

HIS-HE:Magazin

1 | 2023



Liebe Leserinnen und Leser,

die gesellschaftliche Verantwortung der Hochschulen für den „Klimaschutz“ und deren Vorbildfunktion („wenn nicht die Zentren der Bildung und Forschung, wer dann?“) ist wohl offensichtlich, aber wie weit sind die Hochschulen selbst bei der sog. Klimaneutralität bzw. wie ist die Beschlusslage? Wie berichten Hochschulen darüber, z. B. im Rahmen von „Nachhaltigkeitsberichten“?

Wenn wir die Beschlüsse zur Klimaneutralität von Bund und Ländern, Hochschulen, Forschungseinrichtungen und auch persönliche Verlautbarungen ernst meinen und tatsächlich etwas erreichen oder auch nur „unseren Beitrag leisten“ wollen, müssen wir alle noch konsequenter handeln, insbesondere als Einrichtung und in unserer jeweiligen Funktion. Wir haben zwar eine enorme Präsenz des Themas in der öffentlichen Diskussion, aber immer noch keine ausreichenden Effekte.

Und nun noch etwas in eigener Sache: Dies ist das letzte HIS-HE-Magazin für mich. Nach 27 Jahren in der HIS-Hochschulentwicklung (bei HIS-HE und der ehemaligen HIS GmbH), davon 6 Jahre als geschäftsführender Vorstand, habe ich mich entschieden, im Sommer HIS-HE zu verlassen und erst einmal anderen schönen Dingen Priorität einzuräumen. Vielleicht sehen wir uns bei Gelegenheit. In jedem Fall bitte ich Sie, HIS-HE treu zu bleiben – denn „wenn es HIS-HE nicht gäbe, müsste man es erfinden“ habe ich in meiner Zeit hier sehr oft gehört.

Alles Gute und viel Freude beim Lesen wünscht

Ralf Tegtmeyer
Geschäftsführender Vorstand
des HIS-Instituts für Hochschul-
entwicklung e. V.

Klimaneutralität an deutschen Hochschulen?

Inhalt

Wann müssen deutsche Hochschulen klimaneutral werden? 3

Ein irisch-deutscher Ansatz zur Diskussion von Nachhaltigkeit und Nachhaltigkeitsberichten im Hochschulkontext 6

Offene Bildungsinfrastrukturen: eine Momentaufnahme 9

Die OER-Praxis an niedersächsischen Hochschulen – zwei Erhebungen unter Zentralen Einrichtungen 11

Online-Studium aus Perspektive der Studierenden – Impulse für das Studentische Gesundheitsmanagement 15

Ein Blick in die Glaskugel. Nach der Reform des WissZeitVG: Einige Annahmen zur Personalstruktur 20

Rückblick – Ausblick 23

Impressum

Magazin für Hochschulentwicklung

Ausgabe 1|2023

Herausgeber:

HIS-Institut für Hochschulentwicklung e. V.
Goseriede 13a | D-30159 Hannover | www.his-he.de
Telefon +49 511 169929-0
Telefax +49 511 169929-64

Geschäftsführender Vorstand:

Ralf Tegtmeyer

Vorstand:

MinDirg Dr. Stefan Niermann, Michael Döring, Sabrina Kriewald

Registergericht:

Amtsgericht Hannover | VR 202296
Umsatzsteuer-Identifikationsnummer:
DE297391080

Redaktion:

Kendra Rensing (verantwortliche Redakteurin)
ISSN 2364-1940

Das Magazin für Hochschulentwicklung erscheint zweimal im Jahr.

Der Bezug ist kostenlos.

Das Magazin für Hochschulentwicklung ist im Internet unter www.his-he.de als PDF-Download verfügbar.

Auflage:

Rein online veröffentlicht

Gestaltung und Satz:

Kendra Rensing

Hannover, Mai 2023

© Die Zeitschrift und alle in ihr enthaltenen Beiträge sind urheberrechtlich geschützt. Das Copyright kann jedoch jederzeit bei der Redaktion eingeholt werden und wird in der Regel erteilt, wenn die Quelle ausdrücklich genannt wird.

Bildnachweise:

Titelseite: iStock_1419850398_AntonioSolano; Foto: Petra Nölle, DZHW GmbH

Impressum: Unsplash Home MAgPyHRO0AA (Urheber: Hello I'm Nik)

Seite 3 und 4: Eigene Darstellung des Autoren

Seite 5, 8, 10, 14, 22, Fotos der HIS-HE Mitarbeitenden: Henning Stauch

Seite 8: Fotos: Gisela Holfter, Andrea Deverell

Seite 10 Foto: Alena Kaemena

Seite 11, 12 und 13: Eigene Darstellung der Autor:innen

Seite 14: Multimedia Kontor Hamburg

Seite 16: Eigene Darstellung der Autorinnen

Seite 19: Fotos: Verena Hoppe, Paraskevi Kotsapanagiotou Chiara

Dold, Prof. Dr. Eva Hungerland, Prof. Dr. Petra Wihofszky

Seite 21: Eigene Darstellung des Autoren

Seite 23: iStock-1246282408_William_Potter



Wann müssen deutsche Hochschulen klimaneutral werden?

Am 31. August 2021 hat die Bundesregierung das geänderte Bundes-Klimaschutzgesetz verabschiedet – Deutschland soll bis 2045 treibhausgasneutral werden (§ 3 Absatz 2 KSG). Die Bundesverwaltung nimmt dabei eine Vorbildfunktion ein und soll bereits 2030 klimaneutral¹ organisiert sein (§ 15 Absatz 1 KSG). Die Bundesländer passen ihre Klimaschutzgesetze nun entsprechend an und sind dabei teilweise sogar ambitionierter als der Bund (Baden-Württemberg und Bayern beispielsweise wollen bereits 2040 treibhausgasneutral sein). Und auch die Landesverwaltungen selbst wollen mit gutem Beispiel vorangehen – meist analog zur Bundesverwaltung bis 2030, in Bayern auch schon früher: Die Staatsverwaltung soll bis 2028, Staatskanzlei und Staatsministerien sogar noch 2023 klimaneutral werden.²

HIS-HE hat die im März 2023 geltenden Klimaschutzgesetze der Bundesländer auf verbindliche Vorgaben zur Klimaneutralität geprüft (siehe Abb. 1). Aktuell haben neun Bundesländer konkrete Vorgaben formuliert und dabei zwischen Bundesland insgesamt und Landesverwaltung unterschieden. Mecklenburg-Vorpommern und das Saarland arbeiten an Gesetzestexten, die voraussichtlich noch dieses

Jahr verabschiedet werden. Auch die Bremer und Hamburger Klimaschutzgesetze werden aktuell novelliert, sodass die formulierten Ziele (2038 und 2045) gesetzlich verankert werden.³

Bei der Prüfung der Landesklimaschutzgesetze lag der Fokus auf der Frage, ob die für die Landesverwaltungen formulierten Vorgaben zur Klimaneutralität auch für die

Bundesland	Klimaneutralität		Gesetzesgrundlage
	Bundesland	Landesverwaltung	
Baden-Württemberg	2040	2030	KSG BW
Bayern	2040	2028 (2023)	BayKlimaG
Berlin	2045 ^a	2030	EWG Bln
Brandenburg	2045		(Bundesgesetz)
Bremen	2038		BremKEG ^b
Hamburg	2045		HmbKliSch ^b
Hessen	2045	2030	HKlimaG
Mecklenburg-Vorpommern	2040	2030	geplant
Niedersachsen	2045	2040	NKlimaG
Nordrhein-Westfalen	2045	2030	KSG NRW
Rheinland-Pfalz	2050	2030	LKSG
Saarland	2045	2035	geplant
Sachsen			(Bundesgesetz)
Sachsen-Anhalt			(Bundesgesetz)
Schleswig-Holstein	2045 ^c	2045	EWKG
Thüringen	2050	2030	ThürKlimaG

^a Der Volksentscheid über die Änderung des Berliner Klimaschutz- und Energiewendegesetz und damit ein klimaneutrales Berlin bis 2030 verfehlte am 26. März 2023 das nötige Quorum und ist damit gescheitert (Der Landeswahlleiter für Berlin, 2023).

^b Das BremKEG und das HmbKliSch werden aktuell novelliert, sodass die formulierten Ziele (2038 und 2045) gesetzlich verankert werden. Das HmbKliSch sieht in seiner aktuellen Form Klimaneutralität in der zweiten Hälfte des 21. Jahrhunderts vor.

^c Aufbauend auf dem Bundes-Klimaschutzgesetz (2021). Letztendlich soll ein Beitrag geleistet werden.

Abb. 1: Gesetzliche Vorgaben (blau) und Zielsetzungen (türkis) der Länder zur Klimaneutralität (Stand: 04.05.2023)

1 Auffällig sind die verschiedenen Begriffe, die häufig synonym verwendet werden, aber Unterschiedliches meinen. Eine Übersicht der Begriffe Klimaneutralität, Treibhausgasneutralität und CO₂-Neutralität wurde von Reimer und Staud (2021) zusammengestellt. Dieser Artikel versucht, Original-Formulierungen (z. B. aus entsprechenden Gesetzestexten) exakt wiederzugeben.

2 Die Staatskanzlei und das Umweltministerium haben dies 2020 bzw. 2018 durch den Kauf von Kompensationszertifikaten erreicht (Ruhs, 2023). Die restlichen Ministerien haben es begonnen, ihre Emissionen zu bilanzieren.

3 Das Hamburgische Klimaschutzgesetz sieht in seiner aktuellen Form Klimaneutralität in der zweiten Hälfte des 21. Jahrhunderts vor (§ 4 Absatz 2 HmbKliSchG).

öffentlich-rechtlichen Hochschulen gelten. Diese Frage wurde von HIS-HE zur Validierung auch an die Wissenschaftsministerien der Länder gestellt. Die Antwort unterscheidet sich von Bundesland zu Bundesland. Eingeschlossen sind die Hochschulen in **Baden-Württemberg** (netto-treibhausgasneutrale Landesverwaltung bis 2030; § 11 Absatz 1 KSG BW), **Hessen** (2030; § 7 Absatz 5 HKlimaG), **Niedersachsen** (2040; § 3 Absatz 1 NKlimaG), **Rheinland-Pfalz** (2030; § 9 Absatz 3 LKSG), **Schleswig-Holstein** (2045; § 4 Absatz 1 EWKG) und **Thüringen** (2030; § 7 Absatz 3 ThürKlimaG). In Niedersachsen und Schleswig-Holstein sind dabei Stiftungsuniversitäten ausgenommen, darunter die Universitäten Göttingen, Hildesheim, Lüneburg (welche fairerweise laut eigener Aussage bereits klimaneutral ist) und Lübeck. In Thüringen entschied erst ein Kabinettsbeschluss im Oktober 2019, die Thüringer Hochschulen in die Vorgabe für die Landesverwaltung mit einzubeziehen (Friedrich-Schiller-Universität Jena, o. D.).

Nicht eingeschlossen sind die öffentlich-rechtlichen Hochschulen in **Bayern, Berlin** und **Nordrhein-Westfalen**. Allerdings schließt das KSG NRW explizit die Kunst- und Musikhochschulen ein (§ 7). Die öffentlich-rechtlichen Hochschulen Nordrhein-Westfalens können sich „auf freiwilliger Basis dem Prozess der klimaneutralen Landesverwaltung anschließen“ (Ministerium für Wirtschaft, Industrie, Klimaschutz und Energie des Landes Nordrhein-Westfalen, 2021). Fehlende *gesetzliche* Vorgaben bedeuten dabei nicht, dass die Hochschulen keinen Beitrag zur Zielsetzung der Landesverwaltung leisten müssen. Dies wird zum Beispiel auch in

Rahmenvereinbarungen (Bayern) oder Klimaschutzvereinbarungen (Berlin) festgeschrieben. Dieser Artikel widmet sich aber den gesetzlich verankerten Vorgaben.

Im **Saarland** sieht der aktuelle Entwurf des Landesklimaschutzgesetzes vor, die Hochschulen in die spezifische Vorgabe der Treibhausgasneutralität für die Landesverwaltung (2035) mit einzubeziehen.⁴ Für **Mecklenburg-Vorpommern** (Klimaneutrale Landesverwaltung bis 2030) ist die Frage zu diesem Zeitpunkt noch nicht zu beantworten. In **Bremen** und **Hamburg** wird in der jeweils aktuellen Version des Gesetzesentwurfes kein spezifisches Ziel für die Landesverwaltung formuliert. Die Länder **Brandenburg, Sachsen** und **Sachsen-Anhalt** haben aktuell kein Klimaschutzgesetz beschlossen oder geplant. HIS-HE nimmt daher an, dass das Klimaschutzgesetz des Bundes für diese Bundesländer verbindlichen Charakter hat.

Stand heute sind demnach ca. 130 deutsche Hochschulen von einer gesetzlich verankerten Vorgabe zur Treibhausgasneutralität betroffen (siehe Abb. 2) und das deutlich vor dem von der Bundesregierung anvisierten Zieljahr 2045. In den nächsten Jahren muss also viel passieren – im Bereich der Treibhausgasbilanzierung, der Emissionsenkung und zuletzt der Kompensation nicht-vermeidbarer Emissionen. Damit werden die eigenen Emissionen bilanziell reduziert und theoretisch auf null gesetzt. Das altbekannte Prinzip lautet dabei *Vermeiden vor Reduzieren vor Kompensieren*. Die Kompensation ist demnach eine Notlösung für aktuell nicht-vermeidbare Emissionen und eine

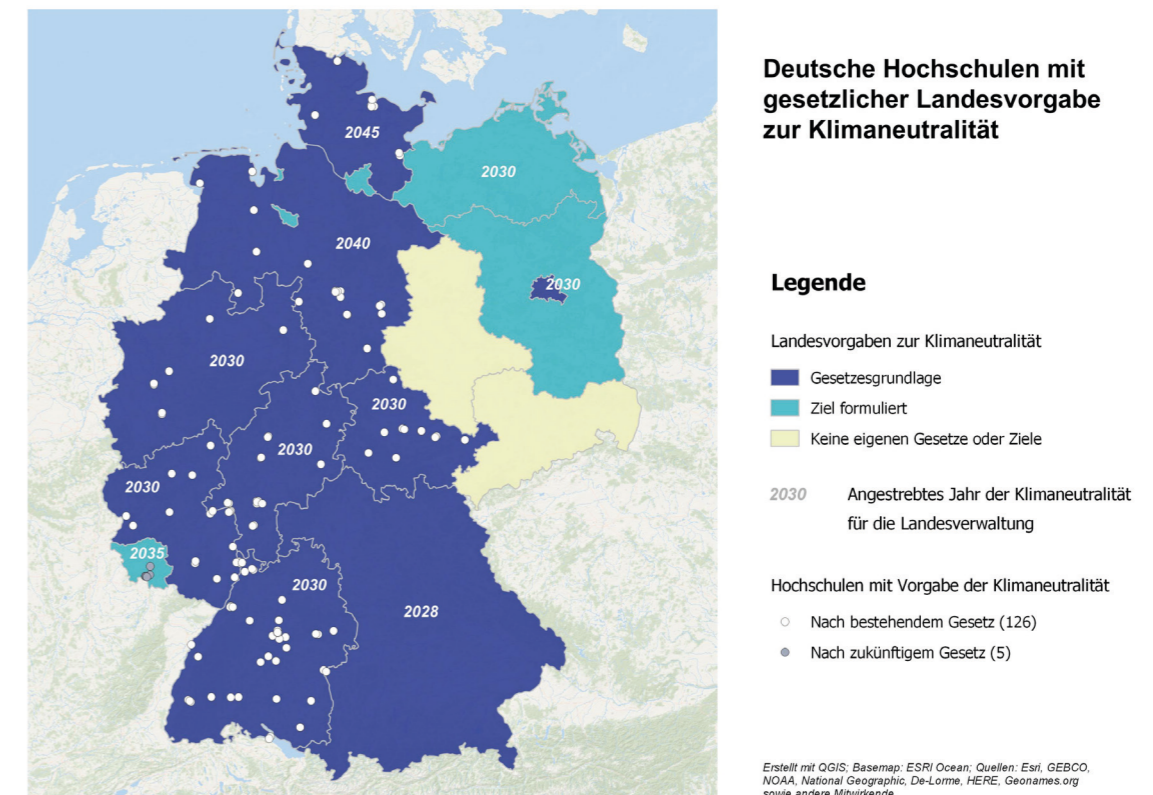


Abb. 2: Deutsche Hochschulen mit gesetzlicher Landesvorgabe zur Klimaneutralität (Stand: 04.05.2023)

4 Der Entwurf des saarländischen Klimaschutzgesetzes wurde in der Landtagssitzung am 15. März 2023 „in Erster Lesung mit Stimmenmehrheit angenommen und zur weiteren Beratung an den Ausschuss für Umwelt, Klima, Mobilität, Agrar und Verbraucherschutz überwiesen.“ (Landtag des Saarlandes, 2023).

Übergangslösung auf dem Weg zu einer wahren klimaneutralen Gesellschaft. Einige Hochschulen⁵ haben sich hochschulintern mit der Kompensation von Emissionen im eigenen Wirkungsbereich befasst, beispielsweise mithilfe von Klimaschutzfonds. Auch, weil die rechtliche Grundlage für den Kauf von Zertifikaten unklar ist und sich – wie bei den Vorgaben zur Treibhausgasneutralität – von Bundesland zu Bundesland unterscheidet.

Ein Großteil der öffentlich-rechtlichen Hochschulen in Deutschland ist also gefordert, in kurzer Zeit treibhausgasneutral zu werden. Aktuell ist nicht damit zu rechnen, dass diese Ziele ohne den Ausgleich von Emissionen (durch den Kauf von Kompensationszertifikaten) zu erreichen sind. Zudem ist unklar, inwiefern Insetting-Projekte (Kompensation im eigenen Wirkungsbereich, z. B. durch Klimaschutzfonds) bilanziert werden und in die Rechnung der Treibhausgasneutralität einfließen. Eine gesetzliche Grundlage zur Kompensation von Treibhausgasemissionen ist daher unerlässlich und akut.

Letztlich muss auch diskutiert werden, ob Mittel aus dem Grundhaushalt der Hochschulen (und damit Steuergelder) für den Kauf von Kompensationszertifikaten zur Erreichung von Treibhausgasneutralität verwendet werden *sollten*. Auch wenn das Prinzip der Kompensation auf einem globalen „Klimabudget“ basiert, werden meist Klimaschutzprojekte im Ausland mit dem Kauf von Zertifikaten gefördert. Das bayerische Umweltministerium beispielsweise gleicht nicht-vermeidbare Emissionen mit einem Biogasprojekt in China aus. Womöglich ist der Ausgleich von Emissionen im eigenen Wirkungsbereich oder durch die Förderung von lokalen und regionalen Projekten für Hochschulen die sinnvollere Option.

Insgesamt wird deutlich, dass Treibhausgasneutralität und Kompensation stets zusammen betrachtet werden müssen. Deshalb untersucht HIS-HE im Jahr 2023 den Umgang der Hochschulen mit diesen Themen. Zentrale Fragestellungen sind: Welche Emissionen werden zum Ziel der Treibhausgasneutralität erfasst und müssen reduziert werden? Wie werden nicht-vermeidbare Emissionen kompensiert? Und welche unvermeidbaren (regionalen) Folgen ergeben sich durch den Klimawandel selbst bei Treibhausgasneutralität?



Literatur

- Der Landeswahlleiter für Berlin. (2023). *Volksentscheid Berlin 2030 klimaneutral*. Abgerufen von <https://www.wahlen-berlin.de/wahlen/BE2023/AFSPRAES/ve/index.html>. [27.03.2023].
- Friedrich-Schiller-Universität Jena. (o. D.). *Energie und Gebäudemanagement: Nachhaltige Aspekte beim täglichen Betrieb der Universität Jena*. Abgerufen von <https://www.uni-jena.de/universitaet/profil/nachhaltigkeit/energie-und-gebäudemanagement>. [27.03.2023].
- Landtag des Saarlandes. (15. März 2023). *Abstimmungsergebnisse der 12. Landtagssitzung vom 15. März 2023*. Abgerufen von <https://www.landtag-saar.de/aktuelles/mitteilungen/abstimmungsergebnisse-der-12-landtagssitzung-vom-15-märz-2023/>. [27.03.2023].
- Ministerium für Wirtschaft, Industrie, Klimaschutz und Energie des Landes Nordrhein-Westfalen. (5. Oktober 2021). *Klimaneutrale Landesverwaltung: Land NRW verdoppelt Mittel für Gebäudemaßnahmen*. Abgerufen von <https://www.wirtschaft.nrw/pressemitteilung/klimaneutrale-landesverwaltung-land-nordrhein-westfalen-verdoppelt-mittel-fuer>. [27.03.2023].
- Reimer, N., & Staud, T. (18. Mai 2021). *Die große Begriffsverwirrung bei Klimazielen: klimaneutral, CO2-neutral, völlig egal?* Abgerufen von <https://www.klimafakten.de/meldung/die-grosse-begriffsverwirrung-bei-klimazielen-klimaneutral-co2-neutral-voellig-egal>. [27.03.2023].
- Ruhs, J. (25. Februar 2023). *Ziel Klimaneutralität: Staatsregierung trödelt. BR24*. Abgerufen von <https://www.br.de/nachrichten/bayern/ziel-klimaneutralitaet-staatsregierung-troedelt,TWhh8EP>. [27.03.2023].

Zur Person

Philipp Nußbaum ist Mitarbeiter im Geschäftsbereich Hochschulinfrastruktur des HIS-Instituts für Hochschulentwicklung e. V. Seine Schwerpunkte sind u. a. Nachhaltige Entwicklung und Klimaschutz.

E-Mail: nussbaum@his-he.de

⁵ Beispiele finden sich an der Leuphana Universität Lüneburg, Universität Osnabrück und RWTH Aachen.

Prof. Gisela Holfter | Andrea Deverell | Philipp Nußbaum

Ein irisch-deutscher Ansatz zur Diskussion von Nachhaltigkeit und Nachhaltigkeitsberichten im Hochschulkontext

Alles begann Anfang 2023 mit der Idee, dass es einen viel stärkeren Austausch darüber geben muss, wie Nachhaltigkeitsthemen auf universitärer Ebene angegangen werden und wie wir uns mit ihnen beschäftigen können. Dabei wollten wir uns das Fachwissen in verschiedenen Ländern zunutze machen, was in unserem Kontext Irland und Deutschland bedeutet. Ausgangspunkt für diesen Artikel war eine vom Zentrum für Deutsch-Irische Studien im Februar 2023 organisierte Veranstaltung. Den Rahmen für diese Veranstaltung bildete die Entscheidung, sich im Jahr 2023 auf das Thema der nachhaltigen Entwicklung und Umweltfragen zu konzentrieren. Im Folgenden werden wir kurz die aktuelle Situation und die Unterschiede zwischen Nachhaltigkeitsberichten von Hochschulen in Irland und Deutschland erläutern und diskutieren. Wir untersuchen, wie ein Vergleich zwischen internationalen Praktiken einen Hinweis auf Best Practice in einem Bereich geben kann, in dem es noch viele unterschiedliche Ansätze gibt.

Zentrum für Deutsch-Irische Studien

Was ist das Zentrum für Deutsch-Irische Studien? Das Zentrum wurde 1997 an der Universität Limerick gegründet und ist seither eine Anlaufstelle für irisch-deutsche Forschung und Aktivitäten. Es ist die einzige Einrichtung dieser Art. Hauptziel des Zentrums ist es, die Forschung zu allen Aspekten der deutsch-irischen Beziehungen zu fördern und zu unterstützen. Dabei liegt der Schwerpunkt traditionell auf den kulturellen und historischen Verbindungen und der engen Zusammenarbeit mit den Botschaften, dem Goethe-Institut und dem DAAD (Deutscher Akademischer Austauschdienst) sowie den europäischen Institutionen.

In den letzten Jahren hat sich der Fokus verstärkt auf politische Themen gerichtet. Als passender Einstieg in die Beschäftigung mit dem Thema der nachhaltigen Entwicklung wurde David Donoghue eingeladen, über die Geschichte hinter den UN-Zielen für nachhaltige Entwicklung (SDGs) zu sprechen (siehe [hier](#) für die Aufzeichnung seines Vortrags). Die 17 Ziele (und 169 Unterziele) umfassen Bereiche wie Klimawandel, Armut, Bildung und Ungleichheit. David Donoghue war der ideale Redner für dieses Thema, denn nach seiner Zeit als irischer Botschafter in Deutschland und vielen anderen Ländern war er von 2013 bis 2017 Ständiger Vertreter Irlands bei den Vereinten Nationen in New York. Auf Ersuchen des Präsidenten der Generalversammlung fungierte er (zusammen mit dem kenianischen Vertreter) als Co-Facilitator für die UN-Verhandlungen, die 2015 zur Verabschiedung der Agenda 2030 für nachhaltige Entwicklung führten. Er verfasste dabei den Großteil des Textes. Die Einblicke in die Verhandlungen und die

angewandten Strategien waren faszinierend und zeigten, wie es möglich ist, eine Einigung zwischen fast 200 Ländern mit sehr unterschiedlichen Agenda-Schwerpunkten und Empfindlichkeiten zu erzielen. Und es zeigt, wie international vereinbarte Ziele zu einem Rahmen werden können, der in vielen Ländern Resonanz findet und angenommen wird.

Zu den weiteren Veranstaltungen gehörte ein Vortrag von John Gormley, ehemaliger irischer Minister for the Environment, Heritage and Local Government und ehemaliger Vorsitzender der irischen Green Party, der über seinen persönlichen Weg zur Umweltthematik sprach. Dabei betonte er die entscheidende Rolle, die seine Zeit in Deutschland spielte; als er in Freiburg studierte, sein anschließendes Engagement in der Politik und die Herstellung von Verbindungen zwischen den deutschen und irischen Grünen Parteien. Er ist ein hervorragendes Beispiel dafür, wie eine Einzelperson entscheidend dazu beitragen kann, internationale Verbindungen zu schaffen und politische Agenden zu gestalten.

Ebenfalls im Rahmen der Vortragsreihe des Zentrums für Deutsch-Irische Studien zum Thema Nachhaltigkeit war das HIS-Institut für Hochschulentwicklung e. V. eingeladen, einen Überblick über die Nachhaltigkeitsberichterstattung an deutschen Hochschulen zu geben. In seinem Vortrag ging Philipp Nußbaum auf das Potenzial des Formats der Nachhaltigkeitsberichterstattung ein, um nachhaltige Entwicklung an Hochschulen messbar zu machen. Auf welchen Messkonzepten basieren die Berichte? Und welche quantitativen und qualitativen Indikatoren werden genannt?

Die Situation in Deutschland

Nach der neuen *Corporate Sustainability Reporting Directive (CSRD)* der EU sind ab 2024 etwa 50.000 Unternehmen europaweit verpflichtet, über ihren Beitrag zu einer nachhaltigen Entwicklung zu berichten. Zunehmend berichten in Deutschland aber auch Hochschulen auf freiwilliger Basis über ihr Engagement im Bereich Nachhaltigkeit. Stand April 2023 haben 36 von 423 Hochschulen mindestens einen Nachhaltigkeitsbericht veröffentlicht. Allerdings hat mehr als die Hälfte bisher erst einen Bericht veröffentlicht, viele Hochschulen stehen also noch am Anfang dieser Entwicklung. Mittlerweile ist die Nachhaltigkeitsberichterstattung nicht mehr auf das klassische Printformat beschränkt. Beispielsweise hat die *TU Darmstadt* einen sogenannten "Nachhaltigkeitskompass" veröffentlicht, der an das Format eines Online-Blogs erinnert. Die *Universität Hamburg* erstellt (zusätzlich zu ihrem Nachhaltigkeitsbericht) interaktive Campuskarten zu nachhaltiger Forschung, Lehre sowie Administration und Infrastruktur.

Viele Berichte deutscher Hochschulen basieren auf dem *hochschulspezifischen Nachhaltigkeitskodex (HS-DNK)* (und dem dazugehörigen Leitfadens zur Nachhaltigkeitsberichterstattung), entwickelt von der Deutschen Gesellschaft für Nachhaltigkeit an Hochschulen e. V. (DG HochN). Der HS-DNK besteht aus 20 Kriterien und basiert auf den Handlungsfeldern Governance, Forschung, Lehre, Betrieb und Transfer. Darüber hinaus haben einige Hochschulen auf Indikatorenansätze wie die *Standards der Global Reporting Initiative (GRI)* zurückgegriffen, die jedoch nicht speziell für Hochschulen entwickelt wurden und daher keine spezifischen Indikatoren für Forschung und Lehre enthalten. Die *TU Dresden* entwickelt derzeit ein *University Sustainability Indicator Monitoring System (UNISIMS-Projekt)* mit dem Ziel, ein standardisiertes webbasiertes Benchmark-System zu schaffen. Ergebnisse werden 2024 erwartet.

Die Durchsicht von Nachhaltigkeitsberichten "erfahrener Universitäten" (Universitäten, die mindestens drei Berichte veröffentlicht haben) zeigt, dass quantitative Indikatoren mit Informationen über die erzielte Wirkung vorwiegend im Betrieb zu finden sind (z. B. weniger CO₂-Emissionen, kleinerer ökologischer Fußabdruck und geringere Kosten). Der Bereich Governance umfasst Steuerungsinstrumente (top-down), das individuelle Verhalten (zum Beispiel in Form von studentischem Engagement) sowie ergänzende Maßnahmen (bottom-up), die meist qualitativ gemessen werden. Auffallend ist das Fehlen von Indikatoren zur Wirkungsmessung in den Bereichen Forschung, Lehre und Transfer (hier liegt der Schwerpunkt eher auf den Leistungen (Output) als auf den erzielten Wirkungen (Outcome und Impact)), was darauf zurückzuführen sein könnte, dass die Definition von "Zielzuständen" für diese Handlungsfelder eine Herausforderung darstellt (z. B. was bedeutet genau „nachhaltige Forschung“?).

Die Situation in Irland

Auch in Irland sind die Hochschulen dem Aufruf zum Handeln gefolgt und haben die Grundsätze der

Nachhaltigkeit in ihre Lehrpläne, ihre Forschung und ihren Campusbetrieb integriert. Ein wichtiger Aspekt ihrer Bemühungen ist die Nachhaltigkeitsberichterstattung, die es den Einrichtungen ermöglicht, ihre Fortschritte zu messen, ihre Initiativen zu bewerten und ihre Erfolge an die Interessensgruppen zu kommunizieren.

In Irland bietet das Higher Education Authority (HEA) *Framework for Sustainable Development* (Rahmenprogramm für nachhaltige Entwicklung) maßgeschneiderte Leitlinien für irische Hochschulen und ermutigt sie, einen ganzheitlichen Ansatz für Nachhaltigkeit zu verfolgen, der Lehre, Forschung und Campusbetrieb einschließt. Das *Green Campus* Programme, eine Initiative der Foundation for Environmental Education, bietet Ressourcen und Unterstützung zur Entwicklung und Umsetzung von Nachhaltigkeitsinitiativen. Darüber hinaus dient die Arbeitsgruppe für Nachhaltigkeit der *Irish Universities Association (IUA)* als Plattform für den Wissensaustausch und die Zusammenarbeit zwischen Hochschuleinrichtungen in Irland, indem sie bewährte Verfahren fördert und Fachleuten für Nachhaltigkeit Möglichkeiten zur Vernetzung bietet.

Irische Hochschulen haben in verschiedenen Bereichen der Nachhaltigkeit bemerkenswerte Fortschritte gemacht, wie ihre Nachhaltigkeitsberichte belegen. Zu diesen Errungenschaften gehören Fortschritte in den Bereichen Energieeffizienz und erneuerbare Energien, wie z. B. die Einführung von Solaranlagen, energieeffizienter Beleuchtung und intelligenten Heizsystemen. Einige Einrichtungen haben systemweite Ansätze für die SDGs entwickelt, die sich auf soziale, wirtschaftliche, Governance- und planetarische Herausforderungen konzentrieren (siehe z. B. das *Sustainability Framework 2030* der Universität Limerick) und sich gleichzeitig ehrgeizige Ziele für die Reduzierung ihrer Treibhausgasemissionen gesetzt haben (siehe z. B. die *Climate Action Roadmap* der Universität Limerick), wobei einige Einrichtungen anstreben, innerhalb des nächsten Jahrzehnts treibhausgasneutral zu werden. Auch die Abfallbewirtschaftungs- und Recyclingprogramme wurden ausgeweitet, wobei die Einrichtungen eine Zero-Waste-Politik verfolgen, die Abfalltrennung verbessern und die Grundsätze der Kreislaufwirtschaft fördern. Neben der Reduzierung ihres eigenen Abfalls haben einige Einrichtungen auch Initiativen zur Sensibilisierung von Studierenden und Mitarbeitenden für die Abfallreduzierung gestartet. Maßnahmen zur Wassereinsparung, wie z. B. Regenwassernutzung und Grauwasserrecycling, wurden eingeführt, um den Wasserverbrauch zu minimieren und die Umweltauswirkungen des Campusbetriebs zu verringern. Diese Initiativen tragen dazu bei, die wertvollen Wasserressourcen Irlands zu erhalten und die Wasserversorgung des Landes langfristig zu sichern. Darüber hinaus haben sich an den irischen Hochschulen Initiativen für eine nachhaltige Mobilität etabliert, wobei viele Einrichtungen die Nutzung öffentlicher Verkehrsmittel, das Radfahren, das Gehen und die Bildung von Fahrgemeinschaften fördern. Bike-Sharing-Programme, eine verbesserte Fahrradinfrastruktur und Laststationen für Elektrofahrzeuge sind nur einige Beispiele dafür, wie der Campus nachhaltiger und zugänglicher wird.

Die Integration von Nachhaltigkeit in den Lehrplan und in die Forschungsaktivitäten ist ein weiterer wichtiger Fortschritt. Irische Hochschulen haben interdisziplinäre Kurse und Programme eingeführt, die sich auf Umweltfragen konzentrieren und den Studierenden das Wissen und die Fähigkeiten vermitteln, um die dringenden Herausforderungen der nachhaltigen Entwicklung anzugehen. Es wurden auch Forschungszentren und -initiativen eingerichtet, die sich der Nachhaltigkeit widmen und die Innovation und Zusammenarbeit zwischen Wissenschaftler:innen, Studierenden und externen Partnern fördern. Das Engagement auf dem Campus und regionale Partnerschaften spielen eine entscheidende Rolle bei der Förderung der Nachhaltigkeit in der Hochschulbildung. Viele irische Hochschulen haben Kampagnen und Veranstaltungen ins Leben gerufen, um das Bewusstsein für Nachhaltigkeitsthemen zu schärfen, Studierende und Mitarbeitende für umweltfreundliche Praktiken zu gewinnen und eine Kultur der Umweltverantwortung zu fördern. Gemeinsame Projekte mit lokalen Behörden, gemeinnützigen Organisationen und Unternehmen tragen weiter zu den Fortschritten dieser Einrichtungen bei und verstärken ihren Einfluss auf die breitere Gemeinschaft.

Schlussfolgerungen

Trotz vieler Errungenschaften bleiben Herausforderungen für die Nachhaltigkeitsberichterstattung sowohl in der deutschen als auch in der irischen Hochschullandschaft bestehen. Begrenzte Ressourcen und konkurrierende Prioritäten können es den Hochschulen erschweren, die notwendige Zeit und Mühe für Nachhaltigkeitsinitiativen aufzubringen. Das Fehlen standardisierter Richtlinien für die Berichterstattung kann auch die Vergleichbarkeit der Fortschritte der Hochschulen behindern und den Wissensaustausch erschweren. Zu den Herausforderungen gehören der Mangel an Indikatoren zur Wirkungsmessung und auch Greenwashing. Es stellt sich die Frage, wie es weitergeht und was „Best Practice“ ist. Der Vergleich von Ansätzen über nationale Grenzen hinweg ist sicherlich ein guter Ausgangspunkt.

Dieser Artikel wurde im Original in Englisch verfasst und wurde mit Hilfe des Programms DeepL übersetzt. Den Original-Artikel finden Sie unter: <https://medien.his-he.de/publikationen/detail/an-irish-german-approach-to-discussing-sustainability-and-sustainability-reporting-in-higher-education>.



Zur Person

Prof. Gisela Holfter ist Professorin für Germanistik und Direktorin des Zentrums für Deutsch-Irische Studien an der Universität von Limerick sowie Fellow des Zentrums für Großbritannien-Studien an der Humboldt-Universität zu Berlin. Ihre Forschungsinteressen umfassen u.a. deutsche-irische Beziehungen, deutschsprachige Literatur und interkulturelle Kommunikation.

E-Mail: Gisela.Holfter@ul.ie

Zur Person

Andrea Deverell ist Direktorin des Zentrums für nachhaltige Zukunft und Innovation an der Universität Limerick (UL). Dort ist sie verantwortlich für die Mitgestaltung und Entwicklung positiver Zukunftsentwürfe und die Umsetzung eines Portfolios von Innovationsexperimenten, um den Übergang der UL zu einer nachhaltigen Universität zu unterstützen.

E-Mail: andrea.deverell@ul.ie



Zur Person

Philipp Nußbaum ist Mitarbeiter im Geschäftsbereich Hochschulinfrastruktur des HIS-Instituts für Hochschulentwicklung e. V. Seine Schwerpunkte sind u. a. Nachhaltige Entwicklung und Klimaschutz.

E-Mail: nussbaum@his-he.de

Offene Bildungsinfrastrukturen: eine Momentaufnahme

Offene Bildungsinfrastrukturen bilden eine wesentliche Voraussetzung für den freien Zugang zu (Hochschul-)Bildung. Obwohl sich das Angebot offener Bildungsinfrastrukturen seit Jahren immer weiter ausdifferenziert, bestehen noch immer vielfältige Hürden, die eine umfassende Verbreitung offener Lehr- und Lernmaterialien über entsprechende Systeme erschweren. Besondere Herausforderungen bestehen insbesondere im Hinblick auf eine bessere Vernetzung bestehender OER-Portale und -Tools und die Etablierung und Nutzung eines allgemein anerkannten Standardvokabulars für Lehr- und Lernmaterialien. Der Stand der Entwicklung offener Bildungsinfrastrukturen für die Hochschulen ist Gegenstand einer Erhebung, die das nordrhein-westfälische OER-Portal ORCA.nrw und das HIS-Institut für Hochschulentwicklung (HIS-HE) in Kooperation mit der Stiftung Innovation in der Hochschullehre durchgeführt haben.

Offene Bildungsinfrastrukturen sollen den freien Zugang zu (Hochschul-)Bildung unterstützen. Sie ermöglichen Studierenden den uneingeschränkten Zugriff auf frei verfügbare Lehr- und Lernmaterialien (OER = Open Educational Resources), erweitern hochschuldidaktische Möglichkeiten und tragen zur Sichtbarkeit von Lehrexpertise bei. Die Landschaft der OER-förderlichen IT-Infrastrukturen für die Hochschulen zeichnet sich durch eine große Vielfalt aus. Als zentrale Herausforderung erweist sich dabei jedoch zunehmend die unzureichende Integration der bestehenden OER-Portale, -Plattformen und -Tools. Aus diesem Grund erscheint es sinnvoll, die Voraussetzungen zur Herstellung von Interoperabilität zwischen Informations- und Weiterbildungsportalen im Bereich der Hochschullehre weiter zu verbessern.

In diesem Zusammenhang führten das nordrhein-westfälische OER-Portal ORCA.nrw und HIS-HE in Kooperation mit der Stiftung Innovation in der Hochschullehre eine Untersuchung durch, die auf Grundlage einer Erhebung des gegenwärtigen Entwicklungsstands Anregungen zur Herstellung von Interoperabilität zwischen Informations- und Weiterbildungsportalen im Hochschulkontext geben möchte. Mittels einer Literaturanalyse, eines hybriden Expert:innen-Workshops sowie leitfadengestützter Expert:innen-Interviews wurde eine überblicksartige Darstellung OER-förderlicher IT-Infrastrukturen für den Hochschulbereich unter besonderer Berücksichtigung lehrbezogener und didaktischer Implikationen erarbeitet. Zudem wurden Anforderungen an eine offene Bildungsinfrastruktur aus technischer, hochschuldidaktischer und bildungsorganisatorischer Perspektive ermittelt und potenzielle künftige Entwicklungsschritte definiert.

Im Rahmen der Erhebung zeigte sich, dass sich die Landschaft der offenen Bildungsinfrastrukturen im Hochschulsektor kontinuierlich weiter ausdifferenziert. Sie umfasst Vernetzungseinrichtungen, OER-Repositoryn und

-Referatorien, Informations- und Weiterbildungsportale sowie Stand-alone-Lösungen wie lokale Installationen von Lernmanagementsystemen (LMS) an den Hochschulen. Die dezentrale Verortung solcher offener Bildungsinfrastrukturen scheint jedoch dem Ziel einer leichten Auffindbarkeit und ausgiebigen Weiternutzung offener Lehr- und Lernmaterialien teilweise entgegenzustehen.

Als zentrale Herausforderung erweist sich daher die Vernetzung bestehender Portale und Tools durch die Nutzung eines allgemein anerkannten Metadatenprofils und Standardvokabulars für Lehr- und Lernmaterialien, eine stärkere Vernetzung bestehender Infrastrukturen durch einen Aggregationsmechanismus für digitale Lernressourcen sowie eine verbesserte Interoperabilität entsprechender Infrastrukturen durch das Schaffen von Schnittstellen und das Nutzen von Plug-ins. Zugleich wird deutlich, dass technische, organisatorische und didaktische Unterstützungsdienste für eine ausgiebige Nutzung von OER bislang noch nicht in ausreichendem Umfang angeboten werden. Zudem wird die Entwicklung OER-förderlicher IT-Infrastrukturen bislang noch zu selten auf einer strategischen Ebene adressiert und forciert. Davon abgesehen zeigen sich vielversprechende Bestrebungen zur Etablierung von Metadatenprofilen, die auf die spezifischen Belange offener Lehre an den Hochschulen zugeschnitten sind.

Als Schlussfolgerungen und Handlungsempfehlungen für den Bereich der offenen Bildungsinfrastrukturen ergibt sich, dass auf technologischer, organisationsbezogener und politischer Ebene Voraussetzungen für eine bessere Interoperabilität und Integration eines pluralen Angebots an Systemen geschaffen und stärker auf Ansätze der Content-Syndication gesetzt werden sollte. Dabei würden die Inhalte verschiedener OER-Portale und LMS-Installationen an den Hochschulen miteinander verbunden, so dass OER leichter aufzufinden wären. Damit verbunden ist das Ziel, dass bei der Suche und Nutzung von OER Mehrfachanmeldungen

bei verschiedenen Systemen über Single Digital Gateway-Strukturen künftig obsolet gemacht werden sollten. Zudem sind die Strukturen möglichst auf eine weitgehende Automatisierung insbesondere der Upload-Prozesse auszurichten, technologische Infrastrukturen anreizorientiert zu gestalten und ein Metadatenstandard bzw. Standardvokabular für den OER-Bereich zu entwickeln und im Hochschulbereich breit zu etablieren. Metadaten für OER sollten in entsprechenden Portalen künftig möglichst automatisiert erhoben werden.

In hochschuldidaktischer Hinsicht wird empfohlen, lehrbezogene IT-Infrastrukturen jenseits einer objekt- bzw. dokumentenorientierten Sicht auf OER so zu gestalten, dass sie eine didaktische Rahmung für OER bieten und eine Zuordnung zu konkreten pädagogischen Anwendungsfällen ermöglichen (beispielsweise flankiert durch die Entwicklung von Patterns für OER-basierte Lehre). Dabei sollte das den individuellen OER zugrundeliegende Lehr- und Lernverständnis kritisch reflektiert und in den IT-Infrastrukturen explizit offengelegt werden. Ein allgemeiner Metadatenstandard kann somit differenzierte Angaben zum didaktischen Kontext umfassen. Seitens der Hochschulen sollte angestrebt werden, dass OER-Prozesse nahtlos in allgemeine Lehrprozesse integriert werden können, um Lehrenden mit geringem Aufwand sowohl das Suchen und Finden von OER als auch das Bereitstellen eigener Lehrmaterialien als OER zu ermöglichen.

Im Hinblick auf die organisationale Verortung OER-bezogener Bildungsprozesse wird empfohlen, eine Aggregationsinstanz zu etablieren, die auf Basis von Austauschformaten und konkordanten Metadaten verteilte OER-Bestände im Sinne eines Nachweissystems integriert und deren Auffindbarkeit unterstützt. Akteure aus dem Bereich der OER-Portale, Open-Source-LMS und Hochschulen sollten sich dabei künftig auf gemeinsame Anforderungen verständigen. An den Hochschulen könnten sich Zentrale Einrichtungen ausgiebiger als bislang auf OER-basierte Lehrformen spezialisieren und Hochschulbibliotheken sich hinsichtlich ihres Angebotsportfolios stärker auf eine potenzielle Funktion als hochschulinterne OER-Dienstleister hin positionieren. Im Bereich der neuen Steuerungsverfahren sollten nicht zuletzt künftig Möglichkeiten ausgeschöpft werden, mittels OER-bezogener Messgrößen und Kennzahlen für die Hochschulen Einfluss auf die weitere Entwicklung der Hochschullehre im Sinne einer „Open Educational Practice“ zu nehmen.

Literatur

- Wannemacher, K.; Stein, M.; Kaemena, A. (2023). *Offene Bildungsinfrastrukturen. Anforderungen an eine OER-förderliche IT-Infrastruktur*. Hannover: HIS-HE (Forum Hochschulentwicklung 1|2023). <https://medien.his-he.de/publikationen/detail/offene-bildungsinfrastrukturen>.



Zur Person

Dr. Klaus Wannemacher ist Mitarbeiter im Geschäftsbereich Hochschulmanagement des HIS-Instituts für Hochschulentwicklung e. V. Sein Schwerpunkt ist u. a. die digitale Transformation.

E-Mail: wannemacher@his-he.de

Zur Person

Dr. Mathias Stein ist als Mitarbeiter im Geschäftsbereich Hochschulmanagement des HIS-Instituts für Hochschulentwicklung e.V. tätig. Sein Schwerpunkt ist u.a. die digitale Transformation.

E-Mail: stein@his-he.de



Zur Person

Alena Kaemena ist studentische Hilfskraft im Geschäftsbereich Hochschulmanagement des HIS-Instituts für Hochschulentwicklung e. V.

E-Mail: kaemena@his-he.de



Die OER-Praxis an niedersächsischen Hochschulen – zwei Erhebungen unter Zentralen Einrichtungen

In zwei empirischen Studien ist der twillo-Projektverbund von April bis Dezember 2022 der Frage nachgegangen, wie stark die Nutzung freier Lehr- und Lernmaterialien (englisch: Open Educational Resources = OER) an den niedersächsischen Hochschulen bereits verbreitet ist und welche Anreizinstrumente künftig zu einer breiteren Integration von OER in die Lehrpraxis beitragen können.

Im Zuge der digitalen Transformation an Hochschulen ist auch die Bedeutung digitaler Lehr- und Lernressourcen stetig angestiegen. Vor diesem Hintergrund bietet twillo als ein vom Niedersächsischen Ministerium für Wissenschaft und Kultur finanziertes Portal für OER in der Hochschulpraxis Lehrenden Unterstützung bei der Nutzung, Erstellung und Verbreitung von freien Bildungsressourcen.

Wie stark die Nutzung freier Lehr- und Lernmaterialien an den niedersächsischen Hochschulen bereits verbreitet ist und wie die Akzeptanz von OER an den Hochschulen gefördert werden kann, hat das HIS-Institut für Hochschulentwicklung (HIS-HE) im Rahmen des twillo-Projektverbundes untersucht. Zu diesem Zweck wurden im Zeitraum von April bis Dezember 2022 zwei Erhebungen durchgeführt, darunter eine Online-Befragung sowie semi-strukturierte Einzel- und Gruppeninterviews unter Zentralen Einrichtungen niedersächsischer Hochschulen (s. Abb. 1).

Gegenstand der Online-Befragung, an der von 208 Angeschriebenen 104 Mitarbeitende und Leitungen aus Zentralen Einrichtungen niedersächsischer Hochschulen teilgenommen haben, war neben der Identifizierung von Maßnahmen für eine stärkere Nutzung von OER in der eigenen Lehre sowie von Anreizen für eine stärkere Bereitstellung und Adaption auch die Ermittlung des prinzipiellen Stellenwerts von OER an den Hochschulen. Die Auswahl der beteiligten Hochschulen erfolgte mittels einer Online-Recherche der jeweiligen Einrichtungen.

Zunächst wurden aus einer strukturierenden Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) computergestützt mit Hilfe von MAXQDA (Rädiker & Kuckartz, 2019) induktiv thematische Hauptkategorien erarbeitet. Die Ergebnisse sind gemäß einem Multimethodenansatz nach Schoonenboom & Johnson (2017) im Sinne einer Integration quantitativer und qualitativer Methoden in die zweite Erhebungsphase eingeflossen, die aus semi-strukturierten Expert:inneninterviews

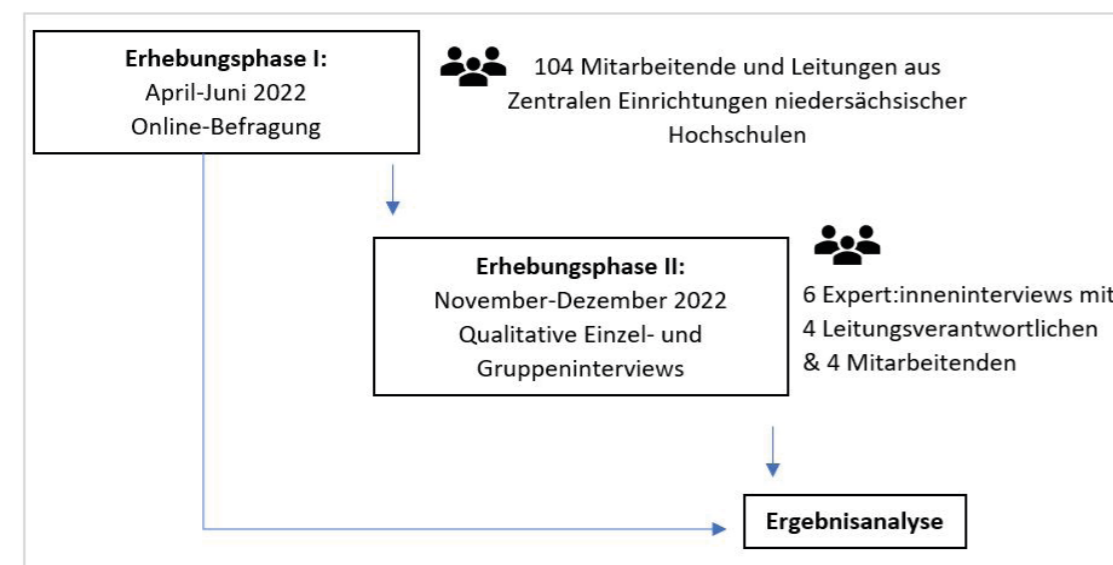


Abb. 1: Die Erhebungen im Überblick

bestand. Diese qualitative Erhebung diente u. a. dem Ziel, seitens des OER-Portals twillo Handreichungen für Hochschulen zu entwickeln und die OER-Unterstützungsangebote passgenau auf die Arbeitsprozesse von Hochschulen auszurichten zu können. Zu diesem Zweck wurden im November bis Dezember 2022 fünf Einzelinterviews sowie ein Gruppeninterview mit Beratenden und Hochschuldidaktiker:innen sechs niedersächsischer Hochschulen, darunter vier Leitungsverantwortliche und vier Mitarbeitende, durchgeführt. Gegenstand der 60- bis 75-minütigen semi-strukturierten Interviews waren neben der eigenen OER-Nutzung zum einen die strategische Bedeutung von OER an der eigenen Hochschule sowie Art und Umfang von bestehenden Unterstützungsangeboten für OER. Zum anderen wurde der Frage nachgegangen, inwiefern das niedersächsische OER-Portal twillo zukünftig zu einer stärkeren OER-Nutzung an den Hochschulen beitragen kann.

Vorkenntnisse zu OER

Die Auswertungen beider Erhebungen deuten darauf hin, dass OER in der Beratungspraxis der Zentralen Einrichtungen niedersächsischer Hochschulen bislang nicht ausgiebig verankert sind. So zeigt sich, dass rund die Hälfte von 77 Befragten mit dem Erstellen von OER überhaupt nicht bzw. wenig vertraut sind. Im Hinblick auf das Nutzen und Finden von OER geben hingegen rund 50% der Befragten an, dass sie damit recht vertraut bzw. sehr vertraut sind (s. Abb. 2).

Hinsichtlich des Stellenwerts von OER zeigt sich bei den befragten Statusgruppen ein differenziertes Bild: Während die OER-Praxis den Arbeitsalltag der Mitarbeitenden bislang nur wenig prägt, geben 6 von 11 der befragten Leitungen an, dass der Stellenwert von OER in der eigenen Einrichtung hoch bis sehr hoch ist. So werden im Kontext von OER eigene Kurse sowie Weiterbildungen zur Entwicklung und Verwendung von OER in der eigenen Lehre angeboten.

Persönliche Faktoren bei der OER-Nutzung

Im Rahmen der ersten Erhebung zeigte sich, dass die eingeschränkte OER-Praxis an den Hochschulen überwiegend auf persönliche Faktoren zurückzuführen ist. Als

Faktoren werden von den Befragten einerseits eigene ausbaufähige OER-Kompetenzen sowie rechtliche Unsicherheiten bei der Erstellung offener Lehr- und Lernmaterialien hervorgehoben. Andererseits scheinen auch die mangelnden zeitlichen Ressourcen für die Erstellung der Inhalte und die fehlenden Personalkapazitäten der Einrichtungen die OER-Nutzung zu beeinträchtigen. Neben dem ausgeprägten Erstellungs- und Einarbeitungsaufwand erschwere die Notwendigkeit, eine hohe Qualität der Materialien zu gewährleisten und die sachliche Richtigkeit, didaktische Fundierung u. ä. offener Lehr- und Lernmaterialien zu überprüfen, eine Kultur des Teilens:

„Meiner Erfahrung nach nutzen Lehrende gerne Unterrichtsmaterial anderer Lehrender, aber die Freigabe des eigenen Materials findet eher selten statt. Der eigene Anspruch an die Güte des Materials, wenn man den/die Nutzer:in nicht kennt, ist hoch. Auch die didaktische Einbindung der Materialien wird selten mitgeliefert oder erscheint selbsterklärend, so dass meistens eine Anpassung an das jeweilige Lehrangebot vorgenommen wird. OER beinhaltet auch selten Wirksamkeitsmessungen, d.h. ob und wie mit dem Material gelernt wird und inwieweit dies eine Verbesserung darstellt zu bisher genutztem Material, bleibt offen. Das macht den Einsatz beliebig.“

(Mitarbeitender einer E-Learning-Einrichtung, Offene Frage; Erhebungsphase I)

Etablierung und Weiterentwicklung von Unterstützungsangeboten

Im Hinblick auf geeignete Maßnahmen für eine stärkere Nutzung von OER in der eigenen Lehre sowie von Anreizen für eine stärkere Bereitstellung und Adaption kommt die

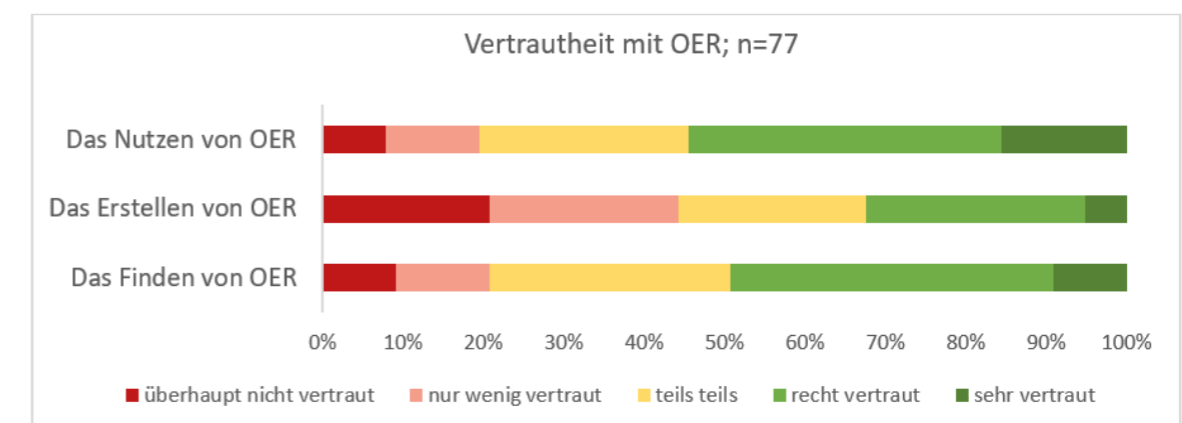


Abb. 2: Vertrautheit von Mitarbeitenden und Leitungen aus Zentralen Einrichtungen niedersächsischer Hochschulen mit OER (Online-Befragung; Erhebungsphase I)

Studie zu dem Ergebnis, dass ein Bedarf an systematischen Beratungs-, Betreuungs- und Weiterbildungsangeboten besteht, die folgende Inhalte adressieren sollten (s. Abb. 3):

Beratungs-, Betreuungs- und Weiterbildungsangebote

- Abbau von Erstellungshürden und Ängsten durch gute Anleitungen
- Niedrigschwellige Informationsveranstaltungen
- Workshops, Schulungen
- Beratungsstellen/Support

Rechtliche Beratung

- Niedrigschwellige Aufklärung über rechtliche Aspekte wie Urheberrecht und damit verbundene Chancen für OER
- OER-Policy (Rechtliche Rahmung)

Didaktische Beratung

- Beratung und didaktische Reflexion zu konkreten Einsatzszenarien

Abb. 3: Unterstützungsangebote für die Nutzung, Erstellung und Verbreitung von OER-Materialien

In diesem Zusammenhang ist ebenfalls die Kommunikation von Mehrwerten sowie eine hochschulpolitische Rahmung der OER-Erstellung und -Weiterverwendung beispielsweise im Sinne einer OER-Policy und eine damit einhergehende Top-Down-Kommunikation von besonderer Bedeutung.

Prozess der internen Aushandlung

Die Ergebnisse der Einzelinterviews aus der zweiten Erhebungsphase deuten darauf hin, dass es im Bereich der strategischen Ausrichtung von OER an den befragten sechs niedersächsischen Hochschulen lediglich in Einzelfällen Bestrebungen zur Verabschiedung einer OER-Policy gibt. Unklar ist in diesem Zusammenhang, in welcher Weise OER-bezogene Aktivitäten hochschulpolitisch adressiert werden sollen. Während diese an einigen Hochschulen Gegenstand der Digitalisierungsstrategie für Lehre sind, wird in anderen Hochschulen noch intern verhandelt, inwieweit OER-bezogene Aspekte strategisch zu positionieren sind.

Relevanz von Förderprojekten

Ein wesentliches Anreizinstrument für die Adoption von OER in der Hochschulpraxis sind den Ergebnissen zufolge politische Anreize wie (lokale) OER-Förderprojekte. Diese werden von Befragten als Trigger für die OER-Produktion wahrgenommen. Die entsprechenden Förderrichtlinien verpflichten die Projekte in der Regel darauf, Ergebnisse und Materialien, die im Rahmen einer OER-bezogenen Fördermaßnahme entstanden sind, offen zu lizenzieren. Dies könnte somit zu einer breiteren Akzeptanz von OER an den Hochschulen beitragen.

Die Befragungsergebnisse beider Erhebungen veranschaulichen, dass freie Lehr- und Lernmaterialien bislang nur sehr eingeschränkt im Fokus der Beratungstätigkeit Zentraler Einrichtungen an niedersächsischen Hochschulen

stehen. Hierbei scheinen zum einen persönliche Faktoren die Nutzung und Verbreitung offener Lehr- und Lernmaterialien zu beeinträchtigen. Zum anderen besteht den Erhebungsergebnissen zufolge ein Bedarf nach einer hochschulpolitischen Rahmung der (bislang vielfach überschaubaren) OER-Aktivitäten, die zukünftig – ohne die Freiheit der Lehre zu schmälern – zu einer breiteren Integration von OER in die Lehrpraxis beitragen könnte.

Literatur

- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. <https://content-select-1.com-100998d5b02b6.emedien3.sub.uni-hamburg.de/de/portal/media/view/5aa7b788-bfd0-4912-a0df-6955b0dd2d03?forceauth=1>.
- Rädiker, S., & Kuckartz, U. (2019). *Analyse qualitativer Daten mit MAXQDA*. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-22095-2>.
- Schoonenboom, J. & Johnson, R. B. (2017). *How to Construct a Mixed Methods Research Design*. *KZfSS Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie*, 69(2), 107–131. <https://doi.org/10.1007/s11577-017-0454-1>.



Zur Person

Dr. Klaus Wannemacher ist Mitarbeiter im Geschäftsbereich Hochschulmanagement des HIS-Instituts für Hochschulentwicklung e. V. Sein Schwerpunkt ist u. a. die digitale Transformation.

E-Mail: wannemacher@his-he.de

Zur Person

Dr. Maren Lübcke ist stellvertretende Leiterin des Geschäftsbereichs Hochschulmanagement des HIS-Instituts für Hochschulentwicklung e. V. Ihre Schwerpunkte sind u. a. Lehr-, Lern- und Arbeitswelten.

E-Mail: luebcke@his-he.de



Zur Person

Funda Seyfeli-Özhizalan ist Mitarbeiterin im Geschäftsbereich Hochschulmanagement des HIS-Instituts für Hochschulentwicklung e. V. Ihr Schwerpunkt ist u. a. die digitale Transformation.

E-Mail: seyfeli@his-he.de



Veranstaltungsankündigung

AWARENESS UND ANREIZINSTRUMENTE FÜR OER

ONLINE - FACHTAGUNG
10. Mai 2023, 10:00 – 14:30 via ZOOM

PROGRAMMABLAUF
Keynote Dr. Sandra Schön
Praxisbeiträge
Podiumsdiskussion

Anmeldungen sind über diesen Link möglich:
<https://www.mmkh.de/open-educational-resources-oer/anmeldung/2023-05-10-awareness-und-anreizinstrumente-fuer-oer.html>

Online-Studium aus Perspektive der Studierenden – Impulse für das Studentische Gesundheitsmanagement

Wie kann das Online-Studium gesundheitsförderlich gestaltet werden? Vier baden-württembergische Hochschulen, das Karlsruher Institut für Technologie (KIT), die Hochschule Esslingen, die Pädagogische Hochschule (PH) Heidelberg und die Duale Hochschule Baden-Württemberg (DHBW) Stuttgart, gingen während der Corona-Pandemie dieser Frage nach. In einem partizipativen Prozess wurden hochschulübergreifend mit Studierenden in der Rolle von Forschenden Ansätze für das Studentische Gesundheitsmanagement (SGM) abgeleitet. Das SGM wird an der Hochschule Esslingen und an der PH Heidelberg von der Techniker Krankenkasse gefördert.

Hintergrund

Mit der Corona-Pandemie erfolgte an deutschen Hochschulen eine schlagartig notwendige und zu 91% erfolgreiche Digitalisierung der Lehrangebote (Winde et al. 2020). Mit dieser Umstellung von Präsenz- auf Online-Lehre veränderte sich die Studien- und Lebenssituation der Studierenden (Marczuk et al., 2021, S. 9). Dies war Anlass für zahlreiche Studien im nationalen und internationalen Raum (z. B. Van de Velde et al., 2021).

Diese neue Lebenssituation zeichnete sich für die Studierenden u. a. durch lange, ununterbrochene Sitzzeiten und Bewegungsmangel aus (Mann et al., 2021, S. 292). Studierende gaben vermehrt Symptome wie Augen-, Rücken-, Kopf- und Nackenschmerzen an (LAK, 2020, S. 22; AGH, 2021, S. 39). Ebenso zeigten sich psychische Beschwerden bei den Studierenden (Matos Fialho et al., 2021). 70 % äußerten Konzentrationsprobleme, jede:r Zweite war von Niedergeschlagenheit und fast ein Drittel von Schlafstörungen betroffen (LAK, 2020, S. 21-22). Eine Herausforderung der Online-Lehre im Vergleich zum Präsenzstudium sahen Studierende darin, ihren Alltag zu strukturieren, den Lernstoff zu bewältigen und passende, der neuen Lehrsituation angepasste Lernstrategien zu entwickeln (Marczuk et al., 2021, S. 3). In Bezug auf die verschiedenen Abstimmungsprozesse und Prüfungen nannten sie einen höheren Aufwand an (Selbst-)Organisation (AGH, 2021, S. 39), wodurch sich 56,7 % der Studierenden gestresst fühlten (Ehrentreich et al., 2021, S. 366).

Um vorliegende quantitative Erkenntnisse durch qualitative zu ergänzen, wurde an den vier baden-württembergischen Hochschulen, dem KIT, der DHBW Stuttgart, der Hochschule Esslingen und der PH Heidelberg, ein partizipatives Forschungsprojekt durchgeführt. Dessen Ziel war es,

Einblicke in die subjektiven Erfahrungen von Studierenden während des Online-Studiums zu erhalten und Maßnahmen für eine gesundheitsförderliche Didaktik und Lehrgestaltung abzuleiten. Diese sollten in das SGM der Hochschulen Eingang finden.

Methodik

Das methodische Vorgehen orientierte sich am Ansatz der Partizipativen Gesundheitsforschung. Hierbei arbeiten Wissenschaftler:innen und Vertreter:innen aus den Lebenswelten in einem partizipativen Forschungsprozess gleichberechtigt zusammen (PartNet 2017). Ziel war, dass die Studierenden im Sinne der partizipativen Forschung auf den Forschungsprozess Einfluss nehmen können (Hartung et al., 2020, S. 2). Hierfür wurde die qualitative Methode der Fokusgruppe gewählt. Diese kann vor allem die Erforschung der gruppenspezifischen Wahrnehmungsmuster sowie Gefühls- und Motivationslagen von Menschen aus bestimmten sozialen Kontexten offenlegen. Die Fokusgruppen wurden in Anlehnung an Bär et al. umgesetzt (2020, S. 216-219).

An der Fokusgruppenerhebung und -auswertung waren studentische Mitarbeitende, wissenschaftliche Mitarbeiterinnen und Hochschullehrerinnen beteiligt. Der Interviewleitfaden orientierte sich an den Fragebogendimensionen der COVID-19 International Student Well-being Study (Van de Velde et al., 2021). Dieser wurde in einem partizipativen Prozess mit den studentischen Mitarbeitenden angepasst und in einem Peer-to-Peer-Pretest überprüft. Sampling und Ansprache von Teilnehmenden wurden zwischen den Hochschulen abgestimmt und an die Bedingungen vor Ort angepasst. Befragt wurden Erstsemesterstudierende und Studierende ab dem 3. Semester, die einen Vergleich zum Präsenzstudium vor Coronazeiten ziehen konnten. Der

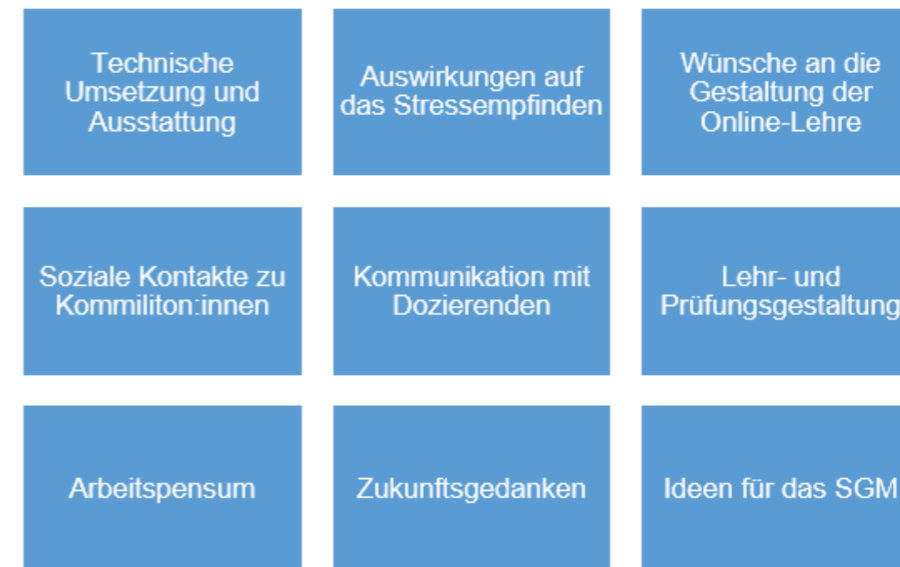


Abb. 1: Themenbereiche des Leitfadens

Leitfaden wurde offen formuliert und beinhaltete Fragen zu gesundheits- und studienrelevanten Themenbereichen (siehe Abb. 1).

Jede Fokusgruppe wurde von Studierenden und Alumni¹ moderiert und protokolliert. Insgesamt wurden 17 leitfadengestützte Online-Fokusgruppendifkussionen mit im Schnitt je fünf Teilnehmenden durchgeführt. Die Teilnahme war freiwillig. Die Daten wurden in Tandems und Gruppen von studentischen und wissenschaftlichen Mitarbeiter:innen mithilfe der qualitativen Methode nach Mayring (2020) deduktiv-induktiv analysiert. Drei der vier Hochschulen verwendeten für eine computergestützte Auswertung die Software MAXQDA (Kuckartz 2020). Aus Datenmaterial und Leitfaden wurden neun deduktive Kategorien abgeleitet:

- Stressfaktoren
- Ausstattung
- Erwartungshaltung
- Prüfungen
- Arbeitspensum
- Kontakt zwischen Studierenden
- Zukunftsgedanken
- Verbesserungsvorschläge
- Vorschläge und Ideen für das SGM

Zentrale Ergebnisse

Anhand der Kategorien konnten hochschulübergreifend gleiche Ergebnisse festgestellt werden.

Stressfaktoren

Als Stressfaktoren der Onlinelehre wurden von den Studierenden eine fehlende oder unzureichende technische Ausstattung, hohe Bildschirmzeiten, Bewegungsmangel sowie eine fehlende Trennung von Privatleben und Studium und dadurch oft einhergehend Ablenkung von studienrelevanten Aktivitäten genannt.

Ausstattung und Lehrform

Während des Online-Studiums ist für Studierende eine angemessene technische Ausstattung mit Computer bzw. Laptop, Bildschirm, Kamera, eigenem Drucker und ggf. externer Festplatte wichtig. Studierende bevorzugen eine Mischung aus synchronen und asynchronen Lehrveranstaltungen. Dadurch wird die Flexibilität beim Studieren erhöht.

Erwartungshaltung und Prüfungen

Den Studierenden sind die Unterstützung und Beratung durch Dozierende sehr wichtig. Digitale Sprechzeiten und eine zuverlässige Erreichbarkeit der Dozierenden begünstigen eine klare Kommunikation. Die Studierenden wünschen sich außerdem mehr Rückmeldung zu eigenen Ausarbeitungen sowie Motivation und positiven Zuspruch durch die Dozierenden. Klar strukturierte Seminarpläne mit Zielen und inhaltlichen Schwerpunkten der Lehrveranstaltungen zu Beginn des Semesters geben Studierenden einen Überblick und das Gefühl von Sicherheit. Die Erwartungen der Dozierenden an Studierende sollen von Anfang an transparent kommuniziert werden. Insbesondere eine Orientierung hinsichtlich Prüfungsleistungen und Prüfungsabläufe sind für Studierende sehr relevant.

Arbeitspensum

Das Arbeitspensum in der Online-Lehre wird u. a. aufgrund der langen Bildschirmzeiten als umfangreicher wahrgenommen als das Pensum während der Präsenzlehre. Deshalb sind gesundheitsförderliche und sinnvolle Pausengestaltungen ein zentraler Erfolgsfaktor in der Online-Lehre. Kurze Bewegungs- und Achtsamkeitseinheiten von 10-15 Minuten werden als optimal erachtet.

Kontakt zwischen Studierenden

Studierenden sind soziale Kontakte sehr wichtig, die im Rahmen der Online-Lehre gefehlt haben. Sie fühlen sich oft einsam und mit Problemen allein gelassen.

¹ An dieser Stelle herzlichen Dank an Lea Schuler, Malte Richter, Elina Reichenbecher, Leonie Priewe, Theresa Schwab-Graf und Julia Mathews für ihr tatkräftiges Mitwirken.

Wenngleich die Studierenden den deutlichen Wunsch nach mehr Zeit zum Austausch untereinander äußerten, zeigte sich diesbezüglich die Sorge, dass weitere virtuelle Austauschangebote mit zusätzlichen anstrengenden Bildschirmzeiten einhergehen. Übereinstimmend gaben die Studierenden an, durch die Online-Lehre das Studierendenleben zu verpassen, wie bspw. sogenannte Ersti-Wochen oder gemeinsame Pausen mit ihren Kommiliton:innen. Dabei war die empfundene soziale Unterstützung, die sich durch eine gute Erreichbarkeit und zeitnahe Rückmeldung ausdrückt, von einzelnen Dozierenden abhängig.

Zukunftsgedanken

Ob die Online-Lehre in der Zukunft eine mögliche Perspektive darstellt, wurde von den Studierenden der vier Hochschulen kontrovers diskutiert. Einerseits befürchteten die Studierenden, sozial zu vereinsamen und das Studierendenleben zu verpassen. Andererseits wurden die Vorteile der Online-Lehre hervorgehoben. Insbesondere die Flexibilität und Vereinbarkeit von Studium, Familie oder Arbeit wurden positiv bewertet.

Verbesserungsvorschläge und Ideen für das SGM

An allen vier Hochschulen gaben die Studierenden einen Bedarf nach Maßnahmen und Angeboten zur Bewegungsförderung im Online-Studienalltag an. Eine Idee war, Bewegung in die Lehre zu integrieren und Lehrende zur aktiven Pausengestaltung zu ermutigen. Zudem wünschen sich die Studierenden der drei Hochschulen mit bestehendem SGM eine bessere Kommunikation von Informationen über Gesundheitsangebote. Klare Informationen seien insbesondere für Erstsemesterstudierende sehr hilfreich. Ebenso wünschen sich die Studierenden Peer-to-Peer-Unterstützung, z. B. in Form von Buddy- oder Mentoring-Programmen. Weitere Wünsche von Studierenden waren: das Bekanntmachen von Anlauf- und Beratungsstellen für Studierende, Achtsamkeitspausen und Ideen zur Stressbewältigung. Die Vorschläge der Studierenden an das SGM beinhalteten Ernährungstipps, Ideen für Kinderbeschäftigungsmöglichkeiten während der Online-Lehre sowie Ergonomietipps.

Schlussfolgerungen

Studierende haben vergleichbare Erfahrungen gemacht, aber die auf digital umgestellte Lehre auch unterschiedlich erlebt. Die vier Hochschulen leiteten aus den gewonnenen Erkenntnissen jeweils Maßnahmen und Handlungsempfehlungen für eine gesundheitsfördernde Gestaltung des Online-Studiums und für die (Weiter-)Entwicklung des SGM ab. Am KIT, der Hochschule Esslingen und der PH Heidelberg wurden Didaktikpapiere zur Optimierung der Onlinelehre erarbeitet, die Dozierenden eine handlungsleitende Orientierung für eine studierendenfreundliche Onlinelehre gaben. Hierbei wurden im hochschulübergreifenden Austausch inhaltliche Schnittmengen deutlich. Dozierende aller drei Hochschulen werden in den erarbeiteten Didaktikhinweisen gebeten, mit Studierenden im Dialog zu bleiben, regelmäßig ein Stimmungsbild einzuholen sowie

nach Lehrveranstaltungsende einige Minuten im Online-meetingraum zu verbleiben, um bei Fragen oder Gesprächsbedarf ansprechbar zu sein. Darüber hinaus werden Dozierende angeregt, Studierenden Orientierung und Sicherheit durch klare Kommunikation ihrer Erwartungen zu geben, z. B. in Form eines zu Semesterbeginn übermittelten Seminarplans oder Transparenzpapiers. Weitere, nach Hochschule differierende Vorschläge für Dozierende beinhalten Hinweise zu methodenvielfältiger und interaktiver Gestaltung der Onlinelehre, regelmäßigen Pausen und aktivierenden Sitzunterbrechungen sowie dem Zur-Verfügung-Stellen von E-Books bzw. gut lesbar gescannten Texten. Die Erkenntnisse der DHBW Stuttgart wurden auf einem hochschulweiten Forschungskolloquium zur Diskussion gestellt, um für das Thema zu sensibilisieren (Mathews et al., 2022, S. 133). Ferner wurde die Studierendenberatung ausgeweitet.

Zudem wurde an der Hochschule Esslingen das Konzept der „HEalthy Break“, einer Entspannungs- und Bewegungspause, ausgebaut. Am KIT wurden für die Erstsemesterstudierenden regelmäßige Online-Austauschtreffen angeboten. Auch an der PH Heidelberg wurde ein Schwerpunkt auf die Unterstützung der Erstsemesterstudierenden gelegt und ein Buddy-Programm implementiert, bei dem erfahrene Studierende während eines gesamten Semesters ein bis maximal fünf Erstsemesterstudierenden als niederschwellige Ansprechpersonen für alle Fragen rund um den Hochschulalltag zur Verfügung stehen und ihnen so das Ankommen an der Hochschule erleichtern.

Fazit

Die kooperative Zusammenarbeit der vier Hochschulen generierte viele Vorteile, die sich im gesamten Forschungsprozess zeigten. So konnten Erfahrungswerte über das methodische Vorgehen ausgetauscht und dieses dadurch qualitativ verbessert werden. Regelmäßige Forschungstreffen ermöglichten eine niederschwellige Prozessevaluation und gegebenenfalls schnelle Anpassung des Vorgehens und der Materialien. Durch unterschiedliche Arbeitsschwerpunkte der Hochschulakteur:innen wurden wissenschaftliche Perspektiven erweitert und Fachexpertise geteilt.

Im partizipativen Prozess der Erhebung wurden Studierende als Expert:innen ihrer Lebenswelt in alle Phasen der Erhebung und Auswertung miteinbezogen. Der Interviewleitfaden konnte durch den Pretest der studentischen Mitarbeitenden sprachlich und inhaltlich adressat:innengerecht angepasst werden. Durch die studentische Moderation der Fokusgruppen wurde eine vertrauensvolle und entspannte Peer-to-Peer-Atmosphäre geschaffen, die es den Teilnehmenden ermöglichte, offen über wahrgenommene Belastungen und Zukunftsgedanken zu sprechen. Auch konnten die Ergebnisse der Erhebung durch die studentische Perspektive adäquat eingeordnet werden. Als Teil der Zielgruppe konnten die studentischen Mitarbeitenden kreative und passgenaue Maßnahmen ableiten, um den ermittelten Problemstellungen zu begegnen. Dies kann die Akzeptanz von neuen Maßnahmen erhöhen.

Die Online-Lehre stellte für Studierende und Dozierende eine große Herausforderung mit neuen Ansprüchen

dar. Zugleich führen die gewonnenen Erkenntnisse der vier baden-württembergischen Hochschulen zu neuen Chancen für die Präsenzlehre. Eine gesundheitsförderliche (Online-)Lehre kann gelingen, wenn diese abwechslungsreich, bewegungsaktivierend und unter Einbezug der Studierenden gestaltet ist. Zu vermeiden sind Lehrveranstaltungen, die einen reinen Vortragscharakter haben. Die Didaktikpapiere können hierbei weiterhin als Handlungsrichtlinie für Dozierende hilfreich sein. Zudem stellt die Kombination von synchronen und asynchronen Seminaren eine gute Möglichkeit dar, Studierende zu entlasten und Flexibilität zu ermöglichen. Dies steigert die Attraktivität des Studienortes. Bewegungs- und Entspannungsangebote wie die „HEalthy Break“ fördern die Aufmerksamkeit der Studierenden und bieten eine alternative und effektive Abwechslung zur (Online-)Lehre. Die soziale Unterstützung und eine gute Erreichbarkeit der Dozierenden ist eine wichtige Ressource für Studierende und sollte gewährleistet werden. Zusätzlich sollte der Austausch der Studierenden untereinander gefördert werden. Buddy-Programme für Erstsemesterstudierende vermitteln Sicherheit und die Möglichkeit, sich mit Studierenden aus höheren Semestern auszutauschen.

Literatur

- Arbeitskreis Gesundheitsfördernde Hochschulen (AGH). (2021). *Digitale Transformation an Hochschulen. Statusbericht und Handlungsorientierung zur Gesundheitsförderung*.
- Bär, G., Kasberg, A., Geers S., & Clar C. (2020). *Fokusgruppen in der partizipativen Forschung*. In: S. Hartung, P. Wihofszky & M. T. Wright (2020), *Partizipative Forschung – ein Forschungsansatz für Gesundheit und seine Methoden* (S. 207 – 232). Springer VS.
- Ehrentreich, S., Metzner, L., Deraneck, S., Blavutskaya, Z., Tschupke, S., & Hasseler, M. (2021). *Einflüsse der Coronapandemie auf gesundheitsbezogene Verhaltensweisen und Belastungen von Studierenden: Eine Erhebung an der Ostfalia Hochschule für angewandte Wissenschaften*. Prävention und Gesundheitsförderung (2021, 23. August). <https://doi.org/10.1007/s11553-021-00893-2>.
- Grützmaker, J., Gusy, B., Lesener, T., Sudheimer, S., & Willige, J. (2018). *Gesundheit Studierender in Deutschland 2017. Ein Kooperationsprojekt zwischen dem Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung, der Freien Universität Berlin und der Techniker Krankenkasse*. <https://www.tk.de/resource/blob/2050660/8bd39eab37ee133a2ec47e55e544abe7/gesundheit-studierender-in-deutschland-2017-studienband-data.pdf>.
- Hartung, S., Wihofszky, P. & Wright, M. T. (Hrsg.). (2020). *Partizipative Forschung. Ein Forschungsansatz für Gesundheit und seine Methoden*. Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-30361-7>.
- Kuckartz, U. (2020). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (2., durchgesehe-

ne Aufl.). Beltz Juventa.

- LandesASTenKonferenz Niedersachsen (LAK). (2020). *Erste Auswertung der Landesweiten Umfrage: Digitale Lehre unter Corona Bedingungen in Niedersachsen*. <http://www.lak-niedersachsen.de/wp-content/uploads/2020/09/LAK-Auswertung-landesweite-Umfrage.pdf>.
- Mann, D., Helten, J., Hoffmann, S. W., von Sommoggy, J., Rüter, J., Loss, J., Germelmann, C., & Tittlbach, S. (2021). *Bewegungsfördernde Bibliotheksarbeitsplätze an Hochschulen: Eine Studie zu Wirkung und Akzeptanz bei Studierenden*. Prävention und Gesundheitsförderung, 16(4), 290-295. <https://doi.org/10.1007/s11553-020-00806-9>.
- Marczuk, A., Multrus, F., & Lörz, M. (2021). *Die Studiensituation in der Corona-Pandemie. Auswirkungen der Digitalisierung auf die Lern- und Kontaktsituation von Studierenden*. (DZHW Brief 01 | 2021). Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW). https://doi.org/10.34878/2021.01.dzhw_brief.
- Mathews, J., Schwab-Graf, T., & Hungerland, E. (2022). *Mentales Wohlbefinden Studierender in der Online-Lehre*. In Fachkommission Sozialwesen (Hrsg.), 3. Forschungskolloquium Sozialwesen in Stuttgart 2022, Tagungsband (S. 133). DHBW. https://www.dhbw.de/fileadmin/user_upload/Dokumente/Forschung/Dokumentation_Forschungskolloquium_Sozialwesen_2022-04-26.pdf.
- Matos Fialho, P. M., Spatafora, F., Kühne, L., Busse, H., Helmer, S. M., Zeeb, H., Stock, C., Wendt, C., & Pischke, C. R. (2021). *Perceptions of Study Conditions and Depressive Symptoms During the COVID-19 Pandemic Among University Students in Germany: Results of the International COVID-19 Student Well-Being Study*. *Frontiers in public health*, 9, 674665. <https://doi.org/10.3389/fpubh.2021.674665>.
- Mayring, P. (2020). *Qualitative Inhaltsanalyse*. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie: Band 2: Designs und Verfahren* (S. 495–511). Springer Fachmedien. https://doi.org/10.1007/978-3-658-26887-9_52.
- Netzwerk Partizipative Gesundheitsforschung (PartNet). (2017). *Partizipative Gesundheitsforschung – Eine Definition*. Abgerufen von <http://partnet-gesundheit.de/ueber-uns/partnet-definition/>. [21.03.2023].
- Timmann, M., & Pawellek, A. (2021). *Online-Lehre und die mentale Gesundheit und das Wohlbefinden von Studierenden während der COVID-19-Pandemie*. Unveröffentlichtlicher Bericht.
- Van de Velde, S., Buffel V., Bracke, P., Van Hal, G., Somogyi, N. M., Willems, B., & Wouters, E. (2021). *The COVID-19 International Student Well-being Study*. *Scandinavian Journal of Public Health*, 49(1), 114–122. <https://doi.org/10.1177/1403494820981186>.
- Winde, M, Werner, S., Gumbman, B., & S. Hieronimus (2020). *Hochschulen, Corona und Jetzt. Future Skills, Diskussionspapier* 4. Stifterverband für die Deutsche



Zur Person

Verena Hoppe ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt Studentisches Gesundheitsmanagement der Hochschule Esslingen.

Zur Person

Paraskevi Kotsapanagiotou ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Projekt Studentisches Gesundheitsmanagement der Hochschule Esslingen.



Zur Person

Chiara Dold ist wissenschaftliche Mitarbeiterin im Studentischen Gesundheitsmanagement der PH Heidelberg.

Zur Person

Prof. Dr. Eva Hungerland ist Ärztin für Arbeitsmedizin und Öffentliches Gesundheitswesen. Seit 2011 ist sie Professorin für Sozialmedizin und Gesundheitswissenschaften an der Dualen Hochschule Baden-Württemberg (DHBW), Stuttgart.



Zur Person

Prof. Dr. Petra Wihofszky ist Professorin für Gesundheitswissenschaften mit Schwerpunkt Pflege der Hochschule Esslingen.

Dr. Georg Jongmanns

Ein Blick in die Glaskugel. Nach der Reform des WissZeitVG: Einige Annahmen zur Personalstruktur

Am 17.03.2023 hat das BMBF die Eckpunkte zur Reform des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes (WissZeitVG) veröffentlicht¹ – und damit einer laufenden wissenschaftspolitischen Debatte einen weiteren Schub mit zahlreichen Stellungnahmen und Protestaktionen gegeben. Der Streitpunkt bestand und besteht insbesondere in der Frage, wie die Postdoc-Phase gestaltet werden kann oder soll.

Divergierende Erwartungen

Die Vorschläge und Forderungen zur Gestaltung der Postdoc-Phase im WissZeitVG gehen weit auseinander. Strittig ist insbesondere, wie lange die Wissenschaftler:innen nach der Promotion im Regelfall maximal befristet werden können, ob die befristete Beschäftigung nach der Promotion in unterschiedliche Phasen unterteilt wird, ob die Befristung eine belastbare Verstetigungsoption voraussetzt (ab welchem Zeitpunkt und mit welcher Verbindlichkeit?) und schließlich worin die angestrebte Qualifikation überhaupt besteht. Die Lösung darf dabei nicht im Widerspruch zu den Qualifizierungszyklen der unterschiedlichen Disziplinen stehen, muss für die Universitäten und außeruniversitären Forschungseinrichtungen gleichermaßen adaptierbar sein, kann keine Finanzierungsfragen beantworten (obwohl sie immer eine Rolle spielen), sollte selbstverständlich die internationale Mobilität und die Attraktivität des Wissenschaftsstandorts Deutschland befördern und muss – dies ist das initiale Problem – die Unsicherheit im wissenschaftlichen Karriereverlauf reduzieren.

Die wissenschaftspolitische Diagnose zur Postdoc-Phase lautet, dass für viele befristet beschäftigte Wissenschaftler:innen zu lange unklar bleibt, unter welchen Bedingungen sie nach der Promotion realistische Chancen auf einen unbefristeten Verbleib in der akademischen Forschung und Lehre haben. Daraus leitet sich die Schlussfolgerung ab, dass die Zeit der Unsicherheit reduziert werden solle – eine Aussage mit zwei Variablen: die Unsicherheit zu senken oder die Zeit zu verkürzen oder beides zu tun. Dies sind die wesentlichen Stellschrauben für die Gestaltungsoptionen des WissZeitVG.

Eine eindeutige Lösung resultiert daraus nicht. Vielmehr können die Stellschrauben unterschiedliche, teils gegensätzliche Handlungsansätze begründen: Man könnte z. B. fordern, die Zeit der Unsicherheit auf null zu kürzen, um gleich nach der Promotion eine Dauerstelle zu bekommen, die – sofern nicht vorhanden – geschaffen werden müsste. Oder man könnte fordern, die Höchstbefristungsdauer und

damit die Zeit der Unsicherheit moderat einzuhegen (z. B. von sechs auf vier Jahre), um anschließend eine relative Gewissheit durch eine Tenure Track-Position zu bekommen (wodurch sich die Befristungsdauer wieder verlängert).

Das Hochschulpersonal im Jahr 2021

Die Mehrheit der befristeten Postdocs strebt eine dauerhafte Beschäftigung an einer Hochschule oder Forschungseinrichtung an.² Die Chancen hängen neben der eigenen wissenschaftlichen Qualität, der Vernetzung und anderen Faktoren v. a. davon ab, wie viele dauerhafte Positionen im passenden Zeitfenster zur Verfügung stehen. Legt man die Daten der Hochschulpersonalstatistik zugrunde, waren im Jahr 2021 an den deutschen Hochschulen insgesamt 45.880 nichtprofessorale Wissenschaftler:innen mit abgeschlossener Promotion oder Habilitation befristet beschäftigt.³ Diese Gruppe ist von einer starken Fluktuation geprägt. Jährlich kommen neue Wissenschaftler:innen in einer Größenordnung von 2.500 bis 3.000 hinzu.⁴ Da die Abgänge in den vergangenen Jahren tendenziell darunter lagen (2.200 bis 2.900), ist die Zahl der befristeten Postdocs in der Summe gestiegen. Ihnen standen im Jahr 2021 insgesamt 73.332 Promovierte und Habilitierte (einschl. Professor:innen) mit einer Dauerstelle gegenüber. Geht man davon aus, dass in den kommenden fünf Jahren altersbedingt 15 Prozent dieser Positionen frei und anschließend wiederbesetzt werden, sind mittelfristig 11.000 Stellen zu vergeben – bzw. 2.200 pro Jahr. Auch wenn nicht alle 45.880 befristet beschäftigten Promovierten und Habilitierten für eine Dauerstelle in Frage kommen – angenommen, es sind ungefähr drei Viertel –, haben dennoch nur knapp über 6 Prozent von ihnen (p. a.) statistisch gesehen eine berufliche Perspektive an einer Hochschule.

Modellierung einer verstärkten Entfristung

Die Chancen verbessern sich in dem Maße, wie zusätzliche Dauerstellen geschaffen werden oder weniger befristete Promovierte und Habilitierte um das knappe Gut

konkurrieren. Mit dem Zukunftsvertrag „Studium und Lehre stärken“ werden zweckgebundene Mittel bereitgestellt, die für eine Zunahme der Dauerstellen sorgen werden – in welchem Ausmaß, wird sich zeigen. Einen Effekt könnten auch die personalstrukturellen Entwicklungen erzeugen, die mit einer Veränderung des WissZeitVG einhergehen.

Die Zeit der Unsicherheit zu verkürzen kann zum Anlass genommen werden, die Höchstbefristungsdauer zu reduzieren, wodurch sich für viele Postdocs auch die faktische Beschäftigungsdauer verkürzen würde. Wenn nur geringe Aussichten auf einen dauerhaften Verbleib bestehen, ist es schlüssig, die Entscheidung für oder – mehrheitlich – gegen den Versuch einer akademischen Karriere nach vorne zu verlegen. Unterstellt man, dass diese Bedingungen bereits im Jahr 2021 galten, und geht man davon aus, dass sich durch eine verkürzte Postdoc-Phase die Zahl der befristeten Promovierten und Habilitierten um ungefähr ein Drittel⁹ reduziert hätte, blieben noch ca. 30.500 von ihnen übrig (siehe Abb. 1).

Damit ginge den Hochschulen ein signifikantes Personalvolumen verloren, das für die vielfältigen Aufgaben in Forschung, Lehre, Betreuung von Promovierenden, Wissenstransfer und Organisation fehlt. Gleichzeitig würden

finanzielle Mittel frei werden, die für neue unbefristete Positionen genutzt werden könnten. Diese Möglichkeit setzt selbstverständlich geeignete Finanzierungsinstrumente auch für Drittmittel voraus. Vermutlich würden die freien Postdoc-Mittel nicht zur gleichen Zahl unbefristeter Positionen führen. Nimmt man an, dass sie sich in einer Größenordnung von zwei Dritteln der ‚vakanten‘ Postdocs bewegt, die in einem Zeitraum von zehn Jahren erreicht wird, stünden jährlich anstatt der genannten 2.200 ca. 3.200 freie Positionen zur Verfügung; dieser Wert liegt leicht über der Zahl der zurzeit jährlich neu hinzukommenden Wissenschaftler:innen nach der Promotion. Mit der reduzierten Zahl der Promovierten und Habilitierten und dem gleichzeitig erhöhten Stellenangebot verbesserten sich die Chancen einer Verstetigung auf rund 15 Prozent p.a. (bezogen auf den Personalbestand 2021).

Bedenkt man, dass die demografischen Veränderungen in Deutschland den Wettbewerb um Hochqualifizierte vermutlich verschärfen werden (Stichwort Fachkräftemangel), erscheint es ratsam, dass sich die Hochschulen darauf einstellen, künftig weniger Promovierte gewinnen zu können. Auch dies spricht dafür, einen Teil der befristeten Personalkapazität in langfristige Beschäftigungsverhältnisse umzuschichten und somit einen Beitrag für eine resilientere

Personalstruktur zu leisten. Dadurch werden Forschungsprozesse und die wissenschaftliche Qualifizierung nicht eingeschränkt, sondern vielmehr gegen eine geringere Verfügbarkeit Hochqualifizierter geschützt.

Fazit

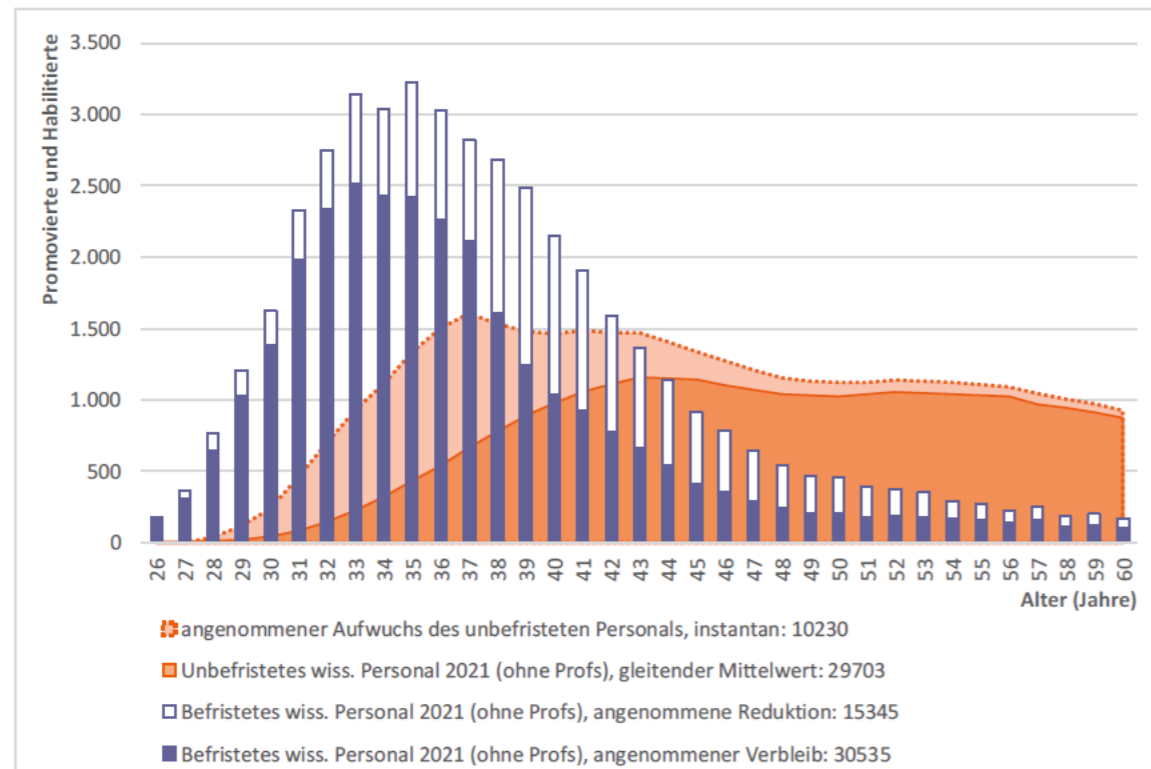
Die Berechnung lässt erahnen, welches Potenzial die Personalstrukturentwicklung aufgrund geänderten Beschäftigungsbedingungen an den Hochschulen hat. Mit einer verkürzten Postdoc-Phase und einer erhöhten Zahl unbefristeter Positionen können die Chancen auf eine Verstetigung in ein ausgewogeneres Verhältnis gebracht werden als gegenwärtig. Dies lässt sich jedoch kaum kurzfristig erreichen, weil weitreichende Fragen beantwortet werden müssen (Finanzierung, Stellenbeschreibungen, Personalgewinnung und -entwicklung, organisatorische Einbindung etc.). Es bleibt herausfordernd, die Entfristungsperspektiven der befristeten Postdocs signifikant zu verbessern.

Dabei ist zu beachten, dass die modellhafte Berechnung grob und überschlägig ist. Sie behandelt das Personal aller Hochschultypen und aller Disziplinen (einschließlich Humanmedizin) einheitlich, lässt die Juniorprofessor:innen sowie das Personal und die Beschäftigungsmöglichkeiten an den außeruniversitären Forschungseinrichtungen außer Acht, berücksichtigt nicht, dass teilweise außerwissenschaftliche Berufserfahrung für die Berufung auf eine Professur vorausgesetzt werden, ignoriert die internationale Mobilität und rechnet nicht mit der zeitlichen Entwicklung der getroffenen Annahmen. Realitätsnähere Berechnungen benötigen eine differenziertere Datengrundlage.

Die Modellierung operiert auch ohne Tenure Track-Optionen für das befristete Personal, die im Kontext des WissZeitVG unter dem Stichwort der Anschlusszusage debattiert werden.⁹ Die Herausforderungen wären ungleich größer, wenn das WissZeitVG sie verbindlich vorschriebe. Die Zahl der zulässigerweise befristeten Wissenschaftler:innen hinge dann erheblich von den unbefristeten Positionen ab, wobei es nicht zwingend wäre, alle verfügbaren Professuren und Dauerstellen tatsächlich über einen Tenure Track zu vergeben. Die Zahl der befristet beschäftigten Postdocs müsste kurz- bis mittelfristig erheblich stärker gesenkt und die Zahl der Dauerstellen erheblich schneller ausgebaut werden als hier angenommen. Dies erscheint wenig realistisch. Man kann deshalb damit rechnen, dass zumindest in den kommenden Jahren weiterhin deutlich weniger unbefristete Positionen angeboten als nachgefragt werden.

Anmerkungen und Quellen

- 1) BMBF (2023). *Reform des Wissenschaftszeitvertragsgesetzes*. Abgerufen von <https://www.bmbf.de/bmbf/shareddocs/kurzmeldungen/de/2023/03/230317-wisszeitvg.html>. [27.04.2023].
- 2) Sommer, J., Jongmanns, G., Book, A. & Rennert, C. (2022). *Evaluation des novellierten Wissenschaftszeitvertragsgesetzes*. Abschlussbericht. Berlin: BMBF. S. 99 f.
- 3) Die hier und im Folgenden zugrunde gelegten Daten zum hauptberuflichen wissenschaftlichen und künstlerischen Hochschulpersonal sind veröffentlicht unter: BMBF (Datenportal). Tab.2.5.112 - *Hauptberufliches wissenschaftliches und künstlerisches Personal nach Alter, Hochschulart, höchstem Hochschulabschluss und Beschäftigungsart 2021*. Statistisches Bundesamt. Datenlizenz Deutschland Namensnennung 2.0 (<https://www.govdata.de/dl-de/by-2-0>), [<https://www.datenportal.bmbf.de/portal/de/K257.html>].
- 4) Diese Werte ergeben sich, wenn man den Zuwachs der Altersjahrgänge (Kohorten) in einem fünfjährigen Zeitraum nachverfolgt – die 26-Jährigen im Jahr 2017 bis zu den 30-Jährigen im Jahr 2021, die 27-Jährigen im Jahr 2017 bis zu den 31-Jährigen im Jahr 2021 etc. Die Datengrundlage lässt es nicht zu, die innere Fluktuation der Kohorte einzuschätzen (wie viele Personen verlassen die Kohorte zwischen den Messpunkten und werden fortlaufend ersetzt?). Insofern ist davon auszugehen, dass die tatsächlichen Werte der Zu-/Abgänge höher liegen als hier berichtet.
- 5) Der Wert resultiert aus zwei Annahmen: Erstens aus unterschiedlich langen Beschäftigungszeiten nach der Promotion (hierfür wurde einer Sonderauswertung der Vertragsdaten durchgeführt, die für die Evaluation des WissZeitVG erhoben wurden); zweitens aus einer unterschiedlich starken Reduktion je Beschäftigungsdauer.
- 6) Siehe den Beitrag von Simon Pschorr. (28.03.2023): Pschorr, S. (20.03.2023). *Ein Kompromiss, der seinen Namen verdient*. Abgerufen von <https://www.jmwi-warda.de/2023/03/28/ein-kompromiss-der-seinen-namen-verdient>. [27.04.2023].



Die Abbildung zeigt die Veränderungen des wissenschaftlichen Hochschulpersonals (Promovierte und Habilitierte im Jahr 2021, ohne Professor:innen), die sich aufgrund der getroffenen Annahmen ergeben würden. Der Aufwuchs je Altersjahrgang hängt von der jeweiligen Beschäftigtenzahl und von einer altersabhängigen Gewichtung ab. Obwohl der modellierte Ausbau des unbefristeten Personals hier instantan binnen eines Jahres gezeigt wird, kann er nur über einen mehrjährigen Zeitraum erreicht werden (Datenquelle siehe Anmerkung 3).

Abb. 1: Potenzielle Veränderungen der Personalstruktur



Zur Person

Dr. Georg Jongmanns ist Mitarbeiter im Geschäftsbereich Hochschulmanagement des HIS-Instituts für Hochschulentwicklung e. V. Seine Schwerpunkte sind u.a. die Personalstrukturentwicklung sowie die Organisations- und Strategieberatung.

E-Mail: jongmanns@his-he.de

Rückblick – Ausblick

Zuletzt erschienene Publikationen

- Möller, B., Gilch, H. & Würmseer, G. (2022). *Veränderung der Aufgaben in den forschungs- und lehrunterstützenden Bereichen an Hochschulen*. Hannover: HIS-HE: Medium.
- Nußbaum, P. & Müller, J. (2022). *Nachhaltigkeitsberichterstattung an deutschen Hochschulen. Ein geeignetes Format zur Messung nachhaltiger Entwicklung?* Hannover: HIS-HE:Medium.
- Ketelhön, U. & Binnewies, K. (2022).Hannover: HIS-HE: Mitteilungsblatt 4/2022.
- Lübcke, M., Würmseer, G. & Seyfeli-Özhizalan (2023): *New Work: Wie "neu" ist dieses neu?* Hannover: HIS-HE: Medium.
- Nußbaum, P., Stibbe, J., Zink, A. & Ketelhön, U. (2023).Hannover: HIS-HE: Mitteilungsblatt 1/2023.
- Wannemacher, K., Stein, M. & Kaemena, A. (2023): *Offene Bildungsinfrastrukturen. Anforderungen an eine OER-förderliche IT-Infrastruktur*. Hannover: HIS-HE Forum 1/2023.

Kommende Veranstaltungen

- Fachtagung Awareness und Anreizinstrumente für OER, 10.05.2023 (Online)
- Forum Labore 2023, 20.06.2023 (Online)
- Forum Konfliktmanagement und Mediation 2023, 25.09.2023 in Hannover
- Forum Energie 2023, 25. bis 27.09.2023 in Clausthal-Zellerfeld
- Strategische Entwicklung von Hochschulen für Angewandte Wissenschaften 2023, 28. bis 29.09.2023 in Hannover
- Forum Mobilität 2023, 09. bis 10.11.2023 in Hannover.

HIS-HE & DUZ

Kooperation zwischen DUZ und HIS-HE

Wir freuen uns, die Zusammenarbeit von HIS-HE mit der DUZ auszubauen:

HIS-HE wird neben Fachartikeln ab sofort eine Kolumne für die DUZ schreiben.

Diese wird regelmäßig in der "DUZ – Magazin für Wissenschaft und Gesellschaft" erscheinen und unterschiedliche Thematiken der Hochschulentwicklung beleuchten.

