



„SIE SIND ALLE PIONIERE“¹

Evaluation zur Corona-Lehre (EvaCoL)

**Fakultät für Staats- und
Sozialwissenschaften der UniBw M**

Endversion: März 2021

¹ Prof. Dr. Merith Niehuss, 20.04.2020

Studentische Arbeitsgruppe EvaCoL:

Lt Bous (Fragebogenkonstruktion), OFhr Dietzel (Auswertung quantitative Daten), OFhr Grell (Datenschutz), OFhr Koslowski (Abschlussbericht), Lt Kritzer (Online Fragebogenerstellung), OFhr Küppers (Erhebungsdesign), Fhr Luithle (Auswertung qualitative Daten), Lt Nordholz (Fragebogenkonstruktion), Lt Schlak (beratend, als Vorsitzender des studentischen Konvents), OFhr Steiner (Auswertung quantitative Daten), OFhr Stumpf (Auswertung qualitative Daten), OFhr Völp (Auswertung qualitative Daten)

Wissenschaftliche Begleitung: Dr. Carmen Klement

Kontakt:

Dr. Carmen Klement (Ak. Dir.in)

Leiterin des Lehr- und Forschungsbereichs „Empirische Methoden und Statistik“

Fakultät für Staats- und Sozialwissenschaften

Universität der Bundeswehr München

Werner-Heisenberg-Weg 39

85577 Neubiberg

Fon +49 89 6004-3965

carmen.klement@unibw.de

Zitieren als: Studentische Arbeitsgruppe EvaCoL (2021): „Sie sind alle Pioniere“

Befragung der Studierenden in der Fakultät für Staats- und Sozialwissenschaften an der Universität der Bundeswehr zur Online-Lehre im FT 2020. Abrufbar unter: <https://www.unibw.de/empmethoden/lehr-und-forschungsbereich-empirische-methoden-und-statistik/view>.

INHALTSVERZEICHNIS

I. EINE LEHREVALUATION IN BESONDEREN ZEITEN	5
II. METHODISCHE GRUNDLEGUNGEN.....	6
II.1. Evaluationen als Instrument zur Überprüfung der Lehrqualität.....	6
II.2. Erhebungsinstrument, Durchführung der Befragung und Fallauswahl	6
II.3. Gewährleistung des Datenschutzes	7
II.4. Das Analyseverfahren.....	8
III. „Hohe Gefahr der Ablenkung“- Auswertungsergebnisse des Fragebogens.....	10
III.1. Arbeitsatmosphäre und technische Voraussetzungen	10
III.1.1. Arbeitsatmosphäre.....	10
III.1.2. Technische Voraussetzungen	13
III.2. Datenschutz	15
III.2.1. Allgemeine datenschutzrechtliche Bedenken (ZOOM)	15
III.2.2. Befürchtete Konsequenzen in Lehrveranstaltungen.....	16
III.3. Einschätzung der Lern- und Arbeitsbedingungen	20
III.3.1. Probleme bei der Organisation des Studiums	20
III.3.2. Motivation im Studium und Aufmerksamkeit in den Lehrveranstaltungen.....	22
III.3.3. Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten	25
III.3.4. Der Kontakt zu Kommilitonen und Kommilitoninnen	26
III.4. Einschätzung der Lehrqualität.....	28
III.4.1. Allgemeine Beurteilung der Lehre im FT 2020.....	28
III.4.2. Bewertung der einzelnen Lehrformate	29
III.4.3. Einschätzung zum Arbeitsaufwand in der Online-Lehre	30
III.4.4. Zeitliche Überziehung von Lehrveranstaltungen im FT 2020	32
III.4.5. Kommunikation mit den Lehrenden	33
III.4.6 Zusammenhang der Belastung und der Bewertung.....	35



IV. FAZIT: ALLGEMEINE BEWERTUNG DER ERGEBNISSE UND ZUSAMMENHANGSANALYSE.....	38
V. ANHANG.....	39
V.1. Abbildungs- und Tabellenverzeichnis.....	39
V.2. Fragebogen/Online-Tool	41
V.3. Verschiedenes.....	50
V.4. Datenschutzgrundlagen	51
V.5. Quellen- und Literatur	56

I. EINE LEHREVALUATION IN BESONDEREN ZEITEN

„Am kommenden Montag, 20. April, beginnt das Frühjahrstrimester² 2020 - zum ersten Mal in der Geschichte der UniBw³ München zunächst ohne Präsenzbetrieb ausschließlich mit digitalen Lehrangeboten“ (Prof. Dr. Merith Niehuss 17.04.2020).⁴

Mitte März 2020 wurden deutschlandweit Lehreinrichtungen wie Kindergärten, Schulen und Universitäten vor dem Hintergrund der aufkommenden Corona- Pandemie für zunächst unbestimmte Zeit geschlossen. Präsenzunterricht wurde von allen Seiten erst wieder frühestens für Herbst 2020, eher aber für das neue Jahr für möglich gehalten. Auch die Universität der Bundeswehr München (UniBwM) reagierte auf die weltweite Pandemie und gab am 13.03.2020 offiziell die Einstellung des Lehrbetriebs in Präsenzform bekannt. Sämtliche noch ausstehenden Vorlesungen, Seminare und Übungen kamen damit sofort zum Stillstand.

Wie bereits im Eingangszitat der Präsidentin der Universität der Bundeswehr München, Frau Prof. Dr. Merith Niehuss, angesprochen, startete die Universität der Bundeswehr München am 20.04.2020 erstmals in ihrer Geschichte in ein neues Trimester ohne Präsenzbetrieb, sondern in der Form digitaler Lehrangebote. Der Umstieg auf digitale Lehre geschah also auch für die Universität der Bundeswehr München sehr spontan und stellte sie vor die Herausforderung, ihrer hohen Lehrqualität trotzdem weiterhin treu zu bleiben.

Die Not machte erfinderisch und schuf neuartige Lehrformate mit spannenden neuen Bedingungen für die Studierenden. Es wurden beispielsweise Vorlesungen über Zoom-Sitzungen abgehalten, Videos oder Podcasts aufgezeichnet, deren sich die Studierenden im Selbststudium widmen konnten, oder es wurden online Frage- und Diskussionsrunden abgehalten.

Im Rahmen eines studentischen Lehrprojekts beschloss Frau Dr. Klement, Leiterin des Lehr- und Forschungsbereichs *Empirische Methoden und Statistik*, eine Evaluation der neu organisierten Lehre durchzuführen. Ziel dieses Projektes „*Evaluation Corona Lehre*“, genannt *EvaCoL*, war es, neben den Lern- und Arbeitsbedingungen der Studierenden einen ersten Einblick in die Zufriedenheit der Studierenden mit der Online-Lehre und den verschiedenen Formaten und Methoden zu erhalten. Die gewonnenen Erkenntnisse sollten dazu beitragen, die Lehre der kommenden Trimester zu verbessern, denn die Universität stellte sich nach dem

² Die Rede ist hier vom Trimestersystem der Bundeswehr Universitäten, welches im Gegensatz zu den Semestersystemen anderer Universitäten steht. Ein Trimester dauert drei Monate. Das evaluierte Frühjahrstrimester begann am 1.4.2020 und endete am 30.6.2020.

³ UniBw München = Universität der Bundeswehr München; Eine von zwei Bundeswehr Universitäten, an denen Offizieranwärter aller drei Teilstreitkräfte ihre akademische Ausbildung erhalten.

⁴ Mail an den Gesamtverteiler der Universität der Bundeswehr München. Frau Prof. Dr. Merith Niehuss, Präsidentin der UniBw M (20.04.2020).

veranstaltungsfreien Sommerquartal erneut auf eine *hybride* und damit vorerst hauptsächlich digital durchgeführte Lehre ein.

II. METHODISCHE GRUNDLAGEN

Die methodischen und theoretischen Grundlagen dieses Forschungsprojekts werden im Folgenden nach dem Untersuchungsdesign und dem Analyseverfahren unterschieden. Der erste Teil befasst sich dabei neben der Fallauswahl auch mit dem Erhebungsinstrument, der Durchführung sowie der Gewährleistung des Datenschutzes bei der Befragung und Auswertung.

II.1. Evaluationen als Instrument zur Überprüfung der Lehrqualität

Evaluationen analysieren Daten über die Defizite und Stärken der Lehre, um so zielgerichtet auf eine Qualitätsverbesserung hinwirken zu können.⁵ Hierbei können Erkenntnisgewinn, Kontrollausübung, Auslösung von Verbesserungsprozessen oder Maßnahmenlegitimation Feinziele zur Erreichung einer Lehrverbesserung sein.⁶ Aufgrund des explorativen Charakters der vorliegenden EvaCoL Studie stand hier der Erkenntnisgewinn bei der veränderten Lehrsituation im Vordergrund.

Auf dem Weg zur Interpretation der Ergebnisse, welche im Rahmen der Online-Befragung ermittelt werden sollen, stellen die quantitativen Daten insofern einen wichtigen Beitrag dar, als ohne sie kein Überblick über das Antwortverhalten im Allgemeinen gegeben werden kann. Sie zeigen Tendenzen des Antwortverhaltens der Studierenden auf und geben somit in diesem speziellen Fall Auskunft darüber, an welchen Stellen die Online-Lehre zu verbessern ist und an welchen sie positiv verlief.

II.2. Erhebungsinstrument, Durchführung der Befragung und Fallauswahl

Die Befragung der Studierenden fand über eine Online Umfrage mit überwiegend geschlossenen Fragen statt. Um den Studierenden die Möglichkeit zu geben, sich gegebenenfalls ausführlicher zu äußern und um Aspekte erfassen zu können, die durch die standardisierten

⁵ Stockmann, Reinhard 2016: Entstehung und Grundlagen der Evaluation in: Großmann, Daniel/ Wolbring, Tobias (Hrsg.): Evaluation von Studium und Lehre: Grundlagen, methodische Herausforderungen und Lösungsansätze, Wiesbaden, S. 27

⁶ Ebd. S. 38.

Fragen nicht abgebildet werden können, wurde am Ende der standardisierte Fragebogen durch zwei offene Fragen ergänzt.

Die Online Erhebung erfolgte über das Programm SoSci⁷. Die Auswertung der erhobenen Daten erfolgte durch eine studentische Gruppe, die zum einen die quantitativen Daten auswertete und zum anderen nach einem gemeinsam entwickelten und validierten System Kategorien gebildet hat, die eine Zuordnung der offenen Antworten zu den Kategorien ermöglichte.⁸

Die Pretest-Phase fand vom 13.7.2020 bis zum 19.7.2020 statt. Sie ermöglichte die Verbesserung des Fragebogens.⁹ Am 11.09. 2020 konnte die endgültige Version an die Studierenden der Staats- und Sozialwissenschaften versendet werden. Da an der Universität der Bundeswehr jede/r Studierende zu Beginn des Studiums eine individuelle E-Mail-Adresse erhält, war sichergestellt, dass auch jedem/r Studierenden die Mail zugeschickt werden konnte.¹⁰ Insgesamt waren zum Zeitpunkt der Befragung 357 Studierende in Staats- und Sozialwissenschaften eingeschrieben. 55 befanden sich im Masterabschlusstrimester und damit kurz vor ihrem Abschluss. Aus diesem Grund sollten diese nicht befragt werden, sodass aus den Jahrgängen 2017, 2018 und 2019 insgesamt 302 Studierende kontaktiert werden konnten und potentiell den Fragebogen hätten beantworten können.

II.3. Gewährleistung des Datenschutzes

Da sich das Projekt im Kern auf durch Umfragen erhobene Daten stützt, galt es auch in der Konstruktion des Fragebogens sowie in der Umsetzung der Auswertung der erhobenen Daten, datenschutzrechtliche Abwägungen vorzunehmen.

Dabei wurden in Zusammenarbeit mit einem der Datenschutzbeauftragten der Universität der Bundeswehr München, Herrn Christian Höptner, technisch-organisatorische Maßnahmen besprochen, welche zur Durchführung des Forschungsprojektes notwendig waren.¹¹

Entsprechend wurden durch die Datenschutzerklärung die Teilnehmenden der Umfrage auf die getroffenen Maßnahmen hingewiesen sowie eine Einwilligung der betroffenen Personen in die Verarbeitung der Daten eingeholt. Ferner wurde nach dem Prinzip der Datenminimierung (konstituiert sich aus Art. 5 (1) c) DS-GVO) eine implizite Löschfrist angegeben. Ebenfalls wurde

⁷ Programmiert wurde der Fragebogen von Lt Joshua Kritzer.

⁸ Vgl. Mayring, Philipp/Fenzl, Thomas 2014: Qualitative Inhaltsanalyse. In: Baur, Nina/Blasius, Jörg, Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung. S.637f.

⁹ Anschreiben an die Studierenden im Anhang.

¹⁰ Zudem sind die Studierenden dazu verpflichtet, zweimal täglich ihre E-mails abzurufen. Dadurch konnte auch sichergestellt werden, dass jede potentiell zu befragende Person die Email zumindest gelesen hat.

¹¹ Wir danken Herrn Höptner für die konstruktive Zusammenarbeit.

die Person benannt, die für die Einhaltung der Datenschutzrichtlinien verantwortlich ist (gem. Art. 4 Nr. 7 i.V.m. Art. Art. 38, 39 DS-GVO).

Eine Vorsichtsmaßnahme, die getroffen wurde, um einer ungewollten Angabe personenbezogener Daten vorzubeugen, besteht in der Löschung unfreiwillig getätigter personenbezogener Angaben. Diese Handhabung wurde aufgrund eines entsprechenden Hinweises von Herrn Höptner implementiert. Sie bezieht sich auf den möglichen Fall, dass im Zuge der Beantwortung der Freitextfelder unbewusst Angaben getätigt werden, durch die eine Identifikation des Umfrageteilnehmenden erfolgen könnte. Auf die *Nichtbeachtung* derartiger Angaben wird überdies in der Datenschutzerklärung hingewiesen.

Außerdem wurde ein Personenkreis beschlossen, der bereits vor der Datenakquise Zugriff auf eingegebene nicht-anonyme Daten hat, womit eine weitere Maßnahme getroffen wurde, die dem Zugriff unbefugter Dritter vorbeugt. Auch ergibt sich aus der Datenschutzerklärung die Einhaltung des Prinzips der Zweckbindung¹², da die Daten nur für die im Forschungsprojekt vorgesehenen Zwecke verwendet werden.

Die genutzten Dienste befinden sich innerhalb der informationstechnischen Infrastruktur der Universität der Bundeswehr München, somit sind diese vor einem unbefugten Zugriff durch Dritte geschützt.

Die vorbezeichnete Datenschutzerklärung beinhaltet ebenfalls eine Belehrung über die Rechte betroffener Personen (gem. Art. 15, 17 DSGVO).

Das Datenschutzkonzept des Forschungsprojekts „EvaCoL“ genügt in diesem Sinne den Ansprüchen der DS-GVO.¹³ Die Akquise und die Verarbeitung der Daten erfolgten ausschließlich anonymisiert.

II.4. Das Analyseverfahren

Die Datenanalyse erfolgte deskriptiv und mit dem Fokus auf eine univariate Datenanalyse.¹⁴ In einzelnen Fällen wurden bivariate Datenanalysen durchgeführt. Insbesondere wurden hier Jahrgangsunterschiede in Bezug auf einzelne Fragen relevant. Die Auswertung der quantitativen Daten erfolgte mit den Statistikprogrammen SPSS und Excel, die Auswertung der Freitextantworten erfolgte nach Mayring.¹⁵

¹² Schneider, Jochen 2017: Datenschutz nach der EU-Datenschutz-Grundverordnung, München, S. 62.

¹³ Ebd. S. 58-67.

¹⁴ Induktive statistische Verfahren waren nicht vonnöten, da eine Vollerhebung durchgeführt wurde.

¹⁵ Vgl. Mayring, Philipp/Fenzl, Thomas 2014: Qualitative Inhaltsanalyse. In: Baur, Nina/Blasius, Jörg, Hgg., Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung,

Da die Lehre evaluiert werden sollte, wurden mehrheitlich Fragen zur persönlichen Einstellung der befragten Personen gestellt. Fragen zur Einstellungsmessung wurden auf drei Arten skaliert. Den Fragen F105, F112, F114, F119 (mit 2 Items) und F109 (mit 4 Items) wurde eine *unipolare Likert-Skala*¹⁶ zugeordnet, den Fragen F107 und F108 eine *bipolare Likert-Skala* und für die Fragen F111 und F122 wurde das *Schulnotensystem* (Note 1-6, ganze Notenschritte) benutzt. Für alle Fragen mit *Likert-Skalierung* gilt, dass es jeweils 5 Auswahloptionen in Textform gibt. Die Skalierungen folgten den allgemeinen Regeln der *Likert-Skalen-Konstruktion*. Sie sind symmetrisch, mit den gleichen inhaltlichen und darstellungspraktischen Abständen, vollständig und in einer logischen Reihenfolge (von „nie/trifft nicht zu“ bis „immer/trifft zu“) konstruiert. Zur Veranschaulichung wurde für alle Fragen bis auf F119 eine rudimentäre Grafik verwendet. Die Items aller Fragen mit Ausnahme von F119 wurden als Fragen formuliert. Dies verringert die Möglichkeit der Akquieszenz. Die 4 Items der Frage F119 hingegen wurden gruppiert und als Aussagen formuliert. Der Vorteil liegt in einer schnelleren Beantwortung. Ebenso werden potenziell mögliche Antworten nicht ausgeschöpft: Die Aussage „Der Austausch mit meinen Kommilitonen war gut“ abzulehnen, kommt nicht der Meinung, dass der Austausch schlecht war, gleich. Die Effekte werden jedoch nur als gering beurteilt. Die gilt auch für andere generelle Probleme der Einstellungsmessung, zum Beispiel sozialer Erwünschtheit, Stolz von Befragten oder Reaktivität. Ebenfalls sollte die Möglichkeit der Studierenden berücksichtigt werden, die Agenda selbst setzen zu können.

Die bipolare Skalierung („viel niedriger“ bis „viel höher“) der Fragen F107 und F108 ergibt sich aus der Intention des Vergleichs. Es soll der Zustand der Online-Lehre mit dem der zurückliegenden Präsenzlehre verglichen werden, ohne dass Referenzwerte aus dieser Zeit vorliegen.

Die Eindimensionalität aller Items ist zu bejahen, da keine latente Einstellung erfragt werden soll, sondern Antworten auf konkrete Fragen Objekt der Analyse sind.

Die Antwortmöglichkeiten sind mit Werten von 1 bis 5 operationalisiert. Damit wird eine quasi-metrische Skalierung angenommen. Der Möglichkeit der Mehrdeutigkeit von mittleren Werten bei der Nutzung des arithmetischen Mittels kann mithilfe des Modus oder Medians vorgebeugt werden.

Mit der Fragen F111 sollen die Lehrformate einzeln und mit der Frage F122 Online-Lehre abschließend allgemein beurteilt werden. Hier wurde auf das Schulnotensystem zurückgegriffen.

¹⁶ Vgl. z.B. Stahlberg, Dagmar/Frey, Dieter 1997: Einstellungen. Struktur, Messung und Funktion, in: Stroebe, Wolfgang/Hewstone, Miles/Stephenson, Geoffrey M. (Hrsg.): Sozialpsychologie. Eine Einführung, Berlin, 219-252.

Dies ist durch eine angenommene Schulerfahrung der Befragten intuitiv in der Beantwortung und der Auswertung. Diese Beurteilungsschritte sind auf Grund der vorauszusetzenden Schulerfahrung bekannt und können umstandslos eingesetzt werden.

III. „Hohe Gefahr der Ablenkung“- Auswertungsergebnisse des Fragebogens

In diesem Kapitel werden Auswertung und Kontextualisierung der Fragebogenergebnisse vorgenommen. Die Ergebnisse der vier großen Komplexe: Arbeitsatmosphäre und technische Voraussetzungen, Datenschutz, Einschätzungen der Lern- und Arbeitsbedingungen sowie Einschätzung der Lehrqualität werden im Folgenden vorgestellt.

III.1. Arbeitsatmosphäre und technische Voraussetzungen

Zuerst interessierte, an welchem Ort die Studierenden an der Online-Lehre teilnahmen und welche technische Ausstattung ihnen zur Verfügung stand. Dies sind elementare Grundvoraussetzungen zum Absolvieren eines Trimesters im Online-Format. Nur so kann eine ungestörte und aufmerksame Teilnahme am Studium gewährleistet werden.

III.1.1. Arbeitsatmosphäre

Deshalb wollten wir zunächst wissen, wo die Studierenden sich während des Trimesters überwiegend aufhielten. Wie Abb. 1.1 zu entnehmen ist, haben demnach ca. 50 % der Studierenden die Online-Lehre außerhalb bzw. überwiegend außerhalb des Campus wahrgenommen, ca. 38 % ‚überwiegend innerhalb‘ bzw. ‚ausschließlich innerhalb‘ und ca. 12 % sowohl außerhalb als auch innerhalb.

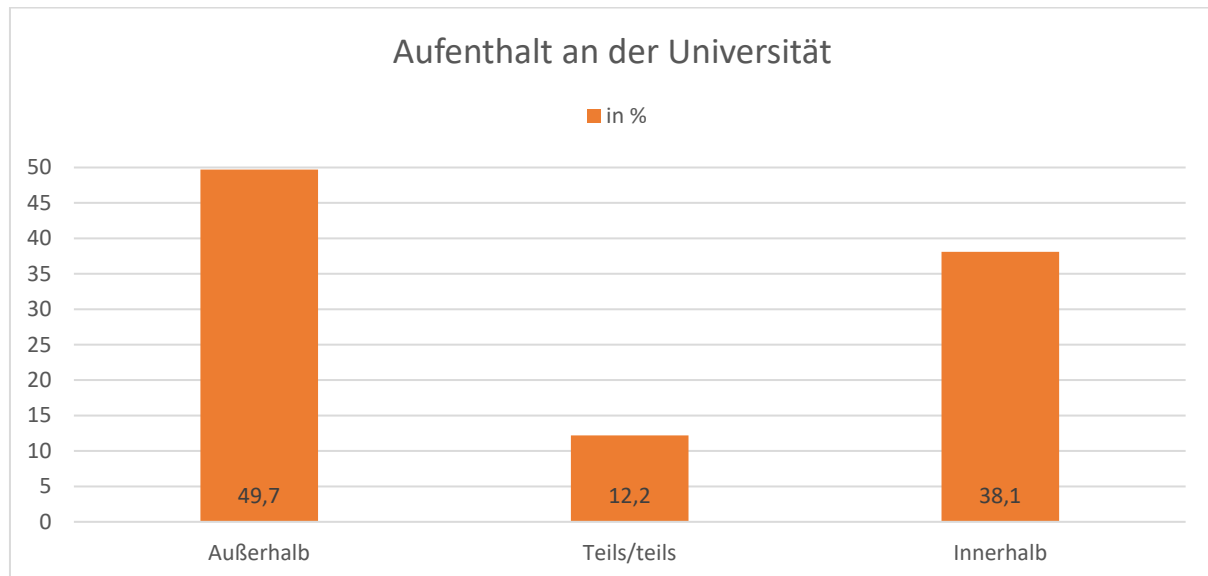


Abb. 1.1: Aufenthaltsort während des FT2020 (n=189. Zu der Frage: Wo nahmen Sie die Online-Lehre im FT 2020 wahr? Die Items „ausschließlich außerhalb“ und „überwiegend außerhalb“ wurden zu ‚außerhalb‘ sowie „ausschließlich innerhalb“ und „überwiegend innerhalb“ zu ‚innerhalb‘ zusammengefasst.)

Die Befürworter eines außeruniversitären Arbeitsplatzes betonten vor allem die ruhigere und angenehmere Lern- und Arbeitsatmosphäre und die Möglichkeit, sich dort aufhalten zu können, wo sie ihren Lebensmittelpunkt haben. Im Folgenden werden alle Zitate anonymisiert im Wortlaut und in Originalschreibweise wiedergegeben.

„Die Onlinelehre vom Eigenheim aus bot eine qualitativ bessere Lern- und Arbeitsatmosphäre als an der Universität. Man konnte sich die Zeit besser einteilen, besser und bequemer während der Veranstaltungen sitzen und bei Bedarf sich auch bewegen.“ (261) Jg. 19

„Bessere Prüfungsvorbereitung möglich, da angenehmeres Umfeld als auf dem Campus“ (198) Jg. 19

„Meines Erachtens ermöglicht die Online-Lehre den Studierenden, von zu Hause aus in einem ruhigeren und vertrauten Umfeld zu lernen. Gerade die Entfernung von der Heimat und Heimfahrten von hunderten Kilometern an den Wochenenden sowie die dauernde Vermischung von Dienst- und Wohnort an der Uni kann langfristig belastend sein. Insofern konnte ich zu Hause besser „runterkommen“ und vor allem auch lernen, was sich bei mir besonders vorteilhaft auf die Klausuren und Arbeiten ausgewirkt hat.“ (127) Jg. 17

Allerdings muss davon ausgegangen werden - und dies legen die quantitativen Daten nahe -, dass längst nicht alle Studierenden über einen außeruniversitären Ort verfügen, der ihnen ein studiumadäquates Arbeiten ermöglicht. Für viele ist die Unterkunft an der Universität ihr Zuhause. Deshalb ist es unabdingbar, Studierenden von Seiten der Universität auf dem Campus auch in Pandemiezeiten bestmögliche Arbeitsbedingungen zu schaffen.

Explizite Gründe zur Wahl des Aufenthaltsortes wurden nicht eingehender abgefragt. Wichtig erschien uns die Frage im Allgemeinen, um möglicherweise Unterschiede in den Lern- und Arbeitsbedingungen in Abhängigkeit vom Arbeitsort (universitär oder außeruniversitär) feststellen zu können. Entsprechende Auswertungen haben jedoch keinen solchen Zusammenhang zeigen können.

Unabhängig vom Aufenthaltsort ist für das Studieren entscheidend, ob man einen Zugang zu einem ruhigen Arbeitsplatz hat. Gut 60% (60,8%) der Studierenden gaben an, über einen solchen immer zu verfügen (Abb. 1.4). Dies bedeutet im Umkehrschluss aber auch, dass knapp 40% nicht immer die Möglichkeit hatten, an einem ruhigen Arbeitsplatz ihrem Studium nachgehen zu können.

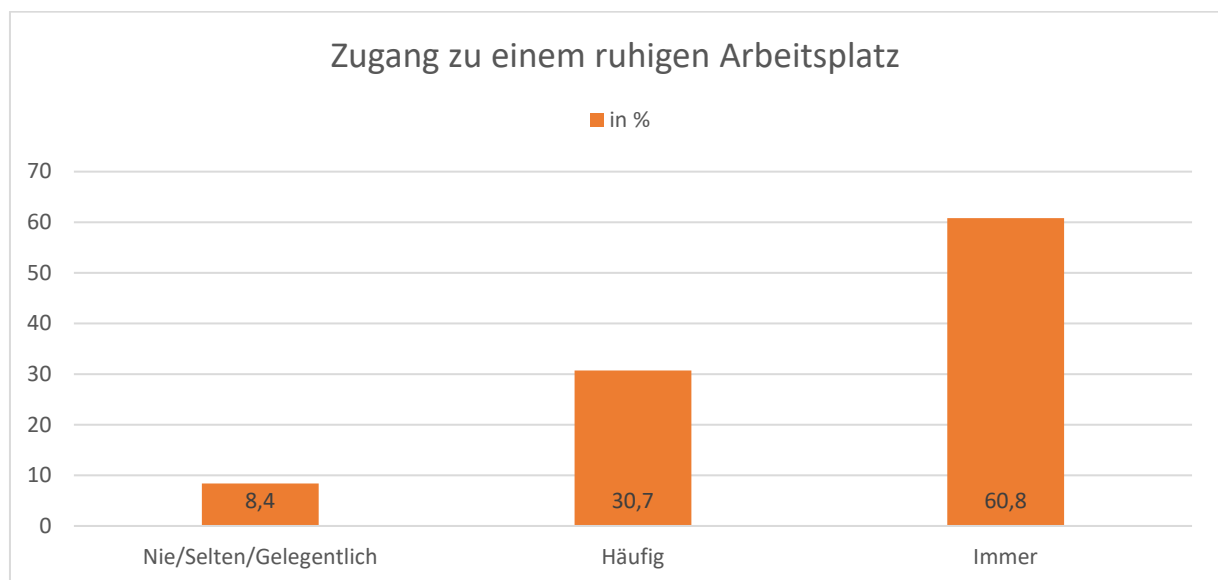


Abb. 1.2: Zugang zu einem ruhigen Arbeitsplatz (n = 189. Zu der Frage: Hatten Sie während der FT 2020 uneingeschränkt Zugang zu einem ruhigen Arbeitsplatz, den Sie für die Teilnahme an der Online-Lehre nutzen konnten?)

In den Aussagen einiger zeigte sich, dass insbesondere auf dem Campus eine gute Arbeitsumgebung manchmal fehlte.

„... es wurde kein ruhiges Lernumfeld für die Studenten geschaffen!! ... in den Wohngebäuden (vor allem 12er!) herrschte und herrscht immer noch ständige Lärmbelästigung, vor allem aber nachts = wie soll man da produktiv sein/sich konzentrieren? (306) Jg.19

„Zuletzt ist eines der größten Probleme der Online-Lehre der fehlende Lernplatz für Studierende. ... Lärmpegel an der Universität = 24/7 laut. Verständlich da viele Studenten für ihren Urlaub an der Uni geblieben sind um Familienmitglieder daheim zu schützen.“ (239) Jg. 19

Hier bedarf es sicher einer Überprüfung und Verbesserung, um für alle Studierenden sicherzustellen, dass sie unter den erschwerten Bedingungen Arbeitsmöglichkeiten erhalten, die die volle Konzentration auf das Studieren erlauben.

III.1.2. Technische Voraussetzungen

Neben einem guten Arbeitsort ist Online-Lehre nur mit ausreichend technischer Ausstattung möglich. Abb. 1.3 zeigt die technische Ausstattung der Studierenden zu Beginn der Online-Lehre. Wie nicht anders zu erwarten war, spiegelt sich hier wider, dass wir es zweifelsfrei mit einer Generation zu tun haben, die digital bestens ausgestattet ist. So gaben (Mehrfachnennungen möglich) über 92 % an, über einen Laptop zu verfügen, die wichtigste Voraussetzung, um an der Online-Lehre teilzunehmen.

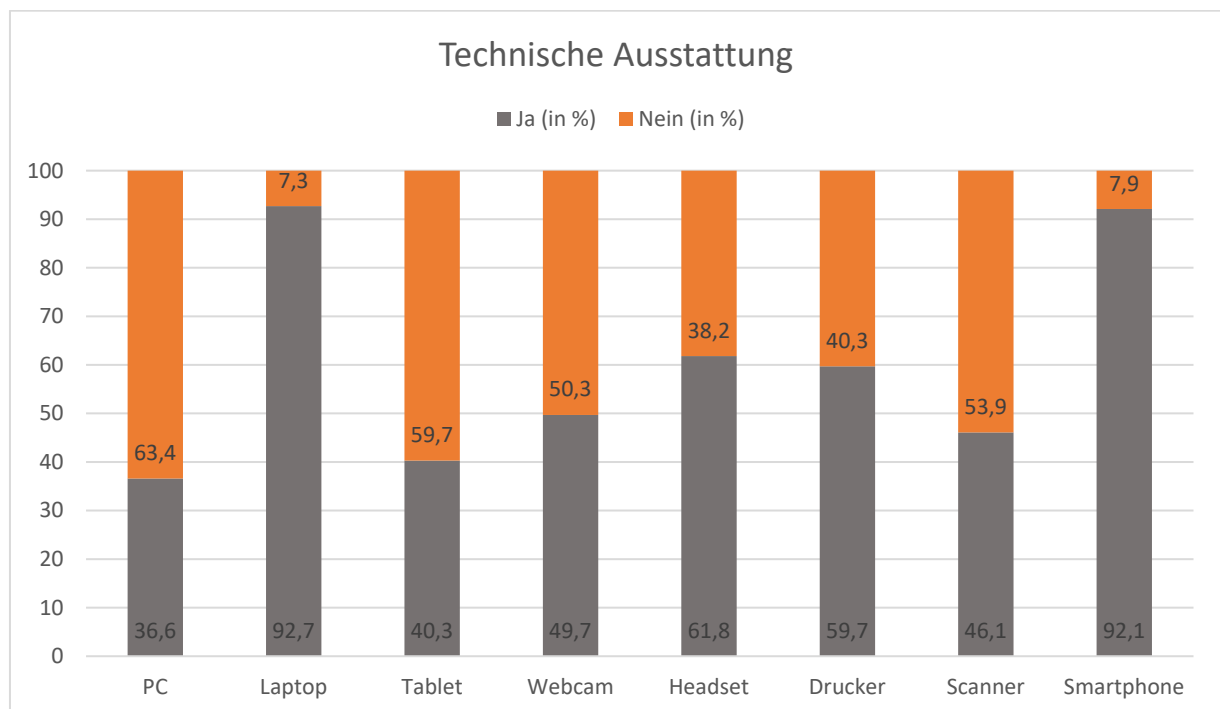


Abb. 1.3 Technische Ausstattung vor Beginn der Online-Lehre (n = 191. Zu der Frage: Welche technischen Geräte standen Ihnen vor Beginn des FT 2020 zur Verfügung? Mehrfachnennung möglich)

Auch die Prüffrage, ob noch Geräte dazugekauft werden mussten, um an der Online-Lehre teilnehmen zu können, bestätigte die Vermutung, dass die Studierenden bereits vor Eintritt in das ungewöhnliche Trimester der Online-Lehre über ausreichende technische Ressourcen verfügten.¹⁷

¹⁷ Die dazugehörige Abbildung findet sich in Anhang V3.1

Allerdings ist neben der Geräteausstattung vor allem auch ein stabiles Internet unabdingbar für die Teilnahme an der Online-Lehre. Nur so kann gewährleistet werden, dass die Studierenden unter den digitalen Bedingungen adäquat und kontinuierlich arbeiten können.¹⁸

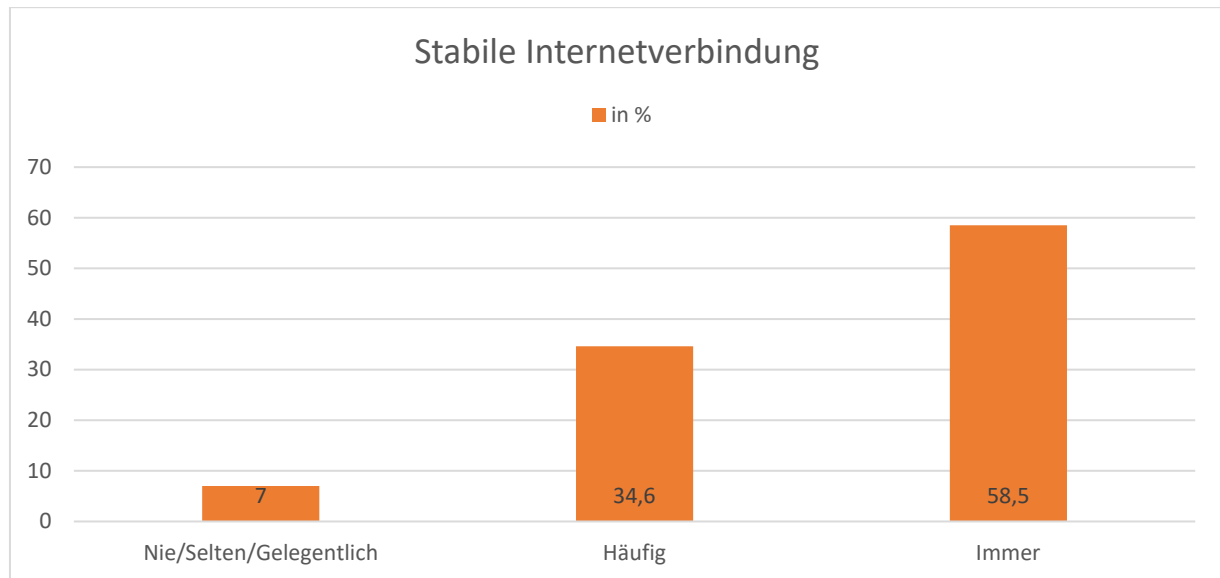


Abb. 1.4: Stabile Internetverbindung (n = 188. Zu der Frage: Hatten Sie eine stabile Internetverbindung, die eine uneingeschränkte Teilnahme an Live-Onlineveranstaltungen gewährleisten konnte?)

Ein Handlungsbedarf erschließt sich aus der Angabe, dass nur 58,5 % der Befragten uneingeschränkt eine *stabile* Internetverbindung zur Verfügung stand. Hier besteht dringender Handlungsbedarf, da dies im Umkehrschluss bedeutet, dass über 40 % der Studierenden über keine dauerhaft stabile Verbindung verfügten. Eine stabile Internetverbindung jedoch ist eine notwendige Voraussetzung für einen reibungslosen Zugang zur Online-Lehre und zum Arbeiten im Online-Modus.¹⁹

Äußerungen im Freitext unterstützen die Vermutung, dass es weniger die Ausstattung mit Geräten ist, die Studierende während des Arbeitens behindert, sondern eher eine fehlende stabile Internetverbindung.²⁰

„Es kam sehr häufig zu technischen Problemen und Störungen der Internetverbindung (auch am Campus).“ (147) Jg. 19

„Dauerhafte Funktionalität der Technik kann nicht gewährleistet werden“ (325) Jg. 19

¹⁸ Dies gilt im Übrigen auch für Prüfungen, die zunehmend im Online-Format abgehalten werden. Auch hier muss gewährleistet werden, dass jede/r Studierende uneingeschränkt mit dem ihm/ihr zur Verfügung stehenden technischen Mittel prüfungsfähig ist.

¹⁹ So erschwert ein instabiles Internet auch die Anfertigung von Referaten oder Hausarbeiten und bindet unnötig zeitliche Ressourcen.

²⁰ Dies ist auch dann der Fall, wenn der/die Lehrende kein stabiles Internet zur Verfügung hat. Synchroner Vorlesungen, Übungen oder Fragestunden können dann nur sehr eingeschränkt und mit einem erheblichem Qualitätsverlust abgehalten werden.

„Internetverbindung auf dem Campus war und ist ungenügend (mehrfacher Internetausfall während ZOOM-Meetings ,...)“ (265) Jg. 19

Zusammengefasst:

Im Frühjahrstrimester 2020 waren die Studierenden präsenzbefreit und konnten wählen, ob sie weiterhin an der Universität das Trimester absolvieren oder außerhalb des Standortes. Durch die Möglichkeit der Wahl des Arbeitsplatzes scheinen sich die Studierenden dort ihren Arbeitsplatz eingerichtet zu haben, wo sie die für sich besseren Lern- und Arbeitsbedingungen vorgefunden haben. Die Bedingungen dafür wurden unterschiedlich bewertet. Aus den Freitextangaben lässt sich schließen, dass unter Umständen das Arbeiten außerhalb der Universität sehr produktiv sein kann. Einige Studierende haben sich aber bewusst für ein Lernen auf dem Campus entschieden.

Empfehlung:

- ⇒ Es muss dringend bei der Verbesserung der Internetverbindungen auf dem Campus nachgesteuert werden.

III.2. Datenschutz

Digitale Lehre erfordert eine Auseinandersetzung mit dem Datenschutz und der Frage nach der Wahrung des Datenschutzes durch die Dozierenden. Aufgrund ihrer hohen Benutzerfreundlichkeit und unproblematischen Verfügbarkeit fand die Lehre im FT2020 zunächst auf der Plattform ZOOM statt. Allerdings ist bekannt, dass Zoom einige Sicherheitsmängel aufweist und daher datenschutzrechtlich durchaus Bedenken angebracht sind. Da sich bereits in den ersten Wochen der Nutzung der Plattform ZOOM Anfragen wegen einer möglichen Verletzung des Datenschutzes häuften, erschien es uns wichtig, die Probleme, die im Zusammenhang mit dem Datenschutz entstanden sind, genauer zu untersuchen. Hierbei wird zunächst auf allgemeine datenschutzrechtliche Bedenken bei der Plattform Zoom eingegangen. Im zweiten Teil des Kapitels wird auf befürchtete Konsequenzen hingewiesen.

III.2.1. Allgemeine datenschutzrechtliche Bedenken (ZOOM)

Zunächst wurde gefragt, ob die Studierenden datenschutzrechtliche Bedenken hinsichtlich der Plattform ZOOM hegten. Insgesamt hatte, mit etwa 60%, die Mehrheit der Befragten keine datenschutzrechtlichen Bedenken (siehe Abb. A.2 im Anhang). Allerdings äußerten auch gut 40% der Befragten Bedenken in Bezug auf ihre Persönlichkeitsrechte.

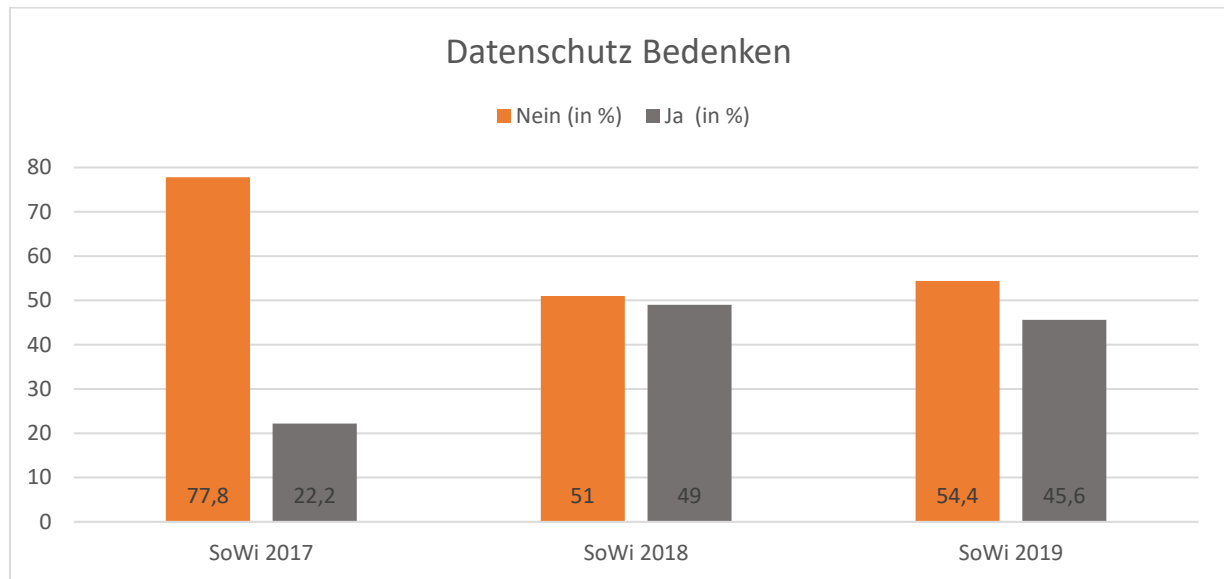


Abb. 2.1: Datenschutz Bedenken (n (2017) = 45; n (2018) = 49; n (2019) = 90. Zu der Frage: Hatten Sie datenschutzrechtliche Bedenken in Bezug auf die Plattform ZOOM?)

Die Abb. 2.1 zeigt die Höhe der datenschutzrechtlichen Bedenken, aufgeschlüsselt nach Studienjahrgang. Auffallend ist, dass die große Mehrheit der Studierenden des Jahrgangs 2017 keine Bedenken äußerte (77,8%), während in den Jahrgängen SoWi 2018 und SoWi 2019 jeweils über 45% Datenschutzbedenken äußerten.

Einige Antworten im Freitext liefern konkrete Bedenken hinsichtlich der Wahrung des Datenschutzes/der Persönlichkeitsrechte.

„Manche Dozenten verlangten trotz Verbots und Hinweisen darauf die Nutzung und Klarnahmen“
(212) Jg. 18

„Verhaltensregeln wurden vorher nicht einheitlich und klar festgelegt. (Bsp. Kamerapflicht mancher Dozenten)“ (147) Jg. 19

„Der Datenschutz bei Konferenzen über Zoom hatte zusammen mit technischen Problemen die Hauptherausforderung dargestellt.“ (262) Jg. 18

III.2.2. Befürchtete Konsequenzen in Lehrveranstaltungen

Rechtlich unbestritten ist, dass die Studierenden aufgrund des Datenschutzes nicht gezwungen werden dürfen, einen Klarnamen zu verwenden und/oder die Kamera während einer ZOOM-Sitzung einzuschalten.²¹ Eine Frage im Fragebogen bezog sich auf diese beiden Aspekte. Frage

²¹ Interne Informations- E-Mail des studentischen Konvents vom 6.5.2020. Dort heißt es wörtlich: Zoom ist wahrscheinlich die meistgenutzte Software im Moment. Hier ist folgendes zu beachten:
Für Vorlesungen:
- Keine Verpflichtung Bild zu übertragen
- Keine Verpflichtung Ton zu übertragen

F128 (Abb. 2.2) sollte eruieren, ob die Studierenden Konsequenzen befürchteten, wenn sie entweder ihren Klarnamen nicht nannten oder ihre Kamera nicht einschalten wollten.

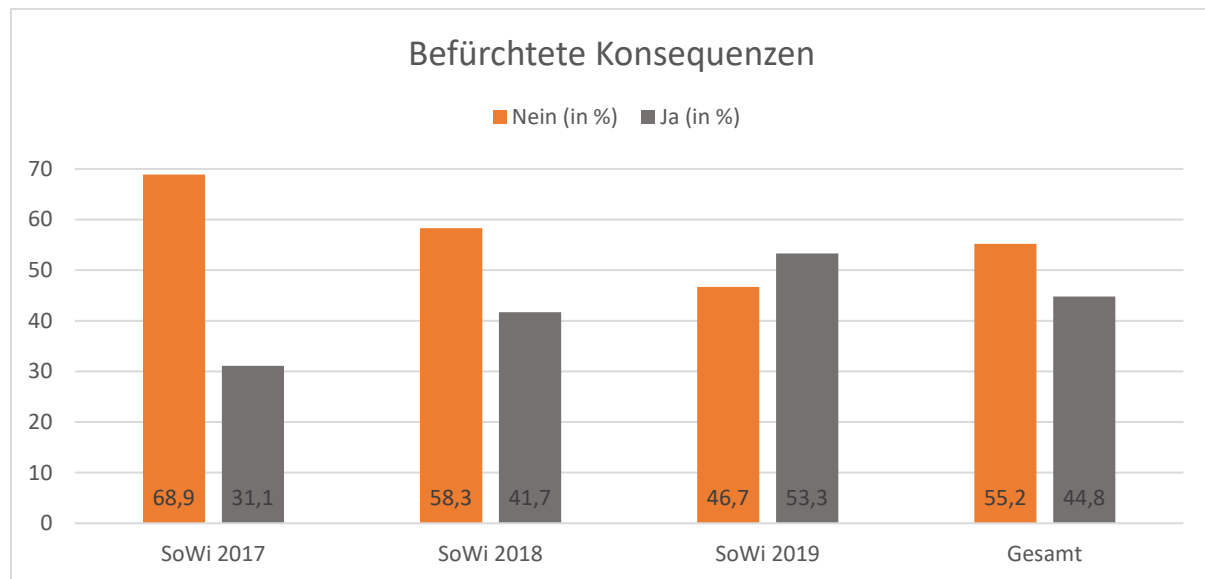


Abb. 2.2: Befürchtete Konsequenzen nach Jahrgang (n (2017) = 45; n (2018) = 48; n (2019) = 90. Zu der Frage: Fürchteten Sie Konsequenzen, wenn Sie Kameranutzung oder Klarnamennennung verweigerten?)²²

Eine Aufschlüsselung der Ergebnisse nach der befürchteten Konsequenz zeigt signifikante Unterschiede. So zeigt Abb. 2.3 deutlich, dass eine überwältigende Mehrheit von gut 89% der Befragten fürchtete, sich beim Lehrenden für die ausgeschaltete Kamera rechtfertigen zu müssen. Auch in der qualitativen Auswertung lassen sich diese Befürchtungen erkennen:

„Manche Dozenten haben wirklich stark auf der Kamera rumgehackt [...]“ (251) Jg. 19

-
- Keine Verpflichtung sich zu registrieren
 - Keine Verpflichtung Klarnamen zu verwenden
 - Keine Verpflichtung die Zoom-App herunterzuladen
 - Verbot des Austauschs personenbezogener Daten jeglicher Art, also strenggenommen auch die Nennung der Vor und Nachnamen während der Veranstaltung. (auch nicht PersDat 1)
 - Es wird entschieden darauf hingewiesen, keine Klarnamen, weder Vor- noch Nachnamen als Anzeigenamen zu verwenden und wenn Uniform getragen wird, weder Namensband noch Patch zu tragen.
 - Absurde Forderungen, wie den Ausweis in die Kamera zu halten fallen in aller Entschiedenheit aus.
- Für Veranstaltungen mit Anwesenheitspflicht:
- Kontrolle der Anwesenheit nur unter strenger Anonymisierung der Teilnehmenden.
 - Hier kann eine Tonübertragung verlangt werden.

²² Die Frage F 120 im Fragebogen stellte eine Filterfrage dar. Nur diejenigen Befragten, die Konsequenzen befürchteten, konnten in der Frage F 128 angeben, welches diese im Konkreten waren. Zu den Auswahlmöglichkeiten gehörten u.a. die allgemeine Rechtfertigung, Schlechtere Noten und die Entfernung aus der Veranstaltung. Diese Ergebnisse, mit einem n= ja, bei F 120, werden in den Abb. 2.2.-2.4. dargestellt.

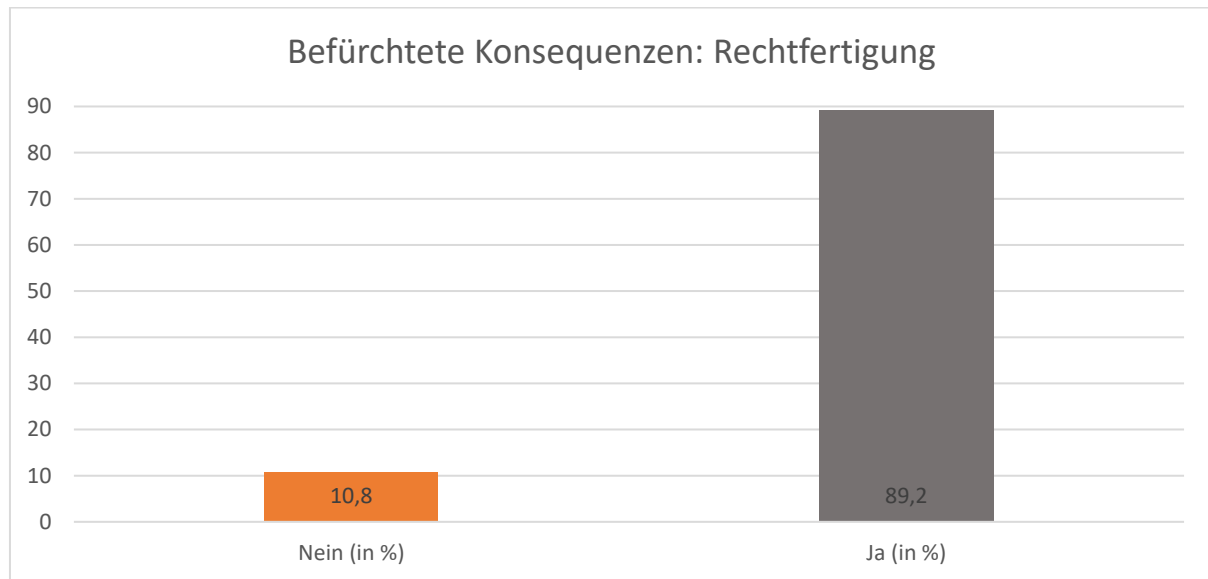


Abb. 2.3: Befürchtete Konsequenz: Rechtfertigung wegen ausgeschalteter Kamera (n = 83. Zu der Frage: Welche Konsequenzen befürchteten Sie konkret? Mehrfachnennung möglich)

Eine gute 2/3-Mehrheit (knapp 69%), befürchtete eine schlechtere Benotung bei der Verweigerung der Klarnamennennung und/oder der Kameranutzung. Vermutlich lässt sich die Befürchtung dahingehend erklären, dass manche Lehrende aus einer ausgeschalteten Kamera eine mangelnde Einsatzbereitschaft ableiteten und daher eine schlechtere Note vergeben. Dies führte ein/-e Befragte/-r, im Rahmen der offenen Fragen, wie folgt aus:

„Dozenten nötigten einen die Kamera einzuschalten, weil sie einen ansonsten als nicht-anwesend eintragen würden [...]“ (306) Jg. 19

Andere formulierten diese Befürchtung wie folgt:

„Manche Dozenten [...] haben [...] die mündliche Beteiligung zur Pflicht erklärt und mündliche Noten angedroht. Einige Kameraden und Kameradinnen wurden aus der Übung ausgeschlossen, da sie lediglich „passiv konsumiert“ haben [...]“ (251) Jg. 19

„Aus Datenschutzgründen waren Viele nicht bereit ihre Klarnamen zu verwenden, oder die Kamera einzuschalten und ich gebe mich keiner Illusion hin und muss deutlich sagen, dass die üblichen Schleimer, welche ihre Klarnamen und Kamera verwendeten wohl positiver in Erinnerung der Dozenten bleiben werden und mit Sicherheit wohlwollender benotet werden, da reine Objektivität in der Benotung wohl unerreichbar ist.“ (163) Jg. 19

Abschließend wurde das Maß der Befürchtung seitens der Studierenden, aus der Lehrveranstaltung entfernt zu werden, erhoben (Abb. 2.5.). Im Gegensatz zur Sanktion mittels einer schlechteren Note oder der Einforderung einer Rechtfertigung gaben hier nur verhältnismäßig

wenige Studierende – nämlich nur ein knappes Drittel (32,9% jahrgangsübergreifend) – an, diese konkrete Sanktion zu befürchten.

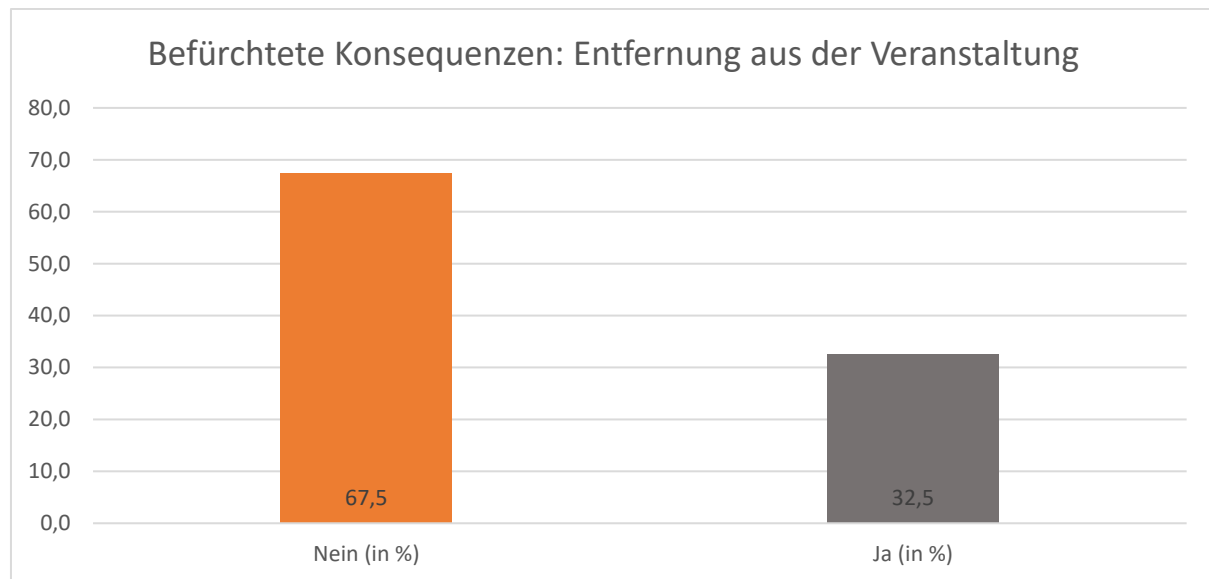


Abb. 2.5: Befürchtete Konsequenz: Entfernung aus der Veranstaltung nach Jahrgang (n = 83. Welche Konsequenzen befürchteten Sie konkret? Mehrfachnennung möglich)

Ein/e Befragte/r merkte dies folgendermaßen an:

„Verhalten der Dozenten: meist mangelhaft bis sogar respektlos/anmaßend gegenüber Studierenden [...]2. teils wurde man aus der (freiwilligen) Übung geschmissen, wenn man dort nur zuhören wollte und sich nicht selbst zu Wort gemeldet hat [...]“ (306) Jg. 19

Zusammengefasst:

Insgesamt äußerte eine knappe Mehrheit der Befragten keine Bedenken gegenüber dem Datenschutz. Beim älteren Studienjahrgang 2017 sind deutlich weniger Bedenken bezüglich des Datenschutzes festzustellen als bei den Kohorten der jüngeren Studienjahrgänge. Trotz der unterschiedlich starken datenschutzrechtlichen Bedenken zwischen den Jahrgängen sind zwei maßgebliche Befürchtungen jahrgangsübergreifend zu identifizieren. Eine große Mehrheit der Befragten äußerte die Befürchtungen, dass bei ausgeschalteter Kamera und/oder Verweigerung der Klarnamennennung eine Rechtfertigung seitens des Lehrenden verlangt wird oder sogar schlechtere Noten gegeben werden. In der qualitativen Auswertung merkte ein Studierender drastisch an: Der „Datenschutz wurde teilweise mit Füßen getreten“ (160) Jg. 19

Empfehlung:

- ⇒ Dozierende haben die Studierenden über den Datenschutz zu Beginn der Veranstaltung aufzuklären.
- ⇒ Die Studierenden haben das Recht, aufgrund des Datenschutzes und der Unverletzlichkeit der Wohnung, auf die Klarnamennennung sowie das Einschalten der Kamera zu verzichten.

⇒ Diese Entscheidung der Studierenden und deren Wahrnehmung der eigenen Rechte dürfen keine Nachteile für die Studierenden mit sich bringen.

III.3. Einschätzung der Lern- und Arbeitsbedingungen

Neben der technischen Ausstattung interessierten die Lern- und Arbeitsbedingungen der Studierenden. Hier sollten vor allem mögliche persönliche Probleme wie Motivationsmangel, Aufmerksamkeits- bzw. Konzentrationsprobleme oder Organisationsschwierigkeiten erhoben werden. Das beschleunigte Studium (Tri- statt Semester) und die Notwendigkeit des Bestehens für die weitere militärische Karriere setzten die Studierenden unter einen gewissen Druck. In diesem Abschnitt wird der individuelle Umgang mit der nun veränderten Lehrsituation untersucht.

III.3.1. Probleme bei der Organisation des Studiums

Bei der Frage, ob Probleme bei der Organisation des Studiums entstanden waren (Abb. 3.1), gaben etwas über die Hälfte der Studierenden an (53,4%), dass dies ‚nicht‘ oder ‚eher nicht‘ der Fall sei. Dies bedeutet im Umkehrschluss, dass fast 50% der Studierenden Organisationsprobleme für sich erkannten und angaben. Dies ist aus Sicht des Lehrbetriebs alarmierend, weil es zeigt, dass ein Großteil der Studierenden nach eigenen Angaben Probleme hatte und so möglicherweise das Fortkommen im Studium gefährdet ist.

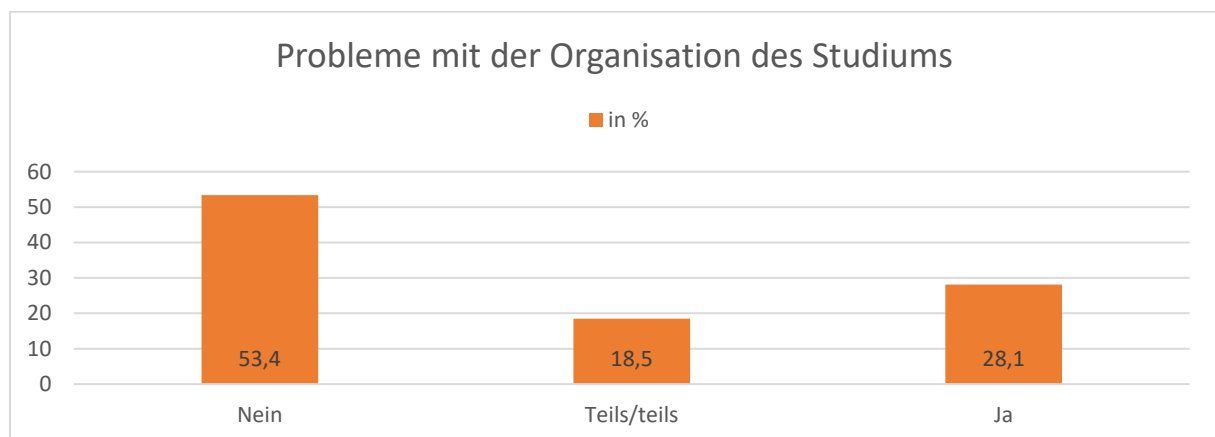


Abb. 3.1: Probleme mit der Organisation des Studiums (n = 189. Zu der Aussage: Die Organisation meines Studiums fiel mir schwer! Die Items „Trifft zu“ und „Trifft eher zu“ wurden in ‚Ja‘ sowie „Trifft nicht zu“ und „Trifft eher nicht zu“ in ‚Nein‘ zusammengefasst.)

Eine Aufschlüsselung nach Jahrgang zeigt, dass hier deutliche Unterschiede zwischen den Jahrgängen erkennbar werden (Abb. 3.2). Je jünger der Jahrgang, desto häufiger wird der Aussage, man habe Schwierigkeiten bzw. eher Schwierigkeiten, zugestimmt. Es ist zu vermuten, dass die

Studierenden der älteren Jahrgänge mit mindestens einem Jahr mehr Erfahrung im studentischen Arbeiten und bereits aufgebauten Lern- und Kommunikationsstrukturen mit den Mitstudierenden der Umstieg in die Online-Lehre leichter fiel als den Studierenden, die bei Beginn des Lockdowns erst seit einem halben Jahr an der Universität waren.²³ Das Datenmaterial aus den Freitextantworten bestärkt diese Vermutung:

„Stärkere Disziplin notwendig, da es einfacher war den Veranstaltungen fern zu bleiben (meist unbemerkt vom Dozenten)“ (207) Jg. 18

„Problematisch ist es für Studenten, die sich schon in der Präsenzlehre mit Selbstorganisation schwer tun [...] Die häufige Flut an Emails war ebenso nicht förderlich, da viele Emails untergingen und viele Studenten gerade in den Anfangsphasen nicht wussten, wann eine Veranstaltung stattfindet [...]“ (309) Jg. 19

Diese Antwort macht deutlich, dass es Studierenden (auch vor der Pandemie) schwer fallen konnte, ihren Alltag zu organisieren und zu strukturieren. Die E-Mail-basierte Kommunikation kann zu einem Problem werden, wenn andere, teils analoge Informationsweitergabe nun auch auf dem elektronischen Wege stattfindet. Die Kommilitonengespräche in Pausen, zwischen Veranstaltungen oder bei außerakademischen Tätigkeiten fielen nun weg. Auch die hohe Belastung durch die Online-Lehre wurde immer wieder zum Thema:

„Es wurde aber erwartet das man praktisch 2 Trimester gleichzeitig durcharbeitet was durch die erschwerten Bedingungen der Online-Lehre schlichtweg nicht möglich war.“ (239)

Diese Belastung schien durch die Verschiebung einiger Vorlesungen und Klausuren noch verstärkt zu werden.

„man ein sehr hohen Grad an Selbstdisziplin brauch [...] der tagesrythmus fehlte.“ (240) Jg. 18

²³ Inwiefern die jüngeren Jahrgänge ggf. grundsätzlich mehr Probleme mit der Organisation bzw. dem Lernen/ der Konzentration haben – ganz unabhängig von Online- oder Präsenzlehre – lässt sich mit den vorliegenden Daten nicht ermitteln, da es sich hier um eine Querschnitts- und keine Längsschnittstudie handelt.

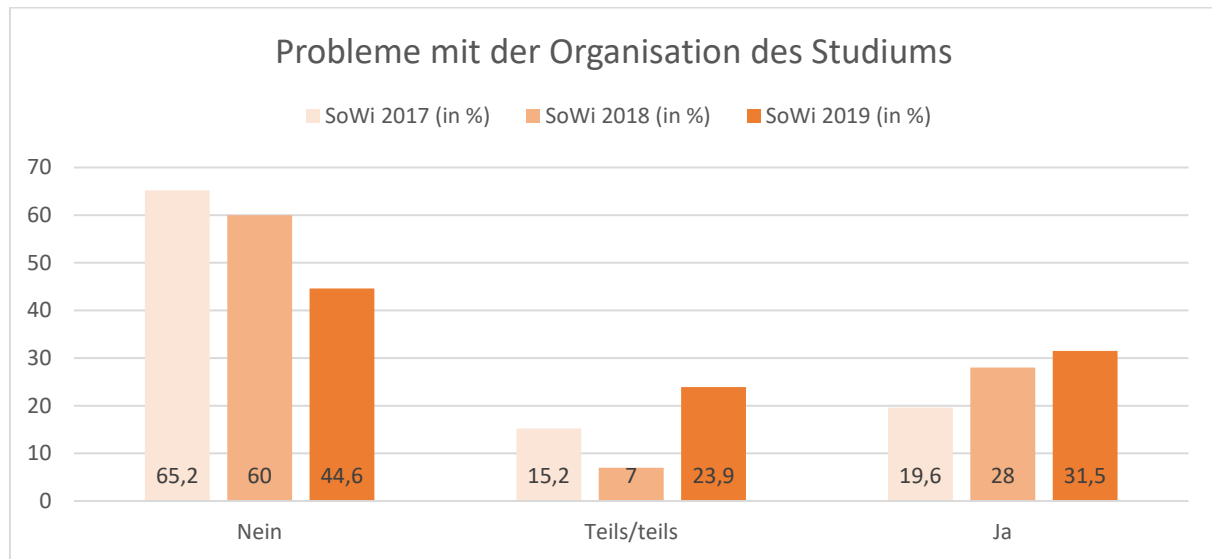


Abb. 3.2: Probleme mit der Organisation des Studiums nach Jahrgang (n (2017) = 46; n (2018) = 50; n (2019) = 92. Zu der Aussage: Die Organisation meines Studiums fiel mir schwer! Die Items „Trifft zu“ und „Trifft eher zu“ wurden in ‚Ja‘ sowie „Trifft nicht zu“ und „Trifft eher nicht zu“ in ‚Nein‘ zusammengefasst.)

Allerdings scheint es für eine Gruppe der Studierenden auch Vorteile durch die Verschiebung von analoger zu digitaler Lehre in Bezug auf die Organisation zu geben:

„besseres persönliches Zeitmanagement [...] nicht immer strikter Stundenplan, nach dem man sich richten musste.“ (218) Jg. 18

„Flexible Zeitplanung möglich“ (228) Jg. 18

III.3.2. Motivation im Studium und Aufmerksamkeit in den Lehrveranstaltungen

Neben der Organisation sind ebenfalls Motivation und Aufmerksamkeit für den Erfolg im Studium entscheidend. Daher ist es auch von Bedeutung, die Faktoren der Motivation und der Aufmerksamkeit zu erheben und zu analysieren. Es stellt sich die Frage, ob durch die Pandemie-Situation eine Änderung der Einstellung zum Studieren unter den Studierenden aufgetreten ist und ob sich daraus Handlungsnotwendigkeiten ergeben.

Auffällig ist hier das Antwortverhalten des Jahrgangs 2019. Im Gegensatz zu den anderen beiden Jahrgängen gaben in diesem Jahrgang über 50% (57,6%) an, Motivationsprobleme im Vergleich zur Präsenzlehre (Abb. 3.3) gehabt zu haben. Die genaue Ursache hierfür könnte durch mehrere Faktoren bedingt sein: Zum Beispiel die Problematik, dass die grundlegenden Strukturen des akademischen Betriebes im jüngsten Jahrgang im Verhältnis zu den älteren Jahrgängen noch nicht genügend verwurzelt gewesen sein könnten. Knapp ein Drittel der älteren Jahrgänge (SoWi 2017, SoWi 2018) gaben an, im Vergleich zur Präsenzlehre Motivationsprobleme gehabt zu haben. Die Zahl ist deutlich geringer als im Jahrgang 2019, impliziert dennoch

eine nicht unerhebliche Verschlechterung der Motivation. Der Motivationsverlust ist also nicht allein auf die Erfahrung /Routine im Studium zurückzuführen.

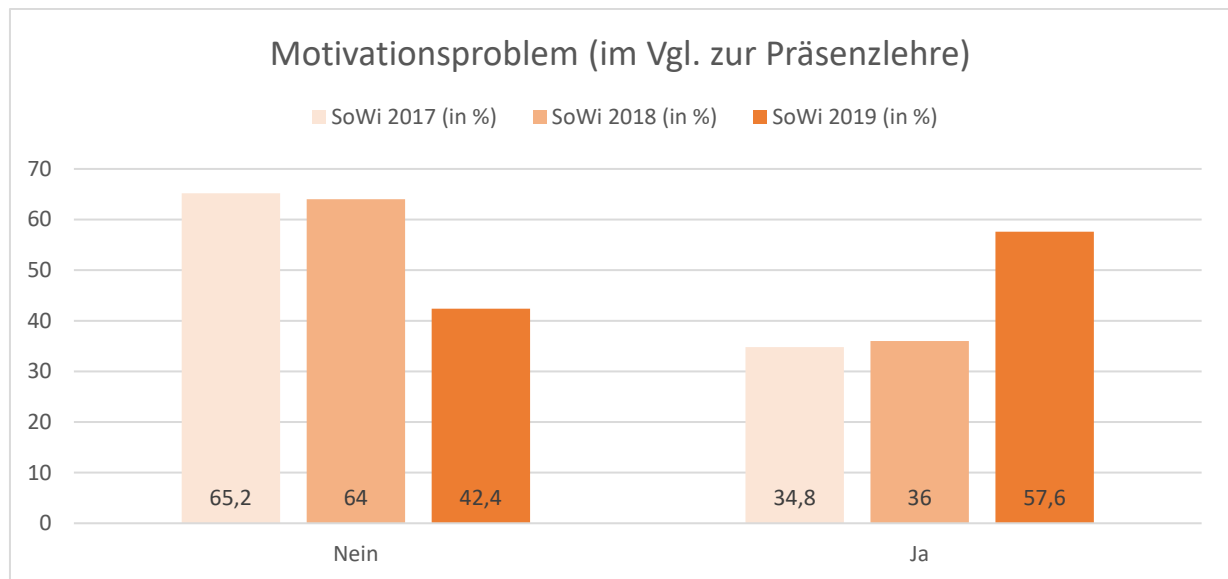


Abb. 3.3: Motivationsprobleme im Vergleich zur Präsenzlehre nach Jahrgang (n (2017) = 46; n (2018) = 50; n (2019) = 92. Zu der Frage: Was waren für Sie die größten studienbezogenen Probleme im FT 2020? Max. 3 Nennungen)

Neben der Motivation wurde ebenfalls die Aufmerksamkeit der Studierenden im Verhältnis zu den bekannten Bedingungen der Präsenzlehre (Abb. 3.4) erfasst.

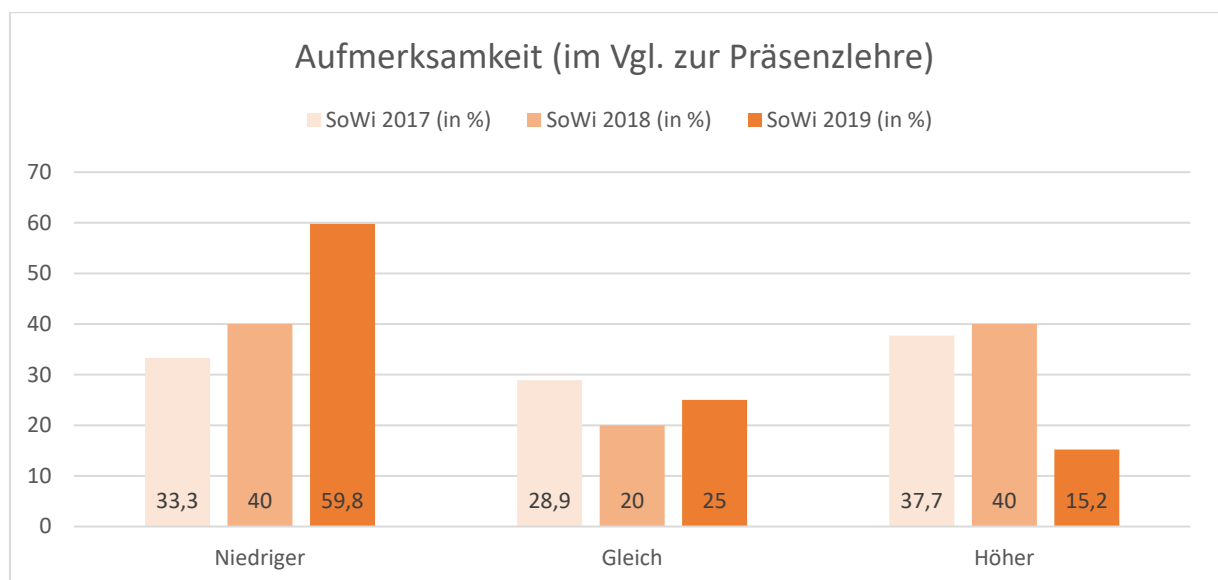


Abb. 3.4: Aufmerksamkeit im Vergleich zur Präsenzlehre nach Jahrgang (n (2017) = 45; n (2018) = 50; n (2019) = 92. Zu der Aussage: Im Vergleich zur Präsenzlehre war Ihre Aufmerksamkeit während der Online-Lehre im FT 2020...; Die Items „Viel niedriger“ und „Niedriger“ wurden in „Niedriger“ und die Items „Viel höher“ und „Höher“ wurden in „Höher“ zusammengefasst.)

Es zeigt sich hier ein ähnliches Bild, wie es bereits hinsichtlich der Motivation festzustellen war. Weit mehr als die Hälfte (59,8%) der Studierenden des Jahrgangs 2019 gaben ab, weniger aufmerksam gewesen zu sein, nur ein Viertel (25%) gab an, dass sich ihre Aufmerksamkeit

nicht geändert habe. 15,2% des Jahrgangs erklärten, in einem höheren Maße aufmerksam gewesen zu sein als bisher.

Eine niedrigere Motivation ist in den Jahrgängen 2017 und 2018 ebenfalls, jedoch nicht allzu stark zu verzeichnen. Ein Drittel (33,3%, 2017) und 40% (2018) gaben an, im akademischen Alltag mit einer geringeren Aufmerksamkeit gearbeitet zu haben. Im Jahrgang 2017 verhalten sich diesbezüglich die Angaben nahezu gleichgewichtig: Ein knappes Drittel (28,9%) gab an, in gleichem Maße aufmerksam gewesen zu sein, ein weiteres Drittel (37,7) verzeichnete eine höhere Aufmerksamkeit. Die Aufmerksamkeitseinbußen erklärten einige Teilnehmer wie folgt:

„Eine geringere Motivation und Beteiligung in den einzelnen Meetings. Man wird weniger gefordert und neigt schneller dazu, sich anderweitig abzulenken.“ (147) Jg. 19

„Hohe Gefahr der Ablenkung“ (151) Jg. 19

Erklärungen hierfür sind mutmaßlich deckungsgleich mit denen der erhobenen Motivation. Die beiden Merkmale scheinen sich gegenseitig zu bedingen oder in gleichem Maße zu wirken. Bei beiden Merkmalen sind die Veränderungen, die der Jahrgang 2019 angibt, erlebt zu haben, gravierender als in den älteren Jahrgängen.

Für die veränderte Motivation lassen sich verschiedene Begründungen finden:

„- Lernmotivation und Arbeitsmotivation war sehr gering“ (325) Jg. 19

„Leider gab es viel zu oft ungenügende Lehrkonzepte der Dozenten, teil bei synchronen, aber insbesondere bei asynchronen Formaten: dort wurden oft Videos von Präsentationsfolien mit Audiokommentar hinlegt, welchem deutlich schwerer zu folgen ist. Dies ist insbesondere bei oberflächlichen, nicht selbsterklärenden Präsentationsfolien der Fall. In diesem Falle bedeutet es für mich einen starken Motivationsverlust aufgrund von teils doppelter Bearbeitungsdauer der Aufzeichnungen. Bsp: eine Veranstaltung mit Vorlesung und Übung nutzte die zur Verfügung stehenden 90 bzw. 45 Minuten meist aus bzw. überschritt sie teils. In der Nachbearbeitung dieses Materials konnte ich üblicherweise mindestens einen Faktor 1,5 für die Dauer veranschlagen. Dies wurde insbesondere durch den Fakt verstärkt, dass die Übung als Erweiterung der Vorlesung diente und meines Empfinden nach nicht der Vertiefung diente.“ (179) Jg. 19

„Das was Uni ausmacht fehlt, sprich in den Vorlesungen präsent zu sitzen. Die Motivation leidet darunter denke ich am meisten. Die Bereitschaft sich zu beteiligen ist ebenfalls durch das fehlende direkte Face-to-Face Gespräch nicht so hoch.“ (290) Jg. 19

Doch auch hier gab es Stimmen, die einen Vorteil in der Online-Lehre sehen:

„Bei Vorlesungen kann man besser mitschreiben (wegen zweiter Bildschirm, größerer Schreibtisch)“ (206) Jg. 18

„Konzentration v.a. bei mehreren VL hintereinander viel höher, weil man auch mal aufstehen, durch den Raum laufen und somit seinen Kreislauf in Schwung bringen kann. Man konnte auch während der VL essen, ohne dass das unhöflich dem Dozenten gegenüber gewesen wäre.“ (260) Jg. 18

„Man konnte sich seinen Arbeitsplatz für maximalen Komfort vorbereiten und somit die Lehrveranstaltungen mit weniger Ablenkung verfolgen.“ (251) Jg. 19

Vielleicht lassen sich für die Zeit nach der Pandemie solche Ideen zur Verbesserung der analogen Lehre umsetzen. Auch wenn das Hauptaugenmerk dieser Studie auf den Umgang mit der Pandemie und der Online-Lehre gelegt wird, wäre die Rückkehr zu „alten Verhältnissen“ eventuell ein Anlass, unhinterfragte Strukturen zu verbessern. Weitere Überlegungen würden hier aber den Rahmen sprengen.

III.3.3. Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten

Auch bei der Frage nach den Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten (Abb. 3.5) zeigt sich ein ähnliches jahrgangsspezifisches Muster: Je jünger der Jahrgang, desto häufiger wurde angegeben, dass es ‚zutrifft‘, bzw. ‚eher zutrifft‘, Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten zu haben. (Jahrgang 2019: 45 %, 2018: 34 %, 2017: 24 %). Auch hier ist zu vermuten, dass in den jüngeren Jahrgängen die Studierenden noch nicht in dem Maße an das studentische Arbeiten gewöhnt waren wie die älteren Jahrgänge. Zudem müsste man sich hier auch die Stundenpläne genauer ansehen. Masterstudierende haben in der Regel deutlich weniger verpflichtende Veranstaltungen zu absolvieren als die Studierenden in den ersten Trimestern des Bachelorstudiums.

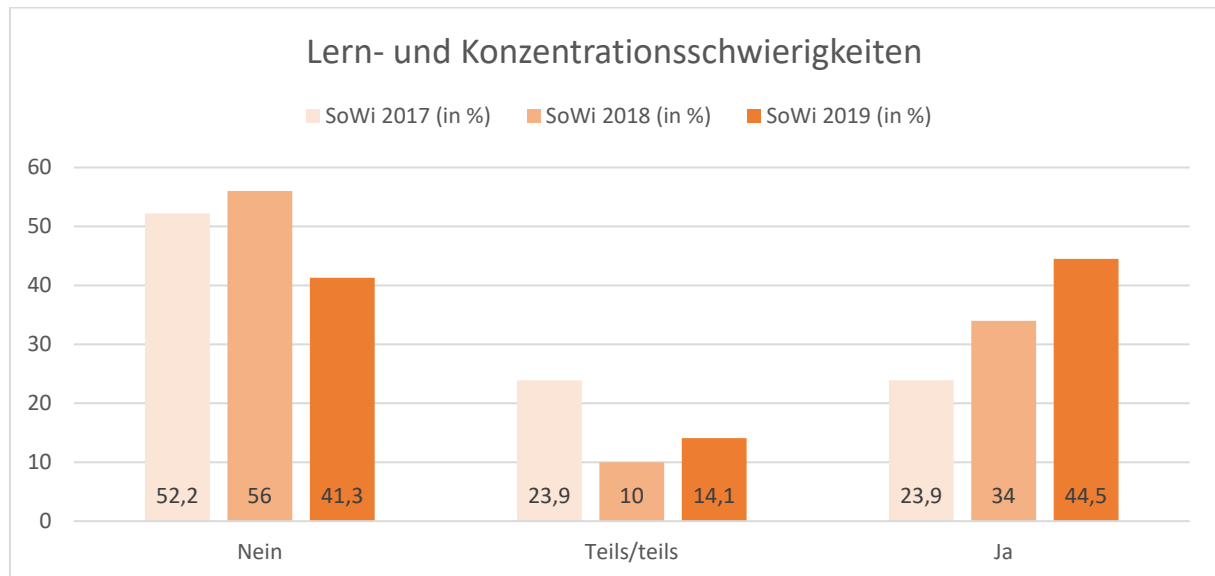


Abb. 3.5: Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten nach Jahrgang (n (2017) = 46; n (2018) = 50; n (2019) = 92. Zu der Aussage: Ich hatte Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten. Die Items „Trifft zu“ und „Trifft eher zu“ wurden in ‚Ja‘ sowie „Trifft nicht zu“ und „Trifft eher nicht zu“ in ‚Nein‘ zusammengefasst.)

Die veränderte Kommunikations- und Lehrweise scheint Ausschlag gebend für die Konzentrationsprobleme zu sein:

„Mir fiel es persönlich, im Gegensatz zur Präsenzlehre, schwer mich während der Meetings auf die vermittelten Inhalte zu konzentrieren.“ (216) Jg. 19

„Höhere Ablenkung während der Veranstaltungen, geringe Kommunikation mit Lehrenden und Kommilitonen, ergo geringerer Lerneffekt während den Veranstaltungen.“ (323) Jg. 18

Ablenkungsmöglichkeiten und mangelnder „sozialer Zwang“, sich in der Vorlesung auf die Dozierenden zu konzentrieren, sind ein Effekt der Online-Lehre. Diesen zu widerstehen und die eigene Lernbereitschaft aufrechtzuerhalten, erfordert eine höhere Disziplin. Doch auch hier scheint es Profiteure der Online-Lehre zu geben, die vermutlich die Präsenz-Vorlesungen, beziehungsweise die schlechte Disziplin in solchen kritisieren würden:

„Höhere Disziplin und Ruhe in einer Online Veranstaltung“ (114) Jg. 17

III.3.4. Der Kontakt zu Kommilitonen und Kommilitoninnen

Um ein Studium erfolgreich absolvieren zu können, ist es sehr wichtig, einen produktiven Austausch mit den Kommilitonen und Kommilitoninnen zu haben. Dazu gehört auch die Möglichkeit, Arbeits- bzw. Lerngruppen bilden zu können und eine Anlaufstelle bei Fragen zu haben. Die Befragung hat gezeigt, dass fast 43 % bemängelten, zu wenig Kontakt mit ihren Mitstreitenden zu haben (Abb. 3.6).

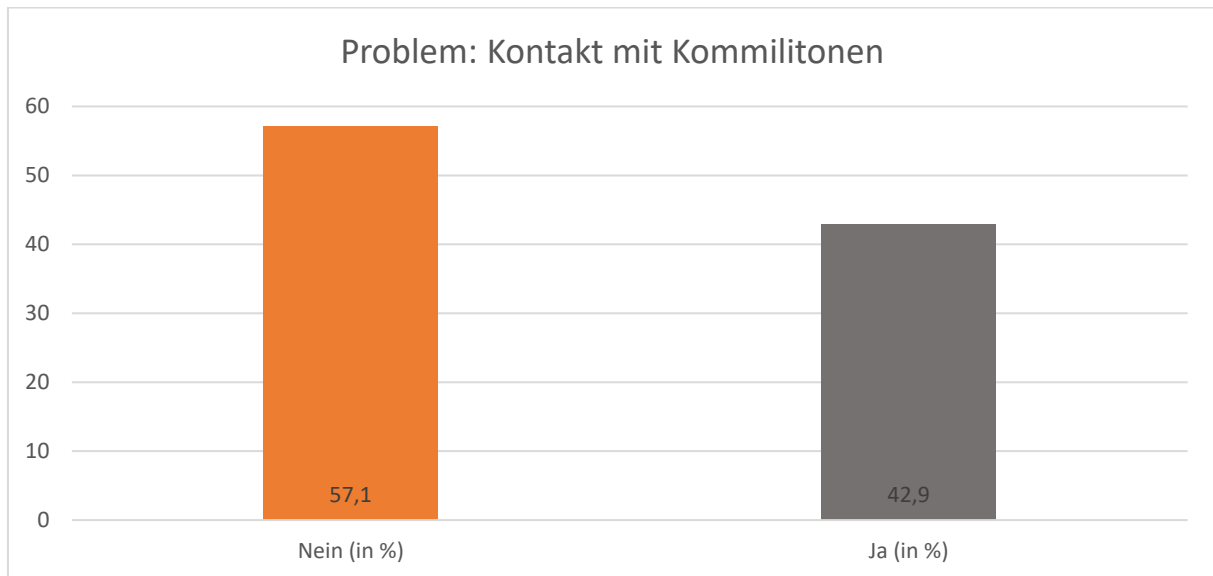


Abb. 3.6: Zu wenig Kontakt mit den anderen Kommilitonen (n = 191. Zu der Frage: Was waren die drei größten studienbezogenen Probleme im FT 2020? Max. 3 Nennungen: Zu wenig Kontakt zu anderen Kommilitonen)

Bestätigt wird dies dadurch, dass über 30 % der Studierenden angaben, dass es zutraf, dass der Austausch mit den Kommilitonen ‚nicht gut‘ bzw. ‚eher nicht gut‘ war (Abb. 3.7).

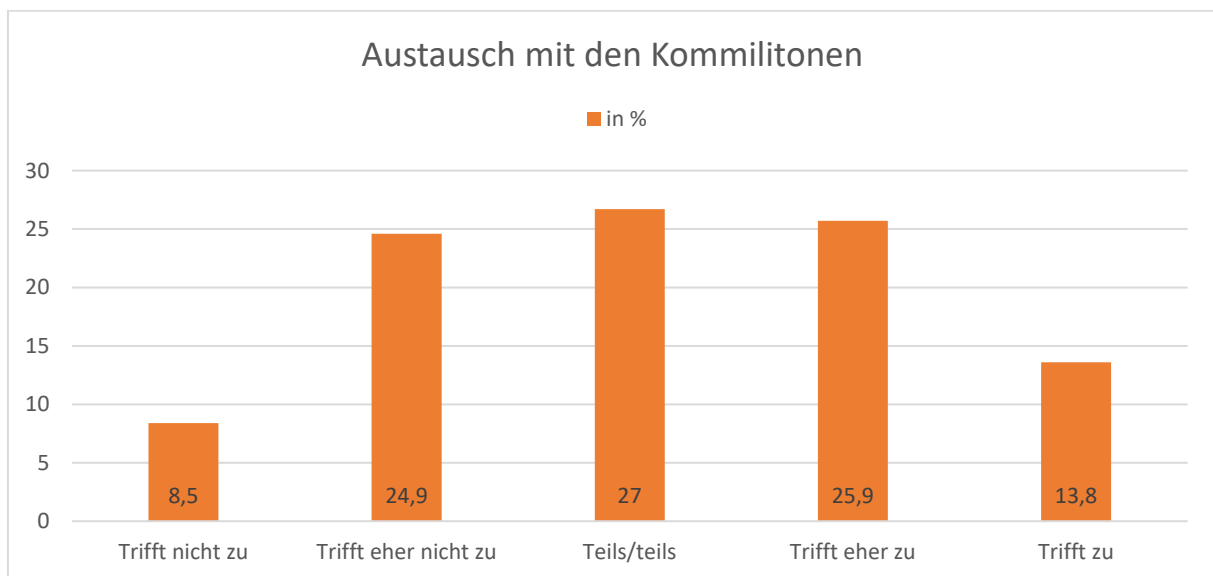


Abb. 3.7: Austausch mit den Kommilitonen (n = 189. Zu der Aussage: Der Austausch mit den anderen Kommilitonen war gut.)

Dass Kontakte zu Kommilitonen für den Studienerfolg förderlich sein können, beziehungsweise das Fehlen dieser zum Problem wird, belegen folgende Antworten aus den offenen Fragen:

„Fehlende Nähe zu Kommiliton*innen und Dozent*innen“ (126) Jg. 17

„[...] Die Mitarbeit in Seminaren war durchweg weniger vorhanden, da sich viele nicht beteiligt haben und der direkte Austausch gefehlt hat.“ (241) Jg. 17

„Dauerhaftes rumsitzen vorm PC und fehlender persönlicher Kontakt hat zu generellen Konzentrationsschwierigkeiten geführt.“ (212) Jg. 18

„Die fehlende Kommunikation im persönlichen Gespräch mit Dozenten und Studenten fehlte“ (222) Jg. 18

„Eingeschränkte Interaktion und Kommunikation zu Kameraden und Dozenten.“ (234) Jg. 18

Zusammengefasst:

Den jüngeren Jahrgängen fiel es insgesamt etwas schwerer, ein Studium in der Online-Lehre zu absolvieren. Dies zeigen die Auswertung der Items ‚Selbstorganisation‘ und ‚Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten‘. Die genauen Ursachen dieser Unterschiede müssten noch eingehender analysiert werden. Zudem fehlte vielen Studierenden der Austausch mit den anderen Kommilitonen. Dieser wäre eine Voraussetzung für ein lebendiges und zielführendes Arbeiten im Studium.

Empfehlung:

- ⇒ Der Fokus bei der Organisation von Präsenzlehre muss auf die jüngeren Semester gelegt werden.
- ⇒ Man sollte an einem Konzept eines frühzeitigen Warnsystems arbeiten, damit Studierende nicht wegen Fehlorganisation des Studiums oder Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten Gefahr laufen, ihr Studium nicht erfolgreich abschließen können.

III.4. Einschätzung der Lehrqualität

Ein letzter Themenblock der Evaluation war die Sicht der Studierenden auf die Lehre, d.h. auf die Qualität der Lehre, auf die verschiedenen Formate, die angeboten wurden, auf den Workload während der Online-Lehre sowie auf die Kommunikation mit den Lehrenden.

III.4.1. Allgemeine Beurteilung der Lehre im FT 2020

Die in Schulnoten bewertete Qualität der Lehre weist einen Mittelwert von 2,67 aus (Tab. 4.1). Offensichtlich bewerteten die jüngeren Jahrgänge die Lehre etwas schlechter als die älteren Jahrgänge. Eine Vermutung ist, dass, durch die stärkere Belastung der jüngeren Jahrgänge durch zahlreiche Veranstaltungen, die Lehre insgesamt weniger positiv wahrgenommen wurde.

So haben Studierende im Master deutlich weniger Veranstaltungen, insbesondere weniger Vorlesungen als die Studierenden im Bachelor.²⁴

	SoWi 2017	SoWi 2018	SoWi 2019	Gesamt
Ø	2,26	2,60	2,89	2,67

Tab. 4.1: Durchschnittliche Bewertung der Lehre in Schulnoten nach Jahrgang²⁵ (2017 n = 46; 2018 n = 50; 2019 n = 92; Gesamt n = 189. Zu der Frage: Wie beurteilen Sie insgesamt das Online-Lernen im FT 2020?)

Die Aussagen in den Freitextfeldern bestätigen ein gemischtes Gesamtbild der Lehre im FT 2020:

„Ein paar Lehrende haben die Onlinelehre gut umgesetzt und sorgten für eine noch intensivere Beschäftigung mit dem Thema. Ich konnte mich besser auf das Wesentliche konzentrieren. Ich konnte meine Zeit besser einteilen und so meinen Lernerfolg steigern.“ (211) „...Für die Zukunft ist die Online-Lehre aber keine Alternative zur Präsenzlehre, einfach schon aus dem Grund da wir in Trimestern studieren. Speziell die Module welche analytische Anteile haben, können nicht selbsterklärend auf Folien wiedergegeben werden.“ (239) Jg. 19

„- Es sei zu bedenken, dass wir schon in Trimestern studieren. Von Fernstudium in Trimester war nie die Rede. So fühlt es sich aber an, wenn man einen Kurs belegt und der Dozent sich über das Trimester nicht ein einziges Mal meldet.“ (239) Jg. 19

III.4.2. Bewertung der einzelnen Lehrformate

Zur Konkretisierung der Messung der Lehrqualität erfolgte eine Beurteilung nach den verschiedenen Lehrformaten (Tab. 4.2). Besonders positiv wurden die Online-Fragestunden bewertet (gesamt im Durchschnitt Ø: 2,36), ein Format, das den Studierenden ermöglichte, durch Podcasts oder Aufzeichnungen vermitteltes Wissen in einer Online-Sprechstunde mit dem/der Lehrenden zu bearbeiten.

Insgesamt bewerteten die Studierenden die Live-Lehre (Ø 2,25) positiver als Podcasts (Ø 2,49) und Aufzeichnungen (Ø 2,53). Positiv wurden, wie bereits erwähnt, auch Fragestunden evaluiert (Ø 2,36). Im Vergleich der Jahrgänge zeigte sich, dass die Studierenden des Jahrgangs 2017 mit Aufzeichnungen besonders zufrieden waren (Ø 2,00), die Studierenden des Jahrgangs 2019

²⁴ Zum Zeitpunkt der Befragung befanden sich die Studierenden des Jahrgangs 2017 im Masterstudium. Die Jahrgänge 2018 und 2019 befanden sich im Bachelorstudium.

²⁵ Die Häufigkeitstabelle befindet sich im Anhang in Tab. A.1.

bewerteten insgesamt die Formate eher kritisch und bemängelten insbesondere die erteilten Aufträge (Ø 3,16).²⁶

	Gesamt	SoWi 2017	SoWi 2018	SoWi 2019
Live-Lehre	2,25	1,93	2,25	2,39
Podcasts	2,49	2,27	2,57	2,54
Aufzeichnungen	2,53	2,00	2,59	2,65
Aufträge	2,86	2,52	2,50	3,16
Online-Fragestunde	2,36	2,20	2,16	2,42

Tab. 4.2: Bewertung der Formate in Schulnoten nach Jahrgang²⁷

Bewertungen über Aufzeichnungen riefen gemischte Reaktionen bei den Befragten hervor:

„Das Beste waren aufgezeichnete VL. Diese musste man sich nicht in 1,5h-Blöcken zu festgelegten Zeiten anhören sondern konnte sich das z.B. auch in 30min Blöcke aufteilen und anhören, wann man wollte. Das Lernen konnte so viel effektiver gestaltet werden.“ (260) Jg. 18

„Besonders das von Dozenten genutzte Format von Power Point und einer parallelen Tonspur war sehr hilfreich, da schwer verständliches wiederholt und die Zeit selbst eingeteilt werden konnte. Außerdem war es für die Klausurvorbereitung sehr hilfreich, zeitlich unabhängig Zugang zur „Vorlesung“ zu haben.“ (269) Jg. 19

„-Aufzeichnungen gerieten zuweilen zu lethargischen Monologen

- Übungen durch Aufzeichnungen zu ersetzen, nimmt die Möglichkeit des Austausches“ (173) Jg. 19

III.4.3. Einschätzung zum Arbeitsaufwand in der Online-Lehre

Für die Lehrenden weisen Angaben zum wahrgenommenen Arbeitsaufwand während der Online-Lehre darauf hin, dass diese verbessert werden könnte (Abb. 4.1). Insbesondere die Studierenden des Jahrgangs 2019 fühlten sich stark belastet und gaben an, einen deutlich höheren Arbeitsaufwand im Vergleich zur Präsenzlehre zu haben. Knapp 70 % der Studierenden des Jahrgangs 2019 empfanden demnach den Arbeitsaufwand höher als in der Präsenzlehre.

²⁶ Eine detaillierte Verteilung der jeweiligen Veranstaltungen in den Jahrgängen aufzuzeigen wurde versucht, war jedoch aufgrund der Mannigfaltigkeit der Veranstaltungen, der Pluralität der Formate in demselben Modul sowie die Schiebung oder das Nichtbestehen von möglichen Modulen nicht möglich.

²⁷ Die Häufigkeitstabelle befindet sich im Anhang in Tab. A.2. Grundsätzlich wurden in allen Jahrgängen alle Formate, in unterschiedlicher Häufigkeit, angeboten. Da die Live-Lehre in allen Jahrgängen (SoWi 17, 18, 19) den Großteil der Lehrformate ausmachte, ist diese Bewertung/ Benotung am belastbarsten.

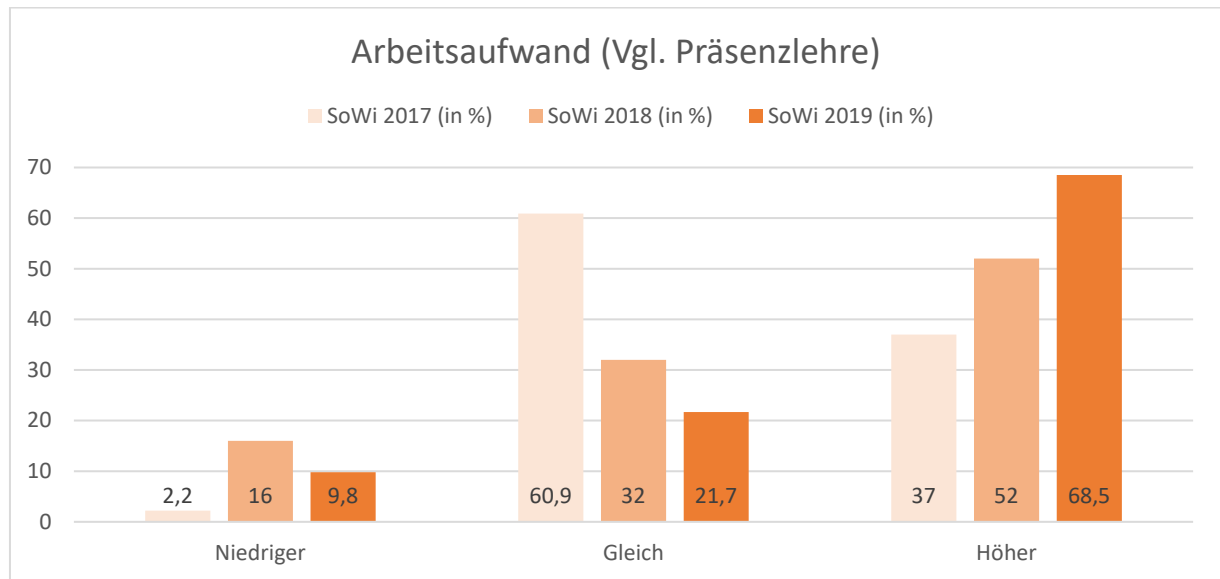


Abb. 4.1: Beurteilung des Arbeitsaufwandes im Vergleich zur Präsenzlehre nach Jahrgang (n (2017) = 46; n (2018) = 50; n (2019) = 92. Zu der Aussage: Im Vergleich zur Präsenzlehre war der Arbeitsaufwand zur Vor- und Nachbereitung einer Unterrichtseinheit während des FT 2020...; Die Items „Viel niedriger“ und „Niedriger“ wurden in „Niedriger“ sowie „Viel höher“ und „Höher“ in „Höher“ zusammengefasst.)

Die Äußerungen der Befragten unterstützen dieses Bild. Allerdings muss bedacht werden, dass es während der Online-Lehre grundsätzlich schwieriger ist, unvorbereitet zu sein als in Präsenz. Daher kann der gefühlte höhere Arbeitsaufwand im Online-Modus bei einigen auch dadurch höher sein, dass man die vorgesehene Arbeit nun wirklich auch erledigt.

„[...] Arbeitsaufwand: der Arbeitsaufwand wurde durch die Dozenten deutlich erhöht. ... statt nur eine Vorlesung abzuhalten wurden oft aufgenommene Videos hochgeladen, eine Vielzahl an Literatur zugefügt und live zoom meetings zusätzlich abgehalten, sodass sich der Arbeitsaufwand pro Woche für eine Vorlesung schnell verdreifacht hat --> man sollte sich für ein Format entscheiden, alles in allem viel höherer Leseaufwand und damit Zeitaufwand“ (306) Jg. 19

„Viele Dozenten haben den Lernstoff gestreckt und oft überzogen. Ich hatte das Gefühl das es inhaltlich viel mehr war als sonst.“ (161) Jg. 19

„Gefühlt mehr Stoff bei Videoformat, da Dozent, ohne Zwischenfragen, ohne Punkt und Komma für 90min. reden kann.“ (245) Jg. 19

„Manche Dozenten unterschätzten den Arbeitsaufwand dramatisch, welchen sie durch sehr lange, oft komplexe und teilweise fremdsprachige Pflichtlektüre mitsamt einzureichenden schriftlichen Aufgaben (immer benotet) zusätzlich zur verpflichtenden ZOOM-Sitzung (90min) erzeugten.“ (269) Jg. 19

„[...] Dazu gehört vor allem die Erkenntnis, dass weniger Stoff vermittelt werden kann. Dies muss auf allen Seiten akzeptiert und hingenommen werden.

In Veranstaltungen, in welchen dies berücksichtigt wurde, war die Online-Lehre qualitativ nicht schlechter als vergleichbare Präsenzformate. [...] Problematisch war es, wenn Dozenten die digitalen Möglichkeiten überbewerteten und auf viele verschiedene Arten Material zur Verfügung stellten. Somit fehlte die Übersichtlichkeit im Material und die konkrete Schwerpunktsetzung. Hinzu kam, dass diese einzelnen Dozenten versuchten, die digitale Lehre zu kompensieren, in dem zu große Mengen an Material hochgeladen wurden. Dies führte zu einem teilweise nicht vergleichbaren Aufwand zur Präsenzlehre. Des weiteren ist zu nennen, dass in Einzelfällen das Verständnis der Dozenten dafür fehlte, welchen Mehraufwand die Online-Lehre (auch) für die Studierende bedeutet. Diese saßen zwar teilweise zu Hause oder auf Stube, dies bedeutet jedoch nicht, dass die Studierende nichts zu tun haben. Man sollte sich trotzdem am "möglichen", zu leistenden Aufwand orientieren.“
(329) Jg. 19

Die Aussagen im Freitextteil zeigen auch, dass Dozierende sich mit den veränderten Bedingungen der Online-Lehre auseinander setzen sollten, um die Qualität ihres Lehrangebots zu verbessern und an die veränderten Arbeitsbedingungen für die Studierenden anzupassen.

III.4.4. Zeitliche Überziehung von Lehrveranstaltungen im FT 2020

Die veränderten Rahmenbedingungen der Online-Lehre beeinflussten auch den Tagesablauf der Studierenden, da zeitliche Vorgaben des Präsenzbetriebes (bspw. Raumwechsel oder begrenzte Hörsaalkapazitäten) weggefallen waren. So kam es unter Umständen dazu, dass Dozierende die neu gewonnene zeitliche Freiheit dazu nutzten, ihre Veranstaltungen zu überziehen.

Tab. 4.2. zeigt, in welcher Häufigkeit ein Überziehen der Online-Veranstaltungen von Studierenden wahrgenommen wurde. Es zeigt sich, dass etwas mehr als ¼ der Studierenden angaben, dass häufig überzogen wurde und 41% wahrgenommen haben, dass dies gelegentlich passierte.

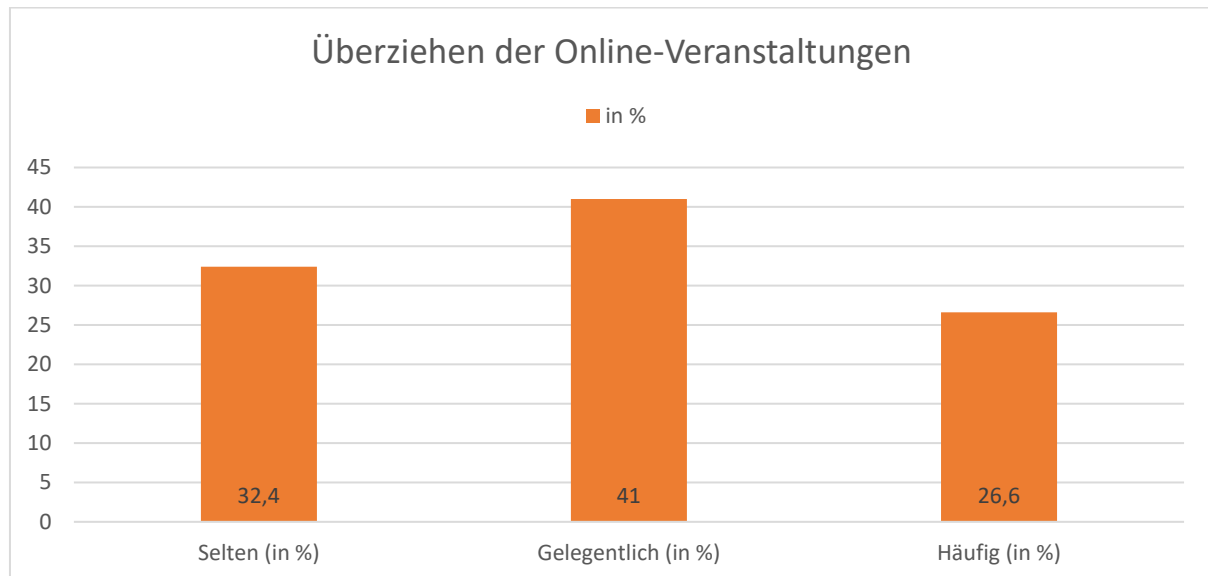


Abb. 4.2: Überziehen der Online-Veranstaltungen (n=188. Zu der Frage: Wie oft wurde während der Online-Lehre Veranstaltungen überzogen? Die Items „Nie“ und „Selten“ wurden in ‚Selten‘ sowie „Häufig“ und „Immer“ in ‚Häufig‘ zusammengefasst.)²⁸

Auch im Freitext wurde von einigen Befragten auf diese Problematik eingegangen.

[...]1. Veranstaltungen, die ansonsten 1,5 Wochenstunden zur Verfügung gehabt hätten wurden teils auf das Doppelte hochgesetzt [...] 2. alles in allem viel höherer Leseaufwand und damit Zeitaufwand“ (306) Jg. 19

„In anderen Lehrveranstaltungen wurde regelmäßig teils 30 Minuten und mehr überzogen.“ (163)

III.4.5. Kommunikation mit den Lehrenden

Die Ausführungen dieses Berichtes werden mit der Frage danach abgeschlossen, wie die Studierenden die Kommunikation mit den Lehrenden empfunden haben. Erfreulich ist, dass über die Hälfte der Studierenden (54 %) angegeben hat, eine produktive Kommunikation mit den Lehrenden gehabt zu haben. Dies heißt im Umkehrschluss aber auch, dass 46 % angegeben haben, dass eine produktive Kommunikation mit den Lehrenden nur ‚teils/teils‘ zutraf oder nicht zutraf bzw. eher nicht zutraf.

²⁸ Die Häufigkeitstabelle befindet sich im Anhang: Tab. A.4.

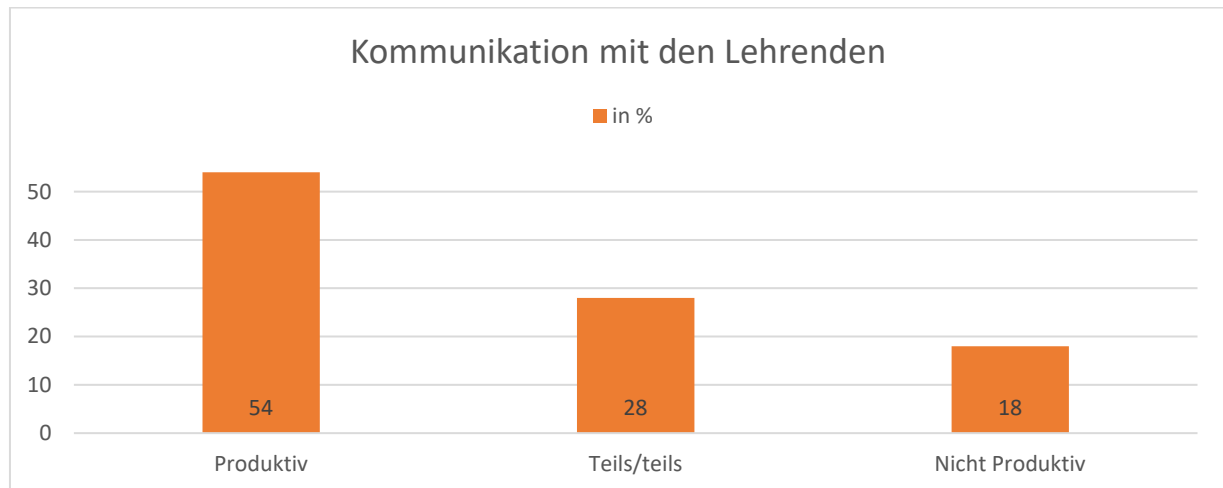


Abb. 4.3: Kommunikation mit den Lehrenden (n = 189. Zu der Aussage: Eine produktive Kommunikation mit den Lehrenden war möglich. Die Items „Trifft zu“ und „Trifft eher zu“ wurden in ‚produktiv‘ und die Items „Trifft nicht zu“ und „Trifft eher nicht zu“ in ‚Nicht produktiv‘ zusammengefasst.)

Nach Jahrgang differenziert zeigt sich eine große Zufriedenheit in der Kommunikation beim Jahrgang 2017 (70 %) (Abb. 4.3). Demgegenüber scheinen die Jahrgänge 2018 und 2019 etwas weniger zufrieden und geben mit 36 % (Jahrgang 2018) bzw. 29 % (Jahrgang 2019) an, die Kommunikation sei nur teils/teils produktiv gewesen. Die Ursache für diese jahrgangsspezifischen Unterschiede kann man sicher darin sehen, dass die Studierenden des Jahrgangs 2017 bereits seit mehreren Jahren an der Universität sind und die Lehrenden viel besser kennen als die jüngeren Jahrgänge. Zudem werden im Masterstudium Schwerpunkte gelegt und man hat eine deutlich höhere Wahlfreiheit bei der Wahl der Lehrenden. Man wird also auch den/die Lehrende/n wählen, dessen/deren Arbeitsweise man gut findet.

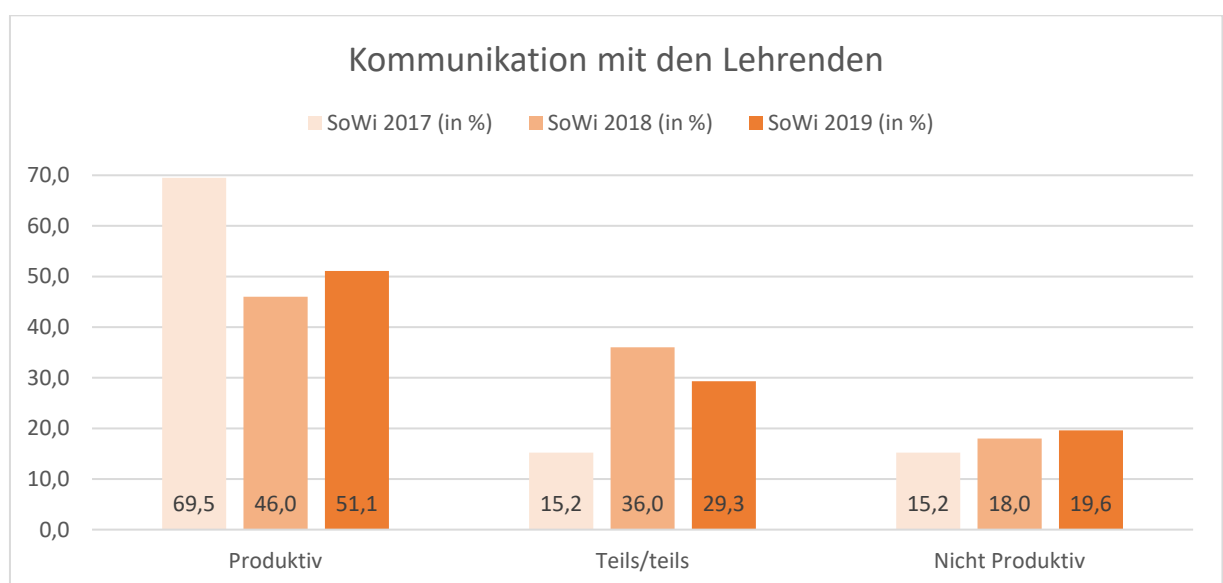


Abb. 4.4: Kommunikation mit den Lehrenden (n (2017) = 46; n (2018) = 50; n (2019) = 92. Zu der Aussage: Eine produktive Kommunikation mit den Lehrenden war möglich. Die Items „Trifft zu“ und „Trifft eher zu“ wurden in ‚Produktiv‘ und die Items „Trifft nicht zu“ und „Trifft eher nicht zu“ in ‚Nicht produktiv‘ zusammengefasst.)

Auch hier unterstützen die Aussagen der Befragten das empirische Bild. Einige Studierende äußerten dezidiert ihre Zufriedenheit mit dem Lehrpersonal.

„Weil wir im 21. Jahrhundert leben und man nicht unbedingt im Leersaal sitzen muss. Auch die Kommunikation mit den Dozenten war wesentlich einfacher.“ (139) Jg. 17

„Einige Dozenten haben sich wirklich Mühe gegeben und waren sehr kreativ. Außerdem nahmen viele die Ideen der Studierenden an, sodass zumeist Kompromisse auf Format sowie Zeiten gefunden werden konnten. Einige Seminare waren inhaltlich und „emotional“ nicht davon beeinträchtigt, online stattgefunden zu haben und haben gezeigt, dass man definitiv von daheim aus arbeiten kann!“ (193) Jg. 19

„Die Dozenten waren stets bereit eine Fragestunde durch zu führen. Hier konnte man sich ebenfalls bei Zoom " verabreden".“ (291) Jg. 19

Andere Studierende nahmen aber auch wahr, dass es durchaus Probleme geben kann, wenn nicht in Präsenz gelehrt wird. So wurde bemängelt, dass:

„Oft lange Antwortzeiten auf Emails“ (151) Jg. 19

„Dozenten waren besonders während dem Sommer nicht ansprechbar. Speziell die Seminare die Hausarbeiten verlangten, gaben keine Rücksicht darauf, obwohl Abgabetermine im Sommertrimester war.“ (239) Jg. 19

„häufig waren Dozenten gar nicht erst erreichbar, antworteten nicht auf Anfragen von Studenten“ (306) Jg. 19

III.4.6 Zusammenhang der Belastung und der Bewertung

Die Tabelle 4.3 stellt den Zusammenhang der „Belastung“ und der Gesamtbewertung der Lehre nach Schulnoten in Form einer Kreuztabelle dar. Die „Belastung“ ist dabei operationalisiert nach den oben genannten Kategorien: *Arbeitsaufwand* und *Aufmerksamkeit*, *Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten* sowie der Frage, ob die *Kommunikation mit den Lehrenden* produktiv war. Untersucht wurde, ob die Bewertung der Lehre nach Schulnoten abhängig von den einzelnen Belastungs-Indikatoren unterschiedlich ausfiel.

Arbeitsaufwand						
	Viel niedriger	Niedriger	Gleich	Höher	Viel höher	Gesamt
Ø	2	2,24	1,98	3,05	3,3	2,67
n	1	17	64	61	46	189
Aufmerksamkeit						
	Viel höher	Höher	Gleich	Niedriger	Viel niedriger	Gesamt
Ø	1,15	1,89	2,24	3,07	4,06	2,66
n	13	38	46	59	32	188
„Ich hatte Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten.“						
	Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Teils/teils	Trifft eher zu	Trifft zu	Gesamt
Ø	1,63	2	2,86	3,31	4,16	2,67
n	30	60	29	45	25	189
„Eine produktive Kommunikation mit den Lehrenden war möglich.“						
	Trifft zu	Trifft eher zu	Teils/teils	Trifft eher nicht zu	Trifft nicht zu	Gesamt
Ø	1,68	2,34	3,09	3,67	4,25	2,67
n	38	64	53	30	4	189

Tab. 4.3: Kreuztabelle „Belastung“ und Bewertung²⁹

Allgemein fällt auf, dass die Bewertung umso schlechter ausfällt, je größer die Belastung ist. Studierende, die beispielsweise angaben, dass sie keine Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten hatten („Trifft nicht zu“), bewerteten die Lehre mit einer Durchschnittsnote von 1,63. Nehmen Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten zu, so wird auch die Bewertung der Lehre schlechter. Bereits diejenigen, die bei dieser Frage „Trifft eher nicht zu“ auswählten, bewerteten die Lehre mit einer schlechteren Note von 2. Wurde „Teils/teils“ ausgewählt, war die Note 2,86, bei „Trifft eher zu“ fällt die Bewertung ab auf 3,31 und diejenigen, die „Trifft zu“ ausgewählt haben, also dass sie ausdrücklich Probleme beim Lernen und Konzentrieren hatten, bewerteten sehr schlecht mit 4,16.

Ein sehr ähnliches Bild ergibt sich bei allen drei weiteren Indikatoren. Je schlechter die Aufmerksamkeit im Vergleich zur Präsenzlehre wahrgenommen wurde, desto schlechter wurde bewertet. Entlang der Auswahlmöglichkeiten nimmt von der Note 1,15 („Viel höher“) ab bis zur Note 4,06 („Viel niedriger“). Bei der Frage nach der produktiven Kommunikation mit den Lehrenden fällt die Bewertung von 1,68 auf 4,25 ab. Zwar weist die Frage nach dem veränderten Arbeitsaufwand eine geringere Spannweite auf (von 2 zu 3,3). Doch auch hier ist eine negative Entwicklung entlang der Auswahlmöglichkeiten auffällig.

Eine Korrelation zwischen der Belastung und der Bewertung wird anhand der Daten offensichtlich. Hier sollte jedoch erwähnt werden, dass die Richtung der Korrelation nicht genau

²⁹ Es seien an dieser Stelle die teilweise geringen Fallzahlen genannt: n=1 (Arbeitsaufwand, viel niedriger), n=4 (Kommunikation mit den Lehrenden, Trifft nicht zu).

bestimmt werden kann. Ob beispielsweise Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten die wahrgenommene Qualität der Lehre beeinflussen, oder, ob die Lehrqualität verantwortlich für geringe oder große Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten ist, kann nicht ermittelt werden. Naheliegender ist die Vermutung, dass sie sich wechselseitig bedingen. Eine gute Lehre kann sicherlich die Motivation der Studierenden steigern, doch wird sie nicht jedes Motivationsproblem auffangen können.

Zusammengefasst:

Auch bei der Einschätzung der Lehrqualität zeigten sich jahrgangsspezifische Unterschiede. So waren die Jahrgänge 2019 und 2018 generell unzufriedener mit der Kommunikation mit den Dozierenden. Auch der Arbeitsaufwand wurde von den jüngeren Jahrgängen als höher angegeben. Die Bewertung der Lehrformate im speziellen zeigte ein gemischtes Bild und ist aufgrund der Datenlänge wenig signifikant. Insgesamt fiel die Bewertung der Lehre im Allgemeinen beim Jahrgang SoWi17 etwas besser aus als bei den anderen beiden Jahrgängen. Einig waren sich die Jahrgänge dahingehend, dass die Dozierenden während der Online-Lehre gelegentlich bis häufig die Zeit vergaßen und überzogen.

Empfehlung:

- ⇒ Jüngere Semester sind unzufriedener mit der Lehrqualität als Ältere. Der Schwerpunkt bei der Wiedereinführung der Präsenzlehre sollte dementsprechend auf den jüngeren Jahrgängen liegen.
- ⇒ Dozierende sollten besonders bei Online-Veranstaltungen auf ihr Zeitmanagement achten.

IV. FAZIT: ALLGEMEINE BEWERTUNG DER ERGEBNISSE UND ZUSAMMENHANGSANALYSE

Die Ergebnisse der Untersuchung und der Rückblick auf die einzelnen Schlussfolgerungen lassen die folgende allgemeine Bewertung der Lehr- und Lernsituation im FT 2020 zu:

Insgesamt sind die Studierenden technisch und räumlich sehr gut ausgestattet, ein Ausbau einer verlässlichen Internetverbindung würde aber die Qualität der Online-Lehre erheblich verbessern. Bezüglich der Einschätzung der Lern- und Arbeitsbedingungen sind zwischen den Jahrgängen systematische Unterschiede feststellbar. Jüngere Jahrgänge tun sich deutlich schwerer mit der Online-Lehre als die älteren Jahrgänge. Dies zeigt sich in den Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten und in Problemen bei der Organisation des Studiums. Es ist ebenfalls festzustellen, dass Studierende während der Online-Lehre den fehlenden Kontakt zu Kommilitoninnen und Kommilitonen bemängeln, der für sie zu einem lebendigen und zielführenden akademischen Alltag gehört und notwendig ist.

Hinsichtlich des Datenschutzes auf der Lehrplattform ZOOM ist festzuhalten, dass insgesamt nur eine geringe Mehrheit keine datenschutzrechtlichen Bedenken äußerte. Trotz dieses Ergebnisses wurden Bedenken der Studierenden geäußert, dass bei ausgeschalteter Kamera und/oder der Verweigerung der Klarnamennennung seitens des Dozierenden eine Rechtfertigung verlangt und/oder eine schlechtere Benotung befürchtet wurde. Diesen Befürchtungen ist durch eine transparente Ansprache und das Respektieren der Datenschutzvorgaben durch die Dozierenden vorzubeugen.

In der Beurteilung der Lehre zeigte sich, dass neben den Präsentationen der Lehrenden (Podcast, Aufzeichnungen, Synchronlehre), insbesondere Fragestunden an Bedeutung gewinnen. Da der Austausch und die Möglichkeit des Nachfragens nicht wie in einer Präsenzvorlesung möglich sind, wünschen sich die Studierenden offensichtlich Ergänzungsveranstaltungen, in denen Fragen beantwortet werden können. Eine reine Präsentation reicht im Online-Format offensichtlich nicht aus. Zudem müsste der Workload in einigen Veranstaltungen überdacht werden, und es bedarf einer verbesserten, d.h. vor allem zuverlässigen Kommunikation mit den Studierenden.

V. ANHANG

V.1. Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

Note	SoWi 2017	SoWi 2018	SoWi 2019	Gesamt
1 (sehr gut)	9	10	8	27
2 (gut)	20	19	31	70
3 (befriedigend)	13	8	30	51
4 (ausreichend)	4	8	11	23
5 (mangelhaft)	0	4	10	14
6 (ungenügend)	0	1	2	3

Tab. A.1: Häufigkeiten der Bewertung in Schulnoten (n = 188). (Die Abweichung in der Spalte ‚Gesamt‘ ergibt sich daraus, dass darin alle Fälle ausgewiesen wurden, einschließlich derjenigen, die keine Angaben zum Jahrgang gemacht haben.)

	Note	SoWi 2017	SoWi 2018	SoWi 2019	Gesamt
Live-Lehre	1	10	6	9	25
	2	25	26	43	94
	3	5	8	24	37
	4	1	3	6	11
	5	0	1	2	3
	6	0	0	0	0
Podcasts	1	6	2	4	12
	2	4	2	10	16
	3	1	2	8	11
	4	3	0	3	7
	5	1	0	0	1
	6	0	1	1	2
Aufzeichnungen	1	12	9	13	34
	2	7	13	29	49
	3	3	7	16	26
	4	3	6	10	19
	5	1	3	9	14
	6	0	1	0	1

Aufträge	1	5	7	2	14
	2	10	9	15	34
	3	4	6	18	28
	4	4	4	12	20
	5	2	1	8	12
	6	0	1	0	1
Online-Fragestunden	1	5	7	18	30
	2	3	10	25	38
	3	6	6	16	28
	4	1	1	5	7
	5	0	1	6	8
	6	0	0	1	1

Tab. A.2: Häufigkeiten der Bewertungen in Schulnoten der Formate nach Jahrgängen (Die Abweichung in der Spalte ‚Gesamt‘ ergibt sich daraus, dass darin alle Fälle ausgewiesen wurden, einschließlich derjenigen, die keine Angaben zum Jahrgang gemacht haben.)

Befürchtete Konsequenz: Entfernung aus der Veranstaltung				
	SoWi 2017	SoWi 2018	SoWi 2019	Gesamt
nicht gewählt	11	13	31	55
Ausgewählt	3	7	17	27
Gesamt	14	20	48	82

Tab. A.3: Befürchtete Konsequenz bei Verweigerung der Kameranutzung und/oder Klarnamennennung: Entfernung aus der Veranstaltung.

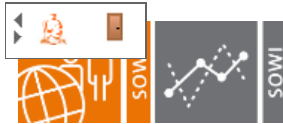
Überziehen der Online-Veranstaltungen		
	Häufigkeit	In %
Nie	10	5,3
Selten	51	27,1
Geleg.	77	41
Häufig	47	25
Immer	3	1,6
Gesamt	188	100

Tab. A.4: Überziehen der Online-Veranstaltungen (Zu der Frage: Wie oft wurden während der Online-Lehre Veranstaltungen überzogen?)

V.2. Fragebogen/Online-Tool

Korrekturfähne EvaCol (EvaCoL2020) 23.07.2020, 17:31

<https://webvpn.unibw.de/admin/,DanaInfo=survey.unibw.de,SSL+previe...>



EvaCoL2020 → EvaCol

23.07.2020, 17:31

Seite 01

Sehr geehrte Studierende,

F101

vielen Dank, dass Sie sich ca. 5 Minuten Zeit nehmen, um diesen Fragebogen auszufüllen.
Sinn und Zweck dieser Befragung ist die Evaluierung des FT 2020 im Studiengang SoWi.

Insbesondere interessieren wir uns für Ihre Arbeitssituation im letzten Trimester.

Ihre Antworten werden vertraulich behandelt und ausschließlich anonym ausgewertet und veröffentlicht. Sie können während der Beantwortung der Fragen die Umfrage jederzeit verlassen und Ihre Antworten löschen.

Bereits jetzt herzlichen Dank für Ihre Mitarbeit!

Seite 02

F102

Voraussetzungen für eine erfolgreiche Teilnahme an der Online-Lehre

Zu Beginn des Fragebogens möchten wir mehr über die persönlichen Voraussetzungen zu einer erfolgreichen Teilnahme an der Online-Lehre erfahren.

Seite 03

Welchem Jahrgang gehören Sie an?

F103

- SoWi 2016
- SoWi 2017
- SoWi 2018
- SoWi 2019
- Sonstiges / bitte angeben:

Keine Angabe

Seite 04

Wo nahmen Sie die Online-Lehre im FT 2020 wahr?

F104

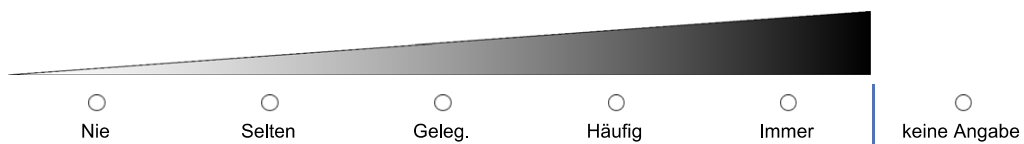
- Ausschließlich außerhalb des Campus
- Überwiegend außerhalb des Campus
- Etwa gleich oft innerhalb und außerhalb des Campus
- Überwiegend innerhalb des Campus
- Ausschließlich innerhalb des Campus

keine Angabe

Seite 05

Hatten Sie während des FT 2020 uneingeschränkt Zugang zu einem ruhigen Arbeitsplatz, den Sie für die Teilnahme an der Online-Lehre nutzen konnten?

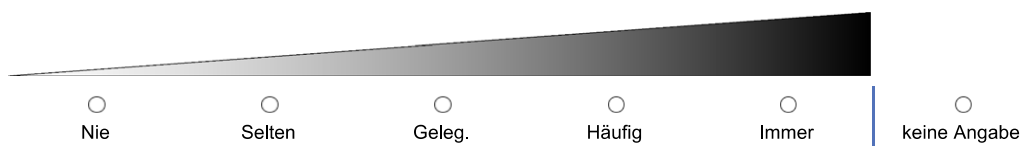
F105



Seite 06

Hatten Sie eine stabile Internetverbindung, die eine uneingeschränkte Teilnahme an Live-Onlineveranstaltungen gewährleisten konnte?

F114



Seite 07

Welche technischen Geräte standen Ihnen vor Beginn des FT 2020 zur Verfügung?

F115

- PC
- Laptop
- Tablet
- Webcam
- Headset
- Drucker
- Scanner
- Smartphone
- sonstiges, und zwar: _____

-
- keine Angabe

Seite 08

Welche Geräte mussten Sie aufgrund der neuen Lehrsituation dazukaufen?

F116

- PC
- Laptop
- Tablet
- Webcam
- Headset
- Drucker
- Scanner
- Smartphone
- sonstiges, und zwar: _____

-
- Ich musste keine zusätzlichen Geräte kaufen.
 - keine Angabe

Seite 09

Praxiserfahrungen mit der Online-Lehre

F110

Im Folgenden geht es um Ihre konkreten Erfahrungen mit der Online-Lehre im FT 2020.

Seite 10

Welche Lehrformate wurden bei den von Ihnen „besuchten“ Veranstaltungen genutzt?

F111

Bitte entsprechende Formate ankreuzen und benoten

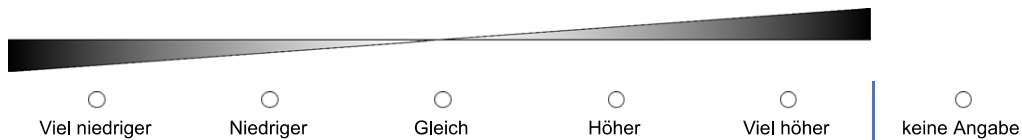
- Live-Veranstaltungen via ZOOM, DFN, ... Benotung des Lehrformats in Schulnoten (1 – 6)
- Podcasts Benotung des Lehrformats in Schulnoten (1 – 6)
- Aufzeichnungen Benotung des Lehrformats in Schulnoten (1 – 6)
- Lern- und Lehraufträge des Dozenten Benotung des Lehrformats in Schulnoten (1 – 6)
- Online-Fragestunden Benotung des Lehrformats in Schulnoten (1 – 6)
- sonstiges, bitte angeben und in Schulnoten (1-6) bewerten

keine Angabe

Seite 11

Im Vergleich zur Präsenzlehre war der Arbeitsaufwand zur Vor- und Nachbereitung einer Unterrichtseinheit während des FT 2020...

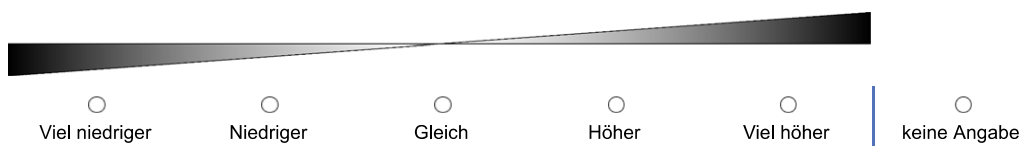
F107



Seite 12

Im Vergleich zur Präsenzlehre war Ihre Aufmerksamkeit während der Online-Lehre im FT 2020 ...

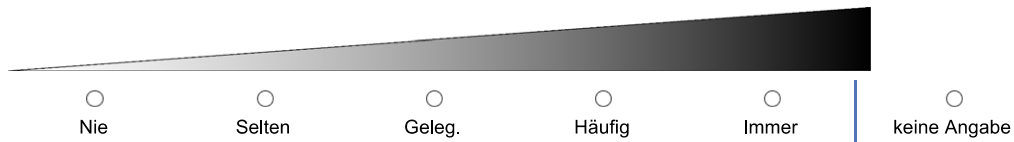
F108



Seite 13

Wie oft wurden während der Online-Lehre Veranstaltungen überzogen?

F112



Seite 14

Inwiefern trafen die folgenden Aussagen auf Ihre Studiensituation im FT 2020 zu?

F109

	Trifft nicht zu	Trifft eher nicht zu	Teils/teils	Trifft eher zu	Trifft zu	keine Angabe
Der Austausch mit meinen Kommilitonen war gut.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ich hatte Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ein produktive Kommunikation mit den Lehrenden war möglich.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Die Organisation meines Studiums fiel mir schwer.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Seite 15

Was waren für Sie die größten studienbezogenen Probleme im FT 2020?

F123

max. 3 Nennungen

- Zugang zur Hardware/Software unzureichend
- Höherer Lern- bzw. Arbeitsaufwand als bei der Präsenzlehre
- Technische Probleme beim E-Learning
- Zu wenig Kontakt zu anderen Kommilitonen
- Geringere Motivation als bei der Präsenzlehre
- Ungewissheit über Prüfungsmodalitäten
- andere, und zwar:

-
- Ich hatte keine Probleme.
 - keine Angabe

Seite 16

Fragen zum Datenschutz während der Online-Lehre

F117

Die meisten Online-Lehrveranstaltungen wurden im Rahmen von Videokonferenzen mit ZOOM durchgeführt. Bei dieser Plattform dürfen aus Datenschutzgründen keine Kameranutzung und keine Klarnamennennung verlangt werden. Eine Nichtnutzung darf nicht sanktioniert werden.

Seite 17

Hatten Sie datenschutzrechtliche Bedenken in Bezug auf die Plattform ZOOM?

F118

- Ja
 - Nein
-
- keine Angabe

Seite 18

Bei ZOOM kann die Kamera ein- und ausgeschaltet werden. Auch der Name, welcher den anderen Teilnehmern angezeigt wird, kann selbst bestimmt werden. F119

	Nie	Selten	Geleg.	Häufig	Immer	keine Angabe
Wie oft haben Sie die Nutzung der folgenden Optionen verweigert?						
Kameranutzung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Klarnamennennung	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Seite 19

Fürchteten Sie Konsequenzen, wenn Sie Kameranutzung oder Klarnamennennung verweigern? F120

- Ja
- Nein

- Keine Angabe

2 aktive(r) Filter

Filter F120/F1

Wenn eine der folgenden Antwortoption(en) ausgewählt wurde: 1, -1, -9
Dann Frage/Text F128 später im Fragebogen ausblenden

Filter F120/F2

Wenn eine der folgenden Antwortoption(en) ausgewählt wurde: 2
Dann Frage/Text F128 später im Fragebogen anzeigen (sonst ausblenden)

Seite 20

Welche Konsequenzen befürchteten Sie konkret? F128

- Entfernung aus der Veranstaltung
- Schlechtere Note
- Ohne Meldung dringenommen zu werden
- Rechtfertigung wegen ausgeschalteter Kamera
- sonstiges, und zwar:

- Keine Angabe

Seite 21

Abschließende Fragen zur Online-Lehre

F121

Seite 22

Wie beurteilen Sie insgesamt das Online-Lernen im FT 2020?

F122

Bitte in Schulnoten angeben.

- 1 (sehr gut)
- 2 (gut)
- 3 (befriedigend)
- 4 (ausreichend)
- 5 (mangelhaft)
- 6 (ungenügend)

keine Angabe

Nun haben Sie noch die Gelegenheit, sich ausführlich zur Online-Lehre zu äußern.

F124

Die Online-Lehre war
aus folgenden
Gründen erfolgreich:

Die Online-Lehre war
aus folgenden
Gründen
problematisch:

Vielen Dank für Ihre Teilnahme!

Wir möchten uns ganz herzlich für Ihre Mithilfe bedanken.

Ihre Antworten wurden gespeichert, Sie können das Browser-Fenster nun schließen.

V.3. Verschiedenes

Anhang V3.1: Rundmail an die Studierenden am 15.09.2020.

„Sehr geehrte Kameraden,

Wenn ihr die kommenden Trimester verändern möchtet, dann nehmt euch 5-10 Minuten für die folgende Umfrage Zeit.

- *Link für den Fragebogen* -

In der Umfrage wollen wir, eine studentische Forschungsgruppe, eure Meinung zur Lehrsituation im FT 2020 erheben. Diese wurde in Zusammenarbeit mit dem Studierendenvertreter Leutnant Schlak erstellt und von Frau Dr. Klement wissenschaftlich begleitet.

Wegen der Formatierung empfehlen wir dringend die Bearbeitung mit PC oder Laptop. Eine Bearbeitung am Handy ist dennoch möglich (Protokoll der EvaCoL Sitzung (Evaluation der Corona Lehre) am 31.8.2020).

V.4. Datenschutzgrundlagen

Art. 4 Begriffsbestimmungen

Im Sinne dieser Verordnung bezeichnet der Ausdruck:

7. "Verantwortlicher" die natürliche oder juristische Person, Behörde, Einrichtung oder andere Stelle, die allein oder gemeinsam mit anderen über die Zwecke und Mittel der Verarbeitung von personenbezogenen Daten entscheidet; sind die Zwecke und Mittel dieser Verarbeitung durch das Unionsrecht oder das Recht der Mitgliedstaaten vorgegeben, so kann der Verantwortliche beziehungsweise können die bestimmten Kriterien seiner Benennung nach dem Unionsrecht oder dem Recht der Mitgliedstaaten vorgesehen werden;

Art. 5 Grundsätze für die Verarbeitung personenbezogener Daten

(1) Personenbezogene Daten müssen

- a) auf rechtmäßige Weise, nach Treu und Glauben und in einer für die betroffene Person nachvollziehbaren Weise verarbeitet werden ("Rechtmäßigkeit, Verarbeitung nach Treu und Glauben, Transparenz");
- b) für festgelegte, eindeutige und legitime Zwecke erhoben werden und dürfen nicht in einer mit diesen Zwecken nicht zu vereinbarenden Weise weiterverarbeitet werden; eine Weiterverarbeitung für im öffentlichen Interesse liegende Archivzwecke, für wissenschaftliche oder historische Forschungszwecke oder für statistische Zwecke gilt gemäß Artikel 89 Absatz 1 nicht als unvereinbar mit den ursprünglichen Zwecken ("Zweckbindung");
- c) dem Zweck angemessen und erheblich sowie auf das für die Zwecke der Verarbeitung notwendige Maß beschränkt sein ("Datenminimierung");
- d) sachlich richtig und erforderlichenfalls auf dem neuesten Stand sein; es sind alle angemessenen Maßnahmen zu treffen, damit personenbezogene Daten, die im Hinblick auf die Zwecke ihrer Verarbeitung unrichtig sind, unverzüglich gelöscht oder berichtigt werden ("Richtigkeit");
- e) in einer Form gespeichert werden, die die Identifizierung der betroffenen Personen nur so lange ermöglicht, wie es für die Zwecke, für die sie verarbeitet werden, erforderlich ist; personenbezogene Daten dürfen länger gespeichert werden, soweit die personenbezogenen Daten vorbehaltlich der Durchführung geeigneter technischer und organisatorischer Maßnahmen, die von dieser Verordnung zum Schutz der Rechte und Freiheiten der betroffenen Person gefordert werden, ausschließlich für im öffentlichen Interesse liegende Archivzwecke oder für wissenschaftliche und historische Forschungszwecke oder für statistische Zwecke gemäß Artikel 89 Absatz 1 verarbeitet werden ("Speicherbegrenzung");
- f) in einer Weise verarbeitet werden, die eine angemessene Sicherheit der personenbezogenen Daten gewährleistet, einschließlich Schutz vor unbefugter oder unrechtmäßiger Verarbeitung und vor unbeabsichtigtem Verlust, unbeabsichtigter Zerstörung oder unbeabsichtigter Schädigung durch geeignete technische und organisatorische Maßnahmen ("Integrität und Vertraulichkeit");

(2) Der Verantwortliche ist für die Einhaltung des Absatzes 1 verantwortlich und muss dessen Einhaltung nachweisen können ("Rechenschaftspflicht").

Art. 15

Auskunftsrecht der betroffenen Person

(1) Die betroffene Person hat das Recht, von dem Verantwortlichen eine Bestätigung darüber zu verlangen, ob sie betreffende personenbezogene Daten verarbeitet werden; ist dies der Fall, so hat sie ein Recht auf Auskunft über diese personenbezogenen Daten und auf folgende Informationen:

- a) die Verarbeitungszwecke;
- b) die Kategorien personenbezogener Daten, die verarbeitet werden;
- c) die Empfänger oder Kategorien von Empfängern, gegenüber denen die personenbezogenen Daten offengelegt worden sind oder noch offengelegt werden, insbesondere bei Empfängern in Drittländern oder bei internationalen Organisationen;
- d) falls möglich die geplante Dauer, für die die personenbezogenen Daten gespeichert werden, oder, falls dies nicht möglich ist, die Kriterien für die Festlegung dieser Dauer;
- e) das Bestehen eines Rechts auf Berichtigung oder Löschung der sie betreffenden personenbezogenen Daten oder auf Einschränkung der Verarbeitung durch den Verantwortlichen oder eines Widerspruchsrechts gegen diese Verarbeitung;
- f) das Bestehen eines Beschwerderechts bei einer Aufsichtsbehörde;
- g) wenn die personenbezogenen Daten nicht bei der betroffenen Person erhoben werden, alle verfügbaren Informationen über die Herkunft der Daten;
- h) das Bestehen einer automatisierten Entscheidungsfindung einschließlich Profiling gemäß Artikel 22 Absätze 1 und 4 und - zumindest in diesen Fällen - aussagekräftige Informationen über die involvierte Logik sowie die Tragweite und die angestrebten Auswirkungen einer derartigen Verarbeitung für die betroffene Person.

(2) Werden personenbezogene Daten an ein Drittland oder an eine internationale Organisation übermittelt, so hat die betroffene Person das Recht, über die geeigneten Garantien gemäß Artikel 46 im Zusammenhang mit der Übermittlung unterrichtet zu werden.

(3) Der Verantwortliche stellt eine Kopie der personenbezogenen Daten, die Gegenstand der Verarbeitung sind, zur Verfügung. Für alle weiteren Kopien, die die betroffene Person beantragt, kann der Verantwortliche ein angemessenes Entgelt auf der Grundlage der Verwaltungskosten verlangen. Stellt die betroffene Person den Antrag elektronisch, so sind die Informationen in einem gängigen elektronischen Format zur Verfügung zu stellen, sofern sie nichts anderes angibt.

(4) Das Recht auf Erhalt einer Kopie gemäß Absatz 3 darf die Rechte und Freiheiten anderer Personen nicht beeinträchtigen.

Art. 17 Recht auf Löschung ("Recht auf Vergessenwerden")

(1) Die betroffene Person hat das Recht, von dem Verantwortlichen zu verlangen, dass sie betreffende personenbezogene Daten unverzüglich gelöscht werden, und der Verantwortliche ist verpflichtet, personenbezogene Daten unverzüglich zu löschen, sofern einer der folgenden Gründe zutrifft:

- a) Die personenbezogenen Daten sind für die Zwecke, für die sie erhoben oder auf sonstige Weise verarbeitet wurden, nicht mehr notwendig.
- b) Die betroffene Person widerruft ihre Einwilligung, auf die sich die Verarbeitung gemäß Artikel 6 Absatz 1 Buchstabe a oder Artikel 9 Absatz 2 Buchstabe a stützte, und es fehlt an einer anderweitigen Rechtsgrundlage für die Verarbeitung.
- c) Die betroffene Person legt gemäß Artikel 21 Absatz 1 Widerspruch gegen die Verarbeitung ein und es liegen keine vorrangigen berechtigten Gründe für die Verarbeitung vor, oder die betroffene Person legt gemäß Artikel 21 Absatz 2 Widerspruch gegen die Verarbeitung ein.
- d) Die personenbezogenen Daten wurden unrechtmäßig verarbeitet.
- e) Die Löschung der personenbezogenen Daten ist zur Erfüllung einer rechtlichen Verpflichtung nach dem Unionsrecht oder dem Recht der Mitgliedstaaten erforderlich, dem der Verantwortliche unterliegt.
- f) Die personenbezogenen Daten wurden in Bezug auf angebotene Dienste der Informationsgesellschaft gemäß Artikel 8 Absatz 1 erhoben.

(2) Hat der Verantwortliche die personenbezogenen Daten öffentlich gemacht und ist er gemäß Absatz 1 zu deren Löschung verpflichtet, so trifft er unter Berücksichtigung der verfügbaren Technologie und der Implementierungskosten angemessene Maßnahmen, auch technischer Art, um für die Datenverarbeitung Verantwortliche, die die personenbezogenen Daten verarbeiten, darüber zu informieren, dass eine betroffene Person von ihnen die Löschung aller Links zu diesen personenbezogenen Daten oder von Kopien oder Replikationen dieser personenbezogenen Daten verlangt hat.

(3) Die Absätze 1 und 2 gelten nicht, soweit die Verarbeitung erforderlich ist

- a) zur Ausübung des Rechts auf freie Meinungsäußerung und Information;
- b) zur Erfüllung einer rechtlichen Verpflichtung, die die Verarbeitung nach dem Recht der Union oder der Mitgliedstaaten, dem der Verantwortliche unterliegt, erfordert, oder zur Wahrnehmung einer Aufgabe, die im öffentlichen Interesse liegt oder in Ausübung öffentlicher Gewalt erfolgt, die dem Verantwortlichen übertragen wurde;
- c) aus Gründen des öffentlichen Interesses im Bereich der öffentlichen Gesundheit gemäß Artikel 9 Absatz 2 Buchstaben h und i sowie Artikel 9 Absatz 3;
- d) für im öffentlichen Interesse liegende Archivzwecke, wissenschaftliche oder historische Forschungszwecke oder für statistische Zwecke gemäß Artikel 89 Absatz 1, soweit das in Absatz 1 genannte Recht voraussichtlich die Verwirklichung der Ziele dieser Verarbeitung unmöglich macht oder ernsthaft beeinträchtigt, oder
- e) zur Geltendmachung, Ausübung oder Verteidigung von Rechtsansprüchen.

Art. 38 **Stellung des Datenschutzbeauftragten**

- (1) Der Verantwortliche und der Auftragsverarbeiter stellen sicher, dass der Datenschutzbeauftragte ordnungsgemäß und frühzeitig in alle mit dem Schutz personenbezogener Daten zusammenhängenden Fragen eingebunden wird.
- (2) Der Verantwortliche und der Auftragsverarbeiter unterstützen den Datenschutzbeauftragten bei der Erfüllung seiner Aufgaben gemäß Artikel 39, indem sie die für die Erfüllung dieser Aufgaben erforderlichen Ressourcen und den Zugang zu personenbezogenen Daten und Verarbeitungsvorgängen sowie die zur Erhaltung seines Fachwissens erforderlichen Ressourcen zur Verfügung stellen.
- (3) Der Verantwortliche und der Auftragsverarbeiter stellen sicher, dass der Datenschutzbeauftragte bei der Erfüllung seiner Aufgaben keine Anweisungen bezüglich der Ausübung dieser Aufgaben erhält. Der Datenschutzbeauftragte darf von dem Verantwortlichen oder dem Auftragsverarbeiter wegen der Erfüllung seiner Aufgaben nicht abberufen oder benachteiligt werden. Der Datenschutzbeauftragte berichtet unmittelbar der höchsten Managementebene des Verantwortlichen oder des Auftragsverarbeiters.
- (4) Betroffene Personen können den Datenschutzbeauftragten zu allen mit der Verarbeitung ihrer personenbezogenen Daten und mit der Wahrnehmung ihrer Rechte gemäß dieser Verordnung im Zusammenhang stehenden Fragen zu Rate ziehen.
- (5) Der Datenschutzbeauftragte ist nach dem Recht der Union oder der Mitgliedstaaten bei der Erfüllung seiner Aufgaben an die Wahrung der Geheimhaltung oder der Vertraulichkeit gebunden.
- (6) Der Datenschutzbeauftragte kann andere Aufgaben und Pflichten wahrnehmen. Der Verantwortliche oder der Auftragsverarbeiter stellt sicher, dass derartige Aufgaben und Pflichten nicht zu einem Interessenkonflikt führen.

Art. 39 **Aufgaben des Datenschutzbeauftragten**

- (1) Dem Datenschutzbeauftragten obliegen zumindest folgende Aufgaben:
 - a) Unterrichtung und Beratung des Verantwortlichen oder des Auftragsverarbeiters und der Beschäftigten, die Verarbeitungen durchführen, hinsichtlich ihrer Pflichten nach dieser Verordnung sowie nach sonstigen Datenschutzvorschriften der Union bzw. der Mitgliedstaaten;
 - b) Überwachung der Einhaltung dieser Verordnung, anderer Datenschutzvorschriften der Union bzw. der Mitgliedstaaten sowie der Strategien des Verantwortlichen oder des Auftragsverarbeiters für den Schutz personenbezogener Daten einschließlich der Zuweisung von Zuständigkeiten, der Sensibilisierung und Schulung der an den Verarbeitungsvorgängen beteiligten Mitarbeiter und der diesbezüglichen Überprüfungen;
 - c) Beratung - auf Anfrage - im Zusammenhang mit der Datenschutz-Folgenabschätzung und Überwachung ihrer Durchführung gemäß Artikel 35;
 - d) Zusammenarbeit mit der Aufsichtsbehörde;
 - e) Tätigkeit als Anlaufstelle für die Aufsichtsbehörde in mit der Verarbeitung zusammenhängenden Fragen, einschließlich der vorherigen Konsultation gemäß Artikel 36, und gegebenenfalls Beratung zu allen sonstigen Fragen.
- (2) Der Datenschutzbeauftragte trägt bei der Erfüllung seiner Aufgaben dem mit den Verarbeitungsvorgängen verbundenen Risiko gebührend Rechnung, wobei er die Art, den Umfang, die Umstände und die Zwecke der Verarbeitung berücksichtigt.

Protokoll: EvaCoL-Sitzung vom 04.08.20 – 11:30 Uhr

Protokollant: H.M. Grell (FR)

Anwesende: Dr. Klement, Herren Höptner, Schlak, Kritzer, Koslowski, Grell

- Thema: Wahrung des Datenschutzes im Rahmen des Projektes „EvaCoL“ (=Evaluierung der Corona-Lehre); Stellungnahme des Datenschutzbeauftragten der UniBwM Höptner und anschließender Austausch mit Projektteilnehmern
- Aussage Hr. Höptner: Umfrage an sich in Ordnung; Datenschutzrechtliche Grundsätze für Umfragen werden gewahrt
- Konflikt/mögliche Probleme: Freitextfelder der Umfragen könnten „missbraucht“ werden und dadurch datenschutzrechtlich relevant werden, daher sind nur diese Freitextfelder relevant
- Sämtliche Ergebnisse des Projektes dürfen uniintern veröffentlicht werden
- Grundsätzlich gilt, dass alle Daten vertraulich behandelt werden müssen; dazu sind folgende Maßnahmen empfehlenswert:
 - a. Aufforderung in den „Einleitungs-“ bzw. „Begrüßungstext“, keine Klarnamen im Zuge der Bearbeitung des Fragebogens zu nennen
 - b. Einwilligung in die Verarbeitung der Daten einholen
 - c. Nach der Auswertung der Daten und Veröffentlichung des Projektberichts sollten sämtliche erhobenen Daten gelöscht werden, um die Bestimmungen des Art. 15, 17 DSGVO zu umgehen
 - d. Klare Einteilung zur Auswertung der Freitextfelder, um Zugang zu möglicherweise sensiblen Daten auf ein Minimum an Personen zu reduzieren
 - e. Benennung eines Datenschutzverantwortlichen od. Verweis an Datenschutzler der UniBwM

V.5. Quellen- und Literatur

Mail an den Gesamtverteiler der Universität der Bundeswehr München. Frau Prof. Dr. Merith Niehuss, Präsidentin der UniBw M (20.04.2020).

Echterhoff, Gerald 2010: Quantitative Auswertungsmethoden, in: Hussy, Walter/Schreier, Margit/Echterhoff, Gerald (Hgg.): Forschungsmethoden in Psychologie und Sozialwissenschaften für Bachelor, Berlin, S. 165-184.

Mayring, Phillipp/Fenzl, Thomas 2014: Qualitative Inhaltsanalyse. In: Baur, Nina/Blasius, Jörg (Hgg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung, Wiesbaden. S. 543 – 556.

Schneider, Jochen 2017: Datenschutz nach der EU-Datenschutz-Grundverordnung, München.

Stahlberg, Dagmar/Frey, Dieter 1997: Einstellungen. Struktur, Messung und Funktion, in: Stroebe, Wolfgang/Hewstone, Miles/Stephenson, Geoffrey M. (Hrsg.): Sozialpsychologie. Eine Einführung, Berlin, 219-252.

Stockmann, Reinhard 2016: Entstehung und Grundlagen der Evaluation, in: Großmann, Daniel/Wolbring, Tobias (Hgg.): Evaluationen von Studium und Lehre: Grundlagen, methodische Herausforderungen und Lösungsansätze, Wiesbaden. 27-56.

Züll, Cornelia/Menold, Natalja 2014: Offene Fragen. In: Baur, Nina/Blasius, Jörg (Hgg.): Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung, Wiesbaden. S. 713 – 732.