

Winkler, Georg; Birke, Barbara; Petersen, Jürgen  
**Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der Pandemie. Lessons Learned. Bericht gemäß §28 HS-QSG zum Stand 2021**

Wien : Facultas Verlags- und Buchhandels AG 2022, 128 S.



Quellenangabe/ Reference:

Winkler, Georg; Birke, Barbara; Petersen, Jürgen: Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der Pandemie. Lessons Learned. Bericht gemäß §28 HS-QSG zum Stand 2021. Wien : Facultas Verlags- und Buchhandels AG 2022, 128 S. - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-260767 - DOI: 10.25656/01:26076

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-260767>

<https://doi.org/10.25656/01:26076>

#### Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.  
Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

#### Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.  
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

#### Kontakt / Contact:

peDOCS  
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation  
Informationszentrum (IZ) Bildung  
E-Mail: [pedocs@dipf.de](mailto:pedocs@dipf.de)  
Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der

  
Leibniz-Gemeinschaft

# Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der Pandemie –

Lessons Learned

Bericht gemäß § 28 HS-QSG zum Stand 2021

## Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der Pandemie – Lessons Learned

# Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung in der Pandemie –

Lessons Learned

**Bericht gemäß § 28 HS-QSG zum Stand 2021**

**facultas**

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

© 2022 Facultas Verlags- und Buchhandels AG  
facultas, Wien

Alle Rechte vorbehalten

Herausgeberin:

AQ Austria – Agentur für Qualitätssicherung und Akkreditierung Austria,

Dr. Jürgen Petersen, Franz-Klein-Gasse 5, 1190 Wien

Autor\*innen: Georg Winkler, Barbara Birke, Jürgen Petersen

Redaktion und Satz: Barbara Mitterauer

Grafisches Konzept: d-licious Köck und Rastbichler Grafik Design OG

Druck: Facultas AG

Printed in Austria

ISBN 978-3-7089-2363-5 (Print)

ISBN 978-3-99111-713-1 (epdf)

# Inhalt

|  |    |
|--|----|
| Vorwort  | 7  |
| Zusammenfassung  | 11 |
| 1 Einleitung   | 19 |
| 1.1 Ausgangspunkt und Zielsetzungen des Berichtes  | 19 |
| 1.2 Datengrundlage, Methode und Darstellung der Ergebnisse                                     | 22 |
| 1.2.1 Datengrundlage und Erhebungsmethoden   | 22 |
| 1.2.2 Analyse und Darstellung der Ergebnisse   | 24 |
| 2 Zentrale Entwicklungen im rechtlichen Bereich  | 25 |
| 3 Studierbarkeit   | 31 |
| 3.1 Konzeptionelle und begriffliche Klärungen  | 31 |
| 3.1.1 Konzept von Studierbarkeit   | 31 |
| 3.1.2 Systematisierung zentraler Begriffe im Kontext der Pandemie                              | 33 |
| 3.2 Studienorganisation  | 36 |
| 3.2.1 Reorganisation des Studienbetriebes und der Lehr-Lern-Prozesse                           | 36 |
| 3.2.2 Reorganisation des Prüfungsbetriebes sowie der Eignungs-, Aufnahme- und Auswahlverfahren | 51 |
| 3.3 Studienplangestaltung und -umsetzung   | 58 |
| 3.4 Beratung, Betreuung und Unterstützung der Studierenden                                     | 63 |
| 3.5 Unterstützung der Lehrenden  | 71 |
| 4 Ausgewählte Aspekte des Krisenmanagements  | 77 |
| 4.1 Gremien, Kommunikation und Information in der Krise  | 77 |
| 4.2 Arbeitsorganisation und Unterstützung der Mitarbeiter*innen                                | 81 |
| 4.3 Qualität und Qualitätsmanagement   | 84 |

|     |  |     |
|-----|--|-----|
| 5   | Forschung, Entwicklung und Erschließung der Künste<br>sowie Dritte Mission                           | 87  |
| 5.1 | Forschung, Entwicklung und Erschließung der Künste   | 87  |
| 5.2 | Dritte Mission   | 90  |
| 6   | Externe Qualitätssicherung: COVID-19 als Disruption eines<br>europäischen Qualitätssicherungsregimes | 93  |
| 6.1 | Reaktion & Adaption: Praktiken der externen Qualitätssicherung<br>in der COVID-19-Pandemie           | 95  |
| 6.2 | Professionalisierung: Herausforderungen für die externe<br>Qualitätssicherung in der Pandemie        | 99  |
| 6.3 | Reflexion, Lessons Learned und Ausblick  | 107 |
| 7   | Fazit und Ausblick   | 115 |
| 8   | Literatur- und Quellenverzeichnis  | 121 |

# Vorwort

Die Qualität der Hochschulen ist ein wesentlicher Faktor für die Bedeutung des Bildungs- und Wissenschaftsstandortes Österreich, aber auch ein wichtiger Treiber von Innovationen und der Weiterentwicklung unserer Gesellschaft. Dabei geht es heute bei der Qualität von Hochschulen nicht mehr nur um die Sicherung von Mindeststandards, sondern vielmehr um die Fähigkeit, eine nachhaltige Qualitätsentwicklung zu fördern und konsequent zu verfolgen. Das ist erforderlich, weil sich das Lernverhalten der Studierenden laufend verändert und weiterentwickelt, ebenso wie die Anforderungen der Praxis und des Arbeitsmarktes. Die Umwelten ändern sich und damit entstehen neue finanzielle, gesellschaftliche und technische Rahmenbedingungen. In einem solchen Umfeld genügt ein Abhaken von Mindeststandards alle 6 oder sogar 12 Jahre nicht. Es braucht Investitionen auf der Ebene der einzelnen Hochschulen in ihre Entwicklungsfähigkeit. Es braucht auch Infrastrukturen des Hochschulstandortes, die quasi als *second loop learning* allen Beteiligten Reflexion und Hinterfragung der eigenen Haltungen und Annahmen erlauben, es braucht Innovationen in der Lehre und es braucht adäquate Forschungsstrukturen.

Der Ausbruch der COVID-19-Pandemie war ein Umweltereignis, auf das die Hochschulen einzeln und als System reagieren mussten. Sie mussten sich rasch neuer Technologien bedienen, neue Lernumgebungen im virtuellen Raum schaffen und lernen, mit den sozialen Herausforderungen ihrer Studierenden, Dozierenden sowie ihrer Mitarbeitenden, aber auch mit strukturellen und operativen Veränderungen umzugehen. Dabei konnte ihnen in der Stunde null, d. h. am Wochenende vom 14./15. März 2020, niemand von außen helfen. Erstaunlich rasch und verhältnismäßig gut sind die notwendigen Umstellungen und Anpassungen erfolgt. Wie bei jeder raschen und ungeplanten Veränderung, erst recht bei einer Krise, ergeben sich Chancen und Gefahren. In der Art, wie man als Institution reagiert, ergeben sich Vorteile und Nachteile. Ein Vorteil war bestimmt, dass der Hochschulsektor seine Leistungen großteils weiter erbringen konnte und so Semesterverluste bzw. das Aufschieben von Abschlüssen weitgehend vermieden werden konnten. Umgekehrt ergaben sich Fragen zur Qualität der Lehre und zur Eignung der Online-Lehr- und -Lernformen für unterschiedliche Gruppen von Studierenden, für die unterschiedlichen Disziplinen sowie Fragen zur Kompetenz der Lehrenden hinsichtlich des Umgangs mit digitalen Formaten.

Mit dem vorliegenden Dreijahresbericht kommt die AQ Austria nicht nur einem gesetzlichen Erfordernis nach. Sie folgt auch ihrem Auftrag und ihrer Absicht, als Agentur und quasi *Infrastruktur* für Qualitätssicherung übergreifende Lernprozesse im österreichischen Hochschulraum zu unterstützen und zu fördern. Dabei ergeben sich Lerneffekte auf beiden Seiten: einerseits auf der Seite der einzelnen Hochschulen, andererseits auf der Seite der AQ Austria und somit auf Ebene des Gesamtsystems. Der Zeitpunkt dafür erscheint gut, denn der Verlauf der Pandemie gewährt uns aktuell etwas Luft und Zeit dafür. Der Zeitpunkt ist aber auch wichtig, weil es gerade jetzt, bevor die Erfahrungen der letzten beiden Jahre verblichen sind, wichtig und sinnvoll erscheint, die Pandemieerfahrungen zu reflektieren und daraus zu lernen, Gutes zu erhalten, zu verbessern und weiterzuentwickeln und Schlechtes zu hinterfragen, und nicht einfach in toto zum *Courant normal* mit alten Lehr- und Lernformen zurückzukehren.

Drei *Metalehren* scheinen aus Sicht des Präsidiums der AQ Austria dabei wichtig:

- **Close the loop:** Die Hochschulen haben wie erwähnt rasch, flexibel und wirksam gehandelt. Aber: Nach der Krise ist immer auch vor der Krise. Hochschulleitungen und Rektorate wurden und werden durch den weiteren Verlauf der Pandemie, den Angriff auf die Ukraine und die damit verbundenen geopolitischen Verwerfungen sowie die Energiekrise in hohem Maß gefordert. Umso schwieriger ist es, genügend Ressourcen und Management-Commitment aufzubringen, um den Kreislauf zu schließen, d. h. die Wirkungen der ergriffenen Maßnahmen zu evaluieren, daraus Konsequenzen zu ziehen und Maßnahmen abzuleiten. Für eine Weiterentwicklung der Qualität jeder Hochschule ist dies aber eine *Conditio sine qua non*.
- **Daten nutzen:** Durch die Pandemie und die Umstellung auf Online-Lehre entsteht bzw. entstand auch eine Fülle von Daten. Diese gilt es zu nutzen, denn Qualitätsentwicklung braucht nicht nur Expertise, sondern muss auch evidenzgestützt erfolgen.
- **Stakeholder-Dialoge pflegen:** Während der Pandemie fanden weitgehend nur noch die geplanten und planbaren Interaktionen statt. Zufällige Treffen und der nicht durch eine Tagesordnung bestimmte Austausch mussten weitgehend entfallen. Bei der Auswertung der Erfahrungen der letzten drei Jahre und bei der Qualitätsentwicklung generell muss wieder verstärkt auf einen Austausch mit allen Stakeholdern, den Studierenden, den

Dozierenden, den Mitarbeitenden in Verwaltung und im Third Space, den Trägern der Hochschulen und der weiten Öffentlichkeit, zurückgegriffen werden. Dabei möchte auch die AQ Austria unterstützen und Plattformen für den Austausch anbieten, um ein gemeinsames Lernen zu fördern. Der vorliegende Dreijahresbericht ist ein Schritt in diese Richtung.

Univ.-Prof. Dr. Thomas Bieger  
Präsident der AQ Austria

Prof.<sup>in</sup> (FH) em. Mag.<sup>a</sup> Eva Werner  
Vizepräsidentin der AQ Austria



# Zusammenfassung

In ihrem dritten, nun vorliegenden Bericht zur Qualitätssicherung an hochschulischen Bildungseinrichtungen<sup>1</sup> („Dreijahresbericht“) führt die AQ Austria ihre Analysen zur Studierbarkeit fort. Fokus des Berichtes sind die Maßnahmen, die die Hochschulen zum Erhalt der Studierbarkeit während der Pandemie gesetzt haben und die sie langfristig in den Studien- und Lehrbetrieb integrieren werden.

Bereits im vorhergehenden Bericht aus dem Jahr 2018 hat die AQ Austria einen thematischen Schwerpunkt auf die Studierbarkeit an österreichischen Hochschulen gelegt. Basierend auf einer Erhebung an den Hochschulen wurde ein Verständnis erarbeitet, das Studierbarkeit folgendermaßen definiert: „Von der Hochschule geschaffene, strukturelle Rahmenbedingungen ermöglichen den Studierenden bei entsprechendem Arbeitseinsatz den Abschluss in der gesetzlich vorgesehenen Studiendauer. Die Ausgestaltung der Rahmenbedingungen berücksichtigt auch die Bedürfnisse einer heterogenen Studierendenschaft bzw. spezieller, von der Hochschule verstärkt angesprochener Zielgruppen.“ (Birke et al. 2019, S. 61)

Die Hochschulen weisen in ihrer Definition von Studierbarkeit demgemäß einen eigenen Beitrag aus, um die Studierbarkeit auch für Studierende zu gewährleisten, deren Lebenssituation durch Mehrfachbelastung (z. B. Berufstätigkeit, Betreuungspflichten) gekennzeichnet ist. Daher erschien im Jahr 2021, also mitten in der Pandemie, die Frage umso dringlicher, wie die Hochschulen die Studierbarkeit im Kontext der zusätzlichen pandemiebedingten Herausforderungen für Hochschulangehörige ermöglichen können. Dies erforderte zugleich auch einen Blick auf grundlegende Prozesse des Hochschulmanagements (insbesondere Qualitätsmanagement und Krisenmanagement). Eine Analyse der von den Hochschulen ergriffenen Maßnahmen in den Bereichen Forschung, Entwicklung und Erschließung der Künste sowie Dritte Mission rundet die Betrachtung der Entwicklungen während der Pandemie ab.

---

**1** Die AQ Austria erstellt auf Grundlage des § 28 Abs. 2 HS-QSG mindestens alle drei Jahre einen Bericht zur Entwicklung der Qualitätssicherung an hochschulischen Bildungseinrichtungen („Dreijahresbericht“).

Auch die AQ Austria war aufgrund der Pandemie gezwungen, maßgebliche Veränderungen in der Durchführung von Qualitätssicherungsverfahren und -maßnahmen umzusetzen, ohne dabei jedoch die Prinzipien und Normen der externen Qualitätssicherung zu ändern oder die eigenen Qualitätsansprüche zu reduzieren. Auch das wird im vorliegenden Bericht reflektiert.

Für die Analyse wurde auf vorhandene Dokumente aus dem hochschulischen Berichtswesen<sup>2</sup> zurückgegriffen. Zusätzlich wurden eigenständige Erhebungen in Form von Fokusgruppengesprächen mit Hochschul- und Studierendenvertreter\*innen und einer Fragebogenerhebung an Pädagogischen Hochschulen durchgeführt.

## **Systematisierung zentraler Begriffe im Kontext der Pandemie**

Die raschen und zu Beginn der Pandemie weitgehend ungeplanten Veränderungen im Studienbetrieb wurden von einer uneinheitlichen Begriffsentwicklung begleitet, die dazu führte, dass von den Hochschulen verschiedene Begriffe häufig synonym und ohne erkennbare inhaltliche Unterschiede verwendet wurden, um die adaptierten Studiensettings zu beschreiben. Eine Systematisierung zentraler Begrifflichkeiten ist wichtig, da diese zu einer besseren Verständlichkeit der umgesetzten Maßnahmen und einer Vereinheitlichung bei der Begriffsbildung beiträgt.

Die von der AQ Austria ausgearbeitete Systematisierung setzt bei den unterschiedlichen Perspektiven an, die in den Begriffen der Hochschulen adressiert werden: die Perspektive der Hochschule, der Lehrenden, der Studierenden und des Prüfens. Darauf aufbauend wird zwischen unterschiedlichen Settings unterschieden, in denen der Studienbetrieb bzw. das Lehren, Lernen und Prüfen in der Pandemie umgesetzt wurden: *Online-Settings* zeichnen sich durch die Nutzung von Online-Technologien sowie die physische Distanz zwischen Lehrenden und Lernenden aus. *Vor-Ort-Settings* sind dadurch charakterisiert, dass alle Lehrenden und Lernenden an einem vorgesehenen Lernort (in der Regel an der Hochschule) physisch präsent<sup>3</sup> sind.

---

2 Dazu zählen insbesondere die Jahresberichte der Hochschulen, Wissensbilanzen und Entwicklungspläne.

3 In diesem Bericht wird der Begriff der Präsenz bewusst durch die Erläuterungen „physisch präsent“ oder „online präsent“ ergänzt, um festzuhalten, dass auch Studierende, die an einer Lehrveranstaltung online teilnehmen, präsent/anwesend sind.

*Hybrid-Settings* kombinieren Online- und Vor-Ort-Settings. Lehrende und Lernende können dabei sowohl physisch präsent als auch online präsent sein.

Durch die weitere Unterscheidung zwischen *synchronen* (gleichzeitigen) und *asynchronen* (zeitversetzten) Formaten wird in die Begriffsverwendung eine zeitliche Dimension integriert. Während Vor-Ort-Settings im hier verwendeten Sinn in der Regel synchron durchgeführt werden, eignen sich Online-Settings für eine synchrone und eine asynchrone Durchführung. Hybrid-Settings können aus einem synchronen Vor-Ort-Anteil plus alternativ einem synchronen oder asynchronen Online-Anteil oder einer Kombination der beiden bestehen.

Dieser Systematik folgend ergeben sich elf Begriffskombinationen, die eine klare Zuordnung der Settings ermöglichen. Sie bilden die begriffliche Grundlage der nachfolgenden Ausführungen.

Tabelle 1: Systematisierung von Begriffen zu Online-, Vor-Ort- und Hybrid-Settings

| Settings                    |                                       |  |                         |
|-----------------------------|---------------------------------------|--|-------------------------|
| Perspektive                 | Online (/Distanz)                     | Vor Ort                                | Hybrid                  |
| Hochschule / Studienbetrieb | Online-Studienbetrieb                 | Vor-Ort-Studienbetrieb                 | Hybrid-Studienbetrieb   |
| Lehrende / Lehre            | Online-Lehre                          | Vor-Ort-Lehre                          | Hybrid-Lehre            |
| Studierende / Lernen        | Online-Lernen                         | Vor-Ort-Lernen                         | Hybrid-Lernen           |
| Prüfen / Leistung           | Online-Prüfungen / -Aufnahmeverfahren | Vor-Ort-Prüfungen / -Aufnahmeverfahren | –                       |
| <b>Zeitliche Dimension</b>  | Synchron oder asynchron               | Synchron                               | Synchron plus asynchron |

Quelle: Eigene Darstellung.

## Studienorganisation

Mit der pandemiebedingten Übertragung des Studien- und Prüfungsbetriebes in Online- und Hybrid-Settings setzten die Hochschulen studienorganisatorische Maßnahmen, die auch als eine umfassende Reorganisation des Studienbetriebes beschrieben werden können. Folgende mittel- bis langfristige Entwicklungen zeichnen sich klar ab.

Online-Settings werden im Studienbetrieb nach Ende der Pandemie in einem deutlich größeren Umfang eingesetzt werden als zuvor. Diese Entwicklung wird auch von den Studierenden gewünscht. In der Regel dürfte sich ein Anteil von bis zu 30 % an Online-Settings durchsetzen, wobei synchrone Formate von den Hochschulen bevorzugt werden. Hierbei gilt es jedoch künftig zu evaluieren und bei der Planung zu bedenken, welche Lehrveranstaltungsformate und Settings für welche Lernziele und Lerninhalte geeignet sind.

Hybrid-Settings bieten Studierenden mehr Flexibilität. Sie erfordern aufseiten der Hochschulen jedoch einen deutlich höheren Aufwand in der Vorbereitung (das didaktische Konzept muss für Online- und Vor-Ort-Lehre konzipiert werden) und Durchführung (es werden zwei Gruppen an Teilnehmenden betreut). Hybrid-Settings werden deshalb künftig vorwiegend in begründeten Fällen oder bei Input-orientierten Lehrveranstaltungsformaten eingesetzt, da diese einen geringen Betreuungsbedarf der online Teilnehmenden aufweisen.

Die Pandemie hat außerdem den Wert von Vor-Ort-Settings verdeutlicht. Diese werden weiterhin den wesentlichen Kern der hochschulischen Lehre darstellen und sind für bestimmte Lehrveranstaltungstypen und den künstlerischen Bereich unersetzbar. Auch hinsichtlich der sozialen Einbindung der Studierenden ist der Vor-Ort-Studienbetrieb unverzichtbar. Dies gilt in besonderer Weise für Studienanfänger\*innen.

Für die Durchführung von Prüfungen planen die Hochschulen Online-Settings in unterschiedlichem Ausmaß beizubehalten. Insbesondere mündliche Online-Prüfungen haben sich bewährt und werden vom Großteil der Hochschulen auch künftig eingesetzt. Demgegenüber plant nur ein kleiner Teil der Hochschulen, auch schriftliche Online-Prüfungen im Regelbetrieb beizubehalten. Auch Open-Book-Prüfungen werden an manchen Hochschulen sowohl in Online-Settings als auch in Vor-Ort-Settings zukünftig häufiger zum Einsatz kommen.

Mit der Durchführung von Online-Aufnahmeverfahren wurden gute Erfahrungen gemacht. Mehrere Hochschulen planen deshalb, in Aufnahmeverfahren sowohl schriftliche als auch mündliche Online-Settings verstärkt einzusetzen.

### **Studienplangestaltung und -umsetzung**

Im Vergleich zu diesen umfassenden Maßnahmen, die in der Pandemie unter studienorganisatorischen Gesichtspunkten gesetzt wurden, berichten die Hochschulen in deutlich geringerem Umfang von Eingriffen in die Studienplangestaltung und -umsetzung. Maßnahmen wie etwa die Aufhebung von Anwesenheitspflichten oder die Reduktion von Praktikumsstunden wurden als ausschließlich anlassbezogene und krisenbedingte Reaktionen bewertet.

Die deutlich gestiegene Bedeutung der Online-Settings macht es jedoch erforderlich, dass diese bei der Gestaltung der Studienpläne ex ante mitgedacht werden. Das betrifft methodisch-didaktische Überlegungen bei der Frage nach geeigneten Settings (online und vor Ort, synchron und asynchron) für vorgesehene Lernziele (siehe oben) sowie die Berücksichtigung der Spezifika der Settings bei der Berechnung und Ausgestaltung des Workloads.

### **Beratung, Betreuung und Unterstützung der Studierenden**

Die Belastungen der Studierenden haben in der Pandemie deutlich zugenommen. Berichtete Probleme betrafen insbesondere die neuen Anforderungen an das Lernen (z. B. selbstständige Koordination der Lernprozesse) durch den Umstieg auf Online-Settings, den Anstieg psychischer Belastungen u. a. bedingt durch den Wegfall sozialer Kontakte sowie das Fehlen geeigneter Lernorte und eine mangelhafte technische Ausstattung.

Die Hochschulen gehen davon aus, dass der (erhöhte) Beratungs- und Unterstützungsbedarf für Studierende über das Ende der Pandemie hinaus erhalten bleiben wird, weshalb das in den vergangenen zwei Jahren erweiterte Angebot aus Sicht der Hochschulen in einem gewissen Ausmaß erhalten bleiben muss. Das betrifft auch neue Formate, in denen die Angebote umgesetzt werden. Bei der Weiterentwicklung der Unterstützungsformate sollte ein besonderes Augenmerk auf Angebote gelegt werden, die Studierende darin fördern, Kompetenzen für das eigenständige Lernen in Online-Settings zu entwickeln.

### **Unterstützung der Lehrenden**

Bei den Lehrenden hat die Pandemie zu einem erheblichen Kompetenzzuwachs in der Online-Lehre geführt. Deutlich geworden ist jedoch, dass

aufgrund der wachsenden Bedeutung der Online-Lehre ein gesteigener Bedarf an Beratung und Weiterbildung der Lehrenden hinsichtlich didaktischer Fragestellungen, aber auch hinsichtlich der Nutzung von Tools und Technik zu decken ist, der auch budgetär berücksichtigt werden muss. Besondere Aufmerksamkeit sollte dabei auch der Frage zukommen, wie die Reichweite bestehender Angebote insbesondere durch niederschwellige und informelle Austausch- und Peer-Learning-Formate erhöht werden kann.

### **Gremien, Kommunikation und Information in der Krise**

Die Vehemenz des Ausbruchs der Krise erforderte es, an den Hochschulen rasch das Krisenmanagement zu aktivieren und an die Pandemie angepasste Krisengremien einzurichten. Die Einbeziehung von Mitarbeiter\*innen aus unterschiedlichen Hierarchieebenen und von Studierendenvertreter\*innen in Entscheidungsprozesse während der Krise war für zahlreiche Hochschulen eine wichtige Maßnahme, wenn es darum ging, weitere Vorgangsweisen abzustimmen sowie eine einheitliche Kommunikation zu gewährleisten. Manche Hochschulen planen, diese aus der Krisensituation entstandene Vorgehensweise auf andere gremiale Tätigkeiten oder Stäbe zu übertragen.

Darüber hinaus wurde von den Hochschulen durchgehend der herausragende Wert der wöchentlichen Treffen der Vertreter\*innen aus den Krisengremien der Hochschulen mit dem Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) betont und mit der dringenden Bitte an das Ministerium verbunden, dieses Austauschformat aufrechtzuerhalten.

### **Arbeitsorganisation und Unterstützung der Mitarbeiter\*innen**

In der Pandemie ergab sich auch an den Hochschulen die Notwendigkeit, den Arbeitsort und die Arbeitsprozesse an die veränderten Umstände anzupassen. Der jeweiligen pandemischen Situation und den Empfehlungen der Regierung entsprechend arbeiteten ab März 2020 große Teile des Personals zeitweise im Homeoffice. Vor allem für das administrative Personal stellte die Arbeit im Homeoffice vielfach ein Novum dar.

Trotz zum Teil ambivalenter Erfahrungen mit der Arbeit im Homeoffice wird diese Möglichkeit – unter Berücksichtigung einer guten Balance mit der Arbeit vor Ort an der Hochschule – an vielen Hochschulen auch für das administrative Personal beibehalten werden.

Der Umstieg auf Arbeit im Homeoffice ging zugleich mit einem erheblichen Anstieg der Bedeutung digitaler Arbeitsprozesse und Formen der (Zusammen-)Arbeit einher. Diese Entwicklung wird sich nachhaltig auf die künftige Arbeit an den Hochschulen auswirken und auch weiterhin Anpassungen der Büroinfrastruktur erfordern, etwa um den Mitarbeiter\*innen die Teilnahme an Online-Besprechungen zu ermöglichen.

### **Qualität und Qualitätsmanagement**

Wie bereits in der Analyse aus dem Jahr 2018 deutlich wurde, sind die Förderung und der Erhalt der Studierbarkeit nicht ohne Qualitätsmanagement denkbar (vgl. Birke et al. 2019, S. 95). Die in der Analyse dargestellten Maßnahmen lassen sich deshalb alle im weiteren Sinne der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung zuordnen, da die Gewährleistung der Studierbarkeit auf zentralen Maßnahmen des Qualitätsmanagements beruht. Darüber hinaus bezeichnen die meisten Hochschulen die etablierten Qualitätsmanagementsysteme als krisentauglich, zumal sie eine Krise für einen wenig geeigneten Zeitpunkt für größere Systemveränderungen halten.

Aufgabe des internen Qualitätsmanagements wird es weiterhin sein, die gesetzten Maßnahmen zu evaluieren und gegebenenfalls für den weiteren Einsatz weiterzuentwickeln.

### **Forschung, Entwicklung und Erschließung der Künste und Dritte Mission**

Von den Hochschulen werden divergierende Auswirkungen der Pandemie auf den Bereich der Forschung berichtet. Während die Pandemie an manchen Hochschulen bzw. in manchen Disziplinen zu einem regelrechten Schub an neuen Projekten geführt hat (u. a. da sich neue Forschungsfelder und Finanzierungsmöglichkeiten aufboten), berichten andere Hochschulen von Schwierigkeiten bei der Weiterführung von Projekten sowie von einem Rückgang bei Vorträgen und Publikationstätigkeiten.

Für Forschende stiegen die Herausforderungen in der Pandemie häufig an (z. B. aufgrund von erhöhten Betreuungsaufgaben oder größerem Vorbereitungsaufwand für die Lehre). Entsprechend wichtig wird es sein, nachhaltige negative Auswirkungen der Pandemie auf Karrierechancen von Nachwuchswissenschaftler\*innen zu verhindern.

Darüber hinaus zeichnet sich ab, dass Online-Settings nach der Pandemie auch in der Forschung eine noch größere Rolle spielen. Dies betrifft insbesondere die Ausgestaltung der Arbeitsprozesse und die Kommunikation sowie die Durchführung wissenschaftlicher Veranstaltungen.

Die Pandemie hat außerdem die Bedeutung von Hochschulen als Orte der Kommunikation wissenschaftlichen Wissens verdeutlicht, deren gesellschaftliche Bedeutung aufgezeigt und ihre Rolle als Teilnehmer\*innen am öffentlichen Diskurs gestärkt.

## **Externe Qualitätssicherung**

Die in der Pandemie gemachten Erfahrungen werden auch von der AQ Austria als Reflexionsfolie für künftige Entwicklungen genutzt. Obgleich wesentliche Qualitätsziele auch bei der Durchführung von Begutachtungen in Online-Settings erreicht werden, stellen diese keinen vollwertigen Ersatz für Vor-Ort-Begutachtungen dar und verändern die Charakteristika des Peer-Reviews (beispielsweise weniger Interaktion und stärkerer Dokumentenbezug). Es ist zukünftig stärker zu differenzieren und zu systematisieren, wann welches Format/Setting die beste Wahl ist.

Beratungen in Gremien haben sich in den Online-Settings weitgehend bewährt, wobei sich auch hier Limitierungen ergeben haben, und zwar insbesondere bei der vertieften Diskussion komplexer Fälle und grundlegender Fragestellungen. Zukünftig werden Gremiensitzungen der AQ Austria wechselweise in Online- und Vor-Ort-Settings stattfinden. Auch Umlaufbeschlüsse werden als Ergänzung von Face-to-Face-Beratungen beibehalten.

Hybrid-Settings erwiesen sich bei Begutachtungsverfahren und Gremiensitzungen als technisch und organisatorisch herausfordernd. Aufgrund der Einschränkungen auf Ebene der Kommunikation ist eine Beibehaltung hybrider Settings nicht wünschenswert.

Hinsichtlich der Zusammenarbeit innerhalb der Geschäftsstelle der AQ Austria wurden mit der Einführung von Arbeit im Homeoffice und der Durchführung von Besprechungen und Austauschformaten in Online-Settings gute Erfahrungen gemacht. Gleichzeitig hat die Pandemie den Wert direkter Gespräche und des (informellen) Austausches vor Ort im Büro verdeutlicht. Die Erfahrungen der Pandemie sind in die Ausarbeitung einer zwischenzeitlich etablierten Homeoffice-Richtlinie eingeflossen.

# 1 Einleitung

## 1.1 Ausgangspunkt und Zielsetzungen des Berichtes

Während dieser Bericht verfasst wird, bestimmt die COVID-19-Pandemie bereits seit über zwei Jahren das gesellschaftliche Zusammenleben. Die rasante globale Ausbreitung des Virus und die Versuche, die Ausbreitung einzudämmen, haben es erforderlich gemacht, in allen Bereichen der Gesellschaft umfassende Schutzmaßnahmen zu treffen.

Hochschulen und Universitäten<sup>4</sup> sind traditionell Orte der gemeinsamen Diskussion, der Zusammenkunft und des Austausches. Es liegt auf der Hand, dass die Bedingungen der Pandemie erhebliche Auswirkungen auf die Art und Weise hatten (und zum Zeitpunkt des Verfassens auch weiterhin haben), wie an den Hochschulen studiert, geforscht, gelehrt und gearbeitet wird. Eine bei der Eindämmung des Infektionsgeschehens zentrale Herausforderung bestand schließlich darin, zwischenmenschliche Kontakte zunächst zu reduzieren und in weiterer Folge unter möglichst sicheren Bedingungen stattfinden zu lassen. Für die Hochschulen und Universitäten bedeutete das, dass große Teile des regulären Betriebs über längere Zeiträume in Online-Settings verlagert werden mussten. Besonders umfassende Veränderungen wurden bekanntermaßen im Bereich des Studienbetriebes vorgenommen. Klar ist aber auch, dass die Pandemie in allen Bereichen der Hochschulen einschneidende Maßnahmen erforderte und damit alle Angehörigen mit veränderten Arbeitsbedingungen, insbesondere neuen Formen der Zusammenarbeit und Kommunikation, konfrontierte.

Die Bewältigung der COVID-19-Pandemie stellte alle Hochschulen somit vor erhebliche Herausforderungen. Zugleich wurden die im Zuge der Pandemie notwendig gewordenen Veränderungen von Beginn an auch als

---

4 Wenn in der Folge von Hochschulen gesprochen wird, sind Universitäten mitgemeint. Wenn sich Aussagen ausschließlich auf einen Hochschulsektor/-typ beziehen, wird das sprachlich kenntlich gemacht.

eine Chance gesehen, Veränderungsprozesse anzustoßen oder zu beschleunigen. Die Krise wurde in diesem Zusammenhang etwa als Wegbereiterin eines „window of opportunity“ (Mordhorst et al. 2020, S. 52) für den Wandel oder von manchen Hochschulen sogar als eine „good crisis“ (Gaebel et al. 2021, S. 13) gesehen, die Entwicklungen ermöglichte, die kurz zuvor noch als undenkbar gegolten hatten. Die im Zuge der Pandemie gemachten Erfahrungen wurden von verschiedenen Hochschulen als einer der größten institutionellen Veränderungs- und Lernprozesse der vergangenen Jahrzehnte bezeichnet.

Die AQ Austria wirft in ihrem dritten Bericht zur Entwicklung der Qualitätssicherung an hochschulischen Bildungseinrichtungen<sup>5</sup> einen Blick zurück auf zwei Jahre Studienbetrieb in der Pandemie sowie die hierbei beobachtbaren Veränderungen und wagt auf Grundlage von Gesprächen mit den österreichischen Hochschulen einen (vorsichtigen) Blick in die mittelfristige Zukunft.

Der Fokus des **ersten Abschnitts** des Berichtes liegt auf den Maßnahmen, die von Hochschulen im Kontext der COVID-19-Pandemie gesetzt wurden und die *aus Perspektive der Hochschulen* mittel- und langfristig („nach Ende der Pandemie“) beibehalten werden. Folgende aus Perspektive der Qualitätssicherung und -entwicklung besonders relevante Bereiche stehen dabei im Vordergrund:

- Studierbarkeit (Studienorganisation; Studienplangestaltung und -umsetzung; Beratung, Betreuung und Unterstützung der Studierenden; Unterstützung der Lehrenden);
- Ausgewählte Aspekte des Krisenmanagements;
- Forschung und Dritte Mission;
- Querschnittsthema: zielgruppenspezifische Maßnahmen und Diversity.

Indem die vorliegende Analyse einen inhaltlichen Schwerpunkt auf **Studierbarkeit** legt, greift sie eine Themenstellung auf, die seit mehreren Jahren eng mit der Arbeit der AQ Austria verbunden ist. Bereits im Jahr 2018 hat sich

---

5 Die AQ Austria erstellt auf Grundlage des § 28 Abs. 2 HS-QSG mindestens alle drei Jahre einen Bericht zur Entwicklung der Qualitätssicherung an hochschulischen Bildungseinrichtungen („Dreijahresbericht“). Durch die Analyse aktueller Fragestellungen im Bereich der Qualitätssicherung und -entwicklung leistet dieser einen Beitrag im Sinne der reflexiven Auseinandersetzung mit Veränderungsprozessen im Hochschulbereich.

die AQ Austria in einer umfassenden Untersuchung gezielt mit Maßnahmen im Bereich der Studierbarkeit auseinandergesetzt (vgl. Birke et al. 2019) und seither auch weiterhin Angebote gesetzt, um Hochschulen dabei zu unterstützen, die Studierbarkeit zu fördern. Auch bei der Erarbeitung des vorliegenden Berichts hat sich rasch abgezeichnet, dass die Aufrechterhaltung und Förderung der Studierbarkeit auch im Kontext der COVID-19-Pandemie für alle Hochschulen und Universitäten zentrale Ziele darstellten. Weitreichende Maßnahmen wurden von den Hochschulen in allen die Studierbarkeit betreffenden Bereichen berichtet. Vor diesem Hintergrund ist es nicht verwunderlich, dass der Abschnitt zur Studierbarkeit im vorliegenden Bericht auch den größten Umfang einnimmt.

Bedeutsame Entwicklungen werden von den Hochschulen auch im Kontext des **Krisenmanagements** berichtet. Die Darstellungen reichen von der Errichtung bzw. Aktivierung der Krisenstäbe bis hin zur umfassenden Reorganisation der (Zusammen-)Arbeitsprozesse an den Hochschulen. Besonders deutlich wird dabei, dass die COVID-19-Pandemie eben nicht nur einzelne Bereiche der Hochschulen betraf, sondern für die gesamte Institution der Hochschulen erhebliche Veränderungen mit sich brachte.

Der dritte Themenfokus erfasst mit den Bereichen **Forschung, Entwicklung und Erschließung der Künste sowie Dritte Mission** weitere Kernaufgaben der Hochschulen und Universitäten. Fest steht, dass die Pandemie auch in diesen Bereichen wichtige Veränderungsprozesse angestoßen oder beschleunigt hat. Gleichzeitig ist auffällig, dass die Hochschulen und Universitäten vergleichsweise weniger über Maßnahmen und Lessons Learned in den Bereichen Forschung, Third Mission und öffentliches Engagement berichtet haben. Vor diesem Hintergrund fallen auch die Ausführungen im vorliegenden Bericht entsprechend kürzer aus.

**Zielgruppenspezifische Maßnahmen und Diversity** wurden im Rahmen der Untersuchung als Querschnittsthemen definiert, da thematisch verbundene Fragestellungen in allen Bereichen der Untersuchung eine hohe Relevanz haben.

Der **zweite Abschnitt** des Berichts thematisiert Maßnahmen, die von der AQ Austria im Kontext der COVID-19-Pandemie gesetzt wurden. Auch die AQ Austria war aufgrund der Pandemie gezwungen, Veränderungen in der Durchführung von Qualitätssicherungsverfahren und -maßnahmen umzusetzen, ohne dabei ihre eigenen Qualitätsansprüche zu reduzieren. Die gemachten Erfahrungen können ebenfalls als eine Reflexionsfolie für künftige

Entwicklungen genutzt werden. Die Ausführungen des zweiten Abschnitts stellen vor diesem Hintergrund einen Bericht und Ausblick *aus der Perspektive der AQ Austria* dar.

Mit diesem breit aufgestellten Themenspektrum zielt der vorliegende Bericht darauf ab, die Veränderungsprozesse im österreichischen Hochschulraum im Kontext der COVID-19-Pandemie zu dokumentieren und zu analysieren. Damit soll einerseits eine Bestandsaufnahme der im Zuge der Pandemie getroffenen Maßnahmen erfolgen, die u. a. als Grundlage für weiterführende Auseinandersetzungen mit der Thematik dienen kann. Andererseits soll mit der Ableitung zentraler Lessons Learned ein konstruktiver Beitrag für die Weiterentwicklung des österreichischen Hochschulraums geleistet werden.

## 1.2 Datengrundlage, Methode und Darstellung der Ergebnisse

### 1.2.1 Datengrundlage und Erhebungsmethoden

Um die zuvor genannte Fragestellung nach den Maßnahmen der Hochschulen im Kontext der COVID-19-Pandemie und mit diesen einhergehenden Lessons Learned zu diskutieren, wurde Datenmaterial in zwei Phasen erhoben und analysiert.

Zunächst wurde eine **Dokumentenanalyse** schriftlicher Unterlagen aus dem hochschulischen und universitären Berichtswesen durchgeführt. Hierfür wurde auf bereits verfügbare Dokumente zurückgegriffen. Da im Sektor der Pädagogischen Hochschulen keine entsprechende Berichtsgrundlage vorhanden war, wurde eine schriftliche Erhebung in Form eines offen formulierten Fragebogens durchgeführt, um eine vergleichbare Datengrundlage zu erreichen.

Folgende Dokumente wurden bei der Dokumentenanalyse berücksichtigt:

## Öffentliche Universitäten

- Entwicklungspläne von 14 öffentlichen Universitäten, die im Laufe des Jahres 2020 aktualisiert wurden<sup>6</sup>
- Wissensbilanzen zum Studienjahr 2020 aller 22 öffentlichen Universitäten

## Fachhochschulen

- Freiwillig eingereichte COVID-19-Zwischenberichte von 13 Einrichtungen (verfasst im Herbst 2020)<sup>7</sup>
- Jahresberichte zu den Studienjahren 2019/20 (verfasst im Frühjahr 2021) und 2020/21 (verfasst im Frühjahr 2022) aller 21 Fachhochschulen

## Privatuniversitäten

- Freiwillig eingereichte COVID-19-Zwischenberichte von 15 Einrichtungen (verfasst im Herbst 2020)
- Jahresberichte zu den Studienjahren 2019/20 (verfasst im Frühjahr 2021) und 2020/21 (verfasst im Frühjahr 2022) von 16 Privatuniversitäten

## Pädagogische Hochschulen

- Freiwillige schriftliche Fragebogenerhebung, an der sich 10 von 14 Pädagogischen Hochschulen beteiligten (durchgeführt im Herbst 2021)

Auf Basis der Analyse der Dokumente aus dem hochschulischen und universitären Berichtswesen sowie der Fragebogenerhebung konnten erste Ergebnisse zur genannten Fragestellung erarbeitet werden.

In einem zweiten Schritt wurden im Herbst/Winter 2021/22 Fokusgruppengespräche mit Vertreter\*innen aller Hochschultypen im Rahmen von vier Workshops durchgeführt. Diese dienten insbesondere dazu, die vorläufigen Erkenntnisse aus der Analyse zu diskutieren, weiterführende Fragen zu erörtern sowie im gemeinsamen Gespräch die Lessons Learned aus den Maßnahmen und Erfahrungen im Kontext der COVID-19-Pandemie abzuleiten. Die Hochschulsektoren waren wie folgt vertreten:

- 
- 6 Die Eingrenzung auf Entwicklungspläne, die im Jahr 2020 aktualisiert wurden, ergibt sich aufgrund des Zeitpunkts der erstmaligen Ausbreitung der Pandemie in Österreich im Frühjahr 2020.
  - 7 Die Fachhochschulen und Privatuniversitäten wurden im April 2020 gebeten, bis zum 16.10.2020 einen freiwilligen Zwischenbericht zu den im Zuge der Pandemie vorgenommenen Veränderungen, inklusive erster Überlegungen zu Lessons Learned, einzureichen.

- Öffentliche Universitäten: 18 Teilnehmer\*innen; 17 von 22 Einrichtungen
- Fachhochschulen: 21 Teilnehmer\*innen; 19 von 21 Einrichtungen
- Privatuniversitäten: 17 Teilnehmer\*innen; 15 von 16 Einrichtungen
- Pädagogische Hochschulen: 13 Teilnehmer\*innen; 10 von 14 Einrichtungen

Von den insgesamt 73 Hochschulen und Universitäten in ganz Österreich haben sich mit 61 mehr als drei Viertel der Einrichtungen an den Fokusgruppengesprächen beteiligt.

Um im Rahmen der Erhebung auch die Studierendenperspektive zu berücksichtigen, wurden mit organisatorischer Unterstützung durch die Bundesvertretung der Österreichischen Hochschüler\_innenschaft (ÖH) Gespräche mit insgesamt 18 Studierendenvertreter\*innen durchgeführt. Diese teilten sich folgendermaßen auf die Hochschulsektoren auf:

- Öffentliche Universitäten: 10 Teilnehmer\*innen; 6 Einrichtungen
- Fachhochschulen: 4 Teilnehmer\*innen; 3 Einrichtungen
- Privatuniversitäten: 3 Teilnehmer\*innen; 2 Einrichtungen
- Pädagogische Hochschulen: 1 Teilnehmer\*in; 1 Einrichtung

## 1.2.2 Analyse und Darstellung der Ergebnisse

Um das Datenmaterial auszuwerten, wurde eine Inhaltsanalyse durchgeführt. Die Auswertung erfolgte zunächst für jeden Sektor getrennt. In der anschließenden Analyse und Darstellung der Ergebnisse wurde eine sektorenübergreifende Perspektive bevorzugt, um übergreifende Tendenzen stärker in den Vordergrund zu rücken. Sektorenspezifische oder strukturell bedingte Besonderheiten (z. B. Größe der Einrichtung, fachliche Ausrichtung) werden im Text angesprochen.

Die Auswertung und Analyse der erhobenen Daten sowie die Erarbeitung des Berichts insgesamt erfolgten unter Berücksichtigung des aktuellen Fachdiskurses in der Literatur sowie bei Konferenzen.

Um in den Ausführungen die Perspektive der Hochschulen stärker zu verankern und präsent zu halten, wurden in den Text direkte Zitate aus den Berichten der Hochschulen eingearbeitet. Diese werden genauso wie die weiteren Ausführungen anonym dargestellt.

## 2 Zentrale Entwicklungen im rechtlichen Bereich

Bereits bald nach der Meldung der ersten Infektionsfälle mit COVID-19 in Österreich Ende Februar 2020 wurde deutlich, dass die Umstände der Pandemie und deren Auswirkungen auf den Hochschulsektor sondergesetzliche Voraussetzungen erforderten (vgl. Pichl 2020, S. 76f.). Wesentliche gesetzliche Vorgaben und Grundlagen für den Umgang mit der Krise an den Hochschulen wurden anschließend schon im März und April 2020 geschaffen. Ein chronologischer Überblick über wichtige Entwicklungen findet sich in Tabelle 2. Die angeführten Daten beziehen sich auf den Zeitpunkt der Veröffentlichung der Gesetze/Verordnungen im Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich.

*Tabelle 2: Chronologische Darstellung wichtiger Entwicklungen im rechtlichen Bereich*

|                |  |
|----------------|--|
| 21. März 2020  | Artikel 9 des 2. COVID-19-Gesetzes (BGBl. I Nr. 16/2020) schafft mittels einer Verordnungsermächtigung die Voraussetzungen zur „Festlegung von Fristen für Eignungs-, Aufnahme- und Auswahlverfahren <sup>8</sup> an Universitäten, Pädagogischen Hochschulen, Einrichtungen zur Durchführung von Fachhochschul-Studiengängen, Fachhochschulen und Privatuniversitäten für das Studienjahr 2020/21“. |
| 04. April 2020 | Das COVID-19-Hochschulgesetz – C-HG (BGBl. I Nr. 23/2020) schafft die Voraussetzungen, um die wesentlichen Veränderungen im Studienbetrieb zu ermöglichen und studienförderungsrechtliche Sonderbestimmungen zu erlassen.  |
| 22. April 2020 | Die COVID-19-Universitäts- und Hochschulverordnung – C-UHV (BGBl. II Nr. 171/2020), die COVID-19-Fachhochschulverordnung – C-FHV (BGBl. II Nr. 172/2020) sowie die COVID-19-Studienförderungsverordnung – C-StudFV (BGBl. II Nr. 173/2020) konkretisieren die studienrechtlichen und studienförderungsrechtlichen Sondervorschriften.  |

<sup>8</sup> In der Folge unter dem Begriff „Aufnahmeverfahren“ zusammengefasst.

|                                    |   |
|------------------------------------|---|
| 30. April 2020                     | Da die Hochschulen vom Anwendungsbereich der COVID-19-Lockerungsverordnung – COVID-19-LV (BGBl. II Nr. 197/2020) ausgenommen bleiben, gelten für diese ab 1. Mai 2020 keine entsprechenden Verhaltensregeln mehr (vgl. hierzu auch Pichl 2020, S. 78).  |
| 25. Mai 2020                       | Die COVID-19-Hochschul-Aufnahmeverordnung – C-HAV (BGBl. II Nr. 224/2020) konkretisiert die Bestimmungen zur Durchführung der Aufnahmeverfahren für das Studienjahr 2020/21.  |
| 14. April 2021                     | Das 2. COVID-19-Hochschulgesetz – 2. C-HG (BGBl. I Nr. 76/2021) ermöglicht den Hochschulen bei der Umsetzung des Vor-Ort-Studienbetriebs Maßnahmen zur Verhinderung der Ausbreitung zu setzen, insbesondere durch die Vorlage eines negativen COVID-Tests bzw., wie in einer späteren Novellierung festgelegt wurde, durch den „Nachweis einer geringen epidemiologischen Gefahr“ (§ 1 Abs. 2 2. C-HG). |
| 27. Mai /<br>09. September<br>2021 | In Novellierungen des Universitätsgesetzes (UG), Hochschulgesetzes (HG) und Fachhochschulgesetzes (FHG) wird u. a. eine Sondervorschrift für die Durchführung von Prüfungen mit Mitteln der elektronischen Kommunikation verankert (BGBl. I Nr. 93/2021; BGBl. I Nr. 177/2021).   |

Quelle: Eigene Darstellung.

Am 21. März wurde mit dem Artikel 9 des 2. COVID-19-Gesetzes (BGBl. I Nr. 16/2020) die erste gesetzliche Regelung getroffen, die spezifisch für den Hochschulbereich relevant war. Diese schuf mittels einer Verordnungsermächtigung die Grundlage für den Wissenschaftsminister, um die Fristen und Durchführung der Aufnahmeverfahren zu regeln und damit insbesondere die Termine der Aufnahmeverfahren mit den pandemiebedingt verschobenen schulabschließenden Prüfungen zu koordinieren. Die Veränderungen bei der Durchführung der Aufnahmeverfahren wurden schließlich in der am 25. Mai 2020 veröffentlichten COVID-19-Hochschul-Aufnahmeverordnung – C-HAV (BGBl. II Nr. 224/2020) festgelegt. Diese regelte im Wesentlichen:

- einheitliche Termine und Fristen bei den Aufnahmeverfahren;
- die Sicherheits- und Hygienevorkehrungen für vor Ort stattfindende Aufnahmeverfahren;
- die Möglichkeit, Veränderungen bei der Durchführung der Aufnahmeverfahren vorzunehmen, insbesondere:
  - die Verlegung des Verfahrens in ein Online-Setting;
  - die Festlegung abweichender Leistungsanforderungen;
  - die Abweichung von mehrstufigen Aufnahmeverfahren;
  - die Beurteilung schulischer Leistungen heranzuziehen;
  - die Ermöglichung der Online-Einsichtnahme in die Beurteilungsunterlagen;

- Sonderregelungen für das Aufnahmeverfahren für die Studien Human- und Zahnmedizin.

Neben der Regelung der Aufnahmeverfahren war es von zentraler Bedeutung, den Hochschulen den notwendigen Spielraum für die umfassenden Veränderungen im Studienbetrieb zu ermöglichen bzw. diese rechtlich abzustützen. Die dafür notwendigen Voraussetzungen wurden für öffentliche Universitäten, Pädagogische Hochschulen und Fachhochschulen am 4. April mit dem COVID-19-Hochschulgesetz – C-HG (BGBl. I Nr. 23/2020) geschaffen. Umfasst waren:

- studienrechtliche Sondervorschriften;
- Sondervorschriften für die Anerkennung bestimmter Tätigkeiten im Zusammenhang mit COVID-19;
- studienförderungsrechtliche Sondervorschriften;
- Sondervorschriften für zeitabhängige Rechte;
- Sondervorschriften für Forschungsprojekte an Universitäten (Ermöglichung der befristeten Verlängerung der Arbeitsverhältnisse drittmittelfinanzierter Mitarbeiter\*innen, wenn Projekte aufgrund von COVID-19 nicht fertiggestellt werden konnten).

Die genauen studienrechtlichen und studienförderungsrechtlichen Sondervorschriften wurden anschließend vom Wissenschaftsminister in der COVID-19-Universitäts- und Hochschulverordnung – C-UHV (BGBl. II Nr. 171/2020), der COVID-19-Fachhochschulverordnung – C-FHV (BGBl. II Nr. 172/2020) sowie in der COVID-19-Studienförderungsverordnung – C-StudFV (BGBl. II Nr. 173/2020) vorgelegt.

Mit den Sonderregelungen wurden an den öffentlichen Universitäten, Fachhochschulen und Pädagogischen Hochschulen die Voraussetzungen geschaffen, dass der Studienbetrieb unter den Bedingungen der Pandemie weitergeführt werden konnte. Obgleich die Privatuniversitäten von den Regelungen des COVID-19-Hochschulgesetzes nicht umfasst waren, ging die AQ Austria davon aus, dass die getroffenen Bestimmungen sinngemäß auch in diesem Hochschulsektor angewendet wurden.<sup>9</sup> Ebenso wie die gesetzlichen

---

**9** In einem am 06.04.2020 an die Hochschulen ausgeschickten Informationsschreiben hielt die AQ Austria fest: „Das Gesetz [gemeint ist das COVID-19-Hochschulgesetz, Anm. d. Autor\*innen] adressiert explizit nur Universitäten, Pädagogische Hochschulen und Fachhochschulen. Die AQ Austria geht davon aus, dass auch die Privatuniversitäten entsprechende Regelungen sinngemäß adaptieren und nutzen“ (AQ Austria 2020).

Sonderbestimmungen zur Regelung der Aufnahmeverfahren wurden auch die studienrechtlichen Sonderregelungen von Anfang an mit einem Ablaufdatum versehen. Hintergrund dieser Entscheidung war, dass die vom Gesetzgeber gewählte Durchführungsform einer Verordnungsermächtigung an den Hochschulen für „Unbehagen“ sorgte und als „in einem Spannungsfeld zur Hochschulautonomie“ stehend wahrgenommen wurde (Pichl 2020, S. 77). „Einzig die ‚neutralisierende‘ Wirkung der COVID-19-Studienförderungsverordnung geht notwendiger- und logischerweise über das Außerkrafttreten hinaus.“ (ebd., S. 78)

Bei den schrittweisen Lockerungen im Anschluss an den ersten bundesweiten Lockdown im März bzw. April 2020 wurden die Hochschulen vom Anwendungsbereich der ab dem 1. Mai gültigen COVID-19-Lockerungsverordnung – COVID-19-LV (BGBl. II Nr. 197/2020) ausgenommen, weshalb ab diesem Zeitpunkt keine (gesetzlichen) Verhaltensregeln für Hochschulen mehr vorgeschrieben waren (vgl. ebd., S. 78).

Im Kontext der zunehmenden Verfügbarkeit von COVID-19-Tests und -Impfstoffen wurde am 14. April 2021 mit dem 2. COVID-19-Hochschulgesetz – 2 C-HG (BGBl. I Nr. 76/2021) die Möglichkeit geschaffen, dass die Hochschulen Voraussetzungen für die Teilnahme am Vor-Ort-Studienbetrieb einführen konnten, und zwar insbesondere durch die Vorlage eines negativen COVID-Tests bzw., wie durch eine nachfolgende Novellierung des Gesetzes am 6. Juli 2021 festgelegt wurde, durch den „Nachweis über eine lediglich geringe epidemiologische Gefahr“ (§ 1 Abs. 2 2. C-HG).

In Novellierungen des UG und des HG vom 27. Mai 2021 wurden schließlich u. a. die Nutzung von Mitteln der elektronischen Kommunikation für die Sitzungen von Kollegialorganen (§ 20 Abs. 3a UG; § 11 Abs. 4 HG) sowie Sondervorschriften für die Durchführung von Prüfungen in Online-Settings gesetzlich verankert (§ 76a UG; § 42b HG). Gleichlautende Bestimmungen zur Durchführung von Prüfungen in Online-Settings wurden im FHG in einer Novellierung am 09. September 2021 ergänzt (§ 13a FHG).

Insgesamt lässt sich festhalten, dass umfassende gesetzliche Neuregelungen notwendig waren, um die in der Pandemie erforderlich gewordenen Veränderungen rechtlich abzusichern. Gleichzeitig war der Gesetzgeber bzw. das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) darum bemüht, Eingriffe in die Autonomie der Hochschulen möglichst gering zu halten. Insbesondere der Umstand, dass die Hochschulen ab dem 01. Mai

nicht mehr von den gesetzlichen Sondermaßnahmen betroffen waren, wurde vom BMBWF explizit als „Vertrauensbeweis“ gegenüber den Hochschulen verstanden (BMBWF 2020a, S. 3; siehe hierzu auch Pichl 2020, S. 78).

### **Weitere begleitende Maßnahmen seitens des BMBWF**

Neben den Sonderregelungen auf gesetzlicher Ebene sah das BMBWF weitere Maßnahmen vor. Besondere Bedeutung kam in diesem Zusammenhang ministeriellen Schreiben zu, in denen das BMBWF Richtlinien oder Empfehlungen zur Gestaltung des Hochschulbetriebs ausschickte oder auf Besonderheiten in den veränderten gesetzlichen Bestimmungen hinwies. So wurde den Hochschulen bereits am 10. März 2020 in einem ministeriellen Schreiben „dringlich“ empfohlen, den Studienbetrieb ab dem 16. März in Online-Settings zu übertragen, den Universitätssport auszusetzen, Universitätsbibliotheken zu schließen und Veranstaltungen abzusagen. Der Forschungsbetrieb sollte hingegen aufrecht bleiben (vgl. BMBWF 2020b, S. 1).

Am 20. März 2020 wurden die Fachhochschulen in einem ministeriellen Schreiben gebeten, (vor allem) in FH-Studiengängen in den Bereichen der medizinisch-technischen Dienste, der Hebammen und der Gesundheits- und Krankenpflege alternative Möglichkeiten für die Absolvierung von Praktika zu prüfen, die den Kompetenzerwerb sicherstellen und zugleich die medizinische und pflegerische Versorgung in Österreich unterstützen (vgl. BMBWF 2020c).

Empfehlungen zum „Wiederhochfahren“ des Studienbetriebes ab Mai wurden den Hochschulen am 07. April 2020 zugeschickt. Dabei wurden den Hochschulen Richtlinien kommuniziert, die u. a. vorsahen, den Großteil des Studienbetriebes weiterhin in Online-Settings zu belassen und lediglich Lehrveranstaltungen, die nicht oder kaum in ein Online-Setting übertragen werden können, vor Ort stattfinden zu lassen bzw. ggf. auch auf die Sommermonate auszuweichen. Angeregt wurde außerdem, den Forschungsbetrieb, sofern dieser unterbrochen worden war, schrittweise wieder aufzunehmen und auch das allgemeine Personal „stufenweise aus dem ‚Home-Office‘“ zurückzuholen (BMBWF 2020d, S. 1f.).

Da die Hochschulen bei der neuerlichen Verschärfung der Maßnahmen zur Einschränkung der Pandemie („Quasi-Lockdown“) im Herbst 2020 durch die COVID-19-Notmaßnahmenverordnung nicht berücksichtigt wurden, nutzte das BMBWF wiederum die Form des ministeriellen Schreibens, um am

04. November 2020 dringlich an die Hochschulen zu appellieren, den Studienbetrieb wieder in Online-Settings zu verlagern und nur Lehrveranstaltungen und Prüfungen, bei denen es keine anderen Möglichkeiten gibt, vor Ort an den Hochschulen abzuhalten. Bibliotheken sollten zwar für Entlehnung geöffnet, Lesesäle aber geschlossen bleiben. Der Forschungs- und allgemeine Hochschulbetrieb sollte unter sicheren Bedingungen bzw. nach Möglichkeit im Homeoffice stattfinden (vgl. BMBWF 2020e).

Vor dem Start des Wintersemesters 2021/22 gab das BMBWF in einem ministeriellen Schreiben demgegenüber das Ziel vor, den Studienbetrieb wieder größtmöglich vor Ort an den Hochschulen stattfinden zu lassen. Hin- gewiesen wurde u. a. auf das zuvor bereits erwähnte 2. COVID-19-Hochschul- gesetz – 2 C-HG, auf dessen Basis die Hochschulen nun selbst bestimmen konnten, was sie als „Nachweis für eine lediglich geringe epidemiologischen Gefahr“ ansehen“ (BMBWF 2021a, S. 2).

Neben den ministeriellen Schreiben setzte das BMBWF weitere Schritte, um das Pandemiemanagement an den Hochschulen zu unterstützen; so durch die Entwicklung von Handreichungen und Handbüchern wie etwa das im Frühjahr 2020 veröffentlichte *Hygienehandbuch zu COVID-19 – Teil 2: Empfeh- lungen des BMBWF zum Schutz vor einer COVID-19-Ansteckung in Universitäten und Hochschulen* oder den im August 2020 veröffentlichten Leitfaden *COVID-19: Leitfaden für den gesicherten Hochschulbetrieb. Empfehlungen für Uni- versitäten, Fachhochschulen, Pädagogische Hochschulen und Privatuniversitäten*. Außerdem koordinierte das BMBWF regelmäßig stattfindende sektorenüber- greifende Austauschmöglichkeiten zwischen den Hochschulen.

## 3 Studierbarkeit

Der Ausbruch der COVID-19-Pandemie hat die gewohnte Praxis im Studienbetrieb nahezu schlagartig mit veränderten Voraussetzungen konfrontiert. Waren der Austausch und das gemeinsame Studieren vor Ort an den Hochschulen bisher wesentliche Eckpfeiler hochschulischen Lehrens und Lernens gewesen, mussten diese in kürzester Zeit neu gedacht und organisiert werden. Eine der zentralen Fragen, die während des gesamten Verlaufs und der unterschiedlichen Phasen<sup>10</sup> der Pandemie nicht an Aktualität einbüßte, lautete dabei: Wie kann die Studierbarkeit unter den Bedingungen der Pandemie aufrechterhalten und – damit zusammenhängend – wie können drohende Zeitverluste für Studierende möglichst minimiert werden?

### 3.1 Konzeptionelle und begriffliche Klärungen

#### 3.1.1 Konzept von Studierbarkeit

Im vorliegenden Bericht wird auf den Begriff der Studierbarkeit zurückgegriffen, der im Bericht der AQ Austria aus dem Jahr 2018 (vgl. Birke et al. 2019) wie folgt definiert wurde: „Von der Hochschule geschaffene, strukturelle Rahmenbedingungen ermöglichen den Studierenden bei entsprechendem Arbeitsinsatz den Abschluss in der gesetzlich vorgesehenen Studiendauer. Die Ausgestaltung der Rahmenbedingungen berücksichtigt auch die Bedürfnisse einer

---

**10** Für die Hochschulen haben Pausits et al. (2021, S. 34ff.) einen Überblick über unterschiedliche Phasen der Entwicklung des Umgangs mit den Herausforderungen der Pandemie vorgelegt. Die Autor\*innen schlagen eine auf den Studiensemestern basierende Einteilung vor. Dabei unterscheiden sie eine erste Phase des „Krisenmodus mit Akzeptanz und Toleranz“ im Sommersemester 2020, in der Ad-hoc-Strategien zur weiteren Fortführung des Hochschulbetriebs dominierten, von einer zweiten Phase im Wintersemester 2020/21, die von „Erfahrungswissen, Flexibilität und Anspruch“ geprägt war und in der das erreichte organisationale Wissen stärker reflektiert werden konnte.

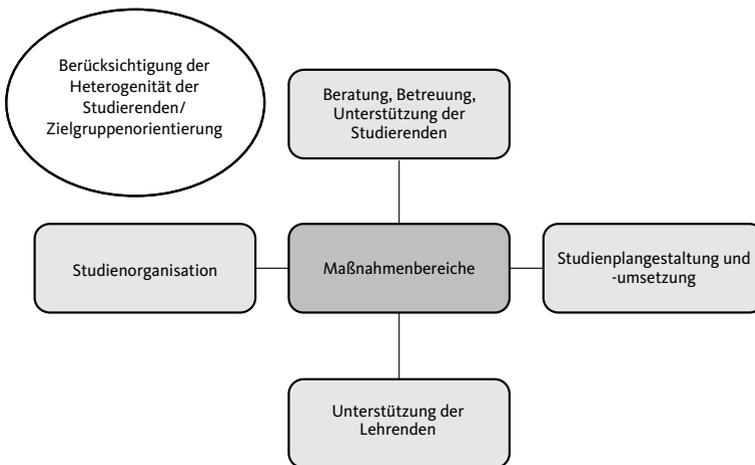
heterogenen Studierendenschaft bzw. spezieller, von der Hochschule verstärkt angesprochener Zielgruppen.“ (ebd., S. 61)

Im Konzept sind vier Bereiche vorgesehen, in denen Maßnahmen zur Förderung der Studierbarkeit gesetzt werden, die konsequenterweise auch als strukturgebend für den aktuellen Bericht gewählt werden:

- Studienorganisation;
- Studienplangestaltung und -entwicklung (inklusive Didaktik);
- Beratung, Betreuung und Unterstützung der Studierenden;
- Unterstützung der Lehrenden (vgl. ebd., S. 65f.).

Hinzu kommt als Querschnittsthema die Berücksichtigung der Heterogenität der Studierenden bzw. die Zielgruppenorientierung. Die Maßnahmenbereiche zur Förderung der Studierbarkeit sind in Abbildung 1 dargestellt.

Abbildung 1: Maßnahmenbereiche zur Förderung der Studierbarkeit



Quelle: Birke et al. 2019, S. 66.

### 3.1.2 Systematisierung zentraler Begriffe im Kontext der Pandemie

An den Hochschulen hat sich eine Vielzahl von Begriffen etabliert, um die Umsetzung des Studienbetriebes während der Pandemie zu beschreiben. Dabei fällt auf, dass verschiedene Begriffe in den Unterlagen der Hochschulen häufig synonym und ohne erkennbare inhaltliche Unterscheidungen verwendet wurden. So sprechen die Hochschulen bspw. häufig von virtueller, digitaler oder Online-Lehre oder von Distance oder Remote Learning.

In der Zwischenzeit wurden verschiedene Vorschläge im Sinne einer stärkeren Vereinheitlichung der Begriffsbildung vorgelegt. Bereits bald nach dem Ausbruch der Pandemie wurde im Fachdiskurs der Begriff des *Emergency Remote Teaching* vorgeschlagen (vgl. Hodges et al. 2020), der den Notfallcharakter der in der Pandemie umgesetzten Formen der Lehre hervorhebt, in den Berichten der Hochschulen allerdings kaum verwendet wurde. Für den österreichischen Kontext sind die Empfehlungen der Hochschulkonferenz<sup>11</sup> zu digitalem Lehren, Lernen und Prüfen relevant, in denen begrifflich zwischen unterschiedlichen Formen der synchronen (zeitgleichen) und asynchronen (zeitversetzten) Hochschullehre differenziert wird (vgl. Mitglieder der Hochschulkonferenz Arbeitsgruppe „Digitales Lehren, Lernen und Prüfen“ 2021, S. 16f.). Insgesamt kann jedoch festgestellt werden, dass sich eine einheitliche Verwendung der Begriffe noch nicht durchgesetzt hat.

Um den Darstellungen der Hochschulen nicht vorzugreifen, wurde im vorliegenden Bericht der Weg gewählt, die zentralen Begriffe aus den Beschreibungen der Hochschulen abzuleiten. Die zu diesem Zweck vorgenommene Systematisierung soll zu einer besseren Verständlichkeit der von den Hochschulen berichteten bzw. eingesetzten Maßnahmen beitragen. Gleichzeitig leistet diese einen weiteren Beitrag im Sinne einer Vereinheitlichung in der Begriffsbildung.

Zunächst fällt auf, dass die von den Hochschulen verwendeten Begriffe unterschiedliche **Perspektiven** adressieren, und zwar:

---

<sup>11</sup> Erläuterungen zu Rolle und Aufgaben der Hochschulkonferenz finden sich auf der Website des BMBWF: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulgremien/HSK.html>, abgerufen am 02.07.2022.

- die Perspektive der **Hochschule**, wenn von Organisationsformen des **Studienbetriebes** gesprochen wird (z. B. als virtueller Lehrveranstaltungs-betrieb);
- die Perspektive der **Lehrenden**, wenn auf den Prozess des **Lehrens** fokussiert wird (z. B. Online-Lehre);
- die Perspektive der **Studierenden**, wenn Prozesse des **Lernens** im Vordergrund stehen (z. B. Distance Learning);
- die Perspektive des **Prüfens**, wenn es um Methoden und Formate der Leistungsfeststellung geht (z. B. im Rahmen von Online-Prüfungen oder Aufnahmeverfahren).

Außerdem lassen sich verschiedene **Settings** unterscheiden, in denen der Studienbetrieb, die Lehre, das Lernen und das Prüfen während der Pandemie umgesetzt wurden:

- Online(/Distanz)-Settings;
- Vor-Ort-Settings (an der Hochschule);
- Hybrid-Settings.

*Online-Settings* zeichnen sich einerseits durch die Nutzung von Online-Technologien und digitalen Medien wie Lernplattformen oder Videokonferenzprogrammen aus. Mehrere Hochschulen sprechen deshalb auch von digitaler oder virtueller Lehre. Andererseits sind Online-Settings wesentlich durch die physische Distanz zwischen Lehrenden und Lernenden geprägt. Diese drückt sich bspw. in den Begriffen Remote Learning oder Teaching aus (vgl. hierzu auch Pausits et al. 2021, S. 17ff.).

Für die Bezeichnung von Online-Settings ist auch der Begriff Distance Learning verbreitet,<sup>12</sup> der ebenfalls die Distanz zwischen Lehrenden und Lernenden in den Vordergrund rückt. Dieser wurde im vorliegenden Bericht nicht übernommen, da die zentrale Rolle der (Online-)Technologien auch bei der Begriffsbildung betont werden soll (und nicht jene der physisch-räumlichen Distanz zwischen Lehrenden und Lernenden). Hinzu kommt, dass der Begriff Distance Learning für sich genommen nicht alle der zuvor vorgestellten, von

---

**12** Dieser wurde auch im bildungspolitischen Diskurs vermehrt aufgegriffen. So fand im September 2020 ein vom BMBWF initiiertes Austausch unter den Hochschulen unter dem Titel „Distance Learning – Lessons Learned“ statt.

den Hochschulen adressierten Perspektiven erfasst, da er begrifflich auf den Prozess des Lernens fokussiert und demgegenüber das Lehren, das Prüfen und die Organisation des Studienbetriebes nicht berücksichtigt.

*Vor-Ort-Settings* sind dadurch charakterisiert, dass alle Lehrenden und Lernenden an einem vorgesehenen Lernort (in der Regel an der Hochschule) physisch präsent sind. Dieses Setting wurde von den Hochschulen häufiger auch als Präsenz-Lehre oder Präsenz-Unterricht bezeichnet. In diesem Bericht wird der Begriff der Präsenz bewusst durch die Erläuterungen „physisch präsent“ oder „online präsent“ ergänzt, um festzuhalten, dass auch Studierende, die an einer Lehrveranstaltung online teilnehmen, präsent/anwesend sind (vgl. hierzu auch Reinmann 2021, S. 4).

*Hybrid-Settings* kombinieren Online- und Vor-Ort-Settings. Die Hochschulen sprechen deshalb teilweise auch von geteilter Lehre oder Mischformaten. Die Kombination der Online- und Vor-Ort-Settings fällt in der Praxis sehr unterschiedlich aus, weshalb der Begriff Hybrid-Settings eigentlich ein Bündel zum Teil sehr unterschiedlicher Formen der Lehre und des Lernens umfasst (vgl. hierzu die Ausführungen in Kapitel 3.2.1). Die Umsetzung hybrider Prüfungen wurde von den Hochschulen nicht berichtet.

Auf einer weiteren Ebene kommt schließlich durch die Unterscheidung zwischen synchronen (gleichzeitigen) und asynchronen (zeitversetzten) Formaten in der Begriffsverwendung zusätzlich eine **zeitliche Dimension** hinzu.<sup>13</sup> Vor-Ort-Settings im hier verwendeten Sinn werden in der Regel synchron durchgeführt, während sich Online-Settings für eine synchrone und eine asynchrone Durchführung eignen. Hybrid-Settings können aus einem synchronen Vor-Ort-Anteil plus alternativ einem synchronen oder asynchronen Online-Anteil oder einer Kombination der beiden bestehen.

Dieser Systematik folgend ergeben sich elf Begriffskombinationen, denen weitgehend alle von den Hochschulen verwendeten Begriffe zugeordnet werden können und die auch die begriffliche Grundlage des vorliegenden Berichts bilden (siehe Tabelle 3).

---

**13** Die Begriffe „synchron“ und „asynchron“ werden in erster Linie für die Beschreibung der Gestaltung von Lehr-Lern-Prozessen verwendet. Sie lassen sich inhaltlich allerdings auch auf den Bereich der Prüfungen und Leistungsfeststellungen übertragen, die ebenfalls synchron oder asynchron umgesetzt werden können. In diesem Zusammenhang wird allerdings häufiger von zeitunabhängigen oder zeitflexiblen Prüfungen gesprochen (vgl. hierzu die Ausführungen in Kap. 3.2.2).

Tabelle 3: Systematisierung von Begriffen zu Online-, Vor-Ort- und Hybrid-Settings

| Settings                    |                                       |  |                         |
|-----------------------------|---------------------------------------|--|-------------------------|
| Perspektive                 | Online (/Distanz)                     | Vor Ort                                | Hybrid                  |
| Hochschule / Studienbetrieb | Online-Studienbetrieb                 | Vor-Ort-Studienbetrieb                 | Hybrid-Studienbetrieb   |
| Lehrende / Lehre            | Online-Lehre                          | Vor-Ort-Lehre                          | Hybrid-Lehre            |
| Studierende / Lernen        | Online-Lernen                         | Vor-Ort-Lernen                         | Hybrid-Lernen           |
| Prüfen / Leistung           | Online-Prüfungen / -Aufnahmeverfahren | Vor-Ort-Prüfungen / -Aufnahmeverfahren | -                       |
| <b>Zeitliche Dimension</b>  | Synchron oder asynchron               | Synchron                               | Synchron plus asynchron |

Quelle: Eigene Darstellung.

## 3.2 Studienorganisation

Eine der zentralen Herausforderungen in der Pandemie bestand darin, den Studierenden trotz der vielfältigen Einschränkungen eine ungehinderte Teilnahme an Lehrveranstaltungen und Prüfungen zu ermöglichen. Um dieses Ziel zu erreichen, waren die Hochschulen gefordert, weitgehende Veränderungen im Studienbetrieb umzusetzen, die auch als eine umfassende Reorganisation des Studienbetriebes beschrieben werden können. Die dabei gesetzten Maßnahmen und Veränderungen werden im vorliegenden Bericht unter dem Blickwinkel der Studienorganisation diskutiert.

### 3.2.1 Reorganisation des Studienbetriebes und der Lehr-Lern-Prozesse

Betrachtet man die an den Hochschulen vorgenommenen Anpassungen im Studienbetrieb, lassen sich im Wesentlichen folgende Veränderungen beschreiben:

- In Vor-Ort-Settings geplante Lehrveranstaltungen wurden in

Online-Settings übertragen bzw. im weiteren Verlauf der Pandemie in Online- oder Hybrid-Settings geplant und durchgeführt.

- Lehrveranstaltungen, die nicht in ein Online-Setting übertragen werden konnten, wurden verschoben und zu einem späteren Zeitpunkt nachgeholt. Dies betraf insbesondere Labor- und Praxisübungen.
- Praktika mussten teilweise unterbrochen oder verschoben werden. In manchen Fällen mussten Ersatzplätze gefunden oder alternative Aufgabensstellungen entwickelt werden.

### Online-Settings

„Der pandemiebedingte Lockdown Mitte März hat die Digitalisierung zu einer notwendigen Bedingung gemacht, um Lehre und Studium fortführen zu können und hat damit die digitale Transformation in der Lehre enorm beschleunigt und zum größten institutionellen Lernprozess im Bereich der universitären Lehre der vergangenen Jahrzehnte geführt.“ – Öffentliche Universität

Der Umstieg auf den Online-Studienbetrieb kann mit Sicherheit als eine der wichtigsten Anpassungen im Zuge der COVID-19-Pandemie bezeichnet werden. Schließlich ermöglichte dieser den Hochschulen, den Studienbetrieb unter sicheren Bedingungen weiterzuführen, und leistete damit einen maßgeblichen Beitrag, um Studienzeitverzögerungen aufgrund der Pandemie zu verhindern oder zumindest möglichst gering zu halten.

Insbesondere zu Beginn der Pandemie mussten vor Ort geplante Lehrveranstaltungen vielfach ad hoc und ohne umfassende Vorbereitung in ein Online-Setting übertragen werden (vgl. Pausits et al. 2021, S. 34ff.). Dieser rasante Umstieg fand an den einzelnen Hochschulen unter zum Teil deutlich unterschiedlichen Voraussetzungen statt. Da bei der Durchführung des Online-Studienbetriebes digitale (Lern-)Technologien eine zentrale Rolle spielen, hatten jene Hochschulen Vorteile, die sich bereits (intensiver) mit Entwicklungsperspektiven und Umsetzungsmöglichkeiten im Bereich der Digitalisierung und speziell der Online-Lehre auseinandergesetzt hatten bzw. eine Ausweitung der Online-Lehre in Planung hatten. Insbesondere Hochschulen mit berufsbegleitend organisierten Studienangeboten erlebten den Umstieg auf den Online-Studienbetrieb konsequenterweise einfacher, da häufig eine entsprechende infrastrukturelle Ausstattung vorhanden war und

ein großer Teil des Lehrpersonals bereits über die erforderlichen Kompetenzen in der Online-Lehre verfügte. Aber auch die meisten anderen Hochschulen konnten zum Zeitpunkt des Ausbruchs der Pandemie bereits auf grundlegende, über zehnjährige Erfahrungen im Einsatz von digitalen Medien und Learning-Management-Systemen in der Lehre zurückgreifen (für die österreichischen Universitäten vgl. Ebner et al. 2020, S. 4). Einzelne Hochschulen waren aufgrund der Pandemie allerdings vor die Notwendigkeit gestellt, sich erstmals intensiver mit den Voraussetzungen für den Online-Studienbetrieb und den Möglichkeiten und Perspektiven der Online-Lehre auseinanderzusetzen, und hatten dementsprechend einen größeren Aufholbedarf.

Trotz dieser unterschiedlichen Voraussetzungen berichten nahezu alle Hochschulen, dass der Umstieg auf Online-Settings erhebliche zusätzliche Investitionen in IT-Equipment und Softwarelösungen erforderlich machte. Erwähnt werden bspw. der Ankauf von Headsets und Webcams, die Modernisierung der WLAN-Infrastruktur oder die Verbesserung der Ausstattung von Hörsälen und Seminarräumen mit Kameras und Touchscreens mit Whiteboardfunktion. In einzelnen Fällen wurden (Aufnahme-)Studios eingerichtet, aus denen Lehrveranstaltungen gestreamt oder die für die Produktion von Lehrvideos genutzt werden. Weitere wichtige Investitionen betrafen die Bereitstellung von Videokonferenzprogrammen oder Streamingmöglichkeiten für Lehrende und Studierende sowie die Anstellung zusätzlicher Mitarbeiter\*innen im IT-Bereich.

„Während der ersten, von Unsicherheiten auf Studierenden- wie auch auf Lehrendenseite geprägten Erfahrungen, war die Akzeptanz der digitalen Lehre nicht sehr hoch. Mit dem steigenden Ausmaß an Erfahrungen kam es jedoch zu einem Wandel in der Haltung gegenüber digitaler Lehre und deren Möglichkeiten.“ – Privatuniversität

Im weiteren Verlauf der Pandemie konnte die Umsetzung des Online-Studienbetriebs und der Online-Lehre mit einem längeren Vorlauf geplant und vorbereitet werden, was den Berichten der Hochschulen zufolge mit einem deutlichen Anstieg der Qualität der umgesetzten Lehrveranstaltungen einherging. Zwischenzeitlich hatten außerdem jene Lehrenden, die in der Online-Lehre noch weniger erfahren gewesen waren, wichtige zusätzliche Kompetenzen erworben, die sich auch positiv auf die Einstellung gegenüber den Online-

Settings auswirkte. Hinzu kam, dass auch die technische Infrastruktur für die Umsetzung der Online-Settings weitgehend vorhanden war und genutzt werden konnte.

Insgesamt ist der Umstieg auf den Online-Studienbetrieb aus Sicht der Hochschulen trotz der schwierigen Bedingungen gut gelungen. Eine von der ÖH beauftragte Studierendenbefragung zeigt, dass auch die Studierenden größtenteils mit der Umsetzung der Online-Vorlesungen und zu einem etwas kleineren Teil auch mit Online-Seminaren zufrieden waren (vgl. Friesenbichler/Oppenauer 2022, S. 44, 51).

Die gemachten Erfahrungen bieten zudem eine Grundlage, um die Stärken und Schwächen der Online-Settings besser einschätzen zu können. Die Stärken der Online-Settings liegen aus Sicht mehrerer Hochschulen und Studierender darin, dass sie eine ortsunabhängige Teilnahme am Studienbetrieb und damit ein flexibleres Lernen ermöglichen. Gerade in der Notfallsituation war diese zusätzliche Flexibilität durch die Online-Settings ein wichtiger Beitrag, um Studierende mit Mehrfachbelastungen zu unterstützen oder manchen Personen (z. B. Risikogruppen oder internationalen Studierenden, die in ihre Heimatländer zurückgekehrt waren) überhaupt die Teilnahme am Studienbetrieb zu ermöglichen. Damit hat die Pandemie insgesamt die Einschätzung bekräftigt, dass Online-Settings die Vereinbarkeit des Studiums mit anderen Lebensbereichen verbessern.

Manche Hochschulen bewerten Online-Settings aufgrund ihrer Ortsunabhängigkeit außerdem als eine Möglichkeit, um den Zugang zu standortübergreifenden Studienangeboten (bspw. in den Entwicklungsverbänden) zu verbessern. Insbesondere die zeitliche Abstimmung zwischen Lehrveranstaltungen an unterschiedlichen Institutionen könnte durch das Angebot an Online-Settings erleichtert werden, da für die Studierenden die Anreisezeiten entfallen. Da andere kooperierende Hochschulen den verstärkten Umstieg auf Online-Settings allerdings kritisch sehen, besteht hier noch weiterer Klärungsbedarf.

Als besonders sinnvoll schätzen die Hochschulen Online-Settings ein, wenn diese im Sinne des Blended Learning oder Flipped Classroom zur inhaltlichen Ergänzung vor Ort durchgeführter Lehrveranstaltungen genutzt werden. Diese bereits vor der Pandemie an mehreren Hochschulen genutzten Ansätze fanden während der Pandemie eine noch größere Verbreitung und wurden bspw. genutzt, um Laborübungen vorzubereiten, die anschließend in Kleingruppen vor Ort an der Hochschule durchgeführt wurden.

Neben den genannten Vorteilen wurden allerdings auch negative Effekte des Umstiegs auf Online-Settings berichtet. Diese standen zumeist im Zusammenhang mit sozialen bzw. kommunikationsbezogenen Aspekten des Lehrens und des Lernens. So war in den Online-Settings nach Ansicht mehrerer Hochschulen vor allem der soziale und diskussionsorientierte Austausch zwischen Studierenden und Lehrenden teilweise nur bedingt möglich, was sich vor allem auf die Umsetzung persönlichkeitsbildender und interaktiv ausgerichteter Lehrveranstaltungen erschwerend auswirkte. Mehrere Hochschulvertreter\*innen bewerteten Online-Settings deshalb als grundsätzlich besser geeignet für Input-orientierte Lehrveranstaltungsformate wie Vorlesungen, bei denen auch in den Vor-Ort-Settings häufig keine Anwesenheitspflicht besteht.

Hinzu kommt, dass das Vor-Ort-Lernen aus Sicht der Hochschulen für viele Studierende eine wichtige Unterstützung zur Strukturierung des Studienalltags und der Lernprozesse darstellt. Der Wegfall dieser Aspekte konnte durch die Betreuung in den Online-Settings nicht immer ausreichend kompensiert werden. Viel eher steigen in den Online-Settings aus Sicht der Hochschulen die Anforderungen an Studierende, Lernprozesse selbstständig zu koordinieren, zusätzlich an, was zum Teil auch als eine Überforderung der Studierenden wahrgenommen wurde. Vor allem Vertreter\*innen der Fachhochschulen bewerteten diese Auswirkungen als problematisch, da sich ihrer Ansicht nach Studierende an Fachhochschulen gerade aufgrund der engeren Betreuung und stärkeren sozialen Einbindung für ein Studium an einer Fachhochschule entscheiden.

Beim Einsatz asynchroner Online-Settings zeigte sich besonders deutlich, dass Online-Settings auf der einen Seite zusätzliche Flexibilität bei der Gestaltung der Lernprozesse ermöglichen, auf der anderen Seite allerdings auch die Anforderungen an die selbstständige Gestaltung und Steuerung der Lernprozesse ansteigen. So gelten asynchrone Lernformate, die neben der Ortsunabhängigkeit zusätzlich auch ein zeitunabhängiges Lernen (ohne Anwesenheitspflicht) ermöglichen, als besonders hilfreich, um die Flexibilität für Studierende zu erhöhen (vgl. Mordhorst et al. 2020, S. 40). Im Kontext der Pandemie erwies sich allerdings als problematisch, dass die asynchronen Lernphasen von einzelnen Lehrenden teilweise nur unzureichend vorbereitet und begleitet wurden, was aus Sicht der Hochschulen zumindest teilweise zu einer Überforderung der Studierenden führte.

Insgesamt stellte sich im Verlauf der Pandemie unter vielen Studierenden und Lehrenden eine regelrechte „Online-Ermüdung“ (Fachhochschule)

ein, weshalb sich viele eine Rückkehr in den Vor-Ort-Studienbetrieb wünschten. Diese Erfahrungen verdeutlichen nach Ansicht der Hochschulen insgesamt, dass ein zu großer Anteil an reinen Online-Settings im Regel-Studienbetrieb vermieden werden sollte (siehe hierzu auch die nachfolgenden Lessons Learned).

„Insbesondere durch die Aufnahme von Musikstücken und dem anschließenden mehrmaligen Anhören sind Studierende kritischer sich selbst gegenüber und gehen in Selbstreflexion, um die Stücke eigenständig zu verbessern und weiterzuentwickeln, bevor das Video gesendet wird. Im Präsenzunterricht wird oft nur auf die Hinweise der Lehrperson gewartet und somit sind sich Lehrende einig, dass diese Form des digitalen Unterrichts zur Professionalisierung der Studierenden beigetragen hat.“

– Kunstuniversität

Wie das oben angeführte Zitat zeigt, konnten auch an Kunstuniversitäten durchwegs positive Effekte mit der Umsetzung der Online-Settings erzielt werden. Insbesondere die eigenständige Aufnahme von Musikstücken durch Studierende wird von mehreren Kunstuniversitäten als didaktisch sinnvoll beschrieben. Rasch zeigten sich jedoch auch die Grenzen der Online-Settings und diese Universitäten weisen mehrfach darauf hin, dass der Vor-Ort-Studienbetrieb nur unzureichend ersetzt werden konnte. Das betrifft vor allem die Arbeit in Ateliers und in Werkstätten. Die Grenzen der technischen Möglichkeiten zeigten sich aber auch bei der Tonübertragung von Musikinstrumenten.

### **Vor-Ort-Settings**

Während des ersten Lockdowns im März 2020 musste der Vor-Ort-Studienbetrieb vollständig ausgesetzt werden. Lehrveranstaltungen, die nicht oder nur mit erheblichen Einschränkungen in ein Online-Setting übertragen werden konnten, wurden auf einen späteren Zeitpunkt verschoben. Die rasche Wiederaufnahme des Vor-Ort-Studienbetriebes war deshalb besonders wichtig, um die verschobenen Lehrveranstaltungen nachzuholen und damit den Studienfortschritt und Kompetenzerwerb zu sichern.

Ab Mai 2020 konnten unter Einhaltung umfassender Hygiene- und Sicherheitsbestimmungen schrittweise wieder einzelne, nicht durch Online-Settings substituierbare Lehrveranstaltungen in Vor-Ort-Settings durchgeführt

werden (vgl. die Ausführungen in Kapitel 2 und 4.1). Das Angebot an vor Ort durchgeführten Lehrveranstaltungen konnte im weiteren Verlauf in Abhängigkeit von der pandemischen Situation erweitert werden. In der Regel wurden dabei von den Hochschulen weiterhin jene Lehrveranstaltungstypen priorisiert, die nicht in ein Online-Setting übertragen werden konnten.

Um verschobene Lehrveranstaltungen nachzuholen, wichen viele Hochschulen im Sommersemester 2020 zusätzlich auf die (in der Regel) lehrveranstaltungsfreie Zeit in den Sommermonaten aus, was häufig als eine (zu) starke Zusatzbelastung für Lehrende erlebt wurde. Aufgrund der geltenden Sicherheitsbestimmungen konnten Vor-Ort-Settings nämlich zunächst nur im Schichtbetrieb in Kleingruppen durchgeführt werden, was den Arbeitsaufwand für die Lehrenden empfindlich erhöhte und im Sommer 2020 an manchen Hochschulen zu einem nahezu durchgängigen Studienbetrieb führte, der zugleich die zeitlichen Freiräume (z. B. für Forschung) erheblich einschränkte. Auch vonseiten der Studierenden wurde kritisiert, dass der Studienbetrieb in den Sommermonaten die zeitlichen Möglichkeiten für andere Aktivitäten (z. B. für Feriapraktika) stark einschränkte.

Manche Hochschulen sahen vor, verschobene Lehrveranstaltungen in einem späteren Semester nachzuholen, was allerdings erforderlich machte, den zusätzlichen Anstieg des Workloads bei der Planung der nachfolgenden Semester zu berücksichtigen. Um hier einen Ausgleich zu schaffen, wurden teilweise Lehrveranstaltungen, die sich leichter in ein Online-Setting übertragen ließen, aus späteren Semestern vorgezogen.

Eine weitere Herausforderung ergab sich dadurch, dass internationale Studierende, die in ihre Heimatländer zurückgekehrt waren, aufgrund von Reisebeschränkungen zeitweise nicht am Vor-Ort-Studienbetrieb teilnehmen konnten. Hier wurde zumeist nach individuellen Lösungen gesucht, um den Kompetenzerwerb trotz der physischen Abwesenheit sicherzustellen. Studienzeitverzögerungen konnten allerdings laut den Hochschulen nicht immer ausgeschlossen werden.

Im weiteren Verlauf der Pandemie ergab sich im Studienbetrieb eine zunehmende Parallelität von Online- und Vor-Ort-Settings. Diese führte dazu, dass die Hochschulen physische und Online-Präsenzphasen besser aufeinander abstimmen mussten. An manchen Hochschulen (v. a. jenen mit Kohortenbetrieb) wurden deshalb fixe Online- und Vor-Ort-Tage eingeführt. Andere Hochschulen richteten spezielle Studierräume ein, in denen Studierende auch

an der Hochschule an Lehrveranstaltungen in Online-Settings teilnehmen konnten.

Insbesondere die zunehmende Verfügbarkeit von COVID-19-Testmöglichkeiten und -Impfungen verbesserte im Verlauf der Pandemie zunehmend die Möglichkeiten, den Vor-Ort-Studienbetrieb unter sicheren Bedingungen zu organisieren.

„Präsenzunterricht und der Zugang zu universitären Übungsmöglichkeiten sind im Bereich der Lehre und des Lernens sowie der Entwicklung und der Erschließung der Künste essentielle Grundvoraussetzungen, welche auch durch den Einsatz neuester technologischer Methoden und Mitteln nicht vollständig substituierbar sind.“ – Kunstuniversität

Die in der Pandemie gemachten Erfahrungen haben dazu beigetragen, die zentrale Bedeutung der Vor-Ort-Settings für die Lehre und das Lernen an Hochschulen zu unterstreichen. Bereits zuvor wurde erwähnt, dass viele Hochschulen das Vor-Ort-Lernen als wichtige Unterstützung der Studierenden bei der Strukturierung der Lernprozesse und des Studienalltags bewerten. Hinzu kommt, dass die Vor-Ort-Settings für bestimmte Lehrveranstaltungsformate als schwer ersetzbar betrachtet werden. Dies betrifft vor allem praxisorientierte Lehrveranstaltungen, Laborübungen, persönlichkeitsbildende Lehrveranstaltungen mit hohem Selbstreflexionsanteil sowie insgesamt didaktische Settings, bei denen die Interaktion zwischen Studierenden und Lehrenden im Vordergrund steht. Besonders wichtig sind Vor-Ort-Settings nach Ansicht der Hochschulen außerdem für Studienanfänger\*innen, da sie eine wichtige Möglichkeit darstellen, um die Anbindung an die Hochschule zu fördern und Kontakte zwischen den Peers zu erleichtern. Aus diesem Grund bemühten sich verschiedene Hochschulen auch während der Pandemie, Lehrveranstaltungen für Studienanfänger\*innen möglichst lange vor Ort durchzuführen.

Aber auch in anderer Hinsicht hat die Pandemie verdeutlicht, wie wichtig der Zugang zu den Ressourcen an der Hochschule für das studentische Lernen ist. Dies betraf auf eine besondere Weise die Kunstuniversitäten, wo Studierende an den Hochschulen Übungsräumlichkeiten und Ateliers nützen. Um zu viele physisch präsente Personen an der Hochschule zu vermeiden, wurden zunächst einzelne Studierendengruppen beim Zugang zu den Einrichtungen priorisiert (in der Regel Studierende, die kurz vor ihren Abschlussprüfungen standen). Im weiteren Verlauf konnten dann auch weiteren

Studierendengruppen wieder die Ressourcen vor Ort an den Hochschulen zugänglich gemacht werden. Einzelne Kunstuniversitäten berichten von der Einrichtung von Akustikstudios, die von den Studierenden unter sicheren Bedingungen für die Aufnahme von Musikstücken oder zum Üben genutzt werden konnten.

Möglichst rasch sollte Studierenden und Lehrenden wieder der Zugang zu Literaturbeständen und medialen Ressourcen ermöglicht werden. Da die Bibliotheken an den Hochschulen während des Lockdowns geschlossen waren, wurden zusätzliche E-Ressourcen und Literaturdatenbanken angekauft. Auch gab es an manchen Hochschulen die Möglichkeit, Digitalisate (z. B. von Aufsätzen oder Buchkapiteln) zu bestellen. Es wurden außerdem Hygienekonzepte entwickelt, die die Ausleihe und Rückgabe von Medien im Freien vorsahen. Während so für den Bibliotheksbetrieb meist rasch Lösungen gefunden wurden, blieben die Bibliotheken als Lern- und Studienorte zumeist länger geschlossen.

### **Hybrid-Settings (bzw. hybride Settings)**

Hybrid-Settings wurden in der Pandemie zu gängigen Formaten, die von den Hochschulen in unterschiedlicher Weise gestaltet bzw. umgesetzt wurden. Basierend auf den Berichten der Hochschulen lassen sich zwei Umsetzungsformen unterscheiden:<sup>14</sup>

- a. Hybrid-Settings, die die Vor-Ort-Lehre mit synchroner Online-Lehre kombinieren;
- b. Hybrid-Settings, die die Vor-Ort-Lehre mit asynchroner Online-Lehre kombinieren.

Diese Unterscheidung ist bedeutsam, da die Umsetzungsformen Auswirkungen auf die Flexibilität bei der Teilnahme haben und außerdem mit besonderen Herausforderungen in der Lehre verbunden sind. Die Beziehungen lassen sich folgendermaßen darstellen:

---

**14** Die jeweiligen hybriden Settings konnten an einzelnen Hochschulen mit zusätzlichen Modalitäten verbunden sein, bspw. einer regelmäßigen Verpflichtung für Studierende an Lehrveranstaltungen vor Ort teilzunehmen. Diese besonderen Bedingungen werden im Rahmen der vorliegenden Darstellung nicht berücksichtigt.

Tabelle 4: Hybrid-Settings

|   | Flexibilität            |                         | Herausforderungen  |
|---|-------------------------|-------------------------|--|
|   | Ortsunabhängiges Lernen | Zeitunabhängiges Lernen |  |
| <b>Variante a: vor Ort + synchron online</b>  | Ja                      | Nein                    | Synchrone Betreuung von 2 Studierendengruppen                        |
| <b>Variante b: vor Ort + asynchron online</b> | Ja                      | Ja                      | Systematische Begleitung der synchronen und asynchronen Lernprozesse |

Quelle: Eigene Darstellung.

Hybrid-Settings wiesen wichtige Vorteile auf, da diese (analog zu den Online-Settings) eine ortsunabhängige Teilnahme am Studienbetrieb ermöglichten. So wurde sichergestellt, dass auch jene Studierenden, die aus unterschiedlichen Gründen (z. B. Quarantäne, Reisebeschränkungen, Risikogruppen) nicht an die Hochschule kommen konnten (oder wollten), am Studienbetrieb teilnehmen konnten. Ein spezieller Vorteil hybrider Settings gegenüber den Online-Settings besteht darin, dass sie auch für jene Studierenden ein Angebot ermöglichten, die das Vor-Ort-Lernen (an der Hochschule) bevorzugten, und gleichzeitig die Anzahl der an der Hochschule anwesenden Personen reduzierten. So schafften es Hybrid-Settings, die zum Teil deutlich unterschiedlichen Erwartungen, Bedürfnisse und Möglichkeiten der Studierenden zu berücksichtigen.

Hybrid-Settings der Variante b, die die Vor-Ort-Lehre mit asynchroner Online-Lehre kombinierten, wiesen in der Pandemie den zusätzlichen Vorteil auf, dass sie ein zeitunabhängiges Lernen ermöglichten. Dies wurde von den Hochschulen als eine wichtige Erleichterung für Personen mit Mehrfachbelastungen, aber auch für internationale Studierende, die in ihre Heimatländer zurückgekehrt waren und nun aus unterschiedlichen Zeitzonen am Studienbetrieb teilnahmen, beschrieben. Aber auch grundsätzlich wurde die Möglichkeit, Lerninhalte aufgezeichneter Lehrveranstaltungen (asynchron) online nachzuhören, von den Studierenden als eine wichtige Unterstützung im Lernprozess wahrgenommen.

Im Austausch mit den Hochschulen wurde allerdings festgestellt, dass die unterschiedlichen Umsetzungsformen der Hybrid-Settings mit spezifischen Bedingungen für die Gestaltung der Lehre verbunden sind, die den Aufwand für Lehrende in der Vorbereitung und Umsetzung empfindlich

erhöhen. Bei hybriden Settings der Variante a müssen Lehrende gleichzeitig zwei Gruppen von Teilnehmenden berücksichtigen, nämlich physisch und online präsente Studierende. Aus diesem Grund wären eigentlich zwei Lehrpersonen für die qualitativ hochwertige Durchführung entsprechender Lehrveranstaltungen erforderlich. Außerdem müssen für beide Gruppen didaktische Konzepte erarbeitet werden: ein Online-Konzept und eines, das sich für physisch präsente Studierende eignet.

Bei hybriden Settings der Variante b wurde (analog zu den asynchronen Online-Settings) auf die Herausforderung der systematischen Begleitung der Lernprozesse aller Studierenden hingewiesen, also auch der online-asynchron teilnehmenden. Hierfür sind ebenfalls geeignete didaktische Konzepte notwendig, die von den Lehrenden zusätzlich zur synchronen Vor-Ort-Lehre vorbereitet und umgesetzt werden müssen.

„Die Umsetzung von Virtueller Lehre in einer guten Qualität ist mit einem enormen Entwicklungs-, Vor- und Nachbereitungs- und extrem fordernden Abhaltungsaufwand seitens der Lehrenden verbunden. Dies ist vor allem der Fall, wenn auch hybride Modalitäten umgesetzt werden sollen.“

– Fachhochschule

Basierend auf diesen Ausführungen lassen sich Einschätzungen zu Stärken und Schwächen hybrider Settings aus Sicht der Hochschulen beschreiben. Bereits erwähnt wurde, dass die zusätzliche Flexibilität hybrider Settings (ähnlich wie bei den Online-Settings) von den Hochschulen in der Pandemie als ein wichtiger Vorteil wahrgenommen wurde. Unabhängig von der Notfallsituation bewerten die Hochschulen diese allerdings tendenziell kritisch. So könnte die zusätzliche Flexibilität aus Sicht mancher Hochschulen zu einer Beliebigkeit und steigenden Unverbindlichkeit bei der Teilnahme am Studienbetrieb beitragen, da die Frage im Raum steht, was gute Begründungen sind, die eine Online-Teilnahme an einem Hybrid-Setting rechtfertigten. Hinzu kommen die erheblichen organisatorischen, didaktischen und ressourcenbezogenen Herausforderungen, die die Umsetzung hybrider Settings für Hochschulen und Lehrende bedeuten.

Ein weiteres Problem bestand darin, dass Hybrid-Settings aufgrund technischer Hindernisse häufig nur mit reduzierten Interaktions- und Partizipationsmöglichkeiten umgesetzt werden konnten, was zum Teil erhebliche Einschränkungen bei der didaktischen Umsetzung der Lehrveranstaltungen

mit sich brachte. Hybrid-Settings sind deshalb (ähnlich wie Online-Settings) aus Sicht der Hochschulen besser für Input-orientierte Lehrveranstaltungsformate geeignet, bei denen Interaktionen zwischen Lehrenden und Studierenden eine untergeordnete Rolle spielen und bei denen auch die didaktische Vorbereitung und die technische Umsetzung mit einem geringeren Aufwand verbunden sind.

Vonseiten der Studierenden wurden Hybrid-Settings ambivalent bewertet. Eine von der ÖH beauftragte Studierendenbefragung ergab, dass etwas weniger als die Hälfte (48 %) der befragten Studierenden mit den hybriden Lehrveranstaltungsangeboten sehr oder eher zufrieden waren (vgl. Friesenbichler/Oppenauer 2022, S. 49, 60). Allerdings gaben „mehr als 55 % der Studierenden mit beruflichen oder Betreuungsverpflichtungen [...] an, die hybride Lehre habe ihr Leben in puncto Vereinbarkeit mit dem Studium vereinfacht“ (ebd., S. 45).

### **Praktika**

Die Pandemie wirkte sich auch auf die Möglichkeiten aus, Praktika zu absolvieren. Insbesondere während des ersten Lockdowns (zumeist aber auch darüber hinaus) konnten Praktika nicht oder nur mit Einschränkungen durchgeführt werden. Die Hochschulen reagierten auf diese Umstände mit folgenden Regelungen und Maßnahmen:

- Nicht angetretene oder unterbrochene Praktika konnten zu einem späteren Zeitpunkt nachgeholt/abgeschlossen werden.
- Für nicht abgeschlossene Praktika wurden an manchen Hochschulen (schriftliche) Kompensationsleistungen ermöglicht.
- Der Umfang der Praktika-Stunden wurde reduziert, sofern das unter Einhaltung der gesetzlichen Vorgaben und der Berücksichtigung des beabsichtigten Kompetenzerwerbs möglich war.
- Studierende wurden bei der Suche nach alternativen Praktikumsplätzen unterstützt. Teilweise wurde ermöglicht, Praktika in nahestehenden Fachbereichen zu absolvieren.
- Die Hochschulen boten praktische Hilfestellungen, um einen sicheren Besuch der Praktikumsstelle zu ermöglichen, so z. B. durch Testmöglichkeiten für Studierende.
- Tätigkeiten im öffentlichen Interesse konnten ggf. als Praktikumszeit angerechnet werden.

Ein Sonderfall bestand darin, dass Praktika in Online-Settings bzw. im Home-office absolviert wurden. Dies betraf zum Beispiel die Pädagogischen Hochschulen, deren Studierende Online-Praktika im Online-Betrieb der Schulen absolvieren konnten. Studierende arbeiteten in der Online-Lehre ihrer Mentor\*innen mit, übernahmen Arbeitsaufträge und realisierten didaktische Settings in der virtuellen Klasse. Außerdem wurden Praktikant\*innen gezielt eingesetzt, um den Wiedereinstieg einzelner förderungsbedürftiger Schüler\*innen in den vor Ort durchgeführten Unterricht zu unterstützen. Auch Feedback- und Supervisionsgespräche sowie der Peer-Austausch wurden in Online-Settings organisiert.

Vonseiten der Studierenden (aller Hochschulsektoren) wurde die Möglichkeit, Praktika in Online-Settings zu absolvieren, tendenziell ablehnend bewertet. So gaben bei der von der ÖH durchgeführten Umfrage lediglich 10 % der Befragten an, dass sie mit der Durchführung der Online-Praktika sehr oder eher zufrieden waren. Demgegenüber waren 18 % eher nicht oder gar nicht zufrieden. 73 % enthielten sich einer Rückmeldung bzw. gaben an, dass Online-Praktika für sie keine Rolle gespielt hatten.

Insgesamt kann jedenfalls festgehalten werden, dass die Hochschulen umfassende Schritte setzten, um den Studierenden die Absolvierung der Praktika und den damit verbundenen Studienfortschritt und Kompetenzerwerb zu ermöglichen. Trotzdem konnten Studienzeitverzögerungen aufgrund der Verschiebungen laut einzelnen Hochschulen nicht immer ausgeschlossen werden. Die gesetzten Maßnahmen waren nach Auskunft der Hochschulen in der Regel spezifische Reaktionen auf die besonderen Herausforderungen der Pandemie, die nicht beibehalten werden.

## **Lessons Learned und Ausblick**

**Online-Settings werden im Studienbetrieb nach Ende der Pandemie in einem deutlich größeren Umfang eingesetzt werden als zuvor. Diese Entwicklung wird auch von den Studierenden gewünscht. In der Regel dürfte sich ein Anteil von bis zu 30 % an Online-Settings durchsetzen, wobei synchrone Formate von den Hochschulen bevorzugt werden.**

**Hybrid-Settings bieten Studierenden mehr Flexibilität. Sie erfordern aufseiten der Hochschulen jedoch einen deutlich höheren Aufwand in der Vorbereitung und Durchführung. Hybrid-Settings werden deshalb künftig vorwiegend in begründeten Ausnahmefällen oder bei Input-orientierten**

**Lehrveranstaltungsformaten eingesetzt, da diese einen geringen Betreuungsbedarf der online Teilnehmenden aufweisen.**

**Die Pandemie hat außerdem den Wert von Vor-Ort-Settings verdeutlicht. Diese werden weiterhin den wesentlichen Kern der hochschulischen Lehre darstellen und sind für bestimmte Lehrveranstaltungstypen und den künstlerischen Bereich unersetzbar. Auch hinsichtlich der sozialen Einbindung der Studierenden ist der Vor-Ort-Studienbetrieb unverzichtbar. Dies gilt in besonderer Weise für Studienanfänger\*innen.**

„Derzeit wird an Konzepten gearbeitet, Onlinelehre in einem noch zu definierenden Umfang nachhaltig in den Studienbetrieb einzubauen.“ – Pädagogische Hochschule

Die Rückmeldungen der Hochschulen bestätigen, dass die COVID-19-Pandemie wesentlich zu einem Anstieg der Bedeutung verschiedener Online-Settings beigetragen hat. Mehrere Hochschulen planen (neue) Formate, die während der Pandemie in den Online-Settings entwickelt und umgesetzt wurden, auch künftig zu nutzen, um insgesamt einen „guten Mix“ (Fachhochschule) zwischen Online- und Vor-Ort-Settings zu erreichen und den „Möglichkeitenraum zu erweitern“ (Fachhochschule). Damit decken sich die Ergebnisse auch mit den Erkenntnissen einer vom Hochschulforum Digitalisierung für den deutschen Hochschulraum veröffentlichten Studie, bei der 99 % der befragten Hochschulleitungen davon ausgingen, „dass die Neuerungen, die während der Pandemie im Bereich der Lehrformate entwickelt wurden, weiterhin in irgendeiner Form Bestand haben sollen“ (Lübcke et al. 2022, S. 6).

Die Beibehaltung der Online-Settings wird auch von den Studierenden als wünschenswert gesehen. Aus Sicht der Hochschulen fällt auf, dass Studierende, die ihr Studium zum Zeitpunkt der Pandemie und somit mit einem hohen Online-Anteil aufnahmen, mehr zur Beibehaltung von vielen Online-Anteilen tendieren.

„Auf Basis der Erfahrungen des letzten Semesters wird eine Anreicherung mit digitalen Formaten für die Zukunft angestrebt.“ – Fachhochschule

Einzelne Hochschulen konnten bereits von Überlegungen berichten, wie das Verhältnis zwischen Online- und Vor-Ort-Settings künftig gestaltet werden soll. Dabei zeichnet sich ab, dass sich das effektive Ausmaß der Online-

Settings von Hochschule zu Hochschule deutlich unterscheiden wird. Einzelne Einrichtungen werden keine Obergrenzen für Online-Settings einführen, um die Einbindung internationaler Lehrender zu ermöglichen. Andere Hochschulen sehen klare Vorgaben vor. Üblicherweise variiert das Ausmaß der Anteile der Lehre, die in Online-Settings durchgeführt werden, in Abhängigkeit vom Lehrveranstaltungsformat (Vorlesung, Seminar, Kurs etc.). Insbesondere für Input-orientierte Lehrveranstaltungsformate wird ein höherer Anteil von bis zu 100 % an Online-Lehre ermöglicht. Zum Zeitpunkt der Erhebung gingen die Hochschulen davon aus, dass der Anteil von Online-Settings insgesamt bei rund 30 % liegen bzw. vorgegeben wird, wobei dieser Wert auf einen gesamten Studiengang und nicht auf einzelne Lehrveranstaltungen oder Module zu beziehen ist.

Asynchrone Online-Settings werden nach Einschätzung der Hochschulen trotz der Vorteile in Bezug auf die Flexibilität nur in eingeschränktem Ausmaß beibehalten. Wie zuvor dargestellt wurde, haben einzelne Lehrende die asynchronen Lernphasen während der Pandemie nur unzureichend vorbereitet und begleitet. Einzelne Hochschulen sehen deshalb vor, asynchrone Online-Settings künftig nur nach Vorlage und Genehmigung eines didaktischen Konzepts zu ermöglichen. Es ist also davon auszugehen, dass künftig synchrone Online-Settings die größere Rolle spielen werden.

Die Umsetzung hybrider Settings wurde von mehreren Hochschulen als technisch und didaktisch (zu) anspruchsvoll bewertet. Deshalb ist es wahrscheinlich, dass Hybrid-Settings lediglich als „Ausnahmemodelle“ weitergeführt werden, wenn Studierende in begründeten Fällen nicht vor Ort teilnehmen können. Manche Hochschulen sehen Hybrid-Settings als geeignete Formate für Input-orientierte Lehrveranstaltungen wie Vorlesungen.

Die Pandemie hat auch den Wert der Vor-Ort-Settings noch einmal verdeutlicht, die weiterhin einen zentralen Stellenwert bei der Lehre an den Hochschulen einnehmen werden. Vor-Ort-Settings gelten für praxisorientierte und persönlichkeitsbildende Lehrveranstaltungstypen, aber auch für den künstlerischen Bereich als unersetzbar. Außerdem werden sie als ein wichtiger Beitrag gesehen, um die Studierenden bei der Strukturierung des Studienalltages und der Lernprozesse zu unterstützen. Hinzu kommt die Bedeutung der sozialen Einbindung der Studierenden, die durch den Vor-Ort-Studienbetrieb erheblich erleichtert wird und insbesondere für Studienanfänger\*innen als besonders wichtig erachtet wird.

### 3.2.2 Reorganisation des Prüfungsbetriebes sowie der Eignungs-, Aufnahme- und Auswahlverfahren

„Die Leistungsfeststellung erforderte jedoch eine größere Anpassung als die Lehre. Die größten Herausforderungen lagen in der Umsetzung von schriftlichen Prüfungen.“ – Öffentliche Universität

Insbesondere in den ersten Wochen nach dem Ausbruch der Pandemie mussten Prüfungen an vielen Hochschulen verschoben bzw. ausgesetzt werden. Der raschen Wiederaufnahme des Prüfungsbetriebes kam eine erhebliche Bedeutung zu, um den Studierenden den Abschluss von Lehrveranstaltungen zu ermöglichen und drohende Verzögerungen im Studienverlauf zu verhindern. Gleichfalls war es wichtig, die Durchführung von Aufnahmeverfahren<sup>15</sup> sicherzustellen, um den angehenden Studierenden einen rechtzeitigen Studienstart zu ermöglichen.

Um die Durchführung von Prüfungen und Aufnahmeverfahren unter den Bedingungen der Pandemie zu ermöglichen, nahmen die Hochschulen zum Teil weitgehende Adaptionen bei den Methoden, Formaten und Modalitäten vor. Basierend auf den Darstellungen der Hochschulen lassen sich folgende Anpassungen identifizieren:

- Leistungen, die zeit- und ortsunabhängig erbracht werden konnten, erforderten in der Regel keine Veränderungen und konnten weitergeführt werden (z. B. eigenständige schriftliche Arbeiten oder Aufgabenstellungen).
- Mündliche Leistungen im Rahmen von Lehrveranstaltungen (z. B. Präsentationen) und mündliche Prüfungen wurden in Online-Settings übertragen.
- Schriftliche Prüfungen wurden entweder ebenfalls in Online-Settings übertragen oder durch zeit- und ortsunabhängige Leistungen ersetzt.
- Prüfungen mit praktischen Anteilen wurden häufig verschoben, bis sie wieder vor Ort abgelegt werden konnten.
- *Kunstuniversitäten*: Abschlussprüfungen, die öffentliche Aufführungen umfassten, fanden vor Ort statt und wurden für das Publikum online gestreamt.

---

**15** Zulassungsprüfungen für künstlerische und sportwissenschaftliche Studien sind in den folgenden Ausführungen mitgemeint.

Ähnliche Maßnahmen wurden auch für die Umsetzung der Aufnahmeverfahren getroffen:

- Aufnahmegespräche und mündliche Leistungen wurden in Online-Settings übertragen.
- Schriftliche Prüfungen/Tests wurden entweder in Online-Settings übertragen, durch zeit- und ortsunabhängige Leistungen ersetzt (z. B. schriftliche Aufgabenstellungen) oder überhaupt ausgesetzt. Einzelne Hochschulen entwickelten als Ersatz für schriftliche Teile ein „Scoringmodell“, das bspw. Schulleistungen, Erfahrungen und fachliche Vorbildung der Kandidat\*innen berücksichtigte.
- *Kunstuniversitäten*: Zulassungsprüfungen wurden zum Teil ebenfalls in Online-Settings übertragen; es wurde auf die Einsendung von Ton- und Videoaufnahmen bzw. die Abgabe digitaler Portfolios zurückgegriffen.

## **Online-Settings**

Da Prüfungen und Aufnahmeverfahren zeitweise nicht mehr oder nur eingeschränkt vor Ort durchgeführt werden konnten, wurden sie – ebenso wie die Lehrveranstaltungen – häufig in Online-Settings übertragen. Diese Maßnahme war für die Studierbarkeit von zentraler Bedeutung, da die ortsunabhängigen Online-Settings den Studierenden eine Teilnahme an den Prüfungen ohne Verzögerungen ermöglichten. Dies galt insbesondere auch für Personen, die aus unterschiedlichen Gründen (z. B. Reisebeschränkungen, Quarantänebestimmungen) nicht an Vor-Ort-Prüfungen oder -Aufnahmeverfahren hätten teilnehmen können.

Die Durchführung ortsunabhängiger Online-Settings stellte für die meisten Hochschulen ein Novum dar (vgl. Pausits et al. 2021, S. 54). Für deren Umsetzung mussten deshalb zunächst die rechtlichen und technischen Voraussetzungen geklärt, Informationen für Lehrende und Studierende bereitgestellt und (neue) Vorgaben für die Durchführung entwickelt werden. Spezifische Regelungen betrafen etwa den Umgang mit technischen Problemen und Betrugsversuchen oder die Gestaltung der Prüfungsaufsicht.

Während der Pandemie wurde bei Prüfungen und Aufnahmeverfahren sowohl auf mündliche als auch auf schriftliche Online-Settings zurückgegriffen. Manche Hochschulen sahen vor, bei der Übertragung in die Online-Settings „so nah wie möglich an den ursprünglich didaktisch begründeten Methoden der Leistungsbeurteilung zu bleiben“ (Zullus/Archan 2020, S. 17).

Andere Hochschulen nahmen auch größere Veränderungen vor bzw. stellten diese den Lehrenden frei. Geplante schriftliche Prüfungen wurden deshalb teilweise als mündliche Online-Prüfungen durchgeführt, da diese sowohl technisch als auch organisatorisch leichter umgesetzt werden konnten.

**Mündliche Online-Settings** wurden von den Hochschulen in der Regel mithilfe von Videokonferenzprogrammen durchgeführt. Die Identitätsfeststellung der Prüfungskandidat\*innen erfolgte zumeist über die Webcam. Um die Prüfungsaufsicht zu gewährleisten, wurden Studierende an manchen Hochschulen aufgefordert, ihre Webcam durch den Raum schwenken zu lassen. Teilweise war eine zusätzliche Person zur Beaufsichtigung der Prüfung anwesend, die auf Auffälligkeiten achtete (vgl. Berger 2020, S. 13).

**Schriftliche Online-Settings** waren demgegenüber mit einem größeren Aufwand verbunden. Bei der Umsetzung wurde häufig auf an den Hochschulen bereits genutzte Lernplattformen oder spezielle Prüfungssoftwares zurückgegriffen. Um technische Schwierigkeiten während des Prüfungsvorganges zu minimieren, wurden Probedurchläufe durchgeführt. Bei Fragen oder Problemen während der Leistungsfeststellung war vorgesehen, dass sich die Teilnehmenden über Chatkanäle oder Videokonferenzprogramme an Lehrende oder das IT-Servicepersonal wandten (vgl. Chen et al. 2020, S. 21f.; Phillips/Phillips 2020, S. 54).

Die meiste Aufmerksamkeit erforderte bei den schriftlichen Online-Settings die Feststellung der Identität und die Gestaltung der Online-Prüfungsaufsicht (Online-Proctoring). Die Identitätsfeststellung wurde zumeist über die Webcam, über hochgeladene Fotos oder über einen Studierendenaccount der Lernplattform abgewickelt. Bei der Prüfungsaufsicht griffen die Hochschulen ebenfalls häufig auf den Einsatz von Webcams zurück, wobei die Studierenden während der gesamten Dauer der Prüfung Video und Mikrofon eingeschaltet lassen mussten. An manchen Hochschulen war vorgesehen, dass Studierende mehrere Kameras benutzen mussten, um den Arbeitsplatz, an dem die Prüfung abgelegt wurde, ausreichend abzufilmen. Teilweise wurden die Studierenden auch aufgefordert, mit der Kamera den Raum abzufilmen.

Da pro Aufsichtsperson nur eine begrenzte Anzahl von Prüfungskandidat\*innen überwacht werden konnte und die Überwachung, um einwandfrei zu funktionieren, eine gute technische Ausstattung voraussetzte, wurde die Durchführung von überwachten schriftlichen Online-Settings von mehreren Hochschulen als (zu) ressourcenintensiv wahrgenommen. Außerdem wurden die Möglichkeiten der Gestaltung der Prüfungsaufsicht aus

datenschutzrechtlichen Gründen kritisch bewertet. Die geäußerten Bedenken bezogen sich insbesondere auf den Eingriff in den privaten Raum und im Falle der Aufzeichnung des Prüfungsvorganges auf die Problematik der Datenspeicherung. Um hier Rechtssicherheit zu schaffen, wurden Richtlinien ausgearbeitet, die vorsahen, dass Studierende der Videoüberwachung zustimmen mussten oder die Prüfung andernfalls vor Ort ablegen konnten.

An manchen Hochschulen wurden zusätzliche Schritte gesetzt, um Betrug bei schriftlichen Online-Settings zu erschweren. So kamen bspw. Browser-Applikationen zum Einsatz, die den Einsatz nicht erlaubter Unterlagen verhindern sollten (vgl. Orthaber/Antretter 2020, S. 47). Außerdem wurden Fragen in randomisierter Reihenfolge mit einem getakteten Zeitfenster zur Beantwortung vorgegeben, wobei Studierende einzelne Fragen nicht überspringen konnten (vgl. Phillips/Phillips 2020, S. 53f.). Diese Ansätze wurden allerdings sowohl von mehreren Hochschulen als auch von den Studierenden als problematisch bewertet, da sie den Schweregrad der Prüfungen erhöhten.

„Die Pandemie war ein Boost für Open Book Prüfungen.“ – Vertreter\*in einer Fachhochschule

Eine an vielen Hochschulen genutzte Möglichkeit, die Herausforderungen bei der Umsetzung der Online-Prüfungsaufsicht zu vermeiden, boten Open-Book-Prüfungen. Diese zielen in erster Linie auf die Anwendung von Wissen und den Transfer in eine eigenständige Leistung ab, weshalb Studierende während der Prüfung Hilfsmittel wie Studienunterlagen, Literatur und ggf. auch das Internet benutzen dürfen. Mit diesen Voraussetzungen wurden Open-Book-Prüfungen in den Online-Settings häufig vertrauensbasiert und ohne Überwachung durchgeführt (vgl. Hauser/Linschinger 2020, S. 37f.). Mehrere Hochschulen sehen Open-Book-Prüfungen auch in didaktischer Hinsicht als ein geeignetes Format an, da diese ein kompetenzorientiertes Prüfen ermöglichen.

Diesen weitgehend positiven Einschätzungen steht gegenüber, dass Lehrende Open-Book-Prüfungen häufig als (zu) anspruchsvoll und mit einem (zu) hohen Arbeitsaufwand in der Vorbereitung und Bewertung wahrgenommen haben. Die Hochschulen organisierten deshalb Unterstützungsmaßnahmen in Form von Handreichungen, Workshops und Schulungen, um Lehrende bei der Gestaltung der Prüfungen und insbesondere bei der Entwicklung geeigneter Prüfungsfragen zu unterstützen. Auch Studierende empfanden Open-Book-Prüfungen aufgrund der veränderten Aufgabenstellungen

häufig als deutlich schwieriger. Mehrere Hochschulen betonen deshalb, dass es besonders wichtig ist, Studierende rechtzeitig über die Besonderheiten von Open-Book-Prüfungen zu informieren, damit diese die Anforderungen nicht unterschätzten und sich adäquat vorbereiten können.

Insgesamt waren die Studierenden trotz der zuvor beschriebenen Herausforderungen mit der Durchführung der Online-Prüfungen mehrheitlich zufrieden (vgl. Friesenbichler/Oppenauer 2022, S. 49) und standen aufgrund der erhöhten Flexibilität für die Teilnehmenden auch Online-Aufnahmeverfahren positiv gegenüber. Vonseiten der Hochschulen liegen differenziertere Einschätzungen vor. Mündliche Online-Settings konnten aus Sicht der Hochschulen weitgehend ohne Schwierigkeiten durchgeführt werden und werden als eine geeignete Alternative zu vor Ort durchgeführten Prüfungsgesprächen bewertet. Schriftliche Online-Settings wurden aufgrund der zuvor beschriebenen Schwierigkeiten von der Mehrheit der Hochschulen als aufwendig und in technischer und organisatorischer Hinsicht als herausfordernd wahrgenommen. Häufig wurde darauf hingewiesen, dass Lehrende deshalb schriftliche Prüfungen in Vor-Ort-Settings bevorzugen würden. Festzuhalten ist jedenfalls, dass es in der Pandemie trotz der Herausforderungen gelungen ist, auch große schriftliche Online-Prüfungen mit bis zu 1.000 Prüfungskandidat\*innen erfolgreich durchzuführen (vgl. Chen et al. 2020, S. 20).

### **Orts- und zeitunabhängige Leistungen**

Inbesondere in der Anfangsphase der Pandemie im Sommersemester 2020 wurde als Ersatz für vor Ort geplante Leistungsfeststellungen verstärkt auch auf orts- und zeitunabhängige Leistungen wie eigenständige schriftliche Arbeiten oder schriftliche Aufgabenstellungen zurückgegriffen. Diese boten u. a. eine Möglichkeit, die mit den Online-Settings verbundenen Problemstellungen (insbesondere im Bereich der Prüfungsaufsicht) zu umgehen.

Eine Sonderform orts- und zeitunabhängiger Leistungen, die von den Hochschulen mehrfach genannt wurde, sind Take Home Exams, die in einem zwar begrenzten, aber die durchschnittliche Dauer einer regulären Prüfung deutlich überschreitenden Zeitrahmen abgelegt werden.<sup>16</sup> Ähnlich wie bei

---

**16** Häufig wird ein Zeitrahmen zwischen 6 und 48 Stunden angegeben, dieser kann sich bei größeren Aufgabenstellungen aber auch auf mehrere Tage oder Wochen erstrecken (vgl. Hauser/Linschinger 2020, S. 38).

Open-Book-Prüfungen können bzw. sollen die Studierenden bei den Take Home Exams auf Studienunterlagen und Literatur zurückgreifen, bspw. um Sachverhalte zu analysieren oder Positionen zu argumentieren.

Der Umstieg auf orts- und zeitunabhängige Formate als Ersatz für andere Formen der Leistungsfeststellung wurde von den Lehrenden mehrheitlich als zeitintensiv und aufwendig erfahren. Auch von den Studierenden wurde die gestiegene Anzahl an eigenständigen schriftlichen Leistungen als eine Erhöhung des Workloads wahrgenommen. Um den Studierenden hier mehr Flexibilität bei der Arbeitseinteilung zu ermöglichen, wurden an manchen Hochschulen Abgabefristen für Arbeiten verlängert oder zusätzliche Abgabetermine für schriftliche Arbeiten eingeführt.

### **Vor-Ort-Settings**

Im weiteren Verlauf der Pandemie konnten sowohl Prüfungen als auch Aufnahmeverfahren wieder vermehrt vor Ort durchgeführt werden. Für die Vor-Ort-Settings war es zum einen erforderlich, umfassende Hygiene-, Raum- und Sicherheitskonzepte zu erarbeiten, die eine sichere Durchführung ermöglichen. Für Prüfungen bzw. Aufnahmeverfahren mit einer sehr hohen Anzahl an Kandidat\*innen wurden zum Teil auch (große) externe Räumlichkeiten angemietet, um das Infektionsrisiko zu minimieren.

Zum anderen war es aufgrund der besonderen Umstände in der Pandemie notwendig Maßnahmen zu treffen, die eine bessere Planbarkeit und Flexibilität bei der Teilnahme an den Vor-Ort-Settings ermöglichten. Berichtet wurde bspw., dass Prüfungstermine transparent und frühzeitig kommuniziert wurden, damit Anreisen geplant werden konnten, rechtzeitig Ersatztermine angesetzt wurden, falls Personen verhindert waren, und Prüfungstermine geblockt wurden, damit Studierende nicht mehrfach zu Prüfungen anreisen mussten.

### **Lessons Learned und Ausblick**

**Die Hochschulen planen Online-Settings für die Durchführung von Prüfungen in unterschiedlichem Ausmaß beizubehalten. Insbesondere mündliche Online-Prüfungen haben sich bewährt und werden vom Großteil der Hochschulen auch künftig eingesetzt. Demgegenüber plant nur ein kleiner Teil der Hochschulen, auch schriftliche Online-Prüfungen im Regelbetrieb**

**beizubehalten. Auch Open-Book-Prüfungen werden an manchen Hochschulen sowohl in Online-Settings als auch in Vor-Ort-Settings zukünftig häufiger zum Einsatz kommen.**

**Mit der Durchführung von Online-Aufnahmeverfahren wurden gute Erfahrungen gemacht. Mehrere Hochschulen planen deshalb in Aufnahmeverfahren sowohl schriftliche als auch mündliche Online-Settings verstärkt einzusetzen.**

„Es kann davon ausgegangen werden, dass mündliche online-Prüfungen auch in Nach-Covid-Zeiten einen wesentlichen Anteil einnehmen werden, und damit die Flexibilität (sowohl von Lehrenden als auch von Studierenden) maßgeblich erhöht werden kann.“ – Öffentliche Universität

Die Umsetzung von ortsunabhängigen Online-Prüfungen stellte für den Großteil der Hochschulen ein Novum dar. Mit mündlichen Online-Prüfungen wurden in der Regel gute Erfahrungen gemacht. Diese konnten weitgehend problemlos umgesetzt werden und der Großteil der Hochschulen plant diese aufgrund der Vorteile im Hinblick auf die gestiegene Flexibilität bei der Teilnahme auch künftig als Alternativen zu mündlichen Vor-Ort-Prüfungen zu nützen.

Bei schriftlichen Online-Prüfungen fallen die Einschätzungen differenzierter aus. Einzelne Hochschulen sehen diese „als eine nützliche Ergänzung herkömmlicher Prüfungsformate [...], zumal sie Studierenden eine Prüfungsteilnahme ohne Präsenz vor Ort ermöglichen“ (öffentliche Universität), und schreiben ihnen zumindest das Potenzial zu, die Prüfungsaktivität durch einen erleichterten Zugang zu erhöhen.<sup>17</sup> Dennoch berichtete nur ein kleiner Teil der Hochschulen von konkreten Plänen, schriftliche Online-Prüfungen auch nach dem Ende der Pandemie beizubehalten. Für die Mehrheit haben sich diese insbesondere aufgrund der Herausforderungen im Bereich der Prüfungsaufsicht nicht als Format der Zukunft erwiesen.

Mehrere Hochschulen betonen allerdings, dass die bei der Umsetzung der schriftlichen Online-Prüfungen gemachten Erfahrungen wichtige Impulse für eine verstärkte Auseinandersetzung mit Fragen der Prüfungskultur,

---

**17** Manche Hochschulen berichten, dass in der Pandemie die Prüfungsaktivität gestiegen ist, wobei diese Entwicklung nicht eindeutig auf den Umstieg auf die Online-Settings zurückgeführt werden konnte.

alternativen Prüfungsformen (insbesondere Open-Book-Prüfungen) und Softwarelösungen für die Durchführung von computergestützten Prüfungen geliefert haben. Das in der Pandemie gewonnene Wissen wird deshalb genutzt, um künftig verstärkt computergestützte Prüfungen vor Ort an der Hochschule durchzuführen. Auch Open-Book-Prüfungen werden in Zukunft an manchen Hochschulen eine größere Rolle spielen, und zwar sowohl in Online- als auch in Vor-Ort-Settings, da die zuvor erwähnten Vorteile (Kompetenzorientierung etc.) die mit dem Prüfungsformat einhergehenden Herausforderungen aus Sicht jener Hochschulen überwiegen.

„Bemerkenswert ist, dass bei den Zulassungsprüfungen virtuelle Elemente in Zukunft eine hilfreiche Rolle spielen werden, die unnötige Reisen, speziell für Studienwerber\_innen aus weiter entfernten Ländern, zu vermeiden helfen. Überall dort, wo sich Formate in den virtuellen Raum übertragen lassen, schafft die Satzung der Einrichtung [anonymisiert] nun einen sicheren rechtlichen Rahmen.“ – Kunstuniversität

Bei der Durchführung von Aufnahmeverfahren haben sich schriftliche und mündliche Online-Settings bewährt. Diese wurden an manchen Hochschulen bereits vor Ausbruch der Pandemie eingesetzt und sollen auch künftig verstärkt genutzt werden. Bei den Aufnahmeverfahren überwiegen nämlich aus Sicht mehrerer Hochschulen die Vorteile der ortsunabhängig durchführbaren Online-Settings die technischen und organisatorischen Herausforderungen. So werden Online-Aufnahmeverfahren als eine wichtige Möglichkeit bewertet, Studieninteressierten in weiter entfernten Regionen die Teilnahme an den Aufnahmeverfahren zu erleichtern. Dies gilt in besonderer Weise für mehrgliedrige Aufnahmeverfahren, bei denen durch den Einsatz von Online-Settings mehrfach notwendige Anreisen verhindert werden können.

### 3.3 Studienplangestaltung und -umsetzung

Während ein Großteil der von den Hochschulen gesetzten Maßnahmen die Organisation des Studienbetriebes adressierte, wurden Implikationen der Pandemie für den Bereich der Studienplangestaltung und -umsetzung in einem geringeren Ausmaß berichtet. Zugleich wiesen die Hochschulen in den

von der AQ Austria durchgeführten Workshops darauf hin, dass die meisten der getroffenen Maßnahmen in erster Linie als Reaktionen auf die direkten Herausforderungen in der Ausnahmesituation der Pandemie zu bewerten sind und keine längerfristigen Veränderungen implizierten. In der Analyse ließen sich dennoch in einzelnen Bereichen Entwicklungen und Erfahrungen identifizieren, die zu nachhaltigen Veränderungen führen werden bzw. diese beschleunigten.

Veränderungen im Bereich der Studienplangestaltung und -umsetzung wurden vorrangig in folgenden Zusammenhängen berichtet:

- die Veränderung oder Auflösung von Voraussetzungsketten für die Teilnahme an Lehrveranstaltungen;
- die Regelung der Anwesenheitspflicht, insbesondere in den Online-Settings;
- Erfahrungen bei der Gestaltung des Workloads in den Online-Settings;
- veränderte Möglichkeiten im Bereich der Mobilität/Internationalisierung.

### **Veränderung oder Auflösung von Voraussetzungsketten**

In Kapitel 3.2.1 wurde bereits ausgeführt, dass insbesondere in der Anfangsphase der Pandemie manche Hochschulen Lehrveranstaltungen aus späteren Semestern vorzogen, wenn sich diese leichter in ein Online-Setting übertragen ließen. An manchen öffentlichen Universitäten wurde Studienanfänger\*innen deshalb ermöglicht, eine höhere Anzahl an ECTS-Punkten aus weiterführenden Lehrveranstaltungen vor Abschluss der Studieneingangsphase zu absolvieren. Zum Teil wurden von den Hochschulen auch Voraussetzungsketten für die Teilnahme an Lehrveranstaltungen oder Modulen ausgesetzt.

Diese Maßnahmen trugen aus Sicht der Hochschulen dazu bei, Verzögerungen im Studienverlauf zu reduzieren. Außerdem haben die vorgenommenen Anpassungen Erfahrungen ermöglicht, die auch für die künftige Ausgestaltung des Aufbaus von Studienplänen genützt werden. So wurde u. a. erkannt, dass manche der in den Studienplänen vorgesehenen Voraussetzungsketten für die Absolvierung von Modulen bzw. Lehrveranstaltungen weitgehend ohne negative Konsequenzen für den weiteren Studienerfolg ausgesetzt werden konnten.

## **Regelung der Anwesenheitspflicht**

Regelungen zur Anwesenheitspflicht bei bestimmten Lehrveranstaltungstypen blieben an den meisten Hochschulen auch während der Pandemie bestehen. Eine veränderte Situation ergab sich bei asynchronen Online- und hybriden Settings, die während der Pandemie verstärkt zum Einsatz kamen. Da die asynchronen Settings wesentlich durch die Möglichkeit des zeitunabhängigen Lernens charakterisiert sind, wurden konsequenterweise Anwesenheitsregelungen für die Teilnahme an Lehrveranstaltungen, die auch synchron besucht werden konnten, ausgesetzt. Dies betraf an manchen Hochschulen bspw. aufgezeichnete Lehrveranstaltungen, die von den Studierenden in Teilen oder gänzlich nachgehört werden konnten.

Die Aussetzung der Anwesenheitspflicht stellte aus Sicht der Hochschulen für die Zeit der Pandemie eine wichtige Maßnahme dar, um Personen mit Betreuungspflichten oder internationalen Studierenden, die in ihre Heimatländer zurückgekehrt waren, eine flexible, zeit- und ortsunabhängige Teilnahme am Studienbetrieb zu ermöglichen (vgl. hierzu auch die Ausführungen in Kapitel 3.2.1). Die Erfahrungen der Pandemie werden allerdings nicht als relevant für die künftige Ausgestaltung der Anwesenheitspflichten im Studienbetrieb betrachtet.

## **Erfahrungen bei der Gestaltung des Workloads in den Online-Settings**

Mehrere Hochschulen berichten, dass Studierende insbesondere zu Beginn der Pandemie einen erhöhten Workload wahrnahmen. Die Hochschulen führen diese Wahrnehmung in erster Linie auf die Anpassungen im Studienbetrieb zurück. Insbesondere in der Anfangsphase der Pandemie im Sommersemester 2020 griffen Lehrende verstärkt auf asynchrone Arbeitsaufträge zurück, die aufgrund der Geschwindigkeit der Umstellung häufig nicht ausreichend didaktisch vorbereitet und begleitet wurden. Hinzu kam, dass die weitgehend selbstständige Aneignung der Studien- und Lerninhalte von den Studierenden andere Kompetenzen und Arbeitsweisen erforderte und deshalb die Erarbeitung als arbeitsintensiver wahrgenommen wurde. Gleichzeitig wird in einzelnen Fällen auch von anfänglichen Schwierigkeiten bei der Einschätzung des Workloads in den Online-Settings berichtet.

Mit der stetigen Verbesserung der Kompetenzen des Lehrpersonals in der Online-Lehre hat sich die Situation nach Ansicht der meisten Hochschulen

wieder verbessert. Die Erfahrungen der Pandemie sind für die Hochschulen allerdings ein Anlass, künftig verstärkt auf die Auswirkungen der Online-Settings (insbesondere der asynchronen) auf die Wahrnehmung des Workloads zu achten. Abschließend gilt es an dieser Stelle anzumerken, dass laut den Hochschulen der Workload im Zuge der Pandemie nicht nur für Studierende, sondern auch für Lehrende und Supportpersonal deutlich gestiegen ist.

### **Veränderte Möglichkeiten im Bereich der Mobilität/Internationalisierung**

Insbesondere im Sommersemester 2020, aber auch darüber hinaus war die Teilnahme an Mobilitätsprogrammen für Studierende teilweise nur eingeschränkt möglich. Verpflichtungen zur Absolvierung eines Auslandssemesters oder von Praktika im Ausland wurden aufgrund der Umstände konsequenterweise aufgehoben und für abgesagte Auslandspraktika wurde versucht, Ersatzplätze zu finden.

Die Hochschulen reagierten auf die erschwerten Umstände in der Mobilität, indem sie alternative Ansätze im Bereich der Internationalisierung ausbauten, die vielfach unter dem Stichwort der Internationalisation@Home zusammengefasst werden. Angemerkt wurde bspw., dass verstärkt internationale Vortragende in Lehrveranstaltungen über Online-Settings eingebunden wurden, Angebote an fremdsprachigen Lehrveranstaltungen ausgeweitet wurden oder auf zusätzliche fremdsprachige Studienunterlagen zurückgegriffen wurde.

Als längerfristige Entwicklungsperspektive erwähnen Hochschulen aller Sektoren den verstärkten Einsatz von Online-, hybriden oder blended Mobilitätsformaten als vielversprechende Möglichkeit, die durch die Pandemie einen zusätzlichen Auftrieb erhalten haben. Bei diesen Mobilitätsformaten geht es insbesondere darum, Studierenden die Teilnahme an Lehrveranstaltungen an Partnerhochschulen in Online- oder Hybrid-Settings zu ermöglichen oder physische Mobilitäten durch Online-Settings zu ergänzen/vorzubereiten („blended mobilities“).<sup>18</sup> In der Pandemie wurden in diesem Zusammenhang bspw. nicht genutzte Fördermittel für Mobilitäten herangezogen, um

---

**18** Diese Entwicklungsperspektive wurde auch im Rahmen der nationalen Hochschulmobilitäts- und Internationalisierungsstrategie 2020–2030 aufgegriffen, die als 3. Ziel die „Entwicklung und Realisierung digitaler Mobilitätsformate“ nennt (BMBWF 2020f).

Nachwuchslehrende zu motivieren, „gemeinsam mit Partneruniversitäten online Lehrveranstaltungen auf Basis innovativer digitaler Lehrmethoden zu konzipieren [...] und damit Schwerpunkte in der Internationalisierung der Lehre zu setzen“ (öffentliche Universität).

„Durch den Ausbau der virtuellen Mobilitätsformate konnten darüber hinaus auch Studierendengruppen angesprochen werden, die derzeit in der Mobilität noch oft unterrepräsentiert sind.“ – Öffentliche Universität

Der Einsatz entsprechender Formate in der Pandemie war mit wichtigen Erfahrungen verbunden, die für die künftige Umsetzung genutzt werden können. So stellt eine öffentliche Universität fest, „dass Studierende kein bzw. überaus geringes Interesse an ausschließlich virtuellen Mobilitäten haben. Für die Studierenden steht die ‚echte‘ Mobilitätserfahrung und damit die Auseinandersetzung mit einer anderen (Wissenschafts)Kultur vor Ort im Vordergrund.“ Dennoch sieht der Großteil der Hochschulen diese alternativen Mobilitätsformen als eine Möglichkeit, die Vereinbarkeit von Studierbarkeit und Internationalisierung zu verbessern. Diese werden in diesem Sinne als eine Ergänzung (nicht als Ersatz) von physischen Mobilitätsformaten gesehen, mit der insbesondere Studierendengruppen angesprochen werden sollen, die aufgrund ihrer Lebensumstände keinen Auslandsaufenthalt absolvieren können.

## **Lessons Learned und Ausblick**

**Im Vergleich zu den umfassenden Maßnahmen, die in der Pandemie unter studienorganisatorischen Gesichtspunkten gesetzt wurden, berichten die Hochschulen in deutlich geringerem Umfang von Eingriffen in die Studiengestaltung und -umsetzung. Maßnahmen, wie etwa die Aufhebung von Anwesenheitspflichten oder die Reduktion von Praktikumsstunden, wurden als ausschließlich anlassbezogene und krisenbedingte Reaktionen bewertet.**

„Auch in diesem Thema zeigten sich Erkenntnisse, die zur Weiterentwicklung genutzt werden können wie z. B. die Möglichkeit für Outgoing-Studierende, Lehrveranstaltungen an Partner-Hochschulen online zu besuchen ...“ – Fachhochschule

Im Bereich der Internationalisierung hat die Pandemie an mehreren Hochschulen den Trend zu Internationalisation@Home im Allgemeinen sowie zum Einsatz von Online- und Hybrid-Settings als ergänzende Angebote für physische Mobilitätserfahrungen im Speziellen verstärkt. Allerdings ist anzumerken, dass diese Entwicklungen nicht ursächlich auf die Pandemie zurückzuführen sind, sondern von den besonderen Umständen lediglich gefördert wurden.

### 3.4 Beratung, Betreuung und Unterstützung der Studierenden

„Deutlicher als sonst vermittelte sich die Beeinträchtigung der Studienleistung durch die Lebensbedingungen, die soziale Einbettung, die infrastrukturellen Ressourcen im Hintergrund.“ – Öffentliche Universität

Obleich (wie in Kapitel 3.2 dargestellt wurde) die pandemiebedingten Veränderungen im Studienbetrieb und insbesondere der Umstieg auf Online-Settings von den Studierenden mehrheitlich als positiv erfahren wurden, ergaben sich zugleich für einen großen Teil der Studierenden zusätzliche Belastungen. Eine von der ÖH beauftragte Studierendenbefragung zeigt, dass die Mehrheit der Studierenden während der Pandemie aufgrund von Vereinsamung und sozialer Distanz sehr oder eher belastet war. Die mentale Gesundheit insgesamt litt in der Pandemie bei 62 % der Studierenden. Finanziellen Druck nahmen 40 % der Befragten als sehr oder eher belastend war, den Jobverlust 18 %. Knapp ein Drittel gab an, dass das Zusammenleben im eigenen Haushalt belastend war (vgl. Friesenbichler/Oppenauer 2022, S. 68ff.).

Auch die Hochschulen berichten durchgehend von der spürbaren Belastung der Studierenden, die sie insbesondere auf folgende Aspekte zurückführen:

- veränderte Anforderungen durch den Umstieg auf Online-Settings;
- Anstieg psychosozialer Belastungen (u. a. aufgrund des Wegfalls sozialer Kontakte, durch weniger strukturierte Tagesabläufe, gestiegene Unsicherheiten oder zusätzliche Belastungen z. B. im privaten Bereich);
- das Fehlen geeigneter Lernorte;
- mangelhafte technische Infrastruktur.

Die Hochschulen begegneten diesen Herausforderungen aufseiten der Studierenden mit weitgehend ähnlichen Maßnahmen, die sich wie folgt zusammenfassen lassen:

- Information und Kommunikation zu aktuellen Entwicklungen und Änderungen, vor allem in Bezug auf den Studienbetrieb;
- Unterstützungsmaßnahmen für Lernprozesse, vor allem in Bezug auf den Online-Studienbetrieb;
- individuelle psychologische und soziale Beratung und Unterstützung;
- Angebote zum Erhalt der sozialen Kontakte und Einbindung, insbesondere Peer-Kontakte und Kontakte zwischen Lehrenden und Studierenden;
- Maßnahmen zur Verbesserung der Infrastruktur, vor allem in Bezug auf die technische Ausstattung der Studierenden und das räumliche Angebot an den Hochschulen.

### **Information und Kommunikation zu aktuellen Entwicklungen und Änderungen, vor allem in Bezug auf den Studienbetrieb**

Mit dem Ausbruch der Pandemie hatten sich die Voraussetzungen für das Studium binnen kürzester Zeit grundlegend verändert. Der Informationsbedarf der Studierenden in dieser (unbekannten und unsicheren) Phase stieg erheblich an. Die Hochschulen reagierten durch eine verstärkte Kommunikation und ein besonderes Augenmerk auf die zeitnahe Bereitstellung von aktuellen Informationen. Diese erfolgte im Wesentlichen über die Einrichtung von (Online-)Informationssammlungen, z. B. als FAQ-Seiten, die Durchführung von Online-Fragestunden und die Aussendung regelmäßiger Updates über Newsletter (siehe hierzu auch die Ausführungen in Kapitel 4.1). Auch den Lehrenden kam eine zentrale Rolle zu, um Studierende über aktuelle Regelungen zu informieren.

### **Unterstützungsmaßnahmen für Lernprozesse, vor allem in Bezug auf den Online-Studienbetrieb**

Der Umstieg auf den Online-Studienbetrieb, der Einsatz asynchroner Settings, der reduzierte persönliche Kontakt mit den Lehrenden und den Studienkolleg\*innen führten dazu, dass sich die Studierenden auf neue Formen des Lernens einstellen und sich ein stärker selbstgesteuertes Zeit- und Lernmanagement aneignen mussten. Mehrere Hochschulen berichten, dass zur

Unterstützung Informationsangebote und Schulungen eingerichtet wurden, die diese Kompetenzen gezielt adressierten.

Weitere Angebote betrafen in erster Linie technische Fragen. Wenn gleich Studierende als erfahren im Umgang mit IT-Tools und -Software gelten, wurde ein Unterstützungs- und Beratungsbedarf für Tools, mit denen der Online-Studienbetrieb durchgeführt wurde, deutlich. Die Hochschulen stellten hierfür schriftliche Anleitungen zur Verfügung und führten Schulungen in Form von Webinaren durch. Als hilfreich schätzten die Studierenden insbesondere Kurzvideos ein, die die Anwendung der Tools vorzeigten (vgl. Janschitz et al. 2021, S. 95). Bei technischen Schwierigkeiten und Fragen konnten sich die Studierenden in der Regel an virtuelle Helpdesks bzw. die IT-Abteilung wenden.

Wie bereits zuvor erwähnt wurde, wurden für die Teilnahme an Online-Prüfungen Probedurchläufe durchgeführt, die einerseits dazu genutzt werden konnten, die technischen Voraussetzungen für die Teilnahme zu überprüfen. Andererseits unterstützten die Probedurchläufe die Studierenden darin, sich besser auf die neuen Prüfungsbedingungen und -abläufe einzustellen. Insbesondere Open-Book-Prüfungen erforderten mitunter eine gezielte Vorbereitung auf die Besonderheiten dieses – für manche noch nicht oder wenig vertrauten – Formats (vgl. Hauser/Linschinger 2020, S. 38).

„Im Jahr 2020 wurde das etablierte Angebot (Workshops, Beratungen, Schreibveranstaltungen, Lehrveranstaltungsbegleitungen) um eine neue digitale Schiene erweitert. Damit wurde dem Umstand Rechnung getragen, dass das Verfassen von Seminar- und Abschlussarbeiten unter den Bedingungen von Distance Learning und sozialer Isolation für Studierende zu einer besonders großen Herausforderung werden kann.“ – Öffentliche Universität

Neben diesen Maßnahmen, die vor allem auf die Auswirkungen des Online-Studienbetriebs abzielten, wurden an den Hochschulen auch Beratungs- und Unterstützungsangebote (zumeist in Online-Settings) weitergeführt, die den Studienfortschritt zusätzlich unterstützten. Erwähnt werden bspw. Brückenkurse, Rechenschulungen, Lernbuddy-Programme oder Schreibwerkstätten. Diese Angebote, die in der Regel bereits vor der Pandemie eingerichtet waren, wurden ausgeweitet oder zumindest weitergeführt, um die Studierenden während der Pandemie in ihrem Studienfortschritt zu unterstützen

und insbesondere während der Lockdowns die Fertigstellung von Abschlussarbeiten zu fördern.

## **Individuelle psychologische und soziale Beratung und Unterstützung**

„Durch die Einführung von niederschweligen Beratungsangeboten für Studierende mit psychischen Beschwerden oder erhöhten Stressfaktoren soll dafür gesorgt werden, dass Studierende in schwierigen Lebenssituationen schnellstmöglich und kostenfrei Unterstützung und Beratung erhalten. Dadurch sollen das Wohlbefinden sowie die psychische Gesundheit gestärkt werden, was wiederum die Leistungsfähigkeit der Studierenden verbessert.“ – Öffentliche Universität

Wie am Beginn dieses Kapitels ausgeführt, führten die Umstände der Pandemie im Allgemeinen sowie die Bedingungen, mit denen die Studierenden in der Ausübung ihrer Studien konfrontiert waren, im Speziellen zu erheblichen psychischen Belastungen. Konsequenterweise wurden psychologische Unterstützungs- und Beratungsangebote (häufig in Kooperation mit der ÖH) ausgeweitet und teilweise durch zusätzliche Angebote ergänzt. An manchen Hochschulen wurden niederschwellige Anlaufstellen eingerichtet, wie etwa ein „COVID-19-Sorgentelefon“. Auch Lehrende wurden angehalten, Studierenden in den Lehrveranstaltungen die Möglichkeit zu geben, persönliche Problemlagen anzusprechen, und diese ggf. auf Unterstützungsangebote aufmerksam zu machen. Im Sommersemester 2021 wurde die psychologische Studierendenberatung mit den örtlichen Stellen in Graz, Innsbruck, Klagenfurt, Linz, Salzburg und Wien vom BMBWF mit einer Steigerung des Personals um 40 % gestärkt (vgl. BMBWF 2021b).

In dem mit den Studierenden durchgeführten Workshop wiesen diese darauf hin, dass psychologische Beratungsangebote für Studierende in der Pandemie besonders wichtig waren und großen Zulauf erfuhren. Da sich viele Studierende professionelle Unterstützung privat nicht leisten können, gehen die Studierendenvertreter\*innen von einem anhaltenden, dringenden Bedarf an (zusätzlichen) Beratungsangeboten aus. Auch die Österreichische Universitätenkonferenz (UNIKO) betonte in einer Presseaussendung vom 30.12.2021 die „ungebrochen[e]“ Nachfrage an psychologischen Beratungs- und Unterstützungsangeboten während der Pandemie (UNIKO 2021).

Unterstützung wurde auch für Studierende vorgesehen, die aufgrund der Pandemie in finanzielle Schwierigkeiten geraten waren. So wurden an mehreren Hochschulen in Zusammenarbeit mit der Österreichischen Hochschüler\*innenschaft finanzielle Unterstützungen eingerichtet.<sup>19</sup> An manchen öffentlichen Universitäten wurde internationalen Studierenden Studiengebühren erlassen und an einzelnen Privatuniversitäten gab es die Möglichkeit, individuelle Zahlungsmodelle zu vereinbaren oder Studiengebühren zu stunden.

### **Angebote zum Erhalt der sozialen Kontakte und Einbindung, insbesondere Peer-Kontakte und Kontakte zwischen Lehrenden und Studierenden**

Um der oben zitierten Vereinsamung und sozialen Distanz entgegenzuwirken, wurden von den Hochschulen oder der ÖH informelle Online-Treffen und Kennenlern-Formate (bspw. Pub Quizze, Coffee Breaks, Stammtische, Tea Times) organisiert. Diese Aktivitäten waren aus Sicht der Hochschulen geeignet, um das Wohlbefinden der Studierenden zu fördern, und stellten v. a. für internationale Studierende und Gaststudierende eine wichtige Möglichkeit dar, um Kontakte zu schließen und sich mit anderen Studierenden auszutauschen.

### **Zielgruppenspezifische Beratungs- und Unterstützungsangebote**

Die Hochschulen berichten über intensivere und erweiterte zielgruppenspezifische Unterstützungsmaßnahmen, um die Studierbarkeit auch für Studierende mit Zusatzbelastungen zu ermöglichen. Bedenklich war, dass im Kontext der Umstellung auf die Online-Lehre, die schließlich auch für die Lehrenden zusätzliche Herausforderung brachte (siehe hierzu Kapitel 3.5), „die Berücksichtigung der Heterogenität [der Studierenden, Anm. d. Autor\*innen] nicht die oberste Priorität hatte“ (öffentliche Universität).

„Die Gleichzeitigkeit von Kinderbetreuung, Home Schooling und Distanzlehre wurde meist als überfordernd erlebt. Offensichtlich wurde, dass die

---

<sup>19</sup> Für das Studienjahr 2020/21 stellte das Wissenschaftsministerium gemeinsam mit der Österreichischen Hochschüler\_innenschaft einen Corona-Härtefonds für Studierende in der Höhe von € 450.000,- zur Verfügung (vgl. BMBWF 2020g).

Covid19-Pandemie geschlechtsspezifische Ungleichheiten verschärft und die Zuständigkeit von Frauen für Kinderbetreuung, Haushalt und Care-Arbeiten sich häufig nochmals erhöht hat. Insbesondere für Alleinerzieher\_innen ist diese Situation besonders schwierig.“ – Öffentliche Universität

Insbesondere Studierende mit Betreuungspflichten nahmen ihre Situation häufig als hinderlich für den Studienfortschritt wahr. Eine wesentliche Rolle spielten hier v. a. eingeschränkte Möglichkeiten bei der Kinderbetreuung und Homeschooling, die vielfach speziell für Frauen und alleinerziehende Studierende zusätzliche Erschwernisse brachten.

Die Hochschulen reagierten darauf, indem – in der Regel zumeist bereits zuvor bestehende – spezielle Beratungs- und Coachingangebote oder Mentoring-Programme zu den Bereichen Familie, Care-Arbeit und Homeschooling an die veränderten Bedingungen und Fragestellungen angepasst wurden. Außerdem wurde versucht, Kinderbetreuungsangebote für Hochschulangehörige aufrechtzuerhalten, was den Hochschulen allerdings aufgrund der Umstände der Pandemie nicht immer möglich war.

„Die Notwendigkeit und Relevanz von barrierefreien online Zugängen wurde durch die derzeitige Distance Learning Situation verstärkt. Nicht ausschließlich Textdokumente, sondern auch Lern- und Kommunikationsplattformen an sich, bergen eine Vielzahl an Barrieren.“ – Öffentliche Universität

Während die Hochschulen berichten, dass manche Studierende mit Behinderung das Online-Lernen als eine Erleichterung wahrgenommen haben, stellte es andere etwa aufgrund der veränderten Kommunikationsformen und Medien vor zusätzliche Herausforderungen.

Insbesondere die öffentlichen Universitäten erwähnten, dass Servicestellen für Studierende mit Behinderung während der Pandemie stark gefordert waren, um die barrierefreie Umsetzung der Online-Lehre zu unterstützen. Eine Universität berichtet dazu, dass in den Gesprächen in der Anfangsphase der Pandemie vor allem Versorgungsfragen und die Organisation von Heimreisen in Heimat(bundes)länder als Themen dominierten. Später rückten dann Fragen zur Teilnahme an Prüfungen und zur Umsetzung abweichender Prüfungsmethoden (nach § 59 Abs. 1 Z. 12 UG) in den Online-Settings in den Vordergrund.

Ein erhöhter Beratungs- und Unterstützungsbedarf war auch bei internationalen Studierenden sowie Incoming- und Outgoing-Studierenden spürbar. Auch hier wurden Informationsangebote und Beratungen intensiviert. Akute Fragestellungen betrafen aktuelle Regelungen zu Einreise, Aufenthalt und Quarantänebestimmungen. Außerdem wurden an manchen Hochschulen spezielle Unterstützungsstrukturen eingerichtet, die die Betreuung und Versorgung internationaler Studierender und Gaststudierender während der Quarantäne sicherstellten.

### **Information und Beratung für Studieninteressierte**

Eine Zielgruppe, die besondere Aufmerksamkeit bzw. neue Informationskanäle erforderte, waren die Studieninteressent\*innen und Bewerber\*innen. Für sie wurden Informationsveranstaltungen während der Pandemie vielfach in Online-Settings durchgeführt und durch zusätzliche Online-Informationsangebote wie bspw. Videos ergänzt. Um Informationen über Studienangebote zu verbreiten, wurde neben den Webseiten mehr als in den Jahren zuvor auch auf Social-Media-Kanäle zurückgegriffen. Individuelle Studienberatungen fanden ebenfalls in Online-Settings (z. B. Live-Chats, Videokonferenzen, E-Mail) statt oder wurden per Telefon durchgeführt.

Die Hochschulen haben mit der Durchführung der Informations- und Beratungstätigkeiten in den Online-Settings für diese Zielgruppe positive Erfahrungen gemacht, da sie durch die Ortsunabhängigkeit die Teilnehmerzahl deutlich steigern konnten. Online-Settings werden daher v. a. für die überregionale und internationale Bewerbung von Studienangeboten als geeignet angesehen. Ferner konnten durch den aus Sicht mancher Hochschulen niederschweligen Zugang der Online-Settings auch Personen aus nicht-traditionellen Zielgruppen besser angesprochen und erreicht werden.

### **Maßnahmen zur Verbesserung der Infrastruktur, vor allem in Bezug auf die technische Ausstattung der Studierenden und das räumliche Angebot an den Hochschulen**

Einem Teil der Studierenden stand aufgrund der häuslichen Bedingungen keine adäquate Lernumgebung zur Verfügung. Vor allem in der anfänglichen Phase der Pandemie konnten diese außerdem nicht auf die Raumressourcen der Hochschulen ausweichen. Wie bereits dargestellt, wurde seitens der

Hochschulen jedenfalls versucht, Lernorte an den Hochschulen so rasch wie möglich wieder anzubieten, und teilweise wurden zusätzliche Räumlichkeiten zur Verfügung gestellt.

Auch die technische Infrastruktur der Studierenden war in der Wahrnehmung der Hochschulen mitunter unzureichend. Den Studierenden wurde daher angeboten, IT-Equipment günstig anzukaufen oder leistungsstarke Geräte auszuleihen. Hochschulvertreter\*innen gingen in den Workshops davon aus, dass auch zukünftig Förderungsbedarf bei Laptops, Kameras und WLAN bestehen wird.

## **Lessons Learned und Ausblick**

**Die Belastungen der Studierenden haben in der Pandemie deutlich zugenommen und die Hochschulen gehen von einem über die Pandemie hinaus anhaltenden Beratungs- und Unterstützungsbedarf aus. Das in den vergangenen zwei Jahren erweiterte Beratungs- und Unterstützungsangebot wird bzw. muss daher in einem gewissen Ausmaß erhalten bleiben. Das betrifft auch die Formate, in denen die Angebote umgesetzt werden.**

„Auch wenn von Seiten der Universität erhebliche Anstrengungen unternommen wurden, um diese Personen [Studierende, die in prekäre Situationen geraten waren, Anm. d. Autor\*innen] aufzufangen und auch der Studienerfolg bei vielen durchaus gegeben ist, wird an den Auswirkungen der so lange andauernden Ausnahmesituation unbedingt zu arbeiten sein.“  
– Öffentliche Universität

Sowohl die Hochschulen als auch die Studierenden haben auf den in der Pandemie erhöhten Bedarf an psychologischen Beratungs- und Unterstützungsangeboten hingewiesen. Dieser hat insgesamt zu einer Sensibilisierung gegenüber Themen der psychischen Gesundheit geführt und ein stärkeres Bewusstsein für die Bedeutung psychischen Wohlbefindens für die Studierbarkeit geschaffen. Der während der Pandemie erfolgte Ausbau der Strukturen soll deshalb nach Ansicht der Hochschulen erhalten bleiben, da diese einen niederschweligen und kostenlosen Zugang zu Beratungs- und Unterstützungsangeboten sicherstellen.

Aufgrund der anhaltenden Bedeutung von Online-Settings im Studienbetrieb sehen es die Hochschulen außerdem als notwendig an, Unter-

stützungsangebote auszubauen, die den Erwerb von Kompetenzen in der eigenständigen Koordination und Gestaltung der Lernprozesse fördern. Konkret genannt wurden bspw. zusätzliche Workshops zu den Themen Selbst- und Zeitmanagement.

Da mit der Umsetzung der Beratungs- und Unterstützungsangebote in Online-Settings häufig gute Erfahrungen gemacht wurden und bei etablierten Angeboten teilweise eine Steigerung der Teilnahmen erreicht wurde, sehen mehrere Hochschulen vor, auch künftig verstärkt (ergänzende) Angebote in Online-Settings anzubieten. Dies gilt insbesondere für Informations- und Beratungsangebote für die Zielgruppe der Studieninteressierten und Studienanfänger\*innen. Hier sind Online-Settings nach Ansicht der Hochschulen geeignet, um einen größeren Interessent\*innenkreis zu erreichen und Erstinformationen zur Verfügung zu stellen. Gleichzeitig ist gerade bei Studieneinsteiger\*innen der persönliche Kontakt und das Vor-Ort-Erlebnis wichtig, weshalb auch Vor-Ort-Settings weiterhin eine wichtige Rolle spielen werden.

### 3.5 Unterstützung der Lehrenden

„Der Aufwand zur Vorbereitung für duales/hybrides/distance learning ist für Lehrende sehr hoch, durch Gruppenteilungen vervielfacht sich auch der zeitliche Aufwand für Lehrende.“ – Privatuniversität

Dem Lehrpersonal kam bei den Veränderungen im Studienbetrieb eine zentrale Rolle zu. Beispielhaft kann eine öffentliche Universität zitiert werden, die berichtet, dass die Lehrveranstaltungsleiter\*innen „verantwortlich [waren] für die Art und Weise der Umstellung auf die Online-Lehre, für die Verwendung etwaiger Tools, für die Betreuung der Tools und Systeme sowie für die Bereitstellung von Unterlagen und Informationen“. Die pandemiebedingten Veränderungen im Studienbetrieb konfrontierten folglich auch die Lehrenden mit erheblichen (zusätzlichen) Anforderungen und manche Hochschulvertreter\*innen berichteten in den Workshops, dass die Lehrenden mit der veränderten Situation deutlich schwerer zurechtkamen als die Studierenden.

Wesentliche von den Hochschulen thematisierte Herausforderungen betrafen:

- die Aneignung didaktischer und digitaler Kompetenzen für die Online-Lehre;
- den erhöhten Zeit- und Arbeitsaufwand für die Vorbereitung und Umsetzung der Lehre sowie die bilaterale Kommunikation mit den Studierenden;
- die Aneignung von Wissen zu den rechtlichen Rahmenbedingungen im Online-Studienbetrieb;
- gestiegene Belastungen im privaten und familiären Bereich.

Die Hochschulen reagierten auf diese Herausforderungen, indem Unterstützungsmaßnahmen sowohl im Bereich der Lehre als auch im nicht-akademischen Bereich erweitert wurden.

### **Unterstützungsmaßnahmen im Bereich der Lehre**

„Durch die plötzliche Umstellung auf 100% Distance Learning entstand bei den Lehrenden [...] eine hohe Nachfrage nach Support- und Weiterbildungsformaten.“ – Fachhochschule

Die Hochschulen haben vielfältige Maßnahmen gesetzt, um das Lehrpersonal bei den Veränderungen im Bereich der Lehre zu unterstützen. Eine zentrale Rolle spielten dabei die hochschuleigenen Service- und Unterstützungseinrichtungen und -angebote. Diese trugen maßgeblich zur Funktionstüchtigkeit der technischen Infrastruktur bei, halfen den Organisationsaufwand für Lehrende durch die Anschaffung zusätzlicher Tools und Software zu reduzieren, klärten offene Fragen im Bereich des Datenschutzes und Urheberrechts und entwickelten Vorgaben sowie Hilfestellungen und Weiterbildungen für die Online-Lehre und die Durchführung von Online-Prüfungen.

„Für eine lernwirksame, motivierende Gestaltung digitaler Bildungsräume sind gute, didaktisch sinnvolle Konzepte notwendig. 1:1 Online-Übertragungen aus klassischer Präsenz führen zu viel zu hohen Bildschirmzeiten, sind belastend und didaktisch in den meisten Fällen unsinnig.“  
– Fachhochschule

Insbesondere in der ersten Phase der Pandemie standen zunächst die unmittelbaren Anforderungen durch den Umstieg auf die Online-Lehre im

Vordergrund. Mehrere Hochschulen stellten bei den Lehrenden einen „Aufholbedarf“ (Fachhochschule) im Bereich der Medien- und Methodenkompetenz fest, weshalb (zusätzliche) Schulungen, Weiterbildungs- und Austauschangebote zum Einsatz von digitalen Tools sowie zur Methodik und Didaktik in der Online-Lehre als besonders wichtig erachtet wurden, um die Qualität in der Lehre zu sichern. Diese wurden in der Regel in Online-Settings realisiert und teilweise auf Ebene der Interessensvertretungen oder im Rahmen bestehender Kooperationen hochschulübergreifend angeboten.

Um möglichst viele Lehrende zu erreichen, setzten die Hochschulen sehr unterschiedliche Formate ein, die sich sowohl im Umfang als auch im Formalisierungsgrad unterschieden. Umgesetzt wurden bspw. Workshops, Frage-sessions, Kompaktschulungen (für nebenberufliche Lehrende) oder kurze Online-Trainings. Teilweise wurden knapp gehaltene Fachinputs zur Online-Lehre auch in reguläre (Gremien-)Sitzungen integriert. In allen Hochschulsektoren und an den meisten Hochschulen wurden gute Erfahrungen mit niederschwelligen Input- und Austauschformaten gemacht, die etwa in Form von Lehre-Lunches oder Coffee-Calls abgehalten wurden. Insbesondere der gegenseitige Erfahrungsaustausch und Peer Learning haben sich für die Weiterentwicklung der Kompetenzen in der Online-Lehre aus Sicht der Hochschulen als besonders wertvoll erwiesen. Für den asynchronen Peer-Austausch wurden vielfach auch interne Kommunikationssysteme genutzt bzw. Kurse auf Lernplattformen eingerichtet.

Trotz der Vielzahl von unterschiedlichen Angeboten gibt es Hinweise, dass nicht alle Lehrenden mit den Unterstützungsmaßnahmen erreicht wurden. Auf Basis der analysierten Daten lassen sich jedoch nur bedingt differenzierte Aussagen darüber treffen, welche Gruppen von Lehrenden (noch) nicht ausreichend erreicht werden konnten. Es finden sich jedenfalls einzelne Hinweise auf Zusammenhänge mit Altersunterschieden oder Mehrfachbelastungen bspw. aufgrund von Betreuungsverpflichtungen. Im Hinblick auf nebenberufliche Lehrende verweisen Pausits et al. (2021) auf qualitative Untersuchungen, die aufzeigen, „dass gerade im ersten COVID-Semester, dem Sommersemester 2020, insbesondere bei einem Teil der nebenberuflichen Lehrenden die zeitlichen Ressourcen für die Umstellung auf Distance Learning nicht vorhanden waren“ (S. 50).

„Der Sommer wurde auch dafür genutzt, entsprechende Anleitungen, Informationen oder Leitfäden zu erstellen, die den Lehrenden bei der

Konzeption und Durchführung ihrer Lehrveranstaltungen helfen.“ –  
Öffentliche Universität

Die Weiterbildungs- und Austauschformate wurden zusätzlich mit der Bereitstellung von Handreichungen, Leitfäden und Informationssammlungen begleitet. Diese umfassten bspw. Empfehlungen oder Vorgaben für die Umsetzung des Lehr- und Prüfungsbetriebs und rechtliche Anmerkungen. Vielfach wurden von den Hochschulen auch Informationswebseiten oder Online-Wikis eingerichtet bzw. wurden Informationen auf hochschulinternen Plattformen bereitgestellt. Mehrere Hochschulen nutzten außerdem Videoanleitungen, um Lehrende beim Einsatz digitaler Tools zu unterstützen.

Eine besondere Herausforderung bestand den Hochschulen zufolge darin, bei der Erarbeitung der allgemein gehaltenen Empfehlungen die Voraussetzungen und unterschiedlichen Anforderungen einzelner Studienfächer zu berücksichtigen.

„Bei den vielen individuellen Fragestellungen der Vortragenden hat sich das Service des individuellen didaktischen Coachings als sehr zielführend erwiesen.“ – Öffentliche Universität

Mehrere Hochschulen weisen außerdem auf die Bedeutung individueller Beratungsmöglichkeiten, Coachings und Buddysysteme für die Unterstützung bei der didaktischen Gestaltung der Online-Lehre hin. Gelegentlich konnten Lehrende bei der Durchführung der Online-Lehrveranstaltungen auch auf zusätzliches Unterstützungspersonal zurückgreifen. Zu diesem Zweck wurden an manchen Hochschulen spezielle Schulungen für Studierende als Hilfskräfte durchgeführt.

### **Unterstützungsmaßnahmen im nicht-akademischen Bereich**

„Trotz eines durchaus positiven Stimmungsbildes unter den Befragten (über 90 % gaben an, die Situation häufig bis immer gut meistern zu können), waren die Erschöpfungswerte der Mitarbeiter\*innen auffällig. Knapp mehr als 50 % äußerten, dass sie sich manchmal bis immer erschöpft fühlen. Personen mit Betreuungspflichten, und hier vor allem Frauen, waren diesbezüglich besonders betroffen.“ – Fachhochschule

Zusätzlich zu den Maßnahmen, die direkt auf die Aufrechterhaltung bzw. Verbesserung der Qualität in der Lehre abzielten, versuchten die Hochschulen das Lehrpersonal auch beim Umgang mit Problemstellungen im privaten und individuellen Bereich zu unterstützen.

„Geschlechtsspezifische Probleme haben sich verschärft, wie z. B. Mehrfachbelastung durch Beruf und Familie und hier insbesondere Mehrbelastungen durch Care-Arbeit und Home Schooling.“ – Kunstuniversität

Wie die oben angeführten Zitate zeigen, stellten die Hochschulen erhöhte Belastungen der Mitarbeiter\*innen fest, die Personen mit Betreuungspflichten und hier insbesondere Frauen besonders betrafen. Diese Hinweise auf geschlechterspezifische Zusatzbelastungen decken sich auch mit Darstellungen in der Literatur (vgl. exemplarisch Collien et al. 2021).

Vor diesem Hintergrund setzten verschiedene Hochschulen gezielte Maßnahmen, um Personen mit Betreuungspflichten besser zu unterstützen, z. B. durch Sonderbetreuungszeiten, eine flexiblere Arbeitszeitgestaltung inklusive Homeoffice oder durch Coaching-Angebote für Personen mit Betreuungsverpflichtungen (sowohl in der Pflege als auch Kinder).

Aufgrund der Zunahme individueller Belastungssituationen wurden an manchen Hochschulen außerdem zusätzliche psychosoziale Unterstützungsangebote organisiert. Insbesondere öffentliche Universitäten berichten von (ausgeweiteten) Unterstützungsmaßnahmen und Fortbildungen in den Bereichen Psychohygiene, Selbstmanagement und Krisenhandeln, Herausforderungen bei der Arbeit im Homeoffice und Resilienz in Krisensituationen. Teilweise wurden arbeitspsychologische Beratungen ausgeweitet.

### **Lessons Learned und Ausblick**

**Die Pandemie hat bei den Lehrenden zu einem erheblichen Kompetenzzuwachs in der Online-Lehre geführt. Gleichzeitig wird es aus Sicht der Hochschulen notwendig sein, die Unterstützungsmaßnahmen im Bereich der Lehre beizubehalten bzw. auszuweiten. Dabei sollen auch Strategien und Formate entwickelt werden, um jene Gruppen von Lehrenden anzusprechen, die mit den bisherigen Angeboten noch nicht (ausreichend) erreicht wurden.**

„Ich halte es für wichtig zu betonen, dass es keine Rückkehr in den Vor-COVID Modus geben kann. Das Niveau und das Anspruchsniveau an den digitalen Einsatz in der Lehre hat zugenommen.“ – Vertreter\*in einer Fachhochschule im Rahmen eines Workshops

Weiterbildungsangebote zur Förderung der digitalen und didaktischen Kompetenzen waren aus Sicht der Hochschulen unabdingbar, um die Lehrenden bei den pandemiebedingten Veränderungen im Studienbetrieb zu unterstützen und die Qualität in der Lehre zu sichern. Aus Sicht der Hochschulen wird es jedenfalls auch künftig notwendig sein, entsprechende Weiterbildungen anzubieten. Als Gründe hierfür nennen die Hochschulen einerseits, dass Online-Settings (und zu einem geringeren Teil auch hybride Settings) in der Lehre auch in Zukunft eine Rolle spielen werden. Andererseits sind aufgrund der Erfahrungen in der Pandemie die Ansprüche und Erwartungen an die Qualität in der Online-Lehre insgesamt gestiegen, weshalb hier eine kontinuierliche Professionalisierung der Lehrenden als notwendig erachtet wird.

Aufgrund der gestiegenen Komplexität in der Lehre (bedingt etwa durch die anwachsende Vielfalt an Tools und Formaten) sehen es mehrere Hochschulen außerdem als notwendig an, als Ergänzung der Weiterbildungsangebote auch Beratungsmöglichkeiten zur didaktischen Gestaltung und technischen Umsetzung von Online-Lehrveranstaltungen durch Fachpersonal auszuweiten (vgl. hierzu auch Pausits et al. 2021, S. 52). Auch bei den Themen Datenschutz und Urheberrecht in der Online-Lehre stellen die Hochschulen einen anhaltenden Informationsbedarf fest.

Obgleich die unterschiedlichen Unterstützungsangebote von den Lehrenden in der Regel gut angenommen wurden, formulierten mehrere Hochschulen den Bedarf, Maßnahmen zu entwickeln, um deren Reichweite zu erhöhen. Ein mehrfach genannter Ansatz besteht darin, Weiterbildungen auch künftig in Online-Settings anzubieten, um die Teilnahmeflexibilität zu erhöhen. Zugleich wird auch geplant, an die guten Erfahrungen mit niederschweligen (Peer Learning) Formaten anzuschließen.

## 4 Ausgewählte Aspekte des Krisenmanagements

### 4.1 Gremien, Kommunikation und Information in der Krise

Auf den Beginn der Pandemie zurückblickend wird in der Analyse rasch deutlich, dass die große Herausforderung für die Hochschulen darin lag, dass mit der Vehemenz des Ausbruches nicht zu rechnen war bzw. nicht gerechnet wurde. Zwar geht aus einigen Unterlagen und Gesprächen hervor, dass eine „Sensibilisierung auf das Thema“ (Fachhochschule) begann, als in den Medien und über Partnerhochschulen erste Berichte über COVID-19-Infektionen in China auftauchten. Dementsprechend wurden auch frühzeitig erste Schritte gesetzt, um die Voraussetzungen für eine Umstellung auf einen Online-Studienbetrieb zu verbessern. Die Studie von Pausits et al. (2021) legt allerdings nahe, dass der Ausbruch der Krise die meisten Hochschulen „unerwartet“ traf, das heißt „ohne bereits ausgelegte Prozesse, Abläufe und Notfallpläne“ (S. 34).

Es galt daher, das Krisenmanagement rasch zu aktivieren und an die Pandemie angepasste Krisengremien einzurichten. Die Struktur und Zusammensetzung dieser Gremien war daran orientiert, interne und externe Abstimmungs- und Entscheidungsprozesse zu ermöglichen und zu unterstützen und eine rasche und klare Kommunikation und Information zu gewährleisten.

„Die Einrichtung eines Krisenstabes an der Hochschule und die damit verbundenen wöchentlichen Meetings sind eine wesentliche Säule im Pandemiemanagement. Dies ermöglicht kurze Abstimmungs- und Entscheidungsprozesse.“ – Pädagogische Hochschule

Bezüglich der Krisenstäbe berichten die Hochschulen, dass eine Einbindung aller relevanten Hochschulangehörigen essenziell war, namentlich Leitungsebene, Gremien, Vertretungen akademischer Einheiten und Studierende. Diese breite Einbindung verbesserte die Abstimmung der Maßnahmen sowie eine einheitliche Kommunikation.

Task Forces und Arbeitsgruppen wurden vor allem zu thematischen Schwerpunkten eingerichtet, so zum Beispiel für die Gestaltung des Umstiegs auf die Online-Lehre, die Weiterentwicklung der IT-Infrastruktur oder die Ausarbeitung von Maßnahmen zum Schutz der Gesundheit und Eindämmung der Pandemie.

„Damit die Angehörigen dieser Universitäten möglichst vergleichbare Bedingungen an den verschiedenen Institutionen vorfinden, besprechen sich die Rektor\*innen dieses Netzwerks laufend zu den COVID-19-Maßnahmen, den Studienbedingungen, den [sic!] Veranstaltungsbetrieb etc.“  
– Kunstuniversität

Darüber hinaus erfolgte ein intensiver Austausch zwischen den Hochschulen bilateral, in bestehenden Netzwerken, auf Ebene der Interessensvertretungen und in den Entwicklungsverbänden, unter anderem mit dem Ziel, Studierenden ähnlicher Fachrichtungen oder in gleichen Regionen vergleichbare Voraussetzungen im Studienbetrieb zu bieten.

„Auf das vergangene Semester zurückblickend, können wir feststellen, dass sich die Strukturen der Einrichtung [anonymisiert] in der Bewältigung des Corona-Managements bewährt haben. Der interne wie externe Abstimmungs-, Kommunikations- und Dokumentationsaufwand war und ist allerdings enorm.“ – Privatuniversität

Es ist selbsterklärend, dass der Informationsbedarf seitens der Hochschulangehörigen nicht nur, aber ganz besonders zu Beginn der Pandemie enorm war und – wie es eine Hochschule ausdrückte – regelrecht „explodierte“. Innerhalb kürzester Zeit wurden alle Zielgruppen informiert, Abläufe umgestellt, Informationsmaterialien produziert und beraten.“ (Privatuniversität) Insbesondere die Modalitäten des Umstiegs auf den Online-Studienbetrieb, die Verschiebung von Lehrveranstaltungen und Prüfungen, aber auch die durch den Umstieg auf die Arbeit im Homeoffice bedingten Veränderungen der Arbeitsprozesse mussten mit einer intensiven Kommunikation begleitet werden.

Nahezu alle Hochschulen haben daher auf die zentrale Bedeutung einer regelmäßigen und aktuellen Information an die und Kommunikation mit den Hochschulangehörigen hingewiesen. Neben der zentralen Kommunikation

durch die Hochschulleitung spielten auch Studien- und Lehrgangsleitungen sowie Lehrende eine wichtige Rolle bei der Weitergabe von Informationen.

Aufgrund des eingeschränkten Betriebes mit reduzierten physischen Anwesenheiten an den Hochschulen gewannen vor allem schriftliche Formen der Kommunikation erheblich an Bedeutung. Wichtigste Kommunikationskanäle waren Webseiten, Lernplattformen, Newsletter und Social Media. Zusätzlich wurden auch mündliche Austauschformate in Online-Settings organisiert (genannt wurden z. B. Online-Fragestunden für Studierende, Online-Jour-Fixes für Mitarbeiter\*innen oder informelle Austauschtreffen). Dabei wurden auch Formate wie Videobotschaften (der Hochschulleitung) oder Online-Town-Hall-Meetings<sup>20</sup> erstmals eingesetzt, die sich durchaus bewährt haben.

Die Kommunikation und Information in der Pandemie dürften insgesamt weitgehend gelungen sein. Diese positive Einschätzung, die sich in den von der AQ Austria durchgeführten Gesprächen mit den Hochschul- und Studierendenvertreter\*innen zeigt, wird auch von einer von der ÖH in Auftrag gegebenen Studierendenbefragung bestätigt, bei der 58 % angaben, mit der Kommunikation ihrer Hochschule sehr oder eher zufrieden zu sein. Besonders hoch war die Zufriedenheit an den Fachhochschulen und Privatuniversitäten (vgl. Friesenbichler/Oppenaus 2022, S. 57). Kritik wurde in den Gesprächen mit den Studierenden eher vereinzelt geäußert und bezog sich auf fehlende Informationen über die Durchführung von Prüfungen sowie die unzureichende Kommunikation seitens einzelner Lehrender. Die oben angesprochene Breite der von den Hochschulen genutzten Kommunikationskanäle wurde gelegentlich als unübersichtlich und überfordernd wahrgenommen.

Besonders positiv wurde von den Hochschulen das Informationsmanagement durch das BMBWF wahrgenommen. In den Workshops des Herbstes 2021 wurde insbesondere das herausragende, durch das BMBWF wöchentlich angebotene Austauschformat mit den Vertreter\*innen aus den Krisengremien der Hochschulen betont. Diese direkte und regelmäßige Kommunikation mit der Hochschulsektion möge nach Ansicht der Hochschulen dringend beibehalten werden.

---

**20** Town-Hall-Meetings bezeichnen Treffen, zu denen die gesamte Belegschaft eingeladen wird.

## Lessons Learned und Ausblick

**Die Einbeziehung von Mitarbeiter\*innen aus unterschiedlichen Hierarchieebenen und von Studierendenvertreter\*innen in Entscheidungsprozesse während der Krise war für zahlreiche Hochschulen eine wichtige Maßnahme, wenn es darum ging, eine akkordierte Abstimmung dringender Entscheidungen sowie eine einheitliche Kommunikation zu gewährleisten. Diese aus der Krisensituation entstandene Vorgehensweise planen manche Hochschulen auf andere gremiale Tätigkeiten oder Stäbe zu übertragen.**

**Der herausragende Wert der wöchentlichen Treffen der Hochschulen mit dem BMBWF wurde durchgehend betont und mit der dringenden Bitte an das Ministerium verbunden, dieses Austauschformat aufrechtzuerhalten.**

Der Großteil der Hochschul- und Studierendenvertreter\*innen gab in den von der AQ Austria durchgeführten Workshops an, dass das Krisenmanagement an den Hochschulen gut funktioniert hat.<sup>21</sup> Wie bereits zuvor ausgeführt wurde, hat sich aus Sicht der Hochschulen insbesondere die verstärkte Einbeziehung von Mitarbeiter\*innen aus unterschiedlichen Hierarchieebenen in die Entscheidungsfindung und die Erarbeitung von Maßnahmen als zentrales Element des Krisenmanagement erwiesen. Mehrere Hochschulen planen deshalb diese Praxis beizubehalten. Auch der Austausch mit den Studierendenvertreter\*innen soll verstetigt werden.

Die rezenten Erfahrungen haben außerdem dazu beigetragen, ein „zielgruppenspezifisches Informationsmanagement“ (Pädagogische Hochschule) für die Kommunikation mit den Hochschulangehörigen zu entwickeln und die Reichweite und Wirksamkeit unterschiedlicher Informationskanäle besser einschätzen zu können. Neue oder in der Pandemie verstärkt genutzte Kommunikationsformen, wie bspw. Videobotschaften, sollen aus jetziger Sicht auch im Regelbetrieb eingesetzt werden.

---

**21** In einer von der ÖH in Auftrag gegebenen Studierendenbefragung wurde das Corona-Management demgegenüber „ambivalent“ bewertet: „Ein Viertel der Befragten würde ihrer Hochschule im Zusammenhang mit dem Corona-Management nur die Schulnote 4 oder 5 vergeben. Während die Zufriedenheit bei Fachhochschul-Studierenden relativ hoch ist (Notenschnitt 2,4) ist sie bei Studierenden an [öffentlichen; Anm. d. Autor\*innen] Universitäten relativ niedrig (2,9).“ (Friesenbichler/Oppenaus 2022, S. 44)

## 4.2 Arbeitsorganisation und Unterstützung der Mitarbeiter\*innen

Unweigerlich ergab sich in der Pandemie auch an den Hochschulen die Notwendigkeit, den Arbeitsort und die Arbeitsprozesse an die aktuellen Umstände anzupassen. Das bedeutete insbesondere die Verlagerung des Arbeitsortes ins Homeoffice für weite Teile des Hochschulpersonals sowie – damit einhergehend – die Verlagerung vieler Arbeitsprozesse in Online-Settings.

Ähnlich wie der „Präsenz“-Begriff (siehe Kapitel 3.1.2) hat auch der Begriff des „Homeoffice“ eine gewisse Unschärfe; ein treffenderer Ausdruck wäre bspw. Remote Work oder Mobile Working, womit zum Ausdruck gebracht wird, dass die Arbeit nicht zwangsläufig von zu Hause aus erledigt wurde, sondern lediglich nicht im Büro. Trotzdem wird im vorliegenden Bericht der Begriff des Homeoffice eingesetzt, da er dem sprachlichen Usus und weitgehend auch der Verwendung in den Datenquellen der Analyse entspricht. Außerdem war wohl vor allem in der Pandemie in den Zeiten der Lockdowns davon auszugehen, dass die meisten Mitarbeiter\*innen ihre Arbeit tatsächlich in ihrer (privaten) Wohnung verrichteten und nicht an einem dritten Ort.

„Die Aufrechterhaltung der Fachhochschule gelang – und gelingt nach wie vor – durch die Mitarbeit und den Zusammenhalt aller Servicebereiche und Abteilungen. Die MitarbeiterInnen können ihren Tätigkeiten und Aufgaben gleichermaßen im Mobile Working nachgehen [...]“ – Fachhochschule

Der jeweiligen pandemischen Situation entsprechend bzw. den Vorgaben und Empfehlungen der Regierung folgend, arbeiteten ab März 2020 große Teile des Personals an den Hochschulen im Homeoffice. Während beim Lehr- und Forschungspersonal bereits vor Ausbruch der Pandemie Arbeit im Homeoffice bzw. ortsunabhängiges Arbeiten durchaus üblich war, stellte diese Möglichkeit für das allgemeine Personal bzw. Verwaltungspersonal vielfach ein Novum dar. Deshalb galt es zunächst die technischen und personalrechtlichen Voraussetzungen zu schaffen.

Die Erfahrung mit der Arbeit im Homeoffice unterscheidet sich nicht wesentlich vom bereits weiter oben Gesagten (s. Kapitel 3.4 und 3.5). Der höheren Flexibilität (Terminfindung, Vereinbarkeit mit Betreuungspflichten

während der Pandemie etc.) steht vor allem der Nachteil der fehlenden sozialen Einbindung gegenüber. Informelle Austauschmöglichkeiten („Ganggespräche“) konnten – ähnlich wie bei den Studierenden und Lehrenden – in den Online-Gespräch-Settings nur bedingt kompensiert werden. Dieser Umstand machte es erforderlich, dass Informationsflüsse (die regulär informell verlaufen wären) stärker formalisiert werden mussten. Arbeitsprozesse wurden dadurch teilweise verlangsamt oder erschwert. Außerdem werden Online-Settings als wenig geeignet angesehen, komplexe Problemstellungen zu diskutieren und Lösungen zu erarbeiten.

„Der sinnvolle Einsatz digitaler Informations- und Kommunikationstechnologien erleichtert nicht nur den Austausch über Ortsgrenzen hinweg, er führt auch zu einer willkommenen Flexibilisierung des Alltags.“  
– Fachhochschule

Mit der Verlagerung des Arbeitsortes ging jedenfalls ein maßgeblicher Digitalisierungsschub einher. Hier war es den Hochschulen ein zentrales Anliegen darauf hinzuweisen, dass die Pandemie die Digitalisierung – ebenso wie in der Lehre – nicht ausgelöst, jedoch stark beschleunigt hat. Als besonders gelungene Beispiele werden die (Weiter-)Entwicklung von digitalen Freigabeprozessen, digitalen Studierendenakten und die damit verbundene papierlose Verwaltungsarbeit hervorgehoben.

Während sich die durch die Umstellung auf Arbeit im Homeoffice beschleunigte Digitalisierung der Prozesse für die Studierenden vorwiegend als vorteilhaft darstellte, waren aufseiten der Mitarbeiter\*innen zusätzliche Belastungen spürbar, worauf die Hochschulen mit folgenden Unterstützungsformaten reagierten:<sup>22</sup>

- Unterstützungsangebote für die Arbeit im Homeoffice, insbesondere Weiterbildungsangebote zur Förderung digitaler Kompetenzen und Coaching-Angebote;
- Fortbildungsmaßnahmen für Führungskräfte, insbesondere Führen auf Distanz/im Homeoffice, Gestaltung virtueller Mitarbeiter\*innengespräche;
- Angebote der Gesundheitsförderung inklusive Unterstützungsmaßnahmen für Mitarbeiter\*innen in außergewöhnlichen Belastungssituationen;

---

**22** Siehe dazu auch Kapitel 3,5 (Unterstützung der Lehrenden).

- Organisation informeller Austauschtreffen, um fehlende soziale Kontakte zu kompensieren;
- Sonderbetreuungszeiten, Homeoffice-Regelungen und Beratungs- bzw. Coaching-Angebote für Mitarbeiter\*innen mit Betreuungspflichten.

### **Lessons Learned und Ausblick**

**Arbeit im Homeoffice soll – unter Berücksichtigung einer guten Balance mit der Arbeit an der Hochschule – an vielen Hochschulen auch für das administrative Personal beibehalten werden.**

**Durch den Umstieg auf Arbeit im Homeoffice wurden digitale Prozesse gefördert und neue Formen der (Zusammen-)Arbeit an den Hochschulen nachhaltig etabliert. Dies wird weiterhin Anpassungen der Büroinfrastruktur erfordern.**

„Die Pandemie hat als Katalysator gewirkt und deutlich gemacht, dass ein grundlegender Wandel unserer Arbeitsweise bevorsteht.“

– Privatuniversität

Nur einzelne Hochschulvertreter\*innen haben in den von der AQ Austria geführten Gesprächen darauf hingewiesen, dass eine Beibehaltung der Arbeit im Homeoffice nicht angedacht ist. Manche Hochschulen sehen unterschiedliche Regelungen für das wissenschaftliche und das allgemeine Personal vor. Andere planen bewusst gleiche Regelungen für alle Mitarbeiter\*innen.<sup>23</sup>

Zum Zeitpunkt der Erhebung war noch offen, in welchem Ausmaß die Hochschulen ihren Mitarbeiter\*innen künftig die Arbeit aus dem Homeoffice ermöglichen werden. Die Ausführungen legen nahe, dass die Mitarbeiter\*innen an den meisten Hochschulen künftig die Möglichkeit haben werden, zwischen zwei und drei Tagen pro Woche im Homeoffice zu arbeiten. Um langfristige Vereinbarungen zur Arbeit im Homeoffice zu erarbeiten oder weiterzuentwickeln, werden die Hochschulen u. a. auf die Erfahrungswerte aus der Pandemie und durchgeführte Mitarbeiter\*innenbefragungen zurückgreifen.

---

**23** Das Verwaltungspersonal an öffentlichen Pädagogischen Hochschulen unterliegt den dienstrechtlichen Bestimmungen des Bundes und ist von diesen Betrachtungen daher ausgenommen.

„Wie COVID-19 gelehrt hat, muss nicht jede Besprechung immer unter physischer Anwesenheit der beteiligten Personen durchgeführt werden – ein Teil der Besprechungen kann auch digital in Form von Telepräsenz erfolgen. Das kann vollständig disloziert oder in einer hybriden Variante (einige Teilnehmer vor Ort, einige remote zugeschaltet) stattfinden.“ –  
Öffentliche Universität

Auch andere durch die Pandemie verstärkte Prozesse der Digitalisierung in der Verwaltung und der Zusammenarbeit in Online- und Hybrid-Settings werden von den Hochschulen weitergeführt. Dies betrifft insbesondere die verstärkte Nutzung von Kollaborationstools und anderen Möglichkeiten der gemeinsamen (Online-)Bearbeitung von Dokumenten, aber auch die Durchführung von Besprechungen und Sitzungen in Online- oder Hybrid-Settings. Vor allem bei abgegrenzten Themenstellungen überwiegen aus Sicht der Hochschulen die Vorteile der Teilnahmeflexibilität die zuvor erwähnten Limitationen der Online-Settings.

## 4.3 Qualität und Qualitätsmanagement

Wie bereits in der Analyse aus dem Jahr 2018 deutlich wurde, ist die Förderung und der Erhalt der Studierbarkeit nicht ohne Qualitätsmanagement denkbar, vielmehr „adressieren Maßnahmen zur Gewährleistung der Studierbarkeit den gesamten Student-Life-Cycle und bilden somit zentrale Maßnahmen des Qualitätsmanagements in Studium und Lehre ab, zumal dort, wo ein umfassendes Verständnis von Studierbarkeit vorliegt“ (Birke et al. 2019, S. 95).

Daher beschreiben die vorhergehenden Kapitel im Wesentlichen Maßnahmen des Qualitätsmanagements (QM), ohne explizit als solche titulierte zu sein. Vielmehr wurde die Frage nach erforderlichen Adaptierungen des internen QM während der Pandemie von einer Hochschulvertreterin sehr treffend beantwortet: dass dies nur dann erforderlich gewesen wäre, wenn es bereits davor nicht funktioniert hätte.

Ungeachtet dessen wiesen die Hochschulen vor allem im Zuge der Gespräche auf einige Spezifika während der Pandemie hin.

Nachsärfungen und Adaptierungen bei Prozessen und insbesondere deren Kommunikation waren – wie bereits weiter oben ausführlicher

dargestellt – selbstverständlich erforderlich, denn „gerade in Zeiten erhöhter Unsicherheit tragen klar festgelegte und gut strukturierte Prozesse zur Stabilität bei“ (Vertreter\*in einer öffentlichen Universität bei einem Workshop).

Als grundlegend sahen die Hochschulen hier ein evidenzbasiertes Vorgehen, wodurch der Erhebungsbedarf deutlich anstieg, um Rückmeldungen seitens der Hochschulangehörigen zu erforderlichen oder bereits gesetzten Maßnahmen einzuholen. Um rascher reagieren zu können, wurden außerdem die Reflexionsschleifen auf Leitungsebene und bei den Lehrenden erhöht.

„Neben Mitarbeiter\*innengesprächen wurde zuletzt eine Befragung zu den psychischen Belastungen am Arbeitsplatz durchgeführt, deren Ergebnisse aktuell vorliegen und bearbeitet werden.“ – Pädagogische Hochschule

Durch die deutlich gestiegene Anzahl an (zusätzlichen) Erhebungen oder längeren Fragebögen stellten die Hochschulen bei den Hochschulangehörigen jedoch auch eine gewisse Müdigkeit und Sättigung fest, auf Umfragen zu reagieren und Feedback zu geben. Auch diese Erkenntnis ist keine neue; auch im Regelbetrieb sind Antwortverhalten und Rücklaufquoten eine der größten Herausforderungen bei der Gestaltung von Feedbackinstrumenten.

Die QM-Abteilungen führten außerdem den deutlich gestiegenen Bedarf an Richtlinien und Leitfäden für die Neugestaltung von Lehr- und Lernsettings, also Online- und Hybrid-Lehre bzw. Online-Prüfungen, an. Diese betrafen z. B. organisatorische (z. B. Verwendung von Tools, Datenschutz, technische Voraussetzungen, Prüfungsaufsicht) oder didaktische Aspekte (z. B. Aktivierung von Studierenden, Mindestanforderungen an Prüfungsmethoden).

An manchen Hochschulen wurde auch die Zusammenarbeit zwischen Lehrenden und Studiengangsleiter\*innen bzw. Serviceeinrichtungen für die Hochschullehre intensiviert. So wurden neue (teilweise verpflichtende) Feedbackschleifen für die didaktische Gestaltung von Lehrveranstaltungen eingeführt. Es wurde auch berichtet, dass Konzepte für Online-Prüfungen durch die Studiengangsleitung oder die zuständige Serviceeinrichtung auf formale und inhaltliche Gesichtspunkte geprüft wurden, um sicherzustellen, dass Prüfungsform und -inhalt den vorgesehenen Lernzielen entsprechen und Betrugsmöglichkeiten minimiert werden.

## **Lessons Learned und Ausblick**

**Die in der Analyse dargestellten Maßnahmen lassen sich alle im weiteren Sinne der Qualitätssicherung und Qualitätsentwicklung zuordnen, da die Gewährleistung der Studierbarkeit auf zentralen Maßnahmen des Qualitätsmanagements beruht. Die meisten Hochschulen bezeichnen die etablierten QM-Systeme als krisentauglich, zumal sie eine Krise für einen wenig geeigneten Zeitpunkt für größere Systemveränderungen halten.**

Gleichzeitig sehen manche Hochschulen die Pandemie als eine Reflexionsfolie, um die Durchführung von Prozessen der Qualitätssicherung und -entwicklung zu bewerten und Verbesserungsmöglichkeiten zu identifizieren. Der Großteil der Hochschulen hat zum Zeitpunkt der Erhebung allerdings darauf hingewiesen, dass es noch zu früh ist, um längerfristige Auswirkungen der in der Pandemie gemachten Erfahrungen auf das Qualitätsmanagementsystem einzuschätzen.

# 5 Forschung, Entwicklung und Erschließung der Künste sowie Dritte Mission

Mit Forschung, Entwicklung und Erschließung der Künste<sup>24</sup> sowie Dritter Mission greift der Bericht zwei weitere zentrale Aktivitäts- und strategische Entwicklungsfelder der Hochschulen auf, die von den Auswirkungen der Pandemie maßgeblich betroffen waren.

Wie selten zuvor verdeutlichte die Pandemie die unmittelbare gesellschaftliche Relevanz der Forschung sowie deren enge Beziehung zu gesellschaftlichen Bedürfnissen und Entwicklungen, wie sie im Kontext der Dritten Mission von Hochschulen diskutiert werden.<sup>25</sup> Dieser zentralen Bedeutung stehen für den vorliegenden Bericht methodische Limitierungen gegenüber. So wurden Maßnahmen in den Bereichen Forschung und Dritte Mission im Vergleich zu den anderen Themen der Analyse (Studierbarkeit und Krisenmanagement) in den Berichten der Hochschulen seltener thematisiert.<sup>26</sup>

## 5.1 Forschung, Entwicklung und Erschließung der Künste

Zu den Auswirkungen der Pandemie auf die Forschungsaktivitäten werden von den Hochschulen zwei gegensätzliche Entwicklungen berichtet. So hat die Pandemie an manchen Hochschulen bzw. in manchen Disziplinen zu einem regelrechten Schub an neuen Forschungsvorhaben und -projekten geführt,

---

**24** In der Folge unter dem Begriff „Forschung“ zusammengefasst.

**25** Vgl. hierzu die Ausführungen des BMBWF zur Dritten Mission und zur Responsible Science: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulgovernance/Leitthemen/Dritte-Mission.html>, abgerufen am 08.08.2022.

**26** Eine Erklärung ist, dass der Bereich Forschung bei der Erhebung der freiwillig eingereichten COVID-19-Zwischenberichte an den Fachhochschulen und Privatuniversitäten nicht explizit abgefragt wurde.

u. a. da sich während der Pandemie neue Forschungsfelder mit erweiterten Finanzierungsmöglichkeiten auftaten. Der Forschungs- und Technologiebericht 2021 hält in diesem Zusammenhang fest: „Neben der Epidemiologie und Biomedizin kommt auch sozialwissenschaftlichen Disziplinen eine bedeutende Rolle in der Gestaltung der geeigneten Maßnahmen zur Bekämpfung des Virus und Abfederung seiner Auswirkungen zu. Die COVID-19-Pandemie führte daher zu einer beispiellosen Mobilisierung von Forscherinnen und Forschern über Ländergrenzen und Disziplinen hinweg.“ (Ecker et al. 2021, S. 91) Um die Forschungsanstrengungen zu unterstützen, „wurden in Österreich von Seiten der öffentlichen Hand erhebliche Fördermittel für die Erforschung des Coronavirus und seiner gesundheitlichen, sozialen und wirtschaftlichen Auswirkungen ausgeschüttet“ (ebd., S. 91).

Demgegenüber hielten andere Hochschulen in ihren Berichten Schwierigkeiten bei der Weiterführung von Forschungsprojekten, einen Rückgang bei Publikationen und Vortragstätigkeiten sowie einen „Einbruch des über F&E-Projekte drittfinanzierten Personals“ (öffentliche Universität) fest. Dieser Rückgang wird von den Hochschulen u. a. auf (anfängliche) Einschränkungen beim Zugang zur Forschungsinfrastruktur sowie auf erschwerte Arbeitsbedingungen für das künstlerisch-wissenschaftliche Personal zurückgeführt. Hinzu kam der Umstieg auf die Online-Lehre, der für das in der Lehre tätige Forschungspersonal einen zusätzlichen Vorbereitungsaufwand bedeutete und mitunter zulasten der Forschungstätigkeit ging.

„Hinzu kommen Mehrbelastungen aufgrund von erhöhten privaten Betreuungspflichten (Stichwort Home-Schooling). Diese Gleichzeitigkeiten von Kinderbetreuung, Home-Schooling und gesteigerten beruflichen Anforderungen in der Lehre wirkten sich auf die Publikationsleistungen aus. Dieser Befund wird durch eine Umfrage untermauert, die die Einrichtung [anonymisiert] zu Beginn der Covid19-Schutzmaßnahmen unter dem künstlerischen/wissenschaftlichen Personal durchgeführt hat. Die Ergebnisse zeigten, dass die Covid19-Pandemie insbesondere auch geschlechtsspezifische Ungleichheiten verschärft und die Zuständigkeit von Frauen für Kinderbetreuung, Haushalt und Care-Arbeiten sich noch einmal erhöht hat. Diese Erkenntnisse lassen vermuten, dass vor allem Wissenschaftlerinnen weniger publizieren konnten.“ – Kunstuniversität

Auch die an mehreren Stellen des Berichts bereits erwähnten Mehrfachbelastungen durch Betreuungsaufgaben (Homeschooling, Care-Arbeit) hatten eine dämpfende Wirkung auf die Forschungsleistungen, insbesondere von Wissenschaftlerinnen. Collien et al. (2021, S. 33f.) warnen in diesem Zusammenhang vor nachhaltig negativen Auswirkungen für Wissenschaftlerinnen aufgrund des geringeren Forschungsoutputs.

„Um ein erfolgreiches Entwickeln und Forschen auch unter diesen schwierigen Umständen zu unterstützen, musste eine Vielzahl an digitalen Kooperationsstools für Forschung und EEK [Entwicklung und Erschließung der Künste; Anm. d. Autor\*innen] zur Verfügung gestellt werden.“ – Öffentliche Universität

Die Hochschulen reagierten auf die Herausforderungen, indem rasch der sichere Zugang zur Forschungsinfrastruktur wieder ermöglicht wurde und zusätzliche Tools für die Projektarbeit in Online-Settings angeschafft wurden. Auf Unterstützungsangebote für Personen mit Mehrfachbelastungen sowie im psychosozialen Bereich wurde bereits in Kapitel 3.5 hingewiesen. Bei Unterstützungs- und Weiterbildungsformaten, die sich gezielt an Forschende richteten, handelte es sich zumeist um Angebote, die bereits vor der Pandemie etabliert waren und nun in Online-Settings weitergeführt wurden. Zusätzlich wurden Angebote entwickelt, die auf die Forschungspraxis unter Pandemiebedingungen abzielten (z. B. qualitative Datenerhebung in Online-Settings oder andere Methodenworkshops).

Eine wichtige Maßnahme bestand außerdem in der Entwicklung unbürokratischer Möglichkeiten, Projektlaufzeiten zu verlängern, wofür von den Hochschulen teilweise auch zusätzliche Mittel für Überbrückungsfinanzierungen zur Verfügung gestellt wurden. Vom Gesetzgeber wurde mit § 6 C-HG für öffentliche Universitäten die (genützte) Möglichkeit geschaffen, die Verträge von über Drittmittel-Projekte angestellten Wissenschaftler\*innen zu verlängern oder zu erneuern, falls diese aufgrund der Pandemie das Projekt nicht abschließen konnten.

Die Pandemie beeinflusste auch die Durchführung wissenschaftlicher Konferenzen und Tagungen. Insbesondere zu Beginn der Pandemie wurde ein Teil der geplanten Kongresse und Tagungen abgesagt bzw. verschoben. In vielen Fällen konnten Veranstaltungen allerdings auch kurzfristig

in Online-Settings überführt werden und wurden im weiteren Verlauf als Online-Veranstaltungen geplant. Die hierbei erzielten Vorteile sind evident: Die örtliche Flexibilität erleichterte die Teilnahme an internationalen oder überregionalen Treffen und die Einbindung internationaler Referent\*innen – insbesondere in Zeiten eingeschränkter Mobilität. Dennoch wurden Veranstaltungen in Online-Settings nicht als gleichwertige Alternative zu vor Ort durchgeführten Tagungen erlebt, insbesondere da der informelle Austausch und das Networking in Online-Settings nur eingeschränkt möglich sind.

### **Lessons Learned und Ausblick**

**Es zeichnet sich klar ab, dass Online-Settings in der Forschung eine noch größere Rolle spielen werden als vor der Pandemie.**

Dies betrifft insbesondere die Ausgestaltung der Arbeitsprozesse und die Kommunikation sowie die Durchführung wissenschaftlicher Veranstaltungen. Auch im Bereich der Forschungsförderung und den entsprechenden Netzwerken und Abstimmungsgremien etc. dürfte zukünftig viel Abstimmung, Information und Dissemination in Online-Settings erfolgen.

Beispielgebend könnte die Absicht einer Hochschule sein, dass die in der Pandemie geschaffenen Möglichkeiten für begründete Projektverlängerungen beibehalten werden, u. a. um Wissenschaftler\*innen mit Betreuungspflichten zu unterstützen.

## 5.2 Dritte Mission

Unter dem Begriff der Dritten Mission werden häufig Aktivitäten der Hochschulen zusammengefasst, die sich an die (außerhochschulische) Gesellschaft richten, wobei die Abgrenzung zu anderen Kernbereichen der Hochschulen (Lehre und Forschung) nicht immer trennscharf ist (vgl. Roessler et al. 2015, S. 5f.). Das BMBWF nennt „Wissens- und Technologietransfer“, „Weiterbildung und Lebensbegleitendes Lernen“ sowie „soziales Engagement in Verbindung mit regionalen Gegebenheiten“ als drei wesentliche Ausrichtungen der Dritten

Mission.<sup>27</sup> Während die Berichte der Hochschulen nahelegen, dass Anpassungen im Bereich der Weiterbildungsstudien weitgehend analog zu Entwicklungen in den ordentlichen Studienangeboten erfolgt sind (siehe hierzu die Ausführungen in Kapitel 3), liegt der Fokus der nachfolgenden Ausführungen auf dem Wissens- und Technologietransfer und dem sozialen Engagement der Hochschulen.

### **Wissens- und Technologietransfer**

Die mit dem Schlagwort des „Wissens- und Technologietransfers“ angesprochene Perspektive auf die gesellschaftliche Relevanz forschungsbasierten Wissens ist in der Pandemie auf einer breiten Ebene evident geworden. Die Hochschulen berichten von einer Vielzahl von Forschungsprojekten, die sich gezielt mit Problemlösungen in unterschiedlichen Kontexten der Pandemie beschäftigten – sei es etwa im Hinblick auf die Erforschung von Krankheitsbildern, die Ausbildung von Fachkräften für den Gesundheitsbereich oder Auswirkungen und Herausforderungen im Bildungssystem.

„Im Kontext der Covid-19-Pandemie haben zahlreiche Wissenschaftler\*innen der Universität [anonymisiert] mit ihren Forschungsfragen Einrichtungen der öffentlichen Hand beraten, politische Entscheidungsgremien unterstützt und zu einer informierten Diskussion der Auswirkungen der Pandemie auf die Gesellschaft aus verschiedenen wissenschaftlichen Perspektiven beigetragen.“ – Öffentliche Universität

Besondere Bedeutung kam dem Wissenstransfer im Hinblick auf die Kommunikation wissenschaftlicher und forschungsbasierter Erkenntnisse zu. Es ist bekannt, dass Forscher\*innen unterschiedlichster Disziplinen regelmäßig die Öffentlichkeit über Hintergründe pandemischer Entwicklungen aufklärten oder als Expert\*innen und Berater\*innen in diverse öffentliche Gremien und Krisenstäbe eingebunden waren. Auch die Hochschulen setzten Schritte, um wissenschaftlich fundiertes Wissen in der Bevölkerung zu verbreiten, etwa

---

**27** Siehe hierzu: <https://www.bmbwf.gv.at/Themen/HS-Uni/Hochschulgovernance/Leitthemen/Dritte-Mission.html>, abgerufen am 08.08.2022.

indem öffentlichkeitswirksame Veranstaltungen in Online-Settings oder andere Online-Initiativen (z. B. Podcasts, Blogbeiträge) umgesetzt wurden.

### **Soziales Engagement in Verbindung mit regionalen Gegebenheiten**

In der Pandemie kam auch dem sozialen und regionalen Engagement der Hochschulen eine bedeutende Rolle zu. Die Hochschulen berichten, dass sie ihre Räumlichkeiten für die Durchführung öffentlicher COVID-19-Tests oder -Impfungen zur Verfügung stellten, die gesetzlich geschaffene Möglichkeit der Anrechnung von Tätigkeiten im öffentlichen Interesse im Zusammenhang mit COVID-19 unterstützten und teilweise sogar umfassend in die Koordination der Gesundheitsdienstleistungen auf Landesebene eingebunden waren. Außerdem wurden in vielen Fällen Aktivitäten fortgesetzt, die Schüler\*innen aus benachteiligten Familien beim Hochschulzugang unterstützen sollten, so etwa auch durch die Beteiligung an zivilgesellschaftlichen Projekten wie Lerncafés.

### **Lessons Learned und Ausblick**

**Die Pandemie hat die gesellschaftliche Bedeutung von Hochschulen aufgezeigt und ihre Rolle als Teilnehmer\*innen am öffentlichen Diskurs gestärkt.**

Hochschulen und ihre Angehörigen haben wichtige Schritte gesetzt, um wissenschaftlich fundiertes Wissen als Beitrag zur Krisenbewältigung zu verbreiten. Dabei haben die Hochschulen zusätzliche Expertise im Umgang mit Online-Medien erworben, die auch künftig genutzt werden kann.

In der Pandemie wurden außerdem Kooperationen und Vernetzungen mit zivilgesellschaftlichen Partner\*innen gefördert, die die Hochschulen auch künftig für gemeinsame Projekte und Initiativen nützen werden. Manche Hochschulen mit gesundheitswissenschaftlichen Studiengängen haben ihre Position als Erbringerinnen von Leistungen der öffentlichen Gesundheitsförderung nachhaltig gestärkt.

## 6 Externe Qualitätssicherung: COVID-19 als Disruption eines euro- päischen Qualitätssicherungsregimes

Die externe Qualitätssicherung ist ein integraler Bestandteil des Europäischen Hochschulraums. Seit 2003 hat sich ein gemeinsames Verständnis externer Qualitätssicherung etabliert, auch wenn es in den einzelnen Staaten oder Regionen durchaus unterschiedlich ausgestaltet wurde. Seit 2005 legen die *European Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG)* dieses gemeinsame Verständnis in seinen Grundzügen fest (aktualisiert 2015), indem sie „the establishment of a widely shared set of underpinning values, expectations and good practice in relation to quality and its assurance“ (ESG 2015, S. 5) skizzieren. Dieses gilt sowohl für die europäische Ebene selbst als auch für die Ebene der einzelnen Mitgliedsstaaten oder Regionen des Europäischen Hochschulraumes. Man kann hier von einem „internationalen Regime“ externer Qualitätssicherung sprechen, das ein gemeinsames Set von Prinzipien, Normen, Regeln und Verfahren/Prozessen definiert, die auf Bildungsinstitutionen im Europäischen Hochschulraum abzielen und damit einen relativ hohen Grad an Institutionalisierung und Akzeptanz erreicht haben (vgl. Zahavi/Friedman 2019; Krasner 1982). Innerhalb dieses Rahmens ermöglichen die ESG Freiräume für die nationale Ausgestaltung. Unterschiede bestehen vornehmlich im Implementationsgrad, regelmäßig im Detail erfasst durch die EU-Kommission (vgl. European Commission et al. 2020). Die Prinzipien sind somit etabliert, die Normen europäisch wie national weitgehend festgelegt, die Regeln im Grundsatz bekannt und die Verfahren erprobt.

Je mehr sich die externe Qualitätssicherung in den letzten beiden Dekaden im Europäischen Hochschulraum etablierte, desto eher zeigten sich die national und regional entwickelten Qualitätssicherungssysteme für Reflexion und Neuerungen offen, die über eine inkrementelle Weiterentwicklung hinausgehen. So lässt sich seit ca. Mitte der 2010er-Jahre ein zunehmender Übergang von eher kleinteiligen, oft programmbezogenen Qualitätssicherungsansätzen zu eher übergreifenden, meist institutionell ausgerichteten Zugängen feststellen. Gleichzeitig lebt zunehmend ein Diskurs auf, in dem

das Verständnis von Qualität und Qualitätssicherung zukunftsöffener gedacht wird (vgl. Reinbacher 2022, S. 13).

Der disruptive Charakter der COVID-19-Pandemie<sup>28</sup> im Frühjahr 2020 stellte für die externe Qualitätssicherung jedenfalls eine entscheidende Zäsur in ihrer Fortentwicklung dar. In diesem abschließenden Kapitel sollen die Folgen für die externe Qualitätssicherung und -entwicklung aus der Perspektive der AQ Austria eingeordnet werden. Die Verlagerung des Studienbetriebes an den Hochschulen in Online-Settings, die Umstellung auf Arbeit im Homeoffice und weitere Entwicklungen von Anfang bis Mitte März 2020 kamen in so schneller Folge, dass eine vorausplanende Reaktion für die Aufrechterhaltung des Tagesgeschäfts der AQ Austria nicht möglich war. Erschwerend kam hinzu, dass rechtliche Regelungen auch verwaltungsrechtliche Implikationen für die Begutachtungsverfahren selbst hatten, beispielsweise bezüglich Fristen (Art. 16, 2. COVID-19-Gesetz, BGBl. I Nr. 16/2020).

Die eigentliche Herausforderung für die AQ Austria blieb aber: Wie lässt sich externe Qualitätssicherung unter disruptiven, primär reaktiven und nicht planbaren Umständen fortführen? Für die Hochschulen haben Pausits et al. (2021, S. 34ff.) diese erste Phase des Umgangs mit der Pandemie als Krisenmodus mit Ad-hoc-Strategien treffend charakterisiert, die dann in eine zweite Phase der Reflexion überging. Für die AQ Austria gingen beide Phasen relativ schnell ineinander über: Schon bald nach den ersten Umstellungen, die vor allem Vor-Ort-Begutachtungen und Entscheidungen des Boards betrafen, begann bereits im Frühjahr 2020 eine Reflexion, sowohl intern als auch im Rahmen der europäischen Netzwerke. Beides wird in den folgenden Abschnitten dargestellt: (1) die Maßnahmen, die von der AQ Austria gesetzt, angepasst und weiterentwickelt wurden (Kapitel 6.1), sowie (2) die Reflexion von und der Austausch über Praktiken und Herausforderungen (Kapitel 6.2). Abschließend (Kapitel 6.3) sollen die gewonnenen organisationalen Erfahrungen reflektiert werden, um zu diskutieren, welche „Lektionen gelernt“ wurden und wo noch Lernbedarf besteht.

---

**28** Ein symbolischer Indikator für den disruptiven Charakter der Pandemie mögen die Passagierzahlen des Flughafens Wien sein. Waren es im Februar 2020 noch knapp über zwei Millionen Fluggäste, so sank im März 2020 ihre Anzahl auf ca. 800.000. Im Mai 2020 kam der Flugbetrieb mit nur rund 20.000 Fluggästen quasi zum Erliegen: [https://www.viennaairport.com/unternehmen/investor\\_relations/news/verkehrsergebnisse](https://www.viennaairport.com/unternehmen/investor_relations/news/verkehrsergebnisse), abgerufen am 11.07.2022.

Der Schwerpunkt der Darstellungen liegt dabei – gerade auch international – auf den institutionellen und programmbezogenen (Akkreditierungs-) Verfahren, da diese bei den meisten Agenturen wie auch der AQ Austria den überwiegenden Anteil an externen Begutachtungen, Bewertungen und Entscheidungen ausmachen. Die Erkenntnisse dürften aber auch für andere evaluative Verfahren und Projekte der Qualitätssicherung und -entwicklung gelten, wenn auch mit unterschiedlichen Schwerpunkten und speziellen Herausforderungen.

### 6.1 Reaktion & Adaption: Praktiken der externen Qualitätssicherung in der COVID-19-Pandemie

Die Geschäftsstelle der AQ Austria hat frühzeitig auf die neue Situation durch die COVID-19-Pandemie reagiert und ab dem 11.03.2020 Maßnahmen ergriffen. Ein erster Schritt war die Absage aller Vor-Ort-Besuche in den laufenden Begutachtungsverfahren. Schon hier zeigte sich bald, dass zwei Merkmale der Pandemie konstitutiv waren: die Neuartigkeit jeder Phase und damit die fehlende Möglichkeit des Rückgriffs auf vorhandene Erfahrungen; damit verbunden die fehlende Planbarkeit. War die AQ Austria zunächst von einem ca. vierwöchigen Zeitraum für die Notwendigkeit von Sondermaßnahmen ausgegangen, so zeigte sich schnell, dass eine Rückkehr zur prozessualen Normalität so bald nicht möglich sein dürfte, weder in den externen Prozessen noch in der Arbeit der AQ Austria und ihrer Gremien und Strukturen.

In der Folge wurden Maßnahmen zwischen Geschäftsstelle, Präsidium und Board abgestimmt und in internen „Leitlinien zur abweichenden Durchführung von Verfahren (Maßnahmen COVID-19)“ vom Board beschlossen:

- Waren bisher Entscheidungen durch das Board der AQ Austria auf schriftlichem Weg für Akkreditierungs- und Zertifizierungsbeschlüsse durch die Geschäftsordnung des Boards nicht möglich, wurden diese nun um eine entsprechende (Ausnahme-)Regelung ergänzt. Dabei wurden die bisherigen Regeln zu Stimmabgabe und Quoren übernommen sowie die Möglichkeit gewahrt, einzelne Umlaufbeschlüsse bei Bedarf auch auf (virtuelle) Board-Sitzungen zu vertagen.

- Auf Basis des 2. COVID-19-Gesetzes des Nationalrats erfolgte eine automatische Unterbrechung aller laufenden Fristen; diese begannen dann am 01.05.2020 neu zu laufen (Art. 16, 2. COVID-19-Gesetz, BGBl. I Nr. 16/2020).
- Für die Hochschulen wurden kurzfristige Erleichterungen eingeführt. Hierzu gehörten u. a. eine rein elektronische Antragseinreichung und eine Verringerung der Verfahrenspauschalen bei Programmakkreditierungen (von € 6.000 auf € 3.000). Ziel war eine Reduktion der organisatorischen und finanziellen Belastungen gerade in der Anfangsphase der Pandemie. Die Reduktion der Verfahrenspauschalen gründete sich zudem auf dem vermuteten verringerten Aufwand für die Agentur (Wegfall von Reisen, Übernachtungen etc.). Dies sollte aber auch ein Zeichen gegenüber den Hochschulen sein, ihnen im Rahmen der Möglichkeiten entgegenzukommen.
- Die Durchführung von Begutachtungen, also die „Vor-Ort-Besuche“ (VOB) inklusive der Vorbereitungsstellen der Gutachter\*innen mit den Verfahrenskordinator\*innen, wurden wo möglich in Online-Settings geplant. Für institutionelle Verfahren war aufgrund ihrer Komplexität eine Verschiebung der Vor-Ort-Besuche auf das 3. Quartal 2020 vorgesehen.

Das Board der AQ Austria beschloss die Leitlinien am 31.03.2020 und kurz darauf wurden die Hochschulsektoren über die Maßnahmen informiert. Dabei wurde ein weiterer Beschluss gefasst, der sich im weiteren Pandemie-Verlauf als wichtig erweisen sollte: Fachhochschulen und Privatuniversitäten hatten mittlerweile Bereiche der Organisation und Durchführung der Studiengänge zum Teil wesentlich umgestellt, was regulär zumeist einer Meldung an und teils einer Genehmigung durch die AQ Austria bedurfte hätte. Um den Hochschulen hier Handlungssicherheit und -erleichterung zu geben, legte die AQ Austria fest, dass „temporäre Änderungen der Organisation von Lehre und Studium“, welche aufgrund der COVID-19-Pandemie vorgenommen wurden, generell nicht im Sinne von § 14 PU-AkkVO/FH-AkkVO als „genehmigungsrelevante Änderungen“ anzusehen seien. Fachhochschulen und Privatuniversitäten waren entsprechend verpflichtet, die AQ Austria über diese Umstellungen in Kenntnis zu setzen oder entsprechende Änderungsanträge einzubringen. Dies galt auch für Studiengänge im Bereich reglementierter Gesundheitsberufe, wo aufgrund der Praxisphasen in Kliniken und Gesundheitseinrichtungen die organisatorischen Herausforderungen besonders groß waren.

Am 29.04.2020 erfolgte eine zweite, ergänzende Information an die Hochschulen, dass die Frist zur Einreichung der Jahresberichte für das

Studienjahr 2018/19 auf den 31.10.2020 verschoben wurde, um auch hier eine temporäre Entlastung zu schaffen. Vorab waren die Hochschulen schon am 06.04.2020 gebeten worden, einen freiwilligen Zwischenbericht über die Maßnahmen im Rahmen der COVID-19-Pandemie vorzulegen, der folgende Punkte berücksichtigt:

- Maßnahmen im Rahmen der COVID-19-Pandemie, wenn davon akkreditierungsrelevante Voraussetzungen betroffen sind, insbesondere hinsichtlich der Lehr- und Studienorganisation;
- Maßnahmen für Studiengänge mit besonderen Anforderungen, z. B. im Bereich reglementierter Gesundheitsberufe;
- Bericht über ausgesetzte oder verzögert gestartete Studiengänge;
- Übersicht über beendete oder weitergeführte Maßnahmen, inkl. möglichen ersten Überlegungen zu einer zusammenfassenden Einschätzung („Lessons Learned“).

Die Berichte lieferten nicht nur einen ersten Überblick über wichtige Veränderungen und Entwicklungen an den Hochschulen, sondern stellten außerdem eine zentrale empirische Grundlage für die Ausführungen im vorliegenden Bericht dar (vgl. hierzu die Ausführungen in Kapitel 1.2.1).

Im Laufe des Frühjahres 2020 erfolgte die weitere Zusammenarbeit der AQ Austria mit den Hochschulen entlang der festgelegten und kommunizierten Maßnahmen. Intern ergab sich unzweideutig die Notwendigkeit, die Arbeitsweise der Geschäftsstelle an die jeweilige Pandemie-Situation anzupassen, was vor allem Arbeit im Homeoffice umfasste. Hierfür wurden die technischen wie personalrechtlichen Voraussetzungen geschaffen.

In den folgenden Monaten zeigte sich, dass die schnellen und flexiblen Maßnahmen mit Fortdauer der Pandemie und einer damit einhergehenden weiteren Einengung der Handlungsmöglichkeiten grundsätzlich sinnvoll und weitgehend praktikabel gesetzt worden waren. Vorteilhaft war, dass schon prä-pandemisch bspw. Vorbereitungstreffen der Gutachter\*innen zusammen mit den Verfahrenskoordinator\*innen in Online-Settings etabliert waren und eine webbasierte Software („Confluence“) für die Erstellung von Gutachten aufgebaut worden war.

Für das Board der AQ Austria ermöglichte die Implementation von Beschlüssen auf schriftlichem Weg, die Absage der 60. Sitzung im Mai 2021 zu kompensieren. Die folgenden Sitzungen im weiteren Jahresverlauf wurden

dann ausschließlich in Online-Settings durchgeführt. Regelmäßige Umlaufbeschlüsse entlasteten im weiteren Verlauf die Tagesordnungen.

Im Sommer 2020 schien dann eine schrittweise Rückkehr zu regulären Prozessen möglich. So konnten einige Vor-Ort-Besuche bei institutionellen Reakkreditierungs- und Evaluierungsverfahren wieder tatsächlich vor Ort an den Hochschulen erfolgen. Jedoch zeigte sich ab Mitte September 2020, dass dies mit einem hohen und kaum kalkulierbaren Planungsrisiko einherging. Verstärkt wurde dieses Risiko durch den vergleichsweise hohen Anteil von Gutachter\*innen mit nicht-österreichischem Wohnsitz in Verfahren der AQ Austria (rund zwei Drittel). Damit wurden grenzüberschreitende Reise- und Quarantänebeschränkungen (erneut) ein kritischer Faktor.

Im Kontext wieder verschärfter Maßnahmen zur Eindämmung der COVID-19-Pandemie aktualisierte das Board im Oktober 2020 die internen „Leitlinien zur Durchführung von Verfahren“. Hierzu gehörten u. a. die Fortführung von Board-Sitzungen in Online-Settings und die Nutzung von Beschlüssen auf schriftlichem Weg, eine erneute Umstellung auf Online-Begutachtungsverfahren sowie eine Verlängerung der Ausnahmeregelung für die Meldung temporärer Umstellungen in der Organisation von Studium und Lehre bis in das Jahr 2021 hinein.

Nach einem Wintersemester 2020/21 mit verschiedenen Formen des „Lockdowns“ von November 2020 bis inklusive April 2021, den ersten freiwilligen Massentestungen und nachfolgend breiter verfügbaren Impfungen sowie der Einführung des „3-G-Nachweises“ blieb auch die erste Jahreshälfte 2021 von der Pandemie geprägt.

Das Board der AQ Austria hat dann im weiteren Verlauf des Jahres 2021 in jeder (fast immer virtuellen) Sitzung die laufenden Maßnahmen bezüglich der Verfahren und eigenen Arbeitsweisen im Rahmen der COVID-19-Pandemie erörtert und aktualisiert oder verlängert und die Hochschulen entsprechend informiert. So erging im Februar 2021 eine Aussendung an die Hochschulen, dass die Aussetzung der Meldepflicht bezüglich COVID-19-bedingter Änderungen in Organisation und Durchführung von Studiengängen bis Ende September 2021 verlängert wurde und dass (Vor-Ort-)Besuche bis auf Weiteres in Online-Settings durchgeführt oder ggf. verschoben wurden. Die Rückmeldungen aus den betroffenen Hochschulsektoren hierzu waren positiv. Der diesbezügliche Bedarf an Planungssicherheit bei den Hochschulen war in der damaligen Situation offensichtlich hoch.

In der Board-Sitzung Anfang Juli 2021 wurde die Aussetzung der Meldepflicht nochmals bis Ende des Wintersemesters 2021/22 verlängert. Bezüglich der Vor-Ort-Besuche wurde eine flexible Vorgehensweise bzw. eine Verschiebung vereinbart.

Im August/September 2021 konnte eine Reihe von Begutachtungen wieder vor Ort ermöglicht werden, sowohl bei (institutionellen) Akkreditierungsverfahren als auch bei Evaluationen und Audits. Bei Programmakkreditierungen blieben Gespräche in Online-Settings hingegen das Format der Wahl, um in der Planung und Durchführung so flexibel wie möglich zu bleiben. Ab November 2021 machten steigende Infektionszahlen und zunehmende Beschränkungen („Lockdown für Ungeimpfte“, 2-G-Regel etc.) wieder vermehrt Umstellungen auf Formate in Online-Settings notwendig.

## 6.2 Professionalisierung: Herausforderungen für die externe Qualitätssicherung in der Pandemie

Für 2020 wie 2021 gilt, dass die notwendigen Umstellungen und neuen Praktiken fortlaufend reflektiert wurden. Nach der ersten disruptiven Phase im Frühjahr 2020 setzte basierend auf den eigenen Erfahrungen, den Rückmeldungen von Gremien, Hochschulen und anderen Stakeholdern, aber auch durch einen intensiven Austausch in den europäischen Netzwerken ein Professionalisierungsprozess ein.

Schon Ende März 2020 wurde unter dem Hashtag „#QAfromhome“ in den sozialen Medien von unterschiedlichen europäischen Agenturen und dann insbesondere von der European Association for Quality Assurance in Higher Education (ENQA) über erste Erfahrungen im Kontext der Pandemie und deren Folgen berichtet. Die offensichtliche Notwendigkeit von und der Bedarf nach Austausch zwischen den Qualitätssicherungsagenturen wurde neben den europäischen Netzwerken auch vom US-amerikanischen Council for Higher Education Accreditation (CHEA) schnell aufgegriffen.<sup>29</sup>

---

29 <https://twitter.com/ENQAtwt/status/1243124403455623170>, abgerufen am 15.07.2022.

Die AQ Austria beteiligte sich an verschiedenen Austauschen, so am ENQA-Webinar „Online Quality Assurance: Experiences from ENQA Members“<sup>30</sup> am 21. April 2021 mit einer Präsentation zu „Visiting Higher Education Institutions – from reality to virtual creativity“ (Svensson 2021). Ein anderes ENQA-Webinar im Juni 2020 beschäftigte sich mit spezifischen Herausforderungen bei (Vor-Ort-)Begutachtungen in Online-Settings.<sup>31</sup> Dem folgten eine längere Reihe von ähnlichen Austausch-, Workshop- und (Online-)Veranstaltungsformaten mit Fokus auf die externe Qualitätssicherung in Zeiten von COVID-19. Mit etwas Verzögerung weitete sich dies thematisch auch auf Aspekte wie das interne Qualitätsmanagement von Hochschulen<sup>32</sup> bis hin zu allgemeinen Analysen der Qualitätssicherung und -entwicklung europäischer Hochschulen in der Pandemie aus (z. B. Farnell et al. 2021).

### **Begutachtungsverfahren: Vor- und Nachbereitung & Vor-Ort-Besuche**

Die Umstellung von insgesamt 18 externen Qualitätssicherungsverfahren der AQ Austria auf online-basierte Vorbereitungs- und Begutachtungsprozesse im Jahr 2020 erwies sich im ersten Rückblick Anfang 2021 als überwiegend adäquater Ersatz für vor Ort durchgeführte Begutachtungen. Basierend auf den ersten Erfahrungen konnten relativ bald Weiterentwicklungen auf Ebene der Prozesse vorgenommen werden. Zentral blieb die Frage, wie trotz der Unwägbarkeiten qualitätsvolle Begutachtungsprozesse gewährleistet werden können, also wie das Kernprinzip eines gutachterbasierten, wissenschaftsgeleiteten Peer Review weiterhin umsetzbar bleiben kann.

Der solchermaßen angepasste Begutachtungsprozess sah u. a. vor:

- eine frühzeitige und mehrmalige Abstimmung mit Gutachter\*innen in Online-Settings vor dem eigentlichen (Online-)Gesprächstermin (bspw. (1) Kick-off-Meeting, (2) Diskussion des Antrags und Erarbeitung von Fragen, (3) Diskussion des Antrags unter Einbeziehung der Antworten

---

**30** <https://www.enqa.eu/events/enqa-online-members-forum-online-quality-assurance-experiences-from-enqa-members/>, abgerufen am 15.07.2022.

**31** <https://www.enqa.eu/events/enqa-webinar-online-site-visits-and-external-quality-assurance-in-times-of-covid-19/>, abgerufen am 15.07.2022.

**32** „Covid-19 and internal quality assurance: lessons learnt and what's to come“, EUA-Webinar 20.05.2021: <https://eua.eu/events/186-covid-19-and-internal-quality-assurance-lessons-learned-and-what%E2%80%99s-to-come.html>, abgerufen am 15.07.2022.

- der Hochschule, (4) Vorbereitungsbesprechung des Online-Gesprächs/VOB, (5) Nachgespräch);
- die Entwicklung und Nutzung von Fragelisten, die vor dem eigentlichen (Vor-Ort-)Besuch in einem Online-Setting von den Gutachter\*innen basierend auf den Antragsunterlagen und den ersten internen Terminen der Gruppe erstellt und an die Hochschule übersandt wurden;
  - eine stärkere Streckung der (Vor-Ort-)Besuche in den Online-Settings mit längeren Pausen und verkürzten Tagen;
  - eine verstärkte Nachbereitung (schriftlich und online) in der Phase der Gutachtenerstellung;
  - die intensive Abstimmung mit den Hochschulen über die Organisation der Online-Termine.

Die schnelle Umstellung von gewohnten Vor-Ort-Settings auf zumeist rein in Online-Settings durchgeführte Begutachtungsformate, inklusive webbasierter Vor- und Nachbereitung, war auch bei den anderen europäischen Agenturen der erste Schritt. Der schnelle Wechsel wurde allgemein als geglückt bewertet, gerade von Agenturen mit vorherigen Erfahrungen mit Online-Formaten. Diese verfügten dann auch über entsprechende Softwaretechnik und Expertise in deren Nutzung. Offenbar waren auch die Bereitschaft und Flexibilität der Hochschulen in dieser neuartigen Pandemie-Situation groß, diese Umstellungen und ihre Einschränkungen mitzutragen. „Surprisingly little negative impact of Covid-19 pandemic on external quality assurance. Also some positive effects“ war die Einschätzung der Swedish Higher Education Authority (Elam/Hedbjörk 2021). Im weiteren Verlauf wurden jedoch auch die Herausforderungen deutlicher, die sich vor allem auf Aspekte des „site visit“ fokussierten.

Die Begutachtung vor Ort durch ein Panel an Expert\*innen unter Begleitung einer\*ines Verfahrenskoordinator\*in oder Referent\*in der Agentur war bisher der – weitgehend unhinterfragte – Standard und so auch in ESG Standard 2.3 regelhaft festgehalten: „interviews with stakeholders during a site visit“ (ESG 2015, S. 19). Die Umstellung auf Gespräche in Online-Settings war quasi logisch und akzeptabel, weil damit sowohl der Verfahrensschritt des Vor-Ort-Besuchs beibehalten wurde, als auch der Ablauf erst einmal gleich belassen werden konnte. Ausgenommen war nur die konkrete „Begehung“ von Laboren, Lehr- und Lernräumen oder Bibliotheken – was jedoch aufgrund der didaktisch-technischen Entwicklungen der Hochschullehre zunehmend

an Bedeutung verliert. Wo sinnvoll, wurden jedoch auch neue Formate wie vorproduzierte Video-Präsentation ausprobiert, was sich beispielsweise bei Kunst- und Musikuniversitäten als ergiebig erwies (vgl. Svensson 2021).

Auch die ggf. internationale Zusammensetzung von Gutachter\*innen-gruppen konnte problemlos fortgeführt oder sogar erleichtert werden – solange nicht unterschiedliche Zeitzone die Koordination erschwerten. Einigkeit in der Reflexion bestand jedoch zwischen den Agenturen, dass eine 1:1-Kopie des Aufenthaltes vor Ort in Online-Gesprächsrunden nicht möglich, da faktisch überfordernd war. Als notwendig genannt wurden „shorter sessions, longer breaks“ (ENQA 2020, S. 1), eine Beschränkung der Teilnehmer\*innenzahl aufseiten der Hochschule (auf möglichst ca. 10 Personen) sowie allgemein die Einführung von Regeln (Kamera an, Ton aus, keine langen Einführungsrunden etc.). Eine Aufzeichnung der Online-Gespräche blieb die Ausnahme und erschien auch nicht notwendig, da auch vor Ort nur Notizen durch die Gutachter\*innen und/oder Verfahrenskoordinator\*innen erstellt wurden.

Ein Verzicht auf ein Peer Review oder eine wesentliche Einschränkung der Gesprächsrunden (z. B. weniger Gutachter\*innen, rein schriftliche Begutachtung ggf. mit Einzelgutachten etc.) ist hingegen als Option weder von der AQ Austria noch von anderen europäischen Agenturen in Erwägung gezogen worden.

## **Gutachter\*innen: Anforderungen & Motivation**

Ein Aspekt, der sich im Laufe des Jahres 2020 wandelte, waren die Erfahrungen und Herausforderungen aufseiten der Gutachter\*innen. Allgemein wurde zu Beginn der Pandemie die Flexibilität der Peers als sehr hoch wahrgenommen. Schon geplante Termine konnten zumeist problemlos umgesetzt werden und auch die Bereitschaft, an (Vor-Ort-)Besuchen in Online-Settings teilzunehmen, war hoch. „#QAfromhome“ war auch für diese Akteur\*innengruppe ein oftmals neues, aber durchaus praktikables oder gar interessantes Setting und der Verzicht auf die Reisetätigkeit nicht nur eine Notwendigkeit, sondern sogar willkommen.

Dies änderte sich offenbar sukzessive im Laufe des Jahres, insbesondere zum Wintersemester 2020/21, als sich die Umstellungen an den Hochschulen in Richtung Online-Lehre bewegten. So berichteten einige Agenturen zunehmend von einer doppelten zeitlichen Belastung: Einerseits forderte die

stark zunehmende technische, organisatorische und didaktische Professionalisierung der Online-Lehre gerade bei den wissenschaftlichen Mitgliedern von Panels einen hohen Lern- und Vorbereitungsaufwand, andererseits wurde der Begutachtungsprozess durch vermehrte Vor- und Nachbereitung sowie durch die Streckung der (Vor-Ort-)Besuche in Online-Settings zeitlich und organisatorisch aufwendiger. Zudem kostete es Kraft und Mehraufwand, die technischen, kommunikativen und sozialen Limitationen der Online-Formate auszugleichen (vgl. Gould 2021).

Als besonders limitierend wurde die nur sehr eingeschränkt herstellbare soziale Interaktion innerhalb der Gruppe der Expert\*innen empfunden. Der intensive Austausch in einer Vorbesprechung, das gemeinsame Abendessen und andere Elemente des Team-Buildings, auch wenn es nur Teams auf Zeit sind, konnten in den Online-Settings kaum kompensiert werden. Allgemein wurde im Laufe des Jahres 2021 über abnehmende Motivationskurven bei angefragten Gutachter\*innen berichtet, was auch die AQ Austria so wahrnahm: „So in online visits it is almost having the work part only without the fun part.“ (ENQA 2020, S. 10)

Auch die Evaluation der von der AQ Austria durchgeführten Verfahren hat insgesamt gezeigt, dass Gutachter\*innen die Durchführung von Begutachtungen in Online-Settings zwar als angemessene Maßnahme im Kontext der Pandemie bewerteten, diese allerdings keinen adäquaten Ersatz für Vor-Ort-Besuche an den Hochschulen darstellen.

### **Hochschulen: Kommunikation & Zusammenarbeit**

Die Dauer der im Jahr 2020 und 2021 abgeschlossenen Verfahren der AQ Austria war insgesamt kaum länger als in der prä-pandemischen Zeit, wobei dies hauptsächlich Programmakkreditierungen betraf. Bei institutionellen Verfahren, insbesondere bei zumeist komplexeren Re-Akkreditierungen von Privatuniversitäten, mussten die Hochschulen längerfristige oder mehrmalige Verschiebungen hinnehmen. Einige dieser Verfahren wurden jedoch – ebenso wie Audits – im Online-Setting durchgeführt. Auch die offene Kommunikation der Möglichkeiten und Beschränkungen an die Hochschulen war insgesamt erfolgreich, was sich in positiven Rückmeldungen verschiedener Stakeholder an die AQ Austria spiegelte.

Im internationalen Austausch berichteten viele Agenturen anfänglich von positiven Einschätzungen der Hochschulen zu den externen

Qualitätssicherungsverfahren in der COVID-19-Pandemie. Sowohl bei der AQ Austria als auch bei anderen Agenturen zeigte sich eine hohe Zufriedenheit mit den schnellen, oft flexiblen Reaktionen. Insbesondere die in Online-Settings durchgeführten Verfahren zur Qualitätsentwicklung der Hochschule wurden oft überraschend positiv gesehen (vgl. Elam/Hedbjörk 2021). Einige Agenturen berichteten allerdings auch von Kritik, u. a. an der zu geringen Tiefe oder geringeren Authentizität der Gespräche – oder auch an der fehlenden Möglichkeit, die eigenen Stärken, die „eigene Hochschule“ (auch in räumlicher Hinsicht) ausreichend präsentieren zu können.

Über die eigentlichen Qualitätssicherungsverfahren hinaus blieb der Austausch mit den Hochschulsektoren in der Pandemie beschränkt. Während die Kommunikation in den einzelnen Verfahren intensiv war, fehlte es an den sozial-institutionellen Gelegenheiten wie Konferenzen, Workshops, Feierlichkeiten, die notwendig sind, um über konkrete Anlässe hinaus Netzwerke aufzubauen und fortzuführen. Ein Beispiel ist die Jahrestagung der AQ Austria, die in den vorausgegangenen sieben Jahren jeweils im Spätsommer einen breiten Austausch zu qualitätsbezogenen Themen der Hochschulentwicklung aus verschiedenen Perspektiven und mit dem Anspruch, theoriebasierte Reflexion und praxisnahe Erfahrungen zu verbinden, ermöglicht hatte.<sup>33</sup> Die Absage der Tagung für das Jahr 2020 war schon im Frühjahr aufgrund der Annahme entschieden worden, dass es im Herbst 2020 eine hohe Zahl an nachgeholt (Vor-Ort-)Veranstaltungen mit ähnlichem Themen- und Interessent\*innenkreis geben werde. Für 2021 wurde die Jahrestagung hingegen schon frühzeitig in einem Online-Setting geplant. Die Durchführung konnte dann – mit externer technischer Unterstützung – im September 2021 zum Thema „Personal stärken – Qualität sichern: Zukunftsweisende Wege widerstandsfähiger Hochschulen und Universitäten“ erfolgen. Das Thema war explizit gewählt, um auf die Resilienz von Hochschulen und deren Akteur\*innen in disruptiven Zeiten zu verweisen und den Fokus bewusst auf das Personal zu setzen.

Auch konkret anlassbezogene Besprechungen mit den Hochschulen, die ansonsten beispielsweise in den Räumen der Geschäftsstelle erfolgten, wurden weitgehend auf fokussierte Online-Meetings umgestellt.

---

33 <https://www.aq.ac.at/de/veranstaltungen/jahrestagungen.php>, abgerufen am 15.07.2022.

### **Gremien: Beratungen & Entscheidungen**

Weniger reflektiert wurden anfänglich die Auswirkungen auf Entscheidungsprozesse in den Agenturen, die weitgehend und zumeist auch 2021 hindurch die Sitzungen ihrer Kommissionen, Boards und weiteren Gremien auf Online-Settings umstellten.

Für die AQ Austria wurde schnell deutlich, dass bei Expert\*innengremien, die schon vorab teils über Jahre intensiv zusammengearbeitet hatten, zwar erst einmal formal-prozedurale und technische Herausforderungen bestanden (wie die Änderung der Geschäftsordnung etc.), diese aber die Entscheidungsfindung nicht beeinträchtigten oder verzögerten. Im reinen Online-Setting durchgeführte Sitzungen erwiesen sich zeitlich und technisch als gut organisierbar und dokumentierbar sowie für die Entscheidung auch komplexerer Fälle adäquat. Schwieriger waren Hybrid-Settings, bei denen ein Teil der Gremienmitglieder vor Ort in der Geschäftsstelle anwesend und ein weiterer Teil zugeschaltet war. Hier litt nicht nur die akustische Verständlichkeit, sondern auch der Austausch über die „digitale Grenze“ hinweg.

Umlaufbeschlüsse wurden in der Pandemiezeit umfangreich genutzt. Sie brachten organisatorische Erleichterung durch zeitnahe Entscheidungen, eignen sich aber nur für Ja-nein-Entscheidungen, also Punkte, die keiner Beratung im Board selbst bedürfen. So wurden beispielsweise Akkreditierungsentscheidungen, die möglicherweise negativ oder mit Auflagen erfolgen, immer im Board beraten und auch grundsätzlich wurde den Boardmitgliedern immer die Möglichkeit eingeräumt, eine Beratung während einer Sitzung einzufordern, wenn sie dies als erforderlich erachteten.

### **Geschäftsstelle: Interne Arbeitsweisen & (Un-)Sicherheiten**

Die flexiblen, gar abrupten Umstellungen in den externen Qualitätssicherungsverfahren ab März 2020 waren – so erfolgreich – nur aufgrund des starken Engagements der Mitarbeiter\*innen der Geschäftsstelle der AQ Austria möglich. Hier wie auch bei anderen europäischen Agenturen zeigte sich, dass die Umstellungen nur mit einem erhöhten – und nicht, wie anfänglich vermutet, einem reduzierten – Ressourcenaufwand und mit entsprechendem Engagement möglich waren. Rückblickend gab es (auch vonseiten der Geschäftsführung) zwei, wie sich zeigte, unzutreffende Einschätzungen zu Beginn der Pandemie: Erstens, die Umstellung der Verfahren ist nur temporär

und kann entsprechend mit höherer Flexibilität und intensiver Kommunikation zwischen den beteiligten Personen (Geschäftsstelle, Gutachter\*innen, Hochschule) über einen begrenzten Zeitraum ohne weitere formale Festlegungen getragen werden. Zweitens, der interne Ressourcenaufwand verringert sich durch Online-Settings. Die zweite Annahme spiegelte sich in der zeitweiligen Reduktion der Verfahrenspauschalen für online durchgeführte Begutachtungen bei Programmakkreditierungen wider. Die umfänglichere Vor- und Nachbereitung, die Streckung der „site visits“ und der hohe technische und kommunikative (Betreuungs-)Aufwand wurden in der Reflexion der europäischen Agenturen häufig genannt. Die meisten Agenturen probierten mehrere Videokonferenz-Anbieter aus, einige stellten auf kollaborative Software um oder professionalisierten sich in dieser Hinsicht. Waren die Umstellungen in den Begutachtungsverfahren anfangs noch ad hoc, so zeigte sich zudem die Notwendigkeit, Prozesse und Prozessschritte auf längere Sicht anzupassen oder eben ganz neu zu definieren.

Den Mitarbeiter\*innen der AQ Austria wurde ab März 2020 in Abstimmung mit dem Betriebsrat und dem Aufruf der Bundesregierung folgend, alle direkten sozialen Interaktionen zu reduzieren, nahegelegt, im Homeoffice zu arbeiten. Die technischen Voraussetzungen (Remote-Zugang, Laptops, Webkonferenztools, Headsets etc.) waren bereits vorhanden bzw. konnten rasch zur Verfügung gestellt werden. Ab Mai 2020 wurde für die Mitarbeiter\*innen die freiwillige Anwesenheit in den Büroräumen unter Einhaltung der Hygienemaßnahmen (Abstandsregeln, Einzelbüros, Begrenzung Personenzahl in Räumen, Desinfektionsmittel, Masken etc.) wieder möglich. Diese flexible, freiwillige Anwesenheit bzw. Möglichkeit zur Arbeit im Homeoffice ohne zeitliche Beschränkung blieb dann bis in das Jahr 2022 weitgehend aufrecht.

Nicht zu vernachlässigen war auch der sozial-kollegiale Aspekt: Durch den hohen Anteil an Arbeit im Homeoffice bis Anfang 2022 berichteten Agenturen über einen hohen internen Koordinations- und Kommunikationsaufwand bei gleichzeitig eingeschränkten Möglichkeiten eines kollegialen Austausches, gerade über die Herausforderungen der externen Qualitätssicherungsverfahren in Pandemie-Zeiten. Als Entlastung in den Verfahren wurde in den Agenturen oftmals eine Funktionsteilung eingeführt, sodass Verfahren oder Vor-Ort-Besuche immer von zwei Mitarbeiter\*innen begleitet wurden, die sich technische, kommunikativ-moderierende und dokumentierende Aufgaben teilten.

Hinzu kamen (und kommen) die unsicheren Planungsmöglichkeiten für die externen Qualitätssicherungsverfahren. Auch im Jahr 2021 war es nicht möglich (auch nicht aufbauend auf den Erfahrungen von 2020), mit ausreichender Verlässlichkeit über einen Zeitraum von wenigen Wochen hinaus Festlegungen zu treffen. Können Gutachter\*innen reisen, gelten 3-G-, 2-G- oder gar 3-G-plus-Regelungen, ist die Stornierung von Übernachtungen, Flügen kurzfristig möglich – diese und weitere Unsicherheiten blieben bestehen. Zudem wurde deutlich, dass Hybrid-Settings mit einem Teil der Teilnehmer\*innen vor Ort und einem anderen Teil online technisch wie kommunikativ schwer umsetzbar sind. Somit mussten auch Prozesse stärker formalisiert und den Beteiligten kommuniziert werden.

### 6.3 Reflexion, Lessons Learned und Ausblick

Nicht nur die Hochschulen, sondern auch die Agenturen müssen sich fragen, welche Lektionen aus den Maßnahmen und Erfahrungen der externen Qualitätssicherung in Zeiten der Pandemie gelernt werden können – und wie sie in neue Praktiken umgesetzt werden können. Der Begriff der „Praktiken“ (Reckwitz 2003) erscheint hier passend. Er beschreibt eine mittlere Ebene zwischen rein prozessualen Anpassungen einerseits, die stets bei lernenden Organisationen Teil des eigenen Qualitätsanspruches sein sollten, und größeren Veränderungen in Struktur und Rahmenbedingungen des europäischen bzw. nationalen Qualitätssicherungsregimes andererseits.

Aktuell befinden sich die Agenturen noch in einer Phase der Reflexion, der Abwägung von Vor- und Nachteilen. Was längerfristig, im „neuen Normal“ nach der Pandemie, bleiben wird, kann jetzt vermutet, aber noch nicht bestimmt werden. Hierzu wäre – auch im europäischen Austausch – eine vertiefte Betrachtung der Entwicklungen nötig. Nachfolgend können somit nur Richtungen aufgezeigt und Reflexionsanstöße gegeben werden.

Der flexible, kurzfristige Umstieg von **vor Ort durchgeführten Begutachtungen** auf Formate in Online-Settings hat sich rückblickend als richtig und gut erwiesen – war aber auch der Beginn einer relativ steilen Lernkurve. Teil dieser Lernkurve waren einerseits praktische und letztlich handhabbare Anpassungen an die neuen Herausforderungen: ausführlichere und häufigere Kommunikations- und Vorbereitungsprozesse zwischen Agentur und Gutachter\*innen, technische Ausstattung und Expertise, zeitliche Streckung

und gleichzeitig inhaltliche Fokussierung von Online-Gesprächen mit den Hochschulen etc. Es kam somit zu Umstellungen, die über den eigentlichen Vor-Ort-Besuch und das entsprechende Setting hinausgehen und weit mehr Schritte des **Begutachtungsverfahrens** umfassen.

Insgesamt wurde damit die Bedeutung schriftlicher Dokumentation gegenüber dem mündlichen Austausch größer. Auch von anderen Agenturen ist die zentralere Bedeutung des Selbstberichts der Hochschule genannt worden, und auch das Instrument eines „Fragenkatalogs“ vor den eigentlichen Gesprächen nutzt nicht nur die AQ Austria. Mit den wiederum schriftlichen Antworten bekommt das Begutachtungsverfahren damit insgesamt stärker *dokumentarischen Charakter* und wird weniger diskursiv. Damit stellt sich jedoch – paradoxerweise – nicht mehr Validität ein. Im weniger diskursiven Prozess externer Qualitätssicherung ist die notwendige Bildung von *Vertrauen*, eines Vertrauensvorschlusses (formal zumindest für eine Akkreditierungs- oder Zertifizierungsperiode) schwieriger. Denn Vertrauen scheint sowohl aus Perspektive der Gutachter\*innen als auch aus Perspektive der Hochschule ohne direkten Kontakt am spezifischen Ort schwieriger herzustellen zu sein. Letztlich ist die Bildung von Vertrauen in die – zu erwartende – Qualität einer hochschulischen Institution oder ihres Angebotes ein zumindest in Teilen personal gebundenes Vertrauen, auch wenn dieses nur im Rahmen einer insgesamt vertrauenswürdigen Organisation möglich ist.<sup>34</sup>

Eine weitere Erkenntnis betrifft die Bedeutung des *Austauschs innerhalb* der Gruppe der **Gutachter\*innen** und auch mit den Verfahrenskoordinator\*innen der AQ Austria. Die Bildung eines – wenn auch zeitlich in der konkreten Konstellation begrenzten und zumeist einmaligen – Gutachter\*innen-Teams trägt erfahrungsgemäß konstitutiv zur Qualität des Begutachtungsverfahrens bei. Es spiegelt sich in einem gemeinsamen Gutachten wider – im Übrigen auch dies eine etablierte soziale Praxis der externen Qualitätssicherung, die sich nicht notwendigerweise aus den Regelungen ergibt, aber dennoch etabliert ist. Das Diskutieren, Abwägen, Festlegen hat einen anderen Charakter, wenn es über gemeinsame (face to face) Gespräche erfolgt, als wenn es schriftlich oder in einem anderen Online-Setting passiert. Hier ist das

---

34 Der Aspekt des Vertrauens – und des Risikos – in der externen Qualitätssicherung im Hochschulbereich kann hier nicht vertieft werden. Theoretisch grundlegend ist immer noch Mayer et al. (1995), u. a. Amaral/Rosa (2010) und aktuell Abebe (2021).

oben erwähnte „Socializing“ auch nicht zu vernachlässigen; das gemeinsame Abendessen, die Kaffeepause etc. sind wichtige Orte, um zu gemeinsamen, ausgewogenen Bewertungen zu gelangen.

Ebenfalls nicht zu vernachlässigen ist die *Interaktion* zwischen Gutachter\*innen und Vertreter\*innen der Hochschule in einem Verfahren, in der Regel auch hier fokussiert auf den Vor-Ort-Besuch. Wenn externe Qualitätssicherung immer auch als externer Impuls und als Reflexionsangebot mit dem Ziel der (internen) *Qualitätsentwicklung* verstanden wird (so die grundlegende Struktur der ESG Part I und Part II; aber auch § 1 Abs. 3 HS-QSG), dann muss externe Qualitätssicherung als Diskurs verstanden werden, also als reflexiv-konstruktive Qualitätsentwicklung (vgl. Hofstetter/Petersen i. E).

Ein weiterer Lernimpuls ist, noch einmal verstärkt über die *Motivationslagen* von Gutachter\*innen zu reflektieren. Das Honorar bzw. die finanzielle Entschädigung kann generell nicht als der wesentliche Anreiz für die Übernahme einer solchen Tätigkeit gesehen werden. Worin die Motivation besteht, wie sie sich ausdifferenziert und von welchen Kontextfaktoren sie abhängt (z. B. Grad der Konkretisierung von Kriterien, Charakter der externen Qualitätssicherung als stärker prüfend oder stärker unterstützend), ist noch unklar. Aus der Erfahrung und aus ersten Analysen lässt sich ableiten, dass ein hohes intrinsisches Interesse an der Qualität und Qualitätssicherung von Lehre und Forschung ein entscheidender Faktor ist,<sup>35</sup> aber auch Aspekte wie die Nutzung der Erfahrungen aus den Begutachtungen für die eigene Hochschule (und ggf. dort bevorstehende Qualitätssicherungsverfahren) oder die Reputation der zu begutachtenden Hochschule scheinen relevant zu sein. Solche Motivationen lassen sich in reinen Online-Settings aber offenbar schwerer befriedigen als in klassischen Vor-Ort-Settings. Dies mag auch den räumlich-örtlichen Charakter von externen Begutachtungen betreffen: Eine Hochschule hat einen konkreten Ort und eine eigene Infrastruktur (selbst reine Fernhochschulen haben in der Regel einen Hauptsitz),<sup>36</sup> ein konkretes regionales Umfeld mit Unternehmen, anderen Hochschulen, einer lokalen Zivilgesellschaft etc. – gerade bei institutionellen Qualitätssicherungsverfahren ein nicht unwesentlicher Bestandteil

---

**35** Für eine quantitative Analyse siehe Ohly/Schneijderberg (2021), für eine qualitative Analyse am Beispiel des Peer Reviews von Journal-Artikeln vgl. Zaharie/Osoian (2015).

**36** Hier wäre noch weiter über die Relevanz von „space“ und „place“ für die externe Qualitätssicherung zu reflektieren (vgl. Furia 2022).

mit erheblichem Anteil an Profil und Selbstverständnis einer Hochschule (auch und insbesondere im Bereich der „Third Mission“).

## **Lessons Learned und Ausblick**

**Ogleich wesentliche Qualitätsziele auch bei der Durchführung von Begutachtungen in Online-Settings erreicht werden, stellen diese keinen vollwertigen Ersatz für Vor-Ort-Begutachtungen dar und verändern die Charakteristika des Peer-Reviews (beispielsweise weniger Interaktion und stärkerer Dokumentenbezug). Es ist zukünftig stärker zu differenzieren und zu systematisieren, wann welches Format/Setting die beste Wahl ist.**

**Beratungen in Gremien haben sich in den Online-Settings weitgehend bewährt, wobei sich auch hier Limitierungen ergeben haben, und zwar insbesondere bei der vertieften Diskussion komplexer Fälle und Fragestellungen. Zukünftig werden Gremiensitzungen wechselweise in Online- und Vor-Ort-Settings stattfinden. Auch Umlaufbeschlüsse werden als Ergänzung von Face-to-Face-Beratungen beibehalten.**

**Hybrid-Settings erwiesen sich bei Begutachtungsverfahren und Gremiensitzungen als technisch und organisatorisch herausfordernd. Aufgrund der Einschränkungen auf Ebene der Kommunikation ist eine Beibehaltung hybrider Settings nicht wünschenswert.**

**Hinsichtlich der Zusammenarbeit innerhalb der Geschäftsstelle wurden mit der Einführung von Arbeit im Homeoffice und der Durchführung von Besprechungen und Austauschformaten in Online-Settings gute Erfahrungen gemacht. Gleichzeitig hat die Pandemie den Wert direkter Gespräche und des (informellen) Austausches vor Ort im Büro verdeutlicht. Die Erfahrungen der Pandemie sind in die Ausarbeitung einer zwischenzeitlich etablierten Homeoffice-Richtlinie eingeflossen.**

Als Zwischenfazit bleibt festzuhalten, dass sowohl das Begutachtungsverfahren insgesamt als auch die „site visits“ Funktionen erfüllen, die in Online-Settings oft nicht oder nicht im gleichen Maße erreicht werden können. Zwar können mehrere Vor- und Nachbesprechungen, eine Stärkung der Dokumentation etc. einiges ausgleichen; wenn man Begutachtungen jedoch auch als sozial-kommunikativen, vertrauensbildenden Prozess begreift, der an einem konkreten Ort stattfindet, dann bleibt hier die

Vor-Ort-Begutachtung, das direkte Gespräch zwischen den Gutachter\*innen und mit den Stakeholdern der Hochschule auch zukünftig die Praktik erster Wahl. Gleichzeitig muss dies gegen die Nachteile einer Begutachtung in Präsenz wie Kosten, Reiseaufwand, notwendiger Zeiteinsatz oder CO<sub>2</sub>-Fußabdruck abgewogen werden.

Allerdings zeigt die Erfahrung aus der Pandemie, dass eine stärkere Differenzierung zwischen verschiedenen Begutachtungs- und Qualitätssicherungsverfahren erfolgen kann und sollte. Dies sollte nicht mehr temporär gedacht werden, sondern muss mittel- bis längerfristig auf transparente Regeln gestellt werden. Dies gilt sowohl für die nationale Ebene der AQ Austria als auch die Überlegungen im Rahmen des europäischen Qualitätssicherungsregimes.

Diese Überlegungen gelten eingeschränkt auch für andere Prozesse im Rahmen der externen Qualitätssicherung, die zuvor angesprochen wurden. So sind Beratung und Entscheidung in Gremien ebenfalls im Kontext der Pandemie-Erfahrungen zu reflektieren. Die unabhängige Qualitätsbewertung durch ein Gremium wie das Board der AQ Austria ist die Standard-Praktik im Europäischen Hochschulraum, auch wenn die ESG hierzu keine konkreten Festlegungen trifft (vgl. ESG Standard 3.3). Im Rahmen der Pandemie hat sich gezeigt, dass grundsätzlich die Qualität der getroffenen Entscheidungen (Akkreditierungen, Audit-Zertifizierungen etc.) nicht oder nur wenig beeinträchtigt worden ist. Selbst komplexe Prozesse wie die Überarbeitung der Akkreditierungsverordnungen konnten im Rahmen arbeitsteiliger Prozesse (Arbeitsgruppen, zyklische „Lesungen“ im Board etc.) zufriedenstellend erfolgen.

Dennoch zeigte sich spätestens bei der ersten Board-Sitzung in einem Hybrid-Setting im September 2021, bei dem also zumindest ein Teil der Boardmitglieder vor Ort anwesend war, dass gerade komplexe Entscheidungen durch einen mündlichen Austausch vor Ort, eine Erörterung und Beratung, erheblich gewinnen. Bei einem Online-Setting kommen offenbar Faktoren zum Tragen, die auch im Bereich der Online-Lehre so ähnlich beschrieben worden sind, unter anderem die Herausforderung einen „gemeinsamen sozialen Raum virtuell reproduzieren zu können“ (Froebus/Holzer 2022, S. 12/6). Denn auch Experten\*innengremien wie das Board der AQ Austria im Falle der Qualitätssicherung sind immer kollektive Gremien, bestehend aus Expert\*innen, die auf einen gemeinsamen Gegenstand schauen, aber aus unterschiedlichen

Perspektiven.<sup>37</sup> Diese Perspektiven umfassen fachliche und fachlich-kulturelle Hintergründe (Natur-, Sozial-, Rechtswissenschaften usw.) sowie professionelle Zugehörigkeiten (Wissenschaft, Sozialpartner\*innen, Studierende usw.) und Erfahrungen in unterschiedlichen nationalen Hochschulsystemen. Die Vermutung liegt nahe, dass diese Perspektiven in Online-Settings eher einmal zurückgestellt werden, um zumindest temporär effiziente Beratungen und begründete gemeinsame Entscheidungen zu ermöglichen. Auf Dauer wiederum geht damit ein gewisser Verlust der Perspektivenvielfalt einher.

Deutlich geworden ist, dass hybride Sitzungen dabei die ungünstigste Variante sind, da hier trotz sukzessiver Verbesserungen der Hardware (Rundumkameras, mehrere Mikrofone) die technischen wie die sozial-kommunikativen Limitierungen deutlich bleiben. Auch vom Board selbst wurde der regelmäßige direkte Austausch vor Ort als höchst wünschenswert angesehen. Gleichzeitig sollen sich zukünftig Online- und Vor-Ort-Sitzungen vermehrt abwechseln, um einerseits Kosten- und Aufwandsreduktion zu ermöglichen, andererseits aber auch regelhafte Möglichkeiten für einen intensiven Austausch zu schaffen. Die ergänzenden Umlaufbeschlüsse werden ebenso beibehalten werden, da sie das Bestreben nach Verfahrenseffizienz unterstützen – und gleichzeitig immer die Option beinhalten, eine Beratung von Umlaufentscheidungen bei der nächsten Sitzung zu verlangen.

Für die **Geschäftsstelle der AQ Austria** ist eine zentrale Lektion der Pandemie, dass – wie in so vielen anderen beruflich-professionellen Settings – gute Arbeit auch im Homeoffice möglich ist. Voraussetzung sind neben der technischen Basisausstattung vor allem Austauschformate und Besprechungen in Online-Settings, sowohl in regelmäßiger, fixer Festlegung als auch anlassbezogen und ad hoc. Gerade themenbezogene Besprechungen mit mehr als zwei Personen wurden über entsprechende Online-Tools im Verlauf der Pandemie zunehmend häufiger genutzt. Hier erscheinen dann auch die oben beschriebenen Limitationen in stärker formalen Kontexten (Gremien, Vor-Ort-Besuche etc.) weit weniger gravierend.

Dennoch teilten die AQ Austria und andere Agenturen die Erfahrung, dass auf der Ebene einer gemeinsamen Arbeits- und Teamkultur ein dauerhaftes, weitgehend vollständiges Arbeiten im Homeoffice auf längere Sicht

---

37 Zum Expert\*innenbegriff siehe Ronald Hitzler (1994).

auch Nachteile zeigt.<sup>38</sup> Die Prozesse und Praktiken einer Agentur für Qualitätssicherung und -entwicklung blieben (und bleiben) zumindest in Teilen auf einen direkten Austausch vor Ort angewiesen.

Wie zuvor beschrieben, sind die Umstellungen der Begutachtungsverfahren auf Online-Settings aber mit einer meist deutlich höheren Arbeitsbelastung und „Umstellungskosten“ einhergegangen. Besonders schwierig war es in diesem Kontext, neue Kolleg\*innen einzuarbeiten, weil hier der schnelle, informelle Austausch nicht so einfach möglich war. Die AQ Austria hat mittlerweile aus den Erfahrungen jedoch eine umfassende, transparente Vereinbarung zum Arbeiten im Homeoffice getroffen. Dabei konnte gut differenziert werden, für welche Anlässe beispielsweise eine verbindliche Anwesenheit notwendig ist und wo auch weiterhin Online-Settings genutzt werden können.

---

**38** Die AQ Austria hat gestiegene Belastungen aufseiten der Mitarbeiter\*innen u. a. durch ein Employee Assistance Programme zu stützen versucht.



## 7 Fazit und Ausblick

Lehren, Lernen und Forschen waren an den Hochschulen in den vergangenen Jahren im Kontext der Pandemie von raschen und häufig reaktiven Adaptationen geprägt. Bereits zuvor angelegte Veränderungsprozesse wie zum Beispiel die Digitalisierung wurden stark beschleunigt und Online- und hybride Settings erfuhren in der Lehre und beim Lernen einen Bedeutungsaufschwung. Wie der Bericht zeigt, können die Hochschulen an zahlreichen positiven Erfahrungen ansetzen und werden erfolgreiche in der Pandemie gesetzte Maßnahmen auch mittel- und langfristig beibehalten.

In ihren Berichten und den Gesprächen konnten die Hochschulen überzeugend darlegen, dass (auch) in der Pandemie die Gewährleistung der Studierbarkeit an oberster Stelle stand und sie flexibel und lösungsorientiert auf die Herausforderungen (re-)agiert haben. Die meisten der getroffenen Maßnahmen betrafen den studienorganisatorischen Bereich bzw. folgten organisatorischen Erfordernissen, wenngleich sie im Studienbetrieb selbstverständlich auch wesentliche didaktische Implikationen mit sich brachten (bspw. der Umstieg auf den Online-Studienbetrieb).

Die Pandemie sowie die mit ihr einhergehenden Veränderungen im Hochschulbetrieb hatten auf die Lebens- und Arbeitsumstände der **Hochschulangehörigen** wesentliche Auswirkungen. Übergreifend lässt sich eine Offenheit und Akzeptanz gegenüber den notfallbedingten Veränderungen auf der einen Seite und eine im Zeitverlauf gestiegene Erschöpfung durch die rasant veränderte und über längere Dauer volatile Situation auf der anderen Seite feststellen. Diese Entwicklung verdeutlicht die zentrale Bedeutung von Maßnahmen zur Unterstützung von Lehrenden, Studierenden, Forschenden und des administrativen Personals. Die entsprechenden Angebote wurden in der Pandemie erweitert und den besonderen Bedingungen angepasst. Dennoch gibt es Hinweise, dass sich Belastungssituationen verschärft haben und einzelne Zielgruppen von den Angeboten nicht erreicht wurden.

Zentral bleibt auch unter diesen Gesichtspunkten deshalb weiterhin die Frage, **wie Hochschulen aus der Pandemie und den gemachten Erfahrungen nachhaltig lernen und wie sie die Qualitätskreisläufe schließen können.**

Für den Studienbetrieb ist eines der zentralen Ergebnisse der Analyse, dass sich Online-Settings aus Sicht der Hochschulen insbesondere aufgrund

der gestiegenen Flexibilität für Studierende und Lehrende als geeignete Formate erwiesen haben. Die meisten Hochschulen planen auch künftig die Anteile der Online-Lehre zu erweitern, wobei eine Balance zwischen Online- und Vor-Ort-Settings angestrebt wird. Die genaue Ausgestaltung des Verhältnisses wird jede Hochschule unter Berücksichtigung der jeweiligen Spezifika von Studienrichtungen, Lehrveranstaltungsformaten und Zielgruppen selbst bestimmen müssen. Auch wenn während der Pandemie kaum in die **Curricula** eingegriffen wurde, empfiehlt es sich, Online-Settings und deren Potenziale bei der (Weiter-)Entwicklung von Curricula ex ante mitzudenken, und zwar nicht nur für den Krisenfall, sondern auch, um die Flexibilisierung der Curricula und des Studierens insgesamt zu fördern.

Während insbesondere zu Beginn der Pandemie Online-Settings vielfach ad hoc umgesetzt werden mussten, kann nun in einer nachfolgenden Phase der Reflexion genauer überprüft werden, welche **Settings** sich als besonders geeignet erwiesen haben, um vorgesehene Lernziele zu erreichen oder Lerninhalte zu vermitteln. Neben der Frage, ob Lehrveranstaltungen online und/oder vor Ort stattfinden sollen, sollte dabei ein besonderes Augenmerk auf die Vor- und Nachteile **synchroner und asynchroner** Settings für bestimmte Lernziele und Lerninhalte gelegt werden.

Besonders bei asynchronen Online-Settings (orts- und zeitunabhängige Formate) wurde von den Hochschulen in der Anfangsphase der Pandemie ein gesteigerter **Workload** aufseiten der Lehrenden und der Studierenden beobachtet. Eine Evaluation und gegebenenfalls eine Anpassung des Workloads an die unterschiedlichen zukünftig genutzten Settings und Lehrveranstaltungsformate ist aus Sicht der AQ Austria dringend erforderlich. Um die unterschiedlichen Faktoren, die zu einer Erhöhung oder gegebenenfalls einer Verschiebung des Workloads geführt haben, zu identifizieren, sollten alle Beteiligten eingebunden werden – Studierende, Lehrende und administratives Personal. So können Rückschlüsse darauf gezogen werden, welche Entwicklungen auf den Kontext der Notfallsituation zurückzuführen sind und bei einer Ex-ante-Planung nicht entsprechend stark ausgeprägt wären.

Nicht systematisch geklärt werden konnte der in der Pandemie festgestellte **Anstieg der Prüfungsaktivität**. Eine evidenzgestützte Ursachenanalyse könnte das Zusammenspiel unterschiedlicher Faktoren, wie etwa eingeschränkte Freizeitmöglichkeiten im Lockdown, Kurzarbeit oder die leichtere Zugänglichkeit zu Prüfungen in Online-Settings, genauer bewerten und für Rückschlüsse auf den regulären Studienbetrieb nutzbar machen.

Aufgrund der zunehmenden Parallelität von Online- und Vor-Ort-Settings im Studienbetrieb werden Hochschulen gefordert sein, **geeignete infrastrukturelle Rahmenbedingungen** zu schaffen, um allen Studierenden (weiterhin) eine ungehinderte Teilnahme am Studienbetrieb zu ermöglichen. Das betrifft sowohl den Zugang zu elektronischer Infrastruktur (z. B. Laptops, Headsets, Tools und Software) als auch zu geeigneten Räumlichkeiten an den Hochschulen, um an Online-Lehrveranstaltungen teilzunehmen oder Online-Prüfungen zu absolvieren.

Weiterhin wird es auch von zentraler Bedeutung sein, Studierende durch **erweiterte Unterstützungsangebote** zu fördern, die einerseits die veränderten Rahmenbedingungen und Anforderungen neuer Lern- und Prüfungs-Settings berücksichtigen (z. B. Selbstmanagement, Tools) und andererseits eine individuelle Unterstützung in Belastungssituationen ermöglichen (Beratungsstellen). In bewährter Praxis sollte dabei ein Augenmerk auf die Heterogenität der Studierenden und auf besondere Herausforderungen unterschiedlicher Studierendengruppen gelegt werden.

Ein großes Manko stellte für die Studierenden in der Pandemie die **fehlende soziale Einbindung** dar. Diese konnte im Online-Studienbetrieb, aber auch bei extracurricularen Online-Aktivitäten (z. B. informelle Treffen) nur teilweise ersetzt werden. Es ist nachvollziehbar, dass **Studienanfänger\*innen** davon besonders betroffen waren, da sie noch nicht in soziale Strukturen der Hochschule eingebunden sind. Insbesondere bei der Planung von Online-Settings sollte künftig besonders darauf geachtet werden, dass die Bildung sozialer Strukturen ermöglicht wird. Nachträgliche Aufmerksamkeit bzw. eine gezielte Ansprache erfordert auch die Gruppe der Alumni, die ihr Studium während der Pandemie beendet haben.

Deutlich geworden ist, dass aufgrund der wachsenden Bedeutung der Online-Lehre ein gestiegener Bedarf an **Beratung und Weiterbildung der Lehrenden** hinsichtlich didaktischer Fragestellungen, aber auch hinsichtlich der Nutzung von Tools entstanden ist, der durch entsprechende Personalressourcen und budgetär abzudecken ist. Außerdem sollte besondere Aufmerksamkeit der Frage zukommen, wie die Reichweite bestehender Angebote durch niederschwellige und informelle Austausch- und Peer-Learning-Formate erhöht werden kann.

Die COVID-19-Pandemie hat an den Hochschulen auch im **administrativen Bereich** zu Erfahrungen geführt, die für die Organisationsentwicklung genutzt werden können. Der pandemiebedingte Umstieg auf **Arbeit im**

**Homeoffice** wurde ambivalent bewertet. Einerseits ist es gelungen, viele Arbeitsprozesse in Online-Settings durchzuführen, und die Pandemie hat auch jenen Organisationseinheiten, bei denen die Arbeit im Homeoffice (insbesondere für das administrative Personal) zuvor nicht möglich war, neue Formen der Zusammenarbeit aufgezeigt. Andererseits waren die Arbeitsprozesse durch die Reduktion informeller Austauschmöglichkeiten häufig verlangsamt und auch soziale Interaktionen zwischen den Mitarbeiter\*innen haben in der Pandemie gelitten. Es wird eine Herausforderung sein, eine Balance zwischen der Arbeit vor Ort an den Hochschulen und im Homeoffice zu finden und dabei Möglichkeiten des sozialen Austausches zu schaffen.

Die Pandemie hat die Hochschulen als Orte der **Forschung** und durch die verschiedenen Aktivitäten im öffentlichen Interesse (z. B. als Orte für COVID-19-Testungen oder -Impfungen) auch deren Wahrnehmung als regionale Player gestärkt (Stichwort **Dritte Mission**). Die Pandemie dürfte außerdem die Bedeutung von Grundlagenforschung im öffentlichen Bewusstsein unterstrichen haben. Eine gleichzeitig steigende Wissenschaftskepsis in Teilen der österreichischen und europäischen Gesellschaft schaffte und schafft wiederum eine Herausforderung, Wissenschaft und wissenschaftliche Prozesse in ihrer Komplexität zu erklären und glaubhaft zu vermitteln. Hier sind auch die Hochschulen gefordert, einen Beitrag zu leisten.

Für **Forschende** ergaben sich in der Pandemie durch die Veränderungen in der Lehre sowie durch erhöhte Betreuungsverpflichtungen aufgrund geschlossener Kinderbetreuungseinrichtungen und Schulen zusätzliche Schwierigkeiten. Hinweise, dass hier vor allem Frauen betroffen waren, sind ernst zu nehmen. Daran anschließend stellt sich die Frage, was Hochschulen planen, um nachhaltige negative Auswirkungen der Pandemie auf die Karrierechancen von (Nachwuchs-)Wissenschaftler\*innen zu verhindern.

Für die **externe Qualitätssicherung** lässt sich festhalten, dass die Veränderungen in Zeiten der COVID-19-Pandemie die Prinzipien und Normen der externen Qualitätssicherung im europäischen Hochschulraum allgemein und der AQ Austria im Besonderen nicht geändert haben. Auch bezüglich der (grundlegenden) Regeln haben sich die ESG und die sie tragenden Institutionen als flexibel erwiesen.

Die **Praktik des gesprächsbasierten Austauschs** als Kernelement des Peer Reviews wurde von den Agenturen nicht infrage gestellt. Im Gegenteil: Es war den Agenturen im europäischen Hochschulraum und auch der AQ Aus-

tria ein Anliegen, diese zentrale Praktik auch unter COVID-Bedingungen aufrechtzuerhalten – wenn auch in anderen Settings und mit besonderen Herausforderungen, insbesondere im Bereich sozial-kommunikativer Aspekte (z. B. Vertrauensbildung, Team-Building).

Auch die Zusammensetzung, Professionalität und Aufgabenstellung der **Gutachter\*innen** ist unverändert geblieben. Weder wurden Gutachter\*innengruppen anders zusammengestellt, noch wurde der Begutachtungsumfang verringert oder weniger „tief“ analysiert und bewertet. Dies gilt letztlich auch für die Kommissionen und Entscheidungsgremien der Agenturen. Diese Praktiken des Peer Reviews und der Letztqualitätsbewertung und Entscheidung durch Expert\*innengremien hatten unverändert Bestand.

Flexible Abweichungen betrafen eher formale Aspekte wie Fristen, digitale Antragsformate etc., nicht aber Kernelemente wie den Selbstbericht der Hochschule, das Gutachten und die darauf bezogene Stellungnahme der Hochschule oder die Beratung und den Beschluss im Entscheidungsgremium.

Somit lässt sich folgern, dass am ehesten auf der Ebene der Prozesse Anpassungen vorgenommen wurden, die aber nicht die externen Qualitätssicherungsverfahren, ihre Zielsetzungen und Prinzipien – und auch nicht ihre zentralen Praktiken – in wesentlicher Art infrage stellen oder neu definieren. Dennoch stehen – wie die Hochschulen – auch die AQ Austria, die europäischen Agenturen und das europäische Qualitätssicherungsregime insgesamt vor der Frage, ob und wie aus den **Erfahrungen der Qualitätssicherung in der Pandemie Impulse aufgenommen werden** können, die die externe Qualitätssicherung zumindest auf der Ebene der Regeln und vielleicht auch der Normen weiterentwickeln.

Braucht es eine tiefergehende Reflexion dessen, was Nutzen, Wesen und konstitutive Praktiken der externen Qualitätssicherung sind und wie diese mit eher verfahrensorientierten Aspekten genuin verschränkt sind?<sup>39</sup> Ist externe Qualitätssicherung vielleicht stärker als bisher als Diskurs von Menschen an konkreten Orten zu begreifen – und weniger als dokumentenbasierte Qualitätsbewertung und Qualitätsentscheidung? Wie kann ein stimmiges Verhältnis zwischen Dokumentation und Diskurs auch in veränderten Settings hergestellt werden? Wie können Online-Settings in der externen Qualitätssicherung

---

39 Für weiterführende Fragestellungen siehe Rigbers (2022).

gestaltet werden, um etwaige Hindernisse für den gemeinsamen Diskurs zu vermindern? Hier sollte mutig und unter Einbeziehung aller Akteur\*innen und Ebenen weiter nach Lernergebnissen aus der externen Qualitätssicherung unter COVID-19 gesucht werden.

## 8 Literatur- und Quellenverzeichnis

- Abebe, Rediet (2021): Trust Between Quality Assurance Agencies & Higher Education Institutions & its Implications for Quality Management Models. Tampere: Tampere University. Online unter: <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/124752/978-952-03-1869-7.pdf?sequence=2&isAllowed=y>, abgerufen am 09.08.2022.
- Amaral, Alberto/Rosa, Maria João (2010): Recent Trends in Quality Assurance. In: Quality in Higher Education, 16 (1), 59–61. doi:10.1080/13538321003679515.
- AQ Austria (2020): Informationsschreiben für Hochschulen vom 06. April 2020 (COVID-19). Wien (nicht veröffentlicht).
- Berger, Elfriede (2020): Digitale mündliche und schriftliche Prüfungen – von (fast) 0 auf 100 %. In: fnma magazin, 2, 13–14. Online unter: <https://www.fnma.at/medien/fnma-magazin>, abgerufen am 26.07.2022.
- Birke, Barbara/Blüml, Frances/Meznik, Michael (2019): Qualitätssicherung an österreichischen Hochschulen. Studierbarkeit. Wien: facultas. Online unter: [https://www.aq.ac.at/de/ueber-uns/dokumente-ueber-uns/001\\_3\\_Jahresbericht\\_2018\\_Web\\_final.pdf?m=1558946231&](https://www.aq.ac.at/de/ueber-uns/dokumente-ueber-uns/001_3_Jahresbericht_2018_Web_final.pdf?m=1558946231&), abgerufen am 26.07.2022.
- BMBWF (2020a): Schreiben des Bundesministers für Bildung, Wissenschaft und Forschung an die Hochschulleitungen vom 02. Mai 2022. Online unter: [https://www.bmbwf.gv.at/dam/bmbwfgvat/Hochschule---Universit%C3%A4t/Aktuelles/corona/corona\\_bm\\_20200502.pdf](https://www.bmbwf.gv.at/dam/bmbwfgvat/Hochschule---Universit%C3%A4t/Aktuelles/corona/corona_bm_20200502.pdf), abgerufen am 08.08.2022.
- BMBWF (2020b): Schreiben des Bundesministers für Bildung, Wissenschaft und Forschung an die Hochschulleitungen vom 10. März 2020. Online unter: [https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:95f5a33b-e856-491d-bcab-b6ee0ec2c469/corona\\_bm\\_20200310.pdf](https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:95f5a33b-e856-491d-bcab-b6ee0ec2c469/corona_bm_20200310.pdf), abgerufen am 08.08.2022.
- BMBWF (2020c): Schreiben des Bundesministers für Bildung, Wissenschaft und Forschung an die Hochschulleitungen vom 20. März 2020. Online unter: [https://www.bmbwf.gv.at/dam/bmbwfgvat/Hochschule---Universit%C3%A4t/Aktuelles/corona/corona\\_bm\\_prakt\\_20200320.pdf](https://www.bmbwf.gv.at/dam/bmbwfgvat/Hochschule---Universit%C3%A4t/Aktuelles/corona/corona_bm_prakt_20200320.pdf), abgerufen am 09.08.2022.
- BMBWF (2020d): Schreiben des Bundesministers für Bildung, Wissenschaft und Forschung an die Hochschulleitungen vom 07. April 2020. Online

unter: [https://www.bmbwf.gv.at/dam/bmbwfgvat/Hochschule---Universit%C3%A4t/Aktuelles/corona/corona\\_bm\\_20200408.pdf](https://www.bmbwf.gv.at/dam/bmbwfgvat/Hochschule---Universit%C3%A4t/Aktuelles/corona/corona_bm_20200408.pdf), abgerufen am 06.09.2022.

- BMBWF (2020e): Schreiben des Bundesministers für Bildung, Wissenschaft und Forschung an die Hochschulleitungen vom 04. November 2020. Online unter: [https://www.bmbwf.gv.at/dam/bmbwfgvat/Hochschule---Universit%C3%A4t/Aktuelles/corona/Schreiben-HBM-Fa%C3%9Fmann\\_20201104.pdf](https://www.bmbwf.gv.at/dam/bmbwfgvat/Hochschule---Universit%C3%A4t/Aktuelles/corona/Schreiben-HBM-Fa%C3%9Fmann_20201104.pdf), abgerufen am 06.09.2022.
- BMBWF (2020f): Nationale Hochschulmobilitäts- und Internationalisierungsstrategie 2020–2030. „Internationalisierung auf vielen Wegen“. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Online unter: [https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:dd7ca931-2656-4ab3-9cc7-0cc979035d99/Strategie\\_Hochschulmobilit%C3%A4t\\_DE\\_bf\\_eudisc-laimer.pdf](https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:dd7ca931-2656-4ab3-9cc7-0cc979035d99/Strategie_Hochschulmobilit%C3%A4t_DE_bf_eudisc-laimer.pdf), abgerufen am 08.08.2022.
- BMBWF (2020g): 450.000 Euro Corona-Nothilfe für Studierende im Studienjahr 2020/21. Bundesministerium Bildung, Wissenschaft und Forschung. Online unter: <https://www.bmbwf.gv.at/Ministerium/Presse/20201214.html>, abgerufen am 06.09.2022.
- BMBWF (2021a): Schreiben des Bundesministers für Bildung, Wissenschaft und Forschung an die Hochschulleitungen zu Beginn des Wintersemesters 2021/22. Online unter: [https://www.bmbwf.gv.at/dam/bmbwfgvat/Hochschule---Universit%C3%A4t/Aktuelles/Schreiben-HBM-Fa%C3%9Fmann\\_FINAL.pdf](https://www.bmbwf.gv.at/dam/bmbwfgvat/Hochschule---Universit%C3%A4t/Aktuelles/Schreiben-HBM-Fa%C3%9Fmann_FINAL.pdf), abgerufen am 06.09.2022.
- BMBWF (2021b): Pressekonferenz: Universitäten und Hochschulen im Sommersemester 2021. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung, 4. Online unter: [https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:98bd4e92-fo86-4238-b77e-2bb47d2ecfa0/210226\\_PU%20Unistart\\_BF\\_FINAL.pdf](https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:98bd4e92-fo86-4238-b77e-2bb47d2ecfa0/210226_PU%20Unistart_BF_FINAL.pdf), abgerufen am 26.07.2022.
- Chen, Franziska/Dohr, Julia/Mosböck, Florian (2020): Schriftliche Distanzprüfungen an der Wirtschaftsuniversität Wien. In: fnma magazin, 2, 20–22. Online unter: <https://www.fnma.at/medien/fnma-magazin>, abgerufen am 26.07.2022.
- Collien, Isabel/Klimpe, Hanna/Neumann-Szyszka, Julia (2021): Corona Gender Gap. Zementierung statt Abbau. In: DUZ Wissenschaft & Management, 4, 32–35.
- Ebner, Martin/Schön, Sandra/Braun, Clarissa/Ebner, Markus/Grigoriadis, Ypatios/Haas, Maria/Leitner, Philipp/Taraghi, Behnam (2020): COVID-19

- Epidemic as E-Learning Boost? Chronological Development and Effects at an Austrian University against the Background of the Concept of “E-Learning Readiness”. In: *Future Internet*, 12 (6), 94. Online unter: <https://www.mdpi.com/1999-5903/12/6/94/htm>, abgerufen am 26.07.2022.
- Ecker, Brigitte/Brunner, Philipp/Gross, Philipp/Hartmann, Ernst A./Kaufmann, Peter/Kofler, Jakob/Krabel, Stefan/Philipp, Stefan/Régent, Verena/Sardadvar, Sascha/Seth, Christine/Schneider, Herwig W./Schuch, Klaus/Staneva, Mila/Sturn, Dorothea/Tiefenthaler, Brigitte/Warta, Katharina/Wieser, Harald/Zingerle, Simon (2021): Österreichischer Forschungs- und Technologiebericht 2021. Bericht der Bundesregierung an den Nationalrat gem. § 8 (2) FOG über die Lage und Bedürfnisse von Forschung, Technologie und Innovation in Österreich. Wien: BMBWF, BMK, BMDW. Online unter: [https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:d8621cf8-c4a6-4178-8e07-b4a862891568/FTB\\_2021\\_dt\\_bf.pdf](https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:d8621cf8-c4a6-4178-8e07-b4a862891568/FTB_2021_dt_bf.pdf), abgerufen am 26.07.2022.
  - Elam, Charlotte/Hedbjörk, Ulf (2021): Expecting the Unexpected (Präsentation im Rahmen eines ENQA-Webinars). Online unter: <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/UKA-Expecting-the-unexpected.pdf>, abgerufen am 08.08.2022.
  - ENQA (2020): ENQA webinar on online site visits and external quality assurance in times of COVID-19. Instant Messages. Online unter: <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2020/06/ENQA-webinar-on-online-site-visit-chat-transcript.pdf>, abgerufen am 08.08.2022.
  - ENQA (2021): External Quality in Times of COVID-19. First Reactions of Quality Assurance Agencies to the Pandemic. Online unter: [https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/External-QA-in-times-of-COVID-19-case-examples\\_final-version.pdf](https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/External-QA-in-times-of-COVID-19-case-examples_final-version.pdf), abgerufen am 28.10.2022.
  - ESG (2015): Standards and Guidelines for Quality Assurance in the European Higher Education Area (ESG). Brüssel: European Association of Institutions in Higher Education. Online unter: [https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG\\_2015.pdf](https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/2015/11/ESG_2015.pdf), abgerufen am 08.08.2022.
  - European Commission/EACEA/Eurydic (2020): The European Higher Education Area in 2020. Bologna Process Implementation Report. Luxemburg: Publications Office of the European Union. Online unter: <https://op.europa.eu/o/opportal-service/download-handler?identifier=c90aa-f32-4fce-11eb-b59f-01aa75ed71a1&format=pdf&language=en&productionSystem=cellar&part>, abgerufen am 08.08.2022.
  - Farnell, Thomas/Skledar Matijevic, Ana/Scukanec Schmidt, Ninoslav

(2021): The Impact of COVID-19 on Higher Education. A Review of Emerging Evidence. Executive Summary (NESET report). Luxemburg: Publications Office of the European Union. Online unter: <https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/e2afcf56-879d-11eb-ac4c-01aa75ed71a1/language-en>, abgerufen am 08.08.2022.

- Friesenbichler, Stefan/Oppenauer, Martin (2022): Studierendenbefragung 2022. Studie im Auftrag der ÖH. Wien: IFES.
- Froebus, Katarina/Holzer, Daniela (2022): Universitäre Online-Lehre. Machtverschiebungen und neue Disziplinierungsräume. In: Magazin erwachsenenbildung.at. Das Fachmedium für Forschung, Praxis und Diskurs, 44–45, 12/1–12/11. Online unter: <https://erwachsenenbildung.at/magazin/ausgabe-44-45>, abgerufen am 09.08.2022.
- Furia, Paolo (2022): Space and Place. A Morphological Perspective. In: *Axiomathes*, 32 (3), 539–556. Online unter: <https://doi.org/10.1007/s10516-021-09539-6>, abgerufen am 09.08.2022.
- Gaebel, Michael/Zhang, Thérèse/Stoeber, Henriette/Morrisroe, Alison (2021): Digitally Enhanced Learning and Teaching in European Higher Education Institutions. Brüssel: European University Association abs1. Online unter: <https://eua.eu/downloads/publications/digi-he%20survey%20report.pdf>, abgerufen am 26.07.2022.
- Gould, Marie (2021): Creating a Happy (Virtual) External Review Team [Präsentation im Rahmen eines ENQA-Webinars]. Online unter: <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/QQI.pdf>, abgerufen am 08.08.2022.
- Hauser, Caterina/Linschinger, Nadine (2020): Online Open-Book-Prüfung: Charakteristika, didaktische Überlegungen und Herausforderungen. In: *fnma magazin*, 2, 37–39. Online unter: <https://www.fnma.at/medien/fnma-magazin>, abgerufen am 09.08.2022.
- Hitzler, Ronald (1994): Wissen und Wesen des Experten. Ein Annäherungsversuch – zur Einleitung. In: Hitzler, Ronald/Honer, Anne/Maeder, Christoph (Hrsg.): *Expertenwissen. Die institutionalisierte Kompetenz zur Konstruktion von Wirklichkeit*. Opladen: Westdeutscher Verlag, 13–30. Online unter: <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-39150>, abgerufen am 09.08.2022.
- Hodges, Charles/Moore, Stephanie/Lockee, Barbara/Trust, Torrey/Bond, Mark (2020): The Difference Between Emergency Remote Teaching and Online Learning. EDUCAUSE. Online unter: <https://er.educause.edu/articles/2020/3/the-difference-between-emergency-remote-teaching>

- and-online-learning, Stand: 2020, abgerufen am 26.07.2022.
- Hofstetter, Alwine/Petersen, Jürgen (i. E.): Die Entscheidungen des Verfassungsgerichtshofes vom 16.12.2021: Rechtstellung und Aufgaben der AQ Austria. In: Hauser, Werner (Hrsg.): Hochschulrecht. Jahrbuch 2022. Wien: NWV.
  - Janschitz, Gerlinde/Monitzer, Sonja/Reiner, Marcel (2021): Digitale Hochschullehre vor und während COVID-19. In: Alle(s) digital im Studium?! Projektbericht der Steirischen Hochschulkonferenz zur Analyse digitaler Kompetenzen von Studienanfänger\*inne\*n. Graz: Uni Graz Library Publishing, 88–119. Online unter: <https://unipub.uni-graz.at/obvugruniver/download/pdf/5816507?originalFilename=true>, abgerufen am 26.07.2022.
  - Krasner, Stephen D. (1982): Structural Causes and Regime Consequences. Regimes as Intervening Variables. In: International Organization, 36 (2), 185–205.
  - Krempkow, René/Vettori, Oliver/Buß, Imke (2021): Editorial: Studierbarkeit und Studienerfolg – zwischen Konzepten, Analysen und Steuerungspraxis. In: Zeitschrift für Hochschulentwicklung, 16 (4), 9–24. Online unter: <https://zfhe.at/index.php/zfhe/article/download/1597/1023>, abgerufen am 26.07.2022.
  - Lübcke, Maren/Bosse, Elke/Book, Astrid/Wannemacher, Klaus (2022): Zukunftskonzepte in Sicht? Auswirkungen der Corona-Pandemie auf die strategische Hochschulentwicklung (Arbeitspapier Nr. 63). Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. Online unter: [https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD\\_AP\\_63\\_Zukunftskonzepte\\_in\\_Sicht\\_Corona\\_HIS-HE.pdf](https://hochschulforumdigitalisierung.de/sites/default/files/dateien/HFD_AP_63_Zukunftskonzepte_in_Sicht_Corona_HIS-HE.pdf), abgerufen am 26.07.2022.
  - Mayer, Roger C./Davis, James H./Schoorman, F. David (1995): An Integrative Model of Organizational Trust. In: The Academy of Management Review, 20 (3), 709. Online unter: <http://www.jstor.org/stable/258792?origin=crossref>, abgerufen am 08.08.2022.
  - Mitglieder der Hochschulkonferenz Arbeitsgruppe „Digitales Lehren, Lernen und Prüfen“ (2021): Empfehlungen der Hochschulkonferenz. Digitales Lehren, Lernen und Prüfen an Hochschulen. Weiterentwicklung der Qualität des hochschulischen Lehrens, Lernens und Prüfens. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Online unter: [https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:7332acdf-7b84-4806-bf4e-648974f59652/211220\\_Empfehlungen\\_Hochschulkonferenz\\_BF.pdf](https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:7332acdf-7b84-4806-bf4e-648974f59652/211220_Empfehlungen_Hochschulkonferenz_BF.pdf), abgerufen am 26.07.2022.

- Mordhorst, Lisa/Friedhoff, Caroline/Horstmann, Nina/Ziegele, Frank (2020): Der Weg zur familienorientierten Hochschule. Lessons Learnt aus der Corona-Pandemie (CHE Public Nr. 230). Gütersloh: CHE Gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung. Online unter: [https://www.familie-in-der-hochschule.de/fileadmin/fidh/Dokumente/Der\\_Weg\\_zur\\_familienorientierten\\_Hochschule.pdf](https://www.familie-in-der-hochschule.de/fileadmin/fidh/Dokumente/Der_Weg_zur_familienorientierten_Hochschule.pdf), abgerufen am 26.07.2022.
- Ohly, Sandra/Schneijderberg, Christian (2021): German Professors' Motivation to Act as Peer Reviewers in Accreditation and Evaluation Procedures. In: *Minerva*, 59 (2), 217–236. doi:10.1007/s11024-020-09430-5.
- Ortega, Isabel/Sánchez, Eva (2021): Unexpected Lessons Learnt. Providing Guidelines and Inspiration in Times of Pandemic [Präsentation im Rahmen eines ENQA-Webinars]. Online unter: <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/ACPUA.pdf>, abgerufen am 28.10.2022.
- Orthaber, Markus/Antretter, Thomas (2020): Exam-on-Demand: Schriftliche Online-Prüfungen als Antwort auf den Lockdown. In: *fnma magazin*, 2, 47–49. Online unter: <https://www.fnma.at/medien/fnma-magazin>, abgerufen am 23.08.2022.
- Pausits, Attila/Oppl, Stefan/Schön, Sandra/Fellner, Magdalena/Campbell, David Friedrich James/Dobiasch, Martin (2021): Distance Learning an österreichischen Universitäten und Hochschulen im Sommersemester 2020 und Wintersemester 2020/21. Wien: Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung. Online unter: [https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:b92d0356-4306-461a-92fc-a4b8ec953510/210701\\_WFo48\\_21%20-Distance%20Learning%20an%20Unis%20und%20HS%20im%20SS20%20und%20WS20\\_21\\_bf\\_FINALE\\_VERSION.pdf](https://www.bmbwf.gv.at/dam/jcr:b92d0356-4306-461a-92fc-a4b8ec953510/210701_WFo48_21%20-Distance%20Learning%20an%20Unis%20und%20HS%20im%20SS20%20und%20WS20_21_bf_FINALE_VERSION.pdf), abgerufen am 26.07.2022.
- Phillips, Birgit/Phillips, Michael (2020): Assuring Academic Honesty in Online Assessments. In: *fnma magazin*, 2, 53–55. Online unter: <https://www.fnma.at/medien/fnma-magazin>, abgerufen am 09.08.2022.
- Pichl, Elmar (2020): Hochschulrecht und -governance im „COVID-19-Modus“ – ein erstes Crossover. In: *Zeitschrift für Hochschulrecht Hochschulmanagement und Hochschulpolitik zfhr*, 19 (3), 75. doi:10.33196/zfhr202003007501.
- Reckwitz, Andreas (2003): Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken. Eine sozialtheoretische Perspektive. In: *Zeitschrift für Soziologie*, 32 (4), 282–301. Online unter: <https://www.degruyter.com/document/doi/10.1515/zfs0z-2003-0401/html>, abgerufen am 09.08.2022.

- Reinbacher, Paul (2022): Die Angst vor der drohenden Katastrophe. Eine Einleitung. In: Reinbacher, Paul (Hrsg.): Qualitätsmanagement in der Krise? Paradoxien, Probleme und Perspektiven im Universitäts- und Hochschulbetrieb. Weinheim: Beltz Juventa, 9–31.
- Reinmann, Gabi (2021): Hybride Lehre – ein Begriff und seine Zukunft für Forschung und Praxis. In: Impact Free, 35, 1–10. Online unter: [https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2021/01/Impact\\_Free\\_35.pdf](https://gabi-reinmann.de/wp-content/uploads/2021/01/Impact_Free_35.pdf), abgerufen am 22.08.2022.
- Rigbers, Anke (2022): Qualitätsbegriff und Qualitätsmanagement im Hochschulbetrieb. Hat die Erfolgsgeschichte noch eine Zukunft? In: Reinbacher, Paul (Hrsg.): Qualitätsmanagement in der Krise? Paradoxien, Probleme und Perspektiven im Universitäts- und Hochschulbetrieb. Weinheim: Beltz Juventa, 32–56.
- Roessler, Isabel/Duong, Sindy/Hachmeister, Cort-Denis (2015): Welche Missionen haben Hochschulen? Third Mission als Leitung der Fachhochschulen für die und mit der Gesellschaft (Arbeitspapier Nr. 182). Gütersloh: CHE gemeinnütziges Centrum für Hochschulentwicklung. Online unter: [https://www.che.de/download/che\\_ap\\_182\\_third\\_mission\\_an\\_fachhochschulen-pdf/?wpdmdl=10083&refresh=62e7a6a4cac161659348644](https://www.che.de/download/che_ap_182_third_mission_an_fachhochschulen-pdf/?wpdmdl=10083&refresh=62e7a6a4cac161659348644), abgerufen am 09.08.2022.
- Šubic, Klemen/Kramar, Nataša/Çiçek, Olgun (2021): Guidelines for Distance Evaluation. CEENQA Network Guidelines. Online unter: <https://www.ceenqa.org/wp-content/uploads/CEENQA-Guidelines-for-distance-evaluation.pdf>, abgerufen am 28.10.2022.
- Svensson, Kristina (2021): Visiting Higher Education Institutions: From Reality to Virtual Creativity [Präsentation im Rahmen eines ENQA-Webinars]. Online unter: <https://www.enqa.eu/wp-content/uploads/AQ-Austria-Visiting-Higher-Education-Institutions-from-reality-to-virtual-creativity.pdf>, abgerufen am 06.09.2022.
- UNIKO (2021, 30.12.): Große Nachfrage: Psychologische Beratungen an Unis ständig ausgebaut [Presseaussendung]. Online unter: [https://www.ots.at/presseaussendung/OTS\\_20211230\\_OTSo036/grosse-nachfrage-psychologische-beratungen-an-unis-staendig-ausgebaut](https://www.ots.at/presseaussendung/OTS_20211230_OTSo036/grosse-nachfrage-psychologische-beratungen-an-unis-staendig-ausgebaut), abgerufen am 23.08.2022.
- Zaharie, Monica Aniela/Osoian, Codruța Luminița (2016): Peer Review Motivation Frames. A Qualitative Approach. In: European Management Journal, 34 (1), 69–79. doi:10.1016/j.emj.2015.12.004.
- Zahavi, Hila/Friedman, Yoav (2019): The Bologna Process. An International

Higher Education Regime. In: European Journal of Higher Education, 9 (1), 23–39. doi:10.1080/21568235.2018.1561314.

- Zullus, Günter/Archan, Dagmar (2020): Leistungsbeurteilung in Zeiten des Corona- Lockdowns. Ein Praxisbericht der FH CAMPUS o2. In: fnma magazin, 2, 17–19. Online unter: <https://www.fnma.at/medien/fnma-magazin>, abgerufen am 26.07.2022.

## Rechtsquellen

- 2. COVID-19-Gesetz, BGBl. I Nr. 16/2020.
- 2. COVID-19-Hochschulgesetz (2. C-HG), BGBl. I Nr. 76/2021.
- 3. COVID-19-Gesetz, BGBl. I Nr. 23/2020.
- COVID-19-Fachhochschulverordnung (C-FHV), BGBl. II Nr. 172/2020.
- COVID-19-Hochschul-Aufnahmeverordnung (C-HAV), BGBl. II Nr. 224/2020.
- COVID-19-Studienförderungsverordnung (C-StudFV), BGBl. II Nr. 173/2020.
- COVID-19-Universitäts- und Hochschulverordnung (C-UHV), BGBl. II Nr. 171/2020.
- COVID-19-Lockerungsverordnung (COVID-19-LV), BGBl. II Nr. 197/2020.
- Bundesgesetz über die Organisation der Universitäten und ihre Studien (Universitätsgesetz 2002 – UG).
- Bundesgesetz über die Organisation der Pädagogischen Hochschulen und ihre Studien (Hochschulgesetz 2005 – HG).
- Bundesgesetz über Fachhochschulen (Fachhochschulgesetz – FHG).
- Bundesgesetz über Privathochschulen (Privathochschulgesetz – PrivHG).
- Fachhochschul-Akkreditierungsverordnung 2021, beschlossen in der 68. Sitzung des Boards der AQ Austria am 07.07.2021.
- Privathochschul-Akkreditierungsverordnung 2021, zuletzt geändert in der 73. Sitzung des Boards der AQ Austria am 20.05.2022.
- Privatuniversitäten-Akkreditierungsverordnung 2019, beschlossen in der 49. Sitzung des Boards der AQ Austria am 11.09.2018.



Im dritten Bericht zur Entwicklung der Qualitätssicherung an hochschulischen Bildungseinrichtungen führt die AQ Austria ihre Analysen zur Studierbarkeit fort. Der Bericht fokussiert auf die Maßnahmen, die Hochschulen während der COVID-19-Pandemie zum Erhalt der Studierbarkeit gesetzt haben und die langfristig in den Studienbetrieb integriert werden. Dies erfordert zugleich, den Blick für Prozesse des Krisen- und Qualitätsmanagements sowie Maßnahmen in den Bereichen Forschung und Dritte Mission zu weiten.

Auch die AQ Austria war in der Pandemie gezwungen, Veränderungen in der Durchführung von Qualitätssicherungsverfahren umzusetzen. Die dabei gemachten Erfahrungen dienen im Bericht als eine Reflexionsfolie für die Einschätzung künftiger Entwicklungen.

ISBN 978-3-7089-2363-5

