

Eine Analyse der virtuellen Lehre an Pädagogischen Hochschulen im Jahr 2020

Johannes Dorfinger¹

Zusammenfassung

Im Rahmen der abrupten flächendeckenden Umstellung auf virtuelle Lehre durch den ersten COVID-19-bedingten Lockdown Anfang März 2020 mussten auch in der Lehre an Pädagogischen Hochschulen große Herausforderungen gemeistert werden. Die vorliegende Erhebung der Pädagogischen Hochschule Steiermark zeigt, dass dabei besonders der außergewöhnlich hohe Zeitaufwand und die deutlich reduzierten sozialen Interaktionsmöglichkeiten eine Belastung für die Hochschullehrenden darstellten. Zur dauerhaften Qualitätssicherung künftiger virtueller Lehrveranstaltungen sind daher Maßnahmen aus den Erkenntnissen dieser Erhebung zu empfehlen. Das grundsätzliche Bekenntnis der meisten Hochschullehrpersonen an Pädagogischen Hochschulen zur Präsenzlehre wird durch die Erkenntnisse dieser Untersuchung unterstrichen, wobei der bedachte ergänzende Einsatz virtueller Lehre weitere Vorteile für die Studierenden der Aus-, Weiter- und besonders der Fortbildung bieten kann.

Schlüsselwörter:

COVID-19
Hochschullehre
Virtuelle Lehre
Distance Learning

Keywords:

COVID-19
University teaching
Virtual teaching
Distance Learning

1 Einleitung

Bereits vor der Corona-Pandemie war die Medienpädagogik eine viel diskutierte Fachdisziplin. In Zeiten von Internet, Darknet, Social Media, Big Data und Cambridge Analytica haben viele Menschen gespürt, dass Herausforderungen in unseren Denk- und Arbeitsstrukturen auf uns zukommen werden, deren Bewältigung uns große Anstrengungen abverlangen wird. Besonders in den klassischen Bildungssystemen, die für Flexibilität nur beschränkt bekannt sind, konkurrierten daher Ratlosigkeit und mannigfaltige, teils diametral orientierte Veränderungsbestrebungen. Allerdings konnten auch Veränderungsbestrebungen nicht schnell und umfassend genug auf die kurzfristigen und volatilen Innovationen reagieren, wodurch sich kein allgemein akzeptierter Konsens im Umgang mit den Herausforderungen des 21. Jahrhunderts etablieren konnte.

Der durch Covid-19 nötig gewordene erste Lockdown ab März 2020 nötigte die Bildungslandschaften zu schnellen und umfassenden Maßnahmen. Vor allem die Virtualisierung der Lehre in Form von Distance Learning, das über eine digitale Unterstützung von Lehrveranstaltungen hinaus geht, wurde zum Gebot der Stunde. Diese Maßnahmen waren nicht immer perfekt, wurden aber im Großen und Ganzen überraschend erfolgreich bewertet (Abbildung 1). Das kann in vielen Fällen auf die vielfältigen, davor vielleicht nur am Rande wahrgenommenen Initiativen zahlreicher engagierter (Medien)Pädagoginnen und (Medien)Pädagogen zurückgeführt werden, die die Wichtigkeit moderner Unterrichtsmethoden und -technologien bereits lange vor der Corona-Pandemie als permanent „repetitives Mantra“ betonten.

Dass dieser plötzliche und allumfassende Einsatz digitaler Technologien und die dadurch notwendig gewordene methodisch-didaktische Umstellung sowohl positive als auch negative Aspekte zur Folge hatte, dürfte nur wenige Personen im pädagogischen Feld überraschen. Nichtsdestotrotz stellt sich aber die Frage, welche Aspekte besonders positiv ausgefallen sind, bzw. welche Aspekte im Hinblick auf künftig optimierte Einsatzmöglichkeiten

¹ Pädagogische Hochschule Steiermark, Hasnerplatz 12, 8010 Graz.

E-Mail: johannes.dorfinger@phst.at

besonderes Augenmerk benötigen. Eine Untersuchung des Instituts für digitale Medienbildung der PH Steiermark versuchte, diese Frage auf Basis einer Onlinebefragung zu beantworten.

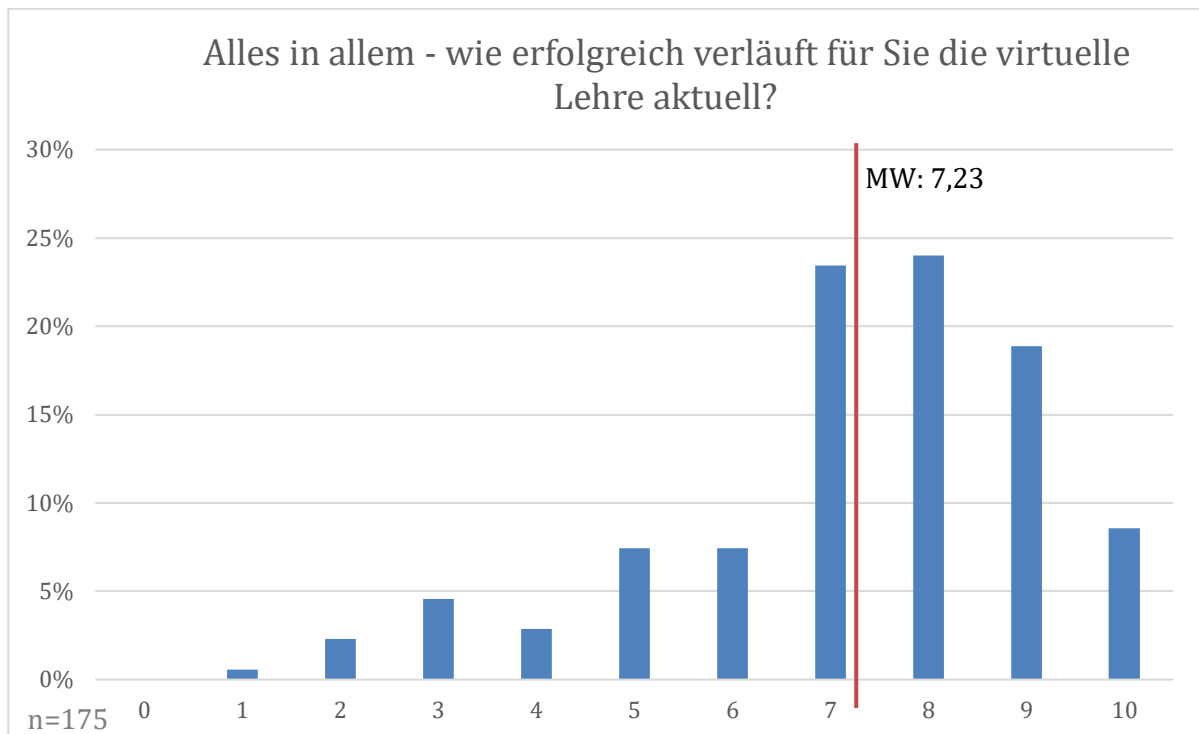


Abbildung 1: Subjektiver Erfolg virtueller Lehre in einer endpunktbenannten Skala von „äußerst erfolglos“ bis „äußerst erfolgreich“ (n=175)

2 Ausgangssituation

2.1 Soziologische Annäherung

„Bitte unbedingt Toilettenpapier kaufen, das gibt es bald nicht mehr!“ So ungewöhnlich es klingen mag, die Regale waren tatsächlich in kürzester Zeit leer. COVID-19 bescherte damit gleich zu Beginn den Soziologinnen und Soziologen ein klassisches Beispiel der „self-fulfilling prophecy“ (Merton, 1948). Wenn genügend Personen eine Annahme zum Eintreten einer bestimmten Situation propagieren, führt deren Handeln dazu, dass die anfangs unzutreffende Vorhersage letztlich doch Wirklichkeit wird. Darüber hinaus gibt es durch die Pandemie noch vieles mehr in einem weltweiten „Live Experiment“ zu beobachten: Inwieweit wird das Coronavirus unsere Gesellschaft nachhaltig verändern? Welche Auswirkungen zeigen sich durch die massive Arbeitslosigkeit, vergleichbar mit den Vorkommnissen 1933 in Mienthal (Jahoda, Lazarsfeld, & Zeisel, 1975)? Werden sich neue Lebensstile und Typologien (Dziemba, Pock, Rauch, & Steinle, 2007) bilden? Werden sich die Definitionen der unterschiedlichen gesellschaftlichen Milieus (Giddens, 2013) verschieben oder gar neue entstehen? Wird der Einsatz von digitalen Medien in der Bildung einen enormen Aufschwung erleben? Diese und weitere Fragen können derzeit noch nicht beantwortet werden. Letztere soll hier als Teilbereich der Bildungswissenschaften aufgegriffen und analysiert werden.

Alle Bildungsinstitutionen wurden „gelocked“ und es gab und gibt „Homeschooling“ für Schülerinnen und Schüler und „Distance Learning“ für Studierende. Besonders medienpädagogische Kompetenzen rückten in den Mittelpunkt des gesamten Bildungsgeschehens. Von Seiten der Sozial- und Bildungswissenschaften wurden bereits die meisten Beteiligten (Schülerinnen und Schüler, Lehrerinnen und Lehrer, Eltern, ...) von verschiedensten Institutionen befragt.

Der wichtigste Faktor scheint hierbei jedoch die Hochschullehre in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung zu sein, denn sie legt den Grundstein für die Art und Weise der zukünftigen Unterrichtsgestaltung an den jeweiligen

Schulen. Daher scheint die individuelle Einstellung zur Online-Lehre und das didaktische Geschick bezüglich unterschiedlicher digitaler Tools von Lehrenden an Pädagogischen Hochschulen große Bedeutung zu haben.

2.2 Theoretische Überlegungen zur Medienkompetenz im Distance Learning

Die Medienpädagogik erlangte sowohl als Forschungsdisziplin als auch als curricular verankerter Inhalt deutlich mehr Gewicht in der Lehramtsausbildung. Trotz dieser Aufwertung wurde sie von zahlreichen Lehrenden und von vielen Studierenden im Sinne von Wasem (1956, S. 13) als eine „Pädagogik der Publikationsmittel“ und nicht, dem modernen Verständnis der Medienpädagogik folgend, als ein Oberbegriff über die Teilgebiete der Medienerziehung, der Mediendidaktik, der Medienkunde und der Medienforschung verstanden (Tulodziecki, 2011, S. 13; Fröhlich, 1982, S. 7; Baacke, 2007, S. 4). In der Phase der Covid-19-Verordnung trägt aber gerade die Medienkompetenz der Hochschullehrenden zur erfolgreichen Bewältigung dieser aktuellen Extremsituation bei. Studierende aller Lehramtsstudien bilden ihre Medienkompetenz mittlerweile in verpflichtenden Lehrveranstaltungen im Umfang von mind. 6 ECTS aus. Für Hochschullehrpersonen werden freiwillige Fortbildungen angeboten. Medienkompetenz ist „angesichts der gesellschaftlichen und medialen Entwicklungen eine zentrale Aufgabe lebenslangen Lernens“ (Süss, Lampert, & Wijnen, 2010, S. 105). Baacke (1996, S. 112) definiert dies als „Fähigkeit [...] alle Arten von Medien für das Kommunikations- und Handlungsrepertoire von Menschen einzusetzen.“

3 Deskription der empirischen Erhebung

Die dieser Studie zugrundeliegende Forschungsfrage lautet: *Welche Veränderungen zeigen sich durch die im Rahmen des Covid-19-Lockdowns notwendige Umstellung auf virtuelle Lehre an Pädagogischen Hochschulen aus Sicht der Lehrenden?*

Zur Beantwortung wurde eine empirische Untersuchung mit qualitativen und quantitativen Erhebungs- und Auswertungsmethoden gestaltet. Zur Gewinnung quantitativer Daten wurde vom Forscherteam im März 2020 ein Fragebogen entwickelt, welcher sich an anderen Erhebungen² orientierte, aber an die Spezifika der Lehre an Pädagogischen Hochschulen angepasst wurde. Dabei wurden alle Items in einem strukturierten Prozess konstruiert, überprüft, korrigiert und letztlich von Critical Friends nochmals editiert. Zur Überprüfung und Evaluierung dieser deduktiv gestalteten, quantitativen Erhebung wurde zusätzlich ein Prätest durchgeführt. Um auch zusätzlich qualitative Daten zu erheben, wurden acht offene Fragen als Ergänzung zu jeweils einer quantitativ orientierten Frage eingefügt. Als weitere Quelle qualitativer Daten wurden die Antwortmöglichkeiten bei fünf Items um eine zusätzliche Option „Sonstiges“ ergänzt.

Nach Auswertung, Bewertung und Einarbeitung aller Änderungsvorschläge wurde der Fragebogen schließlich am 29.04.2020 auf <https://www.lernentrotzcorona.at/> veröffentlicht. Die Rektorinnen und Rektoren der Pädagogischen Hochschulen in Österreich haben Hochschullehrende in ihrem Wirkungsbereich zur Teilnahme aufgefordert, wodurch bis 08.06.2020 175 Antworten von Hochschullehrpersonen unterschiedlicher Pädagogischer Hochschulen gewonnen werden konnten. Dabei war besonders auffällig, dass gerade die offenen, narrativen Antwortmöglichkeiten häufig und ausführlich genutzt wurden. 53 Respondentinnen und Respondenten (ca. 30 %) haben freiwillige ergänzende und meist sehr umfangreiche Antworten zu den offenen Fragen verfasst. Dadurch konnten neben den quantitativen Variablen auch induktiv entwickelte Kategorien untersucht und nach den Grundsätzen der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010a; 2010b) analysiert werden.

4 Datenanalyse und Erkenntnisgewinn

4.1 Vorerfahrungen der Hochschullehrenden

Die durch die COVID-19-Pandemie bedingte Umstellung auf ausschließlich virtuelle Lehre hat die Lehrenden an den Pädagogischen Hochschulen unerwartet getroffen. 46 % der Hochschullehrenden haben angegeben, nicht virtuell lehren zu wollen, aber durch die aktuelle Situation keine andere Wahl zu haben. Von 51 % der befragten Personen wurde die Situation als gute Chance gesehen und 34 % haben bereits vor der Umstellung teilweise virtuell unterrichtet (Abbildung 2). Durch eine genaue Betrachtung dieser Vorerfahrungen zeigt sich, dass diese

in verschiedenen Bereichen unterschiedlich stark ausgeprägt sind. Während mehr als die Hälfte der Professorinnen und Professoren mannigfaltige Erfahrungen mit digitalen Tools (55 %) und mit digitaler Kommunikation (54 %) angeben, sind persönliche Vorerfahrungen bei digital aufbereiteten Unterrichtsmaterialien nur noch mit 46 % gegeben.

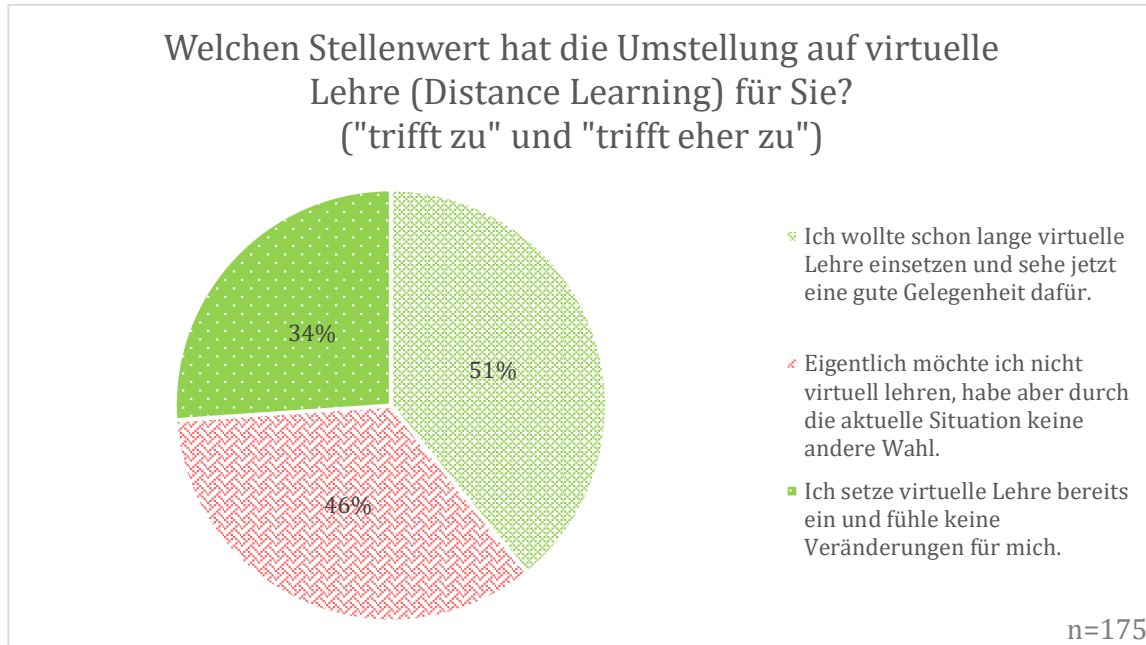


Abbildung 2: Stellenwert des Distance Learnings (n=175)

Bei digital unterstützten kollaborativen Arbeitsmethoden halten sich die Angaben „trifft zu“ mit 32 % beinahe die Waage mit jenen, die weniger oder gar keine Erfahrung haben (trifft eher zu: 27 %; trifft eher nicht zu: 29 %, Abbildung 3). Auch in den ergänzenden freien Antworten wird dieses Bild gestützt. An dieser Stelle werden „Praxiserfahrungen“ (Aus- und Fortbildung und Projektorganisation) in 30 Rückmeldungen, „Erfahrungen mit Kommunikationstools“ in zehn und „Erfahrungen mit Tools und Lernplattformen“ in 15 Statements genannt. Explizit verbale Angaben zur Vorerfahrung mit „kollaborativen Arbeitsmethoden“ oder „digital aufbereiteten Unterrichtsmaterialien“ wurden hingegen gar nicht formuliert. Daraus lässt sich ein Verständnis digitaler Lehre ableiten, welches stark durch Lehrpersonen moderiert wird. Die in Kapitel 5 darzustellenden Hindernisse kommunikativer und interaktiver Art könnten durch dieses Verständnis umso deutlicher wahrgenommen werden.

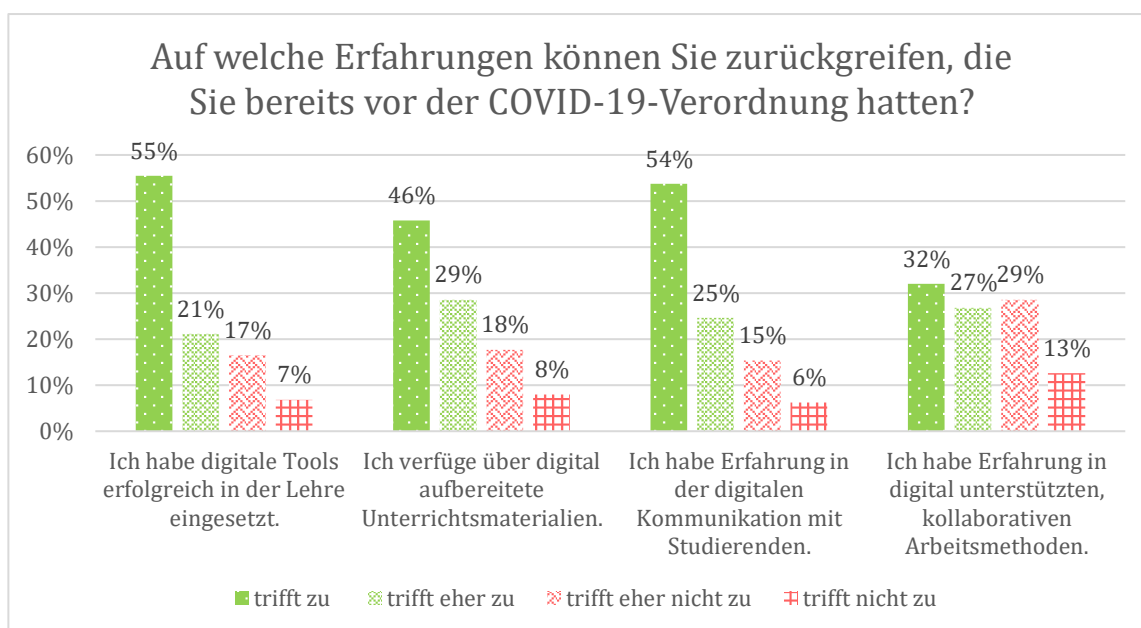


Abbildung 3: Vorerfahrungen in der digitalen Lehre

4.2 Lehre im Distance Learning

Während des Lockdowns haben die Hochschullehrenden offenbar versucht, auf ihren bisherigen Erfahrungen aufzubauen. Abbildung 4 macht diese Tatsache deutlich. Es zeigt sich, dass sogenannte Klassiker wie E-Mails, passende Online-Videos, PDFs oder asynchrone Lernunterlagen wie PowerPoint-Präsentationen ihre hohen Beliebtheitswerte nahezu unverändert behalten konnten. Der Einsatz von Videokonferenzen ist hingegen deutlich um 180 % und der Einsatz von Lernplattformen um immerhin 14 % gestiegen. Auch Chats und selbstproduzierte Videos nahmen um 83 % bzw. 57 % zu. Online Tests haben mit 107 % Zuwachsrate zwar relativ stark zugelegt, bleiben aber in absoluten Zahlen (56 Nennungen) eher gering. Interessant ist der Rückgang in der Verwendung von Online-Quizzes um 22,5 %. Der Bedarf nach intermittierenden Assessments und Zerstreuung scheint in virtuellen Lernsettings weniger gegeben zu sein. Die Reduktion in der PDF-Verteilung und die Abnahme der PH-Online³-Unterlagen erscheinen vor dem Licht einer deutlich gestiegenen Anzahl an Webkonferenzen nachvollziehbar. Unterlagen können in diesen synchronen Konferenzen schließlich direkt ausgeteilt werden. Überraschend ist hingegen, dass die Verwendung gemeinsam genutzter Dokumente nicht zugenommen, sondern sogar um 8 % abgenommen hat. Gerade diese Art der Unterlagen könnte in asynchronen, kollaborativen Lernsettings eine große Arbeitserleichterung sein, scheint aber aufgrund weniger ausgeprägter Vorerfahrung (vgl. Kapitel 4.1) selten genutzt zu werden.

Sehr zuversichtlich sind die Hochschullehrenden in ihrer Erwartung der Evaluationsergebnisse. Lediglich 10 % der befragten Personen erwarten sich eine Verschlechterung im Vergleich zu früheren Semestern. 70 % erwarten sich ähnliche Ergebnisse, 20 % rechnen sogar mit besseren Ergebnissen. Die Selbsteinschätzung zeigt in diesem Punkt offenbar gute Zufriedenheit mit der eigenen Lehre.

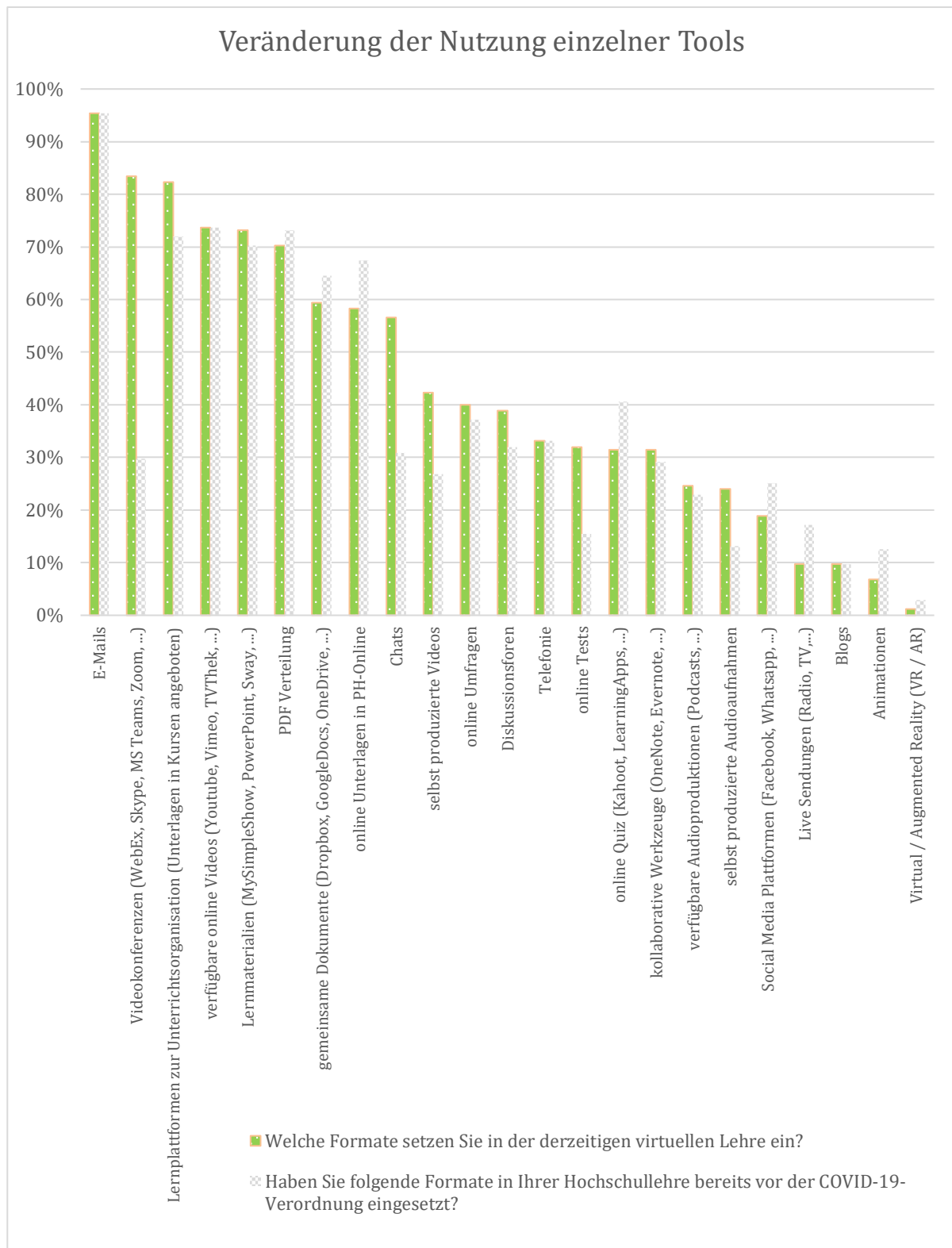


Abbildung 4: Verwendete Formate vor und während des ersten Lockdowns (n=175)

5 Hindernisse und Herausforderungen

Laut der durchgeführten Datengenerierung und -analyse ist die größte Herausforderung bei der Umstellung auf virtuelle Lehre der gestiegene Zeit- und Arbeitsaufwand. In dieser Untersuchung wurden die Auswirkungen auf die Lehrenden an Pädagogischen Hochschulen betrachtet, zudem dürfte aber dieser zeitliche Mehraufwand ebenso für Studierende deutlich spürbar sein. 86 % der Probandinnen und Probanden gaben an, dass der Zeitaufwand insgesamt zugenommen hat. Auch wenn 98 % der befragten Personen einen erhöhten Zeitaufwand erwartet haben, haben 61 % diesen Mehraufwand vorab unterschätzt (Abbildung 5). Dies wurde vor allem in den verbalen Rückmeldungen sehr deutlich: 35 % der befragten Hochschullehrpersonen haben explizit Statements zum gestiegenen Zeitaufwand formuliert. Um nur einige Beispiele an Direktzitate zu nennen:

- „zeitlicher Aufwand für Vor- und Nachbereitung der Lehre hat sich verdreifacht“
- „stark gesteigener Zeitaufwand (bei gleichbleibendem Lehrdeputat und eher mehr als weniger Studierenden)“
- „extremer Zusatzaufwand – 8-10 Std. vor PC/Tag sind keine Seltenheit“

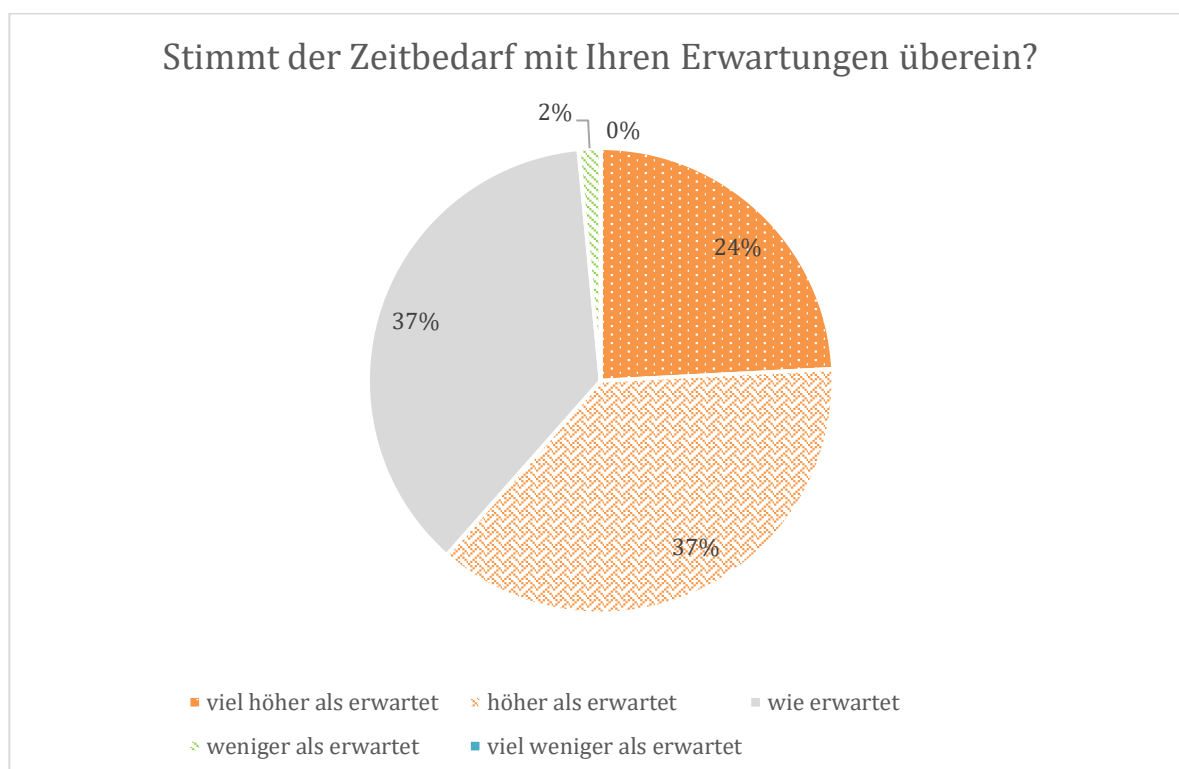


Abbildung 5: Erwartung bezüglich Zeitbedarf (n=175)

In den offenen Antworten wurde vor allem der höhere Zeitbedarf für die persönliche Kommunikation (z.B.: „Es ist wesentlich aufwändiger, Gesprächstermine mit Studierenden auszumachen und [...] Einzelgespräche online zu führen, statt 5 - 15 min. nach der Lehrveranstaltung zu investieren, um Fragen zu klären oder Probleme zu lösen.“) und für die Neuorganisation der Lehre unmissverständlich angeführt. Auch in allen weiteren Items des Fragebogens zu diesem Aspekt zeigt sich der gestiegene Zeitaufwand unmissverständlich (Abbildung 6).

Zusätzlich trägt auch die Entgrenzung der Arbeitszeit durch die permanente Erreichbarkeit zum Gefühl des vermehrten Zeitaufwands bei. Eine Lehrperson formuliert dazu: „Ich arbeite jeden Tag (auch Feiertage und Wochenende sowie abends), damit [...] Studierende genügend Kompetenzen erreichen können, um [das nächste] Semester erfolgreich fortsetzen zu können.“ Eine andere Lehrperson meint: „Bin nun den ganzen Tag bis zum Abend online – die Einteilung meiner Freizeit fällt mir schwer.“

Auf Seiten der Studierenden orten die befragten Lehrpersonen technische Probleme als hauptsächliches Problemfeld für gelingende virtuelle Lehre. 59 % der befragten Personen weisen diese technischen Probleme (Computerabsturz, WLAN-Verbindungsprobleme, ...) als Hindernis aus. Die mangelhafte Ausstattung mit

digitalen Geräten (fehlende oder unzureichende Webcam, schlechtes oder fehlendes Mikrofon, ...) wird mit 93 Nennungen ebenfalls als problematisch angesehen. Immerhin noch 43 % nennen den Umgang von Studierenden mit veränderten didaktisch-methodischen Herausforderungen als Hindernis beim Einsatz virtueller Lehre. Im Unterschied dazu stellen exakt diese veränderten didaktisch-methodischen Herausforderungen das am häufigsten genannte Hindernis (57,1 %) für gelingende Lehre selbst dar. Erst an zweiter Stelle (41,7 %) werden technische Probleme als Hindernis für die Hochschullehrpersonen identifiziert. Bei genauerer Betrachtung werden im Hinblick auf die didaktisch-methodischen Herausforderungen vor allem der bereits dargestellte erhöhte Zeitbedarf und die Einschränkung der persönlichen Beziehungsebene zwischen Lehrenden und Studierenden beschrieben.

Die Erhebung zeigt dabei deutlich, dass die Lehrenden an Pädagogischen Hochschulen diese deskribierte Einschränkung der direkten persönlichen Interaktion als unzureichend für eine Berufsausbildung mit starker sozialer Komponente halten. Eine Lehrperson fasst dieses Argument so zusammen: „*Es fehlt der Sozialkontakt ganz massiv. Der [Laptop] ist kein Ersatz für reale Interaktion und Kommunikation!*“ Eine andere Lehrperson attestiert: „*Durch den Ausfall der Präsenztermine ist die persönlichen [sic!] Beziehung, die in der Lehre natürlich wichtig ist, schwerer zu pflegen*“. Eine Lösung für diese fehlende soziale Interaktion dürften Blended Learning Szenarien sein, deren Stärken auch die Hochschullehrenden überzeugen: „*In Summe sind die Studierenden teils zwar froh, sich die Anreise etc. zu sparen, sind aber damit überfordert, dass aktuell ALLE Lehre online stattfindet – hier werden für die Zukunft Blended Learning-Angebote ausgebaut werden müssen.*“

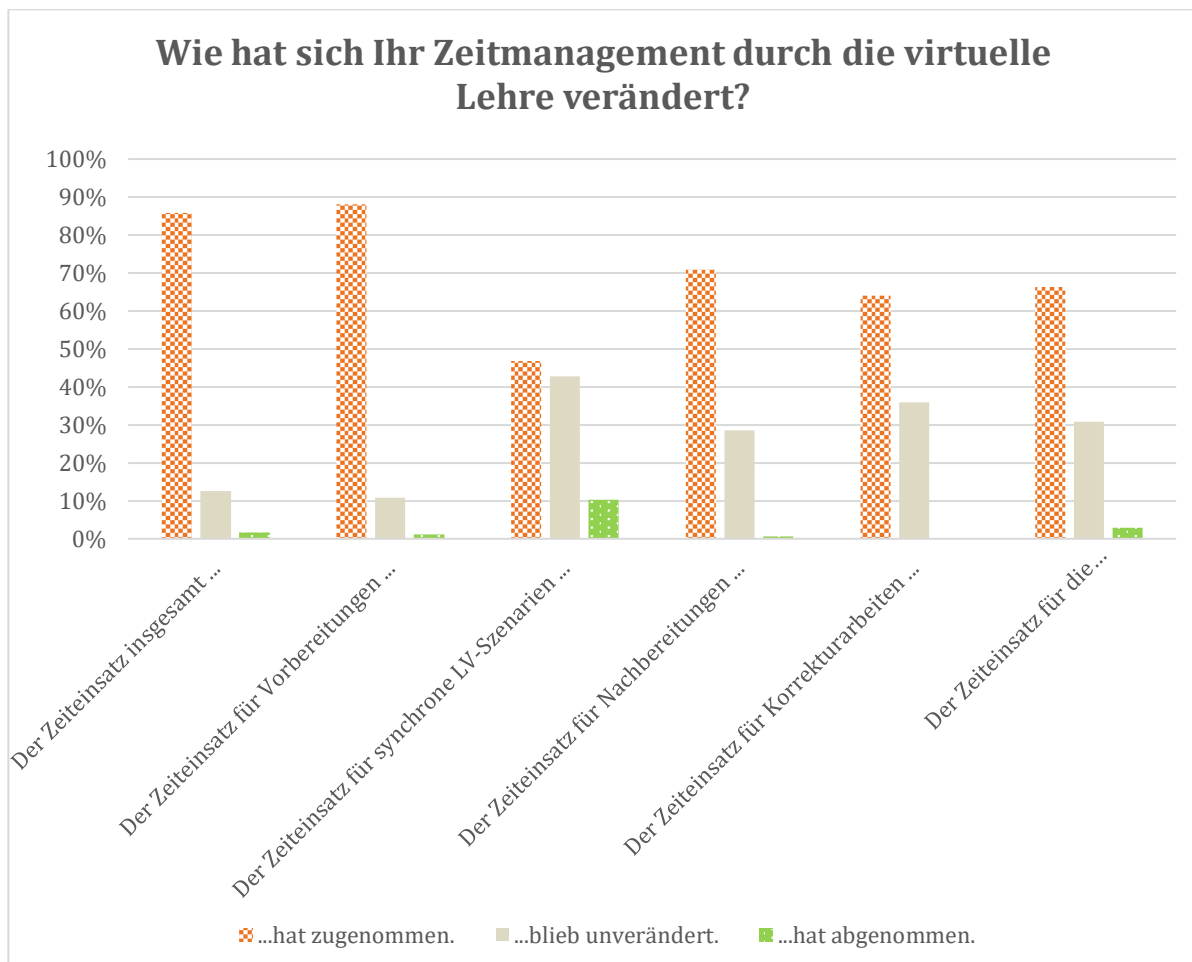


Abbildung 6: Veränderungen im Zeitmanagement

Auf organisatorischer Ebene werden vor allem (dienst)rechtliche und finanzielle Herausforderungen von den Hochschullehrpersonen artikuliert. Klare und praxisnahe Regelungen zum Datenschutz, zur Datensicherheit, zur Lizenzierung von lehrrelevanter Software und faire Regelungen zur Abgeltung privater Infrastruktur werden hier gefordert: „*Sicherheit schaffen, wer haftet für die Verwendung privater Geräte, wie wird die private Investition abgegolten, was passiert, wenn ein Gerät aufgrund der Mehrinanspruchnahme kaputt geht (es handelt sich um*

privates Kapital), wie sind sensible Daten bei der Online-Arbeit geschützt? Wer haftet, wenn im Fall der Fälle jemand sich einhackt?“ Auch fehlende Möglichkeiten der steuerlichen Absetzbarkeit privater Infrastruktur werden angesprochen. Im Hinblick auf den zu erwartenden Ausbau hybrider Lehre (Lehre bei gleichzeitig anwesenden Halbgruppen in Präsenz und online) und von Blended Learning Szenarien wird auch ein Ausbau der technischen Ausstattung an den Pädagogischen Hochschulen gefordert. Zwar erkennen 26 % der befragten Personen einen durch den ersten Lockdown bereits gestarteten Verbesserungsprozess in der Qualität der technischen Ausstattung an Pädagogischen Hochschulen, jedoch erwarten sich 74 % der Lehrenden hier weitere Verbesserungen (Abbildung 7). Die bereits existierende Unterstützung durch IT-Support Personal wird in diesem Zusammenhang positiv hervorgehoben („Unterstützung durch IT Koll. großartig!!!“), allerdings wird die weitere personelle Aufstockung in diesem Bereich als Notwendigkeit angesehen. In der Kooperation unterschiedlicher Institutionen werden zudem einheitliche Konfigurationen in der IT-Infrastruktur gefordert: „Gefühlt verwendet jedes Institut/jede Abteilung (UNI und PH sowieso) ein anders Format – Zoom wird empfohlen, dann untersagt, dann ‚unter der Hand‘ wieder empfohlen und verwendet.“

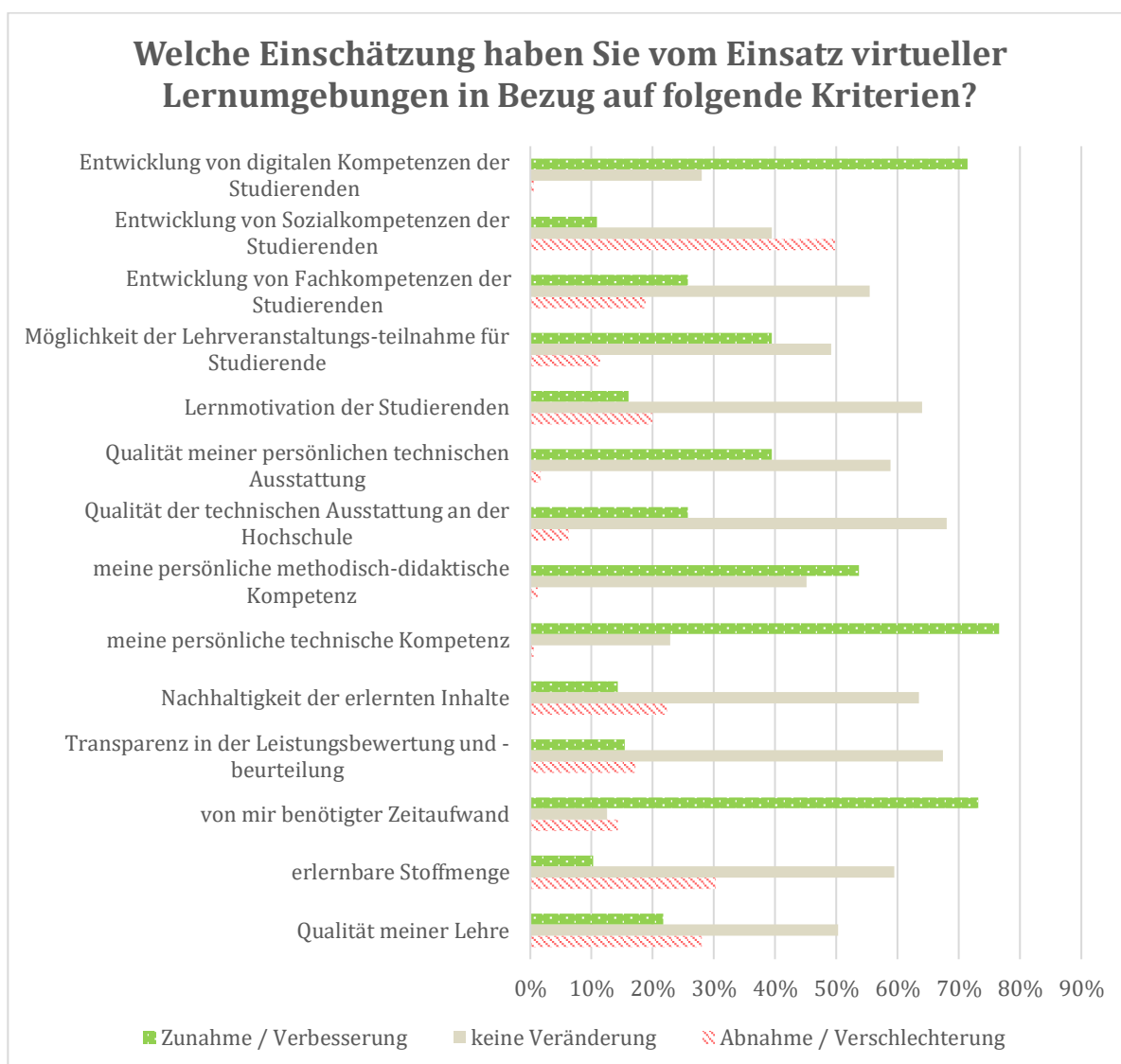


Abbildung 7: Erfolgseinschätzung spezifischer Kriterien

6 Erwartungen von Hochschullehrenden zum Transfer einzelner Aspekte der virtuellen Lehre

Trotz aller Widrigkeiten und Hindernisse erwarten die Lehrenden an Pädagogischen Hochschulen Österreichs durchwegs positive Ergebnisse. 71 % der befragten Lehrpersonen schätzen den Ertrag virtueller Lehre als „sehr hoch“ oder „hoch“ ein (Abbildung 8).

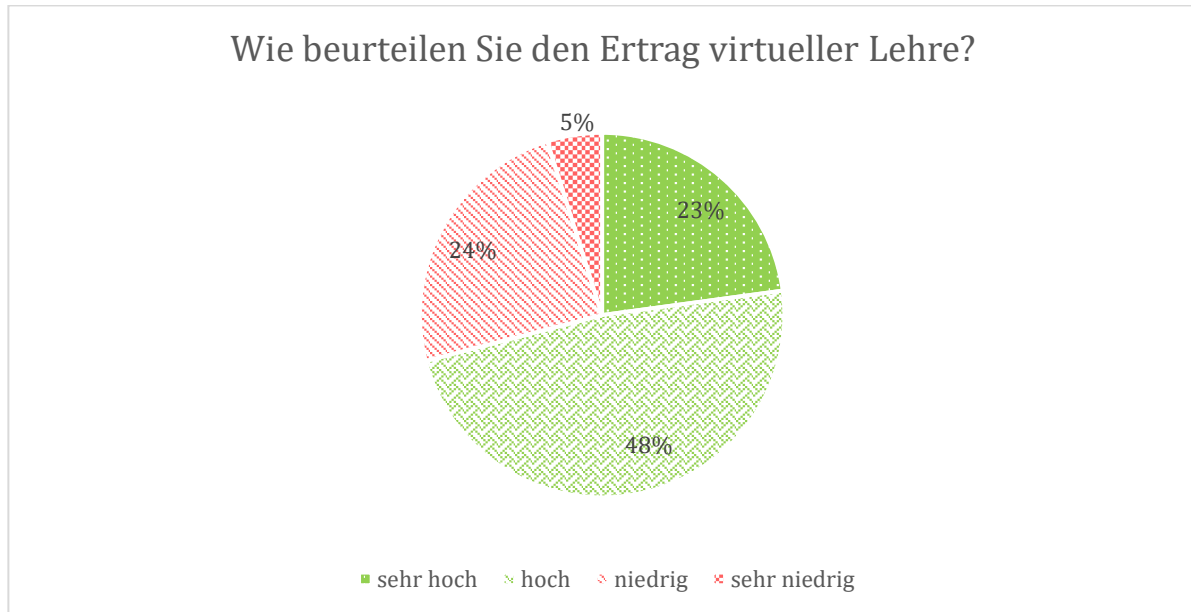


Abbildung 8: Erwarteter Gesamtertrag virtueller Lehre

Vor allem die Selbständigkeit und die Eigenverantwortung der Studierenden könnten demnach von virtueller Lehre profitieren (Abbildung 9). Ein nochmaliger Blick auf Abbildung 7 zeigt, dass vor allem die digitalen Kompetenzen, sowohl der Studierenden als auch der Lehrenden, verbessert werden könnten. Die Entwicklung der Fachkompetenzen von Studierenden, ihre Lernmotivation, die erlernbare Stoffmenge und die Nachhaltigkeit erlernter Inhalte bleiben laut den durchgeführten Analysen bei entsprechendem Engagement fast unverändert. Gleiches gilt für die Qualität der Lehre, trotz der rigorosen Umstellung auf Distance Learning.

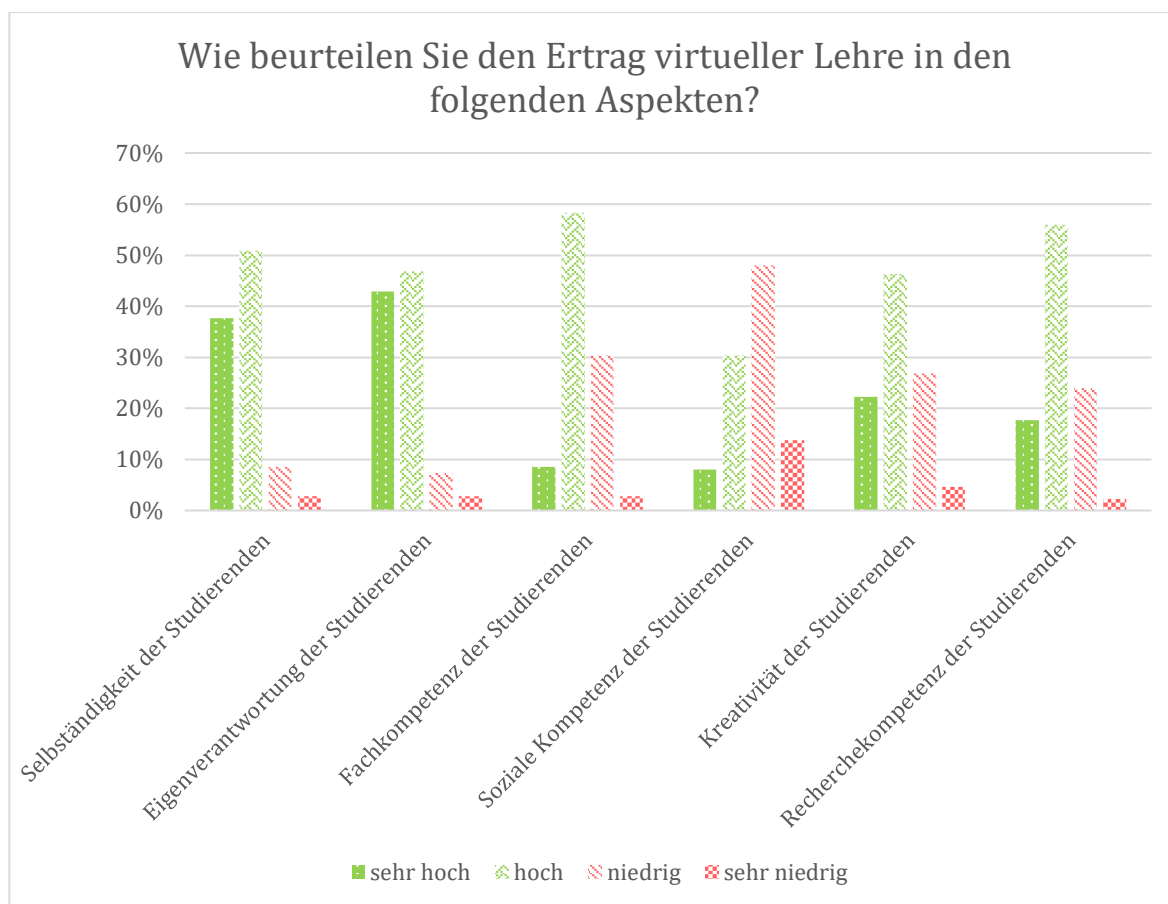


Abbildung 9: Ertrag virtueller Lehre für ausgewählte Aspekte

Somit kann zusammenfassend festgestellt werden, dass die Befragten laut der durchgeführten Datenerhebung und -analyse bzgl. Umstellung auf virtuelle Lehre ihrer Einschätzung nach bedeutsame negative und positive Aspekte erwarten:

Negative Aspekte:

- deutlich gesteigener Zeitaufwand
- deutlich reduzierte soziale Interaktion mit Studierenden
- erschwerte Kommunikation
- Reduktion der Sozialkompetenz von Studierenden

Positive Aspekte:

- Steigerung der Selbständigkeit der Studierenden
- Steigerung der digitalen Kompetenzen der Lehrenden und Studierenden
- geringe Veränderung in Qualität der Lehre
- die vermittelbare Stoffmenge und die Nachhaltigkeit der erlernten Inhalte bleiben fast unverändert
- gesteigerte methodisch-didaktische Kompetenz der Hochschullehrpersonen
- verbesserte Teilnahmemöglichkeiten an Lehrveranstaltungen für Studierende

Hochschullehrpersonen schätzen den Gesamtertrag virtueller Lehre zu 71 % als „hoch“ oder „sehr hoch“ ein und 80 % erwarten sich gleich gute oder bessere Evaluationsergebnisse.

7 Resümee und Ausblick

Zusammenfassend lässt sich die COVID-19 bedingte Umstellung auf virtuelle Lehre an Pädagogischen Hochschulen aus Sicht der Hochschullehrpersonen als sehr herausfordernd, aber als qualitativ hochwertig subsumieren. Die hohe Qualität konnte in der ersten Umstellungsphase allerdings nur mit enormem persönlichen Einsatz erreicht werden. Da sich zwar beinahe alle Pädagogischen Hochschulen unisono zur Präsenzlehre in der Aus-, Fort- und Weiterbildung von Lehrpersonen bekennen, dabei jedoch die Vorteile virtueller Lehre immer stärker nutzen wollen, sollten die in diesem Zusammenhang auftretenden Herausforderungen objektiv wahrgenommen und professionell gelöst werden. Insbesondere die Frage der persönlichen zeitlichen Mehrbelastung mit daraus abgeleiteter reduzierter Erholungsmöglichkeit bedarf im Sinne des Bedienstetenschutzes und des Dienstrechtes einer realistischen Antwort (Beamten-Dienstrechtsgesetz, 1979). Vorstellbar wäre zum Beispiel eine organisatorische Struktur, in der Erholungsphasen mit vereinbarten Ruhezeiten mitbedacht werden. Hilfreich könnte auch eine professionelle Flexibilität im Hinblick auf Blended Learning Szenarien, in denen gerade soziale und organisatorische Aspekte einfacher gestaltet werden können als bei rein virtueller Lehre, sein. Außerdem wünschen sich die Hochschullehrenden eine personelle Aufstockung des Unterstützungspersonals im IT- und Medienbereich.

Auch dienstrechtliche und steuerliche Fragen müssten im Hinblick auf die geänderten Strukturen bedacht werden. So sind Fragen zur Handhabung von Dienstunfällen, zur Anschaffung, Verwendung und Absicherung von privat und dienstlich genutzter Infrastruktur und zum Datenschutz für viele Hochschullehrende noch unzureichend beantwortet. Um bereits etablierte, aber noch zu wenig bekannte Lösungen zu kommunizieren, könnten entsprechende Aufklärungs- und Informationskampagnen hilfreich sein. Für tatsächlich offene Punkte müssten aber wohl entsprechende Novellierungen angedacht werden.

Deutlich zeigen die genannten Vorteile, wie zum Beispiel die beobachtete Zunahme eigenverantwortlichen Lernens der Studierenden oder der große Erfolg virtueller Lehre generell, wie wichtig eine moderne Medienpädagogik im bedeutsamen Quartett aus Medienerziehung, Mediendidaktik, Medienkunde und Medienforschung ist. Unumstritten scheint auf Basis der Datenlage der durchgeführten Studie, dass die genannten medienpädagogischen Aspekte eine feste Integration in der Regeldidaktik an Pädagogischen Hochschulen im Sinne einer wichtigen und unumgänglichen Notwendigkeit erfahren sollten (Tulodziecki, 2011, S. 13; Fröhlich, 1982, S. 7; Baacke, 2007, S. 4).

Literatur

- Baacke, D. (1996). Medienkompetenz – Begrifflichkeit und sozialer Wandel. In A. von Rein (Hrsg.), *Medienkompetenz als Schlüsselbegriff* (S. 112-124). Abgerufen am 15. Mai 2020 von https://www.die-bonn.de/esprid/dokumente/doc-1996/rein96_01.pdf#page=111
- Baacke, D. (2007). *Medienpädagogik. Reihe Grundlagen der Medienkommunikation*. (E. Straßner, Hrsg.) Tübingen: Niemeyer.
- Beamten-Dienstrechtsgesetz. (1979). §200a-f. Abgerufen am 20. Jänner 2021 von <https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=10008470>
- Dziemba, O., Pock, B., Rauch, C., & Steinle, A. (2007). *Lebensstile 2020 - Eine Typologie für Gesellschaft, Konsum und Marketing*. Abgerufen am 15. Mai 2020 von www.zukunftsinstitut.de
- Fröhlich, A. (1982). *Handlungsorientierte Medienerziehung in der Schule - Grundlagen und Handreichung*. Berlin, Boston: de Gruyter.
- Giddens, A. (2013). *Sociology* (7. Ausg.). Cambridge: Polity Press.
- Jahoda, M., Lazarsfeld, P. F., & Zeisel, H. (1975). *Die Arbeitslosen von Marienthal. Ein soziographischer Versuch über die Wirkungen langandauernder Arbeitslosigkeit*. Wien: Suhrkamp.
- Mayring, P. (2010a). *Qualitative Inhaltsanalyse - Grundlagen und Techniken* (11. Ausg.). Weinheim und Basel: Beltz.
- Mayring, P. (2010b). Qualitative Inhaltsanalyse. In G. Mey, & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie* (S. 601-613). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Merton, R. K. (1948). The self-fulfilling prophecy. *The Antioch Review*, 8 (2), S. 193-210.

- Süss, D., Lampert, C., & Wijnen, C. W. (2010). *Medienpädagogik - Ein Studienbuch zur Einführung*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Tulodziecki, G. (2011). Zur Entstehung und Entwicklung zentraler Begriffe bei der pädagogischen Auseinandersetzung mit Medien. *MedienPädagogik*, 20, S. 11–39. Abgerufen am 13. Mai 2020 von <https://www.medienpaed.com/article/view/393/395>
- Wasem, E. (1956). *Presse, Rundfunk, Fernsehen, Reklame pädagogisch gesehen*. München: Reinhardt.

² <https://www.lernendigital.at/>

³ PH-Online: Verwaltungsportal der Pädagogischen Hochschulen in Österreich