



# Hochschulen in der Pandemie. Die Digitalisierung der Lehre in Zeiten von COVID-19

Hanna Haag und Daniel Kubiak

*„Studium ist ja nicht nur lernen, sondern Studium ist leben“*

## Zusammenfassung

Der vorliegende Beitrag geht der Frage nach, wie einerseits die Hochschulen als Organisationen auf die pandemiebedingte Umstellung auf digitale Lehre im Sommersemester 2020 reagiert haben und wie sich diese Umstellung andererseits auf das Erleben von Bildung, Raumerfahrungen und Zeitlichkeit aus Sicht der Lehrenden und Studierenden auswirkte. Als empirische Grundlage dienen Daten aus Gruppendiskussionen (N = 11) und leitfadengestützten Einzelinterviews (N = 2) mit Lehrenden und Studierenden aus drei Bundesländern (Hessen, Berlin und Sachsen), die an Hochschulen für angewandte Wissenschaften und Universitäten tätig bzw. eingeschrieben sind. Es zeigt

Die Daten beruhen auf dem Forschungsprojekt „Hochschule in krisenhaften Zeiten. Eine qualitativ-explorative Studie zum Erleben der COVID-19-Pandemie unter Hochschullehrenden und Studierenden“ (September 2020-Februar 2021), das von der Max-Träger-Stiftung gefördert wird

H. Haag (✉)  
gFFZ, Frankfurt, Deutschland  
E-Mail: [hanna.h@gffz.de](mailto:hanna.h@gffz.de)

D. Kubiak  
HU Berlin, Berlin, Deutschland  
E-Mail: [daniel.kubiak@hu-berlin.de](mailto:daniel.kubiak@hu-berlin.de)

© Der/die Autor(en), exklusiv lizenziert durch Springer Fachmedien Wiesbaden GmbH, ein Teil von Springer Nature 2022  
C. Onnen et al. (Hrsg.), *Organisationen in Zeiten der Digitalisierung*, Sozialwissenschaften und Berufspraxis,  
[https://doi.org/10.1007/978-3-658-36514-1\\_18](https://doi.org/10.1007/978-3-658-36514-1_18)

sich, (I), dass sich Hochschulen generell und somit auch die untersuchten Organisationen zwar zum Zeitpunkt der Erhebung in einem bereits begonnenen Digitalisierungsprozess befanden, jedoch nicht auf die Umstellung zu fast ausschließlich digital umgesetzter Lehrpraxis vorbereitet waren. Dies hatte zur Folge, dass Entscheidungsprozesse in erster Linie als top-down-Prozesse empfunden wurden. (II) Demgegenüber berichten Lehrende, dass die Lehrtätigkeit entgegen ihren Erwartungen auch im digitalen Raum „am Laufen gehalten“ werden konnte, was aber wiederum auf die geringe Priorisierung von Lehre innerhalb des Wissenschaftssystems verweist. (III) Als größte Herausforderungen offenbarten sich die Interaktionen und Beziehungsarbeit zwischen Lehrenden und Studierenden, die sich auf ein verändertes Raumgefühl und fehlende Resonanz digitaler Kommunikation zurückführen lassen.

---

**Schlüsselwörter**

Digitalisierung • Hochschullehre • Raumerfahrung • Resonanz • Qualitative Sozialforschung

---

## 1 Einleitung

Im Februar und März 2020 fand eine gesellschaftliche Zäsur statt, deren Tiefe und Bedeutung im damaligen Momentum noch gar nicht absehbar waren. Nur wenige Wochen später wurde deutlich, dass die Phase des „harten Lockdowns“ nicht nur einige Wochen, sondern Monate anhalten würde. Während der Chef des Robert-Koch-Institutes, Lothar Wieler, noch am 27.1.2020 im ZDF davon sprach, dass von der neuen Krankheit COVID-19 nur eine geringe Gefahr ausgehe<sup>1</sup>, war auch an den Universitäten noch keine Veränderung spürbar. Auch das Sommersemester 2020 sollte in der gesamten Republik wie gewohnt stattfinden: In Präsenz und in oft überfüllten Lehrräumen. Inzwischen, ein Jahr später, wird an deutschen Hochschulen das Sommersemester 2021 als das dritte digitale Semester in Folge geplant und Forschung, sofern möglich, digital realisiert.

Im Zuge der pandemischen Herausforderungen war davon auszugehen, dass sich das Arbeiten auch im Bereich der Lehre in der Organisationsform Hochschule maßgeblich verändern würde. Wissenschaftliches Arbeiten bestand vor dieser Zäsur zu einem großen Teil aus Büro- und Laborarbeit, dem Schreiben und Forschen oder Lehrveranstaltungen, die in mehr oder weniger großen und digital ausgestatteten Lehrräumen in Universitäts- und Hochschulgebäuden

---

<sup>1</sup> <https://www.zdf.de/nachrichten/zdf-morgenmagazin/wieler-zu-coronavirus-gefahr-gering-100.html> (Zugriff am 08.01.2021).

stattfanden. Wissenschaftliches Arbeiten zeichnete sich aber auch durch einen hohen Grad an Mobilität aus. Zum einen gehören die Besuche und Vorträge auf nationalen und internationalen Konferenzen und Workshops zum Standard im Wissenschaftssystem. Zum anderen gibt es bedingt durch Hochschulwechsel im Lebenslauf eine hohe Quote an pendelnden Mitarbeiter\*innen. All das wurde mehr oder weniger von einem Tag auf den anderen gestoppt. Gewohnheiten mussten rasch überdacht und geändert werden und das in einer Organisationsform, die vor allem in der Administration eher nur langsam Reformen durchführt, was die Forschungsliteratur, die in Abschnitt zwei vorgestellt wird, aufzeigen kann. In unserem Beitrag konzentrieren wir uns auf Grundlage von elf Gruppendiskussionen (Bohnsack 2000) und zwei leitfadengestützten Einzelinterviews (Helfferich 2014), die in zwei Zeiträumen durchgeführt wurden, auf die veränderte Lehrinteraktion für Lehrende und Studierende im Zuge der pandemiebedingten Umstellung auf digitale Lehrveranstaltungen im Frühjahr und Sommer 2020. Die ersten sechs Gruppendiskussionen (je drei unter Lehrenden und drei unter Studierenden) fanden digital im April und Mai 2020 unmittelbar nach Beginn des digitalen Sommersemesters sowohl an Universitäten als auch an Hochschulen angewandter Wissenschaften in drei Bundesländern (Berlin, Sachsen und Hessen) statt. Eine Folgebefragung<sup>2</sup> führten wir mithilfe von fünf Gruppendiskussionen und zwei Einzelinterviews im Spätsommer 2020 (also nach dem Ende des ersten digitalen Semesters) durch. In den folgenden Abschnitten stellen wir zunächst den Forschungsstand zur Digitalisierung von Hochschullehre zum Beginn der Pandemie vor<sup>3</sup>. Im Anschluss zeigen wir anhand der empirischen Ergebnisse unserer Untersuchung, wie einerseits die Organisationen auf die Umstellung hin zu digitaler Lehre reagiert haben und wie sich diese Umstellung auf das Erleben von Bildung und Raumerfahrungen aus Sicht der Lehrenden und Studierenden auswirkte.

---

<sup>2</sup> Hierbei handelt es sich um die gleichen Interviewpartner\*innen, wobei an der zweiten Erhebung nicht alle Personen der ersten Erhebung teilnahmen.

<sup>3</sup> Wir haben bewusst den Zeitpunkt vor der Pandemie gewählt, weil die Forschung unmittelbar im ersten Lockdown stattfand und wir somit keine neusten Ergebnisse aus jüngster Forschung einbeziehen konnten. Inzwischen sind jedoch bereits erste Ergebnisse zu empirischer Forschung erschienen, die sich mit den Auswirkungen der Pandemie auf Hochschulen unter Berücksichtigung unterschiedlicher thematischer Schwerpunktsetzungen befasst (Aristovnik et al. 2020; Kreulich et al. 2020; Niemiets 2020).

## 2 Die Digitalisierung der Hochschullehre – Einblicke in den Forschungsstand

Dass Hochschulen im Zeitalter der „digitalen Transformation“ (Barton et al. 2019, S. 4)<sup>4</sup> vor neuen Herausforderungen stehen ist nicht neu. Sie unterliegen im Prozess der zunehmenden Digitalisierung einem gewissen Handlungsdruck (Gloerfeld 2020, S. 32), der sich auch an Förderprogrammen wie dem „Qualitätspakt Lehre“ und dem Förderschwerpunkt „Digitale Hochschulbildung“ (BMBF) oder der Etablierung eines „Hochschulforum Digitalisierung“<sup>5</sup> ablesen lässt. Die Digitalisierung hat nahezu alle Bereiche der Hochschule erreicht, angefangen bei der digital gestützten Lehre bis hin zu IT-Systemen in der Verwaltung (Eichler et al. 2013; Gilch et al. 2019; Gloerfeld 2020).<sup>6</sup> Einer Studie des Instituts für Hochschulforschung zufolge (Gilch et al. 2019) lässt sich eine hohe Bedeutung der Digitalisierung unter den befragten Hochschulen ausmachen. 83 % schätzen den Stellenwert der Digitalisierung als hoch und sehr hoch ein (Gilch et al. 2019, S. 174). Die Ergebnisse zeigen ferner, dass bei einem differenzierten Blick auf unterschiedliche Bereiche die größte Zustimmung (76 %) auf den Bereich Lehre und Lernen fällt (Gilch et al. 2019, S. 94). Demgegenüber zeigt sich bezogen auf die Umsetzung der Digitalisierung eine deutliche Diskrepanz zwischen Anspruch und Wirklichkeit. Lediglich ein Drittel (29 %) der Hochschulen erachten ihren Stand der Digitalisierung von Lehren und Lernen als eher hoch oder hoch (Gilch et al. 2019, S. 176).

Betrachtet man Einrichtungen im Hochschulbereich, die für die Erarbeitung und Durchsetzung digitaler Lehrinhalte zuständig sind oder darin unterstützen, fällt auf, dass nur 38 % der Hochschulen eine zentrale Organisationseinheit aufweisen, die ausschließlich mit dieser Aufgabe betraut ist (z. B. E-Learning Zentrum). Demgegenüber geben 25 % an, über dezentrale Organisationseinheiten zu verfügen, wobei der Anteil der Fachhochschulen hier etwas höher ist. Interessant ist mit Bezug auf den innerdeutschen Ost-West-Vergleich, dass an ostdeutschen Hochschulen E-Learning-Zentren praktisch nicht existieren (Gilch et al. 2019, S. 53).

---

<sup>4</sup> Kerres und Stratmann (2005) sprechen in diesem Zusammenhang von der zweiten Welle an Technologien im Bildungsbereich (Gloerfeld 2020: 25).

<sup>5</sup> Dabei handelt es sich um eine vom BMBF bis 2020 geförderte Initiative des Stifterverband der Deutschen Wissenschaft, dem Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) und der Hochschulrektorenkonferenz (HRK).

<sup>6</sup> Gloerfeld (2020) unterscheidet in diesem Zusammenhang zwischen der makrosozialen, institutionellen, mikrosozialen und intrapersonalen Ebene (S. 26).

Was aber bedeutet Digitalisierung auf der Handlungsebene bezogen auf das Lehren und Lernen an Hochschulen? Hochschulen verstehen wir zunächst als Bildungsinstitutionen, deren zentrale Funktion die reziproke Vermittlung und Aneignung von Wissen darstellt. Infolgedessen geht es neben der infrastrukturellen Bereitstellung technischer Lösungen vor allem auch um deren Nutzung und Anwendung durch Lehrende und Studierende (Steffens et al. 2017). Von Interesse für den vorliegenden Beitrag ist insbesondere die Frage, wie sich die zunehmende Digitalisierung auf Lehren und Lernen als routinierte Praktiken auswirken. Eine grundlegende Veränderung digitaler Lehr- und Lernformate sehen Arnold et al. (2018) in einem Wechsel von durch die Lehrenden bestimmten Lehr- und Lernprozess „hin zu gemeinsam und selbst organisierten Prozessen“ (Arnold et al. 2018, S. 21) des Lernens. Die Forschung zu digitalen Technologien in Lehr-Lernprozessen stellt dabei einerseits Veränderungen hinsichtlich einzelner Aspekte wie etwa die infrastrukturelle Versorgung mit digitalen Medien, die Verbesserung der Lehr- und Lernqualität oder den Grad digitaler Kompetenzen des Lehrpersonals (Arnold et al. 2018; de Witt 2018; Gloerfeld 2020, S. 2 f.) fest. Andererseits finden sich durchaus auch kritische Stimmen, die durch die Digitalisierung keine wesentlichen Veränderungen der Lehr-Lernsituation ausmachen können (Arnold et al. 2018; Pauschenwein und Lyon 2018, zitiert nach Gloerfeld 2020, S. 3). Die Diskussion bewegt sich folglich zwischen der Erwartung an Effekten wie Effektivitätssteigerung und erhöhter Motivation und zeitlicher Flexibilität digital gestützter Lehre einerseits und enttäuschten Erwartungen und einer gebremsten Euphorie andererseits (Busse und Bargel 2017; Gloerfeld 2020, S. 3; Kerres und Stratmann 2005; Pauschenwein und Lyon 2018). Entscheidend für eine tatsächliche Veränderung der Lehr- und Lernsituation durch den Einsatz digitaler Medien ist dabei nicht nur von der Bereitstellung technischer Infrastrukturen abhängig, sondern bedarf vielmehr einer didaktischen Verankerung im Sinne von Professionalisierungsstrategien im Hochschullehrbetrieb (Pietraß 2017; Riplinger und Schiefner-Rohs 2017). Bisher seien aber „weder der Aufwand für die erforderliche Professionalisierung der Lehre und des Studiums hinreichend beachtet [worden], noch wurden die Arbeitsbedingungen der Lehrenden entsprechend angepasst und ihr Engagement hinreichend anerkannt“ (Arnold et al. 2018, S. 32, zitiert nach Gloerfeld 2020, S. 3). Gloerfeld (2020) greift diese Perspektive auf, fragt explizit nach Veränderungen von Lehr-/Lernprozessen durch Digitalisierung und nimmt dabei eine dezidiert didaktische Perspektive ein.

Zusammengefasst ist davon auszugehen, dass die deutschen Hochschulen als Organisationen im Frühjahr 2020 nur unterdurchschnittlich gut auf die Digitalisierung vorbereitet waren und dies vor allem im Bereich der didaktisch sinnvollen Implementierung und der strategischen Umsetzung von E-Learning.

Eine weitere Frage ist, welche Voraussetzungen und Erwartungen Lehrende und Studierende mitbringen. In einer Studie von Klotz et al. (2019) wurden Studierende gefragt, wie sie sich die digitalisierte Hochschule im Jahr 2030 vorstellen. Die Studierenden entwerfen verschiedene Szenarien, welche von der „traditionelle[n] Hochschule mit digitalisierten Lehrveranstaltungen“ (Klotz et al. 2019, S. 17) die wir auch schon vor der COVID-19-Pandemie in vielen Bereichen vorfinden, bis hin zu voll „automatisierten und digitalisierten Hochschulen“, in denen keine menschlichen Lehrpersonen mehr eingesetzt werden müssen (Klotz et al. 2019, S. 17 f.), reichen. Um herauszufinden, wie gut Studierende auf die Digitalisierung der Lehre vorbereitet waren, lohnt ein Blick in eine groß angelegte Studie, die untersucht hat, wie gut Schüler\*innen der achten Klasse mit digitalisierten Lehrangeboten umgehen können und welche Kompetenzen sie beim Umgang mit digitalen Medien mitbringen. Die nationale Teilstudie der ICILS-2018 für Deutschland bescheinigt nur einer Minderheit (22 %) der Achtklässler\*innen hohe digitale Kompetenzen, wie eigenständige Informationsbeschaffung und kompetenter und reflektierter Umgang mit diesen Informationen (Eickelmann et al. 2019, S. 131). Auch Erwachsenen werden nur marginale Kenntnisse im Umgang mit digitalen Medien zugesprochen. Unterschiede ergeben sich nach Bildungsstand und Region. Wir können also davon ausgehen, dass die Studierenden, die wir untersucht haben, als eher gut gebildete Individuen (Hochschulzugangsberechtigung inklusive einer erfolgreichen Hochschulzulassung) ihrer Kohorte etwas bessere Voraussetzungen mitbringen, aber dennoch keine Expert\*innen sind, wie das Narrativ der „digital natives“ vermuten lassen würde.

Im Frühjahr 2020 trafen demnach unterdurchschnittlich vorbereitete Organisationen auf ebenfalls unerfahrene Lehrende und Studierende bei der Umsetzung digitaler Lehre und das unter Umständen, die als „Totalität der Digitalisierung“ bezeichnet werden können. Für den vorliegenden Beitrag ist neben infrastrukturellen Ressourcen und Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien insbesondere die Auswirkung der Digitalisierung auf die Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden von Interesse. In diesem Zusammenhang ist vor allem die Resonanztheorie von Hartmut Rosa (2016) relevant. In einem Aufsatz diskutieren Jana Wienberg und Klaus Buddeberg (2020) unterschiedliche Resonanzstrategien im Kontext digitalisierter Weiterbildung. Die Autor\*innen greifen dabei die enge Verwobenheit zwischen der für die Spät- und Postmoderne charakteristischen Beschleunigung (Rosa 2014) und der zunehmenden Digitalisierung auf. Beschleunigte Vorgänge sollen zu Zeitersparnis und Effizienzsteigerung sowie der Optimierung von Tätigkeiten und Handlungsabläufen führen, tragen aber faktisch ebenso zu Prozessen der Entfremdung bei (Rosa 2009), was den

ambivalenten – Degele und Dries (2005) sprechen vom ambivaloxen – Charakter unserer Zeit unterstreicht. Entfremdung lässt sich mit Rosa als „eine spezifische Form der Weltbeziehung [begreifen], in der Subjekt und Welt einander indifferent oder feindlich (repulsiv) und mithin innerlich unverbunden gegenüberstehen.“ (Rosa 2016, S. 316; zitiert nach Wienberg und Buddeberg 2020, S. 42) Immer dann, wenn Entfremdungstendenzen offenbart werden, sind Resonanzstrategien gefragt, die durch „Affizierung und Emotion, intrinsisches Interesse und Selbstwirksamkeitserwartung“ eine Weltbeziehung ermöglichen, „in der sich Subjekt und Welt gegenseitig berühren“ (Rosa 2016, S. 298, zitiert nach Wienberg und Buddeberg 2020, S. 44). Beschleunigungstendenzen verändern auch das Verhältnis zu Zeit und Raum (Wienberg und Buddeberg 2020, S. 41). Das Überwinden von Distanzen und das räumliche Schrumpfen sowie die Verlagerung von Praktiken in neue digitale Räume sind Kennzeichen unserer Zeit, die im Zuge der Pandemie auch die Hochschule immer mehr betreffen. So etwa, wenn die Lehrtätigkeit ausschließlich im digitalen Raum stattfindet, der bislang eher als Zusatzraum zur Verfügung stand, aber an keinem der von uns untersuchten Standorte als Ersatz der Präsenzlehre fungierte. Becker (2004), die in ihrem Aufsatz „Raummetaphern als Brücke zwischen Internetwahrnehmung und Internetkommunikation“ diskutiert, spricht zunächst von der inflationären Verwendung von Raumbegriffen im Kontext des Internets (Becker 2004, S. 2). Mit Rückgriff auf Martina Löws (2001) Raumsoziologie unterscheidet Becker zwischen dem *materiellen Raum*, der Grenzen aufweise und dem *digitalen Raum*, der ohne wirkliches materielles Substrat auskomme (Becker 2004, S. 2). Allerdings müsse man, so Becker, auch den virtuellen Raum als realen Raum begreifen, der aber anders als der materielle Raum als ein „von Menschen selbstgemachter Innenraum“ zu verstehen sei. „Erst der (kollektive) Herstellungsprozess macht den Raum des Internet – wie alle anderen Räume – real.“ (Becker 2004, S. 4). Die Verlagerung eines zuvor real stattfindenden Settings in den virtuellen Raum bedeutet eine Veränderung des Raumgefühls<sup>7</sup>. Auch Rosa spricht im Kontext der Beschleunigung von der Raumschrumpfung (Rosa 2000, S. 190): Raum gilt in der Moderne als

---

<sup>7</sup> Hubert Knoblauch und Martina Löw haben in ihrem Vortrag vom 13.05.2020 im Rahmen des vom Wissenschaftszentrum Berlin (WZB) veranstalteten digitalen Kolloquiums zur COVID-19-Pandemie über die Refiguration des sozialen Raumes im Zuge der Pandemie hingewiesen. Diese Refiguration ist gerade dort besonders spürbar, wo routinierte und etablierte Praktiken wie die der Lehre in einen anderen Raum transformiert werden, dabei aber aus unterschiedlichen Logiken heraus – etwa der Logik der Wissensvermittlung und der Wissensaneignung – eine weitgehende Übertragung des Output alter in neue Routinen erfolgen soll, <https://coronasoziologie.blog.wzb.eu/podcast/martina-loew-und-hubert-knoblauch-die-corona-krise-und-die-refiguration-des-raumes/>. (Zugriff am 20.01.2021).

Hindernis, das es zu überwinden gilt (etwa durch neue Technologien wie das Internet). Gerade das World Wide Web führe, so Rosa, zur „buchstäblichen Ortlosigkeit“ (Rosa 2008, S. 29). Auf diese und andere Aspekte werden wir im Folgenden unter Rückgriff auf unsere erhobenen Daten noch einmal eingehen.

---

### 3 Lehren und Lernen in pandemischen Zeiten – die zentralen Ergebnisse der Studie

#### *Digitalisierung im Galopp und die „Lehre läuft“*

Wie sich schon oben in der Beschreibung der allgemeinen Digitalisierungsstrategien zeigt, waren die Hochschulen grundsätzlich nicht exzellent auf eine „totale Digitalisierung“ vorbereitet, die aber innerhalb weniger Wochen an den Universitäten und im laufenden Semester an den Fachhochschulen umgesetzt werden musste. In den Gruppendiskussionen findet sich eine Wahrnehmung der Umsetzung nach dem „top down“ Prinzip. Innerhalb sehr kurzer Zeit wurde seitens des Bundeskabinetts beschlossen, dass es zu einem „Lockdown“ kommen solle und dieser auch die Bildungseinrichtungen betreffen werde. Daraufhin haben die zuständigen Senate (Berlin) oder Ministerien (Sachsen und Hessen) die Hochschulen angewiesen, den Lehrbetrieb umzustellen. In den Hochschulen wurden dann in notdürftigen Arbeitsgruppen Pläne entworfen, die offensichtlich größtenteils durchgereicht wurden. Abstimmungen und kritische Reflexionsprozesse waren nicht möglich:

„Auch so, eine Ungleichzeitigkeit zwischen Präsidium und Fachbereichen, also, ja die Fachbereiche beschwerten sich dann, dass vom Präsidium jetzt schon länger nichts gekommen ist und entscheiden selbst. Ja, und dann kommt meistens auch vom Präsidium etwas, also es sind nicht so durchgängige Beratungsprozesse, das kann man schon sehen, wahrscheinlich relativ ad hoc Beratungen die dann auch so als Beschluss mitgeteilt werden.“ (GD6\_I\_L)<sup>8</sup>

„Aber an sich erschien mir doch die Kommunikation zwischen Fakultäten, Universitätsleitung und uns relativ katastrophal.“ (GD1\_I\_L)

Zum einen nehmen die Lehrenden also wahr, dass die Entscheidungen schnell getroffen wurden und die Kommunikation der Entscheidungen unzureichend

---

<sup>8</sup> GD oder EI geben an, ob das Zitat aus einer Gruppendiskussion (GD) oder einem Einzelinterview (EI) entstammt. Die römische Ziffer I oder II geben an, ob es die erste Erhebung (I) im Mai/Juni 2020 oder die zweite Erhebung im September/Oktober 2020 (II) war, L oder S geben an, ob sich um Aussagen von Lehrenden (L) oder Studierenden (S) handelt.



waren. Gleichzeitig sind sie überrascht von der Schnelligkeit der Entscheidungen, denn in ihrer Erfahrung sind vor allem administrative Vorgänge an ihren Hochschulen langsamer.

Deutlich wurde auch, dass Studierende von dem Agieren ihrer eigenen Hochschule nur sehr wenig wahrnehmen. Für sie gestaltet sich Lehre vor allem im direkten Erleben mit den Dozent\*innen. Sie machen sich über den administrativen Vorgang der Umstellung nur wenig Gedanken und handeln vor allem in der Praxis, die später noch genauer vorgestellt wird. Ein Zitat aus der fünften Gruppendiskussion fasst die Wahrnehmung der Studierenden zusammen, dass es vor allem um die Vorbereitung der Dozent\*innen gehen muss:

„Ja, das stimmt, also sehr, sehr unterschiedlich, da könnte man vielleicht auch mal so Kurse für die Dozenten anbieten, dass vor allen Dingen auch die ältere Generation, dass sie das, damit ein bisschen vertraut gemacht werden. Weil die wurden ja bestimmt jetzt auch alle ins kalte Wasser geschmissen, so jetzt mach mal, du hast vier Wochen Zeit, so, genau wie wir ins kalte, ja.“ (GD5\_I\_S)

Zwischen den beiden Erhebungszeiträumen zeichnet sich ein Prozess im Hinblick auf die Wahrnehmung hochschulseitiger Entwicklungen ab. Zu Beginn des Lockdowns werden Probleme bei der Kommunikation der einzelnen politischen Bereiche von Bundesland und Hochschulleitung mit großer Nachsicht begleitet, weil ersichtlich wurde, dass auch die Hochschulleitungen nicht immer „freie“ Entscheidungen treffen konnten. In unserer zweiten Erhebung nimmt die Kritik zu. Es habe einigermaßen funktioniert, doch von Seiten der Lehrenden wird bekundet, dass dies nicht nachhaltig geschehen sei, wie ein längerer Diskussionsausschnitt zeigt:

„[...] also ich hätte erwartet, dass dieses wundervolle Sommersemester [Anm. 2020] dazu beiträgt, dass wir alle im Wintersemester ziemliche Profis sind, aber momentan habe ich eher das Gefühl, dass es ein Rückschritt ist, dadurch, dass alle denken, sie können jetzt irgendwie wieder zu so Präsenz zurückkehren oder zu Hybridformen. [...] Ich hatte nach dem Sommersemester entschieden, ich mache jetzt das alles online, das war auch in dem Sinne die Ansage damals auf Grund des Institutsrates, und jetzt aber auf einmal gibt es seit drei Tagen eine neue Ansage, wir sollen halt irgendwie die Erstsemester auch versuchen in Präsenzform zu unterrichten, ich frage mich nur, wie man das dann faktisch umsetzt und ich bin erstaunt, dass es eigentlich gerade viel chaotischer ist als im Sommersemester, obwohl das ja relativ zügig gehen musste und jetzt haben wir ja noch ganz viel Zeit, aber keiner hat eigentlich wirklich einen Plan, wie das dann passieren soll.“ (GD10\_II\_L)

In den Aussagen der Teilnehmenden findet sich auch ein Aspekt der allgemeinen Forschung zur Umsetzung von Digitalisierung wieder. Einerseits haben Hochschulen durchaus erkannt, dass Digitalisierung ein wichtiges Zukunftsthema ist, andererseits hatte es nie eine Priorität in den Strategien. Dies zeigt sich auch in der Umsetzung der Entscheidungen und vor allem in der Wahrnehmung der Akteur\*innen im Feld bezogen auf das Sommersemester, in dem zwar sehr viel Innovation stattgefunden hat, aber nur wenig nachhaltige Strukturen daraus hervorgegangen sind und eigentlich ein Wunsch der Hochschulleitung nach der Rückkehr zur „Normalität“ besteht, welche hier mit „Präsenzlehre“ gleichgesetzt wird. Ein Jahr nach Beginn der Pandemie wissen wir, dass dies bisher nicht umsetzbar ist, sondern auch ein drittes digitales Semester im Sommersemester 2021 geplant ist.

Die Unzufriedenheit der Lehrenden mit dem Prozess der Entscheidungen an den jeweiligen Hochschulen, findet sich allerdings nicht unbedingt in der eigentlichen Umsetzung der Lehre als solche wieder. Die Aussagen der Lehrenden verweisen darauf, dass es zwar einen Mehraufwand gab, aber dass es durch eine kreative Umsetzung zu guter Lehre kommen konnte. Diese Haltung lässt sich zum einen sehr gut durch die Arbeit von Lohr et al. (2013) erklären, die für Mitarbeiter\*innen in der Bildungsarbeit eine Form des „Widerstand und Eigensinns“ erkennen, der auf Grundlage organisationalen Umständen (prekäre Beschäftigungsdauer, Ökonomisierung oder Managerialisierung der Bildungsorganisation) entwickelt wird. Es gibt zwar viele Vorgaben und Unwägbarkeiten, aber am Ende sind Lehrende im Lehrveranstaltungszusammenhang auf sich allein gestellt, also machen sie es häufig so, wie es für sie und ggf. für die Studierenden am besten funktioniert, um überhaupt arbeiten zu können. Diese Fähigkeit kommt den Lehrenden in dieser außergewöhnlichen Situation zu Gute. Das führt zu folgendem Narrativ: „Die Lehre läuft“. Sie ist als Bestandteil wissenschaftlichen Arbeitens oft nur ein Teilprodukt, das oft nebenbei abgeleistet werden muss, wie Ronny Röwert in dem Podcast zur „Hochschullehre unter Coronabedingungen“ des Hochschulforum Digitalisierung sagte:

„Während dann mit so einer gewissen Selbstzufriedenheit ich dann doch höre, wie so die Hochschulwelt auf die eigenen Lehrenden schaut, also HRK und Co. ohne den jetzt zu nahe zu treten, sagen quasi: ‚also wir sind gut durch das Semester gekommen‘. Wo ich mir denke, nun gut, die akademische Hochschullehre in Deutschland funktioniert ja nur über das Prinzip ‚Es läuft‘. Bei der Forschung haben wir einen ganz anderen Anspruch. Bei der Lehre haben wir doch, seien wir doch ganz ehrlich, nur den Anspruch ‚es läuft‘ [...] Und klar es lief, Kommunikation digital aufrecht zu erhalten und Informationen auszutauschen wird immer laufen. Das ist nun wirklich

nicht die Königsdisziplin in der digital geprägten Lebens- und Arbeitswelt.“ (Röwert 2020)

Röwert sagt weiterhin, dass die Studierenden durchaus eine Extrameile laufen mussten (Technik, Sozialleben, finanzielle Belastungen) und fragt sich, ob dies die Lehrenden auch getan haben. In der zweiten Erhebung der Forschungsdaten zu diesem Artikel wird die Situation der Lehre ähnlich beschrieben:

„[...] also mit allen Anlaufschwierigkeiten technischer Art, Neueinstellung auf bestimmte Formate, ist es eigentlich insgesamt sehr gut gelaufen.“ (GD10\_II\_L)

Mit einer gewissen Kreativität und Ruhe und der in wissenschaftlicher Arbeit ohnehin gegebenen Selbstmotivation und -optimierung haben die Lehrenden in relativ kurzer Zeit trotz wahrgenommener geringer Unterstützung auf digitale Lehre umgestellt. Die digital erfahrenen Lehrenden nutzten dies, um ihre digitalen Angebote gleich auf ein hohes Level zu heben, um auch in weiteren Semestern von der Arbeit in dem ersten reinen digitalen Semester profitieren zu können. Diejenigen, die sich ad hoc viel einarbeiten mussten, berichten, dass sie selbst über den Erfolg überrascht gewesen seien:

„[...] unterm Strich hat es eigentlich ganz gut funktioniert, [...] Ich war doch positiv beeindruckt von dem, was in relativ kurzer Zeit plötzlich ging. Mit ein bisschen Reflektion fragt man sich, warum fangen wir damit eigentlich so spät erst an und erst, wenn es gar nicht anders geht, wegen Corona und nicht auch schon aus anderen Gründen, aus Arbeitseffizienzgründen oder was auch immer.“ (GD7\_II\_L)

Diese Aussage lässt sich auch mit der oben genannten Analyse von Röwert verbinden. Innovation in der Lehre wird nicht grundsätzlich erwartet. Hochschulen hatten zwar schon Angebote und Serviceeinrichtungen in der digitalen Lehre, aber wirklich zwingend war dies für Lehrende nicht. Wenn die Lehre stattfindet und auch die hohen Studierendenzahlen an vielen großstädtischen Hochschulen einigermassen in Lehrprozesse überführt und geprüft werden können, war das bislang ausreichend. So wurde die Lehre teilweise auch eins zu eins in die digitale Welt übertragen und das ohne große Verluste, auch wenn es teilweise andere Empfehlungen gab. So zeigt sich für die folgenden Teilnehmenden in der Rückschau, dass aus Skepsis Zufriedenheit wurde:

„[...] ich war ja damals ein bisschen skeptisch, [...] nach wie vor sehe ich die Vorteile eines – quasi echter physischer Veranstaltungsformate, war aber relativ früh im Mai, im Juni eher positiv überrascht. Ich habe fast so bei meinen Onlinekursen das originale Format fast eins zu eins übersetzt. Man muss dazu sagen, das waren halt überschaubare Gruppen von 20 Leuten, relativ homogene Gruppen [...] im zweiten

Semester im Regelfall, und die haben referiert und das war in Ordnung und die Probleme, die auftauchten im Laufe des Semesters, qualitative Probleme, die – das sind eigentlich typische Probleme für Einführungsveranstaltungen mit Zweitsemestern.“ (GD10\_II\_L)

„Also habe ich nicht erwartet, ich dachte noch im März, ich werde – ich muss das alles absagen, das wird überhaupt nicht gehen. Und das war auch eine enorme Anstrengung, ja, zum Glück hat mir der Tutor sehr geholfen auch mit der ganzen technischen Vorbereitung, es war eine Irrsinnanstrengung, das so umzudenken mit einem neuen Format und das alles zu machen, aber inhaltlich und auch in der Kommunikation, ja, es war sehr verbindlich, sehr engagiert, sehr spannend, ja, das hatte ich nicht erwartet.“ (GD7\_II\_L)

In den Aussagen und auch im folgenden Zitat zeigt sich aber nochmal akut ein anderer Aspekt. Lehrende sind nicht auf die didaktische Herausforderung von Lehre im Allgemeinen vorbereitet. Sie teilen die Erfahrung, dass sie mit dem Antritt einer wissenschaftlichen Stelle auch lehren müssen. Positiv gewertet sind sie sowieso dem Zustand ausgesetzt, dass sie theoretische Kenntnisse über Didaktik durch praktische Erfahrung sammeln müssen, also das Prinzip des „Learning by doing“ oder genauer des „forschenden Lernens“ durchführen. Diese Situation war demnach keine neue Herausforderung. Auch die Umstellung auf digitale Lehre war ebenso vor allem diesem „Learning by doing“-Prozess unterzogen:

„Ich meine, viele von uns haben ja nicht mal eine Didaktik-Ausbildung für die ganz normale Präsenzlehre, das kann man ja auch mal so offen sagen, geschweige denn für die Onlinelehre, und, was ich so verfolge an anderen Hochschulen, das schlägt sich meines Erachtens jetzt einfach nieder.“ (GD10\_II\_L)

Die Teilnehmerin spricht hiermit einen Aspekt an, der im nächsten Abschnitt tiefer diskutiert werden soll. Grundsätzlich hat die Lehre also funktioniert, aber die Interaktionen zwischen Lehrenden und Studierenden und damit auch die Beziehungsarbeit, die für pädagogische Arbeit relevant ist, hat eben nicht funktioniert, mit den Worten vom Beginn des Abschnitts, „ist nicht gelaufen“. Dies wiederum setzt allgemein bekannte pädagogisch-didaktische Konzepte für digitale Lehre voraus, die erprobt sind und auch von einem Erfahrungsraum von Lehrenden und Studierenden geteilt werden. Es bleibt somit auch eine längerfristige empirische Frage, ob der Digitalisierungsschub den Hochschulen nachhaltig zum Vor- oder Nachteil gereicht. Bei aller positiver Überraschung, dass das Semester nicht in einer Katastrophe endete<sup>9</sup>, überwiegen bei den Teilnehmenden

---

<sup>9</sup> Anzumerken sei an dieser Stelle allerdings, dass zwar noch keine belastbaren Zahlen über die Anzahl der Studienabbrüche nach dem Sommersemester 2020 vorliegen, wir allerdings davon ausgehen können, dass die Zahl deutlich über dem Durchschnitt der Vorjahre liegt. So geht etwa Berlins Abgeordneter Tobias Schulze (Fraktionsvorsitzender DIE LINKE)

aber auch die Bedenken. Vor allem in den Aussagen der Studierenden findet sich viel kritische Auseinandersetzung mit technischen Schwierigkeiten und didaktisch nicht gut aufbereiteten Lehrveranstaltungen, vor allem dann, wenn sie nicht von Videokonferenzen und dadurch von Interaktionen zwischen Lehrenden und Studierenden begleitet waren:

„Ja, ich habe da auch oft drüber nachgedacht, besonders in den Veranstaltungen selbst, weil es eben schon sehr oft so war, dass irgendwie, ja, sage ich mal 60 Prozent der Teilnehmenden gar keine Kamera anhatten. Bei vielen war das bestimmt auch aus technischen Gründen, also bei mir war das Internet so fürchterlich langsam, dass ich das auch manchmal machen musste, aber man weiß wahrscheinlich als Lehrender einfach gar nicht, wie viele Menschen sitzen jetzt überhaupt vorm PC, welche hören zu, welche laufen gerade eigentlich durch die Wohnung und haben nur den PC an, also – und die Diskussionen sind auf Zoom auch sehr zäh gewesen, also man hat dann schon hier und da einen Austausch gehabt, aber es ist eben sehr schwer, in so einem Setting dann eine – ja, eine Diskussionskultur entstehen zu lassen und das auch irgendwie dynamisch zu gestalten.“ (GD11\_II\_S)

„Ich fand, dass mir das letzte Semester so absolut gar nichts gebracht hat tatsächlich, weil diese Zoom-Sessions mit irgendwie 20 Leuten oder mehr für mich schwierig sind und ich glaube auch für ganz viele andere, weil tatsächlich keine Diskussion zustande kommt. Also ich bin an so einem Punkt im Studium, wo ich einfach nur noch Seminare habe und keine Vorlesungen, die ja quasi von dieser Diskussion und diesem Austausch leben und das kam tatsächlich nicht zustande, sondern es war eher so ‚Ja, wir haben jetzt eine Stunde und jeder trägt kurz fünf Minuten vor, was er oder sie quasi vorbereitet hat‘ und das war es dann.“ (EI\_II\_S)

Dass die Lehre gut lief, scheint also einerseits von der Hochschulleitung so wahrgenommen zu werden und auch teilweise von den Lehrenden geteilt zu werden, bei den Studierenden sind die Unzulänglichkeiten aber doch oft durchgeschlagen und das führt zurück zur Aussage von Röwert, dass vor allem die Studierenden einige Extrameilen laufen mussten. Und so wird auch von Lehrenden schon eine Strategie formuliert, wie einer reinen Digitalisierung der Lehre vorgebeugt werden kann/muss:

„Also ich glaube, das ist wichtig jetzt schon so an die Diskussion in der nächsten Zeit zu denken, ja, wenn die Argumente kommen werden ‚Haben wir doch gesehen, ging doch alles gut.‘ Ja, da müssen wir uns jetzt schon überlegen, wie wir begründen, dass das nicht in jedem Fall gut ist.“ (GD6\_II\_L)

Grundsätzlich zeigt sich also eine Haltung zum ersten digitalen Semester, die als „katastrophal in der organisationalen Vorbereitung“, aber relativ stabil mit einigen

---

davon aus, dass nach Ende des Sommersemesters 2020 „mit weiteren COVID-19-bedingten Abbrüchen“ gerechnet werden müsse (Warnecke 2020).

Reibungsverlusten in der Umsetzung zusammengefasst werden kann. Lehrende konnten Studierenden Informationen und Inhalte vermitteln, doch wie sieht es mit der so notwendigen Interaktion aus. Dies stellen wir im folgenden Abschnitt vor, in dem es um die Neuverortung im digitalen Raum geht.

*Interaktion im digitalen Raum – „Feel the room“*

Hochschulen leben nicht nur, aber doch auch sehr stark vom Leben und Erleben im Raum. Seminarräume mit der Atmosphäre eines Klassenzimmers, Bibliotheken mit endlosen Gängen, Wendeltreppen und Regalfuchten. Flure, die Büroräume von Instituten und Lehrstühlen miteinander verbinden, an deren Wänden die Zeichen der Zeit ihre Abdrücke hinterlassen haben. Die Mensa mit ihrem andauernden Stimmengewirr und dem Klappern der Besteckkästen. Überfüllte Fahrstühle, Cafés und Toiletten. Die Hochschule ist ein Ort, an dem Menschen zusammenkommen: „Uni ist eben nicht nur Vorlesung, sondern Uni ist auch eine Diskussion führen in einem Seminar, Uni ist zusammen in die Mensa zu gehen, Uni ist im Lesesaal sich auszutauschen“ (EI\_II\_S), so die Worte eines Studenten. Der Seminarraum, die Mensa, der Lesesaal – dies alles sind Räume, die wir mit unseren physischen Körpern betreten können, die Teil dessen sind, was sichtbar und erfahrbar zum Hochschulambiente zählt. Den Raum zu fühlen bedeutet, ihn wahrzunehmen, ein Gefühl für ihn zu entwickeln. Darin können wir mit unserem Leib dank unserer physischen Präsenz interagieren. Können uns sehen, hören, riechen, vielleicht sogar ertasten. So entsteht das, was wir in der Soziologie allem zugrunde legen: so entsteht soziale Interaktion (Goffman 1986; Simmel 1992).

Dementsprechend finden sich in den Interviews viele Hinweise auf eine sich veränderte Raumwahrnehmung und -erfahrung im Zuge der Verlagerung der Lehr- und Lerntätigkeiten in den digitalen Raum. Dabei sind mindestens drei Aspekte von zentraler Bedeutung: I) physische und damit auch soziale Nähe im Raum, II) Trennung zwischen privatem und öffentlichem Raum und III) Sichtbarkeit und Unsichtbarkeit im digitalen Raum.

Paradoxaerweise ist es gerade Hartmut Rosa, der fehlende Resonanz als eine Kerndiagnose unserer Zeit ausmacht, im Kontext der COVID-19-Pandemie dann aber davon ausgeht, dass es sich bei der gegenwärtigen Situation um eine Komfortzone für Studierende handele, die sich nun nicht mehr fortbewegen müssten. So zitiert ein Interviewter Hartmut Rosa<sup>10</sup>, der in einem Interview sagte, dass:

---

<sup>10</sup> Dabei handelt es sich um ein Interview mit dem Titel „Die Welt danach: Bruno Latour und Hartmut Rosa über die Folgen der Corona-Krise“, das im Rahmen der Frankfurter Buchmesse entstand (<https://www.youtube.com/watch?v=F1qY7JI6tBw>)

„die Studenten und Studentinnen das alles total super finden, weil jetzt muss man sich nirgends mehr hinbewegen und ich kenn tatsächlich in meinem Umfeld nicht eine Kommilitonin oder einen Kommilitonen, der das irgendwie gut findet, dass man nicht mehr in die Uni geht, [...] Und da dachte ich mir so 'Also ich finde dich eigentlich ganz cool, aber in welcher Realität lebst du gerade?'" (EI\_II\_S).

Was hier zum Streitpunkt erwächst ist die Frage, wie die fehlende soziale und physische Nähe bedingt durch die Digitalisierung der Hochschule von denjenigen erlebt wird, die sich in diesen neuen Kontexten wiederfinden. Ein zentrales Problem, das immer wieder angesprochen wird, ist das fehlende Bewusstsein, zusammen zu sein, zu einer Gruppe zu gehören. So schildert eine Lehrende, dass eine gewisse Anwesenheit im realen Raum auch bei fast ausschließlicher Onlinelernung zwingend erforderlich sei, „weil sonst das Gefühl, dass man Teil von irgendwas ist, einfach nicht vorhanden ist“ (GD9\_II\_L). Wenn man in einem Raum zusammenkommt, ist es weitaus einfacher sich abzusprechen „und in diesen online Räumen funktioniert das irgendwie gar nicht wirklich habe ich das Gefühl“ (GD2\_I\_S). Auch das Gefühl, sich in einem sicheren Raum zu bewegen, in dem ein geteiltes Wissen darüber existiert, hat sich durch die Digitalisierung verändert:

„Ich fühle mich irgendwie, würde ich mich halt in einem Raum sicherer fühlen, wenn ich weiß, okay, ich kann, ich sehe wer alles da ist, ich weiß da ist sonst niemand mehr. Und so weiß man halt auch nie, wenn die Bildschirme halt dunkel sind sage ich mal, also kein Bild da ist, keine Videoaufnahme, wer ist eigentlich noch da, ist die Person jetzt überhaupt da und ich weiß nicht, ich finde das halt, diese Vertrautheit, diese, ja, diese, also diese Abgeschottetheit in Anführungsstrichen die ist halt so online nicht mehr gegeben.“ (GD2\_I\_S)

Dieses Gefühl stellt sich auch für die Lehrenden ein. Das übergreifende Narrativ in fast allen Gesprächen ist das der „schwarzen Kacheln“, das als Sinnbild für die vorherrschende Anonymität digitaler Interaktion fungiert. Gleichzeitig verweist es auf fehlende Nähe und damit auch fehlende Resonanz. Das Nichtwissen darüber, wer da ist, mit wem man kommuniziert und in Folge dessen auch das Ausbleiben von Reaktionen. Ein irritierter Blick, die gähnende Langeweile in den Augen des Gegenübers, erregte Neugier, zustimmendes Nicken. Stattdessen ein Name mit schwarzem Hintergrund. Keine Tür geht mehr auf und zu, stattdessen „schleicht man sich so weg und das ist ja auch eine komische Form des Umgangs, würde man ja in echt auch nicht machen“ (GD8\_II\_S). Digitale Räume verringern Verbindlichkeit oder man könnte auch sagen sie schaffen neue Freiräume, zu entscheiden, wann man kommt und wann man geht, wann man sich zeigen und wann man lieber unsichtbar bleiben möchte.

Ein Problem, das von vielen angesprochen wird, ist die fehlende räumliche Trennung zwischen Privatsphäre und Arbeitsraum, da durch den Lockdown die Möglichkeit für fast alle wegfiel, andere Räumlichkeiten als die Privaten aufzusuchen. Das Lernen in der Bibliothek, die Sitzung im Seminarraum, das Arbeiten im PC-Pool oder im eigenen Büro wurden durch die Verlagerung in den privaten Raum ersetzt. Unter der Studierendenschaft bedeutet dies in der Regel, die ohnehin beengten Wohnverhältnisse in einem WG-Zimmer oder einer kleinen Wohnung weiterhin zu reduzieren und sie zugleich für die Öffentlichkeit sichtbar zu machen.

„Sonst war ich immer in der Bib, also da so zwischen den Bücherschränken wo echt richtig wenig los ist, wo man so seine Ruhe hat. Also hier in meiner WG ist es jetzt auch nicht laut oder so, aber es ist halt mein Zimmer so, wo jetzt mein Bett hinter mir steht ein Fernseher.“ (GD5\_I\_S).

Immer wieder berichten uns die Interviewten von Kindern im Hintergrund, was wechselseitig toleriert und akzeptiert wurde, aber zugleich die erschwerten Bedingungen offenbart, unter denen gearbeitet und gelernt wurde.

Hochschule findet auch viel in Zwischenräumen statt, die sich außerhalb der Veranstaltungen und Sitzungszeiten im Studien- und Institutsplan auftun. Es geht um das zwischenmenschliche Miteinander, das im digitalen Raum nicht oder nur sehr eingeschränkt gegeben ist. Insbesondere zufällige Begegnungen auf dem Campus oder in der Mensa, dem Institutsflur oder am Kopiergerät fallen im digitalen Semester weg.

„Ja, mir fehlt das auf jeden Fall im Uni Alltag auch total, also gerade, ich hatte das glaube ich vorhin schon mal erwähnt, so in den Pausen, also wenn wir irgendeine Pause im Seminar machen, dass einfach, mit anderen Menschen rausgehen, den Raum verlassen, fünf Minuten oder zehn Minuten draußen sein und sich einen Kaffee holen, anderen Menschen begegnen, das ist was, was mir total fehlt in der Pausensituation.“ (GD2\_I\_S)

„Und was dann schon cool ist, du warst nie ganz alleine bei uns im Institut, sondern du triffst immer mal jemand auf der Treppe oder vor der Tür und quatscht halt mit denen fünf Minuten oder zehn Minuten, und sowas fällt halt weg, wenn alles eben nur so online vermittelt ist, ja? Und das mag vielleicht mal gehen und auch interessant sein für ein Semester, aber wenn das zwei, drei Jahre so läuft, dann wird man vielleicht noch stärker merken, was da weggefallen ist, und dann kann es sein, dass eben auch nicht nur in der Beziehung mit den Studierenden, sondern auch in den Beziehungen mit den Kolleginnen, Kollegen Dinge einfach verloren gehen“ (GD10\_II\_L)

Was hier angesprochen wird ist die Beziehungsebene, die nur durch regelmäßigen Kontakt aufrechterhalten werden kann. Menschen brauchen Räume, sich zu



begegnen und häufig sind es gerade informelle Kontakte und Gespräche, die für die Interaktion von großer Bedeutung sind.

---

## 4 Fazit

In diesem Beitrag sind wir der Frage nachgegangen, wie Hochschulen als Organisationen auf die totale Digitalisierung im Zuge der COVID-19-Pandemie vorbereitet waren, reagiert haben und wie diese Umstellung sich auf die Lehrenden und Studierenden ausgewirkt hat. Dabei haben wir uns auf den Aspekt der Hochschullehre als den Tätigkeitsbereich konzentriert, der besonders stark von der Umstellung von Routinen, Raumerfahrungen und sozialen Interaktion betroffen war. Unsere Ergebnisse aus elf Gruppendiskussion und zwei Einzelinterviews lassen sich in drei Haupteckdaten einteilen:

*Erstens* befanden sich die Hochschulen zur Zeit des ersten COVID-19-Lockdowns gerade mitten in einem langfristig angelegten Digitalisierungsprozess. Die Zahlen aus vorangegangenen Studien zeigen aber, dass die Umsetzung noch nicht weitreichend vorangeschritten war, um im Frühjahr 2020 die schnelle und totale Umstellung vieler Prozesse inklusive der Lehre auf digital auffangen zu können. Die Entscheidungen dazu wurden nach Wahrnehmung der Lehrenden in einem top-down-Prozess und einem wenig reflexiven Prozess getroffen. Lehrende waren dann dazu aufgefordert, die praktische Umsetzung zu einem großen Teil nach eigenen Vorstellungen durchzuführen. *Zweitens* berichten die Lehrenden, dass die eigentliche digitale Lehrerfahrung dann entgegen den eigenen Erwartungen weitgehend positiv war. Lehre konnte stattfinden und „lief“ im Großen und Ganzen, was aber wiederum auf die geringe Bedeutung von Lehre innerhalb des Wissenschaftssystems verweist. Die technischen Voraussetzungen waren ausreichend, die Kommunikation konnte stattfinden und akademische Inhalte vermittelt werden. *Drittens* wurden als größte Herausforderungen in der Lehre die Interaktionen und die Beziehungsarbeit zwischen Lehrenden und Studierenden ausgemacht, welche vor allem die Studierenden vor größere Probleme stellte.

Es bleibt festzuhalten, dass Hochschulen sowohl auf der organisationalen Ebene administrativer Entscheidungsprozesse und Ressourcenfragen als auch auf der Mikroebene routinierter Praktiken und Interaktionszusammenhänge durch die pandemiebedingte Digitalisierung der Lehrsituation vor neue Herausforderungen gestellt wurden, die es auch zukünftig in den Blick zu nehmen gilt. In diesem Artikel haben wir uns vor allem dem Beispiel der Resonanz Erfahrungen und der Interaktion im nun digitalisierten Raum gewidmet. Mithilfe der Resonanztheorie

ließen sich auch neue Formen des Umgangs mit Zeit im Zuge der pandemiebedingten Digitalisierung untersuchen und darin weitergehend die Chancen und Risiken von Vereinbarkeit zwischen Privatleben und Erwerbsarbeit diskutieren. Außerdem wurden in den Diskussionen auch Aspekte von neu entstehender Prekarität vor allem bei den Studierenden angesprochen, die es in künftigen Forschungsarbeiten zu berücksichtigen gilt.

---

## Literatur

- Arnold, Patricia/Kilian, Lars/Thillosen, Anne M./Zimmer, Gerhard M. (2018): *Handbuch E-Learning: Lehren und Lernen mit digitalen Medien*. 5. Aufl. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag.
- Aristovnik, Aleksander/Keržič, Damijana/Ravšelj, Dejan/Tomaževič, Nina/Umek, Lan (2020): *Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective. Sustainability*, 12(20): 8438. <https://doi.org/10.3390/su12208438>.
- Barton, Thomas/Müller, Christian/Seel, Christian (2019): Digitalisierung in Hochschulen. Eine Einführung. In *Hochschulen in Zeiten der Digitalisierung*, Hrsg. Ders., 3–7. Wiesbaden: Springer VS.
- Becker, Cornelia (2004): Raummetaphern als Brücke zwischen Internetwahrnehmung und Internetkommunikation. (sofia-Diskussionsbeiträge zur Institutionenanalyse, 04–4). Darmstadt: Hochschule Darmstadt, FB Gesellschaftswissenschaften und Soziale Arbeit, Sonderforschungsgruppe Institutionenanalyse (sofia).
- Bohnsack, Ralf (2000): Gruppendiskussion. In *Qualitative Forschung*, Hrsg. Ernst von Kardorff, Ines Steinke & Uwe Flick, 369–384. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Taschenbuch-Verlag.
- Busse, Birgitta/Bargel, Tino (2017): *Befragungen zu E-Learning an Hochschulen – Erfahrungen und Sicht der Studierenden*. Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 96. Universität Konstanz: Arbeitsgruppe Hochschulforschung. [http://kops.uni-konstanz.de/bitstream/handle/123456789/47470/Busse\\_2-1fw5oorkn9h417.pdf?sequence=3](http://kops.uni-konstanz.de/bitstream/handle/123456789/47470/Busse_2-1fw5oorkn9h417.pdf?sequence=3) (Zugriff am 16.12.2020).
- de Witt, Claudia (2018): Mobile Learning – Smart Learning – Next Learning. Prämissen für die Zukunft von Bildung. In *Handbuch Mobile Learning*, Hrsg. Claudia de Witt & Christina Gloerfeld, 995–1014. Wiesbaden: Springer VS.
- Degele, Nina/Dries, Christian (2005): *Modernisierungstheorie*. Eine Einführung. München: Fink.
- Eichler, S./Katzky, U./Kraemer, W./Lutz, P./Stracke, C. M. (2013): Vom E-Learning zu Learning Solutions. Positionspapier AK Learning Solutions (BITKOM, Hrsg.). [http://www.bitkom.org/files/documents/Positionspapier\\_Learning\\_Solutions\\_2013.pdf](http://www.bitkom.org/files/documents/Positionspapier_Learning_Solutions_2013.pdf) (Zugriff am 15.12.2020).
- Eickelmann, Birgit/Bos, Wilfried/Gerick, Julia/Labusch, Amelie (2019): Computer- und informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern der 8.Jahrgangsstufe in Deutschland im zweiten internationalen Vergleich. In *ICILS 2018. Computer- und*

- Informationsbezogene Kompetenzen von Schülerinnen und Schülern im zweiten internationalen Vergleich und Kompetenzen im Bereich Computational Thinking*. Hrsg. Birgit Eickelmann, Wilfried Bos, Julia Gerick, Frank Goldhammer, Heike Schaumburg, Knut Schwippert, Martin Senkbeil & Jan Vahrenhold, 113–135. New York: Waxmann.
- Gilch, Harald/Beise, Anna S./Krempkow, René/Müller, Marko/Stratmann, Friedrich/Wannemacher, Klaus (2019): Digitalisierung der Hochschulen – Ergebnisse einer Schwerpunktstudie für die Expertenkommission Forschung und Innovation. [https://www.e-fi.de/fileadmin/Innovationsstudien\\_2019/StuDIS\\_14\\_2019.pdf](https://www.e-fi.de/fileadmin/Innovationsstudien_2019/StuDIS_14_2019.pdf) (Zugriff am 02.12.2020).
- Gloerfeld, Christina (2020): *Auswirkungen von Digitalisierung auf Lehr- und Lernprozesse. Didaktische Veränderungen am Beispiel der Fernuniversität Hagen*. Reihe: *Medienbildung und Gesellschaft*. Bd. 43. Wiesbaden: Springer VS.
- Goffman, Erving (1986): *Interaktion. Spaß am Spiel-Rollendistanz*. Piper: München.
- Helfferich, Cornelia (2014): Leitfaden- und Experteninterviews. In *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*, Hrsg. Nina Baur & Jörg Blasius, 559–574. Wiesbaden: Springer VS.
- Kerres, Michael/Stratmann, Jörg (2005): Bildungstechnologische Wellen und nachhaltige Innovation: Zur Entwicklung von E-Learning an Hochschulen in Deutschland. In *Hochschulen im digitalen Zeitalter: Innovationspotenziale und Strukturwandel*, Hrsg. Michael Kerres & Reinhard Keil-Slawik, 29–47. Münster: Waxmann.
- Klotz, Ute/Baumann, Sheron/Wolf, Patricia/Larbig, Christine/Kummler, Barbara (2019): Stell dir vor, du hast drei Wünsche frei. Die digitalisierte Hochschule aus Sicht der Studierenden – ein Perspektivenwechsel. In *Hochschule in Zeiten der Digitalisierung. Lehre, Forschung Organisation*, Hrsg. Thomas Barton, Christian Müller & Christian Seel 11–25. Wiesbaden: Springer VS.
- Kreulich, Klaus/Lichtlein, Michael/Zitzmann, Christina/Bröker, Thomas/Schwab, Regina/Zinger, Benjamin (2020): Hochschullehre in der Post-Corona-Zeit. Studie der bayerischen Hochschulen für angewandte Wissenschaften Sommersemester 2020. Forschungs- und Innovationslabor digitale Lehre. [https://w3-mediapool.hm.edu/mediapool/media/baukasten/img\\_2/fidl/dokumente\\_121/FIDLStudiePostCoronaGesamt.pdf](https://w3-mediapool.hm.edu/mediapool/media/baukasten/img_2/fidl/dokumente_121/FIDLStudiePostCoronaGesamt.pdf) (Zugriff am 20.01.2021).
- Löw, Martina (2001): *Raumsoziologie*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp.
- Lohr, Karin/Petz, Thorsten/Hilbrich, Romy (2013): *Bildungsarbeit im Umbruch. Zur Ökonomisierung von Arbeit und Organisation in Schulen, Universitäten und in der Weiterbildung*. Forschung aus der Hans-Böckler-Stiftung. Bd. 149. Berlin: edition sigma.
- Niemietz, Jacqueline (2020): Studieren während der Covid 19-Pandemie. Bericht und erste Ergebnisse. [https://jusohochschulgruppen.de/content/uploads/2020/07/Studieren-w%C3%A4hrend-der-Covid19-Pandemie\\_Analyse.pdf](https://jusohochschulgruppen.de/content/uploads/2020/07/Studieren-w%C3%A4hrend-der-Covid19-Pandemie_Analyse.pdf) (Zugriff am 20.01.2021).
- Pauschenwein, Jutta/Lyon, Gert (2018): Ist die Zukunft der Hochschullehre digital? In *Hochschule der Zukunft: Beiträge zur zukunftsorientierten Gestaltung von Hochschulen*, Hrsg. Ullrich Dittler & Christian Kreidl, 145–165. Wiesbaden: Springer VS.
- Pietraß, Manuela (2017): Was ist das Neue an „digitaler Bildung“? Zum hochschuldidaktischen Potenzial der elektronischen Medien. *Erziehungswissenschaft*, 28(55): 19–27.
- Riplinger, Tim/Schiefner-Rohs, Mandy (2017): *Medieneinsatz in der Hochschullehre. Akademische Lehr-Lernkonzepte zwischen Zumutung und Zu-Mutung*. Universität

- zu Köln, [https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15469/pdf/Riplinger\\_et\\_al\\_2017\\_Medieneinsatz\\_in\\_der\\_Hochschullehre.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15469/pdf/Riplinger_et_al_2017_Medieneinsatz_in_der_Hochschullehre.pdf) (Zugriff am 20.01.2021).
- Rosa, Hartmut (2016): *Resonanz. Eine Soziologie der Weltbeziehung*. Berlin: Suhrkamp.
- Rosa, Hartmut (2014): *Beschleunigung. Die Veränderung der Zeitstrukturen in der Moderne*. 10. Aufl. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Rosa, Hartmut (2009): Kritik der Zeitverhältnisse. Beschleunigung und Entfremdung als Schlüsselbegriffe der Sozialkritik. In *Was ist Kritik?* Hrsg. Rahel Jaeggi & Tilo Wesche, 23–54. Frankfurt a. M.: Suhrkamp.
- Rosa, Hartmut (2008): Immer mehr verpasste Optionen: Zeitstrukturen in der Beschleunigungsgesellschaft. *DIE Zeitschrift für Erwachsenenbildung*, 15(1): 28-31.
- Rosa, Hartmut (2000): Gegenwartsschrumpfung, Raumvernichtung, Selbstauflösung? Vom Leben in der Beschleunigungsgesellschaft. In *Wirklichkeit im Zeitalter ihres Verschwindens*, Hrsg. Claus Urban & Joachim Engelhardt, 183-199. Münster, Hamburg, London: LIT Verlag.
- Röwert, Ronny (2020): Podcast: Gemeinsamer Rückblick auf den #CoronaCampus des Sommersemesters, Hochschulforum Digitalisierung <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/news/folge-5-approaching-digital-turn> (Zugriff am 15.01.2020).
- Simmel, Georg (1992): *Soziologie. Untersuchungen über die Formen der Vergesellschaftung*. Frankfurt: Suhrkamp.
- Steffens, Yannick/Schmitt, Inga L./Aßmann, Sandra (2017): Mediennutzung Studierender: Über den Umgang mit Medien in hochschulischen Kontexten. Systematisches Review nationaler und internationaler Studien zur Mediennutzung Studierender. Universität zu Köln. [https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15468/pdf/Steffens\\_et\\_al\\_2017\\_Mediennutzung\\_Studierender.pdf](https://www.pedocs.de/volltexte/2018/15468/pdf/Steffens_et_al_2017_Mediennutzung_Studierender.pdf) (Zugriff am 02.12.2020).
- Warnecke, Tilmann (2020): Mehr Studierende brechen in Berlin Studium ab. In *Der Tagesspiegel* vom 26.07.2020. <https://www.tagesspiegel.de/wissen/ohne-abschluss-vonder-uni-mehr-studierende-brechen-in-berlin-studium-ab/26038626.html> (Zugriff am 20.01.2021).
- Wienberg, Jana/Buddeberg, Klaus (2020): Resonanzstrategien im Umgang mit Beschleunigung und Digitalisierung. *Zeitschrift MedienPädagogik* 17: 33–58.