

Schriften des Praxis- und Forschungsnetzwerks
der Hochschulen für den öffentlichen Dienst

8

Jürgen Stember | Joachim Beck (Hrsg.)

Post-Corona-Zeit für die Lehre

Strategien für ein modernes Blended-Learning
an den Hochschulen für den öffentlichen Dienst



Nomos

Schriften des Praxis- und Forschungsnetzwerks
der Hochschulen für den öffentlichen Dienst

herausgegeben von

Prof. Dr. Joachim Beck

Prof. Dr. Jürgen Stember

Band 8

Jürgen Stember | Joachim Beck (Hrsg.)

Post-Corona-Zeit für die Lehre

Strategien für ein modernes Blended-Learning
an den Hochschulen für den öffentlichen Dienst



Nomos



Onlineversion
Nomos eLibrary

Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über <http://dnb.d-nb.de> abrufbar.

ISBN 978-3-8487-8681-7 (Print)

ISBN 978-3-7489-3075-4 (ePDF)

1. Auflage 2022

© Nomos Verlagsgesellschaft, Baden-Baden 2022. Gesamtverantwortung für Druck und Herstellung bei der Nomos Verlagsgesellschaft mbH & Co. KG. Alle Rechte, auch die des Nachdrucks von Auszügen, der fotomechanischen Wiedergabe und der Übersetzung, vorbehalten. Gedruckt auf alterungsbeständigem Papier.

Vorwort: Die Hochschulen für den öffentlichen Dienst auf dem Weg zum Blended-Learning

Jürgen Stember und Joachim Beck

Kaum ein Ereignis hat die Hochschullandschaft in Deutschland so tief und nachhaltig tangiert, wie die immer noch anhaltende Coronapandemie, die im März 2020 Mitteleuropa mit der ersten großen Welle erreichte. Im Anschluss daran erlebten viele Lebensbereiche ein drastisches Herunterfahren, das man mit dem heute überall präsenten Begriff des „Lock-down“ bezeichnete.

Die Hochschulen waren von dieser spontanen Schließung sofort und sehr direkt betroffen. Denn die normale Praxis, das wöchentliche An- und Abreisen von Studierenden und Lehrenden aus und in ganz Deutschland zu ihren Lehr- und Lernstandorten, hätte dem Virus eine mehr als ideale Möglichkeit gegeben, sich zu verbreiten. Entsprechend wurden die persönlichen Kontakte an fast allen Hochschulen auf nahezu Null heruntergefahren bzw. die Hochschulen komplett geschlossen.

Die Hochschulen für den öffentlichen Dienst waren mit wenigen Ausnahmen auch von den Schließungen betroffen. Die wenigen Ausnahmen betrafen in der Regel entweder nur bestimmte Arten von Lehrveranstaltungen, z.B. Trainings bei der Polizei, oder ganz bestimmte Lehrorganisationen, z.B. in einheitlichen, nicht wechselnden Kurs- oder Klassenverbänden. Nicht nur von den Hochschulen für den öffentlichen Dienst erwartete man, dass die Lehre schnell und unkompliziert auf einen digitalen Fernunterricht umgestellt werden konnte. Grundsätzlich funktionierte das auch relativ schnell, obwohl die Hochschulen den Zusammenbruch der meisten bestehenden Infrastrukturen nach den ersten massenhaften Zugriffen ab Mitte März 2020 erst meistern mussten.

Die Hochschulen für den öffentlichen Dienst hatten dabei den unschätzbaren Vorteil, dass sich bereits Anfang der 2000er Jahre eine Bundesarbeitsgemeinschaft „eLearning“ bzw. heute „Digitale Lehre“ konstituiert und bis heute etabliert hatte. Diese BAG „Digitale Lehre“ war jedoch noch nie nur Austauschplattform, sondern stellte und stellt selbst mit ILIAS-Servern eine belastbare Infrastruktur für die Hochschulen zur Verfügung. Damit konnte sie wesentliche Probleme der Hochschulen zumindest abfedern.

Neben den technischen Hardware-Problemen kamen natürlich auch schnell Fragen zur inhaltlichen und didaktischen Umsetzungsmöglichkeiten auf. Denn nur die wenigsten der Lehrkräfte hatten entsprechende Erfahrungen und waren auf Hilfen, Unterstützungen, aber auch einfach Einarbeitungszeit angewiesen. Doch trotz dieser schwierigen Voraussetzungen waren nicht wenige von den schnellen Erfolgen und dem relativ guten Funktionieren begeistert. Immerhin konnte der Ausfall von Lehrveranstaltungen unter 3 % gehalten werden (!). Im Laufe des Sommersemesters 2020 und mit Blick auf die anstehenden Prüfungsphasen, die neue Probleme aufwarfen, wich die zunächst spürbare digitale Euphorie relativ schnell dem Wunsch vieler Hochschulen, die „normale Präsenz“ wieder herzustellen. Und auch die Studierenden zeigten in unterschiedlicher Weise und Intensität eine gewisse „Online-Müdigkeit“.

In dieser Phase haben sich auf Initiative des Präsidiums der Rektorenkonferenz der Hochschulen für den öffentlichen Dienst zahlreiche Lehrkräfte zusammengefunden, die sich zum Ziel gesetzt haben, ein Alternativ-Modell zum bislang bestehenden, oftmals nur analog ausgerichteten Präsenzmodell des Unterrichts zu entwickeln. Alle Vertreterinnen und Vertreter waren sich nach kurzer Diskussion darüber einig, dass die Corona-Pandemie eine einmalige Chance darstellt, die Möglichkeiten einer Modernisierung der Lehre an den HöD zu nutzen.

Um den Austausch inhaltlich und strukturell zu organisieren, wurden innerhalb des Forscherteams insgesamt drei Arbeitsgruppen gebildet, die sich mit unterschiedlichen Ausrichtungen dem Thema der digitalen Lehre beschäftigten:

- Allgemeine und grundlegende Aspekte der digitalen Lehre,
- die Rahmenbedingungen des Blended-Learnings, inkl. Lehrziele, Prüfungsformen und Medien“ und
- die Zielgruppen, didaktische Methoden und Lernorganisation des Blended-Learnings.

Dabei ist zu berücksichtigen, dass deutlich mehr Mitglieder im Forscherteam vertreten waren als dies in dieser Publikation deutlich wird. Und darüber hinaus muss betont werden, dass alle Mitglieder des Forscherteams ausnahmslos ehrenamtlich und mit extrem hohem Engagement gearbeitet haben.

In den genannten Arbeitsgruppen wurden nicht nur theoretische Informationen und Ergebnisse gesammelt, sondern vor allem auch eigene Erfahrungen und empirische Untersuchungen einbezogen. Mit der Ausbildung der zweiten und dritten Welle der Pandemie zum Wintersemester 2020 wurde allen klar, dass dieses Thema immer wichtiger werden würde.

Und so wurde am Mittwoch, 20.1.2021, eine so genannte Sonderkonferenz der Hochschulen für den öffentlichen Dienst mit dem Titel „Post-Corona-Zeit – Strategien für ein modernes Blended-Learning an den HöD“ durchgeführt, die wegweisend schon ein Blick auf die Nach-Coronazeit eröffnen sollte. Parallel dazu beteiligten sich einige Hochschulen auch mit einem größeren Projektantrag, der allerdings nicht erfolgreich war. Und nicht zuletzt wurde aufgrund der großen Ambivalenz und unterschiedlichen Entwicklungen und Vorgaben in den Bundesländern ein RK-HöD-Monitor entwickelt, der in regelmäßigen Abständen, die aktuelle Situation, die Planungen der Hochschulen sowie Einschätzungen der Hochschulleitungen standardisiert abfragt und veröffentlicht.

Die Community der Interessierten und des Wissens wuchs in der Pandemie von Tag zu Tag, so dass in dem Forscherteam der dringliche Wunsch entstand, die bisherigen Ergebnisse und Aktivitäten der Hochschulen für den öffentlichen Dienst in einem wissenschaftlichen Band zusammenzufassen, der hiermit vorliegt.

Der Titel wurde bewusst nicht mit dem Begriff der „digitalen Lehre“, sondern mit dem Begriff des „Blended-Learnings“ versehen, um deutlich zu machen, dass es nicht um die Herausbildung eines digitalen Fernstudiums geht. Blended-Learning soll Präsenzformen und digitale Elemente sinnvoll und nachhaltig miteinander verbinden, um damit eine moderne, innovative und auch technik-affine Struktur für Lehrende und Studierende aufzubauen, die auch gesellschaftlichen, politischen und wirtschaftlichen Anforderungen entsprechen kann.

Die Struktur des Bandes spiegelt im Wesentlichen die Arbeitsformen des Forscherteams wider. Im ersten Teil „Grundlegende Fragen und Aktivitäten des Blended-Learnings – Ergebnisse des HöD-Forscherteams“ sind u.a. in den Beiträgen von Stember, Bartels-Leipold/Bug sowie Kaiser/Schmidt/Greuel noch genau die ersten drei thematischen Arbeitsgruppen aus der Anfangsphase und deren Ergebnisse wiederzuerkennen.

Die Arbeiten konnten aber noch deutlich erweitert werden, zum einen um ausgewählte „Organisationsfragen und konkrete Instrumente des Blended-Learnings“ und zum anderen um „Werkstatt- und Erfahrungsberichte aus den Hochschulen für den öffentlichen Dienst“. In diesen beiden Kapiteln konnten wir eine interessante Zusammenstellung von vielen Ansätzen und Detailuntersuchungen auch von Lehrenden an den HöD integrieren, die teilweise nicht im Forscherteam vertreten waren.

Natürlich kann auch dieser Sammelband nur eine Momentaufnahme, ein Zwischenbericht sein, der allerdings schon zentrale Problem- und Themenbereiche aufgenommen hat, die auch in Zukunft eine gewichtige Rolle spielen werden. Aus aktueller Sicht geht es nun darum, das kommende

„Übergangssemester“ bzw. das restliche Jahr 2021 zu einer „zukünftigen Normalität“ ab 2022 zu überführen. Und nicht zuletzt dabei spielen mitunter praktische Erfahrungen der letzten Monate eine bedeutendere Rolle als theoretische Erkenntnisse.

Die Herausgeber freuen sich über die breite Beteiligung an diesem ersten Band zu dieser Thematik: 41 Autorinnen und Autoren aus 15 Hochschulen für den öffentlichen Dienst haben sich spontan nach einem kurzfristigen Aufruf zusammengefunden, um Ihre Perspektiven und Expertisen einzubringen. Für dieses hohe und sicherlich nicht selbstverständliche Engagement bedanken sich die Herausgeber stellvertretend für die Hochschulen für den öffentlichen Dienst sehr herzlich bei jedem Einzelnen. Und zweifelsfrei wird dieser Sammelband dazu beitragen, auch andere Kolleginnen und Kollegen zu einem weiteren Engagement, aber vielleicht auch zu einem neuen Auszuprobieren anzuregen.

Viel Spaß und viele wichtige neue Erkenntnisse wünschen Ihnen bei der Lektüre dieses Bandes:

Joachim Beck und Jürgen Stember

Inhalt

I. Grundlegende Fragen und Aktivitäten des Blended-Learnings – Ergebnisse des HöD-Forscherteams

Zur Standortbestimmung des Blended-Learnings an den HöD <i>Jürgen Stember</i>	15
Rechtliche und technische Rahmenbedingungen des Blended-Learnings an den HöD <i>Barbara Bartels-Leipold und Steffen Bug</i>	33
Lehre während und nach Corona <i>Wiebke Kaiser, Marie Schmidt, Luise Greuel</i>	63

II. Organisationsfragen und konkrete Instrumente des Blended-Learnings

Einführung von Blended-Learning in der Hochschullehre aus dem Blickwinkel des Changemanagements – Herausforderungen und Perspektiven <i>Joachim Beck und Antje Dietrich</i>	91
Maßnahmen zur Etablierung eines Blended-Learning-Ökosystems <i>Martin Sauerland, Stefan Häberlein, Christine Schödel</i>	127
Heterogenität braucht Digitalität – digitale Lehre als unverzichtbares Element im Normalbetrieb <i>Martina Eckert</i>	149
Potenziale von ILIAS-Werkzeugen für didaktische Lehr-Lernszenarien <i>Waltraud Nolden</i>	181

Blended-Learning aus Sicht einer zentralen Servicestelle. Das E-Learning-Zentrum der HWR Berlin	205
<i>Katja Drasdo und Susanne Mey</i>	

Durch Corona zu kompetenzorientierten und praxisnäheren Prüfungsformen?!	229
<i>Barbara Bartels-Leipold</i>	

Lehre für die Lehre – Die Fortbildung „E-Learning und Bildungsserver“ der Hochschule der Polizei Rheinland-Pfalz	253
<i>Kathrin Schmitt und Antonia Fallböhm-Koob</i>	

Simulators don't teach. Kollaboratives Lernen an der Hochschule der Polizei Rheinland-Pfalz	279
<i>Martin Gruner und Markus Oppenhäuser</i>	

III. Werkstatt- und Erfahrungsberichte aus den Hochschulen für den öffentlichen Dienst

Erfahrungsbericht: Anwendung eines Inverted Classroom Modells im Modul „Buchführung und Jahresabschluss“ im verwaltungswissenschaftlichen Studium an der Hochschule Osnabrück	339
<i>Svenja Gödecke und Andreas Lasar</i>	

Studiervariante Öffentliche Verwaltung Blended: Prä-Corona Reformprozesse zur nachhaltigen Verankerung des E-Learnings der HWR Berlin	363
<i>Anne Voigt, Carolin Hagelskamp, Robert Knappe, Christian Erdmann</i>	

Hybride Lehrformate im Department Public Management an der HAW Hamburg – Erfahrungsbericht und Zukunftsperspektiven	387
<i>J. Büscher, C. Hoffmann, B. Menzel, H. Papenheim-Tockhorn, C. Schulmann</i>	

Werkstattbericht aus der Online-Lehre im Blended-Learning-Format	411
<i>Constanze Geiert, Dorothea Heilmann, Kai E. Wünsche</i>	

Online-Lehrveranstaltungen als fester Bestandteil des Studienplans – Anforderungen aus dem Blickwinkel der Hochschule der Deutschen Bundesbank (HDB)	433
<i>Norbert Frick, Andreas Kremer, Giselher Pankratz, Erich Keller</i>	
Blended Learning im Modul “Management öffentlicher Organisationen”: Entscheidungs- und Gestaltungskompetenzen prüfen mit Fallstudien	463
<i>Elmar Hinz, Sarah-Rebecca Vollmann</i>	
Verzeichnis der Autorinnen und Autoren	481

I.

Grundlegende Fragen und Aktivitäten des Blended-Learnings – Ergebnisse des HöD- Forscherteams

Zur Standortbestimmung des Blended-Learnings an den HöD

Jürgen Stember¹

1 Einführung: Hintergrund und Ausgangssituation

1.1 Die Hochschulen für den öffentlichen Dienst

Mit mehr als 60.000 Studierenden, fast 700 ProfessorInnen und weiteren über 1.000 hauptamtlichen Dozenten und noch mehr Lehrbeauftragten stellen die insgesamt 37 Hochschulen für den öffentlichen Dienst (HöD) in Deutschland einen großen und bedeutenden Hochschulbereich dar, der für die tragende Säule der Mitarbeitenden in den Verwaltungen von Bund, Ländern und Kommunen im ehemals gehobenen Dienst (E9-E13) ausbildet. In dieser Laufbahngruppe 2, erstes Einstiegsamt sind über 1,6 Mio. Menschen (Beamte und Angestellte) beschäftigt, sie werden nicht zu Unrecht als das „Rückgrat“ der Verwaltung bezeichnet. Die Hochschulen für den öffentlichen Dienst sind mit durchschnittlich nur ca. 1.500 Studierenden sehr kleinteilig organisiert und in nahezu allen Bundesländern und beim Bund im Wesentlichen den fachlichen Bereichen der allgemeinen Verwaltung, der Polizei, der Rechtspflege und der Steuern und Finanzen zugeordnet. Neben der unterschiedlichen Größe sind die Hochschulen für den öffentlichen Dienst auch rechtlich und institutionell sehr heterogen organisiert. Allen gemein ist jedoch die Ausrichtung der Hochschulen auf die umfangreichen Aufgaben von Staat und Kommunen, die mehrheitliche Präsenz von dualen Studiengangskonzepten sowie die traditionell sehr enge Verknüpfung mit der Praxis.

Die Rektorenkonferenz der Hochschulen für den öffentlichen Dienst besteht bereits seit Anfang der siebziger Jahre und kümmert sich in den letzten 10 Jahren deutlich intensiver um einen inhaltlichen, fachlichen und organisatorischen Austausch, u.a. durch eine eigene wissen-

1 Hochschule Harz, Präsident der Rektorenkonferenz der Hochschulen für den öffentlichen Dienst. Für die Mitwirkung an der AG „Status-Quo, Rahmenbedingungen und Bildungsprobleme“ im Rahmen der Forschungsinitiative „Digitale Lehre an den HöD“ dankt der Autor an dieser Stelle ich den Kollegen Dr. Thomas Martin Schimmel, Prof. Dr. Gisela Pankratz und Dr. Robert Meier sehr herzlich.

schaftliche Publikationsreihe, durch die Prämierung wissenschaftlicher Abschlussarbeiten oder die Gründung eines Forschungs- und Praxisnetzwerks (www.rkhoed.de).

1.2 Die bisherige Entwicklung der Lehre in der Pandemie

Wie für nahezu alle Hochschulen trat im März 2020 der erste Lockdown in Kraft, wodurch die meisten Einrichtungen sehr schnell komplett geschlossen wurden. Die Lehre wurde nahezu komplett auf Online-Lehre umgestellt, was in der Summe recht gut funktionierte und nicht zuletzt auch dem wertvollen Beitrag der schon vorhandenen Bundesarbeitsgemeinschaft „Digitale Lehre“ (BAG) geschuldet war. Der ersten Euphorie und Genugtuung durch diesen „Kraftakt“ folgte jedoch zunehmend eine Ernüchterung, die auch als „Online-Müdigkeit“ beschrieben wurde.

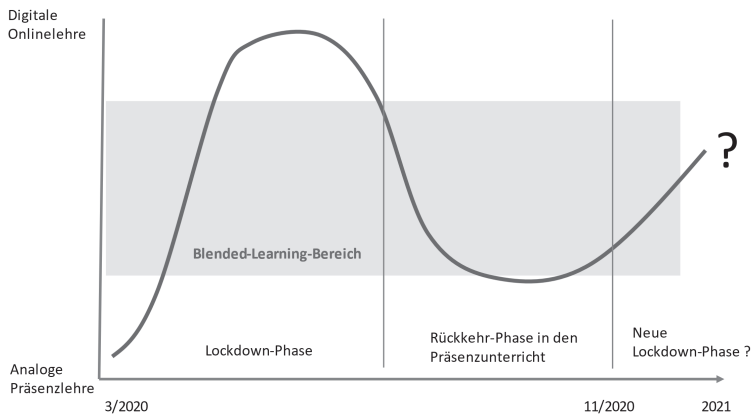


Abb. 1: Schematischer Ablauf der Lehr-Umsetzung an den HöD seit 03/2020

Quelle: Eigener Entwurf 2020.

Im Laufe der Zeit wurden im späten Frühling und erst recht im Sommer 2020 zahlreiche Hochschulen wieder geöffnet, die Präsenzlehre zum Teil wieder unter den relevanten Bedingungen wieder aufgenommen, Klausuren wurden wieder in Präsenzform durchgeführt (Re-Präsenz ab 06.2020). Wie Abbildung 1 modellhaft aufzeigt, folgte dieser neuen Phase oder Rückkehr zur alten Präsenzsituation ab Oktober 2020 ein neuer Lock-

down, der dazu führte, dass 50 % der Einrichtungen aktuell teilweise, 15 % komplett geschlossen sowie die Hälfte der Lehrenden und ein Drittel der Mitarbeiter im Home-Office sind.²

1.3 Vom Notbetrieb „Reine Online-Lehre“ zum strategisch konzipierten „Blended-Learning“

Die beiden Pole, wie sie in Abbildung 1 aufgezeigt sind, „analoge Präsenzlehre“ und komplette „digitale Online-Lehre“, bestimmen derzeit die Diskussion. Die Frage allerdings, was bleiben kann oder bleibt und was nur vorübergehend eingesetzt wird, stellt sich nicht nur für die HöD.³ Dabei ist die aktuelle Situation als ein Reallabor zu verstehen, in dem Dinge ausprobiert werden, die in dieser Form wohl niemals ausprobiert worden wären. Insofern gibt es aktuell eine wertvolle Möglichkeit, die entstandenen Erfahrungen, Erkenntnisse und in ein neues Paradigma für die die Lehre an den HöD zu integrieren.

Digitalisierung wurde international und bundesweit bislang als langsamer Veränderungsprozess (Change-Management) im Sinne einer schrittweisen und sukzessiven Organisationsentwicklung betrachtet.⁴ Die Pandemie brachte jedoch ein „knallhartes Business Re-Engineering“, mit dem alles in kurzer Zeit neu gemischt, gedacht, organisiert und auch gehandelt werden musste. Dieser Prozess einer integrierten Strategieentwicklung zur Digitalisierung muss oder auch kann nun auf der Grundlage zahlreicher neuer Erkenntnisse nachgeholt werden.

In diesem Zusammenhang ist es sehr wichtig zu betonen, dass die abschließliche Online-Lehre während der Corona-Pandemie ein Notbetrieb ist und eben keine Dauerlösung. Und die Digitalisierung bedeutet nicht den Abschied von der Präsenzlehre.⁵ Die Lehre der Zukunft wird im Regelfall aus so genannten „Blended-Lösungen“ bestehen – analog und digital in jeglichen Mischformen. Digitalisierung ist auch kein Selbstzweck, so kann das Beste aus beiden Welten zum Tragen kommen und genutzt

2 Vgl. RK HöD-Monitor 11/2020, S. 3 und 5.

3 Vgl. der Titelbeitrag von Seyfel, Funda u.a. (2020): Corona-Shutdown an den Hochschulen: Was (ver-)geht, was bleibt? ExpertInnenbefragung Digitales Sommersemester 2020 (EDiS).

4 Vgl. Hochschulforum Digitalisierung (2016), S. 12.

5 Vgl. hier und im Folgenden Centrum für Hochschulentwicklung (Hrsg.) (2020), S. 17.

werden: Präsenzzeiten bieten vor allem für Dialog- und Austauschformate einen Mehrwert.

„Blended-Learning“ in diesem Sinne eröffnet einen großen Anwendungsbereich und kann viele Potenziale und Vorteile besonders für die der HöD erschließen. Die reine Online-Lehre ist weder avisiert noch konzipiert, sondern in dieser Form aktuell reine Notwendigkeit angesichts der Pandemie-Bekämpfung. Die HöD wollen weder Fern-Hochschulen sein noch reine Online-Hochschulen werden.

1.4 Eine erste Bilanzierung für die Hochschulen und die Hochschulen für den öffentlichen Dienst

Das Centrum für Hochschulentwicklung hat Mitte 2020 folgende Bestandsaufnahme für die Hochschulen im Sommersemester zusammengestellt, die im Wesentlichen auch mit den praktischen und konkreten Erfahrungen der Hochschulen für den öffentlichen Dienst zusammenhängt und korreliert:⁶

- Das digitale Sommersemester war für Hochschulverwaltung, Lehrende und Studierende ein Kraftakt, aber das Semester hat erstaunlich gut funktioniert. Und auch bei den HöD wurden fast alle Kurse und Lehrveranstaltungen angeboten. Der Anteil der ausgefallenen oder verschobenen Veranstaltungen ist mit fast 7 % angesichts der Situation sehr gering.⁷
- Die Grundvoraussetzungen zur Teilnahme an digitaler Lehre sind nicht flächendeckend vollständig vorhanden. Teilweise fehlt Studierenden technische Infrastruktur z.B. ein gut funktionierendes Internet von zu Hause oder ein Arbeitszimmer, das konzentriertes Studieren ermöglicht. Für Lehrende und Studierende zeigt sich eine insgesamt deutlich erhöhte Arbeitsbelastung bei den für viele neuen digitalen Formaten.
- Die technologischen und organisatorischen Supportstrukturen an den Hochschulen sind bzw. waren nicht darauf ausgelegt, dass alle Lehrenden und Studierenden für eine flächendeckende digitale Lehre unterstützt werden können. Im Bereich der HöD gab es die Sondersituation der BAG „Digitale Lehre“: Deutlich mehr als die Hälfte der Hochschulen des öffentlichen Dienstes nutzen die Angebote der BAG „Digitale

6 Vgl. Centrum für Hochschulentwicklung (Hrsg.) (2020), S. 17/18.

7 Vgl. RK HöD-Monitor 11/2020, S. 5.

Lehre“, womit zahlreiche technische Performanzprobleme behoben werden konnten.⁸

- Das didaktische Potenzial kann und konnte wegen der ungeplanten Umstellung auf die komplette Online-Lehre („Notbetrieb“) nicht adäquat genutzt werden. Das sagen auch deutlich mehr als die Hälfte der Lehrenden an den HöD: Der aktuelle Lernerfolg bei den Studierenden wird von einer deutlichen Mehrheit als schlechter im Vergleich zur analogen Präsenzlehre eingeschätzt.⁹
- Die ad hoc Umstellung auf einen kompletten Online-Lehrbetrieb geht zu Lasten der Chancengerechtigkeit für Studierende. Wer bereits vor dem Corona-Semester erfolgreich studiert hat und gute Voraussetzungen hatte (Technik, Lernumgebung) hat nun auch bessere Chancen. Darüber hinaus ist es nicht zielführend, Präsenzangebote 1:1 auf Online-Lehre zu übertragen. Der didaktische Mehrwert geht so verloren und es kann sogar zu einer Verschlechterung der Lehre führen.
- Unter anderem wegen der Sorge, keine rechtssicheren digitalen Prüfungsformate anbieten zu können, greifen viele Hochschulen auch aktuell weiter auf die klassischen Präsenzprüfungen mit entsprechenden Abstandsregeln zurück. Dringend nötige Innovationen im Prüfungsbe- reich können so nicht weiterentwickelt oder ausprobiert werden. Und auch bei den HöD finden die Prüfungen in einem großen, die Klausuren sogar in einem überwältigenden Anteil in Präsenzform statt.¹⁰
- Für ein hybrides Semester müssen Hochschulen geeignete Lösungen finden. Hybridformen des Unterrichts und zeitliche flexible Organisati- on sind zentrale Instrumente in der Corona-Zeit¹¹

Und nicht zuletzt zeigen die kurzen zusammengefassten Ergebnisse einer umfangreichen Befragung der Universität Jena, die auch veröffentlicht worden sind, zahlreiche Aspekte, die auch in den HöD zu beobachten sind.

„Aus dem digitalen Sommersemester lassen sich folgende Erfahrungen zusammenfassen:

- die Präsenzlehre ist unverzichtbar,
- digitale Lehrformate und Tools haben Potenziale, die Lehre und das Lernen zu unterstützen,

⁸ Vgl. RK HöD-Monitor 11/2020, S. 8.

⁹ Vgl. RK HöD-Monitor 11/2020, S. 10.

¹⁰ Vgl. RK HöD-Monitor 11/2020, S. 11.

¹¹ Vgl. RK HöD-Monitor 11/2020, S. 6.

- unter digitalen Bedingungen ist es schwieriger in Interaktion zu treten, wechselseitig Feedback zu geben und den Lernfortschritt zu überprüfen,
- digitale Lehre und digitales Lernen sind mit zeitlichem Mehraufwand verbunden.“¹²

Diese beispielhaften Ergebnisse zeigen indes zweierlei: Erstens ist die bisherige Integration von digitalen Elementen wenig vorangeschritten und zweitens ist man ebenfalls noch weit entfernt von einem kulturellen Wandel zur nachhaltigen Integration des „Digitalen“ in der Lehre.

Die methodische Hinterlegung dieses vorliegenden Dokuments basiert zum einen in der sorgfältigen Sondierung der aktuellen Studien- und Literaturlage sowie zum anderen in der systematischen Beobachtung der eigenen Arbeits- und Lebensumwelt sowie auf den Ergebnissen des neu entwickelten RKHÖD-Monitors Ende 2020 mit seinen konzeptionellen Vorgänger-Befragungen.

2 Die Ausbildung zwischen Persistenz und Veränderungsbedarf

Aufgrund der Heterogenität der Hochschulen für den öffentlichen Dienst und den umfangreichen Aktivitäten ist diese Frage schwierig pauschal zu beantworten. Grundsätzlich besteht bei den Hochschulen für den öffentlichen Dienst kein allgemeines Bildungsproblem, das einer akuten oder dringenden Lösung bedarf. Allerdings existieren einige wesentliche Rahmenbedingungen und Probleme, die einen verstärkten Einsatz von digitalisierten Lehrelementen nicht nur als sinnvoll, sondern auch als notwendig erscheinen lassen.

Folgende Rahmenbedingungen oder Megatrends waren und sind für alle Universitäten und Hochschulen bedeutungsvoll, aber auch vor allem für die HöD von besonderer Relevanz:¹³

12 Universität Jena (2020): Ergebnisse der universitätsweiten Befragung zu den Herausforderungen des Online-Semesters. Jena, s. https://www.uni-jena.de/befragung_g_digitale_lehre.

13 Vgl. dazu u.a. Alexandra Becker, Silke Dutz und Richard Stang (2020): Einleitung, n: Stang, Richard und Alexandra Becker (Hrsg.) (2020): Zukunft Lernwelt Hochschule: Perspektiven und Optionen für eine Neuausrichtung. Berlin, Boston, S. 1-14, hier S. 2 ff. sowie Hochschulforum Digitalisierung (2016). The Digital Turn – Hochschulbildung im digitalen Zeitalter. Arbeitspapier Nr. 27. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung, S. 15f.

- New Work als strukturellen Wandel in der Arbeitswelt,
- neue Formen von sozialer Mobilität und steigende Individualisierung der Lebensverhältnisse,
- Anpassung an den gesellschaftlichen und technischen Wandel,
- Individualisierung und Diversität,
- Entwicklung zur Wissensgesellschaft vollzieht sich mit steigender Dynamik: Open Knowledge und Open Government,
- Globalisierung und Internationalisierung auch für die RHHÖD sowie
- neues Lernen in der digitalen Welt (mehr Schlüsselqualifikationen – Medienkompetenz, Anwendungs-Knowhow und Mediengrundkenntnisse).

Bereits 2013 thematisierte das Centrum für Hochschulentwicklung (CHE) die Chancen und Risiken der Digitalisierung akademischer Lehre, in dem es damals neuere Entwicklungen, in Form der in den USA aufgebauten so genannter Massive Open Online Courses – kurz MOOCs aufnahm. Für Deutschland und viele andere europäische Länder konnte man damals bis heute im Vergleich zu den USA eher von einer „schlafenden Revolution“ sprechen.¹⁴ In jedem Fall wurden die Hochschulen angeregt, sich in der weiteren Ausgestaltung der digitalen Lehre deutlich mehr zu engagieren

Digitalisierung ist ein nahezu omnipräsentes Ziel in Wirtschaft und Gesellschaft, aber auch und vor allem im öffentlichen Dienst und im Bildungsbereich. Der öffentliche Dienst auf der einen sowie die Hochschulen für den öffentlichen Dienst auf der anderen Seite sind hier jedoch keine Vorreiter, sondern haben im Gegenteil spürbare Modernisierungsdefizite.

Ein gewisses Bildungsproblem besteht in der Ressourcenfrage im öffentlichen Dienst generell, ein Problembereich, der sich nach der Pandemie möglicherweise noch schärfer durch eine mehr und mehr angespannte Finanzlage und deutlicher höherer Schuldenlast der öffentlichen Haushalte darstellt.

Die Bundesarbeitsgemeinschaft „Digitale Lehre“ zeugt von einem erheblichen Weitblick zumindest einiger weniger Enthusiasten bereits vor fast zwanzig Jahren. Diese Ausgangslage stellt aktuell für die HöD eine zentrale und wichtige Chance dar, diese hier getätigten Arbeiten und Ansätze auf einer sowohl konzeptionell als auch operativ hervorragenden Basis weiter zu entwickeln.

14 Vgl. Bischof, Lukas und Thimo von Stuckrad (2013): Die digitale (R)evolution? Chancen und Risiken der Digitalisierung akademischer Lehre. Arbeitspapier Nr. 174 | Oktober 2013, Centrum für Hochschulentwicklung (CHE), S. 3ff.

Mit der digitalen Lehre wären darüber hinaus differenziertere Angebote möglich. U.a. klaffen die Vorkenntnisse der Studierenden in den letzten Jahren immer weiter auseinander. „Blended-Learning“ und digitale Lehre ermöglichen zahlreiche und differenzierte Angebote.

An den Hochschulen für den öffentlichen Dienst werden zunehmend folgende Herausforderungen wahrgenommen:

Bei den Studierenden:

- Veränderung des Kompetenzprofils von Bewerber*innen/Studienanfängern der HöD (wahrgenommen als „sinkendes Niveau“) – z.T. zurückgeführt auf obigen Punkt
- Wahrnehmung von Motivationsproblemen bei Studierenden
- Studierende beziehen verstärkt Attraktivität des Hochschulstandorts in die Studienwahl ein (u.U. Nachteil für HöD),
- Studierende schätzen Flexibilität und örtliche Unabhängigkeit,¹⁵
- Digitale Lehr-/Lernformate erhalten zwangsläufig Zuspruch; dies führt zu neuem Interesse an didaktischen Fragen.

Innerhalb des Bildungsmarktes

- Allgemeiner „Druck“ in Richtung einer Flexibilisierung akademischer Qualifikationsangebote
- Vereinbarkeit von (dualem) Hochschulstudium und Familienpflichten
- Nachfrage nach Programmen zur akademischen Weiterqualifikation im öffentlichen Dienst parallel zu Dienstverhältnis/Berufstätigkeit (nicht „klassisch“ dual), auch für lebensältere Mitarbeiter
- Konkurrenz durch „Markteintritt“ privater Bildungsanbieter, die sich mit spezialisierten digitalen Kursangeboten (derzeit vor allem IT, Data Science) als preisgünstiger Zulieferer für Grundlagen- und Nebenfächer in Hochschulstudiengängen empfehlen

Innerhalb der konkreten Rahmenbedingungen:

- Demografie-Problem: z.T. Rückgang der Bewerberzahlen für Studiengänge HöD bei gleichzeitig zunehmendem Personalbedarf der Abnehmer-Dienststellen
- Erwartung eines zukünftig steigenden Kostendrucks auch für HöD (aufgrund der Belastung der öffentlichen Haushalte im Corona-Kontext)

15 Vgl. hierzu u.a. Seyfel, Funda u.a. (2020): Corona-Shutdown an den Hochschulen: Was (ver-)geht, was bleibt? ExpertInnenbefragung Digitales Sommersemester 2020 (EDiS), S. 13.

- Hohe Erwartungen an den Beitrag einer Digitalisierung von Lehrangeboten zur Erfüllung von Flexibilisierungs- und Kostensenkungsforderungen.
- Notwendigkeit einer hochschulindividuellen Präsenzlehre in verbreiteten Grundlagenfächern wird zunehmend hinterfragt.
- Veränderung des Verständnisses von Hochschulbildung – Wahrnehmung dahingehend, dass Persönlichkeitsentwicklung gegenüber „Employability“ zunehmend in den Hintergrund tritt.
- Planung/Umsetzung des Digitalsemesters funktioniert gut, doch hätten Studierende mehr Einbindung vorab gewünscht.¹⁶
- Lehrqualität sehr unterschiedlich: Ungleiche Rahmenbedingungen führen fachspezifisch zu deutlichen Unterschieden.

3 Potenziale und Perspektiven der digitalen und interaktiven Medien in der Lehre

Der Integration von Elementen der digitalen Lehre werden allgemein zahlreiche und wichtige Potenziale zugeschrieben, um den o.g. Rahmenbedingungen entsprechen zu können. Dazu gehören u.a.¹⁷

- Modernisierungspotenziale,
- Beseitigung von Qualitätsdefiziten, u.a. durch
 - Steigerung von Reichweiten (Zugang und Zugriff) und Vielfalt (Multimedialität),
 - Verbesserung von Verfügbarkeit und Bearbeitbarkeit,
 - Möglichkeit von erweiterten Learning Analytics
 - Beteiligung der Studierenden, z. B. über Audience-Response-Systeme,

16 Vgl. hierzu u.a. Seyfel, Funda u.a. (2020): Corona-Shutdown an den Hochschulen: Was (ver-)geht, was bleibt? ExpertInnenbefragung Digitales Sommersemester 2020 (EDiS), S. 14.

17 Vgl. dazu u.a. Potenziale digitaler Lehre https://bolognalab.hu-berlin.de/de/digitale_lehre/potenziale-digitaler-lehre (Die Humboldt-Universität hat 2020 den Preis für GUTE LEHRE erhalten) sowie Jirschitzka, Jens: Digitale Bildungsressourcen abrufbar unter <https://www.e-teaching.org/community/meinung/digitale-bildungsressourcen> und Alexandra Becker und Richard Stang (2020): Zukunftsfähige Organisationsstrukturen gestalten. In: Stang, Richard und Alexandra Becker (Hrsg.) (2020): Zukunft Lernwelt Hochschule: Perspektiven und Optionen für eine Neuausrichtung. Berlin, Boston, S. 15-25, hier S. 17 f.

- Erweiterte Möglichkeiten zwischen Standardisierung und Individualisierung der Lehre, Flexibilisierung der individuellen Studienwege,
- Differenzierung und systematische Weiterentwicklung von bestehenden Angeboten,
- Reaktion auf studentische Diversität und zunehmend heterogener Lern- und Lehrvoraussetzungen (z. B. Gestaltung adaptiver Lernumgebungen),
- Unterstützung von Selbststudium, Kommunikation und Vernetzung,
- Starke Unterstützung von Kooperationen zwischen Lehrenden, Studierenden und
- neue und erweiterte Möglichkeiten in der Zusammenarbeit von Hochschulen, was gerade auch für die HöD interessant sein könnte.

In der Konklusion kommt bereits 2016 das Hochschulforum Digitalisierung aufgrund dieser zahlreichen Potenziale zu dem Schluss, dass die Digitalisierung eine deutlich und spürbar bessere Hochschullehre ermöglicht.¹⁸

Durch das konsequente Weiterentwickeln kann sich auch eine neue Rolle der Lehrenden insgesamt ergeben:

„Wenn Studierende mit ihrem Smartphone das Faktenwissen in der Hosentasche mit sich tragen, nimmt die Bedeutung der klassischen Wissensvermittlung ab und neue Rollenverständnisse halten Einzug in die Lehre. Lehrenden kommt dabei noch mehr als bisher die Position des Begleiters und Ermöglichers von individualisierten Lernprozessen denn die des Wissensvermittlers zu. Studierende, auf der anderen Seite, übernehmen eine größere Eigenverantwortung für ihren Lernprozess und gestalten die Lehre in neuen Formen aktiv mit.“¹⁹

Digitale Medien eröffnen fortwährend neue und interessante Möglichkeiten und tragen dadurch zu einer methodischen und didaktischen, lebendig gestalteten Weiterentwicklung bei. Weiterbildung der Lehrenden und Offenheit der Studierenden sind dabei wichtige Voraussetzungen zur Realisierung.

18 Hochschulforum Digitalisierung (2016). The Digital Turn – Hochschulbildung im digitalen Zeitalter. Arbeitspapier Nr. 27. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung, S. 25.

19 Hochschulforum Digitalisierung (2016). The Digital Turn – Hochschulbildung im digitalen Zeitalter. Arbeitspapier Nr. 27. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung, S. 27.

In einem Kernbereich des Unterrichts lassen sich durch Nutzung des Forums auf ILIAS für die Studierenden intensivere Unterrichtsformen realisieren. Knackpunkt ist die Schriftlichkeit: kein mündliches Reihum-Lesen, sondern schriftlicher Eintrag der Transkription durch die Studierenden im Forum. Dafür ist eine enge Bindung an die Transkriptionsregeln nötig, wodurch der Lerneffekt höher wird. Dafür fällt es dem Dozenten schwerer, individuelle Schwierigkeiten zu erkennen.

Digitale, spielerisch-wettbewerbliche („gamifizierte“) Instrumente der kontinuierlichen, individuellen Lernstandskontrolle sichern den Lehr- und Lernerfolg ab. Echtzeit-Feedback (Audience Response) in Vorlesungen ermöglicht eine unmittelbare Reaktion auf ansonsten unentdeckte Vermittlungsdefizite. Die Möglichkeit, in digitalen Räumen anonym Fragen zu stellen, erleichtert auch weniger selbstbewussten Studierenden das Schritthalten. Diese und weitere Techniken sind in modernen Lehr- und Lernplattformen bereits integriert. Der Aufwand auf Seiten der Lehrenden zur Vorbereitung/ Ausarbeitung/ laufenden Betreuung solcher Angebote ist nicht unerheblich und wird von bisherigen Lehrverpflichtungsverordnungen nur unzureichend erfasst.

Potenzial liegt in der Verkleinerung der Präsenz-Gruppen, mit denen sich dann leichter arbeiten lässt. Positiv gesehen werden auch die Potenziale von Gruppenarbeiten in virtuellen Räumen, weil die Gruppen sich nicht mehr gegenseitig stören. Unterschiedlich bei Seminaren und Vorlesungen: Bei Vorlesungen fehlt das wichtige non-verbale Feedback.

Die für die Gruppenarbeit vorgesehenen Breakout-Rooms gängiger Konferenzsysteme stoßen derzeit allerdings noch häufig an Grenzen – die Studierenden weichen dann spontan auf die gewohnten/bewährten Kommunikationskanäle aus (WhatsApp, Discord, FaceTime ...). Als sehr hilfreich für die Gruppenarbeit werden von einigen Kollegen die virtuelle „unendliche“ Whiteboards beurteilt, auf denen viele Teilnehmer parallel arbeiten können.

Die mittlerweile selbstverständlich gewordene Nutzung von Videokonferenzen hat dafür gesorgt, dass sich Praktiker und Wissenschaftler von außerhalb sehr unkompliziert in die Lehre „zuschalten“ lassen. Lehrende können Experten aus ihren Netzwerken in der Regel schnell dafür gewinnen, für ein kurzes Online-Interview oder auch für einen kleinen Vortrag bereitzustehen. Ergänzende digitale Formen ermöglichen es den Studierenden, gezielt Unterrichtsinhalte nachzuarbeiten, die sie im Präsenzunterricht eventuell nicht verstanden haben bzw. in die sie sich weiter einarbeiten wollen.

Die Ansichten zu den Potenzialen digitaler Medien bei der Abnahme von Prüfungen auf Distanz in Online-Settings gehen auseinander. Am

ehesten scheint diese Möglichkeit für „synchrone“ Prüfungsformen akzeptiert zu werden, bei denen Prüfer und Prüfling gleichzeitig und in Interaktion die Prüfung bestreiten (z.B. Präsentationen und mündliche Prüfungen), auch wenn erhebliche Einschränkungen gesehen werden (z.B. Neigung zum „Ablesen“). Die Durchführung von digitalen Klausuren wird kritisch gesehen, da die Durchführungsbedingungen nicht kontrollierbar sind und eine Gleichbehandlung kaum sichergestellt werden kann.

4 Die Qualität der digitalen Lehre: Behauptung zwischen reiner Online- und Präsenzlehre

Nach anfänglichen Erfolgen gilt die Präsenzlehre an den HöD wieder als das zentrale „Wiederherstellungs-)Ziel“ vieler HöD, da augenscheinlich die ersten Prüfungsergebnisse (obwohl die Prüfungen zumeist alle in Präsenzform absolviert wurden), mitunter deutlich schlechter waren als vor der Pandemie (Prüfungsleistungen als zentrale Kennzahl?).

Erste Erhebungen unter Studierenden an den HöD zeigen zudem, dass sich auch Studierende die Präsenzlehre zurückwünschen. In den frühen Studienphasen scheint dieser Wunsch noch ausgeprägter zu sein als in späteren Abschnitten. Äußerungen von Kommilitonen deuten darauf hin, dass sie mit der Aufnahme des Erststudiums bewusst einen Umgebungswechsel angestrebt hatten und neue Freundschaften aufbauen wollten. Mit dem Studienstart in der Online-Lehre fühlten sich manche um diese Werte regelrecht betrogen ... Etwas anders scheint die Situation in Master- und Weiterbildungs-Studiengängen zu sein, Online-Lehre wird hier eher akzeptiert, möglicherweise weil die Orientierungsphase weitgehend abgeschlossen ist und das soziale Umfeld sich zu stabilisieren beginnt. Dennoch werden regelmäßige Präsenzphasen auch hier geschätzt, anscheinend aber deutlich zweckorientierter: z. B. um Lern-Koalitionen zur gegenseitigen „Durchhilfe“ zu bilden und gleichzeitig beruflich nützliche Netzwerke aufzubauen.

Derzeit gibt es noch keinen evaluatorischen Gesamtrahmen, der die Qualitätsmerkmale der digitalen Lehre im Vergleich zur ausschließlich analogen Präsenzlehre bewertet. Wahrscheinlich ist das auch schwierig, weil es die „analoge Präsenzlehre“ auch schon in dieser reinen Form nicht mehr oder nur sehr selten gibt. Aber auch die derzeitige Form der Online-Lehre hat sich ja niemand freiwillig und genauso in der aktuellen Form ausgesucht (s.o.), sondern sie ist ein Ergebnis der pandemischen Entwicklung. Es wird auch der Standpunkt vertreten, dass in Frühjahr und Sommer 2020 ohne Konzept in die hybride Lehre gestartet worden sei.

Dadurch seien Vorgaben der Technik für die Lehre prägend geworden, die doch eigentlich lediglich unterstützenden Charakter haben sollte.

Insofern zeigt sich hier auch wissenschaftliches Neuland, in dem bestehende und ggfs. auch neue Kriterien für eine „gute Lehre“ neu austariert und berücksichtigt werden sollen. Beispiele für ein neues Kennzahlenset wären nicht nur verschiedene Perspektiven (Praxis, Hochschule, Studierende), sondern auch qualitative und quantitative Ebenen Plastizität des Unterrichts, Prüfungsfolge und Noten, Zufriedenheiten der Studierenden, fachliches Engagement, etc.

Digitale Lehre erfordert erweiterte Weiterbildung. Die didaktischen, pädagogischen und technischen Anforderungen und Kenntnisse für die digitale Lehre sind grundlegend andere. Im Frühjahr wurden Dozentinnen und Dozenten ins kalte Wasser der Selbstertüchtigung in digitaler Lehre geworfen. Für eine Konsolidierung der digitalen Lehre sollten umfassende Weiterbildungsangebote zu Verfügung gestellt werden.

Insgesamt erscheint es offensichtlich, dass sich die meisten der derzeit beobachtbaren Formate digitaler Lehre – sorgsam ausgewählt – mit einem Präsenzlehre-Konzept als Grundlage zu einem stimmigen Gesamtpaket „kuratieren“ lassen. Ebenso häufig hört man inzwischen, dass eine rein virtuelle Lehre (Online oder Offline) nicht in der Lage sei, wesentliche und erfolgsbestimmende Merkmale der Präsenzlehre zu ersetzen oder auch nur zu simulieren. In der Phase ausschließlicher Online-Lehre plötzlich vermisst, wurde deutlich, worum es sich dabei handelt: Es scheinen die bislang kaum beachteten Kommunikationsereignisse weit unterhalb dessen zu sein, was man als „Unterrichtsbeteiligung“ bezeichnet: Der kurze Blick zum Nachbarn (und auf seine Notizen) sichert, dass man den Faden nach kurzer Unaufmerksamkeit wiederfindet, Situationskomik lockert die Atmosphäre auf, Mimik und Gestik geben Auskunft über das Niveau der Aufnahmebereitschaft ... Die eingeschaltete Kamera und spontane Kommentare im Chat leisten das nicht...

Viele Kollegen an den HöD teilen die Erfahrung, dass rein virtuelle Lehre in der derzeit praktizierten Form nur mit einer Reduktion des Lehrtempos realisierbar ist. Zudem erleben Studierende die in der Präsenzlehre üblichen 90min-Enheiten in der Online-Lehre als wesentlich anstrengender. Es scheint sich zu bewähren, die Stoffvermittlung spätestens alle 20min zu unterbrechen und für eine Pause oder eine Aktivierung zu sorgen (Pause, eine Aufgabe); außerdem das Tagespensum in 2-3 Blöcke aufzuteilen, die zusammen 4-5 Stunden nicht überschreiten.

In vielen Gruppen schalten mit der Zeit immer mehr Teilnehmer ihre Kamera ab. Folge ist eine deutlich geringere Aktivität im Unterricht. Das Problem bessert sich, wenn zu Beginn der Kurse massiv dafür geworben

wird, sichtbar zu bleiben. Bislang ging es oftmals nur über Appelle, der rechtliche Rahmen hierfür scheint nicht eindeutig zu sein. Darüber hinaus ist die technische Ausstattung auf einigen Campi häufig nicht ausreichend: Sowohl in qualitativer als quantitativer Hinsicht. Das Wohnortproblem spielt dabei auch eine Rolle: Viele Studierenden leben in Wohnheimen, in denen das W-Lan nicht ausreichend für eine effektive und stabile Übertragung ist.

5 Die digitale Lehre zwischen Ressourcenfragen, Einsparungen und wirtschaftlichen Effizienzüberlegungen

Wie oben bereits angeschnitten wurde, besteht ein gewisses Bildungsproblem in der Ressourcenfrage im öffentlichen Dienst generell, ein Problem-bereich, der sich nach der Pandemie möglicherweise noch schärfer durch eine mehr und mehr angespannte Finanzlage und deutlicher höherer Schuldenlast der öffentlichen Haushalte darstellt.

In einigen Hochschulen gibt es schon jetzt erhebliche Engpässe bei den zur Verfügung stehenden Ressourcen. Generell wird die finanzielle Situation der öffentlichen Haushalte nach der Pandemie eher schlechter als besser. Die digitale Lehre kann zu einer deutlichen Standardisierung der Ausbildung bei gleichzeitigen Qualitätssteigerungen und einem verminderten Ressourcenverbrauch beitragen.

Problematisch an der digitalen Lehre ist allerdings das mögliche Drohpotential, das diese Form der Lehre bietet: In den Verwaltungen kann der Eindruck entstehen, dass mit scheinbar weniger Aufwand im digitalen Bereich der gleiche Unterrichtsumfang wie bei der Präsenzlehre geleistet werden kann. Einsparungen, die die Qualität der Lehre beeinträchtigen, wäre die Folge. Auch das so genannte „Konserven-Modell“ kann durchaus sehr kritisch gesehen werden – ganz abgesehen von der zu gewährleistenden Freiheit von Forschung und Lehre.

Und nicht zuletzt geht es auch um die Problematik der physischen Lernorte und Lernwelten. Hier kann schnell der Eindruck erweckt werden, dass bestimmte Liegenschaften (oder Teile derselben) nun zur Disposition stehen oder ggfs. ganz entbehrlich sind. Hier zeigen sich viele Risiken und Gefahren, die vor allem aus der Erfahrung „leerer und doch funktionierender Hochschulen gemacht worden sind.

Mit den Möglichkeiten der digitalen Lehre können aber auch ganz neue Formen der Bildungsvermittlung ausprobiert und umgesetzt werden. Aus Sicht der Hochschulleitungen ergibt sich die Frage: Warum muss ein Dozent mehrfach hintereinander in der gleichen Vorlesung bzw. Ver-

anstellung im Grundlagenbereich eingesetzt werden? Könnten hier nicht qualitativ hochwertige Einstiegsvideos zur Vermittlung der Grundlagen genutzt werden? Die Rolle der Lehrenden wäre dann stärker auf die Vertiefung und Übung ausgerichtet. Aus der Perspektive der Lehrenden gefragt: Ist es nicht stumpfsinnig mehrfach am Tag immer das gleiche in der gleichen Form zu unterrichten? Die digitale Lehre kann damit zu einer veränderten Lehre insgesamt beitragen und damit die Lehre insgesamt reicher, günstiger und zielgruppenspezifischer gestalten.

Der technische Ausrüstungsstand war bereits vor Corona nicht schlecht (insbesondere Vergrößerung der möglichen Datenvolumina durch Investitionen in Kabel 2019), und ist durch Sondermittel des HMWK in 2020 (Dienstnotebooks für alle Dozenten, Chromebooks für alle Studierenden; Whiteboards; Kamera und Lautsprechersysteme in den Seminarräumen) weiter verbessert worden. Digitalisierung könnte dazu beitragen, die Raumprobleme der Einrichtung (insbesondere im Bereich der Fortbildung) zu lösen.

Digitale Lehre bedeutet auf der anderen Seite auch mitunter Mehraufwand. Zeitaufwand in der Lehre steigt durch Komplexität der Technik als zusätzlichem Faktor. Investitionen in Zeit, Technik und Wissen ist unabdingbar

6 Die digitale Lehre als Wettbewerbsfaktor für Hochschulen

Das Centrum für Hochschulentwicklung konstatierte bereits in 2013 als Fazit in einem Arbeitspapier:

„Hochschulen, welche es verstehen, diese (digitalen) Kompetenzen in den Dienst ihrer Hochschulstrategie zu stellen, werden in der Konkurrenz zu anderen Hochschulen sowie – im Fortbildungsbereich – zu anderen Bildungsdienstleistern Wettbewerbsvorteile haben. Hochschulen sollten sich den Entwicklungen mitsamt ihren Potenzialen und Risiken daher nicht verschließen, sondern die Chancen digitaler Bildungsangebote für ihre die eigenen strategischen Ziele prüfen und die Digitalisierung der Lehre aktiv mitgestalten und in ihrer Hochschulstrategie verankern.“²⁰

20 Bischof, von Stuckrad 2013, S. 58.

2016 legt das Hochschulforum Digitalisierung nach und sagt:

„Die „Digitalisierung“ eröffnet für Hochschulen die Chance der strategischen Differenzierung und besseren Positionierung im Hochschul- und Wissenschaftssystem. Dieser Sachverhalt gewinnt insofern für die Hochschulen an Bedeutung, als sich diese zunehmend in einem Wettbewerb (zum Beispiel um Drittmittel in der Forschung oder Studierende mit speziellen Vorkenntnissen) wiederfinden, in dem sie ihre spezifischen Stärken zur Geltung bringen müssen.“²¹

Der Einsatz digitaler Instrumente in der Lehre ist bzw. wird zu einem zunehmenden Wettbewerbsfaktor für die Studierenden. Hochschulen, die über entsprechende Angebote verfügen, werden perspektivisch auch verstärkt nachgefragt. Es wäre zu prüfen, inwieweit die begrenzte „Beimischung“ von Online-Lehre-Phasen die Attraktivität eines HöD-Studiums auch deshalb erhöhen kann, weil auf diese Weise eine zumindest zeitweise Entkopplung des Studiums vom (zum Teil als wenig attraktiv erachteten) Hochschulstandort stattfindet.

„Heimlicher Lehrplan Habitusprägung“: Bei verwaltungsinternen Ausbildungen (vielleicht gilt dies auch generell ...) wird auch eine soziale Gruppe ausgebildet, die nach eigenen Regeln funktioniert. Das bloße Dabeisein prägt Mentalität und Verhalten. Dieser Aspekt braucht die Präsenz. Es ist wahrscheinlich, dass hier ein weiterer Grund liegt, warum bei reiner Online-Lehre die Motivation der Studierenden leidet. Dann könnte auch generell die Attraktivität der Ausbildung leiden.

Es lässt sich außerdem beobachten, dass die Präsenzlehre – vor allem in Verbindung mit Internatsunterbringung – die Studierenden zu einer („verschworenen“) Gemeinschaft zusammenschweißt. Die hierbei entstehenden Freundschaften („Netzwerke“) halten ein ganzes Berufsleben lang. Diese Prägung trägt maßgeblich zur Institutionstreue der Anwärtler bei. Auch profitieren die Träger-Institutionen von den informellen Kanälen („Fayol'sche Brücken“), die durch die gewachsenen Beziehungen gelegt sind und die dazu beitragen, die Schwächen der hierarchiezentrierten Behörden-Organisation zu mildern. Dies aufzugeben, dürfte kaum im Interesse der Träger-Institutionen liegen.

Hochschulen sind damit vor allem auch soziale Räume, in denen Studierende sich in ihrer Freizeit bewegen und in denen sie soziales Verhalten

21 Hochschulforum Digitalisierung (2016): Zur nachhaltigen Implementierung von Lerninnovationen mit digitalen Medien, Berlin: Hochschulforum Digitalisierung, S. 11.

lernen. Die Zusammenarbeit mit Menschen, die man nicht kennt oder mag, die Eingliederung in eine Gruppe, die konstruktive Zusammenarbeit in einem Team, aber auch das studentische Leben nach der Lehre sind wichtige Aspekte auch der persönlichen Weiterentwicklung. Digitale Lehre darf nicht dazu führen, dass diese Aspekte zu kurz kommen.

7 Die Spezifik digitaler Lehre für die Hochschulen für den öffentlichen Dienst

Die Integration der digitalen Lehre ist auch für die HöD kein Neuland mehr. Das zeigt allein die langjährige erfolgreiche Existenz der Bundesarbeitsgemeinschaft „Digitale Lehre“. Die weitere systematische, ggfs. auch kooperative, verstärkte Weiterentwicklung im Sinne des „Blended-Learnings“ auf der heutigen Erkenntnisbasis der Lockdown-Erfahrungen erweist sich jedoch als eine neue und sehr wichtige zukunftsrelevante Perspektive der HöD.

Eine große Chance der digitalen Lehre liegt auch und vor allem in der durch digitale Formen erleichterten Zusammenarbeit mit den Kommunal- und Landesverwaltungen, für die der theoretische Unterricht gemacht wurde. Hier könnte die HöD auch während der Praxisphasen präsent sein und versuchen, die Qualität der Ausbildung zu erweitern und zu heben.

Aber auch die Hochschulen selbst können durch die verstärkte Integration von digitaler Lehre besser, nachhaltiger und intensiver kooperieren und sich gegenseitig unterstützen. Auch hier sind schon operativ durch die BAG „Digitale Lehre“ und auch strategisch-konzeptionell wichtige Grundlagen gelegt worden.

Die Hochschulen für den öffentlichen Dienst haben durch ihre häufigen Formen des dualen Studiums einen sehr hohen Praxisanteil schon früh in ihrem Studium. Was auf der einen Seite natürlich gut und angemessen ist, zeigt auf der anderen Seite jedoch gerade in innovativen Bereichen Defizite. So können technisch gute Ausstattungen an der Hochschule oft nur in geringem Maße in der Praxis gespiegelt werden.

Die Schwächen, Defizite und Probleme mit der (Corona bedingten) Digitalisierung an der eigenen Hochschule zeigen sich u.a. beim theoretischen Unterricht. Bei wechselseitigem Präsenz in der Hochschule und am Praxisort entsteht für die Studierenden ein Wohnortproblem: Wo halte ich mich am besten auf? Theoretisch ist die Sache zwar klar (als Dienstort ist in der Regel die Hochschule zugewiesen), in der Praxis halten sich aber nicht wenige Studierende am Heimatwohnsitz auf. Daraus entstehen nicht selten Probleme und ein deutlich erhöhter Kommunikationsaufwand.

Bedeutsam und manchen Fällen auch prägend für die Konstitution vieler Einrichtungen sind duale Studiengänge und die Wohnsituation der Studierenden auf dem Campus (zumeist Wohnheime). Dieser kulturelle Aspekt, der daraus erwachsende Habitus der Studierenden und der Lehrenden, informelle Kontakte, Lernorte, Präsenz sind besonders bedeutsam und prägend für die HöD. Dies muss jedoch keineswegs im Gegensatz zur Einführung von Blendeds-Learning stehen, sondern kann sich sehr sinnvoll ergänzen.

Literaturverzeichnis

- Becker, Alexandra, Dutz, Silke und Richard Stang (2020): Einleitung. n: Stang, Richard und Alexandra Becker (Hrsg.) (2020): Zukunft Lernwelt Hochschule: Perspektiven und Optionen für eine Neuausrichtung. Berlin, Boston
- Bischof, Lukas und Thimo von Stuckrad (2013): Die digitale (R)evolution? Chancen und Risiken der Digitalisierung akademischer Lehre. Arbeitspapier Nr. 174 | Oktober 2013, Centrum für Hochschulentwicklung (CHE).
- Busse, Birgitta und Tino Bargel (2017): Befragungen zu E-Learning an Hochschulen – Erfahrungen und Sicht der Studierenden. = Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 96 der Universität Konstanz. Konstanz.
- Centrum für Hochschulentwicklung (Hrsg.) (2020): DIGITALISIERUNG AN DEUTSCHEN HOCHSCHULEN IM SOMMERSEMESTER 2020. Gütersloh. Download unter <https://www.che.de/digitalisierung/>.
- Hochschulforum Digitalisierung (2016): Zur nachhaltigen Implementierung von Lerninnovationen mit digitalen Medien, Berlin: Hochschulforum Digitalisierung
- Hochschulforum Digitalisierung (2016). The Digital Turn – Hochschulbildung im digitalen Zeitalter. Arbeitspapier Nr. 27. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung
- Jungermann, Imke., Osterfeld, Sven, Scholz, Julia, von Villiez, Anna und Klaus Wannemacher (2016). Organisation Digitaler Lehre in den Deutschen Hochschulen. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung.
- NEXUS IMPULSE FÜR DIE PRAXIS (2019): Digitaler Wandel in Studium und Lehre. Zur Bedeutung von internen und externen Hochschulnetzwerken. Impulse, Ausgabe 19, September 2019.
- RKHöD-Monitor (2020): Auswertung: Befragung zur aktuellen Corona-Situation an den Hochschulen für den öffentlichen Dienst (HöD). = RKHöD-Monitor 11/2020.
- Seyfel, Funda u.a. (2020): Corona-Shutdown an den Hochschulen: Was (ver-)geht, was bleibt? ExpertInnenbefragung Digitales Sommersemester 2020 (EDiS). Foliensatz im Download unter <https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/downloads/EDiS-Studie.pdf>

Rechtliche und technische Rahmenbedingungen des Blended-Learnings an den HÖD

Barbara Bartels-Leipold und Steffen Bug

1 Einführung

„Den Hochschulen kommt bei der Gestaltung des digitalen Wandels eine entscheidende Bedeutung zu. Sie sind die Motoren für die Erforschung und (Weiter-)Entwicklung der Grundlagen digitaler Technologien, bei der Ausbildung des akademischen Nachwuchses und somit durch die Digitalisierung in ihren Kernaufgaben der Forschung und Lehre weitreichend betroffen. Unter dem Einfluss der Digitalisierung verändern sich die Strukturen der Lern- und Lehrorganisation grundlegend. Folglich ist die Digitalisierung eine zentrale Querschnittsaufgabe und Querschnittsherausforderung für Hochschulen, die alle Aufgabenbereiche erfasst.“¹

Mit der Corona-Krise wurde diese Vision für die Hochschulen über Nacht zu einer Realität, auf die sie kaum vorbereitet waren. Um den Lehrbetrieb aufrechterhalten und auch Prüfungen durchführen zu können, musste zunächst improvisiert werden.² Synchrone Live-Videokonferenz-Veranstaltungen haben sich zur zentralen digitalen Veranstaltungsform entwickelt. Daneben werden auch andere Tools für asynchrone Formate genutzt wie Lernplattformen (z.B. ILIAS), kommentierte Power-Point oder PDF-Dateien, Lehr-Videos „aus der Konserve“, Kursmanagementsysteme (z.B. Studip oder Moodle) oder andere. Neue Prüfungsformen haben sich entwickelt: Fernklausuren mit und ohne Videoaufsicht, Open-Book-Klausuren oder take-home-exams. Nicht alles davon ist für die HÖD in gleicher Weise nutzbar. Dies liegt auch an den teilweise anderen rechtlichen und technischen Rahmenbedingungen einschließlich des technischen Supports und der didaktischen Unterstützung. Für eine Überführung der Corona-bedingten

1 Chancen und Potenziale der Digitalisierung für Niedersachsen nutzen – Digitalisierungsprofessuren fördern, Entschließung des Niedersächsischen Landtages vom 17.5.2018, Drs. 18/926.

2 Zur mangelhaften Vorbereitung der Hochschulen auf die digitale Lehre im allgemeinen vgl. Sandberger, OdW 2020, 155ff.

Fortschritte bei der Digitalisierung der Lehre in ein modernes Blended-Learning in der Nach-Corona-Zeit bedarf es rechtlicher und technischer Rahmenbedingungen jenseits der Improvisation. Dieser Beitrag gibt einen Überblick über das bisher Erreichte und die künftigen Handlungsnotwendigkeiten für ein modernes Blended-Learning an den HöD.

2 Rechtliche Rahmenbedingungen

Digitale Lehre berührt rechtliche Fragestellungen in unterschiedlichster Weise. Es geht um die Verankerung der digitalen Lehre im Hochschulrecht, die Anrechnung der digitalen Lehre auf die Lehrverpflichtung, die Anforderungen des Datenschutzrechts im Veranstaltungsbetrieb im Allgemeinen, aber insbesondere in Kombination mit den Anforderungen des Prüfungsrechts im Hinblick auf die Durchführung von digitalen Prüfungen im Besondern³ und letztlich die Möglichkeiten und Grenzen der Nutzung digitaler Materialien durch das Urheberrecht.

Um die geltenden rechtlichen Rahmenbedingungen zu erfassen, wurde von der Verfasserin Ende November 2020 eine Befragung der HöD durchgeführt, an der sich 14 Hochschulen aus 10 Bundesländern sowie die Hochschule des Bundes beteiligt haben, darunter 12 verwaltungsinterne Hochschulen unterschiedlicher Fachbereiche (allgemeine Verwaltung, Justiz, Polizei, Steuerverwaltung, Archivschule) und drei freie Hochschulen mit Studiengängen für die öffentliche Verwaltung.

2.1 Hochschulrecht

2.1.1 Pflicht zur digitalen Lehre?

Zu Beginn der Corona-Krise stellte sich vorrangig die Frage, ob Hochschullehrer zu digitaler Lehre verpflichtet werden können. Grundsätzlich sind die Lehrenden im Rahmen der vorbehaltlos gewährleisteten Lehrfreiheit aus Art. 5 Abs. 3 GG frei in der Darstellung und Aufbereitung des sich

3 Zu den prüfungs- und datenschutzrechtlichen Anforderungen an digitale Prüfungen vgl. Bartels-Leipold, Durch Corona zu kompetenzorientierten und praxisnäheren Prüfungsformen?! in: Stember/Beck, Post-Corona-Zeit für die Lehre – Strategien für ein modernes Blended-Learning an den Hochschulen für den öffentlichen Dienst, S. 227ff..

an den Studienordnungen und –plänen zu orientierenden Lehrstoffs. Dies umfasst die Freiheit, wie die Lehrenden ihre Lehrveranstaltungen abhalten: referierend als Katheder- oder Wortlehre, oder unter kommunikativer Einbeziehung der Studierenden im seminaristischen Stil. Auch in der Einbeziehung unterstützender visueller Medien wie Vorlesungsskripte, Folien oder Power-Point-Präsentationen, dem Einsatz von E-Learning-Tools oder eines Methodenmixes sind die Lehrenden frei. Eine Beschränkung dieser Wahlfreiheit kommt grundsätzlich nur in Betracht, wenn sich dies aus der Aufgabenstellung der Hochschule (z.B. Fernhochschule) oder dem Aufgabenprofil der ausgeschriebenen Stelle (z.B. Digitalisierungsprofessur) ergibt, auf die der Lehrende sich beworben hat. Weitere Konkretisierungen können auch im Rahmen von Berufungs- oder Bleibeverhandlungen erfolgen. Abgesehen von diesen Einschränkungen steht den Lehrenden die Wahl der Präsenzform also frei.⁴

Allerdings ist auch zu beachten, dass die Erhaltung und Funktionsfähigkeit der Hochschulen selbst ebenfalls durch Art. 5 Abs. 3 GG geschützt ist und damit Verfassungsrang besitzt.⁵ Die Hochschulen dienen außerdem als Ausbildungseinrichtungen für die Erlangung der Zulassungsvoraussetzungen für einen Beruf – die HÖD dem Erwerb der Laufbahnbefähigung für den gehobenen Dienst (in einige Bundesländern 1. Einstiegsamt der Laufbahngruppe 2). Sie dienen damit auch der Verwirklichung der in Art. 12 Abs. 1 GG gewährleisteten Berufsfreiheit der Studierenden. Das Spannungsverhältnis zwischen den konkurrierenden Verfassungsgütern ist im Wege der praktischen Konkordanz unter Beachtung des Grundsatzes der Verhältnismäßigkeit und des Willkürverbotes zu lösen.⁶

Der Einsatz digitaler Lehre dient der Aufrechterhaltung des Lehrbetriebes und verfolgt damit einen legitimen Zweck. Ob die digitale Lehre zur Aufrechterhaltung des Lehrbetriebes geeignet ist, muss an Hand der einzelnen Lehrveranstaltung beurteilt werden.⁷ Die Zumutbarkeit für die Lehrenden hängt von der technischen Infrastruktur und dem technischen Support der Hochschule, aber auch von der individuellen Situation des

4 Zum Ganzen Hochschulforum Digitalisierung, Rechtsfragen zu digitalen Lehrformaten, S. 6f.; Dorf/Hartmer, Ist elektronische Lehre Dienstpflicht?, S. 2ff.

5 Vgl. BVerfGE 35, 79ff.

6 Vgl. dazu Dorf/Hartmer, Ist elektronische Lehre Dienstpflicht?, S. 2f.

7 Zum Ganzen Dorf/Hartmer, Ist die elektronische Lehre Dienstpflicht?, S. 5f; zur Frage, ob reine Online-Lehre den Anforderungen an die Wissenschaftlichkeit genügt vgl. Fehling, OdW 2020, 137, 140ff..

Lehrenden ab.⁸ Generell lässt sich aber sagen: je länger keine Präsenzlehre stattfinden kann, desto dringlicher werden sich Lehrende auch über Fortbildungsveranstaltungen in die Lage zur digitalen Lehre versetzen müssen, um ihrer Aufgabe gerecht werden zu können, die Studierenden mit Aussicht auf Erfolg auf ihre Prüfungen vorzubereiten. Lehrfreiheit ist keine Freiheit von der Lehre – Lehrfreiheit ist Freiheit in der Lehre.⁹

2.1.2 Recht auf elektronische Lehre?

Umgekehrt stellt sich aber insbesondere für die Zeit nach der Corona-Krise die Frage, ob dem Lehrenden die Wahl der elektronischen Lehre an einer Präsenzhochschule freisteht. Grundsätzlich wird man sagen können, dass zumindest die Erwartung der Präsenzlehre besteht, eine rechtliche Verpflichtung zur Erfüllung der Lehrverpflichtung in Präsenz ist aber fraglich, zumal viele Bundesländer die Digitalisierung in der Lehre durch Anrechnungsmöglichkeiten in den LVVOen fördern.¹⁰ Auch ist fraglich, ob denn der Begriff Präsenz zwingend die gemeinsame körperliche Anwesenheit von Lehrenden und Studierenden an einem Ort voraussetzt. Die Möglichkeit des wechselseitigen Austausches ist auch bei Veranstaltungen mittels Live-Videoübertragung gegeben. Eine Einschränkung der Lehrfreiheit über die LVVOen der Länder ist jedenfalls unzulässig. Diese dürfen die Lehrverpflichtung zwar in quantitativer Hinsicht festlegen, aber keine allgemeingültigen qualitativen Vorgaben über eine derartige generelle Rechtsgrundlage einführen. Ein solches Vorgehen würde die freie Wahl von Inhalt und Methoden der Lehre unzulässig beschränken.¹¹ Anreizsysteme durch Zurverfügungstellung zusätzlicher Infrastruktur (Sach- und Personalausstattung), individuelle Besserstellung (Zulagen oder Anpassung der Lehrverpflichtung) oder ideelle Anreize (Preise, Wettbewerbe oder die Verleihung eines organisatorischen Status) können eingebettet

8 Sandberger, OdW 2020, 155, 157 bezweifelt insofern, dass es bei der heutigen Generation von Hochschullehrern noch Fälle vollständiger digitaler Inkompetenz geben könne, da die digitale Kompetenz für die Forschung in allen Fächern unabdingbar sei.

9 Vgl. zum Ganzen Dorf/Hartmer, Ist die digitale Lehre Dienstpflicht?, S. 6; ebenso Fehling OdW 2020, 137, 140f.

10 Vgl. Freistaat Sachsen, Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst, Strategie zur Digitalisierung in der Hochschulbildung, S. 11.

11 Dorf/Hartmer, Ist elektronische Lehre Dienstpflicht?, S. 4; Für eine ausdrückliche Regelung der Wahlfreiheit in den Hochschulgesetzen spricht sich der hlb in seinem Positionspapier vom 5.2.2021 aus.

in eine Hochschulstrategie eine nachhaltige Digitalisierung in der Lehre fördern.¹²

2.2 Lehrverpflichtungsverordnungen

Wenn es also unter Corona-Bedingungen eine Pflicht zur elektronischen Lehre gibt, muss dies selbstverständlich mit einer Anrechnungsmöglichkeit auf die Lehrverpflichtung, wenn auch im Wege der Verwaltungspraxis, einhergehen. Insbesondere für Zeit nach der Pandemie stellt sich aber die Frage, ob die HÖD für die digitale Lehre im Sinne eines Blended-Learnings über einen ausreichenden rechtlichen Rahmen verfügen.¹³ Dabei zeigen im Wesentlichen drei verschiedene Regelungstypen, für die nachfolgend einzelne Beispiel dargestellt werden:

2.2.1 Freie Hochschulen mit Verwaltungsstudiengängen

An der **HWR Berlin** gilt die LVVO Berlin vom 21.3.2001, die bisher keine Regelung zur Anrechnung digitaler Lehre enthält, allerdings geändert werden soll. Es ist aber Verwaltungspraxis, dass digitale Lehre 1:1 im Vergleich zur normalen Präsenzlehre auf das Deputat angerechnet wird.

Für die **HS Nordhausen** gilt nach § 5 Abs. 8 ThürLVVO v. 24.5.2005 zuletzt geändert durch VO v. 19.5.2020:

„Lehrveranstaltungen, die digital gestützt durchgeführt werden, werden in entsprechender Anwendung der Absätze 1 bis 4 auf die Lehrverpflichtung angerechnet, wenn sie einschließlich der Vor- und Nachbereitung und begleitenden Betreuung mit einer vergleichbaren zeitlichen Belastung für die Lehrenden verbunden sind. Die Anrechnung ist in der Regel auf 25 v. H. der Lehrverpflichtung des Lehrenden begrenzt; bei besonderem dienstlichen Interesse kann diese Begrenzung überschritten werden. Näheres zu den Standards digitaler Lehre regeln die Hochschulen.“

12 Hochschulforum Digitalisierung, Rechtsfragen zu digitalen Lehrformaten, S. 7. Zum Ganzen auch Fehling, OdW 2020, 137, 141.

13 Eine Übersicht über die unterschiedlichen Regelungsmodelle in den allgemeinen LVVO der Bundesländer geben Lungershausen/Emunds/Buß, DNH 2016, 102ff. und Hochschulforum Digitalisierung, Rechtsfragen zu digitalen Lehrformaten, S. 7f.

Der Regelungsauftrag wird an der HS Nordhausen umgesetzt durch die „Standards digitaler Lehre des Fachbereichs Wirtschafts- und Sozialwissenschaften der Hochschule Nordhausen und Auslegung von Bestimmungen der ThürLVVO zur digitalen Lehre.“

An der **HS Osnabrück** gilt nach § 14 Abs. 5 LVVO Niedersachsen vom 3.9.2018:

„Die Erstellung und Betreuung von Multimediaangeboten kann in einem dem Zeitaufwand entsprechenden Umfang bei der Erfüllung der Lehrverpflichtung berücksichtigt werden.“¹⁴

Einen Leitfaden zur Anwendung des § 14 Abs. 5 LVVO gibt es an der HS Osnabrück nicht.

2.2.2. Verwaltungsinterne Hochschulen mit Geltung der LVVO des jeweiligen Bundeslandes

Für die **Norddeutsche Hochschule für Rechtspflege** in Hildesheim und die **Kommunale Hochschule für Verwaltung in Niedersachsen** in Hannover gilt wie für die HS Osnabrück die LVVO des Landes Niedersachsen. Gleiches gilt auch mit geringfügigen Abweichungen für die **Nds. Polizeiakademie** in Nienburg.

Für die **HS Ludwigsburg**, **HS Kehl** gilt nach § 3 Abs. 2 S. 5-8 LVVO Baden-Württemberg vom 23.9.2016:

„Moderne, insbesondere internetbasierte Ausgestaltungen von Lehrveranstaltungen, die mit Betreuungsaufwand verbunden sind, können auf die Lehrverpflichtung in derselben Höhe angerechnet werden wie vergleichbare Präsenzveranstaltungen. Sie sind Lehrveranstaltungen im Sinne dieser Verordnung. Zur Feststellung der Vergleichbarkeit mit Präsenzlehrveranstaltungen sind insbesondere der Zeitaufwand für die Vorbereitung, Durchführung und Nachbereitung heranzuziehen. Ist die Lehrperson nicht Erstellerin oder Ersteller im Sinne von Absatz 7, ist die Anrechnung entsprechend zu verringern. Über die Höhe der Anrechnung entscheidet die Dekanin oder der Dekan, an der DHBW das Präsidium.“

14 Die nach der LVVO vom 26.2.2007 enthaltene Begrenzung der Anrechnung auf 25 % der persönlichen Lehrverpflichtung ist entfallen.

§ 3 Abs. 7 S. 1-4 LVVO

„Die Erstellung von konkret benannten internetbasierten Ausgestaltungen von Lehrveranstaltungen kann in einem dem Zeitaufwand entsprechenden Umfang, jedoch höchstens bis zu 25 Prozent der festgelegten Lehrverpflichtung angerechnet werden. Keine Anrechnung nach dieser Vorschrift kann erfolgen, wenn die Erstellung bereits nach Absatz 2 Sätze 5 bis 8 auf die Lehrverpflichtung angerechnet wird. Die Dauer der Anrechnung ist auf höchstens zwei Jahre zu befristen. Voraussetzung für die Anrechnung auf die Lehrverpflichtung ist die Sicherung des Gesamtlehrangebots im jeweiligen Fach.“

An der Albert-Ludwigs-Universität Freiburg gibt es zur Umsetzung einen Leitfaden zur Handhabung der Lehrverpflichtungsverordnung (LVVO) der Zentralen Universitätsverwaltung,¹⁵ an den HS Ludwigsburg und Kehl bisher nicht.

2.2.3 Verwaltungsinterne Hochschulen mit eigenen Regelungen

Für die *Hochschule des Bundes für öffentliche Verwaltung* gilt auf der Grundlage einer Rahmenlehrverpflichtungsrichtlinie eine gesonderte Lehrverpflichtungsrichtlinie für jeden der Fachbereiche. Besondere Regelungen, die auf die Anrechnung digitaler Lehre gerichtet sind, gibt es nicht und sind auch nicht vorgesehen.¹⁶ Die Vorgaben der jeweiligen Lehrverpflichtungsrichtlinie werden hier analog auf die digitale Lehre übertragen.

Einen Sonderfall stellt die *HfÖV Bremen* insofern dar, als es zwar eine gesonderte Regelung der Lehrverpflichtung gibt, die aber weitgehend identisch zur allgemeinen Regelung ist. Nach § 3 Absatz 2 Satz 1 HfÖV-LVNV gilt dort:

„Vorlesungen, Übungen, Seminare, Kolloquien, Repetitorien, seminaristischer Unterricht und Praktika sowie hinsichtlich der Vor- und Nachbereitungszeit gleichwertige Lehrveranstaltungen einschließlich digitalisierter Formate werden auf die Lehrverpflichtung voll angerechnet; im Fall der digitalisierten Formate kann die Anrechnung mit

15 Download unter <http://www.zuv.uni-freiburg.de/service/lvvo>.

16 Das VG Münster, Urt. v. 18.3.2021 – 5 K 1049/19 hält grundsätzlich eine Regelung der Lehrverpflichtung durch Verordnung auf der Grundlage einer gesetzlichen Ermächtigung für erforderlich.

einem Faktor von mehr als 1 erfolgen, wenn dies aufwandsbezogen angemessen ist.“

An den übrigen HöD der Länder gibt es Regelungen der Lehrverpflichtung überwiegend im Erlasswege, die aber in der Regel keine Regelungen zur Anrechnung digitaler Lehre oder der Erstellung und Betreuung digitaler Medien enthalten. Insofern dürfte die Konstellation in Sachsen typisch sein.¹⁷

Für die **HS Meissen** gilt nicht die DAVOHS des Landes Sachsen und damit nicht die Privilegierung digitaler Lehre, auf die das Staatsministerium für Wissenschaft und Kunst in seinem Papier „Strategie zur Digitalisierung in der Hochschulbildung“ zur Förderung der Akzeptanz der digitalen Lehre beim Lehrpersonal verweist:

§ 3 Abs. 2:

„Lehrveranstaltungen, die nicht als Lehrzeit pro Woche der Vorlesungszeit des Semesters ausgewiesen sind, sind sachgerecht in Lehrveranstaltungsstunden umzurechnen. Als Lehrveranstaltungen im Sinne von Satz 1 gelten auch virtuelle Lehrveranstaltungen mit tutorieller Betreuung, wenn das Rektorat auf Vorschlag des Fakultätsrates einen entsprechenden Beschluss gefasst hat und die virtuellen Studienabschnitte in der Prüfungs- und Studienordnung vorgesehen sind.“

§ 8 Abs. 5:

„Für die Wahrnehmung jeder sonstigen dienstlichen Aufgabe und Funktion, die für die Lehrperson zu einer übermäßigen Belastung führt, kann auf Antrag unter Berücksichtigung des Lehrbedarfs im jeweiligen Fach eine entsprechende Ermäßigung gewährt werden. Über die Ermäßigung und deren Umfang entscheidet das Rektorat.“

Auch ohne ausdrückliche gesetzliche Regelung wird aber der Zwang zur digitalen Lehre in der Pandemiesituation bei der Anrechnung auf die Lehrverpflichtung in der Praxis der HöD berücksichtigt. Ohne Probleme scheint flächendeckend die Anrechnung digitaler Lehre zumindest in der synchronen Form durch online-Liveveranstaltungen im Rahmen der Verwaltungspraxis zu erfolgen. Im Einzelfall gibt es darüber hinaus auch

17 Die gleiche Rechtslage ergibt sich in Nordrhein-Westfalen bei einem Vergleich zwischen der allgemeinen LVVO (§ 4 Abs. 6) und der LVVO FHöD.

Einzelfallentscheidungen oder Absprachen hinsichtlich der Anrechnung asynchroner Formate.¹⁸

2.3 Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen

Die meisten Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen sehen bisher keine innovativen oder pandemiebedingten Prüfungsformen vor. Dementsprechend wurden die Prüfungsleistungen in Form von Klausuren oder mündlichen Prüfungen an den HöD weit überwiegend in Präsenz abgenommen. Nur in vereinzelten Fällen, gab es pandemiebedingte Sonderregelungen für digitale oder abweichende Prüfungsformate:

An der **HWR Berlin** wurden im SoSe 2020 erstmals Open-Book-Klausuren durchgeführt. Außerdem wurde ein Freiversuch eingeführt.

An der **HS Osnabrück** wurden zum WS 2020/21 digitale Formate für alle Prüfungsformen eingeführt, aber zunächst keine innovativen Formate. Online Klausuren bedurften einer Fernaufsicht via Zoom, dürfen jetzt aber auch als Open-Book-Klausur geschrieben werden. Mündliche Prüfungen und Kolloquien können online via Zoom abgenommen werden. Auf Zwangsanmeldungen zu Wiederholungsprüfungen wird verzichtet. Es gibt die Möglichkeit eines vereinfachten Rücktritts durch Fernbleiben. Die Prüfungsform „Hausarbeit“ kann auf eine Bearbeitungszeit von einem Tag reduziert werden. Für das Sommersemester 2021 gibt es pandemiebedingt die Möglichkeit abweichend von den in den Modulbeschreibungen vorgesehenen Prüfungsformen eine mündliche Prüfung durchzuführen oder eine Hausarbeit zu schreiben. Zudem wird ein Konzept einer Lernmanagement-Plattform-basierten digitalen Prüfung entwickelt. Diese Möglichkeiten bieten sich auch für den freien Studiengang Öffentliche Verwaltung, nicht aber für den Studiengang Allgemeine Verwaltung, für den § 30 Abs. 3 S. 3 APVO-AD-VerwD des Landes Niedersachsen vorschreibt, dass mindestens drei Prüfungen in Form von Klausuren mit einer Bearbeitungszeit von jeweils mindestens vier Zeitstunden durchzuführen sind. Hier müssen also die vierstündigen Klausuren durchgeführt werden. Eine andere Frage ist, ob diese in Präsenz durchgeführt werden müssen, oder als

18 Ergebnisse der von der Verfasserin im November 2020 durchgeführten Umfrage an den HöD.

online-Klausur mit – oder ohne Fernaufsicht, also im Open-Book-Format durchgeführt werden können.¹⁹

Grundlegende Reformüberlegungen, die über die pandemiebedingten Sonderregelungen hinausgehen, gibt es im Bereich der **Steuerverwaltung**. Die Steuerbeamtenausbildungs- und Prüfungsordnung (StBAPO) wird derzeit gerade komplett neu gefasst.²⁰ Im Zuge dieser Neufassung hat die „Arbeitsgruppe – digitale Lehre und Ausbildung“ als zentrale Punkte u.a. vorgeschlagen eine Neudefinition des Begriffs der „Lehrveranstaltung“ im Sinne der Aufhebung des zwingenden räumlichen Bezuges zu einer Bildungseinrichtung sowie die Verankerung von E-Klausuren in Form von „Antwort-Wahl-Verfahren“ und „Sonstige E-Klausuren“ mit Regelungen zur automatischen Korrektur dieser Klausuren, sobald die „künstliche Intelligenz“ dies ermöglicht.²¹

2.4 Datenschutzrecht

2.4.1 Homeoffice

Lehrer und Hochschullehrer haben bereits vor der Pandemie einen kleineren oder größeren Teil ihrer Tätigkeit im Homeoffice gearbeitet. Das Arbeiten im Homeoffice ist typischerweise durch eine Annäherung privater und beruflicher Sphären gekennzeichnet. Dennoch oder gerade deshalb muss auch im Homeoffice durch die Gestaltung des Arbeitsplatzes sichergestellt werden, dass keine unbefugten Personen Kenntnis von personenbezogenen Daten erhalten können. Dies beginnt mit der Zugänglichkeit des Arbeitszimmers, der Verschießbarkeit von Schränken, dem Kennwortschutz von Geräten oder dem Abhörschutz von vertraulichen Telefonaten. Im Zentrum aber steht aber in der digitalen Lehre die Einrichtung eines geeigneten IT-Sicherheitssystems zur Einhaltung datenschutzrechtlicher Standards. Bei Verwendung von Hochschulendgeräten zur Anbindung an das Hochschulnetz kann unter Verwendung von Remote-Verbindun-

19 Kritisch zur Fernaufsicht Schwartmann, FAZ 2020, Nr. 293, S., N4. Im Sommersemester 2021 stellte sich die Frage glücklicherweise noch nicht, da die ersten vierstündigen Klausuren des neuen Studienganges Allgemeine Verwaltung erst ab dem Sommersemester 2022 anstehen.

20 Das Rechtssetzungsverfahren zur Änderung der StBAPO ist noch nicht abgeschlossen.

21 Ergebnisse der von der Verfasserin im November 2020 durchgeführten Umfrage an den HöD.

gen, also unter Verwendung von VPN-Tunneln sichergestellt werden, dass der Datentransfer den bereits zuvor hochschulseitig getroffenen technischen und organisatorischen Schutzmaßnahmen des Hochschulnetzes unterliegt.²²

Werden im Homeoffice Endgeräte der Hochschullehrer eingesetzt, birgt dies zusätzliche Risiken, die aber mit technischen Vorkehrungen zur Trennung von Privat- und Hochschuldaten, sog. Container-Apps gelöst werden können, in dem zwei voneinander unabhängige Benutzeroberflächen geschaffen werden. Die hochschulseitige Oberfläche kann so gestaltet werden, dass eine Verbindung zum Hochschulserver nur über VPN-Tunnel erfolgen kann und Daten nur mittels Terminalserver oder Citrix-Umgebung verarbeitet werden können. Es entsteht ein in sich geschlossenes IT-System, in dem die Kommunikation und Speicherung von Daten erfolgt. Die hochschulseitige Oberfläche kann vollständig durch die IT der Hochschule administriert werden. Damit besteht die gleiche Kontrolle über die Daten wie bei einem hochschuleigenen Endgerät.²³ Für die normalen Veranstaltungen dürfte dies ausreichend sein, für sicherheitsrelevante Veranstaltungen, deren Inhalte als Verschlusssache eingestuft sind, sind weitere technische Vorkehrungen wie doppelte Tunnellösungen oder Tresore, die einen Download verhindern, erforderlich und auch möglich.

2.4.2 Videokonferenzsysteme

Die Nutzung von Videokonferenzsystemen stellt sich datenschutzrechtlich als Auftragsdatenverarbeitung i.S.d. § 28 DS-GVO dar.²⁴ Der Verantwortliche muss daher mit dem Dienstanbieter einen Auftragsverarbeitungsvertrag abschließen, der den Mindestinhalten entspricht, bei der Auswahl des Anbieters sicherstellen, dass die Verarbeitung personenbezogener Daten in Einklang mit den Anforderungen der DS-GVO erfolgt und der Schutz der Rechte der betroffenen Person gewährleistet ist.²⁵

Die Berliner Beauftragte für Datenschutz und Informationsfreiheit hatte im Sommer 2020 Videokonferenzsysteme als Software-as-a-Service (SaaS)

22 Vgl. allgemein zu den datenschutzrechtlichen Anforderungen im Homeoffice Zuwelack, ZD 2020, 561, 563f.

23 Vgl. zur datenschutzrechtlichen Problematik allgemein im Homeoffice Zuwelack, ZD 2020, 561, 564.

24 Vgl. Fehling, OdW 2020, 137, 146.

25 Vgl. Suwelack, ZD 2020, 561, 564; Schwartmann, Forschung und Lehre.de vom 11.5.2020.

einer rechtlichen und technischen Kurzprüfung unterzogen, bei der beliebte Dienst wie Zoom, Skype oder MS Teams durchgefallen waren.²⁶ Auch andere Datenschutzbeauftragte hatten sich gegen die Nutzung von Zoom ausgesprochen.²⁷ Dennoch war die Benutzung von Zoom oder Microsoft 365 nicht rechtlich unzulässig, weil es weder eine bindende Untersagungsverfügung durch die Datenschutzaufsichtsbehörden noch eine gerichtliche Untersagung gegeben hat.²⁸

Inzwischen haben viele SaaS-Anbieter auf die gesteigerten Anforderungen zu Datenschutz und Sicherheit reagiert. An der HS Osnabrück können sich seit dem Sommersemester 2021 alle Lehrenden und Studierenden über das sog. Single-Sign-On-Verfahren (SSO) im Webportal der HS bei Zoom mit ihren gewohnten Logindaten anmelden. Die Kommunikation über Zoom kann sicher per Ende-zu-Ende-Verschlüsselung (End-to-End Encryption, E2EE) verschlüsselt werden. Die Daten bleiben während des gesamten Übertragungsweges verschlüsselt und können nur durch die Kommunikationspartner entschlüsselt werden. Die erforderlichen kryptografischen Schlüssel werden auf den jeweiligen Endgeräte generiert und nicht auf Zoom-Server übertragen.²⁹

2.4.3 Teilnehmerrechte und -pflichten³⁰

Studierende dürfen nicht gezwungen werden, Audio- oder Videoaufnahmen von sich zu machen, die Kamera für die Videokonferenz freizuschalten oder den vollständigen Namen oder die Matrikelnummer anzugeben.

26 Berliner Beauftragte für Datenschutz und Informationsfreiheit, Hinweise für Berliner Verantwortliche zu Anbietern von Videokonferenz-Diensten, download unter https://www.datenschutz-berlin.de/fileadmin/user_upload/pdf/orientierungshilfen/2020-BlnBDI-Hinweise_Berliner_Verantwortliche_zu_Anbietern_Videokonferenz-Dienste.pdf.

27 Nachweise bei Fehling, OdW 2020, 137, 139.

28 Haake, OdW 2021, 59, 62.

29 Dies ist vor dem Hintergrund der Entscheidungen des EuGH in den Rs. C-362/14 – Schrems I (Save Habor) und C-311/18 – Schrems II (Privacy Shield) zur Unzulässigkeit der Weitergabe personenbezogener Daten an amerikanische Behörden, insb. an die NSA und das FBI und in Hinblick auf deren Zugriffsrechte auf amerikanische Server von zentraler Bedeutung. Zur Nutzbarkeit anderer Standardprodukte wie Microsoft 365 vgl. Schwartmann, DUZ vom 6.11.2020.

30 Aktuelle Informationen zu prüfungsrechtlichen Fragen und zu Online-Vorlesungen der Hochschule Osnabrück, Fakultät WiSo vom 6.11.2020; vgl. dazu auch Schwartmann, FAZ, Nr. 263 N4.

Daher ist der Ausschluss von Studierenden, die sich weigern, die Kamera einzuschalten oder den Klarnamen anzugeben, unzulässig. Das gilt auch bei der Prüfungsleistung „regelmäßige Teilnahme“. Zur Kontrolle der echten Anwesenheit ist nur die Ansprache über Mikrofon zulässig. Ebenfalls unzulässig ist der Ausschluss von Studierenden, die verspätet im Meeting-Raum erscheinen. Die Empfehlung lautet daher, mit den Studierenden eine Netikette für die Veranstaltung zu vereinbaren und die Teilnahmeberechtigung über regelmäßig zu wechselnde Passwörter zu sichern. Im Einzelfall können Studierende ausgeschlossen werden, die sich mit Phantasienamen anmelden, die geeignet sind, in politischer, sexueller oder sonstiger Hinsicht erheblichen Anstoß zu erregen oder zu diskriminieren. Vorlesungsmitschnitte, auf denen Studierende zu sehen oder zu hören sind, dürfen nur hergestellt und auf eine Plattform hochgeladen werden, wenn eine ausdrückliche schriftliche Zustimmung der Teilnehmer vorliegt.³¹ Die vorstehende Beurteilung gilt in erster Linie für freie Studierende an einer freien Hochschule. Für eine andere Beurteilung bei Studierenden im Beamtenverhältnis auf Widerruf an einer freien Hochschule oder an einer verwaltungsinternen Hochschule spricht die Treupflicht aus dem Beamtenverhältnis, die Anwesenheitspflicht wie auch das Verhüllungsverbot aus § 34 S. 3 BeamStG.³²

2.4.4 Sanktionen

Hochschulen drohen als öffentliche Stellen im Sinne des § 2 Abs. 1 BDSG nach § 43 Abs. 3 zwar keine Bußgelder bei einem Verstoß gegen die DS-GVO, wohl aber kann ein Verstoß gem. Art. 82 DS-GVO zum Ersatz materieller oder immaterieller Schäden verpflichten. Die DS-GVO kennt keinen Ausnahmestand, auf den sich bei Verstoß gegen datenschutzrechtliche Vorschriften zur Abwehr von Schadenersatzansprüchen berufen werden könnte, sie sieht jedoch in § 32 Abs. 1 DS-GVO im Hinblick auf die zu treffenden technischen und organisatorischen Maßnahmen einen Verhält-

31 Die Zustimmung ist allerdings nachträglich frei widerrufbar und stellt so nur eine bedingt sichere Grundlage dar, vgl. Schwartmann, *Forschung & Lehre* 11.5.2020. Lt. Sandberger, *OdW* 2020, 155, 167 muss die Nutzung auf den zugelassenen Teilnehmerkreis beschränkt bleiben.

32 Schwartmann, *FAZ* 2020, Nr. 263 N4, sieht den Grund für das Recht der Studierenden, die Kamera ausgeschaltet zu lassen, in der fehlenden Treupflicht der Studierenden im Gegensatz zu einem Arbeitnehmer und der fehlenden Anwesenheitspflicht.

nismäßigkeitsgrundsatz vor. Nach diesem haben der Verantwortliche und der Auftragsverarbeiter unter Berücksichtigung des Stands der Technik, der Implementierungskosten und der Art, des Umfangs, der Umstände und der Zwecke der Verarbeitung sowie der unterschiedlichen Eintrittswahrscheinlichkeit und Schwere des Risikos für die Rechte und Freiheiten natürlicher Personen geeignete technische und organisatorische Maßnahmen zu treffen, um ein dem Risiko angemessenes Schutzniveau zu gewährleisten. Die Umstellung auf digitale Lehre und Prüfungsformate geschah zunächst in einem als vorübergehend empfundenen Ausnahmezustand, der die Hinnahme möglicherweise nicht vollständig datenschutzkonformer Lösungen (wie z.B. die Nutzung des Videokonferenzsystems Zoom) vertretbar erscheinen ließ. Je länger jedoch der Ausnahmezustand andauert oder digitale Lehre und Prüfungen auch in der Nachpandemiezeit dauerhaft genutzt werden sollen und je mehr und je sensiblere personenbezogene Daten verarbeitet werden sollen, desto weniger werden die Hochschulen auf die notwendigen technisch-organisatorischen Schutzmaßnahmen verzichten können.³³

2.5 Urheberrecht³⁴

2.5.1 Rechte der Lehrenden

Aufgrund der nach Art. 5 iVm Art. 14 GG verfassungsrechtlich geschützten Lehrfreiheit der Hochschullehrer liegen die Urheber- und Nutzungsrechte unabhängig vom Anstellungsverhältnis bei den Lehrenden. Die Lehrenden sind nicht verpflichtet, das Lehrmaterial als frei zugängliches Material (OER) zur Verfügung zu stellen.³⁵ Bei den Hochschulen liegen Urheber- und Nutzungsrechte nur dann, wenn sie aktiv eine Erstellung in Auftrag gegeben haben, ohne das die einzelnen wissenschaftlichen Inhalte durch die individuellen Wissenschaftler geprägt sind. Um die digitalen Lehrformate auch nach einem Weggang der Lehrenden weiter an der Hochschule nutzen zu können, bietet es sich an, mit den Lehrenden Verträge über

33 In diesem Sinne allgemein zur Verhältnismäßigkeit von technisch-organisatorischen Maßnahmen im Homeoffice Suwelack, ZD 561, 565.

34 Eine gute Übersicht zum Urheberrecht mit vielen weiterführenden Links bietet das eLearning Competence Center der Hochschule Osnabrück unter <https://www.hs-osnabrueck.de/elearning-competence-center/datenschutz-und-urheberrecht-in-der-online-lehre/>.

35 Vgl. Sandberger, OdW 2020, 155, 159.

„nicht-exklusive Nutzungsrechte“ abzuschließen, wobei die Bearbeitungsrechte bei den Lehrenden verbleiben. In diese Verträge können auch Regelungen über die Nutzung der Hochschulinfrastruktur aufgenommen werden, insbesondere auch einer Entschädigung für die private Nutzung entsprechend dem Arbeitnehmererfindungsgesetz.³⁶ Dies gilt allerdings nicht für weisungsabhängig Beschäftigte wie wissenschaftliche Assistenten oder studentische Mitarbeiter. Diese sind wie normale Arbeitnehmer gestellt, wenn sie urheberrechtlich geschützte Werke erstellen und müssen ihre Rechte auf den Arbeitgeber übertragen. Sofern sie aber außerhalb des Beschäftigungsverhältnisses Werke eigener Forschung schaffen (zB. Bachelor-, Master oder Doktorarbeiten) kann jeder Student oder Assistent selbst über die Veröffentlichung und Verwertung entscheiden.³⁷

2.5.2 Nutzung von Fremdmaterialien

Generell gilt nach § 60a des UrhG, dass Einrichtungen der Aus-, Berufs- und Weiterbildung zu nicht kommerziellen Lehr- und Forschungszwecken auch ohne gesonderte Einholung zusätzlicher Genehmigungen fremde Werke webgestützt zugänglich machen können.³⁸ Der zulässige Nutzungsumfang ist dabei im Gesetz anhängig von der Art des Werkes konkret festgelegt. Das Werk darf aber nur einem bestimmt abgrenzbaren Kreis von Teilnehmern zugänglich gemacht werden. Das heißt, der Zugang darf nur über ein Passwort oder eine sonstige Beschränkung ermöglicht werden. Es ist sicherzustellen, dass eine unkontrollierte Anmeldung, z.B. über MS Teams, nicht möglich ist. Keine Begrenzung auf die Veranstaltungsteilnehmer besteht, wenn Videos z.B. bei YouTube eingestellt werden. Die Teilnehmerzahl ist nach oben nicht beschränkt, soweit es bei dem Kriterium der Abgrenzbarkeit bleibt (eine Veranstaltung). Das Passwort darf jedoch nicht öffentlich bekannt gegeben werden (wobei die Mitteilung in einer Lehrveranstaltung keine öffentliche Bekanntgabe ist). Ferner muss das Passwort regelmäßig, mithin jedes Semester geändert werden, damit der Personenkreis bestimmt bzw. bestimmbar bleibt. Der Zugriff ist auf die Dauer der Lehrveranstaltung zu beschränken. Werden kei-

36 Hochschulforum Digitalisierung, Rechtsfragen zu digitalen Lehrformaten, S. 11f.; vgl. dazu auch das Positionspapier des hlb.

37 Kreutzer/Hirche, Rechtsfragen zur Digitalisierung in der Lehre, S. 7f.

38 Vgl. dazu auch Kreutzer/Hirche, Rechtsfragen zur Digitalisierung in der Lehre, S. 47ff.; BMBF, Urheberrecht in der Wissensgesellschaft, S. 9ff.; Sandberger, OdW 2020, 155, 159.

ne urheberrechtsgeschützten Materialien verwendet, z.B. bei OER-Material, Open Content Lizenzen³⁹ oder selbst produziertem Material, darf dieses selbstverständlich öffentlich zugänglich gemacht z.B. auf Youtube hochladen werden.

2.6 Fazit

Die Digitalisierung der Lehre ist an den HöD pandemie-bedingt längst angekommen. Die rechtlichen Rahmenbedingungen sind aber weitgehend gleich geblieben und bedürfen für eine Fortsetzung der digitalen Lehre im Sinne eines modernen Blended-Learnings nach der Pandemie teilweise einer Novellierung. Dies zeigt sich an zwei Beispielen:

Die LVVO vieler Bundesländer verfügten bereits pandemieunabhängig über Anrechnungsvorschriften für die digitale Lehre bzw. die Erstellung und Betreuung von Multimediaangeboten.⁴⁰ Von diesen Regelungen können neben den freien Hochschulen mit Verwaltungsstudiengängen auch die verwaltungsinternen Hochschulen profitieren, wenn denn die Regelungen wie in Niedersachsen und Baden-Württemberg auf sie anwendbar sind. Hier fehlt es eher an einer konkreten Umsetzung, um die Regelung in der Praxis handhabbar zu machen.⁴¹ Bei den verwaltungseigenen Hochschulen mit eigenen Regelungen der Lehrverpflichtung und auch einigen allgemeinen Regelungen einzelner Bundesländer fehlt es an einer Anpassung an die digitale Lehre, um Blended-Learning dauerhaft etablieren zu können.⁴²

39 Zu Open Content oder OER vgl. Kreutzer/Hirche, Rechtsfragen zur Digitalisierung in der Lehre, S. 20ff; BMBF, Urheberrecht in der Wissenschaft, S. 7f. Zu den kapazitätsrechtlichen Fragestellungen vgl. Hochschulforum Digitalisierung, Rechtsfragen zu digitalen Lehrformaten, S. 9.

40 § 3 Abs. 2, 7 LVVO BW; § 3 Abs. 2 LUFV BAY; § 3 Abs. 3 LVNV HB; § 5a LVVO HH; § 2 Abs. 2 LVVO HE; § 14 Abs. 5 LVVO Nds.; § 4 Abs. 6 LVV NRW; § 3 Abs. 5 LVV RP; § 3 Abs. 2 LVV SL; § 3 Abs. 2, 8 Abs. 5 DAVOHS Sachsen; § 3 Abs. 2 SA; § 3 Abs. 8 LVVO SH; § 5 Abs. 8 ThürLVVO; keine Regelung gibt es bisher in Berlin, Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern. Vgl. zum unzureichenden Umsetzungsstand digitaler Lehre in den LVVO auch hierzu auch das Positionspapier des hlb.

41 Einen Prozess zur hochschulinternen Anrechnung stellen Lungershausen/Emunds/Buß, DNH 2016, 102, 106f. dar.

42 Eine Ausnahme bildet insofern § 4 Abs. 7 DHPol LVVO für die Deutsche Hochschule der Polizei in NRW.

Teilweise erschweren die Vorgaben in den Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen den Hochschulen die Einführung innovativer oder abweichender Prüfungsformate in der Pandemie-Situation. Andererseits nutzen die Hochschulen die vorhandenen Spielräume aber auch nicht, um mit einem Mix der zulässigen unterschiedlichen Prüfungsformate kompetenzorientiert zu prüfen.⁴³

3 Technisch Rahmenbedingungen des Blended-Learnings

Seit mehr als einem Jahr prägt die Corona-Pandemie nun schon die Bildungskultur an unseren Hochschulen des öffentlichen Dienstes in Deutschland. Im Wesentlichen äußerte sich das über die letzten Monate hinweg in eingeschränkten oder komplett ausfallenden Präsenzlehreveranstaltungen, die durch digitale Lehre auf Distanz kompensiert werden mussten.

Diese Notwendigkeit löste einen zuvor nie dagewesenen Ansturm auf Lösungen der digitalen Lehre aus. Um konkrete Erkenntnisse über technische Rahmenbedingungen aus dieser Zeit zu konservieren, wurden zwei Umfragen bei den Benutzern der ILIAS-Plattform der Bundesarbeitsgemeinschaft digitale Lehre der Hochschulen für den öffentlichen Dienst in Deutschland durchgeführt, deren Fragestellungen vor allem auf die technischen Rahmenbedingungen für „Blended-Learning“-Szenarien zielten. Die Zielgruppe der ersten Umfrage waren dabei die Lehrenden, die zweite Zielgruppe waren die Studierenden der mittlerweile 39 Hochschulen und anderen Bildungsorganisationen, die die gemeinsame ILIAS-Lernmanagement-Plattform der BAG nutzen.

3.1 Die BAG und der von ihr betriebene LMS-Server

Im November 2002 gründete die Rektorenkonferenz der Hochschulen für den öffentlichen Dienst in Deutschland eine Arbeitsgruppe mit dem Namen „Bundesarbeitsgemeinschaft E-Learning der Fachhochschulen für den öffentlichen Dienst in Deutschland“. – Kurz: BAG

43 Vgl. Bartels-Leipold, Durch Corona zu kompetenzorientierten und praxisnäheren Prüfungsformen?! In: Stember/Beck, Post-Corona-Zeit für die Lehre – Strategien für ein modernes Blended-Learning an den Hochschulen für den öffentlichen Dienst, S. 227ff.