



universität
wien

MASTERARBEIT / MASTER'S THESIS

Titel der Masterarbeit / Title of the Master's Thesis

„Von Distanz, Unsichtbarkeit und Individualisierung:
Leben und Studieren in Zeiten der Pandemie“

Eine qualitative Interviewstudie mit Studierenden der Politikwissenschaft der
Universität Wien zu den Auswirkungen der Policy-Maßnahmen im Rahmen der
Corona-Pandemie.

verfasst von / submitted by

Alena Amira Eller, BA Bakk. phil.

gemeinsam mit / in collaboration with

Nora Hansl, BA

angestrebter akademischer Grad / in partial fulfilment of the requirements for the degree of

Master of Arts (MA)

Wien, 2022 / Vienna 2022

Studienkennzahl lt. Studienblatt /
degree programme code as it appears on
the student record sheet:

UA 066 824

Studienrichtung lt. Studienblatt /
degree programme as it appears on
the student record sheet:

Masterstudium Politikwissenschaft

Betreut von / Supervisor:

Univ.-Prof. Dr. Barbara Prainsack

Widmung

Ich widme diese Arbeit meinem geliebten Bruder Matthäus, der den Abschluss dieser Arbeit leider nicht mehr miterleben konnte. Danke, dass du immer daran geglaubt hast, dass ich meinen Weg sowohl finden als auch gehen werde und mir geraten hast, nie von meinem Kurs abzuweichen.

Vorwort

Diese Arbeit wurde von zwei Forscher*innen verfasst. Das Forschungsdesign wurde gemeinsam konzipiert und davon ausgehend fand die Datenerhebung und -analyse in einem gemeinsamen Prozess statt. An dieser Stelle wird die Aufteilung der Konzeption und Verschriftlichung der Studie ausgewiesen.

Die Einleitung wurde gemeinsam erarbeitet und von Nora Hansl verschriftlicht. Die Conclusio und der abschließende Ausblick stammen von Alena Eller. Die Kapitel zu den theoretischen Arbeitsbegriffen und -definitionen wurden von Nora Hansl verfasst und von Alena Eller um das Kapitel 2.7 erweitert. Die Problemdarstellung liegt dem Forschungsdesign zugrunde und wurde dementsprechend gemeinsam konzipiert. Sie wurde von Nora Hansl verfasst, mit Ausnahme des Kapitels 3.4.2. Die Darstellung der Methode stammt gänzlich von Alena Eller und basiert auf dem gemeinsamen Vorgehen im Zuge der Datenerhebung und -analyse.

Die Darstellung der Ergebnisse wurde ebenso gemeinsam erarbeitet. Verschriftlicht wurde Kapitel 5.1 und 5.3 von Nora Hansl und 5.2 von Alena Eller. Der Interpretation der Ergebnisse liegt wiederum ein gemeinsamer Prozess zugrunde. Die Kapitel 6.1, 6.3, 6.4, 6.5, und 6.6 stammen von Alena Eller, die Kapitel 6.2 und 6.7 von Nora Hansl.

Inhaltsverzeichnis

Vorwort.....	I
Zusammenfassung.....	VII
Abstract.....	IX
Abkürzungsverzeichnis.....	XI
Abbildungsverzeichnis.....	XII
1 Einleitung.....	1
2 Theoretische Arbeitsbegriffe und -definitionen.....	6
2.1 Typologien von Policy-Instrumenten	6
2.2 Krise und Krisenbearbeitung	8
2.3 Solidarität.....	9
2.4 Heterogenität der Studierenden.....	10
2.5 Soziale Vulnerabilität.....	11
2.6 Soziale Identität	11
2.7 Gelegenheitsstrukturen	12
3 Erweiterte Problemendarstellung und Forschungsstand.....	13
3.1 Forschungsstand zu den Auswirkungen der Pandemie auf Studierende	13
3.2 Verlauf der Pandemie für Studierende.....	16
3.3 Studierende in Österreich.....	19
3.4 Digitalisierung der Hochschule.....	21
3.4.1 Forschungsstand zur Digitalisierung der Hochschule.....	22
3.4.2 <i>Digital divide</i> in Zeiten des <i>Distance Learnings</i>	25
3.5 Bildungs- und hochschulpolitische Policy-Maßnahmen im Rahmen der Pandemie	
27	
4 Methode	30
4.1 Forschungsdesign.....	30
4.1.1 Sampling	30
4.1.2 Rekrutierung	31

4.2	Methoden der Datengenerierung und Datengrundlage	32
4.2.1	Forschungsinstrumente	35
4.3	Analysemethode.....	39
4.3.1	Limitationen	43
4.3.2	Forschungsethik	44
5	Ergebnisse: „Wir waren auf einmal raus von der Uni“	47
5.1	Auswirkungen der Corona-Pandemie auf den persönlichen und Studienalltag	47
5.1.1	Unsichtbare Mehrfachbelastung und multiple Krisen	48
5.1.2	Strukturverlust.....	58
5.1.3	Universität als fehlender physischer Raum.....	65
5.2	Krisenmanagement und Digitalisierung der Universität Wien aus studentischer Perspektive.....	72
5.2.1	Online-Lehre als funktionale Lehre	72
5.2.2	Auswirkungen der universitären Krisenmanagements	89
5.3	(Bildungs-)Politische Rahmenbedingungen des Studierens	97
5.3.1	Fehlende politische Repräsentation der Studierenden	97
5.3.2	Quantifizierung von Qualität und Leistung an der Universität.....	106
6	Interpretation: Solidarität und Verantwortung im Digitalisierungsprozess der Hochschule	113
6.1	Sichtbarmachung und Berücksichtigung der studentischen Lebensrealität.....	114
6.1.1	Instrumente zur Reduktion psychischer Belastung	117
6.1.2	Instrumente zur Care-Arbeit	120
6.1.3	Instrumente zum <i>digital divide</i>	122
6.2	Tatsächliche existenzielle Absicherung von Studierenden.....	127
6.2.1	Instrumente im Bereich Studienförderung.....	127
6.2.2	Instrumente im Bereich der Studienfinanzierung	129
6.2.3	Instrumente im Bereich Wohnen	132
6.2.4	Instrumente im Bereich psycho-soziale Gesundheit.....	135

6.3	Erhöhung der studentischen Partizipation	136
6.3.1	Instrumente auf Institutsebene	137
6.3.2	Instrumente auf universitärer Ebene	139
6.3.3	Instrumente auf gesellschaftlicher Ebene	141
6.4	Diversifizierung der universitären Kommunikationsstrategie	143
6.4.1	Instrumente zu Informationen online	144
6.4.2	Instrumente zur Information vor Ort.....	145
6.4.3	Instrumente zu organisatorischem Wissen.....	146
6.5	Neukonzeption der Online-Lehre	148
6.5.1	Instrumente zur Kommunikation in der Online-Lehre	148
6.5.2	Instrumente zur Einbindung von Studierenden in die Online-Lehre	150
6.5.3	Instrumente zur Didaktik in der Online-Lehre.....	152
6.5.4	Instrumente zu Rahmenbedingungen der Online-Lehre	153
6.6	Bereitstellung von Struktur und Anpassung der Infrastruktur	154
6.6.1	Instrumente zur Modernisierung studienbezogener Regularien	155
6.6.2	Instrumente zur räumlichen, technischen und sozialen Infrastruktur	158
6.7	Solidarisierung und Verantwortlichkeit	161
6.7.1	Instrumente zur interpersonellen Solidarität	161
6.7.2	Instrumente zur kollektiven Solidarität.....	162
6.7.3	Instrumente zur Solidarisierung und Verantwortung auf universitärer Ebene 164	
6.7.4	Verantwortung und Instrumente der Solidarisierung auf der institutionell- politischen Ebene	167
7	Conclusio	170
7.1	Ausblick	174
8	Bibliografie	176
8.1	Literaturverzeichnis	176
8.2	Quellenverzeichnis.....	180

9	Anhänge	186
9.1	Informationsblatt / Aufruf zur Studienteilnahme	186
9.1.1	Deutsche Version	186
9.1.2	Englische Version	187
9.2	Einwilligungserklärung	188
9.3	Interviewleitfäden	190
9.3.1	Leitfaden für Studienanfänger*innen	190
9.3.2	Leitfäden für Bachelor- und Masterstudierende	194

Zusammenfassung

Das Ziel der vorliegenden Arbeit ist, die Auswirkungen der Pandemie und der damit verbundenen Policy-Maßnahmen auf das Leben von Studierenden zu untersuchen. Im Zusammenhang mit der laufenden Debatte über die Corona Pandemie und ihre Konsequenzen werden folgende Fragen untersucht: Welche Veränderungen erleben Studierende der Politikwissenschaft an der Universität Wien in ihrem persönlichen Alltag und dem Studienalltag aufgrund der COVID-19 Pandemie? Wie erleben Studierende das Krisenmanagement der Universität Wien und den damit einhergehenden Digitalisierungsschub in der Hochschullehre aufgrund der COVID-19 Pandemie? Wie haben Studierende der Politikwissenschaft die politischen Rahmenbedingungen im Bildungsbereich in der COVID-19 Pandemie wahrgenommen und welcher Einfluss wird diesen zugesprochen?

Um die Forschungsfragen zu beantworten, wurde eine induktive qualitative Interviewstudie mit Studierenden der Politikwissenschaft an der Universität Wien durchgeführt. Analysiert wurden die Ergebnisse in einem iterativen Vorgehen mit Hilfe der qualitativen Methode der Constructivist Grounded Theory nach Charmaz¹. So werden theoretische Einsichten auf Basis der gesammelten Daten generiert und durch ein interpretatives Vorgehen nicht nur manifeste sondern auch latente Inhalte erschlossen. Dadurch können Prozesse, Dynamiken und Deutungsmuster exploriert werden, um so ein tieferes Verständnis für die untersuchten Phänomene zu erhalten.

Die Studie zeigte, dass Studierende in ihrem privaten und studienbezogenen Alltag unter einer für andere Gesellschaftsgruppen nicht sichtbaren Mehrfachbelastung durch die Krise litten, welche in Verbindung mit persönlichen multiplen Krisen die psychische Belastung der Studierenden steigerte. Durch den Wegfall der universitären Infrastruktur waren Studierende von einem Strukturverlust im technischen, räumlichen, sozialen sowie organisatorischen Bereich betroffen. Durch die Schließung der Universität und ihrer Gebäude kam es zu Einschränkungen in der Ausbildung der sozialen Identität 'Student*in'.

Die bisher durchgeführte Online-Lehre wurde von den Interviewpartner*innen als funktional wahrgenommen. Zwar fand weiterhin Wissensvermittlung im Rahmen des *Distance Learnings* statt, allerdings waren die sozialen Aspekte des Lernens stark eingeschränkt. Gemeinsam mit

¹ Vgl. Charmaz, 2006.

zunehmenden technischen Barrieren führte dies zu passivem Verfolgen der Lehrveranstaltungen, abnehmender Studienmotivation und steigenden Konzentrationsschwierigkeiten, weshalb insgesamt nicht von einem vollwertigen Ersatz der Präsenzlehre gesprochen werden kann.. Das Krisenmanagement der Universität wurde als passiv und abwartend wahrgenommen und die Kommunikation dazu als unzureichend eingestuft, weshalb sich die Studierenden von der Universität im Stich gelassen fühlten.

Innerhalb der gesetzten Maßnahmen und des gesellschaftlichen Diskurses wurden Studierende, ihre Interessen und Interessensvertretung unzureichend berücksichtigt und repräsentiert. Bei einer gleichzeitigen Quantifizierung von Leistung während einer andauernden Pandemie neigten die Studierenden zu zunehmender Politikverdrossenheit.

Die Ergebnisse zeigen die Notwendigkeit der Sichtbarmachung der Vielfalt studentischer Lebensrealitäten. Einerseits soll dadurch innerhalb des gesellschaftlichen Diskurses einer Stereotypisierung von Studierenden entgegengewirkt werden. Andererseits muss auch innerhalb der politischen Maßnahmen die Gruppe in ihren Eigenschaften treffgenau gefasst werden, um effektiv Verbesserungen der studentischen Situation durch Politikinstrumente erreichen zu können. Darüber hinaus ist die existentielle Absicherung von Studierenden ein notwendiger Schritt, um die Mehrfachbelastung zu verringern und der Zunahme von psychischer Belastung zu vorzubeugen.

Auf der universitären Ebene kann mittels Diversifizierung von Kommunikationskanälen, der Bereitstellung von benötigter Infrastruktur und der Neukonzeption der Online-Lehre gearbeitet werden, um die Situation der Studierenden über die Pandemie hinaus zu verbessern.

Sowohl universitär, gesellschaftlich als auch politisch zeigte sich eine Verschiebung der Verantwortlichkeit auf das Individuum sowie eine Entsolidarisierung durch die Individualisierung von Kosten. Deshalb werden Policy-Instrumente vorgestellt werden, welche Solidarität, Inklusion, Verantwortung und Partizipation auf mehreren Ebenen fördern sollen.

Abstract

This paper points out the impact of the pandemic and related policy measures on the lives of students. The following questions are examined in the context of the ~~ongoing debate about the~~ Corona pandemic and its consequences: What changes do students of political science at the University of Vienna experience in their everyday personal life and everyday study due to the COVID-19 pandemic? How do students experience the crisis management of the University of Vienna and the accompanying push of digitalisation in university teaching due to the COVID-19 pandemic? How did students of political science perceive the political framework conditions in the field of education in the COVID-19 pandemic and what influence is attributed to them?

An inductive qualitative interview study with political science students at the University of Vienna was conducted to answer these research questions. The results were analysed in an iterative procedure with the qualitative method of the Constructivist Grounded Theory approach according to Charmaz². Thus, theoretical insights are generated based on the collected data. Through this interpretative procedure, it is possible to develop latent contents rather than only manifest ones. This approach facilitates explore processes, dynamics and patterns of interpretation in order to gain a deeper understanding of the phenomena under investigation. The results showed that students suffered from multiple burdens of the crisis in their private and study-related life which was not visible to other social groups. In combination with multiple personal crises this invisibility caused the students' psychological stress to increase. Due to the loss of the university infrastructure, students were affected by loss of structure in the technical, spatial, social and organisational areas. The closure of the university and its buildings led to restrictions in the formation of the social identity 'student'.

The hitherto online teaching was perceived by the interviewees as functional. Although knowledge transfer was still taking place within the framework of *Distance Learning*, the social aspects of learning were severely limited. In combination with increasing technical barriers, this led to passive following of courses, decreasing motivation to study and increasing difficulties in concentrating. For these reasons, *Distance Learning* cannot be said to be a fully-fledged substitute for face-to-face teaching. The university's crisis management was perceived

² Vgl. Charmaz, 2006.

as passive. Crisis-Communication was rated as insufficient, which led to students feeling abandoned by the university.

Within hitherto measures and social discourse, students, their interests as well as their interest group were inadequately incorporated and represented. With a simultaneous quantification of performance during an ongoing pandemic, students tended to become increasingly disenchanted with politics.

The results show the necessity of making the diversity of student realities visible. On the one hand, this should counteract the stereotyping of students within the social discourse. On the other hand, the group's characteristics must also be precisely defined and captured within political measures. This is necessary to be able to effectively achieve improvements in the student situation through policy instruments. Furthermore, the financial existential protection of students is a necessary step to reduce multiple burdens and increasing psychological stress.

At the university level, the situation of students could be improved beyond the pandemic by diversifying communication channels, providing necessary infrastructure and redesigning online teaching.

At the institutional, societal and political levels, there has been a shift of responsibility towards the individual and a de-solidarisation through the individualisation of costs. Therefore policy-instruments are presented to promote solidarity, inclusion, responsibility and participation at several levels.

Abkürzungsverzeichnis

AK.....	Arbeiterkammer
BA.....	Bachelor
BMAW.....	Bundesministerium für Arbeit und Wirtschaft
BMBWF.....	Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung
BMDW.....	Bundesministerium für Digitalisierung und Wirtschaftsstandort
BMF.....	Bundesministerium für Finanzen
BMSGPK.....	Bundesministerium für Soziales, Gesundheit, Pflege und Konsumenschutz
CGT.....	Constructivist Grounded Theory
CTL.....	Center for Teaching and Learning
DAF/DAZ.....	Deutsch als Fremdsprache / Deutsch als Zweitsprache
ECTS.....	Europäische System zur Anrechnung, Übertragung und Akkumulierung von Studienleistungen (Englisch: European Credit Transfer and Accumulation System)
IG Powi.....	Institutgruppe Politikwissenschaft (Name der Studienvertretung Politikwissenschaft)
LV(s).....	Lehrveranstaltung(en)
MA.....	Master
ÖH.....	Österreichische Hochschülerschaft
Q&A.....	Frage und Antwort (Englisch: Question and Answer)
SoSe.....	Sommersemester
SPL.....	Studienprogrammleitung
StV.....	Studienvertretung
STEOP.....	Studieneingangs- und Orientierungsphase
UG Novelle.....	Universitätsgesetz Novelle
VO(s).....	Vorlesung(en)
WG(s).....	Wohngemeinschaft(en)
WiSe.....	Wintersemester
WLAN.....	drahtloses Lokal-Netzwerk (Englisch: Wireless Local Area Network)

Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1: Kodierparadigma in Anlehnung an Strauss et al. 1996	43
--	----

1 Einleitung

Seit März 2020 hat die globale COVID-19 Pandemie Österreich und damit auch die österreichischen Hochschulen fest im Griff. Mit dem Ziel der Einschränkung der Virusausbreitung wurde die Lehre an den Hochschulen Anfang des Sommersemesters 2020 plötzlich auf *Distance Learning* umgestellt, die Gebäude für Studierende größtenteils gesperrt und der Betrieb der Hochschulen vor Ort de facto stillgelegt. Die Studierenden erlebten somit ab diesem Zeitpunkt eine neue Art der Lehre sowie des Lernens, welche durch eine, der Pandemie geschuldeten, schnell vorangetriebenen Digitalisierung geprägt ist.

Im gesellschaftlichen Diskurs rund um die Pandemie rückten die Hochschulen im Vergleich zu anderen Bildungsinstitutionen in den Hintergrund. Die Studierenden, ihre Lebensverhältnisse und Bedürfnisse wurden innerhalb der politischen Maßnahmen sowie in der öffentlichen Debatte außen vorgelassen. Deshalb wurden sie auch oftmals als “vergessene Risikogruppe”³ bezeichnet. Das Risiko bezieht sich in diesem Fall nicht unbedingt auf das gesundheitliche, sondern auf die gesellschaftliche Ebene. Die Pandemie konfrontierte Student*innen mit vielen neuen Problemstellungen und der Verschärfung bereits bestehender Probleme. Dies betrifft unter anderem die zeitweise dramatische wirtschaftliche Lage, welche für Studierende Jobverluste, Existenzsorgen und fehlende Zukunftsperspektiven mit sich brachte. So waren im Sommersemester 2019 65% der Studierenden neben dem Studium berufstätig, wovon ein Drittel einer geringfügigen Beschäftigung nachging.⁴ Für diese Gruppe wurde das soziale Auffangnetz nicht aktiv und sie hatten während der Krise weder Anspruch auf Kurzarbeit noch auf Arbeitslosengeld. Auch Studierende, die in sogenannten ‘freien Dienstverhältnissen’ stehen, wurden in diesen Absicherungen nicht mitberücksichtigt. Neben den ökonomischen Faktoren hatte und hat die Pandemie aber auch akute Auswirkungen auf die psychische Situation der Studierenden, wie die Sorge um Angehörige, soziale Isolation und damit einhergehend Motivationslosigkeit und Frustration.⁵ Hinzu kam, dass Studierende innerhalb politischer Maßnahmen und im gesellschaftlichen Diskurs oftmals als homogene Masse gefasst werden und die vielfältigen Lebensrealitäten nicht berücksichtigt oder anerkannt werden. Diese umfassen beispielsweise die Mehrfachbelastung durch Studium und Beruf oder die Belegung mehrerer Studiengänge gleichzeitig, Betreuungspflichten (im Sommersemester

³ Simsa, 2021.

⁴ Vgl. BMBWF, 2020, S. 65f.

⁵ Vgl. Simsa, 2021.

2019 hatten 7,5% der Studierenden unter 25 Jahren ein oder mehrere Kinder⁶⁾ und Care-Arbeit sowie die fehlenden finanziellen Hilfen und Sicherheiten. Aufgrund dieser ökonomisch besonders prekären Situation, ohne staatliches Unterstützungsnetz oder sicheres Anstellungsverhältnis, aber auch durch ihre soziale Position mit unsichtbarer steigender Mehrfachbelastung stellen Studierende eine vulnerable Gruppe dar, welche im Zuge der COVID-Pandemie und der Digitalisierung des Universitätswesens sozialpolitischer, aber auch hochschulpolitischer Unterstützung bedarf.

Im bildungspolitischen Bereich wurden die Hochschulen bei Diskussionen zu Lockerungsschritten nicht miteinbezogen. Damit kam es zu einem gänzlichen Wegfall des Lernorts Universität und der damit verbundenen räumlichen, technischen und sozialen Infrastruktur. Studierende mussten sich daher einerseits in die neuen Lernmodalitäten der Online-Lehre einfinden und andererseits nicht mehr nur ihren Stundenplan, sondern ihren gesamten Studienalltag, selbst organisieren. Unterdessen plante die österreichische Bundesregierung allerdings im Jahr 2021 eine Novelle des Universitätsgesetzes aus dem Jahr 2002, welche laut dem Bundesministerium dazu dient “das Studium lebensnah und leistungsbezogen weiterzuentwickeln”⁷. Dabei blieb die Perspektive der betroffenen Gruppe, jene der Studierenden, jedoch unberücksichtigt und weitestgehend ungehört.

Mit der Aktualität des Themas geht eine spärliche und vor allem vorrangig quantitative Datenlage zur Situation der Studierenden während der Pandemie einher. Qualitative Studien, welche den Fokus auf das Zusammenwirken der individuellen studentischen Situation, der universitär-institutioneller Konditionen und den (bildungs-) politischen Rahmenbedingungen legen, wurden im Zusammenhang mit der pandemischen Lage noch nicht durchgeführt.⁸ Auf Grund dessen setzt diese Masterarbeit den Fokus auf die Perspektive der Studierenden und das Leben und Studieren in Zeiten von Krise und Pandemie, um die vorliegende Forschungslücke zu schließen. Dies bedeutet nicht nur, sich mit den gesellschaftlichen Verhältnissen auseinanderzusetzen, in denen Studierende leben, studieren und arbeiten, sondern auch, die Erlebnisse der Studierenden mit der Digitalisierung der Hochschule zu beleuchten und welche Bedeutung die Umstellung auf Online-Lehre für sie konkret in ihrem Studienalltag hatte. Damit zwingend verbunden ist die Beschäftigung mit der aktuellen Lage der österreichischen

⁶ Vgl. BMBWF, 2020, S. 54.

⁷ BMBWF, 2021.

⁸ Siehe Kapitel 3, insbesondere 3.1. und 3.4.

Hochschulpolitik, dem Diskurs rund um die UG Novelle und darüberhinausgehend mit der Zukunft der Universitäten.

Aus dem dargestellten Forschungsinteresse ergeben sich drei zentrale Bereiche, welche als zusammenhängend und interdependent verstanden werden: 1. Der persönliche (Studien-)Alltag während der Pandemie, 2. Die Digitalisierung der Hochschule und 3. Die Ebene der bildungspolitischen Rahmenbedingungen. Je Bereich wurde eine forschungsleitende Frage definiert, welche im Folgenden dargestellt werden:

Leben und Studieren in Zeiten der Pandemie

Welche Veränderungen erleben Studierende der Politikwissenschaft an der Universität Wien in ihrem persönlichen Alltag und dem Studienalltag aufgrund der COVID-19 Pandemie?

Digitalisierung der Hochschullehre

Wie erleben Studierende das Krisenmanagement der Universität Wien und den damit einhergehenden Digitalisierungsschub in der Hochschullehre aufgrund der COVID-19 Pandemie?

Diese Forschungsfrage wurde im Lauf der Arbeit adaptiert, da die Digitalisierung der Lehrveranstaltungen und Prüfungen im Rahmen des Krisenmanagements der Universität Wien und nicht als davon trennbares Phänomen zu betrachten ist.

Bildungspolitische Reformen vs. Lebensrealität von Studierenden

Wie haben Studierende der Politikwissenschaft die politischen Rahmenbedingungen im Bildungsbereich in der COVID-19 Pandemie wahrgenommen und welcher Einfluss wird diesen zugesprochen?

Auch diese Forschungsfrage wurde adaptiert, da nicht der tatsächliche Einfluss auf die Lebensrealität der Studierenden, sondern der durch die Studierenden zugesprochene Einfluss untersucht wurde.

Das Ziel dieser Forschung ist, erste qualitativen Daten zu diesem Thema zu erheben und Studierenden eine Möglichkeit zur Darstellung ihrer Perspektive zu geben. Daher wird innerhalb dieser Arbeit Komplexität nicht reduziert, sondern im Kontext einer wenig beforschten Zielgruppe sichtbar und die Interaktion zwischen der individuellen,

gesellschaftlichen und institutionalisierten sowie politischen Ebene begreifbar gemacht. Es handelt sich dabei um eine politikfeldübergreifende Analyse, da nicht nur die pandemiebedingten Policy-Maßnahmen im Bereich der Gesundheitspolitik betrachtet werden, sondern all jene, die sich auf die Gruppe der Studierenden auswirkten. Das umschließt neben dem Politikfeld der Gesundheitspolitik auch andere Felder wie die Bildungs-, Arbeits-, Sozial-, Familien- und Medienpolitik, sowie Querschnittsthemen wie Digitalisierung, die über die Grenzen der einzelnen Politikfelder hinausgehen. Da bereits gesetzte Policy-Maßnahmen die Ausgangslage dieser Arbeit bilden, ist ein weiteres Ziel auf Basis der Ergebnisse Policy-Empfehlungen zu entwickeln, welche den beforschten Phänomenen und ihren Auswirkungen entgegengestellt werden können, um die Forschungsteilnehmer*innen entsprechend ihren individuellen Bedürfnissen zu unterstützen. Die Ergebnisse dieser Arbeit sind vor allem für den Bereich der österreichischen Hochschul- sowie Bildungspolitik sowie das operative Hochschulwesen relevant.

Nach der Einführung in den Untersuchungsgegenstand und die Ziele dieser Arbeit folgen im nächsten Kapitel die zentralen verwendeten Begriffe und Konzepte, die dieser Arbeit zu Grunde liegen.

Der dritte Abschnitt beschäftigt sich mit der erweiterten Problemdarstellung dieser Forschung und dem aktuellen Forschungsstand. In mehreren Abschnitten werden die dem Interviewleitfaden zu Grunde liegenden Daten und Studien dargelegt, welche ebenso den Forschungsstand zum Zeitpunkt der Konzeption des Interviewleitfadens darstellen. Eine kurze Chronologie der Pandemie, eine (demografische) Beschreibung der Gruppe der Studierenden, Studien zur Digitalisierung der Hochschule und auch der bisherige politische Umgang mit Studierenden in der Pandemie sind Teil dieses Kapitels.

Im vierten Abschnitt wird die verwendete Methode, von der Erstellung des qualitativen und induktiven Forschungsdesigns, über die Datenerhebung durch semi-strukturierten, leitfadengestützte Interviews bis hin zur Datenanalyse mittels Constructivist Grounded Theory geleiteten Zugang nach Charmaz⁹ erörtert. Teil dieses Abschnittes sind auch forschungsethische Anmerkungen und die Limitationen der Arbeit.

Nach der Vorstellung der Methode folgt die Darstellung der Ergebnisse in sieben Kapiteln, gegliedert in drei Untersuchungsbereiche: persönlicher (Studien-) Alltag, universitäre und

⁹ Vgl. Charmaz, 2006.

(bildungs-) politische Ebene. Dabei werden die zentralen Ergebnisse und Phänomene zu den einzelnen Bereichen ausgeführt.

Im nächsten Schritt werden die Ergebnisse interpretiert und mit bisherigen Studien in Verbindung gebracht. Die Interpretation ist in sieben Kapitel gegliedert, welche nicht gänzlich voneinander getrennt werden können, sondern ineinanderfließen und sich auf mehrere Phänomene der Ergebnisdarstellung beziehen können.

Abgeschlossen wird die Arbeit mit einer Conclusio, welche explizit die Forschungsfragen aufgreift, beantwortet und einen Ausblick gibt.

2 Theoretische Arbeitsbegriffe und -definitionen

Im folgenden Kapitel werden die Begriffsbestimmungen für diese Forschungsarbeit vorgestellt. Da in sozialwissenschaftlichen Disziplinen Begriffen und Konzepten selten eine einheitliche Definition zugeschrieben wird, erheben die verwendeten Arbeitsbegriffe keinerlei Anspruch auf Allgemeingültigkeit. Die angegebenen Definitionen legen lediglich fest, wie die im Rahmen dieser Forschung verwendeten Fachbegriffe zu verstehen und interpretieren sind.

2.1 Typologien von Policy-Instrumenten

Beginnend wird erklärt, was unter Policy und Policy-Instrumenten zu verstehen ist und wie in verschiedene Typen von Maßnahmen unterschieden werden kann. Policy bezeichnet die inhaltliche Ebene von Politik und wird damit von der prozeduralen (politics) und institutionellen (polity) Ebene abgegrenzt.¹⁰ Die Policy-Dimension als Teilbereich des Politischen umfasst somit politische Programme, Ergebnisse in verschiedenen Politikfeldern und Vorstellungen der politischen Akteur*innen von geeigneten Lösungen für bestehende Probleme.¹¹

Einzelne Policy-Maßnahmen sind als Teil eines größeren Policy-Designs zu verstehen, wobei Policy-Design als „symbolic-material ‘containers’ or frameworks that channel ‘practices-as-performance’“¹² definiert werden kann. Politische Inhalte werden dementsprechend innerhalb des symbolisch-materiellen Rahmens des Policy-Designs im Zusammenwirken einer Vielzahl von Akteur*innen als Handlungen ausgeführt. Das Ziel des Designs ist die Anwendung des bestehenden Wissens und der bisherigen Erfahrung auf einen bestimmten sozialen Bereich, wie in diesem Fall die Institution Hochschule, um dort durch gezielte Handlungen gesetzte Ziele zu erreichen.¹³ Mitbestimmt, aber nicht determiniert, wird die Ausgestaltung des Policy-Designs und die Wahl der Policy-Maßnahmen außerdem von weiteren Faktoren, wie dem breiteren Regierungskontext und länderspezifischen politischen Traditionen.¹⁴

Zentral in der Ausgestaltung eines Policy-Designs ist die Wahl der Policy-Maßnahmen. Policy-Maßnahmen oder -instrumente können als Techniken oder Mittel mithilfe derer Staaten

¹⁰ Vgl. Buchstein, 2012, S.21.

¹¹ Vgl. ebd.

¹² Wagenaar et al., 2017, S. 79.

¹³ Vgl. ebd.

¹⁴ Vgl. ebd, S. 80.

versuchen, ihre Ziele zu erreichen“ verstanden werden.¹⁵ Mit dem Konzept von Policy-Maßnahmen können Regierungsaktivitäten und -techniken systematisch begriffen und geordnet werden. Es kann zwischen substantiven und prozeduralen Policy-Maßnahmen unterschieden werden. Substantive Maßnahmen benennen Techniken und Mechanismen, die direkt oder indirekt das Verhalten von Personen beeinflussen, die in die Produktion, den Konsum oder die Verteilung von verschiedenen gesellschaftlichen Gütern oder Dienstleistungen involviert sind. Prozedurale Instrumente können auf diese Bereiche indirekten Einfluss ausüben und betreffen vor allem Akteur*innen der Policy-Implementierung.¹⁶ Ihr Ziel ist es, Prozesse der Umsetzung von Policy zu verändern, um zuvor gesetzte Ziele zu erreichen. Ein Beispiel dafür könnte die Subventionierung von Organisationen im betreffenden Politikfeld sein, um deren Handlungsspielraum zu erweitern.

Mit Howlett können darüber hinaus vier Typen von Instrumenten unterschieden werden: organisatorische, autoritative, finanzielle und informationsbasierte Instrumente, wobei Wagenaar et al.¹⁷ noch einen weiteren Typus, die Networking Instrumente, ergänzen. Organisatorische Instrumente stehen in Zusammenhang mit (staatlichen) Institutionen und Personal, welche den Policy-Output bzw. die Veränderung der Policy-Prozesse beeinflussen.¹⁸ Die Regierungsinstitution mit dem größten Einfluss auf Universitäten ist in Österreich das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF), welches trotz der Autonomie der Universitäten einen gesetzlich-organisatorischen Rahmen schafft. Wird beispielsweise eine Lenkungsgruppe aus Politiker*innen, Beamte*innen und zivilgesellschaftlichen Akteur*innen zur Implementation neuer Hochschulgesetze, wie der UG Novelle, gegründet, ist dies ein organisatorisches Policy-Instrument.¹⁹

Autoritative Instrumente beruhen auf der Fähigkeit, die Zielgruppe der Policy-Maßnahmen durch die Androhung von Sanktionen in die gewünschte Richtung zu lenken. Ein Beispiel dafür wäre der Ausschluss vom Studium, wenn die Mindestleistung von 16 ECTS innerhalb vier Semester nicht erbracht wird.²⁰

¹⁵ Vgl. Howlett, 2011, S. 22, zitiert nach Wagenaar et al., 2017, S. 80.

¹⁶ Wagenaar et al., 2017, S. 80f.

¹⁷ Wagenaar et al., 2017.

¹⁸ Vgl. ebd., S. 81.

¹⁹ Vgl. ebd.

²⁰ Vgl. BMBWF, 2021.

Bei finanziellen Instrumenten werden Ressourcen zwischen Akteur*innen umverteilt, um sie so entweder durch Anreize zu einer Handlung zu bewegen oder durch Kosten von dieser Handlung abzuschrecken. Ein Beispiel wäre die Koppelung der Familienbeihilfe an den Studienerfolg, um die Studiendauer durch finanzielle Mittel zu minimieren.²¹

Informationsbasierte Instrumente versuchen, direkt oder indirekt durch Information das Verhalten der betroffenen Personen zu beeinflussen. Im Pandemiekontext zu nennen, ist die Kampagne „Alles gurgelt“²² als Teil der Teststrategie in Wien.

Der letzte Typus ist jener der Networking Instrumente, welcher auf die Bildung von Plattformen ziviler und staatlicher Akteur*innen abzielt, um diese zu informieren, konsultieren oder sich zu beraten.²³ Entsprechende Gremien wurden im Zuge der Pandemie ebenfalls gegründet, wie die Future Operations Plattform²⁴ bestehend aus Expert*innen aus Wissenschaft und zivilgesellschaftlichen Organisationen.

2.2 Krise und Krisenbearbeitung

Der Begriff der Krise erhält in den Sozialwissenschaften zunehmend Aufmerksamkeit, jedoch größtenteils mit nur wenig theoriegeleitetem Zugang. Meist sind Begriffsdefinitionen angelehnt an die Ökonomie bzw. die Betriebswirtschaft.²⁵ Der Wortursprung stammt aus dem Griechischen und bedeutet „schwierige Lage“, womit eine Krise als unerwartete Störung routinierter Prozesse beschrieben werden kann.²⁶ Dabei kann eine Krise unterschiedliche Ursachen und Dimensionen, von individuell bis global, aufweisen. Der Verlust von zentralen Ressourcen, wie Gesundheit, Wohlstand oder Wohnraum ist der häufigste Auslöser von Krisen. Ein zentraler Aspekt ist Unsicherheit bzgl. der Dauer, dem Verlauf und oftmals auch der Ursache der Krise.²⁷ Eine Krise wie die Corona-Pandemie ist eine Unterbrechung der bisherigen gesellschaftlichen Ordnung und dementsprechend als instabile, von Unsicherheit geprägte, Situation zu verstehen, in welcher drängende Entscheidungen getroffen werden müssen, um dieser zu begegnen.²⁸

²¹ Vgl. BMDW, 2022.

²² Vgl. Alles gurgelt, 2021.

²³ Vgl. Wagenaar et al., 2017, S. 81f.

²⁴ Vgl. Future Operations Plattform.

²⁵ Vgl. Preunkert, 2011, S. 439.

²⁶ Vgl. Merten, 2014, S. 159.

²⁷ Vgl. ebd.

²⁸ Vgl. Makropoulos, 2013, S. 13ff.

Im gesellschaftlichen Sinn stellen Krisen besondere Herausforderungen für Menschen, Institutionen und Gesellschaften dar, denn das Handeln von Einzelpersonen und Institutionen basiert auf konstanten Abläufen und Strukturen, welche im Zuge einer Krise gestört werden und dementsprechend angepasst werden müssen.²⁹ Diese Adaption ist das zentrale Element der Krisenbearbeitung.³⁰ Eine globale Krise wie die Corona-Pandemie trifft alle gesellschaftlichen Ebenen, also das Individuum, Institutionen, wie die Universität, und gesellschaftlich-politische Strukturen.³¹ Diese Ebenen stehen in einem wechselseitigen Zusammenhang und auf allen ist eine Anpassung der Verhaltensmuster im Zuge der Krise notwendig. So werden auf politischer Ebene Gesetze erlassen, welche auf Institutionen, das Individuum und ihr Verhalten wirken. Institutionen passen sich den gesetzten Maßnahmen an und auch auf individueller Ebene müssen Einzelpersonen ihr Handeln neu ausrichten. Umgekehrt kann auch das Verhalten von Individuen auf Institutionen und politische Strukturen wirken, welche darauf reagieren (~~können~~). Diese Neuorientierung von Verhalten und das Erlernen neuer Routinen fordert von den Akteur*innen Aufmerksamkeitsressourcen zur Krisenbearbeitung. Ebenso können die Maßnahmen zur Krisenbearbeitung weitere Folgekrisen für Individuen und Institutionen mit sich bringen.

2.3 Solidarität

Das hier zugrunde liegende Verständnis von Solidarität knüpft an jenes von Prainsack und Buyx (2016) an. Sie definieren Solidarität als: „Praktiken, welche die Bereitschaft widerspiegeln, Kosten in Kauf zu nehmen, um anderen zu helfen“³². Das bedeutet, Solidarität wird als Handlung konkret wahrgenommen und erlebt. Sie verbleibt somit nicht auf einer abstrakten Ebene von Werten oder Gefühlen. Die Kosten, welche durch solidarische Handlungen übernommen werden, bezeichnen neben finanzielle Kosten auch soziale und emotionale Zuwendungen.³³ Diese Bereitschaft zur Übernahme von Kosten, auf welcher Solidarität als Praxis gründet, steht oftmals im Zusammenhang mit dem „Erkennen von Gemeinsamkeiten mit einer anderen Person, oder anderen Personen, in mindestens einer im gegebenen praktischen Kontext relevanten Hinsicht“.³⁴

²⁹ Vgl. Lanzer et al., 2020, S. 3ff.

³⁰ Vgl. Lanzer et al., 2020, S. 3ff.

³¹ Vgl. Aschauer et. al., 2022, S. 8ff.

³² Prainsack/Buyx, 2016, S. 82.

³³ Vgl. ebd.

³⁴ ebd., S. 82.

Solidarität kann dabei auf drei Ebenen stattfinden und anhand des Grades der Institutionalisierung unterschieden werden. Die interpersonelle Ebene bezeichnet solidarische Handlungen zwischen Einzelpersonen.³⁵ Auf kollektiver Ebene werden Praktiken der interpersonellen Ebene verfestigt, welche in Bezug auf spezifische Situationen als sozial oder moralisch verstanden werden und durch die Übertragung auf eine größere Gruppe institutionalisiert wurden. Dieser kollektive Ausdruck, der Bereitschaft Kosten zu übernehmen, zeigt sich beispielsweise in der Praxis der guten Nachbarschaft.³⁶ Die dritte Ebene bezeichnet kollektive solidarische Praktiken, welche rechtlich und vertraglich festgehalten werden. Ein Beispiel für diese Form der Institutionalisierung von Solidarität wäre der Sozialstaat mit den entsprechenden Regelungen, welche soziale Gerechtigkeit und Sicherheit als Ziel haben und somit ein Ausdruck von Solidarität sind.³⁷ Prinzipiell können diese drei Formen von Solidarität unabhängig voneinander existieren und sind nicht als eine zwingend zu durchlaufende Reihenfolge zu verstehen, sondern stehen viel eher in einem wechselseitigen Zusammenhang. Diese Reziprozität wirkt sich positiv auf die Institutionalisierung solidarischer Praxis aus, da durch solidarisches Handeln das Vertrauen in Einzelpersonen, Institutionen und die Gesellschaft gefördert wird. Zur Verfestigung von Solidarität und der Bildung von Vertrauen sind dementsprechend demokratische wohlfahrtsstaatliche Institutionen und Gesellschaften förderlich.³⁸

2.4 Heterogenität der Studierenden

Die Gruppe der Studierenden wird im Zuge dieser Arbeit als heterogen konzipiert, wobei besonderes Augenmerk auf die Vielfalt der Lebensrealitäten gelegt wird. Damit sollen die individuellen Voraussetzungen im Studienalltag in die Erhebung der Daten sowie in die Analyse und Interpretation der Ergebnisse miteinfließen, um die Auswirkungen von gesellschaftlichen Strukturen und institutionellen Rahmenbedingungen sichtbar zu machen. Gestützt wird diese Konzeption durch die demographischen Daten der „Studierenden-Sozialerhebung“³⁹ des BMBWF und des IHS, welche die Heterogenität der Gruppe quantitativ aufzeigt. Auf die Zusammensetzung der Gruppe der Studierenden wird in Kapitel 3.2. genauer eingegangen und die besagte Diversität dargestellt.

³⁵ Vgl. ebd., S. 84.

³⁶ Vgl. ebd., S. 87f.

³⁷ Vgl. ebd., S. 88.

³⁸ Vgl. ebd., S. 88ff.

³⁹ Vgl. Unger et al., 2019.

2.5 Soziale Vulnerabilität

Im Zuge der Pandemie wurde vermehrt von Vulnerabilität und vulnerable Gruppen gesprochen. Dabei bezog sich das Konzept der Vulnerabilität besonders auf gesundheitlich-medizinische Aspekte. Vulnerabilität bezeichnet im Grunde Aspekte von Verwundbarkeit oder Verletzbarkeit, welche ebenso eine gesellschaftlich-soziale Dimension betreffen können. Im Kontext der Pandemie sind vulnerable Gruppen als „gesellschaftlich benachteiligte Gruppen [...], auf die in der Coronakrise besonderes Augenmerk gelegt werden sollte und deren Verletzbarkeit und verminderte Widerstandsfähigkeit bedacht werden müssen“⁴⁰ zu verstehen. Diese Definition bezieht demnach medizinische und psycho-soziale Aspekte mit ein sowie deren Überschneidung, also das Zusammenwirken bzw. die Intersektionalität mehrerer Vulnerabilitätsfaktoren.⁴¹ Als vulnerable Gruppe werden demnach beispielsweise Frauen* gesehen, da diese einer multidimensionalen Belastung durch soziale, ökonomische und institutionelle Faktoren ausgesetzt sind.⁴² Diese Gruppe unterliegt einer Mehrfachbelastung durch Erwerbs- und Care-Arbeit und ist zudem vermehrt in exponierten Bereichen mit prekären Arbeitsverhältnissen tätig. Darüber hinaus stieg in der Corona-Pandemie auch das Ausmaß an häuslicher Gewalt an Frauen*. In einer intersektionalen Betrachtungsweise werden zudem weitere soziale Faktoren, wie Fluchthintergrund und psychische Erkrankungen, in das Konzept der sozialen Vulnerabilität miteinbezogen.⁴³ Die Gruppe der Studierenden ist unter den Gesichtspunkten der sozialen Vulnerabilität zu betrachten. Das Konzept mit dem groben Überbegriff wurde im Laufe der Arbeit durch die kleinteilige Analyse aufgelöst und einzelne Aspekte der sozialen Vulnerabilität und ihrer Auswirkungen herausgearbeitet.

2.6 Soziale Identität

Soziale Identität bezieht sich auf die Bedeutung und Organisation individueller Identitätswahrnehmungen, deren Ausdruck in sozialen Interaktionen und deren Antwort auf soziales Feedback.⁴⁴ Dabei stehen Identitätsprozesse im Zusammenhang mit Gruppenzugehörigkeit und der Wahrnehmung dieser Gruppe. Die Theorie zu sozialer Identität ist interdisziplinär und steht an der Schnittstelle von Psychologie und Soziologie. Sie besteht aus Untertheorien, wie jene der kollektiven Identität, welche ausgehend von sozialen

⁴⁰ Stammer et al., 2020, S. 4.

⁴¹ Vgl. Stammer et al., 2020, S. 13.

⁴² Vgl. Ranci et al., 2010, S. 250.

⁴³ Vgl. Stammer et al., 2020, S. 13.

⁴⁴ Vgl. Davis et al., 2019, S. 255ff.

Bewegungen inter- und intragruppen Beziehungen analysiert.⁴⁵ Damit wirft die Theorie sozialer Identität einen Blick auf den Zusammenhang sozialer Strukturen und Netzwerke als integralen Teil von Identitätsprozessen⁴⁶ und ist ein geeignetes Instrument in der Auseinandersetzung mit Identitätsprozessen im Kontext der Hochschule.

2.7 Gelegenheitsstrukturen

Gelegenheitsstrukturen bezeichnen die materiellen und sozialen Bedingungen, unter denen gesellschaftliche Teilhabe und Engagement stattfindet. Sie können Interaktion ermöglichen, erleichtern, erschweren oder verhindern.⁴⁷ Der Begriff Gelegenheitsstrukturen findet sich in verschiedensten Fachdisziplinen und Zusammenhängen wieder. In Bezug auf Studierende lässt sich festhalten, dass das Sozialleben in diesem Lebensabschnitt stark von geeigneten Gelegenheiten und Lokalitäten, wie Universitäten, Fachhochschulen, der Gastronomie und Veranstaltungen abhängt und diese damit die zentralen Gelegenheitsstrukturen darstellen.⁴⁸

⁴⁵ Vgl. Davis et al., 2019, S. 257.

⁴⁶ Vgl. Ebd.

⁴⁷ Vgl. Opp, 1996, S. 228ff.

⁴⁸ Vgl. Schiestl, 2021.

3 Erweiterte Problemdarstellung und Forschungsstand

In diesem Kapitel soll eine erweiterte Darstellung der Arbeit zugrundeliegenden Problemstellung im Zusammenhang mit bisherigen Studien zum Thema erfolgen. Auf Basis der folgenden Ausführungen wurden zentrale Themenfelder identifiziert und die Themenblöcke des Interviewleitfadens festgelegt. Dementsprechend werden zuerst einige relevante Studien zu den Auswirkungen der Pandemie vorgestellt. Danach folgt eine Darstellung der Ausgangslage der Studierenden sowie die sozio-demographische Zusammensetzung der Gruppe der Studierenden in Österreich. Anschließend werden die wichtigsten Politikinhalte und Maßnahmen, welchen den Alltag der Betroffenen während der Corona-Pandemie geformt haben, ausgeführt. Trotz der Aktualität des Themas wurden bereits Vorarbeiten im Untersuchungsgegenstand geleistet. Hervorzuheben ist, dass vielen dieser Untersuchungen ein quantitatives Design zu Grunde liegt und sie geographisch im US-amerikanischen Raum zu verorten sind. Ebenso nimmt ein großer Anteil der Studien zur Hochschule in Pandemiezeiten eine institutionelle oder lehrenden-zentrierte Perspektive ein und legt den Fokus nicht auf die Wahrnehmung der Lernenden als Adressat*innen der Hochschule.⁴⁹

3.1 Forschungsstand zu den Auswirkungen der Pandemie auf Studierende

Aufgrund der Aktualität des Themas bot die laufende Forschung im Vorfeld dieser Studie, also im Mai 2021, noch einen eingeschränkten Zugang zu den Forschungsergebnissen. Bisherige Studien waren vor allem geprägt von quantitativem Vorgehen und einem geographischen Fokus auf den US-amerikanischen Raum. Somit müssen bei beispielsweise US-amerikanischen Studien institutionelle Unterschiede in Bezug auf das Hochschul-, aber auch auf das Sozialsystem mitgedacht werden. Ausgewählte Studien und ihre Ergebnisse werden im Folgenden vorgestellt.

Eine globale Perspektive bietet der Artikel von Aristovnik et al. „Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective“, welcher ausgehend von quantitativen Erhebungen die Auswirkung der ersten Welle der Corona-Pandemie sowie die Umstellung auf Online-Lehre auf 30.383 Studierende in 62 Ländern untersuchte. Das Forschungsinteresse zielte dabei auf die Fragen der Zufriedenheit der Studierenden in Bezug

⁴⁹ Vgl. Piotrowski/King, 2020, S. 62ff.

auf ihr Studienleben sowie ihrer Zukunftsperspektiven und ihrer Wahrnehmung dieser im Rahmen der Pandemie ab. Im Fokus stand nicht nur das akademische Leben, sondern ebenso emotionale, soziale und persönliche Erfahrungen in der Krise sowie das Verhalten staatlicher Institutionen.⁵⁰ Diese Aspekte wurden mit den soziodemographischen Daten der Studierenden verknüpft, um tiefere strukturelle Einsichten zu erhalten. So zeigte sich beispielsweise, dass Studienanfänger*innen, welche Vollzeit studierten, sowie Studierende mit finanziellen Problemen eher emotional unter den persönlichen Umständen litten, wohingegen männliche Teilzeit-Studierende und Studienanfänger* in angewandten Naturwissenschaften bezüglich ihres akademischen Lebens und Arbeitens während der Krise unzufrieden sind.⁵¹ Die Untersuchung zeigte darüber hinaus, dass Studierende Probleme mit technischem Knowhow hatten und den Arbeitsaufwand als höher empfanden, da sie sich an die neuen Rahmenbedingungen des Online-Studiums gewöhnen mussten⁵². In Bezug auf Institutionen wurde die Universität positiv wahrgenommen, da vor allem das Lehrpersonal als unterstützend gesehen wurde. Im Gegensatz dazu wurde die Performance der Regierungen in Bezug auf die Pandemiebekämpfung und Maßnahmen im Bereich finanzieller Sicherheit und Wohnen kritisiert.⁵³ Die Autor*innen der Studie rufen dementsprechend zu einer verstärkten Zusammenarbeit der Regierungsinstitutionen mit Gesundheitspersonal, Universitäten, Studierendenorganisationen und NGOs auf.⁵⁴

In Österreich wurden ebenso Studien zur Situation von Studierenden in der Corona-Pandemie von verschiedenen Akteur*innen durchgeführt. Zu nennen ist hier, neben Erhebungen durch die ÖH⁵⁵ auch eine Studie des BMBWF, durchgeführt von Peter Hajek im April 2020.⁵⁶ Im Rahmen dieser Studie wurden 517 Studierende im Zeitraum von 8.-15. April 2020 zur Umstellung auf Online-Lehre mit Hilfe eines Online-Surveys befragt.⁵⁷ Die Ergebnisse der Studie sind folglich im Kontext des Beginns der Pandemie zu betrachten. Jedoch zeigte sich bereits eine zunehmende emotionale und finanzielle Belastung von Studierenden⁵⁸ sowie eine Verschlechterung des Studienangebotes in den Sozialwissenschaften.⁵⁹ Als wichtigstes

⁵⁰ Vgl. Aristovnik et al., 2020, S. 7ff.

⁵¹ Vgl. ebd., S. 8ff.

⁵² Vgl. ebd., S. 22.

⁵³ Vgl. ebd., S. 15.

⁵⁴ Vgl. ebd., S. 12.

⁵⁵ Vgl. ÖH, 2021c.

⁵⁶ Vgl. Hajek/Kernecker, 2020.

⁵⁷ Vgl. ebd., S. 2.

⁵⁸ Vgl. ebd., S. 6ff.

⁵⁹ Vgl. ebd., S. 5.

studienbezogenes Problem nannten 60% der Teilnehmer*innen die Unwissenheit über Prüfungsmöglichkeiten, gefolgt von Motivationsproblemen (33%) und übermäßigem Lernaufwand (25%).⁶⁰ Als zentralste Veränderungen im Leben der Studierenden wurden ein eingeschränktes soziales Leben (78%), die Veränderung der finanziellen Situation (45%) und zusätzliche Aufgaben in der Familie oder WG (34%) genannt.⁶¹ Aufgrund der Natur dieser Erhebung können nur eingeschränkte Einsichten gewonnen werden. Beispielsweise bleibt unklar, worin die Verschlechterung des Studienangebotes in den Sozialwissenschaften besteht oder welche Aspekte den höheren Lernaufwand ausmachen.

Die psychische Gesundheit von Studierenden erhält im wissenschaftlichen Diskurs zunehmend Aufmerksamkeit. Eine amerikanische Interviewstudie von Son et al. beschäftigte sich bereits im Jahr 2020 mit dieser Thematik und betonte davon ausgehend die dringende Notwendigkeit von Interventionen.⁶² Im Rahmen dieser Studie forderten die Autor*innen die Entwicklung von Strategien, um die mentale Gesundheit von Studierenden zu thematisieren und zu verbessern. Interviewt wurden 195 Studierende von großen öffentlichen Universitäten der USA. Die Ergebnisse wurden qualitativ und quantitativ ausgewertet.⁶³ 71% der Befragten zeigten erhöhten Stress in Verbindung mit den Auswirkungen der Pandemie. Identifizierte Stressoren und Ursachen umfassten die Sorge um Angehörige, Konzentrationsprobleme, Schlafprobleme, zunehmende soziale Isolation und Angst um ihre akademische Leistung. Weiters wurden die Coping-Strategien der Studierenden erhoben.⁶⁴ 70% der Befragten nannten Selbstmanagement in Form von Hobbys wie Sport, Streaming und Haustiere als Handlungsstrategien, während 23% auch Umgangsformen, wie das Ignorieren von Nachrichten zur Pandemie, längeres Schlafen oder Ablenkung durch andere Aufgaben nannten.⁶⁵ Ein Drittel erwähnte darüber hinaus die Kommunikation mit Familie und Freund*innen als stressabbauende Aktivität.⁶⁶ Interessant ist, dass 93% der Teilnehmer*innen, die unter der Zunahme der psychischen Belastung litten, keine Hilfsangebote annahmen. Dies wurde häufig mit einem zu geringen Schweregrad ihrer Belastung oder dem Unwohlsein bei der Unterhaltung über mentale Gesundheit mit unbekannten Personen begründet, vor allem wenn die Interaktion nicht in Person stattfand. Auch niedriges Vertrauen in bestehende Angebote wurde angeführt.⁶⁷ Die

⁶⁰ Vgl. ebd., S. 14.

⁶¹ Vgl. ebd., S. 18.

⁶² Vgl. Son et al, 2020.

⁶³ Vgl. ebd., S. 2.

⁶⁴ Vgl. ebd., S. 3ff.

⁶⁵ Vgl. ebd., S. 9f.

⁶⁶ Vgl. ebd., S. 10.

⁶⁷ Vgl. ebd., S. 10.

Autor*innen warnten vor der weiteren Zunahme von psychischer Belastung im Rahmen der Pandemie und riefen Regierungsinstitutionen dazu auf, das Stresslevel der Bevölkerung zu beobachten, Anpassungen des Plans zur psychosozialen Gesundheit vorzunehmen und weitere Angebote im Hinblick auf künftige Belastungen und Wiederaufbau nach der Pandemie zu schaffen.⁶⁸

3.2 Verlauf der Pandemie für Studierende

Im Folgenden soll ein Überblick über den Verlauf der Corona-Pandemie in Österreich mit Fokus auf Maßnahmen betreffend Universitäten, insbesondere der Universität Wien und des Instituts für Politikwissenschaft, beschrieben werden, welche die Ausgangslage für die Forschungsteilnehmer*innen darstellt. Vorausgeschickt sei, dass Universitäten in Österreich im Rahmen der bestehenden Gesetze autonom handeln und eigene Satzungen erlassen.⁶⁹

Am 11. März 2020 stufte die WHO die globale Lage bezüglich des SARS-CoV-2 Virus als Pandemie ein, was global und so auch in Österreich zu Maßnahmen wie Reisebeschränkungen und Lockdowns führte, mit dem Ziel, soziale Kontakte auf ein Minimum zu reduzieren und so die Ausbreitung des Virus möglichst zu verhindern.⁷⁰ Alle Bereiche des alltäglichen Lebens, inklusive der Universitäten, mit Ausnahme der Grundversorgung wurden am 16. März 2020 geschlossen. Für die Hochschulen bedeutete dies eine kurzfristige Umstellung auf *Distance Learning* und eine schnell vorangetriebene Digitalisierung des Hochschulbetriebes. In den geöffneten Bereichen, wie Supermärkten und öffentlichen Verkehrsmitteln, wurde die Maskenpflicht eingeführt.

Am 7. April 2020 erließ das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) folgende Rahmenbedingungen für den Hochschulbereich: bis Ende April 2020 sollte das *Distance Learning* realisiert werden: Prüfungen sollten digital stattfinden, die Forschung sollte möglichst weitergeführt werden, weitere Veranstaltungen und Konferenzen durften nicht abgehalten werden, die allgemein gültigen Verhaltensregeln und Hygienemaßnahmen waren auch im Hochschulbetrieb zu beachten. Für Studierende bedeutete dies Lehre über Videokonferenz-Tools und Materialien über Lernplattformen wie *Moodle*, veränderte Prüfungsformate und keinen Zugang zu Gebäuden der Universität. Dieser Modus

⁶⁸ Vgl. ebd., S. 10f.

⁶⁹ Vgl. jusline, 2019.

⁷⁰ Vgl. Dittler/Kreidl, 2021, S. 4.

sollte vorerst bis Ende Juni 2020 bestehen bleiben. Vor Ort waren nur Prüfungen in Ausnahmefällen mit strengen Hygiene-Maßnahmen möglich.⁷¹ Die Universitäten verblieben bis Ende des Sommersemesters 2020, sprich Ende Juni, im *Distance Learning*. Aufgrund des Rückgangs der Infektionszahlen im April wurden im Mai 2020 diverse Öffnungen umgesetzt, beispielsweise in der Gastronomie und bei körpernahen Dienstleistungen, welche sich über die Sommermonate mit regionalen Unterschieden fortsetzten.⁷²

Im September 2020 brach die von Expert*innen befürchtete zweite Infektionswelle aus. Innerhalb weniger Tage erhöhte sich der Wert der Neuinfektionen von 200-400 neu registrierten Fällen pro Tag auf den damaligen Höchststand von 1.235 Fällen in Österreich. Mit einem Einbruch des Bruttoinlandsproduktes von 12,1% im zweiten Quartal befand sich Österreich zudem in der schwersten Wirtschaftskrise seit dem Zweiten Weltkrieg.⁷³ Darüber hinaus war der Herbst von gesellschaftlich umstrittenen Maßnahmen, wie der Einführung der Corona-Ampel und des „Lockdown light“ ab 3. November 2020 geprägt. Dieser umfasste Ausgangsbeschränkungen (20:00-06:00 Uhr), Schließung der Gastronomie und weiteren Einrichtungen sowie *Distance Learning* an Schulen und Universitäten. Der Handel blieb zunächst offen, schloss aber im kurz darauffolgenden harten Lockdown von 17. November bis 7. Dezember 2020.⁷⁴

An den Universitäten erfolgte der Start ins Wintersemester 2020/21 meist in einem hybriden Lehrmodus, einer Mischung aus Präsenz- und Online-Lehrveranstaltungsformaten, wobei bei Präsenz-LVs Maskenpflicht bestand. Im Verlauf des Wintersemesters musste mit dem erneuten Lockdown der Lehrbetrieb wieder gänzlich auf *Distance Learning* umgestellt werden und auch der universitäre Parteienverkehr war nur digital möglich. Der Zutritt zu den Gebäuden der Universität Wien war nur bedingt gestattet, einzig Prüfungen in Ausnahmefälle und unter strengen Auflagen wurden vor Ort durchgeführt.⁷⁵

Die Situation im Wintersemester 2020/21 war geprägt von Planungsunsicherheit. Mit kurzen Öffnungen zum 8. Dezember 2020 und über die Weihnachtsfeiertrage folgten weitere Lockdowns, welche insgesamt bis 7. Februar 2021 dauerten.⁷⁶ In dieser Phase zu Jahreswechsel

⁷¹ Vgl. ebd., S. 7.

⁷² Vgl. Pollak et al., 2020.

⁷³ Vgl. Pollak et al., 2020a.

⁷⁴ Vgl. Pollak et al., 2021.

⁷⁵ Vgl. Institut für Politikwissenschaft, 2021.

⁷⁶ Vgl. Pollak et al., 2021.

begann auch die Test- und Impfkampagne anzurollen, die FFP2-Maskenpflicht wurde zur Norm und löste den Mund-Nasen-Schutz ab, erste Mutationen des Virus traten auf und auch der Widerstand gegen die Corona-Maßnahmen wurde stärker und äußerte sich in einer steigenden Zahl an regierungskritischen Demonstrationen.⁷⁷

Somit startete das Sommersemester 2021 an der Universität Wien mit wenigen Ausnahmen im, zu diesem Zeitpunkt bereits vorherrschenden, *Distance Learning*, und verblieb auch bis zum Ende dieses Semesters in diesem Modus.⁷⁸ Im März 2021 dominierten die Debatten zur Verteilung und Beschaffung des Impfstoffes und der Regionalisierung der Maßnahmen sowie zunehmender Uneinigkeit der Politik auf Bundes- und Länderebene. Im April folgte ein Teillockdown im Osten Österreichs, welcher in Wien von 1. April 2021 bis 3. Mai 2021 dauerte und auch dann nur von teilweisen Öffnungsschritten abgelöst wurde.⁷⁹ Am 19. Mai 2021 wurde die österreichweite Lockerung der bestehenden Maßnahmen erlassen und alle Bereiche des alltäglichen Lebens wurden geöffnet, unter weiteren Sicherheitsmaßnahmen, wie Maskenpflicht, räumlich-personelle Kapazitätsgrenzen, Eintrittstests, Mindestabstand.⁸⁰ Die Schulen wurden in Schichtbetrieb und mit verpflichtenden regelmäßigen Tests wieder geöffnet.⁸¹ Für Studierende der Universität Wien blieb der Betrieb im Sommersemester 2021 weitestgehend digital. Bei Lehrveranstaltungen und Prüfungen vor Ort wurde ab 15. April 2021 ein verpflichtender Eintrittstest gefordert.⁸²

Im Sommer 2021 schritt die Impfkampagne weiter fort und der „Grüne Pass“ als Nachweis für eine geringe epidemiologische Gefahr sowie die 3G-Regel in Bereichen, wie Kultur und Gastronomie, wurden eingeführt. Die Lage am Arbeitsmarkt war zu diesem Zeitpunkt vergleichsweise entspannt.⁸³ Im Spätsommer 2021 wurde die sogenannte Delta-Variante zur dominierenden Virusmutation in Österreich und brachte die vierte Infektionswelle und somit erneut Maßnahmen mit sich.

Das Wintersemester 2021 bedeutete für Studierende eine Mischung aus verschiedenen LV-Formaten, in Präsenz, hybrid oder digitaler Form. Bei Präsenzveranstaltungen galt die 2,5 oder 3G-Regel mit FFP2-Maskenpflicht in allen Innenräumen, welche teilweise aufgehoben und

⁷⁷ Vgl. ebd.

⁷⁸ Vgl. Universität Wien, 2021.

⁷⁹ Vgl. Stadt Wien, 2021.

⁸⁰ Vgl. Stadt Wien, 2021.

⁸¹ Vgl. ebd.

⁸² Vgl. Schnabl, 2021.

⁸³ Vgl. Pollak et al., 2021a.

dann wieder eingeführt wurde. Dafür entfiel ab 18. Oktober 2021 die Abstandspflicht und damit auch die Kapazitätsgrenzen der Hörsäle.⁸⁴ Am 22. November 2021 wurden die Lehrveranstaltungen des Instituts für Politikwissenschaft aufgrund des bisher letzten Lockdowns wieder auf *Distance Learning* umgestellt, um bis zum Ende des Wintersemesters, also Ende Jänner 2022, in dieser Form zu verbleiben.

3.3 Studierende in Österreich

Um eine bessere Vorstellung der Gruppe der Studierenden in Österreich zu ermöglichen, werden nun einige soziodemographische Eckpunkte aus der „Studierenden-Sozialerhebung“⁸⁵ aus dem Jahr 2019 zur Orientierung dargelegt. Der Fokus liegt dabei auf Studierenden in sozialwissenschaftlichen Fächern an öffentlichen Hochschulen.

Im Sommersemester 2019 studierten in Österreich circa 300.000 Personen, wobei 231.000, also etwa 77%, an öffentlichen Hochschulen studierten.⁸⁶ Das setzte den Trend der sinkenden Studierendenzahlen seit dem Wintersemester 2017/18 fort.⁸⁷ Die Geschlechterverteilung war nahezu gleich, mit 54% Frauen* und 46% Männer*.⁸⁸ Das Durchschnittsalter der Studierenden in Österreich lag bei 26,9 Jahren, wobei mehr als die Hälfte zwischen 21 und 25 Jahren und 17% älter als 30 waren.⁸⁹

In den Sozialwissenschaften an öffentlichen Universitäten stellte sich die Gruppe der Studierenden im Jahr 2019 wie folgt dar: 34.340 Personen waren in sozialwissenschaftliche Studiengänge inskribiert, mit einem Durchschnittsalter von 27,4 Jahren. 63% davon waren Frauen* und der Anteil der Bildungsausländer*innen lag bei 35%.⁹⁰ Bildungsausländer*innen bezeichnen jene 66.000 Personen, die außerhalb Österreichs ihre Studienberechtigung erworben haben und in Österreich studieren.⁹¹ In den Sozialwissenschaften lag der Anteil der Bildungsausländer*innen im Jahr 2019 bei mehr als einem Drittel, wobei die größte Gruppe (35%) Personen aus Deutschland darstellten.⁹²

⁸⁴ Vgl. Institut für Politikwissenschaft, 2021.

⁸⁵ Vgl. Unger et al., 2019.

⁸⁶ Vgl. ebd., S. 18.

⁸⁷ Vgl. ebd., S. 19.

⁸⁸ Vgl. ebd., S. 23.

⁸⁹ Vgl. ebd., S. 29.

⁹⁰ Vgl. ebd., S. 36.

⁹¹ Vgl. ebd., S. 71.

⁹² Vgl. ebd., S. 73.

Bezüglich sozialer Herkunft zeigte sich deutlich, dass die Wahrscheinlichkeit ein Studium zu beginnen mit dem Bildungsniveau der Eltern stieg. Auch wenn zwei Drittel der österreichischen Studierenden *first generation students* waren, waren Studierende mit höher gebildeten Eltern im Vergleich zur inländischen Wohnbevölkerung überrepräsentiert.⁹³

7,5% aller Studierenden, sprich 22.400 Personen, gaben bei der Befragung 2019 an Kinder unter 25 Jahren zu haben, wobei 43% der studierenden Eltern Schwierigkeiten hatten, Betreuungspflichten bei Kindern unter 15 Jahren mit dem Studium zu vereinbaren.

Bezüglich Wohnsituation wurde erhoben, dass 28% mit ihrem*ihrer Partner*in, 25% in Wohngemeinschaften, 20% bei ihren Eltern oder der Familie, 16% allein und 11% in einem Wohnheim lebten.⁹⁴ Ab dem Alter von 22 Jahren wechselt die häufigste Wohnform und die meisten Studierenden wohnen in Wohngemeinschaften und nicht mehr bei ihrer Familie. Die durchschnittlichen Kosten für Wohnen lagen 2019 monatlich bei 440€, was eine 14%ige Steigerung im Vergleich zu 2015 bedeutete.⁹⁵ Der durchschnittliche Weg von der Wohnung zum Studienort betrug eine halbe Stunde.⁹⁶

2019 lag der Gesamtaufwand für Studium und Erwerbsarbeit im Durchschnitt bei 43,3 Stunden.⁹⁷ 65% der Studierenden gingen einer Erwerbstätigkeit nach, im Schnitt im Ausmaß von 20,5 Wochenstunden. Das Hauptmotiv dafür lag in der finanziellen Notwendigkeit, wobei die Vereinbarkeit von Studium und Erwerbstätigkeit vergleichsweise sank, denn vor allem ab einem Ausmaß von 13 Stunden musste der Studienaufwand deutlich reduziert werden.⁹⁸ Der Bereich Wohnen beanspruchte mit 440€ einen beträchtlichen Teil des durchschnittlichen studentischen Gesamtbudgets (Geldeinnahmen und Naturalleistungen von Dritten) von 1216€.⁹⁹ Der Großteil dieses Budgets entstammte der Erwerbsarbeit (541€), 244€ erfolgte durch familiäre Geldeinnahmen inklusive Familienbeihilfe und die Studienförderung kam auf 86€ pro Monat.¹⁰⁰ Damit waren 22% der Studierenden von finanziellen Schwierigkeiten betroffen, stärker mit zunehmendem Alter, was auch auf den Wegfall von Beihilfen zurückzuführen war.¹⁰¹ Gründe für finanzielle Schwierigkeiten lagen bei der eingeschränkten

⁹³ Vgl. ebd., S. 117.

⁹⁴ Vgl. Unger et al., 2019, S. 191.

⁹⁵ Vgl. ebd.

⁹⁶ Vgl. ebd.

⁹⁷ Vgl. ebd., S. 207.

⁹⁸ Vgl. ebd., S. 241.

⁹⁹ Vgl. ebd., S.383.

¹⁰⁰ Vgl. ebd.

¹⁰¹ Vgl. ebd., S. 419.

Möglichkeit der Eltern stärker zu unterstützen (45%), unerwartet hohen Ausgaben (33%) fehlenden oder nicht ausreichend bezahlten Erwerbstätigkeit sowie dem Wegfall der Beihilfe (30%). Am meisten betroffen waren Bildungsausländer*innen mit nicht-deutscher Amtssprache (40%), Studierende mit Kindern (29%) und Studierende mit studierendenerschwerenden gesundheitlichen Beeinträchtigungen (36%).¹⁰²

Im Bereich Gesundheit und Behinderung zeigte sich bereits 2019 eine Zunahme stressbedingter Schwierigkeiten und psychischer Beschwerden, wie beispielsweise Versagens- bzw. Prüfungsangst, Lern- und Konzentrationsschwierigkeiten und stressbedingte gesundheitliche Beschwerden. Mehr als die Hälfte der Studierenden litt unter stressbedingten Schwierigkeiten, 48% unter psychischen Beschwerden.¹⁰³ Studienerschwerende gesundheitliche Beeinträchtigungen (psychische Erkrankungen, chronisch-somatische Erkrankungen, etc.) finden sich bei 12% aller Studierenden, wobei die meisten gesundheitlichen Beeinträchtigungen nicht sichtbar sind.¹⁰⁴

3.4 Digitalisierung der Hochschule

Neben einem Verständnis für die Zusammensetzung der Gruppe der Studierenden ist ebenso eine Vorstellung für die institutionelle Ausgangslage der Universitäten und die bisherigen wissenschaftlichen Erkenntnisse zur Digitalisierung der Hochschule für diese Studie relevant. Auch hier werden wiederum die Studierenden und ihre Perspektiven in den Mittelpunkt gerückt. Generell kann vorausgeschickt werden, dass die Hochschule in den letzten 25 Jahren durchaus mit *E-Learning* konfrontiert war, jedoch keine oder wenig Dringlichkeit bei der nachhaltigen und flächendeckenden Implementierung von digitalen Lehr- und Lernszenarien gegeben war.¹⁰⁵ Dies änderte sich im März 2020 schlagartig, da alle Studierenden und Lehrenden aller Studiengänge zeitgleich damit konfrontiert waren, die Präsenzlehre durch Online-Lehre zu ersetzen und damit die Digitalisierung der Hochschullehre in bisher unbekanntem Ausmaß vorangetrieben wurde.¹⁰⁶

Dementsprechend gab zum Beginn des *Distance Learnings* bereits die Möglichkeit, auf bestehende Konzepte¹⁰⁷ und Strukturen für digitalisierte Lehre zurückzugreifen, wobei

¹⁰² Vgl. ebd.

¹⁰³ Vgl. ebd., S. 305.

¹⁰⁴ Vgl. ebd.

¹⁰⁵ Vgl. Dittler/Kreidl, 2021, S. VI.

¹⁰⁶ Vgl. ebd, S. VI.

¹⁰⁷ Vgl. CTL, o.J.

angemerkt werden sollte, dass meist nicht der Ersatz der Präsenzlehre als Ziel hinter diesen Konzepten stand, sondern eine Unterstützung der Präsenzlehre durch digitalisierte Elemente. Zwischen den Hochschulen bestehen große Unterschiede im Bereich des *Distance Learnings* durch die unterschiedlichen Ausgangslagen, wobei sich größere Erfolgchancen bei der Umsetzung des *Distance Learnings* abzeichneten, je mehr der betroffenen Personen identifiziert und in den Prozess der Umstellung und Planung miteinbezogen wurden.¹⁰⁸ Als Grundlage zur Umsetzung der vollständigen Digitalisierung standen also die technische Infrastruktur sowie didaktische und technische Hilfsangebote für Lehrende zur Verfügung, welche gegebenenfalls ausgebaut werden mussten, vor allem in Bezug auf Videokonferenzsysteme.¹⁰⁹ Manche der bereits implementierten Tools, wie die Lernplattform *Moodle*, wurden weiterhin verwendet und von den Betroffenen aufgrund der selbstverständlichen Nutzung nicht als *E-Learning Tool* verortet.¹¹⁰

3.4.1 Forschungsstand zur Digitalisierung der Hochschule

Darüber hinaus besteht im Zusammenhang mit Bildung, Digitalisierung und Medien bereits eine breitgefächerte wissenschaftliche Diskussion rund um den Einsatz von *E-Learning* in der Hochschullehre.¹¹¹ Bisher wenig beachtet wurde allerdings die Perspektive der Lernenden, denn in der Debatte zeigte sich, dass oft implizit davon ausgegangen wurde, dass Studierende neuen Lernmedien offen gegenüberstehen, über die nötigen Kompetenzen für eine sinnvolle Nutzung verfügen und durch den Einsatz digitaler Mittel die Motivation zur Auseinandersetzung mit dem Lernstoff gefördert wird.¹¹² Daher nahmen Forderungen nach der Thematisierung von Bedürfnissen und Erwartungen von Studierenden in diesem Zusammenhang zu und die Forschung in diese Richtung wurde vorangetrieben, wobei zumeist quantitative Zugänge gewählt wurden. Diese vermitteln einen ersten Eindruck zum Stand der Digitalisierung der Hochschule vor der Umstellung durch die Corona-Pandemie.

Beispielsweise zeigte sich, dass digitale Unterlagen bereits zuvor eingesetzt und von Studierenden auch in elektronischer Form bevorzugt wurden. Die Präferenzen bezüglich des Einsatzes von PCs oder Tablets innerhalb von Lehrveranstaltungen sind allerdings sehr

¹⁰⁸ Vgl. Kehrer/Thilloßen, 2021, S. 56.

¹⁰⁹ Vgl. Kehrer/Thilloßen, 2021, S. 55.

¹¹⁰ Vgl. ebd., S. 53.

¹¹¹ Vgl. Dittler/Kreidl, 2020, S. 41.

¹¹² Vgl. ebd., S. 44.

unterschiedlich.¹¹³ Zusätzlich zeichnet sich ein Zusammenhang zwischen Digitalisierung und der Quantifizierung von Leistung und fremdinitiierte Selbstkontrolle ab.¹¹⁴ Nachdem sich der Mythos der *digital natives* nach wie vor hält, machen immer mehr empirische Befunde darauf aufmerksam, dass zwischen den Studierenden große Unterschiede in den Kompetenzen bestehen und diese nicht einfach durch das Aufwachsen in einer digitalisierten Umgebung gegeben sind, sondern erlernt werden müssen. Darüber hinaus zeigt sich, dass Studierende dem digitalen Angebot eher passiv folgen.¹¹⁵

Bereits im Jahr 2021 erschienen erste meist quantitative Studien zu den verschiedensten Auswirkungen von Corona auf die Hochschule. Auch studierendenzentrierte Perspektiven waren darunter, wie in der Studie von Kreidl und Dittler, welche mit Hilfe eines Online-Fragebogens über 3.500 Studierende aus Deutschland, Österreich und der Schweiz zu ihrer Einschätzung des ersten Corona-Semesters mit Fokus auf technische Aspekte, Austausch und persönliches Verhalten befragten.¹¹⁶ Dabei wurde erhoben, dass in der Gesamteinschätzung die Umstellung und Durchführung der Online-Lehre eher gut (37,6%) funktioniert hatte, wobei aber 33% angaben, sie habe nur teilweise funktioniert und 10% meinten, sie habe eher nicht funktioniert.¹¹⁷ Bei der Frage, ob das Semester als vollwertiges empfunden wurde, teilte sich die Einschätzung. Mehr als die Hälfte bewertete das erste Corona-Semester als (eher) vollständig, 20% schätzten das Semester als teilweise verlorenes ein.¹¹⁸ Die Gründe dafür konnten im Rahmen dieser Studie allerdings nicht beleuchtet werden. Befragt wurden die Studierenden ebenso zu ihrem Arbeitsaufwand, welcher sich laut 74% der Befragten deutlich erhöht hatte.¹¹⁹ 62% gaben zudem an, dass sich die Qualität der Online-Lehre als geringer im Vergleich zur Präsenzlehre darstellt. 11% bewerteten die Online-Lehre als qualitativ.¹²⁰

Auch im Bereich der Technik lieferte die Studie diverse Ergebnisse, vor allem stellte sich heraus, dass nicht alle Studierende die Voraussetzungen für eine sinnvolle Teilnahme an Online-Lehre erfüllten. Zunächst hatten nur 57% der Studierenden Zugriff auf Breitband-Internet und es war nicht allen Studierenden ohne weiteres möglich, einer Live-Übertragung

¹¹³ Vgl. ebd., S. 51.

¹¹⁴ Vgl. Redecker, 2020, S. 56ff.

¹¹⁵ Vgl. Loviscach, 2020, S. 88f.

¹¹⁶ Vgl. Kreidl/Dittler, 2021, S. 15f.

¹¹⁷ Vgl. ebd., S. 18.

¹¹⁸ Vgl. ebd., S. 18f.

¹¹⁹ Vgl. ebd., S. 19.

¹²⁰ Vgl. ebd., S. X.

einer Lehrveranstaltung mit Bildschirmübertragung zu folgen.¹²¹ Außerdem hatte ein Drittel der Befragten keinen Zugang zu einer Webcam.¹²²

Die Bereiche Abstimmung und Kommunikation wurden auf drei Ebenen erhoben. In Bezug auf die Abstimmung mit Lehrenden gab etwas über der Hälfte der Befragten positives Feedback. Die Zusammenarbeit mit Studienkolleg*innen wurde wesentlich besser bewertet. Am schlechtesten funktionierten Gruppenarbeiten, wo über 20% angaben, dass diese kaum bis gar nicht funktionierten.¹²³

Die Erhebung des persönlichen Verhaltens der Studierenden zeigte deutlich eine weniger aktive Teilnahme an Lehrveranstaltung, bei gleichbleibender Anzahl an besuchten Lehrveranstaltungen (LVs).¹²⁴ Über die Hälfte der Befragten erklärte, dass ihnen aktive Mitarbeit deutlich schwerer fiel als im Präsenzunterricht, 18% empfanden die Beteiligung als einfacher.¹²⁵ Eine weitere Erkenntnis aus dieser Studie war, dass klare, vorgegebene Zeitstrukturen für die Organisation von Lernprozesse der Studierenden positiv sind im Vergleich zu reiner Selbstorganisation.¹²⁶

Die beschleunigte Digitalisierung der Hochschule wurde von Murrey et al. (2020) im Zusammenhang mit kritischer, inklusiver Pädagogik diskutiert. Sie stellten studierendenzentrierte Ansätze der Online-Lehre vor, insbesondere Möglichkeiten für einen demokratischen Zugang zu Wissen. Dabei diskutierten sie auch die Nachteile der Digitalisierung, wie die Möglichkeit der Ausbeutung von Lehrenden oder die erhöhte Wahrscheinlichkeit von Kürzungen.¹²⁷

Auch im deutschsprachigen Raum nahmen Umfragen mit Studierenden über ihre Erfahrungen mit der neuen Art der Hochschule zu. Besonders hervorzuheben ist dabei eine Studie der Fakultät für Psychologie an der Universität Wien unter dem Namen “Lernen unter COVID-19-Bedingungen”¹²⁸. Hier wurden Studierende bis Ende des Sommersemesters 2020 über ihre Erfahrungen mit der Distanzlehre befragt, aber auch weitere Aspekte, wie das Wohlbefinden

¹²¹ Vgl. ebd., S. 21.

¹²² Vgl. ebd., S. 22.

¹²³ Vgl. ebd., S. 23.

¹²⁴ Vgl. ebd., S. 25.

¹²⁵ Vgl. ebd., S. 26.

¹²⁶ Vgl. ebd., S. 27.

¹²⁷ Vgl. Murrey et al., 2020.

¹²⁸ Schober et al., 2020.

oder die soziale Verbundenheit erhoben. Diese Studie dient ebenso als Quelle, um unsere Ergebnisse mit quantitativen Daten anzureichern.

3.4.2 *Digital divide* in Zeiten des *Distance Learnings*

Bereits seit dem Aufkommen von Computertechnologien sind der Zugang zu und die Nutzung von digitalen Medien zur Teilhabe an gesellschaftlichen, bildungsbezogenen und wirtschaftlichen Prozessen und die damit einhergehenden Teilhabebarrrieren bzw. der **digital divide** (die digitale Kluft) zwischen Individuen und Bevölkerungsgruppen zentrale Phänomene der sozialen Ungleichheit.¹²⁹

Zu Beginn der wissenschaftlichen Beschäftigung mit dem *digital divide* wurde eine dichotome Unterscheidung von ‚haben‘ und ‚nicht haben‘ im *first-level divide* vorgenommen, sprich die Einteilung in Onliner*innen und Offliner*innen durch den ungleichen Zugang zu digitalen Medien und Infrastruktur. Dieses binäre Verständnis fand sich auch innerhalb des *second-level divide*, welcher sich mit den unterschiedlichen Nutzungsweisen innerhalb der Gruppe beschäftigt.¹³⁰ Im weiteren Verlauf der Forschung wurden die theoretischen Konzepte zunehmend differenziert und für verschiedene Bereiche erweitert, verändert und angepasst, wobei häufig drei Ebenen der digitalen Kluft aufgeführt werden.¹³¹

Van de Werfhorst et al.¹³² schlagen in ihrer Studie „The digital divide in online education: Inequality in digital readiness of students and schools“ für den Bildungsbereich eine Unterteilung in vier Level des *digital divides* vor.¹³³

1. Der *first-level divide* bezieht sich auf den Zugang zu Endgeräten und einer Internetverbindung. Auch wenn der Zugang bereits deutlich breitflächiger vorhanden ist, gibt es zwischen den sozio-ökonomischen Gruppen nach wie vor Unterschiede.
2. Der *second-level divide* beschäftigt sich mit den Fähigkeiten zu Nutzung und dem Nutzungsverhalten. Diese Fähigkeiten sind nach wie vor der zentrale Schlüssel zur umfänglichen Nutzung des Internets. Ähnlich wie beim Zugang spielt auch hier der sozio-ökonomische Status eine zentrale Rolle, wobei auch andere Faktoren wie Alter, Geschlecht, Standort und Migrationsgeschichte einwirken.

¹²⁹ Vgl. Schmölz et al., 2020, S. 1.

¹³⁰ Vgl. ebd., S. 3.

¹³¹ Vgl. Van de Werfhorst et al., 2022, S. 2.

¹³² Vgl. Van den Werfhorst et al., 2022.

¹³³ Vgl. ebd., S. 2.

3. Die Ebene des *third-level divide* konzentriert sich auf die ungleichen Auswirkungen von Zugang, Fähigkeiten und Nutzung auf verschiedene soziale Bereiche wie Bildung, Beschäftigung, Zugehörigkeit zu sozialen und politischen Gruppen sowie auf die Gesundheit. So können auch Menschen, die ein vergleichbares Niveau an Fähigkeiten und Nutzung haben, unterschiedlich davon profitieren. Im Zusammenhang mit Bildung verweisen die Autor*innen darauf, dass digitale Fähigkeiten die Leistungen verbessern können, vor allem bei Personen aus sozial schlechter gestellten Verhältnissen.
4. Der *fourth-level divide* bezieht sich nicht mehr auf die Ebene des Individuums, sondern auf jene der Bildungseinrichtungen. Denn nicht nur die individuellen Zugänge und Kompetenzen haben Auswirkungen auf den *digital divide*, sondern auch jene der Bildungseinrichtungen. Sie können durch unzureichenden Zugang und Kompetenz die Kluft zwischen den Lernenden vergrößern. Allerdings können sie auch als kompensierende Akteur*innen wirken, welche den individuellen Gap durch institutionelle Bereitstellung schließen.¹³⁴

Im Kontext der pandemiebedingten Umstellung der universitären Lehre auf *Distance Learning* zeigte sich durch eine erste *Mixed-Method* Erhebung von Schmölz et al.¹³⁵ zum Thema „Digitale Kluft: Teilhabebbarrieren für Studierende durch universitäres „home-learning“?“, dass in Bezug auf den *first-level digital divide* weniger der Zugang zu Computern eine Barriere für Studierende in Wien darstellte, sondern viel mehr die Geschwindigkeit und Stabilität des verfügbaren Internets.¹³⁶

Bei der Nutzungskompetenz war die Kluft zwischen den Student*innen bei Anwendungen, welche schon länger in Benutzung waren und bereits Anwendungskompetenzen erworben werden konnten, wie die Lernplattform *Moodle*, deutlich geringer als bei neuen Werkzeugen, wie den Videokonferenztools *BigBlueButton* oder *Zoom*. Das zeigt die Notwendigkeit der Einführung und Schulung von Studierenden in neue Tools.¹³⁷

Zur dritten Ebene, welche sich mit den Auswirkungen der digitalen Kompetenzen auf weitere soziale Bereiche beschäftigt, gibt es in der angeführten Studie keine Ergebnisse, da diese einer der komplexesten Aspekte des Forschungsgebiets der digitalen Kluft und Inklusion ist. Die Autor*innen gehen aber anhand anderer Forschungen davon aus, dass Personen, die bereits

¹³⁴ Vgl. Van de Werfhorst et al., 2022, S. 2f.

¹³⁵ Vgl. Schmölz et al., 2020.

¹³⁶ Vgl. Van den Werfhost et al., S. 26.

¹³⁷ Vgl. ebd., S. 26.

über einen höheren sozialen Status verfügen, mehr Vorteile aus dem Digitalen beziehen, als Personen mit niedrigerem sozialen Status.¹³⁸

Am stärksten fokussiert sich die Forschungsarbeit von Schmölz et al. allerdings auf die Barrieren und Unterschiede auf der Ebene des *fourth-level divides*. Maßgeblich dabei waren laut den Autor*innen die fehlende Hilfe bei der Strukturierung und Organisation des Tages- und Wochenablaufs und des eigenständigen Lernens. Durch den Wegfall der Begleitung von Studierenden durch Lehrende im *Distance Learning* und teilweise steigende LV-Anforderungen kam es zu einem erhöhten Organisations- und Zeitaufwand in Bezug auf den persönlichen sowie studienbezogenen Alltag. Aus diesem Grund sind in der Online-Lehre eine adäquate digitale Begleitung und Anforderungsmanagement für LVs essenziell.¹³⁹

3.5 Bildungs- und hochschulpolitische Policy-Maßnahmen im Rahmen der Pandemie

Im folgenden Abschnitt werden die bereits im Kapitel zur Ausgangslage der Studierenden teilweise angeführten politischen Rahmenbedingungen, neben den allgemeinen Lockdowns und der Umstellung auf *Distance Learning*, eingehender dargestellt.

Wie bereits ausgeführt, wurde die universitäre Lehre im März 2020 auf *Distance Learning* umgestellt und ab diesem Zeitpunkt war das Betreten von universitären Gebäuden für Studierende nicht oder nur eingeschränkt möglich. Vor Ort waren lediglich Prüfungen unter speziellen Auflagen zugelassen. Im Wintersemester 2020 sowie in den drei folgenden Semestern wurde versucht, auch hybride Lehre umzusetzen. Aufgrund der neuerlichen Lockdowns, fehlender Konzepte zur Ermöglichung von Präsenzunterricht sowie den eingeschränkten Ressourcen, wie beispielsweise zu geringen Raumkapazitäten, verblieb die Lehre den Großteil der Pandemie in rein digitaler Form.¹⁴⁰

In Anbetracht der Pandemie und den damit einhergehenden finanziellen Einbußen für Studierende und ihre Angehörigen wurden Forderungen nach Anerkennung der studentischen Lebensrealität sowie Unterstützung und Anpassung der Rahmenbedingungen für Studierende laut. Konkret stellte die beispielsweise die Fraktion der Grünen und Alternativen

¹³⁸ Vgl. ebd., S. 27.

¹³⁹ Vgl. ebd., S. 27f.

¹⁴⁰ Vgl. Institut für Politikwissenschaft, 2021.

Student_innen einen Antrag, das Corona-Semester als neutrales Semester zu werten.¹⁴¹ Diese Forderung bezieht sich vor allem darauf, die Studienbeiträge und -gebühren für das Sommersemester 2020 zurückzuerstatten und auch das Wintersemester 2021 beitragsfrei zu halten. Außerdem sollten zwei Toleranzsemester für alle Studierenden eingeräumt werden, da Prüfungen und Lehrveranstaltungen nur eingeschränkt stattfinden konnten und dadurch unter Umständen Nachteile im Bereich von Beihilfen und Aufenthaltsberechtigungen entstehen.¹⁴²

Dieser Forderungen wurden vom BMBWF teilweise erfüllt. Im Bereich der Studienförderung wurde das Sommersemester 2020 nicht gewertet, wie aus der COVID-19-Studienförderungsverordnung¹⁴³ hervorgeht. Die Beihilfen wurden weiter ausbezahlt und um ein Semester verlängert. Ebenso musste kein Studienerfolg nachgewiesen werden und der Nachweis für die folgenden beiden Semester wurde reduziert.¹⁴⁴ Damit kam das BMBWF der Forderung der Anpassung der Toleranzsemester nicht nach und die Maßnahmen beschränkten sich auf das Sommersemester 2020, trotz den fortdauernden Einschränkungen über die weiteren Pandemiesemester hinweg.

Zu finanziellen Unterstützung wurde durch die ÖH und das BMBWF der Corona-Härtefallfonds eingerichtet im Umfang von 450.000€¹⁴⁵, um Studierenden, die ihre Einnahmequellen verloren haben oder diese reduziert wurden, durch eigene gesundheitliche Betroffenheit oder durch die Pflege von Angehörigen, im Studium eingeschränkt waren oder finanzielle Schwierigkeiten durch die Umstellung auf *Distance Learning* hinnehmen mussten, zu unterstützen.¹⁴⁶ Der Härtefallfonds wurde auch für das Studienjahr 2021/22 verlängert und umfasste wiederum 500.000€, welche die ÖH und das BMBWF gemeinsam stellen. Den Berechtigten wurden maximal 800€ einmalig ausbezahlt, wenn sie die als Voraussetzung festgelegte Notlage und den entsprechenden Studienfortschritt belegen konnten.¹⁴⁷

Darüber hinaus fanden im Mai 2021 die bundesweiten Wahlen zur ÖH statt, auf denen Vertreter*innen auf allen Ebenen in allen Hochschulen in Österreich gewählt wurden.¹⁴⁸ Auf Bundesebene war die Zeit vor der Wahl beginnend mit September 2020 geprägt von Streit

¹⁴¹ Vgl. GRAS, 2020.

¹⁴² Vgl. ebd.

¹⁴³ Vgl. RIS, 2022.

¹⁴⁴ Vgl. BMBWF, 2020a.

¹⁴⁵ Vgl. BMBWF, 2020b.

¹⁴⁶ Vgl. ÖH, o.J.

¹⁴⁷ Vgl. BMBWF, 2020b.

¹⁴⁸ Vgl. ÖH, 2021.

zwischen den Fraktionen der Exekutive der ÖH und einem Zerfall der Koalition, was zu einer Minderheitenexekutive und wechselnden Mehrheiten sowie zu negativer Außenwahrnehmung führte.¹⁴⁹ Die Wahlbeteiligung mit 15,79% auf Bundesebene war die niedrigste bisher.¹⁵⁰

In die Zeit der Corona-Pandemie fällt ebenso die Diskussion und Umsetzung der Universitätsgesetzesnovelle (UG Novelle).¹⁵¹ Das Universitätsgesetz aus dem Jahr 2002 sollte reformiert und aktualisiert werden und brachte einige Neuerungen im Studienrecht sowie im Organisations- und Personalrecht der Universitäten mit sich. Am 1. Oktober 2021 trat die Novelle in Kraft, wobei die studienrechtlichen Bestimmungen erst ab dem Studienjahr 2022/23 Anwendung finden. Dies betrifft vor allem die geplante Mindeststudienleistung von 16 ECTS innerhalb der ersten vier Semester bei Neubelegung eines Bachelor- oder Diplomstudiums.¹⁵² Im Vorfeld wurden etwa 600 Stellungnahmen eingebracht¹⁵³, so auch ein Schreiben der ÖH. Dieses umfasste 88 Seiten, in denen auf Teilaspekte der Novelle eingegangen wurde und dabei auf die zusätzliche Belastung von Studierenden durch Mindestleistungen, Sperrfristen und Leistungsdruck verwies, welche den Zielen der Universität, also dem Streben nach Bildung und Autonomie des Individuums durch die Wissenschaft, dem gemeinsamen Wirken von Lehrenden und Studierenden, der Lernfreiheit sowie der sozialen Chancengleichheit entgegenstehen. Auch die organisatorischen Kompetenzverschiebungen zwischen den universitären Organen und die sogenannte Kettenvertragsregelung für Dienstverträge wurden kritisch diskutiert.¹⁵⁴

¹⁴⁹ Vgl. Raffetseder, 2021.

¹⁵⁰ Vgl. ÖH, 2021.

¹⁵¹ Vgl. BMBWF, 2021a.

¹⁵² Vgl. ebd.

¹⁵³ Vgl. BMBWF, 2021b

¹⁵⁴ Vgl. ÖH, 2021b.

4 Methode

4.1 Forschungsdesign

Das Vorgehen dieser Studie ist explorative induktive qualitative, mit dem Ziel Sinnzusammenhänge und Bedeutungen verstehen und nachvollziehen zu können. Die Daten wurden mithilfe der Methode des qualitativen Interviews erhoben und mit einem Grounded-Theory-geleiteten Zugang nach Charmaz¹⁵⁵ analysiert.

4.1.1 Sampling

Zunächst wurde aus der Grundgesamtheit der möglichen Teilnehmer*innen, den Bachelor- und Masterstudierenden der Politikwissenschaft an der Universität Wien, mittels heterogenem Sampling¹⁵⁶ anhand der Studiendauer eine Auswahl getroffen, um ein erstes Bild der Lebensrealitäten zu bekommen. Voraussetzungen für die Teilnahme an der Studie waren ein aufrechtes Studium der Politikwissenschaft an der Universität Wien sowie die Partizipation an mindestens einer prüfungsimmanenten LV oder Prüfung im Wintersemester 2020/2021 sowie im Sommersemester 2021. Durch diese Einschränkungen soll sichergestellt werden, dass die Studierenden tatsächlich aktive Studierende am Institut für Politikwissenschaft im Zeitraum der Pandemie waren und somit Erfahrungen in Bezug auf die Online-Lehre und den Studienalltag gesammelt hatten.

Für die drei Pilot-Interviews wurden daher eine Person, die sich ganz am Anfang des Bachelorstudiums befand, eine Person aus dem Bachelorstudium mit abgeschlossener STEOP-Phase und eine Person aus dem Masterstudium, gewählt. Nach dieser ersten Sampling-Phase wurde nach dem Prinzip des theoretischen Samplings¹⁵⁷ vorgegangen. Dabei wurde vor allem in den bereits geführten Interviews auf Erzählungen über Dritte geachtet, die einerseits bestehende Erzählungen vertiefen, aber vor allem auch neue Erkenntnisse über den Forschungsgegenstand liefern könnten, um so zu einem besseren theoretischen Verständnis zu gelangen.

¹⁵⁵ Vgl. Charmaz, 2006.

¹⁵⁶ Vgl. Pot/ Prainsack, 2021, S. 79f.

¹⁵⁷ Vgl. Pot/ Prainsack, 2021, S. 77ff.

4.1.2 Rekrutierung

Die ersten Interviewpartner*innen nach heterogenem Sampling stammten aus dem erweiterten Bekanntenkreis der Forscher*innen. Um im weiteren Verlauf der Studie einen möglichst breiten Teil der Grundgesamtheit zu erreichen, wurden drei verschiedene Rekrutierungsmaßnahmen gesetzt:

Erstens wurde der Aufruf zur Studienteilnahme inklusive des Informationsblatts in Deutsch und Englisch auf allen Social-Media-Kanälen geteilt, die bekanntlich von Politikwissenschaftsstudierenden genutzt werden. Dazu zählten verschiedene Studierenden-Facebookgruppen, Instagram, Discord und Studo. Es wurde zwar explizit darum gebeten, via E-Mail- Kontakt aufzunehmen, aber in Fällen, in denen die Forscher*innen dennoch direkt über die besagten Plattformen kontaktiert wurden, wurde der Chatverlauf direkt nach Vereinbarung eines Termins gelöscht.

Zweitens wurden, um auch jene Studierende zu erreichen, die nicht in den sozialen Netzwerken registriert sind oder diese für das Studium nicht aktiv nutzen, zusätzlich in diversen Bachelor- und Master-Lehrveranstaltungen ein Aufruf zur Studienteilnahme gestartet. Dabei wurde darauf geachtet, dass entweder das Informationsblatt an den Verteilerkreis der Vorlesungs- oder Kursteilnehmer*innen versendet wurde, ohne persönlichen Apell der Lehrperson, oder dass die Forschung direkt von den Studienleiter*innen in der Lehrveranstaltung vorgestellt werden konnte und das Informationsblatt nachträglich zusätzlich auf der jeweiligen Lernplattformseite zur Verfügung gestellt wurde. Dieser Schritt war vor allem wichtig, um über die STEOP-Lehrveranstaltungen auch Studienanfänger*innen zu erreichen.

Drittens, um in dieser Krise besonders marginalisierte Gruppen, wie Menschen mit Behinderung, Personen mit Betreuungspflichten und Personen mit Fluchthintergrund zu erreichen, wurden eine Reihe universitärer oder universitätsnaher Institutionen kontaktiert mit der Bitte um Verbreitung des Informationsblattes und Unterstützung bei der Kontaktaufnahme. Im Vergleich zu den anderen beiden Rekrutierungsmethoden war bei dieser die geringste Antwort- und Rücklaufquote zu verzeichnen, trotz mehrfachen Versuches der Kontaktaufnahme.

Da aus ethischen Gründen keine finanziellen oder materiellen Anreize¹⁵⁸ zur Verfügung gestellt wurden, wurde um potenzielle Interviewpartner*innen zur Teilnahme zu motivieren, vor allem auf den Aspekt des Zuhörens gesetzt. Die Teilnehmer*innen hatten die Möglichkeit, ihre Perspektive zu schildern und dadurch die eigenen Erfahrungen sichtbar zu machen. Nachträglich gesehen, war der Aspekt des ‚Gefragt und Gehört Werdens‘ für die meisten Teilnehmer*innen, neben dem Aspekt Erfahrung mit empirischen Forschungsdesigns zu sammeln, der größte Motivationsfaktor zur Teilnahme an der Studie.

4.2 Methoden der Datengenerierung und Datengrundlage

Für die Untersuchung der Forschungsfragen wären sowohl die Methode der Einzelinterviews als auch der Fokusgruppen möglich gewesen. Die Entscheidung für Einzelinterviews wurde auf Basis der folgenden Faktoren getroffen:

Aufgrund der anhaltenden Pandemielage wären zu Beginn der Untersuchung nur Online-Gespräche möglich gewesen. Da nicht alle Teilnehmer*innen über die gleichen technischen Voraussetzungen verfügen (Hard- und Software sowie eine ausreichend starke und schnelle Internetverbindung) wäre die Wahrscheinlichkeit hoch gewesen, dass bei einigen Teilnehmer*innen während der Gruppendiskussion technische Schwierigkeiten auftreten und deswegen keine ausgewogene Teilnahme am Gespräch garantiert werden kann. Dadurch wäre die Gesprächsdynamik, welche den Mehrwert der Fokusgruppen darstellt, gefährdet gewesen.

Zweitens wäre die Umsetzung der Gruppendiskussion und eine durchgehende Moderation bzw. Begleitung sowie methodische Dokumentation der Fokusgruppe durch die Forscher*innen nicht garantiert, da auch hier technische Schwierigkeiten nicht ausgeschlossen werden konnten.

Drittens wäre eine Terminkoordination zwischen den unterschiedlichen Tagesstrukturen und Zeitverfügbarkeiten der Befragten schwierig ausgefallen, da explizit versucht wurde, mittels des heterogenen und theoretischen Samplings möglichst vielfältige Lebensrealitäten einzufangen,. Des Weiteren hätte die Gefahr bestanden, dadurch potenzielle Teilnehmer*innen zu verlieren, weil zeitlich nicht flexibel genug auf ihre Verfügbarkeiten eingegangen werden kann.

Ein weiterer Aspekt war die Befragung zu persönlichen Bereichen des Lebens der Studierenden. Da auf möglichst ehrliche und tiefe Antworten gezielt wurde, bestand Grund zur

¹⁵⁸ Vgl. Sphal/Pot, 2021, S. 51.

Annahme, dass die Hemmschwelle in der Gruppe über persönliche Themen zu sprechen, zu groß ist bzw. aufgrund der vielfältigen persönlichen Hintergründe einige Thematiken in dem größeren Setting nicht angesprochen werden könnten. Entweder, weil aus zeitlichen Gründen das Gespräch auf einen anderen Themenblock gelenkt werden muss oder weil die anderen Teilnehmer*innen nicht auf den Aspekt eingehen bzw. nichts dazu sagen können.

Aufgrund der angeführten Punkte wurde als Methode der Datenerhebung das explorative Einzelinterview gewählt, um so die Praktiken, Beziehungen und Perspektiven der jeweiligen Forschungsteilnehmer*innen zu erheben und zu verstehen. Die Vorgehensweise orientierte sich an Weiss¹⁵⁹. Die Interviews wurden semistrukturiert und leitfadengestützt durchgeführt. Demnach wurden bei den Interviews zwar Themenblöcke vorgegeben, aber die Fragen offen und weit gefasst gehalten, um den Interviewpartner*innen genug Raum für ihre Perspektiven, Themenschwerpunkte und Prioritätensetzung einzuräumen.

Zu Beginn der Datenerhebung wurden die Interviews, um die Gesundheit der Interviewpartner*innen als auch die der Forscher*innen zu schützen bzw. um die Hemmschwelle aufgrund von Angst vor Ansteckung zu umgehen, ausschließlich online mittels des Videokonferenztools *Zoom* der Universität Wien geführt.

Die Nutzung von *Zoom* wurde einerseits aufgrund der erhöhten Datensicherheit gewählt, da das Programm mittels einer maßgeschneiderten *Zoom*-Lizenz für die Universität Wien läuft und die Aufzeichnungen auf Servern in einem Rechenzentrum in Deutschland gespeichert werden.¹⁶⁰ Andererseits wurde das Videokonferenztool im Sommersemester 2021 für den Lehrbetrieb freigeschaltet, wodurch auch schon die meisten teilnehmenden Studierenden mit diesem Tool vertraut waren. Nach Einwilligung der Forschungsteilnehmer*innen wurde die integrierte Aufzeichnungsfunktion von *Zoom* genutzt, um eine Video- und Audioaufnahme des Interviews zu generieren.

Nachdem seitens der befragten Personen zunehmend der Wunsch geäußert wurde, die Interviews persönlich durchzuführen, wurde mit der Betreuerin der Arbeit Rücksprache gehalten, ob eine Durchmischung der Settings (online / offline) und damit ein Eingehen auf die Bedürfnisse der Befragten möglich ist und die Durchführung unter den folgenden zwei Konditionen vereinbart:

¹⁵⁹ Vgl. Weiss, 1995.

¹⁶⁰ ZID, o.J.

1. persönliche Treffen waren zu diesem Zeitpunkt wieder möglich, allerdings sollte dennoch zum Schutz aller Beteiligten von allen Personen vor den Treffen ein PCR-Test durchgeführt werden;
2. die Interviews müssen an neutralen Orten außerhalb des Universitätsgebäudes stattfinden.

Um die zweite Voraussetzung zu erfüllen, wurden ruhige Büroräumlichkeiten außerhalb der Geschäftszeiten und das Angebot ‚Studieren im Hotel‘¹⁶¹ genutzt. Dies kam vor allem jenen Teilnehmer*innen entgegen, die keine ausreichende technische Voraussetzung für ein reibungsloses Online-Interview hatten und jenen, die nach Wochen des Lockdowns den Wunsch nach persönlicher Interaktion verspürten. Zur Aufzeichnung von persönlich durchgeführten Interviews wurde ein Diktiergerät verwendet.

Alle Interviews, sowohl online als auch persönlich, wurden in einem synchronen Setting durchgeführt, um die Spontanität und die Möglichkeit zur Nachfrage zu gewährleisten. Durch dieses Setting blieb den Teilnehmer*innen weniger Zeit als beim asynchronen Setting die Antworten zu reformulieren, wodurch diese ‚ehrlicher‘ und spontaner ausfielen und damit die Datenqualität gesteigert wurde.¹⁶²

Bei den Online- Interviews wurde auf die Verwendung der Videofunktion geachtet, da dadurch auch die non-verbale Kommunikation, wie Gestik und Mimik, eingefangen werden konnte. Entgegen den persönlichen Interviews waren jedoch meist nur die Köpfe und ein Teil der Oberkörper zu sehen, wodurch die Körpersprache schwerer oder gar nicht zu deuten war. Zudem kam es zeitweise zu Verzögerungen oder Unterbrechungen der Videoübertragung, wodurch bei Teilen der Interviews stärker auf die Tonalität der Befragten geachtet werden musste, um die Reaktion auf Fragen oder Nachfragen einordnen zu können.¹⁶³

Die Datenerhebung erfolgte im Zeitraum von Mai bis September 2021. Insgesamt wurden 22 Interviews durchgeführt, wobei diese zwischen einer Stunde und zweieinhalb Stunden dauerten. Die variierende Länge ergab sich aus der Bereitschaft der Teilnehmer*innen, sich auf das Setting und die offenen Fragen einzulassen sowie dem persönlichen Redefluss und -bedürfnis. Insgesamt wurden 21 Interviews auf Deutsch und eines auf Englisch durchgeführt, wobei sich die Interviewsprache an den Präferenzen der Teilnehmer*innen orientierte.

¹⁶¹ Vgl. Rektorat der Universität Wien, 2021.

¹⁶² Vgl. Tzanetakis, 2021, S. 132

¹⁶³ Vgl. ebd., S. 133f.

Die ersten drei Interviews im Mai, welche als Pilot-Versuch herangezogen wurden, wurden im Team durchgeführt, wobei immer eine Person das Interview führte und die andere Person sich Notizen zum Ablauf, dem Leitfaden und möglichem Änderungsbedarf machte. Dieses Vorgehen wurde gewählt, um mittels dem Vier-Augen-Prinzip möglichst viel Verbesserungspotential zu fassen. Danach wurden die Interviews von immer nur einer Person durchgeführt und in regelmäßigen Abständen in einer gemeinsamen Besprechung mögliche Änderungen an den Fragenstellungen und den Leitfaden diskutiert und Nachschärfungen vorgenommen.

Die Audioaufnahmen wurden im Anschluss an das Interview von der Interviewführerin mit Hilfe der Software MAXQDA transkribiert und durch die Gesprächsnotizen ergänzt. Aufgrund einer persönlichen Betroffenheit wurde ein Interview zur Transkription zwischen den Forscher*innen getauscht. Während der Transkription wurde auch bereits die erste Pseudonymisierung vorgenommen. Diese wurde im Rahmen der Analyse noch einmal überprüft und gegebenenfalls nachgeschärft.

Die empirische Datengrundlage für diese Arbeit setzte sich daher aus den 22 Interview-Transkripten im Umfang von 558 Seiten zusammen.

4.2.1 Forschungsinstrumente

4.2.1.1 *Forschungstagebuch*

Ein zentrales Instrument über den ganzen Forschungsprozess hinweg war das von den Forscher*innen geteilte Forschungstagebuch. Zur nachträglichen Nachvollziehbarkeit wurden alle Einträge immer mit Datum und Verfasserin vermerkt.

Im ersten Schritt der Konzeptentwicklung wurde das Forschungstagebuch zur gemeinsamen Erarbeitung genutzt. Das Interessensgebiet wurde abgesteckt, Ideen und Brainstormings verschriftlicht und mögliche Zusammenhänge in Form von Clustern verbildlicht dargestellt sowie eine gemeinsame Eingrenzung des finalen Themas und der Teilnehmer*innengruppe vorgenommen. Auch die ursprünglichen Forschungsfragen und die danach vorgenommenen Änderungen wurden darin festgehalten. Da auch die Erhebung des Forschungsstands teilweise getrennt verlaufen ist, wurden Notizen über getätigte Recherchen erstellt, nach Themen gegliedert und mit potenziellen Quellen sowie möglichen Zitatstellen versehen. Ergänzend dazu wurde ein geteilter Ordner eingerichtet, in welchem Literatur und andere Quellen abgelegt

wurden. Anschließend wurden die zentralen Diskussionen zur geeigneten Methodenwahl inklusive abschließender Auswahl und Begründung vermerkt.

Im zweiten Schritt der Datenerhebung wurden die Überlegungen zur Forschungsethik und der eigenen Positionalität reflektiert als auch geeignete Gegenmaßnahmen konzipiert. Auch die Rekrutierungsmaßnahmen und das Sampling wurden dokumentiert. Während der Durchführung der Interviews wurden einerseits die Eckdaten notiert (Datum, Uhrzeit, Interviewerin) als auch vorgekommene Zwischenfälle festgehalten. Änderungen am Leitfaden wurden inklusive der Begründung angeführt, um eine nachträgliche Rekonstruktion zu ermöglichen.

Im dritten Schritt der Analyse wurden im Forschungstagebuch einerseits die neu erstellten Codes festgehalten und andererseits diente es als zentraler Ablageort für Memos, Überlegungen und erste theoretische Annahmen. Auch bei der Themenbildung diente das Forschungstagebuch dazu, Notizen zu generieren und zu gliedern als auch händisch gestaltete Materialien, wie Whiteboard-Zeichnungen, in den Gesamtkontext einfließen zu lassen.

Um auch über den Forschungsprozess hinweg die Überlegungen und Diskussionen festzuhalten, wurden im Forschungstagebuch zusätzlich Kurzprotokolle von Besprechungen, sowohl zwischen den Forscher*innen als auch mit der Betreuerin abgelegt, die Arbeitsteilung aufgeschrieben und Schwierigkeiten als auch Erfolgserlebnisse der Teamarbeit festgehalten.

4.2.1.2 Interviewleitfäden

Die zentralen Forschungsinstrumente bei Durchführung der Einzelinterviews waren die semi-strukturierten Interviewleitfäden.¹⁶⁴ Grundsätzlich ging es zwar primär um die Erfahrungen während der Corona-Pandemie und um gezielte Vergleiche zur Situation vor Beginn, aber es wurde explizit darauf hingewiesen, dass alle Erfahrungen im bisherigen Studienverlauf genannt werden können, wenn die Teilnehmer*innen sie für relevant befanden. Da jedoch Studienanfänger*innen (Studienbeginn Wintersemester 2020 / Sommersemester 2021) entgegen im Studium weiter fortgeschrittenen Studierenden keinen direkten Vergleich der Lehre vor der Pandemie anstellen konnten, wurden zwei gesonderte Leitfäden erstellt – einer für Studienanfänger*innen und einer für Masterstudierende und Bachelorstudierende, die die STEOP-Phase bereits abgeschlossen hatten. Die Unterscheidung lag vor allem darin, dass bei

¹⁶⁴ Vgl. Prainsack/Pot, 2021a, S. 102

der Befragung von Studienanfänger*innen das Augenmerk statt auf dem Vergleich vor und nach der Umstellung auf *Distance Learning* eher auf den Herausforderungen der Online-Orientierung zu Beginn des Studiums lag.

Beide Leitfäden wurden auf Deutsch erstellt und auf Englisch übersetzt. Die englischen Leitfäden wurden zusätzlich durch einen Native Speaker geprüft, um Übersetzungsfehler, welche die Bedeutung und damit die Aussagen verzerren könnten, zu vermeiden.

Beide Leitfäden gliederten sich in drei zentrale Themenblöcke:

1. Lehre, Universität und Digitalisierung;
2. persönliche Lebensverhältnisse der Studierenden;
3. bildungspolitische Maßnahmen

Die Themenblöcke sowie darin enthaltenen Unterthemen ergaben sich aus den Aspekten des erweiterten Problemaufrisses sowie den offenen Stellen aus dem bisherigen Forschungsstand.

Sie wurden von einer offenen Einstiegsfrage, welche bei den Leitfäden variierten, eröffnet und von einer offenen Abschlussfrage, welche den Forschungsteilnehmer*innen die Möglichkeit bot, Themen einzubringen, die von den Forscher*innen nicht explizit erfragt wurden, beendet.

Die Einstiegsfrage für die Studienanfänger*innen lautete: „Wenn du zurückdenkst, wie hat dein Politikwissenschafts-Studium für dich gestartet?“. Jene für weiter fortgeschrittene Bachelorstudierende und Masterstudierende: „Wenn du an den Start des jetzigen Sommersemesters (Anm.: jetzt bezieht sich auf das Sommersemester 2021) zurückdenkst, wie ist der für dich gelaufen?“. Durch die Grand-Tour-Fragen¹⁶⁵ am Anfang, welche weder sehr spezifisch noch zu persönlich waren, wurde versucht, durch die Offenheit der Fragen, die Teilnehmer*innen auf den Modus des Interviews einzustellen und zu signalisieren, dass das Interview vor allem auf tiefergehende Erzählungen und Details abzielt.

Um längere Erzählungen durch die Teilnehmer*innen über das ganze Interview hinweg zu garantieren, wurde auch jeder Themenblock mit einer offenen Frage eröffnet. Besonders spannende oder auch unerwartete Aspekte der Erzählungen wurden aufgegriffen und durch exploratives Nachfragen¹⁶⁶ vertieft. Diese Art der Nachfrage wurde auch verwendet, wenn die

¹⁶⁵ Vgl. Weiss, 1995, S. 73ff.

¹⁶⁶ Vgl. Prainsack/Pot, 2021a, S. 107f.

Interviewpartner*innen Clues¹⁶⁷ lieferten, die darauf hindeuteten, dass etwas Wichtiges angedeutet, aber nicht weiter ausgeführt wurde, oder auch wenn sie Aussagen trafen bzw. Begriffe verwendeten, diese aber nicht begründeten. Dadurch wurde versucht, herauszufinden, was die Befragten unter gewissen Begriffen verstehen bzw. woher die jeweilige Aussage und Bedeutungszuweisung kam.

Bei Unklarheit, ob die Aussagen der Interviewten richtig verstanden wurden, wurde auf klärende und spezifische, meist geschlossene, Fragen¹⁶⁸ zurückgegriffen, um mögliche Missverständnisse zu vermeiden, einzelne Aspekte der vorhergegangenen Erzählung zu überprüfen und gezielte Ergänzungen zu erfragen. Wenn die Situation aufkam, dass Aussagen nicht klar in der Interpretation waren, wurden mittels interpretativer Fragen¹⁶⁹ die Erzählung noch einmal durch die interviewende Person zusammengefasst und an die befragte Person zurückgespielt. Dadurch bekamen die Forschungsteilnehmer*innen die Möglichkeit, die Interpretation entweder zu untermauern oder gegebenenfalls auch zu berichtigen. Damit wurde versucht, die Datenqualität zu erhöhen und die Fehlinterpretation in der nachgelagerten Codierung zu vermeiden. Um nach einer offenen Frage in die gezielte Nachfrage überzuleiten, wurden strukturierende Fragen¹⁷⁰ verwendet, wobei jene Aspekte, die bereits in der Erzählung abgedeckt wurden, noch einmal kurz zusammengefasst wurden und zu spezifischen Teilaspekten weitergefragt wurde. Am Ende jeden Themenblocks wurde darauf hingewiesen, dass das Thema mit dieser Frage abgeschlossen wäre und ob die interviewte Person noch etwas ergänzen möchte, bevor mit dem nächsten Thema weitergemacht wird. So konnte den Teilnehmer*innen ermöglicht werden, noch Themen anzusprechen, die aus ihrer Sicht fehlend waren, um das Thema gänzlich zu beleuchten.

Die Interviews folgten dabei keiner strikten Fragen-Reihenfolge, sondern ergaben sich überwiegend aus dem Gesprächsverlauf. Wenn innerhalb einer Erzählung mehrere Themenaspekte angesprochen wurden, dann wurden diese durch gezielte Nachfragen noch vertieft, oder die Fragen konnten gänzlich übersprungen werden. Grundsätzlich empfiehlt sich zwar, nur wenige explorierende Unterfragen zu notieren, aufgrund der eingeschränkten Interview-Routine der Forscher*innen wurden jedoch mehrere Optionen aufgelistet, welche je

¹⁶⁷ Vgl. ebd., S. 107f.

¹⁶⁸ Vgl. ebd., S. 108ff.

¹⁶⁹ Vgl. ebd., S. 109ff.

¹⁷⁰ Vgl. ebd., S. 110f.

nach Interviewsituation flexibel eingesetzt werden konnten und verhinderten, dass der Gesprächsfluss ins Stocken geriet.

Geschlossen wurde das Interview mit einer offenen Frage zu Ergänzungen: „Gibt es noch etwas, dass du gerne ansprechen möchtest, was noch nicht gefragt wurde?“. Dadurch hatten die Teilnehmer*innen noch die Möglichkeit Aspekte einzubringen, welche im Vorfeld nicht berücksichtigt wurden, aber für die jeweilige Person im Zusammenhang mit den besprochenen Themen essenziell erschienen.

Um im Vorfeld zu überprüfen, ob die Fragen offen, aber dennoch klar genug formuliert, wurden die Leitfäden zur Durchsicht an die Betreuerin gegeben und Korrekturen vorgenommen. Damit zusätzlich überprüft werden konnte, ob mittels der Leitfäden auch Daten generiert werden können, welche der Beantwortung der Forschungsfragen dienlich ist, wurden die drei Pilot-Interviews dazu genutzt, einerseits die Verständlichkeit der Fragen zu überprüfen. Wenn die Teilnehmer*innen nachfragen mussten, was genau mit gewissen Fragen oder auch Begriffen gemeint ist, wurden die Fragen und Begriffe angepasst oder durch Erklärungen erweitert. Andererseits wurde auch überprüft, ob die Reihenfolge der Themenblöcke und Unterthemen sinnvoll gegliedert ist und auch hier wurden nach den ersten Befragungen Anpassungen vorgenommen.

4.3 Analysemethode

Nachdem die Interviews verschriftlicht, transkribiert und pseudonymisiert wurden, wurden sie mittels einem von den Prinzipien der Constructivist Grounded Theory (CGT) geleiteten induktiven, interpretativen und iterativen Zugang nach Charmaz¹⁷¹ analysiert. Aufgrund der unzureichenden Datenlage zum Untersuchungsgegenstand wurde induktiv gearbeitet, um erste theoretische Einsichten auf Basis der erhobenen empirischen Daten zu erlangen. Um dieses theoretische Verständnis zu erarbeiten, war ein interpretatives Vorgehen notwendig, um nicht lediglich das von den Teilnehmer*innen Gesagte zusammenzufassen. Dafür ist die Methode der CGT nach Charmaz besonders geeignet, denn:

„A social constructionist approach to grounded theory allows us to address why questions while preserving the complexity of social life. Grounded theory not only is a method for

¹⁷¹ Vgl. Charmaz, 2006.

understanding research participants' social constructions but also is a method that researchers construct throughout inquiry.”¹⁷²

Das Ziel ist, die latenten Inhalte, also jene Bedeutungen die hinter den Erzählungen stehen und tiefer gehen, zu erschließen und nicht auf der Ebene der manifesten Inhalte zu verweilen.¹⁷³ Dazu wurde eine iterative unter interaktive Arbeitsweise für die Analyse verwendet. Daher bestand ein stetiger Wechsel zwischen Datenerhebung und -analyse, wodurch mit der Analyse der ersten Transkripte während der laufenden Datenerhebung begonnen wurde und somit die Ergebnisse der Analyse in die weitere Datenerhebung miteinfließen konnten.¹⁷⁴

Das Analyseverfahren mittels CGT gliedert sich in mehrere Schritte, wobei diese aufgrund des iterativen Vorgehens ineinandergreifen, parallel laufen und ineinander übergehen können. Am Anfang der Analyse steht das Codieren der Daten, wobei dieser Schritt noch einmal zu unterteilen ist, in initiales und fokussiertes Codieren. Mittels immer weiterer Abstraktion der Codes ergeben sich als anschließender Schritt Themen aus den fokussierten Codes, welche die Beziehungen zwischen den Codes widerspiegeln und dabei helfen, eine Theorie zu erarbeiten.¹⁷⁵

Um das kollaborative Arbeiten an der Analyse zu erleichtern und um den Überblick über die Codes nicht zu verlieren, wurde die Software MAXQDA für alle weiteren Analyseschritte herangezogen.

Um ein gemeinsames Verständnis des Datenmaterials und Codes zu erzeugen und die Interpretation der Aussagen möglichst nachvollziehbar zu gestalten, wurde die Codierung der ersten drei Interviewtranskripte durch die Forscher*innen gemeinsam, unter Zuhilfenahme des Forschungstagebuchs vorgenommen. Dies diente vor allem auch dazu, die Interkoder-Reliabilität¹⁷⁶ zu steigern. Während der ersten Phase des initialen Codierens wurden die Transkripte in den kleinsten Einheiten analysiert, daher Satz für Satz bzw. Sinnzusammenhang für Sinnzusammenhang. Dabei war das Ziel, jede Aussage einzeln zu interpretieren und auf ihre tiefere Bedeutung zu untersuchen. Es wurde vor allem darauf geachtet, in diesem ersten Schritt zwar auf ein höheres Abstraktionsniveau zu gelangen, aber doch möglichst nah an den ursprünglichen Daten zu bleiben. Daher wurden in der ersten Runde des Codierens alle Codes mit Verben versehen, um soziale Interaktionen wie Handlungen und Prozesse, welche von den

¹⁷² Charmaz, 2008, S. 397.

¹⁷³ Vgl. ebd.

¹⁷⁴ Vgl. Charmaz, 2006, S. 47ff.

¹⁷⁵ Vgl. ebd.

¹⁷⁶ Vgl. Prainsack/Pot, 2021b, S. 153f.

Teilnehmer*innen bewusst oder auch unbewusst kommuniziert wurden, sichtbar zu machen und durch die Codes auszudrücken. Auch auf sogenannte in-vivo-Aussagen wurde geachtet, wobei die eigenen Worte der Interviewten als Codes verwendet wurden, um die Sichtweise der Akteur*innen treffend zu beschreiben und einem Phänomen zuzuordnen. Dabei wurde im Verlauf des Codierens immer wieder zwischen den bereits in der ersten Stufe analysierten Transkripten und jenen, die gerade bearbeitet wurden hin und her gewechselt, um sie zu vergleichen, nachzuschärfen oder auch anzupassen.¹⁷⁷ Diese erste Analysephase war vor allem ein Aushandlungsprozess zwischen den Forscherinnen, wobei die tiefgehende Diskussion und das Vier-Augenprinzip bei der Erst-Codierung zu einer höheren Qualität verhalfen und für mehr interpersonelle Validität sorgten. So konnten einem einseitigen Bias oder möglichen Einflüssen der eigenen Positionalität eingegrenzt und aktiv entgegengewirkt werden.

Nach der ersten Phase des gemeinsamen Codierens wurde die restlichen Transkripte von den Forscher*innen allein initial codiert. Hierbei wurde darauf geachtet, neue Codes sowie Memos im gemeinsamen Forschungstagebuch zur Orientierung zu vermerken. Zusätzlich fanden regelmäßige Checkpoints statt, wo Unsicherheiten bei der Codierung aufgelöst wurden, stichprobenartig die gegenseitigen Codierungen geprüft wurden sowie bisherige theoretische Einsichten, wie mögliche Verdichtungen der Codes, besprochen wurden.

Im zweiten Schritt wurde fokussiert codiert, wobei anzumerken ist, dass dieser zweite Schritt mit dem ersten zweitweise parallel lief bzw. zwischen ihnen hin und her gewechselt wurde und daher die beiden Prozessschritte hier nur zur Übersichtlichkeit chronologisch dargestellt werden. In dieser Analysephase wurde die Vielzahl an verschiedenen Codes aus dem initialen Codieren transkriptübergreifend analytisch verdichtet und geschärft, um so eine höhere Abstraktionsebene zu erreichen, aber auch um die gewonnenen Erkenntnisse aus Datenmaterial stärker in Richtung der Forschungsfragen zu untersuchen und auszurichten.¹⁷⁸

Dabei wurden die initialen Codes je nach Relevanz für die Forschungsfragen erweitert, präzisiert oder manche auch fallengelassen, wenn sie keinerlei Relevanz im Sinne der Studie aufwiesen. Um zu einer überschaubaren Menge an Codes zu gelangen, wurden die kleinteiligen Codes sogenannten Übercodes zugeordnet, um sie inhaltlich zu strukturieren und zu verdichten, ohne dabei den ursprünglichen Inhalt der Transkripte zu verlieren. Hierbei wurde ein Blick darauf geworfen, welche Codes eine besondere Relevanz in Bezug auf die Forschungsfragen aufwiesen oder auch welche Aspekte besonders häufig genannt wurden. Die

¹⁷⁷ Vgl. Charmaz, 2006, S. 44ff.

¹⁷⁸ Vgl. Charmaz, 2006, S. 57ff.

Codes wurden so lange überarbeitet, verändert und mit dem ursprünglichen Material verglichen, bis die kategorische Sättigung erreicht werden konnte, also jenes Prozessende, an dem die Veränderung der Codes zu keinem besseren Verständnis des Materials mehr führte und die finalen Codes das Codierschema dieser Arbeit bildeten.

Auch in diesem Schritt wurden zentrale Überlegungen, Zusammenhänge, Verbindungen und Auffälligkeiten als Memos im Forschungstagebuch festgehalten. In dieser Phase wurden die Checkpoints der Forscherinnen in kürzeren Intervallen gehalten, um die Verdichtung zu diskutieren und auszuhandeln und mögliche Widersprüche in der Interpretation sowie Lücken im Datenmaterial zu identifizieren. Während die Memos beim initialen Codieren noch lose Gedanken waren, wurden sie in diesem Schritt im Forschungstagebuch systematisiert, ausformuliert, verdichtet und thematisch zusammengeführt.

Der dritte Analyseschritt der Themenentwicklung oder auch theoretischen Codierens fand, wie auch Schritt zwei nicht isoliert statt, sondern lief teilweise parallelisiert zum vorherigen. Während dieses Prozesses wurden die finalen Codes zu Themen zusammengeführt und in Beziehung zueinander gestellt.¹⁷⁹ Dafür wurden zuerst im Hinblick auf die Forschungsfragen die folgenden Fragen beantwortet:

1. „Was ist neu?
2. Was ist besonders unerwartet?
3. Welche Muster und Widersprüche sind sichtbar?
4. Was wird am häufigsten erwähnt?
5. Was kommt in der Literatur nicht vor?
6. Was ist für die Interviewpartner*innen am wichtigsten?“¹⁸⁰

Anhand dieser Fragestellungen konnten jene Analyseergebnisse identifiziert werden, die letztendlich Eingang in den Ergebnisteil gefunden haben, da einerseits nicht alle Ergebnisse tatsächlich relevant für die Beantwortung der Forschungsfragen waren und andererseits wurde aufgrund des begrenzten Umfangs der Arbeit vor allem ein Fokus auf neue und unerwartete Erkenntnisse gelegt.

Als nächstes wurde rund um die ausgewählten Themen axial codiert, um die Beziehungen zwischen einzelnen Codes sichtbar und die gefundenen Phänomene ganzheitlich erklärbar zu machen. Beim axialen Codieren wurde nach dem folgenden Paradigma vorgegangen:

¹⁷⁹ Vgl. Charmaz, 2006, S. 63f.

¹⁸⁰ Prainsack/Pot, 2021b, S. 152.

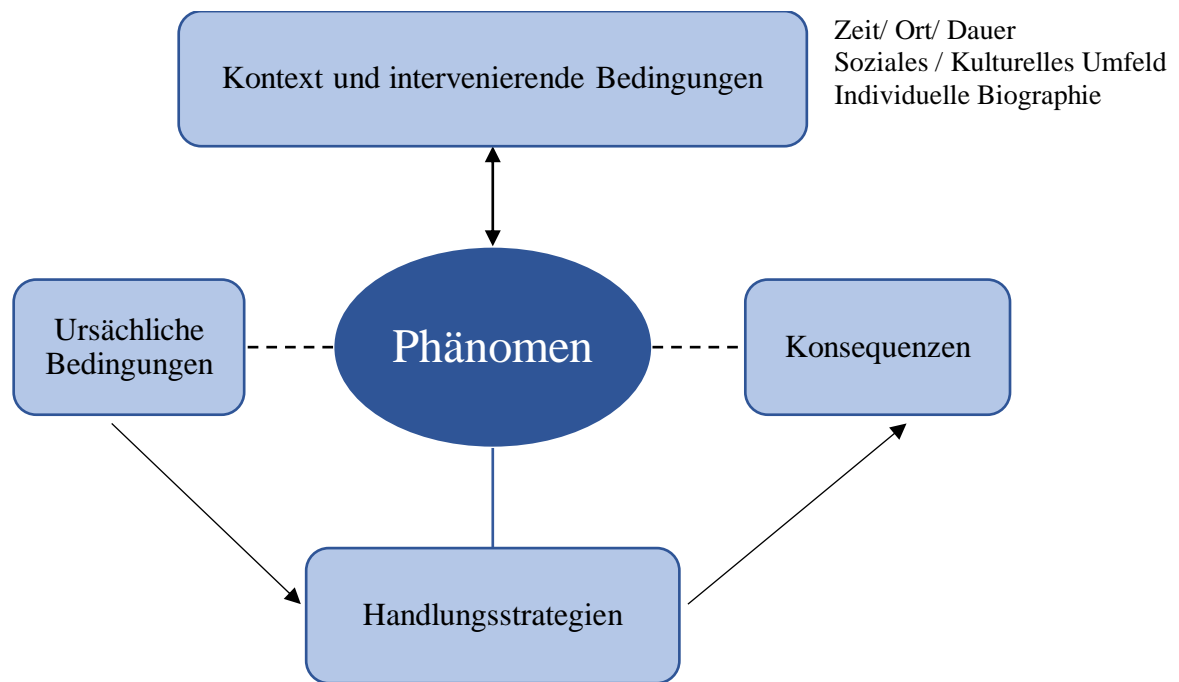


Abbildung 1: Kodierparadigma in Anlehnung an Strauss et al. 1996

Dieser Schritt diente dazu, ein kohärentes analytisches Gerüst zu schaffen.¹⁸¹ Die daraus resultierenden Themen sind in der Ergebnisdarstellung angeführt.

4.3.1 Limitationen

Eine theoretische Sättigung konnte nicht erreicht werden, da die Interviews weiterhin Informationen lieferten, die zum besseren Verständnis des Forschungsgegenstandes beitrugen.¹⁸² Dies resultiert einerseits aus den breit gefassten Forschungsfragen, andererseits auch aus den vielfältigen Lebensrealitäten der Grundgesamtheit der Studierenden. Da eine Datensättigung nicht absehbar war, wurde nach 22 Interviews die Datenerhebung beendet. Ziel dieser Arbeit ist daher, ein bisher wenig beforschtes Thema aus einer nicht zentral berücksichtigten Perspektive zu explorieren, erste Einblicke zu gewähren und damit einhergehende neue Phänomene zu identifizieren. Die Studie bietet eine große Fülle an Datenmaterial und auch zahlreiche Anhalts- bzw. Ausgangspunkte für weiterführende und engere Forschungsarbeiten.

Hinsichtlich der Limitationen im Umfang der Masterarbeit kann keine ganzheitliche Erhebung von Studierenden in Österreich erfolgen. Da das Ziel ist möglichst tiefgehende Daten zu

¹⁸¹ Vgl. Charmaz, 2006, S. 63f.

¹⁸² Vgl. Pot/Prainsack, 2021, S. 81.

generieren, fokussiert sich diese Arbeit auf Studierende der Politikwissenschaft an der Universität Wien. Die Ergebnisse und daraus abgeleiteten Policy-Maßnahmen können jedoch in verwandten Fächer mit ähnlichen Modalitäten des Lehrens und Lernens, wie etwa andere Fächer der Sozialwissenschaften, anwendbar und relevant sein. Eine Umlegung auf Fächer der Naturwissenschaft und Technik, welche stark abweichende Curricula sowie Lehr- und Lernmodalitäten (z.B. Labor) haben, ist nur begrenzt möglich oder sinnvoll.

Da eine Fokussierung auf studierenden-zentrierte Erfahrungen gelegt wurde, wurden Lehrende aus der Befragung ausgenommen. Auch Doktorand*innen wurden von der Untersuchung ausgenommen, da ihr Studien- und häufig auch Arbeitsalltag stark von jenem der Bachelor- und Masterstudierenden abweicht und daher eine separate Untersuchung anzustreben wäre.

4.3.2 Forschungsethik

Im Folgenden werden, die im Prozess der empirischen Forschungsarbeit identifizierten und berücksichtigten forschungsethischen Aspekte und Überlegungen dargestellt:

Bei der Konzeptionierung des Forschungsprojektes und der Kommunikation mit den Forschungsteilnehmer*innen wurde darauf geachtet, klar auszuweisen, dass trotz des Anstellungsverhältnisses der Forscherinnen am Institut für Politikwissenschaft an der Universität Wien, die Fragestellung unabhängig erarbeitet und nicht vom Institut beeinflusst wurde. Das Forschungsvorhaben wurde auch zu keinem Zeitpunkt von der Universität Wien oder einem anderen außeruniversitären Fördergebern finanziell unterstützt oder beauftragt. Die hier vorliegende Studie ist daher unabhängig und keine Auftragsforschung.

Dabei war auch der Rollenkonflikt der Forscherinnen zu beachten. Da beide zum Zeitpunkt der Datenerhebung sowohl Studierende der Politikwissenschaft als auch Mitarbeiterinnen des Instituts für Politikwissenschaften waren, musste dies im Vorfeld an die Interviewpartner*innen offen kommuniziert werden und das Forschungsinteresse bzw. die Rolle als Forscherinnen klar hervorgehoben werden. Wichtig war dabei vor allem die Transparenz gegenüber den Befragten, um nachträgliche Konflikte zu vermeiden.

Bei der Rekrutierung der Teilnehmer*innen wurde präzise darauf geachtet, dass einer Teilnahme an der Studie eine informierte Einwilligung vorausging. Unter dem Begriff der

informierten Einwilligung wird in dieser Arbeit die Definition von Spahl und Pot¹⁸³ herangezogen: „Die zwei zentralen Prinzipien dabei sind, dass

1. potenzielle Teilnehmerinnen über die Inhalte, Ziele und Methoden der Forschung informiert werden und dass
2. ihre Teilnahme freiwillig erfolgt.“¹⁸⁴

Um Punkt eins zu gewährleisten, wurde ein Informationsblatt mit allen relevanten Informationen erstellt, welches in kurzer Form die wichtigsten Eckpunkte zum Ziel der Studie, der Methodik und der Kontaktmöglichkeit enthält. So war es für die Teilnehmer*innen zu jeder Zeit des Projektes möglich, Fragen an die Forscher*innen zu adressieren.¹⁸⁵ Um die Freiwilligkeit (ohne Zwang und unethische Anreize) zu garantieren, erfolgte die Rekrutierung und Teilnahme ohne finanzielle und materielle Entschädigung oder ähnliche Anreize. Des Weiteren wurde die Studie in Lehrveranstaltungen immer durch die Forscher*innen und nicht durch die Lehrpersonen vorgestellt, um keine Situation der Vulnerabilität zu erzeugen, weil durch eine Nicht-Teilnahme ein Nachteil erwartet werden könnte.¹⁸⁶ Aus diesem Grund wurde auch die Betreuerin dieser Arbeit nur auf Nachfrage genannt.

Nach der ersten Kontaktaufnahme durch die Forschungsteilnehmer*innen wurde neben der Terminvereinbarung auch die schriftliche Einwilligungserklärung übermittelt. So konnte gewährleistet werden, dass die Teilnehmer*innen sich mit dem Vorgehen in Ruhe und ohne Druck vertraut machen konnten. Die schriftliche Einwilligungserklärung wurde im Vorfeld durch einen DSGVO-Beauftragten geprüft, um die Einhaltung der Datenschutzrichtlinien zu gewährleisten. Zu Beginn des Interviews wurden mit den Teilnehmer*innen Informationsgespräche geführt, wo anhand der Einwilligungserklärung noch einmal über die wichtigsten Ziele des Forschungsprojekts, die Methode der Datenerhebung, -auswertung und -verwendung sowie die Rechte der Teilnehmer*innen und die möglichen Interventionsstellen aufgeklärt wurden. Nach jedem Punkt wurde Zeit für etwaige Fragen eingeplant und diese eingehend diskutiert. Natürlich gab es auch vor, während und nach dem Interview weiterhin die Möglichkeit Fragen zu stellen, weshalb auch die Kontaktinformationen der Forscher*innen bekannt gegeben wurden. Zusätzlich herausgehoben wurde, dass Interviewpartner*innen keine

¹⁸³ Vgl. Spahl/Pot, 2021.

¹⁸⁴ Spahl/Pot, 2021, S. 51.

¹⁸⁵ siehe Anhang 1

¹⁸⁶ Vgl. Spahl/Pot, 2021, S. 54.

der Fragen beantworten müssen, wenn sie das nicht wollen und auch jederzeit die Möglichkeit haben, das Interview zu unterbrechen oder abubrechen.

Bei den persönlich durchgeführten Interviews wurden je zwei Exemplare der Einwilligungserklärung unterschrieben, wobei ein Exemplar an die Forschenden ausgehändigt wurde und das zweite Exemplar bei der jeweilig teilnehmenden Person verblieb. Bei Online-Interviews wurde ein unterschriebenes Exemplar via E-Mail übermittelt und zusätzlich noch die mündliche Zustimmung eingeholt. Zudem wurde klar kommuniziert und schriftlich in der Einwilligungserklärung festgehalten, dass ein Ausstieg aus dem Projekt solange möglich ist, bis Originalaufnahmen gelöscht und die Daten damit anonymisiert wurden, daher nicht mehr nachvollzogen werden kann, von welcher*welchem Teilnehmer*in das Interview stammt.

In Situationen, in denen Teilnehmer*innen über traumatische oder emotional belastende sowie sensible Themen gesprochen haben, wurde in der Gesprächssituation abgeklärt, ob das Interview fortgesetzt werden oder zu diesem Zeitpunkt unterbrochen oder beendet werden soll. Im Fall von Erzählungen, die im Zusammenhang mit Gefahren und Straftaten standen, wurden mit der Betreuerin die Eckpunkte der Erzählungen besprochen und das weitere Vorgehen gemeinsam festgelegt.

Einer der zentralsten Punkte ist der Schutz der Teilnehmer*innen-Daten und die Wahrung der Anonymität. Daher werden die schriftlichen Einwilligungserklärungen, welche die Namen der Teilnehmer*innen enthalten, verschlossen an einem sicheren Ort unzugänglich für nicht befugte Personen aufbewahrt. Die Audioaufzeichnungen der Interviews wurden nach Abschluss der Datenanalyse unwiderruflich gelöscht. In den Transkripten der Interviews wurde besonders auf die Pseudonymisierung der Aussagen geachtet. Dabei wurde nicht nur auf personenbezogenen Daten (wie Namen, Adressen, Geburtsdatum, usw.) geachtet, sondern auch auf die Nennung von Erlebnissen, Eigenschaften oder Aspekten, die auf die Personen zurückgeführt werden können. Das dient zum Schutz der Personen selbst, aber auch zum Schutz ihrer weiteren Karriere.

Nach Erstellung des Konzeptes für diese Arbeit wurde mit der Betreuerin Rücksprache gehalten und beschlossen, dass eine Genehmigung durch die Ethikkommission nicht notwendig ist, da es sich nicht um ein explizit sensibles Thema oder um eine explizit vulnerable Gruppe handelt, welche nicht ausreichend durch gewissenhaftes Pseudonymisieren geschützt werden kann.

5 Ergebnisse: „Wir waren auf einmal raus von der Uni“

Im Folgenden werden die zentralen Ergebnisse der Studie dargestellt. Gegliedert anhand der drei forschungsleitenden Fragen werden die empirisch gefundenen Phänomene kontextualisiert und mit ihren Auslösern und Konsequenzen für die Betroffenen sowie damit verbundenen Handlungsstrategien beschrieben. Der erste Themenbereich stellt die Auswirkungen der Pandemie auf den persönlichen und den studienbezogenen Alltag dar. In diesem konnten drei Phänomene, die unsichtbare Mehrfachbelastung und multiplen Krisen, Strukturverlust und Wegfall der Universität als physischer Raum, ausgemacht werden. Der zweite Bereich behandelt den hochschulpolitischen Raum der Universität Wien in der Pandemie. Einerseits wird in diesem Abschnitt die Erfahrungen der Studierenden mit der Umstellung auf Online-Lehre und die Rolle der Universität in diesem Adaptionsprozess besprochen. Andererseits wird in diesen Kapiteln auch auf die Universität als politischer Akteur mit Aufgaben im Krisenmanagement und dessen Auswirkungen auf Studierende eingegangen. Abschließend werden die Ergebnisse im Bereich der politischen Rahmenbedingungen dargestellt, wobei hier die Repräsentation von Studierenden sowie die Quantifizierung von Qualität und Leistung im Fokus stehen. Der Darstellung folgt im sechsten Kapitel die Interpretation der Ergebnisse.

5.1 Auswirkungen der Corona-Pandemie auf den persönlichen und Studienalltag

Die Corona Pandemie stellt einen tiefen Einschnitt in das Leben vieler Personen in Österreich und darüber hinaus dar. In Bezug auf Studierende konnten drei neue Phänomene identifiziert werden, welche ihren persönlichen und studienbezogenen Alltag maßgeblich beeinflussten. Das erste Unterkapitel befasst sich mit der gesellschaftlich unsichtbaren Mehrfachbelastung, die für Studierende teilweise bereits zuvor bestand und durch die akute und anhaltende Krisensituation verstärkt wurde sowie den durch die Pandemie ausgelösten multiplen (Folge-) Krisen. Im zweiten Kapitel wird auf den erlebten Strukturverlust im Alltag und den damit einhergehenden Herausforderungen eingegangen. Im dritten Kapitel zum (Studien-) Alltag wird die Bedeutung der Universität als physischer Raum und die Konsequenzen des Wegfalls dieses Raumes besprochen.

5.1.1 Unsichtbare Mehrfachbelastung und multiple Krisen

Die nicht öffentlich wahrgenommene Mehrfachbelastung und das Auftreten von multiplen Krisenereignissen fand im Kontext der globalen Corona-Krise statt, welche zu Beginn als dystopischer Ausnahmezustand wahrgenommen wurde und in einem starken Kontrast zur ‚normalen‘ Lebensrealität der Studierenden stand, wodurch ein Bruch mit dem bisher gewohnten Alltag und Studienleben stattfand. Die Interviewten hatten zunächst noch die Hoffnung, dass es sich lediglich um eine kurzzeitige Unterbrechung des alltäglichen Lebens handeln würde und eine Adaption ihres Verhaltens daher nur temporär notwendig sei. Diese beiden Zitate streichen die Auffassung der Interviewpartner*innen zu Beginn der Corona-Krise hervor:

[...] ich habe in meinem naiven Optimismus geglaubt, dass es nur ein Corona-Semester geben wird. (Interview 4, 60-61)

5.1.1.1 Auswirkungen der Homogenisierung Studierender

Als absehbar wurde, dass die Pandemie länger andauern würde, verstärkte sich unter den Forschungsteilnehmer*innen zunehmend der Wunsch nach einer Rückkehr zum prä-Corona Zustand und damit zur ‚Normalität‘. Die Anpassung an die neue Situation und Vorstellungen der Zukunft wurden daher vom Wunsch der Rekonstruktion des vergangenen Zustands geleitet. Ein*e der Befragten formulierte den Wunsch nach ‚Normalität‘ folgendermaßen:

Naja, für mich kommt als erstes der Wunsch zur Normalität zurück. Ich möchte wieder in einem Vorlesungssaal sitzen. Ich möchte mehr Freunde gibt’sn, ich möchte mit Leuten reden. Ich möchte diese persönliche Nähe haben. (Interview 2, 1205-1208)

Nachdem die ersten Maßnahmen zur Eindämmung der Pandemie getroffen wurden, zeigte sich dabei, dass einerseits die Lebensbedingungen von Studierenden im Querschnitt der Gruppe, aber andererseits auch die Diversität der Lebenssituationen von Student*innen innerhalb der Gruppe nicht ausreichend berücksichtigt wurden, wodurch eine Adaption der Studierenden an die neue Lebensrealität noch zusätzlich erschwert wurde. Innerhalb der bisher gesetzten Policy-Maßnahmen wurde die Unterschiedlichkeit der ökonomischen und sozialen Voraussetzungen der Studierenden ihr Studium in einer globalen Krise weiterzuführen bzw. zu absolvieren, nicht berücksichtigt. Dies geschah, obwohl viele problematische Vorbedingungen und auch die

sozio-demographische Zusammensetzung von Studierenden in Österreich den politischen Entscheidungsträger*innen, beispielsweise durch Studien des BMBWF¹⁸⁷, bekannt waren.

Durch die mangelhafte Einbeziehung der vorhandenen Datenlage und die Homogenisierung der Gruppe wurden bestehende Prädispositionen, wie psychische Vorbelastung und die Auswirkungen von prekären und informellen Arbeitsverhältnissen, in der Krise verstärkt. Andererseits kamen neue Belastungszustände hinzu, welche im Weiteren noch detaillierter ausgeführt werden. Die Unsichtbarkeit, der bereits zuvor bestehenden und nun verstärkten Mehrfachbelastung, und die durch die Corona-Pandemie ausgelösten weiteren Krisen entstanden also im Zusammenhang mit der Konzeption von Studierenden als homogene Gruppe, welche individuelle Lebensrealitäten und Unterschiede innerhalb der Gruppe unsichtbar machte und damit einen angemessenen gesellschaftlichen Umgang damit verunmöglichte. Die Quellen und Konsequenzen der verstärkten oder neu auftretenden Belastungen variierten je nach Ausgangslage der Studierenden und schlugen sich in unterschiedlicher Stärke nieder. Im Folgenden sollen die zentralsten genannten Aspekte dargestellt werden.

5.1.1.2 Soziale Isolation und neue Normen

Durch die Veränderung der gesellschaftlichen Verhältnisse und die durch den Lockdown vorgegebene soziale Isolation kam es auch zur Entstehung neuer sozialer Verhaltensnormen. Das individuelle Verhalten sollte durch die Wahrung physischer Distanz und der Einschränkung sozialer Kontakte möglichst am Ziel des Eindämmens der Pandemie ausgerichtet werden. Deshalb wurden alltägliche Gesten der Begrüßung und Verabschiedung verändert und die Art sowie Frequenz der sozialen Interaktion mit Familie, Freund*innen und dem weiteren sozialen Umfeld angepasst. Ein*e Interviewpartner*in stellte die Veränderung der sozialen Norm folgendermaßen dar:

Das soziale Umfeld allgemein. Also wie man sich vor Corona mit Menschen getroffen hat. Auch zwischenmenschliche Begrüßungen z.B. damals war es ja normal, dass man sich umarmt hat, z.B. und jetzt ist es eher so zwei Meter Abstand Hallo, man winkt dazu. Es ist so viel mehr Distanz dazugekommen und das hat sich auf jeden Fall stark verändert

¹⁸⁷ Vgl. BMBWF, 2020.

seit Corona. Diese Umgangsformen. Wie Kontakte gepflegt werden. (Interview 1, 417-421)

Diese neuen Normen führten für Studierende nicht für Veränderung in der physischen Nähe und Interaktion, sondern auch zu einer Veränderung in der Qualität der Beziehung und empfundenen emotionalen Nähe zum sozialen Umfeld. Dies resultierte in einer Reduktion der Frequenz von sozialen Beziehungen. Einerseits bot dies für manche der Teilnehmer*innen mehr Zeit für Selbstreflexion. Andererseits führten die Veränderungen in den sozialen Beziehungen zu zusätzlichen Belastungen für die Befragten. Ein*e Teilnehmer*in beschrieb die Situation folgendermaßen:

Ich glaube einfach, [...] jeder ist [...] einfach distanzierter. [...] Also, ohne jetzt irgendwie es absichtlich machen zu wollen. Ich schreibe meinen Freunden viel weniger als ich es früher getan hab. Aber andere Leute melden sich auch viel weniger. Man ist einfach viel selbstfokussierter. Was natürlich für [...] persönliche Entwicklung [...] besser ist, dann kann man sich mehr mit sich selbst auseinandersetzen. Aber für manche ist es einfach tragisch. (Interview 10, 638-643)

Ein zentraler handlungsleitender Faktor für die Interviewpartner*innen während der Pandemie war die Angst, sich selbst, aber auch andere Personen, mit dem Virus anzustecken. Dabei galt die Sorge vor allem jenen Gruppen, die in der öffentlichen Debatte als besonders vulnerabel gehandelt wurden, wie ältere Menschen und Menschen mit Vorerkrankungen, den sogenannten Risikogruppen. Diese Sorgen und das daraus resultierende Verhalten beschreibt ein*e Forschungsteilnehmer*in folgendermaßen:

Ich möchte ja niemanden anderen anstecken. Mir geht es auch vorwiegend darum, dass ich jetzt nicht herum gehe und als Überträger gelte. Ich hab auch meine Großmutter und sowas dann schon besucht und da habe mich teilweise vorher quasi in einer selbst Quarantäne gegeben. (Interview 15, 1002-1005)

Als die staatlichen Testkapazitäten ausgebaut wurden, verlagerte sich die Angst auf eine andere Ebene und war vor allem an ausreichenden Präventivmaßnahmen, wie das Testen vor persönlichen Treffen, geknüpft. Hierbei thematisierten die Studierenden eine Belastung durch die unterschiedlichen Anforderungen und Haltungen im eigenen sozialen Umfeld und den damit einhergehenden zusätzlichen Zeit- und Planungsaufwand sowie Spontanitätsverlust. Zusätzlich zum gesundheitlichen Risiko wurden persönliche Interaktionen häufig von einem

schlechten Gewissen begleitet, welches durch gesellschaftliche Vorurteile und die Darstellung von jungen Menschen als Pandemietreiber*innen verstärkt wurde und damit Studierende besonders betraf und belastete. Denn damit entstand der Eindruck, Studierende und junge Menschen würden sich durch ihr Verhalten unsolidarisch gegenüber den Risikogruppen zeigen.

Dies führte zu einem inneren Interessenskonflikt zwischen Aufrechterhaltung der physischen Distanz sowie Reduktion der sozialen Kontakte und der Befriedigung des Bedürfnisses nach sozialer Interaktion. Die folgenden beiden Zitate heben die beschriebenen Aspekte des Planungsbedarfs sowie der Unsicherheit hervor, wobei auch ein weiterer Punkt thematisiert wird: die Interviewten beschreiben, dass Interaktionen übers Telefon oder Online mit dem sozialen Umfeld nicht den gleichen Wert wie persönlicher Austausch für sie haben. Vor allem der Austausch über emotionale und persönliche Themen war für die Befragten unerwünscht.

[...] am stärksten spürbar im sozialen Bereich, also [...] in der Familie, weil ich jetzt nicht die Oma direkt besuchen darf oder sollte, [...] die Mutter sehr vorsichtig ist. Dann auch im Freundeskreis, ist komplett unterschiedlich, manche denen das komplett egal ist, die sagen treffen wir uns einfach so oder gehen wir halt spazieren, dann gibt es andere die halt sehr sehr vorsichtig sind, sich selbst vor einem Spaziergang im Freien noch testen lassen. Es ist nicht mehr so flexibel, so spontan wie es davor war. Es bedarf schon ein bisschen Planung und ja, wir treffen uns in den nächsten Tagen, dann geh ich davor testen, [...] Also es ist immer mit mehr Aufwand verbunden. Und manche Leute wollen sich erst gar nicht treffen wurde oder nur gibt'sonieren, da gibts dann teilweise Freunde, die man schon seit einem Jahr nicht mehr gesehen hat. (Interview 1, 402-414)

Und ich meine klar, so telefoniert man [...], aber es ist halt trotzdem niemals so, als wenn du jetzt eine Person tatsächlich treffen würdest. [...] Und deshalb würde ich sagen, habe ich sehr viel Glück, dass sich so viele gute Freunde habe, die dann halt oft einfach hergekommen sind bzw. also am Anfang war es sehr blöd, weil man ja wirklich auch nicht wusste, okay, mit wem darf man sich jetzt wann, wie treffen und wie gefährlich ist das jetzt eigentlich auch? So gerade so die ersten ein, zwei Monate waren wirklich, wirklich krass, wo alles so extrem penibel darauf geachtet haben. (Interview 4, 680-686)

5.1.1.3 Fehlende Zukunftsperspektive

Durch die Pandemie wurde für die Forschungsteilnehmer*innen auch eine Neuorientierung ihrer Zukunftspläne notwendig. Aufgrund der Planungsunsicherheit war eine Zukunftsperspektive nur eingeschränkt gegeben und die Frage, wann abgesagte Erasmus-Semester oder wegfallende Praktika nachgeholt werden können, blieb unbeantwortet. Sehr eindrücklich berichtete eine befragte Person von ihren Erfahrungen mit den österreichischen Behörden. Sie wartete aufgrund der Überlastung der betreffenden Magistratsabteilung bereits über ein halbes Jahr auf ihr gesamt nur zwölf Monate gültiges Visum und beschreibt die Auswirkungen dieser Verzögerung folgendermaßen:

Da darf ich auch nicht nach Hause fliegen, weil dann ich nicht zurückkommen kann wegen dem Visum. Wer kein Visum hat, kann nach Österreich nicht zurückkommen. Und das ist sehr schwer gerade für mich, weil obwohl die sagen, dass alles in der Ordnung ist, es ist nur die Frage der Zeit. [...] alles hängt von dem Visum ab für uns überall, [...] weil ich ein bisschen mehr Zeit hatte, hab mir gedacht, okay, ich mach eine Praktikum [...]. Dann hab ich in einer Botschaft eine Praktikumsstelle ausgesucht [...] die haben mich auch aufgenommen, [...] aber das ist so, die brauchen mein Visum, dass ich wirklich legal hier bin und nicht die Papiere, dass es in Verlängerung ist [...]. Diesen Platz hab ich jetzt verloren, weil ich kein Visum hatte und das war für mich sehr schwer, weil es war sehr große Konkurrenz und das war sehr viel Glück, dass sie mich aufgenommen haben und ich konnte nicht, weil mein Visum nicht dabei war. (Interview 11, 311-332)

Der*die Teilnehmer*in erklärte die Unmöglichkeit aus Österreich aus- und wieder einzureisen und so die Familie zu besuchen, ein Praktikum anzunehmen oder auch den Job zu wechseln, aufgrund der Tatsache, dass die Magistratsabteilung im Zuge der Pandemie so überlastet war, dass er*sie bereits über sechs Monate auf ihr Visum wartete und keine Alternativen geschaffen wurden. Die Pandemie hat somit multiple Auswirkungen auf individuelle Biografien. Denn für viele Studierende fielen im Zeitraum der Pandemie Möglichkeiten weg, (Berufs-) Erfahrung zu sammeln, welche ihre Zukunftsperspektive zunehmend beeinträchtigen. Gleichzeitig kamen weitere Belastungszustände, wie in diesem Fall die Unmöglichkeit die eigene Familie zu sehen, oder die Enttäuschung, einen Job aus rein bürokratischen Gründen nicht annehmen zu können, hinzu.

5.1.1.4 Zunehmende psychische Belastung

Die Veränderung der sozialen Norm und Einschränkung von sozialen Kontakten führten unter den Studierenden zu Vereinsamung und psychischer Belastung. Gekoppelt an die fehlende Zukunftsperspektive nahm die psychische Belastung im Zeitverlauf stark zu, wie folgender Interviewausschnitt unterstreicht:

Die ersten Wochen sind halt okay und desto länger es geht, desto anstrengender wird es. Weil man hat, halt immer weniger Lust nur alleine da zu sitzen und die Vorlesungen zu schauen, allein zu Hause. Und gleichzeitig ist es halt so, die letzten Wochen im Dezember, Januar, Februar waren richtig belastend, weil man kaum ein Ende zu der Situation gesehen hat. (Interview 2, 55-58)

Neben der Veränderung der Norm sozialer Interaktion, der sozialen Isolation und der fehlenden Zukunftsperspektive aufgrund der Unsicherheit der Situation waren auch Studierende und ihre Familien betroffen von persönlichen Verlusten als Folge oder im Kontext der Pandemie. Studierende, die sich um erkrankte Angehörige kümmerten, waren von einem erhöhten Pflegeaufwand betroffen. Bei Todesfällen in der Familie stand vor allem die emotionale Arbeit im Vordergrund, die die Befragten belasteten. Zusätzlich zu diesen Aspekten wurde auch die Angst vor der Infektion durch die zunehmenden erlebten Belastungen zugleich verstärkt. Die Auswirkungen von persönlichem Verlust und Pflegebedarf illustriert das nachfolgende Zitat:

Aber die Eltern von meinem Vater sind innerhalb des letzten Jahres beide gestorben. [...] Und bei der Oma war es Corona. Das hat sie erst im Spital bekommen. Sie war eigentlich für etwas anderes dort [...]. Gewisses Alter, kann man nichts machen. [...] aber der Oma hab ich jeden Monat ihre Medikamente vorbeigebracht [...] Und ja, mit ihr haben wir schon oft ja irgendwie anderweitig geholfen. Und. Das hat mich deswegen stark belastet, weil es vor allem eben meinen Papa [...] sehr stark belastet hat. (Interview 3, 724-734)

5.1.1.5 Unsichtbarkeit im öffentlichen Diskurs

Während die Forschungsteilnehmer*innen zu Beginn der Pandemie Verständnis für die krisenbedingte Hierarchisierung der Bevölkerung in Gruppen und die Priorisierung der Risikogruppen aufbrachten, zeigte sich im Zeitverlauf eine Abnahme der Toleranz und eine zunehmende Frustration über das Nichtbeachten von Studierenden und ihren Interessen im öffentlichen Diskurs, wie folgende Aussage unterstreicht:

[...] es wird öfter gesagt, dass die Studierenden und auch Schüler vergessen worden sind in der Pandemie. Und dem muss ich teilweise zustimmen, weil wir standen definitiv nicht an erster Stelle. [...] dann ist halt zuerst die Risikogruppe an vorderster Stelle, dass man sich drum kümmert und das ist auch irgendwie nachvollziehbar. Aber da wurden die Studenten schon teilweise vergessen. (Interview 20, 612-618)

Neben der Verdrängung der Interessen und Bedürfnisse von Studierenden aus dem politischen und öffentlichen Diskurs sowie der emotionalen Belastung durch die Situation kamen auch finanzielle Sorgen hinzu, welche mit dem Verlust von Erwerbsarbeitsstellen oder der Reduktion des Arbeitsumfanges einhergingen. Wie in der Problemdarstellung ausgeführt, arbeiten Studierende vermehrt in prekären Arbeitsverhältnissen sowie in von der Pandemie stark belasteten Branchen. Damit war diese Gruppe betroffen von Arbeitslosigkeit bzw. unfreiwilliger Reduktion des Arbeitsumfanges, woraus Existenzängste resultierten. Ein Beispiel einer*eines Studierende*n, welche*r zusätzlich zum Studium im Kulturbereich arbeitete und am Anfang der Pandemie seinen*ihren Job verlor, illustriert diesen Punkt:

Dann war halt mal Panik, weil bei der geringfügigen Stelle ist es so, [...] du kriegst kein fixes Gehalt sondern kriegst so viel wie du arbeitest. [...] Und wenn du dann nix arbeitest, dann kriegst nix und dann war das halt auch Stressfaktor pur. [...] Es war echt stressig, weil du hast da halt keine Unterstützung oder so gehabt. [...] An der Uni ist es eigentlich normal weiter gelaufen insofern, dass man halt trotzdem noch Deadlines gehabt hat und trotzdem halt irgendwie anwesend sein musste in den Vorlesungen. Es war echt zack weil du schiebst halt Panik 24/7 und musst trotzdem ein Paper [...] schreiben. (Interview 19, 564-581)

5.1.1.6 Konstanter Leistungsdruck

Einen weiteren Punkt, der in diesem Zitat aufgegriffen wird, ist der weiter bestehende Leistungsdruck an der Universität im Rahmen der Umstellung des Lehrbetriebs auf *Distance Learning*. Dieser Aspekt wird im Kapitel 5.2 zum Krisenmanagement der Universität eingehender dargestellt. Ein wichtiger Punkt im Zusammenhang mit finanziellen Einbußen und Existenzängsten ist das unzureichende staatliche und soziale Auffangnetz für Studierende, sowohl in Form von Kompensationsleistungen wie Beihilfen und Arbeitslosengeld, als auch innerhalb politischer Maßnahmen, wie Kurzarbeitsregelungen bei geringfügigen Anstellungen oder fehlender staatlichen Regularien, wie Miet- und Wohnpreise. In diesem Kontext

beschrieben die Interviewpartner*innen, wie Studierende durch das sozialstaatliche Netz durchrutschen und auf die Familie als Unterstützung und Ressourcen zurückgreifen müssen, insofern dies für die betreffenden Personen möglich war. Dieses Zitat zeichnet das Fehlen des staatlich-sozialen Auffangnetzes und die daraus resultierenden Konsequenzen nach:

Es gibt überhaupt keine Unterstützungsleistungen für Studierende, die Immobilienpreise explodieren überall und ich weiß nicht, wie andere [Studierende] sich das leisten. [...] Also ich denk, wenn ich nicht diese Hilfe krieg, ich wüsste es nicht, wie die das machen. Ich verstehe nicht, ob sich die verschulden oder ob die auf dem absolut untersten Minimum leben [...] Ich kann mir vorstellen, dass das für den Lernbereich dann auch nicht gut ist wenn man [...] diese finanzielle Unsicherheit im Hintergrund hat und zum Staat gibt's einfach überhaupt nichts. [...] Ich hab das Gefühl, dem Bundeskanzler sind wir einfach völlig wurscht. Also ich glaub dem ist es wichtiger, ob der Bananenexport funktioniert aus der Karibik zu uns als die Studierenden. (Interview 15, 828-839)

5.1.1.7 Soziale Auswirkungen des Räumlichen

Der letzte große Bereich der Ursachen von multiplen Krisen betrifft das Thema Wohnen und die sozialen Auswirkungen des Räumlichen. Durch die Zentralisation des Lebens auf den Privatraum entstanden facettenreiche individuelle Problemlagen, welche je nach Wohnform unterschiedliche Ausprägungen annehmen konnten. Bei Personen, welche in einem Haushalt mit anderen Personen zusammenleben, wie in WG's, mit ihren Eltern oder mit ihren Partner*innen sowie Kindern, entstanden Belastungssituationen durch die Zentralisation des Lebens aller auf den Wohnbereich. Besonders eindrücklich zeigen sich die sozialen Auswirkungen des Räumlichen durch die folgenden Schilderungen einer*einer Studierenden mit Kindern im betreuungspflichtigen Alter:

[...] also wenn die Schule dann auch auf online umsteigt und Kindergarten zu ist, dann ist bei mir bumvoll. [...] das was mir Corona genommen hat, ist meine Privatsphäre. Und ich bin gerne [...] alleine zu Hause. Und durch Corona bin ich nie alleine zu Hause [...] Ja und das sind aber so Zeiten, wo ich z.B. wenn ich ein Bad nehme, dann hab ich diese Zeit dass ich mich allein einsperren kann. Aber ganz am Anfang zB mein Mann hat auch nebenbei eine Ausbildung gemacht. Und das ist dann auch auf Online umgestiegen. Meine Tochter auch, ich auch und es haben sich, es hat sich oft überschritten, dass wir alle gleichzeitig online ein Seminar oder sonst was hatten und das war wirklich sehr

anstrengend. Weil der Kleine dann [alle] Räumen durchgelaufen ist und nicht mehr wusste, mit wem [er] kommunizieren soll, weil alle [...] am Computer sind. (Interview 22, 484-498)

Dieses Beispiel zeigt auch das steigende Konfliktpotential entstehend durch die Konzentration des Lebens aller im Haushalt wohnenden Personen auf den privaten Wohnraum. Konträr schildern Personen, welche allein wohnen, eine zunehmende psychische Belastung durch die wochenlange soziale Isolation in der eigenen Wohnung. Im nachstehenden Beispiel benennt die Person vor allem Motivationsprobleme und Stimmungstiefs als Auswirkung der Vereinsamung durch die räumliche Isolation von anderen:

Es ist teilweise schwer, sich für Sachen zu motivieren, wenn man allein im eigenen Wohnzimmer ist. Man ist dann auch ein bisschen deprimiert, weil da sitzt man so, man merkt dann so, Wow, ich bin jetzt seit 4 Tagen nicht wirklich aus dem Haus gegangen. Habe niemandem live gesehen. Es ist einfach irrsinnig schädlich für dein Mindset [...] meine schlimmsten Tage waren so, Dezember, Jänner, Februar, [...] ich war allein zu Hause. Den ganzen Tag. Tagelang. (Interview 2, 994-999)

5.1.1.8 Priorisierung der Lebensbereiche

Folgend stellt sich die Frage, wie die Forschungsteilnehmer*innen mit den Auswirkungen der Pandemie auf den persönlichen und Studienalltag umgingen. Als erste Strategie zeigte sich, dass die Studienteilnehmer*innen ihre eigenen Bedürfnisse und Wünsche delegitimierten. Diese Delegitimierung fand vor allem dann statt, wenn sie die eigenen Anliegen in Bezug zu anderen, vermeintlich sozial schlechter gestellten Personengruppen, wie den Risikogruppen, stellten. Dementsprechend betonten die Befragten ihre Eigenverantwortung oder äußere Umstände, die sie dazu brachten, ihre vorangegangene Äußerung zu relativieren. Diese Form des Umgangs mit Problemen und Herausforderungen findet sich in der Erhebung über die verschiedensten Themenbereiche hinweg, wie im sozialen Bereich, bei technischen Problemen, der Studienorganisation, der räumlichen Infrastruktur oder auch bei unklarer Kommunikation seitens Universität und Politik.

Ein zweiter zentraler Umgang mit der Mehrfachbelastung sowie multiplen Krisen war die Aufnahme neuer Aktivitäten in die tägliche Routine, wie die Annahme eines Ehrenamtes, neuer Hobbies oder neuer Sportarten. Dabei war vor allem Sport als Ausgleich eine der meistgenannten Umgangsformen mit der Veränderung des persönlichen Alltags durch die

Pandemie. Darüber hinaus benannten die Interviewpartner*innen den Austausch über Probleme mit Familie und Freund*innen als wichtigen Coping-Mechanismus zur psychischen Entlastung. Diese Entlastung ist einerseits besonders relevant aufgrund der insgesamt verstärkten Belastung der Psyche durch die Pandemie, andererseits beschrieben die Teilnehmer*innen auch verstärkte Auswirkungen von bereits vor der Pandemie bestehenden psychischen Problemen. Letzteres bezieht sich beispielsweise auf zunehmende Angstzustände, welche sich bei den Befragten in Form von Panikattacken zu äußern begannen. Die Interviewpartner*innen schilderten in diesem Zusammenhang eine Intensivierung bestehender Behandlungen, wie die Ergänzung von Psychotherapie durch Medikamente. Andere begannen im Zeitraum der Pandemie eine psycho-soziale Unterstützung in Anspruch zu nehmen und verwiesen dabei als Grund auf die Auswirkungen der Pandemie, wie Existenzängste durch Jobverlust und auf das ebenso stark belastete soziale Umfeld, welches in diesem Kontext nur in einem gewissen Rahmen unterstützend sein kann. Ein*e Befragte begründete die Aufnahme einer psychotherapeutischen Behandlung darüber hinaus auch mit der zunehmenden Belastung des eigenen persönlichen Umfelds:

Einfach Unterstützung, indem dass ich meinen Alltag wieder gut ohne Panikattacken handeln kann. [...] Ja, meinen Stress so bewältigen. Also ich hab eben diesen wahnsinnigen Stress und diese Existenzangst gehabt und diese Panik und dass einfach alles zu viel wird und alles halt so ungewohnt i't und neu und da geht's uns ja allen gleich. Aber eben so Faktoren wie das mit dem Arbeiten [...] deshalb eben hab ich mir die Therapie mit dem Ziel gesucht, dass ich das besser irgendwie bewältigen kann [...] einfach eine neutrale Partei zu haben [...] Da braucht man kein schlechtes Gewissen haben dass man dann jemand anders zusätzlich belastet, weil man ja eh weiß, dass jeder schon so belastet ist, da will man ja nicht zusätzlich seine Family und seine friends belasten. Und ich glaube, das war der wichtigste Punkt. (Interview 19, 621-639)

Als weitere Handlungsstrategie priorisierten die Befragten im Zuge der Pandemie zuvor weniger zentrale Lebensbereiche oder schufen neue. Manche Teilnehmer*innen begannen aufgrund freiwerdender zeitlicher Ressourcen, durch Jobverlusts oder den Wegfall anderer Aktivitäten, ein Studium oder intensivierten den Zeitaufwand für ein bereits bestehendes. Die vor Beginn der Pandemie einschränkende Hürde der Vereinbarkeit von Beruf und Studium reduzierte sich in der Pandemie für manche Forschungsteilnehmer*innen. So sind aufgrund der Umstellung des Lehrbetriebs auf *Distance Learning* und des Arbeitsplatzes auf Home-Office die Wegzeiten zur Universität oder an den Arbeitsort entfallen, was eine Integration des

Studiums in den Arbeitsalltag für einige, vor allem weiterhin berufstätige, Befragte erleichterte. Für jene, die ihren Job durch die Pandemie verloren haben, war die Aufnahme oder Intensivierung des Studiums meist aufgrund der finanziellen Absicherung durch ihre Familie oder das AMS möglich. Hervorzuheben ist jedoch, dass es sich hierbei um eine temporäre Priorisierung handelt, da bei Wiedereintritt ins Berufsleben das Studium zurückgestellt werden muss, wie in folgendem Zitat klar hervorgeht:

Wenn jetzt wieder alles geöffnet wird, ich muss arbeiten gehen. Dann habe ich nicht mehr so großartig die Zeit, so zu studieren, wie ich es jetzt halt geschenkt bekommen habe. Das heißt, ich muss jetzt quasi anzahn, das heißt, die zentrale Rolle fürs Lernen ist [...] das AMS ehrlich gesagt. Indirekt gesehen, weil die machen den Druck halt, dann Sie müssen einen Job finden, sie zahlen nicht ewig lang Arbeitslose. (Interview 15, 678-683)

In diesem Kapitel wurden die durch die Pandemie ausgelösten multiplen Krisen und unsichtbare Mehrfachbelastung der Studierenden im Rahmen der Pandemie dargestellt. Die Bezeichnung des Phänomens rührt zum einen daher, dass die Corona-Pandemie als Krise zur weiteren damit zusammenhängenden und sich gegenseitig beeinflussenden Vielfachkrisen führte. Genannt wurden beispielsweise die neuen sozialen Normen, soziale Isolation, Jobverlust und daraus resultierende existentielle Ängste sowie persönlicher Verlust. Zum anderen bezeichnet die unsichtbare Mehrfachbelastung, die Verdrängung der Studierenden aus dem öffentlichen und politischen Diskurs und die Konzeption von Studierenden als homogene Gruppe, welche es verunmöglicht, auf die Vielfalt der Lebensrealitäten der Studierenden in institutionellem oder gesetzlichem Rahmen angemessen einzugehen. Die Mehrfachbelastung resultiert dabei daraus, dass Studierende in den meisten Fällen nicht nur Studierende, sondern auch Arbeitnehmer*innen oder Betreuungspersonen sind. Neben der Darstellung der vielfältigen Krisen und Belastungen wurden auch die Handlungsstrategien der Befragten, wie die Delegitimierung der eigenen Bedürfnisse, die Aufnahme neuer Aktivitäten, der Austausch als Coping-Strategie und die Neupriorisierung der Lebensbereiche, ausgeführt.

5.1.2 Strukturverlust

Der Verlust der gewohnten Struktur im Alltag entstand im Kontext der andauernden Lockdowns und Schließungen im Zusammenhang mit der Verbreitung des COVID-19-Virus. Ausschlaggebend dabei waren vor allem die Kurzfristigkeit und die Inkonsistenz der politischen Maßnahmen und damit die fehlende Langfristigkeit und Systematik der

gesellschaftlichen und individuellen Rahmenbedingungen, welche den persönlichen und studienbezogenen Alltag prägten. Die anhaltende Zentralisation des (Studien-) Lebens auf den privaten Wohnraum und die damit einhergehende eingeschränkte Mobilität, der Wegfall weiterer Teile des Freizeitbereichs und des sozialen Lebens sowie der gewohnten Infrastruktur bildeten dabei den Kontext des Phänomens des Strukturverlustes.

5.1.2.1 Eigenverantwortung in der Setzung neuer Strukturmarker

Einer der zentralen Auslöser für den aufgetretenen Strukturverlust war der ersatzlose Wegfall gewohnter örtlicher, zeitlicher, sozialer, infrastruktureller und organisatorischer Strukturen in allen Bereichen des Lebens. Dies resultierte in dem Druck auf Studierende, sich selbst zu organisieren, zu disziplinieren und in Eigenverantwortung neue Strukturen für den Alltag und für das Studium zu schaffen. In einem Interview wurde dieser Verlust der Alltagsstruktur beispielsweise in dieser Form beschrieben:

Also ich hab keinen Tag der, der sehr ähnlich verläuft. Was für mich auch recht ungewohnt ist [...] (Interview 14, 25-26)

[Dass ich] keine Struktur mehr hatte, also vor allem dass die Fitnessstudios geschlossen sind- ich bin es gewohnt, dass ich normal um 7 in der Früh im Fitnessstudio stehe [...], dass ich danach halt quasi mich fertig mach und irgendwo hingeh in eine Arbeit [...]. Also es war immer sehr strukturiert und mir fällt es [...] sehr schwer. Bis vor einigen Monaten die Kontrolle abzugeben. [...] Aber natürlich gab es depressive Phasen, auch weil ich einfach weil ich einfach viel, viel mehr noch alleine war und noch viel, viel mehr einfach nicht die Möglichkeit hatte, mich [...] wo reinzusetzen. Das, was halt früher [...] bei mir der Fall war, ist, dass ich halt doch zum [...] zum Arbeiten, dass ich mich irgendwo hingesetzt hab mit meinem Laptop und mir meine Stöpsel eingesteckt habe und trotzdem irgendwo eine Bewegung hatte, um mich irgendwie in mir und gleichzeitig mich aber abkapseln konnte und dann konzentriert was machen konnte. Und das ist ganz weggefallen [...] Auch wenn du dann ausweichen kannst, du bist halt trotzdem immer irgendwo zu Hause. [...] Also nicht dieser ungewohnte Tapetenwechsel. (Interview 14, 748-765)

Hier wird sehr eindrücklich der Verlust der bisher gewohnten Struktur und Infrastruktur und die Zentralisation des Alltags auf den privaten Wohnraum beschrieben sowie auch die Auswirkungen dieser Phänomene in Form psychischer Belastung und depressiver Phasen. In

diesem Ausschnitt wird auch beschrieben, dass sich das Gefühl isoliert und allein zu sein, verstärkte, weil die Möglichkeit, allein einer Tätigkeit nachzugehen, aber dabei außerhalb der eigenen Wohnung unter Menschen zu sein, mit dem Ausbruch der Pandemie wegfiel. Dieser positive Effekt des ‚Außen‘ auf die Verrichtung von studienbezogenen Tätigkeiten wurde mehrfach, so auch in einem noch folgenden Zitat thematisiert. Die Forschungsteilnehmer*innen beschrieben unterschiedliche Arten, mit diesen strukturellen Veränderungen umzugehen. Manche konnten die anfänglichen Lockdowns zur Selbstreflexion und für eine Art Erholung und Pause des Sozialen nutzen. Ein Beispiel für Selbstreflexion, psychische Entlastung und positiver Effekte zeichnen diese beiden Zitate:

[...] mit Corona bin ich dann gezwungen worden, dass ich meine Freizeit umstrukturier und hab ganz neue Sachen für mich entdeckt, die mir einfach Spaß machen [...] hab halt eigentlich ganz neue Sachen gemacht für die ich sonst nie Zeit "gehabt" hab oder mir einfach nie die Zeit genommen hab. (Interview 6, 342-346)

[...] ich hatte das erste Mal im Frühjahr seit dem 16. März wo der Lockdown ausgerufen wurde das Gefühl, dass ich keine Erwartungen erfüllen muss, die zu hoch gesetzt waren. Und ich hatte das erste Mal die Möglichkeit, ein paar Monate auf mich selbst zu schauen und nicht immer zu schauen, was ich alles leisten kann. (Interview 14, 724-728)

Andere wiederum versuchten, Struktur in ihren Alltag zu integrieren, indem sie neue fixe und regelmäßig vorkommende Termine etablierten, wie durch (Online-) Lerngruppen. Die meisten erlebten allerdings einen Leistungsabfall in verschiedenen Bereichen des Lebens, welcher mit dem Verlust, der bisher gewohnten, bzw. dem Aufwand des Schaffens, Erlernens und Gewöhnens an neue Strukturen und Verhaltensformen einherging. In den Worten der Studierenden drückt sich dieser Aspekt folgendermaßen aus:

So in general, if I don't think of subjects and of semesters, if I compare my time studying before corona and during the pandemic, I would say that my Leistung or my my effort has reduced considerably. (Interview 21, 172-174)

Und ich hab's echt probiert das Wintersemester lang und es ist einfach nichts weiter gegangen und ich hab echt das Gefühl gehabt, ich hab echt das Denken und Lernen verlernt und Schreiben und ja, das war echt mies. Und dann hab ich mir gedacht, okay irgendwas stimmt da nicht, ich glaub, dass es echt irgendwie ein äußerlicher Faktor ist,

dass ich dieses Außen einfach brauche, dass ich Leute um mich brauche, damit ich mich dann irgendwie konzentrieren kann. (Interview 19, 49-53)

Dabei zeigte sich, dass Personen, die bereits vor der Krise multiple Strukturmarker in ihrem Leben hatten, also in verschiedenen, unabhängig voneinander bestehenden Routinen eingebunden waren, eher weniger vom Phänomen des Strukturverlustes betroffen waren. Sie hatten vermehrt die Möglichkeit, auf weiterbestehende Teile dieser Strukturen zurückzugreifen. Dies bezieht sich vor allem auf Personen, die weiterhin einen Erwerbsarbeitsplatz, ein Ehrenamt und/oder Freizeitaktivitäten hatten, bei denen sie auch physisch anwesend sein konnten oder mussten.

5.1.2.2 Fehlende Abgrenzung der Lebensbereiche

Aus dem Wegfall der gewohnten Strukturen und die Zentralisation des Alltags auf den privaten Wohnraum resultierte eine fehlende Abgrenzung der Lebensbereiche. Der Alltag spielte sich vor allem im privaten Wohnraum und noch konkreter durch das *Distance Learning* und in vielen Fällen Home-Office vor dem Computer ab. Die Forschungsteilnehmer*innen nahmen den PC vermehrt als Lebensmittelpunkt wahr, wie auch hier beschrieben wird:

[...] und ich war [...] halt seit Corona [begonnen hat] praktisch hier in meinem Zimmer und hab auf meinem Bildschirm geschaut. (Interview 18, 13-14)

Denn das Studienleben, ggf. die Erwerbsarbeit und auch soziale Interaktionen fanden nun zunehmend vorm Bildschirm statt. Dies brachte mehrere Konsequenzen für die Interviewpartner*innen mit sich. Durch die fehlende räumliche Trennung der Lebensbereiche waren Aufgaben aus den verschiedenen Bereichen omnipräsent und eine klare Trennung von beispielsweise Studienleben, Erwerbsarbeit und Freizeit konnte nicht aufrechterhalten werden. Die Omnipräsenz vor allem des Studienlebens, der studentischen Aufgaben und des damit einhergehenden Leistungsdrucks führte zu fehlenden Pausen, fehlendem Ausgleich und somit steigender psychischer Belastung, welche sich unter anderem in Form von Konzentrationsschwierigkeiten oder Rastlosigkeit ausdrückte. Ein Beispiel für die fehlende Abgrenzung und die Omnipräsenz aller Lebensbereiche bietet die folgende Aussage:

[...] also, wenn man von zu Hause alles macht und ich seh dann, da liegt noch [...] ein Buch [...] habe ich das Gefühl, ich [...] eigentlich sollte ich jetzt weiterlernen und man kann ja sowieso nichts machen und es ist ja sowieso alles geschlossen und da macht man

es ja auch. Und ja, man kommt dann nicht mehr so zur Ruhe und wenn man es nicht macht, dann hat man ein schlechtes Gewissen. (Interview 7, 329-333)

Die Person thematisiert darüber hinaus, dass alternative als sinnvoll oder freudvoll empfundene Tätigkeiten zum Vorantreiben des Studiums aufgrund der Pandemie nur eingeschränkt vorhanden waren und damit das schlechte Gewissen und der interne Leistungsdruck zunahmen. Dies führte auch dazu, dass die Studienzeit pro Tag teilweise stark ausgedehnt wurde. Die Omnipräsenz führte also in manchen Fällen zur zeitlichen Intensivierung, aber gleichzeitig auch zur Zunahme von psychischer Belastung im Zusammenhang mit dem Studium.

5.1.2.3 Verlust von Gelegenheitsstrukturen

Durch den Strukturverlust und die eingeschränkte Mobilität gingen auch Gelegenheitsstrukturen, also die gewohnten Formen von (spontaner) Sozialität und Teilhabe an verschiedenen sozialen Gruppen, verloren. Dies führte gemeinsam mit der Zentralisation des Alltags auf den privaten Wohnraum zur sozialen Isolation. Für die Forschungsteilnehmer*innen bedeutete dies starke psychische Belastung und das Gefühl von Machtlosigkeit, dem sie meist mit Resignation begegneten und aus Mangel an Alternativen die Situation zu Hause aussaßen. Die folgenden beiden Aussagen verdeutlichen die Nutzung dieser Strukturen in Zeiten vor der Pandemie und die Konsequenzen ihres Wegfalls:

Also meine Lebenswelt hat sich ganz konkret verändert, weil ich eigentlich vorher quasi in der Universität und irgendwie öffentlichen Räumen gelebt habe. Das klingt jetzt lustig, aber ich habe tatsächlich zu Hause eigentlich nur geschlafen und gegessen und bin fast jeden Tag irgendwie in der Uni gewesen, in der Bibliothek, habe dort gelernt, zum Teil bis Mitternacht. [...] Dann habe ich mich mit Freunden getroffen. Jeden Tag fast. Meistens auch in der Universität oder privat oder studienbezogen. Im Innenhof, in den Parks, in den Cafés. Ich verbringe immer sehr viel Zeit in oder ich habe immer sehr viel Zeit in den Uni Mensen verbracht, in verschiedenen Studentenheimen, bei Partys oder Freunden und auch in Coffee Shops. (Interview 8, 554-563)

Es ist mir immer schwerer gefallen, früh aufzustehen. Oft habe ich nachts gearbeitet und den halben Tag geschlafen. [...] Mein Leben ist also sehr viel weniger aktiv geworden, als es vorher war. Also ganz starker Unterschied. Und vor allem habe ich jetzt fast 24 Stunden zu Hause verbracht. Wo ich vorher fast nie zu Hause war. (Interview 8, 575-582)

Die Studierenden schreiben den Gelegenheitsstrukturen eine zentrale Bedeutung in ihrem studienbezogenen Alltag und darüber hinaus zu. Sie verbinden räumliche und technische Infrastruktur zur Erledigung studienbezogener Aufgaben mit Orten von sozialer Interaktion. Damit wurde das Studium an das Sozialleben gekoppelt, was für die Studierenden einen positiven Effekt in Bezug auf Motivation und Konzentration hatte. Diese Möglichkeit wurde in Zeiten der Pandemie stark eingeschränkt oder war gar nicht vorhanden.

5.1.2.4 Monotonie des Alltags, Veränderung des Zeitgefühls und Wahrnehmung des Aufwands

Prägend im Alltag während der Corona-Pandemie, vor allem während der häufigen Lockdowns, war die Monotonie des Alltags, welche in einer Veränderung des Zeitgefühls resultierte. Aufgrund der fehlenden Abgrenzung und der damit einhergehenden Gleichzeitigkeit der Lebensbereiche sowie dem Verlust von Strukturmarkern, wurde das Leben als zunehmend monoton wahrgenommen. Dies steht auch im Zusammenhang mit dem Wegfall klarer Abgrenzungsmöglichkeiten und besonderer Ereignisse, welche den Alltag unterteilten. Stellvertretend für die Schilderungen der Befragten über das Erleben von alltäglicher Monotonie kann dieses Zitat herangezogen werden:

Und dann stehe ich aus meinem Bett auf, fall quasi auf meinen Schreibtischstuhl und bin dann da, bis es dunkel wird. Dann gehe ich wieder ins Bett und dann fängt es wieder von vorne an. (Interview 5, 295-297)

Dementsprechend versuchten Interviewpartner*innen, wenn möglich, bewusst Abwechslung in den Alltag zu integrieren, den eigenen Wohnraum und vor allem den Computer, zu verlassen. Das Ausbrechen aus der Monotonie konnte verschiedene Formen annehmen, wie das Aufnehmen einer neuen Erwerbsarbeit oder eines Ehrenamts. Aufgrund der Überrepräsentation des Digitalen im Alltag waren besonders beliebte Versuche der Abwechslung die Einbindung von Offline-Aktivitäten in die Freizeitgestaltung. Dabei waren vor allem Sport als Ausgleich und Spazieren gehen die häufigsten Varianten.

Ebenso veränderte sich durch den Verlust der gewohnten Struktur auch die Wahrnehmung des Aufwands für Aufgaben im alltäglichen Bereich sowie im Studienalltag. Die Erhöhung des empfundenen Aufwands geht mit dem Verlust der Routine einher, welche einen erhöhten Planungsbedarf und die Notwendigkeit des Erlernens neuer Handlungsmustern mit sich brachte. Dieser Mehraufwand wird von den befragten Studierenden als Anstrengung

empfunden. Da die Planungsunsicherheit in allen Bereichen des Lebens prägend war, wurden Tagesabläufe durch die Forschungsteilnehmer*innen meist kurzfristig und tagesabhängig festgelegt, was zu ständigem Aufwand aufgrund von Neuorientierung führte. Dieser Aspekt des Aufwands der Selbstorganisation kann durch folgende Aussage unterstrichen werden:

Jetzt ist halt alles komplett von 8 Uhr in der Früh bis 8 am Abend, das ist ein Zeitraum, da muss man komplett irgendwie selber füllen und schauen was macht man da, wie macht man das, dann noch jeden Tag irgendwie schauen- Okay wie schauen meine Kapazitäten aus, bin ich heute gut aufgewacht, bin ich heute schlecht aufgewacht etc. Und ja viel, viel mehr Planerei und viel, viel mehr Variablen, die man mit reindenken muss als es davor der Fall war. (Interview 12, 560-564)

5.1.2.5 Innere und äußere Erwartungshaltung

Als letzter Punkt ist noch die, durch die Befragten beschriebene, innere und äußere Erwartungshaltung zu nennen. Sie empfanden den Druck, weiter zu funktionieren wie bisher, weitgehend ohne Hilfestellung von außen, trotz des Verlustes von Struktur und Routine. Diese weiter bestehenden Erwartungshaltungen äußerte sich wiederum im der bereits genannten Druck, sich selbst zu organisieren, disziplinieren und strukturieren, um so diesem Anspruch gerecht zu werden. In den Worten der Interviewpartner*innen drückt sich dieser Anspruchsdenken unter anderem folgendermaßen aus:

Niemand kann mir helfen in der Früh aufzustehen. Ich bin ein erwachsener Mensch. Das muss ich halt auch schaffen. Wenn es mein Wecker nicht schafft. Ich kann ja schwer meinen Eltern sagen, bitte ruf mich jeden Morgen an, um sicher zu gehen. dass ich es aus dem Bett schaffen. Diese Zeit ist zu Ende. (Interview 2, 1041-1045)

Zusammenfassend zeigen sich multidimensionale Auswirkungen des Strukturverlustes. Vor allem durch den Wegfall der gewohnten räumlichen und sozialen Struktur des (Studien-) Alltags und die Schaffung neuer Routinen in Eigenverantwortung resultierte eine Belastung für die Befragten, der je nach individuellen Voraussetzungen, Kapazitäten und Ressourcen unterschiedlich begegnet wurde. Die Verlagerung des Alltags in den Wohnraum in Kombination mit der fehlenden Abgrenzung der unterschiedlichen Lebensbereiche führte zur Omnipräsenz aller Aufgaben und vermindertem Ausgleich. Gemeinsam mit der Folge der sozialen Isolation erlebten die Forschungsteilnehmer*innen zunehmende psychische Belastung

und Gefühle von Machtlosigkeit und Anstrengung durch die ständige Neuorientierung in allen Bereichen des Lebens.

5.1.3 Universität als fehlender physischer Raum

Durch die Schließung der universitären Gebäude entfiel für die Studierenden ein zentraler Teil ihrer Infrastruktur. Damit ist einerseits die akademische, physisch-räumliche und technische Infrastruktur gemeint, welche zur Erfüllung von studentischen Aufgaben notwendig ist. Dazu zählen Computerräume, das universitäre WLAN, Seminar- Gruppen- und Lernräume, Bibliotheken und Mensen. Der Studienalltag fand zu Zeiten von harten Lockdowns vor allem im eigenen Wohnraum statt, welcher damit neue Funktionen erfüllen musste, wie im vorherigen Kapitel bereits angesprochen wurde. Dies führte zu fehlender Trennung der Bereiche Universitätsleben und Freizeit sowie zunehmender Ablenkung im Privatraum während der Erfüllung von universitären Anforderungen. Andererseits ist die universitäre Infrastruktur nicht nur für die Erfüllung von studentischen Aufgaben relevant, sondern der physische Raum Universität stellte auch einen Ort des sozialen, kollektiven Erlebens, Lernens und Austauschs dar. Dieser Raum stand im Zuge der Maßnahmen zur Infektionseinschränkung nicht mehr in seiner ursprünglichen Form zur Verfügung. Dies bedeutete einen Wegfall der sozialen Infrastruktur und des informellen Netzwerks der Studierenden, welches durch die (spontane) Interaktion vor Ort als auch innerhalb von Gelegenheitsstrukturen entsteht. All diese Aspekte fanden im Kontext der Vorstellung von Corona als Ausnahme vom Idealbild der Präsenzlehre an Universitäten statt. Die Interviewteilnehmer*innen beschrieben die Lehre vor Ort als Idealbild, zu dem (Großteils) wieder zurückzukehren sei und definierten Corona als temporäre Ausnahme dieses Idealzustandes, welche überwunden werden sollte.

5.1.3.1 *Verlagerung des Studiums in den Privatraum*

Eine der zentralen Folgen der Schließung der universitären Gebäude für Studierende war das Wegfallen von benötigter räumlicher und technischer Infrastruktur zur Bewältigung des Studienalltags und die fehlende Kompensation dieser. Die Verlagerung des Studienalltags in den privaten Wohnraum führte dazu, dass Studierende keinen geeigneten Arbeits- und Lernort zur Verfügung hatten, um ihre Aufgaben mit gleichbleibendem Aufwand und mit konstanter Qualität zu erledigen. Folgendes Zitat gibt einen Einblick, wie Studierende diese Situation erlebten:

Zu Hause zu lernen ist nicht einfach. Ich fühle mich sehr unstrukturiert... Also, obwohl ich wirklich Mühe gebe, geplant und organisiert zu leben, das schaffe ich irgendwie nicht. [...] Also ich bin sehr schnell abgelenkt. Ich kann mich nicht so gut konzentrieren. Deshalb digitale Lehrveranstaltungen und zuhause zu lernen, dass [...] ist nicht so sehr mein Ding. (Interview 17, 34-40)

Wie das Zitat veranschaulicht, hat die Verlagerung des Studienortes auf zu Hause zunehmende Ablenkung und Konzentrationsprobleme zur Folge.¹⁸⁸ Die Befragten beschrieben verschiedene Möglichkeiten, mit dem Wegfall der physischen Räumlichkeiten der Universität umzugehen. Wenn möglich und nötig nahmen einige den finanziellen Aufwand zur Anschaffung von geeigneten bzw. ausgelagerten Arbeits- und Lernorten auf sich, wie aus diesem Interviewausschnitt hervorgeht:

Ich hab mir so einen Coworking-Space tatsächlich genommen, weil es für mich keine Option mehr war, von zu Hause herum zu arbeiten und irgendwie mich fertig zu machen, dass ich nichts weiter kriege. (Interview 19, 16-18)

Wenn die Ablenkung zu groß wurde und die weitere Konzentration auf die eigentliche studienbezogene Aufgabe nicht mehr möglich war, gaben manche auch an, der Versuchung nachgegeben zu haben und stattdessen etwas anderes getan zu haben. Dies zeigt das folgende Beispiel:

Ich hatte fünf Stunden Vorlesung und war dann so unmotiviert, dass ich halt nur eine gemacht hab und stattdessen schwimmen gegangen bin. (Interview 3, 35-37)

Manche versuchten auch bewusst während Lern- und Arbeitsphasen, Ablenkungsquellen zu minimieren und sperrten nicht benötigte technische Geräte weg oder legten sie in weiter Entfernung vom Lernort ab.

5.1.3.2 Soziale Selektion durch technische Anforderungen

Die Verwendung des privaten Wohnraums als Studienraum resultierte in vielen Fällen in einer Verminderung des Studienerfolgs und einer sozialen Selektion im Studium durch den *digital divide*¹⁸⁹, welcher schon vor der Pandemie als strukturelles Problem bekannt war.¹⁹⁰ Dieser

¹⁸⁸ Siehe Kapitel 5.1.1.7

¹⁸⁹ vgl. Peña-López, 2010, S. 21ff.

¹⁹⁰ Siehe Kapitel 3.4.

wurde jedoch durch den Online-Studienalltag verstärkt sichtbar und spürbar. Personen, die nicht über notwendige technische Infrastruktur und die nötigen digitalen Kompetenzen zur Anwendung verfügten, um den Studienalltag zu Hause durchzuführen und auch nicht die finanziellen Mittel oder sozialen Ressourcen hatten diese anzuschaffen, konnten nicht im gleichen Ausmaß bzw. der gleichen (Lern-) Qualität am Online-Studienalltag teilnehmen. Dies führte für die betroffenen Studierenden meist zu verminderten Leistungen und Exklusion aus dem Studienalltag. Jene, die über soziale Ressourcen, vor allem in Form von familiärer Unterstützung, verfügten, konnten auf diese zurückgreifen, um die unzugängliche universitäre Infrastruktur zu ersetzen. So nutzten Studierende, wenn möglich, die im Wohnraum der Eltern vorhandene technische Infrastruktur, wie deren schnellere Internetverbindung oder Drucker. Vor allem bei zeitkritischen Studienereignissen wie Prüfungen wurde besonders häufig auf diese Möglichkeiten zurückgegriffen.

5.1.3.3 Verlust des studentischen Netzwerks

Neben der räumlichen Infrastruktur fiel auch die soziale Infrastruktur weg, was die Reduktion bzw. den Verlust von informellen studentischen Netzwerken zur Folge hatte. Damit wurde die Erfüllung studentischer Pflichten, welche zuvor mit Hilfe des informellen Netzwerkes wahrgenommen werden konnten, zunehmend in die Eigenverantwortung verlagert. Dies betraf beispielsweise den Austausch von organisatorischem Wissen, wie das Erinnern an Fristen, wie folgender Erfahrungsbericht darstellt wird:

Zum Beispiel, ich hab ur viele Lehrveranstaltungen dieses Semester, habe ich mich nicht anmelden [können] einfach, weil ich verplant hab, dass die Anmeldephase ist. So, ich habe das auch einfach nicht gewusst [...] Und dann habe ich mit einem Freund geredet. Und ich so: Ja, was soll der Blödsinn, ich kann mich da nicht anmelden. Und er so: Du weißt eh, dass die Anmeldefrist von der Woche vorbeigegangen ist? Ah, das wusste ich nicht. Dass hat kein Professor gesagt, das haben mir meine Studienkollegen in den WhatsApp-Gruppen nicht gesagt hat, das haben mir meine E-Mails nicht gesagt. Das fand ich halt ein bisschen komisch. (Interview 2, 192-201)

Der Verlust des Peer-Netzwerkes in seiner ursprünglichen, zu Zeiten der Präsenzlehre existierenden Form hatte damit auch Auswirkungen auf den Studienerfolg und -fortschritt. Nicht nur, weil das Netzwerk zur Unterstützung im Studienalltag fehlte, sondern auch, weil durch die fehlende Einbindung in das informelle Peer-Netzwerk die Motivation und der Spaß

am Studium geringer waren. Den hohen Stellenwert der sozialen Komponente des Studierens in Form des Austauschs mit Kommiliton*innen und dem Zusammenhang mit Studienmotivation sowie -erfolg verdeutlicht die nachstehende Aussage:

[...] das, was wirklich das Studium erschwert hat, war einfach, dass dieser Bezug zu vor allem Mitstudierenden einfach gefehlt hat und dass man da keinen Austausch mehr hatte [...] über das Gelehrte, das man grad zusammen gehört hat. Und ich habe das Gefühl, bei mir persönlich [...] hat das Studium so viel Spaß gemacht, einfach durch die Mitstudierenden und das war halt die letzten 14, 15 Monate halt komplett weg. (Interview 13, 154-159)

5.1.3.4 Universität als identitätsstiftender Ort

In diesen Zusammenhang fällt auch das Phänomen des Wegfalls der Universität als identitätsstiftender Ort. Die Möglichkeit, ein Netzwerk an Peers aufzubauen oder darauf zuzugreifen ist ein zentraler Faktor, der den Studierenden ermöglicht, sich als Teil eines Kollektivs, dem Kollektiv der Studierenden, zu erleben und sich im Rahmen dieser Gruppe zu bewegen, zu verorten und zu finden. Die Herausforderung studentische Aufgaben vereinzelt und isoliert im Privatraum erledigen zu müssen, vermittelte den Befragten das Gefühl allein ihr Studium bewältigen zu müssen, wie hier eindrücklich geschildert wird:

Du bist mit so vielen Leuten in einer Lehrveranstaltung und es fühlt sich trotzdem so an als wenn du allein durchgehen würdest. [...] zu keinem Zeitpunkt hast du das Gefühl, Okay, das ist eine das eine Team Sache, wo ich mir meine Gruppe gebildet hab. Wir können hier gemeinsam durch. Es ist halt von Anfang bis Ende ein: Hier bist du alleine im Wohnzimmer mit deinen 10 Stunden Vorlesungen und 200 Seiten Prüfungsliteratur. Mach was du willst damit. [...] Wir sehen uns bei der Prüfung. (Interview 2, 383-388)

Eine zentrale Beobachtung ist, dass die Ausbildung und das Erleben der Identität Student*in daran gekoppelt ist, vor Ort in den Gebäuden der Universität zu sein und in direkte sowie persönliche Interaktion mit anderen Studierenden und Lehrenden zu treten. Die Befragten gaben an, nur in Präsenz eine ausreichende Gesprächsdynamik und Beziehung zu anderen aufbauen zu können und diese auch über den formellen Rahmen, wie in Lehrveranstaltungen und Seminaren, hinaus aufrecht erhalten zu können. Diese Dynamik wird in der folgenden Aussage thematisiert:

[...] when you are there, then you [...] normally find small groups chatting, discussing the subject, and then [...] you hear more things, like here you can find examples [...] for this and an exam, or you can join this [...] other group. So when you are studying online, you find [...] less of those possibilities. [...] What I wanted to say is that when you're at the university, when you're there at the building, it's much easier to talk with students [...]. (Interview 21, 255-261)

Der kollektive physische Raum der Universität und das gemeinsame Erleben des Alltags im Gebäude ist neben der Ausbildung eines studentischen Netzwerkes damit ein weiterer Faktor, der den Forschungsteilnehmer*innen ermöglichte, sich selbst als Studierende wahrzunehmen. Dabei waren nicht nur die universitären Gebäude an sich von zentraler Bedeutung, sondern auch die an die Universität angrenzende Infrastruktur, wie Parks, Gastronomie und öffentlicher Raum, in der die Ausbildung der sozialen Identität durch Kollektivität stattfinden konnte:

Im ersten Semester bin ich mit Freunden in einer Vorlesung gesessen und dann haben wir im Votiv Park noch geraucht und dann sind wir ins Kafka gegangen und haben irgendwie, aus einem Nachmittag einen Abend werden lassen und am nächsten Tag war ich quasi sozial aufgeladen und motiviert, wieder in einer Vorlesung zu sitzen. (Interview 4, 77-81)

Auch in dieser Aussage wird die Verbindung von Studienmotivation und der sozialen Komponente des Studienlebens betont. Durch das Fehlen dieser identitätsstiftenden Erfahrungen beschrieben die Interviewten Gefühle von Entfremdung sich selbst anderen Studierenden und der Universität gegenüber. Eine Person gab an, „sich nicht mehr als Studentin gefühlt“¹⁹¹ zu haben und nannte als Grund dafür: „Wir waren auf einmal raus von der Uni“¹⁹². In einem weiteren Interview wurde dies ebenso deutlich dargestellt:

[...] ich fühl mich jetzt gar nicht mehr als Studentin, weil ich einfach nie dort bin und weil diese online Sphäre für mich nicht genug ist. (Interview 19, 733-724)

Diese Zitate zeigen die prägenden Auswirkungen des Wegfalls der Universität als physischen Raum auf die Identitätsausbildung der Studierenden, ihr Gruppenzugehörigkeitsgefühl und die Bindung an die Alma Mater. Besonders betroffen von den fehlenden Identifikationsmöglichkeiten waren jene Studierende, die während der Corona-Pandemie ein

¹⁹¹ Interview 17, 132.

¹⁹² Interview 17, 135-136.

Studium aufgenommen haben und damit zumeist von der Identität der*des Schüler*in zu jene der*des Student*in wechselten. Diese Personen nahmen die neue soziale Identität als unterschiedlich zu jener wahr, welche Studierende, die schon vor Corona studierten, innehatten. Die Befragten beschrieben ihre Assoziationen mit der Universität und der damit zusammenhängenden Identität folgendermaßen:

Bibliothek. Und zwei, drei sehr coole Professoren, die ich hier getroffen und kennengelernt habe und die Diskussionen, die ich mit [...] diesem Professor geführt habe in der Lehrveranstaltung, also das, ich hab auch nicht so viel an der Uni erlebt, ehrlich gesagt und ich bin so genannte Corona-Studentin schon von Anfang an. Und daher fällt mir wirklich nicht so viel etwas ein. (Interview 11, 427-431)

[...] also es hört sich vielleicht komisch an, aber ich glaube, ich hab eine neue Identität angenommen. Weil. Wenn man so als Schüler*in zur Student*in wird, dann fühlt man sich schon mal erwachsener. Und dann ist man auch noch so eine Student*in aus den COVID-Zeiten. So die wird man also die wird man sein irgendwann 2080 oder was auch immer. (Interview 10, 31-34)

5.1.3.5 Auswirkungen von Präsenz

Im Vergleich zur Wahrnehmung des Studienalltags zu Hause und seinen Auswirkungen stellten die Teilnehmer*innen die Effekte des Vor-Ort-Seins an der Universität folgendermaßen dar:

Es [Anm. das Hauptgebäude] mich schon immer fasziniert [...] ich finde wenn man schon so reingeht, ich fühle mich anders [...] mein Verantwortungssinn erhöht sich irgendwie. Wenn ich schon studiere, dann muss ich es gut machen. Wenn ich hier bin, dann sollte ich das, was ich beginne, sollte ich abschließen. Ich studiere jetzt. (Interview 22, 593-597)

Physisch vor Ort zu sein, trägt damit nicht nur, wie bereits dargestellt, zur Konzentration bei, sondern auch zur Ausbildung der sozialen Identität Student*in. Das Gefühl, in Person an der Universität zu sein, dort konzentriert zu arbeiten, sich mit Mitstudierenden und Lehrenden austauschen zu können, wurde in einem Interview als „Universitätsmodus“¹⁹³ beschrieben. Der Wechsel des Ortes, also vom privaten Wohnraum oder auch Erwerbsarbeitsplatz an die Universität, führte auch zur Annahme einer anderen Identität und Rolle, nämlich jener der*des

¹⁹³ Interview 2, 21.

Student*in. Durch den Wegfall der Universität als physischer Raum und die Verlagerung in den Privatraum wurde das Studium hingegen als individuelle Aufgabe im eigenen Verantwortungsbereich wahrgenommen, was nicht nur die Konzentrationsfähigkeit, den Spaß und die Motivation der Studierenden und damit zusammenhängend in vielen Fällen den Studienerfolg minderte, sondern auch die Ausbildung der sozialen Identität „Studierende“ behinderte.

5.1.3.6 Außeruniversitäre kollektive Organisation

Erschwerend kam in Bezug auf die Ausbildung der sozialen Identität und des kollektiven Erlebens hinzu, dass nicht nur aufgrund der Schließung der Universität eine Entfremdung zwischen Studierenden bzw. vom Individuum zur Gruppe stattfand. Darüber hinaus gab es auch außerhalb der universitären Gebäude für Studierende kaum Möglichkeiten, sich als Gruppe zu organisieren und sich gemeinsam für (studentische) Anliegen zu engagieren. Das bedeutet, das Fehlen dieser kollektiven Erfahrung und vor allem dem Aufgehen des Individuums in einem Kollektiv, führte für die Studierenden zu zusätzlicher Vereinsamung und dem Gefühl den Studienalltag, aber auch die Konsequenzen der Corona-Pandemie und damit zusammenhängenden Maßnahmen, allein bewältigen zu müssen. Ein*e Befragte*r beschrieb dies wie folgt:

[...] ich habe auch das Gefühl, dass durch die räumliche Entfremdung von Universität und Lernen, und dadurch, dass [...] der Vernetzungsgrad unter den Studierenden abgenommen hat, es auch sehr viel schwieriger geworden ist, sich zu organisieren und vielleicht gemeinsam auf die Straße zu gehen oder irgendwie zu protestieren gegen gewisse Dinge. [...] Man fühlt sich ein bisschen alleine und die Möglichkeit, als Gruppe Druck auszuüben, um die eigenen Interessen durchzusetzen [fällt weg]. (Interview 8, 816-824)

Handlungsstrategien für die Kompensation des kollektiven Erlebens der Institution Universität konnten die Forschungsteilnehmer*innen nicht nennen, hier zeichnet sich vor allem Ratlosigkeit ab. Stattdessen formulierten die Befragten vermehrt die Forderung nach Öffnung der universitären Infrastruktur und einer Rückkehr zur Präsenzlehre.

Die wichtigsten Erkenntnisse im Zusammenhang mit der Schließung der universitären Gebäude für Studierende sind einerseits der wegfallende Zugang zur universitären Infrastruktur und die Verlagerung des studentischen Lebens in den Privatraum und die daraus resultierenden

Folgen, wie abnehmende Studienmotivation, steigende Eigenverantwortung und erhöhter Aufwand für Einzelpersonen, Verlust von Spaß am Studium, soziale Isolation und soziale Selektion durch die Vertiefung des *digital divide*. Andererseits die sozialen Auswirkungen des Fehlens der Universität als physischer Raum, was die verminderte Möglichkeit zur Ausbildung der sozialen Identität „Student*in“, das fehlende Erleben des Kollektivs der Studierendenschaft sowie die Einschränkungen in der Bildung von und im Zugang zu Peer-Netzwerken mit sich bringt. Die Verbindung von physischem Raum und sozialen Funktionen ist dabei besonders hervorzuheben.

5.2 Krisenmanagement und Digitalisierung der Universität Wien aus studentischer Perspektive

Der folgende Abschnitt beschäftigt sich mit den Auswirkungen der ad hoc Digitalisierung der universitären Lehre und dem universitären Krisenmanagement für Studierende. Zuerst werden die empirischen Ergebnisse in Bezug auf die Umstellung der Präsenzuniversität auf Online-Lehre dargestellt. Anschließend wird auf die Wahrnehmung des allgemeinen universitären Krisenmanagements eingegangen. Ziel der Arbeit und auch dieses Kapitel ist, die Perspektive der Studierenden herauszuarbeiten und hervorzuheben und nicht ein ganzheitliches Bild, welche auch die Wahrnehmung des Universitätspersonals und des Lehrpersonals umfassen würde, zu erzeugen.

5.2.1 Online-Lehre als funktionale Lehre

Wie bereits im Kapitel der erweiterten Problemdarstellung zur Digitalisierung der Universität sowie zum Verlauf der Pandemie für Studierenden erläutert, wurde die universitäre Lehre unvorbereitet und ohne Vorlaufzeit auf vollständiges *Distance Learning* umgestellt. Dabei kam größtenteils rein digitale Lehre zum Einsatz und nur vereinzelt fanden hybride Formate, mit einer Mischung aus Präsenz- und Online-Lehre, Anwendung. Das Phänomen der Online-Lehre als funktionale Lehre fand im Kontext geringer Vorerfahrung mit der Digitalisierung in der Lehre aller Angehörigen der Universität statt. Dies umfasste daher Studierende, Lehrende, das administrative Personal genauso wie weitere Mitarbeiter*innen der Universität. Das bedeutet, *Distance Learning* stellte für alle Beteiligten eine gänzlich neue Situation dar. Unterschiede zwischen Lern-, Verhaltens- und Krisenkompensationstypen sowie individuell unterschiedliche technische, räumliche, psychische und weitere persönliche Voraussetzungen fanden dadurch nur mangelhaft Eingang in der Umsetzung der Online-Lehre. Diese wurde auch

im Zeitverlauf der von der Pandemie geprägten Semester nur unzureichend an die, mit der Umstellung der Lehre sowie mit der Corona-Pandemie allgemein einhergehenden, Herausforderungen der Studierenden angepasst. Dadurch wurde die Online-Lehre durch die Forschungsteilnehmer*innen zumeist als kurzfristiger minimaler, aber funktionaler Ersatz der Präsenzlehre, gleichwohl nicht als vollwertiger Ersatz von Lehre vor Ort wahrgenommen.

5.2.1.1 Fokus auf Wissensvermittlung

Durch die unvorbereitete Umstellung und die fehlende organisatorische und didaktische Vorerfahrung mit Online-Lehre seitens der Universität fand in vielen Fällen eine Umlegung der Konzepte für Präsenzunterricht auf die digitale Lehre statt. Die Abläufe des Unterrichts wurden also nicht an die neuen technischen, sozialen und organisatorischen Gegebenheiten angepasst, sondern die vorherigen LV-Formate wurden in den digitalen Raum übertragen, ohne dabei die veränderten Rahmenbedingungen ausreichend zu berücksichtigen und die LV-Konzepte dementsprechend anzupassen. Die Interviewpartner*innen beschrieben dies folgendermaßen:

Ja also es wird halt versucht ähnliche Inhalte weiterzubringen wie halt bei den Präsenz Lehrveranstaltungen [...]. Inhaltlich kommt halt leider zu kurz, weil einfach viel mehr Leerzeit dazwischen ist. Es kommt keine gescheite Diskussion und kein gescheites Gespräch zustande, [...] Also es ist inhaltlich doch um einiges magerer als es in Präsenzlehrveranstaltungen ist, obwohl der Versuch von allen Beteiligten natürlich da ist, es möglichst zu kompensieren. (Interview 12, 85-91)

Die Online-Lehre war stark, wie auch im Zitat dargelegt, fokussiert auf den Aspekt der Wissensvermittlung, welcher in der Lehre jedenfalls zentral ist und in den meisten Fällen grundsätzlich weiterhin funktionierte. Andere wichtige Teilbereiche der universitären Lehre, wie die Interaktion zwischen Studierenden untereinander oder mit den Lehrenden, wurden zugunsten der Wissensvermittlung nur unzureichend beachtet, was einen zentralen Punkt in der Unterscheidung zwischen vollwertiger und funktionaler Lehre darstellt. Die Befragten messen dem Austausch mit Studierenden und Lehrenden einen großen Stellenwert bei und schreiben ihm wichtige Funktionen, wie Inspiration und Erhöhung des Lerneffekts zu, wie folgenden Zitate hervorheben:

Und dann war es eben leider so, dass ich auch hier sagen musste, es war null Interaktion in dem Sinne, dass dich inspiriert Hey, ich will unbedingt darüber eine Seminararbeit schreiben. (Interview 3, 144-146)

Wir haben halt sehr wenig, glaube ich, alle davon mitgenommen von dem Inhalt der eigentlichen Texte, weil es zu keinem Austausch richtig kam. (Interview 5, 95-96)

5.2.1.2 Studierende als ‚digital natives‘

Zudem kam seitens der Universität bei der Umstellung auf *Distance Learning*, die Annahme (implizit) zu tragen, dass Studierende seien *digital natives*¹⁹⁴ und würden damit über alle zentralen digitalen Fähigkeiten verfügen, um den Online-Studienalltag bestreiten zu können. Diese Auffassung trifft, wie in Kapitel 3.4 dargestellt aufgrund des *digital divide*, nicht auf die Lebensrealität aller Studierenden zu und steht auch nicht Übereinstimmung mit den bisher im Hochschulsystem geforderten Kompetenzen. Folgendes Beispiel zur Fähigkeit des Maschineschreibens, welche bei digitalen Prüfungen essenziell wurde, illustriert diesen Punkt auf eingängige Weise:

Ich bin kein besonders schneller Computertipper, also ist halt nie ein Skill, den ich wirklich gebraucht habe. Wenn ich schriftliche Prüfung gemacht hab, dann konnte ich schnell mit der Hand schreiben [...], das war etwas was ich mir angewöhnen musste und jetzt sitz ich da bei der Prüfung und bete zu Gott, dass ich schnell genug tippen kann, um alle meine Antworten niederzubekommen. (Interview 2, 739-744)

5.2.1.3 Studentische Wahrnehmung der Online-Lehre

Zu Beginn des *Distance Learning* war die Umstellung aufgrund der der fehlenden Erfahrung aller Beteiligten eine herausfordernde und weitgehend unbekannte Situation. Aufgrund der Unerfahrenheit mit Tools und Konzepten der Online-Lehre sowie der mangelnden Vorbereitungszeit und Adaptionmöglichkeiten der Kursstrukturen, aber auch aus Gründen der allgemein vorherrschenden Krisensituation, wurde das erste Corona-Semester seitens der Forschungsteilnehmer*innen als unstrukturiert und unorganisiert wahrgenommen. Modalitäten, Strukturen und Anforderungen unterschieden sich stark von jenen der Präsenzlehre und wurden während des Semesters seitens der Lehrenden oder der Universität laufend angepasst und verändert, was die Befragten in einer gewissen Planungsunsicherheit

¹⁹⁴ Vgl. Margaryan et al., 2011, S. 429.

zurücklies. Gleichzeitig mussten sich auch die Studierenden innerhalb der neuen Modalitäten zurechtfinden und das eigene Verhalten in Lehrveranstaltungen und Prüfungen anpassen. Was den Studienalltag im Online-Modus allerdings im Zeitverlauf für die Betroffenen funktionaler werden ließ, war ein gewisser Gewöhnungseffekt, der mit der über die Semester hinweg ansteigenden Erfahrung aller mit dem *Distance Learning* eintrat. Einerseits erhöhte sich das Wissen rund um technische Tools, andererseits wurden Abläufe routiniert und gefestigt. Die folgenden zwei Aussagen verdeutlichen diese Entwicklung:

[...] the pandemic caught everyone by surprise. So I guess that the first courses that I took starting in March 2020 seemed a little bit less structure. But I understand that the teachers didn't have in mind that they have to move online and we were also experimenting with this Big Blue Button for first time. [...] But in general, yes, I would say that in the summer semester [Anm.: 2021] things were much better organized in terms of how the subject was planned to take place, virtually. (Interview 21, 47-55)

Ja, also ich muss sagen, dass es extrem gut [ist], weil man hat sich eh schon so dran gewöhnt, dass es halt über *Zoom* ist. So, wir haben irgendwann auch kurz im Seminar drüber gelacht. Das ist halt einfach, also richtig normal geworden ist, dass man morgens aufsteht, man klappt den Laptop auf und setzt sich halt davor und hat dieses Seminar. Aber ja, das ist halt, also über *Zoom*. Es funktioniert alles sehr gut [...] es läuft mittlerweile alles total entspannt [...]. Jeder weiß schon, was er zu tun hat. (Interview 5, 52.62)

5.2.1.4 *Fehlende universitäre Rahmenbedingungen*

Für einen vollwertigen Ersatz der Präsenzlehre durch Online-Lehre fehlten darüber hinaus die geeigneten organisatorischen, sozialen und technischen Rahmenbedingungen und die benötigte Infrastruktur in verschiedenen Bereichen. Neben den genannten fehlenden organisatorischen und didaktischen Lehrkonzepten, war auch die Bereitstellung von technischen Ressourcen und dem Wissen darum mangelhaft. Zur Annahme, Studierende besäßen die notwendigen digitalen Fähigkeiten, kam also auch die Annahme, sie hätten Zugang zur benötigten technischen Infrastruktur, hinzu. Funktionierende und ausreichend leistungsfähige technische Ausstattung war von essenzieller Natur zur Partizipation am Studienalltag, aber in vielen Fällen nur unzureichend vorhanden, wie hier durch ein*e Teilnehmer*in ausformuliert wird:

Ich habe einen neuen Computer besorgt, das war sehr sehr wichtig weil ohne dem, ich war halt ziemlich aufgeschmissen, weil mein alter Computer auch nicht mehr *Zoom* [öffnen konnte], ich konnte nicht mehr mit den Leuten sprechen. Mein Mikrofon hat nicht mehr [...] funktioniert. Das ist katastrophal, wenn das passiert, du bist komplett raus. (Interview 9, 164-198)

Die Annahme, Studierende hätten Zugang zur notwendigen technischen Infrastruktur oder die notwendigen finanziellen Ressourcen, um diese anzuschaffen, führte zu einer Externalisierung der Kosten und der Verantwortung zur Bereitstellung der benötigten technischen Infrastruktur auf die Studierenden bzw. ihre Familien, wenn diese sie unterstützen konnten und wollten. Jene, die sich die benötigte Infrastruktur nicht leisten konnten oder keinen anderweitigen Zugang dazu hatten, hatten schlechtere Voraussetzungen, den Online-Studienalltag bewältigen zu können, was zu einer Verstärkung der sozialen Ungleichheit durch die technischen Anforderungen des neuen Modus des Studienalltags führte. Darauf wurde in den Interviews mehrfach hingewiesen, stellvertretend dafür wird dieses Zitat herangezogen:

Mit Internet und Laptop war ich halt schon davor ausgestattet, was glaube ich eigentlich ein Privileg fast ist. Also es wurde ja auch irgendwie zu einer Voraussetzung während des Online-Studierens, wo glaube ich viele andere Studierende eigentlich ein Problem gehabt haben, die eventuell eben sich weder Internet noch Laptop leisten konnten. (Interview 13, 31-35)

Dabei ist zu beachten, dass auch dann, wenn die Studierenden Zugang zu einem privaten Endgerät und Internet hatten, nicht garantiert war, dass die Geräte über eine ausreichende Rechenleistung (Prozessor, Arbeitsspeicher, Grafikkarte, Betriebssystem und Anwendungssoftware) und das Internet über eine entsprechende Bandbreite verfügten, um eine reibungslose Teilnahme an Online-LVs zu ermöglichen. Ältere Endgeräte, welche keine ausreichende Rechenleistung besaßen, konnten die durchgehende Teilnahme an Videokonferenzen und die Bearbeitung von Studienleistungen durch Softwareprogramme (wie Microsoft 365 Programme oder auch Statistikprogramme wie Stata oder SPSS) nicht mehr gewährleisten. Auch die Stabilität und Stärke des Internetzugang variierte häufig und führte in Mehrpersonen-Haushalten, welche nun vorrangig zu Hause arbeiteten und gleichzeitig Zugriff auf das WLAN benötigten, zu Problemen. In diesem Kontext ist besonders hervorzuheben, dass sich die technischen Anforderungen für die vollwertige Teilnahme am *Distance Learning* seitens der Universität im Lauf der Zeit erhöhten. Beispielsweise wurden

Webcams zunehmend in prüfungsimmanenten Lehrveranstaltungen gefordert, wodurch auch eine höhere Internetgeschwindigkeit nötig war, was den Effekt der ungleichen Teilnahmemöglichkeit durch technische Hemmschwellen ebenso verstärkte, wie folgender Ausschnitt beleuchtet:

Abgesehen vom Computer selber, die Webcam also das war am Anfang noch nicht so Gang und Gäbe, dass man die Webcam so auf hat und es gab doch viele, die keine hatten. Also ich selber [hab] auch eine kaufen müssen, weil mein Computer hat keine Webcam. (Interview 1, 45-47)

Trotz der steigenden technischen Anforderungen und der Unmöglichkeit der Nutzung universitärer Infrastruktur wurde keine staatliche und/oder universitäre Unterstützung bei der Anschaffung notwendiger technischer Infrastruktur zur Teilnahme am Online-Studienalltag bereitgestellt. Dies führte zur weiteren Verstärkung der sozialen Selektion und zur Vertiefung des *digital divide* unter den Studierenden anhand der technischen Ausstattung.

5.2.1.5 Soziale Ungleichheit im Distance Learning

Soziale Ungleichheit wurde von den Forschungsteilnehmer*innen auch in anderen Bereichen der Online-Lehre als ausschlaggebender Aspekt genannt. Als Beispiel können hier Studierende mit Deutsch als Zweit- oder Fremdsprache (DAF/DAZ) angeführt werden, welche durch die Sprache zusätzliche Hindernisse im Studienalltag erleben. Dies wird im Online-Modus verstärkt, da auch das Peer-Netzwerk nicht mehr in seiner ursprünglichen Form Hilfestellungen leisten konnte und Studierende mit DAF/DAZ so auf das Wohlwollen von Lehrenden angewiesen waren. Ein*e Studierende*r mit DAF/DAZ beschrieb diese zusätzlichen Barrieren in folgenden Worten:

Weil wir lernen nicht nur die Themen [...], sondern auch, wie ich das formulieren kann am besten [...], es geht auch um die Sprache bei uns. Also es ist aufwändiger. (Interview 17, 150-152)

Studierende mit DAF/DAZ waren ebenso betroffen von Konzentrationsproblemen aufgrund der Verlagerung des Studienalltags in den privaten Raum. Das führte einerseits zu einer sinkenden Partizipation in Online-Lehrveranstaltungen aus Sorge vor Sprachbarrieren oder davor, nicht zum richtigen Zeitpunkt in die Diskussion einsteigen zu können. Andererseits sank die Teilnahme beispielsweise auch, da Studierende mit DAF/DAZ wichtige organisatorische

Informationen nicht wahrnehmen oder nicht vollumfänglich verstanden. Vor Corona wurde dieses Informationsdefizit durch das informelle Studierenden-Netzwerk kompensiert, welches, wie bereits erwähnt, durch das *Distance Learning* nicht in gewohnter Form vorhanden war.¹⁹⁵ Der folgende Interviewausschnitt verdeutlicht diese Problematik:

I participate when they're in German not so much because I miss if I'm not fully 100 percent concentrated, I might lose a few sentences and I'm always afraid I might come in with something that might not be relevant anymore or I don't trust myself so good to speak the language. (Interview 21, 107-110)

Der Wegfall des informellen Netzwerkes und der Möglichkeit der informellen Gespräche mit Peers und Lehrenden vor und nach den Lehrveranstaltungen machte Studierende mit DAF/DAZ noch einmal abhängiger von der direkten Informationsweitergabe und -aufbereitung durch Lehrpersonen. Ob und wie stark auf diese Bedürfnisse dieser Studierenden eingegangen wurde, lag in der Eigenverantwortung der Lehrperson und konnte demnach stark variieren. Wie eine erfolgreiche Rücksichtnahme und Inklusion in der Online-Lehre aussehen kann, zeigt dieses Beispiel:

[...] dann doch sehr gut war, dass obwohl das das sind eher Theorien, die halt auf jede Sprache schwer geschrieben sind und man muss wirklich so mit einfacher Sprache übersetzen [...]. Und dann Lektorin hat das sehr gut gemacht. Also mit einfacher Sprache übersetzt. Was da wichtig ist, was wir da merken, [...] was wir hinterfragen mussten, worüber wir mehr nachdenken mussten. (Interview 11, 47-51)

Eine weitere Gruppe, die von zunehmender sozialer Ungleichheit im Zusammenhang mit der Online-Lehre betroffen war, ist jene der LGBTIQ+ Studierenden. Bereits bestehende strukturelle Versäumnisse seitens der Universität bei der Inklusion dieser Gruppe und der Berücksichtigung ihrer Lebensrealität und Bedürfnisse wurden durch den Online-Alltag verstärkt. So war es schon vor der Umstellung auf die Online-Lehre nicht möglich, den eigenen Namen im universitären System ändern zu lassen, da dieses nur die binären Geschlechterzuweisungen ‚Mann‘ und ‚Frau‘ sowie das biologische Geschlecht und den Namen im Melderegister zulässt. Jedoch hatten Studierende vor Ausbruch der Pandemie im Präsenz-Studienalltag zumindest immer die Möglichkeit, vor Kursbeginn mit den Lehrenden in Interaktion zu treten und um die Änderung der Ansprache und Notiz in der Kursliste zu

¹⁹⁵ Siehe Kapitel 5.1.3.

bitten. Im Alltag des *Distance Learnings* wurde vor allem die Auswahl der verwendeten Videokonferenztools ein zentraler Faktor, welcher sich positiv oder negativ auf die Inklusion auswirkte, wie in diesem Interviewausschnitt deutlich gemacht wurde:

Was ich sehr cool fände, wäre, wenn [...] in Online-Seminaren nicht Big Blue Button oder sowas verwendet wird, sondern *Zoom*, weil man bei *Zoom* den Anzeigenamen verändern kann. Das heißt, ich kann dort meinen Deadname¹⁹⁶ rausstreichen und meinen echten Namen hineinschreiben. Und ich kann auch sogar meine Pronomen noch in die Klammer dahinter setzen. (Interview 4, 257-261)

Auch wenn Studierende also vorab mit den Lehrenden eine andere Ansprache vereinbarten, waren sie trotzdem aufgrund der technischen Gegebenheiten (zumindest bis zur Einführung von *Zoom* an der Universität Wien im Sommersemester 2021) durchgehend mit ihren Deadnames konfrontiert, was für die Betroffenen eine tägliche psychische Belastung durch die technischen Gegebenheiten der Online-Lehre darstellte.

5.2.1.6 Wunsch nach Standardisierung im Krisenkontext

Neben den technischen Barrieren, die vor allem Studierende mit unzureichender technischer Infrastruktur, LGBTIQ+ Studierende und jene mit DAF/DAZ stark betrafen, hoben die Befragten fehlende einheitliche Standards für Lehrende im *Distance Learning* hervor. Hier öffnete sich ein Spannungsfeld zwischen dem Prinzip der Autonomie der Lehre und der Aufrechterhaltung bestimmter universitärer Lehr-Standards in Zeiten der Pandemie. Studierende beschrieben unterschiedlichste Erfahrungen mit der Umsetzung der digitalen Lehre, wobei gute Betreuung als Glücksfall galt:

Also ich muss sagen, ich hatte Glück, also ich hab auch von anderen gehört, dass viele sich gar nicht um die Studierenden geschert haben. (Interview 6, 155-156)

[...] wie ich auch schon vorher gesagt hab, es ist Sache des Lehrers, quasi, wie er seinen Unterricht gestaltet und dementsprechend kann es gut sein, oder auch nicht. (Interview 15, 818-819)

Die Qualität der Lehre war im Online-Format noch stärker als im Präsenzunterricht von der Lehrperson und seinen*ihren jeweiligen sozialen und technischen Kompetenzen abhängig. In

¹⁹⁶ vgl. Sinclair-Palm et al., 2022, S. 1; Das Wort "deadname" kommt ursprünglich aus Trans-Gemeinschaften und beschreibt den Namen, den eine Person bei der Geburt erhalten hat und den sie nicht mehr benutzt.

der Betreuung des *Distance Learnings* wurden die folgenden Aspekte als positiv hervorgehoben:

- wiederholte und detaillierte Informationsgabe zu Modalitäten, Anforderungen, Struktur und Abläufen der Lehrveranstaltung;
- direkte, schnelle und responsive Kommunikation mit der Lehrperson;
- aktive Begleitung und schrittweise Erarbeitung des Lernmaterials und didaktische Anpassung der Wissensvermittlung an die Online-Lehre;
- aktive Moderation von Diskussionen;
- Förderung von Austausch zwischen den Studierenden und Durchmischung der Gruppen zur Ermöglichung des gegenseitigen Kennenlernens;
- regelmäßiges Feedback zu Teilleistungen und schriftlichen Abgaben;
- Möglichkeit, Lehrpersonen Feedback zu Seminargestaltung, -ablauf oder literatur zu geben
- vielseitige und ausschöpfende Nutzung der technischen Möglichkeiten von Videokonferenztools und Lernplattformen;
- Rücksichtnahme auf die Lebensrealitäten, Krisensituationen sowie Bedürfnisse von Studierenden und dementsprechende Flexibilität in der Anforderungsgestaltung und Fristensetzung.

Das folgende Zitat verdeutlicht die Ansicht der befragten Studierenden, dass für den Erfolg der Online-Lehre nicht nur die technische Ausstattung und die Toolauswahl essenziell ist, sondern auch die Kompetenz der Lehrenden, wie sie die bereitgestellten Tools nutzen und versuchen Studierende in die aktive Ausgestaltung miteinzubeziehen:

I think it's always up to [...] not only the tools that you have available, not only the platform that you're using, [it] is also up to the professor and how much effort they put into [...] this, that you really participate not only through giving you the chance, but through constant input and constantly letting you know that you can use it and please use it and etc. (Interview 21, 186-189)

5.2.1.7 Fehlende Standards in der Betreuung innerhalb der Online-Lehre

Um Versäumnisse innerhalb von Lehrveranstaltungen in Bezug auf die oben angeführten Punkte und die unterschiedlichen Standards in der Betreuung auszugleichen, setzten die

Studierenden auf die Strategie der Selbstorganisation von Austausch und Lehre. Ein Erfahrungsbericht thematisierte eine Vorlesung, bei der außer der Bereitstellung von Lehrmaterial keine weitere Lehre stattfand. Die Studierenden reagierten darauf in Form von selbstorganisierter, jedoch unbegleiteter Erarbeitung des Vorlesungsinhaltes:

Aber ich finde trotzdem eine Zumutung, zu den Leuten zu sagen: Hier sind 200 Seiten PowerPoint-Folien, wir sehen uns bei der Prüfung. Jetzt haben wir Studierenden uns eine WhatsApp-Gruppe oder einen Zoom-Call organisiert, wo wir halt die Fragen und die Dinger durchgehen und einander helfen, das Ding zu verstehen. Also es ist mehr ein Gruppenseminar geworden, als eine Vorlesung. (Interview 2, 283-288)

Darüber hinaus zeigten sich allerdings auch Ausfälle in der Betreuung, welche die Studierenden nicht durch Selbstorganisation kompensieren konnten. Dazu zählte beispielsweise fehlendes oder unzureichendes Feedback auf Diskussionsbeiträge, Teilleistungen, schriftliche Abschlussarbeiten und Prüfungen, welches besonders im Kontext der Krise als wertvolle Unterstützung erachtet wurde. Direktes und gezieltes Feedback wurde von den Befragten als essenziell eingestuft, um die eigenen Kompetenzen weiterentwickeln und die eigene Leitung verorten zu können. Besonders für Studienanfänger*innen in Zeiten der Pandemie war regelmäßiges Feedback eine wichtige Orientierungshilfe im akademischen Kontext und den an sie gestellten wissenschaftlichen Anforderungen. Die angeführte Aussage untermauert den Stellenwert dieser Betreuungsform für Studierende:

Jedes mögliche Feedback, das ich bekomme auf meine schriftlichen Abgaben [...] Das gibt mir eine Möglichkeit, daraus zu lernen und zu verstehen, was ich anders machen könnte. Meistens passiert dann einfach gar nix und dann hoffe ich, dass ich nicht einmal etwas falsch mache. Ich habe auch einmal angesprochen in einer der Veranstaltungen, dass ich gerne [...] wenn es wirklich komplett in die falsche Richtung geht [...] dass man dann darauf hingewiesen wird und dann wurde mir gesagt, wir werden schon selber merken, wenn es so ist. Und dann hab ich gesagt nein, dann würde ich die Frage nicht stellen. (Interview 16, 528-537)

Ein Resultat der fehlenden Standards für Online-Lehre war eine gewisse Orientierungslosigkeit unter den Studierenden, welche ständigen Aufwand zur Neuorientierung leisten mussten, da zwischen jeder Lehrveranstaltung bzw. jeder Prüfung oder auch zwischen den einzelnen LV-Einheiten bzw. Prüfungsterminen Unterschiede bestanden. Unterschiedliche Standards im Bereich der Lehre waren zwar schon vor der Krisensituation an der Universität vorhanden,

jedoch konnten eventuelle negative Auswirkungen dieser durch Studierende in größerem Maße eigenständig oder durch Unterstützung von Peers gelöst werden. Im Zuge der Pandemie und dem damit einhergehenden Verlust bisheriger studentischen Kompensationsmechanismen nahm das Bedürfnis nach Orientierung und Standardisierung zu. Jene Befragten, welche schon vor Corona studiert hatten, schilderten in ihren Erzählungen, dass sie die diversen Lehr- und Lernsettings sowie unterschiedlichen Prüfungsmodalitäten angepasst an das jeweilige Studienfach, vor Ausbruch der Pandemie als abwechslungsreich und sehr bereichernd für die eigene Studienerfahrung empfunden haben. Jedoch im Kontext der Pandemie und der zusätzlichen Belastung und Unsicherheit für Studierende kam es verstärkt zum Wunsch von Standardisierung und Vereinheitlichung von Lehre und Prüfungen, um die Planungssicherheit zu erhöhen und den Aufwand zur Orientierung zu reduzieren, wie in dieser Aussage beschrieben wird:

In dem Semester z.B. er hat halt noch nichts gezeigt, irgendwie. Da steht nichts auf dem *u:find*. [...] wir lassen uns alle überraschen und vor allem [...] auch wegen Corona. Das ist immer so ein Ding von: ‚Ja, ich habe jetzt wahrscheinlich erst einmal online, aber wenn möglich würden wir das dann doch gerne irgendwie im Präsenz machen und keine Ahnung, wir wissen es aber selber noch nicht genau.‘ Da verstehe ich halt nicht, wieso man nicht sagt: ‚Okay, wir wissen es nicht für dieses Semester. Deshalb machen wir es online, egal was kommt.‘ Weil dann können sich die Studierenden vorbereiten. [...] Ich finde es immer ganz schwierig, wenn dann so geswitcht wird, gefühlt jede zwei Wochen. [...] Deshalb fände ich es total wichtig, dass man es zumindest innerhalb eines Semesters einheitlich macht. (Interview 5, 444-456)

Kombiniert ist dieser Aspekt des Wunsches nach einheitlichen Standards auch mit unzureichender Kommunikation zum weiteren Vorgehen seitens Universität und Lehrenden, welche die Unsicherheit erhöhte, wie in den folgenden Interviewausschnitten ausgeführt wurde:

Auch die Prüfungsmodalitäten wurden da nicht so genau geklärt. Zum Beispiel schreiben wir jetzt eine Prüfung Ende Juni. Da weiß eigentlich niemand wie die Prüfung überhaupt aussieht. Welche Formate, Multiple Choice oder ob man Texte schreiben muss. Dann soll die Prüfung auch vor Ort stattfinden, dass ich mir auch immer noch nicht so richtig vorstellen kann. Aber ein paar Kolleginnen haben auch schon angefragt, ob sie das online machen können, weil das ein zu großes Risiko ist. Und das geht scheinbar auch. Aber

denk ich mir dann: Macht es halt einheitlich irgendwie. Dann kennt sich jeder aus und nicht irgendwie immer so ein ja, einmal das, einmal das. (Interview 5, 34-42)

[...] war am Anfang alles irgendwie so hybrid und manches war Online und manches war vor Ort und du hast teilweise einfach nicht gewusst, wann eine Prüfung ist überhaupt und wie die Prüfung abläuft und wie das Semester aussieht, [...] es hat dann halt ewig gedauert bis wir gewusst haben, haben wir jetzt die Prüfung vor Ort, wir müssen uns vorbereiten, wie läuft das Semester ab? [...] Das war ja alles sehr chaotisch eigentlich in den größten Fällen sag ich jetzt mal. (Interview 6, 54-65)

Die Interviewpartner*innen schilderten, dass sie in den ersten Semestern der Pandemie aus Perspektive der Lehrenden Verständnis für Probleme bei der Umstellung auf den neuen Lehrbetrieb hatten und sich mit ihrer Situation solidarisierten, da sie für alle Beteiligten neu war und unvorbereitet kam. Jedoch merkten sie auch an, dass ihre Toleranz mit zunehmendem Fortschreiten der Online-Semester gegenüber Versäumnissen im Bereich der Organisation und Lehre abnahm, da nach ihrer Wahrnehmung schon genug Zeit vergangen war, um sich auf die neue Situation einzustellen. Dies zeigte sich beispielsweise, wenn notwendige Informationen oder Lernmaterialien nicht oder verspätet zur Verfügung gestellt wurden oder Lehrende nach einiger Erfahrung mit dem neuen Lehr-Modus noch keine weiteren benötigten technischen und didaktischen Kompetenzen erlernt hatten. Die angeführten Interviewausschnitte sollen diese Entwicklungen verdeutlichen:

Aber sonst ist es grundsätzlich so, dass die wirklich drauf jetzt eingestellt sind, dass die Onlinekonferenzen gut funktionieren, dass es Nachfrage-Module gibt, dass es Chat-Bereiche im *Moodle* installiert worden sind, [...] dass die Lehre auch dementsprechend [...] ganz gut [...] mit E-Mail nochmal zusätzlich kommunizierbar sind, also dass man relativ bald eine Antwort krieg, [...]. Also das funktioniert dann eigentlich auch ganz gut. (Interview 15, 214-220)

Es gibt einige Beispiele von den Lehrenden, die sich sehr viel Mühe machen und die tatsächlich die Möglichkeiten nützen, die *Moodle* bietet digital, aber die meisten tun es nicht und oft sind die Kurse sehr minimalistisch und enthalten nur vielleicht die Videos und ein PDF, das man herunterladen kann mit einer Erklärung von Anforderungen. (Interview 8, 244-248)

5.2.1.8 Kommunikation im Distance Learning

Wie bereits vorher angesprochen, wurde die interpersonelle Kommunikation mit anderen Studierenden und Lehrenden in der Online-Lehre durch neue technische, didaktische und organisatorische Hemmschwellen erschwert. Dies veränderte die Funktionsweise und die Wahrnehmung der Universität sowie des Studiums grundlegend. Der Studienalltag wurde von jenen Studierenden, die schon zu Präsenzzeiten studiert hatten oder im Rahmen des *Distance Learnings* an hybriden Settings teilnehmen konnten, statt aktiv gestaltet meist passiv erlebt und damit als anstrengender sowie unpersönlicher empfunden. Außerdem war der Online-Studienalltag für die Studierenden, wie bei der Notwendigkeit zur ständigen Neuorientierung bereits erwähnt, an mehr Aufwand geknüpft. Die Forschungsteilnehmer*innen formulierten ihre Wahrnehmung der Online-Lehre in diesen Worten:

Es fühlt sich alles wie Arbeit an. Es ist nicht mehr so, dass ich sage, boah das war voll die coole Vorlesung und boah da war ich da drin und da hab ich mir darüber Gedanken gemacht. (Interview 19, 744-746)

Dies resultierte allerdings nicht nur aus der Veränderung organisatorischer Abläufe, sondern auch durch die Veränderung der sozialen Beziehungen und der Kommunikation im *Distance Learning*. Innerhalb von Lehrveranstaltungen gab es für Studierende weniger Raum für Austausch und Diskussion bzw. war dieser Raum auch von neuen technischen und kommunikativen Hemmschwellen geprägt. Der Verlust von non-verbalen Interaktionsmöglichkeiten wie Gestik und Mimik, die zunehmenden Missverständnisse durch den Wegfall wichtiger Kommunikationsformen oder den Umstieg auf schriftliche Diskussionen und technische Barrieren wie Performance-Probleme durch eine schlechte Internetverbindung erschwerten den Austausch in den digitalen Räumen. Das untenstehende Zitat ist ein Beispiel für die Wahrnehmung des Online-Austausches als unpersönlich und den damit einhergehenden Hemmschwellen:

Man spricht da ein bisschen in so eine Art Box hinein, wo man kein Feedback bekommt. Ich sehe nicht, wie anderen Studenten [...] darauf reagieren, ob sie irgendwie sie zustimmen, ob sie finden, dass ich eigentlich ein totaler Trottel bin oder ob es sie einfach gar nicht interessiert und sie vielleicht nebenbei stricken oder Handy spielen. Das weiß ich nicht. (Interview 8, 118-122)

Bei Vorlesungen, in denen primär die Chat-Funktion als Austauschmöglichkeit zur Verfügung stand, trat zentral hervor, dass Schrift Sprache nicht ersetzen kann, weil im geschriebenen Wort keine Tonalität, Emotion, Gestik und Mimik mittransportiert werden kann, welche aber zentral für die Interpretation der Aussage wäre. Dadurch entstanden kommunikative Barrieren in der Diskussion. Dieser Aspekt findet sich auch in anderen Bereichen wieder, wie im Kapitel zu multiplen Krisen und unsichtbarer Mehrfachbelastung zum Thema soziales Umfeld und soziale Interaktion dargestellt wurde.¹⁹⁷ Das Fehlen non-verbaler Kommunikation im studentischen Austausch veranschaulicht folgende Aussage:

Wenn du in der Vorlesung sitzt und eine Person etwas sagt dann entwickelt sich halt relativ schnell eine dynamische Diskussion darum. So okay. Denkst du das? Was denkt ihr darüber? Und das hast du nicht in einem Chat Fenster. Wenn ihr jemals probiert habt einen Beziehungsstreit über WhatsApp zu regeln, dann wisst ihr relativ schnell, wie schnell man an eine Wand kommt in diesem Aspekt. [...] eine Sache, die in 30 Sekunden mit Gesten, mit Tonalität, Gesichtsausdrücken hätte wirklich gut und präzise ausgedrückt werden können ist halt auf WhatsApp nicht wirklich durchzulesen, was für ein Ton hattest du dabei? Ist es eine Frage? Ist es mehr ein Statement? Ist es eine wirkliche politische Meinung von dir oder ist es einfach reine Interessensache? (Interview 2, 450-459)

Die beschriebenen Einschränkungen in der Kommunikation vermindert für viele Studierende den Lerneffekt und die Qualität des Lernens, da für sie das Studium vor allem durch Diskussion und Austausch von Ideen mit anderen lebte. Betroffen davon ist auch der Spaß im Studium, welcher durch die eingeschränkte Möglichkeit, sich mit anderen auszutauschen und zu interagieren, Kontakte zu knüpfen und dem generellen Wegfall der Möglichkeit an Präsenzlehre teilzunehmen, vermindert wurde.

Nicht nur die Kommunikation zwischen den Studierenden veränderte sich, sondern auch jene zwischen den Student*innen und den Lehrenden. Hier kam die weiter oben erwähnte Reduktion auf die Wissensvermittlung zu tragen.¹⁹⁸ Anders als beim Präsenzunterricht, bestand während des *Distance Learnings* weniger die Möglichkeit für Studierende, nach dem Ende des Unterrichts ein kurzes informelles Gespräch mit den Lehrenden zu führen und bestimmte Anliegen oder Rückfragen zu klären. Stattdessen musste auf E-Mailverkehr zurückgegriffen

¹⁹⁷ Siehe Kapitel 5.1.1.2.

¹⁹⁸ Siehe Kapitel 5.2.1.1

werden, was für viele Studierende eine neue Art der Kommunikation mit ihren Lehrenden darstellte. Wie gut diese neue Art der Kommunikation für die Befragten funktionierte, variierte je nach Thematik und zwischen den Lehrenden je nach Geschwindigkeit und Responsivität sehr stark.

5.2.1.9 Veränderungen im Peer-Netzwerk

Durch die Online-Lehre entstand nicht nur ein neues Setting für die Kommunikation zwischen den Studierenden, sondern auch die Peer-Beziehungen veränderten sich. Wie in der Darstellung des Wegfalls der Universität als physischer Raum beschrieben, wurde die Bildung und Aufrechterhaltung informeller Netzwerke unter den Studierenden stark eingeschränkt. Hier lässt sich einerseits ein Unterschied zwischen Studienanfänger*innen und Studierenden, die bereits vor der Corona-Pandemie an der Universität waren, feststellen. Studienanfänger*innen während der Pandemie hatten nicht die Möglichkeit, auf bereits davor bestehende Peer-Netzwerke zurückzugreifen, welche höhersemestrige Studierende nutzen konnten. Dementsprechend mussten sich die Studienanfänger*innen zu Beginn ihres Studiums selbstständig und ohne bzw. mit nur eingeschränkter Hilfe ihrer Mitstudierenden an der Universität orientieren und sich Kenntnisse über wichtige interne Abläufe und Fristen, aber auch generellen Anforderungen im Studium eigenständig aneignen. Am Beispiel von wissenschaftlichem Arbeiten erläutert eine Studienanfänger*in diesen Punkt:

[...] gerade als Anfänger in diesem ganzen System wäre es für mich einfach toll zu verstehen, was sind die Rahmenbedingungen? Was wünscht man sich? Wie soll es sein ideal Text ausschauen und wo ist der Rahmen, in dem ich mich bewegen kann, wenn ich weniger Zeit oder Lust habe? [...] Wo ist Toleranz schlechter zu sein? Also was sind diese Formen? (Interview 16, 538-542)

Insgesamt zeigte sich eine Veränderung der Beziehungen zwischen den Studierenden hin zu einer effizienten Arbeitskommunikationen mit ihren Kommiliton*innen. Die Mitstudierenden werden dabei weniger als potenzielle Freund*innen oder langfristige Kontakte im universitären Kontext wahrgenommen. Austausch über private Themen wurde reduziert oder fiel gänzlich weg. Prägend für die Beziehung zu Peers und die soziale Interaktion war der gemeinsame Arbeitsauftrag oder Informationsaustausch. Diese Aspekte standen im Vordergrund und das Gespräch wurde darauf fokussiert bzw. reduziert. Die im Kontext des *Distance Learnings* entstandenen Peer-Beziehungen waren damit zentral an gemeinsame Arbeitsaufgaben

gebunden und endeten in den meisten Fällen auch, wenn diese abgeschlossen waren. Das folgende Beispiel unterstreicht den Wandel von freundschaftsbasiertem Austausch hin zur effektiven Arbeitskommunikation:

Für die Informationen [...] hat man ja das ausgetauscht und das wars dann auch, das ist beschränkt auf die Informationen, dann ah okay, jetzt weiß ich das, tschau! Und nicht so wie normalerweise, dass man sagt, man geht was trinken und tauscht die Informationen aus und man redet auch über Life und generell so über sich selber, die andere Person und connected dann auf diese Weise auch ein bisschen. Das war so sehr pragmatisch, irgendwie. (Interview 19, 224-229)

5.2.1.10 Partizipation im Distance Learning

Ein weiterer Aspekt, welche die Online-Lehre als funktionale Lehre ausmachte, war die mangelnde studentische Partizipationsmöglichkeit während des *Distance Learnings* im allgemeinen universitären Ablauf. Dies betrifft nicht nur den Austausch innerhalb der LVs, sondern geht darüber hinaus. Studierende hatten wenig bis keine Möglichkeiten, an der Umstellung der Lehre mitzuwirken und ihre Perspektiven und Erfahrungen einzubringen, oder durch ihr Feedback auf grundlegend auf Missstände in der Online-Lehre hinzuweisen. Kontroll- und Partizipationsinstanzen für Studierende im Rahmen der digitalen Lehre waren nicht gegeben. Dies führte dazu, dass die Studierenden die Universität als streng hierarchisch aufgebaut empfanden und als ihnen übermächtige Institution wahrnahmen, was in einem Gefühl der Ohnmacht und Machtlosigkeit gegenüber dem universitären System resultierte. Dieses Gefühl wurde in einem Interview in diesen Worten dargestellt:

Du sitzt da und fühlst dich alleine, fühlst sich einsam und du hast [...] dieses Gefühl so, Wow ich bin alleine gegen mein Studium. Es ist so Uni Wien gegen mich. [...] Es fühlt sich so an, als ob du ganz alleine gegen die Uni agieren würdest oder gegen deine Umstände. Es fühlt sich wirklich, wirklich so an, als ob man dich einfach in einem Kampf gegen ein akademisches System geschickt hat. (Interview 2, 1011-1036)

Die Forschungsteilnehmer*innen brachten dementsprechend den Wunsch zum Ausdruck, produktiv bei universitären Abläufen und Entscheidungen eingebunden zu werden und bei der Gestaltung des Curriculums und von Lehrveranstaltungen, mitwirken zu können. Wichtig war ihnen in diesem Kontext vermehrt Feedback zu LVs geben zu können. Sie äußerten das Bedürfnis, zu partizipieren und gehört zu werden und brachen konkrete Vorschläge und Ideen

zur Umsetzung der Partizipationsmöglichkeiten ein. Den Wunsch nach Einbindung und Gehör wurde in den Interviews folgendermaßen formuliert:

[...] hätten Sie auch aktiv [...] eine Feedback Plattform viel früher anbieten müssen, wo sie Input von Studierenden auch wirklich sich zu Herzen nehmen und versuchen das umzusetzen. (Interview 13, 346-348)

Mit dem Blick auf künftige Semester formulierten Studierende den Wunsch, wieder verstärkt Lehre vor Ort zu haben. Vor allem Seminare und prüfungsimmanente LVs waren für Studierende in Form der Präsenzlehre wertvoll, da hier der Austausch mit anderen im Vordergrund stand. Diskussion und Austausch war wie beschrieben im *Distance Learning* nur stark eingeschränkt möglich. Die Lehre vor Ort kann dabei durch die Nutzung von digitalen Tools angereichert werden, wie durch die Bereitstellung von Informationen und Material über die *E-Learning*-Plattform *Moodle* und das Einbinden von Tools zur abwechslungsreichen Gestaltung der Lehre. Die zunehmenden Einladungen von Gastvortragenden in den Seminarrahmen wurden besonders positiv hervorgehoben, da diese eine spannende Abwechslung darstellten und als sinnvolle Nutzung der Möglichkeiten der digitalen Lehre empfunden wurden. Nicht-prüfungsimmanenten Vorlesungen hingegen können laut den Interviewpartner*innen gerne in hybrider Form beibehalten werden. So würde weiterhin die Möglichkeit bestehen, flexibel vor Ort oder online teilnehmen zu können. Besonders wichtig war den Befragten dabei, dass weiterhin die Vorlesungseinheiten als Aufzeichnungen später zur Verfügung gestellt werden. Die Chance, dadurch zeit- und ortsunabhängig zu lernen und so das Lernverhalten flexibel an die eigenen Präferenzen und auch Lebensverhältnissen anzupassen, war hierbei ausschlaggebend. Der Aspekt der Anpassbarkeit und Flexibilität ist der ein zentraler Vorteil, den die Befragten der Online-Lehre zuschrieben.

Im Bereich der Online-Lehre als funktionale Lehre zeigen sich zusammenfassend als größte Herausforderungen die fehlenden Rahmenbedingungen im Bereich der technischen Infrastruktur, des technischen Wissens, der didaktischen und organisatorischen Konzepte und der Standardsetzung zwischen den LVs. Im Zusammenhang mit dem Sozialen fehlten vor allem Austauschmöglichkeiten für Studierende untereinander und mit Lehrenden, wobei neben der eingeschränkten Möglichkeit auch weitere Barrieren und Hemmschwellen in der Kommunikation im digitalen Raum zu Tage traten. Die fehlenden Rahmendbedingungen und die Einschränkungen in der Kommunikation führten zu einer Verstärkung der bereits bestehenden strukturell verhafteten sozialen Ungleichheit, einer Veränderung der sozialen

Beziehungen, dem Wunsch nach Standardisierung der Lehre und einer Verlagerung der Verantwortung und der Kosten der Digitalisierung auf die Studierenden und Lehrenden durch die Universität.

5.2.2 Auswirkungen der universitären Krisenmanagements

Die Universitäten handeln, wie im Kapitel zum Verlauf der Pandemie für Studierende beschrieben, im Rahmen der bestehenden Gesetze autonom und bestritten dementsprechend in diesem Modus auch das Krisenmanagement während der Pandemie. Im Kontext dieses eigenständigen Handelns ist auch das nun folgende Kapitel zu verstehen. Dabei ist wichtig anzumerken, dass die Anpassung der universitären Abläufe an bürokratische Vorgaben und Prozesse geknüpft ist und dadurch die Geschwindigkeit der Adaption eingeschränkt ist. In diesem Abschnitt wird die Sicht der Studierenden auf das universitäre Krisenmanagement sowie die Auswirkungen der gesetzten universitären Maßnahmen auf Studierende dargestellt. Eingangs muss auch erwähnt werden, dass im Krisenkontext große Unterschiede zwischen den einzelnen Universitäten und Fakultäten zu Tage getreten sind, welche bei den folgenden Aussagen berücksichtigt werden müssen.

5.2.2.1 *Veränderungen in der Wahrnehmung der Forschungsteilnehmer*innen*

Zu Beginn der Pandemie wurde das Verhalten der Universität Wien und des Instituts für Politikwissenschaft von den Befragten als passiv und abwartend wahrgenommen. Das folgende Zitat verdeutlicht die anfängliche Wahrnehmung des Krisenmanagements:

Ich hab das Gefühl gehabt, vor allem im ersten Lockdown hat sich unsere Fakultät viel zu lange Zeit genommen, auf die Online-Lehre umzustellen. Da war an der POWI irgendwie die große Hoffnung, dass doch im Sommersemester 2020 noch mit Präsenz gelehrt werden kann. Und die haben wirklich glaube ich bis Anfang Mai oder Ende April drauf gewartet, dass vom Bildungsministerium dieses schlussendliche OK kommt, dass das ganze Semester online stattfinden wird. (Interview 13, 187-192)

Die Forschungsteilnehmer*innen nahmen in den Interviews die Perspektive der Universität ein und solidarisierten sich auch teilweise mit der Institution. Vor allem bezüglich Probleme bei der ad hoc Umstellung, zeigten sie Verständnis für die anfängliche fehlende Orientierung im Krisenmanagement. Im folgenden Zitat treten neben der Solidarisierung zu Anfangszeiten noch weitere zentrale Punkte hervor. Während zu Beginn der Pandemie Verständnis für die

Situation der Universität aufgebracht wurde, kritisierten die Interviewpartner*innen die auch im weiteren Verlauf bestehenbleibenden, kurzfristig geplanten Lösungen und forderten langfristige Konzepte. Gleichzeitig fehlte den Befragten klare Kommunikation seitens der Universität, denn diese zeichnete sich laut Interviewten in der Krise überwiegend durch Unklarheit und Kurzfristigkeit aus:

Die Uni Wien kommt mir halt vor sie sind ein bisschen so mitgeschwommen und versucht halt sich selbst über Wasser zu halten. [...] sie wussten selber nicht was sie tun sollten oder was das Beste ist, so wie fast jeder eigentlich das nicht wusste. [...] das ging dann halt immer weiter und es kommt mir jetzt immer noch so vor, wenn man so [...] die E-Mail vom Direktorat bekommt für's neue Semester oder Wie geht's in diesem Semester [weiter] das ist eben alles nur vage ist und man versucht, nichts zu versprechen und man soll durchhalten, irgendwann wird's schon wieder normal werden. Ja eben vielleicht ein bisschen hilflos. (Interview 18, 522-529)

5.2.2.2 Kommunikation im Krisenmanagement

Die Art der Kommunikation, welche zwar zum Durchhalten aufrief, aber keine langfristigen Konzepte zur Bewältigung lieferte sowie die Kurzfristigkeit der Maßnahmen führte bei den Studierenden zu großer Unsicherheit in Bezug auf die Semesterplanung und den weiteren Studienverlauf. Vor allem in Bezug auf Prüfungen im ersten Corona-Semester beschrieben die Befragten die Kommunikation und Organisation als unklar, wie durch dies Aussage hervorgeht:

Also letztes Jahr am Anfang war die ganze Organisation rund um die Prüfungen. Das war schrecklich. Also, ich hatte das Gefühl, es wurden Prüfungen verschoben am laufenden Band. Man konnte sich ja gar nicht orientieren, was jetzt stattfindet. (Interview 14, 524-527)

Die Kommunikation in Bezug auf die Organisation der Lehre wies über das erste Pandemie-Semester hinaus Missstände auf. Auch wenn die Forschungsteilnehmer*innen durchaus Verbesserungen einräumten, wirkte sich die Form der Kommunikation weiterhin negativ auf den Studienfortschritt der Studierenden aus. Ausbleibende oder auch zu spät erfolgte Kommunikation zu Ausfällen, Änderungen und Verschiebungen von Lehrveranstaltungen und Prüfungen durch die Universität, das Institut und die Lehrenden führte dazu, dass die Studierenden keine Möglichkeit hatten, Kompensationsstrategien und -lösungen zu

entwickeln. Die Kurzfristigkeit der Maßnahmen und die Unsicherheit erzeugte bei den Studierenden einen ständigen Aufwand zur Neuorientierung. Weitere Konsequenzen waren verzögerter Studienfortschritt und -abschluss, wenn nach Schließung der Anmeldephase für LVs und Prüfungstermine die Suche nach alternativen Lösungen nicht mehr möglich war. So wurden die Kosten und Konsequenzen für ausfallende Prüfungen und LVs auf die Studierenden verlagert, ohne dass sie eine Möglichkeit zur Intervention hatten. Deutlich wird dies an folgenden Beispielen:

Besser auf jeden Fall als der Start im Wintersemester, weil man halt schon alles kannte, alles wusste, wie es läuft und so weiter. Aber ich fand die Kommunikation trotzdem teilweise ein bisschen schlecht. Ich habe mich mega auf den Kurs gefreut, er wäre eigentlich geblockt gewesen, in meinem Schwerpunkt, und von einem Professor, der von einer anderen Universität kommt. Ich dachte natürlich: ‚Okay, der wird auf jeden Fall abgehalten‘ [...] ich glaub drei Wochen vorher, habe ich erfahren, auch nur durch Zufall, dass das überhaupt nicht stattfindet. Solche Sachen wurden gar nicht kommuniziert. [...] Ich denk mir, man wusste ja auch schon zu Beginn des Semesters, dass Corona sein wird und irgendwie denke ich mir: ‚Das gibt's ja nicht, dass dann halt dieser Kurs komplett abgesagt wird.‘ 9 ECTS ist ja schon relativ viel. [...] Deshalb war die ganze Startphase schwierig, weil dieser Kurs halt komplett fehlt. (Interview 5, 3-15)

Also halt jetzt vor allem vom Wintersemester hätte es da auch noch im März und April und so dritten und vierten Antritt geben. Die sind halt komplett gelöscht worden und halt gegebenenfalls auf Ende Juni oder so verlegt worden. Das hat mir ziemlich viel Zeit geraubt, weil dann hab ich nicht mehr unter das Semester verteilt, irgendwie vier, fünf Prüfungen machen können, sondern hab dann nur noch Ende Juni zwei oder drei ablegen können. (Interview 13, 193-198)

5.2.2.3 Bereitstellung von Ressourcen

Ein wiederholt auftretender Punkt in diesem Zusammenhang ist ein durch die Forschungsteilnehmer*innen beschriebener Mangel an Ressourcen bzw. die mangelhafte Bereitstellung dieser für die Umsetzung einer sinnvollen Online-Lehre und Digitalisierung des Universitätswesens. Neben der bereits erwähnten räumlichen Infrastruktur bezieht sich diese Forderung auch auf Hilfsangebote für Lehrende in Form von Tutoriums-Ressourcen, welche die Lehrpersonen in der Online-Lehre unterstützen und den problemfreien Ablauf garantieren

sollen. Eine hohe Qualität der Lehre wurde in einen starken Zusammenhang mit den bereits erwähnten sozialen und technischen Kompetenzen der Lehrenden aber eben auch mit den zur Verfügung stehenden technischen und didaktischen Ressourcen gestellt. Hilfspersonal sollte im Verständnis der Interviewpartner*innen für einen reibungslosen technischen Ablauf der Online-Lehre sorgen, aber auch als Schnittstelle zwischen Lehrenden und Studierenden fungieren und hier den Austausch durch Moderation und Mediation sicherstellen. Besonders in Vorlesungen wurde die Notwendigkeit der Moderation betont, da hier der Chat die zentrale Kommunikationsmöglichkeit darstellt. Die befragten Personen nahmen im Zusammenhang mit fehlender Unterstützung abermals die Perspektive der Lehrenden ein und solidarisierten sich mit ihnen. In den Interviews wurde dies wie folgt formuliert:

Ich hab mich bei ihm [Anm. einem Freund] ausgelassen: „Was soll der Blödsinn so? Warum hat er keinen Tutor? Warum macht er das Ganze so schlecht?“ Er hat gesagt: „Unser Institut hat halt nicht das Geld dafür, einen Tutor zu bezahlen. [...] Stell dir mal vor, deine Mutter müsste jetzt für hundert Leute einen *Zoom*-Call organisieren.“ Ich so: „Ah ok, puh, da wär sie auch sehr verloren ohne Tutor.“ Also im Endeffekt habe ich im Mitgefühl auch für die Lehrenden. (Interview 2, 270-275)

Was ich mir wünschen würde, dass bei jeder Vorlesung Tutoren sind, die den Chat anschauen und die einen ordentlichen Diskurs oder eine ordentliche Kommunikation zwischen den Studierenden und Lehrenden garantieren. (Interview 2, 636-638)

Die Forschungsteilnehmer*innen stellten ebenso eine mangelnde Ressourcenbereitstellung für die Einschulung von Lehrenden in die Online-Tools und -didaktik fest und forderten die Förderung des Wissens rund um Konzepte zur Online-Lehre, welche durch universitäre Ressourcen finanziert werden sollten. Dieser Punkt wird am nachstehenden Beispiel besonders deutlich, als in einem Interview davon berichtet wurde, dass einigen Lehrenden grundlegende Funktionen von Online-Konferenztools nach bereits längerem Bestehen der Online-Lehre nicht geläufig waren:

Ich hab wirklich einen Professor gesehen: Was ist das? Da hebt jemand die Hand? Was soll das sein? Und dann mussten ihm die Leute im Chat erklären: Ja, man kann auf *Zoom* die Hand heben und dann die Person dran nehmen. Das [...] ist halt schon frustrierend. (Interview 2, 409-411)

Gefühle der Frustration und Machtlosigkeiten entstanden nicht nur in Kontext von digitalem und didaktischem Wissen, sondern sind auch zentrale Folgen der bereits dargestellten Aspekte, also der Passivität der Universität im Krisenmanagement, der Kommunikation zu Maßnahmen, der Planungsunsicherheit bei den weiteren Semesterverläufen und der unzureichenden Bereitstellung von universitären Ressourcen und Infrastruktur. Die Interviewten beschrieben, dass sie sich von der Universität allein gelassen fühlten, was in diesem Zitat ersichtlich wird:

Ich habe mich ein bisschen im Stich gelassen gefühlt, ehrlich gesagt. Also ich habe das Gefühl, von der Uni Wien und von der Fakultät ist eigentlich wenig kommen, außer dass jetzt doch auf Online-Lehre gestellt wurde. Also ich habe das Gefühl, es ist wenig unternommen [...]. Es gab wenig Anstrengungen irgendwie mehr den Studierenden zu bieten, war mein Eindruck. (Interview 13, 330-334)

5.2.2.4 *Forderung nach Präsenz*

Die Hauptforderung der Studierenden an das universitäre Krisenmanagement bezog sich auf die Erarbeitung von Hygiene- und Sicherheitskonzepten, welche die Ermöglichung von (Teil-) Präsenzunterricht und den Zugang zu räumlicher Infrastruktur vor Ort sicherstellen sollten. Während zu Beginn der Pandemie noch Verständnis für das zögerliche Handeln der Universität aufgebracht wurde, verstärkte sich der Nachdruck dieser Forderung mit fortschreitendem Pandemieverlauf, da aus Perspektive der Studierenden genug Zeit und zunehmendes Wissen vorhanden war, um langfristige Konzepte zu entwickeln. Die Forderung nach Präsenz bezog sich auf zwei Aspekte: erstens auf den Unterricht vor Ort, primär aufgrund der mangelnden und eingeschränkten Austauschmöglichkeiten im Onlineunterricht und zweitens auf das Zurverfügungstellen von räumlicher und technischer Infrastruktur, welche die Studierenden zur Bewältigung ihrer studienbezogenen Aufgaben benötigen. Die folgenden zwei Zitate stehen exemplarisch für diese zentrale Forderung:

Also gerade in Corona Zeiten hätte ich mir da mehr Unterstützung gewünscht und eben nicht so dieses hundertprozent vollgas umstellen alles auf digital. [...] ich weiß es ist more effort, wenn man dann Präsenz hat. Aber es ist auch einfach was anderes.“ (Interview 19, 518-521)

Was ich mir schon gewünscht hätte ist, dass zumindest die Hybridform schon zurückgekommen wäre, weil ich glaube jetzt wo auch Veranstaltungen im kleinen Bereich wieder möglich sind [...], dass man als Studierender eigentlich auch dann wieder

zu Vorlesungen gehen könnt- also gehen können sollte. Weil ich meine, Testen lassen muss ich mich sowieso die ganze Zeit, da könnte ich dann auch in Vorlesungen gehen. (Interview 18, 513-518)

5.2.2.5 *Universitäre Hilfsangebote*

Auch bezüglich Hilfsangeboten der Universität im Kontext der Corona-Krise hoben die Interviewpartner*innen Defizite beim Angebot, aber vor allem auch Probleme im Bereich der Kommunikation, hervor. Wiederholt waren Studienteilnehmer*innen nicht in der Lage, Hilfsangebote der Universität oder des Instituts, zu nennen oder klar zu identifizieren. Nur eine Minderheit der Befragten nahm Angebote der Universität, welche sie auch als solche wahrnahmen, in Anspruch. Besonders häufig wurden dabei inhaltliche Unterstützungen in Form von Mentorings oder Tutorien besucht. Neben der Forderung nach der Bereitstellung von räumlicher Infrastruktur wurden im Kontext der Unterstützungsangebote vor allem die Aspekte des Finanziellen und der mentalen Gesundheit zentral thematisiert. In diesen Bereichen wurde ein Ausbau gefordert. Kritik an der Kommunikation bezüglich Hilfsangeboten äußerten die Forschungsteilnehmer*innen vorwiegend dahingehend, dass fast ausschließlich E-Mails als zentrales Mittel eingesetzt wurden. Diese erreichten die Studierenden aber nicht flächendeckend bzw. nahmen sie den Inhalt aufgrund der ansteigenden Gesamtanzahl an E-Mails nicht ausreichend wahr. Während vor der Pandemie die informellen Peer-Netzwerke als zentrale Informationsquelle zu Hilfsangeboten dienten, forderten die Interviewpartner*innen aufgrund deren Wegfalls eine Diversifizierung der Kommunikationskanäle seitens der Universität. Die angeführten Zitate verdeutlichen die Problematik der Kommunikation zu den Hilfsangeboten:

Und der Postkasten hatte im Endeffekt irgendwie über 1000 Mails [...]. Also *Moodle*-Sachen, Newsletter. Also es kommt dann einfach zusammen mal wieder. [...] Aber ich habe jetzt leider, ich kann dazu nicht wirklich was sagen, weil ich wahrscheinlich, wenn ich welche zu Hilfsangeboten bekommen habe, diese nichts gelesen habe oder nicht deutlich genug gelesen habe. [...] Aber ja, es wäre mir sehr peinlich, wenn es total hilfreiche Angebote gegeben hat und ich die einfach aus “Ich habe keine Zeit um das E-Mail zu lesen” nicht mitbekommen habe. (Interview 3, 537-548)

Meistens informell über Freunde, die das irgendwo gehört haben. Das fällt jetzt weg meistens, dieser informelle Informationsfluss. [...] Ich habe angefangen, die Emails jetzt

zu lesen, die mir die Studienprogrammleitung schickt. Das hab ich vorher nicht getan.
(Interview 8, 462-466)

Darüber hinaus wurde auch die mangelnde Transparenz der Anlaufstellen thematisiert. Den Teilnehmer*innen waren oftmals die Zielgruppe und Voraussetzungen der ihnen bekannten Angebote unklar. Die Befragten begrüßten allerdings allgemein Unterstützung seitens der Universität, auch wenn die wenigsten tatsächlich ein Angebot in Anspruch genommen hatten. Als Gründe dafür wurden Unwissenheit über bestehende Angebote und zeitliche, organisatorische sowie technische Barrieren angegeben. Ein spannender Aspekt ist, dass positive Vorerfahrungen von Peers und eine gemeinsame Teilnahme die Interviewpartner*innen stark dazu bewegten, selbst auch ein Angebot in Anspruch zu nehmen. Der fehlende studentische Austausch führte also nicht nur dazu, dass die Kommunikation zu Unterstützungsangeboten weniger wurde, sondern wirkte sich auch negativ auf die Teilnahme an Hilfsangeboten aus, wie dieses Zitat illustriert:

[...] der Austausch fehlt halt einfach. Weil am ehesten nehme ich noch an solchen Sachen teil oder nimm [...] was im Anspruch, wenn ich jemanden kenne, der das auch macht, wo man dann sagt: ‚Hey, das hab ich gemacht, das mega cool so, komm mal mit dahin.‘
[...] von alleine kommt man dann halt doch selten eher da drauf. (Interview 5, 679-583)

5.2.2.6 Zwischen Stagnation, Studienwechsel oder -abbruch

Welche Strategien nutzen die Studierenden im Umgang mit dem universitären Krisenmanagement? Ein Hinnehmen der Situation und eine steigende Frustration war für die Mehrheit der Forschungsteilnehmer*innen die einzig mögliche Form des Umgangs mit der sich ihnen bietenden Situation. In einem Interview äußerte ein*e Interviewpartner*in den Wunsch nach Abschluss ihres BA-Studiums die Universität zu wechseln, was er*sie auch in Zusammenhang mit dem Krisenmanagement der Universität Wien stellte:

Wenn ich den Master an der Haupt Uni Wien weitermachen sollte, weil im Moment tendiere ich ehrlich gesagt zur WU, weil erstens das Studium, das ich jetzt anvisiert habe, es leider nicht auf der Haut-Uni gib und andererseits hat mich auch wirklich diese Corona, dieses harten Nicht-Handeln während der Corona Pandemie teilweise von unserer Fakultät und Uni in Richtung WU getrieben, weil ich von dort einfach ein besseres Bild hatte, wie sie mit ihren Studierenden umgangen sind, was wie schnell umgestellt wurde. (Interview 13, 482-487)

Andere brachen das Studium ab oder spielten zumindest mit dem Gedanken an einen Studienabbruch, unter anderem aufgrund der bisher gesammelten Erfahrungen im Online-Modus, wie exemplarisch durch folgendes Zitat dargestellt werden soll:

Am schlimmsten fand ich eigentlich diese Seminare [...], aber die habe ich ja nie außerhalb dieser Online-[Lehre], ich sag mal, erlebt. Also weiß ich nicht, ob ich prinzipiell einfach die Seminare das sind, was mich jetzt dazu bewegt, PoWi abubrechen. Oder ob es die Online-Seminare sind. Aber. Ich finde es irgendwie furchtbar anstrengend [...]. Also da ich eben keinen Vergleich habe, fällt es mir sehr schwer, genau zu benennen, was mich stört. (Interview 4, 72-77)

Zusammenfassend war die Wahrnehmung des Krisenmanagements der Universität Wien seitens der Studierenden zu Beginn der Pandemie von Passivität geprägt. Im weiteren Verlauf setzte die Universität auf kurzfristige Lösungen, welche teilweise adaptiert wurden, statt längerfristige Konzepte zu erarbeiten und einzuführen. Die Universität rief die Studierenden zwar zum gemeinsamen Durchhalten auf, verlagerte jedoch die negativen Auswirkungen, wie ausfallende LVs und Prüfungen und die damit einhergehenden Kosten, wie verminderten Studienfortschritt oder verspäteten -abschluss und weitere daraus resultierende Konsequenzen, wie dadurch wegfallende Beihilfen, auf die individuelle Ebene. Die Lehre verblieb zu großen Teilen im Online-Modus und Präsenz an der Universität wurde nicht bzw. nur sehr eingeschränkt ermöglicht. Die damit wegfallende universitäre Infrastruktur musste von den Studierenden in Eigenverantwortung ersetzt werden, wodurch die Universität wiederum Kosten für die Kompensation externalisierte und privatisierte. Für Studierende bedeutete dies in weiterer Konsequenz Planungsunsicherheit in der Semesterplanung und dem weiteren Studienverlauf sowie einen ständigen Aufwand zur Neuorientierung. Gefühle von Machtlosigkeit und Frustration stiegen in diesem Zusammenhang an und Studierende fühlten sich in der Bewältigung der Situation von der Universität allein gelassen. Hilfsangebote seitens der Universität und die Kommunikation dazu wurden unzureichend an die neuen Bedingungen angepasst. Die bereits bestehenden Angebote erreichte die Zielgruppe der Studierenden während der Pandemie nur teilweise. Diese Faktoren führten zu einer abnehmenden Identifikation der Studierenden mit der Universität. Als Handlungsstrategien griffen die Studierenden auf Stagnation und Akzeptanz der Situation, Universitätswechsel, Studienabbruch und auf die Suche von alternativen Informationsquellen bei unklarer Kommunikation zurück.

5.3 (Bildungs-)Politische Rahmenbedingungen des Studierens

Der dritte Bereich, der das Leben der Studierenden, im Zuge der Corona-Pandemie und die Veränderungen auf universitärer Ebene sowie das Krisenmanagement prägte, waren die (bildungs-)politischen Rahmenbedingungen, in denen der (Studien-)Alltag der Forschungsteilnehmer*innen stattfand. Hier konnten zwei zentrale Phänomene identifiziert werden. Erstens die fehlende politische Repräsentation der Studierenden im Krisenkontext und zweitens die Quantifizierung von Qualität und Leistung, im Zusammenhang mit der Ausgestaltung des Hochschulsystems und der UG Novelle an der Universität.

5.3.1 Fehlende politische Repräsentation der Studierenden

Die fehlende politische Repräsentation von Studierenden, ihrer Lebensrealitäten und ihrer Perspektiven bezieht sich auf die formal-rechtlichen Ebene, wie im Bereich des staatlich-sozialen Auffangnetzes, aber auch auf die demokratisch-diskursive Ebene, in Bezug auf die Einbindung der studentischen Interessensvertretung in demokratische Entscheidungsprozesse. Im gesellschaftlichen Diskurs geschah die fehlende politische Repräsentation im ersten Schritt im Kontext der Hierarchisierung von Personengruppen bei der Setzung von politischen Maßnahmen gerechtfertigt durch die Corona-Pandemie. So wurde zunächst die Gesundheit und der Schutz von Risikogruppen als Ziel der Maßnahmen gesetzt. Darüber hinaus verschärften sich bereits bestehende politische Missstände im Bereich des Studierens durch die Pandemie, da die Lebensrealitäten von Studierenden in der Konzeption der Maßnahmen zur Pandemiebekämpfung auch im weiteren Verlauf unzureichend berücksichtigt wurde. Zentral war daneben auch die unklare zeitliche Begrenzung von Maßnahmen im universitären Bereich, welche die Zeit der Pandemie für Studierende prägte.

Sehr prominent manifestierte sich der thematische und repräsentative Ausschluss der Studierenden aus dem gesellschaftlichen und politischen Diskurs bei den zahlreichen Pressekonferenzen im Zuge der Corona-Pandemie, bei denen wenig bis gar nicht über die Situation von Studierenden gesprochen wurden, wie der*die Interviewte formulierte:

Aber es ist ja auch nicht so wie ob Studierende so die Top-Priorität für uns [Anm.: in Österreich] wären im Gesundheitssektor. So wir wollen die Altersheime gesichert haben. Wir wollen Impfungen gesichert haben. Wir wollen x beliebige Sache machen bevor wir das Gespräch Studierende und Partymachen ansprechen. Weil ja, also es ist wichtiger,

dass die 70-jährige Gertrude geimpft wird, als das der 23jährige Studierende wieder in den Club gehen kann zum Saufen, so verschiedene Prioritäten hinter der Sache. Ja, man fühlt sich da schon vernachlässigt, weil man hört halt dem politischen Diskurs zu und irgendwie so, hier wir eigentlich nie über mich geredet und dann ist es so.. Ja, dann ist es so... sind meine Probleme in dem Kontext eigentlich so irrelevant? (Interview 2, 1097-1105)

In dieser Aussage tritt auch der Aspekt der Hierarchisierung von Personengruppen im Krisenkontext klar hervor sowie bestehende gesellschaftliche Vorurteile gegenüber Studierenden und ihren Prioritäten, wie das im Zitat angesprochene Partymachen. Studierende wurden im Krisenkontext als Pandemietreiber*innen¹⁹⁹ konzipiert. Darüber hinaus prägte die fehlende Anerkennung der Heterogenität der Gruppe den eingeschränkten gesellschaftlichen Diskurs zum Umgang mit Studierenden in der Corona-Pandemie. Einen Einblick in die heterogene Situation von Studierenden anhand der finanziellen Situation während der Pandemie und den diversen sozialen und familiären Hintergründen gibt die folgende Aussage:

Es gibt weder Unterstützungsleistungen des Staates an Studierende und nicht jeder ist [...] in dieser tollen Situation, dass er wohlhabende Eltern hat, die einen unterstützen. Die meisten Studierenden sind auf einem Job daneben angewiesen. Und die gab es einfach nicht. Und die Studienbeihilfe finde ich das Modell. [...] Ich hab da kein Anspruch drauf, aber ich kenne viele Studenten, die kriegen einfach [...] kaum bis gar keine Studienbeihilfe, einfach weil die Eltern arbeiten. Die verdienen jetzt aber gar nicht gut oder sowas. Oder die haben vielleicht gar keinen guten Kontakt zu den Eltern und kriegen das deswegen nicht. (Interview 15, 820-828)

Eine Folge war die abnehmende Toleranz und die zunehmende Kritik an den politischen Maßnahmen im Voranschreiten der Krise sowie zunehmende Frustration und das Gefühl von Machtlosigkeit unter den befragten Studierenden. Wie eingangs erwähnt, wurden Maßnahmen für Studierende ohne klare zeitliche Begrenzung festgelegt und auch im Zeitverlauf nicht an die Entwicklungen angepasst. Die Interviewpartner*innen beschrieben, dass sie zu Beginn der Maßnahmensetzung absolutes Verständnis für die notwendige Hierarchisierung von Personengruppen durch den Krisenkontext hatten. Sie äußerten aber ihre Frustration über fehlende spezifisch an den universitären Bereich und Studierende gerichtete Maßnahmen im weiteren Vorgehen während der Krise. Der folgende Interviewausschnitt verdeutlicht diese

¹⁹⁹ vgl. Rothmüller et al., 2021, S. 12.

Gefühle im Zusammenhang mit Vorurteilen und Stereotypisierungen gegenüber den Studierenden in Bezug auf die Studiendauer und dem Fehlen staatlicher finanzieller Auffangnetze:

Ja, Auffangnetze. [...] Das ist halt wenig bis gar nicht thematisiert worden und wenn dann ist man wieder voll villainized worden, weil [...] dass sind ja eh alles Bummler [...] Das nervt mich dann, da beschäftige ich mich gar nicht mehr damit, da hör ich nicht mal hin, weil dann denk ich mir ja, da fühl ich mich missverstanden [...] das Thema [wird] nicht ausreichend thematisiert [...] nicht von diesen Headlines wie: ‚Studierende denen geht es ja eh gut, die müssen ja eh nur lernen‘, sondern so richtig mal Hey, was passiert da wirklich [...] dass dann in der Politik thematisiert wird [...] das ist dann voll deutlich geworden in der Pandemie, dass halt dann eben diese klassischen Vorurteile, werden dann immer wieder reproduziert und dann werden gewisse Maßnahmen oder lack there of einfach immer legitimiert (Interview 19, 674-686)

In diesem Zitat werden die angesprochenen Stereotypisierungen von Studierenden im gesellschaftlichen Diskurs und ihre Auswirkungen, wie bewusstes Weghören aufgrund der Nicht-Anerkennung der studentischen Lebensrealität und damit einhergehender Rückzug aus bestimmten gesellschaftlichen Bereichen, skizziert. Damit steigen auch psychische Belastung durch die beschriebenen Gefühle von Machtlosigkeit und Frustration.

Seitens der Studierenden wurde eine Anpassung der Maßnahmen an die veränderte epidemiologische Situation und zunehmenden Schutzmaßnahmen gefordert, vor allem in Bezug auf die Ermöglichung von Präsenzunterricht. Der Hauptbezugs- und Vergleichspunkt waren Maßnahmen im Bereich der Schule. Die Forschungsteilnehmer*innen formulierten Forderungen zur Verbesserung der studentischen Situation und kritisierten, dass in Schulen daran gearbeitet wurde, Präsenz durch politische Maßnahmen zu ermöglichen, was im Bereich der Universität nicht (öffentlich) diskutiert wurde. Die Befragten legitimierten ihre Forderungen nach Unterstützung zur Ermöglichung von Präsenzunterricht und Hilfe im Studienalltag durch den Vergleich mit dem schulischen Bereich. Ein Resultat aus dem Umgang der Politik mit den Studierenden ist eine zunehmende Politikverdrossenheit durch das Gefühl, bewusst ignoriert zu werden. Dies zeigt sich beispielsweise in dieser Antwort eines*einer Befragten auf die Frage, wie er*sie den politischen Umgang mit Studierenden einschätzen würde. Hier wird ebenso auf das unterschiedliche Verständnis und den

verantwortungsbewussten Umgang mit der Pandemie anhand von Altersgruppen eingegangen und auf Basis dieser Aspekte, die Ermöglichung von Präsenz an den Universitäten gefordert:

Als einen schlechten Scherz, du wirst halt einfach links liegen lassen und es dreht sich alles bei den Pressekonferenzen vom Fassmann um die Schulen und mir kommt halt vor, es wird viel wenig an die Unis gedacht und was für mich halt einfach ein Wahnsinn ist, ist dass du die Kinder in die Schulen schickst, gerade halt auch die jungen [...] Ich glaube, da fehlt halt einfach noch das Verständnis für den Schweregrad der ganzen Situation. Und natürlich verstehe ich, weil du halt die Eltern betrachten musst, das ist ganz klar, aber dann im Umkehrschluss nicht zu sagen, Hey, schaut her, ich hab Studierende, die sind 18 oder älter und gehen mit dem ganzen viel reflektierter um, also ich würde mich nie auf der Uni mit Leuten am Gang zusammenstellen und die Maske runternehmen [...] und da jetzt nicht zu sagen, wenn wir die Schulen aufsperrten, sollten wir eigentlich bei den Unis auch etwas unternehmen und da über das mehr zu sprechen, das war für mich einfach nur, dass ich mir gedacht habe, was ist denn jetzt los. (Interview 6, 490-502)

5.3.1.1 Staatlich-soziales Auffangnetz und Leistungen

Ein bereits vor der Krise bestehender und verstärkt sichtbar gewordener Aspekt ist das mangelhafte staatliche soziale Auffangnetz, welches die Absicherung der Existenz der Studierenden gewährleistet. So standen Studierende durch finanzielle Einbußen im Zuge der Pandemie, unter anderem durch Jobverlust oder erzwungene Reduktion des Arbeitsumfanges, vor der Frage, wie sie ihr Leben finanzieren sollten. Gegenmaßnahmen, wie sie in anderen Bereichen durch Kurzarbeit oder finanziellen Förderungen getroffen wurden, fehlten für die Gruppe der Studierenden. Dieses mangelhafte staatlich-soziale Auffangnetz und den nicht ausreichend vorhandenen gesellschaftlichen Diskurs darum thematisiert folgendes Zitat:

Aber im Zuge dessen sind irgendwie auch keine Angebote von staatlicher Seite kommen also eh, nie die Frage aufgeworfen worden: Okay, können sich überhaupt Studierende dieses [...] von daheim aus lernen überhaupt leisten oder zig Studierende, denen der Nebenjob weggefallen ist, mit dem sie sich über Wasser gehalten haben, ist auch komplett ausgeblendet worden und nicht thematisiert worden. (Interview 13, 439-443)

Damit hängt auch die fehlende Anpassung von bestehenden staatlichen Leistungen an die Lebensrealität der Studierenden zusammen. Trotz dem hohen Anteil an erwerbstätigen Studierenden fehlt eine Institutionalisierung von dualen Modellen und der Berücksichtigung

der für Studierende notwendigen Erwerbstätigkeit in der Konzeption von staatlichen Leistungen. Einen Einblick in die Auswirkungen der derzeitigen Form von dualen Modellen gibt folgender Ausschnitt:

Ich hab eben diesen wahnsinnigen Stress und diese Existenzangst gehabt und diese Panik [...] es ist ja dieses Studieren-Arbeiten-Konstrukt, das ist was ganz Filigranes, was man sich auf so Stützen aufbaut, dass das gut funktioniert. Und wenn dann das einstürzt, dann stürzt halt alles ein. (Interview 19, 623-628)

Dementsprechend wurde die Berücksichtigung der notwendigen Erwerbstätigkeit von Studierenden neben dem Studium in der Konzeption staatlicher Maßnahmen gefordert. Thematisiert wurde dabei vorrangig, die aktuelle Koppelung der Studienbeihilfe an Einkommen der Eltern und die Notwendigkeit eine Neukonzeption der Kriterien bei der Beihilfenvergabe. Darüber hinaus nannten die Studienteilnehmer*innen weitere Hemmnisse in Bezug auf Beihilfen und Erwerbstätigkeit, wie die Zuverdienstgrenze, welche Studierende in geringfügige Arbeitsstellen drängte, wenn sie Leistungen wie die Familienbeihilfe weiter beziehen möchten.

Eine umfängliche politische Berücksichtigung der Lebensrealitäten von Studierenden im Pandemiekontext geht allerdings über finanzielle staatliche Leistungen hinaus und betrifft auch die fehlenden Anpassungen von bildungspolitischen Rahmenbedingungen während der Krise, wie die Erhebung von Studiengebühren oder die Nicht-Aussetzung der Semesterzahlung. Auch hier spielte die Heterogenität der Gruppe eine Rolle, da nicht alle Studierenden gleichermaßen von Studiengebühren und Arbeitslosigkeit betroffen sind.

5.3.1.2 Psycho-soziale Unterstützung

Vielfach durch Forschungsteilnehmer*innen thematisiert wurde der Bereich mentaler Gesundheit. Die in den vorangegangenen Kapiteln dargestellten Aspekte wirkten sich zumeist negativ auf die psychische Gesundheit der Studienteilnehmer*innen aus. Die zentralen Forderungen in diesem Zusammenhang waren eine Anpassung der Leistungen im Bereich der psycho-sozialen Unterstützung, der Ausbau von psycho-sozialen Hilfsangeboten und die Erleichterung des Zugangs zu ihnen. Erneut war der Punkt der Kommunikation von großer Bedeutung, wie folgende Aussage unterstreicht:

[...] essenziellere Sachen wie psychologische Betreuung. Also ich mein, ich hab in den letzten zwei Monaten glaube mit vier Studierenden geredet, die keine Ahnung hatten, wo die psychologische Beratungsstelle für Studierende ist. (Interview 12, 426-429)

In diesem Kontext ist nicht nur die Bereitstellung eines psycho-sozialen Angebotes von essenzieller Bedeutung, sondern auch die Qualität der Unterstützungsleistung, da es sich hierbei um einen besonders sensiblen Bereich handelt. Dies wird anhand dieser Aussage illustriert:

[...] ich finde wenn sowas angeboten werden würde, das wäre echt super. Dass da einfach die Ressourcen da sind und dass da gute Leute drinnen sind, die dann auch Zeit haben für einen und nicht: „Ja, wir haben eh das Angebot, uns kann man keinen Vorwurf machen, das Angebot besteht eh, man muss es nur nützen.“ Ja eh, aber wenn das nicht gut ist das Angebot, dann ja sorry. (Interview 19, 652-656)

5.3.1.3 Interessensvertretung der Studierenden (ÖH)

Die Institution, welche die Anliegen von Studierenden repräsentieren sollte, wurde von den Befragten für ihr Verhalten in der Pandemie vermehrt kritisiert. Der Österreichische Hochschüler- und Hochschülerinnenschaft (ÖH) wurde als schwache Interessensvertretung mit wenig Handlungsmacht innerhalb der politischen und universitären Institutionen wahrgenommen. Zwar wurde der ÖH eine intrinsische Bedeutung zugesprochen, doch die Versäumnisse der ÖH standen für die Interviewpartner*innen im Vordergrund. Darunter nannten die Interviewpartner*innen beispielweise fehlende Transparenz und Kommunikation der ÖH zu bestehenden Projekten und internen Strukturen. Eine positive Bezugnahme auf das allgemeinpolitische Mandat der ÖH, mit dem gleichzeitig geäußerten Wunsch nach mehr Fokus auf studienbezogene Aspekte, stellt die nachstehende Aussage dar:

Ich würde mir auch wünschen, dass es vielleicht wirklich darum geht, konkrete Projekte für Studierende zu verbessern. [...] Wobei ich explizit unterstreichen möchte, dass ich für das allgemeinpolitische Mandat bin. Denn Studierende haben immer wieder eine große Rolle gespielt bei gesellschaftlichen Entwicklungen. [...] Aber es darf nicht aus dem Fokus geraten, dass trotzdem die Aufgabe einer Studentenvertretung darin besteht, studienbezogene Projekte durchzusetzen. (Interview 8, 1002-1010)

Gerade im Krisenkontext erwarteten sich die Forschungsteilnehmer*innen einen verstärkten Einsatz ihrer Interessensvertretung, um eine möglichst schnelle und unbürokratische Hilfe für ihre Zielgruppe zu ermöglichen. Doch auch hier zeigte sich einerseits, dass die sozialen und finanziellen Hintergründe von Studierenden nicht berücksichtigt bzw. nicht angemessene Vergabemechanismen angewendet wurden, weshalb Studierende vermehrt keine Möglichkeit hatten, die finanziellen Unterstützungsangebote in Anspruch zu nehmen. Anhand der folgenden Schilderung zum Corona-Härtefallfond zeigen sich die Verteilungsmechanismen im Zusammenhang der höheren finanziellen Belastung durch die fehlende Anpassung der universitären politischen Rahmenbedingungen. Besonders thematisiert werden die zu erfüllenden Voraussetzungen sozialer Bedürftigkeit:

Durch das, dass ich aufgehört hab', quasi zu arbeiten, hab ich natürlich um einiges weniger Geld zur Verfügung gehabt. [...] Und ich möchte meine oder wollte meine Eltern ja auch nicht belasten und durfte aber nicht auf den Corona Hilfsfond zurückgreifen, weil ich halt Angespertes hab und da nichts auf der Seite haben darfst. [...] Aber wenn ich jetzt willentlich an der Kante lebe [...] dann darf ich oft plötzlich auf den Corona-Hilfsfond zugreifen. [...] das war schon so eine Situation, wo ich gesagt hab, Okay das finde ich jetzt [...] nicht ganz, ganz akkurat [...]. Aber vor allem, weil ich mittlerweile auch schon Studiengebühren zahlen weil durch die Arbeit bin ich halt ein paar Semester auch drüber und das hat für mich finanziell auch einen Ausschlag gegeben. Und das war für mich einfach wahnsinnig schwer. [...] Auf der anderen Seite ist es halt auch unfair, das zu sagen. Es gibt halt auch Leute, die wirklich, natürlich wirklich knapp bei Kasse sind. [...] daher wäre es sehr hilfreich gewesen, wenn ich irgendwie auch über das Semester eine Unterstützung gehabt hätte, weil mir auch etwas weggefallen ist, ohne auf mein Ersparnis zu greifen. (Interview 14, 610-642)

Die Befragten beschrieben die Wahrnehmung, dass die ÖH zu sehr mit Konflikten innerhalb der Koalition und zwischen den einzelnen Fraktionen beschäftigt war und deswegen keine ausreichende Unterstützung für Studierende stellte und sich auch nicht in einem angemessenen Ausmaß aktiv in den gesellschaftlichen und politischen Diskurs einbrachte, um die eigene Zielgruppe und ihre Bedürfnisse sowie Forderungen adäquat zu vertreten. Die folgenden Interviewausschnitte verdeutlichen diese Perzeption:

Dann habe ich auch das Gefühl gehabt, dass die Studierendenvertretung sowohl auf Bundesebene als auch auf Ebene der Universität Wien nicht sehr viel getan hat, um sich

für Studierende einzusetzen. Es gab zwar diesen Fördertopf und so weiter, aber ich habe das Gefühl gehabt, dass diese eher mit internen Problemen mit der Koalition, die auseinandergebrochen ist, zu kämpfen hatten, als dass sie irgendetwas getan haben für Studierende. (Interview 8, 807-812)

Halt auch gerade die ÖH oder die Studienvertretung, da hast du schon gemerkt, dass gerade viele andere Sachen gerade am Schirm sind bei denen. (Interview 6, 644-645)

Da in der Pandemie, wie bereits ausgeführt, die mentale Gesundheit stärker belastet war und damit für die Studierenden vermehrt in den Fokus rückte, kritisierten die Befragten ihrer Interessenvertretung für den mangelnden Einsatz im Bereich von Interventions- und Präventionsmaßnahmen im psycho-sozialen Kontext und den Verbleib auf der Informationsebene. Dieser Punkt bereitete den Befragten mit Blick in die Zukunft Sorgen, da sie befürchteten, dass die psychische Belastung auch nach der akuten Pandemiesituation nicht abnehmen wird und sich gleichzeitig das Angebot nicht signifikant verbessert. Das angeführte Zitat verdeutlicht diesen Kritikpunkt:

Und dann hauen irgendwelche ÖH-Fraktionen einmal wieder “Awareness Day for Mental Health” oder sowas raus- [...] Okay, jetzt reden alle von Awareness und irgendwie wir müssen Möglichkeiten zur Intervention bieten. Aber es redet keiner vom Thema Prävention, was noch viel früher stattfinden hätte müssen, auch vonseiten der Uni [...] Und auch jetzt wird eigentlich nur darüber geredet. Wir müssen jetzt halbwegs schauen, dass die Leute eben aware sind und [...] Stellen frei werden [...] Aber nicht darüber, wie es in Zukunft ausschauen wird, weil ich meine, dass es jetzt gerade besonders belastend ist, klar, aber dass es in Zukunft nicht wegfallen wird, ist gar nicht Thema. (Interview 12, 448-458)

Neben den Forderungen nach eigenen Unterstützungsinitiativen der ÖH erhofften sich die Interviewten Informationen zu bestehenden Unterstützungsangeboten, unabhängig davon, ob diese universitär, zivilgesellschaftlich oder staatlich waren. Da sie im Krisenkontext zahlreichen zusätzlichen Belastungen ausgesetzt waren, hätte die Aufgabe der Informationssuche und Weitergabe von der Interessensvertretung verstärkt wahrgenommen werden sollen. Hier zeigte sich jedoch, dass die Kommunikation seitens ÖH zu ihrer Arbeit einerseits in ihrer Frequenz unzureichend war, aber auch die Kanäle nicht optimal gewählt wurden, um die Studierenden zu erreichen. Bei den Befragten löste dies Kommunikationsstrategie der ÖH Gefühle von Frustration aus. Sie stellen die vermehrte

Kommunikation in Wahlkampfzeiten der unzureichenden Hilfestellungen außerhalb dieser gegenüber. Die folgenden Aussagen untermauern diese Kritik:

Mehr Informationen über Unterstützungsangebote z.B. dieses Ich weiß nicht ob sowas gekommen ist, aber bei mir ist es nicht angekommen, wenn, dann kriege ich Mails von denen, wenn irgendeine Wahl ansteht, wen ich wählen soll aber dazwischen kommt jetzt eigentlich nix oder nichts Nennenswertes. (Interview 1, 477-480)

Es ist ähnlich wie mit den ÖH Wahlen. So das muss einem erst mal wer erklären so, schau, die ÖH ist wichtig, WEIL. Die ÖH verändert dein Leben WEIL. Die ÖH hat diese Kompetenzen, WEIL und solange du es nicht weißt, so so lang die ganze Interaktion die du hast einfach nur solche kleinen Zettel sind, die dir die VSSTÖ in die Hand drückt oder die AG in die Hand drückt... Ist halt so, solange das meine einzige Interaktion den ÖH Wahlen mit dem Diskurs ist, dann seids ihr mir wurscht halt. (Interview 2, 1139-1144)

Die zentralste Forderung der Forschungsteilnehmer*innen war daher eine Rückbesinnung der ÖH auf ihre eigentliche Aufgabe als gewählte Interessensvertretung: die Repräsentation der Interessen, Forderungen und Bedürfnisse von Studierenden in einem gesamtgesellschaftlichen und politischen Diskurs. Das bedeutet eine stärkere Fokussierung auf studienbezogene Themen und Agenden. Sie forderten die Abkehr von parteipolitischen Interessen auf Universitätsebene und stattdessen eine auf bundespolitischer Ebene verankerte und handlungsmächtige Vertretung, welche die diverse Gruppe angemessen repräsentieren kann. Folgende Aussage dient der Veranschaulichung dieser Forderung:

Was es braucht auf jeden Fall einen starken Dialog, es braucht auf jeden Fall eine starke Interessensvertretung. Die dann auch viele repräsentiert. [...] Dass auch die Politik das Gefühl hat, okay es sind nicht nur die kleinen Grüppchen, die sich zusammentun müssen, damit sie überhaupt eine Koalition bilden können und dann im Endeffekt total wenige repräsentieren, zumindest offiziell. (Interview 1, 559-564)

5.3.1.4 Solidarisierung innerhalb der Gruppe und Forderungen an die ÖH

Das fehlende staatliche Auffangnetz und die Nicht-Anpassung von bestehenden Leistungen für Studierende führten, wie dargestellt, zu einer Verstärkung des Prekariats und der Vulnerabilität der Gruppe. Studierende versuchten damit umzugehen, in dem sie in ihrem sozialen Umfeld und Wirkungsbereich auf die politischen Missstände aufmerksam machten. Darüber hinaus

solidarisierten sie sich auch mit anderen Studierenden, in dem sie beispielsweise Informationen betreffend angebotener Hilfsleistungen untereinander weitergaben. So versuchten sie die Kosten der Belastung auf die Gruppe zu verteilen, statt individuell und vereinzelt die Situation zu bewältigen.

Die Forderung nach der Rolle der ÖH als starke studentische Interessensvertretung resultierte unter anderem daraus, dass die Studierenden im Pandemiekontext noch weniger Möglichkeiten, sich in Form von studentischem Aktivismus selbst zu organisieren, zu vertreten und die Versäumnisse der ÖH zu kompensieren. Zum einen war die Bildung von Netzwerken unter Studierenden stark eingeschränkt, zum anderen waren die Möglichkeiten für Aktivismus, beispielsweise in Form von Demonstrationen, durch die pandemische Lage weitgehend verunmöglicht. So blieb den Studierenden als alternative Handlungsstrategie nur noch die Thematisierung der studentischen Unsichtbarkeit innerhalb des eigenen Wirkungskreises und so eine zunehmende Sensibilisierung für die bestehenden Missstände in ihrem direkten Umfeld zu schaffen. Die Interviewpartner*innen sahen die geringe Wahlbeteiligung bei den ÖH-Wahlen während der Pandemie als Abstrafung für die Versäumnisse der ÖH und der gleichzeitig wegfallenden Kompensationsmöglichkeiten durch studentische Netzwerke.

Zusammenfassend zeigt sich ein thematischer und repräsentativer Ausschluss der Studierenden aus dem universitären, gesellschaftlichen und politischen Diskurs, welcher zur Nicht-Beachtung der Lebensrealitäten der Gruppe und damit zu Maßnahmen, welche nicht an ihre heterogenen Positionen angepasst waren, führte. Dadurch verstärkte sich die Vulnerabilität der Gruppe, nicht nur durch ein unzureichendes Angebot an finanzieller, sondern auch an psychosozialer Unterstützung. Die fehlende Repräsentation der Interessen und die gesellschaftlichen Vorurteile gegenüber Studierenden verstärkten die Gefühle der Machtlosigkeit und Frustration und führten zu einer Zunahme von Politikverdrossenheit.

5.3.2 Quantifizierung von Qualität und Leistung an der Universität

Das Phänomen der Quantifizierung von Qualität ist im Kontext des bereits seit 20 Jahren bestehenden europaweiten Bologna-Systems²⁰⁰ zu verstehen, welches vor allem durch die Messung von Leistungen und Aufwand in Form von ECTS im Leben von Studierenden eine zentrale Rolle im Studienalltag einnimmt. Leistungen werden anhand von Wochenstunden, welche vermeintlich einheitlich für den Kurs an Aufwand erbracht werden müssen, in Punkte

²⁰⁰ Vgl. Hericks, 2018.

umgewandelt und dadurch quantifiziert. ECTS stellen den wichtigsten Maßstab des Studienfortschrittes dar, was in diesem Kapitel zentral thematisiert wird. Darüber hinaus werden auch Studieninhalte in Semestern eingeteilt und gemessen, wobei die Einhaltung der Mindeststudienzeit bzw. der Mindeststudienzeit plus zwei Toleranzsemestern einerseits den Zugang zu finanziellen Beihilfen bestimmt und andererseits auch als Maßstab für die Leistungsfähigkeit der Studierenden fungiert. Dem gegenüber steht allerdings ein nicht mit ausreichend finanziellen und personellen Mitteln ausgestattetes Hochschulsystem. Dies drückt sich für Studierenden beispielsweise in nicht ausreichend Kurskapazitäten aus. Diese können zur Folge haben, dass Voraussetzungsketten für die Absolvierung weiterer Module im Studium nicht rechtzeitig erfüllt werden können, um die vorgesehene Anzahl von 30 ECTS pro Semester zu erreichen und die Mindeststudienzeit einzuhalten. Die damit einhergehenden Konsequenzen stellen im Kontext der Pandemie eine zusätzliche Belastung für Studierende dar. Aktuell findet das Phänomen der Quantifizierung von Qualität und Leistung im Beschluss der Universitätsgesetzesnovelle (UG Novelle) 2021 seinen Ausdruck. Erste Teile davon traten im Oktober 2021 in Kraft, der Aushandlungsprozess fand dementsprechend im zeitlichen Kontext der Corona-Krise statt. Wie sich dieses Phänomen für Studierende ausdrückt, welche Strategien und Konsequenzen damit zusammenhängen, wird nun dargestellt.

5.3.2.1 Strukturelle Problemstellungen der Quantifizierung von Qualität und Leistung

Einige der ursächlichen Bedingungen des hier besprochenen Phänomens finden sich bereits in den vorangegangenen Kapiteln, wie die Auswirkungen der nicht adäquaten Ressourcen in Bezug auf Finanzen und Personal. Anhand der UG Novelle und dem Diskurs darum treten einige der strukturellen Probleme der Quantifizierung von Qualität und Leistung durch den Krisenkontext verstärkt hervor oder verschärfen diese. Folgende Zitate illustriert die Problematik:

Es wäre wirklich für viele unmöglich zu studieren [...] ich kenne sehr viele Studierende, die auch nebenbei sehr viel arbeiten müssen oder Kinder haben... Dann sollen sie gar nicht studieren unter diesen Umständen deshalb ich finde das... Naja, also die Politiker selbst, die für diese Novelle unterschieden haben, sie sind auch seit vielleicht 30 Semestern Studierende... Also deshalb ist es bisschen komisch, unglaublich empathielos. (Interview 17, 485-491)

Und dabei auch ganz stark die Debatte, dass seitdem ja schwer wird für Vollzeitbeschäftigte oder Studierende, die alles selber finanzieren müssen. Mit diesen zusätzlichen Hindernissen es ihnen nicht leichter gemacht wird, sondern noch zusätzlich erschwert wird. (Interview 1, 497-500)

Thematisiert wird hier nicht nur die Heterogenität der Gruppe der Studierenden und die potenzielle Exklusion bestimmter Personengruppen anhand sozio-ökonomischer Merkmale, sondern zusätzlich wird ein Generationenkonflikt zwischen der aktuellen Gruppe der Studierenden und der Gruppe der Politiker*innen mit akademischem Hintergrund aufgemacht. Studierende verorten im Zusammenhang mit der UG Novelle eine zunehmende Gefährdung der Grundwerte der österreichischen Hochschulen, betreffend der Freiheit der Forschung und dem freien Zugang zu Bildung, durch die Exklusion bestimmter Personengruppen anhand gesellschaftlicher Linien sozialer Ungleichheit, welche in der Pandemie weiter vertieft wurden. Werte, die der Universität zugeschrieben werden, formulieren die Forschungsteilnehmer*innen folgendermaßen:

Die Universitäten sind meines Erachtens nach nicht irgendwelche Schmieden für gewisse Berufsfelder und schneller Abschluss und dann in irgendeinem Arbeitsverhältnis rein, damit man in der Form unter Anführungszeichen dann nützlich für die Gesellschaft sein können. Ich finde Universitäten sind viel mehr als ein Ausbildungsort, um dann irgendeinem einem Beruf nachzugehen, sondern sollten mit der Forschung, mit dem Austausch, mit der kritischen Hinterfragung von Gesellschaft [einhergehen]. (Interview 12, 480-486)

Die Befragten sehen in der Novelle also primär eine Ausrichtung der Universität an den Anforderungen und der Funktionsweise der Wirtschaft und des Arbeitsmarktes. Diese widerspricht der Grundhaltung der Universität, sollte die Ausrichtung an wirtschaftlichen Logiken als einziger Fokus gesetzt, und alleinstehend wirksam sein. Die Befragten befürchten eine Aushöhlung des freien Zugangs zur Hochschulbildung durch die UG Novelle und die Zunahme von sozialer Ungleichheit durch die zentralen Selektionskriterien innerhalb der Pandemie. Die Interviewpartner*innen benennen diese Problemstellungen beispielsweise in dieser Form:

Es ist halt ein Tool, um Akademikerkinder, Akademiker*innen werden zu lassen und andere nicht. Ja. Und es ist ein neoliberaler Trend von Leistung, Leistung, Leistung, ja

nicht erholen, ja nicht leben. Nur arbeiten. Arbeitsmarkt reif machen. (Interview 4, 547-549)

Erwähnt wurde bereits, dass aus Perspektive der Studierenden die Rahmenbedingungen für die Erfüllung der quantifizierten Leistungsansprüche besonders in Zeiten der Pandemie nicht gegeben waren. Zusätzlich fanden strukturelle Hindernisse, wie Kurskapazitäten oder Voraussetzungsketten sowie im Krisenkontext entfallene LVs und abgesagte bzw. verschobene Prüfungstermine, nur unzureichend Eingang in die Bewertung von Qualität und Leistung seitens der Hochschule und darüber hinaus. Sie verorteten die Bereitstellung der Rahmenbedingungen für die Erfüllung der vorgegebenen Mindestleistungen in der Verantwortung der Universität. In den Worten der Studienteilnehmer*innen drückte sich dieser Aspekt folgendermaßen aus:

Und ich finde, da ist halt dann einfach, wenn du sagt, du musst eine gewisse ECTS Anzahl erfüllen, dann muss du im Umkehrschluss auch den Leuten die Möglichkeit geben, dass sie diese ECTS Anzahl überhaupt erfüllen können, also da war der Diskurs für mich ein bisschen in die falsche Richtung irgendwie auch. (Interview 6, 538-542)

5.3.2.2 Diskurs um die UG Novelle

Ein weiterer Aspekt rund um den Diskurs zur UG Novelle ist neben dem gesellschaftlich polarisierenden Effekt des Gesetzes auch vielfach auftretende Reduktion der Auswirkungen der UG Novelle auf die Mindest-ECTS Anzahl, welche Studierende erfüllen müssen. Auch hier stellten die Studierenden fest, dass ihre Lebensrealitäten und bestehende strukturelle Problematiken innerhalb der Pandemie ausgeblendet wurden und gesellschaftlich vermittelt wurde, dass Anstrengung und Leistungswille ausreichen würden, um ein Studium auch unter dem neuen Gesetz sowie im Krisenkontext positiv und in einer angemessenen Zeitspanne zu absolvieren. Beide diese Punkte finden sich im nachstehenden Zitat:

Ich habe also den Diskurs recht polarisiert wahrgenommen. Es gab auf der einen Seite vor allem von politisch linken Lager die Meinung, dass die UG Novelle grundsätzlich abzulehnen sei. Dann, auf der anderen Seite, gab es immer wieder [...] von liberal konservativen Seite, die gemeint haben, dass die UG Novelle ja eigentlich nicht so schlimm sei, dass eigentlich diese Mindest-Studienleistungen erbracht werden müssen, von jeden erbracht werden kann, der sich irgendwie anstrengt. (Interview 8, 832-837)

Angemerkt sei an dieser Stelle, dass die Teilnehmer*innen die Reduktion des Diskurses problematisierten und auf weitere Konsequenzen für das universitäre Gefüge, vor allem für Lehrende verwiesen und sich mit ihnen solidarisierten. Thematisiert wurde in diesem Zusammenhang die zunehmende Prekarisierung von Arbeitsverträgen an der Universität, die sogenannte Kettenvertragsregelung sowie die Verschlechterung von beruflichen Zukunftsperspektiven im akademischen Bereich für Lehrende und Studierende. Auch Erschwernisse im Zusammenhang mit Doppelstudien wurden angesprochen, weil Mindestleistung zweifach erbracht werden müssen und die Flexibilität in der Leistungseinteilung für die jeweiligen Fächer verloren geht.

Eine zentrale Konsequenz, welche in diesem Ausschnitt ebenfalls angesprochen wurde, ist die Verlagerung der Verantwortung und Kosten für den Studienerfolg auf das Individuum und dessen individuelle Leistungen und damit die Verkennung der strukturellen Hindernisse und Rahmenbedingungen, welche den Studienalltag während der Pandemie und darüber hinaus prägten. Daraus resultiert eine (indirekte) soziale Selektion durch die unzureichende Berücksichtigung der Lebensrealität von Studierenden, die fehlende adäquate Anpassung der Rahmenbedingungen sowie dem steigenden Leistungsdruck, vor allem im Krisenkontext. Dieser Kontext führt zu einer umfassenderen Betroffenheit der Studierenden, welche die UG Novelle teils aufgrund des Inhaltes, aber vor allem aufgrund des Zeitpunktes ablehnten. Anstatt während der Krise politische und staatliche Unterstützung zu erhalten, sahen sich die Befragten mit einer zusätzlichen Verschärfung ihrer Situation konfrontiert, wie das folgende Zitat ausweist:

Dann war auch noch die Verschärfung, das war für die - das dreiste überhaupt einfach ECTS zu erhöhen und einfach das ist, also das ist kompletter Wahnsinn, dass man das so einfach in der Pandemie - man denkt sich so: Ja, Pandemie das wichtigste dabei - ECTS.
(Interview 10, 670-673)

Der Zeitpunkt der Debatte und des Beschlusses der UG Novelle im Pandemiekontext wurde zudem auch als problematisch wahrgenommen, da Interventionsmöglichkeiten für die von der Novelle betroffenen Gruppen der Universitätsangehörigen nur eingeschränkt gegeben waren. Auch abseits des Krisenkontextes waren Partizipationsmöglichkeiten der Studierenden bei der Ausarbeitung der Novelle nicht ausreichend vorhanden. In diesem Zusammenhang verwiesen die Studierenden vermehrt auf die ÖH und ihr fehlendes politisches Gewicht als wichtigste Interessensvertretung ihrer Gruppe. Die ÖH wurde im Bereich der UG Novelle zwar als

engagierte Kraft wahrgenommen, allerdings verwiesen die Teilnehmer*innen auf die unzureichende Handlungsmacht der ÖH im institutionell-politischen Kontext, wie aus nachstehender Aussage hervorgeht:

Dass die [ÖH] dann noch mehr ernst genommen werden und dass der Dialog dann auch auf gleicher Ebene stattfinden kann und nicht hinterrücks in irgendwelchen Kämmerchen Bildungsministerium-Sachen beschlossen werden und Studierende überhaupt nicht einbezogen werden. (Interview 1, 564-567)

5.3.2.3 Formulierung und Ausdruck von Reformbedarf

Die Studienteilnehmer*innen griffen auf verschiedene Strategien zurück, um mit dem Phänomen der Quantifizierung von Qualität und Leistung umzugehen. Vielfach wurde das eigene studentische Verhalten, wie auch in Präsenzzeiten, an die vorgegebenen Bedingungen der Quantifizierung angepasst und adaptiert, um die formalen Vorgaben, wie die Einhaltung der Mindeststudienzeit, zu erfüllen.

Im Rahmen dieser Studie formulierten die Teilnehmer*innen vielfach Reformbedarf im Hochschulsystem, schlugen qualitative Verbesserungen vor und zeigten das Fehlen der studentischen Perspektive bei der Formulierung von Maßnahmen, wie der UG Novelle, auf. Aufstockung der universitären personellen Ressourcen, Verbesserung der Betreuungsverhältnisse und Veränderung der formalen Vorgaben waren Teil dieser Vorschläge.

Neben der Formulierung von Reformbedarf griffen die Interviewten auch auf direktdemokratische Instrumente zur Intervention zurück und unterschrieben Petitionen in Bezug auf die UG Novelle. Weitere Interventionen waren aufgrund der pandemischen Lage nur eingeschränkt möglich. Damit und auch darüber hinaus versuchten sie, am politischen Diskurs aktiv mitzuwirken und ihre Interessen und Perspektiven auch innerhalb der Krisensituation einzubringen.

Das Phänomen der Quantifizierung von Qualität zeigt sich wie dargestellt aktuell anhand des Beschlusses der UG Novelle. Sichtbar wurden im Krisenkontext die strukturellen Hindernisse, welche zur sozialen Selektion an den Hochschulen beitrugen und diese verstärkten. Zentral war hierbei, dass individuelle Leistung und Qualität durch quantitative Maßstäbe gemessen wurden, wobei die Rahmenbedingungen zur Erfüllung dieser besonders in der

Pandemiesituation nicht angemessen vorhanden waren. In Bezug auf die UG Novelle beschrieben die Forschungsteilnehmer*innen den Diskurs als polarisierend und reduziert auf einen Aspekt des Gesetzes und verwiesen auf weitere Konsequenzen. Besonders der Zeitpunkt des Erlasses der Novelle während der Pandemie wurde kritisiert. In ihrem Wirkungsbereich versuchten die Teilnehmer*innen, auf Missstände aufmerksam zu machen und ihre Interessen zu vertreten, zeigten aber die fehlenden Partizipationsmöglichkeiten auf der gesellschaftlichen und politischen Ebene aufgrund der pandemischen Lage auf. Daraus resultierte eine gesellschaftliche Entsolidarisierung mit Studierenden in Bezug auf die bestehenden strukturellen und neu entstandenen Probleme durch die Quantifizierung und die Verlagerung der zusätzlich entstandenen Kosten auf diese Gruppe.

6 Interpretation: Solidarität und Verantwortung im Digitalisierungsprozess der Hochschule

Im folgenden Kapitel werden die zuvor dargestellten Ergebnisse interpretiert und in bestehende Forschungsergebnisse und Theorien eingebettet. Zusätzlich werden die bisher gesetzten Policy- Maßnahmen, welche in der erweiterten Problemdarstellung beschrieben wurden, den Phänomenen gegenübergestellt und in diesem Kontext aus Sicht der Studierenden bewertet, ob sie ihr Ziel erreichen konnten bzw. ob sie zur Zielerreichung geeignet waren. In einem weiteren Schritt werden aus den dargestellten Ergebnissen Policy-Maßnahmen abgeleitet, welche auf der Analyse der bisher gesetzten Maßnahmen, deren Auswirkungen und den Handlungsstrategien der Forschungsteilnehmer*innen sowie deren geäußerten Wünschen und Bedürfnissen basieren. Dabei wird auf die eingangs präsentierte Typologie von Policy-Maßnahmen zurückgegriffen, welche Maßnahmen in organisatorisch, autoritativ, finanziell, informationsbasiert und Networking-Instrumente einteilt.²⁰¹

Die zentrale Interpretation der Ergebnisse zeigt die fehlende Berücksichtigung der diversen Lebensrealitäten von Studierenden bei der Konzeption und Implementation von Maßnahmen auf universitärer und institutionell-politischer Ebene. Dabei wurde an Stereotypen und Vorurteilen festgehalten und Studierende als homogene Gruppe konzipiert, welche existenziell abgesichert sind und auf Vollzeitbasis studieren können, ohne erwerbstätig sein zu müssen. Daher ist eines der Ziele der nun folgenden Vorschläge für Policy-Maßnahmen die Sichtbarmachung der tatsächlichen Lebensrealitäten. Darüber hinaus zeigen die Ergebnisse die fehlende Einbindung und Partizipationsmöglichkeiten von Studierenden auf universitärer, politischer und gesellschaftlicher Ebene. Zusätzlich erfolgte eine Verschiebung von Verantwortlichkeiten im Zuge der Pandemie hin zur Eigenverantwortung und damit zusammenhängend zeigte sich die fehlende (gesellschaftliche) Solidarität mit der Gruppe der Studierenden. In Bezug auf das universitäre Krisenmanagement und die Umsetzung der Online-Lehre wurde deutlich, dass die räumlichen, technischen und sozialen Rahmenbedingungen für sinnvolles Studieren nicht ausreichend gegeben waren. Wie in den Kapiteln 3 und 5 ausführlich dargestellt wurde, war die Grundlage und das Ziel der bisherigen Policy-Maßnahmen und der verschiedenen Akteur*innen die Eindämmung der Ausbreitung des Virus, der Schutz von Risikogruppen und die Stabilisierung des Gesundheitssystems.

²⁰¹ Vgl. Howlett, 2011, S. 22, zitiert nach Wagenaar et al., 2017, S. 80ff.

Dabei fanden die Prädispositionen und Besonderheiten der studentischen Lebensrealität nur unzureichend Eingang in die Konzeption, was zu fehlenden organisatorischen, rechtlichen, kommunikativen, demokratiepolitischen und didaktischen Begleitmaßnahmen in Bezug auf die Digitalisierung der Hochschule und die Unterstützung von Studierenden im Krisenkontext führte. Die nun folgenden vorgeschlagenen Policy-Instrumente orientieren sich an Solidarität, Inklusion²⁰², Verantwortung und Partizipation als handlungsleitende Normen, um der dargestellten sozialen Selektion, Exklusion und Entsolidarisierung im sozial- und hochschulpolitischen Bereich entgegenzuwirken und das Prinzip der inklusiven Pädagogik²⁰³ an der Hochschule voranzutreiben.

Dementsprechend besteht die Notwendigkeit, bereits gesetzte Maßnahmen zu evaluieren und eine Verbesserung der Rahmenbedingungen des Studierens zu erreichen. Dies bezieht sich auf die Bereiche der Sichtbarmachung und Berücksichtigung der studentischen Lebensrealität, Erhöhung der studentischen Partizipation, Diversifizierung der universitären Kommunikation, Bereitstellung von Struktur und Infrastruktur durch die Universität, staatlich-soziale existentielle Absicherung der Studierenden und schlussendlich die Neukonzeption der Online-Lehre. Diese Bereiche werden nun eingehender dargestellt. Dabei ist zu beachten, dass die Maßnahmen bezüglich der Ergebnisdarstellung kapitelübergreifend zu verstehen sind, da sich die Phänomene und deren Bearbeitung nicht scharf voneinander trennen lassen.

6.1 Sichtbarmachung und Berücksichtigung der studentischen Lebensrealität

Die Ergebnisse der Studie betonen die Vielfältigkeit und Komplexität der Lebenssituationen von Studierenden. Dieser Komplexität wird allerdings im gesellschaftlichen Diskurs sowie in der Setzung von Maßnahmen nur unzureichend begegnet und an stereotypischen Bildern von Studierenden festgehalten. So wird nach wie vor im öffentlichen Bild davon ausgegangen, dass die Student*innen auf Basis einer geförderten Existenz, entweder in Form von finanziellen Unterstützungen durch die Familie oder auch durch den Erhalt von Stipendien, leben und ihren Lebensunterhalt daher nicht zur Gänze eigenständig aufbringen müssen. Eine Folge davon ist, dass die für Studierende notwendige Erwerbstätigkeit und auch zu leistende Care-Arbeit für die Öffentlichkeit weitgehend unsichtbar war. Durch diese zwei Faktoren entsteht das Bild, dass Studierende ausschließlich das Studium als Aufgabe wahrnehmen müssen, was jedoch

²⁰² Vgl. Nullmeier, 2019, S. 71f.

²⁰³ Murrey et al., 2020.

nicht der Realität und den aktuellen sozio-demografischen Zahlen zur Student*innenschaft in Österreich entspricht.²⁰⁴

Der Unsichtbarkeit muss in erster Instanz durch die betreffenden politischen Institutionen begegnet werden. Insofern sind in einem ersten Schritt seitens der Bundespolitik, insbesondere durch das BMBWF, das BMF und das BMSGPK, bestehende gesetzliche Maßnahmen in Bezug auf Studierende auf vorurteilshafte und stereotypisierte Konzeptionen der Gruppe zu prüfen und die Instrumente sind in regelmäßigen Abständen auf ihre Aktualität und Konzeption hin zu untersuchen. Wird beispielsweise in einer Maßnahme vorausgesetzt, Studierende seien finanziell durch die Familie abgesichert, soll dieses Instrument umgebaut werden.²⁰⁵ Eine regelmäßige Evaluation der politischen Instrumente ist darüber hinaus notwendig, da die Lebenssituation von Studierenden besonders dynamisch ist und auf neu aufkommende gesellschaftliche Themen, wie der durch die Pandemie bzw. die Digitalisierung erhöhte Einfluss des *digital divide* auf den Studienalltag, reagiert werden muss.²⁰⁶ Ein zusätzlicher Aspekt ist, dass durch eine Evaluation bestehender Maßnahmen und einer eventuellen Änderung der Voraussetzungskriterien, beispielsweise bei der Vergabe von Beihilfen, auch die Möglichkeit geschaffen wird, rückwirkend weitere Personen zu inkludieren. In die Evaluation miteingebunden werden sollte seitens der betreffenden Ministerien auch die ÖH und ihre Expertise zur studentischen Situation. Damit kann ein Networking-Instrument eingesetzt werden, welches die Vernetzung und Einbindung der verschiedenen Akteur*innen vorantreibt und eine gemeinsame Evaluation und eventuelle Neukonzeption in regelmäßigen Abständen und in Ausnahmesituationen wie der Pandemie vornimmt.

Um die Evaluation und Neukonzeption sinnvoll zu ermöglichen, ist eine ausreichende Datengrundlage unerlässlich. Folglich müssen in einem zweiten Schritt Daten zu bisher nicht berücksichtigen oder durch die Stereotypisierung ausgeblendeten Aspekten erhoben und dem Prozess zugrunde gelegt werden. Stereotypisierungen innerhalb der politischen Maßnahmen sind immer dann als besonders problematisch zu verstehen, wenn diese bestimmte, bereits unter Mehrfachbelastung stehende, Gruppen, zusätzlich marginalisieren oder belasten bzw. ihre Voraussetzungen unzureichend berücksichtigen. Wenn die Zielgruppe der Maßnahmen in ihren Eigenschaften nicht treffgenau konzipiert wird, werden Personengruppen durch das Instrument exkludiert, was im schlimmsten Fall zu einer Verschlechterung ihrer

²⁰⁴ Vgl. Salzer, 2015.

²⁰⁵ Siehe Kapitel 6.2.1.

²⁰⁶ Siehe Kapitel 6.1.3.

Lebenssituation führen kann. Ein Beispiel für eine notwendige Datenerhebung durch das BMBWF wäre die Frage, wieso Studierende nicht in der vorgeschriebenen Mindeststudienzeit abschließen, um Maßnahmen zur Unterstützung²⁰⁷ und studienbezogene Regularien²⁰⁸ nach diesen Gründen ausrichten zu können. Hier sollte nicht nur auf quantitative Erhebungen, sondern auf *Mixed-Methods* Ansätze gesetzt werden, um die Komplexität der sozialen Realität in den Ergebnissen möglichst tiefgehend fassen zu können. Auch im Rahmen der Forschung zu den Auswirkungen der Pandemie im Hochschulsektor trat die unzureichende Erklärungskraft von rein quantitativen Ansätzen im Bereich der Sozialwissenschaften klar hervor. Bei Dittler und Kreidls Studie zur Wahrnehmung der Corona-Lehre durch die Studierenden werden diese Limitationen sichtbar.²⁰⁹ Hier wurde u.a. die Frage gestellt, ob Studierende das Semester unter Corona-Bedingungen als (eher) vollwertig oder (eher) verloren einschätzen.²¹⁰ Neben den zwiespaltigen Antworten kann auf Basis dieser quantitativen Daten nur über mögliche Gründe für die Einschätzungen spekuliert werden. Eben jene tiefergehenden Einsichten können durch eine Kombination von qualitativen und quantitativen Methoden erreicht werden. Auch im Zusammenhang mit dem Ziel, Studierende dazu zu bringen, schneller und effektiver ihren Abschluss zu machen, sollten auf Basis der zu erhebenden Daten Policy-Maßnahmen konzipiert werden, welche an der tatsächlichen Lebensrealität der Zielgruppe orientiert sind. So kann die Zielgruppe, anders als durch ein autoritatives Politik-Instrument wie der UG Novelle, tatsächlich erreicht werden. Dieses vorgeschlagene Vorgehen ist im Sinne einer gesellschaftlichen formalen Solidarisierung, da Studierende in ihrer individuellen Lebenslage begegnet wird und sie beim Bildungserwerb unterstützt werden.

Ein weiteres Erfordernis stellt die Sensibilisierung des gesellschaftlichen Diskurses und die Information der Öffentlichkeit während und nach der Pandemie dar. Die gesellschaftliche Debatte sollte die vielfältigen Lebensrealitäten und Vulnerabilitäten der Studierenden widerspiegeln und damit zur Sichtbarmachung der Heterogenität und Reduktion von Stereotypen, die in der Gesellschaft gegenüber Studierenden bestehen, beitragen. Unterstützend würde ein informationsbasiertes Policy-Instrument wirken, um die Diversifizierung des gesellschaftlichen Diskurses voranzutreiben, studentische Lebensrealitäten angemessen zu repräsentieren und Vorurteile abzubauen. Neben den

²⁰⁷ Siehe Kapitel 6.2.2.

²⁰⁸ Siehe Kapitel 6.6.1.

²⁰⁹ Vgl. Dittler/Kreidl, 2021.

²¹⁰ Vgl. Dittler/Kreidl, 2021, S. 18ff.

Universitäten selbst kann hier das BMBWF ins Treffen geführt werden, welches als zuständiges Ministerium im Bereich Bildung und Forschung die Ressourcen für etwaige Informationskampagnen birgt. Vorbild könnten bisherige Informationskampagnen des BMBWF im Bereich Chancengerechtigkeit in der Schule²¹¹ sein. Voraussetzung hierfür ist natürlich, dass das BMBWF die eigene Informations- und Datenlücke, wie im vorherigen Punkt angeführt, schließt. Auch im Bereich der Medien kann eine Sensibilisierung und Diversifizierung der Darstellung von Studierenden zu einer Erweiterung des gesellschaftlichen Bildes von Studierenden und damit einer Reduktion von stereotypen Vorstellungen beitragen. Deshalb ist eine Einbindung der Medien in etwaige Informationskampagnen sinnvoll und notwendig. Ein weiterer wichtiger Schritt ist auch die Verankerung der Kommunikation zu Hilfsangeboten in der medialen Berichterstattung von studienbezogenen Problemen.²¹²

Ein zentrales Mittel zur Anerkennung der Lebensrealität von Studierenden ist die Anerkennung des bestehenden Leistungsdrucks im Studium. Dieser wurde im Kontext der Pandemie trotz der hier dargestellten multiplen Krisen der Studierenden, dem mangelhaften Ersatz der Präsenzlehre durch *Distance Learning* und den damit verbundenen Barrieren nicht oder nur unzureichend angepasst. Dies war unter anderem der Stereotypisierung und Unsichtbarkeit der studentischen Lebensrealität geschuldet. In diesem Zusammenhang forderten bereits die ÖH und die AK die Senkung des Leistungsdrucks auf Studierende, indem Studiengebühren erlassen und Toleranzsemester erweitert werden.²¹³²¹⁴ Das BMBWF kam, wie im Kapitel 3.4 dargestellt, dieser Forderung nur teilweise nach und beschränkte die Maßnahmen auf das Sommersemester 2020.²¹⁵ In Anbetracht der Dauer der Pandemie sollten diese Regelungen auf die folgenden Semester, welche durch die Pandemie beeinträchtigt waren, ausgeweitet werden, um der Anerkennung der studentischen Lebensrealität in Zeiten der Pandemie zu entsprechen.²¹⁶

6.1.1 Instrumente zur Reduktion psychischer Belastung

Die psychische Belastung von Studierenden, die im Zuge der Pandemie und in Folge ihrer Auswirkungen hinzugekommen ist, tritt in dieser Studie klar hervor, findet aber im

²¹¹ Vgl. Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur, 2013.

²¹² Siehe Kapitel 6.2.3.

²¹³ Vgl. GRAS, 2020.

²¹⁴ Vgl. AK, 2020.

²¹⁵ Vgl. RIS, 2022.

²¹⁶ Siehe Kapitel 6.6.1

gesellschaftlichen Diskurs rund um Student*innen nur unzureichend Eingang. Die Ergebnisse sind somit in Übereinstimmung mit bisherigen Studien zur mentalen Gesundheit bzw. Belastung von Studierenden zu sehen²¹⁷ und werden auch bereits durch informationsbasierte Instrumente, wie die Mental Health Kampagne 2021 der ÖH²¹⁸, thematisiert. Da die Ergebnisse dieser Studie aufgezeigt haben, dass die Informationen nicht ausreichend bei der Zielgruppe ankommen und auch nicht das Unterstützungsbedürfnis der Student*innen treffen, muss das Angebot überarbeitet und die Kommunikationskanäle angepasst werden. Die Thematik der psychischen Gesundheit kann als Teil des Politikfeldes Gesundheitspolitik betrachtet werden. Vermehrt wird sie jedoch als Querschnittsmaterie gesehen, welche in allen Politikfeldern Berücksichtigung finden sollte.²¹⁹

Darüber hinaus stellen die Ergebnisse der hier vorliegenden Studie die vielfältigen negativen Auswirkungen des mangelnden Angebots im Bereich der psychischen Gesundheit für Studierende im Krisenkontext fest und betonen die bereits bekannte Notwendigkeit des Ausbaus und der qualitativen Verbesserung des bestehenden Angebotes zur psycho-sozialen Unterstützung. In einem ersten Schritt sollte das bestehende Angebot eingehend evaluiert und in weiterer Folge an den steigenden Bedarf angepasst werden. Dabei müssen durch die Pandemie verursachte Problemstellungen, wie persönliche Verluste oder die Auswirkungen sozialer Isolation, besonderen Eingang finden. Um dies erreichen zu können, sollte ein erweitertes Schulungsangebot, unterstützt und gefördert durch das BMBWF und das BMSGPK, für das Personal der Psychologischen Beratungsstelle für Studierende²²⁰ geschaffen werden, welches auf pandemiespezifische Themen ausgerichtet ist. Damit kann die soziale Dimension der psychischen Folgen von Pandemie und Lockdowns in diesem Bereich anerkannt und bearbeitet werden. Diese Maßnahme richtet sich an den Normen Verantwortung und Solidarität aus.

Die Ergebnisse der Studie zeigten einerseits die fehlende Information über bestehende Angebote, andererseits unzureichende Qualität der Leistungen, wie lange Wartezeiten, aber auch die Einschätzung der Studierenden, anderen Personen, den Vortritt lassen zu müssen, da sie diese als belasteter wahrnahmen. Am Institut könnte die Schaffung einer Anlaufstelle für psychische Gesundheit vor Ort diese Problematiken aufgreifen, da ein für Studierende

²¹⁷ Vgl. Son et al., 2020.

²¹⁸ Vgl. ÖH, 2021b.

²¹⁹ Vgl. Diem et al., 2019.

²²⁰ Vgl. Studentenberatung, o.J.

spezifisches Angebot konzipiert wird. Dies entspricht dem Einsatz eines organisatorischen Policy-Instrumentes. Durch die Präsenz der Stelle vor Ort wird einerseits die Sichtbarkeit des Angebotes, während eines hybriden oder gänzlich in Präsenz stattfindenden Universitätsbetriebs, erhöht, die Information gestreut und andererseits gleichzeitig auch die Barriere genommen, online nicht über Emotionen und Probleme sprechen zu wollen. Darüber hinaus wird durch eine zusätzliche Beratungseinrichtung das bestehende Angebot erweitert, bestehendes Personal der Einrichtungen für mentale Gesundheit entlastet und Wartezeiten verkürzt. Durch das spezifisch für Studierende erstellte Angebot wird auch dem Gefühl, andere Personen hätten eher Anspruch auf eine Unterstützungsleistung, entgegengewirkt. Um diesen Aspekt verstärkt voranzutreiben, ist es zentral bei der Kommunikation zum Angebot darauf zu achten, dass Studierende mit psychischen Belastungen jeglicher Art und jeglichen Schweregrades die Zielgruppe darstellen. Wie auch bei der Psychologischen Beratungsstelle für Studierende in Wien sollte die Möglichkeit auf Telefon-, Mail- und Präsenzkontakt bestehen, um Hemmschwellen zu senken und inklusiv vorzugehen.²²¹ Die zusätzliche Einführung einer Echtzeit-Chatfunktion könnte zusätzlich dazu beitragen das Angebot niederschwelliger zu gestalten, Wartezeiten zu verkürzen und die passende Ansprechperson für den jeweiligen individuellen Bedarf zu finden. Umgesetzt werden kann diese Maßnahme vom Institut für Politikwissenschaft oder auch übergreifend für mehrere sozialwissenschaftlichen Fächer von der Fakultät für Sozialwissenschaften in Zusammenarbeit mit der Psychologischen Beratungsstelle für Studierende. Das BMSGPK kann gemeinsam mit dem Rektorat der Universität diese Maßnahme formulieren, entscheiden und in die Umsetzung leiten, wobei auch hier Verantwortung und Solidarität als Handlungsnormen zu tragen kommen.

Da in diesem Bereich multiple Faktoren ineinandergreifen und verschiedene staatliche sowie zivilgesellschaftliche Stellen betroffen sind, empfiehlt sich, wie bereits erwähnt, ein Networking-Instrument und die Gründung eines Gremiums für mentale Gesundheit. Eine gemeinsame Plattform ermöglicht die Zusammenarbeit und Koordination von Akteur*innen aus der Politik, dem Gesundheitswesen, zivilgesellschaftlichen Organisationen, der studentischen Interessensvertretung und direkte betroffene Personen aus der Student*innenschaft. In weiterer Folge kann damit ein gesamtheitliches und langfristiges Konzept zum Schutz der mentalen Gesundheit von Studierenden erarbeitet und in die

²²¹ Vgl. ebd.

Umsetzung geleitet werden. Damit könnten in weiterer Folge nicht nur Angebote zu Intervention geschaffen werden, sondern auch präventiv Belastungspunkte identifiziert und Konzepte zur Behebung erarbeitet werden, welche beispielsweise wiederum Eingang in die Ausgestaltung des operativen Hochschulwesens in Form von Curricula-Anpassungen oder der Gestaltung der Online-Lehre nehmen können.

Um die Wahrnehmung der psycho-sozialen Dimension auf gesellschaftlicher Ebene zu forcieren, können informationsbasierte Instrumente dienlich sein. Nach dem Vorbild der Impf- und Testkampagnen²²² können weitere relevante Themen im Zusammenhang mit der Pandemie breitenwirksam diskutiert und auf mögliche Anlaufstellen und Hilfsangebote hingewiesen werden. Initiatorinnen dieses Instrumentes wären das BMBWF in Kooperation mit dem BMSGPK. Die konkrete Ausgestaltung sollte sich an den kommunikativen Eigenschaften²²³ der Zielgruppe orientieren und dementsprechend multimedial (wie auch bei den bisherigen Kampagnen könnte dies Print- und Onlinemedien, soziale Medien, Fernsehen und Radio umfassen) ausgestaltet sein, um die Studierenden zu erreichen. Eine Reform und ein Ausbau des Angebots sind auch mit Blick auf bestehende und künftige Krisen und die daraus resultierende psychische Belastung notwendig.²²⁴

6.1.2 Instrumente zur Care-Arbeit

In Kombination mit der Ausweitung des psycho-sozialen Hilfsangebotes sollte auch das Angebot bei der Unterstützung bei Care-Tätigkeiten ausgebaut werden. So zeigte sich im Rahmen dieser Befragung und auch in den Ergebnissen der Studie des BMBWF²²⁵, dass auch Student*innen im Krisenkontext zunehmend Aufgaben im Bereich der Care-Arbeit, wie Kinderbetreuung aufgrund der Schließung von Schulen oder die Versorgung und Pflege von Angehörigen, übernehmen. Der durch die Pandemie steigende Bedarf an Care-Arbeit sollte in den politischen Maßnahmen berücksichtigt werden, um solidarisch vorzugehen und Studierende auch in diesem Bereich zu entlasten. Die Thematik der Care-Arbeit ist ebenso eine Querschnittsmaterie, da sie in mehreren Politikfeldern relevant ist und daher von mehreren Ministerien und politischen Entscheidungsträger*innen berücksichtigt werden sollte. Zu nennen sind dabei Arbeitspolitik, Bildungspolitik, Frauenpolitik, Gesundheits-, Sozial- und

²²² Vgl. Alles gurgelt, 2021.

²²³ Siehe Kapitel 6.4.

²²⁴ Vgl. Son et al., 2020, S. 10f.

²²⁵ Vgl. Hajek/Kernecker, 2020, S. 18.

Pflegepolitik. Aus bisherigen Studien²²⁶²²⁷ ging hervor, dass die Familienfreundlichkeit von Hochschulen und damit die Rücksichtnahme auf Care- und ggf. hinzukommende Arbeitsverpflichtungen maßgeblich dazu beitragen können, die Studienzeit zu verkürzen und Abbrüche zu verhindern. Studierende mit Betreuungs- oder Pflegeverpflichtungen haben für gewöhnlich auch außerhalb des Krisenkontexts ein geringeres Zeitbudget für ihr Studium und Erwerbsarbeit. Durch die Pandemie und die wegfallenden staatlichen und familiären Unterstützungsmöglichkeiten (wie die Schließung bzw. Begrenzung von Betreuungseinrichtungen und die wegfallende private Betreuung durch Familienmitglieder oder Freund*innen durch Kontaktbegrenzungen und Ausgangsbeschränkungen) nehmen die Schwierigkeiten bei der zeitlichen Vereinbarkeit von allen drei Dimensionen zu. Da die Erwerbsarbeit meist für die existenzielle Absicherung benötigt wird und die Care-Verpflichtungen häufig zeitlich wenig flexibel sind, steigt die Wahrscheinlichkeit, dass gerade im Krisenkontext bei erhöhter Wahrscheinlichkeit von Jobverlust und der Verlagerung der Care-Verpflichtungen in den privaten Raum, das Studium aus mangelnden Zeitressourcen aufgegeben oder pausiert werden muss. Ein zentrales Ziel sollte daher sein, die aktuellen Verhältnisse des Studierens mit den familiären Bedürfnissen von Student*innen auszuloten und anzupassen.²²⁸ Die Universität Wien hätte hier die Möglichkeit zu Zeiten der Online-Lehre die Semesterzählung auszusetzen oder ein Pausieren des Studiums zu ermöglichen, ohne dabei den Anspruch auf Beihilfen zu verlieren und so Studienabbrüchen aufgrund von Überlastung und zeitlichen Engpässen entgegenzuwirken. In den Kontexten der hybriden und Präsenzlehre könnte die Universität Wien ihr bereits bestehendes Angebot an Kinderbetreuung für Mitarbeiter*innen auf Studierende ausweiten, um studierende Eltern zumindest während den LV- und Lernzeiten zu entlasten.²²⁹

Da sich aufgrund der Digitalisierung der Hochschule, der Umstellung vieler Erwerbsarbeitsplätze auf Home-Office und der Schließung bzw. Unzugänglichkeit vieler Betreuungseinrichtungen, sowohl für Kinder als auch Pflegebedürftige, die Ausgangslage für viele verändert hat, ist zunächst eine eingehende qualitative und quantitative Erhebung seitens des BMBWF in Kooperation mit der Universität Wien nötig, um die konkreten Bedürfnisse der studierenden Eltern, näher zu beleuchten und daran ausgerichtet Maßnahmen zu konzipieren. Denn vor allem im Bereich Pflege und Betreuung stehen die Betroffenen vor

²²⁶ Vgl. Buß, 2018, S. 37ff.

²²⁷ Vgl. Mindermann et al., 2021, S. 228ff.

²²⁸ Vgl. Lack et al., 2009, S. 22 ff.

²²⁹ Vgl. Universität Wien, o.J..

individuell stark variierenden Aufgaben, welche zuerst bekannt sein müssen, um den Personen innerhalb der Maßnahmen solidarisch begegnen zu können. Insgesamt sollte darauf abzielt werden, die Vereinbarkeit der verschiedenen Bereiche des Lebens wiederherzustellen, Belastungen zu reduzieren und mögliche Studienabbrüche zu verhindern. Wenn die Ausgangslage klar ist und die Bedürfnisse sichtbar gemacht wurden, können in weiterer Folge informationsbasierte Policy-Instrumente seitens der Universität eingesetzt werden, um auf Beratungs- und Unterstützungsleistungen zur Vereinbarkeit von Studium, Care-Verpflichtungen und/oder Erwerbsarbeit aufmerksam zu machen. Auch hier zeigt sich, dass zunächst eine strukturelle Verankerung der Diversität von Lebensrealitäten innerhalb der Konzeption von Maßnahmen notwendig ist, bevor Policy-Maßnahmen in einem sinnvollen Rahmen greifen können. Dies bedeutet einerseits eine Sensibilisierung im Hinblick auf Care-Verpflichtungen und daraus resultierenden limitierten Zeitressourcen von Studierenden im universitären Bereich innerhalb formaler Abläufe, Fristen und anderer Angelegenheiten, aber auch innerhalb der Lehre und Prüfungsaktivitäten. Andererseits wirken auch Maßnahmen, welche in anderen Bereichen (Studienförderung, Wohnen, psycho-soziale Gesundheit) angesprochen werden, entlastend im Bereich der Care-Arbeit, da sie die Konzeption der Maßnahmen an die tatsächliche Beschaffenheit der Bedürfnisse der Zielgruppe heranführen und formal verankern.

6.1.3 Instrumente zum *digital divide*

Auch beim Thema *digital divide* muss die Heterogenität der Gruppe sichtbar gemacht werden, damit sie in der zukünftigen Policy-Ausgestaltung berücksichtigt wird. Mittels dem autoritativen Policy-Instrument der Schließung der Universitäten wurde der gesamte Studienalltag in einen digitalen Raum verlagert. Das *Distance Learning* wurde jedoch nicht ausreichend von informationsbasierten oder finanziellen Maßnahmen begleitet, was zu den in der Ergebnisdarstellung dargelegten Belastungszuständen innerhalb der Gruppe der Studierenden führte. Dementsprechend wurde seitens der Universität und des Bildungsministeriums sowie den Regierungsparteien im Rahmen des *Distance Learnings* von der Annahme ausgegangen, Studierenden wären gleichermaßen mit Infrastruktur und Kompetenzen gut ausgestattete *digital natives*. Die fehlende inhaltliche Ausgestaltung und finanzielle Begleitung führten zu einer Vertiefung der digitalen Kluft zwischen Studierenden, auf mehreren Ebenen.

Da alle vier Levels des *digital divides* unterschiedliche Ebenen und soziale Hintergründe bedienen, müssen auch die Policy-Maßnahmen entsprechend divers ausgestaltet werden. Beim *first level digital divide*, also dem Zugang zu technischer Infrastruktur wurden seitens der Bundesregierung als auch der Universität keine Policy-Maßnahmen gesetzt, um die Anschaffung bzw. Aufstockung für Studierende zu unterstützen, da vorausgesetzt wurde, dass sie über die nötige technische Ausstattung verfügten, um den Studienalltag zu bewältigen. Um den *digital divide* auf der infrastrukturellen Ebene zu verringern, wären in diesem Zusammenhang finanzielle Policy-Instrumente seitens des BMBWF und des BMF in mehreren Ausformungen nötig. Einerseits in Form von monetären Unterstützungsleistungen zur Anschaffung von Hardware, Software und einer ausreichend stabilen Internetverbindung. Diese kann in Form von einmaligen Unterstützungszahlungen bei der Anschaffung von nötiger Hardware (wie Laptops, Tablets, Webcams und Headsets) ausgestaltet sein. Es gibt zwar bereits die Möglichkeit für Studierende ein Mal pro Semester in einem Verkaufsfenster von vier Wochen vergünstigte Hardware via *u:book*, einer Initiative der Universität Wien und des zentralen Informatikdienstes²³⁰, zu kaufen, aber diese deckt den möglichen Bedarf (beispielsweise bei Defekt eines Geräts) außerhalb des Verkaufsfensters nicht ab und setzt voraus, dass die Studierenden den zwar vergünstigten aber dennoch hohen Betrag bezahlen können. Da Studierende wie bereits ausgewiesen sozial und ökonomisch belastet sind²³¹, würde ein Fördertopf für Studierende für einmalige Investitionen in technische Infrastruktur nicht ausreichen, um finanzielle Aufwendungen während der Pandemiesemester auszugleichen, und finanzielle Belastungen zu verringern.

Bezüglich der benötigten stabilen Internetverbindung bedarf es eines langfristigen Finanzierungsplans, da die regelmäßigen Zahlungen für die Anschaffung eines Breitbandinternets maßgeblich von ökonomischen Faktoren abhängen.²³² Umgesetzt werden könnte die Zahlung in Form einer Digitalisierungsbeihilfe nach dem Vorbild der Familienbeihilfe für all jene Personen die ihren Lebensmittelpunkt in Österreich haben und an einer österreichischen Hochschule studieren.²³³ Wichtig wäre hier eine Zahlung unabhängig vom Einkommen der Eltern und die Bezugsdauer über das Alter von 24 Jahren auszudehnen. Es wäre sinnvoll die Bezüge, statt am Alter mehr an der Mindeststudiendauer plus Toleranzsemester zu orientieren und nach Beendung des Bachelors und vor Beginn des Masters

²³⁰ Vgl. U:book, 2022

²³¹ Siehe Kapitel 3.3.

²³² Vgl. Breitenbach, 2020, S. 3f.

²³³ Vgl. Österreich.gv.at, 2022a

eine neue Zählung zu beginnen. Dieser Finanzierungsplan sollte von Expert*innen im Bildungsministerium in Kooperation mit dem Bundesministerium für Finanzen erarbeitet und implementiert werden und sich an dem Konzept der inklusiven Pädagogik ausrichten.

Gleiches gilt auch für den Erhalt studienrelevanter Infrastruktur. Auch hier sind Unterstützungsleistungen in Form von regelmäßig ausgezahlten Beihilfen notwendig, um soziale Selektion anhand des *first-level divides* in Bezug auf den Zugang zu Bildung zu verhindern. Auch diese Förderungen müssen vom BMBWF als in der Regierung zuständiges Organ für Hochschulen geschaffen und implementiert werden. Eine Zusammenarbeit mit dem Finanzministerium zu Bereitstellung der notwendigen Gelder innerhalb des Regierungsbudgets ist in diesem Zusammenhang notwendig. Die Gelder des Fördertopfes können, wie auch beim Corona Härtefallfonds, in Kooperation mit der ÖH verwaltet und verteilt werden, um das Ministerium zu entlasten und die ÖH zunehmend in neue Strukturen einzubinden. In rechtlicher Hinsicht könnten die hier beschriebenen finanziellen Unterstützungsleistungen zur Bereitstellung technischer Infrastruktur Teil eines Finanzierungspakets zur Digitalisierung der Hochschule sein und betreffen damit auch das BMF, welches nach der Auflösung des BMDW am 18. Juli 2022 die Agenden der Digitalisierung übernommen hat.²³⁴ Diese Aspekte müssen in den Aktionsplan zur Digitalisierung der Hochschule des BMBWF und des BMF Eingang finden, um den *digital divide* ausreichend zu berücksichtigen.²³⁵

Da über die Nutzungsmuster der österreichischen Studierenden kaum etwas bekannt ist, bräuchte es hier in erster Instanz eine Erhebung seitens des BMBWF, um das Nutzungsverhalten und damit zusammenhängende ausschlaggebende soziale Abhängigkeitsfaktoren zu untersuchen. Anhand der Ergebnisse der vorzunehmenden Studie können weitere Maßnahmen getroffen werden, um den digitale divide zu reduzieren und einen inklusiven digitalisierten Studienalltag zu ermöglichen. So gibt es einerseits eine Verflechtung zwischen der Nutzung und den Nutzungsmöglichkeiten durch technische Infrastruktur (Smartphones, Tablets, Computer oder Laptop, Spielekonsolen oder Gameboys), welche wiederum ökonomischen Vorbedingungen geknüpft ist.²³⁶ Des Weiteren kann aber auch der Bildungshintergrund entscheidend sein, wenn es um den Zugang zu den Technologien aber auch die tatsächliche Nutzung geht.²³⁷ Auch der eigene Bildungsweg und die Studienrichtung

²³⁴ Vgl. Bundeskanzleramt, 2022.

²³⁵ Vgl. BMBWF, o.J.

²³⁶ Vgl. Margaryan et al., 2011, S. 438.

²³⁷ Vgl. Breitenbach, 2021, S. 4.

hat Einfluss auf das Nutzungsverhalten. So nutzen Studierende aus technischen Fächern eine größere Vielfalt an Tools, auch in Bezug auf Lernen und zur sozialen Interaktion, als Studierende aus nicht technischen Fächern.²³⁸ Neben den bisher genannten Faktoren spielen auch die freien zeitlichen Ressourcen eine Rolle. Umso mehr Verpflichtungen eine Person hat (Studium, Erwerbsarbeit, Ehrenamt, Care-Verpflichtungen, Notwendigkeit zum Pendeln, usw.), desto weniger Zeit bleibt für die Nutzung von digitalen Medien.²³⁹ In diesem Zusammenhang wird auch *second-level divide* sichtbar, welcher davon ausgeht, „dass die Nutzung digitaler Medien stark mit den Ausgangsbedingungen der Nutzer und deren sozialem Kontext im realen Leben zusammenhängt. Familiäre Milieus und das dort vorhandene Bildungskapital prägen unterschiedliche Formen der Medienaneignung bei Kindern und Jugendlichen besonders.“²⁴⁰ Im Kontext des Nutzungsverhaltens bräuchte es daher eine Erhebung der tatsächlichen Lebensrealität von Studierenden, um dann in Folge angepasste und zielgerichtete Policy-Maßnahmen setzen zu können, um den Gap innerhalb der Gruppe zu minimieren.

In der Befragung bezüglich der Fähigkeiten, die im Studienalltag benötigt werden um digitale Medien effektiv zu nutzen, zeigte sich, dass Studierende nur geringe Vorerfahrungen mit diesen Fähigkeiten im Bildungskontext hatten und sie bisher nicht ausreichend geschult wurden, wodurch der *second-level divide* größer wird. Dem kam hinzu, dass die informellen Netzwerke, welche in diesem Kontext als soziale Unterstützungsnetzwerke gesehen werden können, nicht in ihrer früheren Form wirksam werden konnten, da der Zugang zum Peer-Netzwerk nur eingeschränkt möglich war. Die Online-Interaktion und vor allem ihr Umfang war für die Studierenden neu, denn bisher waren Studierende nur lose und unregelmäßig miteinander im Online-Kontakt.²⁴¹ Seitens der Universität wurden keine spezifischen Ressourcen (personell oder informativ) zur Verfügung gestellt, um die Studierenden bei den neuen geforderten Kompetenzen zu unterstützen oder die Vernetzung zu fördern, um ein Peer-Hilfsnetzwerk aufzubauen. In diesen Fall wäre also eine Kombination aus finanziellen und Networking-Policy-Maßnahmen notwendig. Einerseits sollen finanzielle Maßnahmen, in Form von der Finanzierung technisch geschulter Tutor*innen, die Studierenden bei den neu geforderten digitalen Kompetenzen unterstützen und schulen. Andererseits fördern Networking-Policy-Instrumente die Vernetzung von Studierenden untereinander, was und das

²³⁸ Vgl. Margaryan et al., 2011, S. 438.

²³⁹ Vgl. Breitenbach, 2021, S. 5.

²⁴⁰ Breitenbach, 2021, S. 4.

²⁴¹ Vgl. Margaryan et al., 2011, S. 438.

Prinzip der Hilfe zur Selbsthilfe fördert,. Eine Umsetzung wäre universitätsintern durch die Beteiligung des Instituts, dem Center for Teaching and Learning und dem Zentralen Informatikdienst möglich. Der ZID verfügt über das notwendige technische Know-How, welches durch das CTL Nutzer*innen freundlich aufbereitet und an die Tutor*innen weitergegeben werden kann. Das Institut wiederum, wäre für die Bereitstellung der finanziellen und personellen Ressourcen sowie die Einbindung in den operativen Studienalltag zuständig.

Dies zeigte, dass aufgrund der fehlenden technischen Kompetenz der Hochschule, die Bildungseinrichtung nicht als kompensierende Akteurin auftrat, sondern den *digital divide* der ersten und zweiten Ebene zwischen den Studierenden noch vergrößerte. Einerseits wäre es also wie im vorherigen Absatz beschrieben notwendig die digitale Kompetenz des operativen Hochschulwesens an die Anforderungen der Online-Lehre anzupassen und verpflichtend an Mitarbeiter*innen und Lehrende zu schulen, um so Wissens- und Kompetenzlücken der Studierenden zu kompensieren und schließen zu können. Hier müsste nur vermehrt auf das bestehende Angebot zurückgegriffen und dieses gegebenenfalls adaptiert werden. Andererseits wäre auch die Bereitstellung von Ressourcen in Form von Räumlichkeiten mit entsprechender technischer Infrastruktur zur Nutzung seitens der Universität sinnvoll. Denn durch die Schließung der universitären Infrastruktur, wurde auch die Nutzungsfreiheit und damit der freie Ort des Zugangs verschlossen, welcher für sozio-ökonomisch schlechter gestellte Studierende essenziell sein kann, da sie sich sonst am digitalen Lernen nur in eingeschränktem Maße beteiligen können.²⁴² In diesem Punkt könnte die Universität auf Basis der bestehenden Gesetzgebung autonom Hygiene- und Sicherheitskonzepte entwickeln, um Studierenden zumindest partiell wieder Zugang zur universitären Infrastruktur zu ermöglichen. So könnte die Hochschule den divide verringern und Studierenden vor allem bei zeitkritischen Studienaufgaben, wie Prüfungen, ein technisch-stabiles Umfeld bieten.

Es zeigt sich also, dass der größte Handlungsbedarf bei der Sichtbarmachung und Anerkennung von heterogenen studentischen Lebensrealitäten bei informationsbasierten und Networking-Instrumenten liegt. Es benötigt die Erhebung, Aufbereitung und Verbreitung von Informationen und Fakten zu diesen Themen, um Vorurteilen, Stereotypen, aber auch blinden Flecken, wie im Bereich der mentalen Gesundheit und dem *digital divide*, zu begegnen und so den gesellschaftlichen und politischen Diskurs umzulenken. Erst nach der Schließung dieser Lücke ist eine sinnvolle Erarbeitung von organisatorischen Maßnahmen und dadurch die

²⁴² Vgl. Breitenbach, 2021, S. 4.

Veränderung des gesetzlich-organisatorischen Rahmens möglich. Der reine Einsatz von autoritativen Policy-Instrumenten ohne weitere Begleitmaßnahmen ist in der bestehenden Situation nicht zielführend und verunmöglicht für Personen ohne funktionale technische Ausstattung oder dem Wissen darum die Teilhabe an der Hochschulbildung.

6.2 Tatsächliche existenzielle Absicherung von Studierenden

Im Zusammenhang mit den tatsächlichen Lebensrealitäten von Studierenden steht auch die finanzielle Belastung und zunehmende Existenzangst im Rahmen der Pandemie. Auslöser wie prekäre Arbeitsverhältnisse, Jobverlust und ein mangelhaftes staatlich-soziales Auffangnetz, führen zum Gebot einer tatsächlichen existenziellen Absicherung von Studierenden. Auch angesichts der zunehmenden Teuerung²⁴³ sind Maßnahmen in diesem Bereich besonders drängend.

Im Bereich der studentischen Arbeitsverhältnisse und Jobverlust im Rahmen der Pandemie und darüber hinaus zeigt sich der Bedarf der Neuregulierung von gesetzlichen Rahmenbedingungen studentischer Anstellungsformen. Zielsetzung ist hierbei das Entgegenwirken der zunehmenden Prekarisierung²⁴⁴, die Erhöhung der Vereinbarkeit von Studium und Beruf und eine finanzielle Entlastung in den Bereichen Wohnen und psychische Gesundheit. Gegenmaßnahmen und sozialpolitische Forderungen in Bezug auf die Veränderung von Dienstverhältnissen hin zu den genannten atypischen Formen wurden bereits zahlreich erarbeitet. Sie beinhalten verschiedene Maßnahmen, wie die Anpassung des Arbeits- und Sozialrechts, Schaffung eines Problembewusstseins und gezielte Instrumente für Frauen und Personen mit Betreuungspflichten.²⁴⁵²⁴⁶ Konkrete Vorschläge für Maßnahmen in den genannten Bereichen werden nun vorgestellt und sind in den Politikfeldern Arbeits-, Finanz-, Wohn-, Gesundheits- und Bildungspolitik zu verorten.

6.2.1 Instrumente im Bereich Studienförderung

Der Ausbau der staatlich-sozialen Auffangnetzes ist eine zentrale Säule in der existenziellen Absicherung Studierender. Die bestehenden rechtlich-formalen Vorgaben führen, wie in den Ergebnissen dargestellt, zu einer Exklusion weiter Teile der Studierendenschaft. Ein

²⁴³ Vgl. Statista, 2022.

²⁴⁴ Vgl. Unger et al., 2019, S. 207ff.

²⁴⁵ Vgl. Institut für Gesellschafts- und Sozialpolitik, 2011, S. 180ff.

²⁴⁶ Vgl. Bammer et al., 2008, S. 23ff.

ausschlaggebender Faktor ist dabei die Koppelung der Studienbeihilfe an das elterliche Einkommen, welche in einem ersten Schritt aufgehoben und durch neue Parameter zur Bestimmung sozialer Bedürftigkeit ersetzt werden muss. Wie demonstriert wurde, ist das Einkommen der Eltern nicht gleichzusetzen mit der Fähigkeit und dem Willen, Angehörige bei ihrer Bildung und der existenziellen Absicherung zu unterstützen. Am Beispiel von Personen aus der LGBTIQ+ Community zeigt sich auch die Überschneidung von Diskriminierung Studien- und Berufsleben²⁴⁷ mit der niedrigeren familiären Unterstützung. Die Aufhebung der Koppelung von elterlichen Einkommen bezieht sich ebenso auf die Bestimmungen weiterer Stipendien und Beihilfen. Die Neukonzeption von sozialer Bedürftigkeit ist in der Zuständigkeit des BMSGPK zu verorten, wobei eine Kooperation mit Expert*innen im BMBWF sowie der ÖH empfehlenswert ist, um die entsprechende bildungspolitische Expertise und studentische Perspektive zu inkludieren. In die Bestimmung sozialer Bedürftigkeit miteinfließen müssen soziale Komponenten wie Fragen nach dem bisherigen Lebensweg, familiären Kontext und gehäuften Sonderausgaben (für die Anpassung der häuslichen Infrastruktur, Ausgaben für die mentale Gesundheit oder auch Wohnen) zu bestimmten Zeitpunkten. Das elterliche Einkommen sollte innerhalb des Studienförderungsgesetzes keine ausschlaggebende Rolle spielen, sondern die tatsächlichen finanziellen Mittel, welche der betroffenen Person zu Verfügung stehen. Dies bedeutet eine Änderung des betreffenden Gesetzes und Neuformulierung der Voraussetzungen zum Erhalt der Studienbeihilfe. Diese Maßnahme richtet sich an den Normen Gerechtigkeit und Solidarität aus.

Darüber hinaus müssen auch weitere finanzieller Policy-Instrumente, wie Stipendien für jene, die sich kein Vollzeitstudium leisten können bzw. deren Eltern sie nicht in ausreichendem Umfang unterstützen können, seitens des BMAW oder des BMBWF überarbeitet werden. Dies bedeutet die Erhöhung der Vereinbarkeit von Studium und Arbeit in Form dualer Modelle²⁴⁸, um Studierenden aus finanziellen Notsituationen zu lösen und zu verhindern, dass die Bildungsschere weiter verstärkt wird. Dies würde geschehen, wenn finanziell schlechter gestellte Studierende kein Studium mehr aufgreifen (können) oder sich zunehmend verschulden, ohne ausreichende Zukunftsaussichten.²⁴⁹ Darüber hinaus wird durch die gesetzliche Verankerung von dualen Modellen innerhalb der Studienförderung die tatsächliche Lebensrealität von Studierenden, welche meist die Notwendigkeit von Erwerbstätigkeit

²⁴⁷ Vgl. Schönherr / Zandonella, 2017, S. 6ff.

²⁴⁸ Siehe Kapitel 6.2.2.

²⁴⁹ Vgl. Traus et al., 2020, S. 37.

umfasst institutionell verankert und anerkannt. Bereits existierende Stipendien sollten seitens des BMBWF darauf geprüft werden, ob das finanzielle Ausmaß einer dauerhaften existentiellen Absicherung der Bezieher*innen entspricht, wobei die dynamische wirtschaftliche Lage miteinbezogen werden muss. Zusätzlich sollten auch bereits gezogene Einkommensgrenzen durch das BMBWF und Kooperation mit dem BMAW geprüft werden. Diese sind, wie bereits erwähnt, an das elterliche Einkommen gekoppelt und nicht an die den Studierenden tatsächlich zur Verfügung stehenden Mittel.²⁵⁰

Darüber hinaus ist eine Indexierung der Studienbeihilfe innerhalb des Studienförderungsgesetzes seitens des BMBWF eine sinnvolle Maßnahme, um die Unterstützungsleistung an die tatsächlichen Lebenserhaltungskosten anzupassen, wie bereits von verschiedenen Akteur*innen gefordert wurde²⁵¹²⁵². Mit der Indexierung der Studienbeihilfe würde eine langstehende Forderung von Akteur*innen wie der AK oder der ÖH umgesetzt werden, welche zu einer tatsächlichen dauerhaften finanziellen Entlastung, orientiert an der wirtschaftlichen Lage, führen wurde. Die vorgeschlagenen Reformen im Bereich der Studienförderung sollen die Bildungsteilhabe unabhängig von sozio-ökonomischen Hintergrund der Personen garantieren und so den freien Hochschulzugang, unabhängig vom ökonomischen Status, fördern.

6.2.2 Instrumente im Bereich der Studienfinanzierung

Auch viele erwerbstätige Studierende waren während der Pandemie von Stundenkürzungen und/oder Kündigungen betroffen, wodurch sich ihre finanzielle Situation im Vergleich zu vor der Krise verschlechterte.²⁵³ Jedoch wurden sie zusätzlich aus bisherigen Maßnahmen des BMAW bzw. des BMF zur finanziellen Kompensation von wegfallendem Einkommen, wie dem Arbeitslosengeld und der Kurzarbeit, ausgeschlossen. Aufgrund der Arbeitsverhältnisse in Form von geringfügigen Beschäftigungen oder auch informellen Arbeitsverhältnissen hatten sie keinen Anspruch auf Kurzarbeit, da diese als Voraussetzung hatte, dass es sich um arbeitslosenversicherungspflichtige Arbeitnehmer*innen handelt.²⁵⁴ Pflichtversichert sind in Österreich alle Arbeitnehmer*innen (also keine Selbstständigen und Scheinselbstständigen) mit Ausnahme von geringfügig Beschäftigten. Diese haben auch keine Möglichkeit, für sich

²⁵⁰ Vgl. stipendium.at, o.J.

²⁵¹ Vgl. AK Oberösterreich, 2022.

²⁵² Vgl. ÖH, 2022.

²⁵³ Vgl. AK, 2020.

²⁵⁴ Vgl. AMS, 2022.

selbst gegen Aufzahlung eine staatliche Arbeitslosenversicherung abzuschließen.²⁵⁵ In Folge hatten die Betroffenen auch keinen Anspruch auf Arbeitslosengeld, da die Grundvoraussetzung dafür ist, in den letzten zwei Jahren vor der Arbeitslosigkeit mindestens 52 Wochen arbeitslosenversicherungspflichtig gearbeitet zu haben und die Bereitschaft glaubhaft zu machen, dass man dazu fähig ist, einer Beschäftigung im Ausmaß von mindestens 20 Wochenstunden nachzugehen. Ausgenommen sind davon lediglich Personen mit Betreuungspflichten für ein Kind unter zehn Jahren oder auch für ein Kind mit Behinderung, welches keine eigene Betreuung hat. Dann ist die Bereitschaft zur Erwerbsarbeit im Ausmaß von 16 Wochenstunden notwendig.²⁵⁶ Die meisten erwerbstätigen Studierenden hatten keine entsprechend lange Vorerfahrung und auch nicht das nötige Wochenstundenausmaß für eine Arbeitslosenversicherung, da 21% der österreichischen Studierenden geringfügig angestellt sind. In einem größeren Ausmaß erwerbstätig zu sein, führt in Folge zu höheren Vereinbarkeitsschwierigkeiten mit einem Vollzeitstudium an der Universität.²⁵⁷ Für diese Gruppe war die Entwicklung in der Pandemie besonders prekarisierend, da die Kosten für Studienbeiträge, Selbstversicherung und Wohnen weiterliefen und zusätzliche Kosten hinzukamen. Durch das entfallende bzw. reduzierte Gehalt und fehlenden bzw. nicht ausreichenden Unterstützungsleistungen fehlten ihnen die finanziellen Mittel für diese Belastung.²⁵⁸

Vor allem informell Beschäftigte in Form von Scheinselbstständigkeit oder auch Studierende mit ‚klassischen Student*innenjobs‘, wie Babysitten oder Nachhilfe, verloren plötzlich ihr Einkommen und ihre Kompensationsmöglichkeiten, da sie weder durch das Arbeitsrecht geschützt waren, noch Anspruch auf Ausgleichszahlungen hatten. Auch die Einmalzahlung aus dem ÖH Coronahärtefallfonds oder dem Sozialfonds, wenn diese zugestanden wurden, konnten die regelmäßigen monatlichen Zahlungen nicht abdecken. Wie im vorherigen Kapitel ausführlich beschrieben, wurden die bisherigen politischen Maßnahmen unter der Annahme konzipiert, dass Studierende von den Eltern oder anderweitig finanziert werden. Dabei wurde nicht miteinbezogen, dass sich auch die finanzielle Situation der Eltern im Zuge der Pandemie verändert und in einigen Fällen auch deutlich verschlechterte. Für Studierende, die auf die finanzielle Unterstützung der Eltern angewiesen waren und deren Eltern aber die Unterstützungsleistungen nicht im gleichen Ausmaß weiter aufrechterhalten konnten,

²⁵⁵ Vgl. AMS, 2022a.

²⁵⁶ Vgl. AMS, 2022b.

²⁵⁷ Vgl. BMBWF, 2020, S. 66f.

²⁵⁸ Vgl. AK, 2020.

verschlechterte sich die Lebenslage überdurchschnittlich. Jene, die schon vorher keine Unterstützung von der Familie erhielten, sind noch stärker auf ihre Erwerbsarbeit und vor allem auf ein ausreichend hohes Stundenausmaß angewiesen.²⁵⁹

Eine Option der Studienfinanzierung, welche in Österreich wenig genutzt wurde, ist jene des Studienkredites.²⁶⁰ Aufgrund der aktuell unsicheren Lage am Arbeitsmarkt wäre allerdings auch nicht garantiert, dass die Studierenden nach ihrem Abschluss eine Anstellung finden, welche ausreichend entlohnt ist, um den Kredit zurückzahlen zu können. Ob diese neuen Entwicklungen dazu beitragen, dass sich junge Menschen mit unsicherem finanziellem Hintergrund eher gegen ein Studium oder für einen Kredit entscheiden, kann anhand der erhobenen Daten nicht beantwortet werden, soll aber als mögliches weiteres Forschungsinteresse erwähnt werden. Ein Instrument dieser Art sollte nur unter großer Sorgfalt und damit in Kooperation der betreffenden Bundesministerien (BMBWF, BMAW, BMF) mit weiteren in Frage kommenden Organisationen, wie der ÖH, erarbeitet werden, da eine Verschuldung zum Bildungserwerb eine nachhaltige finanzielle Belastung der Personen darstellt und eine Individualisierung des gesellschaftlichen Risikos vorantreibt.

Aufgrund der Tatsache, dass 69% der erwerbstätigen Studierenden aus einer finanziellen Notwendigkeit heraus arbeiten gehen²⁶¹, ist eine Anpassung des finanziellen staatlichen Auffangnetzes für Studierende und ihre Beschäftigungsformen essenziell, um die Notwendigkeit von Erwerbstätigkeit parallel zum Studium anzuerkennen. Einerseits durch die Anpassung und dem Ausbau bestehender finanzieller Policy-Maßnahmen, wie dem Anspruch auf Arbeitslosengeld und Kurzarbeit, welche in die Zuständigkeit des BMAW fällt. Atypische Beschäftigungsverhältnisse und bestehende Ausbildungsverhältnisse müssen in den Anspruch auf staatliche finanzielle Unterstützungsleistungen Eingang finden, um die existenzielle Absicherung von Studierenden zu garantieren. Dies bedeutet eine formale Aufwertung dieser Anstellungsverhältnisse innerhalb des Arbeitsrechts, indem auch bei geringfügiger Erwerbstätigkeit Anspruch auf staatliche finanzielle Unterstützung besteht, wenn gleichzeitig ein Bildungserwerb stattfindet. Durch diese Maßnahme würde die tatsächliche Lebensrealität von erwerbstätigen Studierenden innerhalb des Arbeitsrechts Anerkennung finden und gleichzeitig eine Modernisierung des Arbeitsrechts vorangetrieben werden. Ein erster Schritt in diese Richtung ist die bereits umgesetzte Anhebung der Zuverdienstgrenze bei Bezug der

²⁵⁹ Vgl. Thaler, 2021.

²⁶⁰ Vgl. Breit et al., 2014.

²⁶¹ Vgl. BMBWF, 2020, S. 65.

Familienbeihilfe von 10.000€ auf 15.000€ pro Jahr.²⁶² So können Studierende einer geringfügigen Beschäftigung nachgehen, ohne Sorge dadurch den Anspruch auf Familienbeihilfe zu verlieren.

6.2.3 Instrumente im Bereich Wohnen

Ein besonders zu berücksichtigender Posten sind die Ausgaben im Bereich Wohnen. Bei rund 280.000 Student*innen in Österreich, welche großteils für das Studium nicht in der eigenen Heimatgemeinde wohnen, und in eine größere Stadt umziehen müssen, sind die aktuellen Kapazitäten an Plätzen in vergünstigten Student*innenheimen nicht ausreichend. Aus diesem Grund sind Studierende gezwungen, auf den privaten Wohnungsmarkt auszuweichen. Hier werden sie oft mit überhöhten Preisen, mangelhafter Ausstattung bzw. Substandard-Wohnungen und zusätzlichen Kosten für Makler*innenprovision und Kautions sowie nicht rechtskonformen Verträgen konfrontiert. Dementsprechend kosten WG-Zimmer in Wien inzwischen zwischen 16€ und 33€ pro Quadratmeter.²⁶³ Wie im Kapitel zur Situation der Studierenden in Österreich dargelegt, betragen die durchschnittlichen Kosten für Wohnen 440€ und unterliegen einer stetigen Steigerung^{264,265}. Die Ausgaben für Wohnen machen somit einen beträchtlichen Teil des studentischen Budgets aus, worauf innerhalb des Politikfelds Wohnpolitik durch verschiedene Akteur*innen reagiert werden kann.

Einerseits kann diesbezüglich mit informativen Policy-Instrumenten seitens des BMAW, des BMSGPK sowie der ÖH Uni Wien, hier insbesondere das Sozialreferat, gearbeitet werden, um Studierende über den privaten Wohnungsmarkt und die gesetzlichen Regelungen aufzuklären. So können in einem ersten Schritt durch zunehmende Aufklärung Kostenfallen vermieden werden. Eine gesonderte finanzielle Förderung des BMBWF an die ÖH Uni Wien, um ein eigenständiges Referat vor Ort zum Bereich Wohnen und Wohnrecht aufzubauen, kann ebenso als Ergänzung zum bereits bestehenden Angebot angedacht werden. Bereits bestehende Organisationen, wie die Mietervereinigung in Österreich, kommen Studierenden zwar kostenmäßig entgegen, bieten ihren Service allerdings nicht kostenlos an. Bei Studierenden mit begrenztem Budget können auch 65€ für Mitglieder in Wien pro Kalenderjahr²⁶⁶ den Rahmen des Möglichen übersteigen, wodurch die Informationslücke erhalten bleibt. Die Schließung

²⁶² Vgl. [österreich.gv.at](https://www.oe.gv.at), 2022.

²⁶³ Vgl. Hrabá, 2022.

²⁶⁴ Vgl. Unger et al., 2019, S. 191.

²⁶⁵ Vgl. Statistik Austria, 2021.

²⁶⁶ Vgl. Mietervereinigung Wien, o.J.

dieser Lücke kann durch eine Informationskampagne des BMSGPK in Zusammenarbeit mit dem BMBWF sowie die Schaffung einer dauerhaften Anlaufstelle für Studierende durch das BMBWF, welche bei der ÖH zu verorten ist, in die Wege geleitet werden.

An dieser Stelle sei auch das bereits umfängliche Beratungsangebot der ÖH auf Landes- und Bundesebene erwähnt, welches bereits kostenfrei und thematisch umfangreich für Studierende zur Verfügung steht. Neben dem Bereich Wohnen werden auch Sozialrecht, Migrant*innenberatung und juristische Beratungen in mehreren Sprachen via Mail-Kontakt oder Telefon zur Verfügung gestellt.²⁶⁷ Auch dieses Angebot erscheint in der Studie als den Studierenden zu wenig bekannte Unterstützungsmöglichkeit, worauf seitens der ÖH auf Bundesebene mit einer intensiven multimedialen Kampagne, sprich einem informationsbasierten Policy-Instrument, reagiert werden kann. Die Informationen sollten nicht nur über die Kanäle der ÖH gestreut werden, sondern in Kooperation mit österreichischen Medienpartner zunehmend in die Berichterstattung einfließen, um das Wissen rund um Unterstützungsleistungen zugänglicher zu machen. Das bedeutet, dass das angedachte informationsbasierte Policy-Instrument ebenso Elemente eines Networking-Instrumentes beinhaltet, da die Partnerschaft mit Medien ausgebaut und intensiviert werden muss. Universitätsinternen Medien, wie die politikwissenschaftlichen Institutszeitschrift, und universitätsexternen Partner können in einem ersten Schritt dazu angehalten werden, bei problemzentrierter Berichterstattung zeitgleich und prominent auf studierendenspezifische und kostenfreie Hilfsangebote zu verweisen. Durch die stärkere Betonung der Beratungstätigkeit erscheint die ÖH außerdem als im Alltag der Studierenden relevante Akteurin, welche sie bei der Bewältigung studienbezogener Herausforderungen und darüber hinaus unterstützt. Dieser Punkt der Unterstützung durch die ÖH im studentischen Alltag stand bei den Befragten besonders in Frage und wurde gleichzeitig als zentrale Aufgabe der Interessensvertretung beschrieben. Die ÖH leistet auf mehreren Ebenen bereits vielfältige Unterstützungsarbeit, welche bei den Studierenden nicht im gleichen Ausmaß wie die Bearbeitung weltpolitischer Themen seitens der ÖH ankommt. Dies legt nahe, dass die ÖH ihre bereits bestehenden Angebote stärker an die Studierenden herantragen muss. Dazu muss die Kampagne erstens multimedial sein, um die Studierenden auf verschiedenen Kanälen zu erreichen (Social Media, Print Werbung vor Ort, starke Präsenz auf ÖH Homepages etc.). Zweitens muss die Information frequentiert über einen längeren Zeitraum gestreut werden, um durch

²⁶⁷ Vgl. ÖH, 2022a.

Wiederholung verstärkt wahrgenommen zu werden. Drittens ist die Kampagne auch an andere universitäre und universitätsnahe Akteure sowie Medienpartner heranzutragen, um durch den Effekt von Cross-Promotion Studierende vermehrt zu erreichen und auch andere Organisationen auf das Angebot der ÖH aufmerksam zu machen.

Es werden allerdings auch weitere finanzielle Policy-Maßnahmen benötigt, um den Ausbau und die Modernisierung des Angebotes an Studierendenwohnheimen zu ermöglichen, um Studierende nicht in den privaten Mietmarkt zu drängen und vor steigenden Mietpreisen zu schützen. In diesem Kontext sollte auch darauf geachtet werden, dass die Studierendenwohnheime in ihrer räumlichen Infrastruktur an die zunehmende Digitalisierung des Studienalltags angepasst werden, wie durch die Bereitstellung von Räumen für gemeinschaftliches (virtuelles) Arbeiten. Eine gesonderte Förderung des BMF an die Wiener Studierendenwohnheime im Rahmen des Aktionsplans zur Digitalisierung der Hochschule²⁶⁸ muss auch die entsprechende räumliche Ausgestaltung der Studierendenwohnheime beachten. Viele Studierendenheime in Wien werden allerdings von privaten Vereinen, wie der Akademikerhilfe²⁶⁹, geführt. Durch zweckgebundene Subventionen an die entsprechenden Vereine können Kosten für die Modernisierung der Studierendenheime abgedeckt werden, um einen digitalisierten Studienalltag durch die Bereitstellung geeigneter räumlicher Infrastruktur zu ermöglichen. Diese Maßnahme hat damit auch zum Ziel, dem *first level digital divide* entgegenzuwirken und die Digitalisierung inklusiv zu gestalten.

Zusätzlich ist der Ausbau des staatlichen Wohnbaus sowie der staatlichen Wohnbeihilfe notwendig, was im Falle des hier besprochenen Untersuchungsfeldes die Stadt Wien als verantwortliche Instanz im Bereich des städtischen Wohnbaus betrifft. In Bezug auf die Wohnbeihilfe würde eine bundesweite Vereinheitlichung anstatt unterschiedlicher Modelle der Bundesländer²⁷⁰ durch das BMSGPK zu einer besseren Übersichtlichkeit beitragen. Bei einer Reform der Wohnbeihilfe ist, wie bei der Studienbeihilfe, auch zu überprüfen, ob die Parameter der Vergabe angemessen sind, oder ob diese an die tatsächliche Beschaffenheit der Gruppe angepasst werden müssen. In der aktuellen Ausgestaltung mit bundesspezifischen Vergabestellen ist das MA50 der Stadt Wien für die Vergabe der Wohnbeihilfe zuständig, und wäre demnach auch im Zuge einer Neukonzeption federführend zu beteiligen. Allerdings ist in diesem Fall eine Zusammenarbeit mit den entsprechenden Bundesministerien (BMBWF,

²⁶⁸ Vgl. BMBWF, o.J.

²⁶⁹ Vgl. Akademikerhilfe, 2022.

²⁷⁰ Vgl. Hraba, 2022.

BMAW) und der ÖH zentral, um die spezifische Lage von Studierenden ausreichend miteinbeziehen zu können.

Darüber hinaus ist der Ausbau des staatlichen Wohnbaus eine weitere Alternative zum privaten Wohnungsmarkt, wobei hier Wiener Wohnen der wichtigste Akteur in der staatlichen Wiener Wohnpolitik ist. Ein Ausbau wäre prinzipiell begrüßenswert, jedoch müssten die Parameter der Vergabe seitens Wiener Wohnen verändert werden, um auch Studierende als potenzielle Mieter*innen zu inkludieren. Im Moment ist eine Voraussetzung für die Inanspruchnahme des Angebots, mindestens fünf Jahre den Lebensmittelpunkt in Wien zu haben.²⁷¹ Wenn vermehrt Nicht-Wiener Studierende Zugang zum städtischen Wohnbau vor Ort haben sollen, muss diese Hürde gesenkt oder verändert werden bzw. eine Ausnahmeregelung für Studierende in Wien geschaffen werden, um möglichst inklusiv und solidarisch vorzugehen.

6.2.4 Instrumente im Bereich psycho-soziale Gesundheit

Wie bereits ausgeführt stieg im Kontext der Pandemie die Mehrfachbelastung und damit zusammenhängend die psychische Belastung von Studierenden. Daraus entwuchsen zusätzliche Kosten für psychotherapeutische und/oder medikamentöse Behandlungen. Während die bestehenden kostenfreien psychotherapeutischen Angebote in den Augen der Studierenden in ihrer Quantität und Qualität unzureichend waren, verfügen die meisten Studierenden nicht über das nötige Budget, um eine regelmäßige privat bezahlte Behandlung in Anspruch zu nehmen. Vor dem Hintergrund der steigenden Lebenserhaltungskosten und sinkenden Einnahmen bzw. dem Ausschluss aus dem sozialen Auffangnetz stellt psychotherapeutische Unterstützung einen zusätzlichen Kostenpunkt dar. Vergleicht man die unzureichenden Angebote und finanziellen Unterstützungen mit den Erkenntnissen zur psychischen Gesundheit von jungen Menschen in Österreich seit Beginn der Pandemie, zeigt sich hier alarmierender Handlungsbedarf. Österreicher*innen im Alter zwischen 16 und 29 haben die höchsten Depressivitäts- und Angstwerte und sind vermehrt von Spannungszuständen und Konflikten innerhalb von Beziehungen und der Familie, häuslicher psychischer und physischer Gewalt, sowie konfliktären Arbeitssettings betroffen.²⁷² Viele dieser Werte, Depressivität, Ängste aber auch Suizidalität, hängen einerseits stark mit dem Alter zusammen (je älter desto geringer der Wert) aber andererseits auch mit der Erwerbsarbeit und dem Einkommen. Erwerbsarbeitslose oder -arbeitsunfähige Personen sowie Personen mit

²⁷¹ Vgl. Wiener Wohnen, o.J.

²⁷² Vgl. Braun et al., 2020, S. 14

einem monatlichen Nettoeinkommen von 500€ oder weniger weisen deutlich höhere Werte auf als Höchstverdiener*innen (5.000€ und mehr).²⁷³ Neben den bereits vorgestellten Maßnahmen zum Ausbau und Sichtbarmachung des bestehenden Angebotes zur psycho-sozialen Gesundheit an der Universität²⁷⁴, stellt sich die Problematik der individuellen Finanzierung eines Therapieplatzes. Einerseits kann diesem Punkt durch den Ausbau eines kostenlosen Angebotes durch die Psychologische Beratungsstelle für Studierende begegnet werden. Andererseits kann die finanzielle Belastung auch durch erhöhte Kostenzuschüsse seitens der Krankenversicherungen abgedeckt werden, was in die Zuständigkeit des BMSGPK fallen würde. So könnten sich Einzelpersonen ihre Kosten zu einem größeren Teil rückerstatten lassen und würden dadurch finanziell entlastet werden. Darüber hinaus wäre eine Möglichkeit im Rahmen der Handlungsfähigkeit des BMSGPK, bereits vorab subventionierte Kontingente an psychotherapeutischen Stellen für psychisch belastete Jugendliche und junge Erwachsene zu schaffen, um den Punkt der Kostenerstattung zu umgehen, zusätzliches Angebot zu schaffen und der durch die Pandemie entstandenen psychischen Belastung zu begegnen.

Zusammenfassend lässt sich also festhalten, dass eine niederschwellige existentielle Absicherung von Studierenden durch die geeigneten informativen und finanziellen Policy-Maßnahmen nicht nur dazu beitragen könnte, ein sinnvolles Studieren unter einer gesicherten Existenz in Bezug auf Lebenserhaltungskosten zu ermöglichen, unabhängig von den individuellen Vorbedingungen, sondern auch die soziale Bildungsschere zu minimieren und Studierende vor Verschuldung und finanziellen Notlagen zu bewahren. Durch eine finanzielle Absicherung kann eine finanzielle und psychische Entlastung von Studierenden erwirkt werden. Darüber hinaus kann eine Verbesserung der psychischen Verfassung durch eine Bereitstellung von finanziellen und personellen Ressourcen im Bereich der mentalen Gesundheit forciert werden

6.3 Erhöhung der studentischen Partizipation

Der Bereich der Erhöhung der studentischen Partizipation zielt auf die Einbindung der Studierenden und ihrer Perspektiven auf verschiedenen gesellschaftlichen Ebenen ab. Basierend auf den Studienergebnissen besteht unter Studierenden der Wunsch, aktiv in universitäre Abläufe und gesellschaftliche Dynamiken eingebunden zu werden. Darüber hinaus formulierten die Interviewpartner*innen vermehrt konkrete Forderungen zur Verbesserung

²⁷³ Vgl. Braun et al., 2020, S. 4 ff.

²⁷⁴ Siehe Kapitel 6.1.1.1.

ihres (Studien-)Alltags. Damit ist nicht nur der Wunsch nach Partizipation, sondern auch studentisches Wissen vorhanden, auf welches bei der Konzeption von Policy-Instrumente zurückgegriffen werden kann und sollte. Die konkrete Ausformung und Implementation dieser Maßnahmen wird im folgenden Kapitel auf der Ebene des Instituts, der Universität und des gesellschaftlichen Diskurses besprochen und beziehen sich zentral auf das Politikfeld Bildungspolitik bzw. Hochschulpolitik und Demokratiep Politik.

6.3.1 Instrumente auf Institutsebene

Wie in der Ergebnisdarstellung aufgezeigt, fühlen sich die Studierenden innerhalb des Instituts und auch durch ihre Interessensvertretung nicht adäquat vertreten. In den Schilderungen wurde die Intransparenz der universitären Organe und der ÖH in Bezug auf ihre Beschaffenheit und Funktionen als zentraler Aspekt aufgeführt, welcher es den Student*innen verunmöglicht, an der Ausgestaltung des universitären Alltags sowie des gesellschaftlichen und politischen Diskurs darum teilzuhaben.

Eine zentrale Forderung der Forschungsteilnehmer*innen war eine spürbare Verbesserung ihres direkten Studienalltags und die Möglichkeit auf aktive Mitgestaltungsmöglichkeit der Online-Lehre, Abläufe im Studienalltag und des Curriculums. In diesem Kontext wäre eigentlich die Studienvertretung der Politikwissenschaft (StV) die Institutsgruppe Politikwissenschaft (IG Powi) das zentrale Organ, um die nötige Basisarbeit zu leisten. Diese wurde im Rahmen dieser Befragung jedoch nie genannt, was nahelegt, dass sie als intervenierende Stelle am eigenen Institut den Studierenden nicht ausreichend bekannt ist oder nicht als Anlaufstelle wahrgenommen wird. Hier wäre ein informatives Policy-Instrument nötig, um den Politikwissenschaftsstudierenden näher zu bringen, welche Aufgaben die Institutsgruppe innehat, wohin sich Studierende bei Unterstützungsbedarf aktiv wenden können und welche Partizipationsmöglichkeiten es gäbe, um auch als Student*in am Institutsgeschehen mitwirken zu können. Diese Maßnahme sollte durch die IG Powi selbst konzipiert und umgesetzt werden, um möglichst für Studierende zugänglich und zielgruppengenaue wirksam zu werden. Ein stärkeres Bewerben der Vertretungs- und Beratungsarbeit, nicht nur zu Beginn des Semesters in LVs für Studienanfänger*innen oder zu Wahlzeiten, sondern über das ganze Semester hinweg für alle Studierendengruppen, wäre dafür notwendig. Derzeit konzentriert sich die Sichtbarkeit der IG Powi auf wenige inhaltliche Veranstaltungen pro Semester, wobei die Beratungstätigkeit der StV nicht oder nur unzureichend zur Sprache gebracht wird. Konkret könnten regelmäßige bzw. monatliche

Veranstaltungen der IG Powi zur Sichtbarkeit der Organisation beitragen und die Wahrnehmung der StV durch die Studierenden in Richtung einer Unterstützungsstruktur verändern, wodurch dieses Angebot verstärkt, angenommen werden könnte.

Damit in Zusammenhang steht der Vorschlag eines organisatorischen Policy-Instruments zur Erhöhung der Partizipationsmöglichkeiten im Studium in Form der Schaffung einer Feedback- und Beschwerdestelle am Institut für Studierende und studienbezogene Angelegenheiten. Umgesetzt werden kann diese Maßnahme auf Institutsebene, allerdings geknüpft an die finanzielle bzw. personelle Unterstützung sowie Genehmigung des Rektorates. Diese Maßnahme gründet sich auf den in Interviews direkt geäußerten Bedarf, in der Entwicklung der digitalisierten Universität eingebunden zu werden. Eine Feedbackstelle würde den Studierenden ermöglichen, ihre Perspektive einzubringen und auf Missstände oder Verbesserungspotential in der Lehre und den universitären Abläufen am Institut hinzuweisen. Damit geht sie über die verpflichtende Evaluation von LVs hinaus, da eine dritte Instanz eingebaut wird, welche studentische Anliegen mit der SPL sowie der Institutsleitung diskutiert und gegebenenfalls implementiert. Die zu schaffende Stelle müsste autonom arbeiten und Personen die Möglichkeit geben, anonym ihre Anliegen einzubringen, ohne dass sie negative Konsequenzen befürchtet werden müssen. So würden die Interessen der Beteiligten geschützt und gleichzeitig die Qualität des Studiums erhöht werden. Demokratische Partizipation und Inklusion sind in diesem Kontext besonders zentral, da die Studierenden letztendlich als Zielgruppe der Digitalisierung sowie der Lehre jene ist, welche die Infrastruktur bedarfsgerecht nutzen soll, was die Bereitstellung von Beteiligungsstrukturen unumgänglich macht.²⁷⁵

Um Studierende wieder stärker ans Institut zu holen und kollektive Erfahrungen zu ermöglichen, sind informative und Networking-Policy-Maßnahmen seitens des Instituts zielführend. Eine Option wäre den Studierenden die Möglichkeit zu geben, in bestimmten LVs in einem betreuten Rahmen konkrete Projekte zur Verbesserung des Studienalltags zu entwickeln und umzusetzen. Damit wären Studierende selbst die konzipierenden und implementierenden Akteur*innen. Diese Maßnahme müsste von der Studienprogrammleitung in Zusammenarbeit mit der Institutsleitung forciert und genehmigt werden. Durch dieses Networking-Instrument würden mehr Einzelpersonen und nicht nur die studentischen Vertretungsorganisationen in den Prozess der Problemdefinition, -bearbeitung und -lösung eingebunden werden. Dadurch wird nicht nur die Einbindung der Studierenden in das

²⁷⁵ Vgl. Traus et al., 2020, S. 37.

Institutsgeschehen erhöht, sondern auch die (thematische) Treffgenauigkeit des universitären Angebotes an die Zielgruppe. So würden auch Partikularinteressen einer breiteren Masse zugänglich und in Folge sichtbar gemacht werden. Zusätzlich könnten im Rahmen dieser Projekte Informationen zu universitären Abläufen und Unterstützungsangeboten nicht nur durch Newsletter und Mails, sondern durch direkte Interaktion und Diskussion an die Studierenden herangetragen werden. Im Rahmen des BA Studiums Politikwissenschaft besonders für eine Umsetzung studienbezogener Projekte geeignet wäre das im Curriculum angeführte Modul BAK17b.1 „Politikwissenschaft in der Praxis“²⁷⁶, welches im Moment verschiedene, meist interaktivere LVs-Formate enthält. Die Umsetzung von Projekten anstatt oder in Verbindung mit Seminararbeiten hätte darüber hinaus den positiven Effekt, die Verbindung von Praxis und Theorie im Studium zu stärken. Ein Beispiel für ein Projekt in diesem Rahmen wäre die Umsetzung von Themenwochen oder -tagen am Institut zu prägenden Themen, wie Mentaler Gesundheit. Dabei könnten Studierende nicht nur zur Prävention, Aufklärung und Sensibilisierung von sozial stigmatisierten Themen beitragen, sondern auch die zentralen Informationen und Anlaufstellen, welche sonst ohne tiefergehende Recherche nicht auffindbar wären, für die eigene Peer-Gruppe bereitstellen. Der thematische Fokus dieser Projekte kann pro Semester wechseln, gemeinsam mit Studierenden erarbeitet und an der Aktualität ausgerichtet werden. Die genaue Ausgestaltung kann von Studierenden gemeinsam mit dem Institut erarbeitet werden. Weitere mögliche Projektformen wären Podiumsdiskussionen, Informationsstände oder Filmvorführungen mit Diskussionsteil, wobei hier der Kreativität und Interpretation der Studierenden keine Grenzen gesetzt werden müssen. Studierende sollen selbst entscheiden können, welches Format für das gewählte Thema und die Zielgruppe am geeignetsten ist und in diesem Rahmen umsetzbar wäre. In Bezug auf Hilfsangebote zeigte sich in den Ergebnissen dieser Studie, dass positive Erfahrungsberichte von Peers die Motivation zur Annahme von Hilfsangeboten erhöhen. Auch dieser Aspekt kann hier beachtet und eingebunden werden, wenn innerhalb der Projekte Angebote diskutiert oder vorgestellt werden. Dieser Maßnahme orientiert sich an den Normen der demokratischen Teilhabe, Inklusion und Solidarität.

6.3.2 Instrumente auf universitärer Ebene

Darüber hinaus zentral thematisiert wurde der verminderte soziale Austausch zwischen Studierenden innerhalb der eigenen Studienrichtung aber auch generell an der Universität.

²⁷⁶ Vgl. Universität Wien, 2011.

Dieser ist nicht nur für die fachliche Qualifizierung erforderlich, sondern auch zur Ausbildung der sozialen Identität und Selbstpositionierung als Student*in sowie für das soziale Leben im Gesamten essenziell.²⁷⁷ Hier kann die Universität Wien als Akteurin aktiv werden, um innerhalb des Hochschulwesens studentischen Austausch zu fördern.

Wie im Kapitel der Arbeitsbegriffe bereits ausgeführt, basiert das soziale Leben von Studierenden auf Gelegenheitsstrukturen, welche überwiegend an die Universität als physischer Raum und die daran angrenzende Infrastruktur geknüpft ist. Um dieser Thematik zu begegnen und Austausch außerhalb von (digitalen) Lehrveranstaltungen zu ermöglichen, eignet sich ein Networking-Tool, in Form einer virtuellen selbstverwalteten Studierendenplattform mit offenen virtuellen Räumen zur Vernetzung. Diese Plattform kann von der Universität Wien bzw. dem Rektorat, dem Senat und dem Universitätsrat als oberste Entscheidungsgremien in Zusammenarbeit mit der ÖH konzipiert und vom ZID implementiert werden. Damit würde die Universität den Studierenden eine neue Art des Begegnungsraumes und damit auch soziale Infrastruktur zur Verfügung stellen, in der sich die Studierenden eigenständig bewegen und interagieren können. Neben einem schriftlichen Austausch in Foren wäre die Implementation einer Videokonferenztool-Funktion und einer Fileshare-Struktur wünschenswert, da die Ergebnisse der Studie zeigen, dass die rein schriftliche Kommunikation vermehrt Hemmschwellen birgt. Dadurch kann die Plattform auch für virtuelle Lerngruppen oder ähnliche Austauschformen genutzt werden. Die Redaktion der Plattform sollte dabei bei Studierenden liegen und eventuell durch eine (wechselnde) Arbeitsgruppe in Kooperation mit dem Universitätswesen betreut werden. Durch diesen virtuellen Raum kann die studentische Kommunikation an einer universitären Stelle gebündelt werden und würde nicht mehr verteilt auf diversen außeruniversitären Plattformen stattfinden. Dabei können eigene Unterplattformen für die verschiedenen Studienrichtungen oder LVs eingesetzt werden, um fachlichen Austausch und Hilfsangebote zu forcieren. Dies stellt eine Ergänzung zur Lernplattform *Moodle* dar, die vorrangig für die einseitige Kommunikation von Lehrende an Studierende sowie die Verbreitung von Lernmaterialie genutzt wird. Zusätzlich kann über diese Plattform Information an die Student*innenschaft der Universität gestreut werden, was dazu beitragen kann, Informationslücken zu schließen. Darüber hinaus kann mit Hilfe, der neu zu schaffenden Plattform Austausch über Fachrichtungsgrenzen hinweg stattfinden, welcher sonst auf Gelegenheitsstrukturen vor Ort beschränkt ist und in pandemischen Zeiten unmöglich war.

²⁷⁷ Vgl. Traus et al., 2020, S. 36.

Damit kann eine dauerhafte Alternative bzw. Ergänzung zum Austausch vor Ort geschaffen werden, welche auch mit Blick auf mögliche zukünftige Einschränkungen in der Präsenzlehre und der voranschreitenden Digitalisierung als zukunftsorientiert zu verstehen ist.

6.3.3 Instrumente auf gesellschaftlicher Ebene

Um Studierenden die Möglichkeit zu geben, in einem breiteren gesellschaftlichen Rahmen zu partizipieren, könnte ein Networking-Instrumente genutzt werden, wie das Einsetzen einer Plattform zur niederschweligen Vermittlung von Hilfsangeboten und Hilfsbedürftigkeit unter Miteinbeziehung von hilfsbedürftigen Personen und Helfer*innen. Diese Maßnahme ist an der Schnittstelle von Bildungs- und Sozialpolitik angesiedelt. Die Plattform könnte auf universitärer oder staatlicher Ebene eingesetzt werden und sich an Studierende oder eine umfassendere gesellschaftliche Zielgruppe richten. So würden hilfsbedürftige Personen und deren Angehörige entlastet werden und Personen, welche Hilfe anbieten möchten und das nicht im Rahmen eines regelmäßigen Ehrenamts tun können, eine Struktur, schnellen Zugang und Orientierung bekommen. Kleinere Unterstützungsleistungen, wie Besorgungsgänge, können in dieser Form niederschwellig und unbürokratisch vermittelt werden. Je nach Ausgestaltung, also ob die Plattform auf universitärer oder staatlicher Ebene verortet ist bzw. an welche Gesellschaftsgruppen sie sich richtet, ist auch der*die Entscheidungsträger*in unterschiedlich. Eine österreichweite Hilfs-Plattform an Universitäten fällt in den Zuständigkeitsbereich des BMBWF, welches in Kooperation mit den Universitäten und der ÖH die Plattform konzipieren und implementieren kann. Sollte die Plattform sich an größere gesellschaftliche Gruppen richten, wäre das BMSGPK der entscheidende Akteur, da dies eine sozialpolitische Maßnahme zur Stärkung der gesellschaftlichen Solidarität darstellt. Nach dem Modell bereits bestehender staatlich oder kirchlicher Einrichtungen zur Beratung und Unterstützung²⁷⁸ könnte so zivilgesellschaftlich im studentischen Bereich Solidarität und gesellschaftlicher Zusammenhalt, wie Formen der nachbarschaftlichen Hilfe, vermittelt werden. Wobei in Bezug auf dieses Instrument ausdrücklich darauf hingewiesen werden muss, dass Studierende in diesem Zusammenhang nicht als billige oder ehrenamtliche Arbeitskräfte zu verstehen sind, welche Versäumnisse der institutionalisierten Solidarität kompensieren sollen, sondern unter sinnvollen und fairen Bedingungen sowie im Rahmen ihrer Möglichkeiten gesellschaftliche kollektive Solidarität gelebt werden soll.

²⁷⁸ Vgl. oesterreich.gv.at, o.J.

Bezüglich der Partizipation im öffentlichen Diskurs zeigt sich die Notwendigkeit, das Vertretungsorgan der Studierenden, die ÖH, zentraler in universitäre und demokratische Entscheidungsgremien miteinzubeziehen. Hier könnte ein organisatorisches Policy-Instrument greifen. Die Einsetzung einer Konsultationspflicht innerhalb der universitären Entscheidungsstruktur, aber auch auf gesamtstaatlicher Ebene innerhalb des politischen Systems bei der Konzeption und Implementation von studienbezogenen Thematiken sowie ein Stimmrecht in besagten Gremien, würde die Handlungsmacht und das politische Gewicht der ÖH erhöhen und eine tatsächliche Vertretung und Miteinbeziehung der studentischen Perspektive bedeuten. Dies bedeutet eine verstärkte und verpflichtende Miteinbeziehung der ÖH in den Gesetzgebungsprozess und damit eine Anerkennung der studentischen Interessen innerhalb des politischen Diskurses unter dem Ideal der demokratischen Teilhabe.

Zusätzlich müssen für eine sinnvolle Konzeption von weiteren bildungspolitischen Policy-Maßnahmen, wie in Kapitel 6.1 festgestellt, engmaschiger Daten über die Zielgruppe seitens des BMBWF erhoben werden. Die Notwendigkeit der Partizipation Studierender in der Ausgestaltung der Hochschule und die positiven demokratiepolitischen Folgen werden auch von deutschen Studien aufgezeigt²⁷⁹. Dippelhofer verweist in diesem Zusammenhang auf die „Entwicklung eines demokratischen, kritisch-reflexiven Bewußtseins, das nicht nur oberflächlich bleibt, sondern dessen Verinnerlichung und Stärkung fördert“²⁸⁰.

In Bezug auf die studentische Partizipation zeigen sich unterschiedliche Auswirkungen durch die Pandemie. Einerseits wurden durch die Pandemie bestehende Partizipationsmöglichkeiten für Studierende verunmöglicht und nicht durch angepasste Beteiligungsstrukturen ersetzt, wie sich bei der Umsetzung der Digitalisierung an der Hochschule und der Ausgestaltung des sozialen Lebens zeigt. In anderen Bereichen waren schon vor der Pandemie keine oder nicht ausreichende Partizipationsmöglichkeiten vorhanden, welche durch die Krise sichtbar und spürbar wurden, wie auf der politischen Ebene bei der Interessensvertretung und den bundespolitischen Maßnahmen. In diesem Kontext sind vor allem diverse Networking-Policy-Instrumente gefragt, um die Perspektiven der Zielgruppe in die Gestaltung aktiv miteinzubeziehen und sie in demokratischen Prozessen auch angemessen zu vertreten.

²⁷⁹ Vgl. Dippelhofer, 2004, S. 21ff.

²⁸⁰ Dippelhofer, 2004, S. 58.

6.4 Diversifizierung der universitären Kommunikationsstrategie

Weiters durch die Studie hervorgetreten ist die Notwendigkeit der Evaluierung und Diversifizierung der universitären Kommunikationsstrategie und -kanäle durch die Gremien der Universität, insbesondere durch das Rektorat, orientiert an den Leitlinien der Verantwortlichkeit, Inklusion und Solidarität. Durch die Umstellung auf *Distance Learning* wurden viele bisher bestehenden Kommunikationsflüsse unterbrochen, aber nur eingeschränkt alternative Kanäle eröffnet. Aufgrund der Pandemie reduzierte sich die offizielle Kommunikation rund ums Studium seitens der Universität und des Instituts auf E-Mail-Kontakt. Informationen rund um universitäre Abläufe, Fristen und Hilfsangebote kamen über diesen Weg nicht ausreichend bei den Studierenden an und sorgten bei den Studierenden für einen erhöhten Aufwand zur Selbstorganisation sowie einer nicht ausreichenden Begleitung in der neuen Studiensituation. Besonders Studienanfänger*innen hatten Bedarf an Orientierungsangeboten und der Bereitstellung spezieller Informationen. Das Ziel der hier angeführten Policy-Maßnahmen soll daher sein, durch Kommunikation und Beratung zur Erhöhung der Einbindung Studierender ans Institut sowie zum Ausbau des Wissens Studierender rund um universitäre Abläufe, Fristen und Hilfsangebote beizutragen. Anzumerken ist hier, dass die Kommunikation oder auch Beratung nicht immer durch die Universität selbst erfolgen muss. Je nach Situation eignen sich als Multiplikator*innen auch Lehrende, Fachberater*innen, Mentor*innen oder auch Peers, also die Studierenden selbst.²⁸¹ Die Universität steht jedoch in der Verantwortung, die Kanäle und Ressourcen dafür bereitzustellen. Die folgenden Maßnahmen sind daher im Bereich der Bildungspolitik, vor allem der Hochschulpolitik, zu verorten.

Ein erster Schritt im Rahmen der Pandemie und der daraus resultierenden Digitalisierung wäre eine finanzielle sowie organisatorische Policy-Maßnahme in Form einer personellen Aufstockung an der Universität, was in dem Zuständigkeitsbereich des BMBWF als Geldgeber*in liegt. Im Kontext der Umstellung auf *Distance Learning* und der damit einhergehenden fehlenden Orientierung seitens der Studierenden wird ein entsprechendes begleitendes universitäres niederschwelliges und barrierefreies Beratungsangebot benötigt, welches sowohl eine technische, aber auch psycho-soziale Studierendenberatung an der Universität umfasst. Eine Möglichkeit wäre eine zentrale Stelle einzurichten, an welcher die Studierenden Informationen gebündelt abfragen können und welche aufgrund zusätzlicher

²⁸¹ Vgl. Traus et al., 2021, S. 36.

personeller Ressourcen eine kurze Reaktionszeit hat. Da E-Mails sich als Kommunikationsmittel als unzureichend herausgestellt haben, könnte hier eine Telefonhotline oder eine direkt Chatfunktion angedacht werden, welche den Studierenden die Kontaktaufnahme bezüglich ihrer Anliegen mit den betreffenden universitären Stellen erleichtert. Auch eine Weiterleitung an bereits bestehende Beratungsangebote und -stellen an der Universität, der ÖH und darüber hinaus ist möglich. Durch diese zentral gebündelte Anlaufstelle soll Orientierung und Information unter den Studierenden gefördert werden. Die derzeitige Vielfalt und Fragmentierung der universitären Beratungsstellen wurden innerhalb der Pandemie zu einer zusätzlichen Belastung. Insbesondere für Studienanfänger*innen wäre eine solche Informationsstelle essenziell, da sie noch keine Erfahrung mit den Abläufen des Online-Studiums bzw. der organisatorischen Strukturen der Universität im Allgemeinen haben und daher besonders Unterstützung bei der Bewältigung des neuen Alltags und der neu zu erlernenden Selbstorganisation benötigen.²⁸² Die Schaffung einer zentralen Stelle würde eine Neuorganisation innerhalb des Universitätswesens bedeuten, welche zur Teilhabe und Solidarität der Universität beitragen würde.

6.4.1 Instrumente zu Informationen online

Eine weitere auf Information abzielende Maßnahme wäre die zentralisierte Sammlung von Informationen zur besseren Übersichtlichkeit. Durch den Wegfall der studentischen informellen Netzwerke wurde für Studierende wesentlich, sich auf den verschiedenen Webseiten der Universität zurecht zu finden und die verstreuten Informationen zusammenzutragen. Die Forschungsteilnehmer*innen beschrieben allerdings aufgrund der Fülle an Information und Vielzahl von Webseiten Probleme, die für sie relevanten Informationen zu finden.

Um die Orientierung zu vereinfachen und dem Informationsdefizit entgegenzuwirken, könnte ein Register als organisatorisches Instrument auf u:space eingeführt werden, welches auf die entsprechenden Webseiten bzw. studienbezogene Informationen, wie Plagiatsregelungen, Fristen und Anlaufstellen, verweist. U:space ist aktuell die zentrale Seite zur Organisation des Studiums und damit ein Tool mit welchem die Studierenden vertraut sind und daher auch der *second level divide* schwächer ausfällt. Zusätzlich kann auf u:space ein weiterer Reiter eingerichtet werden, welcher Informationen zu konkreten Unterstützungsangeboten von

²⁸² Vgl. ebd., S. 36.

Einrichtungen wie dem CTL oder der psychologischen Beratungsstelle für Studierende bündelt und so sichtbarer und zugänglicher macht. Damit können Anlaufstellen im Studium präsenter gemacht und im Bedarfsfall schneller gefunden werden. Auftraggeberin für diese Maßnahme wäre ebenso die Universität Wien, wobei hier das ZID als implementierender Akteur eingesetzt werden kann. Ziel ist dabei eine verstärkte Übersichtlichkeit und damit Zugänglichkeit von studienbezogener Information für Studierende. Damit kann eine Entlastung der Einzelpersonen erzielt und negative Konsequenzen von unzureichender Information abgefedert werden.

6.4.2 Instrumente zur Information vor Ort

In Zeiten in denen die universitären Gebäude (zumindest partiell) wieder zugänglich sind, wäre ein erster Schritt zur Wiedereröffnung der Kommunikation die Durchführung einer offiziellen institutsbezogenen Informationswoche vor Ort mit dem Ziel, Studierende untereinander sowie mit Lehrenden in Austausch zu bringen und über Hilfsangebote zu informieren. Initiiert werden kann diese Veranstaltung durch das Institut selbst, unter Miteinbeziehung weiterer interner und externer Organisationen.

Eine Veranstaltung dieser Art würde für Studierende den Raum für Fragen rund ums Studium bieten und den Austausch zwischen allen beteiligten Personen und den entsprechenden organisatorischen Stellen fördern. Studierende könnten sich dabei untereinander und mit Lehrpersonen vernetzen und institutsnahe Organisationen, wie die StV, kennenlernen. Dieser Rahmen gäbe auch universitären Unterorganisationen die Möglichkeit ihre Arbeit vorzustellen und Studierende darüber zu informieren, mit welchen Anliegen sie zu ihnen kommen können. Dies würde auch zur Erhöhung des studentischen Wissensstandes über Hilfsangebote beitragen und durch persönliche Interaktion Hemmschwellen der Inanspruchnahme abbauen. In diesem Kontext sind das Team Barrierefrei, das CTL, das Postgraduate Center, Uniport Karriereservice, die Ethikkommission und Arbeitskreis für Gleichbehandlungsfragen zu nennen. Ebenso ratsam wäre, externe Organisationen in Form von Informationsständen einzubinden, um Angebote rund ums Studium vorzustellen. Relevante Organisationen wären beispielsweise die Psychologische Beratungsstelle für Studierende, das Universitätssportinstitut oder das Erasmus-Programm. Entscheidend ist dabei, dass es sich nicht um ein eintägiges Event, sondern eine länger andauernde Veranstaltung mit verlängerten Öffnungszeiten handelt, um erwerbstätigen Studierenden oder Student*innen mit Betreuungspflichten ebenso die Möglichkeit der Teilnahme zu bieten und inklusiv vorzugehen. In die Veranstaltungs-

Organisation können auch Studierenden sowie die StV miteinbezogen werden. Je nach Pandemielage muss auf ein entsprechendes Sicherheits- und Hygienekonzept geachtet werden.

6.4.3 Instrumente zu organisatorischem Wissen

Vor Beginn der Pandemie wurden die Studierenden vor allem über ihr informelles Netzwerk an wichtige Fristen und organisatorische Aufgaben erinnert. Das Institut informierte zwar über Mailkontakt, jedoch war zentrale Information aufgrund der Fülle an Informationen oft schwer auffindbar und wurde übersehen oder die Mail wurde gar nicht gelesen. Daher beruhte die Informationsweitergabe bisher überwiegend auf interpersonellem Austausch zwischen Studierenden. Durch den Wegfall des informellen Netzwerks versiegte auch der Kommunikationsfluss beispielsweise zu wichtigen organisatorischen Fristen.

Einerseits kann in diesem Zusammenhang weiterhin auf eine frequentierte Information via Mail durch das Institut sowie durch das Rektorat gesetzt werden, um an interne sowie externe Fristen, wie die Erneuerung des Semestertickets der Wiener Linien, die Aktualisierung des Studierendenausweises oder die Anmeldefrist, zu erinnern. Wichtig wäre hierbei jedoch, dass die Mail auf die zentralen Informationen konzentriert ist und nicht durch weitere Informationen überlagert wird, wodurch das Risiko steigt, dass das Hauptanliegen bei den Studierenden nicht ankommen. Zusätzlich sollte schon der Betreff der E-Mail entsprechend benannt werden, um das Interesse der Student*innen zu steigern, sie zu öffnen und aufmerksam zu lesen. Namensgebungen wie ‚Newsletter 2/2020‘ oder ‚Informationen rund ums Studium‘ sind in diesem Kontext zu unpräzise. Diese informationsbasierte Policy-Maßnahme wäre ein erster Schritt seitens der Universität, zielgruppengenaue in der Kommunikationsstrategie vorzugehen.

Jedoch zeigen die Ergebnisse der Studie, dass Mailkontakt und Internetseiten für sich alleinstehend nicht ausreichend sind, um die Informationen tatsächlich an die Zielgruppe zu bringen. Daher sollten die universitären Informationsquellen diversifiziert und auf Multimedialität der Kommunikation gesetzt werden. So können die Informationen niederschwelliger gestreut und auch Studierende stärker eingebunden werden. Möglichkeiten, dies umzusetzen sind zahlreich, wie in Form von Videos, Podcasts, Radiosendungen, YouTube-Kanäle oder auch TikToks. So können verifizierte Informationen der Universität, bezüglich Fristen, Angeboten, Veranstaltungen und Projekten, in regelmäßigen Abständen an die Zielgruppe herangetragen werden. Die implementierende Stelle wäre das Büro für

Öffentlichkeitsarbeit, auch in Zusammenarbeit mit den jeweils betreffenden externen Organisationen. Eine verstärkte Aufklärung von Studierenden auch zu studienbegleitenden Themen stellt eine Form der Verantwortlichkeit der Universität gegenüber den Lernenden und damit Teil einer Strategie inklusiver Pädagogik dar.

Für Studierende, welche kurz vor ihrem Abschluss und damit vor dem Berufseinstieg stehen, sind gesonderte Beratungs- und Unterstützungsangebote notwendig. Sie durchleben derzeit besondere Zukunftsunsicherheiten und können ihre Perspektiven, aufgrund der unsicheren wirtschaftlichen Situation und Entwicklung häufig nicht verorten.²⁸³ Zusätzlich zum bisherigen Angebot des Uniport Karriereservice in Form von Informationsveranstaltungen, Coachings und CV- sowie Bewerbungstrainings könnte ein universitäres Mentoring-Programm mit Alumni und Expert*innen geschaffen werden. Diese Maßnahme kann eine Initiative des BMBWF sein, welches in Kooperation mit der Universität Wien, dem Alumniverband der Universität Wien, dem BMAW und weiteren Expert*innen zu Arbeitsmarkt und Berufseinstieg die Veranstaltung umsetzt. In diesem Rahmen haben die Absolvent*innen die Möglichkeit, individuell auf ihre Situation abgestimmte Fragen zu stellen und Beratung gezielt auf das Berufsfeld ihres Interesses zu erhalten. Das Programm würde den Studierenden außerdem die Möglichkeit bieten, sich untereinander zu vernetzen, Erfahrungen auszutauschen und eine Netzwerkbasis für ihr weiteres Berufsleben aufzubauen, was wiederum studentische Solidarität fördern würde. Eine derartige Veranstaltung zeigt darüber hinaus auch Verantwortlichkeit des BMBWF und der Universität den Studierenden gegenüber, welche über den Studienabschluss hinaus geht und als gesellschaftliche Solidarität in Zeiten globaler Krise verstanden werden kann.

In Bezug auf die Kommunikation der Universität zeigt sich, dass schon vor Corona Defizite bestanden, welche durch die Pandemie sichtbar und verstärkt wurden. Die Verantwortung der Hochschule sowohl für die Bereitstellung von Information als auch bezüglich Beratungsangebot sowie die Kosten durch das Ausbleiben dieser, wurden auf die Studierenden übertragen. Während vor der Pandemie durch informelle Informationsflüsse Unzulänglichkeiten kompensiert werden konnten, wurden diese Quellen durch die Schließung der Universität stark eingeschränkt. Hier zeigt sich die Verantwortung der Universität die Studierenden vom Studienbeginn bis hin zum Abschluss mittels informativen und Networking-Instrumenten mit den notwendigen Informationen auszustatten und ihnen die notwendige

²⁸³ Vgl. Traus et al., 2021, S. 36 f.

Beratung und Unterstützung zukommen zu lassen, welche es für die Bewältigung des (neuen) Studienalltag braucht.

6.5 Neukonzeption der Online-Lehre

Im folgenden Kapitel werden nun Policy-Instrumente zur Neukonzeption und Optimierung im Bereich der Online-Lehre besprochen. Darunter fallen die Ausgestaltung von Online-LVs, die Kommunikation zwischen Lehrenden und Studierenden sowie zwischen den Studierenden selbst und Lernszenarien inkl. Lernplattformen. Damit ist diese Thematik im Bereich der Digitalisierungspolitik und der Bildungspolitik, hier insbesondere der Hochschulpolitik, zu verorten und zielt auf Lehrende als Hauptakteur*innen der Wissensvermittlung ab, wobei sie durch ausreichend unterstützende Maßnahmen seitens des BMBWF sowie der Universität bei einer an den Bedürfnissen der Studierenden ausgerichteten Umsetzung des Online-Studienalltags begleitet werden sollen. Welche Punkte dabei zentral zu beachten sind, wird nun ausgeführt.

6.5.1 Instrumente zur Kommunikation in der Online-Lehre

Die Ergebnisse der Studie haben gezeigt, dass Kommunikation und Austausch sowohl zwischen Lehrpersonen und Lernenden als auch zwischen den Student*innen zentrale Elemente der Studienerfahrung darstellen und maßgeblich zum Lernerfolg und der Lernfreude beitragen. Die Online-Kommunikation mit Lehrenden wurde in vielen Teilen als positiv wahrgenommen, vorausgesetzt die Studierenden erhielten eine Antwort in einem angemessenen Zeitrahmen. Besonders negativ für die Studierenden war der Wegfall des informellen Austauschmöglichkeit vor und nach den LV-Einheiten vor Ort. In Online-Veranstaltungen war diese Möglichkeit oftmals nicht vorhanden und wenn, dann mit größeren sozialen Hemmschwellen verbunden. Denn, wollte man nach dem offiziellen Ende der Online-Einheit länger bleiben, konnten auch weitere Wartenden zuhören. Um diese Hemmschwellen abzubauen und die Kommunikation zu erleichtern, könnten Lehrpersonen vermehrt offizielle Kommunikationszeiten einführen und diese an die Studierenden weitergeben. In diesem täglichen oder mehrmals wöchentlichen Zeitraum stehen die Lehrpersonen den Studierenden zur Verfügung, in dem sie E-Mails beantworten oder Sprech- und Chatzeiten über ein Videokonferenztool ermöglichen.²⁸⁴ Für die Verteilung von Informationen zu

²⁸⁴ Vgl. Blaser / Graf, 2020, S. 4.

Kommunikationszeiten durch die Lehrenden eignet sich die gängige Lernplattform *Moodle* sowie *u:find*, welche über vielfältige Kommunikationsdienste, wie Foren und elektronische Mitteilungsaussendung, verfügt.²⁸⁵

Da Foren von den Befragten als nicht zweckdienlich zur Kommunikation und Diskussion von Lehrinhalten eingestuft wurden, müssten diese entweder in ihrer Nutzer*innenfreundlichkeit überarbeitet werden²⁸⁶ oder es könnten neue Formate wie FAQs zu einzelnen LVs ausprobiert werden.²⁸⁷ Während des *Distance Learnings* ist die Kommunikation von Informationen an Studierenden zentral, da nur so Struktur geschaffen werden kann und eine gewisse Vorhersagbarkeit erzeugt wird.²⁸⁸ Auch wenn zentrale Informationen schriftlich kommuniziert werden können, sollten die folgenden Punkte von Lehrenden zusätzlich beachtet werden:

- Zu Beginn des Semesters bzw. am Anfang der LV-Reihe sollten Anforderungen, Teilnahmebedingungen, Bewertungsschlüssel, Aufgabenstellungen und Deadlines durchbesprochen und für alle verständlich gemacht werden. Diese müssen auf der Lernplattform transparent auffindbar sein, sollten aber nicht nur zum Selbststudium hochgeladen, sondern auch mündlich in der ersten LV-Einheit besprochen werden. Die Abmachungen zwischen Studierenden und Lehrenden sollten in diesem Kontext bindend sein – nachträgliche Änderungen von Bewertungskriterien oder Anforderungen zum Nachteil der Studierenden dürfen nicht vorgenommen werden;
- Zu Beginn jeder Einheit sollte durch die Lehrperson sowohl ein inhaltlicher und zeitlicher Überblick über die jeweilige LV-Einheit gegeben werden, um den Ablauf für alle zu verdeutlichen und Orientierung zu schaffen;
- Lernmaterialien und Arbeitsaufträge sollten schrittweise für die Studierenden freigeschaltet werden, um die Fokussierung zu fördern und Überforderung zu vermeiden;
- Die Lernplattform sollte übersichtlich und klar strukturiert sein. Alle Anleitungen, Materialien und nötigen Informationen sollten enthalten und auffindbar sein;
- Arbeitsaufträge und Fristen müssen innerhalb der Einheiten klar mündlich kommuniziert werden. Wiederholung und verschiedene Kommunikationswege haben

²⁸⁵ Vgl. Paechter et al., 2013, S. 441.

²⁸⁶ Vgl. ebd., S. 441f.

²⁸⁷ Vgl. Blaser / Graf, 2020, S. 4.

²⁸⁸ Vgl. ebd., S. 4.

dabei einen positiven Effekt. Ergänzend dazu kann auf Sprechstunden verwiesen werden oder eine Checkliste zur Verfügung gestellt werden.²⁸⁹

Diese Punkte sollten nicht durch die Universität Wien an Lehrpersonen herangetragen werden, sondern als gemeinsame Leitlinien für digitale Lehre durch das Rektorat implementiert und an die SPLs verbreitet werden, um eine möglichst breite Umsetzung durch Lehrende zu erwirken. Die genannten Vorschläge zur Verbesserung der Kommunikation in der Online-Lehre orientieren sich an den Normen Verantwortlichkeit, Inklusion und Solidarität gegenüber den Studierenden.

6.5.2 Instrumente zur Einbindung von Studierenden in die Online-Lehre

Wie die Ergebnisse der Studie im Bereich der Online-Lehre zeigen, konnten viele dieser kommunikativen Anforderungen nicht umgesetzt werden. Grund dafür waren unzureichendes Wissen und Fähigkeiten von Lehrenden und Studierenden um die vielfältigen Möglichkeiten und Tools des digitalisierten Unterrichts und damit zusammenhängend die eingeschränkte Nutzung und Funktionalität der bisherigen Umsetzung. Wie auch im Präsenzunterricht, gliedert sich die Online-Lehre in asynchrone Phasen, in welchem im Selbststudium mittels bereitgestellter Lernmaterialien Wissen erworben und gesichert wird. In den synchronen Phasen finden die zeitgleiche Interaktion und Kommunikation statt, in der Wissen vermittelt, vertieft und weiterentwickelt wird.²⁹⁰ Die folgenden Maßnahmen müssen durch die jeweiligen Lehrpersonen umgesetzt werden, da die konkrete Ausgestaltung der Lehre im Mittelpunkt steht und die Freiheit der Lehre als Prinzip weiterhin aufrechterhalten werden soll. Jedoch ist auch in diesem Zusammenhang eine gemeinsame Leitlinie des Instituts oder der gesamten Universität empfehlenswert, um einheitliche Basis-Standards zu implementieren. Darüber hinaus bietet sich die Erarbeitung und Umsetzung eines Schulungsprogrammes für digitale Lehre an, um fehlendes Wissen zu erschließen, Fähigkeiten von Lehrenden auszubauen und damit auch sie für den Online-Studienalltag angemessen auszustatten. Dieses sollte vom BMBWF gefördert und initiiert, von der Universität unterstützt und vom CTL umgesetzt werden. Das CTL stellt dabei die Stelle mit dem größten Wissen zur Umsetzung digitaler Lehre dar und bietet auch bereits Unterstützungsleistungen an. Die nun folgenden Punkte sollten Eingang in die künftige Ausgestaltung der universitären Online-Lehre finden.

²⁸⁹ Vgl. ebd., S. 4ff.

²⁹⁰ Vgl. ebd., S. 3.

Im Bereich des Wissensvermittlung innerhalb von LVs zeigt sich die Tendenz der Übernahme der Modalitäten des Präsenzunterrichts in den Online-Modus. Zunehmende frontale Vorträge, mangelnder Raum für Interaktion und Austausch und ein passives Erleben des Studienalltages sind die Folgen dieses Übertrags der Modalitäten des Präsenzunterrichts in den digitalen Raum. Diesbezüglich kann eine klare Empfehlung ausgesprochen werden, die virtuellen Präsenzphasen zur Interaktion zu nutzen und die Inhalte, für die Phase des Selbststudiums in Form von Slidecasts, Screencasts, Podcasts und Lektüren aufzubereiten.²⁹¹ Das asynchrone Selbststudium ermöglicht den Studierenden, die Inhalte in ihrem Tempo zu erarbeitet und sich den Lernaufwand selbstständig einzuteilen. In der darauffolgenden Einheit muss Raum für Nachfragen eingeplant werden. Eine zunehmende Nutzung der sich durch die Digitalisierung bietenden Möglichkeiten mit dem Ziel der Erhöhung der Aktivität von Studierenden und der Auseinandersetzung mit dem vermittelten Wissen auf vielfältige Weise ist das Leitprinzip für die Neukonzeption der Online-Lehre.

Die Einbindung der Studierenden kann synchron, synchron und asynchron gemischt sowie rein asynchron erfolgen. Im synchronen Teil der LV kann mit Umfragetools gearbeitet werden. Diese können einerseits als Stimmungsbarometer genutzt werden, als auch um Verständnisfragen zu überprüfen. Zusätzlich können zur Förderung der Interaktion zwischen Lehrenden und Studierenden, aber auch innerhalb der Studierenden synchrone Q&As genutzt werden. Im gemischten Setting kann mit Diskussionen (in Kleingruppen oder Plenum) sowie Kleingruppenarbeiten gearbeitet werden.²⁹² Im Bereich der mündlichen Online-Diskussionen zeigen die Ergebnisse einen großen Bedarf an aktiver Moderation durch Lehrpersonen, um den Austausch zu fördern, zu strukturieren und passivere Studierende zu aktivieren und ihnen Raum zu geben. Bei Gruppenarbeiten zeigt sich die Notwendigkeit, die nötige Infrastruktur bereitzustellen, in welcher sich die Studierenden eigenständig bewegen, vernetzen und ihre Aufgabe bearbeiten können. Zur Erfüllung von Gruppenaufträge müssen die Studierenden eine Möglichkeit der Kontaktaufnahme zu ihren Kolleg*innen außerhalb der LV-Einheiten haben, ein gemeinsamer Online-Raum muss zur Verfügung stehen und die Materialien zum Arbeitsauftrag müssen zugänglich sein. Bei asynchronen Settings können die Student*innen durch Peer-Review und -Feedback aktiviert werden²⁹³, was auch gleichzeitig die Kommunikation und Vernetzung zwischen den Studierenden fördert, welche auch maßgeblich

²⁹¹ Vgl. ebd., S. 3.

²⁹² Vgl. ebd., S. 5.

²⁹³ Vgl. ebd., S. 5.

zum Lernerfolg und -spaß beiträgt. Wenn Einzelfeedback in LVs mit großer Teilnehmer*innenzahl für die Lehrpersonen nicht möglich ist, wären unbenotete Wissenstests eine zusätzliche Ergänzung zur studentischen Selbstüberprüfung. Darüber hinaus können auch Studierende in Kleingruppen als Arbeitsaufträge zu gewissen Einheiten Umfragen, Lernvideos und Wissenstests erarbeiten und durchführen.²⁹⁴ Dies fördert die Einbindung der Studierenden in den Unterricht und die Auseinandersetzung mit dem Lernstoff. Um Studierenden, vor allem jenen in niedrigeren Semestern, Orientierung beim asynchronen Arbeiten zu bieten, ist die Bereitstellung von Leitfragen zum Lernmaterial²⁹⁵, welche sie schriftlich beantworten sollen, eine wertvolle Unterstützung beim Erwerb der wissenschaftlichen Kompetenz, in einem Text die zentralen Aussagen und Prämissen zu identifizieren.

6.5.3 Instrumente zur Didaktik in der Online-Lehre

Die Didaktik der Lehrenden muss dabei an die technisch-sozialen Bedingungen der Lehre im Online-Modus angepasst werden. Dies bedeutet nicht nur, Bildschirmpause miteinzuplanen, sondern eine darüberhinausgehende Betrachtung der Auswirkungen und Möglichkeiten der Online-Lehre. Lehrziele und zu vermittelnde Kompetenzen müssen im ersten Schritt durch die Lehrperson festgelegt und ausgearbeitet werden. Daran ausgerichtet muss konzipiert werden, wozu die technischen Möglichkeiten wie genutzt werden sollen. Dabei ist wichtig zu beachten, welche Teile der LV eine multimediale Aufbereitung erlauben und bei welchen Teilen der kooperative und kommunikative Aspekt im Vordergrund steht.²⁹⁶ Die Neukonzeption der Didaktik der Online-Lehre sollte einerseits die tatsächliche und zweckgenaue Nutzung bereits vorhandener Tools beinhalten. Andererseits müssen auch Kursgrößen und personelle Ressourcen miteinbezogen werden, um zielführende Umsetzung zu garantieren. Kreative didaktische Konzepte zur Wissensvermittlung werden bereits vom CTL zur Verfügung gestellt und laufend weiterentwickelt.²⁹⁷

Sobald die Lehrenden die LV-Ziele festgelegt haben, können sie auf die technische und didaktische Unterstützung des CTLs zurückgreifen. Mithilfe dieser Dienste kann die technische Kompetenz der Lehrenden erhöht und zusätzlich zu Schulungen ausgebaut werden. Eine Berücksichtigung von durch die Pandemie hervorgetretenen oder neu verursachten Problemen, wie die Zentralisation des Studienalltags auf den PC, findet dabei allerdings noch

²⁹⁴ Vgl. ebd., S. 5.

²⁹⁵ Vgl. ebd., S. 5.

²⁹⁶ Vgl. ebd., S. 2.

²⁹⁷ Vgl. CTL, o.J.

nicht hinreichend statt. Lehrkonzepte, welche Bewegung und freiwillige Ausflüge/Exkursionen inkludieren, gekoppelt mit einem aufgezeichneten Vortrag der Lehrperson, wären ein Beispiel für kreative Wissensvermittlung zur Motivation von Studierenden unter der Berücksichtigung von pandemischen Konsequenzen. Besonders wünschenswert wäre eine Einbindung von Studierenden und Lehrenden in der Erstellung von Konzepten der kreativen Wissensvermittlung, um Funktionalität und Umsetzbarkeit zu garantieren. Diese sollten auch regelmäßig seitens des CTL evaluiert und gegebenenfalls angepasst werden.

6.5.4 Instrumente zu Rahmenbedingungen der Online-Lehre

Neben der Wissensvermittlung innerhalb von LVs müssen auch die formalen Rahmenbedingungen des Studierens überdacht und an die tatsächlichen Gegebenheiten der neuen Art des Studierens angepasst werden. Dieser Punkt bezieht sich auf Anwesenheitspflichten, Fristen und Interventionsmöglichkeiten und betrifft die Universität Wien bzw. die jeweiligen SPLs als Akteurinnen. Auch hier sollen Verantwortlichkeit, Inklusion und Solidarität als handlungsleitende Normen wirksam werden.

Bezüglich des Ablaufs von LVs zeigte sich ein zunehmender Wunsch von Studierenden nach Standardisierung bestimmter Aspekte der Lehre, um eine gute Betreuung zu gewährleisten. Beispielsweise zeigen die Ergebnisse, dass Studierende auf die Kulanz ihrer jeweiligen Lehrpersonen angewiesen sind, was die individuelle Rücksichtnahme auf ihre Lebensrealität betrifft. Institutionelle Mindestregelungen, wie bei Ausnahmesituationen und persönlichen Schicksalsschlägen zu verfahren ist, würden Studierende absichern und Lehrenden einen Orientierungsrahmen geben. Ein weiterer Punkt ist die Kommunikation von Information, Regelungen und Fristen, welche, wie bereits demonstriert, seitens der Universität und des Instituts diversifiziert und als Aufklärungspflicht der Universität gegenüber den Studierenden verstanden werden sollte. Der damit erhöhte Wissensstand zu universitären Abläufen unterstützt Studierende dabei, auch im Online-Modus mit den damit einhergehenden Einschränkungen informiert, gezielt und planungssicher an ihrem Studium zu arbeiten.

Um Studierende dabei zu unterstützen, ist ein Ausbau der Begleitung im Studium unerlässlich. Für Studienanfänger*innen existieren bereits mehrere Programme. Ein Beispiel ist das STEOP-Mentoring, in welchem höhersemestrigere Studierende an Studierende in der STEOP-

Phase ihr Wissen weitergeben²⁹⁸. Ein Ausbau dieses Programms durch das Institut über das erste Semester hinweg unter besonderer Berücksichtigung von Herausforderungen von Studierenden, welche während der Pandemie begonnen haben zu studieren, würde das Unterstützungsangebot zur Begleitung im Studium erhöhen. Das Mentoring-Programm basiert dabei auf einer LV, welche die Mentor*innen vorab und auch während der Durchführung besuchen und sie mit den notwendigen didaktischen, inhaltlichen und sozialen Kompetenzen ausstattet. Diese LV ist in das Modul BAK17 Politikwissenschaft in der Praxis eingegliedert, wodurch die Mentor*innen in Form von ECTS vergütet werden. Damit stellt das Programm einen Unterstützungsmodell in Form eines informationsbasierten Networking-Instruments von Studierenden für Studierende unter Anleitung und Aufsicht von Lehrenden dar, welches für die Begleitung im gesamten Studium geeignet wäre. Hier kann studentische Solidarität mit Unterstützung der Universität bzw. dem Institut, welches damit seine Verantwortung anerkennt, gelebt werden.

Im Bereich der Online-Lehre zeigt sich, dass das Potential bezüglich multimedialer Wissensvermittlungs- und Interaktionsmöglichkeiten noch nicht ausgeschöpft ist. Dazu haben die Studienergebnisse gezeigt, dass grundsätzlich der Unterricht vor Ort die präferierte Option der Studierenden ist, sie aber durchaus positiv auf multimediale Begleitung wie Streams, Lernvideos, Online-Bücher-Ressourcen, Lernplattformen mit Wissenstests und Informationsbereichen reagieren. Auch die digitalisierte Verwaltung der Universität wurde durchwegs positiv wahrgenommen. In Bezug auf Digitalisierung der Lehre zeigen sich vielfältige Möglichkeiten für kreative Konzepte der Wissensvermittlung, welche die Universität über die Pandemie hinaus aktiv vorantreiben und implementieren kann und sollte. Grundsätzlich sollte das während der Pandemie erlernte Wissen auch in Phasen, in welchen Präsenzunterricht wieder vermehrt möglich ist, Anwendung finden. Damit kann einerseits eine gewisse Prävention im Falle weiterer Notwendigkeiten für *Distance Learning* geschaffen werden. Andererseits zeigt sich im Rahmen der Studie großes digitales Potential an der Universität, welches den Studienalltag auch im Modus der Präsenzlehre bereichern könnte.

6.6 Bereitstellung von Struktur und Anpassung der Infrastruktur

Der Verlust der bisherigen Struktur des (Studien-) Alltags sowie der gesperrte Zugang zu weiten Teilen der universitären technischen und räumlichen Infrastruktur waren

²⁹⁸ Vgl. SoWi STEOP+, o.J.

ausschlaggebend für vielfältige Probleme der Studierenden. Im folgenden Kapitel sollen mit Blick auf künftige Semester und die anhaltende Pandemielage, Konzepte und Lösungsschritte ausgehend von den Ergebnissen der Studie dargestellt werden.

Zentral ist ein nachhaltiger Ausbau hybrider Lehrkonzepte seitens der Universität unter Miteinbeziehung des CTL, Lehrender und Studierender für den Fall künftiger Lockdowns oder ähnlich einschränkenden Situationen mit dem Ziel, langfristige Konzepte statt kurzfristigen Lösungen zu erarbeiten, um die Planungssicherheit und Krisensicherheit universitärer Abläufe zu erhöhen. Hybrider Unterricht ermöglicht darüber hinaus auch im vergleichsweise wenig von Corona betroffenen Sommersemester 2022 Studierenden aus Risikogruppen die sichere Teilnahme an LVs und kann unter diesem Gesichtspunkt als inklusive Vorgehensweise gesehen werden. Um langfristige Lösungen auszuarbeiten ist es in einem ersten Schritt notwendig, die bisherige Umsetzung der hybriden Lehre mit Fokus auf die Verteilung von Ressourcen durch die Universität und ihre Organe selbst zu evaluieren. Hybride Lehre ist eine ressourcenintensive und organisatorisch aufwändige Art der Lehre. Dementsprechend sollte ausgehend von den Ergebnissen der vorgeschlagenen Evaluierung, die Finanzierung des Digitalisierungsprozesses unterstützt vom BMBWF sowie BMF ausgebaut werden. Dies bezieht sich unter anderem auf Schulungen für Lehrende und unterstützendes Personal, Ausbau der Infrastruktur, Förderung von Kommunikationsprozesse und Aufbereitung weiterer Lehrkonzepte.

6.6.1 Instrumente zur Modernisierung studienbezogener Regularien

Teil dieser Planung muss eine Modernisierung der (gesetzlichen) studienbezogenen Regularien sein. Aktuell zielen Bestimmungen und Vorgaben für Studierenden, einerseits universitätsintern, wie Fehlzeiten in LVs, andererseits gesetzlich, wie die Vergabe von Stipendien, auf den Modus der Präsenzlehre ab und basieren auf den Rahmenbedingungen für Lehre vor Ort. Beispielsweise Fristen für Abschlussarbeiten werden unter der Annahme gesetzt, dass die Studierenden den nötigen Zugang zu wissenschaftlichen Ressourcen und Literatur haben. Da die universitären Bibliotheken während der Pandemie entweder geschlossen oder nur beschränkt zugänglich waren, muss ein alternatives Angebot durch die Universität Wien in Zusammenarbeit mit den universitären Bibliotheken geschaffen werden. Eine Möglichkeit ist der Ausbau von Online-Ressourcen in den universitären Bibliotheken, welcher eine dauerhafte Alternative darstellt. Die Intensivierung des Ankaufs von Online-Ressourcen sollte ebenso Eingang in den Aktionsplan zur Digitalisierung der Hochschule des

BMBWF und des BMF finden. Sie stellen eine langfristige nachhaltige und vor allem krisensichere Alternative zum Bibliotheksbetrieb vor Ort dar. Eine weitere Option wäre ein studentischer Bücherverleih, welcher über die in Kapitel 6.3.3. vorgeschlagene studentisch-universitäre Plattform abgewickelt werden könnte und somit eine Ergänzung zu bereits bestehenden Möglichkeiten wie der Bücherbörse der ÖH im NIG²⁹⁹ darstellt. Die bestehende Bücherbörse war während der Pandemiesemester geschlossen und ist auch in vorlesungsfreien Zeiten, in denen die meisten Abschlussarbeiten geschrieben werden, nicht geöffnet. Neben der eingeschränkten Zugänglichkeit ist auch das Anbieten von Büchern mit einigen bürokratischen Hemmschwellen verbunden. Diese Punkte können durch eine digitale selbstorganisierte Alternative ausgeglichen werden. Abschließend muss auch die Bereitstellung von Literatur auf *Moodle* durch Lehrende genannt werden, welche ebenso Teil der Leitlinie der Universität zum digitalen Lehren sein sollte, um Lehrende dazu anzuhalten, für ihre Lehre relevante Ressourcen über *Moodle* digital zur Verfügung zu stellen. Eine allgemeine Bereitstellung der Literatur und weiterer Unterlagen steht auch im Zeichen der Standardisierung von universitären Betreuungsverhältnissen.

Aufgrund der fehlenden Bereitstellung von Ressourcen seitens der Universität sahen sich Studierende mit der Situation konfrontiert, diese selbst unter finanziellem Aufwand zu kompensieren. Gleiches gilt auch für benötigte Software. Während zu Präsenzzeiten Computerräume zur Verfügung standen, welche sowohl über allgemein benötigte Software (MS Office), als auch über kursspezifische (Stata, R) verfügte, musste diese in Zeiten des *Distance Learning* teilweise privat angeschafft werden, um die vorgegebenen Fristen halten zu können. Nachträgliche Erleichterung durch die kostenlose Bereitstellung kursspezifischer Software der Universität kam für jene Studierende, die Fristen im Sommersemester 2020 einhalten mussten, zu spät. Entlastende Maßnahmen in diesem Bereich finden sich in Kapitel 6.1.3.

Darüber hinaus basiert auch die Festlegung von Fehlzeiten auf organisatorischen Annahmen der Zeit vor Corona. Zwei Fehleinheiten pro Semester ohne offiziell geregelte Kompensationsmöglichkeiten sind zu Zeiten einer Pandemie mit erhöhtem Erkrankungsrisiko, erhöhter Krankheitsdauer, vermehrten Betreuungs- und Care-Verpflichtungen sowie steigender psychischer Belastung und Erschöpfung kein ausreichender Umgang der Universität mit der vorherrschenden Situation. Die persönlichen Ressourcen der Studierenden müssen

²⁹⁹ Vgl. ÖH, o.J.a.

innerhalb der universitären Regeln und Fristen mitberücksichtigt werden, um Studienabbrüche und verminderten Studienerfolg zu vermeiden sowie solidarisch und verantwortlich zu handeln. In diesem Kontext muss auch berücksichtigt werden, dass gewisse Studienleistungen, wie die Absolvierung von Praktika, nur beschränkt möglich waren. Hier muss eine Regelung gefunden werden, welche das Nachholen ohne nachteilige Auswirkungen auf die Semesterzählung der Regelstudienzeit oder die Kompensation dieser Leistung durch explizite Angebote der Universität, ermöglicht. Dazu muss das BMBWF die österreichischen Universitäten dazu anhalten, ihre organisatorischen Regelungen an die Krisensituation und ihre Konsequenzen anzupassen, was durch die Umsetzung einer Verordnung möglich ist. Darin sollte einerseits geregelt sein, dass nachweislich durch die Pandemie verunmöglichte Leistungen (Wegfall von Praktika, ausgefallene LVs, etc.), welche nachträglich erbracht werden können, rückwirkend für die vorherigen Semester anerkannt werden. Dadurch verkürzt sich die offizielle Studiendauer und die Leistung in den Pandemiesemestern wird erhöht, wodurch der eventuell bereits erloschene Anspruch auf Stipendien und andere Unterstützungsleistungen wiederhergestellt werden kann. Andererseits sollten die Universitäten im Hinblick auf künftige Unterbrechungen der Lehre und ausfallende LVs durch die autoritative Policy-Maßnahme einer gesetzlichen Regelung durch das BMBWF dazu verpflichtet werden, ein Kompensationsprogramm für Studierende anzubieten, um den Studienfortschritt auch in Krisenzeiten zumindest rückwirkend zu unterstützen. Darin muss es Studierenden entweder ermöglicht werden, sich für eine andere gleichwertige und stattfindende LV nachträglich anzumelden, wobei trotz verspätetem Einstieg in die laufende LV die Möglichkeit eines positiven Abschlusses garantiert werden muss. Die zweite Option ist das bereits erwähnte Kompensationsprogramm, was einem Angebot von LVs in vorlesungsfreien Zeiten gleichkommt, welches für Studierende umgesetzt wird, die aufgrund ausfallender LVs nicht auf ihre geplante ECTS-Leistung kommen konnten. Die dritte Variante ist die gesetzliche Möglichkeit bei ausfallenden LVs, welche im nächsten Semester nachgeholt werden, eine rückwirkende Anerkennung für das vorangegangene Semester zu erwirken. Diese Regelungen sind im Studienrecht zu verankern und stellen ein Zeichen der Verantwortung der Universität gegenüber den Studierenden dar.

Gesetzlichen Regelungen bei der Semesterzählung und der Vergabe von Stipendien liegen derzeit die Annahme eines geradlinigen Studien- und Lebensverlauf zu Grunde. Wie in dieser Studie verdeutlicht, trifft das auf die wenigsten Studierenden vor allem in Zeiten der Pandemie zu. Vor allem für Stipendien, welche häufig an Leistungsanforderungen geknüpft sind, muss

eine schnelle Lösung gefunden werden, damit Stipendiumsbezieher*innen nicht in finanzielle Notlagen gebracht werden. Eine Möglichkeit wäre das Aussetzen der Semesterzahlung zumindest für das Sommersemester 2020 und Wintersemester 2020. Da in diesem Zeitraum die Ressourcenbereitstellung seitens der Universität besonders eingeschränkt war und Ausfälle nicht oder nur unzureichend kompensiert wurden, muss die bisherige Externalisierung der Kosten und Verantwortung auf die Studierenden durch die Universität und das BMBWF mit entsprechenden Maßnahmen nun nachträglich zurückgenommen und ausgeglichen werden. In Hinblick auf die fortschreitende Digitalisierung der Lehre und der daraus resultierenden neuen Situation, ist es erforderlich, die bestehenden Richtlinien unter dem Gesichtspunkt der Lebensrealität der Studierenden neu zu bewerten und an die tatsächlichen veränderten universitären Bedingungen anzupassen. Um diesen gesetzlichen Regelungen adäquat zu begegnen, ist eine bundesweite Regelung durch das BMBWF zu treffen, um alle Studierenden in Österreich auf flächendeckend und auf gleiche Weise zu entlasten. Dabei kann an bisherige gesetzliche Regelungen, wie die bereits geschaffene und im Kapitel 3.5 vorgestellte COVID-19 Studienförderungsverordnung angeschlossen und diese auf alle durch die Pandemie eingeschränkten Semester, also bis mindestens Ende Wintersemester 2021, ausgeweitet werden. Das würde einer Anerkennung das BMBWF gleichkommen, dass Studieren in Zeiten der Pandemie nicht uneingeschränkt möglich war.

6.6.2 Instrumente zur räumlichen, technischen und sozialen Infrastruktur

In Bezug auf den Wegfall von Struktur und Infrastruktur kann die Verlagerung in die Eigenverantwortung der Studierenden durch ein ausgebautes Angebot seitens der Universität abgedeckt werden. Dies bezieht sich einerseits auf räumliche Infrastruktur zur Erfüllung studienbezogener Aufgaben. Beispielweise ist die Bereitstellung funktionaler und den Anforderungen der Lehrkonzepte entsprechender räumlicher Infrastruktur wesentlich für die problemfreie Durchführung des zunehmend digitalisierten Studienalltags. Dabei sind vor allem Räume für gemeinsames Arbeiten und für die Teilnahme an Telefonkonferenzen nicht vorhanden oder nur begrenzt für Studierende zugänglich, da in den verfügbaren Bibliotheken und Student Spaces nur ruhiges Arbeiten allein und kein kommunikatives Arbeiten in der Gruppe erlaubt bzw. erwünscht ist. Zusätzliche Räume zur Teilnahme an hybrider und digitaler Lehre sowie zum gemeinsamen Arbeiten stellen eine zentrale Ressource für die Bewältigung des derzeitigen Studienalltags dar. Als Vorbild für den vorgeschlagenen Ausbau räumlicher Infrastruktur entsprechend den erwähnten Anforderungen kann das kurzfristige Angebot

„Studieren im Hotel“³⁰⁰ genannt werden. Dabei wurden in Kooperation mit Hotellerie-Betrieben in Wien freistehende Räumlichkeiten zum Lernen kostenlos angeboten. Aufgrund der Zunahme des digitalen Prüfungsangebots ist eine Erweiterung und Wiedereröffnung von PC-Räumen für die Absolvierung digitaler Prüfungen vor Ort unumgänglich. Räumlichkeiten für informellen Austausch und offene Orte der Begegnung nach dem Typus des Kommunikationszentrums (KomZ) im Institut für Politikwissenschaft stellen ebenso einen Teil der zentralen Infrastruktur des sozialen Studienalltags dar und müssen dementsprechend offengehalten und ausgebaut werden. Auch hier kann der bereits erwähnte Aktionsplan zur Digitalisierung der Hochschule des BMBWF und BMF ins Treffen geführt werden, welcher bereits den notwendigen Ausbau der universitären Räume unter den Gesichtspunkten der Digitalisierung betont³⁰¹. Innerhalb des Ausbaus der Räumlichkeiten muss auf die zuvor ausgeführten Aspekte geachtet werden, um sie für Studierende als Hauptnutzer*innen und ihre Bedürfnisse angemessen zu gestalten.

Bezüglich technischer Infrastruktur zeigen die Ergebnisse der Studie den für Student*innen mangelhaften Zugang in Bezug auf Software, Hardware und eine stabile Internetverbindung. Um diesen Mangel zu verringern, können mehrere Maßnahmen angedacht werden. Erstens kann wie in Kapitel 6.1.3 schon detaillierter ausgeführt nach dem Vorbild der Subvention technischer Geräte an Schulen durch das BMBWF³⁰², auch für Universitäten eine Subventionierung bei der Anschaffung von Endgeräten durch einen staatlichen Fond eingerichtet werden sowie bestehende Angebote, wie die u:book Aktion³⁰³, ausgebaut werden. Zweiten sind auch universitäre Verleihservices von Laptops wäre eine Option, um finanzielle Engpässe, in denen die Anschaffung eines eigenen neuen Endgerätes trotz Subvention für die Studierenden nicht leistbar ist, abzufedern oder Zeiträume zwischen Verlust und Neuanschaffung zu überbrücken. Dieser Service kann vom Rektorat mit Hilfe des ZID konzipiert und implementiert werden und stellt eine Erweiterung der u:book Aktion dar, welche ebenso von diesen Akteur*innen durchgeführt und getragen wird. Dieses Angebot ermöglicht Studierenden, gegen einen Tages-, Wochen – oder Monatssatz Endgeräte auszuborgen und stellt bei zunehmender Digitalisierung der Lehre eine inklusive Maßnahme dar.

³⁰⁰ Vgl. Rektorat der Universität Wien, 2021.

³⁰¹ Vgl. BMBWF, o.J.

³⁰² Vgl. derStandard, 2021.

³⁰³ Vgl. ZID, 2022.

Die folgenden beiden Maßnahmen betreffen das Steuerrecht bzw. die Arbeitnehmerveranlagung und stehen somit in der Verantwortung des BMF. Als dritte Maßnahme im Bereich der technischen Infrastruktur würde die Inklusion von studienbezogenen Angelegenheiten in die steuerliche Absetzbarkeit von finanziellen Aufwänden eine finanzielle Entlastung von Studierenden und somit ausgedehnten Zugang zu technisch angemessener Infrastruktur ermöglichen. Miteinbezogen werden sollten nach dem Modell der Home-Office Regelung³⁰⁴ Posten wie technische Infrastruktur, Strom, Internet und Ausgaben für die Schaffung eines angemessenen Arbeitsplatzes. Diese Posten sollten auch steuerlich absetzbar sein, wenn die Geringfügigkeitsgrenze nicht überschritten wurde und damit im Moment kein Anspruch darauf besteht. Viertens sollte unter Rücksichtnahme auf erwerbstätige Studierende die Koppelung von Absetzbarkeit und Fachgleichheit von Aus- und Weiterbildungskosten an den bestehenden Beruf³⁰⁵ aufgehoben werden. Diese Maßnahme würde Studierenden ermöglichen, anfallende Kosten geltend zu machen, auch wenn ihr bestehender Beruf und ihr Studium nicht als branchengleich betrachtet werden oder in Zusammenhang stehen. Auch hier orientieren sich die Maßnahmen am Ideal des freien Zugangs zur Hochschulbildung, welche in Zeiten der Digitalisierung auch die genannten technischen Aspekte berücksichtigen muss.

Abschließend und von hoher Relevanz für Studierende sind informelle Peer-Netzwerke im Studium. Der teilweise Wegfall dieser und der damit eingeschränkte Zugang zu Wissen rund ums Studium erschwerte den Studienalltag vor allem für Studienanfänger*innen zunehmend und könnten durch ein informationsbasiertes Policy-Instrument seitens der Universität in Kooperation mit Studierenden, Lehrenden und dem CTL abgedeckt werden. Für die Sammlung und Bereitstellung dieses Wissens ist es sinnvoll, Möglichkeiten für die künftige Kompensation der informellen Netzwerke zu suchen. Unter der Miteinbeziehung von Studierenden können beispielsweise Erklärvideos, FAQ-Plattformen oder Schritt für Schritt Anleitungen für stätige Inhalte zielgruppengerecht erarbeitet und in weiterer Folge multimodal kommuniziert werden. Dafür ist eine Zusammenarbeit der beteiligten Interessensgruppen und Organisationen unerlässlich, um studentisches Wissen mit universitärer Expertise zu kombinieren und die daraus entstehenden Informationspakete im Anschluss auch erfolgreich an die Zielgruppe zu kommunizieren. Ein Vorbild für diese Maßnahme kann das Wiki der Uni

³⁰⁴ Vgl. Bundesministerium für Finanzen, 2022.

³⁰⁵ Vgl. AK Oberösterreich, o.J.

Wien³⁰⁶ sein. In Bezug auf diese Maßnahme sind die nachhaltige Sicherung von Wissen, Inklusion und Krisensicherheit die handlungsleitenden Motive.

Zusammenfassend zeigt sich hier ein starker Bedarf an der Rückverlagerung von Verantwortung und Kosten weg von den Studierenden zurück zur Universität und dem Staat. Bei der Kompensation von wegfallender Infrastruktur ist einerseits die Anpassung bestehender finanzieller Subventionen an die Lebensrealität von Studierenden notwendig. Andererseits sind neue finanzielle Policy-Maßnahmen essenziell, wie der Unterstützung bei der Anschaffung neuer technischer Infrastruktur. Die Universität ist in diesem Kontext in der Verpflichtung, die passenden Rahmenbedingungen zu schaffen, um einen digitalen Studienalltag sinnvoll zu ermöglichen. Die Digitalisierung darf daher nicht nur auf Lehr- und Lernformate angewendet werden, sondern muss auch Einzug in die organisatorischen Regelungen finden. Bei der Wiederherstellung von räumlicher und sozialer Struktur kann an Beispielen, wie dem Projekt „Studieren im Hotel“, gezeigt werden, dass, wenn die Bedürfnisse der Zielgruppe bekannt sind, auch zielgruppengerechte Angebote durch das Zusammenwirken von staatlichen Subventionen, wirtschaftlichen Akteur*innen und der Universität entstehen können.

6.7 Solidarisierung und Verantwortlichkeit

Die Verschiebung von Verantwortlichkeiten und Veränderung von Solidarität zeigten sich im Zuge der Pandemie auf individueller, institutioneller und gesellschaftlicher Ebene. Das Gesamtbild der Erhebung, wie auch in den vorherigen Kapiteln bereits ausgeführt, zeigt eine klare Tendenz zur Entsolidarisierung mit Studierenden und eine Individualisierung der Kosten der Pandemie auf die Individuen. Darauf muss mit solidarisierenden Maßnahmen auf mehreren Ebenen reagiert werden, um solidarisches Handeln nachhaltig zwischen Individuen, innerhalb der Hochschule und der Gesellschaft zu verankern.

6.7.1 Instrumente zur interpersonellen Solidarität

Auf der interpersonellen Ebene setzen Student*innen wie auch vor der Umstellung auf *Distance Learning* solidarische Handlungen, wenn auch in veränderter und eingeschränkter Form. Innerhalb der den Studierenden gebotenen sozialen Rahmenbedingungen, mit wegfallenden Gelegenheitsstrukturen und Verlust von physischem Raum für Austausch und Interaktion, war die Ausbildung einer kollektiven Identität nicht im zuvor bestehenden Ausmaß

³⁰⁶ Vgl. u:wiki, o.J.

möglich, was wiederum das Entstehen und Aufrechterhalten von Solidarität begrenzte. Jene Personen, die schon vor der Pandemie an der Universität Wien Politikwissenschaft studierten, konnten auf ihre bestehenden Peer-Netzwerke zurückgreifen, wohingegen Studienanfänger*innen stärker auf Social-Media-Kanäle angewiesen waren. Durch diesen virtuellen Austausch konnten Problemstellungen innerhalb von Lehrveranstaltungen und im allgemeinen Universitätsbetrieb teilweise abgedeckt werden. In den sozialen Medien wurden Tipps zu Prüfungen, Mitschriften und Hausübungen ausgetauscht und Inhalte von LVs diskutiert sowie Erklärungen zu Anmeldungen bereitgestellt und an Fristen erinnert. Innerhalb bestehender Peer-Netzwerke von höhersemestrigen Studierenden zeigte sich Solidarität unter anderem durch die Kompensation von Leistungsabfällen einzelner Personen innerhalb von Gruppenarbeiten. Die Arbeitsleistung wurde durch andere Gruppenmitglieder kompensiert, wenn äußere Umstände oder psychische Belastung dazu führten, dass eine Person ihren Beitrag nicht vollumfänglich leistete.

Die Entscheidungsgremien der Universität können durch die Bereitstellung von Struktur und Infrastruktur dazu beitragen, Hilfe zur Selbsthilfe zu ermöglichen und die Solidarität zwischen Studierenden zu stärken. Dies bezieht sich vor allem auf räumliche Möglichkeiten, um Austausch vor Ort zu unterstützen und die Ausbildung von Netzwerken zu fördern. Diese Räumlichkeiten und ihre Beschaffenheit wurden bereits in Kapitel 6.6.2. ausführlich erörtert. Darüber hinaus dienen universitäre Sicherheits-, Hygiene und Freiluftkonzepte dazu, eine möglichst inklusive Durchführung zu begünstigen. Im Studienalltag stellt beispielsweise die Mensa einen Ort des Austausches, sprich eine Gelegenheitsstruktur, dar, welcher gleichzeitig kostengünstigen und damit inklusiven Zugang zu Nahrung sicherstellt. Ein Öffnen und Offenhalten dieser Einrichtungen bietet einen Rahmen für Austausch und Organisation und erlaubt Studierenden über Fachrichtungen hinweg in Kontakt vor Ort zu treten. Die zu erarbeitenden Konzepte sollten sich an den Vorgaben der Bundespolitik, aber auch vorrangig an medizinischen Expert*innen der Virologie orientieren, um das Ziel möglichst sicheren Austausch zu gewährleisten, bestmöglich umzusetzen.

6.7.2 Instrumente zur kollektiven Solidarität

Auf der gesellschaftlichen Ebene zeigte sich eine zunehmende Entsolidarisierung mit den Bedürfnissen und Interessen von Studierenden. Der öffentliche Diskurs war geprägt von dem Bild von Studierenden und jüngeren Menschen als Pandemietreiber*innen. Innerhalb der gesellschaftlichen Debatte im Zuge der UG Novelle wurde die Situation der Studierenden nicht

ausreichend differenziert thematisiert und wiederum stereotypische Vorstellungen der Gruppe reproduziert. Mit dem Fokus auf die Erbringung von Leistungen in Form von ECTS wurde der Diskurs auf die zunehmende Notwendigkeit von Anreizen und Druck reduziert, welcher Studierenden zu einem schnelleren Abschluss und effizienterem Studienverlauf führen soll.

In diesem Zusammenhang sind einerseits, wie bereits ausgeführt, Verbesserungen im Bereich der Organisation von Studierenden, speziell betreffend der Interessensvertretung und ihrer Einbindung in politische Entscheidungsprozesse, notwendig.³⁰⁷ Andererseits müssen die grundlegende Infrastruktur³⁰⁸ sowie sozialen Strukturen³⁰⁹ wieder hergestellt werden, um studentischen Aktivismus auch außerhalb der Interessensvertretung zu ermöglichen.

Einer, durch die gesellschaftliche Entsolidarisierung verstärkte, Politikverdrossenheit unter Studierenden muss aktiv entgegengewirkt werden, unter anderem da ihnen „als Teil der künftigen Funktionselite in der Gesellschaft eine besondere Rolle bei der Tradierung politisch-demokratischer Überzeugungen und Handlungsbereitschaften“³¹⁰ zukommt. Die hochschulpolitische Teilhabe, sowohl in Form von Partizipation innerhalb der Interessensvertretung als auch in Form von direktdemokratischen Mitteln sollte durch sich als demokratisch verstehende Akteur*innen gefördert werden, um demokratische Werte und die gesellschaftliche Auseinandersetzung damit aufrecht zu erhalten, zu verbreiten und zu verankern. Die Universität Wien und die betreffenden politischen Institutionen sollten daher organisatorische und Networking-Policy-Maßnahmen setzen, welche studentische Organe und ihre Befugnisse stärken. Studentischen Belangen muss konstruktiv begegnet werden, indem eine aktive Auseinandersetzung der demokratiepolitischen Institutionen unter der Miteinbeziehung von Studierenden stattfinden. Eine Möglichkeit der Teilnahme in politischen Entscheidungsfindungsprozessen wäre die Schaffung von politischen Mandaten mit Stimmrecht oder die Stärkung in Gremien.³¹¹ Diese Maßnahme kommt einer gesetzlichen Verankerung von Solidarität gleich.³¹²

³⁰⁷ Siehe Kapitel 6.3.3.

³⁰⁸ Siehe Kapitel 6.6.2.

³⁰⁹ Siehe Kapitel 6.3.3.

³¹⁰ Dippelhofer, 2014, S. 145

³¹¹ Vgl. Dippelhofer, 2014, S. 156 ff.

³¹² Siehe Kapitel 6.3.

6.7.3 Instrumente zur Solidarisierung und Verantwortung auf universitärer Ebene

Auf der institutionell-universitären Ebene zeigte sich eine Verkenntung der Verantwortlichkeit der Universität gegenüber den Studierenden. Die Zeit des Studiums ist biographisch und sozial bedeutend für den weiteren Lebensverlauf der Studierenden. Selbstorganisation war schon vor der Pandemie ein zentraler Aspekt der Studienerfahrung. Allerdings gab es durch die Pandemie eine Externalisierung der Verantwortlichkeiten und das Studieren in dieser Zeit wurde weitestgehend sozial privatisiert.³¹³

Die erste Verantwortung der Universität ist die Betreuung der Studierenden und die Ermöglichung des Studienalltags.³¹⁴ Die soziale Ungleichheit zwischen den Studierenden und zunehmenden Unterschiede in Bezug auf die technischen, räumlichen, finanziellen und sozialen Ressourcen wurden durch die Pandemie deutlich verstärkt und führten, in Kombination mit Mehrfachbelastung und unterschiedlichen Biografien, zu vermehrten und verstärkten Barrieren in der Bildungsteilhabe. Diese Aspekte wurden von der Universität, welche die negativen Auswirkungen der nachholenden Digitalisierung auf die Student*innen auslagerte, nicht berücksichtigt. Zusätzlich hätte der Ausfall von LVs und Prüfungen und damit entfallene ECTS von der Universität durch Kompensationsmöglichkeiten abgedeckt werden müssen. Denn die Verantwortung, in Mindeststudienzeit das Studium abzuschließen, lag weiterhin bei den Studierenden, aber die nötigen universitären Rahmenbedingungen, um diese erfüllen zu können, waren nicht ausreichend vorhanden. Damit fand nicht nur eine Verschiebung von vorher bei der Universität liegenden Verantwortungen auf die Student*innenschaft statt, sondern auch neue Herausforderungen und ihre Bewältigung wurden auf die individuelle Ebene verschoben. Damit zeigt sich eine Diskrepanz zwischen dem Aufruf nach Zusammenhalt seitens der Universität in der Pandemiezeit und ihren Handlungen gegenüber den Studierenden. Begegnet werden kann dieser Verantwortung durch die in Kapitel 6.6.2. vorgestellten Maßnahmen.

Der aktuell vorherrschende Zustand steht damit in einem Widerspruch mit der zweiten Verantwortung der Hochschule, der Qualitätssicherung und des Qualitätsmanagements.³¹⁵ Diese Verantwortung bedeutet, dass neben den Rahmenbedingungen für einen erfolgreichen Abschluss, die Lehre auf ihre (inhaltlichen) Ausbildungsstandards sowie die Organisation von

³¹³ Vgl. Traus et al., 2020, S. 5 ff.

³¹⁴ Vgl. Lenzen, o.J., S. 1.

³¹⁵ Vgl. ebd., S. 1.

Studium und Lehre regelmäßig zu überprüfen und zu verbessern sind. Dies betrifft sowohl Studierende als auch das Lehrpersonal.³¹⁶ Es kam jedoch im Rahmen der Pandemie zu keiner Anpassung der Regularien des Studienalltags, um die Studierenden in dieser Situation zu unterstützen oder ihnen zumindest Orientierung zu bieten, aber auch um die Lehrenden zu einem einheitlichen Lehr- und Qualitätsstandard zu verpflichten. Da es keine Regelung des neuen Studienalltags gab, waren die Studierenden auf den guten Willen der Lehrenden angewiesen und es kam zu großen Unterschieden in der Qualität der Betreuung und des Aufwandes der Leistungserbringung. Daher sind Maßnahmen der LV-Evaluation und der Curriculum-Evaluation durch das Institut, insbesondere der SPL, essenziell, um das Studienangebot regelmäßig zu überarbeiten und anzupassen.³¹⁷ Die Datenauswertung sollte spezifisch nach Studienrichtungen erfolgen und zur Verfügung gestellt werden, um Spezifität zu garantieren und nicht wie bisher fakultätsübergreifend.³¹⁸ Wichtig wäre in diesem Zusammenhang auch, dass das Institut die Ergebnisse und Konsequenzen transparent an die Studierenden kommuniziert und ihnen somit zeigt, dass ihre Feedback gehört wird. Im Anschluss daran sollten Studierenden auch in die Weiterentwicklung der Lehre und des Curriculums miteingebunden werden, beispielsweise durch den Einsatz gemeinsamer institutsinterner Gremien zur Erarbeitung von Veränderungsvorschlägen.

Die dritte zentrale Verantwortung der Universität ist jene der Verantwortungsübernahme für den weiteren Lebenslauf und die Zukunftsperspektiven der Absolvent*innen durch Career Services.³¹⁹ Im Zusammenhang mit der fehlenden Zukunftsperspektive waren Studierende konfrontiert mit wegfallenden Praktika, eingebüßtem Studienfortschritt und einer großen Unsicherheit am Arbeitsmarkt. Noch während des Studienverlaufs sollte besonders auf Kompensationsmöglichkeiten geachtet werden, wie ergänzende LVs in vorlesungsfreien Zeiten.³²⁰ Innerhalb des Studiums sollte durch die SPL zusätzlich Augenmerk auf den Berufsweg Forschung gelegt werden und Möglichkeiten der Berufserfahrung während des Studiums ausgebaut werden. Praktika an der Uni in Forschungsprojekten wären eine Möglichkeit, Studierende auf Arbeitsbereich Forschung hinzuführen. Auch hier bietet sich das Modul BAK17 Politikwissenschaft in der Praxis als Ansatzpunkt an, um Forschung in der Praxis zu erleben. Studentische Projekte und den Einsatz von Bachelorstudierenden für

³¹⁶ Vgl. Universität Graz Lehr- und Studienservice, o.J.

³¹⁷ Siehe Kapitel 6.3.1 und 6.6.2.

³¹⁸ Vgl. Universität Wien Besondere Einrichtung für Qualitätssicherung, o.J.

³¹⁹ Vgl. Lenzen, o.J., S. 1

³²⁰ Siehe Kapitel 6.6.1.

Forschungsprojekte von Masterstudierenden würden so Eingang in den Studienplan erhalten und Forschung als Arbeitsbereich zugänglich machen. Ein zusätzlicher Effekt wäre die Stärkung von informellen Netzwerken.

Eine weitere Maßnahme stellt die zeitliche Flexibilisierung des im Curriculum des BA Studiums möglichen Praktikums dar. Dieses muss innerhalb der aktuellen Curriculums-Regelung entweder in vier Wochen bei Vollzeitbeschäftigung oder acht Wochen bei einem Arbeitsausmaß von 20 Stunden absolviert werden³²¹, was eine einschränkende bürokratische Hürde bedeutet. Eine Flexibilisierung und eine Festsetzung eines Mindestausmaßes von Arbeitsstunden in einem flexiblen Zeitraum innerhalb des Curriculums würden weitere Möglichkeiten eröffnen. Auch bisherige Berufserfahrung in politikwissenschaftsnahen Bereichen sollte hier Anerkennung finden.

Außerhalb des Studiums ist eine engere Koppelung von Studium und Arbeitsmarkt notwendig, um den Berufseinstieg zu erleichtern und Studierenden die Möglichkeit zu bieten berufliche Erfahrungen zu sammeln. Denn die Krise hat zu einem starken Anstieg der (Jugend-) Arbeitslosigkeit geführt. Wie bereits ausgeführt, sind auch Studierende häufig von Jobverlust betroffen. Ein universitäres Beratungsangebot muss geschaffen werden, um den langfristigen Folgen eines verzögerten und erschwerten Berufseinstiegs entgegenzuwirken. Mögliche Konsequenzen betreffen den Erwerbsstatus, das Einkommen, die psychische Gesundheit und die Lebenszufriedenheit. Darüber hinaus nahmen Studierende krisenbedingt Jobs an, für die sie überqualifiziert sind. Auch hier kann ein universitäres Beratungsangebot unterstützend wirken.³²² Darüber hinaus kann die Universität Wien selbst verstärkt als Arbeitgeber*in für Studierende auftreten. Die Ergebnisse der Studie haben auf den Bedarf an unterstützendem Personal innerhalb der Lehre und der Verwaltung hingewiesen. Durch eine budgetäre Aufstockung seitens des BMBWF könnten Ressourcen für zusätzliches Personal bereitgestellt werden, das einerseits den laufenden Universitätsbetrieb unterstützt, andererseits den Digitalisierungsprozess begleitet und damit auch die Auswirkungen der Pandemie intensiv bearbeitet. Dem Sicherheitsbedürfnis, welches sich durch die Unsicherheit der Arbeitsplätze und der schwer planbaren Zukunft entsteht, kann so mit einem verantwortungsvollen Umgang begegnet werden.³²³

³²¹ Vgl. Institut für Politikwissenschaft, o.J..

³²² Siehe Kapitel 6.4.3.

³²³ Vgl. derStandard, 2020.

6.7.4 Verantwortung und Instrumente der Solidarisierung auf der institutionell-politischen Ebene

Seitens der institutionellen Politik wurde die Gruppe der Studierenden zu homogen und stereotypisiert und in ihren Problemen und Herausforderungen zu eindimensional gedacht. Dadurch nahm die soziale Vulnerabilität dieser Gruppe auf verschiedenen Ebenen zu, mit je nach Person variierender Betroffenheit.

Studierende haben in ihrem Alltag vielfältige gleichzeitig existierende Identitäten, Rollen und Aufgaben – Studierende, Erwerbstätige, Elternteile etc. Für sie als Student*innen steht das BMBWF als Ministerium in der Verantwortung, die nötigen Rahmenbedingungen und Ressourcen für einen sinnvollen (Online-) Studienalltag zu stellen. Statt im Krisenkontext autoritative Maßnahmen wie die UG Novelle durchzusetzen und damit zusätzlichen Druck auf Studierende auszuüben, wären solidarisierende Maßnahmen notwendig, welche zur Anerkennung der Mehrfachbelastung von Studierenden beitragen. In den vorangegangenen Kapiteln wurden diverse Ansätze und Vorschläge vorgestellt. So wäre die Unterstützung bei der Anschaffung von nötiger technischer Ausstattung und Bereitstellung räumlicher Infrastruktur.³²⁴ Teil der Verantwortung der politischen Institutionen und zugleich ein Akt von Solidarität und Anerkennung der Gruppe. Die Kosten, sowohl finanziell als auch sozial, wurden auf einzelne Student*innen übertragen, was in diesem Zusammenhang für eine Entsolidarisierung mit der Gruppe steht. Auch Bildungsausländer*innen waren von allen Maßnahmen betroffen. Für diese Gruppe hätte das Ministerium einerseits die Leistungsnachweise aussetzen oder zumindest verringern können, da auch für sie aufgrund der wegfallenden LVs und Prüfungen ein gleichbleibender Studienerfolg nicht möglich war.³²⁵ Andererseits kam es zu Problemen mit Visaausstellungen und -verlängerungen bei Studierenden aus Drittstaaten, welche das Ministerium in Zeiten der Pandemie niederschwelliger, wie durch die Ausstellung eines provisorischen Bescheids, hätte gestalten müssen. Dies wären nur zwei Möglichkeiten, um den Studierenden etwas Druck abzunehmen, Zukunftsunsicherheiten zu reduzieren und Solidarität zu zeigen.

Durch die Corona-Krise wurde auch die Debatte rund um den Sozialstaat und die Verantwortung des Staates zur sozialen Absicherung der österreichischen Einwohner*innen

³²⁴ Siehe Kapitel 6.6.2.

³²⁵ Siehe Kapitel 6.6.1.

wieder angestoßen.³²⁶ Das aktuelle Sozialsystem weist in Bezug auf Studierende und ihre Lebensrealitäten erhebliche Lücken auf und führt zu einer verstärkten Individualisierung von sozialen Risiken. Dies wiederum führt zu einer stärkeren sozialen Selektion in der Teilhabe an der Hochschulbildung. Eine Möglichkeit auch Studierende mit sozial schwächerem Hintergrund, in prekären oder informellen Arbeitsverhältnissen oder Arbeitslosigkeit, mit Care-Verpflichtungen und mit zusätzlichen Ausgaben (wie die Bezahlung psycho-sozialer Hilfeleistungen) sozial abzusichern, wäre die Ausweitung des Sozialstaats Richtung sozialdemokratischen Wohlfahrtsstaates nach skandinavischem Vorbild³²⁷ für Studierende.³²⁸ Einer allgemeinen Ausweitung des wohlfahrtsstaatlichen Prinzips stimmen rund 90% der Österreicher*innen zu.³²⁹ Das Kernprinzip dieses Modells ist die großzügige Bereitstellung von staatlichen Leistungen in allen sozialen Bereichen für alle Einwohner*innen eines Landes.³³⁰ Da die Formulierung eines ganzheitlichen Konzepts der Finanzierung über den Rahmen dieser Arbeit hinausgehen würden, kann an dieser Stelle auf Disslbacher und Hofmann³³¹ verwiesen werden.

Die Corona-Krise wird vor allem als Gesundheitskrise³³² im physischen Sinn gesehen, jedoch zeigen die Ergebnisse, dass sie auch zu einer psychischen Gesundheitskrise auswächst. Wie bereits in den vorherigen Kapiteln ausgeführt, sind vor allem auch junge Menschen stark von einer Belastung der mentalen Gesundheit betroffen. Für das BMSGPK besteht hier ein akuter Handlungsbedarf, da vor allem die langfristigen Folgen der Pandemie auf die Psyche noch nicht bekannt sind. Das Ministerium ist hier in der Verantwortung, schnellstmöglich Policy-Maßnahmen zur akuten Intervention und zur längerfristigen Prävention zu entwickeln und zu setzen. Erste Ansätze finden sich in Kapitel 6.1.1. und 6.2.4. Darüber hinaus könnte ein organisatorisches Policy-Instrument in Form einer Taskforce für mentale Gesundheit eingesetzt werden. Diese sollte Akteur*innen aus der Politik, der Wissenschaft und Forschung, dem Gesundheitsbereich und der Zivilgesellschaft beinhalten, welche die Zielgruppen identifiziert, konkrete Problemstellungen ausarbeitet und kurz- sowie langfristige Maßnahmenpläne entwickelt.

³²⁶ Vgl. Disslbacher/Hofmann, 2021, S. 329.

³²⁷ Vgl. Manow, 2019, S. 297ff..

³²⁸ Siehe Kapitel 6.2.

³²⁹ Vgl. ebd., S. 339.

³³⁰ Vgl. ebd., S. 339ff.

³³¹ Vgl. Disslbacher/Hofmann, 2021.

³³² Vgl. Boin et al., 2021, S. 6ff.

Im Bereich der Solidarität und Verantwortung lässt sich eine zunehmende Verschiebung weg von der institutionellen-politischen und der kollektiven Ebene hin zum Individuum feststellen. Damit wird soziales Risiko verstärkt, individualisiert und privatisiert, indem Kosten jeglicher Art vermehrt auf Einzelpersonen verlagert werden. In Folge wird dadurch auch soziale Ungleichheit innerhalb der Gesellschaft verstärkt. In diesem Kapitel wurden Maßnahmen auf verschiedenen Ebenen vorgestellt, welche zum Ziel haben, solidarisches Verhalten zu ermöglichen, zu fördern und zu institutionalisieren. Im Bereich der interpersonellen Solidarität sollen Studierende wieder in stärkeren Austausch gebracht werden, auf kollektiver Ebene liegt das Ziel bei der Teilhabe an Entscheidungsfindungsprozesse. Auf universitärer Ebene forcieren die Maßnahmen die Kompensation für die bisherige Externalisierung von Kosten und Wahrnehmung der Verantwortungen der Hochschule. Ebenso liegt auf institutionell-politischer Ebene die Zielsetzung bei der existentiellen Absicherung von Studierenden und einer Anerkennung ihrer Lebensrealität innerhalb der Konzeption der Maßnahmen.

7 Conclusio

Im folgenden letzten Abschnitt werden nun noch einmal die wichtigsten Ergebnisse präsentiert und die anfänglich gestellten Forschungsfragen beantwortet. In dieser Zusammenfassung finden sich auch noch einmal übergreifend die in der Interpretation angeführten Empfehlungen für die inhaltliche Politikgestaltung und die für die Handlung verantwortlichen Akteur*innen. Abgeschlossen wird diese Arbeit mit der Diskussion über neu aufgeworfene Fragen und einem Ausblick auf die Möglichkeiten für zukünftige Forschungen.

Leben und Studieren in Zeiten der Pandemie

Zur ersten Forschungsfrage, welche sich mit den Veränderungen im persönlichen sowie studienbezogenen Alltag der Studierenden beschäftigt, können folgende Antworten festgehalten werden:

Wie auch bei anderen sozial vulnerablen Gruppen hat die COVID-19-Pandemie einen maßgeblichen Einfluss auf das private Leben von Studierenden und führt bei vielen zu einer Verschlechterung der sozialen Position. Sie sind von steigenden Mehrfachbelastungen auf mehreren Ebenen betroffen, welche von der Gesellschaft und den politischen sowie universitären Entscheidungsträger*innen nicht ausreichend wahrgenommen wird. Innerhalb der bisher getroffenen Maßnahmen herrschen stereotypisierten Vorstellungen und homogene Konzeptionen über Student*innen vor. Aufgrund der mangelnden Sichtbarkeit von studentischen Lebensrealitäten und den daraus resultierenden fehlenden oder auf Vorurteilen aufbauenden Unterstützungsleistungen werden die Kosten für Studieren in Österreich zur Gänze auf die Studierenden selbst externalisiert. Die Sichtbarmachung der tatsächlichen studentischen Lebensrealitäten ist einer der zentralen Schritte, welcher seitens der Politik umgesetzt werden muss, um zielgruppengerechte Maßnahmen zu setzen und einen zunehmenden sozialen Ausschluss aus dem Hochschulsystem zu verhindern. Studierende sind zudem aufgrund der allgemeinen wirtschaftlichen Lage, der Kürzung von Arbeitsplätzen und ihrer Überrepräsentation in geringfügigen und informellen Arbeitsverhältnissen von massiven finanziellen Einbußen betroffen. Da die Maßnahmen zur Abfederung und Kompensation allerdings so konfiguriert sind, dass Studierende keinen oder nur geringen Anspruch auf staatliche Unterstützungsleistungen haben, sind sie Großteils vom staatlich-sozialen Auffangnetz ausgenommen und müssen die negativen Konsequenzen individualisiert tragen. Gleichzeitig führt die Situation zu fehlenden Zukunftsperspektiven und Unsicherheit in Bezug

auf die Planbarkeit des weiteren Lebensweges. Diesbezüglich sind dringende staatliche Interventionen notwendig, um Studierende in ihrer Existenz abzusichern und um zu verhindern, dass es zu einer tieferen sozialen Selektion, Verschuldung und einer Erweiterung der Bildungsschere kommt. Hinzu kommt die soziale Isolation und Konzentration des gesamten Alltags auf den privaten Wohnraum bedingt durch die Maßnahmen zur Einschränkung der Verbreitung des Virus, welche bei den Student*innen zu Vereinsamung, fehlender Abgrenzung der Lebensbereiche und einer zunehmenden psychischen Belastung führt. Da innerhalb des gesellschaftlichen Diskurses junge Menschen als Pandemietreiber*innen stigmatisiert werden, neigen die Student*innen dazu, die eigenen Bedürfnisse nach sozialer Interaktion und ihre eigene Hilfsbedürftigkeit zu delegitimieren. Zusätzlich sind Studierende mit Betreuungs- und Care-Verpflichtungen von besonderen Schwierigkeiten bei der Pandemiebewältigung und der Vereinbarkeit von Privatem, Studium und Erwerbsarbeit betroffen. Eine Betroffenheit, welche weder vom Staat noch von der Universität in einem ausstreichenden Maß anerkannt und in den Maßnahmen berücksichtigt wird. Wie viele Menschen während der Pandemie sind auch viele Student*innen von persönlichem Verlust von nahestehenden Menschen und damit einhergehender emotionaler Belastung betroffen. All diese Komponenten führen zu einem alarmierenden Anstieg der psychischen Belastung, zunehmende Neuerkrankungen aber auch zu einer Verschlechterung bereits bestehender Krankheitsbilder. Die Corona-Pandemie äußert sich nicht nur als eine Gesundheitskrise des Physischen, sondern auch des Psychischen, weshalb mit der gleichen Dringlichkeit Maßnahmen für die psychische Gesundheit gesetzt werden müssen – sowohl in der Intervention als auch in der Prävention. Vor allem die staatlichen-finanzierten Behandlungsplätze müssen ausgebaut werden, damit psychische Gesundheit weiterhin nicht als Privates verstanden wird.

In Bezug auf den Studienalltag bedeutete die kurzfristige Umstellung auf Online-Lehre für die Studierenden einen Verlust der gewohnten Strukturen. Gewohnte Strukturmarker am Tag sind ersatzlos weggefallen und führen zu einem erhöhten Aufwand der Organisation und Orientierung im Studium. Insbesondere für Studienanfänger*innen, die aufgrund der Schließung der universitären Gebäude keine Möglichkeit haben, sich ein informelles Peer-Netzwerk aufzubauen, stellt dies einen gravierenden Einschnitt in der Studienerfahrung dar. Für die Student*innen bedeutet dies die Etablierung einer komplett neuen Tagesroutine und das Setzen von Handlungen zur Selbstdisziplinierung, -organisation und -strukturierung. Dies fand im Kontext eines gleichbleibenden inneren und äußeren Leistungsdrucks statt, da nur unzureichenden Maßnahmen zur Erleichterung im Rahmen der Pandemie getroffen wurden. In

diesem Zusammenhang ist die Universität in der Verantwortung kompensierende Strukturen zur Verfügung zu stellen, die eine Bewältigung des Studienalltags ermöglichen. Zudem müssen Regulationen zu Leistungen an die neue Beschaffenheit des Studienalltags angepasst werden, um den Druck auf die Studierenden zu reduzieren. Durch die Schließung der universitären Gebäude fällt auch der Zugang zur studienrelevanten Infrastruktur, wie Bibliotheken, Computerräumen und Lernräumen weg. Zusätzlich sind neue Anforderungen vor allem technischer Natur aufgrund des *Distance Learnings* hinzugekommen, welche über den Zeitverlauf anstiegen. Innerhalb der Anforderungen für den neuen Studienalltag wird davon ausgegangen, dass Studierende über die nötige technische Ausstattung als auch Kompetenz verfügen, um an einem Online-Studienalltag problemlos teilnehmen zu können. Dadurch vertieft sich einerseits der *digital divide*, als auch die soziale Ungerechtigkeit zwischen den Studierenden, weil nicht alle über die gleichen Kompetenzen, finanziellen, räumlichen und zeitlichen Mittel verfügen. Einerseits kann durch finanzielle Unterstützung zur Anschaffung von technischer und räumlicher Infrastruktur die Teilnahme aller Studierenden gleichermaßen ermöglicht werden. Andererseits sind auch Schulungsmaßnahmen der Universität notwendig, um den Kompetenz-Gap zu schließen, sie ausreichend auf die neuen Lernformate vorzubereiten und die Kosten für die ad hoc Digitalisierung nicht weiterhin auf Studierenden zu verlagern. Aufgrund der Gebäudeschließungen kam es nicht nur zu einem Wegfall der Infrastruktur, sondern auch zum Verlust der Identifikationsmöglichkeit. Studierende benötigen die Universität als physischen Raum und Gelegenheitsstruktur, sowie andere Studierende und Lehrende, um ihre Identität als Student*in ausbilden, um am sozialen Leben teilhaben und um die biographisch wichtige Erfahrung der Studienzeit erleben zu können. In diesem Kontext ist die Universität gefragt, Online-Kompensationsräume zur Verfügung zu stellen, in denen sich Studierende frei bewegen und vernetzen können sowie Stellen für studentische Partizipation zu schaffen, um die Studierenden wieder mehr an ihre Alma Mater zu binden.

Digitalisierung der Hochschullehre

Im Bereich der Digitalisierung der Hochschule zeigen die Ergebnisse der Studie, dass Studierende die Umsetzung des *Distance Learnings* als Teil des Krisenmanagements als funktionalen aber nicht als vollwertigen Ersatz der Präsenzlehre wahrnehmen. Innerhalb der Online-Lehre liegt der Fokus auf der Wissensvermittlung. Andere Aspekte der Lehre, wie der für Studierende wertvolle Austausch zu Studieninhalten, finden nur unzureichend Eingang in die neue Form der Lehre. Damit nehmen Studierenden den Studienalltag passiv wahr und

empfinden zunehmende Entfremdung von ihren Kommiliton*innen. Probleme treten vor allem im Zusammenhang mit der Annahme, Studierende seien *digital natives* und verfügen privat über die notwendige Infrastruktur, auf, was die Verschärfung der sozialen Ungleichheit durch das Entstehen neuer technisch-sozialer Hemmschwellen zur Folge hat. Dies führt zur Forderung der Standardisierung von Online-LV-Formaten, um die Orientierung und die Planungssicherheit zu erhöhen. Ein besonders relevanter Bereich für eine vollwertige Online-Lehre ist die Kommunikation zwischen Studierenden und zwischen Studierenden und Lehrenden. Unter Studierenden zeigen sich konkrete Veränderungen in den sozialen Beziehungen, da die Interaktion mit Kommiliton*innen zunehmend als effiziente Arbeitskommunikation gestaltet wird. Bei der Kommunikation mit Lehrenden steht vor allem Erreichbarkeit außerhalb von LVs im Fokus. Zentral ist auch die Partizipationsmöglichkeit von Studierenden im *Distance Learning* innerhalb und außerhalb von LVs, um Handlungsmöglichkeiten zu eröffnen. Maßnahmen zur Online-Lehre sollen auf eine Neukonzeption unter der Berücksichtigung von technischen, räumlichen und sozialen Hemmschwellen abzielen, wobei besonders auf die Einbindung und Vernetzung von Studierenden geachtet werden soll. Dabei müssen auch universitäre Regularien zu Abwesenheiten an die Bedingungen des pandemischen Studienalltags angepasst werden.

Innerhalb des allgemeinen universitären Krisenmanagements zeigen die Ergebnisse eine Veränderung von anfänglichem Verständnis und Solidarisierung hin zu zunehmender Frustration seitens der befragten Student*innen. Die Universität kommuniziert zwar Zusammenhalt, jedoch fühlen sich die Studierenden von der Universität und ihrer Fakultät mit der Situation allein gelassen. Auch in diesem Bereich ist zielgruppengerechte Kommunikation ausschlaggebend, um den Wissensstand aller zu organisatorischen Rahmenbedingungen und Angeboten zu erhöhen. Dabei ist die Bereitstellung von finanziellen, personellen und strukturellen universitären Ressourcen zentral, um einen möglichst reibungslosen Ablauf zu garantieren. Das Hauptanliegen der Befragten bezüglich des allgemeinen Krisenmanagements ist das Ermöglichen von (Teil-) Präsenz an der Universität, welche durch je nach pandemischer Lage angepasste Hygiene- und Sicherheitskonzepte ermöglicht werden kann. Universitäre Hilfsangebote werden von den Befragten begrüßt, aber aus verschiedenen Gründen nur begrenzt wahrgenommen. Genannt wurden organisatorische Schwierigkeiten bei der Vereinbarkeit mit weiteren Terminen, unzureichende Kommunikation zu Angeboten und fehlende Vorerfahrung der betroffenen Personen in diesem Bereich. Empfohlene Maßnahmen zum allgemeinen Krisenmanagement beziehen sich auf die Bereitstellung von Struktur und

Infrastruktur, die Diversifizierung der universitären Kommunikationsstrategie, die Erhöhung der studentischen Partizipationsmöglichkeiten auf institutioneller und universitärer Ebene und die Wiederaufnahme der Verantwortung der Universität gegenüber den Studierenden.

Bildungspolitische Reformen vs. Lebensrealität von Studierenden

Die studentische Wahrnehmung der (bildungs-) politischen Rahmenbedingungen innerhalb der Pandemie ist geprägt von fehlender politischer Repräsentation studentischer Interessen und der zunehmenden Quantifizierung von Qualität und Leistung. Die fehlende Repräsentation drückt sich durch das unzureichende staatlich-soziale Auffangnetz, fehlende psycho-soziale Unterstützung und die eingeschränkte Handlungsmacht der Interessensvertretung der Studierenden aus. Die Quantifizierung von Qualität und Leistung besteht einerseits aus bereits bestehenden und teilweise verstärkten strukturellen Problemstellungen. Dies zeigt sich beispielsweise durch die zunehmende soziale Ungleichheit im Rahmen der UG Novelle. Grundsätzlich stehen die Studierenden einer Novelle des Universitätsgesetzes aufgeschlossen gegenüber, jedoch erst wenn die Rahmenbedingungen für ein sinnvolles Studieren geschaffen werden und wenn diese nicht im Rahmen einer Krise, in der nur begrenzt die Möglichkeit zu Intervention und Teilnahme an der Ausarbeitung besteht, erlassen wird. Andererseits zeigte sich im Diskurs um die UG Novelle eine Reduktion der Diskussion auf den Aspekt der zu erbringenden Mindestleistung, wobei das stereotypisierte Vorstellung von Student*innen, welche zur Erbringung von Leistung durch die Androhung von Sanktionen motiviert werden müssen, zunehmend schlagend wird. Vorgeschlagene Maßnahmen zum (bildungs-) politischen Bereich beziehen sich daher auf die Erhöhung der studentischen Repräsentation und Partizipation durch verstärkte Einbindung der Interessensvertretung und Berücksichtigung der studentischen Lebensrealität in der Konfiguration politischer Regularien. Zentral sind Maßnahmen zur Solidarisierung und Verantwortlichkeit, um individualisierte und externalisierte Kosten und Risiken im Rahmen der Pandemie zu kollektivieren. Damit sollen Einzelpersonen entlastet, soziale Vulnerabilität reduziert und solidarisches Handeln gefördert bzw. institutionalisiert werden.

7.1 Ausblick

Da diese Forschung die erste qualitative Arbeit zu diesem Thema bildet, wurde die untersuchte Themen- und Forschungsteilnehmer*innen-Auswahl sehr breit gefasst, weshalb auch keine Datensättigung erreicht werden konnte. Unter dem Aspekt, dass diese Forschung die ersten

übergreifenden Ergebnisse in diesem Bereich darstellt und keine Datensättigung erreicht wurde, wären grundsätzlich zu allen erforschten Phänomenen sowohl vertiefende qualitative Forschungen als auch überprüfende quantitative Arbeiten möglich. Als besonders dringlich zeigen sich jedoch weiterführende Forschungen zu den folgenden Themen: Die Lage zur psychischen Gesundheit von Studierenden und die langfristigen Folgen der Pandemie auf den mentalen Zustand von jungen Menschen, wobei besonders Forschungen zur möglichen Interventions- und Präventionsmaßnahmen für diese Gruppe essenziell wäre.

Im Kontext der Universität und des *Distance Learnings* ist eine ganzheitliche Erhebung notwendig, welche auch die Perspektiven von Lehrenden sowie dem administrativen Personal und den universitären Mitarbeiter*innen miteinschließt. Durch die vorliegende Forschung sind die Problemstellungen und Bedürfnisse der Studierenden dargelegt worden, jedoch wurden aufgrund notwendiger Limitationen die Herausforderungen und Interessen der anderen universitären Gruppen ausgeklammert. Um einen sinnvollen Studienalltag während der Pandemie zu gewährleisten, müssen jedoch alle Seiten als holistisches Ganzes gesehen und miteinbezogen werden.

In Bezug auf die bildungspolitischen Maßnahmen ist Forschung zur Frage, warum manche Studierende verhältnismäßig lange für ihr Studium, notwendig. Dabei müssen sowohl die Lebensrealitäten der Studierenden als auch die aktuellen gesellschaftlichen Studienbedingungen und universitären Rahmenbedingungen beleuchtet sowie die Motive für einen verlangsamten Studienfortschritt näher betrachtet werden. Aus diesen Ergebnissen können in weiterer Folge Maßnahmen entwickelt werden, welche wirklich dazu führen, dass Studierende effizienter ihren Studienabschluss erlangen.

Die vorliegende Arbeit beschäftigte sich des Weiteren nur mit Studierenden der Sozialwissenschaften, weshalb für andere Studienrichtungen, welche über andere Lehrmodalitäten verfügen, eine gesonderte Studie durchgeführt werden müsste.

8 Bibliografie

8.1 Literaturverzeichnis

Aschauer, W. / Prandner, D. / Glatz, C.: Die österreichische Gesellschaft während der Corona-Pandemie. Ergebnisse aus sozialwissenschaftlichen Umfragen, Wiesbaden: Springer VS, 2022.

Aristovnik, A. / Keržič, D. / Ravšelj, D. / Tomaževič, N. / Umek, L.: Impacts of the COVID-19 Pandemic on Life of Higher Education Students: A Global Perspective, in: Sustainability 2020, Jg. 12, Nr.20, 8438.

Bauer, R. / Hafer, J. / Hofhues, S. / Schiefner-Rohs, M. / Thilloßen, A. / Volk, B. / Wannemacher, K.: Vom E-Learning zur Digitalisierung. Mythen, Realitäten, Perspektiven, Münster/ New York: Waxmann, 2020.

Boin, A. / McConnel, A. / Hart, P.: Governing the Pandemic. The Politics of Navigating a Mega-Crisis, Cham: Palgrave Pivot, 2021.

Braun, M. / Niederkrotenthaler, T. / Till, B.: SARS CoV-2: Mental Health in Österreich. Ausgewählte Ergebnisse zur ersten Befragungswelle, 23.04.-05.05.2020, in: Unit Suizidforschung und Mental Health Promotion, Abteilung für Sozial- und Präventivmedizin, Zentrum für Public Health, Medizinische Universität Wien, 2020, [online] https://www.meduniwien.ac.at/hp/fileadmin/sozialmedizin/pdf/Mental_Health_Austria_Bericht_Covid19_Welle_I_Mai19_2020.pdf [01.07.2022].

Breitenbach, A.: Digitale Lehre in Zeiten von Covid-19: Risiken und Chancen. Marburg, 2021.

Buchstein, H.: Divergierende Konzepte Politischen Handelns in der Politikwissenschaft, in: Weißeno, G. / Buchstein, H. (Hrsg.) Politisch Handeln. Modelle, Möglichkeiten, Konzepte, Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, 2012.

Buß, I.: Flexibel studieren – Vereinbarkeit ermöglichen. Studienstrukturen für eine diverse Studierendenschaft, Magdeburg: Springer VS, 2019.

Charmaz, K.: Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis. London: Sage, 2006, S. 42-71.

Charmaz, K.: Constructionism and the Grounded Theory Method, in: Holstein, J. A. / Gubrium, J. F. (Hrsg.): Handbook of Constructionist Research, New York: The Guilford Press, 2008, S. 397-412.

Davis, J.L. / Love, T. P. / Phoenica, F.: Collective Social Identity: Synthesizing Identity Theory and Social Identity Theory Using Digital Data, in: Social Psychology Quarterly, Jg. 83, Nr. 3, 2019, S. 254-273.

Dippelhofer, S.: Partizipation von Studierenden an Hochschulpolitik. Sekundäranalytische Befunde des 8. Konstanzer Studierendensurveys, in: Hefte zur Bildungs- und Hochschulforschung 41, Universität Konstanz: Arbeitsgruppe Hochschulforschung, 2004.

Dippelhofer, S.: Politisch-demokratische Orientierungen und hochschulpolitisches Engagement von Studierenden. Empirische Befunde, in: Zeitschrift für Bildungsforschung, Jg. 5, Nr.2, 2014, S. 145-158.

Disslbacher F. / Hofmann J.: Einstellungen zum Wohlfahrtsstaat und dessen Finanzierung in Österreich, in: Wirtschaft und Gesellschaft, Jg. 47, Nr. 3, 2021, S. 329–360.

Dittler, U. / Kreidl, C.: Vom Mythos zur Realität: Lernenden-zentrierte Überlegungen zur Digitalisierung, in: Bauer, R. / Hafer, J. / Hofhues, S. / Schiefner-Rohs, M. / Thilloßen, A. / Volk, B. / Wannenmacher, K. (Hrsg.), Vom E-Learning zur Digitalisierung. Mythen, Realitäten, Perspektiven, Band 76, Waxmann: Münster, 2020, S. 40-54.

Dittler, U. / Kreidl, C.: Eine kurze Chronologie der Covid-19-Pandemie im Frühjahr 2020, in: Dittler, U. / Kreidl, C. (Hrsg.), Wie Corona die Hochschullehre verändert, Wiesbaden: Springer VS, 2021, S. 1-14.

Dittler, U. / Kreidl, C.: Einleitung, in: Dittler, U. / Kreidl, C. (Hrsg.) Wie Corona die Hochschullehre verändert, Wiesbaden: Springer VS, 2021, S. III-XIV.

Dittler, U. / Kreidl, C.: Die Corona-Lehre: Wahrnehmung der Studierenden, , in: Dittler, U. / Kreidl, C. (Hrsg.) Wie Corona die Hochschullehre verändert, Wiesbaden: Springer VS, 2021, S. 13-35.

Hajek, P. / Kernecker, T.: CoV19-Maßnahmen. Online-Befragung Studierende, BMBWF (Hrsg.), in: BMBWF, 2020, [online] https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Aktuelles/corona/corona_online-befragung_studierende.html [14.03.2021].

Hericks, N.: Hochschulen im Spannungsfeld der Bologna-Reform. Erfolge und ungewollte Nebenfolgen aus interdisziplinärer Perspektive, Wiesbaden: Springer VS, 2018.

Kehrer, M. / Thilloßen, A. (2021): Hochschulbildung nach Corona – ein Plädoyer für Vernetzung, Zusammenarbeit und Diskurs, in: Dittler, U. / Kreidl, C. (Hrsg.), Wie Corona die Hochschullehre verändert, Wiesbaden: Springer VS, 2021, S. 51-70.

Kreidl, C. / Dittler, U.: Die Corona-Lehre: Wahrnehmung der Studierenden, in: Dittler, U. / Kreidl, C. (Hrsg.), Wie Corona die Hochschullehre verändert, Wiesbaden: Springer VS, 2021, S. 15-36.

Lack, C. / Amstutz, N. / Meyerhofer, U.: Familienfreundliche Hochschulen: Handlungsfelder und Praxisbeispiele. Eine Orientierung für die Umsetzung, Schweiz: Fachhochschule Nordwestschweiz, 2009.

Lanzer, F. / Sauberschwarz, L. / Weiß, L.: Erfolgreich durch die Krise. Strategieentwicklung in Zeiten von Finanzkrise bis Corona, Wiesbaden: Springer VS, 2020.

Loviscach, J.: Digitalisierung der Hochschullehre: Was wissen wir wirklich?, in: Bauer, R. / Hafer, J. / Hofhues, S. / Schiefner-Rohs, M. / Thilloßen, A. / Volk, B. / Wannenmacher, K. (Hrsg.): Vom E-Learning zur Digitalisierung. Mythen, Realitäten, Perspektiven. Waxmann: Münster, 2020, S. 84-100.

Manow, P.: Wohlfahrtsregime, in: Obinger, H. / Schmidt M. G. (Hrsg.): Handbuch Sozialpolitik, Wiesbaden: Springer VS, 2019, S. 297-314.

Margaryan A. / Littlejohn, A. / Vojt, G.: Are digital natives a myth or reality? University students' use of digital technologies, in: Computers & Education, Jg. 56, Nr. 2, 2011, S. 429–440.

Makropoulos, M.: Über den Begriff der Krise, in: INDES, Zeitschrift für Politik und Gesellschaft, 2013, Nr. 1, S. 13-20.

Merten, K.: Krise, Krisenmanagement und Krisenkommunikation, in: Thießen, A. (Hrsg.), Handbuch Krisenmanagement. Wiesbaden: Springer VS, 2014, S. 155-175.

Mindermann, N. / Schattenschneider, R. / Busch, S. (2021): Studieren mit Pflegeverantwortung? Eine quantitative Erhebung zur Vereinbarkeit von Studium, Privatleben und Pflege, in: Präventive Gesundheitsförderung, Jg. 16, 2021, S. 225–233.

Murrey, A. / Puttick, S. / Sultana, F.: Digitising critical pedagogies in higher education during Covid-19, Coronatimes, 2020, [online] <https://www.coronatimes.net/digitising-critical-pedagogies-higher-education-covid-19/> [16.03.2021].

Nullmeier, F.: Begründungen des Wohlfahrtsstaates, in: Obinger, H. / Schmidt M. G. (Hrsg.): Handbuch Sozialpolitik, Wiesbaden: Springer VS, 2019, S. 297-314.

Opp, K.: Gesellschaftliche Krisen, Gelegenheitsstrukturen oder rationales Handeln? Ein kritischer Theorievergleich von Erklärungen politischen Protests, in: Zeitschrift für Soziologie, Jg. 25, Nr. 3, 1996, S. 223-242.

Paechter M. / Kreisler, M. / Luttenberger, S. / Macher D. / Wimmer S.: Kommunikation in E-Learning-Veranstaltungen. Erfahrungen der Studierenden und ihre Präferenzen für Online- oder Face-to-Face- Kommunikation, in: Gruppendynamik & Organisationsberatung, Jg. 44, 2013, S.429–443.

Piotrowski, C. / King, C.: COVID-19 Pandemic: Challenges and Implications for Higher Education, in: Education, Jg. 141, Nr. 2, 2020, S. 61-66.

Pollak, M. / Kowarz, N. / Partheymüller, J.: Chronologie zur Corona-Krise in Österreich – Teil 2: Von den ersten Lockerungen hinzu einer Normalisierung des öffentlichen Lebens, VIECER, 2020, [online] <https://viecer.univie.ac.at/corona-blog/corona-blog-beitraege/blog60/> [26.04.2021].

Pollak, M. / Kowarz, N. / Partheymüller, J.: Chronologie zur Corona-Krise in Österreich Teil 3: Vom ruhigen Sommer bis zum Beginn der zweiten Welle, VIECER, 2020a [online] <https://viecer.univie.ac.at/corona-blog/corona-blog-beitraege/blog79/> [26.04.2021].

Pollak, M. / Kowarz, N. / Partheymüller, J.: Chronologie zur Corona-Krise in Österreich - Teil 4: Erneute Lockdowns, Massentests und der Beginn der Impfkampagne, VIECER, 2021 [online] <https://viecer.univie.ac.at/corona-blog/corona-blog-beitraege/blog100/> [26.04.2021].

Pollak, M. / Kowarz, N. / Partheymüller, J.: Chronologie zur Corona-Krise in Österreich - Teil 6: Ein “Sommer wie damals”, der Weg in die vierte Welle, ein erneuter Lockdown und die Impfpflicht, VIECER, 2021a, [online] <https://viecer.univie.ac.at/corona-blog/corona-blog-beitraege/blog135/> [23.03.2022].

Pot M. / Prainsack, B.: Gute Forschungsfragen entwickeln und Teilnehmerinnen auswählen, in: Prainsack, B. / Pot, M. (Hrsg.), Qualitative und interpretative Methoden in der Politikwissenschaft, Wien: Facultas, 2021, S. 66-82

Redecker, A. (2020): Vom qualified zum quantified self: Machbarkeitsmythen und Bildungschancen des Digitalen, in: Bauer, R. / Hafer, J. / Hofhues, S. / Schiefner-Rohs, M. / Thilloßen, A. / Volk, B. / Wannenmacher, K. (Hrsg.): Vom E-Learning zur Digitalisierung. Mythen, Realitäten, Perspektiven. Waxmann: Münster, 2020, S. 55-68.

Rothmüller, B. / Wiesböck L.: Intimität, Sexualität und Solidarität in der COVID-19-Pandemie. Bericht über erste Ergebnisse. Wien: Sigmund Freud Privatuniversität, 2021.

Peña-López, I.: From Laptops to Competences: Bridging the Digital Divide, in: Education RUSC. Universities and Knowledge Society Journal, Jg. 7, Nr. 1, 2010, S. 21-32.

Prainsack, B. / Buyx, A.: Das Solidaritätsprinzip: Ein Plädoyer für eine Renaissance in Medizin und Bioethik, Frankfurt am Main: Campus Verlag, 2016.

Prainsack, B. / Pot, M.: Qualitative und interpretative Methoden in der Politikwissenschaft, Wien: Facultas, 2021.

Prainsack, B. / Pot, M.: Qualitative Interviews führen; in: Prainsack, B. / Pot, M. (Hrsg.), Qualitative und interpretative Methoden in der Politikwissenschaft, Wien: Facultas, 2021a, S. 101-117.

Prainsack, B. / Pot, M.: Interpretative Datenanalyse: Einführung in das Kodieren, in: Prainsack, B. / Pot, M. (Hrsg.), Qualitative und interpretative Methoden in der Politikwissenschaft, Wien: Facultas, 2021b, S. 143-156.

Preunkert, J.: Die Krise in der Soziologie, in: Soziologie, Jg. 40, H. 4, 2011, S. 432-442.

Ranci, C. / Fiore, B. / Pavolini, E.: Explaining Social Vulnerability, in: Ranci, C. (Hrsg.) Social Vulnerability in Europe, London: Palgrave Macmillan, 2011.

Schiestl, David: Die vielen Gesichter der Einsamkeit in der Corona-Krise, VIECER, 2020, [online] <https://viecer.univie.ac.at/corona-blog/corona-blog-beitraege/blog98/> [02.10.2021].

Stamm, T. / Bauer-Amin, S. / Katschnig, H. / Kohlbacher, J. / Lamm, C. / Metzler, H. / Mosor, E. / Six-Hohenbalken, M. / Juen, B.: Vulnerable Gruppen und Lebensqualität in Bezug zur COVID-19 Pandemie: Psychosoziale Bedingungen, Entwicklungen und Effekte. Expert Opinion der Arbeitsgruppe Gesellschaft/Psychosoziales der COVID-19 Future Operations Plattform, Future Operations Plattform, 2020.

Schober, B. / Lüftenegger, M. / Spiel, C.: Lernen unter COVID-19-Bedingungen, Universität Wien, 2020, [online] <https://lernencovid19.univie.ac.at/ergebnisse/studierende/> [16.03.2020].

Schmölz, A. / Geppert, C. / Barberi, A.: Digitale Kluft: Teilhabebbarrieren für Studierende durch universitäres „home-learning“?, in: Medienimpulse, Jg. 58, Nr. 2, 2020, S. 1-31.

Schnabl, C.: Mitteilung. Studienjahr 2020/2021 - Ausgegeben am 15.04.2021 - Nummer 118; Universität Wien, 2021, [online] https://mtbl.univie.ac.at/storage/media/mtbl02/2020_2021/2020_2021_118.pdf [23.03.2022].

Simsa, R.: Studierende – die übersehene Risikogruppe, derstandard.at, 2021, [online] <https://www.derstandard.at/story/2000124571948/studierende-die-uebersehene-risikogruppe> [11.03.2021].

Sinclair-Palm, J. / Chokly, K.: 'It's a giant faux pas': exploring young trans people's beliefs about deadnaming and the term deadname, *Journal of LGBT Youth*, 2022, S. 1-20.

Son, C. / Hedge, S. / Smith, A. / Wang, X. / Sasangohar, F.: Effects of COVID-19 on College Student's Mental Health in the United States: Interview Survey Study, in: *J Med Internet Res*, Jg. 22, Nr. 9, 2020, e21279.

Spahl, W. / Pot, M.: Forschungsethik in der Politikwissenschaft, in: Prainsack, B. / Pot, M. (Hrsg.), *Qualitative und interpretative Methoden in der Politikwissenschaft*, Wien: Facultas, 2021, S. 48-65.

Stand, R.: Lernraumgestaltung an Universitäten. Zur Relevanz physischer Lernräume im Kontext der Digitalisierung, in: *Erziehungswissenschaften*, Jg. 28, Nr. 55, 2017, S. 31-36.

Traus, A. / Höffken, K. / Thomas, S. / Mangold, K. / Schröer W.: *Stu.di.Co. – Studieren digital in Zeiten von Corona. Erste Ergebnisse der bundesweiten Studie Stu.di.Co.*, Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim, 2020.

Tzanetakis, M.: Qualitative Online-Forschung: Digitale Datenerhebung und ethische Herausforderungen, in: Prainsack, B. (Hrsg.), *Qualitative und interpretative Methoden in der Politikwissenschaft*, Wien: Facultas, 2021, S. 130-141.

Unger, M. / Binder, D. / Dibiasi, A. / Engleder, J. / Schubert, N. / Terzieva, B. / Thaler, B. / Zaussinger, S. / Zucha, V.: *Studierenden-Sozialerhebung 2019 – Kernbericht*, Wien: Institut für Höhere Studien, 2019.

van de Werfhorst, H. G. / Kessenich, E. / Geven, S.: The digital divide in online education: Inequality in digital readiness of students and schools, in: *Computers and Education Open* 3, 2022, S. 1-15.

Wagenaar, H. / Amesberger, H. / Altink, S.: *Designing Prostitution Policy. Intention and reality in regulation the sex trade*, Bristol: Policy Press, 2017.

Weiss, R.S.: *Learning from Strangers: The art and method of qualitative interview studies*. New York: Simon and Schuster, 1995.

8.2 Quellenverzeichnis

Akademikerhilfe: Unsere Studentenwohnheime in Wien, Akademikerhilfe, 2022 [online] <https://www.akademikerhilfe.at/de/wien> [10.08.2022].

AK Oberösterreich: AK-Befragung unter berufstätigen Studierenden zeigt: Finanzielle Lage für rund die Hälfte schlechter als vor der Krise, AK Oberösterreich, 2020, [online] https://ooe.arbeiterkammer.at/interessenvertretung/bildung/hochschule/Berufstaetige_Studierende_hart_von_Corna_getroffen.html [01.06.2022].

AK Oberösterreich: AK-Präsident Andreas Stangl zum Studienförderungsgesetz: „Die Beträge müssen zumindest um 17 Prozent erhöht werden!“, APA, 2022 [online] https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20220510_OTS0121/ak-praesident-andreas-stangl-zum-studienfoerderungsgesetz-die-betraege-muessen-zumindest-um-17-prozent-erhoeht-werden [17.07.2022].

AK Oberösterreich: Bildungskosten abschreiben, AK Oberösterreich, o.J., [online]
https://ooe.arbeiterkammer.at/beratung/steuerundeinkommen/geldvomfinanzamt/Bildungskosten_abschreiben.html [07.06.2022].

Alles gurgelt: Alles gurgelt! Wir statt Virus; Alles gurgelt, 2021, [online]
<https://allesgurgelt.at/> [22.03.2022].

AMS: COVID-19-Kurzarbeit, AMS, 2022 [online]
<https://www.ams.at/unternehmen/personalsicherung-und-fruehwarnsystem/kurzarbeit>
[07.07.2022].

AMS: Geringfügige Beschäftigung in Wien, AMS, 2022a, [online]
<https://www.ams.at/arbeitsuchende/topicliste/geringfuegige-beschaeftigung-in-wien-finden>
[07.07.2022].

AMS: Arbeitslosengeld, AMS, 2022b, [online]
<https://www.ams.at/arbeitsuchende/arbeitslos-was-tun/geld-vom-ams/arbeitslosengeld>
[07.07.2022].

Bammer, D. / Völkerer, P / Ziegler, P.: Prekarisierung und (Über-)Lebensstrategien.
Projektbericht für die Hochschuljubiläumsstiftung der Stadt Wien, AMS
Forschungsnetzwerk, 2008, [online] https://www.ams-forschungsnetzwerk.at/downloadpub/Endbericht_Prekarisierung.pdf [07.06.2022].

Blaser, D. / Graf, D.: Online-Lehre –Tipps und Empfehlungen. Universität Bern, Hochschuldidaktik & Lehrentwicklung, 2020, [online] <https://boris.unibe.ch/id/eprint/145165>
[15.07.2021].

BMBWF: Bericht > Materialien zur sozialen Lage der Studierenden 2020, BMBWF, 2020,
[online] https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:e00a8ea4-994f-4757-89eb-90cba99b6352/Soziale%20Lage%20von%20Studierenden%202020%20_%20barrierefrei.pdf
[15.03.2021].

BMBWF: Studienförderung: Sommersemester 2020 als „neutrales Semester“, BMBWF, 2020a, [online] https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:3fb87110-1c31-490c-b0c4-49ed94a03b7a/corona_neutsem_20200331.pdf [31.03.2022].

BMBWF: 450.000 Euro Corona-Nothilfe für Studierende im Studienjahr 2020/21, BMBWF, 2020b, [online] <https://www.bmbwf.gv.at/Ministerium/Presse/20201214.html> [31.03.2022].

BMBWF: #UGNovelle 2021 - die wichtigsten Fragen und Antworten, BMBWF, 2021, [online] <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulsystem/Gesetzliche-Grundlagen/UG-Novelle-2021-faq.html> [22.03.2022]

BMBWF: UG-Novelle 2021 - die wichtigsten Fragen und Antworten, BMBWF, 2021a, [online] <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulsystem/Gesetzliche-Grundlagen/UG-Novelle-2021-faq.html> [31.03.2022].

BMBWF: Eckpunkte der UG-Novelle 2021. Was die UG-Novelle bringt. Änderungen nach dem Begutachtungsverfahren, BMBWF, 2021b [online]
https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:e45c9d16-e3a0-47e9-a6d5-cc47f3d9dcdb/20210216_Presseunterlage_Eckpunkte%20der%20UG_Novelle_2021.pdf
[31.03.2022].

BMBWF: Strategie zur digitalen Zukunft der Universitäten 2030 bis Herbst, BMBWF, o.J., [online] <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Aktuelles/digitale-Zukunft.html> [08.08.2022].

BMDW: Familienbeihilfe für Studierende, BMDW, 2022, [online] https://www.oesterreich.gv.at/themen/familie_und_partnerschaft/geburt/3/2/2/Seite.080712.html [22.03.2022] BMF: Steuerliche Homeoffice-Regelung, österreich.gv.at., 2022, [online] https://www.oesterreich.gv.at/themen/steuern_und_finanzen/arbeitnehmerveranlagung/Steuerliche-Homeoffice-Regelungen.html [07.06.2022].

Bundeskanzleramt: Bundesministerien, Bundeskanzleramt, 2022 [online] <https://www.bundeskanzleramt.gv.at/bundeskanzleramt/die-bundesregierung/bundesministerien.html> [10.08.2022].

Bundesministerium für Unterricht, Kunst und Kultur: Chancengerechtigkeit und Qualität in der Bildung. Förderung benachteiligter Schüler/innen und Schulen, BMBWF, 2015 [online] https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:1c44623a-9672-4785-9b32-9a9bb4b709f8/chancengerechtigkeit_qualitt_25768.pdf [07.06.2022]

Breit, L. / Hagen, L. / Thaler, S. (2014): Studierende in der Schuldenfalle; derStandard, 2014, [online] <https://www.derstandard.at/story/2000006291108/studierende-in-der-schuldenfalle> [30.06.2022].

CTL: Digitale Lehre, CTL, o.J., [online] <https://ctl.univie.ac.at/angebote-fuer-lehrende/digitale-lehre/> [30.03.2022].

derStandard: 150.000 Schüler bekommen ab Herbst Tablets und Laptops – aber nicht alle zu Semesterbeginn, derStandard, 2021, [online] <https://www.derstandard.at/story/2000127644680/150-000-schueler-bekommen-ab-herbst-tablets-und-laptops-aber> [07.06.2022].

Diem, G. / Dorner, T. / Felder-Puig, R. / Grabovac, I. / Rojatz, D. / Stolz, E. / Zillmann, N.: Österreichische Gesellschaft für Public Health (ÖGPH): Public Health-Handlungsfelder für Gesundheit in allen Politikfeldern, Public Health, 2019 [online] <https://oeph.at/sites/default/public/files/Public%20Health%20Handlungsfelder.pdf> [09.08.2022].

Future Operations Plattform: Future Operations Plattform. Eine Expert*innenplattform zur Förderung des wissenschaftlichen Diskurses, Future Operations Plattform, o.J., [online] <https://futureoperations.at/> [09.06.2022].

GRAS: Corona-Semester als neutrales Semester, GRAS, 2020, [online] https://oeh.univie.ac.at/sites/default/files/CMS/UV%20Sitzung_Antr%c3%a4ge/2020%2006%2029/Antrag_19_Corona_Semester_als_neutrale_Semester.pdf [31.03.2022]. GRAS: Corona-Semester als neutrales Semester, GRAS, 2020, [online] https://oeh.univie.ac.at/sites/default/files/CMS/UV%20Sitzung_Antr%c3%a4ge/2020%2006%2029/Antrag_19_Corona_Semester_als_neutrale_Semester.pdf [31.03.2022].

Hajek, P. / Kernecker, T.: CoV19-Maßnahmen, BMBWF, 2020, [online] https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:71063eaf-86d1-4d80-8d31-d023cdbbcd0e/Pr%C3%A4sentation_Studierende_Corona_Krise.pdf [31.03.2020].

Hraba, T. (2022): Wohnen und Studieren, Arbeiten und Studieren, 2022, [online]
<https://www.arbeitenundstudieren.at/2022/03/28/wohnen-und-studieren/> [01.07.2022].

Institut für Gesellschafts- und Sozialpolitik: Prekäre Beschäftigung – ein qualitativer Zugang, JKU, 2011, [online]
https://www.jku.at/fileadmin/gruppen/120/Publikationen_und_Downloads/Downloads/Publikationen/Lehrforschung_Endberichte/EndberichtPrekaereBeschaeftigung.pdf [07.06.2022].

Institut für Politikwissenschaft: Aktuelle Informationen zu Corona-bedingten Regelungen, Politikwissenschaft, 2021, [online]
<https://politikwissenschaft.univie.ac.at/studium/informationen-fuer-studierende/aktuelle-informationen-zu-corona-bedingten-regelungen/> [23.03.2022].

Institut für Politikwissenschaft: Praktikum, Institut für Politikwissenschaft, o.J., [online]
<https://politikwissenschaft.univie.ac.at/studium/bachelorstudium/studienverlauf/praktikum/> [07.06.2022].

Jusline: Art. 81c B-VG, Jusline, 2019, [online] <https://www.jusline.at/gesetz/b-vg/paragraf/artikel81c> [23.03.2022].

Lenzen, D.: „Verantwortung der Hochschulen für Studierende“ – Impulsreferat, Universität Hamburg, o.J., [online] <https://www.uni-hamburg.de/uhh/organisation/praesidium/praesident/verantwortung-fuer-studierende.pdf> [07.07.2022].

Mietervereinigung Wien: Angebot & Kontakt, Mietervereinigung, o.J., [online]
<https://mietervereinigung.at/736/Mietervereinigung-Wien-Angebote> [01.07.2022].

ÖH: Corona Härtefallfonds, ÖH, o.J. [online] <https://coronafonds.oeh.ac.at/> [31.03.2022].

ÖH: Bücherbörse, ÖH, o.J.a [online] <https://oeh.univie.ac.at/buecherboersen-der-oeh> [10.08.2022].

ÖH: ÖH Wahl 2021: Informationen, ÖH, 2021 [online]
<https://wahlergebnisse2021.oeh.ac.at/#> [31.02.2022].

ÖH: Bundesgesetz, mit dem das Universitätsgesetz 2002 - UG, das Hochschul-Qualitätssicherungsgesetz - HS-QSG und das Hochschulgesetz 2005 - HG geändert werden, ÖH, 2021a, [online] <https://www.oeh.ac.at/file/47302/download?token=uVBcphCU> [01.04.2022].

ÖH: Mental Health Kampagne 2021, ÖH, 2021b [online] <https://mentalhealth.oeh.ac.at/> [01.06.2022].

ÖH: Umfrage zu deinem psychischen Wohlbefinden während des zweiten Coronasemesters, ÖH, 2021c, [online] <https://www.oeh.ac.at/news/umfrage-zu-deinem-psychischen-wohlbefinden-waehrend-des-zweiten-coronasemesters> [17.07.2022]

ÖH: Stellungnahme zur StudFG Novelle, ÖH, 2022, [online]
<https://cloud.oeh.ac.at/index.php/s/fCmkMAZxioEyZ5d> [17.07.2022].

ÖH: Beratungskalender 08.08.2022 – 12.08.2022, ÖH, 2022a [online]
<https://www.oeh.ac.at/beratung> [10.08.2022].

Österreich.gv.at: Nachbarschaftliche Hilfsangebote im Zusammenhang mit dem Coronavirus, österreich.gv.at, 2020 [online]
https://www.oesterreich.gv.at/themen/gesundheit_und_notfaelle/nachbarschaftliche-hilfsangebote.html [07.06.2022].

Österreich.gv.at: Zuverdienstgrenze bei Bezug der Familienbeihilfe, österreich.gv.at, 2022 [online]
https://www.oesterreich.gv.at/themen/bildung_und_neue_medien/universitaet/3/Seite.160305.html [08.08.2022].

Österreich.gv.at: Familienbeihilfe – Beantragung, österreich.gv.at, 2022a [online]
https://www.oesterreich.gv.at/themen/steuern_und_finanzen/sonstige_beihilfen_und_foerderungen/4/1/Seite.450233.html#Voraussetzungen [07.08.2022].

Raffetseder, L.: ÖH-Koalitionskrach zwischen Corona-Pandemie und UG-Novelle, FM4, 2021 [online] <https://fm4.orf.at/stories/3014068/> [31.03.2022].

Rektorat der Universität Wien: Neue Lernplätze und Sommerangebot, Universität Wien, 2021, [online] <https://massmailer.univie.ac.at/action/mlr/pv?&idx=496771&cid=3155&uid=-947572103&sid=227&cks=3d1ea6b9#2> [07.06.2022].

RIS: Bundesrecht konsolidiert: Gesamte Rechtsvorschrift für COVID-19-Studienförderungsverordnung, Fassung vom 13.07.2022, RIS, 2022, [online]
<https://www.ris.bka.gv.at/GeltendeFassung.wxe?Abfrage=Bundesnormen&Gesetzesnummer=20011138> [13.07.2022].

Salzer, A.: Uniklischees: Zwischen brav und angepasst, science.ORF.at, 2015 [online]
<https://sciencev2.orf.at/stories/1754288/index.html> [30.05.2022].

Schönherr, D. / Zandonella, M. (2017): Arbeitssituation von LSBTI-Personen in Österreich. Endbericht, AK, 2017, [online]
https://www.arbeiterkammer.at/infopool/akportal/Studie_Arbeitssituation_von_LSBTI-Personen_in_Oesterreich.pdf [07.06.2022].

SoWi STEOP+: Mentoring, Universität Wien, o.J., [online]
<https://sowisteop.univie.ac.at/unterstuetzungsangebot/mentoring/> [07.06.2022].

Stadt Wien: Infos zum Coronavirus, Stadt Wien, 2021, [online]
<https://coronavirus.wien.gv.at/neue-corona-regeln/> [03.05.2021].

Statista: Inflationsrate in Österreich von Mai 2021 bis Mai 2022, Statista, 2022, [online]
<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/288914/umfrage/inflationsrate-in-oesterreich-nach-monaten/> [07.06.2022].

Statistik Austria: Wohnen. Zahlen, Daten und Indikatoren der Wohnstatistik, Statistik Austria, 2021, [online] https://www.statistik.at/fileadmin/publications/Wohnen_2020_-_Zahlen_Daten_und_Indikatoren_der_Wohnstatistik.pdf [07.06.2022].

Stipendium.at: Aktuelle Hinweise zur Novelle des Studienfördergesetzes, stipendium.at, o.J. [online] <https://www.stipendium.at/> [09.08.2022].

Studentenberatung: Psychologische Hilfe und Unterstützung für Studierende zur aktuellen Krisensituation, Studentenberatung, o.J. [online] <https://www.studentenberatung.at/> [08.08.2022].

Thaler, S.: Arbeitsmarkt: Gibt es eine Generation Corona?, derStandard, 2020, [online] <https://www.derstandard.at/story/2000120848835/arbeitsmarkt-gibt-es-eine-generation-corona> [07.07.2022].

Thaler, S.: Umfrage bei Studierenden: Pleite durch die Pandemie, derStandard, 2021 [online] <https://www.derstandard.at/story/2000131239586/umfrage-bei-studierenden-pleite-durch-die-pandemie> [27.06.2022].

Universität Graz Lehr- und Studienservice: Qualitätssicherung und -entwicklung in der Lehre, Universität Graz, o.J., [online] <https://lehr-studienservices.uni-graz.at/de/qualitaetssicherung/> [07.07.2022].

Universität Wien: Curriculum für das Bachelorstudium Politikwissenschaft (Version 2011), Universität Wien, 2011, [online] https://senat.univie.ac.at/fileadmin/user_upload/s_senat/konsolidierte_Bachelorcurricula/BA_Politikwissenschaft.pdf [14.0.2022].

Universität Wien: Covid-19-Sondermaßnahmen, Universität Wien, 2021, [online] <https://studieren.univie.ac.at/barrierefrei-studieren/anpassungen-bei-pruefungenlven/covid-19-sondermassnahmen/> [22.03.2022].

Universität Wien: Politikwissenschaft (Bachelor), Universität Wien, 2022, [online] <https://studieren.univie.ac.at/bachelor-und-diplomstudien/politikwissenschaft-bachelor-mit-aufnahmeverfahren/> [23.03.2022].

Universität Wien: Politikwissenschaft (Master), Universität Wien, 2022a, [online] <https://studieren.univie.ac.at/studienangebot/masterstudien/politikwissenschaft-master/> [23.03.2022].

Universität Wien: Besondere Einrichtung für Qualitätssicherung: Evaluationsberichte Fakultäten & Zentren, Universität Wien, o.J., [online] <https://www.qs.univie.ac.at/evaluationen/fakultaeten-zentren/evaluationsberichte/> [07.07.2022]

Universität Wien: Vereinbarkeit Beruf & Familie, Personalwesen und Frauenförderung, Universität Wien, o.J., [online] <https://personalwesen.univie.ac.at/services-fuer-mitarbeiterinnen/weitere-informationen/vereinbarkeit-beruf-familie/> [08.08.2022].

U:wiki: u:wiki, u:wiki, o.J. [online] <https://wiki.univie.ac.at/#all-updates> [10.08.2022].

Wiener Wohnen: Soziale Wohnungsvergabe, Wiener Wohnen, o.J. [online] <https://www.wienerwohnen.at/interessentin/sozialewohnungsvergabe.html> [09.08.2022].

ZID: Videokonferenzen – Zoom, Universität Wien, o.J., [online] <https://zid.univie.ac.at/zoom/#> [23.03.2022].

ZID: U:book, u:book, 2022, [online] <https://ubook.at/> [07.06.2022]

Interview partners wanted for the study 'Living and studying in times of the pandemic'

*You are studying Political Science at the University of Vienna and
want to share your experiences from the last semesters?
Then this is the right place for you!*

We (Alena Eller and Nora Hansl - both master students of Political Science) are looking for interview participants for our master thesis, who are studying Political Science at the University of Vienna in the Bachelor or Master program. We focus on your perspective and want to know what your (study) everyday life looked like in the last semester or year.

REQUIREMENTS:

- You are a first-year student (start of studies WiSe 2020/2021 or SoSe 2021) and are currently in the STEOP phase of your Political Science studies at the University of Vienna.

OR

- You are currently studying Political Science (BA or MA) at the University of Vienna and have attended at least one course or passed an exam in the winter semester 2020/2021 and summer semester 2021.

The **interviews** will take about **1.5 hours** and will be conducted using the online tool Zoom. Depending on the infection situation or further developments, we also offer personal meetings.

Are you interested or do you have further questions?

Then contact us at [REDACTED]
and/or [REDACTED]

We are looking forward to your experiences!



9.2 Einwilligungserklärung

Einwilligungserklärung / Teilnehmer*inneninformation zur Studie *Leben und Studieren in Zeiten von Pandemie*

Name der teilnehmenden Person: _____

Du wurdest eingeladen, bei der oben genannten Studie teilzunehmen. In dieser Einwilligungserklärung stimmst du der freiwilligen Teilnahme zu. Diese kann jederzeit widerrufen werden. Ein Widerruf hat keinerlei nachteiligen Folgen für dich.

Ich erkläre mich hiermit bereit an der Studie *Studieren in Zeiten von Krise* teilzunehmen. Vor der Durchführung des Interviews wurde ich mündlich über den Ablauf aufgeklärt, über die folgenden Punkten informiert und stimme, nach der Möglichkeit Fragen zu stellen, der nachstehenden Vereinbarung / den nachstehenden Bedingungen zu:

Allgemeine Information:

Zu Beginn des Interviews wurde ich über Thema und Ziel sowie Tragweite und Bedeutung der oben genannten Studie informiert. Fragen zur Studie können jederzeit vor und nach dem Interview an Alena Eller [REDACTED] und Nora Hansl [REDACTED] gestellt werden.

Ich wurde darüber informiert, dass die beiden Studienleiterinnen, sowohl Mitarbeiterinnen als auch Studierende am Institut für Politikwissenschaft der Universität Wien sind. Die Forschung wurde jedoch nicht von der Fakultät initiiert oder finanziert und verfolgt deswegen keine Partikularinteressen des Instituts für Politikwissenschaft.

Die Studie erfolgt in Form von explorativen Interviews mit Studierenden des Instituts für Politikwissenschaft Wien zu ihren Erfahrungen während der COVID-19 Pandemie. Meine Teilnahme erfolgt freiwillig, ohne jedwede Verpflichtung oder Gegenleistung und meine Bereitschaft an der Studie teilzunehmen kann jederzeit, ohne Angabe von Gründen, widerrufen werden. Ich wurde ausdrücklich darüber aufgeklärt, dass ich keine Fragen gegen meinen Willen beantworten muss.

Interviewaufzeichnung & personenbezogene Daten:

Das Interview wird über das Online-Videokonferenztool (Zoom) oder persönlich durchgeführt und aufgezeichnet.

Ich erkläre mich mit der Durchführung über die Onlineplattform sowie der Aufzeichnung einverstanden und stimme ebenso zu, dass die Aufzeichnung in weiterer Folge zu einem Transkript verschriftlicht wird. Nach der Verschriftlichung wird die Original-Aufnahme unwiderruflich gelöscht.

Die Interview-Angaben werden im Rahmen der Studie analysiert und interpretiert. Davon ausgenommen sind die Einwilligungserklärung, Namen, spezifische Orte, genaue Daten, Schriftverkehr jeglicher Art und Daten, die eine Reidentifikation der Person möglich machen. All diese Ausnahmen bestehen, um die Identität der Teilnehmer*innen zu schützen - personenbezogene Daten die während des Interviews genannt werden, werden deshalb nur in pseudonymisierter Form weiterverarbeitet. Die Einverständniserklärung wird nach der Unterzeichnung bis auf Widerruf versiegelt und getrennt verwahrt. Persönliche Daten wie E-Mailadressen oder Telefonnummern sowie der Schriftverkehr im Vorfeld des Interviews werden nicht verarbeitet und nach der Durchführung unwiderruflich gelöscht.

Ich wurde darüber informiert, dass die pseudonymisierten und interpretierten Daten analysiert und im Rahmen einer Masterarbeit verschriftlicht und veröffentlicht werden. Es wurde mit mir ausführlich besprochen, dass nach der Verarbeitung meiner nicht mehr mir zuordenbaren Angaben eine Löschung der Daten nicht mehr erfolgen kann. Dem stimme ich ausdrücklich zu.

Die Einwilligungserklärung habe ich erhalten. Die handschriftlich unterfertigte Version verbleibt bei mir. Eine gescannte Fotokopie werde ich an die Studienleitung übermitteln. Beide Versionen sind als Original zu verstehen.

Rechtsgrundlage

- Rechtsgrundlage:
 - Einwilligung der Betroffenen (Art 6 Abs 1 a DSGVO)
 - Pseudonymisierte personenbezogene Daten ab Auswertung (§7 Abs 1 Z 3 DSG)
- Rechte laut Datenschutzgrundverordnung:

Dir steht laut den Bestimmungen der DSGVO und des österreichischen Datenschutzgesetzes (DSG) grundsätzlich die folgende Rechte zu:

 - Recht auf Berichtigung (Artikel 16 DSGVO)
 - Recht auf Löschung („Recht auf Vergessenwerden“) (Artikel 17 DSGVO)
 - Recht auf Einschränkung der Verarbeitung (Artikel 18 DSGVO)
 - Recht auf Benachrichtigung – Mitteilungspflicht im Zusammenhang mit der Berichtigung oder Löschung personenbezogener Daten oder der Einschränkung der Verarbeitung (Artikel 19 DSGVO)
 - Recht auf Datenübertragbarkeit (Artikel 20 DSGVO)
 - Widerspruchsrecht (Artikel 21 DSGVO)
 - Recht, nicht einer ausschließlich auf einer automatisierten Verarbeitung – einschließlich Profiling — beruhenden Entscheidung unterworfen zu werden (Artikel 22 DSGVO)

Wenn du glaubst, dass die Verarbeitung deiner Daten gegen das Datenschutzrecht verstößt oder deine datenschutzrechtlichen Ansprüche sonst in einer Weise verletzt worden sind, kannst du dich bei der Aufsichtsbehörde, welche in Österreich die Datenschutzbehörde ist, beschweren. Nähere Informationen können deren Webseite unter <https://www.dsb.gv.at/> entnommen werden."

.....
(Datum und Unterschrift der teilnehmenden Person)

9.3 Interviewleitfäden

9.3.1 Leitfaden für Studienanfänger*innen

Einstiegsfrage: Wenn du zurückdenkst, wie hat dein POWI-Studium für dich gestartet?

Block zu Lehre, Uni & Digitalisierung

- Wie sieht ein typischer Tag in deinem Studium im Moment aus? Könntest du mir einen typischen Tag in deinem Studium im Moment beschreiben?

LVs:

- Wie hast du dich die ersten Wochen im Studium gefühlt? Könntest du mir deine damalige Situation beschreiben?
- Wie war deine erste LV für dich? Könntest du mich durch die Situation durchführen?
- Welche Erwartungen hast bzw. hattest du an die Gestaltung und den Ablauf von LVs?
- Könntest du mir ein konkretes Beispiel dafür geben, wie du über den Ablauf und die Anforderungen der LVs informiert wurdest?
- Wie sind die Online-LVs, die du besucht, gestaltet? Kannst du mir dafür ein Beispiel geben?
- Welche (digitalen) Lehrmittel in den von dir besuchten LVs genutzt? Kannst du mir dafür ein Beispiel geben?
- Wie verhältst du dich in den Online-Seminaren? (Mitarbeit?)
- Wie würdest du das Verhalten der anderen Studierenden in deinen LVs beschreiben?
- Wie empfindest du das Verhalten der anderen Studierenden in den LVs?
- Wie empfindest du die Betreuung durch die Lehrenden in den Online-LVs (vor allem pi-LVs)?
- Wie gestaltet sich der Kontakt zu Lehrenden außerhalb von LVs?
- Wie hat die Online-Lehre bisher für dich funktioniert? Wie empfindest du den Aufwand? (Entspricht er deinen Erwartungen)?

Diskurs in LVs:

- Wie gestaltet sich der Austausch mit anderen Studierenden in Lehrveranstaltungen? (schriftlich und mündlich)
- Kannst du mir ein Beispiel dafür geben, welche Austauschformate die Lehrenden in Seminaren und Vorlesungen für Studierende einbauen?
- Wie sind die Möglichkeiten zur mündlichen Diskussion unter Studierenden in den von dir besuchten LVs gestaltet?

Technik und Infrastruktur:

- Welche technischen Mittel brauchst du im Moment in deinem Studienalltag? (technische Infrastruktur)
 - Stehen diese für dich zur Verfügung?
 - Funktionieren sie einwandfrei?
- Wo verbringst du deinen Studienalltag im Moment? (räumliche Infrastruktur)
 - Ist dieser Raum/Ort für deinen Studienalltag geeignet?

Wissenschaftliche Arbeiten / Hausarbeiten:

- Falls du Hausübungen schreibst/geschrieben hast, wie sieht dein Schreibprozess aus?
- Welche Ressourcen benötigst du dafür?
 - Stehen diese im Moment für dich zur Verfügung?
- Welche Form der Unterstützung vor/während des Schreibprozesses von wissenschaftlichen Arbeiten ist für dich persönlich am hilfreichsten?

Austausch & Kommunikation mit Peers:

- Wie gestaltet sich der Kontakt zu anderen Studis außerhalb von LVs? (FB, WhatsApp-Gruppen)
 - (Mit wem? Wie oft? Worüber? Über welche Plattform?)

Prüfungen:

- Falls du schon Prüfungen im Politikwissenschaftsstudium absolviert hast, wie ging es dir mit der Vorbereitung?
- Wie wurdest du über den Ablauf und die Anforderungen der Prüfungen informiert? Kannst du mir ein Beispiel geben?
- Wie waren die Prüfungen aufgebaut? Kannst du mir ein Beispiel geben?

Unterstützungsangebote Uni:

- Welche Unterstützungsangebote der Uni Wien bzw. des Instituts für Politikwissenschaft (Erstemestrigen-Mentoring, Tutorien, CTL, außercurriculare Angebote der Uni Wien) hast du bisher zur Orientierung an der Uni in Anspruch genommen?
- Wie wurdest du über diese Angebote informiert?
- Was hast du dir von den Unterstützungsangeboten erwartet?
- Inwiefern wurden diese Erwartungen erfüllt?

- Welche Unterstützungsangeboten würdest du dir seitens der Uni Wien zusätzlich wünschen?

Wünsche/Bedürfnisse/Unterstützungsstrukturen

- Wer spielt eine zentrale Rolle bei der Bewältigung deines Studienalltags?
- Kannst du mir ein Beispiel für eine Situation nennen, in der du von anderen Unterstützung bekommen oder jemand anderen unterstützt hast?

Block zu Lebensverhältnisse der Studierenden

Studienentscheidung:

- Wie war der Prozess, wie hast du dich für dein Studium entschieden?
- Warum hast du dich dafür entschieden, jetzt im Semester XX zu studieren zu beginnen?
- Warum hast du die Uni Wien gewählt?
- Welche Erwartungen hast du an das Studium, die Studienzeit und die Uni allgemein?

Alltag der Studierenden:

- Wie sieht ein typischer Tag für dich in der Corona-Pandemie aus?
- Welche Herausforderungen/Hindernisse gibt es durch die Corona-Pandemie in deinem Alltag? (Finanzielles, Emotionales, Betreuungspflichten, fehlende Bewegung, Wohnen etc.)

Unterstützung & Bedürfnisse:

- Wer hat dich in deinem Umfeld bei den von dir genannten Problemen (aktiv) unterstützt?
- Welches Unterstützungsangebot (staatlich und zivilgesellschaftlich) konntest du darüber hinaus für dich finden?
 - Beispiele: Hotlines, Selbsthilfegruppen, psychotherapeutisches Angebot, finanzielle Beratung, AMS, Frauenhäuser, Coaching, Wohnberatung, nachbarschaftliche Angebote...usw.)
- Was hast du dir von dem in Anspruch genommenen Angebot erwartet?
- Inwiefern konnte dich das Angebot bei der Bewältigung deines Problems unterstützen?
- Welche Angebote würdest du dir zusätzlich (abseits von der Uni) wünschen? (Welche Stelle sollte sie anbieten?)

Block zu Bildungspolitischen Maßnahmen

Frage zu Politik, UG-Novelle + Auswirkungen:

- Wann hast du zum letzten Mal mit jemandem über den Umgang der Politik mit den Universitäten / Studierenden in der Pandemie geredet? Kannst du uns durch dieses Gespräch führen?
- Wie hast du den Umgang der Politik mit Studierenden in Zeiten von Corona wahrgenommen/empfunden?
- Wann hast du zum letzten Mal mit jemandem über die UG-Novelle geredet?
- Wie hast du den öffentlichen Diskurs über die UG-Novelle wahrgenommen?
- Was würdest du dir von der Politik in Bezug aufs Studieren wünschen?

Abschluss & Ausblick:

- Wenn du an die Uni Wien denkst, was fällt dir spontan dazu ein?
- Wenn die Pandemie vorbei ist, wie soll ein typischer Tag in deinem Studium aussehen?
- Wie wäre die optimale LV (SE und VO) für dich gestaltet? Wie sähe sie aus?
- Welche digitalen Mittel sollen (weiter) verwendet werden?
- Wie soll die Lehre in Präsenz vor Ort aussehen? Welche Aktivitäten/Elemente sind für dich vor Ort für die Absolvierung von LVs am zentralsten?

Abschlussfrage: Gibt es noch etwas, dass du gerne ansprechen möchtest, was noch nicht gefragt wurde?

9.3.2 Leitfäden für Bachelor- und Masterstudierende

9.3.2.1 Leitfaden für BA und MA Studierende - Deutsch

Hinweis zu Beginn: alle bisher gesammelten Erfahrungen im Studium sind relevant

Einstiegsfrage: Wenn du an den Start des jetzigen Sommersemesters zurückdenkst, wie ist der für dich gelaufen?

Block zu Lehre, Universität & Digitalisierung

- Wie sieht ein typischer Tag in deinem Studium im Moment aus? Könntest du mir einen typischen Tag in deinem Studium im Moment beschreiben?

LVs: – Nachfrage: konkrete Beispiele

- Beginnen wir mal vor dem eigentlichen Start der LVs: Könntest du mir ein konkretes Beispiel dafür geben, wie du über den Ablauf und die Anforderungen der LVs informiert wurdest?
- Wie sind die Online-LVs, die du besucht, gestaltet bezüglich Ablauf und Struktur? Kannst du mir dafür ein Beispiel geben?
- Welche (digitalen) Lehrmittel werden in den von dir besuchten LVs genutzt? Kannst du mir dafür ein Beispiel geben?
- Wie sind die Online-LVs, die du besuchst, inhaltlich gestaltet? Kannst du mir dafür ein Beispiel geben?
- Wie verhältst du dich in den Online-Seminaren? (Kamera an/aus, Mitarbeit?)
- Wie empfindest du das Verhalten der anderen Studierenden in den LVs?
- Wie empfindest du die Betreuung durch die Lehrenden in der Online-Lehre?
- Inwiefern hat sich die Betreuung der Lehrenden durch die Online-Lehre im Vergleich zur Präsenzlehre verändert?
- Wie gestaltet sich der Kontakt zu Lehrenden außerhalb von LVs?
- Wie empfindest du den Aufwand für das Studium während der Online-Lehre?
 - Mehraufwand: wodurch entsteht er? bzw. woraus besteht er?
 - Weniger Aufwand: wodurch konnte der Aufwand reduziert werden?
 - Gleich geblieben: keine Nachfrage

Diskurs in LVs:

- Wie gestaltet sich der Austausch mit anderen Studierenden in Online-LVs? (schriftlich und mündlich)

- Kannst du mir ein Beispiel dafür geben, welche Austauschformate die Lehrenden in Seminaren und Vorlesungen für Studierende einbauen?
- Wie sind die Möglichkeiten zur mündlichen Diskussion unter Studierenden in den von dir besuchten LVs gestaltet?

Technik und Infrastruktur:

- Welche technischen Mittel benötigst du für dein Studium im Moment? (technische Infrastruktur)
 - Stehen dir diese zur Verfügung? Funktionieren sie einwandfrei?
- Wo verbringst du deinen Studienalltag im Moment? (räumliche Infrastruktur)
 - Ist der Raum/Ort für dich zum Studieren geeignet?
- Welche universitäre Infrastruktur benötigst du für dein Studium? (Bibliotheken, Computerräume, Druck- und Scanservice, usw.)

Wissenschaftliche Arbeiten / Hausarbeiten:

- Falls du Seminararbeiten/Hausarbeiten schreibst/geschrieben hast, wie sieht dein Schreibprozess im Moment aus?
- Welche Ressourcen benötigst du dafür? Stehen diese für dich im Moment zur Verfügung?
- Welche Form der Unterstützung vor/während des Schreibprozesses von wissenschaftlichen Arbeiten ist für dich persönlich am hilfreichsten? (Feedback, Beispielarbeiten, schrittweises Hinführen)

Austausch & Kommunikation mit Peers:

- Wie gestaltet sich der Kontakt zu anderen Studierenden (im Kurs und außerhalb) außerhalb von LVs? (FB, WhatsApp-Gruppen)
 - (Mit wem? Wie oft? Worüber? Über welche Plattform?)

Prüfungen:

- Falls du Prüfungen absolviert hast, wie ging es dir mit der Vorbereitung?
- Wie wurdest du über den Ablauf und die Anforderungen der Prüfungen informiert?
- Wie waren die Prüfungen aufgebaut? Kannst du uns ein Beispiel geben?
- Was war für dich der größte Unterschied zu Prüfungen vor der Umstellung auf Distanzlehre?
- Gegebenenfalls Nachfrage: Welche Prüfungsmodalitäten empfindest du als für dich am geeignetsten und warum?

Unterstützungsangebote Uni:

- Welche Unterstützungsangebote der Uni Wien bzw. der Fakultät für Politikwissenschaft (Tutorien, CTL, außercurriculare Angebote der Uni Wien) hast du in den vergangenen 1,5 Jahren in Anspruch genommen?
- Wie wurdest du über diese Angebote informiert?
- Was hast du dir von den Unterstützungsangeboten erwartet?
- Inwiefern wurden diese Erwartungen erfüllt?
- Welche Unterstützungsangebote würdest du dir seitens der Uni Wien zusätzlich wünschen?

Wünsche/Bedürfnisse/Unterstützungsstrukturen:

- Wer spielt eine zentrale Rolle bei der Bewältigung deines Studienalltags?
- Kannst du mir ein Beispiel für eine Situation nennen, in der du von anderen Unterstützung bekommen oder jemand anderen unterstützt hast?

Block zu Lebensverhältnisse der Studis

Veränderungen im Leben der Studis:

- Abgesehen vom Studium, wenn du an Jänner 2020 zurückdenkst, wie sah dein Leben hinsichtlich Privatem und Beruflichem aus? Was hat sich seit dem konkret verändert?
- Wie sieht ein typischer Tag für dich in der Corona-Pandemie aus?
- Welche Herausforderungen/Hindernisse gibt es durch die Corona-Pandemie in deinem Alltag generell? Was hat sich konkret verändert? (Finanzielles, Emotionales, Betreuungspflichten, fehlende Bewegung, Wohnen, soziale Kontakte etc.)

Unterstützung & Bedürfnisse:

- Wer hat dich in deinem Umfeld bei den von dir genannten Problemen (aktiv) unterstützt? Wie hat diese Unterstützung ausgesehen?
- Welches Unterstützungsangebot (staatlich und zivilgesellschaftlich) konntest du darüber hinaus für dich finden?
 - Beispiele: Hotlines, Selbsthilfegruppen, psychotherapeutisches Angebot, finanzielle Beratung, AMS, Frauenhäuser, Coaching, Wohnberatung, nachbarschaftliche Angebote...usw.)
- Was hast du dir von dem in Anspruch genommenen Angebot erwartet?

- Inwiefern konnte dich das Angebot bei der Bewältigung deines Problems unterstützen?
- Welche Angebote würdest du dir zusätzlich wünschen? (Welche Stelle sollte sie anbieten? Wie sollen diese aussehen)

Block zu Bildungspolitischen Maßnahmen

Frage zu Politik, UG-Novelle und Auswirkungen:

- Wann hast du zum letzten Mal mit jemandem über den Umgang der Politik mit den Universitäten / Studierenden in der Pandemie geredet? Kannst du uns durch dieses Gespräch führen?
- Wie hast du den Umgang der (Bundes-)Politik mit Studierenden in Zeiten von Corona wahrgenommen/empfunden?
- Wann hast du zum letzten Mal mit jemandem über die UG-Novelle geredet?
- Wie hast du den öffentlichen Diskurs über die UG-Novelle wahrgenommen?
- Was würdest du dir von der (Bundes-)Politik in Bezug aufs Studieren wünschen?

Abschluss & Ausblick:

- Wenn du an die Uni Wien denkst, was fällt dir spontan dazu ein?
- Wenn die Corona-Pandemie vorbei ist, wie soll ein typischer Tag in deinem Studium aussehen?
- Wie wäre die optimale LV (SE und VO) für dich gestaltet? Wie sähe sie aus?
- Welche digitalen Mittel (in LVs?) sollen (weiter) verwendet werden?
- Wie soll die Lehre in Präsenz vor Ort aussehen? Welche Aktivitäten/Elemente sind für dich vor Ort für die Absolvierung von LVs am zentralsten?

Abschlussfrage: Gibt es noch etwas, dass du gerne ansprechen möchtest, was noch nicht gefragt wurde?

9.3.2.2 *Leitfaden für BA und MA Studierende - Englisch*

Note at the beginning: all previous study experiences are relevant, not just those of the last 1.5 years.

Introductory question: When you think back to the start of the current summer semester, how did it go for you / what was your experience?

Block on teaching, university & digitalisation

- How does a typical day during your studies look like at the moment? Could you describe a typical day in your studies at the moment?

LVs: - Inquiry: concrete examples

- Let's start before the actual beginning of the lectures: Could you give me a specific example of how you were informed about the structure and the requirements of the lectures?
- How are the online courses that you attend designed in terms of content? Can you give me an example?
- Which (digital) teaching materials and methods are used in the courses you attend? Can you give me an example?
- How do you behave in the online seminars? (Camera on/off, cooperation?)
- How do you feel about the behaviour of the other students in the courses?
- How do you feel about the support provided by the professors in the online classes?
- To what extent has the supervision by the professors changed through online teaching compared to face-to-face teaching?
- How is the contact with teachers outside of the classes?
- How do you feel about the effort required for studying during online classes?
 - Additional effort: what causes it or what does it consist of?
 - Less effort: how could the effort be reduced?
 - Remained the same: no demand

Discourse in courses:

- How is the communication between students organised in online lectures? (written and oral)
- Can you give me an example of the exchange formats that professors include in seminars and lectures for students?
- What are the possibilities for oral discussion among students in the courses you have attended?

Technic and infrastructure:

- What technical resources do you need for your studies at the moment? (technical infrastructure)
 - Are these available to you? Do they work properly?
- Where do you spend your daily study routine at the moment? (spatial infrastructure)
 - Is the room/location suitable for you to study?
- What university infrastructure do you need for your studies? (Libraries, computer rooms, printing and scanning services, etc.)

Academic papers / term papers:

- If you write/have written term papers/homeworks, what does your writing process look like at the moment? (during the online-teaching)
- What resources do you require for this? Are these available to you at the moment?
- What form of support before/during the writing process of academic papers is most helpful to you personally? (Feedback, sample papers, step-by-step guidance)

Exchange & communication with peers:

- How is the contact to other students (of the courses and outside) outside of lectures? (FB, WhatsApp groups)
 - (With whom? How often? About what? Via which platform?)

Exams:

- If you took exams, how did you feel about the preparation?
- How were you informed about the procedure and requirements of the exams?
- How were the exams structured? Can you give us an example?
- What was the biggest difference for you compared to exams before the change to distance learning?
- If necessary, ask: Which examination modalities do you find most suitable for you and why?

Support offered by the University of Vienna:

- Which support services offered by the University of Vienna or the Faculty of Political Science (tutorials, CTL, extracurricular services offered by the University of Vienna) have you used in the past 1.5 years?
- How were you informed about these offers?
- What did you expect from the support services?
- To what extent were these expectations fulfilled?
- What additional support would you like to receive from the University of Vienna?

Wishes/needs/support structures:

- Who plays a central role in managing your everyday study life?
- Can you give me an example of a situation in which you received support from others or supported someone else?

Block on students' living conditions

Changes in the lives of students:

- Apart from your studies, when you think back to January 2020, what did your life look like in terms of private and working life? What has changed since then?
- What does a typical day look like for you during the Corona pandemic?
- What challenges/obstacles does the Corona pandemic pose in your everyday life in general? What has changed specifically? (Financial, emotional, care responsibilities, lack of exercise, housing, social contacts, etc.).

Support & needs:

- Who in your environment has (actively) supported you with the problems you have mentioned? What did this support look like?
- What other support (governmental and civil society) were you able to find for yourself?
- Examples: Hotlines, self-help groups, psychotherapeutic services, financial counselling, AMS, women's shelters, coaching, housing counselling, neighbourhood services, etc.).
- What did you expect from the offer you made use of?
- To what extent did the support offered, help you overcoming your problem?
- What additional services would you like to have? (Which agency should offer them? What should they look like?)

Block on educational policy measures

Question on policy, UG amendment + effects:

- When was the last time you talked to someone about how the governance was dealing with universities / students in the pandemic? Can you take us through this conversation?

- How did you perceive/feel about (federal) governments treatment of students in times of Corona?
- When was the last time you talked to someone about the UG reform?
- How did you perceive the public discourse about the UG reform?
- What changes from the federal government would you like to see in relation to studying?

Conclusion & Outlook:

- When you think of the University of Vienna, what's the first thing coming to your mind?
- When the Corona pandemic is over, what should a typical day in your studies look like?
- What would the ideal course (SE and VO) be like for you? What would it look like?
- Which digital resources and tools (in courses?) should be (further) used?
- What should face-to-face teaching look like? Which activities/elements are most central for you on-site for the completion of courses?

Final question: Is there anything else you would like to address that has not yet been asked?