



LEUPHANA
UNIVERSITÄT LÜNEBURG

Bildungsungerechtigkeiten an
niedersächsischen Hochschulen während der
Corona-Pandemie

Educational inequities at universities in lowar saxony
during the covid pandemic

Verfasser: **Daryoush Danaii**

Abgabedatum: **28.04.2021**

Angestrebter Akademischer Grad: **Bachelor of Arts**

Erstprüfer: **Apl. Prof. Dr. Ulf Wuggenig**

Zweitprüfer: **PD Dr. Marcus Pietsch**

Daryoush Danaii

daryoush.danaii@stud.leuphana.de

8. Semester

Studium Individuale

Abstract:

Der Kern dieser Arbeit richtet sich auf die Frage, ob und in welcher Form Bildungsungerechtigkeiten an niedersächsischen Hochschulen während der Corona-Pandemie bestehen oder auch verstärkt wurden. Die Forschungsfrage lautet:

„Welche Herausforderungen erlebten niedersächsische Studierende durch die Corona-bedingten Umstellungen des Hochschulalltags?“ Um dieser Frage nachzugehen, wurden Hypothesen zur Frage der bestehenden sozialen Ungerechtigkeit zwischen Studierenden, der Auswirkung auf die finanzielle Situation und der Teilhabe an digitaler Lehre aufgestellt. Um diesem Schwerpunkt gerecht zu werden, wurde zunächst anhand bekannter empirischer Berichte, wie dem KMK Bildungsbericht, der Sozialerhebung des Studentenwerks und dem Hochschulreport des Stifterverbands, der Vor-Corona-Zustand erörtert.

Zur Betrachtung der Situation der niedersächsischen Studierenden wurde eine quantitative Umfrage mit folgendem Titel durchgeführt: „Digitale Lehre unter Corona-Bedingungen in Niedersachsen“. Im Zeitraum vom 12.08.2020 bis 12.09.2020 haben insgesamt 2317 Studierende aus Niedersachsen teilgenommen. Im Laufe der Arbeit und der Auswertung der Umfrage konnten Tendenzen und auch belastbare Erkenntnisse für die positive Beantwortung der Annahmen erörtert werden. Diese Ergebnisse legen dar, dass der Handlungsbedarf in diesem Feld deutlich größer als vor der Pandemie ist. Die bestehenden Hilfen haben Studierende bisher nicht in ausreichendem Maße erreicht und die Abbrechendenquote könnte steigen. Die Grundlage für eine gerechtere Gesellschaft liegt im Vorhandensein von Bildungsgerechtigkeit und dem Zugang zu Hochschulbildung. Die Corona-Pandemie stellt Studieninteressierte und Studierende hier vor zusätzliche Herausforderungen.

Inhaltsverzeichnis

1. Welche Veränderung gab es an den Hochschulen durch Corona?	4
1.1. Erfahrungsbericht.....	6
1.2. Verordnungen / Einschränkungen von Services der Universitäten.....	8
1.3. Hauptveränderungen und Forderungen der verschiedenen Statusgruppen	8
2. Was ist Bildungsgerechtigkeit?	9
2.1. Abgrenzung von Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit.....	12
2.2. Darstellung von Defiziten im Bildungssystem	13
2.3. Arbeitsdefinition von Bildungsungerechtigkeit	14
2.4. Erkennungsmerkmale von bestehender Ungerechtigkeit im Bildungssystem	15
3. Bildungsungerechtigkeit für Studierende im Studium	16
3.1 Unterschiedliche Chancen für Studierende	16
3.2 Bildungsungerechtigkeiten für Nicht-Akademikerinnenkinder.....	18
3.3 Ungerechtigkeiten aufgrund des Hochschulsystems	21
4. Auswertung und Analyse der Umfrage	24
4.1. Überblick zur Durchführung der Studie und des Fragenkatalogs.....	24
4.2. Vorstellung der Hypothesen	26
4.3. Auswertung der Daten.....	27
4.4. Prüfung der Hypothesen	40
4.5. Ergebnissammlung der Umfrage:	42
5. Welche Herausforderungen erlebten niedersächsische Studierenden durch die Corona-bedingten Umstellungen des Hochschulalltags?	42
5.1. Aussagekraft der Erhebung.....	43
5.2. Beantwortung der Leitfrage	44
5.3. Appell zum Umgang mit der Situation.....	44
5.4. Ausblick.....	45
6. Abbildungs- und Tabellenverzeichnis	47
6.1. Abbildung aus herangezogenen Studien.....	47
6.2. Selbst erstellte Darstellung	47
6.3. Diagramme aus eigener Erhebung.....	47
7. Literatur	48
8. Anhang	50

1. Welche Veränderung gab es an den Hochschulen durch Corona?

Studium oder Ausbildung, eine Entscheidung die viele Schülerinnen und Schüler spätestens in den letzten Wochen ihrer Schulzeit zum Grübeln bringt. Im Studium, so stellt man es sich zumindest vor, hat man all jene Freiheiten, die man in der Schulzeit vermisst hat. In der Ausbildung hingegen kann man schnell das erste eigene Geld verdienen und erste echte Berufserfahrung sammeln. Doch die Schüler und Schülerinnen des Jahres 2020 mussten nicht nur unter Corona-Bedingungen ihre Abschlussprüfungen ablegen, sondern auch unter diesen Einschränkungen die Wahl treffen, ob nun ein Hochschulstudium oder eine Berufsausbildung die bessere Fortsetzung der Bildungslaufbahn wäre.

Die Hochschule als Ort der Begegnung, des Findens von Freunden fürs Leben und des Auseinandersetzens mit wissenschaftlichen Fragen in gefüllten Hörsälen haben die Erstsemester-Studierenden in ihrem ersten oder zweiten Semester nicht erlebt, hoffentlich ist dies im Wintersemester 21/22 wieder möglich. Die niedersächsischen Studierenden haben, wie auch in den anderen Bundesländern, im März 2020 einen harten Bruch in der Lehre, aber auch in ihrem Alltag erlebt. Mit dieser Arbeit sollen, trotz der expliziten Befassung mit den Auswirkungen der Corona-Einschränkungen auf die Studierenden, die gesundheitlich und finanziell teilweise viel stärker Betroffenen nicht vergessen werden. Zudem geht es auch nicht um eine pauschale Kritik an den Maßnahmen zur Eindämmung der Pandemie, sondern um ein Befassen mit den Auswirkungen der Maßnahmen auf den Hochschulalltag und das studentische Leben in Niedersachsen. Da der Hochschulalltag als Ganzes und auch das studentische Leben sehr facettenreich ist, widmet sich diese Arbeit besonders den Fragen nach Herausforderungen im Hochschulsystem aufgrund der Reaktion auf die Pandemie, in Form rasanter Digitalisierung der Lehre und Prüfungen. Hierbei ist die finanzielle Situation der Studierenden eine wichtige Grundvoraussetzung für Teilhabe. Zur Untersuchung dient folgende Leitfrage: Welche Herausforderungen erlebten niedersächsische Studierende durch die Corona-bedingten Umstellungen des Hochschulalltags?

Nach den ersten Einschränkungen im März wurden aus verschiedensten Bereichen Forderungen nach staatlicher Unterstützung, aber auch nach Lockerung der Maßnahmen geäußert. Die Berichterstattung in den Nachrichten und Netzwerken umfasste auch einen kleinen, aber dennoch wirksamen Teil über die Forderungen von Studierenden und wissenschaftlichen Mitarbeitenden nach einem Nicht-, Kann- und Solidarsemester. Die gestellten Forderungen und Reaktionen auf diese, werden später im Erfahrungsbericht genauer beschrieben.

Die neue Situation ergab, bei einem vorher überwiegend analog organisierten Hochschulsystem, Herausforderungen bezüglich der Teilhabe am Hochschulalltag, so berichteten viele Studierende in Beratungsstellen (Hilbig 04/21).

Die digitale Lehre stützt sich aber nicht nur auf die neu angeschafften Videokonferenztools, die datenschutzrechtlich sehr unterschiedlich eingeschätzt wurden, sondern auch auf den Besitz von ausreichend starker Technik, um die Lehre nun im privaten Wohnraum empfangen zu können. Dazu zählt nicht nur ein technisch aktuelles Gerät, sondern auch eine leistungsstarke Internetverbindung und ausreichende Medienkompetenz von allen Beteiligten in der jeweiligen Lehrveranstaltung. Vor allem zu Beginn der Pandemie litten finanziell besonders Studierende, die ihren (Neben-)Job nicht mehr ausführen konnten oder sogar ihre feste Arbeitsstelle verloren und damit oft zu wenig Geld zum Leben hatten. Stark betroffen waren und sind auch diejenigen, die durch die zeitweilige Schließung von Kitas und Schulen nun Hochschulalltag, Kinderbetreuung und Nebenjob an einem Ort unter einen Hut bekommen mussten. Dies traf auch die Lehrenden und Mitarbeitenden an den Hochschulen. Diesen Herausforderungen sollten im späteren zweiten „Lockdown“ durch die teilweise Öffnung von Kitas und Schulen entgegengewirkt werden. Dennoch blieb die Wohnsituation vieler Studierender aufgrund der Zimmergröße und des Teilens eines WLAN-Routers mit beispielsweise sieben weiteren Mitbewohnerinnen eine spürbare Herausforderung. Mit Beginn des Jahres 2021 blieben erneut in vielen Teilen des Landes Kitas und Schulen, genau wie die Hochschulen, geschlossen. Die dritte Corona-Welle bereitet, einhergehend mit den Lockerungs- oder Schließungsdebatten, Sorge über die weiteren Entwicklungen im Jahr 2021. Es werden aber auch Herausforderungen vermutet, die schon jetzt erlebt werden, deren Konsequenzen aber erst später zu Tage kommen, dazu zählen unter anderem die Auswirkungen der fehlenden gegenseitigen Unterstützung und der sozialen Isolation auf die Psyche der Studierenden. Nicht zu vernachlässigen ist ebenfalls die Belastung durch das Zusammenleben mit oder die Übernahme der Versorgung von Angehörigen, die Risikogruppen angehören und besonders geschützt werden müssen oder die eigene Risikogruppenzugehörigkeit. Um diese verschiedenen Herausforderungen zu erkennen, wurde zusammen mit der LandesAStenKonferenz Niedersachsen eine niedersachsenweite Umfrage zur Lage der Studierenden durchgeführt: „Digitale Lehre unter Corona-Bedingungen in Niedersachsen“. An der Umfrage haben im Zeitraum vom 12.08.2020 - 12.09.2020 insgesamt 2317 Studierende aus Niedersachsen teilgenommen. Von diesen haben insgesamt 1901 Studierende den gesamten Fragebogen mit 51 Fragen ausgefüllt. Von den Teilnehmenden waren 1629 im Bachelor, 382 im Master und 65 im Staatsexamen. Die Geschlechterverteilung lag bei 1419 Frauen, 21 Nichtbinären und 612 Männern (vgl. HAZ, 2020).

Die Umfragedaten sowie die Durchführung der Studie sollen im Hauptteil dieser Arbeit betrachtet werden. An dieser Stelle muss erneut, um dem Rahmen dieser Arbeit gerecht zu bleiben, eine Spezifizierung des Forschungsinteresses erfolgen.

Dieses drückt sich in den drei Hypothesen in Kapitel vier aus, die wie folgt lauten:

1. Es lassen sich soziale Ungleichheiten zwischen Studierenden aus Akademikerfamilien und Nichtakademikerfamilien nachweisen
2. Eine Zunahme finanzieller Herausforderungen für Studierende aufgrund der Corona-Krise ist zu erkennen.
3. Digitale Lehrformate konnte nicht von allen Studierenden wahrgenommen werden.

Zentral für die Verifikation oder Falsifikation der Hypothesen ist das Verständnis von Ungleichheit, Ungerechtigkeit und sozialer Benachteiligung. Diese sollen im zweiten und dritten Kapitel dieser Arbeit, anhand von wissenschaftlichen Theorien, unter anderem von Rawls, Sen und Bourdieu, sowie vorausgegangen Studien zur Bildungsgerechtigkeit, erörtert werden. Zum besseren Verständnis der aktuellen Situation erfolgt vorweg ein eigener Erfahrungsbericht zum Studium seit dem März 2020, sowie eine Auflistung der Einschränkungen an der Universität und den Forderungen von studentischen Vertretungen als Reaktion auf diese Bedingungen.

1.1. Erfahrungsbericht

Der nun folgende Erfahrungsbericht beruht auf den selbst wahrgenommen Eindrücken in einem Jahr Studium unter Corona-Bedingungen als Studierender an der Leuphana Universität Lüneburg. Der Bericht soll als eine Einordnung dienen und die Perspektive der Studierenden annähernd darstellen. Für die wissenschaftliche Betrachtung erfolgt die Auswertung der Umfragedaten im Hauptteil.

Mit dem Fortschreiten des Jahres 2020 erfuhren immer größere Teile der Bevölkerung von dem neu entstanden Corona-Virus, dass dieses alle Teile des gesellschaftlichen Lebens für über ein Jahr im Griff haben würde, war sicherlich nur den wenigstens bewusst. Am Freitag, dem 13. März 2020 wurden auch die Auswirkungen auf das universitäre Leben spürbar. Als Teil der studentischen Vertretung, dem Allgemeinen Student*innen Ausschuss (AStA), wurden wir zum ersten großen Krisenstab mit den verschiedensten Statusgruppen der Universität Lüneburg eingeladen. In diesem wurde nicht nur der verschobene Semesterbeginn auf den 20.04. und die Absage der noch anstehenden schriftlichen Prüfungen kommuniziert, sondern auch die Schließung des Lesesaals und die Absage kultureller Veranstaltungen bis zum 20.04.2020.

Nach dem ersten Krisenstab war zunächst die Kommunikation der Maßnahmen an die Studierendenschaft vorrangig, sowie das Verschaffen eines Überblicks bezüglich der entstehenden Herausforderungen für die Lüneburger Studierende.

Diese Herausforderungen sind individuell verschiedenartig aufgetreten und hatten daher unterschiedlich starke Auswirkungen; vereinzelt profitieren Studierende beispielsweise sogar durch das Wegfallen des täglichen Pendelns. In späteren Debatten im Krisenstab ergab sich, dass die Universität Lüneburg als eine der ersten Hochschulen schon zum 06.04.2020 den Versuch mit Online-Lehrveranstaltungen wagte. Die Hochschulen, welche Mitten im Semester getroffen wurden, mussten schon früher umstellen. (vgl. Tagesthemen 04/20). Somit blieb nicht viel Zeit für die Lehrenden bei der Umstellung ihrer Lehrformate und auch die Studierenden waren bei der Seminarwahl mit Überraschungen konfrontiert. Es konnte eine große Zahl an Seminaren digital angeboten werden, jedoch wurden auch einzelne erst kurz vor dem Start abgesagt. Aus persönlicher Sicht gab es mit den ersten Zoom-Sitzungen, also mit dem neuen Online- Videokonferenztool, positive Erfahrungen. Wichtig war hier auch, dass man sich trotz der räumlichen Distanz von Angesicht zu Angesicht sehen konnte. Die Leistungsfähigkeit von Zoom schien gegeben, jedoch merkte ich selbst, dass ein schnellerer Internetanschluss und ein leistungsfähiger Laptop benötigt werden. Oft flog ich aufgrund des überlasteten Routers aus Seminaren heraus oder hörte durch eine stockende Übertragung nicht immer alle wichtigen Lehrinhalte. Spürbar war auch, dass nicht jeder Lehrende sich dem neuen Tool anfreunden konnte. Es gab dafür bereits Alternativen an anderen Hochschulen, die auch datenschutzrechtlich sicherer waren, beispielsweise BigBlueButton auf einem universitätseigenen Server. Durch die vielfältige Auswahl an Plattformen gingen oft Informationen, wo nun welche prüfungsrelevanten Unterlagen waren, unter. Mit der Durchführung der ersten Umfrage des AStAs der Universität Lüneburg zur digitalen Lehre, gewannen wir einen ersten Überblick, wo zu Beginn der Pandemieauswirkungen die Herausforderungen in Lüneburg lagen. (vgl. Zeheer 05/20) Im Laufe des Semesters wurden die Rahmenprüfungsordnungen (im Folgenden RPO) an die Situation angepasst, dies half Teile der Schwierigkeiten mit veränderten Lehrbedingungen abzufedern. Die schon vorhandenen Herausforderungen blieben aber größtenteils weiterhin bestehen, da sie nicht immer direkt von der Universität verändert werden konnten. Die Anpassung der RPO, aber auch die Fortsetzung der anderen Unterstützungsmaßnahmen seitens der Universität spielten, wie auch jetzt im Wintersemester 2020/2021, eine wichtige Rolle. Mit Blick auf das Sommersemester 2021 gelangten die Studierenden an ihre Grenzen hinsichtlich des isolierten Lernens. Die sich aus den zu bewältigenden Aufgaben ergebenden Forderungen wurden nicht nur an die eigene Hochschulleitung gestellt, sondern auch an das zuständige Landesministerium für Wissenschaft und Forschung, sowie an das Bundesministerium für Bildung und Forschung. (vgl. LAK 03/2021)

1.2. Verordnungen / Einschränkungen von Services der Universitäten

Die beschriebenen Einschränkungen wirkten sich zunächst auf die Bibliotheksnutzung und in Form fehlender sozialer Kontakte auf dem Universitätscampus aus. Mit der Zeit zeigte sich, dass die Beratungsangebote von Studienberatung über Schreibworkshops und Gespräche zwischen Lehrenden und Studierenden, digital organisiert werden mussten. Die Veränderungen drückten sich in der Legitimation von Online-Prüfungen aus, die zum Großteil auf Vertrauensbasis zu den Studierenden stattfanden, also ohne Zwang von Kameraeinschaltung und ähnlichen Überwachungsmitteln. Mit dieser Änderung wurden auch einige Fristen gelockert, die Abgabefrist von Abschlussarbeiten oder die Abmeldefrist für Prüfungen wurde beispielsweise verkürzt. Diese den Studierenden entgegenkommende Rahmenprüfungsordnung wurde auch im Wintersemester 2020/21 erneut beschlossen, da, trotz angestrebten Hybridsemesters, also der Kombination aus online zugeschalteten Teilnehmenden und einer kleineren Anzahl in Präsenz Anwesender, die Auswirkungen der Pandemie wieder zu einer kompletten Online-Lehre führten. Die zwei Freiversuche bei nicht bestehen einer Prüfungsleistung konnten vielen Studierenden den Druck vor den Prüfungen nehmen. (vgl. Leuphana 02/2021). Diese positiven Entwicklungen konnten nicht an allen Hochschulen erlebt werden, unter anderem daraus ergab sich die Gründung der Initiative für ein deutschlandweites Solidarsemester, welche eine ausführliche und informative Liste an Forderungen für ein solidarisches Semester für die Hochschulgemeinschaften ausgearbeitet hat. (vgl. Solidarsemester 2020)

1.3. Hauptveränderungen und Forderungen der verschiedenen Statusgruppen

Die ad hoc Umstellung des Hochschulalltags sorgte für viele recht kurzfristig entstehende Ansätze mit dieser umzugehen. Schnell wurde die Petition zum Nicht-Semester bekannt, in der wissenschaftliche Mitarbeitende, Professoren und Professorinnen und Studierende eine Nichtanrechnung des Semesters forderten, damit die wegfallende Präsenzlehre ausgeglichen werden kann und genug Raum für das Nachholen der abgesagten Prüfungen bleibt. Sie erzielte fast 16.000 Unterschriften (vgl. Nicht-Semester 2020) Darauf folgte das Kann-Semester, welches sich dieser Forderung grundsätzlich anschloss, aber die Relevanz des Fortbestehens von Lehrveranstaltungen und des Sammelns von Creditpoints betonte. Diese Petition erreichte 50.000 Unterschriften (vgl. Change.org Kann-Semester 2020).

Das Solidarsemester wurde dann kurze Zeit später als deutschlandweites Bündnis verschiedenster Bündnispartner von aktiven Hochschulgruppen bis hin zu Gewerkschaften, politischen Initiativen und der deutschlandweiten Studierendenvertretung (fzs) gegründet. Das Solidarsemesterbündnis forderte unter anderem im mehrseitigen Forderungskatalog (vgl. Solidarsemester 2020):

1. Existenzsicherung für Studierende garantieren: BAföG umgehend anpassen
2. Die Rechte ausländischer Studierender wahren
3. Die Nichtanrechnung des Semesters auf die Regelstudienzeit
4. Fristenverlängerung

Im großen Ganzen sollten diese Forderungen weitere Nachteile für das Studium unter Corona-Bedingungen ausgleichen und weitreichende Folgen der durch die Pandemie verstärkten Bildungsungerechtigkeit, abmildern. Um diese Aussage zu decken, soll zunächst im zweiten Kapitel auf die Definition von Gerechtigkeit und auf die Frage, was Bildungsgerechtigkeit ist, hingearbeitet werden.

2. Was ist Bildungsgerechtigkeit?

Um der Frage nach Bildungsgerechtigkeit nachzukommen, widmet sich diese Arbeit zunächst den verschiedenen Modellen der Gerechtigkeitstheorien, um, basierend auf diesen, die Bildungsungerechtigkeiten einzugrenzen. Die kurze Darstellung wird den einzelnen komplexen Theorien nicht in ihrem ganzen Ausmaß gerecht, ein Überblick kann so jedoch gegeben werden.

Da der Begriff der Gerechtigkeit schon in der Antike in der ägyptischen Hochkultur verwendet wurde, gibt es über die Jahrtausende nicht nur eine weite Bandbreite an Definitionen von Gerechtigkeit, sondern auch viele unterschiedliche Auffassungen, was konkret mit Gerechtigkeit gemeint ist. Im Alltag wird sich oft auf das intuitive „Bauchgefühl“ verlassen, um den Begriff besser zu ergründen schaut diese Arbeit auf die Perspektiven verschiedener Denker und Denkerinnen der Neuzeit. Thomas Hobbes (1651, Leviathan) beschreibt den Ursprung der Gerechtigkeit in einem Gesellschaftsvertrag. Dieser beruht auf dem Naturzustand, in dem der Mensch zwischen Konkurrenz, Unsicherheit und Ruhmsucht im Kriegszustand ist und die Gerechtigkeit nur durch einen Staatsvertrag und dem Ablegen des eigenen Rechts auf Alles entstehen kann. Als Gegenleistung erhält man vom Staat durch den Gesetzgeber Schutz. Ungerechtigkeit wird von Hobbes sehr formal als Nichterfüllung des Vertrags verstanden (vgl. Goppel, 2016, S.20).

Diese Grundidee wird von John Locke (1690, Zwei Abhandlungen über die Regierungen) weiterentwickelt: von der Gerechtigkeit als Schutz vor dem Naturzustand des Menschen entwickelt sich das Gerechtigkeitsverständnis zu „Jeder bekommt was ihm Anhand seiner Arbeit zu gesteht“ (vgl. Goppel, 2016, S.21).

Jean-Jacques Rousseau (1762, Vom Gesellschaftsvertrag) betrachtete den Gesellschaftsvertrag Hobbes' genauer und fordert ein, dass dieser nur gerecht sein kann, sofern die direkte Teilnahme der Staatsbürger ermöglicht würde. Hinzu kommt, dass es nun auch nicht mehr nur um das eigene Leben, sondern auch um das Eigentum geht, welches durch eine Rechtsordnung geschützt werden soll (vgl. Goppel, 2016, S.21). Diese Rechtsordnung wird von Immanuel Kant (1797, Metaphysik der Sitten) als Teil seiner Rechtslehre aufgenommen. Kant arbeitet zu drei Arten der Gerechtigkeit aus: die schützende, die wechselseitig erwerbende und die verteilende Gerechtigkeit (vgl. Goppel, 2016, S.22). David Hume (1738, Ein Traktat über die menschliche Natur) führt anschließend die Frage ein, wann die Frage nach Gerechtigkeit überhaupt relevant sei, und stellt dafür drei Annahmen auf:

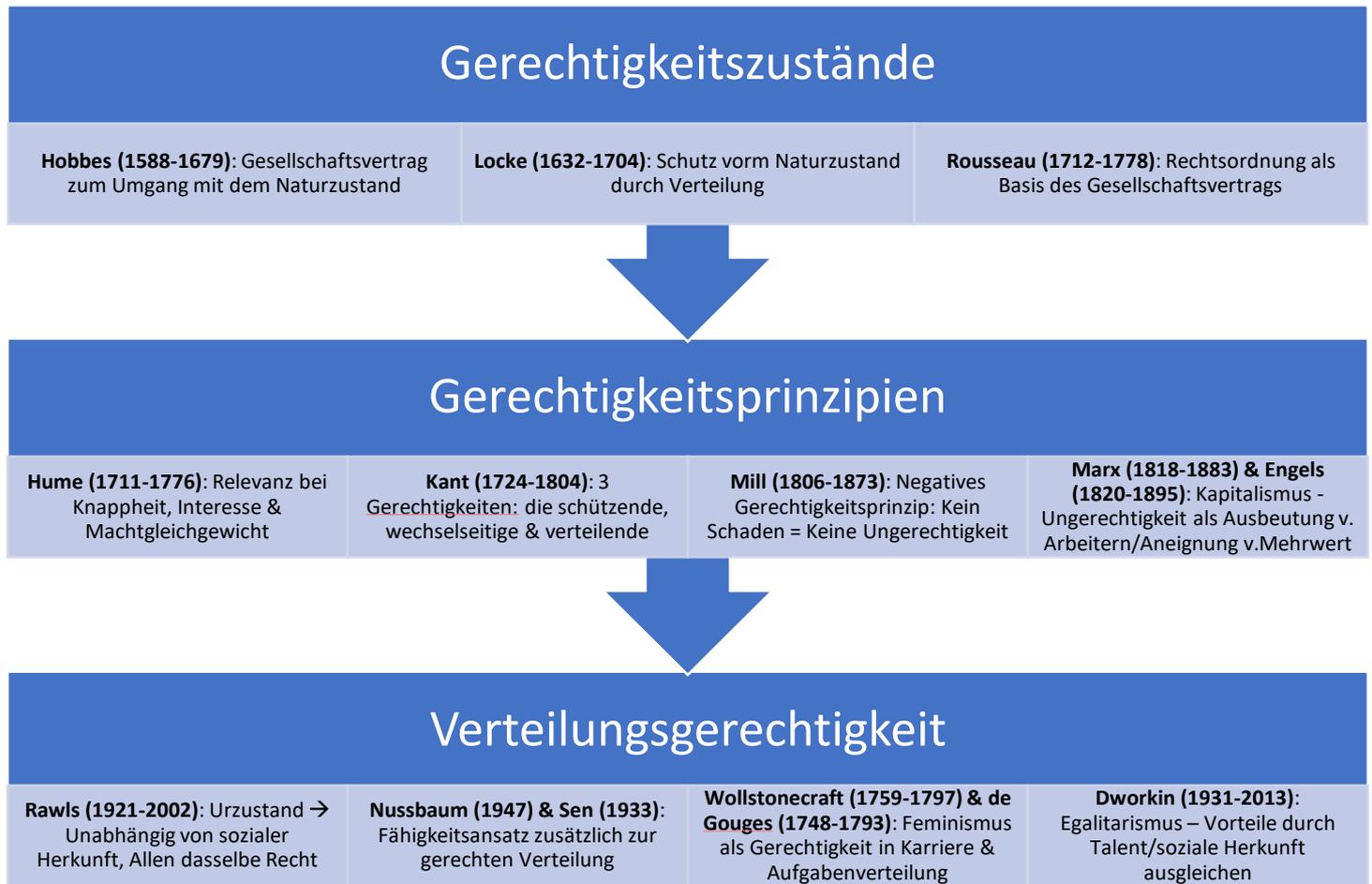
1. Sofern eine gemäßigte Knappheit besteht, also weder Überfluss noch Mangel herrschen, entsteht Streit um die bestehenden Güter.
2. Diese Streitgüter müssen im Interesse mehrere Parteien liegen.
3. Die Parteien müssen in einem relativen Machtgleichgewicht sein, ansonsten könnte der Mächtigere die Debatte um gerechte Verteilung schnell beenden (vgl. Goppel, 2016, S.23).

John Stuart Mill (1861, Der Utilitarismus) setzt streitbare Güter in seiner liberalen Gerechtigkeitstheorie in folgender Wichtigkeitsreihenfolge: persönliche Sicherheit und Grundsicherung, gefolgt von Freiheit und sozioökonomischer Gleichheit. Er entwickelt das negative Gerechtigkeitsprinzip: In dem man niemanden schadet, bleibt die persönliche Sicherheit als oberstes Gut stetig erhalten (vgl. Goppel, 2016, S.23). Die Definition von Ungerechtigkeit wird von Karl Marx und Friedrich Engels (1867, Das Kapital I) erweitert. Diese beschreiben die Ungerechtigkeit als Ausbeutung und Entfremdung des Arbeiters, diese werde durch den Kapitalismus erzeugt, welcher durch Mehrwertaneignung die Möglichkeit auf ein Leben ohne Entfremdung nimmt (vgl. Goppel, 2016, S.24). John Rawls (1971, Eine Theorie der Gerechtigkeit) lässt den Leser erneut in ein Gedankenexperiment tauchen. Dieses Mal geht es aber nicht um den Naturzustand, sondern um den Urzustand, in dem wir durch den Schleier des Nichtwissens unsere eigenen individuellen Merkmale und gesellschaftliche Stellung nicht kennen. Dies soll zu einer fairen Ausgangsbedingung bei der Entscheidung über die Grundgüter: Rechte, Freiheiten, Chance, Einkommen und Vermögen sorgen.

Aus diesem Experiment leitet Rawls nicht nur ab, dass Fairness ein wichtiger Bestandteil von Gerechtigkeit ist, sondern auch sein erstes Gerechtigkeitsprinzip: „Jedermann soll gleiches Recht auf das umfangreichste System gleicher Grundrechte haben, das mit dem gleichen System für alle verträglich ist.“ (Goppel, 2016, S.25) Chancengleichheit versteht er als für alle offen mit denselben Begabungen, wo die soziale Herkunft nicht über die Ausbildungschance entscheidet. (vgl. Goppel, 2016, S.25). Sein Differenzprinzip ermöglicht aber Unterschiede in der Vermögensverteilung als gerechtfertigt zu sehen, sofern es dem am schlechtesten Gestellten bessere Aussichten bringt. Rawls gerechtigkeits-theoretisches Ziel ist, den Einfluss gesellschaftlicher und natürlicher Zufälligkeiten auf die Verteilung zu mildern. Martha Nussbaum und Amartya Sen (1993, *The Quality of Life*) kritisieren den Theorieansatz Rawls dahingehend, dass die faire Verteilung von Gütern nicht reiche, die Menschen müssten genug Ressourcen haben, um ihr individuelles Leben zur Ausübung ihrer Fähigkeiten zu erreichen. Dieser Fähigkeitenansatz eint Sen und Nussbaum. Jedoch unterscheiden sie sich, in weiterführenden Fragen der Gerechtigkeitstheorie der Ist-Zeit (vgl. Goppel, 2016, S.26).

Mary Wollstonecraft (1792, *Verteidigung der Rechte der Frau*) und Olympe de Gouge (1791, *Erklärung der Rechte der Frau und Bürgerin*) kämpften im Feminismus für Gerechtigkeit im Sinne der Gleichheit von Frau und Mann, auf diese Phase folgte die Freiheit der Frau durch politische Beteiligung und mündet in der aktuellen Debatte zur Gleichheit in Karriere, politischen Ämtern und Aufgabenverteilung bei Reproduktionsarbeit (vgl. Goppel, 2016, S.27). Eine weitere allgemeine Form der Gerechtigkeit soll durch den Egalitarismus, unter anderem nach Ronald Dworkin (2000 *Sovereign Virtue/Deutsch 2011 Was ist Gleichheit*), entstehen. Dieser basiert auf Rawls Ansicht, dass Talente und Vorteile sozialer Herkunft ungerecht sind, zieht aber den Schluss, dass diese Vorteile durch „Ressourcengleichheit“ ausgeglichen werden sollten (vgl. Goppel, 2016, S.27). Diese verschiedenen Ansätze und die durch den Wandel der Zeiten unterschiedlich geprägten Denker und Denkerinnen werden in der Grafik dargestellt. Die Gerechtigkeitstheorien werden in drei Themen unterteilt: Die ersten zur Frage des Gerechtigkeitszustands, die zweiten zur Frage des Prinzips von Gerechtigkeit und zuletzt die Frage der Verteilung von Gerechtigkeit. (vgl. Goppel, 2016, S.20-28)

Darstellung 1.



2.1. Abgrenzung von Gerechtigkeit und Ungerechtigkeit

Gerechtigkeit scheint in Anbetracht der Entwicklung der bestehenden Theorien ein Zustand zu sein, dem man sich als Mensch mit verschiedensten Charaktereigenschaften und Erfahrungen nur schwer nähern kann. Dennoch sind, die in unserem intuitiven „Bauchgefühl“ vorhandenen Kriterien nach fairer Behandlung von und durch Mitmenschen und der Ermöglichung von Teilhabe, gleichermaßen die wichtigsten zum Umschreiben dieses Begriffes. Ungerechtigkeit bildet spiegelbildlich Situationen oder Zustände ab, wo dies nicht eingehalten wird, beispielsweise im Privilegieren bestimmter Menschengruppen oder im bewussten Erhalten von Situationen, in denen keine Chancengleichheit herrscht. Die verschiedenen Ansätze betrachten den Staat als Bewahrer der Gerechtigkeit, somit besteht bei Ungerechtigkeit der Anspruch auf staatliches Eingreifen im Rahmen der bestehenden Rechtsmöglichkeiten. Diese Arbeit steht mit ihrem Ansatz trotz der deutlich veränderten Umstände der Corona-Pandemie nicht im luftleeren Raum.

Die Schwächen des Bildungssystems in Deutschland sind spätestens seit dem Pisa-Studien-Schock in den 2000ern allgemein bekannt (vgl. OECD 2021). Daher gibt es eine große Masse an Literatur hierzu und verschiedenste Ansätze, wie das Bildungssystem als Ganzes verändert werden müsste, um Gerechtigkeit herzustellen. Im nächsten Abschnitt sollen exemplarische Teile der bestehenden Defizite im Bildungssystem dargestellt werden, um daraus eine Arbeitsdefinition und anschließend Erkennungsmerkmale von Ungerechtigkeit im Bildungssystem herauszuarbeiten.

2.2. Darstellung von Defiziten im Bildungssystem

In dieser Arbeit soll eine Auflistung der „allgemein“ bekannten Defizite im Bildungssystem zur Arbeitsdefinition von Bildungsungerechtigkeit aufgestellt werden, denn diese wird durch verschiedene Defizite im Bildungssystem hervorgerufen oder sogar verstärkt. Der Kern dieser Arbeit beruht auf der durchgeführten Umfrage zur Betrachtung der Herausforderungen des Studiums unter Corona-Bedingungen. Dennoch wird im Zuge der Frage nach Bildungsungerechtigkeit auch die Betrachtung des Bildungssystems als Ganzes notwendig. Ein großes Defizit ist erneut im OECD Bericht aus 2018 ersichtlich geworden: die Chancenungleichheit im deutschen Bildungssystem. Durch die frühzeitige Teilung nach der vierten Klasse in die verschiedenen Schulformen (Hauptschule, Realschule, Gymnasium oder auch Gesamtschule) werden die bestehenden Klassen der Gesellschaft reproduziert und verstetigt. Ein greifbareres Beispiel von einem Defizit in der Bildung ist die Digitalisierung oder besser gesagt der Versuch des Bildungssystems im digitalen gesellschaftlichen Fortschritt mitzuhalten. Die Gelder des Digitalpakts - welcher die Weichen für die technische, aber auch didaktische Erneuerung stellen soll - konnten bisher kaum abgerufen werden. Die Schulen erleben hier durch ein kompliziertes Fördermittelverfahren, aber auch durch fehlende Expertise bezüglich der richtigen Verwendung keinen positiven Wandel in der Digitalisierung. Bisher konnten erst 55 von 470 Millionen Euro Fördermittel für Niedersachsen abgerufen werden. (vgl. Kukral, 2021) An den Hochschulen sieht es nicht deutlich besser aus, hier werden zwar digitale Methoden verstärkt eingesetzt, dennoch haben die wenigsten Hochschulen vor der Corona-Pandemie und der Umstellung auf digitale Lehre eine Digitalisierungsstrategie gehabt. Nach dem Hochschulforum Digitalisierung waren es 2019 erst 14 % der Hochschulen (vgl. Rath, 2019). Die Defizite traten besonders seit der andauernden Corona-Pandemie hervor, durch die Kontaktbeschränkungen wurde die Präsenzlehre fast vollständig eingestellt. Die Umstellung auf digitale Tools und die digitalen Lehrveranstaltungen verlief damit sehr unterschiedlich. Wie die Unterschiede im Detail von den Studierenden wahrgenommen wurden, wird im Hauptteil genauer beleuchtet.

Die Begleitung von gesellschaftlichem Wandel ist besonders wichtig in der Frage von gesellschaftlicher Teilhabe, wie z.B. der Förderung von Anschaffung technischer Geräte oder der Bereitstellung von digitaler Infrastruktur. Denn durch diese und ähnliche Veränderung kann es zu Ungerechtigkeiten kommen, wenn bspw. Studierende aufgrund ihrer sozialen Herkunft oder finanziellen Möglichkeiten nicht adäquat auf die ad hoc Umstellung auf digitale Lehre reagieren konnten.

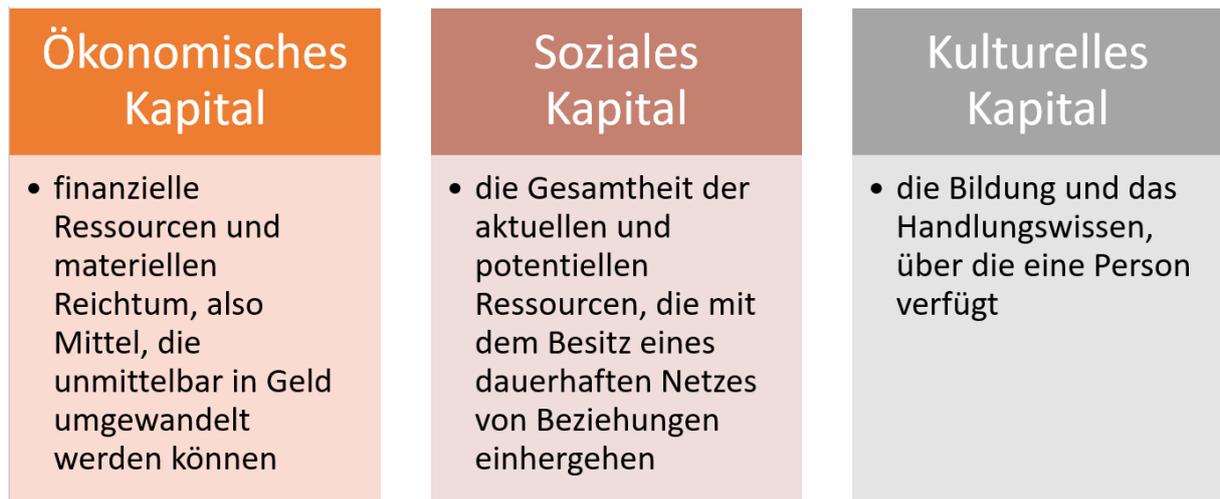
2.3. Arbeitsdefinition von Bildungsungerechtigkeit

Nach Bourdieu wird die Bildungsungerechtigkeit als Weitergabe des sozialen Status (meist von Privilegiert zu Privilegiert) gesehen, also ein sozial immobiles System, welches kaum durchlässig ist für den „sozialen Aufstieg“. (Hartmann, 2018, S.38) Mit Blick auf die Leitfrage zu den entstandenen Herausforderungen durch den veränderten Hochschulalltag aufgrund der Corona-Pandemie, trägt die Definition von Bildungsgerechtigkeit erneut als Stütze zum Feststellen von Bildungsungerechtigkeit bei:

„Bildungsgerechtigkeit bedeutet demnach, dass jeder nach seinen Fähigkeiten (Wollen und Können) gefördert werden soll, um unabhängig von Geschlecht oder (sozialer) Herkunft das höchste ihm mögliche Bildungsniveau zu erreichen.“ (Hartmann, 2018, S.37).

Bei Bildungsungerechtigkeit besteht zum einen nicht die Situation, dass jeder nach seinen Fähigkeiten gefördert werde, sondern, abhängig beispielsweise von der eigenen finanziellen Situation oder der sozialen Herkunft, die Bildungsteilhabe eingeschränkt wird. Dies stellt auch Bourdieu bereits 1964 in „Die Illusion der Chancengleichheit“ (1971 auf Deutsch erschienen) fest. Auf Seite 29 beschreibt er die soziale Herkunft als die vorherrschende Determinante, welche sich auf alle Stufen des studentischen Erfahrungsbereichs, vor allem auf die Existenzbedingungen erstreckt.

Nun sind diese Ansätze Bourdieus seit Anfang der 1970er Jahre in Deutschland bekannt und auch aufgenommen worden. Jedoch sollten wir uns nun, mittlerweile 50 Jahre später, doch nicht mehr in der Situation befinden, dass Kinder des Führungskaders eine 80fach größere Aussicht auf einen Hochschulbesuch haben als Kinder von Landarbeitern oder doppelt so hohe wie Kinder des mittleren Kaders, oder? (vgl. Bourdieu, 1971, S. 20) Im Rahmen dieser Arbeit soll, die von Dr. Viola Hartmann gegebene Definition von Bildungsgerechtigkeit, als eine Förderung der Fähigkeiten unabhängig der demografischen Merkmale, betrachtet werden. Für diese Betrachtung werden auch die Kapitalsorten des ökonomischen, sozialen und kulturellen Kapitals nach Bourdieu hingezogen:



Darstellung 2. (Weber, 2021)

Um diese Herkunftseffekte genauer zu untersuchen, bedarf es geeigneter Erkennungsmerkmale. Angekommen in der heutigen Zeit, gibt es verschiedenste Untersuchungen und Organisationen, die sich mit Fragen von sozialer Ungerechtigkeit im Bildungssystem befassen. Im Folgenden sollen diese abgebildet werden, um danach in Kapitel drei einen Blick auf das Studium und die aktuellen Berichte zu Bildungsungerechtigkeit zu werfen, die Studierende erleben.

2.4. Erkennungsmerkmale von bestehender Ungerechtigkeit im Bildungssystem

Der jährliche Bildungsbericht der Kultusministerkonferenz (KMK) deckt einen großen Bereich des Bildungssystems und der Entwicklungen in einer Langzeitperspektive im Schul-, als auch im Hochschulsystem ab. Im Rahmen dieser Arbeit ist die Feststellung, dass Chancenungleichheit weiterhin besteht, zum Beispiel beim Hochschulzugang, besonders interessant (vgl. Maaz, 2020, S.177) Der Hochschulbildungsreport vom Stifterverband setzte sich 2017 vertieft mit der Frage von chancengerechter Bildung auseinander und stellte zudem fest, dass der Hochschulzugang besonders für Menschen mit Migrationshintergrund, aber auch für Nichtakademikerkinder erschwert ist.

Zudem geht daraus hervor, dass der Studienerfolg bildungsferner Schichten verbessert werden sollte. (vgl. Winde, 2017, S.10) Die Möglichkeiten dieser Abschlussarbeit sind begrenzt, da nicht alle und vor allem auch nicht die verschiedenen Kriterien über einem längeren Zeitraum genauer betrachtet werden können. Mit Blick auf das folgende Kapitel soll an dieser Stelle die Situation der mittlerweile bekannten Studierendengruppen unter Corona-Bedingungen und der spontan einsetzenden digitalen Lehre verdeutlicht werden. Deshalb wird diese Situation im nächsten Kapitel genauer beleuchtet, um auf die im Fokus dieser Arbeit liegende Studie hinzuleiten.

3. Bildungsungleichheit für Studierende im Studium

Nach Annahme von Christoph Butterwegge sind die Bildungschancen nach sozialer Herkunft unterschiedlich verteilt (vgl. Butterwegge, 2020, S.161). Wie die Studierenden diese unterschiedlichen Chancen in der Hochschule erleben, soll in diesem Abschnitt zu Bildungsungleichheit im Studium erfasst werden. Des Weiteren soll sich spezifisch mit den Unterschieden zwischen Studierenden aus Akademiker- und Nichtakademikerfamilien beschäftigt werden, da sich, in den schon angesprochenen Berichten, hier oft Ungerechtigkeiten darstellen. Schlussendlich soll in diesem Gleichklang die Ungerechtigkeit, die vom Hochschulsystem selbst ausgeht, beleuchtet werden.

Für diese drei Abschnitte wird sich, wie schon erwähnt, auf den Bildungsbericht der KMK von 2020 und den Bildungsreport des Stifterverbands berufen. Hinzukommt der OECD Bericht „Bildung auf einen Blick“ aus 2020, sowie die 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks aus 2016.

3.1 Unterschiedliche Chancen für Studierende

Dass unterschiedlichen Bildungschancen bestehen, ist zunächst nicht unerwartet. Das Ausmaß dieser Ungerechtigkeit und die möglichen Gründe hierfür regelmäßig zu erheben, ist wichtig, um Ausgleichsmaßnahmen zu veranlassen. Die Kultusministerkonferenz (KMK) durchleuchtet in ihrem jährlichen Bildungsbericht alle Etappen des Bildungssystems. So wird auch die Situation an den Hochschulen und der vorherige Übergang von Schule zu Hochschule beobachtet. Es wird festgestellt, dass die Teilnahme an hochschulischer Bildung im Vergleich zu anderen Ländern in Deutschland eher langsam gestiegen ist, da das dual organisierte Berufsausbildungssystem ebenfalls nach dem Schulende gute Anschlussoptionen bietet. Des Weiteren wird berichtet, dass gut 50 % eine Studienberechtigung erreichen, jedoch gibt es soziale Herkunftsunterschiede (vgl. Maaz, 2020, S.183-185) und migrationsspezifische Disparitäten in dem Übergang ins Studium. Unter anderem scheint die Undurchlässigkeit in den vorausgegangenen Bildungsstufen zu hoch und erzeugt somit diese soziale Disparität (vgl. Maaz, 2020, S.187).

Bild 3.1 Anteil Studierender mit Kind und Kinderzahl in %

Geschlecht / Familienstand	Anteil mit Kind	Anzahl der Kinder			Ø Kinderzahl
		1	2	>=3	
gesamt	6	55	32	13	1,6
männlich	5	59	29	12	1,6
weiblich	6	52	34	14	1,7
Familienstand					
verheiratet	54	44	38	18	1,8
feste Partnerschaft	4	73	23	4	1,3
ohne feste Partnerschaft	1	70	22	8	1,4

Abbildung 1. DSW/DZHW 21. Sozialerhebung

Mit der 21. Sozialerhebung der deutschen Studentenwerke werden die demographischen Merkmale von Studierenden, wie Geschlecht, Alter, Familienstand und bestehende Elternschaft, aber auch ihre allgemeine Lebenssituation genauer analysiert. Das Durchschnittsalter liegt bei 24,7 Jahren, wobei festgestellt wurde, dass sich junge Studierende deutlich häufiger an der Erhebung beteiligen (Middendorf, 2017, S.24). Mehr Studierende als in der letzten Erhebung sind alleinstehend, 48% in einer festen Partnerschaft. Fast jeder zehnte Studierende mit Kind (bis 15 Jahren) ist alleinerziehend. Insgesamt haben 6 % aller Studierenden mindestens ein Kind, 2012 waren es nur 5 %, somit sind 131.000 Studierende in Elternschaft. Von deren Kindern, sind 50 % erst drei Jahre alt oder jünger, 10 % der Studierenden in Elternschaft sind deshalb Teilzeitstudierende (Middendorf, 2017, S. 25). Diese Doppelbelastung führt zu einer erschwerten Teilnahme an Seminaren und stellt eine Hürde in der Teilhabe an sozialen Interaktionen mit Kommilitonen und dem Hochschulalltag allgemein dar.

Bild 4.12 Monatliche Ausgaben 2009 bis 2016
Bezugsgruppe „Fokus-Typ“, arithm. Mittelwerte, in €

Ausgewählte Ausgabenpositionen	2009	2012	2016
Miete einschließlich Nebenkosten	276	294	323
Ernährung	156	161	168
Kleidung	50	52	42
Lernmittel	33	30	20
Auto und/oder öffentliche Verkehrsmittel	73	78	94
Krankenversicherung, Arztkosten, Medikamente	57	62	80
Kommunikation (Telefon, Internet u. a. m.)	34	32	31
Freizeit, Kultur und Sport	63	68	61

DSW/DZHW 21. Sozialerhebung

Unterschiedlichen Chancen ergeben sich auch aus den finanziellen Möglichkeiten der Studierenden. Durch die Abschaffung der Studiengebühren wurde versucht diese Hürde zu senken, dennoch müssen Studierende zusätzlich zu ihren monatlichen Lebenshaltungskosten vom Median circa 821 € (Stand 2016) noch Semesterbeiträge von mehreren Hundert Euro pro Halbjahr zahlen (z.B. in Lüneburg über 360 €) Diese Kosten müssen beim Abwägen zwischen Ausbildung

und Studium miteinbezogen werden. Der Einfluss der finanziellen Situation, dem ökonomischen Kapital nach Bourdieu, wurde aber von Vielen zunächst überschätzt. In den letzten Jahrzehnten zeigte sich, dass auch das Fehlen kulturellen und sozialen Kapitals für weitreichende Ungleichheit sorgt. Bourdieus Ausführungen zu seinen ersten drei Kapitalsorten, dem sozialen, ökonomischen und kulturellen, werden von Dr. Viola Hartmann betrachtet und ins Jahr 2018 übertragen (Hartmann, 2018, S.127-128). Bezugnehmend auf das ökonomische Kapital geht sie kurz auf die Situation rund um das Bundesgesetz zur Ausbildungsförderung (BAföG) ein. Dies dient Studierende mit einer monatlichen Förderung im Höchstsatz von 861 € als finanzielle Grundlage zur Teilnahme am Hochschulsystem. Kritikpunkt hierbei ist, dass sowohl die soziale als auch die kulturelle Komponente in der Bedarfsprüfung nicht ausreichend beachtet wird.

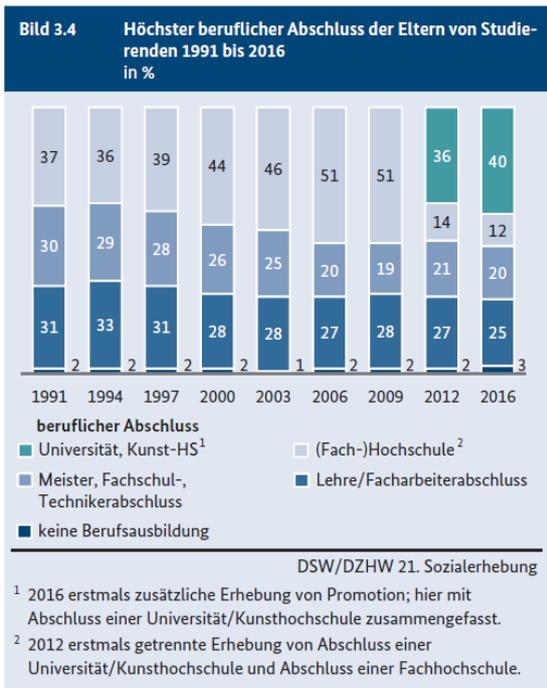
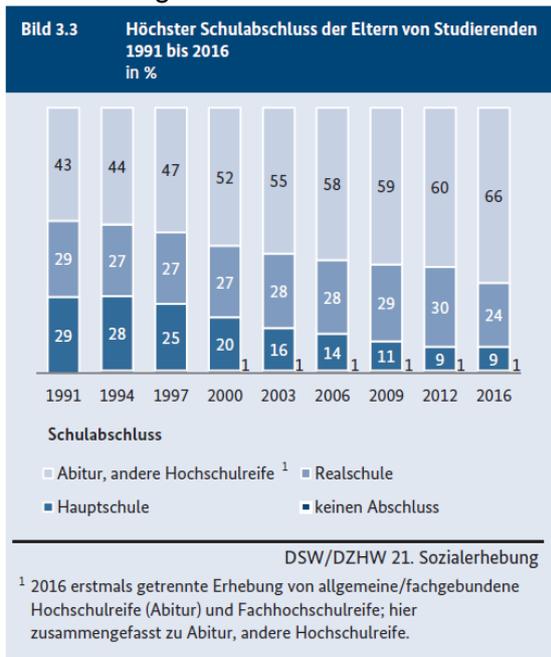
Mit dem Begriff des kulturellen Kapitals prägt Bourdieu die Debatte um den Bildungsstand und die Auswirkung auf die Bildungschancen innerhalb einer Familie. Die Relation zwischen dem Bildungsniveau der Eltern und schulischer Entwicklung der Kinder, wird im nächsten Abschnitt genauer beleuchtet. Vorher soll auf Bourdieu und Passerons Werk aus 1971 „Die Illusion der Chancengleichheit“ eingegangen werden. Dort sprechen sie von einer Dreier- Konstellation:

1. Die Zugehörigkeit zur höchsten Bildungsgruppe ist erblich.
2. Statt privatem ökonomischem Eigentum werden nun Bildungsabschlüsse weitergegeben
3. Dem Abbau formeller Selektionsmechanismen von Institutionen und Finanzen hin zu soziokulturellen Ausschluss-Mechanismen, wie bspw. dem Hochschulzugang (Hartmann, 2018, S.38)

3.2 Bildungsungerechtigkeiten für Nicht-Akademikerinnenkinder

Die Bedeutung von Erfahrungsberichten liegt darin, einen Perspektivwechsel zu bieten. Der Bericht von Mustafa Saeed (Person of Color und Arbeiterkind) mit dem Titel „Gemeinsam einsam“, gibt folgenden Einblick: „... An der Universität schließlich brachen diese Differenzen endgültig aus. hat man sich einmal gewöhnt, über Geldsorgen nicht zu sprechen und vorauszusetzen, dass man sich nur wenig leisten kann, ist es umso faszinierender, die Sorgen der studentischen Mittelschicht zu verfolgen.“ (Klassismus und Wissenschaft, 2020, S. 45). Auf viele weitere Aspekte geht Mustafa Saeed in seinem Erfahrungsbericht ein, Teile dieser lassen sich mit den genannten Studien untermauern, andere werden meist nur sozial empfunden, wirken sich trotzdem auf den Hochschulalltag stark aus. Folgendes stellt die KMK in ihrem Bericht fest: Von denjenigen, die eine Hochschulberechtigung haben, entscheiden sich Nichtakademikerkinder deutlich häufiger gegen ein Studium. Kinder aus Akademikerfamilien studieren insgesamt deutlich häufiger als Kinder aus Nichtakademikerfamilien (KMK, 2020, S.185). Die 21. Sozialerhebung betrachtet die Zusammensetzung der Abschlüsse der Eltern von Studierenden und damit den wichtigen Aspekt der Bildungsherkunft: 66 % der Studierenden haben einen oder zwei Elternteile mit Abitur, bei 24 % hat mindestens ein Elternteil einen Realschulabschluss, 9 % haben als höchsten Abschluss einen Hauptschulabschluss und keinen Schulabschluss haben nur 1 % der Eltern von Studierenden (Middendorf, 2017, S.26)

Abbildung 3.



Dieses und weitere Merkmale der Herkunftsfamilie beeinflussen laut den Verfassenden der Sozialerhebung sowohl den Hochschulzugang, den Studienverlauf, die Studienfinanzierung, als auch das Zeitbudget und die (Neben-) Erwerbstätigkeit. (Middendorf, 2017, S.26) Die Repräsentation der unterschiedlichen Bildungsschichten zeigt auch, dass im Vergleich zur letzten Sozialerhebung im Jahr 2012 nun in 2016 6 % weniger Studierende aus Realschulhaushalten vertreten sind und dafür 6 % mehr Studierende aus Abiturfamilien an

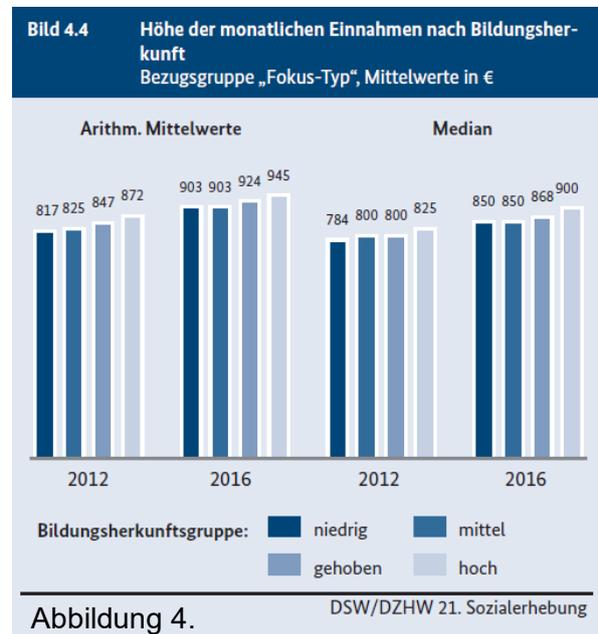


Abbildung 4.

die Uni kamen. Der Anteil der Akademikerkinder ist seit 2006 auf einem hohen Niveau. Von den Studierenden hatten 2012 50 % ein akademisches Elternteil, 2016 waren es 52 %. Insgesamt haben 40 % in den Herkunftsfamilien einen Uniabschluss, 12 % einen Fachhochschulabschluss, 25 % eine berufliche Ausbildung, 20 % einen Meisterabschluss und 3 % keinen beruflichen Abschluss (jeweils als höchsten Berufsabschluss der Eltern (Middendorf, 2017, S. 27)). Im Bachelor sind 51 % der Studierenden aus Herkunftsfamilien mit niedrigem und mittlerem Bildungsniveau, im Master nur noch 46 %, bei traditionellen Abschlüssen (Jura, Medizin, Pharmazie) sogar nur 38 %.

Somit wird gezeigt, dass Studierende aus nicht-akademischen Haushalten weiterhin deutlich weniger an den Hochschulen sowie an den Universitäten vertreten sind. (Middendorf, 2017, S. 27) Der Sozialbericht betrachtet aber auch die monatlichen finanziellen Mittel nach Bildungsherkunft. Diese unterschieden sich zwischen niedrig und hoch im Jahr 2012 um 41 € und im Jahr 2016 um 50 € (im Median).

Der Stifterverband geht in seinem Hochschul-Bildungsreport für 2017/18 spezifisch auf chancengerechte Bildung ein. Zunächst wird hier dargelegt, dass mehr als 6.000 Mitglieder bei Arbeiterkind e. V. aktiv sind und das Programm Studienpioniere vom Stifterverband startet. Weiter wird berichtet, dass die Studienkompassförderung beim Übergang von der Schule zur Hochschule hilft und 90 % der Geförderten diesen dann auch meistern (Winde, 2017, S. 10). Dass der Einfluss der Bildung der Eltern auf die Bildungschancen immer noch enorm hoch ist, verdeutlichen die Ergebnisse aus der 21. Sozialerhebung.

Die Hochschulzulassung erhalten nur halb so viele Nichtakademiker- wie Akademikerkinder.

Bei Studienbeginn ist das Verhältnis 1:3,5 und nach dem Bachelorstudiengang bei 1:4, im anschließenden Masterstudium liegt das Verhältnis bereits bei 1:6, zur Promotion dann sogar bei 1:10 Nichtakademikerkindern zu Akademikerkindern. Insgesamt promovieren 10 von 100 Akademikerkindern, bei den Nichtakademikerkindern nur 1 von 100.

Die Undurchlässigkeit im gesamten Bildungssystem für Nichtakademikerkinder wird anhand dieser Grafik aus dem Bildungsreport besonders deutlich: Abbildung 6. (Winde, 2017, S.12)

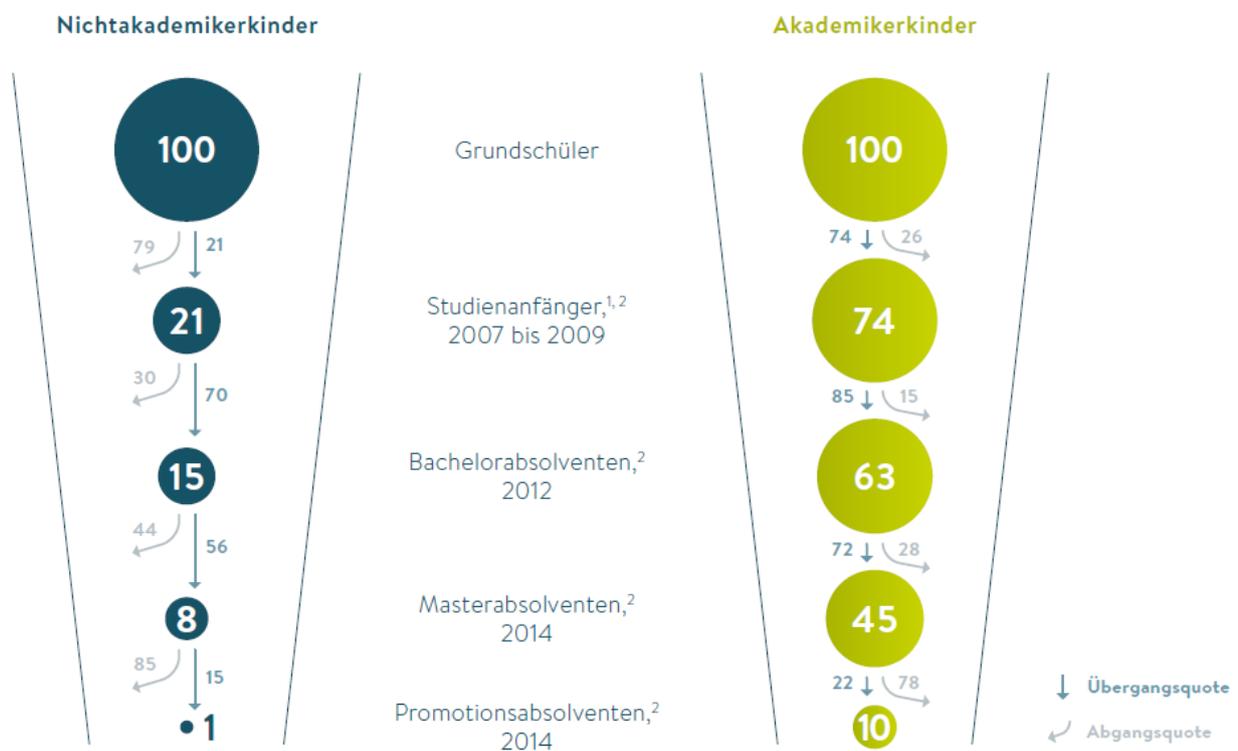


Abbildung 5.

Die Selektion beim Masterabschluss von 72 % Akademikerkindern zu 56 % Nicht-Akademikerkindern, könnte laut Report folgende mögliche Gründe haben: Studierende mit abgeschlossener Berufsausbildung, sowie Studierende im Teilzeitstudium erwägen weniger oft eine Fortsetzung des Studiums, wobei hier nicht die Abschlussnoten entscheidend sind (Krempkow, 2017 zitiert nach Winde, 2017, S.13). Hinzu kommt, dass Nichtakademikerkinder einen Sozialisierungsprozess erleben, der sie meist von höherer Bildung und langem Studieren abhält. Die Abbrechenden im Master sind über die Hälfte Nichtakademiker und 72 % von diesen geben an, dass der Studienabbruch aus finanziellen Gründen erfolgte. (Winde, 2017, S.15) Dies verdeutlicht die enorme Auswirkung von herkunftsabhängiger Selektion.

3.3 Ungerechtigkeiten aufgrund des Hochschulsystems

Anknüpfend an die Undurchlässigkeit des Bildungssystems soll es nun um die Ungerechtigkeiten aufgrund des bestehenden Hochschulsystems gehen. Im Hochschul-Bildungsreport von 2019 wird festgestellt, dass sich die Situation bezüglich der chancengerechten Bildung im Vergleich zu 2019 nicht verbessert hat. Weiter heißt es: „das Hochschulsystem wird seinem Anspruch nicht gerecht einen fairen Zugang unabhängig von sozialem oder kulturellem Hintergrund zu bieten“ (Winde, 2019, S.52). Die Studierquote von Abiturienten und Abiturientinnen sollte bei Nichtakademikerkindern wie bei Akademikerkindern bei ca. 80 % liegen (Hochschulbildungsreport, 2019, S.52). Nach der Sozialerhebung sind von 2012 zu 2016 7 % mehr Abiturienten und Abiturientinnen und 5 % weniger Menschen mit Fachhochschulreife an Fachhochschulen immatrikuliert. Nicht nur der Bildungsabschluss, sondern auch ein Migrationshintergrund bedingt soziale und wirtschaftliche Unterschiede, welche auch im Hochschulsystem wirken. Ungerechtigkeiten aufgrund des Hochschulsystems sind bereits vor rund 40 Jahren erforscht worden. Schon im Jahr 1985 weisen Bourdieu und Passeron darauf hin, dass die Teilung durch das Hochschulsystem nicht nur in der Universität selbst betrachtet werden sollte, sondern auch im Vergleich zur Bevölkerung, wo heraussticht, welcher großer Bevölkerungsanteil nicht die Chance auf Hochschulbildung erhält (vgl. Bourdieu, 1985, S.11). Hochschulbildung ist somit laut Bourdieu und Passeron für manche unmöglich, für andere möglich oder sogar einfach eine normale Zukunftsaussicht. Sie halten zudem fest, dass Frauen in Ihrer Studienwahl nicht frei sind. Die „weichen“ Wissenschaften (Geisteswissenschaften) seien für die Frauen prädestiniert und für die Männer wären es die harten Wissenschaften (Naturwissenschaften). In dieser Liste stellen sie die Chancen der Kinder folgender drei Arbeitsklassen dar:

Leitender Angestellter 80 > Landarbeiter
Leitender Angestellter 40 > Industriearbeiter
Leitender Angestellter 2 > mittlerer Angestellter

(vgl. Bourdieu, 1985, S. 12-13) Abbildung 6.

Diese Relationen zwischen den Chancen auf Hochschulbildung anhand von Berufsklasse oder Bildungsabschluss können auch für frühere Zeiten nachgewiesen werden. Hartmut Kaelble hat dies in seiner Studie von 1983 für das 19. und 20. Jahrhundert getan. So wird auch hier schnell ersichtlich, dass Studenten meist Kinder von Vätern mit folgenden Berufen waren: höhere Beamte, Unternehmer und Freiberufler. Diese Verteilung der Bildungschancen von 1911 - 1960 blieb langfristig außerordentlich stabil. Somit blieb auch der Anteil an Arbeiterkindern bei knapp oder unter 5 % (Kaelble, 1983, S.129).

Abbildung 7 (Kaelble,1983, S.130)

Höherer Beamte	16	16	17	14	14	14	14	17	18	15	17
Freie (akad.) Berufe	5	5	9	7	6	6	6	10	9	9	10
Offiziere	1	1	[1]	1	1	2	1	1	1	2	1
Großgrundbesitzer	2	2	2	2	1	1	p	P	P	P	P
Unternehmer	10	15	14	12	11	12	10	8	11	13	14
Handwerker, Kleinhändler	24	19	17	20	19	15	16	19	12	13	10
Landwirte	9	9	7	4	3	3	3	5	4	5	4
Mittlerer Beamte	23	24	24	24	28	28	28	23	23	22	17
Angestellte	3	3	7	6	7	6	8	11	10	15	19
Untere Beamte	S	1	2	1	2	3	3	1	3	S	S
Kleinlandwirte	T	T	T	T	T	2	4	T	T	T	T
Arbeiter	0	3	2	1	2	2	4	3	3	4	5
Sonstige Berufe	6	2	0	8	5	6	2	2	5	3	3
Insgesamt	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
Fallzahl	16.467	39.984	62.694	81.109	101.466	125.072	84.629	(7303)	43.000	102.097	155.228

Zeitlich anschließend wird von Stefanie Engler ab den 1970er Jahren eine Niveauerhöhung in der Vergabe der höheren Schulabschlüsse festgestellt.

So kann von 1970 bis 1990 ein sich entwickelndes Gleichgewicht zwischen den drei Schulabschlüssen erkannt werden:

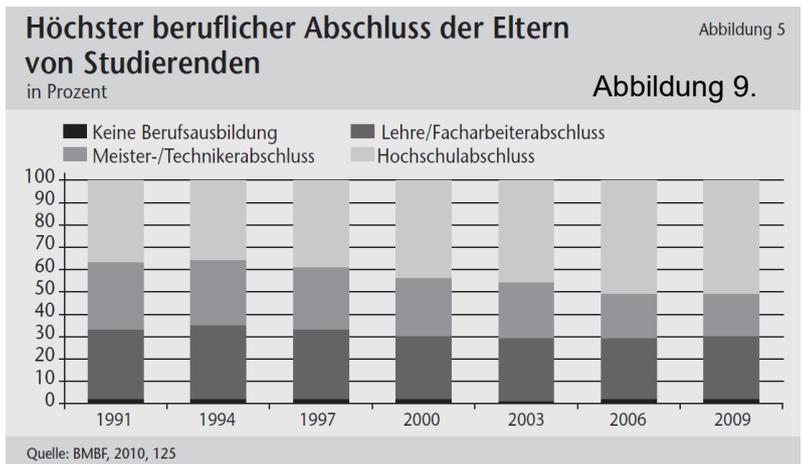
Abbildung 8.

Schulabschluss	1970	1990
Hauptschule	75%	35%
Realschule	15%	35%
Abitur	10%	35%

Gleichzeitig weist Engler bereits im Jahr 2004 rückblickend auf die Entstehung einer Bildungsinflation und einer Entkoppelung von Beruf und Bildung hin. (Engler, 2004, S. 8). Die Messung dieser Veränderungen kann aber nicht wie ein vertikales Auf- oder Abstiegssystem begriffen werden. Denn auch die sozio-strukturelle Verschiebung außerhalb des Hochschulsystems zeigt empirisch nachweisbare Veränderungen auf.

Diese Problematik wurde schon in den 1980ern von Kreckel (1983) im Rahmen der Klassen und Schlichtungstheorie bemerkt (vgl. Engler, 2004, S.9.). Hierfür entwickelte Bourdieu seinen bekannten Habitus vom als Körper gewordenen Sozialen und bezeichnete es als die Dimension des Wandlungsprozesses im Habitus,

welche zusammen mit struktureller Verschiebung betrachtet werden muss. Walter Müller stellte 1998 hierzu fest, dass die sozialen Gruppen in ihren Berufsfeldern festgelegt waren, aber die Modernisierung des Systems zu wachsender Ungleichheit führt (vgl. Engler, 2004, S.8). Angekommen in den 2000er Jahren nutzt Christina Anger die Grafiken des Bundesministeriums für Bildung und Forschung zur Langzeitentwicklung der höchsten Abschlüsse von 1991 bis 2009. In dieser Grafik stellt sich dar, dass mit der Zeit, der Anteil der Hochschulabschlüsse deutlich zugenommen hat und vor allem der Anteil an Meister- und Technikerabschlüssen zurückgegangen ist (Anger, 2011, S.125). Die Abhandlung dieser drei Abschnitte zu Bildungsungerechtigkeit für Studierende, sowohl im Hier und Jetzt, als auch in der historischen Betrachtung zurückreichend zum Anfang des 20. Jahrhunderts, zeigten ein stetiges Problem in Form von Selektion auf dem Bildungsweg zur und in der Hochschule. Des Weiteren wurde aufgezeigt, inwieweit die drei Kapitalsorten Bourdieus, das soziale ökonomische und kulturelle Kapital, in die Lebenssituation der Studierenden einfließen und diese unterschiedlich stark beeinflussen. Die verschiedensten empirischen Berichte zeigen auf, dass die Bildungsungerechtigkeiten sich über die Jahrzehnte hinweg (meist) verringerten, aber nicht auf ein faires Niveau gesenkt werden. Im folgenden Kapitel wird die durchgeführte Umfrage zur Situation der Studierenden an den niedersächsischen Hochschulen während der Corona-Pandemie ausgewertet und analysiert. In dieser lassen sich, auf Grundlage der schon genannten empirischen Daten, verschiedene Ungerechtigkeiten im Studium wiederfinden, teilweise auch in verschärfter Form. Inwieweit die aufgestellten Hypothesen belegt werden können, wird in dem daran anschließenden fünften und letzten Kapitel abgewogen.



4. Auswertung und Analyse der Umfrage

Wie in der Einleitung beschrieben wurde die Umfrage vom 12.08.2020 - 12.09.2020 durchgeführt. Die Umfrage wurde auf Basis der Umfrage des AStAs der Universität Lüneburg weiterentwickelt und für eine niedersachsenweite Umfrage modelliert. Da die Umfrage durch die LandesAStenKonferenz, in Kooperation mit den einzelnen ASten an den niedersächsischen Hochschulen, durchgeführt wurde, konnte eine große Stichprobe von 2317 Teilnehmenden erreicht werden. Sie erreicht mit Blick auf die gesamte niedersächsische Studierendenschaft ein Prozent Teilnehmende (Stand 2020/2021: 209 534 / 2317 ~ 1,1%).

Die teilnehmenden Studierenden haben sich zum Zeitpunkt der Umfrage am Ende des universitären Sommersemesters und kurz vor Anfang des Wintersemesters an den Hochschulen befunden. Daher konnte in dieser Umfrage auch ein fortgeschrittener Stand zur digitalen Lehre und der Corona-bedingten Umstellung des Hochschulalltags beobachtet werden. Die quantitative Umfrage wurde online über das Tool Lime-Survey, bereitgestellt von der Universität Lüneburg, durchgeführt. 1901 Studierende beantworteten alle 51 Fragen der Umfrage. Im Folgenden soll auf den Fragebogen, die zugrundeliegenden Hypothesen und anschließend auf die Auswertung der Daten eingegangen werden. Nach der Analyse der erhobenen Daten folgt die Prüfung der Hypothesen und im Anschluss die Zusammenfassung der gesammelten Ergebnisse.

4.1. Überblick zur Durchführung der Studie und des Fragenkatalogs

Die Zielgruppe wurde über die Kommunikationskanäle der studentischen Vertretungen erreicht. Zu diesen Kanälen zählen unter anderem hochschulinterne Newsletter, aber auch die sozialen Netzwerke, hier wurde schwerpunktmäßig auf Facebook und Instagram gesetzt. Während der Datensammlung ergab sich, dass einzelne Hochschulen deutlich stärker teilnahmen als andere, somit wurde an den schwächer vertreten Hochschulen erneut auf die Umfrage aufmerksam gemacht, sowie der Zeitraum zur Teilnahme an der Umfrage verlängert. Im Nachhinein stellte sich heraus, dass zeitgleiche Studien mit ähnlichem Forschungsinteresse, bspw. eine von Studi.Co durchgeführte Umfrage an der Universität Hildesheim (Traus, 2020), miteinander um Teilnehmende konkurrierten. Da auf den Fragebogen der vorausgegangenen Studie des AStAs Lüneburg im April zurückgegriffen werden konnte, ergaben sich folgende thematische Schwerpunkte im Fragebogen:

Darstellung 3.

Gesamtsituation:
Hier würden wir gerne deine Perspektive zum vergangenen Semester kennenlernen
Dein Studium:
Um einen Vergleich zu den anderen Teilnehmenden zu bekommen, fragen wir hier Punkte zu deiner Person und deinem Studium ab.
Feedback zum Sommersemester:
In dieser Fragengruppe soll es um dein Feedback und deine Eindrücke zum vergangenen Semester gehen.
Deine aktuelle Lage:
In diesem Abschnitt wollen wir mehr über deine sozialen und finanziellen Umstände erfahren.
Ausblick aufs kommende Semester:
Was wünschst du dir vom kommenden Semester, was muss sich für ein besseres online Semester verändern?

Die teilnehmenden Studierenden erlebten einen Mix aus offenen und geschlossenen Fragestellungen, welche mit vorgegebenen Antwortoptionen oder Skalen beantwortet werden konnten. Oft wurde auch die Option eines Kommentars zur Ergänzung der Antwort angeboten. Für die drei Hypothesen gab es verschiedene Item-Teile, die im angehängten Fragebogen in den fünf Kategorien widerspiegelt werden. Durch die starke Annahme der Umfrage und der zufälligen Verteilung der Teilnehmenden, handelt es sich um eine große Stichprobe der niedersächsischen Studierendenschaft. Der Schwerpunkt liegt auf folgenden Hochschulen:

Universitäten	Hochschulen
Technische Universität Braunschweig	Hochschule Hannover
Universität Göttingen	Hochschule Hildesheim/Holzwinden/Göttingen
Universität Hildesheim	Musikhochschule Hannover
Universität Lüneburg	
Universität Oldenburg	
Universität Osnabrück	
Universität Vechta	

(Darstellung 4.)

Die bestehenden Herausforderungen im Studierendenalltag werden durch die Fragen zur Situation der Studierenden aufgegriffen. Die Abfrage zu den technischen Voraussetzungen soll auf die Teilnahmemöglichkeiten an den digitalen Lehrformaten abzielen. Zur psychischen und finanziellen Situation, werden ebenfalls Fragen gestellt, um einordnen zu können, inwieweit die aktuelle Situation diese beeinflusst hat.

4.2. Vorstellung der Hypothesen

Um der Datenbasis und dem breiten Thema gerecht zu werden, werden durch die schon bekannten drei Hypothesen jeweils verschiedene Bereiche abgedeckt. Die erste Hypothese beschäftigt sich mit einer negativen Auswirkung auf die oft sozial benachteiligten Studierenden, wie bspw. Nichtakademiker- und Arbeiterkinder. Die Hypothese lautet:

1. Es lassen sich soziale Ungleichheiten zwischen Studierenden aus Akademikerfamilien und Nichtakademikerfamilien nachweisen

Diese Hypothese dient zur Untersuchung von Herausforderungen aufgrund der sozialen Herkunft. Sie wird geprüft anhand von folgenden Unterhypothesen:

- „Je höher die Arbeitsbelastung, desto wahrscheinlicher eine sozial schwächere Herkunft.“
- „Wenn Studierende aus Nichtakademikerfamilien kommen, haben sie eine höhere psychische Belastung.“
- „Je niedriger die Arbeitsbelastung, desto wahrscheinlicher handelt es sich um eine Studentin“
- „Je höher die psychische Belastung, desto wahrscheinlicher ist es eine Studentin“

Diese werden anhand von dem Geschlecht und der sozialen Herkunft ausgewertet.

Die finanzielle Belastung der Studierende soll mit der Hypothese geprüft werden, die danach fragt, ob durch die Folgen der Corona-Krise finanzielle Herausforderungen entstanden sind:

2. Finanzielle Herausforderungen bei Studierende aufgrund der Corona-Krise sind zu erkennen.

Die zweite Hypothese wird anhand von folgenden Unterhypothesen geprüft:

- „Wenn der Krisenverlust hoch ist, dann betrifft dies vor allem weniger qualifizierte Arbeitnehmer.“
- „Je weniger zusätzliche Technik gekauft werden musste, desto eher handelt es sich um einen akademischer Herkunftshaushalt“
- „Je kleiner der Krisenverlust, desto eher ist es ein naturwissenschaftlicher Studiengang“
- „Je mehr Technik gekauft werden musste, desto eher ist es ein geisteswissenschaftlicher Studiengang“

Welche nach den Merkmalen Studienfach und sozialer Herkunft ausgewertet werden.

Die letzte Hypothese bezieht sich auf die Lehre selbst und somit auf die Wahrnehmung der digitalen Lehre:

3. Digitale Lehrformate konnten nicht von allen Studierenden wahrgenommen werden.

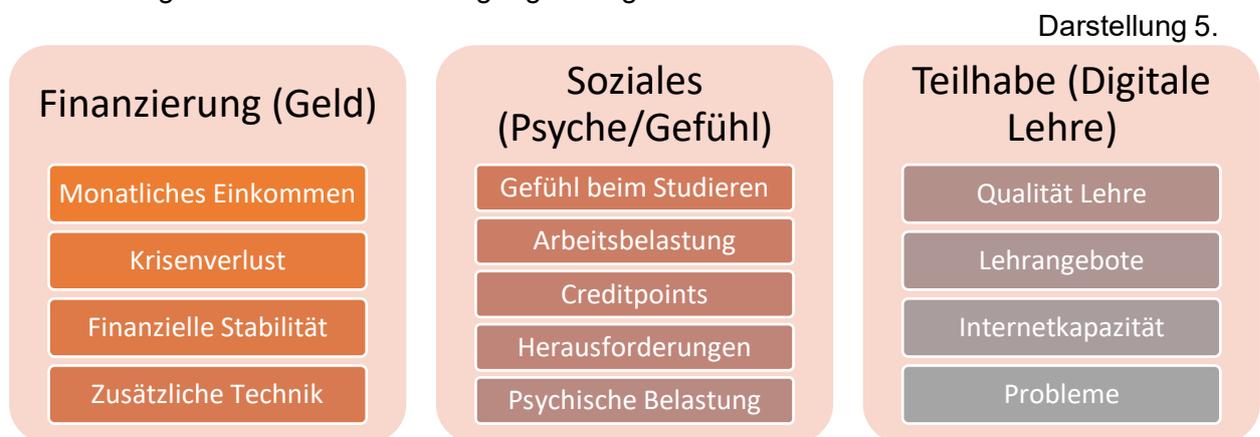
Die Hypothese wird geprüft anhand von folgenden Unterhypothesen:

- „Je höher die Zufriedenheit mit der digitalen Lehre ist, desto eher besteht eine akademische soziale Herkunft.“
- „Je besser die Internetkapazität ist, desto wahrscheinlicher ist es ein akademischer Herkunftshaushalt.“
- „Je größer die Uni, desto schlechter ist die Lehrqualität“
- „Je besser das Internet funktioniert, desto eher ist es eine technische Uni“

Sie soll anhand der Kriterien Hochschule und soziale Herkunft ausgewertet werden.

4.3. Auswertung der Daten

Für die Auswertung der Daten anhand der eben dargelegten Hypothesen wurden die Items auf die Kategorien von Studienbedingungen eingeteilt:



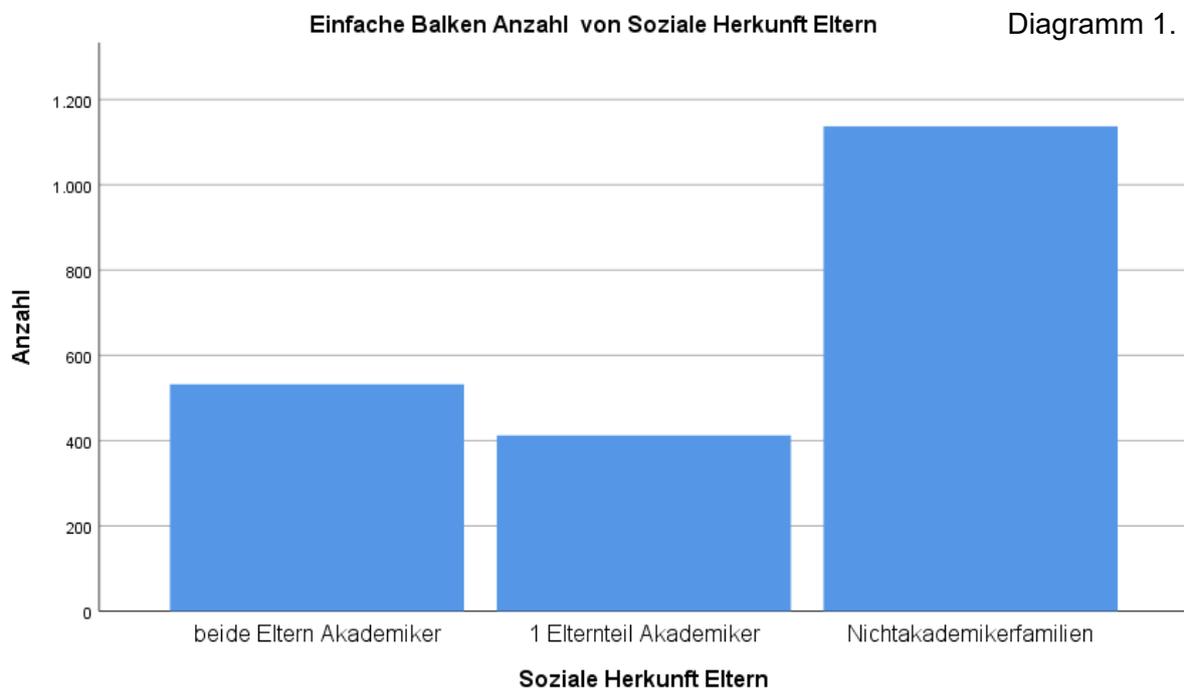
Die Auswertung der Items wurde mit den Daten aus LimeSurvey mit Excel in klassischen Verteilungsdiagrammen dargestellt. Ergänzend wurden einfaktorielle Signifikanztests (ANOVAs) anhand der verschiedenen Merkmale der Teilnehmenden durchgeführt:

Darstellung 6.



An der Umfrage haben knapp über 50 % Studierende aus Nichtakademiker-Herkunftsfamilien teilgenommen. Studierende mit einem Akademikerelternanteil sind mit 25 % und Studierende mit zwei Akademikereltern mit knapp 20 % vertreten.

Der hohe Prozentsatz teilnehmender Studierender ohne akademischen Familienhintergrund lässt sich unter anderem mit deren stärkeren Mitteilungsbedürfnis bezüglich der Herausforderungen, die sie in der Pandemiesituation vermehrt erleben, begründen.



Zusammengebracht mit den Hypothesen wird die Auswertung der Daten wie folgt geplant:

Darstellung 7.

Finanzielle Herausforderungen bei Student*innen aufgrund der Corona Krise sind zu erkennen.	Es lassen sich soziale Ungleichheiten zwischen Studierenden aus Akademikerfamilien und Nichtakademikerfamilien nachweisen	Digitale Lehrformate konnten nicht von allen Student*innen wahrgenommen werden.
<ul style="list-style-type: none"> • Monatliches Einkommen • Krisenverlust • Finanzielle Stabilität • Zusätzliche Technik 	<ul style="list-style-type: none"> • Gefühl beim Studieren • Arbeitsbelastung • Creditpoints • Herausforderungen • Psychische Belastung 	<ul style="list-style-type: none"> • Qualität Lehre • Lehrangebote • Internetkapazität • Probleme
Auswertung nach: Sozialer Herkunft, Geschlecht und Studienfach	Auswertung nach: Sozialer Herkunft, Abschluss & Geschlecht	Auswertung nach: Sozialer Herkunft, Geschlecht & Hochschule

Im Rahmen dieser Bachelorarbeit kann nicht allen berechneten Auswertungen nachgegangen werden, für die Beantwortung der Hypothesen wird sich auf einzelne Auswertungen konzentriert. Für die Durchführung einer ANOVA muss die Stichprobe jedoch noch auf die Durchführbarkeit getestet werden, dafür werden unter anderen folgenden Voraussetzungen geprüft:

Zunächst wird die Unabhängigkeit der Messungen geprüft. Da die Umfrage einzelne Menschen befragte und diese jedes Item nur einmalig beantworteten, kann die Messung als unabhängig in den Beobachtungen betrachtet werden. Die abhängigen Variablen sind intervallskaliert oder zumindest quasi-metrisch ordinalskaliert: Krisenverlust, Zusätzliche Technik, Arbeitsbelastung, Psychische Belastung, Qualität der Lehre und Internetkapazität.

Die unabhängigen Variablen sind ist unabhängig und nominalskaliert: Soziale Herkunft, Geschlecht, Studienfach und Hochschule sind insofern definiert als unabhängig, als sie von den anderen Faktoren unabhängig sind. Ihre Skalierung betrifft Merkmale, welche in den Kategorien nominalskaliert sind.

Die folgenden Voraussetzungen sind mit SPSS geprüft:

Die abhängigen Variablen (Krisenverlust, Zusätzliche Technik, Arbeitsbelastung, Psychische Belastung, Qualität der Lehre und Internetkapazität) sind etwa für jede Gruppe (Soziale Herkunft, Geschlecht, Hochschule und Studienfach) normalverteilt. Es gibt Abweichungen der Normalverteilung durch ausreichende Werte in den Gruppen, diese lassen sich aber durch die quasi-metrische ordinale Skalierung begründen. Die gefunden Ausreißer sind keine einzelnen Extremwerte, sondern die jeweils ausgewählten extreme der Skalen. Die Varianzen in den Gruppen sind (etwa) gleich und meist sehr deutlich über 0,05.

Es lassen sich soziale Ungleichheiten zwischen Studierenden aus Akademikerfamilien und Nichtakademikerfamilien nachweisen

Von den fünf Items wurden für die Prüfung der ersten Hypothese die Arbeitsbelastung und die psychische Belastung ausgewählt. Beide stellen den Aspekt des Sozialen dar und bieten auch eine Möglichkeit, Unterschiede zwischen den Studierenden aus einem akademischen Haushalt mit einem oder zwei akademischen Elternteilen sowie einem Nichtakademikerhaushalt darzustellen. Das abgebildete Balkendiagramm stellt die Verteilung der Antworten aller Teilnehmenden dar, ersichtlich wird, dass die Werte 1 und 2 am häufigsten ausgewählt wurden (über 70 % der Befragten). Somit legt die Stichprobe eine gestiegene Arbeitsbelastung dar.

Einfache Balken von Hat sich für dich die Arbeitsbelastung durch Lehrveranstaltungen mit der Umstellung auf die Online Tools verändert?

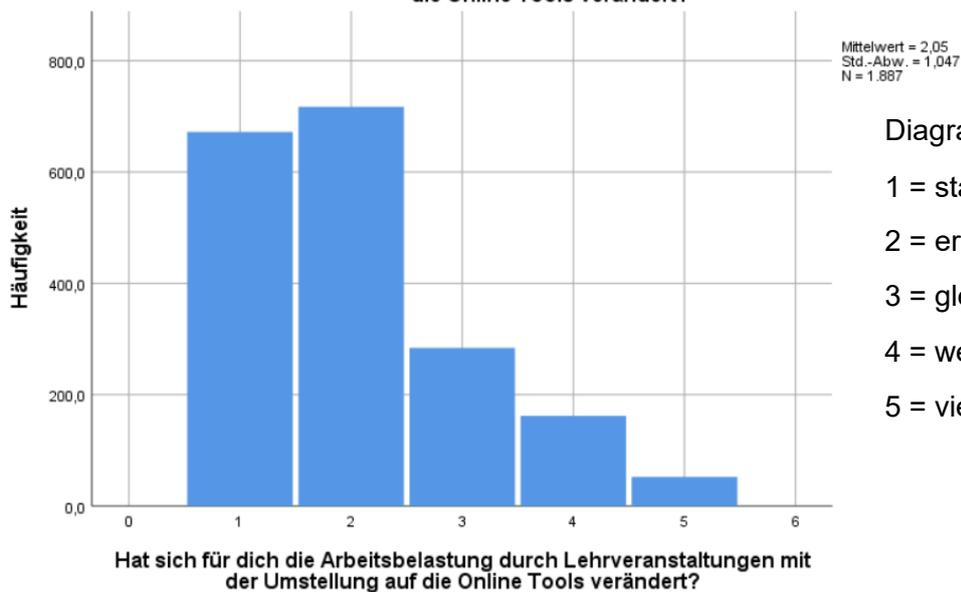


Diagramm 2.

- 1 = stark erhöht
- 2 = erhöht
- 3 = gleichgeblieben
- 4 = weniger
- 5 = viel weniger

Für die Durchführung der ANOVA wurde der Vergleich der sozialen Herkunft anhand des Elternhauses gewählt. In diesem Mittelwertvergleichs-Diagramm wird ersichtlich, dass die Studierenden aus Nichtakademikerfamilien im Mittelwert die höchste Arbeitsbelastung angeben. Somit kann an dieser Stelle die Nullhypothese „Je höher die Arbeitsbelastung, desto wahrscheinlicher eine sozial schwächere Herkunft“ bestätigt werden. Die Signifikanz liegt hier bei 0,265. Die genauen Werte im Diagramm sind wie folgt: 2,07 zwei akademische Eltern, 2,11 bei einem akademischen Elternteil und 2,02 bei Arbeiterfamilien.

Diagramm 3.

Einfache Balken Mittelwert von Hat sich für dich die Arbeitsbelastung durch Lehrveranstaltungen mit der Umstellung auf die Online Tools verändert? Schritt: Soziale Herkunft Eltern

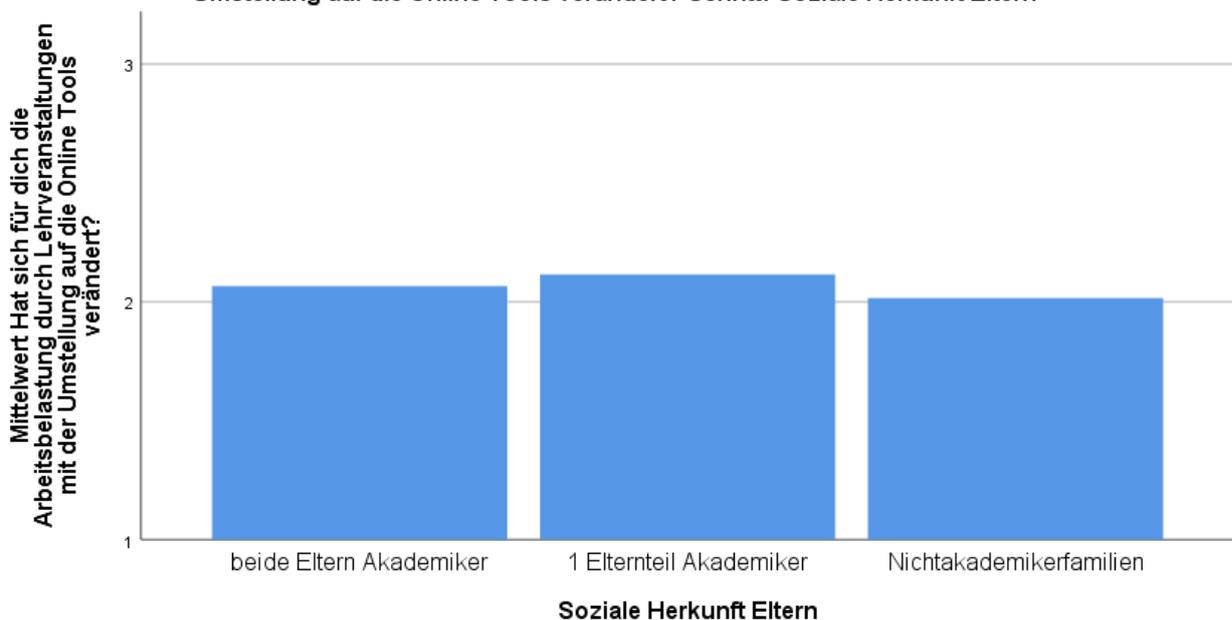
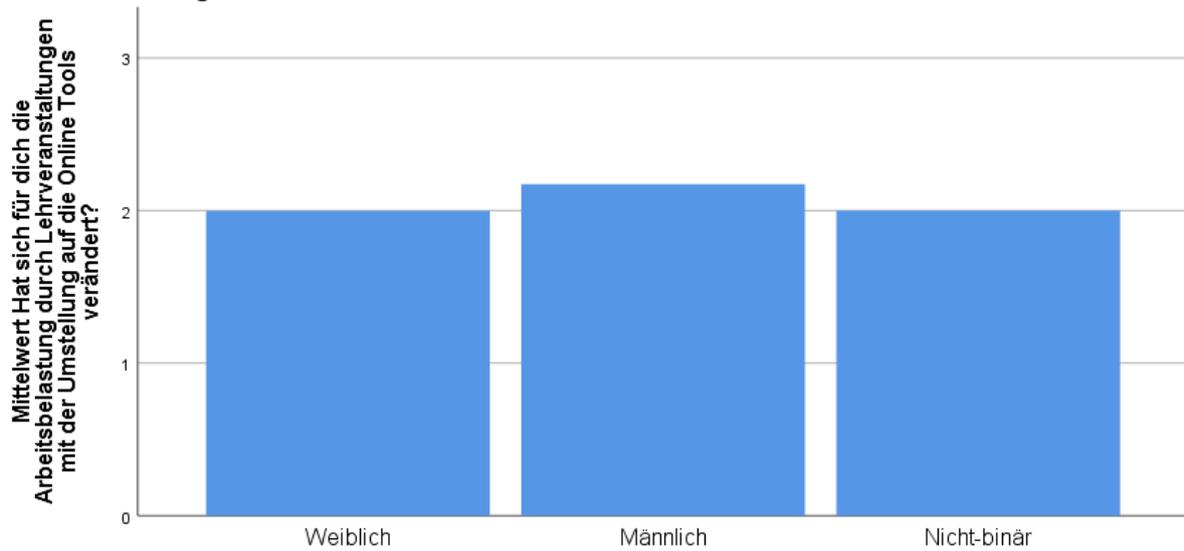


Diagramm 4.

Einfache Balken Mittelwert von Hat sich für dich die Arbeitsbelastung durch Lehrveranstaltungen mit der Umstellung auf die Online Tools verändert? Schritt: Welchem Geschlecht ordnest du dich zu?



Welchem Geschlecht ordnest du dich zu?

Im Vergleich der Geschlechter ist die Hypothese: Je niedriger die Arbeitsbelastung, desto wahrscheinlicher handelt es sich um eine Studentin“ widerlegt, da die Studentinnen eine etwas höhere Arbeitsbelastung als die Studenten haben. Die Werte liegen bei Weiblich 2,00, Männlich 2,17 und Nicht-Binär 2,00. Die Signifikanz ist bei: 0,001

Die zweite Variable für die Frage der sozialen Ungleichheit besteht in der psychischen Belastung der Studierenden. Der Anteil, welcher einen Anstieg der psychischen Belastung im Vergleich zum letzten Semester auswählten, überwiegt deutlich. (über 70 % der Befragten).

Einfache Balken von Meine psychische Belastung ist im Vergleich zum letzten Semester:

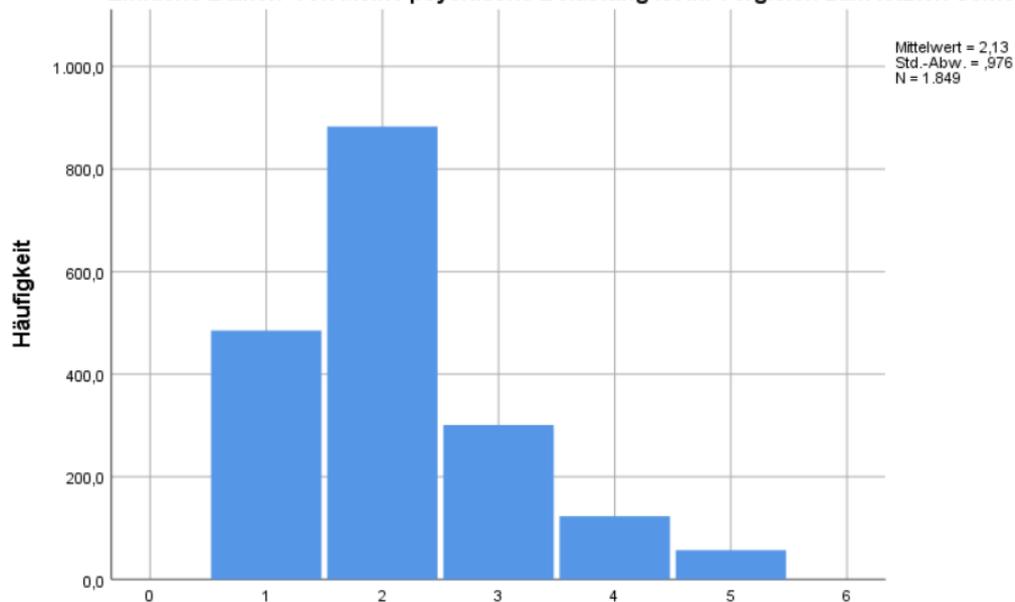


Diagramm 5.

1 = stark gestiegen 2 = gestiegen 3 = gleichgeblieben 4 = verringert 5 = stark verringert

Im Vergleich der Mittelwerte aus den drei sozialen Gruppen, wird ersichtlich, dass die Nullhypothese verworfen wird, da es keine Verbindung zwischen der Sozialen Herkunft aus und einer hohen psychischen Belastung gibt. Jedoch zeigen die Werte, dass die Studierenden aus Haushalten mit nur einem akademischen Elternteil eine besonders hohe psychische Belastung angaben. Ausgewählte Werte: zwei akademische Eltern 2,13, ein akademischer Elternteil, 2,07 und Arbeiterfamilien 2,14. Die berechnete Signifikanz liegt knapp unter dem benötigten Minimum mit: 0,471.

Diagramm 6.

Einfache Balken Mittelwert von Meine psychische Belastung ist im Vergleich zum letzten Semester: Schritt: Soziale Herkunft Eltern

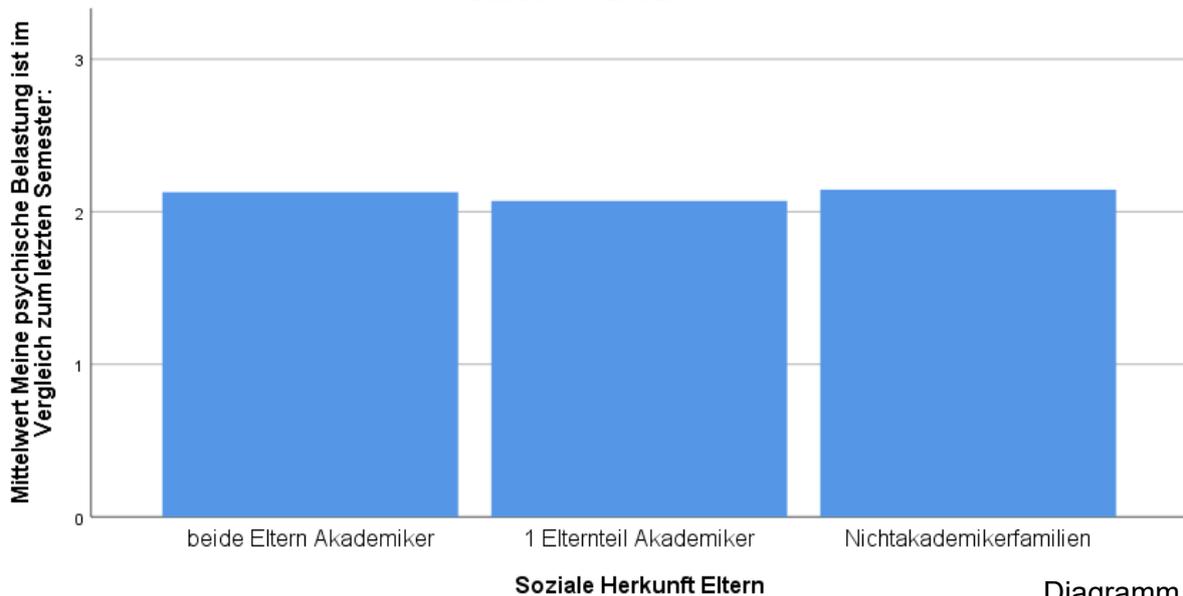


Diagramm 7.

Einfache Balken Mittelwert von Meine psychische Belastung ist im Vergleich zum letzten Semester: Schritt: Welchem Geschlecht ordnest du dich zu?

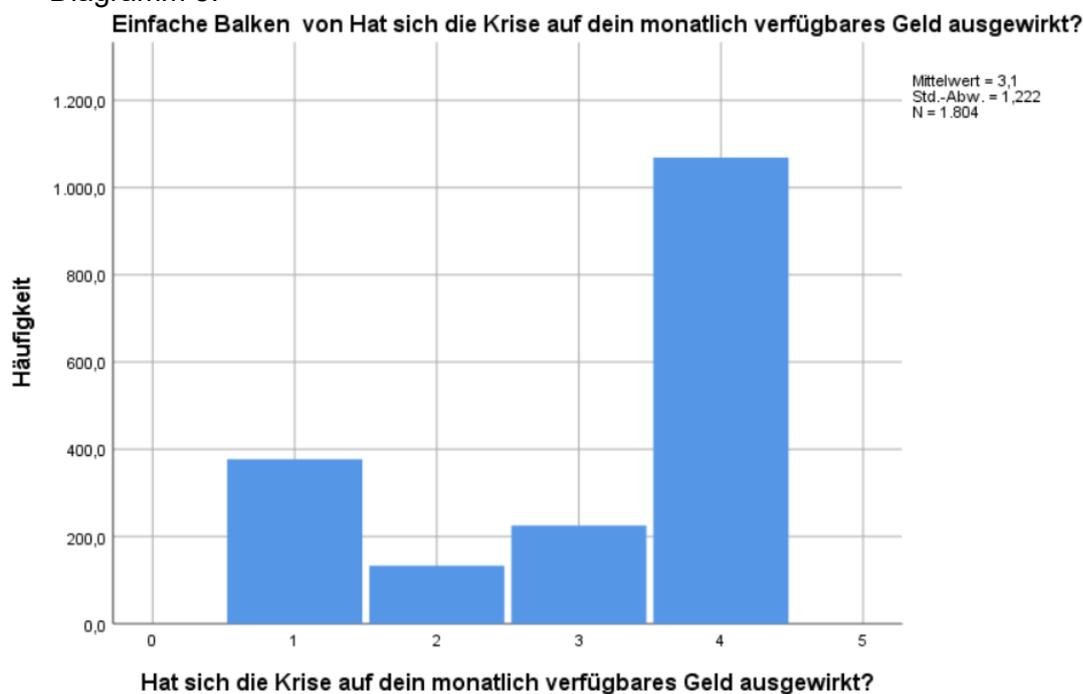


Bei der Prüfung der Hypothese: Je höher die Belastung, desto wahrscheinlicher ist es eine Studentin musste festgestellt werden, dass die Signifikanz von unter 0,5 nicht erreicht wurde, sondern eine von 0,973. Die Werte: Weiblich: 2,12, Männlich: 2,14 und Nicht-Binär 2,13 können somit nicht von der Stichprobe auf die Allgemeinheit übertragen werden. Die Auffälligkeiten in der Verteilung gelten aber weiterhin für die Stichprobe.

Finanzielle Herausforderungen bei Studierenden aufgrund der Corona-Krise sind zu erkennen.

Der Krisenverlust ist eine ausschlaggebende Variable für die Frage der Auswirkungen auf Studierenden. Das mit rund 45 % fast die Hälfte der teilnehmenden Studierenden keine Auswirkungen auf ihr monatlich verfügbares Einkommen erlebt hatten, scheint zunächst positiv, jedoch gibt es auch 55 % Studierende, die mit weniger Geld auskommen mussten. Insgesamt 15 % gaben an, dass der Geldverlust an weniger eigenem Gehalt lag und fast 10 %, dass sie gar keine Einkünfte mehr zur Verfügung haben.

Diagramm 8.



1 = Ja, da ich weniger verdiene 2 = Ja, da meine Eltern weniger verdienen 3 = Ja, da ich keine Einkünfte mehr habe 4 = Nein, ich habe noch dieselbe Menge Geld wie vorher zur Verfügung.

Im Mittelwertvergleich wird deutlich, dass die Nichtakademikerfamilien eine klare Tendenz zu größeren Verlusten, als die beiden akademischen Gruppen haben. Die Hypothese: „Wenn der Krisenverlust hoch ist, dann betrifft es vor allem geringer qualifizierte Arbeitnehmer“ kann somit bestätigt werden. Bei einem oder zwei akademischen Eltern liegt der Mittelwert bei 3,2 zu 3,0 bei Nichtakademikerfamilien. Die Signifikanz beträgt 0,002.

Diagramm 9.

Einfache Balken Mittelwert von Hat sich die Krise auf dein monatlich verfügbares Geld ausgewirkt? Schritt: Soziale Herkunft Eltern

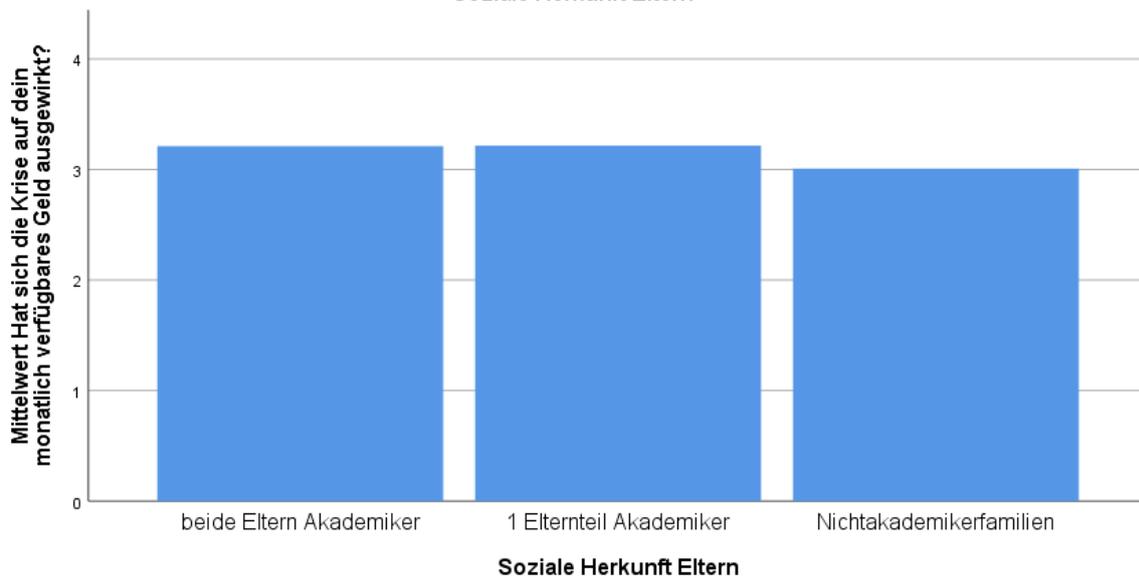
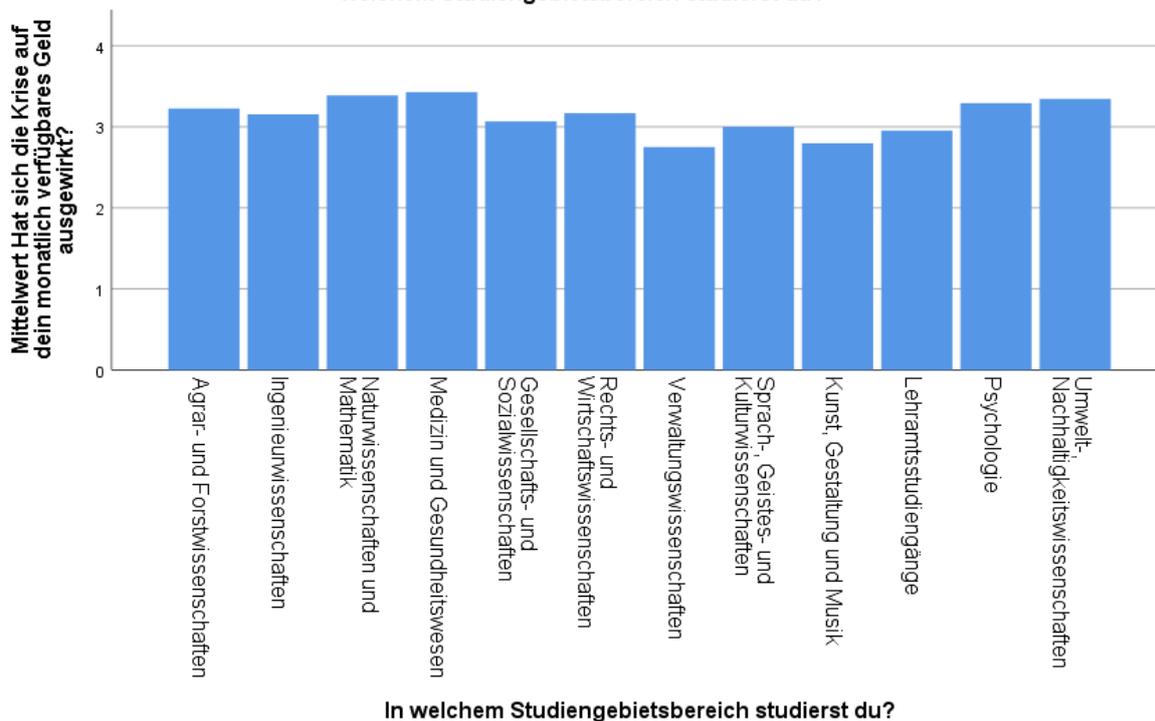


Diagramm 10

Einfache Balken Mittelwert von Hat sich die Krise auf dein monatlich verfügbares Geld ausgewirkt? Schritt: In welchem Studiengebietsbereich studierst du?



Die Hypothese: „Je kleiner der Krisenverlust, desto eher ist es ein naturwissenschaftlicher Studiengang“, zeigt eine Tendenz zur Bestätigung, da bei einem geringeren Krisenverlust eher von einem Naturwissenschaftler auszugehen ist. Die Naturwissenschaftlichen Studiengänge liegen alle über 3,2, in der Spitze bei 3,4. Die Geisteswissenschaftliche alle unter 3,2 bis hin zu 2,8. Die Signifikanz liegt bei 0,001. Neben der Frage nach dem finanziellen Verlust durch die Krise, wurde auch die Frage nach zusätzlichen Ausgaben durch benötigte Technik gestellt. Hier gaben rund 30 % an, dass sie sich neue Technik kaufen mussten, um an der digitalen Lehre partizipieren zu können. Mit rund 70 % war ein großer Teil aber schon ausreichend ausgestattet.

Einfache Balken Anzahl von Musstest du dir zusätzliche Technik zulegen, um an der digitalen Lehre zu partizipieren?

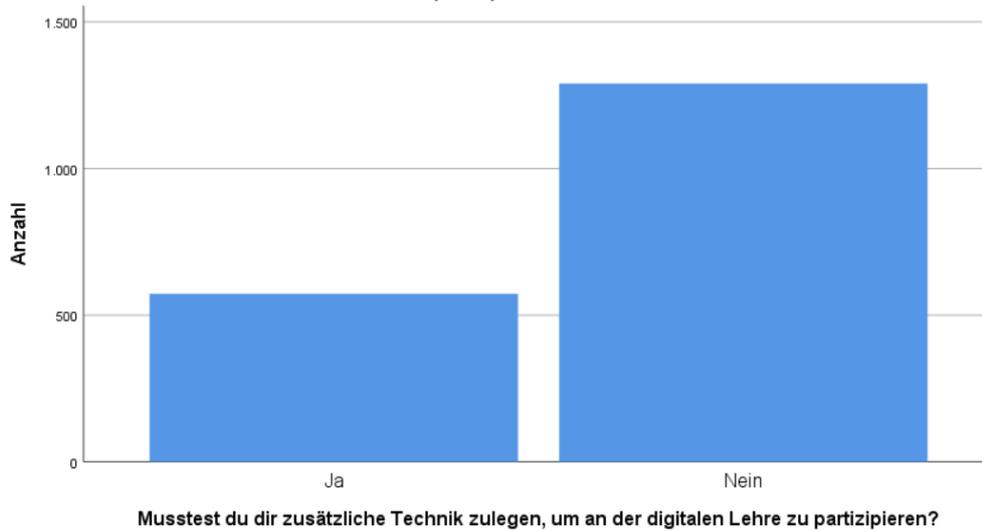


Diagramm 11.

1 = Ja 2 = Nein

Die Hypothese „Je weniger zusätzliche Technik gekauft werden musste, desto wahrscheinlicher ist es ein akademischer Herkunftshaushalt“ konnte im Mittelwertvergleich in Teilen bestätigt werden, da die Studierenden mit nur einem akademischen Haushalt am häufigsten zusätzliche Technik kaufen mussten. Überraschenderweise hatten aber die Studierenden aus Nichtakademikerfamilien den geringsten Bedarf an zusätzlicher Technik. Die Werte: 1,67 mit zwei akademischen Eltern, ein akademisches Elternteil 1,74 und 1,69 bei Arbeiterfamilien. Die Signifikanz liegt bei 0,043.

Diagramm 12.

Einfache Balken Mittelwert von Musstest du dir zusätzliche Technik zulegen, um an der digitalen Lehre zu partizipieren? Schritt: Soziale Herkunft Eltern

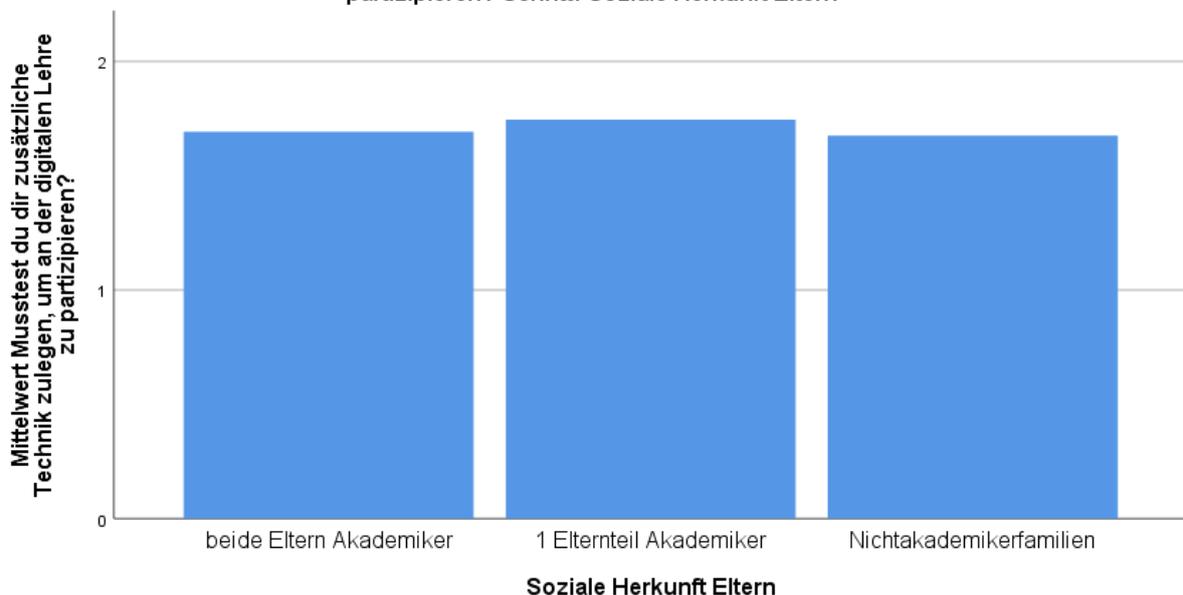
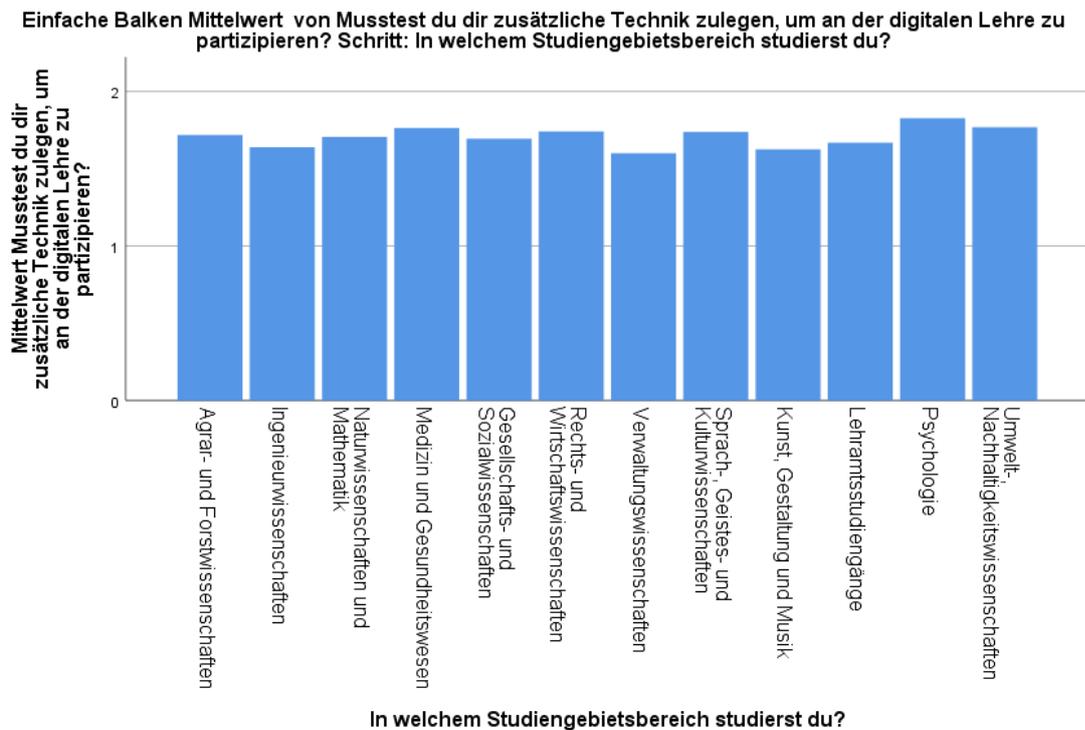


Diagramm 13.

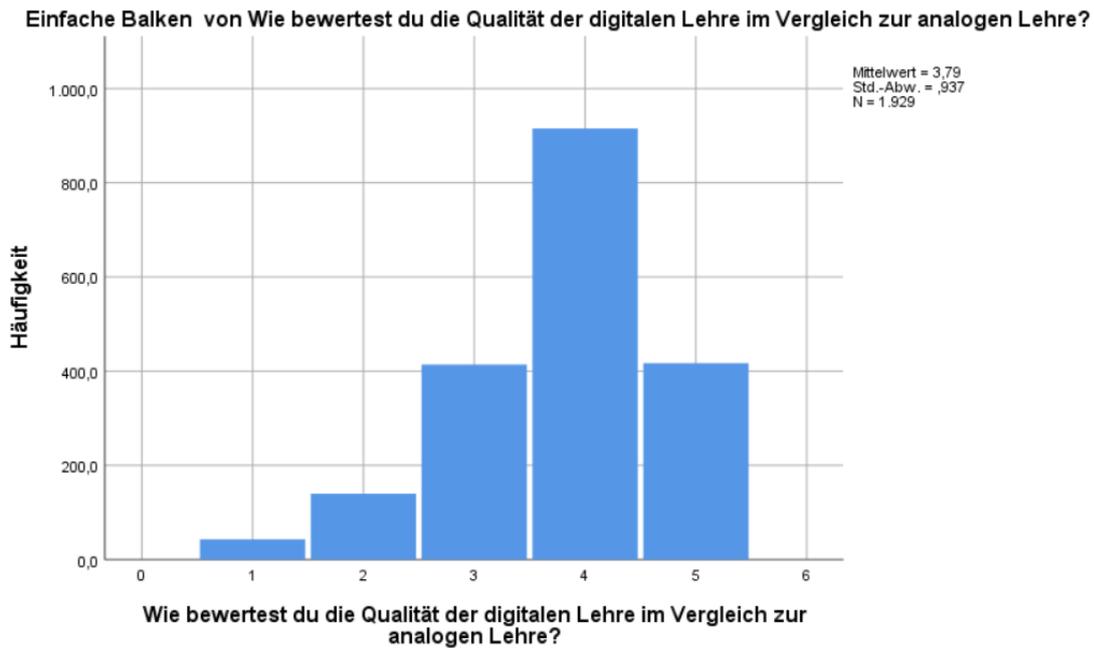


Die Hypothese: Je mehr Technik gekauft werden musste, desto eher ist es ein geisteswissenschaftlicher Studiengang wurde widerlegt. Da Psychologie als Geisteswissenschaft sich, im Gegensatz zur Hypothese, als Fachbereich mit den wenigsten und die Ingenieurwissenschaften als Fachbereich mit fast den meisten notwendigen Technikkäufen erwies. Die Signifikanz liegt bei 0,082.

Digitale Lehrformate konnten nicht von allen Studierenden wahrgenommen werden.

Für einen Lernerfolg und eine Teilhabe an der Lehre ist die deren Qualität entscheidend. Daher wird für die dritte und letzte Hypothese der Vergleich zwischen der Lehrqualität im digitalen und analogen versucht. Nicht zu übersehen sind die rund 70 % Studierender, die die Qualität schlechter oder viel schlechter bewerteten.

Diagramm 14.



1 = viel besser 2 = besser 3 = mittel 4 = schlechter 5 = viel schlechter

Durch die ANOVA konnte festgestellt werden, dass es einen signifikanten Unterschied zwischen den drei Gruppen gibt. Jedoch wurde die Nullhypothese: „Je höher die Zufriedenheit mit der digitalen Lehre ist, desto eher besteht eine akademische soziale Herkunft“ verworfen. Die Studierenden aus Nichtakademikerfamilien empfanden die Qualität der Lehre in der Tendenz besser als die mit zwei akademischen Elternteilen. Diejenigen mit nur einem akademischen Elternteil bewerteten die Qualität am schlechtesten. Die Werte: zwei akademische Elternteile 3,79, ein akademisches Elternteil 3,89 und die Nichtakademikerfamilien 3,75. Die Signifikanz liegt bei 0,039.

Diagramm 15.

Einfache Balken Mittelwert von Wie bewertest du die Qualität der digitalen Lehre im Vergleich zur analogen Lehre? Schritt: Soziale Herkunft Eltern

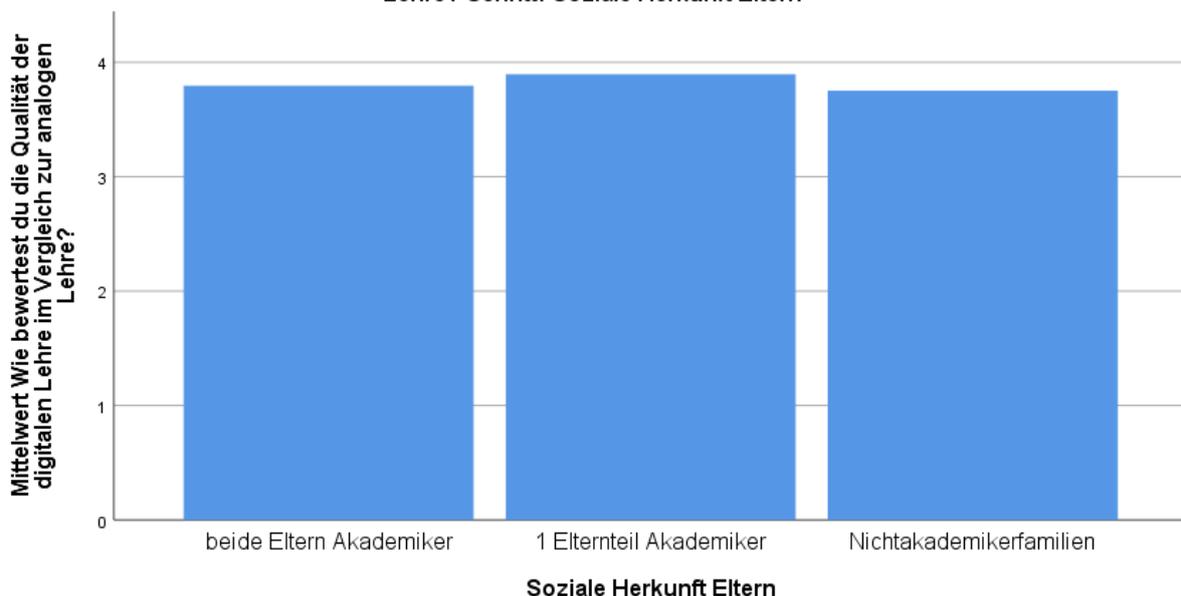
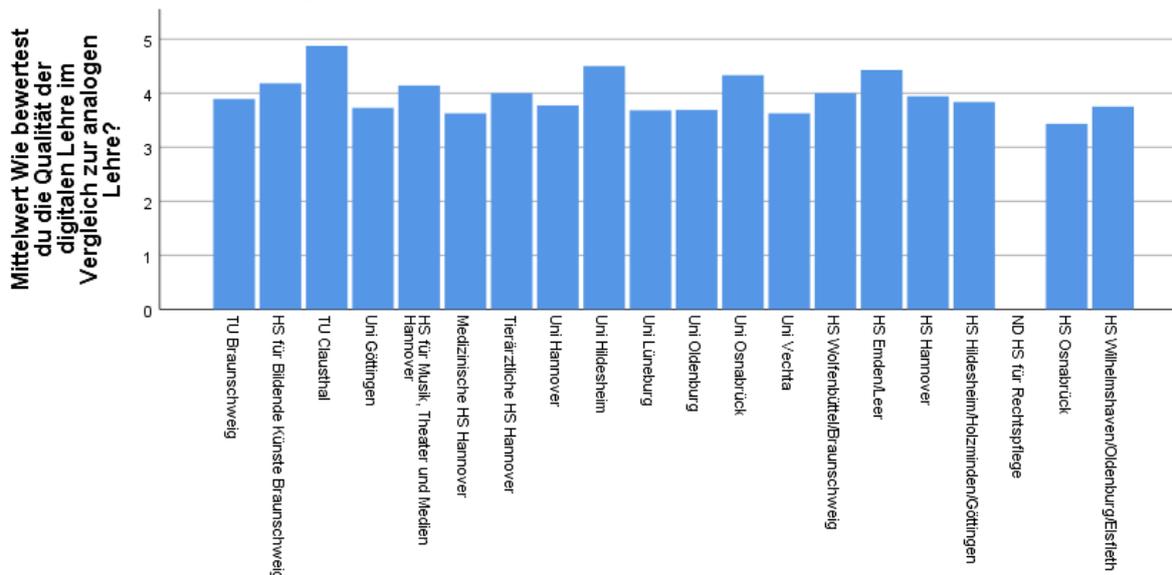


Diagramm 16.

Einfache Balken Mittelwert von Wie bewertest du die Qualität der digitalen Lehre im Vergleich zur analogen Lehre? Schritt: An welcher Hochschule studierst du?



An welcher Hochschule studierst du?

Die Hypothese: Je größer die Uni, desto schlechter die Lehrqualität, wurde verworfen, da kein Zusammenhang ersichtlich ist. Bei den Werten über 4,0 besteht bei den Hochschulen TU Clausthal, Musik, HS Hannover, Uni Hildesheim, Uni Osnabrück, HS Emden, keine Korrelation mit der Größe, besonders schlecht schneidet die HS Osnabrück ab. Die Signifikanz liegt bei 0,000.

Essenziell für die Teilnahme an der digitalen Lehre ist eine stabile Internetverbindung vor Ort. In der Abfrage ergab sich, dass rund 55 % über eine stabile Internetverbindung verfügen. Knapp 45 % der Studierende verlieren regelmäßig die Netzverbindung über ihren WLAN-Router und verpassen somit auch Lerninhalte bei Echtzeit-Lehrveranstaltungen. Die dritte Option mit keinem Internetanschluss wählten nur rund 11 Teilnehmende.

Einfache Balken von Hast du eine stabile Internetverbindung?

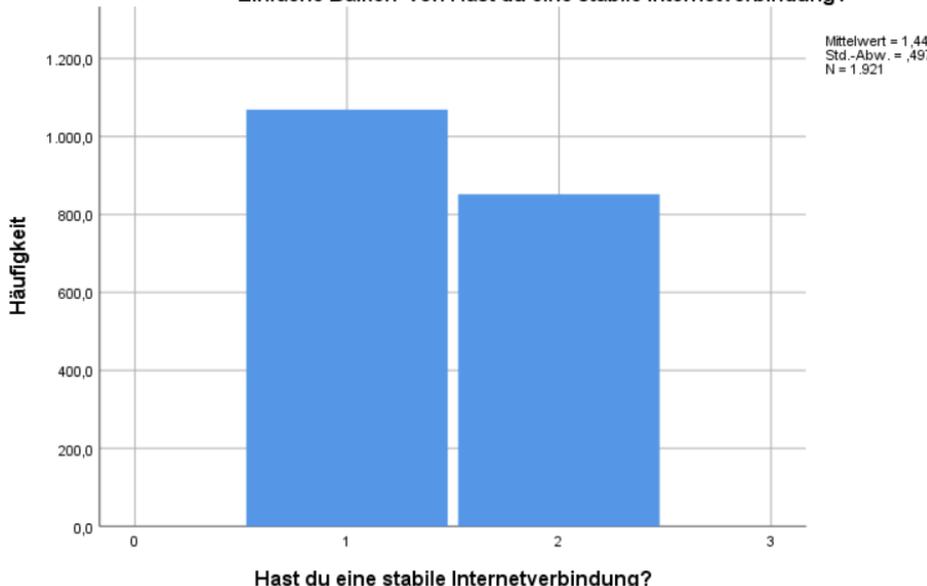


Diagramm 17.

- 1 = Ja, gut
- 2 = Nein, nicht so gut
- 3 = Keinen Anschluss

Die Nullhypothese: „Je besser die Internetkapazität ist, desto wahrscheinlicher ist es ein akademischer Haushalt“ kann bestätigt werden, da von den Studierenden mit schlechter Internetverbindung im Schnitt ein größerer Teil aus Nichtakademikerfamilien kommt. Die Werte: Bei zwei akademischen Eltern 1,42, Bei einem akademischen Elternteil 1,43 und bei Nichtakademikerfamilien 1,46. Die Signifikanz liegt bei: 0,323.

Diagramm 18.

Einfache Balken Mittelwert von Hast du eine stabile Internetverbindung? Schritt: Soziale Herkunft Eltern

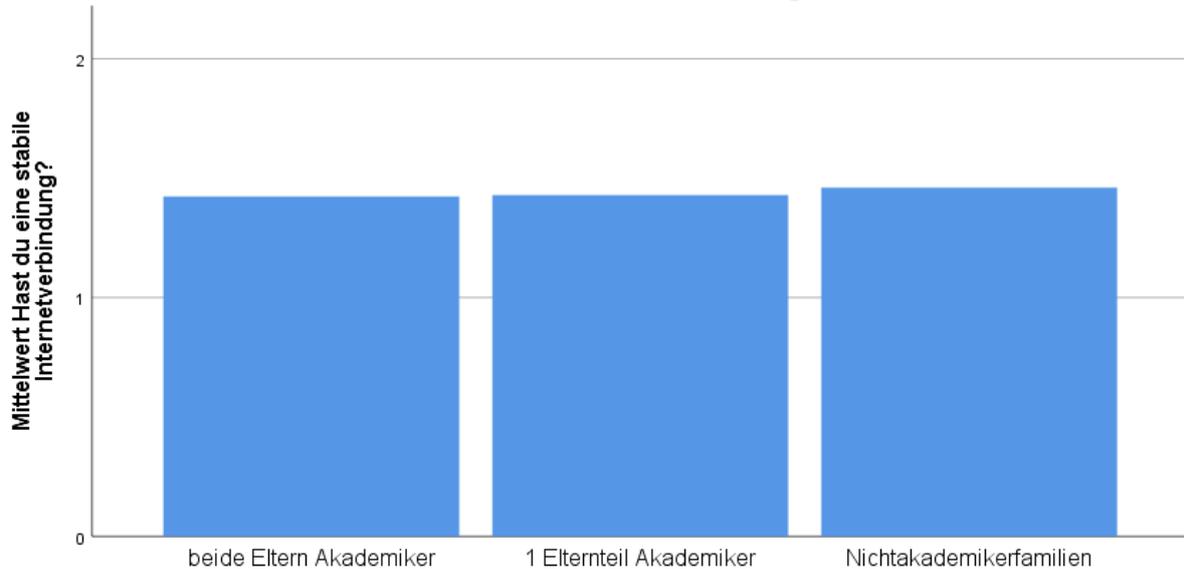
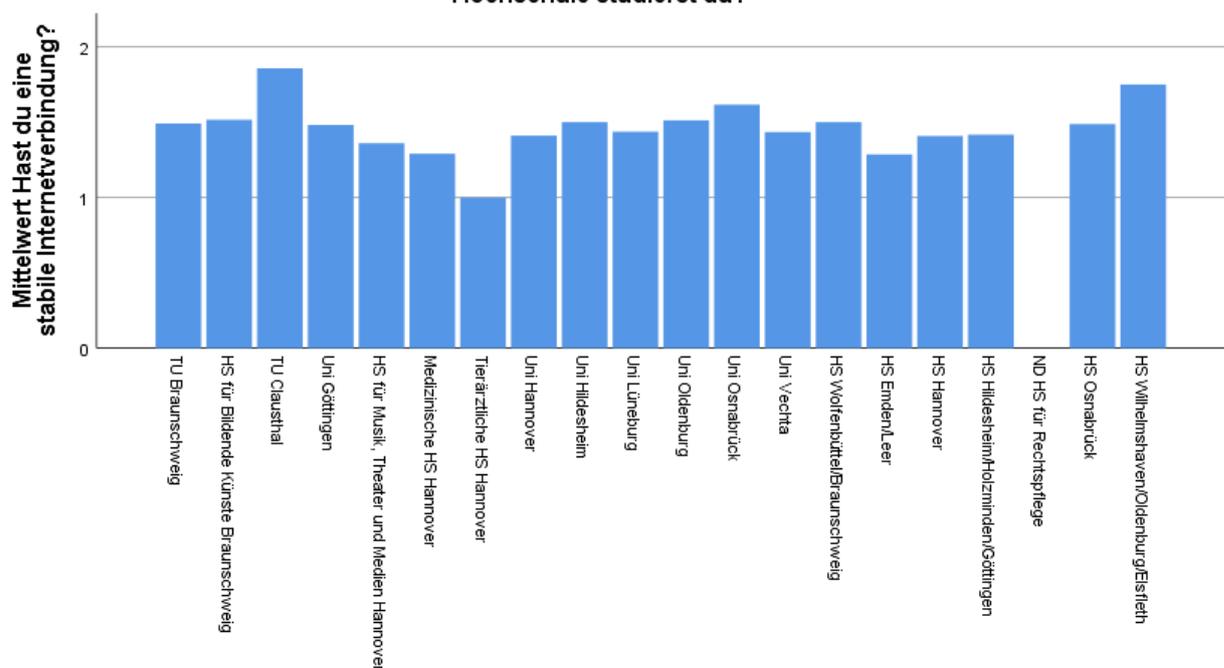


Diagramm 19.

Soziale Herkunft Eltern

Einfaches Histogramm Mittelwert von Hast du eine stabile Internetverbindung? Schritt: An welcher Hochschule studierst du?



Die Hypothese: Je besser das Internet, desto eher ist es eine technische Uni. Da die Medizinische HS und Tiermedizinische HS Hannover am besten abschneiden und die TU Clausthal und HS Jade am schlechtesten, ist diese Hypothese widerlegt, bei einer Signifikanz von 0,094.

4.4. Prüfung der Hypothesen

Nach der Auswertung der Items zu den jeweiligen übergeordneten Hypothesen, soll nun die Prüfung der drei Kernhypothesen folgen.

Es lassen sich soziale Ungleichheiten zwischen Studierenden aus Akademikerfamilien und Nichtakademikerfamilien nachweisen

Bei der Betrachtung zur sozialen Ungleichheit ergibt sich die Bestätigung der Hypothese eins: „Je höher die Arbeitsbelastung, desto wahrscheinlicher eine sozial schwächere Herkunft“, da eine Ungleichheit in der Höhe der Arbeitsbelastung besteht. Die psychische Belastung und somit die Hypothese zwei: „Wenn Studierende aus Nichtakademikerfamilien kommen, haben sie eine höhere psychische Belastung“ musste verworfen werden, da nicht die Studierenden aus Nichtakademikerfamilien, sondern die aus halbakademischen Familien die stärkste psychische Belastung angaben. Die soziale Ungleichheit insgesamt kann trotzdem bestätigt werden, da die Kinder mit zwei akademischen Eltern wieder zu am wenigsten Betroffenen zählen. Insgesamt kann die Annahme von sozialen Ungleichheiten in Betrachtung dieser beiden Items bestätigt werden. Zusätzlich wurde betrachtet, inwieweit auch Unterschiede zwischen den Geschlechtern bestanden. Die erste Hypothese: „Je niedriger die Arbeitsbelastung, desto wahrscheinlicher handelt es sich um eine Studentin“ wurde widerlegt, da Frauen eine etwas höhere Arbeitsbelastung als Männer angaben. Die zweite Hypothese sollte ergründen ob Studentinnen eine höhere psychische Belastung erleben. Die Signifikanz hat den Wert von 0,5 deutlich überschritten, somit werden die Ergebnisse dieser ANOVA nicht interpretiert.

Finanzielle Herausforderungen bei Studierenden aufgrund der Corona-Krise sind zu erkennen.

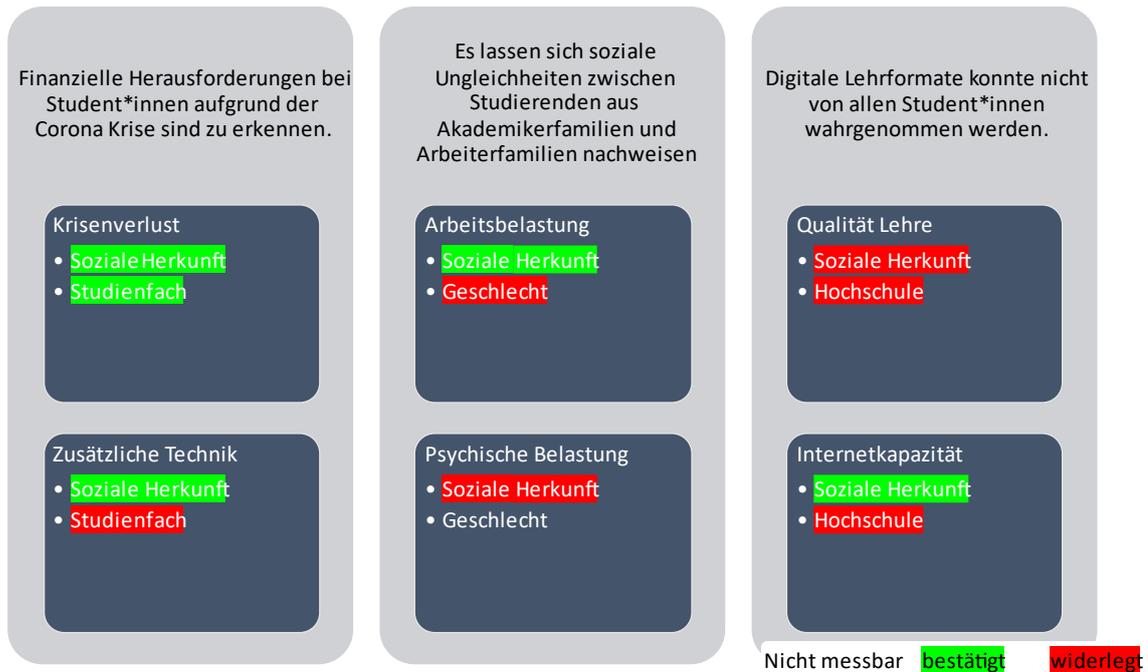
Die finanzielle Herausforderung bei Studierenden insgesamt konnte schon mit den Werten aus dem Krisenverlust dargelegt werden. In den Mittelwertvergleichen wurde erneut nach den sozialen Gruppen analysiert. Die erste Hypothese: „Wenn der Krisenverlust hoch ist, dann betrifft es vor allem weniger qualifizierte Arbeitnehmer“ konnte bestätigt werden, somit besteht auch ein Zusammenhang zwischen finanziellen Krisenherausforderungen und der sozialen Herkunft. Mit der zweiten Hypothese: „Je weniger zusätzliche Technik gekauft werden musste, desto wahrscheinlicher ist es ein akademischer Haushalt“ wurde aber klar, dass ein höherer Bedarf bei Technikzukauf bei Studierenden aus Nichtakademikerfamilien nicht vorlag. Somit wurde diese Hypothese verworfen. Nachgewiesen werden konnten dennoch finanzielle Herausforderungen bei Studierenden insgesamt, mit einer Tendenz, dass Studierende aus Nichtakademikerfamilien davon stärker betroffen waren.

Zusätzlich sollte zwischen den verschiedenen Studiengängen und den finanziellen Herausforderungen differenziert werden. Die erste Hypothese „Je kleiner der Krisenverlust, desto eher ist es ein naturwissenschaftlicher Studiengang“ wurde bestätigt, da bei einem geringeren Krisenverlust eher von einem Naturwissenschaftler auszugehen ist. Die zweite Hypothese „Je mehr Technik gekauft werden musste, desto eher ist es ein geisteswissenschaftlicher Studiengang“ wurde widerlegt, da sowohl Geisteswissenschaftliche Studiengänge wie Psychologie kaum Technik dazu kaufen mussten und naturwissenschaftliche Studiengänge, wie die Ingenieurwissenschaft mit am meisten Technik dazu kaufen mussten.

Digitale Lehrformate konnte nicht von allen Studierenden wahrgenommen werden.

Für die dritte große Annahme wurde geprüft, inwieweit die digitalen Lehrformate von allen Studierenden wahrgenommen werden konnten. Die allgemeine Auswertung zur Qualität der Lehre und zur Stabilität der Internetverbindung zeigt, dass nicht alle Studierenden durchgängig die digitalen Lehrformate wahrnehmen konnten. Die beiden Unterhypothesen prüften, inwieweit im Vergleich der sozialen Herkunft Unterschiede erkennbar sind. Bei der ersten Hypothese: „Je höher die Zufriedenheit mit der digitalen Lehre ist, desto eher besteht eine akademische soziale Herkunft“ wurde festgestellt, dass die akademischen Haushalte unzufriedener mit der Qualität der Lehre waren als die Studierenden aus Nichtakademikerhaushalten. Jedoch zeigte die zweite Hypothese: „Je besser die Internetkapazität ist, desto wahrscheinlicher ist es ein akademischer Haushalt“, dass die verminderte Teilhabe aufgrund schlechter Internetverbindung vor allem bei Studierenden aus Nichtakademikerfamilien nachgewiesen werden konnte. Insgesamt kann auch diese dritte Hypothese in ihrem Kern bestätigt werden, zudem zeigt sie, dass erneut die Studierenden aus nichtakademischen Herkunftsfamilien vor größeren Herausforderungen standen als ihre Mitstudierenden. Zusätzlich sollen die verschiedenen Hochschulen betrachtet werden, wobei, wie zu Beginn angemerkt, nicht an allen Hochschulen eine ausreichend große Menge Studierender teilnahm. Die erste Hypothese: „Je größer die Uni, desto schlechter ist die Lehrqualität“ wurde verworfen, da kein Zusammenhang von Größe der Uni und Qualität der Lehre erkannt wurde. Auch die zweite Hypothese „Je besser das Internet, desto eher ist es eine technische Uni“ wurde widerlegt, da kein direkter Zusammenhang zwischen der Studierenden technischer Universitäten und Studierenden nichttechnischer Universitäten zur Verfügung stehenden Internetqualität feststellbar war.

4.5 Ergebnissammlung der Umfrage:



In der abschließenden Auswertung lässt sich darstellen, dass mit den verfügbaren Daten, alle drei Hypothesen positiv gewertet werden können. Die Items sind leider nicht für alle ausreichend ausschlaggebend, der Trend reicht aber für eine erste Momentaufnahme. Somit können diese Ergebnisse eingeschränkt darstellen, dass die bestehenden Ungerechtigkeiten für Studierende an den Hochschulen aufgrund der Pandemiebedingungen in Teilen verstärkt wurden. Viele Studierende erleben finanzielle Herausforderungen. Die digitale Lehre, als einzige kontaktlose Unterrichtsmöglichkeit in Corona-Zeiten, kann leider nicht von allen Studierenden wahrgenommen werden.

5. Welche Herausforderungen erlebten niedersächsische Studierenden durch die Corona-bedingten Umstellungen des Hochschulalltags?

Bevor die Leitfrage für diese Arbeit beantwortet werden kann, sollen in diesem Abschnitt die Erkenntnisse aus den einzelnen Kapiteln gesammelt werden. Dazu gehört zunächst die zugrundeliegende Definition von Bildungsungerechtigkeit aus Kapitel 2, die Sammlung von Bildungsungerechtigkeiten im Studium und zum Abschluss die Ergebnisse aus Kapitel 4 für die Perspektive auf die Corona-Situation.

Begonnen von der Definition von Gerechtigkeit über die Definition von Bildungsgerechtigkeit konnte für diese Arbeit, größtenteils berufend auf Bourdieu, festgehalten werden, dass bei bestehender Bildungsungerechtigkeit die Teilhabe an Bildung durch bspw. die finanzielle oder soziale Herkunft der Studierenden eingeschränkt wird.

Die sich im dritten Teil herausstellenden Bildungsungerechtigkeiten für Studierenden an Hochschulen beginnen bereits mit der Selektion beim Zugang zur Hochschule, auch wenn hier in den empirischen Daten unter anderem der Sozialerhebung der Studentenwerke oder durch die Wissenschaftler der 1990er Jahre eine positive Entwicklung festgestellt werden konnte. Die individuelle Verfügbarkeit der vier Kapitalsorten nach Bourdieu (ökonomisch, sozial, kulturell und symbolisch) wird die Situation der Studierenden weiterhin stark beeinflussen, besonders ausgeprägt während wirtschaftlicher Krisen. Wobei eine globale Pandemie auch insbesondere, die in einer global vernetzten Welt als Ausländer und Ausländerinnen in Deutschland Studierenden betrifft, auf deren spezifische Problemlage hier nicht eingegangen werden kann. Die drei aufgestellten Hypothesen von der Frage, ob Bildungsungerechtigkeiten verstärkt wurden, über die Frage nach finanziellen Herausforderungen, hin zur Teilhabe an der digitalen Lehre zeigten im vierten Kapitel wie weitreichend die Folgen der Corona-Pandemie für den Hochschulalltag sind. Die Hypothesen konnten unter Betonung der eingeschränkten Datenlage weitestgehend positiv bestätigt werden. Die Gesamtheit dieser Ergebnisse bildet eine breite Grundlage für die Leitfrage: „Welche Herausforderungen erlebten niedersächsische Studierende durch die Corona-bedingten Umstellungen des Hochschulalltags?“

5.1. Aussagekraft der Erhebung

Der Rahmen der Erhebung wurde in Teil 4.1 geschildert. An dieser Stelle soll darauf hingewiesen werden, dass die Aussagekraft der Daten, sowie der Ergebnisse limitiert sind. Das hängt zum einem damit zusammen, dass die Befragung der niedersächsischen Studierenden eine Momentaufnahme widerspiegelt und keine Langzeituntersuchung darstellt. Zudem liegt die Zahl der Teilnehmenden bei nur knapp über einem Prozent der niedersächsischen Studierenden insgesamt. Innerhalb dieser Gruppe ist die Verteilung nach Geschlecht und sozialer Herkunft ausreichend repräsentativ. Die Verteilung bezogen auf alle 20 niedersächsischen Hochschulen ist jedoch kritisch zu betrachten, da nur an den folgenden mindestens 50 Studierende teilgenommen haben: Technische Universität Braunschweig, Universität Göttingen, Universität Hildesheim, Universität Lüneburg, Universität Oldenburg, Universität Osnabrück, Universität Vechta, Hochschule Hannover, Hochschule Hildesheim/Holzminen/Göttingen, Musikhochschule Hannover. Die inhaltliche Aussagekraft der Ergebnisse kommt mit den erfassten Merkmalen und der Ableitung der Gruppenzugehörigkeit an ihre Grenzen. Hierbei konnte bspw. nur der Bildungsgrad der Elternteile als Attribut für soziale Herkunft genutzt werden. Für die Leitfrage und somit die Abbildung von Herausforderungen ist nicht immer klar erkennbar, welche der

Herausforderungen schon vor der Pandemie bestanden und welche zusätzlich durch die Pandemiesituation entstanden sind.

5.2. Beantwortung der Leitfrage

Die niedersächsischen Studierenden erlebten mit Beginn der Pandemie eine vielfältige Reihe von Herausforderungen. In dieser Arbeit wurden diese herausgearbeitet und mit verschiedenen empirischen Daten unterlegt. Die Auswertung nach den Studienvoraussetzungen zeigte, dass für Studierende die Alltagsveränderung im Sozialen unter anderem in der stark gestiegenen Arbeitsbelastung lag. Zudem wirkt sich diese Situation auch auf die psychische Situation der Studierenden aus, viele leben mittlerweile über ein Jahr in sozialer Isolation. Eine Grundvoraussetzung für den funktionierenden Studierendenalltag ist eine gesicherte finanzielle Situation. Die oft schon vormals prekäre Situation vieler Studierender wurde durch die hohe Zahl von Jobverlusten im Bereich der typischen studentischen Jobs drastisch verstärkt. Diese Situation hält auch ein Jahr nach Beginn der Pandemie weiter an, immer noch können nur wenige Studierende ihren Job ausüben, wie der Tagesspiegel berichtet (Rinaldi 03/21) Bezüglich des ökonomischen Aspekts, wurde festgestellt, dass vor allem die Erstakademiker unter höheren monatlichen Einkommensverlusten litten. Die digitale Teilhabe, wurde am Beispiel der digitalen Mittel in der Lehre betrachtet. Die Teilhabe aller Studierenden konnte nicht geleistet werden, hier erleben viele Studierende tagtäglich Internetprobleme bezüglich der Verbindungsstabilität und Leistungsfähigkeit, als auch Unterschiede in der technischen Ausstattung mit Computer-Hardware. Ungerechtigkeiten in der Teilhabe an Bildung können hierdurch verstärkt werden. Die Aufzählung von Herausforderungen könnte auch mit einer vertieften Auseinandersetzung oder einer weiteren Studie im nun dritten Corona-Semester weiter fortgeführt werden. Das bereits im Rahmen dieser Arbeit, also mit Daten vom Beginn der Pandemie, ein derartig verstärktes Ausmaß an Herausforderungen für Studierende dargelegt oder bestätigt werden konnte, ist beunruhigend.

5.3. Appell zum Umgang mit der Situation

Die hier analysierten Auswirkungen auf das Studium sind stark an die weitere Entwicklung der Corona-Pandemie geknüpft. Somit liegt auf der Hand, dass die Studierenden - genau wie alle anderen Teile der Gesellschaft - den Ausgang der Pandemie durch die Beteiligung an den Bekämpfungsmaßnahmen positiv mit beeinflussen können und sollten. Viele der genannten Problembereiche und auch die Bildungsungerechtigkeit an sich, sind nicht durch Corona entstanden, sondern wurden durch die Pandemie nur stärker ausgeprägt und sichtbar. Hier soll zum Abschluss appelliert werden, den verschiedenen Forderungen der betroffenen Statusgruppen der Hochschulgemeinschaft nachzukommen, um für diejenigen, die gerade ihre universitären Karrieren und eigenständigen Lebensläufe beginnen, diese Zeit möglichst

aushaltbar zu gestalten. Zum Ende der Arbeit möchte ich erneut eine Person, welche diese Bildungsungerechtigkeit erlebt hat, zu Wort kommen lassen:

„Chancengleichheit ist deshalb ein bescheuertes Wort, genau wie Chancengerechtigkeit. Es sind Begriffe, die zu verschleiern versuchen, wie weit entfernt wir sind von wirklicher Gleichheit und Gerechtigkeit. Eine Chance ist am Ende nämlich auch nur ein Almosen. Wer eine Chance geben kann, ist bereits mächtiger als derjenige, der die Chance erhält, und wer eine Chance nicht nutzt, der gilt als Versager. Chancen sind Filter, bei denen diejenigen unteren herausfallen, die nicht genug Kraft haben. Wer davon spricht, eine Chance bekommen zu haben, der sieht sich selbst als unwürdig an. Ich würde deshalb ganz bewusst – und gegen das, was mir vermittelt wurde – nie im Leben sagen, dass ich die Chance bekommen habe zu studieren, oder dass ich die Chance bekommen habe, an eine Journalistenschule zu gehen... Wer anderen Menschen Chancen gibt, der ist in Wirklichkeit nur zu feige, ihnen etwas Substantielles zu geben...“ (Mayr, 2020, S.121-122).

5.4 Ausblick

Die Ergebnisse der Arbeit, sowie die Zusammenfassung der herangezogenen Studien haben verschiedenste Problembereiche in Hochschulsystem und Studierendenalltag aufgezeigt. Zentral war die Beleuchtung dieser Bereiche unter den Erschwernissen der Corona-Pandemie und die Untersuchung auf zusätzlich entstandene Herausforderungen. Die Untersuchung orientierte sich, basierend auf Bourdieu, auf den sozialen, ökonomischen und kulturellen Bereich. Die gewonnenen Erkenntnisse führen im ökonomischen Bereich zunächst zur Feststellung des Bedarfes nach einer gesicherten finanziellen Förderung für Studierende, welche krisenfest ist. Ferner zur Notwendigkeit der finanziellen Ausstattung der Hochschulen für die Umsetzung neuer Digitalisierungsstrategien. Um an diesen teilhaben zu können bedarf es zusätzlich einer Unterstützung von Studierenden bei der Anschaffung der notwendigen Technik.

Die Untersuchung der sozialen Komponente zeigte, dass die Arbeitsbelastung besonders in der Krise gedrosselt werden sollte, damit Studierende die zusätzliche Belastung durch die reine Online-Lehre in pandemiebedingter Isolation ausgleichen können. Den Auswirkungen der psychischen Belastung sollte mit der Ausweitung von Beratungsangeboten begegnet werden, da die bestehenden bereits größtenteils ausgebucht sind und psychologische Langzeitfolgen der Belastung durch die Pandemie erst später in Erscheinung treten werden.

In der kulturellen Komponente befasste sich diese Arbeit mit der Lehre selbst, hier wurde festgestellt, dass es einen Anteil an Studierenden gibt, welche zufrieden mit der Online-Lehre sind, jedoch empfindet die große Mehrheit, diese als schlechter als Präsenzlehre. Eine Rückkehr zur Präsenzlehre und nicht Verstetigung der digitalen Lehre im großen Stil scheint gewünscht. Probleme mit der Internetkapazität und mit der Stabilität der Internetverbindung sind bekannt und wurden schon vor der Corona-Pandemie diskutiert.

Hier scheint zunächst keine schnelle Lösung denkbar, die Hochschulen und Lehrenden sollten die Teilhabe für Studierende mit schlechter Internetverbindung ermöglichen, bspw. durch asynchrone Lehrformate oder (Einzel-)Arbeitsplätze mit stabiler Internetverbindung vor Ort.

Die Corona-Pandemie hat einzelne der genannten Aspekte erzeugt und bestehende Ungerechtigkeiten teils aus einer neuen Perspektive verstärkt. Unterschiede zwischen den verschiedenen sozialen Gruppen bestanden auch vor der Pandemie und liegen im Kern des Hochschulsystems. Die Pandemie brachte die Studierenden in eine Notlage, aus der nur mit einem gewissen Grad an Privileg herausgefunden werden konnte. Eine große Anzahl von Studierenden konnte unter den gegebenen Umständen und ohne ausreichende staatliche Hilfe noch keinen Ausweg aus der Krise finden.

Diese Arbeit hat Probleme und Herausforderungen aufzeigen können, vor denen Studierende in der Pandemiesituation stehen und bietet Ansatzpunkte, wo das Hochschulsystem, mittels gezielter Unterstützungsleistungen, in Teilen gerechter zu gestaltet werden könnte. Die Beantwortung der Leitfrage zeigte, dass auch der Bereich der Hochschullehre nicht für diese Krise gewappnet war.

6. Abbildungs- und Tabellenverzeichnis

6.1. Abbildung aus herangezogenen Studien

1. Bild 3, Studierende mit Kind (21.Sozialerhebung), S.16
2. Bild 4.12, Monatliche Ausgaben (21.Sozialerhebung), S. 17
3. Bild 3.3 21. & Bild 3.4 Abschluss der Eltern (21.Sozialerhebung), S.18
4. Bild 4.4 21, Monatliche Einnahmen (21.Sozialerhebung), S.19
5. Soziale Disparität (Hochschulreport 2017), S.20
6. Bourdieu & Passeron (Die Erben), Studienplatz Chancen, S.21
7. Tabelle Berufsverteilung Väter, Kaelble, S.22
8. Tabelle Schulabschlüsse, Engler, (s.8) S.22
9. Berufliche Abschlüsse, Anger, (BMBF 2010 s.125), S.23

6.2. Selbst erstellte Darstellung

1. Übersicht Gerechtigkeitstheorien, S.11
2. Bourdieus Kapital (Uni Köln), S.14
3. Übersicht Fragekategorie, S.25
4. Übersicht der Hochschulen, S.25
5. Auswertungsvorgehen, S.27
6. Merkmale der Teilnehmenden, S.28
7. Aufteilung der Auswertungen, S.29

6.3. Diagramme aus eigener Erhebung

1. Balkendiagramm: Haben deine Eltern einen akademischen Abschluss? S.28
2. Balkendiagramm: Hat sich für dich die Arbeitsbelastung durch Lehrveranstaltungen mit der Umstellung auf die Online Tools verändert? S.30
3. Mittelwert: Hat sich für dich die Arbeitsbelastung durch Lehrveranstaltungen mit der Umstellung auf die Online Tools verändert? [Soziale Herkunft] S.30
4. Mittelwert: Hat sich für dich die Arbeitsbelastung durch Lehrveranstaltungen mit der Umstellung auf die Online Tools verändert? [Geschlecht] S.31
5. Balkendiagramm: Meine Psychische Belastung ist im Vergleich zum letzten Semester: S.31
6. Mittelwert: Meine Psychische Belastung ist im Vergleich zum letzten Semester: [Soziale Herkunft] S.32
7. Mittelwert: Meine Psychische Belastung ist im Vergleich zum letzten Semester: [Geschlecht] S.32
8. Balkendiagramm: Hat sich die Krise auf dein monatlich verfügbares Geld ausgewirkt? S.33
9. Mittelwert: Hat sich die Krise auf dein monatlich verfügbares Geld ausgewirkt? [Soziale Herkunft] S. 34
10. Mittelwert: Hat sich die Krise auf dein monatlich verfügbares Geld ausgewirkt? [Studiengebiet] S.34
11. Balkendiagramm: Musstest du dir zusätzliche Technik zulegen, um an der digitalen Lehre zu partizipieren? S.35
12. Mittelwert: Musstest du dir zusätzliche Technik zulegen, um an der digitalen Lehre zu partizipieren? [Soziale Herkunft] S.35
13. Mittelwert: Musstest du dir zusätzliche Technik zulegen, um an der digitalen Lehre zu partizipieren? [Studiengebiet] S.36

14. Balkendiagramm: Wie bewertest du die Qualität der digitalen Lehre im Vergleich zur analogen Lehre? S.37
15. Mittelwert: Wie bewertest du die Qualität der digitalen Lehre im Vergleich zur analogen Lehre? [Soziale Herkunft] S.37
16. Mittelwert: Wie bewertest du die Qualität der digitalen Lehre im Vergleich zur analogen Lehre? [Hochschulen] S.38
17. Balkendiagramm: Hast du eine stabile Internetverbindung? S.38
18. Mittelwert: Hast du eine stabile Internetverbindung? [Soziale Herkunft] S.39
19. Mittelwert: Hast du eine stabile Internetverbindung? [Hochschule] S.39

7. Literatur

Anger, C. (2011), *Bildungsgerechtigkeit in Deutschland Gerechtigkeitskonzepte*, Institut der deutschen Wirtschaft Köln

Bourdieu, P. & Passeron J. (1971), *Die Illusion der Chancengleichheit*, Klett

Bourdieu, P. & Passeron J. (1985), *Die Erben*, UVK

Butterwegge, C. (2020), *Ungleichheit: In der Klassengesellschaft*, PapyRossa

BMBF (2019), *Anhebung der BAföG-Sätze*, <https://www.xn--bafg-7qa.de/de/anhebung-der-bafog-saetze-626.php>

Maaz, K. (2020), *Bildung in Deutschland*, KMK
<https://www.kmk.org/themen/bildungsberichterstattung/bildungsbericht-2020.html>

Danaii D. (2020 17.April) *Das digitale Semester – Was hat sich verändert?*, AStA Uni Lüneburg
<https://asta-lueneburg.de/post/das-digitale-semester-4660/>

Destatis (2021), *Studierende nach Bundesländern*, Statistisches Bundesamt
<https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Tabellen/studierende-insgesamt-bundeslaender.html>

Eckert, T. (2017), *Bildungsgerechtigkeit*, Springer VS

Engler, S. & Kraus, B. (2004), *Das kulturelle Kapital und die Macht der Klassenstrukturen*, Juventa Verlag,

Steinmaus A. (2020), *Solidarsemester Forderungskatalog*, fzs
<https://solidarsemester.de/solidarsemester-forderungskatalog-sommersemester/>

Grotheer, L. (2021 05. März), *1 Jahr nach Pandemiebeginn*, LandesAStenKonferenz Niedersachsen
<https://www.lak-niedersachsen.de/2021/03/1-jahr-nach-pandemiebeginn-studierende-vom-ministerium-vernachlaessigt/>

Goppel, A. / Mieth, C./ Neuhäuser, C. (2016) (Hrsg.) *Handbuch Gerechtigkeit*,

Hartmann, V. (2018), *Wenn Bildungsungleichheit zur Bildungsungerechtigkeit wird*, Baden-Baden

Hilbig, B. (2021 12.April), Einzelkämpfer im Online-Studium, HAZ <https://www.haz.de/Hannover/Aus-der-Stadt/Hochschulen-in-Hannover-Wie-Studierende-an-Leibniz-Uni-und-anderen-unter-Corona-leiden>

Hübner, K., *Teilhabe. Versprechen?!*, 2017, München

Kaelble, H. (1983), *Soziale Mobilität und Chancengleichheit im 19. und 20. Jahrhundert: Deutschland im internationalen Vergleich*, Göttingen Vandenhoeck & Ruprecht

Knuth J. (2021 18.Januar), *Digitalpakt zu viel Bürokratie zu wenig Verlässlichkeit*, NDR
<https://www.ndr.de/nachrichten/niedersachsen/Digitalpakt-Zu-viel-Buerokratie-zu-wenig-Verlaesslichkeit,digitaleschule184.html>

- Kreckel, R. (Hg.) (1993), *Soziale Ungleichheiten. Soziale Welt*, Sonderband 2. Göttingen: Nomos
- Kukral, M. (2020 20. April), Start ins Sommersemester mit digitalen Lehrveranstaltungen, <https://www.tagesschau.de/multimedia/sendung/tt-7465.html>
- Jeanrenaud, Y. (2020, März) *Offener Brief fürs Nicht-Semester* <https://nichtsemester.de/cbxpetition/offener-brief/index.html>
- Mayr, A. (2020), *Die Elenden*, Hanser Berlin,
- Middendorf, E. (2017), *Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016*, BMBF http://www.sozialerhebung.de/download/21/Soz21_hauptbericht.pdf
- Müller, W. (2014), *Bildung und soziale Mobilität in Deutschland*, Heidelberg
- Müller, W. (1998), *Erwartete und unerwartete Folgen der Bildungsexpansion*, Kölner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie (Sonderheft), Westdeutscher Verlag, S.81-112)
- Neugebauer (2010), S. 203 *Bildungsungleichheit auf Grundschulempfehlung beim Übergang auf das Gymnasium: Eine Dekomposition primärer und sekundärer Herkunftseffekte*. Zeitschrift für Soziologie
- OECD (2002), *Deutschlands Pisa-Schock* <https://www.oecd.org/ueber-uns/erfolge/deutschlands-pisa-schock.htm>
- OECD (2018 September), *Mehr Anstrengungen nötig, um Chancengleichheit in der Bildung zu erhöhen*, <http://www.oecd.org/berlin/presse/mehr-anstrengungen-noetig-um-chancengleichheit-in-der-bildung-zu-erhoehen-11092018.htm>
- Rahrt, R. (2019 26.April), *Digitale Hochschulen brauchen agile Strukturen*, Hochschulforum Digitalisierung <https://hochschulforumdigitalisierung.de/de/blog/digitale-hochschulen-brauchen-agile-strukturen>
- Redaktionsnetzwerk Deutschland (2020 20. September), *Online-Uni während Corona belastet Studierende*, HAZ <https://www.haz.de/Nachrichten/Der-Norden/Online-Uni-waehrend-Corona-belastet-Studierende>
- Rinaldi, G. (2021 31. März), *Studierende in finanzieller Not*, Tagesspiegel, <https://www.tagesspiegel.de/wissen/durch-die-coronakrise-brechen-nebenjobs-weg-studierende-in-finanzieller-not/25701418.html>
- Saeed, M. (2020), In Altieri, R. & Hüttner (Hrsg.) *Klassismus und Wissenschaft* (S.43-51), BdWi-Verlag
- Sattler, N., (2020 22.Dezember), *RPO und FSA*, Universität Lüneburg <https://www.leuphana.de/universitaet/entwicklung/lehre/organisation/pruefen/rpo-und-fsa.html>
- Hochschule München Studierendenvertretung (2020 April), *Kann-Semester – Gleiche Chancen für alle Studierenden!*, Change.org, <https://www.change.org/p/hochschulrektorenkonferenz-kann-semester-gleiche-chancen-f%C3%BCr-alle-studierenden>
- Traus, A. (2020), *Stu.di.Co. – Studieren digital in Zeiten von Corona*, UV Hildesheim <https://hildok.bsz-bw.de/frontdoor/index/index/docId/1157>
- Verfürth, C. (2021 03.März), *Studium Kosten*, Universität Lüneburg <https://www.leuphana.de/college/studium/kosten.html>
- Weber, C. (2019), *Kapitalsorten Bourdieu*, Uni Köln, https://wiki.uni-koeln.de/!kunstsammler-japan/doku.php?id=theorie:bourdieu_und_kapitalsorten
- Winde, M. (2017), *Höhere Chance durch höhere Bildung?*, Stifterverband <https://www.stifterverband.org/medien/hochschul-bildungs-report-2020-bericht-2017>
- Zaheer, S. (2020 28.Mai), *Stress hinterm Laptop*, TAZ, <https://taz.de/Asta-Umfrage-an-der-Uni-Lueneburg!/5688803/>

8. Anhang

Fragebogen der niedersachsenweiten Umfrage zur Digitalen Lehre an Hochschulen unter Corona Bedingungen

Teil A: Gesamtsituation

Hier würden wir gerne deine Perspektive zum vergangenen Semester kennenlernen.

A1. Wann fing die digitale Lehre im Sommersemester 2020 an?

sofort

1 Woche nach regulärem Start

2 Woche nach regulärem Start

3 Woche nach regulärem Start

mehr als 3 Wochen nach regulärem Start

A2. Wie fühlst du dich in letzter Zeit, wenn du an das Studium denkst?

1 *Sehr gut*, 2 *gut*, 3 *weder gut noch schlecht*, 4 *schlecht*, 5 *sehr schlecht*

A3. Wo lebst du derzeit?

In meiner Hochschulstadt bzw. im Umkreis von 20km

Außerhalb meiner Hochschulstadt bzw. 20km Umkreis

Außerhalb von Niedersachsen in Deutschland

Außerhalb Deutschlands in Europa

Außerhalb Europas

A4. Wie lebst du derzeit?

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.

In der WG (privat)

Alleine

Im Wohnheim

Mit eigener Familie (bspw. eigenen Kindern)

Mit Partner*in

Bei den Eltern

andere Konstellation

A5. Überlegst du bei einem weiteren vorwiegend digitalen Semester deine Zimmer im Unistandort aufzugeben?

Ja, sicher

Ja, vielleicht

Nein

A6. Wo hast du dich über die Umstellung der Lehre informiert?

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.

Über die Internetseite der Hochschule

Über Emails von der Hochschule

Über die Sozialen Medien der Hochschule

Über Kommiliton*innen

Über den Allgemeinen Student*innen Ausschuss (ASTA)

Über die Dozent*innen

A7. Wie bewertest du die Kommunikation der Hochschule über die Umstellung des Hochschulbetriebs?

1. *sehr gut* 2. *eher gut* 3. *weder gut noch schlecht* 4. *eher schlecht* 5. *sehr schlecht*

A8. Lebst du aktuell in einem Corona Risikogebiet?

*Risikogebiet = Covid 19 Betroffene größer als 50 bei 100.000 Bewohner*innen*

Ja

Nein

A9. Planst du bei einem weiteren vorwiegend digitalen Semester eine

Beurlaubung oder eine Beendigung des Studiums?

Ja, vielleicht eine Beurlaubung

Ja, sicher eine Beurlaubung

Ja, vielleicht eine Beendigung des Studiums

Ja, sicher eine Beendigung des Studiums

Nein, weder noch

Teil B: Dein Studium

Um einen Vergleich zu den anderen Teilnehmenden zu bekommen, fragen wir hier Punkte zu deiner Person und deinem Studium ab.

B1. An welcher Hochschule studierst du?

Technische Universität Braunschweig

Hochschule für Bildende Künste Braunschweig

Technische Universität Clausthal

Universität Göttingen

Hochschule für Musik, Theater und Medien Hannover

Medizinische Hochschule Hannover

Tierärztliche Hochschule Hannover

Universität Hannover

Universität Hildesheim

Universität Lüneburg

Universität Oldenburg

Universität Osnabrück

Universität Vechta

Hochschule Braunschweig/Wolfenbüttel

Hochschule Emden/Leer

Hochschule Hannover

Hochschule Hildesheim/Holzwinden/Göttingen

Norddeutsche Hochschule für Rechtspflege

Hochschule Osnabrück

Hochschule Wilhelmshaven/Oldenburg/Elsfleth

B2. In welchem Studiengebietsbereich studierst du?

Agrar- und Forstwissenschaften

Ingenieurwissenschaften

Naturwissenschaften und Mathematik

Medizin und Gesundheitswesen

Psychologie

Umwelt-, Nachhaltigkeitswissenschaften

Gesellschafts- und Sozialwissenschaften

Rechts- und Wirtschaftswissenschaften

Verwaltungswissenschaften

Sprach-, Geistes- und Kulturwissenschaften

Kunst, Gestaltung und Musik

Lehramtsstudiengänge

B3. Welchem Abschluss bzw. Typus ist dein Studiengang zuzuordnen?

Bachelor

Master

Doktorandenstudium

Berufsbegleitend

Gastzuhörer*in

Staatsexamen

B4. In welcher Phase deines Studiums befindest du dich?

am Anfang

in der Mitte

am Ende

Abschlussarbeit

B5. Welchem Geschlecht ordnest du dich zu?

Weiblich

Männlich

Nicht-binär

B6. Haben deine Eltern einen universitären Abschluss (Bachelor, Master, Diplom, Magister, Doktor etc.) ?

Ja, beide Elternteile
Ja, ein Elternteil
Nein

Teil C: Feedback zum Sommersemester

In dieser Fragengruppe soll es um dein Feedback und deine Eindrücke zum vergangenen Semester gehen.

C1. Wie bewertest du die Qualität der digitalen Lehre im Vergleich zur analogen Lehre?

1 Viel besser 2 Eher besser 3 Weder besser, noch schlechter 4 Eher schlechter 5 Viel schlechter

C2. Wie bewertest du die Umstellung der Lehre von analog zu digital?

1. Sehr gut 2. Eher gut 3. Weder gut, noch schlecht 4. Eher schlecht 5. Sehr schlecht

C3. Was funktioniert für dich in der digitalen Lehre schon gut und fehlerfrei?

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.
Die Livestream-Vorlesungen
Die online Lernkurse
Die Podcasts
Die hochgeladenen Materialien
Die Kommunikation per Mail
Das gemeinsame Schreiben in Etherpads
Powerpoint Folien (mit Audiokommentar)
Keine der Angebote funktionieren gut & fehlerfrei

C4. Wie kamst du mit dem Angebot des digitalen Semesters zurecht?

Sehr gut
Eher gut
Mittelmäßig
Eher schlecht
Sehr schlecht

C5. Welche Probleme hast du in Online Lehrveranstaltungen erlebt?

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.
Technische Probleme bei Student*innen
Technische Probleme bei Dozent*innen
Internetkapazitätsprobleme
Materialien werden nicht gemeinsam besprochen
Online Tools werden unzureichend eingesetzt
Die Videokonferenztools sind überlastet
Studis, die Online-Tools nicht nutzen können, erleiden Nachteile
Meine Seminare laufen reibungslos

C6. Wie viele Creditpoints des normalen Lehrveranstaltungskontingents konntest du trotz der Umstände belegen?

CP = Creditpoints als Leistungspunkte für absolvierte Lehrveranstaltungen
Mehr als 30 CPs
30 CPs, d.h. 100%
25 CPs, d.h. 80%
20 CPs, d.h. 65%
15 CPs, d.h. 50%
10 CPs, d.h. 30%
5 CPs, d.h. 15%
0 CPs, d.h. 0%

C7. Hat sich für dich die Arbeitsbelastung durch Lehrveranstaltungen mit der Umstellung auf die Online Tools verändert?

1. stark erhöht 2. etwas erhöht 3. gleich geblieben 4. etwas weniger 5. viel weniger

C8. Welche Tools werden in deiner Hochschule verwendet und wie zufrieden bist du?

1. Sehr gut 2. eher gut 3. weder gut, noch schlecht 4. eher schlecht 5. sehr schlecht

Videokonferenztools (Zoom, Bigbluebutton, Jitsi ..)
Online Clouds (Academic Cloud, Google Drive, Onedrive..)
Lernplattformen (Moodle ..)
Audiopodcasts (Soundcloud, Spotify ..)
Videoplattform (Youtube ..)

C9. Welche technischen Geräte stehen dir zur Nutzung digitaler Angebote zur Verfügung?

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.

Laptop/PC
Tablet
Smartphone
Drucker
Scanner
Kein eigenes Geräte, nutze gerade ein geliehenes oder ein öffentlich zugängliches Gerät

C10. Fühlst du dich technisch ausreichend ausgerüstet, um das digitale Semester mit den erforderlichen Hilfsmitteln gut absolvieren zu können?

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.
Ja, ich habe ein technisch gutes Endgerät
Ja, ich habe ein technisch zumindest ausreichendes Endgerät
Nein, ich habe kein ausreichendes Endgerät
Ich kenne Kommiliton*innen, die diese Umfrage aufgrund fehlender Technik nicht beantworten können

C11. Musstest du dir zusätzliche Technik zulegen, um an der digitalen Lehre zu partizipieren?

Ja
Nein

C12. Hast du eine stabile Internetverbindung?

Ja, auch nach mehreren Stunden gibt es keine Fehler
Nein, meine Internetverbindung ist regelmäßig instabil
Nein, ich habe keinen festen Internetanschluss

C13. Im Vergleich zur analogen Lehre hat sich die Beteiligung meiner Kommiliton*innen:

1. stark erhöht 2. erhöht 3. gleich geblieben 4. verringert 5. stark verringert

C14. Von den angebotenen Online Tools finde ich folgende praktikabel:

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.
Videokonferenztools
Online Clouds
AudioPodcasts
Videoplattformen
Lernplattformen

C15. Hier kannst du Bestpractice Beispiele von online Lehre eintragen:

C16. Von den angebotenen Online Tools finde ich folgende unter Datenschutzgesichtspunkten nicht akzeptabel

Zoom
Bigbluebutton
Jitsi
Microsoft Teams
Skype
GotoMeeting

C17. An folgende, alternativen Prüfungsformen habe ich dieses Semester teilgenommen:

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.

Eine Echtzeit online Klausur
Eine Online Klausur mit Webcam
Eine Online Klausur ohne Webcam
Eine Zeitbegrenzte Klausur per Mail
Eine 24h Klausur per Mail
Eine Hausarbeit/Essay statt einer Klausur
Tests in der Vorlesungszeit
Präsenzprüfungen mit Abstand
Eine mündliche online Prüfung
Keine alternativen Prüfungen

C18. Traten bei der Übermittlung der Antworten in der Klausur technische Probleme auf?

Ja, und zwar folgende:
Nein, aber ich hörte von:
Nein, es lief alles reibungslos

C19. Wie konntest du die Prüfungen unter diesen Umständen mental bewältigen?

1. *sehr gut* 2. *gut* 3. *Weder gut, noch schlecht* 4. *schlecht*
5. *sehr schlecht*
Präsenzprüfungen
Online Echtzeitprüfungen
Online 24h Klausuren
Essay/Hausarbeit als Klausurersatz

C20. Wie konntest du die Prüfungen technisch unter diesen Umständen bewältigen?

1. *Sehr gut* 2. *Eher Gut* 3. *Weder gut, noch schlecht* 4.
Eher schlecht 5. *Sehr schlecht*
Präsenzprüfungen
Online Echtzeitprüfungen
Online 24h Klausuren
Essay/Hausarbeit als Klausurersatz

C21. Ist Datenschutz eine Frage, die dich in Bezug auf das Sommersemester 2020 bedrückt?

1. *Sehr stark* 2. *Stark* 3. *Weder noch* 4. *Wenig* 5. *Gar nicht*

Teil D: Deine aktuelle Lage

In diesem Abschnitt wollen wir mehr über deine sozialen und finanziellen Umstände erfahren.

D1. Gibt es Herausforderungen in Bezug auf die veränderte Situation durch Corona, die deine Kapazitäten für das Studium beeinflussen?

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.
Ich leiste Care Arbeit und betreue Pflegebedürftige
Ich habe Kinder und muss(te) diese nun Zuhause betreuen
Durch meine finanziell notwendige Arbeit (HomeOffice) gibt es zeitliche Überschneidungen mit meinem Stundenplan
Ich werde aus anderen Gründen gehindert
Für mich sind keine neuen Herausforderungen entstanden

D2. Wie viel % deines Lebensunterhalts finanzierst du monatlich durch einen Job?

100%
80%
60%
40%
20%
0%

D3. Hat sich die Krise auf dein monatlich verfügbares Geld ausgewirkt?

Ja, da ich weniger verdiene
Ja, da meine Eltern weniger verdienen
Ja, da ich keine Einkünfte mehr habe
Nein, ich habe noch das selbe Geld wie vorher zur Verfügung

D4. Fühlst du dich finanziell stabil aufgestellt?

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.
Ja, ich kann meinen Lebensunterhalt ohne Hilfeleistungen finanzieren
Ja, da ich durch Verwandte Geld für meinen Lebensunterhalt bekomme
Ja, da ich die Überbrückungshilfe erhalten habe
Nein, da ich meinen Job durch die Pandemie nicht mehr ausüben kann
Nein, da ich zeitweise kein Gehalt erhalten habe
Nein, da ich keine Überbrückungshilfe erhalten habe
Nein nie, da die finanzielle Unterstützung die ich erhalte nicht ausreichend ist
Nein nie, da ich keine finanzielle Unterstützung erhalte
Keine Antwort

D5. Konntest du unter den Bedingungen das Semester psychisch gut absolvieren?

Ja, konnte ich
Nein, konnte ich nicht
Nein, daher nutze aktuell ein psychologisches Beratungsangebot
Nein, ich stehe auf einer Warteliste für eine Beratung

D6. Meine psychische Belastung ist im Vergleich zum letzten Semester:

1. *stark gestiegen* 2. *gestiegen* 3. *gleichgeblieben* 4. *verringert* 5. *stark verringert*

D7. Erlebst du psychische Mehrbelastungen durch die Online-Lehre?

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.
Schlafstörungen
Niedergeschlagenheit
Konzentrationsprobleme
andere psychische Belastungen
Keine zusätzlichen psychische Belastungen

D8. Erlebst du körperliche Mehrbelastungen durch die Online-Lehre?

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.
Augenschmerzen
Rückenschmerzen
Kopfschmerzen
Ohrenschmerzen
Andere Schmerzen
Ich habe keine zusätzlichen körperliche Beschwerden

D9. Bist oder warst du gesundheitlich real oder potenziell von Corona betroffen?

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.
Ja, ich gehöre einer Risikogruppe an
Ja, da Personen in meinem Haushalt einer Risikogruppe angehören
Ja, da ich aktuell positiv getestet bin
Ja, da ich derzeit in Quarantäne bin
Ja, da ich infiziert war, nun aber genesen bin
Ja, da ich unter den Langzeitfolgen des Virus leide
Nein, ich und mein Haushalt sind nicht betroffen
Keine der Angaben trifft zu

D10. Hast du im vergangenen Semester zusätzliche Unterstützung erhalten?

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.
Ja, ich habe finanzielle Unterstützung erhalten
Ja, ich habe psychische Unterstützung erhalten
Ja, ich habe Lernunterstützung erhalten
Ja, ich habe Beratung für meinen Studienverlauf erhalten

Nein, ich habe keine Unterstützung erhalten

D11. Hast du einen Härtefallantrag zur Nichtanrechnung des Semesters gestellt?

Ja, habe ich schon, ich warte noch auf eine Rückmeldung
Ja, habe ich, wurde aber abgelehnt
Nein, mach ich aber hier nach
Nein, habe ich nicht, werde ich nicht

Teil E: Ausblick aufs kommende Semester

Was wünschst du dir vom kommenden Semester, was muss sich für ein besseres online Semester verändern?

E1. Fühlst du dich für das nächste (digitale) Semester ausreichend über das Angebot, die Veranstaltungen und Leistungen informiert?

1 sehr gut, 2 gut, 3 mittel, 4 schlecht, 5 sehr schlecht

E2. Was würdest du dir von der Lehre im Wintersemester 20/21 noch wünschen?

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.
Online verfügbare Videos der Lehrveranstaltungen (zstl. zu Streams)
Eine stärkere Öffnung der Teilnehmendenzahlen bei Lehrveranstaltungen

Mehr Schulungen für Dozent*innen in den neuen Online-Tools
Mehr Schulungen für Student*innen in den neuen Online-Tools
Bessere Kombination aus mehreren digitalen Tools in einer Lehrveranstaltung
Lehrveranstaltungen in Kombination von Analog und Digital (Hybrid)
Präsenzlehre
Nichts

E3. Was wäre für dich wichtig, wenn die pandemiebedingten Beschränkungen noch ein Jahr andauern würde?

Du kannst hier mehrere Antworten auswählen.
Dass es mehr online Campusaktivitäten gibt
Dass online Lehre interaktiver wird
Dass die Leistungsanforderungen an mich reduziert werden
Dass die Online Lehre verstärkt evaluiert wird
Dass es wieder Präsenzveranstaltungen gibt
Dass Hybridseminarveranstaltungen angeboten werden
Nichts

E4. Möchtest du uns noch etwas an Erfahrungen bzw. Vorschlägen mitteilen?

Datensatz der Umfrage auf der beigefügten Compact Disc (CD) oder PDF.

Eidesstattliche Erklärung

Hiermit erkläre ich, dass ich die vorliegende Arbeit eigenständig und ohne fremde Hilfe angefertigt habe. Textpassagen, die wörtlich oder dem Sinn nach auf Publikationen oder Vorträgen anderer Autoren beruhen, sind als solche kenntlich gemacht. Die Arbeit wurde bisher keiner anderen Prüfungsbehörde vorgelegt und auch noch nicht veröffentlicht.

Lüneburg, der 28.04.2021



Name (Unterschrift)