorstellen, dass ich Projekte zukünftig nun auch online planen und durchführen werde. In einer Gruppe mit Personen, die nicht das gleiche Engagement zeigen, ist das schwer. Auch meine Bereitschaft nach der Onlineveranstaltung den Stoff nachzubereiten ist gestiegen. Eventuell könnte man das Medium bei einigen Frontalvorlesungen beibehalten.“*
[TN 198]
- *„Ich lerne mehr, wenn ich mir meine Fragen selbst beantworten 'muss', aber es ist auch deutlich anstrengender.“*
[TN 275]
- *„Informationen werden in größeren Mengen zum Selbststudium bereitgestellt. [Eine] Mischung aus digitalen und Präsenzveranstaltung kann Zeit sparen.“*
[TN 127]
- *„Positiv ist, dass man die Podcasts sich öfters anhören kann oder z.B. zurückspulen kann. So kann man, wenn man etwas nicht verstanden hat, [das] nochmal anhören. Auch die BBB Veranstaltungen sind ganz gut, diese könnten in Zukunft genutzt werden, um gerade bei der Klausurvorbereitung nochmal einen Raum für Fragen zu haben. So kann jeder Vorab Fragen stellen, und jeder kann zuhören, auch wenn man zu Hause am Lernen ist.“*
[TN 319]

Nach mehrheitlicher Aussage der Befragten (83,0 % der teilnehmenden Studierenden haben das Item 4.3 beantwortet) liegt der markanteste Unterschied zwischen Präsenz- und Onlinelehre im Bereich der Kommunikation. Die Studierenden fanden, dass online weniger Austausch möglich war und es weniger direkte und unmittelbare Interaktionen gab sowie Möglichkeiten zur Diskussion. Es musste mehr selbst organisiert werden und der Arbeitsaufwand war höher. Insgesamt war die Kommunikation erschwert, da die non-verbalen Aspekte der Kommunikation (Mimik, Gestik, Körperhaltung) fehlten. Durch die fehlende Praxis und die geringe Interaktion empfanden die Studierenden die Onlinelehre aber als schlechter.

- *„Der direkte Kontakt fehlt, es werden deutlich weniger Fragen von den Studierenden gestellt. Der Unterricht wird weniger detailreich gestaltet.“*
[TN 272]
- *„Dass man sich nicht sehen kann, und so die Dozenten den Stoff knallhart durchziehen, egal ob die Studenten noch anwesend sind oder nicht. Wenn der Dozent sehen könnte, dass die*

Studenten schon abgeschaltet haben oder noch Fragen im Gesicht sehen könnte, dass es immer noch nicht verstanden wurde, würde das einiges erleichtern. Auch die Praxis leidet extrem. Lehrmethoden die in der Präsenzlehre einfach waren, gehen im Online-Unterricht gar nicht mehr was alles schwieriger macht.“

[TN 32]

- *„Dass die Dozenten manchmal die Uhrzeiten so legen wie sie es möchten und nicht nach Stundenplan, nur weil ein paar Studenten ihre Präferenz ausgesprochen haben. Leider hat die Hochschule ja noch mehr Studenten ... Deswegen sollten sich die Dozenten auch an ihre Regelzeiten halt[en] oder früh genug Bescheid geben.“*

[TN 310]

- *„Der Zeitaufwand ist wesentlich höher! Es ist nicht damit getan, sich eine Vorlesung einfach nur anzuschauen. Zusammenfassen, Recherchen zu bestimmten Themen benötigen enorm viel Zeit! Vor allem die Gruppenarbeiten sind sehr schwer umzusetzen. Egal ob Gruppenarbeiten mit 6 Personen, oder mit zwei Personen, es ist einfach schwierig einen Plan oder wichtige Inhalte über Videokonferenzen (die zusätzlich noch dazu kommen! Und das teilweise in 4-5 Modulen!!) zu besprechen.“*

[TN 114]

Die dritte offene Frage im Bereich MOTIVATION (Item 4.4) bezog sich auf die **größten Herausforderungen des digitalen Studiums in der aktuellen Situation**. Hier gaben **81,0 %** der teilnehmenden Studierenden eine Antwort. Die Mehrheit (**56,0 %**) nannte Aspekte im Bereich der (Selbst-)Organisation. Die Struktur eines universitären Tages fehle, Studierende müssten die Übersicht behalten und sich den Tag selbst einteilen, um effektiv lernen zu können. **28,0 %** der Studierenden nannten Motivation als Herausforderung. Fehlender Austausch mit Dozierenden und Studierenden sowie schlechte Hardware, fehlende Medienkompetenz und fehlende Praxis führten dazu, dass **26,0 %** der Antwortenden „gute Lehre zu erhalten“ als größte Herausforderung einer volldigitalisierten Lehre nannten. Die Ungewissheit darüber, wie es weitergeht, und die Mehrbelastung durch digitale Lehre führten dazu, dass **10,0 %** der antwortenden Geisenheimer Studierenden als Herausforderung „... *gesund zu bleiben* ...“ nannten. Nur **1,0 %** der Antwortenden empfand das Corona-Semester überhaupt nicht herausfordernd. Nachfolgend sind einige Zitate zu den Herausforderungen aufgeführt:

- *„... Zeiteinteilung und das Up-to-date bleiben ...“*

[TN 7]

- *„Überforderung mit dem gesamten Stoff, den man sich selbst erarbeiten muss. Verwirrung durch den Stundenplan, da man nicht genau weiß, welche der Vorlesungen Online stattfinden und welche nicht. Unübersichtlichkeit der Termine, Deadlines und Dateien, die zu bearbeiten sind.“*

[TN 32]

- *„Die Motivation im Home-Office hoch zuhalten, und sich nicht ablenken lassen z. B. durch mehr Arbeit in den Betrieben usw. ...“*
[TN 13]
- *„Zeitnahe Bereitstellung der Unterlagen bzw. digitalen Vorlesungen, Kommunikation ist das größte Problem.“*
[TN 25]
- *“Lack of interaction at the University, meaning of seeing other people, connecting with people and forming the future connections and circles around you. Also not being able to use the classrooms or library for getting a variety of places to study at.”*
[TN 69]
- *„Gleiche Lernvoraussetzungen für die Studenten schaffen (...) zuhause hat jeder ein anderes Umfeld. Zu Bedenken ist auch (...) dass Studenten ihre Jobs verloren haben, aber niemand bedenkt, dass man sich auch einen neuen Job sucht, der einen an der Teilnahme von Vorlesungen hindert. Die Existenzgrundlage hat da Vorrang. Außerdem muss man bedenken, dass man von Studenten nicht im gleichen Maß erwarten kann, sich den Stoff selber zu erarbeiten. Auch das ist ein Lernprozess, selber lernen zu lernen. Es erfordert einen höheren Zeitaufwand sich mit den Themen selbstständig auseinander zu setzen.“*
[TN 76]
- *„Es ist extrem anstrengend zu Hause den ganzen Tag vorm Bildschirm zu hocken und sich die Formate anzusehen egal in welcher Form dargeboten. Keiner kann ständig solange vor dem Monitor zu bringen, um alle VL digital zu verfolgen. Das ist nicht möglich!“*
[TN 96]
- *„MOTIVATION! Lange Podcasts oder Videovorlesungen ziehen sich durch die Möglichkeit des Pausierens. Teilweise werden 2 Stunden Vorlesungen hochgeladen, obwohl die Präsenzvorlesung nur 1 1/2 Stunden gedauert hätte. Manche Vorlesungen werden alle auf einmal hochgeladen und dann wird verlangt, dass wir diese zeitnah alle durchsehen und den Stoff besprechen. (...) Man hat das Gefühl nie fertig zu werden und fühlt sich von dem Stoff und der Masse erschlagen.“*
[TN 235]
- *„Ungewissheit über den weiteren Verlauf des Semesters und des Studiums insgesamt z.B. Klausurtermine, Planung des Praktikums, Planung der Ferienarbeit und Urlaub ...“*
[TN 321]

5.5 Studierbarkeit

Dem Frageteil des Items 5.1 (in der Dimension STUDIERBARKEIT) mit dieser Frageformulierung: „Welche der folgenden Unterstützungsangebote/Supporte sind Ihnen bekannt?“ ist eine Mehrfachauswahl (geschlossener Antwortteil) und ein Freitextfeld (offener Teil) beigeordnet. In **Abbildung 15** sind die den Studierenden bekannten Unterstützungsangebote/Supporte wiedergegeben.

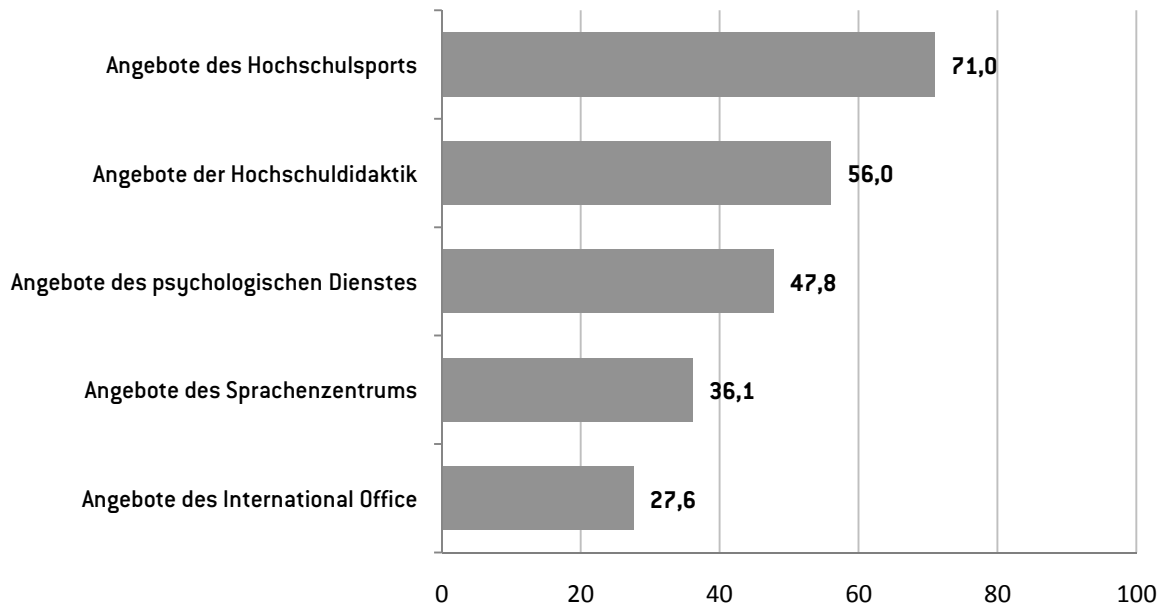


Abbildung 15: Den Studierenden bekannte Unterstützungsangebote/Supporte (in %) (n=366)

Nur 1,37 % (bei n=366) der an der Befragung teilnehmenden Studierenden kamen der Aufforderung nach und füllten das Freitextfeld zu Item 5.1 aus. Folgendes wurde hierzu ausgeführt:

- „Angebote von Professoren sich einzeln bei BBB zu treffen, um persönliche Fragen und Probleme bei dem Fach zu klären. Fragen in E-Mails stellen.“
[TN 8]
- „das Sozial-Referat“
[TN 125]
- „Hochschulsport war toll.“
[TN 243]
- „Ich bin ein internationaler Student. Mir sind aber wenige Angebote des International Office bekannt.“
[TN 308]

Item 5.2 des Fragebogens (immer noch in der Dimension STUDIERBARKEIT) mit dieser Formulierung: „Welche der folgenden Unterstützungsangebote/Supporte nutzen Sie im laufenden Corona-

Semester?“ bot wie schon wie das vorherige Item 5.1 eine Mehrfachauswahl (s. [Abbildung 16](#)) und ein Freitextfeld.

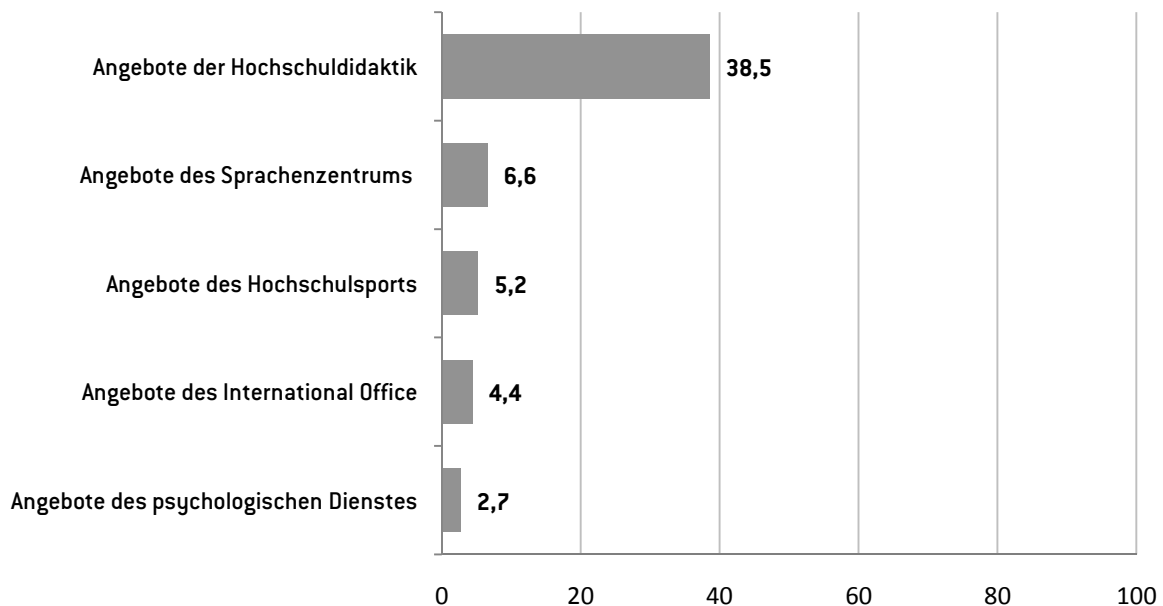


Abbildung 16: Von Studierenden genutzte Unterstützungsangebote/Supporte (in %) (n=366)

Auch hier kamen nur wenige Studierende der Aufforderung nach (1,91 % von n=366) und füllten das Freitextfeld wie folgt aus:

- „Wie soll man denn Hochschulsport machen wenn die Angebote alle eingestellt sind?“
[TN 11]
- „Die Angebote finden zu großem Teil nicht statt und können deshalb nicht genutzt werden.“
[TN 126]
- „Die Unterstützung durch die Hochschulbibliothek: trotz eingeschränkter Servicezeiten Bücher zeitnah ausleihen oder einsehen zu können sowie die Bestellung von Fernleihen über einen anderen Anbieter als üblicherweise.“
[TN 286]

Weiterhin wurde i. R. d. Dimension STUDIERBARKEIT mit Item 5.5 Folgendes in offener Weise erfragt: „Welche Veränderung haben Sie in Bezug auf den mit dem digitalen Studium verbundenen Arbeitsaufwand (Stichwort: Workload) festgestellt?“

Erfahrungsgemäß ist mit Arbeitsaufwandsabfragen ein quantitatives Maß verbunden, das einen bestimmten durchschnittlichen Lernumfang zur Erreichung geplanter Lernergebnisse in Zeiteinheiten (in Form von Arbeitsstunden) wiedergibt. Hingegen wurde in der Doppelstudie **offen** und **komparativ** nach dem Arbeitsaufwand gefragt.

Die unter Berücksichtigung der KWiC-Analyse durchgeführte frequenzanalytische Auswertung (s. Methodenteil) hat ergeben, dass es an der HGU **drei studentische Gruppierungen** gibt, die den im digitalen SS 2020 entstandenen Arbeitsaufwand im Vergleich zu einem regulären Semester mit Präsenzveranstaltungen durchaus unterschiedlich wahrnehmen (s. **Abbildung 17**). Für die erste und stärkste studentische Gruppierung (Gruppe GRAU) ist der Arbeitsaufwand gestiegen. In dieser Gruppierung finden sich sowohl Studierende, für die dieser Aufwand nur „teilweise gestiegen“ ist, als auch diejenigen, für die dieser Aufwand „deutlich gestiegen“ ist. Weit abgeschlagen sind die beiden anderen studentischen Gruppen, die keine Veränderung des Arbeitsaufwandes erkennen können (Gruppe GRÜN) oder sogar von einer Abnahme sprechen (Gruppe BLAU). Bei rund 60 Studierenden (22,6 % von n=261) war eine eindeutige Zuordnung zu einer dieser Gruppierungen **nicht möglich**.

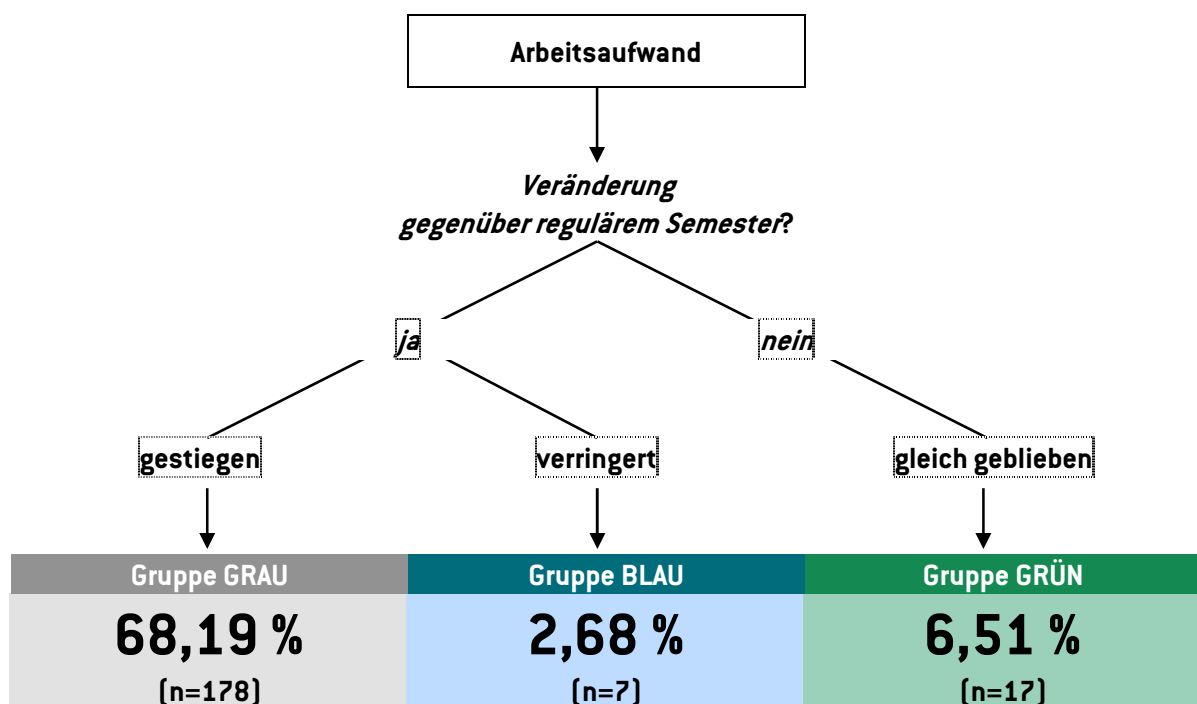


Abbildung 17: Drei studentische Gruppen in puncto Veränderung des Arbeitsaufwandes im digitalen Semester (in %) (n=261)

Den nächsten drei Tabellen (s. **Tabelle 7**, **8** und **9** auf der nachfolgenden Seite) sind in Form von Aussagen (Zitate sind kursiv gesetzt) und Paraphrasen die Begründungsmuster für die jeweilige Sicht der Dinge (gestiegener, verminderter oder gleichbleibender Aufwand) zu entnehmen:

Tabelle 7: Begründungen für gestiegenen Arbeitsaufwand (Gruppe GRAU)

| | |
|-------------|---|
| Gruppe GRAU | <ul style="list-style-type: none"> – Zunahme der Vor- & Nacharbeiten, Abnahme (bis auf Null) der (insb. studentischen) Zusammenarbeit – Verständnisprozesse zeitaufwändiger – Organisation uneinheitlich & aufwändiger – kein zeitlicher Ausgleich durch Ausfall anderer Zeiten (z. B. Anfahrt) |
|-------------|---|

Quelle: eigene Darstellung.

Tabelle 8: Begründungen für verminderten Arbeitsaufwand (Gruppe BLAU)

| | |
|-------------|--|
| Gruppe BLAU | <ul style="list-style-type: none"> – „In meinem Fall hat sich der Workload reduziert, da ich in meiner eigenen Geschwindigkeit arbeiten kann und durch die eingehendere Beschäftigung mit den einzelnen Fächern eine jeweilige Nacharbeit entfällt.“ [TN 18] – „Eher eine Verringerung, mag aber auch an meiner Motivation liegen“ [TN 272] – „Workload ist geringer, da praktische Übungen in meinen Modulen quasi ersatzlos gestrichen wurden“ [TN 316] |
|-------------|--|

Quelle: eigene Darstellung.

Tabelle 9: Begründungen für gleichgebliebenen Arbeitsaufwand (Gruppe GRÜN)

| | |
|-------------|--|
| Gruppe GRÜN | <ul style="list-style-type: none"> – „Es gibt immer etwas zu tun, aber wenn man sich gut strukturiert, funktioniert es einwandfrei.“ [TN ??] – „Keinen markanten Unterschied. Ich bin es gewohnt sehr selbstständig zu arbeiten.“ [TN 123] |
|-------------|--|

Quelle: eigene Darstellung.

Eine Aufschlüsselung der jeweiligen Begründungen der größten Gruppierung (Gruppe GRAU mit Zweidrittel der Studierenden) eröffnet differenzierte Einsichten in strukturelle Ursachen für die Steigerung des Arbeitsaufwandes gegenüber den doch eher individuellen Gründen der beiden anderen studentischen Gruppierungen. In der nachfolgenden Darstellung (s. [Abbildung 18](#) auf S.26) sind

diese Ursachenbündel so dargestellt, dass die einfacher zu handhabenden Aspekte links unten aufgeführt sind und bis zu den Aspekten aufsteigen, die die größte Herausforderung in der digitalen Lehre bzw. dem digitalen Studium darstellen (werden).

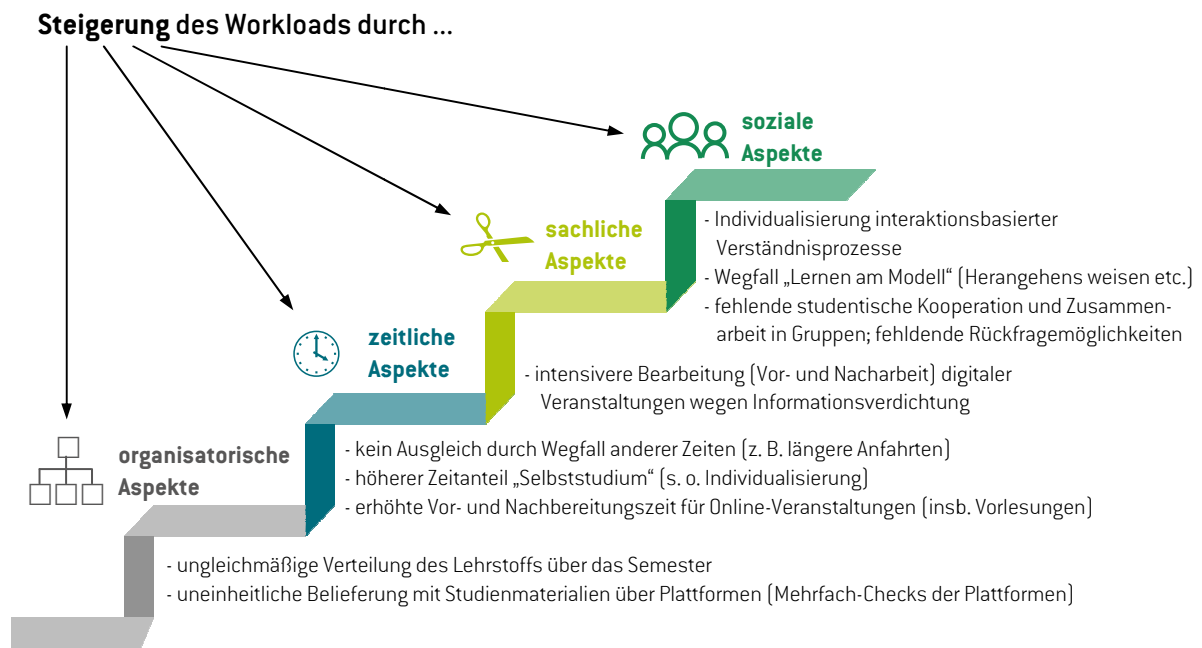


Abbildung 18: Aufschlüsselung der Begründungen für gestiegenen Arbeitsaufwand (Gruppe GRAU)

Neben dieser (isolierten) Aufschlüsselung der Gründe ist das Zusammenwirken dieser identifizierten Faktoren zu berücksichtigen. Wenngleich auch an einigen Stellen unkompliziert nachjustiert werden kann, wie z. B. bei organisatorischen Aspekten, ist an anderen Stellen eine derartige Justierung wesentlich schwieriger umzusetzen. Dies betrifft z. B. die digitale Nachstellung einer Präsenzveranstaltung. Da Präsenzlehre im Gegensatz zu digitalen Lehre durch Beispiele, Anekdoten u. Ä. m. informatorisch entzerrt werden kann, führen digital aufbereiteten Veranstaltungen teilweise zu einer Informationsverdichtung ungeahnten und ungekannten Ausmaßes; und im Hinblick auf zeitliche Aspekte bringt dies eine erhöhte Vor- bzw. Nachbearbeitungszeit mit sich. Demzufolge gerät nicht zuletzt die Abstimmung zwischen ECTS-Punkten und Workload in eine Schieflage, was wiederholt von Studierenden thematisiert wurde. Schließlich und endlich ist darauf hinzuweisen, dass Lehre und Studium aufeinander bezogen sind und ein interaktives Geschehen darstellen, das unter dem gegenwärtigen medizinisch indiziertem Abstandhalten deutlich gelitten hat. So erhöhen die indirekten Rückfragemöglichkeiten (per Mail) den zeitlichen Aufwand auf Seiten der Studierenden wie auch auf Seiten der Dozierenden (vgl. Kapitel 6, S.48f). Noch einschneidender ist, dass die **Individualisierung von Verständnisprozessen, die interaktive Verständigungsprozesse benötigen**, die größte Herausforderung bezogen auf den Arbeitsaufwand aus studentischer Sicht darstellt.

5.6 Fazit

Aus der offenen Frage (Item 7.1) der letzten Dimension des Studierenden-Fragebogens (FAZIT): „Welche digitalen Elemente sollten auch im Regelbetrieb weiterhin beibehalten werden?“ ergibt sich das in **Abbildung 19** dargestellte Antwortmuster (n=268, dies entspricht 73,2 % der studentischen Befragungsteilnehmerinnen und -teilnehmer, die auf dieses Item geantwortet haben):

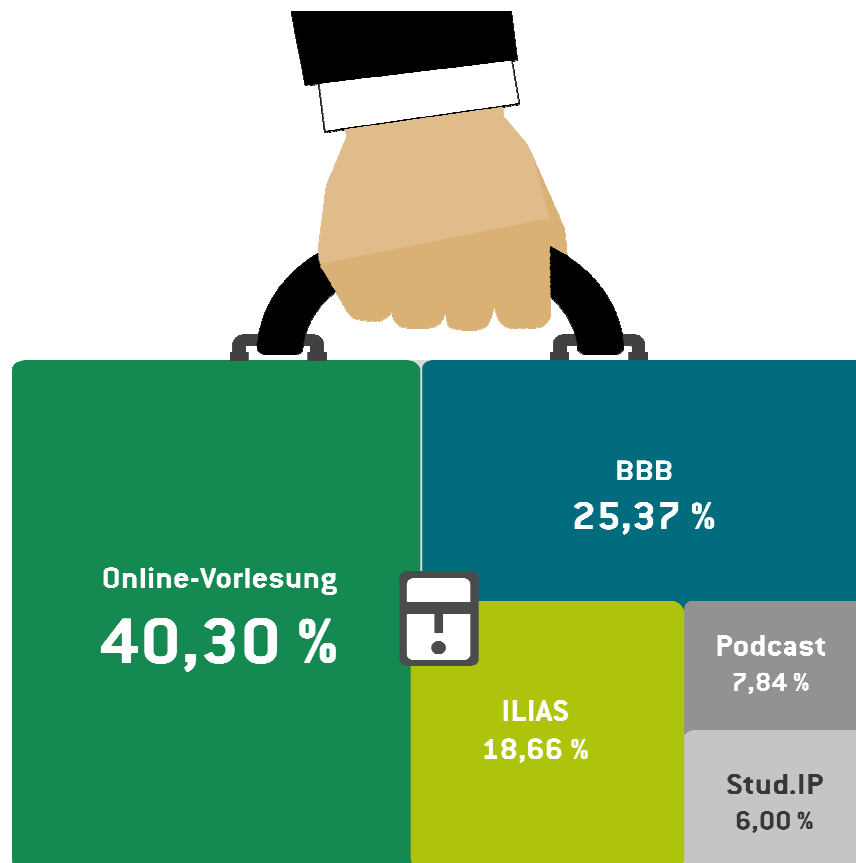


Abbildung 19: Beizubehaltende Elemente digitaler Lehre aus studentischer Sicht
(in %) (n=268)

Weitere, jedoch unterhalb der 5,0 %-Grenze befindliche Nennungen (wie z. B. das [zum damaligen Zeitpunkt noch] datenschutzrechtlich bedenkliche, hochschulexterne „Zoom“ mit 2,0 %) bleiben im Folgenden unberücksichtigt. Der Blick richtet sich auf die aus obiger Abbildung ersichtlichen **Top-5-Nennungen**, mit denen diese differenzierenden Aussagen verbunden sind:

Online-Vorlesungen

Mit Online-Vorlesungen bzw. E-Lectures – auch bezeichnet als digitale, Video- oder aufgenommene, aufgezeichnete bzw. vertonte Vorlesung – wurden wiederkehrend folgende Subthemen verknüpft:

- **bei kurzen leichten Themen / Neuigkeiten**
Eine Äußerung thematisierte den Zusammenhang zwischen Komplexität und Online-Vorlesung so, dass derartige Vorlesungen eher bei unkomplizierten Lehrinhalten geeignet

wären und sobald es komplizierter, gar komplex wird, Erklär-Videos, zeitlich kurz, aber inhaltlich intensiv, eingesetzt werden könnten.

- **Wiederholung**
- **Nacharbeitung** [ordentlich, selbständig, flexibel]

WIEDERHOLUNG & NACHARBEIT

*„Die Audiovariante der Vorlesung aufzuzeichnen, ergäbe viel Sinn. So können Studenten, die (aus welchen Gründen auch immer) die Vorlesung nicht besuchen oder aber ihr nicht in vollem Umfang folgen konnten, die Inhalte **nacharbeiten** und sich **wiederholt anhören**.“*

TN 243

- **Konzentration**

Die bei Online-Veranstaltungen feststellbare schneller als in Präsenzveranstaltungen abflachende Konzentrationskurve kann durch den erstgenannten Punkt der „Wiederholung“ wieder wettgemacht werden, indem durch eben diese Wiederholung die entsprechenden Lehrinhalte der aufgezeichneten Veranstaltung portionsweise, mit je eigener kognitiver Aufnahmegeschwindigkeit angeeignet werden.

- **Streaming**

Dieses Stichwort scheint dem Verlangen nach Normalität geschuldet zu sein. Es übersetzt sozusagen den Wunsch nach Simultanität von Veranstaltungsdurchführung und studentischem Veranstaltungsbesuch in eine technische Form. Dies stellt, wie grundsätzlich festgehalten werden kann, eine wiederkehrende Thematik dar, die insb. bei dem Webkonferenzsystem BBB in den Vordergrund rückt.

BigBlueButton

BBB [aktuelle Version 2.2] ist ein Open-Source-Webkonferenzsystem, das für eLearning designet worden ist. Mit BBB wurde wiederholt (und erneut) die Thematik der Interaktivität, die bereits in der Dimension INTERAKTION mit 23,9 % am schlechtesten abschnitt (s. Abschnitt 5.2), angesprochen und v. a. die interaktiven Möglichkeiten dieses Systems betont und folgende Formate hervorgehoben bzw. deren Einsatz im Rahmen einer Online-Lehrveranstaltung (s. Zitat):

- **Rückfragen, Abstimmungen**
- **Meetings, Gruppenarbeit**
- **Einsatz bei bestimmten Veranstaltungen** (z.B. Info-Veranstaltungen)
- [generalisiert] **Kommunikationsmöglichkeit mit Kommilitonen und Dozierenden**

WIEDERHOLUNG & NACHARBEIT

„Rücksprachemöglichkeiten zu bestimmten Zeiten über BBB, z. B. 15 Min. am Anfang jeder Vorlesung.“

TN 197

Podcasts

Podcasts per Audio aber auch Video (Vodcast) sind Mediendateien bzw. eine Serie von Medienbeiträgen, die über ein Web-Feed beziehbar sind. Im Zusammenhang mit Podcasting wird aus studentischer Sicht ins Feld geführt, dass diese eher kurzen Medienbeiträge (mit einer durchschnittlichen Abspieldauer von sieben bis zehn Minuten) geeignet wären, um einerseits schwierige Sachverhalte zu erläutern (Fokussierungsfunktion) oder um andererseits zeitlich doch längere Online-Vorlesungen zu flankieren und bestimmte (spezielle) Lehrinhalte der Vorlesung zu vertiefen und detaillierter darzustellen (Vertiefungsfunktion).

ILIAS & Stud.IP

ILIAS (Integriertes Lern-, Informations- und Arbeitskooperations-System) ist wie **Stud.IP** (Studienbegleitender Internetsupport von Präsenzveranstaltungen) eine Software zum Betreiben einer Lernplattform bzw. eine internetbasierte Arbeitsumgebung zur Unterstützung von Lehrveranstaltungen. Bei ILIAS wurden mehrfach auch die LernBar (und/mit Wissenstests) angesprochen, mit der einfach und intuitiv (s. URL: <https://www.hs-geisen-heim.de/elearning-tools/>) interaktive Lernmodule erstellt werden können. Im Zusammenhang mit Ausführungen zu Stud.IP wurde besonders darauf verwiesen, Skripte bzw. Lehr- und Lernmaterialien komplett und rechtzeitig hochzuladen, so dass diese entweder für Vor- oder für Nachbereitungen zur Verfügung stehen.

Die Auswertung des offenen Items 7.2 (in der Dimension FAZIT) mit nachstehender Formulierung: „**Was empfanden Sie** im digitalen Sommersemester bislang als besonders **positiv**?“ liefert folgende Erkenntnisse: Mit Abstand die häufigste Nennung thematisiert den Faktor **Zeit** (25,9 %; n=251), gefolgt vom Lob des **Engagements** der Dozierenden (14,4 %). Daneben finden sich im geringeren Umfange Äußerungen zu den Umstellungs- bzw. Anpassungsprozessen der HGU an die corona-bedingte Lage sowie zur Digitalisierung (rund 4,0 %) und ein aufrichtiger Stoßseufzer, dass dieses Corona-Semester, zwar unter erschwerten Bedingungen, aber eben doch hat stattfinden können (Stichwort: Null-Semester).

Zeitaspekte

Jede bzw. jeder vierte Studierende thematisierte **Zeit** in der einen oder anderen Hinsicht: Zum einen geht es um ein Gesamtzeitbudget, in dem durch die nicht notwendigen Fahrzeiten zwischen Wohnort und HGU zeitliche Ressourcen freigesetzt worden sind (rd. 30,0 %), zum anderen geht es um das studentische Zeitmanagement (60,0 %). In diesem zuletzt genannten Zusammenhang wird die flexible Zeiteinteilung, die je nach Bedarf individuell anpassbar ist, angesprochen, sowie die zeitliche Selbstorganisation des Studienalltags.

Engagement

Jede bzw. jeder siebte Studierende thematisierte das **Engagement** von Hochschulleitung und Hochschullehrerinnen und -lehrern. Bezüglich des hochschulischen Engagements stehen v. a. die Bemühungen der Dozierenden, die Veranstaltungen in diesem Semester unter diesen außergewöhn-

lichen Rahmenbedingungen so gut wie möglich durchzuführen und dabei mit Rat und Tat, Hilfsbereitschaft, Verständnis und Informationsversorgung den Studierenden zur Seite zu stehen.

ENGAGEMENT

„Die Einstellung seitens der Lehrenden kann ich nur loben. Alle mir bekannten Professoren und Dozenten haben sich sehr schnell an die Umstellung angepasst. Das hat mich stolz gemacht und bewiesen, dass unsere Professoren/Dozenten offen gegenüber Neuem und vor allen Dingen neuen Herausforderungen sind. Selbst die Fraktion der älteren Generation hat Schulungen besucht oder ist auch mal ein Provisorium eingegangen. Auch mit der Gefahr, dass es erstmal nicht perfekt ist. Ich hätte ehrlich gesagt nicht gedacht, dass die Hochschule und unsere Professoren/Dozenten zu solchen Improvisationskünsten fähig ist. Sehr schnell wurde reagiert und das lösungsbasierte Handeln konnte an jeder Stelle gespürt werden. Das fand ich bemerkenswert und möchte hiermit allen Mitarbeitern der Hochschule meinen tiefsten Respekt aussprechen.“

TN 123

Die Kehrseite des vorangegangenen Items ist Item 7.3 im Fragebogen, mit dem nach den negativen Auswirkungen gefragt wurde und die verglichen mit dem Umfang der Antworten auf die obige Frage deutlich voluminöser ausgefallen sind, obgleich doch ähnlich viele Geisenheimer Studierende (n=280) hierauf geantwortet haben.

Die Auswertung des offenen Items 7.3 (in der Dimension FAZIT) mit dem hiernach gefragt wurde: „**Was empfanden Sie** im digitalen Sommersemester bislang als besonders **negativ**?“, ergab, dass aus Perspektive der Studierenden in der Konstellation *Dozierende und Durchführung digitaler Lehrveranstaltungen* (vorrangig genannte Veranstaltungsform war „Vorlesung“, aber auch hin und wieder „Modul“) schwerpunktmäßig die mit den veranstaltungsbezogenen Verhaltensweisen der Dozierenden verschränkten Aspekten **Veranstaltungsorganisation** und **Kommunikation** über die Lehrveranstaltung thematisiert worden sind (s. [Abbildung 20](#) auf der nächsten Seite).

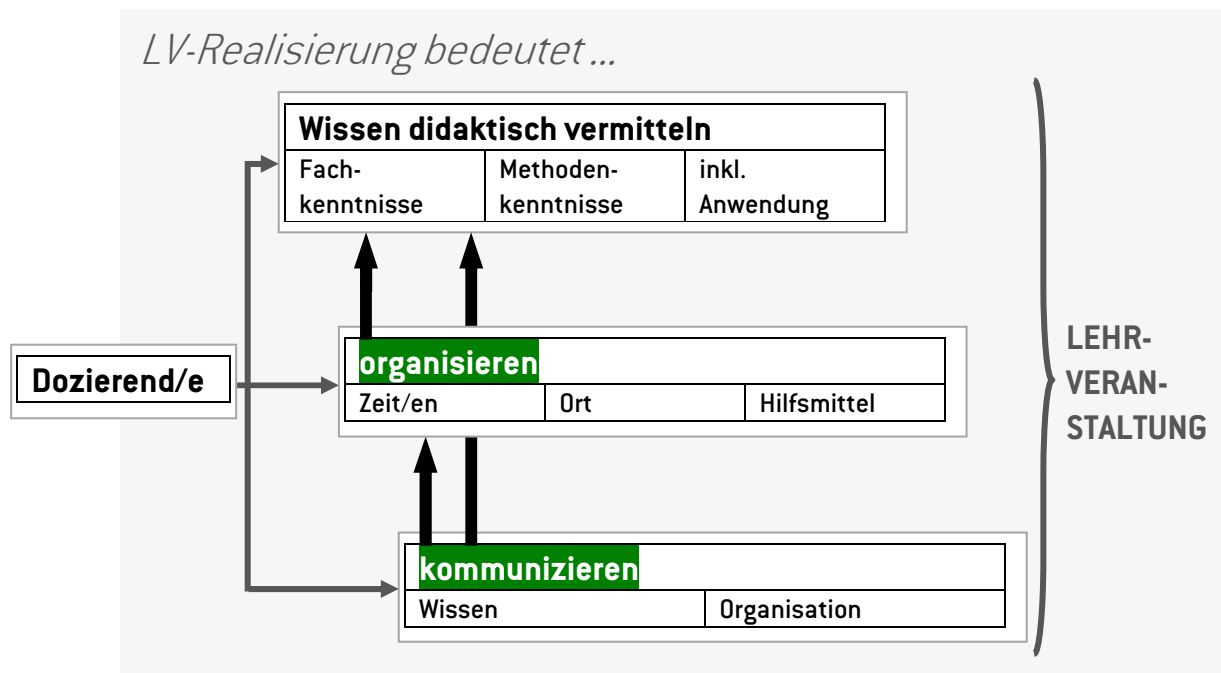


Abbildung 20: Konstellation negativ thematisierter Aspekte im SS 2020

In der nächsten Abbildung (s. [Abbildung 21](#) auf der nächsten Seite) sind die von den Studierenden vorgetragenen Beanstandungen bzw. **organisatorischen** und **kommunikativen Mängel** der im SS 2020 durchgeführten digital unterstützten Online-Lehrveranstaltungen, gebündelt aufgeführt. Diese sind direkt auf **Verhaltensweisen der Dozierenden** der HGU zurückzuführbar und erschweren dadurch den Erwerb fachlichen und fachmethodischen Wissens unter den durch die pandemiebedingten digitalen Bedingungen.

Organisation

Mit Blick auf die Organisation der Lehrveranstaltungen bzw. ihrer Reorganisation und einhergehender Umstellung von Präsenz- auf Onlinelehre (mittels einer Reihe digitaler Medien) werden hauptsächlich **zeitliche Aspekte** genannt (s. [Abbildung 21](#) auf der nächsten Seite). Diese betreffen den Start der Lehrveranstaltungen zu Beginn des Corona-Semesters, ihren Ablauf und Abschluss, wobei hier insb. die Klausuren- bzw. Prüfungsphase hervorgehoben wurde. Des Weiteren kreisten die Ausführungen der Studierenden um die festgelegten Zeitpunkte im allgemeinen Zeitablauf (Termine und Terminierungen) und die Art und Weise der Bereitstellung von Lehr- und Lernmaterialien im abgelaufenen Semester.

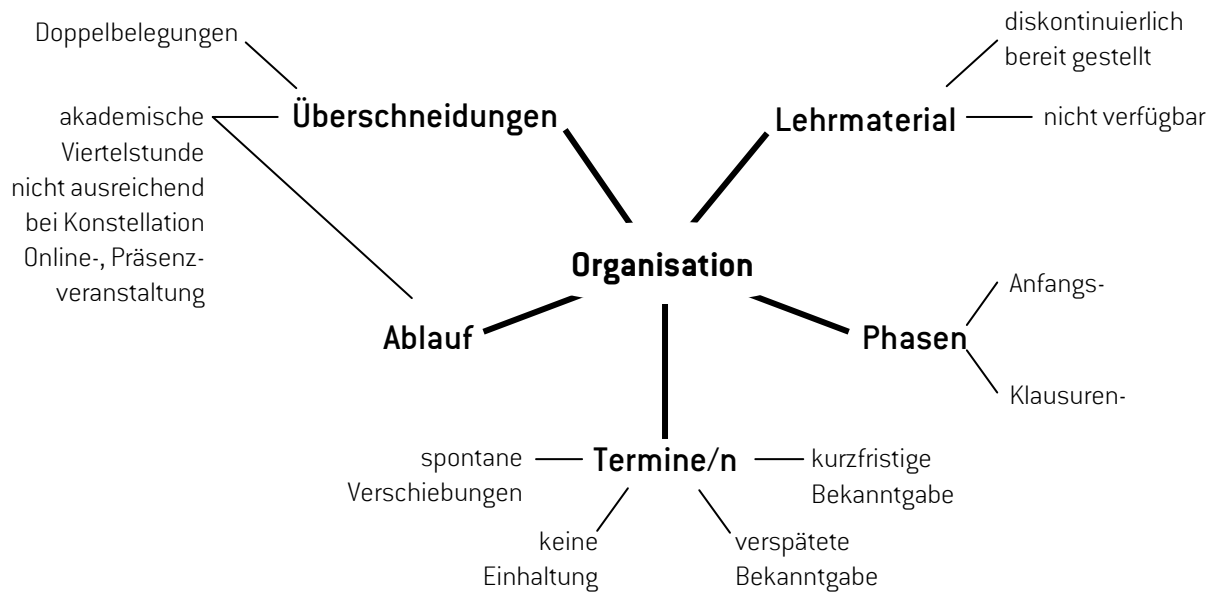


Abbildung 21: Negativ thematisierte organisatorische Aspekte bei Online-LV im SS 2020

Kommunikation

Was die Kommunikation anbelangt ist zunächst festzuhalten, dass **nicht** die fachliche und fachmethodische Wissensvermittlung thematisiert worden ist (s. hierzu [Abbildung 20](#) oben). Stattdessen ist es der zwischen Dozierenden und Studierenden stattfindende Informationsaustausch über jene organisatorischen Aspekte, der als besonders negativ im digitalen SS 2020 empfunden wurde. Die Studierenden wiederholten, was sie bereits in der Organisationsdimension bemängelten (s. insb. Item 1.4): Sie thematisierten, dass sie – z. T. v.a. bezogen auf die Anfangsphase des SS 2020 – schlecht informiert gewesen seien

- über den Ablauf der digitalen Lehrveranstaltungen,
- über zwar vertretbare, aber dann doch ziemlich kurzfristige Verschiebungen von Lehrveranstaltungen
- und über terminliche Ankündigungen im Rahmen der Lehrveranstaltungen, allen voran der Klausur- bzw. Prüfungsphase zum Abschluss des SS 2020
- sowie über Aufgabenstellungen und Klausurthemen.

In diesem Zusammenhang sind nicht zuletzt noch zwei Aspekte zu erwähnen: Erstens ist festzuhalten, dass mit dem hochschulischen Angebot und dem Einsatz unterschiedlichster kommunikativer Formate und diverser Kommunikationskanäle ein gewisser, nicht zu leugnender zeitlicher Verlust verbunden ist. Diese Zeitkomponente wurde bereits von Gruppe GRAU (s. die Ausführungen zu Item 5.5) thematisiert und erfährt an dieser Stelle ihre Verknüpfung mit organisatorischen Momenten in der digitalen Lehre. Zweitens wird unter dieser kommunikativen Warte ein weiteres Mal auf den mangelnden Austausch hingewiesen, der teils in regulären Semestern bereits zu beklagen war, aber sich in der Distanzlehre unter Corona-Bedingungen verschärft hat.

Auf das Item 7.4 in der Dimension FAZIT haben knapp **40 %** der Studierenden geantwortet (n=366). Die Auswertung dieses **letzten Items** in der Dimension FAZIT mit dem nachstehenden Wortlaut: „Möchten Sie uns sonst noch etwas mitteilen?“ resultiert in differenzierenden oder auch konkretisierenden Ergänzungen von Antworten zu anderen Items des Fragebogens und weiteren Anmerkungen, die an anderen Stellen des Fragebogens keinen Platz gefunden haben.

Anmerkungen aus studentischer Sicht

Bei den Anmerkungen steht an vorderster Stelle der **Wunsch nach Normalität**, nach regulärer, dies meint Präsenzlehre und einem regulären Studium. Rückblickend wurden die Bemühungen gewürdigt, dieses Corona-Semester „... *so 'normal' wie möglich stattfinden zu lassen.*“ (TN 241). Mit Blick auf die anstehenden Vorlesungszeiten und besonders auf das WS sehnen sich die Studierenden nach gewohnten – dies meint analogen – Studienbedingungen und Lehrverhältnissen. Nichtsdestotrotz ist den Studierenden auch bewusst, dass dies unter Fortdauer der Corona-Pandemie nicht umsetzbar sein wird, aber doch soweit möglich, unter Beachtung der Hygienevorschriften und Abstandsauflagen, darauf hinzuarbeiten sei, eine Mischung aus Präsenz- und Distanzlehre im kommenden WS 2020/21 anzubieten. Dies umfasst unter anderem auch den **Wunsch, die reguläre Nutzung der Hochschulbibliothek** zu arrangieren, deren Freihandbestand geschlossen war und weiterhin auch geschlossen bleibt oder zumindest Alternativen, so die Studierenden, zu einer reinen Online-Recherche zu schaffen.

Ergänzungen aus studentischer Sicht

Bei den studentischen Ergänzungen steht an vorderster Stelle der Aspekt der **zeitlichen Organisation**, dicht gefolgt von zeitlichen Bedenken i. Z. m. **Klausuren** bzw. der **Prüfungsphase** im abgelaufenen Corona-Semester. Der Zeitaspekt, der unter anderem bereits in der Dimension STUDIERBARKEIT (hier Item 5.5) und bei Item 7.3 problematisiert wurde, griff folgende Thematiken auf:

- zeitintensivere Erarbeitung digitaler Lehrinhalte v. a. im Vergleich zur Aneignung des Lehrstoffs im Präsenzmodus;
- steter Zeitverlust infolge unübersichtlicher Informationsbeschaffung aufgrund der Nutzung unterschiedlicher Lernplattformen (ILIAS, Stud.IP etc.);
- zeitliche Aspekte der Organisation, v. a. die Diskrepanz zwischen stundenplanerischen Vorgaben und der tatsächlichen Veranstaltungsdurchführung (spontane Verschiebungen, Ausfälle ohne Ersatztermine);
- Bekanntgabe der Klausur- und Prüfungstermine in angemessener Zeit vor Klausur und Prüfung, um eine entsprechende Vorbereitungszeit zu gewährleisten;
- zeitliche Nähe zwischen Klausuren und Wiederholungsklausuren; wiederum i. Z. m. mangelnder Vorbereitungszeit und der Befürchtung, nicht in Regelstudienzeit studieren zu können.

6. Zentrale Ergebnisse Dozierende

Die Ergebnisdarstellung aus dem Dozierenden-Fragebogen folgt dem gleichen Muster wie die des vorangegangenen Kapitels: Es werden die Antworten zu den jeweils aufgeführten Fragen der Erhebungsbögen aufgeführt. Zunächst folgt in der Regel eine deskriptive Darstellung zentraler Aussagen, die anschließend um weitere markante Inhalte der Antworten sowie ggf. aussagekräftige Zitate ergänzt werden. Die in diesem Kapitel aufgeführten Items sind Items des Dozierenden-Fragebogens.

6.1 Organisation von Seiten der Hochschulleitung

Bei den Fragen in der Dimension ORGANISATION VON SEITEN DER HOCHSCHULLEITUNG ging es um die Informationspolitik der HGU. Sie betrafen

- die allgemein geltenden Vorschriften und Maßnahmen i. Z. m. der Corona-Pandemie (Item 1.1),
- veränderte Abläufe und organisatorische Aspekte an der HGU (Item 1.2),
- die Möglichkeiten digitaler Lehre im Studiengang (Item 1.3) und
- die Durchführung der einzelnen Lehrveranstaltungen (Item 1.4).

Aus der Zusammenschau der Daten ergibt sich folgende Illustration (s. [Abbildung 22](#)):

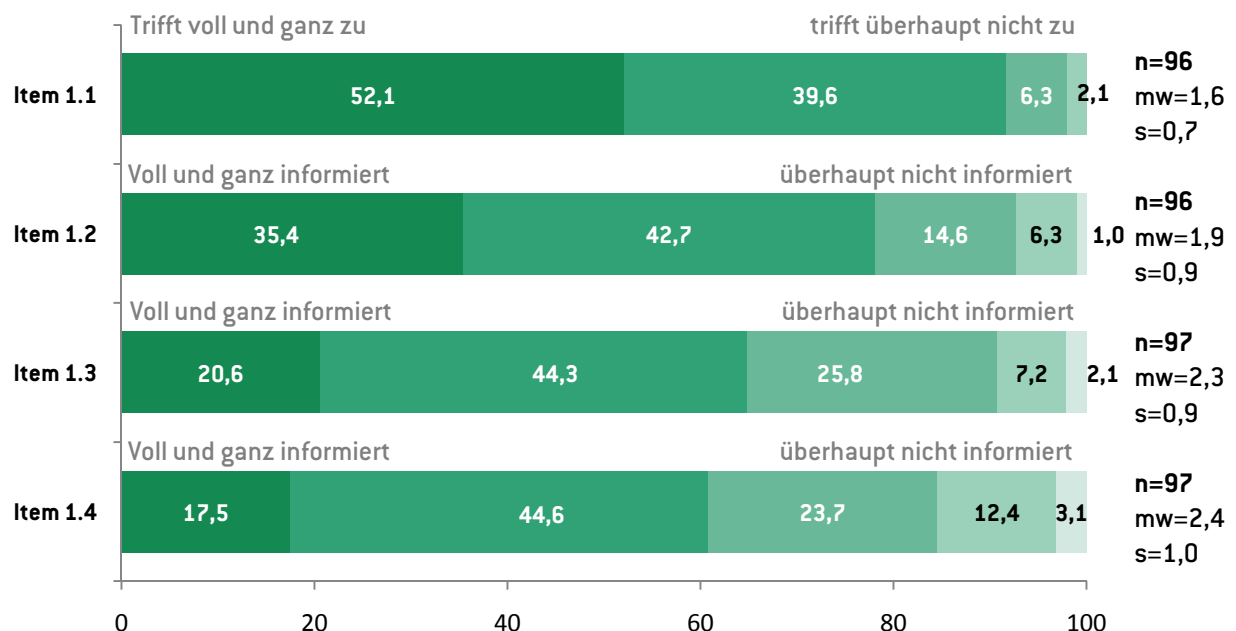


Abbildung 22: Informiertheit der Dozierenden über verschiedene Aspekte i. Z. m. der Corona-Pandemie (in %)

Noch weit mehr als die Studierenden (s. die Auswertung der entsprechenden Items des Studierenden-Fragebogens) fühlten sich die Dozierenden durch die HGU über oben genannte Vorschriften und

Maßnahmen zeitnah informiert (**91,7 %**). Aber auch hier ist festzustellen, dass je weiter sich der Informationsfluss verästelt, desto mehr Information geht verloren; wenngleich nicht in dem Maße wie bei der antwortenden Geisenheimer Studierendenschaft. Die Wertung „voll und ganz informiert“ und „informiert“ vergaben teilnehmende Dozierende wie folgt:

- Informiertheit über geänderte Abläufe: **78,1 %**
- Informiertheit über Möglichkeiten digitaler Lehre im Studiengang: **64,9 %**
- Informiertheit über Durchführung einzelner Lehrveranstaltungen: **62,1 %**.

6.2 Interaktion mit Studierenden

In der Dimension INTERAKTION standen auch im Dozierenden-Fragebogen Möglichkeiten des Austausches zwischen Dozierenden und Studierenden unter digitalen Bedingungen im Mittelpunkt des Interesses.

Im Gesamtbild (s. [Abbildung 23](#) auf der nächsten Seite) bewerten die teilnehmenden Dozierenden die Interaktion zwischen Dozierenden und Studierenden eher kritisch (Item 2.1). So schränke die Technik die Interaktion deutlich ein, weshalb die digitale Lehre insgesamt keinen Ersatz für Präsenzveranstaltungen darstelle. Dozierenden fehlt es an direkter Rückkopplung, zumal Mimik und Körpersprache über digitale Medien kaum wahrgenommen werden könnten. Diese Situation verschärfe sich speziell dann, wenn Studierende Kamera oder sogar Kamera und Mikrofon nicht einschalteten. Hinzukommt der Umstand, dass nicht alle Studierenden über eine geeignete technische Ausstattung verfügen. Einige Dozierende beklagen, hierdurch schlechter auf mangelnde Motivation, Ermüdungserscheinungen oder inhaltliche Schwierigkeiten der Studierenden eingehen zu können. Ein Teil der Studierenden werde über die digitale Lehre gar nicht erreicht, die Teilnahme falle geringer als in Präsenzveranstaltungen aus und mitunter ließe sich ein Teilnahmeschwund über das Semester hinweg beobachten. Kommunikationsschwierigkeiten zeigen sich ebenso durch wahrgenommene Hemmungen der Studierenden, sich digital zu artikulieren, die geringe Nutzung angebotener digitaler Interaktionsformate und einen trägeren, schleppenden Kommunikationscharakter. Dementsprechend verzeichnen zahlreiche Dozierende einen Anstieg an schriftlicher Kommunikation mit den Studierenden. Abstimmungen und Umstellung auf digitale Lehre erforderten einen höheren Zeitbedarf als die bisherige Präsenzlehre. Wenige Dozierende berichten, einen guten Kontakt mit den Studierenden halten zu können, dazu z. B. ihre Mobilnummern kommuniziert oder Lehrveranstaltungen nach den zeitlichen Präferenzen der Studierenden und nicht nach dem Stundenplan gelegt zu haben. Dies werde von Studierenden honoriert. Direkte Kommunikation sei hauptsächlich über BBB oder Stud.IP gut zu leisten. Der Erfolg einer Lehrveranstaltung sei ebenso abhängig von der Studierendengruppe, wobei Lerneffekte im Umgang mit digitalen Medien sowohl auf Seiten der Studierenden als auch der Dozierenden angesprochen wurden.

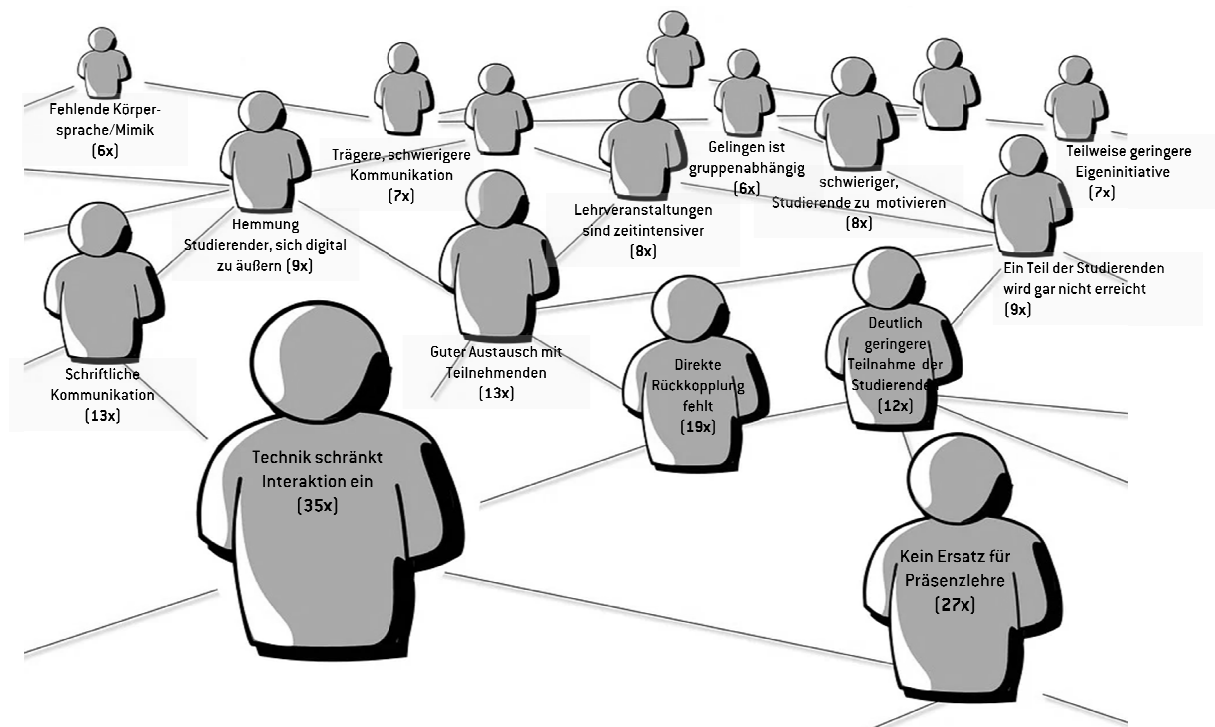


Abbildung 23: Aussagen seitens der Dozierenden zur Interaktion (einschließlich Anzahl der Nennungen)

Die Auskünfte auf die im Antwortteil des jeweiligen Items (Item 2.2 bis 2.5) ergänzte Feststellung: „Es gab ausreichend Gelegenheit ...“ sind in der nachstehenden Graphik wiedergegeben (s. [Abbildung 24](#)):

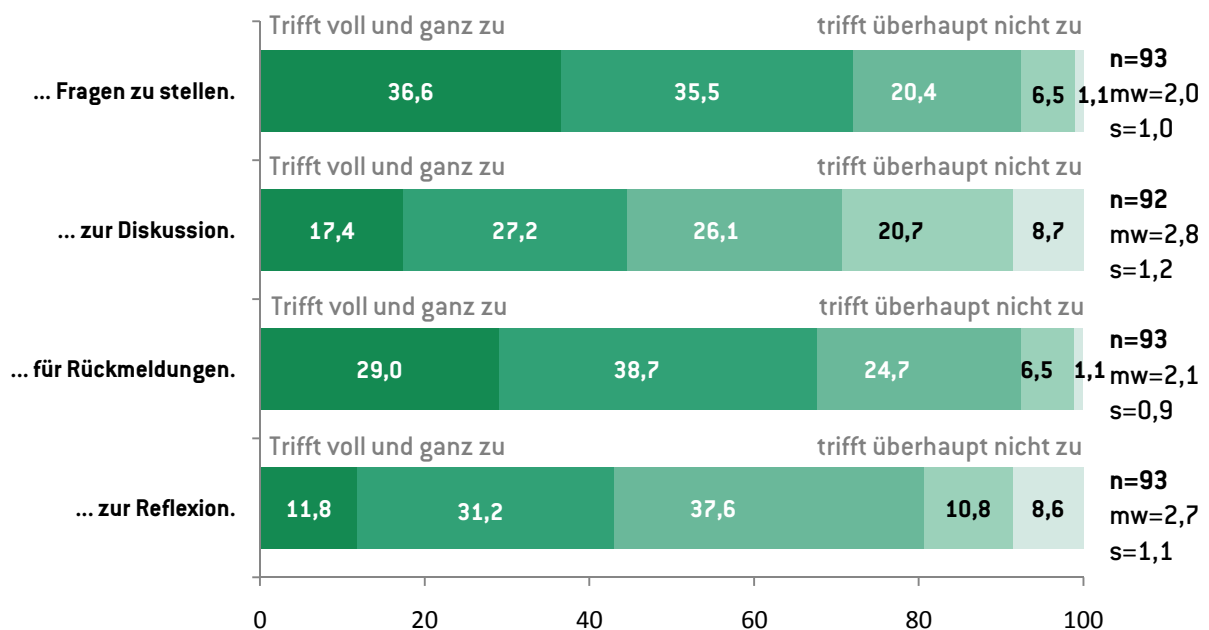


Abbildung 24: Interaktion der Dozierenden mit Studierenden aus Sicht der Dozierenden (in %)

Wie die Geisenheimer Studierenden empfanden auch die Hochschullehrer der HGU, dass es ausreichend Gelegenheit gab, Fragen zu stellen (72,2 % gaben an, dass dies „voll und ganz zutrifft“ bzw.

„zutrifft“), aber auch ausreichend Gelegenheit für Rückmeldungen bestand (67,7 %). Unter den vorherrschenden digitalen Umständen und pandemisch bedingtem Abstandhalten jedoch blieben die Chancen zur Reflexion (43,0 %) und zu einem Austausch zwischen Dozentin bzw. Dozent und Studierenden hinter den für die Herausbildung einer wissenschaftlichen Haltung unerlässlichen und unabdingbaren Diskursivität zurück; immerhin sagten noch 44,6 % der Dozierenden, dass es ausreichend Gelegenheit für Diskussionen gab (Summe der beiden Kategorien „trifft voll und ganz zu“ bzw. „trifft zu“).

Den Rückmeldungen (auf das Item 2.6) zufolge hat der Kontakt zu Kolleginnen und Kollegen tendenziell abgenommen, wobei einige Antwortende von einem unveränderten (9 Nennungen), problemlosen (5 Nennungen) bzw. gutem Kontakt (11 Nennungen) berichteten. Andere gaben an, ein Kontakt sei praktisch nicht vorhanden (4 Nennungen). 15 Antwortende unterschieden zwischen einem guten Kontakt im engeren Team bzw. Kolleginnen- und Kollegenkreis und deutlich eingeschränktem hochschulweitem Kontakt. Kontakte würden vorwiegend telefonisch und medial (via E-Mail und Videokonferenzen) aufrechterhalten. Inhaltlich beträfen sie eher fachliche Inhalte, während sich der persönliche und informelle Austausch reduziert habe. Dass die Ausprägung der Kommunikation durchaus individuell ausfallen kann, zeigen diejenigen Rückmeldungen, die sich auf kollegialen Austausch, gemeinsame Reflexion der Situation oder die erfahrene Hilfsbereitschaft von Kolleginnen und Kollegen bezogen. Thematisiert wurde ebenso die Andersartigkeit der medial-vermittelten Kommunikation in Form des Einsatzes digitaler Medien, die oft einen größeren Aufwand, höhere Eigeninitiative und höheren Zeitbedarf mit sich bringe, dafür aber auch, so die Meinung einiger Befragungsteilnehmerinnen und -teilnehmern, effizienter und zielgerichteter erfolge.

6.3 Techniknutzung

Auf die Frage „Welche der folgenden Medienformate haben Sie schon vorher einmal zur Wissensvermittlung in der Lehre genutzt?“ (Item 3.1) antworteten die Dozierenden wie folgt (s. [Abbildung 25](#)). Mehrfachnennungen waren bei den Items 3.1 und 3.2 möglich und sind daher in den dargestellten Werten in den [Abbildungen 25](#) und [26](#) zu berücksichtigen. Die Farbgebung in beiden Grafiken dient als Hilfestellung für den synoptischen Vergleich zwischen vorhandenen Erfahrungen mit Medienformaten ([Abbildung 25](#)) und im Corona-Semester genutzten Formaten ([Abbildung 26](#)).

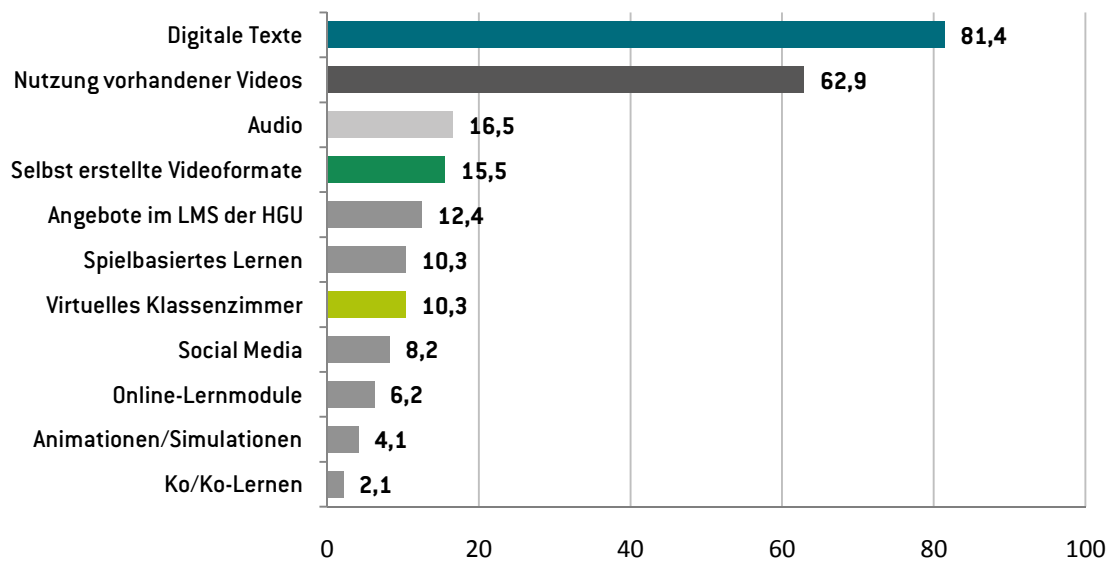


Abbildung 25: Früher bereits zur Wissensvermittlung in der Lehre genutzte Medienformate
(in %) (n=97)

Folgende Kommentare der Dozierenden (n=11) wurden in der offenen Ergänzung zu obigem Item 3.1 abgegeben:

- „*Erklärende selbst erstellte Videos*“
[TN 5]
- „*Kahoot als Quiz*“
[TN 6]
- „*eMails, eMails, eMails, Hausaufgaben (Ausarbeitungen)*“
[TN 7]
- „*Brettspiele*“
[TN 10]
- „*Mentimeter, (YouTube-)Filme, TED Talks*“
[TN 24]
- „*Lehrbücher, Praktika, Seminare, Übungen und insb. Exkursionen*“
[TN 26]

- „Andere E-Learning Plattformen, vergleichbar mit ILIAS“
[TN 28]
- „Mit den Studierenden erstellte Online-Medien diverser Art in Projekten“
[TN 42]
- „Viele Beispiele aus der Praxis. Wenn möglich mit realen Proben zum Anfassen, Riechen, Sehen ...“
[TN 86]
- „Da nach Medienformaten gefragt wird: klassisch Bücher und gedruckte Veröffentlichungen! Es gibt kaum didaktisch perfekte Professorinnen bzw. Professoren, die ein gut geschriebenes Lehr- bzw. Fachbuch ersetzen können!“
[TN 93]

Um vorhandene Erfahrungen der Dozierenden mit Medienformaten zu erfassen, diente diese Frage: „Welche der folgenden Medienformate nutzen Sie zur Wissensvermittlung in der digitalen Lehre im laufenden Corona-Semester?“ (Item 3.3) Die Auskünfte der Dozierenden sind in **Abbildung 26** visualisiert.

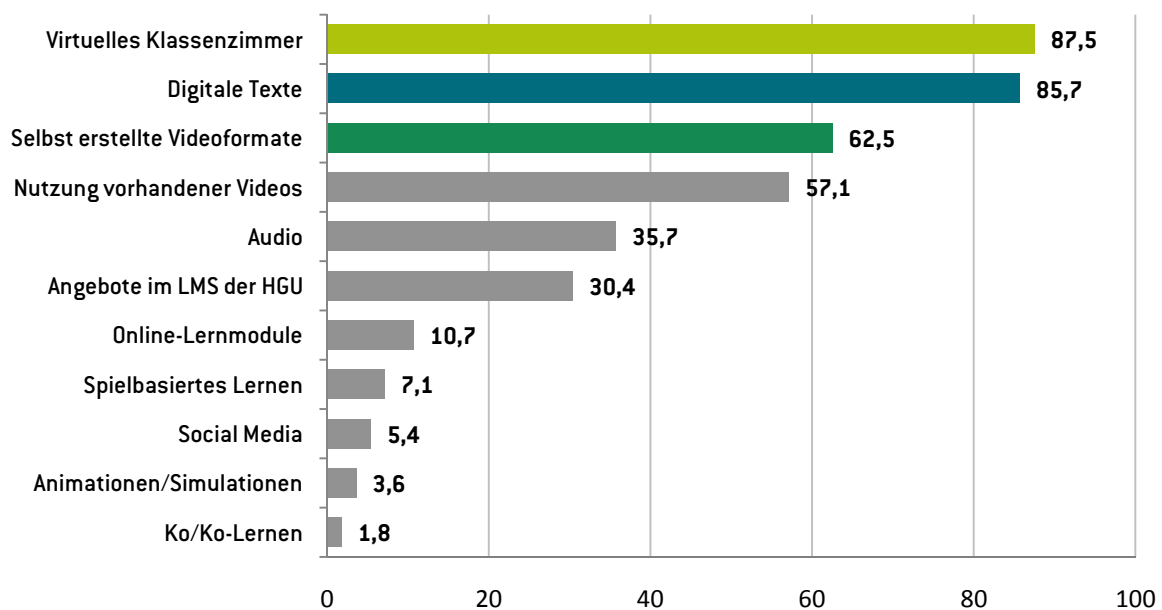


Abbildung 26: Im Corona-Semester in digitale Lehre genutzte Medienformate (in %) (n=97)

Wie bereits bei den Auskünften der Studierendenschaft zeigt sich auch hier, dass bei der Nutzung des Medienformats „virtuelles Klassenzimmer“ kaum auf frühere Erfahrungen zurückgegriffen werden konnte. Bei den Dozierenden kommt der Aspekt der Umstellung hinzu, sodass die selbst erstellten Videos einen deutlichen Anstieg von 15,5 % auf 62,5 % zeigen. Auch in diesem Zusammenhang ist zu bemerken, dass auf wenig Erfahrungswerte zurückgegriffen werden konnte. (In der Tat ist an dieser Stelle deutlich zu sehen, wie die Corona-Pandemie die Digitalisierung pusht.)

Des Weiteren wurden folgende Kommentare (n=13) der Dozierenden in offener Form zu Item 3.3 ergänzt:

- *„eMails, eMails, eMails, Hausaufgaben (Ausarbeitungen)“*
[TN 7]
- *„Über BBB war leider nur Video via YouTube möglich. Podcasts, Videos etc. aus anderen Quellen, die ich normalerweise in Präsenzveranstaltungen einsetze, konnten nicht genutzt werden“*
[TN 19]
- *„... funktioniert aber z.T. nur bei Screen Share und nicht wenn die Folien als PDF hochgeladen werden (bei Big Blue Button).“*
[TN 24]
- *„Das gesprochene Worte und Bewegungen der Hände“*
[TN 26]
- *„Gruppenchats (Blubber)“*
[TN 32]
- *„Anfangs Zoom; zudem teambasierte, individuelle Entwicklung von Veröffentlichungen für Online-Medien“*
[TN 42]
- *„Foodle and WhatsApp (when Stud.IP was down)“*
[TN 66]
- *„... wir haben viel die Wikis in ILIAS genutzt, da sie auch ein sehr gutes Tool für die kollaborative Bearbeitung bilden ...“*
[TN 68]
- *„Jitsi“*
[TN 69]
- *„Zoom, Skype“*
[TN 79]
- *„Einmal Live-Video zur Mini-Exkursion mit dem Handy (30 min)“*
[TN 81]
- *„Online-Präsenz-Vorlesung“*
[TN 86]
- *„BigBlueButton-Lehrveranstaltungen“*
[TN 96]

Mit Item 3.5 wurden die Nutzungsweisen der Dozierenden auf ILIAS erfasst (Wortlaut der Frage: „Welche eLearning-Elemente haben Sie auf der Lernplattform ILIAS genutzt?“). Ihre Antworten sind in **Abbildung 27** (auf der nächsten Seite) wiedergegeben; Mehrfachantworten waren möglich.

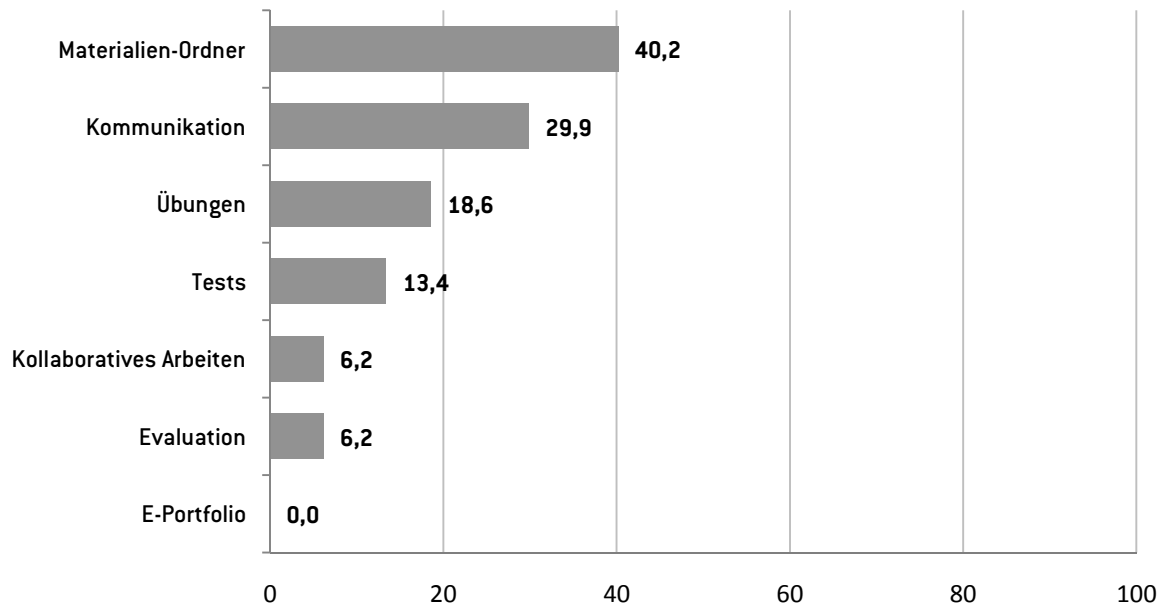


Abbildung 27: Auf ILIAS genutzte eLearning-Elemente seitens Dozierenden (in %) (n=97)

Die Kommentare der Dozierenden (n=10) zu Item 3.5 sind nachfolgend aufgeführt:

- „Kein ILIAS, sondern nur Stud.IP inkl. BBB“
[TN 5]
- „Ausarbeitungen“
[TN 7]
- „Alles unter Stud.IP und BBB und nicht ILIAS“
[TN 12]
- „Keines“
[TN 14]
- „Es war nichts anderes vorgesehen. Es geht um Wissensvermittlung. Meine Lehre steht. Nach ca. 40 Jahren überlegt man nicht mehr, was man völlig neu gestalten sollte. Durfte ich mehrfach tun.“
[TN 26]
- „Videokanal in ILIAS, Blubber + Forum in Stud.IP, Tutorials“
[TN 51]
- „Materialsammlung zur Datenabgabe; Integration von LernBar Modulen“
[TN 68]
- „Einträge in Teilnehmerlisten und Themenauswahl für Seminare“
[TN 82]

- „Forums so that students can upload work and I can comment publicly and others can read my comments.“
[TN 94]
- „Mediacasts“
[TN 95]

Auf die offene Frage [Item 3.7] nach besonders positiv bewerteten digitalen Lehrformaten antworteten 70 Dozierende. Ihre Antworten sind in der nachfolgenden Grafik (s. [Abbildung 28](#)) wiedergegeben. Weitere, jedoch sich unterhalb der 5,0 %-Grenze befindliche Nennungen (wie z.B. „Onlinetests“ und die „Lernbar“ mit jeweils 4,3 % bzw. die Äußerung, dass die digitalen Lehrformate nur in Kombination sinnvoll seien, ebenfalls 4,3 %) sind in der Grafik nicht berücksichtigt worden. Daher summieren sich die in der Grafik aufgeführten prozentualen Angaben nicht auf 100 %.

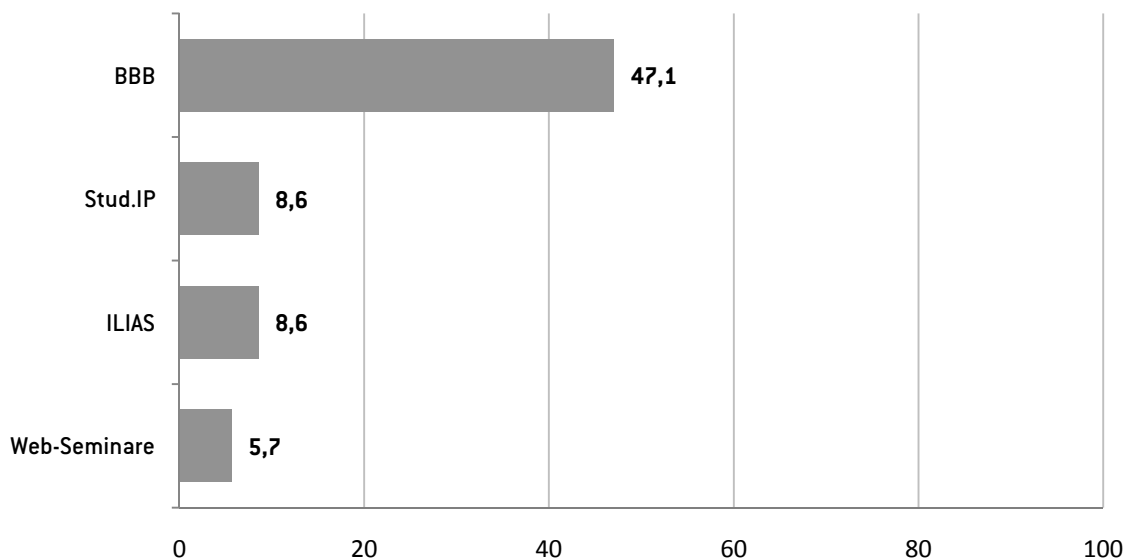


Abbildung 28: Besonders positiv bewertete-Lehrformate seitens Dozierenden (in %) (n=70)

Insgesamt 60 Teilnehmende haben Gründe für die positive Bewertung des gewählten digitalen Formats ihrer Wahl aufgeführt und erläutert (Item 3.8). Von diesen 60 Teilnehmenden bewerteten **61,6 %** BBB als besonders positives Lehrformat. Als Hauptgründe wurden der durch dieses Lehrformat technisch erzeugte direkte Kontakt zu den Studierenden (16 Nennungen), die Bedienungs-freundlichkeit (8 Nennungen) sowie Funktionalität und Stabilität (4 Nennungen) angegeben. Weiterhin wurden bezüglich vertonter PowerPoint(PPT)-Präsentationen 8 Erläuterungsgründe genannt. Besonders aufgrund der leichten Umsetzung (3 Nennungen) und des Vorteils, dass sich Studierende zeitlich flexibel damit auseinandersetzen können, wurden PPT-Präsentationen als positives Lehrformat bewertet. Mit 8 Nennungen wurde auch ILIAS als positives Lehrformat bewertet. So hat es laut TN 43 „... viele sinnvolle Funktionen, die gut in der Lehre genutzt werden konnten wie bspw. das Erstellen von WIKIs. Dieses Lehrformat sollte auch weiterhin beibehalten werden, da es eine inten-

sive Auseinandersetzung und Darstellbarkeit von Themen ermöglicht. Die Kommunikation mit Einzelgruppen ist ebenfalls ein gutes Tool.“ Allerdings wurde auch im Rahmen zweier Nennungen darauf hingewiesen, dass die Anwendung nicht selbsterklärend und ohne Hilfe möglich ist. Die beiden folgenden Zitate aus dem Chor der HGU-Dozierenden sind i. V. m. obiger Grafik (s. [Abbildung 28](#)) erhellend und weisen auf Punkte, die künftig stärker als bisher geschehen in den Blick genommen werden sollten:

„Ich glaube, dass ILIAS sehr viel Potenzial bietet. Das Problem ist, dass es nicht sehr intuitiv ist und man Hilfe dabei bräuchte, einen Überblick dazu zu bekommen, welche Formate sich für was eignen, wie man diese didaktisch gut aufbereitet und auch z. B. technisch umsetzt. In diesem Kontext wären Fortbildungen hilfreich.“

[TN 95]

„BBB sehr gut, Fragesystem könnte verbessert werden, ILIAS ist nicht so leicht zu verstehen.“

[TN 69]

Die letzte Datenvisualisierung (s. [Abbildung 29](#)) gibt die Antworten auf die folgende Frage wieder: „Sofern bei Ihnen technische Probleme aufgetreten sind: Was waren die häufigsten Ursachen für diese technischen Probleme?“ [Item 3.9]; Mehrfachantworten waren möglich:

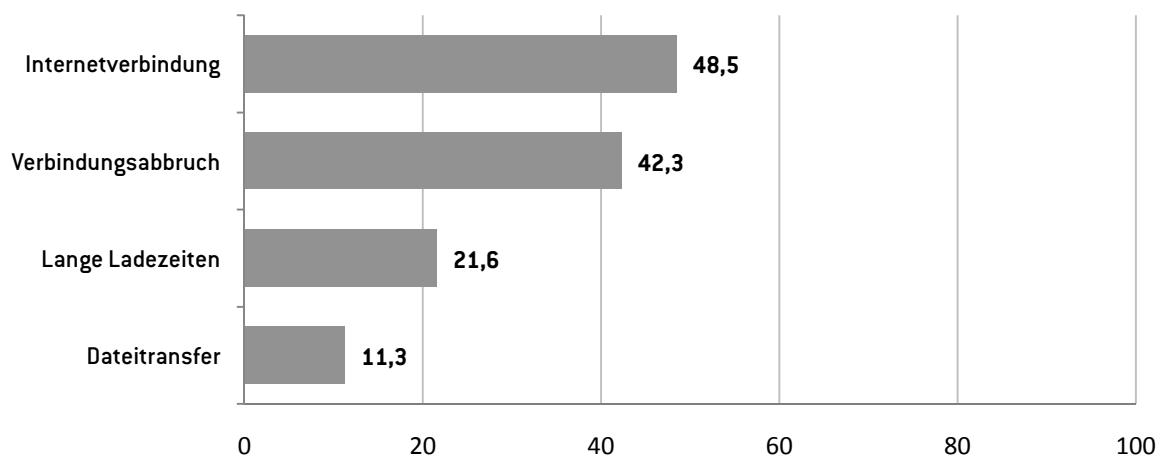


Abbildung 29: Häufigste Ursachen technischer Probleme bei Dozierenden (in %) (n=97)

Weiteren Angaben (insgesamt 31 Befragungsteilnehmerinnen und -teilnehmer) zufolge sahen die meisten Dozierenden eine schlechte Ausstattung ihres digitalen Endgerätes (4 Nennungen) als Ursache von technischen Problemen, v. a. das Fehlen von Kamera und Mikrofon (jeweils 3 Nennungen). Weitere 4 Angaben benannten eine unzuverlässige Internetverbindung als Ursache von technischen Problemen bzw. technisches Hindernis. 4 Dozierende haben jedoch darauf hingewiesen, mit keinerlei technischen Problemen konfrontiert gewesen zu sein.

6.4 Motivation

Vorweg wurde in der Dimension MOTIVATION (wie im studentischen Fragebogen auch) quantitativ danach gefragt, inwieweit die eigene Motivation im abgelaufenen Corona-Semester im Vergleich zu einem regulär verlaufenden Semester eingeschätzt wird (s. [Abbildung 30](#)). Es folgten offene Fragen zu positiven Erfahrungen i. Z. m. digitalen Lehrprozessen und zu den markantesten Unterschieden zwischen Präsenz- und Distanzlehre.

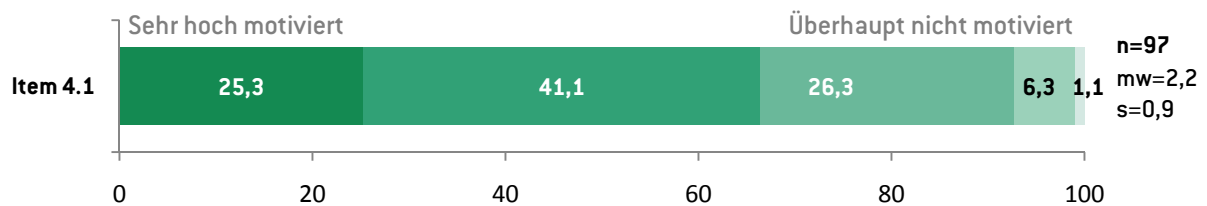


Abbildung 30: Lehrmotivation der Dozierenden im Corona-Semester (in %)

Das Antwortmuster gibt ein deutliches Bild hinsichtlich der Motiviertheit der Dozierenden wieder. Ein Großteil der befragten Dozierenden war „sehr hoch“ bzw. „hoch“ motiviert (**66,4 %**), Lehre auch in digitaler Form vorzubereiten, anzubieten und durchzuführen. Jedoch ist auch an den Ergebnissen ablesbar, dass bei jeder vierten Dozentin bzw. jedem vierten Dozenten (**26,3 %**) die Motivation unter diesen schwierigen Bedingungen litt. Aber nur **7,4 %** der Dozierenden gaben an, „nicht“ oder „überhaupt nicht“ motiviert gewesen zu sein.

Bei Item 4.2. wurde nach positiven Erfahrungen im digitalen Lehrprozess gefragt, die auch zukünftig in der Lehre von Nutzen sein können. 78 Teilnehmende (**80,4 %**) haben bei dieser Frage ihre Erfahrungen im Rahmen der Umfrage mitgeteilt. Es zeigt sich ein polares sowie individuell geprägtes Bild. 9 Teilnehmende gaben explizit an, **überhaupt keine** positiven Erfahrungen im digitalen Lehrprozess gemacht zu haben, die mit zukünftigem Nutzen in der Lehre verbunden sind. Die zeitliche Flexibilität, welche durch digitale Lehre z. T. geschaffen wird, erachteten hingegen 8 Teilnehmende als positive Erfahrungen. Auch der Wegfall von Arbeitswegen und die damit verbundene Zeitersparnis (4 Nennungen) sind Faktoren, die von Dozierenden als positiv empfunden wurden. Positiv sahen 4 Personen, dass sie viel Neues gelernt haben (TN 22: *„Die Auseinandersetzung mit verschiedenen Lernformen macht kreativ und das ist ein sehr positiver Effekt. Auch eine Auseinandersetzung mit der Wissensvermittlung und Umsetzung dazu ist für mich eine positive Resonanz dieser besonderen Zeit.“*) und weitere 5 gaben bei dieser Frage an, dass sie gerne grundsätzlich bzw. weiterhin digitale Lehrformate einsetzen möchten (TN 9: *„Ich werde zukünftig eine der Lernplattformen in den Unterricht integrieren, um den Studis zu ermöglichen bei Abwesenheit den Unterrichtsstoff nachzuholen. Außerdem werde ich die Plattform nutzen, um schriftliche Aufgaben 'einzusammeln' und nach der Korrektur direkt an die Studis zurückzuschicken.“*). In diesem Zusammenhang wurden Videos und Kurzpräsentationen (4 Nennungen) sowie das LMS ILIAS (3 Nennungen) positiv bewertet.

Es gab aber auch sehr viele Einzelkommentare, die sich nicht einer bestimmten Kategorie zuordnen lassen. Dozierende haben folglich ganz individuelle positive Erfahrungen im digitalen Lehrprozess gemacht.

Die Auswertung der Frage nach den markantesten Unterschieden zwischen Präsenz- und Onlinelehre ergab bei den Dozierenden ein eindeutiges Bild. Der fehlende Kontakt (31 Nennungen), fehlende Interaktion unter Anwesenden (21 Nennungen) und Rückkopplung (15 Nennungen) sind mit Abstand die am häufigsten genannten Punkte. Auch bei den Kategorien mangelnder Austausch (9 Nennungen), fehlender Diskurs (7 Nennungen) und wenig Feedback (6 Nennungen) handelt es sich um das übergeordnete Thema der direkten, unmittelbaren Interaktion. 8 Dozierende gaben an, dass die Studierenden schwer zu motivieren seien, was sich als eine Konsequenz der fehlenden Interaktion werten lässt. Die Beziehung „Dozierende-Studierende“ hat sich aufgrund des Einsatzes von Onlinelehre geändert. Durch einseitigen Input seitens der Dozentin bzw. des Dozenten kommt es zu einem „Konsum von Inhalten (wie Fernsehen)“ (TN 14), es fehlen „... Emotion, Körpersprache, Tonalität ...“ (TN 55). Wie sich zeigt, können viele Dozierende aufgrund der Distanz schwerer individuell auf Studierende eingehen. Sie verlor hierbei das Gefühl, ob ein Lernerfolg auf Studierendenseite eingetreten ist. So folgerte TN 06: *„Onlinelehre ist spaßarm. Die gelebte Interaktion und die Ping-Pong-Kommunikation mit den Studenten macht eine Vorlesung zum Erlebnis. Wer da nicht hingehet, geht auch nicht ins BBB. BBB-Vorträge sind eher technisch, wesentlich trockener und für mich 'schlechtere' Lehre. Da kann ich meinen Job nicht so gut machen und weniger Enthusiasmus entfachen.“* Tenor dieser und ähnlicher Äußerungen ist: **Unter digitalen Bedingungen sind Einbußen in der Qualität der Lehre unumgänglich.**

6.5 Lehrerfahrungen

Das folgende Schaubild zeigt auf, welche der oben aufgeführten Medienformate in der Präsenzlehre zur Wissensvermittlung genutzt werden können (Item 5.1). Teilnehmende Dozierende antworteten wie folgt (s. [Abbildung 31](#)); Mehrfachnennungen waren möglich:

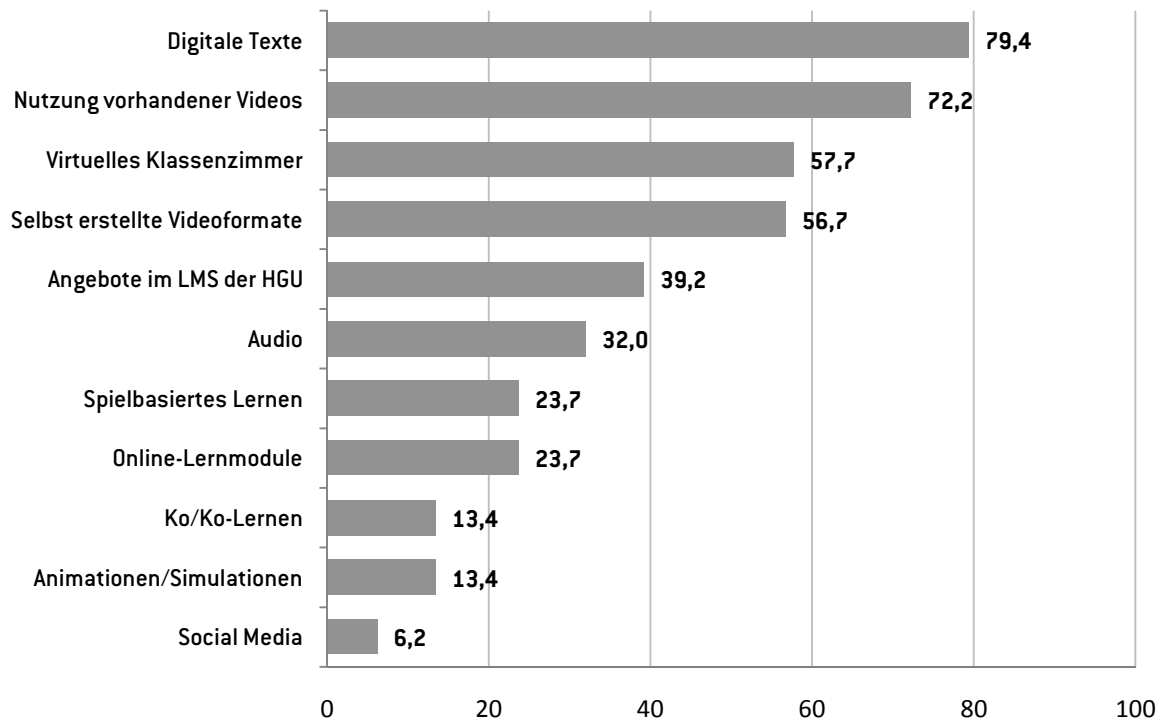


Abbildung 31: Integration folgender Medienformate in die Präsenzlehre
(in %) (n=97)

In der offenen Antwortkategorie „Sonstiges, und zwar: ...“ (Item 5.2) wurde darüber hinaus noch Folgendes aufgeführt (z. T. mit Verweis auf weitere Medienformate):

- „... *eigene erstellte Videos* ...“
[TN 6]
- „*Brettspiele, Planspiele*“
[TN 11]
- „*Außer Einsatz von BBB, mit Polling und Breakout Räumen keine neuen Medienformate, soll sagen: alles andere bereits bei der Präsenzlehre in den vergangenen Semestern effektiv eingesetzt.*“
[TN 20]
- „*Was sind LernBar-Kurse, Etherpad und Yopad? Daher schwierig zu sagen, ob man Sie nutzen würde.*“
[TN 36]

- „Bei entsprechenden Schulungen kann ich mir durchaus vorstellen, auch weitere Tools zu nutzen, die ich zum jetzigen Zeitpunkt mangels Kenntnis noch nicht eingesetzt hatte.“
[TN 59]
- „Mit mehr Zeitvorlauf und der klaren Entscheidung auf Präsenz zu verzichten, dann ohne Zeitdruck würde ich mich erst einmal mit den verschiedenen Formaten auseinander setzen wollen.“
[TN 64]
- „PINGO“
[TN 70]

Dem Frageteil des Items 5.3 (in der Dimension LEHRERFAHRUNGEN) mit dieser Formulierung: „Welche der folgenden Unterstützungsangebote/Supporte sind Ihnen bekannt?“ ist eine Mehrfachauswahl (geschlossener Antwortteil) und ein Freitextfeld (offener Teil) beigeordnet. Im folgenden Schaubild (s. [Abbildung 32](#)) sind die den Dozierenden bekannten Unterstützungsangebote/Supporte wiedergegeben.

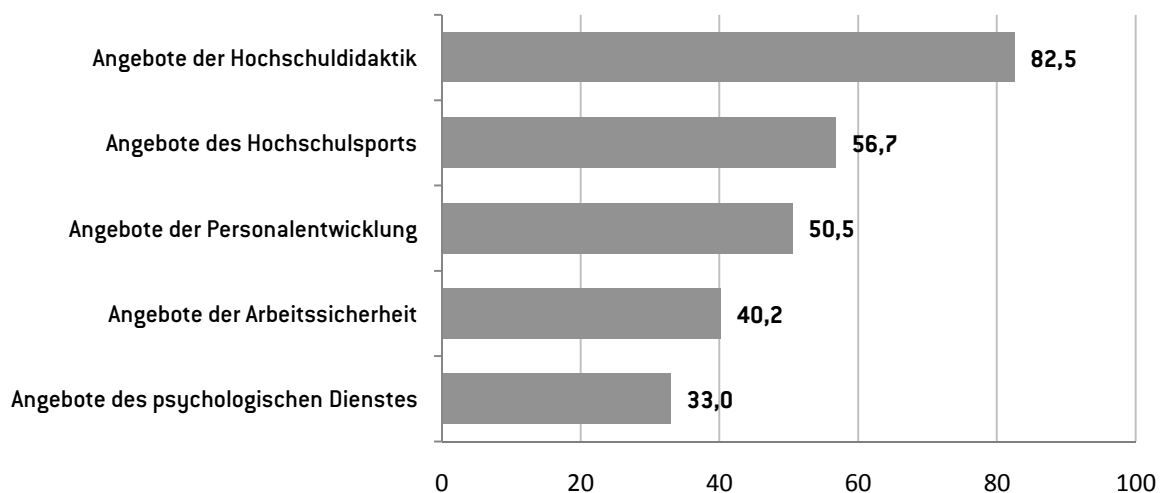


Abbildung 32: Den Dozierenden bekannte Unterstützungsangebote/Supporte (in %) (n=97)

Nur 3,1 % (bei n=97) der an der Befragung teilnehmenden Dozierenden füllten das Freitextfeld des Items 5.1 (Item 5.4) aus. Da es sich um individuelle Einzelnennungen handelt, werden sie hier nicht wiedergegeben.

Item 5.5 des Fragebogens (in der Dimension LEHRERFAHRUNGEN) mit nachstehender Formulierung: „Welche der folgenden Unterstützungsangebote/Supporte nutzen Sie im laufenden Corona-Semester?“ bot wie das vorherige Item 5.3 eine Mehrfachauswahl (s. [Abbildung 33](#) auf der nächsten Seite) und ein Freitextfeld.

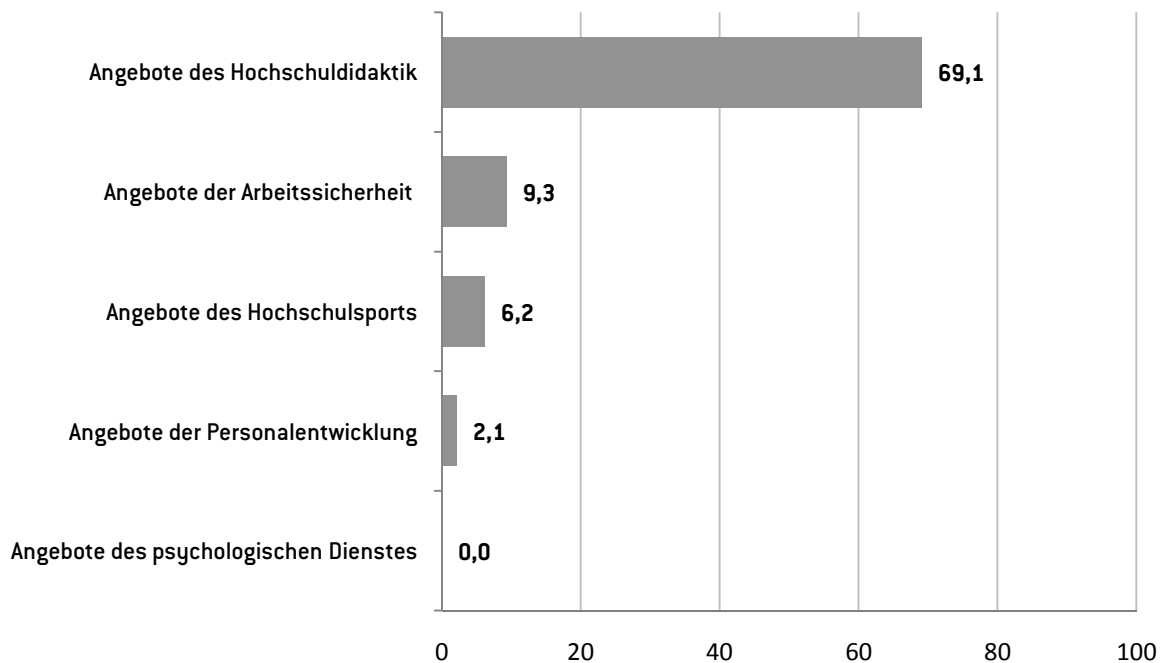


Abbildung 33: Von Dozierenden genutzte Unterstützungsangebote/Supporte (in %) (n=97)

2,0 % (bei n=97) der an der Befragung teilnehmenden Dozierenden äußerten sich zu Item 5.6: Besonders wurde die Doppelbelastung durch Home-Schooling und Home-Office thematisiert und die dadurch bereits ausgeschöpften Ressourcen, sodass für Weiteres keine Zeit und kein Raum bleibe.

Die Frage „Welche Veränderungen haben Sie in Bezug auf den mit der digitalen Hochschullehre verbundenen Arbeitsaufwand festgestellt“ (Item 5.7) haben **81,4 %** der teilnehmenden Dozierenden beantwortet. Wie bereits bei der Gruppe der Geisenheimer Studierenden feststellbar, gab es auch bei den Dozierenden unterschiedliche Positionen hierzu: eine erste, äußerst kleine Gruppe (**5,1 %**) stellte keine Veränderungen im mit der digitalen Hochschullehre verbundenen Arbeitsaufwand fest, eine zweite, nicht ins Gewicht fallende Gruppe (**2,1 %**) sprach sogar von Zeiteinsparungen (durch Wegfall der Fahrzeiten). Eine dritte Gruppierung (rund **75,0 %**) thematisierte den durch die Digitalisierung erhöhten bzw. höheren Arbeitsaufwand, wobei die Einschätzung von „machbar“ („... *Arbeitsaufwand hielt sich in Grenzen...*“) bis zu „exorbitantem“ Anstieg reichten. Relativierend wurde jedoch auch ins Feld geführt, dass die erstmalige Totalumstellung anfänglich zu hohen Einarbeitungszeiten und dadurch zu einem erhöhten Arbeitsaufwand geführt hat, der bei Folgeverwendung und einsetzender Routine vermutlich wieder sinken würde (Stichwort: Lerneffekt).

Weiterhin wurden die ‚zerbröckelnde‘ Struktur, die schnell abnehmende (Lern-)Motivation auf Seiten der Studierenden und starke Ermüdungserscheinungen bei den Studierenden thematisiert.

Der doch nicht in Abrede zu stellende Mehraufwand im vergangenen SS 2020 wurde wie folgt begründet:

- Umstellung der Formate und Anpassung bzw. Erstellung der Lehrmaterialien
- Neustrukturierung (von Lehrveranstaltungen) und Neuentwicklung von (digitalen) Lehrkonzepten
- Organisation (Absprachen, Anpassung der Semesterplanung etc.)
- Intensivierung der studentischen Betreuung
- Einarbeitung in unterschiedliche mediale Formate und die dazugehörigen technischen Voraussetzungen
- Unterstützung speziell älterer Kolleginnen und Kollegen

Folgende Zitate verdeutlichen diese Begründungsmuster und heben die Herausforderungen hervor:

- *„Ist nicht umsetzbar. Erfordert fünf Mal höheren Aufwand, wenn man es richtig machen will. Macht man es richtig, dann brauchen wir keine Präsenz mehr sondern können auf Fern-Uni umstellen. Präsenz ist King. Digital professional als gut vorbereitete, professionell aufgezeichnete wiederholbare Module, sonst ist es ein schlechter Mittelweg. Wir dürfen nicht Angst haben, dass unsere digitalen Module später digital abrufbar sind. Daran ist schon die Musikindustrie mit dem Internet gescheitert. Hier braucht es eine sinnvolle langfristige Strategie. Durch Skaleneffekte können wir hier den Nutzerkreis erhöhen und Konkurrenz in Neustadt, Weinsberg etc. limitieren, wir können auch warten, bis wir limitiert und substituiert werden. 'Wer zu spät kommt, den bestraft das Leben.' Die Vorbereitung eines professionellen digitalen Semesters erfordert zwei Freisemester.“*

[TN 83]

- *„Ganz schlimm war/ist es, dass digitale Medien nicht bereit gestellt werden konnten seitens der Bibliothek. Stichwort ‚einstampfen‘ Fernleihe! Klar, dass eine kleine Uni keinen Zugriff auf alle Systeme der Journals hat...dafür soll ja die Fernleihe sorgen. Wenn beides nicht verfügbar ist wird es skurril! Stichwort Journals...die meisten guten Paper sind halt nicht Open Access... Es sollte Hessenweit bzw. Bundeweit eine einheitliche Regelung mit den Verlagen geben zur Sicherstellung der Datenverfügbarkeit und Wissensverfügung. Gutes Wissen muss halt bezahlt werden weil deren Erstellung nun mal teuer und aufwändig ist.“*

[TN 93]

- *„E-Learning super Support, wünschenswert wären zusätzlich Personen, die auf Basis von Word- oder PPT-Vorlagen die Lernmaterialien digital erstellen (Tutor, übergreifend über Studiengänge).“*

[TN 82]

6.6 Fazit

Die Auswertung der offenen Frage (Item 7.1): „Welche digitalen Elemente der Hochschullehre sollten auch im Regelbetrieb weiterhin beibehalten werden?“ ergibt in der letzten Dimension des Dozierenden-Fragebogens (FAZIT) folgendes quantifizierte Antwortmuster (s. [Abbildung 34](#)):

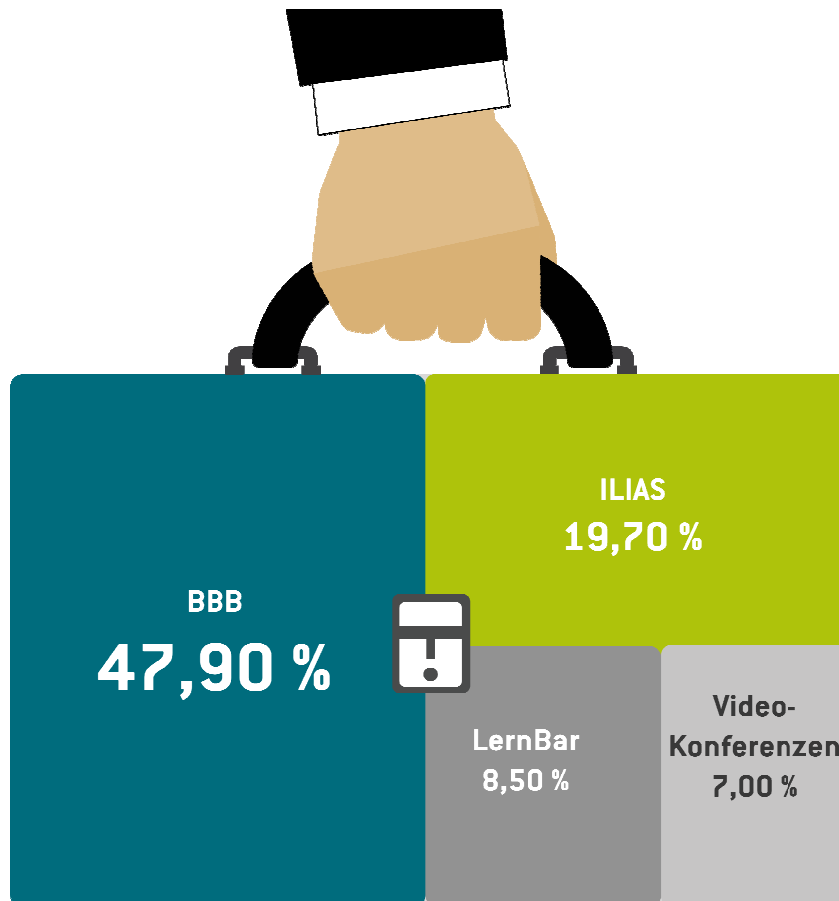


Abbildung 34: Beizubehaltende Elemente digitaler Lehre aus Sicht der Dozierenden (in %) (n=71)

Auch hier wurden weitere, jedoch unterhalb der 5,0 %-Grenze befindliche Nennungen erhalten, darunter z. B. „Erklär-Videos“ und „Stud.IP“ mit jeweils 4,2 % oder auch „Greenlight (I+II)“, „Web-Seminare“ und „Online-Vorlesungen“ mit jeweils 2,8 % und „Zoom“ mit 1,4 %. Sie bleiben im Folgenden unberücksichtigt. Der Blick richtet sich auf die aus obiger Abbildung ersichtlichen **Top-4-Nennungen**, mit denen diese **differenzierenden Aussagen** verbunden sind:

BigBlueButton

In Bezug auf BBB wurden seitens der Dozierenden speziell folgende Thematiken vorgetragen, die teils inhaltlich ähnlich zu den studentischen Antworten sind, jedoch eine andere Konnotation aufweisen (vergleiche z. B. Kommunikationsmöglichkeiten):

- **Ausbau der Serverkapazitäten**
- **Aufzeichnungsoptionen**

- **Einsatz bei hochschulübergreifenden Veranstaltungen** (Lehre i. V. m. Hochschule Rhein-Main, HSRM)
- (generalisiert) **Kommunikationsmöglichkeit** (Zugang ohne Stud.IP/für Gäste)
- **Informieren** über andere Tools

ILIAS

Bei ILIAS wurde zum einen darauf verwiesen, dass eine vereinfachte Bedienung und mehr Klarheit über die Funktionalitäten der einzelnen Bausteine hilfreich wäre, und zum anderen ILIAS eine Möglichkeit bietet, Leistungstests durchzuführen.

LernBar

Wie auch bei ILIAS drehten sich die zu dieser Software vorliegenden Äußerungen der Dozierenden um Hilfestellungen hinsichtlich Nutzung und Möglichkeiten der bereitgestellten Templates, die mit dieser digitalen Software verbunden sind.

Videokonferenzen

Hierzu haben sich die Befragten nicht geäußert.

Die Auswertung des offenen Items 7.2 (in der Dimension FAZIT) mit nachstehender Formulierung: „Was empfanden Sie im digitalen Sommersemester bislang als besonders **positiv**?“ lieferte folgende Erkenntnisse: Mit Abstand die häufigste Nennung lobte das **Engagement und die Motivation der Geisenheimer Studierenden** (19,4 %; n=62), gefolgt vom Zugewinn an neuen Erfahrungen in Bezug auf Digitalisierung infolge der pandemisch bedingten Komplettumstellung auf Onlinelehre (12,9 %). Daneben finden sich im geringeren Umfange Äußerungen zur zeitlichen Flexibilität (9,7 %), zum Zusammenhalt der Dozierendenschaft der HGU und zu den Leistungen der Abteilung VL6 Hochschuldidaktik und eLearning, die so schnell und in kürzester Zeit technische Lösungen und Support geschaffen hätten (beide Nennungen mit jeweils 8,1 %). Aus den Einzelkommentaren seien die folgenden beiden Randbemerkungen aufgeführt:

- *„Das wir als Hochschule 'gezwungen' wurden ein Stück digitaler zu werden. Ohne die Krise hätte das noch viele Jahre gedauert.“*
[TN 67]
- *„In einem etwas geringeren Ausmaß als im SS20 sind Videokonferenzen sehr sinnvoll und ersetzen mache Dienstreise.“*
[TN 87]

Die Auswertung des offenen Items 7.3 (Kehrseite des Items 7.2) mit nachfolgendem Wortlaut: „Was empfanden Sie im digitalen Sommersemester bislang als besonders **negativ**?“, ergab für die Perspektive der Dozierenden (n=64) folgende Ergebnisse: An erster Stelle rangierte der fehlende direkte Kontakt zu und Diskurs mit den Studierenden (45,3 %), der für eine ordentliche und qualita-

tiv hochwertige Lehre für die Dozierenden als unverzichtbar gilt. Die Dozierenden äußerten sich in diesem Zusammenhang wie folgt:

- „*Viel Aufklärungsarbeit (...) notwendig ...*“
[TN 16]
- „*Ich bin mir nach wie vor nicht sicher, ob meine Inhalte so verständlich waren und ob das Format für die Studis so gut zu handhaben war.*“
[TN 39]
- „*Fehlende Möglichkeit schwächere Studierende zu unterstützen; sie geben schneller auf und brechen Module ab. Insgesamt werden die Arbeitsergebnisse wahrscheinlich nicht dem Niveau der vorherigen Semester entsprechen, da Hilfestellungen und Anleitungen im Präsenzunterricht fehlen.*“
[TN 43]

Auf das offene Item 7.4 des Dozierenden-Fragebogens haben etwas mehr als 40 % der an der Befragung teilnehmenden Dozierenden geantwortet (n=97). Die Erhebung dieses **letzten Items** in der Dimension FAZIT mit dem nachstehenden Wortlaut: „Möchten Sie uns sonst noch etwas mitteilen?“ bot Platz für Kommentare aller Art. Die Auswertung zeigt im Ergebnis ein sehr differenziertes Bild. Ein positives Fazit des digitalen Semesters zogen fünf Dozierende. Dabei wurde die „... *tolle technische und logistische Leistung ...*“ (TN 65) gelobt. Drei Dozierende gaben an, dass sie nicht in die „alte Lehre“ zurückkehren, sondern vielmehr Gutes aus dem digitalen Bereich „mitnehmen“ möchten. Technische Probleme und den Wunsch nach deren Lösung benannten fünf Dozierende, zwei weitere Dozierende gaben an, eine besser technische Ausstattung für die digitale Lehre zu benötigen. Das Bedürfnis nach einem Angebot zur Schulung im Bereich der Onlinelehre wurde zweimal genannt. Dabei wurde auch vorgeschlagen, ein Forum der Lehrenden zum gegenseitigen Austausch zu etablieren. Auch der Wunsch nach einer Rückkehr zur Präsenzlehre wurde geäußert (2 Nennungen) sowie die Meinung, dass digitale Lehre nur als Ergänzung, jedoch nicht als Ersatz von Präsenzlehre fungieren solle (2 Nennungen) und das digitale Corona-Semester eine Sonderlösung bleiben soll (2 Nennungen). Das Meinungsbild ist ferner geprägt von spezifischen Einzelkommentaren (9 Nennungen) bzw. nicht zu wertenden Aussagen (8 Nennungen).

7. Schluss / Folgerungen

Den datenbasierten Folgerungen aus der Doppelstudie „Digitale Lehre / Digitales Studium im Corona-Semester 2020“ seien an dieser Stelle **drei** kontextbezogene Anmerkungen vorangestellt: **Erstens** sind die außergewöhnlichen Umstände im abgelaufenen Semester zu betonen. Die aufgrund der COVID-19-Pandemie erforderliche Komplettumstellung auf Onlinelehre und -studium innerhalb kürzester Zeit und demgemäß mit minimalstem Vorlauf und notdürftigster Vorbereitung stellte, wie zu Beginn in diesem Bericht bereits bemerkt, für sämtliche Beteiligten und Betroffenen – Dozierende, Studierende, Mitarbeitende – eine beispiellose Herausforderung dar. Das gesamte Semester fand nahezu ausschließlich digital unter Testbedingungen und im Modus der Erprobung statt. **Zweitens** gibt es, wie auch in anderen (evaluativen) Studien feststellbar, unter Studierenden zwei diametral entgegengesetzte Gruppierungen, die sich in ihrer Einstellung und Haltung deutlich voneinander unterscheiden: Kritiker und Fans. Deren Äußerungen und Bewertungen von Gegenständen und Umständen sind nur schwer vereinbar mit objektiven Wirklichkeitsaussagen, aber umso leichter mit subjektiven Haltungen und Einstellungen zur Wirklichkeit. Teilweise war es möglich, diese notorischen Kritiker (insb. unzufriedene Teilnehmerinnen und Teilnehmer von Lehrveranstaltungen und an der Befragung) wie auch die notorischen Verehrer (insb. zufriedene Teilnehmerinnen und Teilnehmer) zu identifizieren und deren drastische Kritik oder besonderes Lob zu depolarisieren und konstruktiv im Zuge der Datenauswertung zu verwenden. Das Hauptaugenmerk richtet sich aber vornehmlich auf diejenigen Befragungsteilnehmerinnen und -teilnehmer, die mit sachlich-konstruktiver Kritik am digitalen Corona-Semester (als Untersuchungsgegenstand dieser Doppelstudie) die Lern- und Lehrsituation voranbringen wollen, um bessere Lehr- und Studienbedingungen im bevorstehenden Semester zu schaffen. Dies gilt ausdrücklich im Falle einer anhaltenden pandemischen Situation und sofern das WS 2020/21 erneut **volldigital** stattfinden muss.

Drittens ist mit Blick auf die doch zahlreich eingesetzten offenen Fragen in den beiden Erhebungsbögen ein Aspekt der Auswertung zur Sprache zu bringen, der durch das Wesen dieser Frageform hervorgerufen wird. Im Gegensatz zu geschlossenen Fragen mit ihren vorformulierten Antwortvorgaben – die einhergehen mit einer Vorstrukturierung des Untersuchungsgegenstandes durch diejenigen, die die Studie konzipieren und durchführen –, geben bei offenen Fragen die Befragungsteilnehmerinnen und -teilnehmer Auskunft mit **ihren eigenen Worten**. Dementsprechend wird den Antwortenden Raum gegeben, **ihre** Sichtweisen in **ihrer** Sprache und innerhalb **ihrer** Relevanzsystems darzulegen. Eröffnet hiermit ist aber auch ein Einfallstor für allzu menschliche Widersprüche und Inkonsistenzen. Dies ist bei den Ergebnissen der ausgewerteten offenen Fragen (insb. der Items im FAZIT) zu berücksichtigen.

Die aus den Daten der Doppelstudie „Digitale Lehre / Digitales Studium im Corona-Semester 2020“ zu ziehenden Folgerungen können, bezogen auf die abgefragten Dimensionen ORGANISATION – INTERAKTION – TECHNIKNUTZUNG – MOTIVATION – STUDIERBARKEIT (bei Studierenden) und LEHRERFAHRUNGEN (bei Dozierenden) – FAZIT, wie folgt gefasst werden:

Organisation (Informationspolitik)

Aus der Zusammenfassung der Sichtweisen der an dieser Befragung teilgenommenen Geisenheimer Studierenden und der Dozierenden der HGU auf die hochschulische Informationspolitik unter besonderer Berücksichtigung allgemein geltender Vorschriften und Maßnahmen i. Z. m. der Corona-Pandemie, veränderte Abläufe und organisatorischer Aspekte an der HGU, die Möglichkeiten digitaler Lehre im Studiengang und der Durchführung der einzelnen Lehrveranstaltung ist festzuhalten:

- Überwiegend empfanden sich sowohl die Studierenden (immerhin **72,4 %**) als auch die Dozierenden (stattliche **91,7 %**) durch die HGU über jene Vorschriften und Maßnahmen zeitnah informiert.
- Je zerstreuter das Zielpublikum wurde (HGU – Studiengang – Lehrveranstaltung einerseits, Geisenheimer Studierendenschaft andererseits), desto uninformatierter fühlten sich Studierende und Dozierende. „Voll und ganz informiert“ und „informiert“ zeigten sich über
 - veränderte Abläufe
40,5 % der Studierenden und **78,1 %** der Dozierenden;
 - Möglichkeiten digitaler Lehre im Studiengang
30,5 % der Studierenden und **64,9 %** der Dozierenden;
 - Durchführung von Lehrveranstaltungen
22,0 % der Studierenden und **62,1 %** der Dozierenden.

Mit Blick auf die Informationspolitik der Hochschulleitung an Studiengangsleitungen und Dozierende und über Dozierende an Studierende wird es in einem weiteren voll- oder aber auch vorwiegend digitalen Semester speziell darauf ankommen, den Informationsfluss so zu gestalten, dass auch der verstreuteste Empfänger innerhalb eines umschriebenen Personenkreises (Dozierenden der HGU, Geisenheimer Studierendenschaft) die entsprechende Information empfängt.

Interaktion

Hinsichtlich der unter pandemischen Bedingungen stattfindenden medial-vermittelten Interaktionen zwischen den Dozierende und Studierende ist in Zusammenschau der in dieser Doppelstudie gewonnenen Informationen zunächst Folgendes gewiss festzuhalten: Sowohl die Geisenheimer Studierenden als auch die Dozierenden bewerteten den Austausch im Corona-Semester kritisch. Nur **23,0 %** der Studierenden empfanden den Austausch „gut“, und die Kritik auf Seiten der Dozierenden wurde mit einer Reihe vorgebrachter, mit eben dieser medial-vermittelten Interaktionen einhergehenden Einschränkungen argumentativ unterfüttert und an anderer Stelle (Item 7.3) erneut unterstrichen: Es fehle die für die Präsenzlehre typische direkte Rückkopplung in Form mimischer und gestischer Äußerungen des anwesenden Gegenübers, der sich in Lehrveranstaltungen im Präsenzmodus entfaltende Diskurs und zudem seien die Studierenden aufgrund zum Teil fehlender bzw. ungeeigneter technischer Ausstattung nur eingeschränkt erreichbar – und dies sowohl in physischer als auch ideeller Hinsicht. Hieraus folgt ein beobachtbarer Motivationsabfall, Ermüdungserscheinungen und nicht zuletzt Abstriche in der Qualität der Lehre, die vorrangig digital stattfinde. Beide Gruppie-

rungen sahen zwar durchaus ausreichend Gelegenheiten, in Veranstaltungen und auch zwischen den Sitzungen Fragen zu stellen (Dozierende: 72,2 %, Studierende: 54,1 %), und Rückmelde-Gelegenheiten (Dozierende: 67,7 %, Studierende: 41,7 %), aber zugleich sind sich beide hochschulischen Gruppen in der Bewertung einig, dass der diskursive Austausch zwischen Dozentin bzw. Dozent und Studierenden sowie der Studierenden untereinander, ebenso wie die Reflexionsmöglichkeiten und die damit einhergehende Erarbeitung der Lehrinhalte **deutlich gelitten** haben. Nur noch 23,9 % der Studierenden sprachen von ausreichend Gelegenheit für Diskussionen (in Lehrveranstaltungen einerseits, in studentischen Arbeitsgruppen anderseits) und ähnlich wenige Studierende von der Chance zur Reflexion (26,5 %). Ein analoges, leicht optimistischeres Bild zeigt sich auch bei den Dozierenden: weniger als die Hälfte gab an, in diesem Corona-Semester hinlänglich Gelegenheit zu einem diskursiven Austausch (44,6 %) gehabt zu haben oder zur Reflexion (43,0 %).

Beide hochschulischen Gruppierungen **plädieren daher für die Rückgewinnung der Diskussion und Diskursivität und befürworten** unter fortdauernden pandemischen Bedingungen **digitale Hilfsmittel und Online-Tools**, wie z. B. BBB (s. nachstehend: Techniknutzung), mit denen eine **direkte Interaktion** zwischen Dozierenden und Studierenden **so gut wie möglich digital nachgestellt** werden kann.

Techniknutzung

Bei der Techniknutzung laufen die Antworten – bis auf einige kleine Ergänzungen und vereinzelte Gruppen bedingte Abweichungen – weitestgehend im Gleichschritt: Bestimmte Medienformate wurden sowohl von Studierenden als auch Dozierenden bereits ausgiebig in Vor-Corona-Zeiten genutzt und im ähnlichen Umfang während des Corona-Semesters – z.B. **digitale Texte** (bei den Studierenden, vor der Pandemie: 89,3 %, währenddessen: 90,2 %; bei den Dozierenden, vor der Pandemie: 81,4 %, währenddessen: 85,7 %), **vorhandene Videos** (bei den Studierenden, vor der Pandemie: 71,6 %, währenddessen: 77,3 %; bei den Dozierenden, vor der Pandemie: 62,9 %, währenddessen: 57,1 %). Bei beiden hochschulischen Gruppen hat sich das **virtuelle Klassenzimmer** „nach oben gearbeitet“ (bei den Studierenden, vor der Pandemie: 7,9 %, während: 80,1 %; bei den Dozierenden, vor der Pandemie: 10,3 %, während: 87,5 %). Die leichte Abnahme der Nutzung vorhandener Videos bei den Dozierenden erklärt sich dadurch, dass im Zuge der digitalen Umstellung vermehrt eigene Videoformate hergestellt worden sind (ein Sprung von 15,5 % auf 62,5 %). Zu konstatieren ist an dieser Stelle, dass Erfahrungen durchaus vorhanden sind, aber in der Breite weder bei den Studierenden noch bei den Dozierenden, und sich desgleichen die Nutzungserfahrungen ungleich über die Medienformate verteilen.

Ebenso ähnlich in beiden Gruppierungen verhält es sich mit den auf ILIAS genutzten eLearning-Elementen: hauptsächlich wurde in ILIAS der Materialien-Ordner genutzt (von 59,0 % der Studierenden und von 40,2 % der Dozierenden) und die Kommunikationsfunktion (von 23,8 % der Studierenden und von 29,9 % der Dozierenden). Bei der studentischen Gruppe kommen noch die Übungen (48,3 %) sowie die (Leistungs-)Tests (30,3 %) hinzu.

BBB rangiert bei den Geisenheimer Studierenden (mit 50,0 %) wie auch den Dozierenden der HGU (mit 47,1 %) ganz oben. Begründet wurde das gute Abschneiden dieses Webkonferenzsystems mit seiner Synchronizität bzw. des zeitgleichen, „direkten und unmittelbaren“ Kontakts zwischen Studierenden und Dozierenden. Darüber hinaus betonten die Dozierenden die Bedingungsfreundlichkeit sowie Funktionalität und Stabilität dieses Tools.

Die technischen Probleme, die beim Einsatz dieses Konferenzformats und der anderen digitalen Hilfsmittel auftraten, waren im besten Fall eine schlechte Internetverbindung (Studierende: 62,6 %; Dozierende: 48,5 %) und im schlechtesten Fall der Abbruch der Verbindung (Studierende: 52,5 %; Dozierende: 42,3 %). Darüber hinaus wurden von studentischer Seite noch die langen Ladezeiten (21,6 %) beanstandet.

BBB ist das Webkonferenzsystem der Wahl in beiden hochschulischen Gruppen; optimaler Weise ohne technische Probleme bezogen auf Konnektivität.

Motivation

Bezüglich der allgemeinen Frage nach der Motivation im Corona-Semester 2020 sieht es bei weitem nicht so einheitlich aus: In der studentischen Gruppe gaben 56,9 % an, nicht oder sogar überhaupt nicht motiviert gewesen zu sein – **fast jeder dritte Studierende fand es äußerst herausfordernd, seine Motivation in diesem Semester aufrechtzuerhalten**. In der Gruppe der Dozierenden allerdings stellte nach Eigenauskunft mangelnde Motivation nur eine Minderheitenmeinung (7,4 %) dar. Ungeachtet der herausfordernden äußeren Umstände war doch die Mehrzahl der Dozierenden „hoch motiviert“ bzw. sogar „sehr hoch motiviert“ (66,4 %), Lehrveranstaltungen auch in digitaler Form vorzubereiten, anzubieten und durchzuführen.

Hingegen waren die positiven Erfahrungen i. Z. m. dem Corona-Semester wiederum vergleichbar: Positiv empfanden sowohl Studierende als auch Dozierende die zeitliche Flexibilität und eine gewisse, mehr (bei Dozierenden) oder weniger (bei Studierenden) ins Gewicht fallende Zeitersparnis in Folge des Wegfalls von Fahrzeiten zwischen Hochschule und Wohnort. Bei den Studierenden kommt noch eine örtliche Flexibilität hinzu, da sie sich im Zuge nicht zugänglicher hochschulischer Lernorte neue Lernorte und -räume eroberten; abgehandelt unter der Rubrik „Flexibilität“. Die neu gewonnenen Erfahrungen i. V. m. Vorbereitung, Angebot und Durchführung digitaler Lehrveranstaltungsformate sind positiv bei den Dozierenden thematisiert worden bis hin zu Äußerungen, derartige Formate auch künftig in der Lehre einsetzen zu wollen – entweder unter pandemischen Bedingungen eben ausschließlich digital oder unter normalen Bedingungen flankierend zur Lehre im Präsenzmodus.

Ein sehr eindeutiges Bild zeichnet sich auch bei den markantesten Unterschieden zwischen Online- und Präsenzlehre bei beiden hochschulischen Gruppierungen ab: Die Rede ist von geringer bzw. fehlender direkter, unmittelbarer Interaktion, fehlenden Kontakten und weniger (wohl Face-to-Face-) Kommunikation. Die teilnehmenden Geisenheimer Studierenden hoben zudem noch die gesteigerte (Selbst-)Organisation hervor (u. a. auch als eine der größten Herausforderungen thematisiert). Auf Dozierenden-Seite treten nicht vorhandene Rückkopplungsmöglichkeiten infolge der fehlenden di-

rekten Interaktionen in den Vordergrund. Neben diesen kleineren thematischen Zusätzen der beiden Gruppierungen wird das Bild aber doch durch ihre einmütige Schlussfolgerung wieder zusammengeführt: **Es kommt zu Einbußen in der Qualität der Lehre.**

Studierbarkeit / Lehrerfahrungen

Ging es in dieser Dimension der Befragung auf Seiten der studentischen Gruppe um **Studierbarkeit**, so standen bei der Gruppe der Dozierenden **Lehrerfahrungen** im Mittelpunkt des Interesses.

Studierende

Gleichwohl den Studierenden die unterschiedlichen **Unterstützungsangebote** mehr oder weniger bekannt sind (Hochschulsport ist mit **71,0 %** durchaus bekannt, jedoch die Angebote des International Office (IO) kennt nur jede bzw. jeder vierte Studierende, **27,6 %**), nahmen Studierende im Corona-Semester 2020 kaum an den anderen Angebote – wenn sie denn überhaupt stattfanden – teil. Bis auf die Hochschuldidaktik (mit **38,5 %**) rangieren die Beteiligungen weit unterhalb der **10 %-Marke**, was einerseits in der Spezifität der Angebote und andererseits durch coronabedingte Einschränkungen und geringere Anwesenheit am Campus begründet sein dürfte.

Zentral im Rahmen der Studierbarkeit war die Frage nach dem **Workload**. Drei studentische Gruppierungen lassen sich unterscheiden: Die erste und zahlenmäßig größte Gruppierung (**68,2 %** bei $n=262$) stellte einen Anstieg des Arbeitsaufwandes fest, die andere, wesentlich kleinere Gruppierung (**2,7 %**) eine Abnahme und für die dritte, ebenfalls kleine Gruppierung (**6,5 %**) gab es, verglichen mit dem Workload eines regulären Semesters, keine Änderung des Arbeitsaufwandes.

Handelt es sich bei den beiden kleineren Gruppierungen eher um individuelle Gründe (z. B. mangelnde Motivation, stark strukturierte Arbeitsweise), sind an der größten Gruppierung doch strukturelle Ursachen ablesbar. Die Steigerung des Workloads korrespondiert mit vier Ursachenbündeln: organisatorischen, zeitlichen, sachlichen und sozialen Aspekten.

- organisatorische Aspekte
 - Ungleichmäßige Verteilung des Lehrstoffs über das Semester
 - Uneinheitliche Belieferung mit Studienmaterialien über Plattformen
(Folgen: Mehrfach-Checks der Plattformen und Zeitverlust)
- zeitliche Aspekte
 - Kein Ausgleich durch Wegfall anderer Zeiten (z. B. Anfahrtszeiten)
 - Höherer Zeitanteil „Selbststudium“
 - Erhöhte Vor- und Nachbearbeitungszeit für Online-Veranstaltungen
- sachliche Aspekte
 - Intensivere Bearbeitung (Vor- und Nacharbeit) digitaler Veranstaltungen wegen Informationsverdichtung
 - Fehlende studentische Kooperation und Zusammenarbeit in Gruppen
(Stichwort: *Social Distancing*)

- soziale Aspekte
 - Individualisierung interaktions-basierter Verständnisprozesse
 - Wegfall „Lernen am Modell“ (Beispiele, Herangehensweisen etc.)
 - Keine direkten Rückfragemöglichkeiten

Wie bereits an entsprechender Stelle bemerkt, wird die Nachjustierung organisatorischer Aspekte bis hin zu sozialen Aspekten zunehmend schwieriger. Es zeigt sich einmal mehr und hier sehr deutlich, dass Lehren und Lernen aufeinander bezogen sind, ein interaktives Phänomen darstellen, das **nicht ohne Verluste** ins Digitale übersetzt werden kann.

Es ist gerade die Individualisierung von Verständnisprozessen, die direkte und unmittelbare interaktive Verständigungsprozesse benötigen, welche für die Studierenden die größte Herausforderung bezogen auf den Arbeitsaufwand darstellt.

Dozierende

Hinsichtlich der unterschiedlichen **Unterstützungsangebote** ergibt sich ein ähnliches Bild wie bereits bei den Studierenden; die Angebote sind mehr oder weniger bekannt (Hochschuldidaktik ist mit **82,5 %** durchaus bekannt, jedoch die Angebote des psychologischen Dienstes kennt nur rund jeder dritte Dozierende, **33,0 %**). Im Corona-Semester 2020 wurden aufgrund der Umstellung auf digitale Lehre die Angebote der Hochschuldidaktik (mit **69,1 %**) wahrgenommen. Die anderen Angebote rangieren bis auf die Arbeitssicherheitsangebote (mit **9,3 %**) weit unterhalb der **10 %-Marke**.

Zentral im Rahmen der Lehrerfahrungen waren die Fragen nach **Blended Learning** (Nutzung medialer Formate in bestimmten Phasen der Präsenzlehre) und **Arbeitsaufwand**.

Digitale Texte (mit **79,4 %**), selbst erstellte sowie vorhandene Videos (mit **56,7 %** bzw. **72,2 %**) und das virtuelle Klassenzimmer (mit **56,7 %**) sind Favoriten für den Einsatz in der Lehre.

Drei Gruppierungen zeigen sich auch bei den Dozierenden: Die erste und zahlenmäßig größte Gruppierung (**75,0 %** bei n=97) stellte einen Anstieg des Arbeitsaufwandes fest, eine zweite, wesentlich kleinere Gruppierung (**2,1 %**) eine Abnahme und für die dritte, ebenfalls kleine Gruppierung (**5,1 %**) gab es, verglichen mit einem regulären Semester, keine merklichen Veränderungen. Begründet wurde der Mehraufwand bei der ersten Gruppierung wie folgt:

- Organisationsarbeit (Absprachen, Anpassungen der Semesterplanung etc.)
- Einarbeitung in unterschiedliche mediale Formate und die dazugehörigen technischen Voraussetzungen (z. B. Konferenz-Tools)
- Neustrukturierung (von Lehrveranstaltungen) und Neuentwicklung von Lehrkonzepten
- Umstellung der Formate und Anpassung bzw. Erstellung der Lehrmaterialien
- Intensivierung der studentischen Betreuung
- Unterstützung speziell der älteren Kolleginnen und Kollegen

Organisatorische, sachliche und soziale Aspekte sind hier ebenfalls zu identifizieren. Es gilt daher das oben Gesagte auch an dieser Stelle, dass von organisatorischen Aspekten bis hin zu sozialen

Aspekten die Nachjustierung zunehmend schwieriger wird. Erneut schlägt hier das interaktive Phänomen „Lehre und Studium“ durch und nochmals kann konstatiert werden, dass Präsenzlehre nicht ohne – hier v. a. zeitliche – Verluste ins Digitale übersetzt werden kann.

Fazit

Die Frage nach den beizubehaltenden Elementen digitaler Lehre scheinen Studierende (40,3 % Onlinenvorlesungen, 25,4 % BBB, 18,7 % ILIAS, 7,8 % Podcasts und 6,0 % Stud.IP) und Dozierende (47,9 % BBB, 19,7 % ILIAS, 8,5 % LernBar und 7,0 % Videokonferenzen) auf den ersten Blick unterschiedlich zu bewerten. Dieser Unterschied relativiert sich, sofern die Gründe für die entsprechende Wahl einbezogen werden. Hierbei sehen beide hochschulischen Gruppen Vorteile in der Möglichkeit, Lehrveranstaltungen aufzuzeichnen und wiederholt nutzen zu können. Zudem bevorzugen sie Interaktion auch in digitalen Lehrveranstaltungen, die sie z. B. über BBB ermöglicht sehen, bzw. deren Fehlen sie beklagen und teilweise als Ursache Lernbeeinträchtigungen erkennen (rasch nachlassende Konzentration, geringere Motivation, fehlender Diskurs). Ebenso lässt sich der Wunsch der Studierenden nach Simultaneität in den Lehrveranstaltungen vor dem Hintergrund der Interaktion interpretieren, die ein „*Stück ersehnte Normalität*“ vermitteln kann und wahrscheinlich auch für den hohen Zuspruch der Dozierenden zu BBB mitverantwortlich ist. Beide Gruppen wünschen sich eine Ausweitung der Zugangsmöglichkeiten zu BBB; Studierende in Richtung Kommunikation mit den Kommilitonen; Dozierende eher in Bezug auf Externe, andere Hochschulen und Gäste an der HGU. Nicht nur aus den unmittelbaren Rückmeldungen zu einzelnen Elementen der digitalen Lehre erscheint eine Reflexion über deren zielorientierten Einsatz und die Kombination der genutzten Elemente sinnvoll.

Da der Zeitaufwand immer wieder thematisiert wird, empfiehlt es sich zudem, die nunmehr vorliegenden Erfahrungen zu nutzen, um die Pluralität der vergleichbaren Formate zu reduzieren und hierdurch Rüstzeiten, die mit dem ständigen Wechsel der Formate einhergehen, zu vermeiden. Zeitliche Entlastungsmöglichkeiten lassen sich zudem in einer verbesserten Organisation und Kommunikation erkennen, die insb. kleinstrukturierte Einheiten betreffen (z. B. gegenüber Teilnehmende von Lehrveranstaltungen oder Servicestellen gegenüber deren Zielgruppen). Rechtzeitige, übersichtliche Kommunikation auf verbindlichen und wenigen Informationskanälen und Informationen, die sich zeitlich weitgehend uneingeschränkt abrufen lassen, können zu einer Reduzierung eines teils unnötigen zeitlichen Aufwandes einen spürbaren Beitrag leisten. Weitere, detaillierte Ansätze lassen sich aus [Abbildung 21](#) ableiten und mit Schlagworten wie, „vorausschauende Planung“, „Termintreue“ und „verlässliche Rahmenbedingungen“ belegen.

Rückblickend auf das Corona-Semester bewerteten Studierende die Organisation von Veranstaltungen (Lehrveranstaltungen wie auch Klausuren) und die Kommunikation organisatorischer Aspekte daher als eine Negativerfahrung dieser Zeit. Negativ nahmen die Studierenden ebenso in einigen Fällen die Konstellation aus Dozentin bzw. Dozent und digitaler Lehre wahr. 45,3 % der antwortenden Dozierenden benannten dagegen den fehlenden Direktkontakt und mangelnden Diskurs mit Studierenden als negative Erfahrung des zurückliegenden Semesters. Bemerkenswert erscheint vor

diesem Hintergrund der Respekt zwischen Studierenden und Dozierenden, der sich im beiderseitig geäußerten Bewusstsein um die besonderen, Improvisation erfordernden Rahmenbedingungen und der Anerkennung der jeweiligen Leistungen niederschlägt. Studierende hoben bei den positiven Erfahrungen das (außerordentliche) Engagement von Dozierenden hervor und die geleistete Umstellung auf ein digitales Semester, während 19,4 % der teilnehmenden Dozierenden Engagement und Motivation der Studierenden zu den Positiverfahrungen zählten. Ebenso hoben sie den eigenen Erfahrungszugewinn in Bezug auf digitale Medien, neben einer höheren zeitlichen Flexibilität, dem Zusammenhalt innerhalb der Dozierendenschaft und dem raschen Support durch die Abteilung VL6 Hochschuldidaktik und eLearning als positive Eindrücke des digitalen Semesters hervor. Trotz der angesprochenen neuen Erfahrungen wünschen sich zahlreiche Dozierende Schulungen und Hilfestellungen, beispielsweise um die Funktionalitäten von ILIAS besser kennenzulernen oder mit der Lernbar zu arbeiten. Abteilung VL6 hat diesen Bedarf erkannt und begegnet ihm durch entsprechende Angebote (s. URL: <https://www.hs-geisenheim.de/elearning-schulungen/>).

Studierende äußerten abschließend ihren **Wunsch nach Normalität** – nicht mit ausschließlichem, aber doch durchaus mit Bezug auf eine reguläre Nutzung der Bibliothek. Demgegenüber finden sich Aussagen von Dozierenden, die ein „zurück zum Alten“ ausschließen und auch bei einer möglichen Ausweitung der Präsenzlehre digitale Elemente beibehalten wollen. Insofern kann das in diesem Ergebnisbericht dargestellte Meinungsbild von Studierenden und Dozierenden zum Corona-Semester 2020 dazu beitragen, eine „neue Normalität“ konstruktiv und proaktiv unter Berücksichtigung der Perspektiven beider Personengruppen zu gestalten.

8. Anhang

8.1 Tabellenverzeichnis

| | |
|-------------|---|
| Tab.1 | Ausgangs- und Endpunkt der inhaltsanalytischen Auswertung |
| Tab.2 | Postalische Grundgesamtheit, Rücklauf und Rücklaufquote |
| Tab.3 | Geschlechtsverteilung bei studentischen Teilnehmerinnen und Teilnehmern |
| Tab.4 | Über den Modellversuch „Studieren ohne Abitur“ an die HGU gekommen |
| Tab.5 | Geschlechtsverteilung bei teilnehmenden Dozierenden |
| Tab.6 | Lehrbeauftragte bzw. Lehrbeauftragter an der HGU |
| Tab.7 | Begründungen für gestiegenen Arbeitsaufwand (Gruppe GRAU) |
| Tab.8 | Begründungen für verminderten Arbeitsaufwand (Gruppe BLAU) |
| Tab.9 | Begründungen für gleichgebliebenen Arbeitsaufwand (Gruppe GRÜN) |

8.2 Abbildungsverzeichnis

| | |
|--------|--|
| Abb.1 | Dimensionen der Erhebungsinstrumente |
| Abb.2 | Darstellung der Bewertungsfragen nach Aufbereitung der „EvaSys“-Auswertung |
| Abb.3 | Immatrikuliert in diesen Studiengang |
| Abb.4 | Semesteranzahl der Studierendenschaft |
| Abb.5 | Altersstruktur der Studierendenschaft |
| Abb.6 | Dozentin bzw. Dozent in diesem Studiengang |
| Abb.7 | Altersstruktur der Dozierenden |
| Abb.8 | Informiertheit der Studierenden über verschiedene Aspekte i. Z. m. der Corona-Pandemie |
| Abb.9 | Interaktion zwischen Studierenden und Dozierenden aus studentischer Sicht |
| Abb.10 | Früher bereits zum Lernen genutzte Medienformate |
| Abb.11 | Im Corona-Semester zum Lernen genutzte Medienformate |
| Abb.12 | Auf ILIAS genutzte eLearning-Elemente seitens der Studierenden |
| Abb.13 | Häufigste Ursachen technischer Probleme bei Studierenden |
| Abb.14 | Lernmotivation der Studierenden im Corona-Semester |
| Abb.15 | Den Studierenden bekannte Unterstützungsangebote/Supporte |
| Abb.16 | Von Studierenden genutzte Unterstützungsangebote/Supporte |
| Abb.17 | Drei studentische Gruppen in puncto Veränderung des Arbeitsaufwandes im digitalen Semester |
| Abb.18 | Aufschlüsselung der Begründungen für gestiegenen Arbeitsaufwand [Gruppe GRAU] |
| Abb.19 | Beizubehaltende Elemente digitaler Lehre aus studentischer Sicht |
| Abb.20 | Konstellation negativ thematisierter Aspekte im SS 2020 |
| Abb.21 | Negativ thematisierte organisatorische Aspekte bei Online-LV im SS 2020 |
| Abb.22 | Informiertheit der Dozierenden über verschiedene Aspekte i. Z. m. der Corona-Pandemie |
| Abb.23 | Aussagen seitens der Dozierenden zur Interaktion (einschließlich Anzahl der Nennungen) |
| Abb.24 | Interaktion der Dozierenden mit Studierenden aus Sicht der Dozentinnen und Dozenten |
| Abb.25 | Früher bereits zur Wissensvermittlung in der Lehre genutzte Medienformate |
| Abb.26 | Im Corona-Semester in digitalen Lehre genutzte Medienformate |
| Abb.27 | Auf ILIAS genutzte eLearning-Elemente seitens Dozierenden |

| | |
|--------|--|
| Abb.28 | Besonders positiv bewertete-Lehrformate seitens Dozierenden |
| Abb.29 | Häufigste Ursachen technischer Probleme bei Dozierenden |
| Abb.30 | Lehrmotivation der Dozierenden im Corona-Semester |
| Abb.31 | Integration folgender Medienformate in die Präsenzlehre |
| Abb.32 | Den Dozierenden bekannte Unterstützungsangebote/Supporte |
| Abb.33 | Von Dozierenden genutzte Unterstützungsangebote/Supporte |
| Abb.34 | Beizubehaltende Elemente digitaler Lehre aus Sicht der Dozierenden |

8.3 Abkürzungsverzeichnis

| | |
|--------------|--|
| BBB | BigBlueButton |
| EvaSys | Evaluationssystem |
| HGU | Hochschule Geisenheim University |
| HSRM | Hochschule RheinMain |
| ILIAS | Integriertes Lern-, Informations- und Arbeitskooperations-System |
| IO | International Office |
| i. R. d. | im Rahmen der |
| IT | Informationstechnologie |
| i. V. m. | in Verbindung mit |
| i. Z. m. | in Zusammenhang mit |
| k. A. | keine Antwort |
| Ko/Ko-Lernen | Kollaboratives/Kooperatives Lernen |
| KWiC | Key-Word-in-Context |
| LMS | Learning Management System |
| MC | Multiple Choice |
| MOOC | Massive Open Online Course |
| mw | Mittelwert |
| n | Anzahl |
| pGG | postalische Grundgesamtheit |
| PPT | PowerPoint |
| SARS-CoV-2 | Severe Acute Respiratory Syndrome-Coronavirus-2 |
| SS | Sommersemester |
| Std.-Abw. | Standard-Abweichung |
| Stud.IP | Studienbegleitender Internetsupport von Präsenzlehre |
| STU | Studierendenmanagement |
| TN | Teilnehmerinnen und Teilnehmer / Teilnehmende |
| UMSB | Umweltmanagement und Stadtplanung in Ballungsräumen |

VL Vizepräsident Lehre

VR Volksrepublik

WS Wintersemester

z. T. zum Teil

8.4 Fragebögen

Dozierenden-Fragebogen

| | | |
|--------|---|--|
| EvaSys | Fragebogen zum digitalen Sommersemester | |
|--------|---|--|

Bitte so markieren: ☒ ☐ ☐ ☐ Bitte verwenden Sie einen Kugelschreiber oder nicht zu starken Filzstift. Dieser Fragebogen wird maschinell erfasst.
 Korrektur: ☐ ☒ ☐ ☐ Bitte beachten Sie im Interesse einer optimalen Datenerfassung die links gegebenen Hinweise beim Ausfüllen.

1. Fragen zur Organisation von Seiten der Hochschulleitung

| | | | | | | |
|--|-------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------|
| 1.1 Inwieweit stimmen Sie der folgenden Aussage zu? Über allgemein geltende Vorschriften und Maßnahmen im Zusammenhang mit der Corona-Pandemie wird seitens der HGU stets zeitnah informiert. | trifft voll und ganz zu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | trifft überhaupt nicht zu |
| 1.2 Wie fühlen Sie sich über veränderte Abläufe und organisatorische Aspekte an der HGU informiert? | sehr gut informiert | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | überhaupt nicht informiert |
| 1.3 Wie fühlen Sie sich durch die HGU über Möglichkeiten digitaler Lehre informiert? | sehr gut informiert | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | überhaupt nicht informiert |
| 1.4 Wie fühlen Sie sich durch die HGU über die Durchführung der Lehrveranstaltungen informiert? | sehr gut informiert | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | überhaupt nicht informiert |

2. Fragen zur Interaktion mit den Studierenden

2.1 Wie erleben Sie den Austausch zwischen Ihnen und den Studierenden während der Lehrveranstaltungen in diesem Semester?
 Bitte bewerten Sie den Austausch vor dem Hintergrund der Corona-bedingten Veränderungen.

Bitte lesen Sie die folgenden Feststellungen durch.
 Entscheiden Sie bitte, ob die jeweilige Feststellung Ihrer Meinung nach eher zutrifft oder eher nicht zutrifft:
 Es gab ausreichend Gelegenheit...

| | | | | | |
|----------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------|
| | trifft voll und ganz zu | | | | trifft überhaupt nicht zu |
| 2.2 ... Fragen zu stellen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.3 ... zur Diskussion. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.4 ... für Rückmeldungen. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 2.5 ... zur Reflexion. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

2.6 Wie erleben Sie während dieses Corona-Semesters den Kontakt zu Ihren Kolleg*innen?

3. Fragen zur Techniknutzung

F17724UOP1PL0V0
18.05.2020, Seite 1/5

3. Fragen zur Techniknutzung [Fortsetzung]

3.1 Welche der folgenden Medienformate haben Sie schon vorher einmal zur Wissensvermittlung in der Lehre genutzt?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Digitale Texte (z.B. PDFs, eBooks, Blogs) | <input type="checkbox"/> Audio (z.B. Podcasts) | <input type="checkbox"/> Selbst erstellte Videoformate (z.B. Screencast-o-matic, vertonte Powerpoint-Präsentation, Aufzeichnung von Lehrveranstaltungen) |
| <input type="checkbox"/> Nutzung vorhandener Videos (z.B. Erklär-Videos, Lehrfilme, Tutorials) | <input type="checkbox"/> Angebote im Lernmanagement-System der HGU (ILIAS) | <input type="checkbox"/> Virtuelles Klassenzimmer/ Webinar (z.B. in Big Blue Button) |
| <input type="checkbox"/> Online-Lernmodule (z.B. Lernbar-Kurse) | <input type="checkbox"/> Animationen/Simulationen (z.B. virtuelle Labore) | <input type="checkbox"/> Spielbasiertes Lernen - Serious/Educational Games (z.B. HGU Quiz - das Duell) |
| <input type="checkbox"/> Kollaboratives/Kooperatives Lernen (z.B. Etherpad, Yopad) | <input type="checkbox"/> Social Media (z.B. Twitter, Instagram, Facebook) | <input type="checkbox"/> Sonstiges, und zwar: |

3.2

3.3 Welche der folgenden Medienformate nutzen Sie zur Wissensvermittlung in der digitalen Lehre im laufenden Corona-Semester?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Digitale Texte (z.B. PDFs, eBooks, Blogs) | <input type="checkbox"/> Audio (z.B. Podcasts) | <input type="checkbox"/> Selbst erstellte Videoformate (z.B. Screencast-o-matic, vertonte Powerpoint-Präsentation, Aufzeichnung von Lehrveranstaltungen) |
| <input type="checkbox"/> Nutzung vorhandener Videos (z.B. Erklär-Videos, Lehrfilme, Tutorials) | <input type="checkbox"/> Angebote im Lernmanagement-System der HGU (ILIAS) | <input type="checkbox"/> Virtuelles Klassenzimmer / Webinar (z.B. in Big Blue Button) |
| <input type="checkbox"/> Online-Lernmodule (z.B. Lernbar-Kurse) | <input type="checkbox"/> Animationen /Simulationen (z.B. virtuelle Labore) | <input type="checkbox"/> Spielbasiertes Lernen - Serious/Educational Games (z.B. HGU Quiz - das Duell) |
| <input type="checkbox"/> Kollaboratives und kooperatives Lernen (z.B. Etherpad, Yopad) | <input type="checkbox"/> Social Media (z.B. Twitter, Instagram, Facebook) | <input type="checkbox"/> Sonstiges, und zwar: |

3.4

3.5 Welche eLearning-Elemente haben Sie auf der Lernplattform ILIAS genutzt?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> Kommunikation (z.B. E-Mail an Kursmitglieder, Foren) | <input type="checkbox"/> Materialien-Ordner (für Bereitstellung von Lehrmaterialien) | <input type="checkbox"/> Kollaboratives Arbeiten (Gruppenarbeit, gemeinsames Erstellen von Wikis und/oder von Glossaren und/oder von Datensammlungen) |
| <input type="checkbox"/> Übungen | <input type="checkbox"/> Tests | <input type="checkbox"/> E-Portfolio |
| <input type="checkbox"/> Evaluation (Befragung) | <input type="checkbox"/> Sonstiges, und zwar: | |

3.6

3.7 Welche der digitalen Lehrformate bewerten Sie besonders positiv?

3.8 Warum fällt Ihre Bewertung so aus? *Erläutern Sie dies bitte kurz.*

3. Fragen zur Techniknutzung [Fortsetzung]

3.9 Sofern bei Ihnen technische Probleme aufgetreten sind: Was waren die häufigsten Ursachen für diese technischen Probleme?

- | | | |
|---|---|---|
| <input type="checkbox"/> Internetverbindung | <input type="checkbox"/> Lange Ladezeiten | <input type="checkbox"/> Verbindungsabbruch |
| <input type="checkbox"/> Dateitransfer | <input type="checkbox"/> Sonstiges, und zwar: | |

3.10

4. Fragen zur Motivation

4.1 Bitte bewerten Sie Ihre Lehrmotivation in diesem Corona-Semester im Vergleich zu einem Semester im Regelbetrieb.

- sehr hoch ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ überhaupt nicht motiviert

4.2 Welche positiven Erfahrungen haben Sie im digitalen Lehrprozess gemacht, die Ihnen auch künftig in der Lehre von Nutzen sein können?

4.3 Was sind aus Ihrer Sicht die markantesten Unterschiede von Präsenz- und Onlinelehre?

5. Fragen zu Lehrerfahrungen

5.1 Ich kann mir gut vorstellen, folgende Medienformate auch in der Präsenzlehre zur Wissensvermittlung einzusetzen.

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Digitale Texte (z.B. PDFs, eBooks, Blogs) | <input type="checkbox"/> Audio (z.B. Podcasts) | <input type="checkbox"/> Selbst erstellte Videoformate (z.B. Screencast-o-Matic, vertonte Powerpoint-Präsentation, Aufzeichnung von Lehrveranstaltungen) |
| <input type="checkbox"/> Nutzung vorhandener Videos (z.B. Erklär-Videos, Lehrfilme, Tutorials) | <input type="checkbox"/> Angebote im Lernmanagement-System der HGU (ILIAS) | <input type="checkbox"/> Virtuelles Klassenzimmer/ Webinar (z.B. in Big Blue Button) |
| <input type="checkbox"/> Online-Lernmodule (z.B. Lernbar-Kurse) | <input type="checkbox"/> Animationen/Simulationen (z.B. virtuelle Labore) | <input type="checkbox"/> Spielbasiertes Lernen - Serious/Educational Games (z.B. HGU Quiz - das Duell) |
| <input type="checkbox"/> Kollaboratives und kooperatives Lernen (z.B. Etherpad, Yopad) | <input type="checkbox"/> Social Media (z.B. Twitter, Instagram, Facebook) | <input type="checkbox"/> Sonstiges, und zwar: |

5.2

5.3 Welche der folgenden Unterstützungsangebote/Supporte sind Ihnen bekannt?

- | | | |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Angebote der Abteilung Hochschuldidaktik und eLearning | <input type="checkbox"/> Angebote der Personalentwicklung | <input type="checkbox"/> Angebote des psychologischen Dienstes |
| <input type="checkbox"/> Angebote der Arbeitssicherheit | <input type="checkbox"/> Angebote des Hochschulsports | <input type="checkbox"/> Sonstiges, und zwar: |

5.4

5.5 Welche der folgenden Unterstützungsangebote/Supporte nutzen Sie im laufenden Corona-Semester?

- | | | |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Angebote der Abteilung Hochschuldidaktik und eLearning | <input type="checkbox"/> Angebote der Personalentwicklung | <input type="checkbox"/> Angebote des psychologischen Dienstes |
| <input type="checkbox"/> Angebote der Arbeitssicherheit | <input type="checkbox"/> Angebote des Hochschulsports | <input type="checkbox"/> Sonstiges, und zwar: |

5. Fragen zu Lehrer Erfahrungen [Fortsetzung]

5.6

5.7 Welche Veränderungen haben Sie in Bezug auf den mit der digitalen Hochschullehre verbundenen Arbeitsaufwand festgestellt?

6. Persönliche Angaben6.1 In welchem Studiengang bieten Sie im laufenden Semester digitale Lehre an?
Mehrfachnennungen sind möglich.

- | | | |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Gartenbau (B.Sc.) | <input type="checkbox"/> Getränketechnologie (B.Sc.) | <input type="checkbox"/> International Wine Business/IWB (B.Sc.) |
| <input type="checkbox"/> Internationale Weinwirtschaft (B.Sc.) | <input type="checkbox"/> Landschaftsarchitektur (B.Eng.) | <input type="checkbox"/> Landschaftsarchitekt dual (B.Eng.) |
| <input type="checkbox"/> Lebensmittellogistik und -management (B.Sc.) | <input type="checkbox"/> Lebensmittelsicherheit (B.Sc.) | <input type="checkbox"/> Weinbau und Oenologie (B.Sc.) |
| <input type="checkbox"/> Gartenbauwissenschaft (M.Sc.) | <input type="checkbox"/> Getränketechnologie (M.Sc.) | <input type="checkbox"/> Landschaftsarchitektur (M.Sc.) |
| <input type="checkbox"/> Oenologie (M.Sc.) | <input type="checkbox"/> Umweltmanagement und Stadtplanung in Ballungsräumen (UMSB) | <input type="checkbox"/> Vinifera Euromaster (M.Sc.) |
| <input type="checkbox"/> Vitis Vinum (M.Sc.) | <input type="checkbox"/> Weinbau, Önologie und Weinwirtschaft (M.Sc.) | <input type="checkbox"/> Weinwirtschaft (M.Sc.) |

6.2 Sind Sie Lehrbeauftragte / Lehrbeauftragter? ☐ ja ☐ nein6.3 Welcher Altersgruppe gehören Sie an? ☐ bis 29 Jahre ☐ 30 bis 39 Jahre ☐ 40 bis 49 Jahre
☐ 50 bis 59 Jahre ☐ über 60 Jahre ☐ über Alter redet man nicht6.4 Bitte geben Sie Ihre Geschlechtszugehörigkeit an: ☐ weiblich ☐ männlich ☐ keine Angabe**7. Fazit**

7.1 Welche digitalen Elemente der Hochschullehre sollten auch im Regelbetrieb weiterhin beibehalten werden?

7.2 Was empfanden Sie im digitalen Sommersemester bislang als besonders positiv?

7.3 Was empfanden Sie im digitalen Sommersemester bislang als besonders negativ?



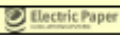

7. Fazit [Fortsetzung]

7.4 Möchten Sie uns sonst noch etwas mitteilen?

Herzlichen Dank
für die Beantwortung dieses Fragebogens
und für Ihre Teilnahme an dieser Erhebung!



Studierenden-Fragebogen

| | | |
|--------|---|--|
| EvaSys | Fragebogen zum digitalen Sommersemester |   |
|--------|---|--|

Bitte so markieren: ☐ ☒ ☐ ☐ Bitte verwenden Sie einen Kugelschreiber oder nicht zu starken Filzstift. Dieser Fragebogen wird maschinell erfasst.
 Korrektur: ☐ ☒ ☐ ☐ Bitte beachten Sie im Interesse einer optimalen Datenerfassung die links gegebenen Hinweise beim Ausfüllen.

1. Fragen zur Organisation

| | | | | | | | |
|--|-------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|----------------------------|
| 1.1 Inwieweit stimmen Sie der folgenden Aussage zu? Über allgemein geltende Vorschriften und Maßnahmen im Zusammenhang mit der Corona-Pandemie wird seitens der HGU stets zeitnah informiert. | trifft voll und ganz zu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | trifft überhaupt nicht zu |
| 1.2 Wie fühlen Sie sich über veränderte Abläufe und organisatorische Aspekte an der HGU informiert? | sehr gut informiert | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | überhaupt nicht informiert |
| 1.3 Wie fühlen Sie sich in Ihrem Studiengang über Möglichkeiten digitaler Lehre informiert? | sehr gut informiert | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | überhaupt nicht informiert |
| 1.4 Wie fühlen Sie sich durch die Dozierenden über die Durchführung der Lehrveranstaltungen informiert? | sehr gut informiert | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | überhaupt nicht informiert |

2. Fragen zur Interaktion

2.1 Wie erleben Sie den Austausch zwischen Ihnen und dem Dozierenden während der Lehrveranstaltungen in diesem Semester?
 Bitte bewerten Sie den Austausch vor dem Hintergrund der Corona-bedingten Veränderungen.

Bitte lesen Sie die folgenden Feststellungen durch. Entscheiden Sie bitte, ob die jeweilige Feststellung Ihrer Meinung nach eher zutrifft oder eher nicht zutrifft. Es gab ausreichend Gelegenheit...

| | | | | | | | |
|----------------------------|-------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|---------------------------|
| | trifft voll und ganz zu | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | trifft überhaupt nicht zu |
| 2.2 ... Fragen zu stellen. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 2.3 ... zur Diskussion. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 2.4 ... für Rückmeldungen. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |
| 2.5 ... zur Reflexion. | | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | |

2.6 Wie erleben Sie während dieses Corona-Semesters den Kontakt zu Ihren Kommiliton*innen?

3. Fragen zur Techniknutzung



3. Fragen zur Techniknutzung [Fortsetzung]

3.1 Welche der folgenden Medienformate haben Sie früher schon einmal zum Lernen genutzt?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Digitale Texte (z.B. PDFs, eBooks, Blogs) | <input type="checkbox"/> Audio (z.B. Podcasts) | <input type="checkbox"/> Selbst erstellte Videoformate (z.B. Screencast-o-matic, vertonte Powerpoint-Präsentation, Aufzeichnung von Lehrveranstaltungen) |
| <input type="checkbox"/> Nutzung vorhandener Videos (z.B. Erklär-Videos, Lehrfilme, Tutorials) | <input type="checkbox"/> Angebote im Lernmanagement-System der HGU (ILIAS) | <input type="checkbox"/> Virtuelles Klassenzimmer/ Webinar (z.B. in Big Blue Button) |
| <input type="checkbox"/> Online-Lernmodule (z.B. Lernbar-Kurse) | <input type="checkbox"/> Animationen/Simulationen (z.B. virtuelle Labore) | <input type="checkbox"/> Spielbasiertes Lernen - Serious/Educational Games (z.B. HGU Quiz - das Duell) |
| <input type="checkbox"/> Kollaboratives/Kooperatives Lernen (z.B. Etherpad, Yopad) | <input type="checkbox"/> Social Media (z.B. Twitter, Instagram, Facebook) | <input type="checkbox"/> Sonstiges, und zwar: |

3.2

3.3 Welche der folgenden Medienformate nutzen Sie zum Lernen im laufenden Corona-Semester?

- | | | |
|--|--|--|
| <input type="checkbox"/> Digitale Texte (z.B. PDFs, eBooks, Blogs) | <input type="checkbox"/> Audio (z.B. Podcasts) | <input type="checkbox"/> Selbst erstellte Videoformate (z.B. Screencast-o-matic, vertonte Powerpoint-Präsentation, Aufzeichnung von Lehrveranstaltungen) |
| <input type="checkbox"/> Nutzung vorhandener Videos (z.B. Erklär-Videos, Lehrfilme, Tutorials) | <input type="checkbox"/> Angebote im Lernmanagement-System der HGU (ILIAS) | <input type="checkbox"/> Virtuelles Klassenzimmer / Webinar (z.B. in Big Blue Button) |
| <input type="checkbox"/> Online-Lernmodule (z.B. Lernbar-Kurse) | <input type="checkbox"/> Animationen /Simulationen (z.B. virtuelle Labore) | <input type="checkbox"/> Spielbasiertes Lernen - Serious/Educational Games (z.B. HGU Quiz - das Duell) |
| <input type="checkbox"/> Kollaboratives und kooperatives Lernen (z.B. Etherpad, Yopad) | <input type="checkbox"/> Social Media (z.B. Twitter, Instagram, Facebook) | <input type="checkbox"/> Sonstiges, und zwar: |

3.4

3.5 Welche eLearning-Elemente haben Sie auf der Lernplattform ILIAS genutzt?

- | | | |
|---|--|---|
| <input type="checkbox"/> Kommunikation (z.B. E-Mail an Kursmitglieder, Foren) | <input type="checkbox"/> Materialien-Ordner (für Bereitstellung von Lehrmaterialien) | <input type="checkbox"/> Kollaboratives Arbeiten (Gruppenarbeit, gemeinsames Erstellen von Wikis und/oder von Glossaren und/oder von Datensammlungen) |
| <input type="checkbox"/> Übungen | <input type="checkbox"/> Tests | <input type="checkbox"/> E-Portfolio |
| <input type="checkbox"/> Evaluation (Befragung) | <input type="checkbox"/> Sonstiges, und zwar: | |

3.6

3.7 Welche der digitalen Lernformate bewerten Sie besonders positiv?

3.8 Warum fällt Ihre Bewertung so aus? Erläutern Sie dies bitte kurz.



3. Fragen zur Techniknutzung [Fortsetzung]

3.9 Sofern bei Ihnen technische Probleme aufgetreten sind: Was waren die häufigsten Ursachen für diese technischen Probleme?

☐ Internetverbindung

☐ Lange Ladezeiten

☐ Verbindungsabbruch

☐ Dateitransfer

☐ Sonstiges, und zwar:

3.10

4. Fragen zur Motivation

4.1 Bitte bewerten Sie Ihre Lernmotivation in diesem Corona-Semester im Vergleich zu einem Semester im Regelbetrieb. sehr hoch ☐ ☐ ☐ ☐ ☐ überhaupt nicht motiviert

4.2 Welche positiven Erfahrungen haben Sie im digitalen Lernprozess gemacht, die Ihnen auch künftig im Studium von Nutzen sein können?

4.3 Was sind aus Ihrer Sicht die markantesten Unterschiede von Präsenz- und Onlinelehre?

4.4 Was sind die größten Herausforderungen des digitalen Studiums in der aktuellen Situation?

5. Fragen zur Studierbarkeit

5.1 Welche der folgenden Unterstützungsangebote/Supporte sind Ihnen bekannt?

☐ Angebote der Abteilung Hochschuldidaktik und eLearning

☐ Angebote des International Office

☐ Angebote des Sprachenzentrums

☐ Angebote des psychologischen Dienstes

☐ Angebote des Hochschulsports

☐ Sonstiges, und zwar:

5.2

5.3 Welche der folgenden Unterstützungsangebote/Supporte nutzen Sie im laufenden Corona-Semester?

☐ Angebote der Abteilung Hochschuldidaktik und eLearning

☐ Angebote des International Office

☐ Angebote des Sprachenzentrums

☐ Angebote des psychologischen Dienstes

☐ Angebote des Hochschulsports

☐ Sonstiges, und zwar:

5.4

5.5 Welche Veränderung haben Sie in Bezug auf den mit dem digitalen Studium verbundenen Arbeitsaufwand (Stichwort: *Workload*) festgestellt?



6. Persönliche Angaben

6.1 In welchem Studiengang studieren Sie an der HGU?

- | | | |
|---|---|--|
| <input type="checkbox"/> Gartenbau (B.Sc.) | <input type="checkbox"/> Getränketechnologie (B.Sc.) | <input type="checkbox"/> International Wine Business / IWB (B.Sc.) |
| <input type="checkbox"/> Internationale Weinwirtschaft (B.Sc.) | <input type="checkbox"/> Landschaftsarchitektur (B.Eng.) | <input type="checkbox"/> Landschaftsarchitektur dual (B. Eng.) |
| <input type="checkbox"/> Lebensmittellogistik und -management (B.Sc.) | <input type="checkbox"/> Lebensmittelsicherheit (B.Sc.) | <input type="checkbox"/> Weinbau und Oenologie (B.Sc.) |
| <input type="checkbox"/> Gartenbauwissenschaften (M.Sc.) | <input type="checkbox"/> Getränketechnologie (M.Sc.) | <input type="checkbox"/> Landschaftsarchitektur (M.Sc.) |
| <input type="checkbox"/> Oenologie (M.Sc.) | <input type="checkbox"/> Umweltmanagement und Stadtplanung in Ballungsräumen (UMSB) | <input type="checkbox"/> Vinifera Euromaster (M.Sc.) |
| <input type="checkbox"/> Vitis Vinum (M.Sc.) | <input type="checkbox"/> Weinbau, Önologie und Weinwirtschaft (M.Sc.) | <input type="checkbox"/> Weinwirtschaft (M.Sc.) |

6.2 In welchem Semester befinden Sie sich aktuell?

- | | | |
|---------------------------------------|---|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1. Semester | <input type="checkbox"/> 2. Semester | <input type="checkbox"/> 3. Semester |
| <input type="checkbox"/> 4. Semester | <input type="checkbox"/> 5. Semester | <input type="checkbox"/> 6. Semester |
| <input type="checkbox"/> 7. Semester | <input type="checkbox"/> 8. Semester | <input type="checkbox"/> 9. Semester |
| <input type="checkbox"/> 10. Semester | <input type="checkbox"/> Höheres Semester | |

6.3 Sind Sie über den Modellversuch "Studieren ohne Abi" an die HGU gekommen?

- ☐ ja ☐ nein

6.4 In welchem Jahr sind Sie geboren?

6.5 Bitte geben Sie Ihre Geschlechtszugehörigkeit an:

- ☐ weiblich ☐ männlich ☐ keine Angaben

7. Fazit

7.1 Welche digitalen Elemente sollten auch im Regelbetrieb weiterhin beibehalten werden?

7.2 Was empfanden Sie im digitalen Sommersemester bislang als besonders positiv?

7.3 Was empfanden Sie im digitalen Sommersemester bislang als besonders negativ?

7.4 Möchten Sie uns sonst noch etwas mitteilen?

Herzlichen Dank
für die Beantwortung dieses Fragebogens
und für Ihre Teilnahme an dieser Erhebung!



This page intentionally left blank

