

TABEA FEUCHT, KIRSTEN-HEIKE PISTEL, CEDRIC REIF & HENRIKE
ARNOLD (ARBEITSKREIS LEHRE UND LERNEN, STUDIERENDENRAT)

Die komplexen Auswirkungen des „Corona-Semesters“ auf die Lehre

Die Ergebnisse der Umfrage des Studierendenrates der Universität Heidelberg

ABSTRACT/ZUSAMMENFASSUNG

Die Corona-Pandemie machte das Sommersemester 2020 besonders herausfordernd für Studierende und Dozierende. Um herauszufinden, welche Bedeutung diese Herausforderungen für digitales Lehren und Lernen an der Universität Heidelberg haben, hat der Studierendenrat (StuRa) eine modulare Umfrage durchgeführt, die im Juni 2020 zur Teilnahme geöffnet war. Wir analysieren die Antworten der über 4.000 Teilnehmenden, um herauszufinden, welche Umstände im vergangenen Sommersemester besonders schwierig waren und welche der neuen oder experimentellen Methoden während dieses außergewöhnlichen Semesters sich als erfolgreich herausgestellt haben. Generell schien die Einfachheit und Geschwindigkeit der Kommunikation der Schlüssel zu einer positiven Wahrnehmung der Lehre zu sein, unabhängig vom exakten Veranstaltungstyp. Andererseits erschwerte insbesondere ein Mangel an gegenseitigem Feedback Optimierungsmöglichkeiten und trug zu erhöhtem Stress und Druck bei den Studierenden bei.

Schlagworte: Corona-Pandemie – digitales Lehren und Lernen – Kommunikation – Feedback

The Covid-19 pandemic made the summer semester 2020 particularly challenging for students and lecturers alike. To find out what those challenges might mean for digital teaching and learning at the University of Heidelberg, the Studierendenrat (StuRa)/Student Council conducted a modular survey in June 2020. We analyzed the answers of over 4.000 participants to determine which circumstances were particularly challenging and which new or experimental measures proved successful during this extraordinary semester. The speed and ease of communication between instructors and students appeared to be key for a positive perception of a class regardless of the exact type (lecture or seminar). On the other hand, survey participants indicated that a lack of feedback in both directions hampered possibilities for the development of a digital feedback culture and resulted in raising stress levels and more pressure for students.

Keywords: Covid-19 pandemic – digital teaching – online learning – communication – feedback – student-teacher interaction

Einleitung

Im Sommersemester 2020 hat der Arbeitskreis Lehre und Lernen (AK LeLe) des Studierendenrates der eine Umfrage unter den Studierenden der Universität Heidelberg zu Studium und Leben der Studierenden in der aktuellen Situation, also der pandemiebedingten Veränderung des Studiums, durchgeführt. Diese Umfrage wurde ehrenamtlich erstellt und durchgeführt. Sie soll eine Grundlage schaffen, um Diskussionen in der Studierendenschaft, unter den Lehrenden und in den Gremien der Universität anzuregen und Anstöße für die zukünftigen Semester und die Entwicklung von Lehre im Allgemeinen zu geben. An der Umfrage haben 4.731 Studierende bzw. 18% der Studierendenschaft teilgenommen (AK LEHRE UND LERNEN 2020).

Grundsätzlich legt der Beitrag einen Fokus auf die Bereiche, die ganz direkt mit der universitären Lehre und dem studentischen Lernen zusammenhängen. Dies beinhaltet folgende Felder: technische Ausstattung, Veranstaltungsformate, Lerngemeinschaften, Kontakt zu Dozierenden und Qualität der Lehre. Diese Ergebnisse werden hier ausgewertet und gegebenenfalls mit konkreten Vorschlägen kommentiert. Die weiteren Kategorien finden sich in Dossiers, die sukzessive auf der Website des Studierendenrates veröffentlicht werden (AK LEHRE UND LERNEN 2020). Dort findet sich, Stand Dezember 2020, u.a. schon die Auswertung für die Studierenden mit Kind. Es sollen noch die Dossiers für die gesundheitlichen Auswirkungen, die Situation internationaler Studierender und die finanzielle Situation folgen.

Die Umfrage wurde modular gestaltet, das bedeutet, dass man bspw. nur den fachspezifischen Teil ausfüllen konnte. Erwartungsgemäß haben nicht alle der über 4.000 Teilnehmenden den Fragebogen in allen Teilen bearbeitet. Da die Möglichkeit, nur einen Teil zu beantworten zu Beginn der Umfrage kommuniziert wurde, wurden alle Fragebögen, die einen Teil vollständig bearbeitet haben, für diesen Teil zur Auswertung herangezogen.

Im Folgenden sollen die oben bereits erwähnten fünf wichtigsten Aspekte und Ergebnisse zu digitaler Lehre und digitalem Lernen erläutert werden, die sich aus der Umfrage aus dem Sommersemester 2020 ergeben haben und auch weiterhin für die folgenden Semester relevant sind.

Technische Ausstattung

Grundlage für ein Gelingen des Semesters in digitaler Form ist die Ausstattung sowohl der Studierenden als auch der Lehrenden. Für die Umfrage wurde eine basale Ausstattung mit einem videokonferenzfähigen Gerät abgefragt, d.h. mit welchen Geräten die Studierenden hauptsächlich an den Lehrveranstaltungen teilnehmen bzw. universitäre Aufgaben wahrnehmen. Der Großteil der Studierenden erledigt anfallende Aufgaben mit einem Laptop/Computer und hat eine angemessene Ausstattung, um an digitaler Lehre partizipieren zu können.

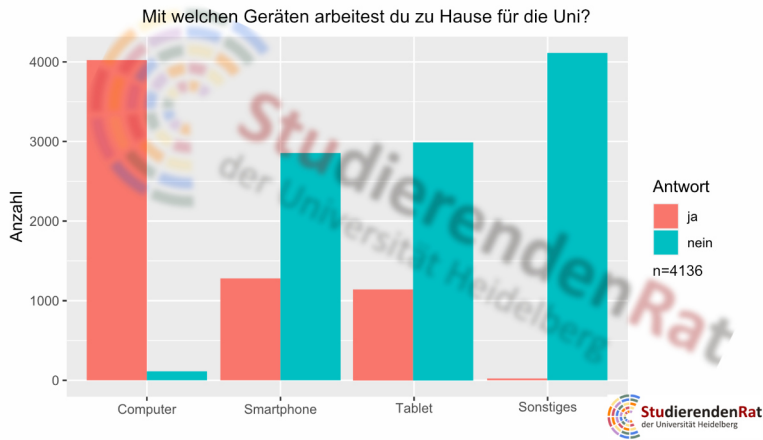


Abb. 1
Technische Geräte

Jedoch zeigt sich, dass einem nicht zu vernachlässigenden Anteil von ca. 10% der Studierenden adäquate Ausstattungen mindestens bei einer der aufgezählten Komponenten fehlt.

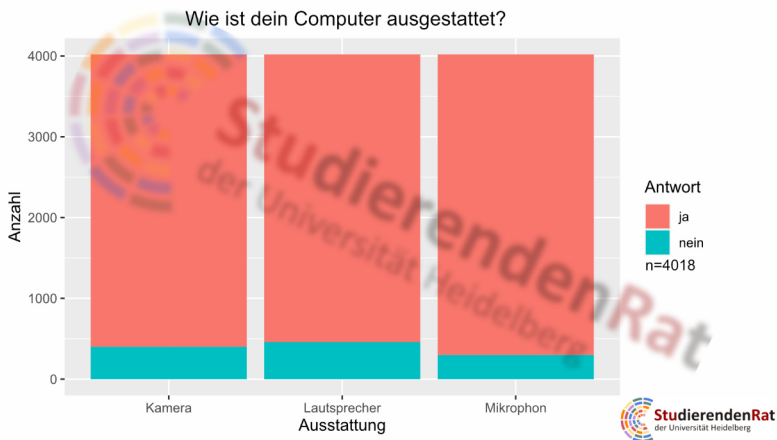


Abb. 2
Computer-Ausstattung

Hier könnte die Universität dadurch unterstützen, indem sie bspw. die in der Bibliothek zur Ausleihe verfügbaren Laptops aufstockt und Studierenden zur Verfügung stellt, die keine entsprechende Ausstattung haben.

Weiter zeigt sich, dass für einen Großteil der Studierenden (ca. 66% der Befragten) zumindest bei asynchroner Lehre die Internetverbindung immer ausreicht, während dies für synchrone Veranstaltungen nur bei ca. 35% der Fall ist. Hieran lässt sich deutlich ablesen, dass die rein synchrone Online-Lehre (d.h. ohne asynchrone Ergänzungen wie bspw. Audioaufnahmen oder zumindest Zusammenfassungen einer synchron gehaltenen Vorlesung) einen Stressfaktor für die Studierenden darstellen kann, gerade wenn die Teilnahme an synchronen Einheiten durch technische Schwierigkeiten beeinträchtigt ist. Bei asynchronen Formaten gibt es immerhin die Möglichkeit, es zu einem anderen Zeitpunkt erneut zu versuchen.

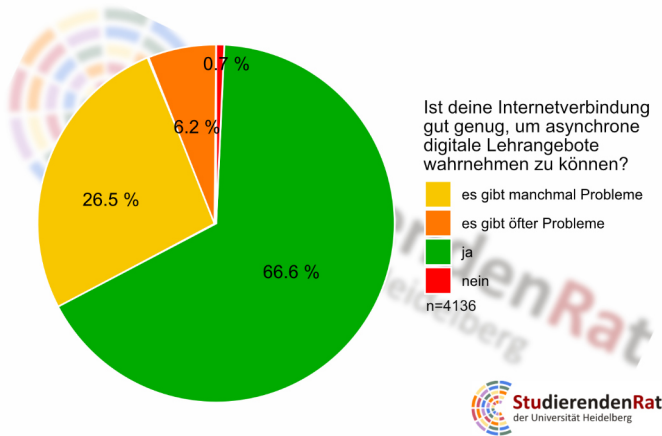


Abb. 3:
Internetverbindung:
asynchrone digitale
Lehrangebote

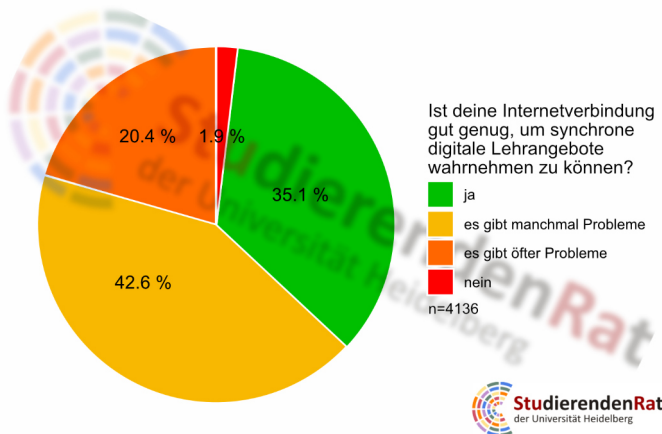


Abb. 4
Internetverbindung:
synchrone digitale
Lehrangebote

Daraus ergibt sich aus Sicht des AK LeLe, dass die Universitätsbibliothek bzw. die fach-eigenen Bibliotheken für einen Zugang zu einer stabilen Internetverbindung geöffnet bleiben müssen: Fast zwei Drittel der Studierenden haben manchmal zu schlechtes Internet für synchrone Lehre, immerhin knapp 2% der Studierenden gaben an, dass sie praktisch nie an synchronen Veranstaltungen teilnehmen können, 0,7% haben sogar für asynchrone Veranstaltungen zu schlechtes Internet. Für die Lernenden schließt sich daher folgende Forderung an: Synchroner Veranstaltungen sollten, da sie an manchen Punkten durchaus einen lernförderlichen und sozialen Mehrwert haben, eine Möglichkeit der asynchronen, interaktiven Nacharbeitung bieten. Das bedeutet bspw., dass Vorlesungen sowohl synchron stattfinden, aber auch im Nachhinein abrufbar sein sollten. Das unterstützt zusätzlich diejenigen Studierenden, die Terminschwierigkeiten haben, etwas durch Überschneidungen der Lehrveranstaltungen, oder schlicht ein anderes Lerntempo.

Veranstaltungsformate

Grafiken, die bestimmte Veranstaltungsformate über mehrere Fächer hinweg vergleichen, haben wir bewusst nicht erstellt, da sich die genaue Ausgestaltung der Veranstaltungsformate in den verschiedenen Fächern stark unterscheidet. So ist eine Physikvorlesung mit Versuchsvorfürungen kaum vergleichbar mit einer literaturwissenschaftlichen Vorlesung hinsichtlich des logistischen Aufwandes und der verschiedenen Elemente, die nun ins Digitale transformiert werden müssen. Daher haben wir uns auf Vergleiche innerhalb einer Fakultät beschränkt. Die folgenden Beobachtungen konnten an verschiedenen Fakultäten festgestellt werden, beispielhaft visualisiert sind sie anhand der Neuphilologischen Fakultät. Die Annahme, dass sich einige Formate leichter ins Digitale transformieren lassen als andere, wird durch die Ergebnisse der Umfrage unterstützt: Während für Vorlesungen grundsätzlich von Studierenden der Eindruck geteilt wird, dass es ein Vorteil ist, diese (unter den oben genannten Rahmenbedingungen) digital zur Verfügung zu haben, fiel das Urteil bei anderen Formaten gemischter aus.

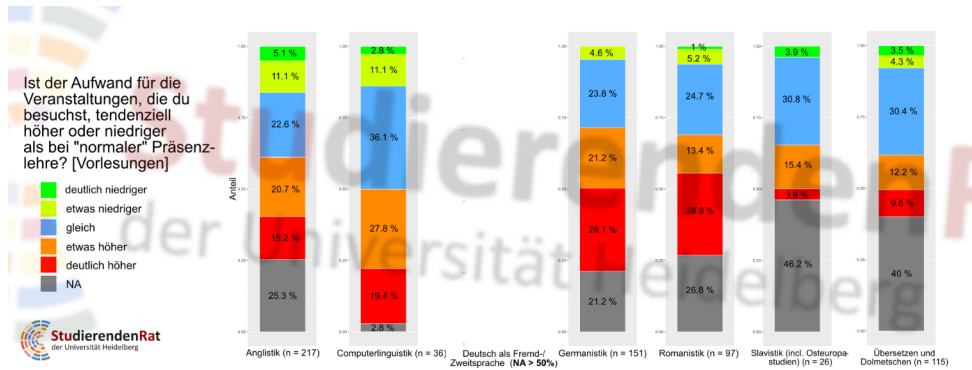


Abb. 5
Aufwand für digitale Vorlesungen

Am schlechtesten schnitten Sprachkurse ab bzw. allgemein Formate mit dezidiertem Praxisbezug oder einem großen Fokus auf Diskussion wie Seminare ab. Hier wurde in einigen Fällen wohl gar nicht erst versucht, diese ins Digitale zu übertragen. Dafür mag es zwar gute Gründe geben, dies kann für Studierende in der Endphase des Studiums allerdings zu erheblichen Verzögerungen des Abschlusses führen. Dieses Dilemma lässt sich auf den ersten Blick nur schwer auflösen. Es wäre jedoch wünschenswert, wenn in den betroffenen Formaten didaktische Überlegungen darüber angestellt würden, welche Teilaspekte praktischen Lernens digital abgebildet oder welche theoretischen Aspekte stattdessen intensiviert werden könnten. Gleichzeitig scheint es Studiengänge zu geben, deren Studierende es zumindest teilweise als Erleichterung empfanden, nicht mehr zwischen Praktika mit allen dort anfallenden Arbeiten und den sonstigen universitären Aufgaben „zerrissen“ zu werden. Hier zeigt sich dann am „Corona-Semester“, wie problematisch die Terminalsituation für Studierende im Regelbetrieb insbesondere in manchen praxisbezogenen naturwissenschaftlichen Studiengängen wahrgenommen wird.

Für Seminarformate wurden oftmals die vielen Abgaben, die jetzt die Präsenzsitzungen ersetzen und bisher lediglich begleiten sollten, als deutlich erhöhter Arbeitsaufwand wahrgenommen.

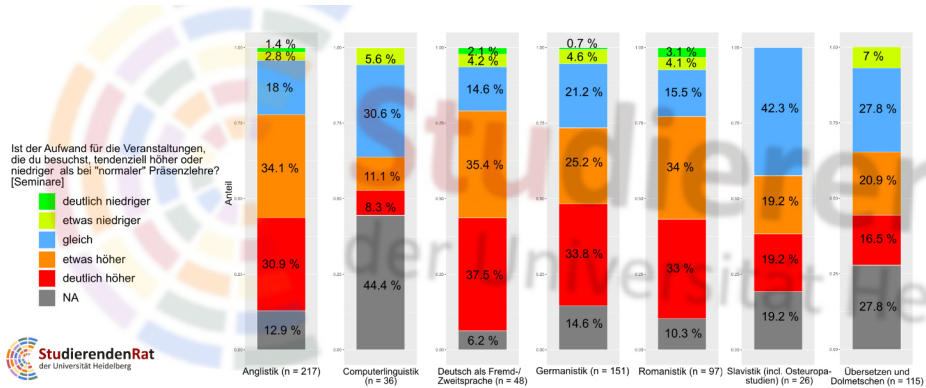


Abb. 6
Arbeitsaufwand für digitale Seminare

In diesem Zusammenhang wurde zudem berichtet, dass sich auch der Leistungsdruck im Studium für knapp die Hälfte der Studierenden erhöht habe.

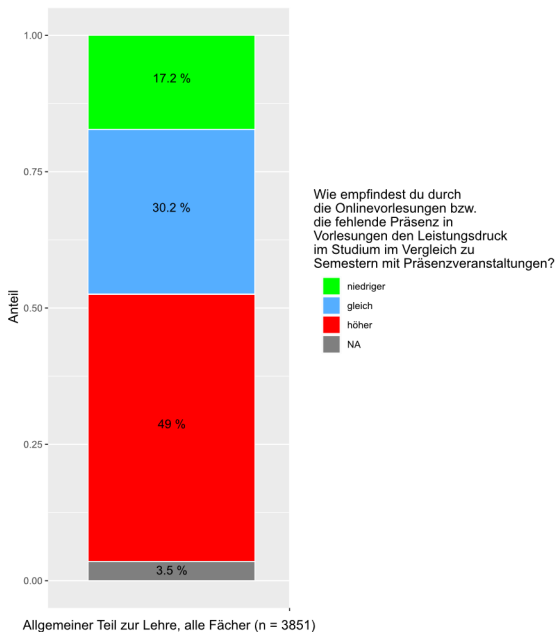


Abb. 7
Leistungsdruck im Studium

Diese Beobachtung kann im Zusammenhang mit der Feststellung interpretiert werden, dass Studierende in asynchronen Vorlesungen ohne Abgaben während des Semesters aber mit

bspw. einer Klausur am Ende die Veranstaltung als angenehm in Bezug auf den Arbeitsaufwand und sehr selbstbestimmt in Bezug auf das Lernen empfanden. Wenn am Ende einer Veranstaltung ohnehin eine Prüfungsleistung steht, scheint es aus unserer Sicht nicht besonders sinnvoll und förderlich, dauerhaft „kleine“ Prüfungsleistungen einzufordern, die eher Druck als Motivation erzeugen. Diese Spannung ließe sich durch neuere, formative Prüfungsvarianten auflösen, die durch kleinteiligere Bewertungen den Lernprozess adäquater abbilden könnten: etwa durch individuelles Feedback zu jeder Abgabe, sodass Studierende einen Lerneffekt haben. Ansonsten sollte das Bestehen der Prüfungsleistungen und der Weg dorthin eher den Studierenden selbst überlassen werden. Eine weitere Möglichkeit, um den Arbeitsaufwand auf einem angemessenen Niveau zu halten, ist es, dass bei angemessener Qualität der eingereichten Abgaben diese eine abschließende Hausarbeit ersetzen können. Dann sollten die Abgaben didaktisch sinnvoll gestaltet sein und bspw. keine bloßen Textzusammenfassungen, sondern die Auseinandersetzung mit Literatur oder einem Text (oder beidem) dokumentieren.

Insgesamt muss dafür aber über veränderte Lehr-Lernformate nachgedacht werden: In einem Seminar kann eine Diskussion bspw. in das Moodle-Forum überführt werden, bei der die Dozierenden das Thema und eventuelle Literatur stellen und jeweils für eine Sitzung verantwortliche Studierenden ein Thesenpapier zur Diskussion stellen, woran die Kommiliton*innen sich schriftlich über das Forum beteiligen. Abschließend werden die wesentlichen Punkte zusammengefasst und es erfolgt für alle Teilnehmenden zumindest ein kurzes Feedback durch die Dozierenden und für die Ersteller*innen des Thesenpapiers eine gründliche Durchsicht desselben. Ein solches Seminarformat mit schriftlicher Forumsdiskussion wurde beispielsweise in der Klassischen Philologie eingesetzt und auch in diesem Wintersemester wieder angewendet.

Eine weitere aufschlussreiche Rückmeldung gab es zu naturwissenschaftlichen Praktika: Das Ausfallen der praktischen Teile sorgte durchwegs für massive Probleme. Allerdings wurde immer wieder berichtet und hervorgehoben, dass die Notgedrungen in asynchrone Online-Formate überführten theoretischen Teile oder auch Einweisungen als weitaus besser empfunden wurden als bisher in Präsenz. Immer wieder wurde positiv hervorgehoben, dass bei den aufgezeichneten Ausführungen zu theoretischen Inhalten nun im Selbststudium unterbrochen oder zurückgespult werden konnte. Fragen konnten direkt nachgeschlagen oder notiert werden, so dass intensiver und individueller gelernt werden konnte und sich viele besser vorbereitet an die praktischen Versuche machen konnten. Ein solcher Umgang mit den Herausforderungen der praktischen Lehrelemente, sollte, wie oben bereits angedeutet, auch für andere Disziplinen leitend sein. Für die naturwissenschaftlichen Praktika heißt das, dass, um die knappen Laborressourcen besser nutzen zu können, hier darüber nachgedacht werden sollte, dauerhaft Veränderungen am Format einzuführen. Dies wäre ebenfalls ein Ansatz, die oft sehr problematische Termsituation dieser Studiengänge etwas zu entzerren.

Lerngemeinschaften

Lernen ist zum einen, wie oben bereits betont, sehr individuell und gleichzeitig bedarf es der sozialen Ebene des Austausches und des Dialogs. Für das gemeinsame Lernen war das Problem allgegenwärtig, dass den Studierenden Räume zum Treffen fehlten, sowohl virtuelle wie auch reale.

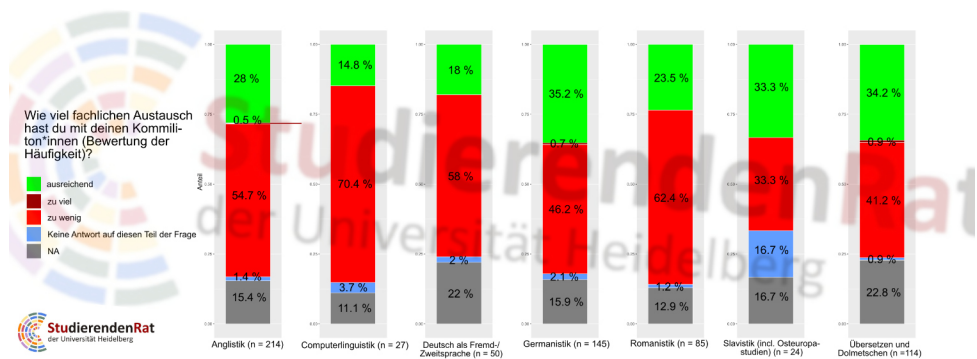


Abb. 8
Fachlicher Austausch Kommiliton*innen (Quantität)

Unabhängig von den Möglichkeiten, Menschen zum Lernen zu treffen, die man schon kennt, ist es außerdem für Studierende in den frühen Semestern ein großes Problem, überhaupt welche kennenzulernen. Zwar gibt es einige Seminare, in denen durch das Angebot eines Moodle-Forums und durch die dortigen Diskussionen die Kommunikation zwischen den Teilnehmenden ermöglicht wird und vielleicht zum Entstehen von Lerngruppen beiträgt. Ebenso können Breakout-Rooms in synchronen Videoveranstaltungen zur Vernetzung beitragen und Studierende vielleicht auch über das Seminar hinaus zum gemeinsamen Arbeiten animieren, die sich sonst nicht gefunden hätten. Sowohl für Sprachkurse sind Lerngruppen sehr wichtig, aber auch für viele naturwissenschaftliche Vorlesungen, in denen wöchentliche Aufgaben abgegeben werden müssen, deren erfolgreiche Bearbeitung für die Klausurzulassung entscheidend ist. Auch hier ist eine Lerngruppe für viele von größter Wichtigkeit. Wer nicht allein an komplexen Problemen arbeitet, fühlt sich sozial eingebunden. Lernen ist in der Regel auch ein sozialer Prozess und so sollte durch das Lehr-Lernarrangement verhindert werden, dass der Eindruck entsteht, man sei alleine mit einer inhaltlichen Frage oder einem fachlichen Problem: egal, ob es eine Übersetzungsübung oder ein naturwissenschaftliches Übungsblatt für eine Vorlesung ist. Leider sind in der Umfrage die Positivbeispiele jedoch zu selten sichtbar, als dass sich ein flächendeckender Nutzen hätte zeigen können. Was sich jedoch deutlich zeigte, war die Wahrnehmung, dass die Häufigkeit des Austauschs mit Kommiliton*innen von den meisten Studierenden als „zu wenig“ bewertet wurde.

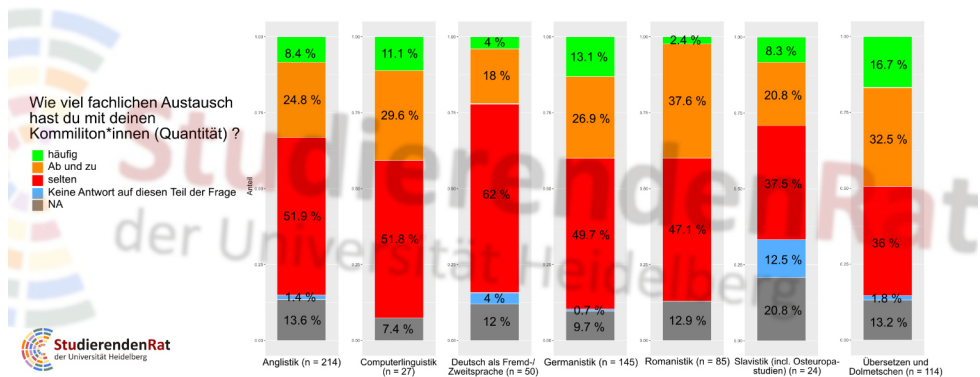


Abb. 9
Fachlicher Austausch Kommiliton*innen (Bewertung der Häufigkeit)

Es wäre in diesem Zusammenhang wünschenswert, wenn die Universität hier, wie im „Normalbetrieb“ die Gruppenarbeitsräume in der Universitätsbibliothek, „digitale Räume“, also einen Zugang für Studierende für die Videokonferenzsoftware heiCONF zur Verfügung stellen würde und nicht nur für Hilfskräfte und Dozierende. Positiv zu erwähnen ist, dass zumindest einem Teil der Dozierenden dieses Problem schon während des Semester bewusst war, wie die Antworten auf die folgende Frage zeigten:

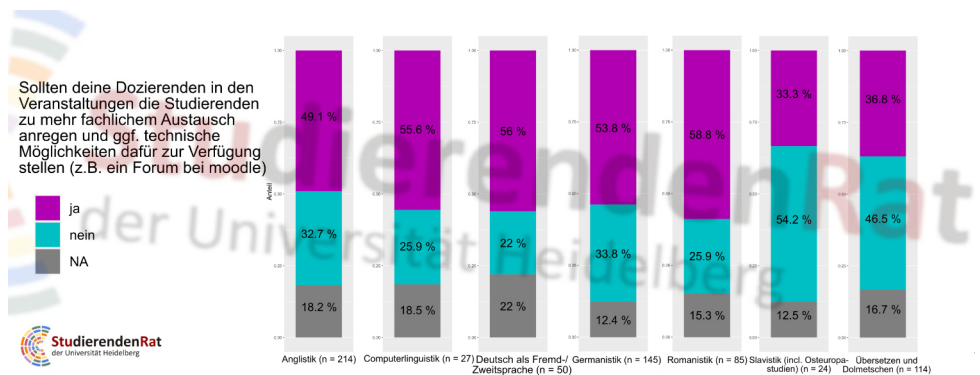


Abb. 10
Anregung zu fachlichem Austausch

Kontakt zu Dozierenden

Gerade in Sommersemester 2020 mussten wir alle – und damit auch alle an Lehren und Lernen Beteiligten der Universität – neue Wege der Kommunikation einüben und etablieren. Viele Studierenden konnten auf die Frage „Konntest du deine Dozierenden erreichen“ mit „ja“ oder „eher ja“ antworten, ein großer Teil der Fächer hat hier kumulierte Werte von >75% erreicht, einige wie Gerontologie/CARE sogar über 90%.

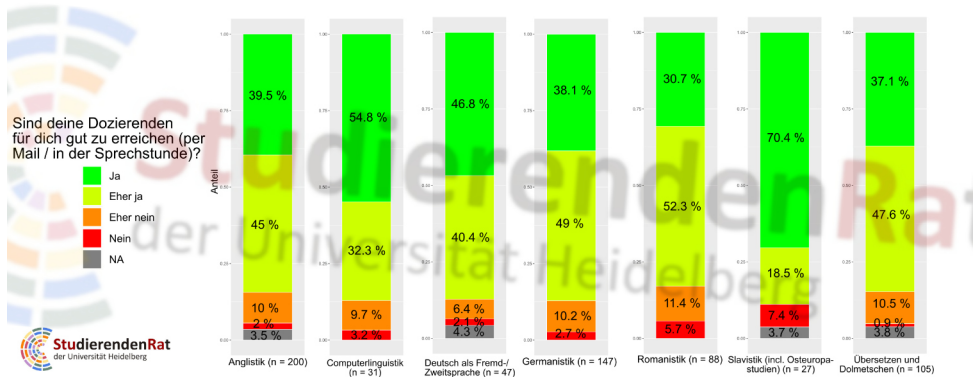


Abb. 11
Erreichbarkeit der Dozierenden

Dennoch gibt es auch Fächer, in denen die Kommunikation problematisch war: Für Jura gaben bspw. nur 61,1% diese Antworten. Auch in der Klassischen Philologie und der Ethnologie bewegte sich der Anteil der positiven Antworten auf diese Frage im selben Bereich. Einige Fächer wie die Medizinische Fakultät Heidelberg bewegen sich im Mittelfeld mit ca. 70% positiven Antworten auf diese Frage.

Es ist kaum überraschend, dass Dozierende für ihre Studierenden unterschiedlich gut zu erreichen sind. Das war natürlich auch schon vor dem Sommersemester 2020 der Fall. Doch in den allermeisten Fällen hatten Studierende, die ein dringendes Anliegen hatten, immer noch die Möglichkeit, zu einer (meist wöchentlichen) Präsenzsprechstunde zu gehen oder direkt nach einer Veranstaltung Dozierende anzusprechen. Es gab also in der Präsenzuniversität in der Regel immer eine Möglichkeit der Kontaktaufnahme, auch wenn eine Mail nicht beantwortet worden war. Diese Möglichkeit fehlte erwartungsgemäß im Sommersemester 2020, wurde aber bei vielen Lehrenden durch eine Videosprechstunde ersetzt, jedoch nicht bei allen. Wir sehen einen Trend, dass sich die Kommunikation gerade dort, wo sie seit jeher eher langsam vonstattenging, weiter verschlechterte und sie andererseits dort, wo sie bereits gut war, noch niederschwelliger wurde. Die Möglichkeit der Kommunikation ist

allerdings entscheidend für den Lernerfolg und die Motivation der Studierenden, da zum Lernprozess entsprechendes Feedback gehört.

Qualität der Lehre

Die Bewertung der Lehrqualität gehört zu den zentralen Ergebnissen der Umfrage. Das größte Problem scheint hier zu sein, dass ein nicht unwesentlicher Anteil von 27–91,7% der Studierenden (je nach Fach) angab, mindestens eine Veranstaltung belegt zu haben, bei der nicht von „Lehre“ gesprochen werden könne. Darunter verstehen wir Veranstaltungen, in denen Material in Textform oder in Form von gescannter Literatur hochgeladen wurde, aber keine asynchronen Audio- oder Videoinhalte oder Feedback der Dozierenden zu den geforderten Aufgaben folgte, also ein Kurs zum reinen Selbststudium mit wenig bis gar keinem Feedback.

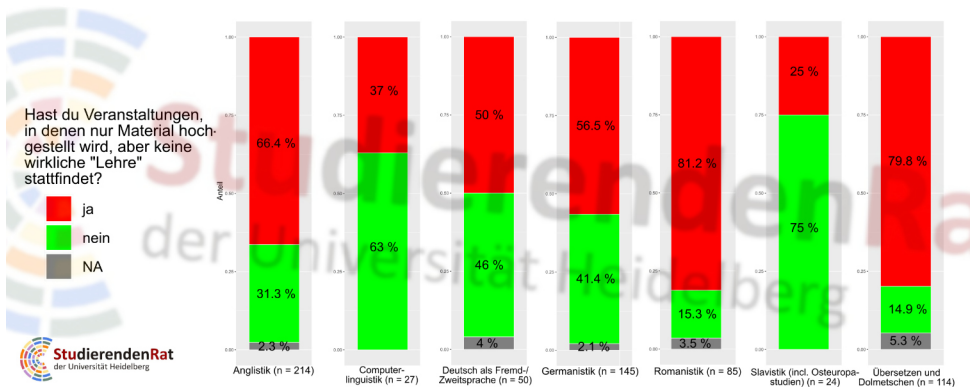


Abb. 12

Veranstaltungen mit Materialien, aber ohne „Lehre“

Bei den eher kleinen Fächern wie der Slavistik, Sinologie oder Computerlinguistik erklären wir uns die überwiegend positiven Rückmeldungen durch einen engeren Kontakt zwischen Dozierenden und Studierenden. Unter den „großen“ Fächern stechen die Mathematik, Physik und Informatik als Positivbeispiele hervor, bei denen jeweils nur knapp über einem Viertel bis unter einem Drittel (Mathe, Physik) bzw. knapp unter der Hälfte der Studierenden (Informatik) angab, „Lehre“ im obengenannten Sinn erhalten zu haben. Dies lässt sich aus Sicht des AK LeLe allerdings weniger mit der „Affinität“ der jeweiligen Fächer zu digitaler Lehre erklären (gerade die Physik hat Praktika, die nicht einfach ins Digitale „transformiert“ werden können), die dann ja auch für andere naturwissenschaftliche Fächer anzunehmen wäre. Dieses Ergebnis lässt sich eher auf das gemeinsame Engagement der beiden

Fakultäten und deren gemeinsamer Fachschaft (MathPhysInfo) zurückführen: Sie haben sich vor dem Sommersemester im Rahmen einer E-Learning-Challenge/eines Hackathons Gedanken zur Digitalisierung des Lehrens und Lernens gemacht und anschließend die Ergebnisse in einem Wiki gesammelt und allen zur Verfügung gestellt.¹ Eine Umsetzung des kooperativ erzeugten Wissens scheint jedoch weitestgehend auf die beiden Fakultäten beschränkt geblieben zu sein.

Solche Positivbeispiele zeigen, dass es grundsätzlich in diesem Sommersemester besonders bedeutsam war, dass sich Lehrende und Studierende gegenseitig durch konstruktives Feedback unterstützen. Jedoch gibt es auch hier deutliche Unterschiede zwischen den Fächern. In der VWL, Chemie, Bildungswissenschaften oder Gerontologie/CARE gaben unter 50% der Befragten an, dass „viele“ oder „einige“ Dozierende Feedback zur Lehrveranstaltung ermöglichten, während für die Japanologie, die Computerlinguistik über 80% und die Klassische Philologie fast 90% diese Angaben machten.

Für die Zukunft wäre es wünschenswert, wenn sich auch in der digitalen Lehre eine zuverlässige konstruktive Feedbackkultur etablieren ließe. Denn letztlich, so unsere Überzeugung, profitieren davon alle Beteiligten. Wie oben geschrieben, ist für Veranstaltungen mit abzugebenden Aufgaben unter dem Semester eine regelmäßige Feedback-Möglichkeit (egal ob schriftlich, per Telefon oder Videokonferenz) an die Lehrenden und auch ein Feedback derselben bzgl. der eingereichten Aufgaben nötig. In synchronen Veranstaltungen kann dies teilweise im Rahmen der synchronen „Begegnung“ in der Videokonferenz geleistet werden, aber auch dort sollte eine zweite Möglichkeit für diejenigen angeboten werden, die wegen des schlechten Internets, Überschneidungen oder aus anderen Gründen ihre Fragen nicht in der synchronen Veranstaltung stellen konnten. Wie dies funktionieren kann, zeigt sich an manchen der für den Preis für digitale Lehre eingereichten Veranstaltungen, deren gemeinsamer Nenner ein regelmäßiges und individuelles Feedback zu den eingeforderten Leistungen war, d.h. es war in diesen Veranstaltungen meist für regelmäßiges Feedback von den Dozierenden an die Studierenden gesorgt (UNISPIEGEL 2020: 2).

Das Feedback in die andere Richtung, also von Studierenden an die Dozierenden, scheint uns das entscheidende Entwicklungsmerkmal bei digitaler Lehre zu sein, vor allem in asynchronen Formaten. Hier fällt die direkte Rückmeldung eines Hörsaals oder Seminarraumes (oder einer Videokonferenz) vollkommen weg, sodass sich aktiv um Rückmeldung bemüht werden muss. Sie läuft nicht implizit ab, sondern muss explizit erfragt werden.

¹ Siehe hierzu <https://elearning.mathphys.info/>

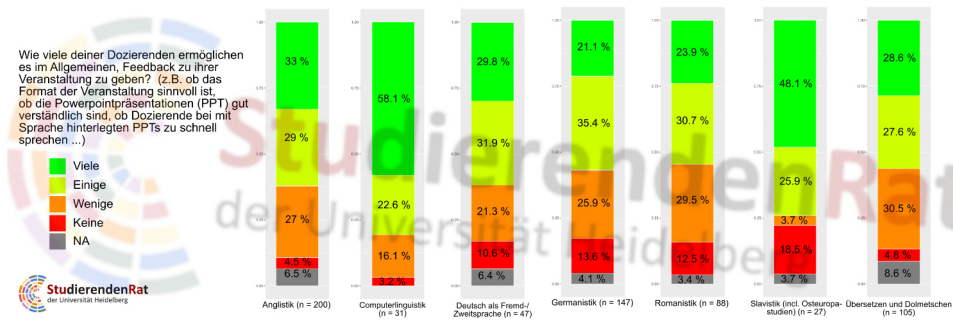


Abb. 13
Möglichkeiten für Feedback an Dozierende

Hierfür gibt es viele didaktische Möglichkeiten, die sich in der Online-Lehre durch interessante Tools umsetzen lassen (ABTEILUNG SCHLÜSSELKOMPETENZEN UND HOCHSCHULDAKTIK 2020). Rückmeldungen auf den Lern- und Gruppenprozess können leicht in jedes Lehrformat eingebaut werden und helfen schließlich auch den Lehrenden bei der Weiterentwicklung der didaktischen Kompetenzen.

Fazit

Zusammenfassend beobachten wir in der digitalen Lehre zwar andere konkrete Herausforderungen als in der Präsenzlehre im Seminarraum oder Hörsaal, erkennen jedoch dieselben strukturellen Probleme:

In den Fächern und Veranstaltungen, in denen seitens der Lehrenden Interesse am Feedback der Studierenden vermittelt wurde, waren sowohl die Zufriedenheit als auch der Lernzuwachs höher. Dort konnte die digitale Lehre also erfolgreiches Lehren und Lernen ermöglichen. Wo dieses Interesse jedoch fehlte oder nicht wechselseitig kommuniziert wurde, wurde die Lehre nicht als gewinnbringend empfunden, sondern als unflexibel, unpersönlich und nicht studierendenorientiert. Diese beiden Extreme sind eine Zuspitzung der Heterogenität in der Qualität der Lehre, die bereits vor dem „Corona-Semester“ vorhanden waren und in der digitalen Lehre deutlicher zutage treten und umso dringender adressiert werden müssen, damit auch digitale Lehre für Lehrende und Lernende gewinnbringend sein kann. Kurz gesagt, der Schlüssel für gute Lehre sind aus unserer Sicht gute Kommunikation und regelmäßiges wechselseitiges Feedback.

Bibliographie

- ABTEILUNG SCHLÜSSELKOMPETENZEN UND HOCHSCHULDIDAKTIK. 2020. „Digitale Toolbox. Partizipation und Interaktion“ (<https://www.uni-heidelberg.de/slk/Interaktion.html>); Zugriff: 11.12.2020).
- AK LEHRE UND LERNEN. 2020. „Corona-Umfrage. Umfrage zur Situation der Studierenden im Sommersemester 2020“ (<https://www.stura.uni-heidelberg.de/themen/corona-umfrage/>); Zugriff: 11.12.2020).
- UNISPIEGEL, Sonderausgabe 2020. „Umstellung auf digitale Formate. Universität zeichnet besonderes Engagement in der Online-Lehre aus“ (https://backend-484.uni-heidelberg.de/sites/default/files/documents/2020-10/Unispiegel_Okt_20093_web.pdf); Zugriff: 11.12.2020)
- FACHSCHAFT MATHPHYSINFO. 2020. „eLearning Challenge. Digitale. Lehre an der Uni“ (<https://elearning.mathphys.info/>); Zugriff: 11.12.2020).

Im Arbeitskreis Lehre & Lernen (AK LeLe) des Studierendenrates der Universität Heidelberg kommen Interessierte zusammen, die sich in Fächern oder uniweit für eine Verbesserung der Lehre einsetzen, darunter Mitglieder aus Studienkommissionen, Fachräten oder dem Senatsausschuss für Lehre (SAL). Der AK LeLe arbeitet zu aktuellen Fragen der Lehr- und Lernkultur und unterstützt mit dem AK Lehramt das LeLe-Referat bei der Bearbeitung des breiten Themenfeldes Lehre und Lernen. Auch studierendenorientierte Prüfungsordnungen beschäftigen uns. Aktuell beschäftigen wir uns zudem mit Barrierefreiheit, sowie weiterhin der Umfrageauswertung.

Arbeitskreis Lehre und Lernen
ak-lele@stura.uni-heidelberg.de