



HAWK

Fakultät

Soziale Arbeit und Gesundheit

Hildesheim

19

Soziale Arbeit und Gesundheit im Gespräch

**SOZIALE ARBEIT
IN ZEITEN VON COVID-19
AUS THEORIE UND PRAXIS**

Dr. Andreas W. Hohmann (Hrsg.)

19

Soziale Arbeit und Gesundheit im Gespräch

**SOZIALE ARBEIT
IN ZEITEN VON COVID-19
AUS THEORIE UND PRAXIS**

Dr. Andreas W. Hohmann (Hrsg.)



GRUSSWORT

der Niedersächsischen Ministerin
für Soziales, Gesundheit und Gleichstellung,
Dr. Carola Reimann

für die Publikation „Zeit des Lockdown – Soziale Arbeit und Corona“
im Rahmen der Schriftenreihe „Soziale Arbeit und Gesundheit im Gespräch“
der HAWK Hildesheim

Wenn ich ganz persönlich auf die Zeit des Lockdown zurückblicke, so habe ich diese Zeit nicht als „Herunterfahren“ erlebt, sondern als eine Phase intensiver Aktivität. Ein Datum, das für mich diese Zeit in besonderem Maße symbolisiert, ist der 1. März 2020, ein Sonntag. Kurz vorher war der erste Corona-Fall in Niedersachsen offiziell festgestellt worden, das Medieninteresse war groß und wir hatten für den Vormittag eine Pressekonferenz einberufen. Und viele fragten sich: Was kommt jetzt, werden wir in Niedersachsen ein Schreckensszenario wie in anderen Ländern erleben?

Um die Antwort auf diese Frage gleich vorwegzunehmen, ich denke, wir sind einigermäßen glimpflich durch die Krise gekommen. Aber das war und ist keineswegs selbstverständlich. Schon lange vor der genannten Pressekonferenz und dem Auftreten der Covid-19-Infektion in Deutschland gab es intensive Gespräche zwischen der Bundesregierung und den Ländern, die übrigens bis heute andauern. Allen war klar, dass es nur eine Frage der Zeit war, bis die Infektion auch uns erreichen würde. Dafür mussten wir vorbereitet sein. Deshalb haben wir in Niedersachsen schon früh eine Koordinierungsstelle eingerichtet, bald darauf einen Krisenstab unter Führung des Sozialministeriums. Es galt einen Nachtragshaushalt vorzubereiten, um die Anforderungen durch die Pandemie, zum Beispiel beim Ankauf von Schutzkleidung, zu finanzieren. Darüber hinaus war das Informationsbedürfnis der Menschen, von Vereinen und Verbänden, aber natürlich auch von Seiten der Bürgerinnen und Bürger, außerordentlich hoch. Und auch wenn Corona im Mittelpunkt der öffentlichen Diskussion stand, blieben die anderen sozialpolitischen Aufgaben bestehen.

Auf der persönlichen Ebene bedeutete dies vor allem lange Arbeitstage, digitale Konferenzen ebenso wie zahlreiche Telefongespräche und natürlich, wie für alle Menschen in dieser Zeit, den Verzicht auf soziale Kontakte. Manchmal waren die Entscheidungen, die es zu treffen galt, auch sehr belastend. Es ist mir nicht leichtgefallen, ein Besuchsverbot für Menschen in Pflegeheimen auf den Weg zu bringen. Aber das Infektionsgeschehen hatte gezeigt, dass neben Menschen mit Vorerkrankungen besonders Seniorinnen und Senioren gefährdet waren.

Ein Thema, das mir gerade in diesen Tagen und Wochen große Sorge bereitet hat, war die mögliche Zunahme häuslicher Gewalt. Corona hat zu einer Ausnahmesituation geführt, in der sich schon existierende Probleme verschärft haben. Wir wissen aus Erfahrung, dass Isolation und zusätzliche Stressfaktoren wie häusliche Enge oder Finanzprobleme dazu führen können, dass es zu einer Eskalation der Gewalt kommt. Deshalb haben wir immer wieder, zum Beispiel über die Medien, auf die Hilfsangebote des Landes hingewiesen. Darüber hinaus habe ich auch Angebote anderer Träger unterstützt, um betroffenen Frauen und Kindern, mögliche Hilfen aufzuzeigen.

Auch wenn im Einzelfall immer wieder das Verhältnis zwischen der nötigen Distanz und der erforderlichen Nähe austariert werden muss, waren wir bemüht, auch während der Zeit des Lockdowns die Schutzangebote, zum Beispiel für schwangere Frauen in Konfliktsituationen, aufrechtzuerhalten. Auch das Thema Kinderschutz hatte in dieser Ausnahmesituation Priorität. Immer wieder habe ich zudem auch an die Bürgerinnen und Bürger appelliert, Solidarität mit den Betroffenen zu zeigen und die Behörden zu alarmieren, wenn der Eindruck besteht, dass in der Nachbarschaft Menschen misshandelt werden.

Besonders betroffen von der Pandemie waren auch obdachlose Menschen. Wie soll man zu Hause bleiben, wenn man kein Zuhause hat? Deshalb haben wir in Hannover zusammen mit der Stadt und der Region ein Konzept entwickelt, das vorsah, die Jugendherberge Hannover für wohnungslose Menschen zu öffnen. Mein besonderer Dank gilt dem Caritasverband und dem Diakonischen Werk, die sich um die praktische Ausgestaltung vor Ort gekümmert haben. In einer Zeit, in der der Zugang zu den bisherigen Hilfsangeboten nicht oder nur eingeschränkt möglich war, stellte dieses Angebot eine wichtige Unterstützung

dar und hat den Betroffenen neue Chancen gegeben. Die Ergebnisse waren so überzeugend, dass das Konzept, das zunächst Corona geschuldet war, fortgesetzt wurde.

Die genannten Beispiele machen deutlich, dass es auf der politischen Ebene keinen Lockdown gab, ganz im Gegenteil. Wir haben die traditionellen Aufgaben der Sozialpolitik weitergeführt und durch neue kreative Ideen mit Leben gefüllt, wenn bisherige Vorgehensweisen nicht möglich waren. Zusätzlich zu dem ohnehin umfänglichen Aufgabengebiet des Sozialressorts kam nun die Herausforderung hinzu, Konzepte für den Umgang mit der Pandemie zu entwickeln. Dabei kam mir zugute, dass ich von Haus aus Naturwissenschaftlerin bin. Aufgrund dieser Erfahrungen bin ich überzeugt, dass wir auch nach dem Lockdown nicht einfach zum Alltag zurückkehren können. Auch wenn ich großes Verständnis für den Wunsch vieler Bürgerinnen und Bürger nach mehr Freiheiten habe, bin ich überzeugt, dass wir bis auf weiteres mit Einschränkungen leben müssen. Das Tragen eines Mund-Nasen-Schutzes und die Einhaltung der Abstands-Regelungen haben sich bewährt. Deshalb möchte ich alle Bürgerinnen und Bürger eindringlich bitten, die entsprechenden Hygiene-Vorschriften weiterhin konsequent einzuhalten, auch wenn es im Einzelfall manchmal lästig sein mag. Nur durch solidarisches Verhalten schaffen wir die Voraussetzungen dafür, dass die Pandemie in Niedersachsen weiterhin unter Kontrolle bleibt und wir nach Möglichkeit einen erneuten Lockdown, der uns allen noch viel mehr abverlangen würde, verhindern können.



INHALT

FAKULTÄT SOZIALE ARBEIT UND GESUNDHEIT

- I MARIA BUSCHE-BAUMANN | SYLVIA OEHLMANN**
Soziale Arbeit in Lehre und Praxis in Zeiten von Corona 10
- II MATTHIAS BECKER | RUTH JÄGER-JÜRGENS**
Studieren unter Corona – Analyse einer Befragung zur studien-
bezogenen, beruflichen und privaten Situation von Studierenden 27
- III CORINNA EHLERS | MOANA NEUMANN**
Durch den Einsatz von Stärken schwierige Situationen meistern –
Stärkenarbeit im Online-Semester 70
- IV MERCEDES MARTÍNEZ CALERO | JENS-HENDRICK GRUMBRECHT**
Gemeinwesenarbeit in Zeiten von Corona –
Theorie und Praxis 77
- V LUTZ FINKELDEY**
Denk ... Corona 106
- VI ANDREAS W. HOHMANN**
Verschwörungstheorien in Zeiten der Pandemie 112
- VII RUTH JÄGER-JÜRGENS**
Neue Notwendigkeiten: Digitale Ausstattung und
medienbezogene Präferenzen Studierender
als Basis für die didaktische Lehrplanung 123
- VIII ADELGUNDIS SCHUSSER**
Sphärenspannkraft im digitalen Raum 143

EINRICHTUNGEN DER SOZIALEN ARBEIT

- A** **MARKUS LOHFINK UND SUSANNE MÜLLER-FORWERGK**
AWO SOZIALE DIENSTE BEZIRK HANNOVER GGMBH – TRIALOG
Abstand halten und Nähe wahren- die Begleitung und
Betreuung von Menschen mit psychischen Beeinträchtigungen
in beispiellosen Zeiten 150
- B** **NICOLE PRIETZEL**
AWO KREISVERBAND HILDESHEIM – ALFELD (LEINE) E.V.
Schwangeren- und Schwangerschaftskonfliktberatung während
der Pandemie 2020 – Soziale Arbeit in Zeiten von Corona 153
- C** **BEHINDERTEN- UND INKLUSIONSBEIRAT DER STADT HILDESHEIM**
Vorbild für eingeschränkte Normalitäten?
Behindertenbeirat setzt sich mit Covid/19 auseinander 157
- D** **MATTHIAS BÖNING**
DIAKONISCHES WERK HILDESHEIM
Beratungsarbeit in der Covid19-Pandemie – Herausforderungen
für die soziale Arbeit im Diakonischen Werk Hildesheim 160
- E** **SUSANNE BRÄUER**
Evangelische Bahnhofsmision Hildesheim
Bahnhofsmision im Shutdown 164
- F** **JONA RIEGELMANN,**
SOZIALARBEITER TAGESTREFFPUNKT DÜK
Mehr Flexibilität in einem flexiblen Arbeitsfeld
Wohnungslosenhilfe in Zeiten von Corona 167
- G** **MANUEL SCHRÖDER**
Fanprojekt Hannover
Fanprojekt-Arbeit in Zeiten der Corona-Lage 169

H	CHRISTIANA BESTE-TAUBERT CHRISTIANE STRUCK DONUM VITAE HILDESHEIM Bericht über die Arbeit während der Corona Krise in der Schwangeren- und Schwangerschaftskonfliktberatungsstelle donum vitae Hildesheim	174
I	LUISE PAULMANN DONUM VITAE HILDESHEIM Digitale Schwangerschaftsberatung in Zeiten von Covid-19	177
J	KERSTIN BÖTJER FRAUENHAUS HILDESHEIM Die Arbeit des Vereins Frauenhaus Hildesheim e. V. in der Zeit des Lockdown	179
K	CHRISTEL UHDE INTERNATIONALE JUGENDGEMEINSCHAFTSDIENSTE E. V. ijgd 01.02.2022 – Ein Rückblick aus der Zukunft	183
L	KORNELIA NETENJAKOB KOMM NACHBARSCHAFTSZENTRUM NORDSTEMMEN E. V. KOMM MGH Nordstemmen zu Zeiten von Corona	185
M	HOLGER RUST PFLEGETEAM-SORSUM GMBH Pflegedienst in der Pandemie	187
N	KLAUS BIEMELT SUCHTBERATUNG ALFELD COVID-19 und die damit einhergehenden Auswirkungen auf die Soziale Arbeit in der Suchtberatungsstelle der STEP in Alfeld	189



Maria Busche-Baumann | Sylvia Oehlmann

SOZIALE ARBEIT IN LEHRE UND PRAXIS IN ZEITEN VON CORONA



1. EINLEITUNG

„Das Ende der Welt, wie wir sie kannten“ (Leggewie/Welzer 2009), „Anbruch einer neuen Zeit“ (Lanier 2018), „Epidemie der Ablenkung“ (Lovink 2018), „Die digitale Bildungsrevolution“ (Dräger/Müller-Eiselt 2015): Diese Auswahl von Buchtiteln kündete vor einigen Jahren an, dass die kapitalistische Krise und die digitale Revolution unsere Welt in ihren Grundmauern erschüttern wird. Im Corona-Jahr 2020 scheint dies der Realität ein Stück näher gekommen zu sein. Wie das bei Revolutionen so ist: Es trifft die Menschen unvorbereitet. So auch Studierende und Lehrende an unserer Fakultät. Seit vielen Jahren gibt es zwar Angebote, E-learning zu lernen, mit Moodle-Plattformen zu arbeiten, eCult+, Wiki, Blubber & Co zu nutzen. Einige Dozent/innen haben dies auch aufgegriffen und in ihre Lehre aufgenommen. Doch die Skepsis überwog; der ‚Bildungs-Mehrwert‘ entweder nicht ersichtlich oder

nicht verlockend, die Technik-Distanz zu groß und/oder die Vorstellung von der Unvereinbarkeit zwischen Sozialer Arbeit und Digitalisierung prägend.

Ähnliche Einstellungen finden sich bei Praktiker/inne/n der Sozialen Arbeit. An der HAWK haben wir 2019 eine online-Befragung zum Thema „Schulsozialarbeit in digitalisierten Lebenswelten“ (Busche-Baumann/von Borstel 2021) durchgeführt. Wir haben danach gefragt, wie Schulsozialarbeitende die Bedeutung der Digitalisierung für ihr Arbeitsfeld in den nächsten fünf Jahren einschätzen. Zu dieser Eingangsfrage antworteten ca. 86 % von 185 Schulsozialarbeitenden, dass die Bedeutung der Digitalisierung in der Schulsozialarbeit zunehmen, bzw. stark zunehmen wird. Es stellt sich jedoch die Frage, wie die Einschätzung von hoher Bedeutung zu geringer Beteiligung an Fortbildungen und Tagungen zu Digitalisierung zusammenpasst? Entsprechendes Verhalten

war auf dem Bundeskongress Schulsozialarbeit 2019 in Jena zu beobachten. Auch unser Vorbereitungsteam zum Fachtag „Schulsozialarbeit in digitalisierten Lebenswelten“ machte im Februar 2020 diese Erfahrung. Ein Bündel von Gründen ist sicherlich ausschlaggebend. Es könnte zu dem Schluss führen, dass ein Hauptgrund in der – damals, also vor sechs Monaten – noch nicht wirkmächtigen Betroffenheit im Arbeitsfeld an den Schulen liegt. Die Fachkräfte wie auch die Lehrenden an unserer Fakultät sehen die Veränderungen auf sich zukommen, stellen sich mental darauf ein, können – und heute kann gesagt werden – mussten noch nicht handeln.

Dies hat sich in Zeiten der Corona-Pandemie epochemachend geändert. Im Sommersemester 2020 wurde die gesamte Lehre an der HAWK auf Onlinelehre umgestellt. Im Folgenden werden wir im Rahmen dieses Beitrages zunächst einen Blick darauf werfen, wie in der Praxis an der HAWK im Studiengang Soziale Arbeit am Beispiel eines Seminars die Umstellung auf Online-Lehre aus Sicht der Studierenden erlebt wurde. Auch die Praxis der Sozialen Arbeit als zukünftigen Arbeitsort unserer Studierenden wurde in ihrer Angebotsstruktur durch den Lockdown herausgefordert. Anhand des Arbeitsfeldes Schulsozialarbeit zeigen wir auf, mit welchen Angeboten die Fachkräfte hierauf reagiert haben. Dabei interessieren uns insbesondere die pädagogischen Beziehungen unter den veränderten Bedingungen. Ausgehend von der Prämisse, dass pädagogische Beziehungen das A und O in der Lehre und in der sozialarbeiterischen Praxis sind,

gehen wir den Fragen nach, welche Veränderungen sich in den Beziehungen durch Onlinelehre und durch multimediale Angebote in der Praxis ergeben haben. Wie werden diese Veränderungen wahrgenommen, wie werden diese bewertet? Unsere Ergebnisse werden wir im Lichte von Beziehungskonzepten spiegeln, um darauf aufbauend Schlussfolgerungen und Fragen für eine Zukunft der Lehre und Praxis in der digitalisierten Welt zu ziehen.

2. UMSTELLUNG AUF ONLINELEHRE UNTER DEN BEDINGUNGEN DER PANDEMIE – EINE RÜCKBLENDE

Wie wir uns alle gut erinnern, veränderte sich Mitte März 2020 die Lehre, so wie auch an Schulen und an Berufsschulen, eben auch an unserer Hochschule. Aus dem „Kann“ von E-Learning wurde ein „Muss“. Onlinelehre – also Lehre auf Distanz – bestimmte unser Semester und wird wahrscheinlich bis auf unbestimmte Zeit dieses auch noch weiter tun. Rückblickend betrachtend pendelte in dieser Umstellungsphase von Präsenz- auf Onlinelehre und die mit dieser Zeit verbundene Unerfahrenheit, mitten in einer Pandemie zu stecken, die eigene Gefühlslage zwischen Lähmung und Aktionismus im Spannungsfeld von Ausnahmesituation und dem Bemühen, Normalität (wieder-)herstellen zu wollen. Die Pandemie wird uns weiterhin im Griff haben, wir werden weiterhin im Online-modus lehren. Im Folgenden soll es darum gehen, Erfahrungen mit Onlinelehre als den zum Normalfall erklärten Lehrmodus im Studium der Sozialen Arbeit auszuleuchten, aus

Sicht der Studierenden sowie aus der persönlichen Sicht von uns als Lehrenden. Daher werden im Folgenden Beobachtungen, Daten aus Seminarunterlagen zusammengetragen unter dem Fokus der Veränderung von Lehr- und Lernbeziehungen in der Onlinelehre.

Dazu gehen wir exemplarisch auf eine Veranstaltung im dritten Semester Sozialer Arbeit ein, in der wir uns mit biografischen Übergängen beschäftigten und die aktuelle Lage reflektierten zur Frage, inwiefern eine Pandemie und die damit verbundenen Kontakteinschränkungen, privat so wie auch im Studium, als Übergangserfahrungen bewertet werden könnten.

Die Ergebnisse verdeutlichen bezogen auf den Fokus der Beziehungserfahrungen der Studierenden Veränderungen in dieser Zeit auf drei Ebenen. Zum Ersten haben Studierende durch den im Lockdown erfahrenen Jobverlust Arbeitsbeziehungen und durch die Hochschulschließung Beziehungen zu Kommiliton/inn/en verloren. Der Jobverlust war zum einen von finanzieller Bedeutung, aber zum anderen und damit auf einer zweiten Ebene der Veränderungen auch mit einer zeitlichen Entstrukturierung des Tages verbunden. Denn die Tagesstruktur eines Studierenden verändert sich, wenn zeitgleich der Job wie auch die Hochschule nicht mehr zu fest verbindlichen Zeiten aufgesucht werden muss. Potenziert werden konnte diese Entstrukturierung von Zeit und Beziehungen dadurch, dass sich WGs entvölkerten. So zogen Studierende zum einen wieder zu den Eltern und Verwandten oder zum Freund bzw. Freundin in einer entfernten Stadt. Das

bedeutete, dass andere Studierende wochenlang alleine in der damit verwaisten WG saßen. Mit der Umstellung auf Onlinelehre war also verbunden, dass Seminar-, Arbeits- wie auch gemeinsam verbrachte Wohnzeiten sowie die damit verbundenen Orte abrupt ihre Gültigkeit verloren. Das gewohnte Aufsuchen der Hochschule, das mit Freude erwartete Wiedertreffen der Kommiliton/inn/en, das Ankommen im Studium entfielen komplett. Gleichzeitig erhöhte sich dann Ende März der Druck im Studium durch die Anforderungen der E-Learningeinheiten in den belegten Seminaren, die allmählich von den Dozierenden verschickt wurden und den üblich gewohnten Workload zu großen Teilen übertrafen. Die Studierenden beschrieben zum einen eine Überforderung durch das Erleben einer Unübersichtlichkeit der E-Learningaufgaben, die abhängig von den persönlichen Präferenzen, den technischen Möglichkeiten und den darauf bezogenen Fähigkeiten der Lehrenden noch zusätzlich variierten. Außerdem fand das Studium in den privaten Räumen statt, ohne dass sich dazu entsprechend Arbeitsräume und eine dazu passende Arbeitsatmosphäre parallel entwickeln konnten. Studierende arbeiteten nun von zu Hause, in der WG, bei den Eltern oder beim Partner/bei der Partnerin. Die Vermischung der Studien- mit der privaten Welt wurde mehrheitlich als anstrengender bezeichnet: „Ich denke, die Belastung hat gewechselt vom Ort der Hochschule nach Hause. Es ist wichtig, dass man sich in dieser Zeit selbst motivieren und organisieren kann. Ich mache mir manchmal Sorgen, dass ich nicht alle Prüfungen gut bestehen kann in diesem Semester.“ (Stu-

dentin C, drittes Semester, Seminaufgabe). Zu Hause zu sein bedeutete im bisher erlernten Sinne privat zu sein. Die Arbeitsdisziplin litt aus Sicht der Studierenden, da tagsüber die Zeit weniger effektiv zum Studieren genutzt wurde, da zum Ersten im häuslichen Umfeld hohe Ablenkungspotenziale liegen. Gründe liegen hier zum einen in der Vereinbarkeit von Familie und Beruf. Es ist für Väter und Mütter eben schwierig, Kinder zu betreuen und gleichzeitig einem Studium ernsthaft nachzugehen. Aber auch ohne Kinderbetreuung beschrieben Studierende zum anderen ein Motivationsproblem, wenn durch außerhäusige Wege keine Distanz zwischen Privatheit und Arbeit/Studium aufgebaut werden kann. Diese Situation wird als belastend beschrieben: „Die Online-Lehre ist als Notlösung gut. Allerdings bei weitem nicht ausreichend. Ich habe das Gefühl als hätte ich in diesem Semester nichts wirklich erreicht. Es war einfach nur sehr belastend.“ (Studentin E, drittes Semester, Seminaufgabe). Zum anderen wurde aber auch berichtet, dass eine eigenständige Zeiteinteilung, das Wegfallen von Fahrzeiten als positiv erlebt wurden. Aber nicht alle Studierenden konnten dem Semester in Onlinelehre etwas Positives abgewinnen. Bei einigen von Ihnen überwogen die negativen Erfahrungen mit dem Gefühl, „das Semester nicht in Griff bekommen zu haben“ (Studentin A des 3. Semesters Soziale Arbeit, Seminaufgabe). Nicht selbstverständlich, wenn auch von Hochschule als vorhandene Voraussetzung unterstellt, zeigte sich die Bedeutung der technischen Ausstattung, um überhaupt Zugang zur Lehre zu bekommen. Denn als hilfreich für eine Bewältigung

des Semesters wurden eine ausreichende technische Ausstattung genannt: „Ich habe Glück alle Mittel zu besitzen (Laptop, Handy, Drucker usw.)“ (Studentin B des 3. Semesters der Sozialen Arbeit, Seminaufgabe).

Insgesamt ist bisher deutlich geworden, dass Onlinelehre für die Studierenden erlaubte, deutschlandweit und sogar darüber hinaus wie z. B. in Polen zu wohnen. Studierende sind bei einem Studium im Onlinemodus nicht mehr zwingend vor Ort. Jobverluste unter den Bedingungen von Corona mussten von zahlreichen Studierenden ausgeglichen werden. Das zeitlich versetzte Erledigen von E-Learningaufgaben ermöglichte aber auch Zugänge zu anderen Jobs. Mit diesen neu eingegangenen Verbindlichkeiten an anderen Orten als in Hildesheim und Umgebung und mit anderen Jobs, die zeitlich nicht um ein Präsenzstudium gruppiert werden, sondern umgekehrt wird die Erledigung von E-Learningaufgaben um einen Job gruppiert, beschränken sich bezogen auf ein Studium Möglichkeiten einer punktuellen Präsenz am Ort Hochschule zeitlich und örtlich.

Wie veränderte sich konkret die Lehre unter den Bedingungen der Digitalisierung? Damit kommen wir zur dritten Ebene der Veränderungen der Lehr-Lernbeziehungen unter den Bedingungen von Onlinelehre.

Der Start des Semesters im März war von unverbindlichen und widersprüchlichen Aussagen gekennzeichnet. Asynchrone Seminarstarts, seminarungleiche Workloadbelastungen, unterschiedliche Anforderungen an die Verbindlichkeit eröffneten ein

beliebiges Anforderungsspektrum, welches zu Verunsicherung und auch zu einer breiten Auslegungsvarianz führte, was Studium denn nun bedeuten würde in einem Online-Semester. Studierende tauchten in einem höheren Maße ab, als wir dies als Lehrende in Präsenzveranstaltungen bisher wahrgenommen haben. In manchen Seminaren beläuft sich die Anzahl dieser nicht gesehenen, anonym gebliebenen Teilnehmer/innen zwischen 30–60 Prozent. Es ist nicht klar, ob es an fehlender technischer Ausstattung liegt oder an anderen Problemen, da sie nicht gefragt werden konnten. Wir wissen nicht, welche Anpassungsanstrengungen sie unter welchen Bedingungen unternommen haben, welche Unterstützungen sie benötigt hätten, um in Erscheinung zu treten. Welche Erwartungen an eine gelingende Beziehung hätten sie an uns Lehrende gehabt? Welche Zumutungen, welche Unterstützungen von uns Lehrenden wären die geeigneten in dieser Zeit gewesen? Wir können uns nur auf die Rückmeldungen beziehen, die uns Studierende in Befragungen im Rahmen der Seminare oder in Evaluationsbögen gegeben haben. In einem Evaluationsbogen schrieb ein/e Studierende/r als Rückmeldung:

„Als hilfreich empfand ich, die (sehr gut) ausgewählten Aufgabe zu Beginn des Seminars, die mir das Gefühl gaben, (trotzdem) viel zu lernen. Auch hilfreich fand ich, dass die Dozentin die wesentlichen Punkte unserer Ergebnisse in einem Dokument zusammentrug. Dass Zoom-Meetings nach ihrer Einführung regelmäßig durchgeführt wurden, war für die Textarbeit in meinen Augen wichtig. Dabei empfand ich es einerseits als

hilfreich für den Gesamtprozess, dass die Dozentin ihren Unmut zur Deaktivierung der Videofunktion und zur teilweise recht passiven Beteiligung geäußert hat, da dies bei einigen Studierenden Wirkung zeigte und den Kurs belebte – gleichzeitig setzte es mich aber auch etwas unter Druck, und als eine der wenigen Personen das Video anzuschalten, ist natürlich noch unangenehmer, als wenn alle die Videofunktion nutzen. So fühlt man sich entweder unwohl, weil man gesehen wird oder aber, weil man sein Video trotzdem nicht anschaltet. Außerdem fand ich es noch sehr hilfreich, dass sich die Dozentin sehr motiviert und engagiert zeigte, uns ein möglichst gutes Online-Semester zu beschere – sie schien mit vollem Herzen dabei zu sein. Das wirkte sich wiederum motivierend auf mich aus“ (Studierende(r) C, zweites Semester Soziale Arbeit, Lehrevaluation).

Dieser Kommentar einer Studentin oder eines Studenten wirft für die Betrachtung von Lehr-Lernbeziehungen unter den Bedingungen der Onlinelehre zwei Punkte auf. Denn die/der Absender/in dieser Botschaft begrüßt und beklagt gleichzeitig den persönlich erlebten Druck, sich in Onlineseminaren per Video zu zeigen. Eine andere Studentin empfindet ähnlich, wenn sie schreibt: „Das Studium hat einen merkwürdigen Stellenwert eingenommen. Die Verpflichtung sinkt extrem, wenn man merkt, dass Kommiliton/innen kaum an Seminaren teilnehmen oder nicht bereit sind, ihre Kameras anzuschalten (...) Einige Professorinnen geben sich Mühe, trotzdem gut Seminare zu gestalten, was ein kleiner Hoffnungsschimmer ist“

(Studentin D, drittes Semester, Seminaraufgabe). Sich selbst zu zeigen im häuslichen Umfeld, unter der Voraussetzung gesehen zu werden, aber den Anderen ggf. nicht zu sehen, weil er/sie sich nicht zeigt, schafft in der Kommunikation Asymmetrien, die verunsichern – Studierende und Lehrende gleichermaßen. Was passiert hinter einer schwarzen Kachel bei Zoom in einem gemeinsamen Seminar, wenn wir die- bzw. denjenigen nicht sehen und nicht hören können. Ein Bemühen umeinander, zunächst ausgehend vom Lehrpersonal, aber aufgenommen und durch Aktivität zurückgespiegelt von der Studierenden scheint persönlich wichtig für ein Studieren zu sein. Einen „Hoffnungsschimmer“ zu empfinden, wie diejenige schreibt, drückt auch eine Enttäuschung über das Semester aus, denn Schimmer sind ja eher kleine Lichtblicke in großer Dunkelheit. Onlinelehre – Lehre in Distanz als Dunkelheitserfahrung? Wie geeignet ist das Tool ‚Zoom‘, auf das wir in Zeiten der Distanz in der Lehre zurückgreifen (müssen), um direkte Kontakte indirekt zu ermöglichen? Studierende beklagen, dass über eine Lehre mit ‚Zoom‘, eher Verabredungen mit sich selbst getroffen werden müssen. Wir sehen bei eingeschalteter Kamera zunächst uns selber, dann einige wenige andere Studierende und dann viele schwarze Kacheln. Wie befremdlich das für einen Dialog ist, haben wir in diesem Semester erfahren. Studierende bemängeln am Tool ‚Zoom‘, dass eher eine einseitige Kommunikation das Studieren beherrscht, Vielredner dominieren. Das Format schränkt Gestik und Mimik ein und schneidet Körpersprache ab, die Tiefe in Diskussionen geht aus Sicht von Stu-

dierenden durch die eingeschränkten Interaktionen in den Beziehungen verloren. Zum anderen wird in beiden Wortmeldungen ebenfalls thematisiert, wie wichtig ihnen die persönliche Beziehung in der Onlinelehre ist. Das Erleben der Studierenden, „motiviert zu werden“ durch Engagement, sich „Mühe geben“, sogar Gefühle werden wahrgenommen, wenn vom Erleben der Dozentin berichtet wird, dass diese „mit vollem Herzen dabei zu sein scheint“. Denn es braucht ein Gegengewicht. Es wurde nämlich als belastend beschrieben, dass die Zeit – mehrere Stunden am Tag, nur vorm Laptop zu sitzen als vereinsamend empfunden wurde: „Ich merke, dass ich mich häufig sehr einsam fühle in der Zeit des Selbststudiums und mir der Austausch mit anderen Menschen fehlt“ (Studentin F, drittes Semester, Seminaraufgabe). Ein Austausch mit anderen Menschen, mit Mitstudierenden und Lehrenden wäre mittels Maschinen ja möglich, orts- und zeitunabhängig. In dem Zitat klingen jedoch Bedürfnisse nach unmittelbarer Nähe und direktem Gespräch durch. Die Einstellung zur Mensch-Maschine-Kommunikation, zu Beziehungen unter den Bedingungen digitaler Übertragung wird angesprochen. Es wird thematisiert, dass Aspekte des Studiums verloren gegangen zu sein scheinen, die wirksam gegen „Einsamkeitserfahrungen“ sind, die Mittel sind gegen Befürchtungen „ein Studium nicht zu schaffen“ oder „in den Griff zu bekommen“, die Motivationsprobleme gar nicht erst groß werden lassen. Wir nennen diese Aspekte in diesem Beitrag mit Bezug auf den Neurobiologen Joachim Bauer (2011, S. 36) Treibstoff, der als Erfahrungen aus gelingenden

zwischenmenschlichen Beziehungen erwächst. Zu nennen sind hier: Anerkennung, Wertschätzung, Fairness und Vertrauen. Aspekte, die in der Unverbindlichkeit und in der teilweise erfahrenen Beliebigkeit einer adhoc-Umstellung auf Online-Lehre vielleicht verloren gegangen zu sein scheinen.

Wie gelang die Umstellung auf Digitalisierung in einem möglichen zukünftigen Handlungsfeld unserer Studierenden – im Feld der Schulsozialarbeit?

3. ANFORDERUNGEN AN FACHKRÄFTE DER SOZIALEN ARBEIT AM BEISPIEL SCHULSOZIALARBEIT DURCH DEN LOCKDOWN

Beziehungen, Nähe, Vertrauen sind ebenso bei Schulsozialarbeitenden drängende Themen während des Lockdowns. Gewohnte Treffen, Begegnungen, Umgangsformen mit Kindern und Jugendlichen sind in der Schule nicht mehr möglich. Empfohlen wird nun von allen Seiten – Schulbehörden, Trägern der Jugendhilfe, Landesarbeitsgemeinschaften Schulsozialarbeit – mittels digitaler Medien Beziehungen aufrecht zu erhalten, neue aufzubauen, um individuelle Bildungsunterstützung anbieten zu können. Hierbei werden jedoch schnell – so wie es ebenso die Studierenden betraf – die mangelnden technischen Voraussetzungen sowohl bei einem Teil der Kinder und Jugendlichen als auch bei den Schulsozialarbeitenden offensichtlich.

Corona bedingtes Homeschooling in Niedersachsen hat gezeigt, dass es ein Trugschluss

ist zu glauben, alle jungen Menschen verfügten über ein Smartphone mit Guthaben. Familien in prekären finanziellen Verhältnissen verfügen in der Regel über keinen Computer, Drucker und Scanner. Junge Menschen, die hiervon betroffen sind, sind vom Zugang zu Bildung überwiegend abgeschnitten. Dies verstößt gegen das Menschenrecht auf Bildung (Art 26 AEMR).

Ebenso ist die technische Ausstattung der Arbeitsplätze von Schulsozialarbeitenden an den einzelnen Schulen sehr unterschiedlich. Dies hat unsere Umfrage ergeben.¹ Sie reicht von lediglich einem Telefonanschluss im eigenen Büro bis zur Ausstattung mit Computer, Tablet, elektronischem Klassenbuch, WLAN, dienstlichem Handy und I-Serve, Nutzung einer trägerbergreifenden Austauschplattform, Software zur Adressat/inn/enverwaltung. Sowohl die „Unter wie auch die „Voll“-Ausstattung stellt die Fachkräfte vor Herausforderungen, wie beispielhaft folgende Zitate aus der offenen Frage verdeutlichen:

„Ich habe Wut über die nicht gut ausgestatteten Büros der Sozialpädagogen. Ich warte noch immer auf einen städtischen Rechner mit offiziellem Account (Bildschirm, Maus). Die dienstliche Ausstattung muss so sein, dass wir Digitalisierung leben können.“

„Ich brauche lange Arbeitszeiten mit dem Zurechtkommen und Auseinandersetzen, bis man es anwenden kann ohne Probleme. Manchmal habe ich das Gefühl, ich sitze mehr am Computer, als dass ich Zeit für die Kinder habe“.

Beide Zitate zeigen unterschiedliches Herangehen an die Digitalisierung der Schulsozialarbeiter/innen. Während im ersten Zitat der Schwerpunkt auf der Kritik liegt, unzureichend für einen digitalisierten Arbeitsalltag ausgestattet zu sein, wird im zweiten Zitat beklagt, dass die technische Handhabung zu Lasten direkter Kontakte mit den Kindern geht. Eindrucksvoll ist, dass Schulsozialarbeitende dennoch – nach einer ersten Phase des Einhaltens – sich rasch neuorientieren und kreative Zugänge zu jungen Menschen während des Lockdowns entwickeln. Für Kinder im Grundschulalter und/oder mit mangelnder technischer Ausstattung werden z. B. Notfalltelefone aus dem homeoffice eingerichtet, Spaziergänge mit Abstand im Sozialraum unternommen, Balkon- und Gartenzaungespräche geführt, Briefe geschrieben, Hausaufgaben und Osterpäckchen an die Haustür gehängt, telefonische Hausaufgabenhilfe angeboten. Ziel ist stets: anerkennende und vertrauensvolle Beziehungen aufrechterhalten, neue knüpfen und Unterstützung anbieten (vgl. Netzwerk Schulsozialarbeit, KVJS/Straß, Uwe (Hrsg.) (2020) Dieses Ziel führt auch zur Entwicklung von multimedialen Angeboten für junge Menschen, die physisch nicht zu erreichen sind. Kommunikation mittels WhatsApp war bis März 2020 für Schulsozialarbeitende in Niedersachsen von ministerieller Seite untersagt. Online-Kanäle der Schule wie I-serv sollen Kommunikation ermöglichen. Doch nicht alle Schulen sind entsprechend ausgestattet. Nun drängt sich auf, diesen Instant-Messaging-Dienst für Zugänge zu nutzen. Auf Instagram werden Fotos und Videos von Schulsozialarbeitenden ein-

gestellt, um auf sich aufmerksam zu machen und Kontaktmöglichkeiten zu eröffnen. So z. B. von der schulischen Sozialarbeit an der Oskar-Schindler-Gesamtschule Hildesheim (www.instagram.com/osg_schulische_sozialarbeit). Die Nutzung von Instagram wurde auf der Fachtagung „Schulsozialarbeit in digitalisierten Lebenswelten“ im Februar 2020 an HAWK noch sehr kontrovers diskutiert. Einen Monat später wischt ein Virus die Gegenargumente – z. B. Datenschutz – weg und der Weg wird frei für einen neuen digitalen Zugang zu jungen Menschen. Beratungsgespräche per Video, Morgenrunden per Videokonferenzen oder Sozialpädagogische Challenges auf Youtube werden von der Schulsozialarbeit durchgeführt und angeboten. Auf dem oben genannten Fachtag haben wir nicht darüber gesprochen. Diese Möglichkeiten lagen noch zu fern. Einen Monat später ändert sich die Welt. Körperliche Beziehungen zu Menschen sind seitdem ein biologisches Risiko, Berührungen zu Menschen außerhalb der eigenen Familie möglichst zu vermeiden. Mensch-Technik Beziehungen sind nun ein virtuelles Zaubermittel gegen den Corona-Tod. Welche Veränderungen gehen damit einher? Können anerkennende und vertrauensvolle Beziehungen, Bildungsunterstützungen, Beratungen, Stärkungen von Gemeinschaften mit dieser Technik ermöglicht werden?

Betrachten wir die wesentliche Methode in der Schulsozialarbeit: Beratung. Beratungssituationen sollten u. a. geprägt sein durch Empathie, eine angenehme kind- oder jugendgerechte Atmosphäre und einen sicheren und vertraulichen Rahmen. „Vertrauen

wird in der Sozialen Arbeit eine hohe Bedeutung zugesprochen“ (Wagenblaus 2018, S. 1803). All diese Aspekte scheinen für die Schulsozialarbeitenden in einer Beratung mit digitalen Medien nicht oder weniger gegeben zu sein. Beispielhaft sollen dies drei Zitate aus unserer Umfrage 2019 verdeutlichen:

„Generell finde ich, dass gerade in der Schulsozialarbeit ein persönlicher Kontakt/ Beziehung wichtig und entscheidend ist und keine digitalen Medien diesen ersetzen können. Ich sehe meine Aufgabe nach wie vor darin, Beziehungen zu den Kindern und Jugendlichen herzustellen und ein Vertrauensverhältnis aufzubauen.“

„Schulsozialarbeit lebt immer noch vor allem vom Gespräch und vom Miteinander offline. Digitale Medien sind für mich eher Hilfsmittel als Zentrum.“

„ ... der direkte menschliche Kontakt, Interaktion und Kommunikation tragen meine Arbeit. Es geht mir um unmittelbare Erfahrungen aus erster Hand – hier sind digitale Medien höchstens von marginaler Bedeutung; für Beispiele mal ganz hilfreich. Ansonsten sollte das Gespräch eine Hauptrolle und die Beziehungsarbeit einnehmen“.

Für eine Kontaktaufnahme, eine kurze Beratung oder eine Terminabsprache erachten die meisten Fachkräfte ein digitales Medium als akzeptabel. Für alle weiteren Schritte in Richtung Beratung wird dann der direkte Kontakt bevorzugt und mit einem Beziehungsansatz begründet. Schulsozialarbeit

geschieht immer im Medium professioneller Beziehung. Auf dieser Grundlage ereignen sich Prozesse der Entwicklung, Sozialisation und Bildung. „Der direkte menschliche Kontakt“ wird als die echte, reine, unverfälschte Beziehung angesehen. Nichts steht zwischen Fachkraft und jungen Menschen. Das ‚Mensch-Maschine-Verhältnis‘ macht eher Unbehagen. In den Antworten schwingt die Frage, ja Befürchtung mit: Wie verändern sich pädagogische Beziehungen durch digitale Kommunikation? ‘Hoffentlich möglichst wenig’, ist die Antwort aus der Praxis. Deshalb sollten digitale Medien möglichst marginal bleiben. Der persönliche Kontakt, die Beziehung und das Vertrauensverhältnis als Grund für die Haltung im oben interpretierten Sinne genannt. Diese zwischenmenschlichen Dimensionen grundieren die Hauptaufgabe Beratung und „dafür brauche ich keine digitalen Medien“. Hier wird die Beziehung nicht vom jungen Menschen ausgedacht, sondern aus der eigenen Perspektive, bezogen auf die Nützlichkeit digitaler Medien für die Durchführung von Angeboten. Wir befinden uns jedoch in einer evolutionären Phase. Möglicherweise ist zukünftig für (junge) Menschen auch ein Vertrauensverhältnis ohne physischen Kontakt und ausschließlich mittels digitaler Medien möglich zu entwickeln. Wie schnell sich Zukunft grundlegend ändern kann, erleben wir gerade.

Werfen wir deshalb für die aktuelle Echtzeit einen Blick in die pädagogische Beziehungstheorie, um daraus Schlussfolgerungen für Beziehungen in digitalisierten Lebenswelten ziehen zu können.

4. ZUR BEDEUTUNG VON BEZIEHUNGEN FÜR ENTWICKLUNG UND BILDUNG – MIT BEZUG ZU DIGITALISIERTEN ANGEBOTEN

Wir kennen das alle. Beziehungen sind das A und O in unserem Leben. Das haben wir mit allen Menschen gemeinsam. Unser Leben ereignet sich als Leben in Beziehung zu unserer menschlichen und nicht-menschlichen Mitwelt. „Jedes Individuum geht aus Beziehungen hervor, existiert durch Beziehungen und gestaltet Beziehungen“ (Prenzel 2019, S. 28). Als universelle Gemeinsamkeit aller Menschen gilt, dass Beziehungen das Wesentliche überhaupt sind.

Ausgehend von dieser fundamentalen allgemein gültigen Erkenntnis ist es nicht schwer, einen Bezug zur Bedeutung von Beziehungen für Entwicklung und Bildung herzustellen. Dies ist auch an der großen Zahl von Publikationen zu pädagogischen Beziehungen festzumachen. Eine Eingabe der Stichworte in eine Suchmaschine ergibt 12.400.000 Treffer. Annedore Prenzel hat in den letzten Jahrzehnten wegweisende Forschungsergebnisse zu pädagogischen Beziehungen vorgelegt und Wissen über die Beschaffenheit pädagogischer Beziehungen sowie ihre Ursachen, Auswirkungen und Verbesserungsmöglichkeiten mit dem Schwerpunkt auf die Früh- und Elementarpädagogik generiert. (vgl. Prenzel 2019, hierin auch ein umfassender Forschungsüberblick). Der Neurowissenschaftler Joachim Bauer hat ein universelles Beziehungskonzept entwickelt, das klar operationalisiert und geeignet ist, es auf pädagogische Kontexte zu übertragen. Dieses Modell hat Iris Leitz im Hinblick

auf „Die motivationale Kraft guter Beziehungen“ (Leitz 2019, S. 113) im Hinblick auf Unterricht und Lernerfolg analysiert. Wir greifen diese Erkenntnisse auf und übertragen sie auf die Hochschullehre.

Nach Bauer (2008, S. 192 ff) sind gelingende zwischenmenschliche Beziehungen genauso überlebenswichtig für uns wie die körperliche Unversehrtheit. Denn wie schon bereits ausgeführt entwickelt unser Gehirn aus Anerkennung, Wertschätzung, Fairness und Vertrauen Botenstoffe für unser Motivationssystem. Für die praxisnahe Umsetzung beziehungskompetenten Handelns weist er fünf Module aus, die wir im Folgenden auf Hochschullehre übertragen:

Sehen und Gesehen-Werden

Studierende wollen als Person wahrgenommen werden. Eine wohlwollende Aufmerksamkeit durch Lehrende und Mitstudierende festigt den Selbstwert, schafft Selbstvertrauen und ein Gefühl von Zugehörigkeit; sie sorgt für ein gewisses ‚Ansehen‘. Ein entgegenkommender, bestärkender Blick von Lehrenden unterstützt Studierende, wenn sie neue Denkweisen ausprobieren wollen, dies kann zu Stolz führen; ein Treibstoff für Lernmotivation. Sehen und Gesehen werden ist besonders bedeutungsvoll in Anfangssituationen. Empfohlen wird auch von Didaktikern wie z. B. Geißler (2016) Anfänge als Situationen wahrzunehmen und zu akzeptieren, die von Unsicherheit geprägt sind, als Situation, die unstrukturiert, diffus, ‚leer‘ sind. Die Lehrenden stellen den deutlich erkennbaren Orientierungspunkt dar. Auf sie sind alle Erwartungen nach Orientierung und

Strukturierung gerichtet (vgl. ebd. S. 53). Oder anders gesprochen: auf sie sind alle Augen gerichtet. Und umgekehrt ist es wichtig, dass Lehrende durch zugewandte Blicke den Kontakt zu Studierenden aufnehmen, sie sichtbar machen und mit den Augen der Studierenden die Situation wahrnehmen. Ebenso ist es ein wichtiger Treibstoff, dass sich Studierende untereinander sehen und gesehen werden. Es erzeugt Unsicherheit, sich nicht auszutauschen über das eigene Verstehen, die Interpretation von erlebten Lehrinhalten wie auch über Lehrsituationen. „Das Gehirn wird nicht in erster Linie als Denkapparat, sondern als Sozialorgan gebraucht und strukturiert“ (Hüther 2004, S. 38). Denn synaptische Netzwerke im Neokortex sind auf spezifische interaktionale Stimulation angewiesen, daher brauchen Menschen lebendige Interaktionen mit anderen Menschen (vgl. ebd., S. 31). In Video-Meetings ist dies nur sehr eingeschränkt möglich. Die Erfahrungen aus dem letzten Semester zeigen, dass Lehrende sich zu Beginn selbst in die Augen schauen. Diese Selbstspiegelung besteht während des gesamten Meetings und lenkt von der Konzentration auf den Gegenstand und die Situation ab. Da Lehrende zentrale Orientierungspunkte sind, können sie sich jedoch nicht unsichtbar machen und mit einer schwarzen benamten Kachel auftreten. Oder doch? Vielleicht wäre es ein Versuch wert, um Studierenden die Wirkung zu spiegeln. Wie im ersten Teil ausgeführt, schalten sich Studierende überwiegend ohne Bild zu; die Gründe hierfür sind vielfältig. Gesehen-Werden ist nicht möglich; auch untereinander sehen sich die Studierenden überwiegend

nicht. Die Beziehungslosigkeit dominiert. Zum Aufbau einer anerkennenden Beziehung, für den Aufbau eines Gefühls von Zugehörigkeit und somit der Genese von Motivation fehlt die zentrale Dimension des Gesehen-Werdens. Es ist zu empfehlen, digitalisierte Lehre mit dem Medium Video-Meeting im Wechsel mit Präsenzphasen durchzuführen. Anfangssituationen als Auftakt für Beziehungsgestaltung und des Aufbaus von durchschaubaren und angstfreien sozialen Situationen sind möglichst in physischer Präsenz durchzuführen. Weitere Präsenzphasen bieten sich an und sind im Hinblick auf das Lehr/Lernziel zu identifizieren.

Gemeinsame Aufmerksamkeit gegenüber etwas Drittem

Als weiteres zweites Modul von fünf nennt Bauer die gemeinsame Aufmerksamkeit gegenüber etwas Drittem. Gruppen entstehen durch den Bezug auf ein gemeinsames Ziel, woraus sich Motivation ergibt (vgl. Bauer 2008, S. 192 ff). In der Onlinelehre muss es daher gelingen, über die eigene Motivation hinaus, Credits zu erwerben ein soziales Umfeld zu erschaffen, das Kompetenz- und Autonomieerleben ermöglicht und dafür soziale Anerkennung zollt. Dieser Aspekt benötigt aus unserer Sicht Verbindlichkeit und Freiräume des Denkens und des gegenseitigen Austauschs, um etwas Drittes als Gemeinsamkeit im Prozess der Lehre entstehen zu lassen. Asymmetrische Beziehungen wie sie z. B. im Zoom deutlich werden, wenn nur die/der Lehrende sichtbar ist und spricht oder die Lernergebnisse der Studierenden kommentiert, eröffnen diese Möglichkeit nicht oder nur sehr eingeschränkt. Was die-

ses gemeinsame Dritte sein kann, müsste in den Seminarverläufen jeweils zwischen den Studierenden und den Lehrenden ausgelotet werden. Aus der Präsenzlehre wissen wir allerdings, wie schwierig es ist, alle Studierende gleichermaßen für den Lehrinhalt, für eine Kontinuität im Semesterverlauf über die eigene Leistungserbringung und damit den Kreditpunkterhalt hinaus zu motivieren. Insofern begegnet uns hier ein bekanntes Problem wieder neu in einem veränderten Setting.

Emotionale Resonanz

Das dritte der fünf Module nach Bauer beinhaltet emotionale Resonanz (vgl. ebd.). Beziehungen werden über die Arbeit der Spiegelneuronen ermöglicht. Spiegelneuronen sind z. B. aktiv, wenn Begeisterung ansteckt oder wie in der Evaluation beschrieben der Eindruck einer/eines Studierenden beschrieben wird, die Dozentin sei „aus vollem Herzen dabei“ oder der Hoffnungsschimmer ausgedrückt wird, dass sich „Professoren Mühe geben“ würden. Inwiefern kann es gelingen, dass Empathieerfahrungen – als eine Form, in Resonanz zu kommen – in der Lehre vermittelt werden können? Erste Voraussetzung ist dafür, sich zu kennen – Studierende untereinander und Studierende und Lehrende ebenso. Das bedeutet, Verbindlichkeit und gegenseitiges Kennen ins Studium einzuziehen. Wie kann dies ermöglicht werden unter der Bedingung, dass unsere Studierenden deutschlandweit und zum Teil darüber hinaus bei Eltern, Freunden oder allein wohnen und die Klammer zwischen Wohn- und Studienort wohlmöglich an Bedeutung verliert? Haben Präsenzseminare überhaupt

noch eine Chance, wenn ein Onlinesemester angekündigt ist? Können wir in Resonanz zueinanderkommen, wenn wir uns nie persönlich gesehen haben, nichts übereinander wissen und so Ideen über den Anderen Projektionen bleiben? Die oben genannten Zitate zweier Studierender haben eindrücklich die Unsicherheit beschrieben, die Kamera bei Zoom-Sitzungen anzuschalten, wenn es nur die Minderheit tut. Die Unterschiedlichkeit des Umgangs mit der Voraussetzung für gemeinsames Lernen – gesehen zu werden – lässt Fragen im Raum entstehen: Was passiert mit den Daten, die hier von einigen wenigen erzeugt werden? Läuft hinter einer schwarzen Kachel eine Kamera mit? Wer beobachtet mich von denjenigen, die ich nicht sehe? Welche Möglichkeiten der direkten und damit nicht Zeit verzögerten Kommunikation haben wir noch, um in Resonanz zueinander zu kommen?

Gemeinsames Handeln

Das vierte von fünf Modulen beinhaltet das gemeinsame Handeln (vgl. ebd.). Im gemeinsamen Handeln erzeugen wir Wir-Gefühle. So wies Hofstätters (1957, zit. nach Correll 1970, S. 49 ff) auf den Leistungsvorteil der Gruppe. Anstatt auf die Führungspersönlichkeit des/der Lehrers/Lehrerin zu setzen, steht die Wechselwirkung der Lernenden im Vordergrund. Es setzte sich die Einsicht durch, dass Fortschritte der Lernenden im starken Maße durch die sozialen und emotionalen Bedürfnisse bedingt werden. Es wurde u. a. gefolgert, dass Lernende stärker durch den Geltungsdrang in der Gruppe zum Lernen motiviert werden als durch den Lerngegenstand. Im Zuge der neu-

en Erkenntnisse wurde eine „eindeutige Überlegenheit des Gruppenlernens über das individuelle Lernen“ geschlossen. Darüber hinaus veränderte sich die Rolle der Lehrperson weg vom autoritären Stil hin zu einer Demokratie ermöglichenden Figur. Aus einer „De-Individuation“ wurden der Abbau von Spannungen und die Entstehung eines Wir-Gefühls erwartet. Denn auf das Erleben der Zugehörigkeit zu Gruppen als Motivator weist die Forschung schon lange hin. Der Mensch ist eben kein Maschinenmensch à la Mettrie, da Beziehungen zu anderen Menschen für den einzelnen eine entscheidende Rolle spielen. Menschen haben menschheitsgeschichtlich bisher immer nur in Gemeinschaften überleben konnten, in denen sie füreinander einstanden. Teil einer Gemeinschaft zu sein bedeutet, gebraucht zu werden, wertvoll zu sein, während ausgeschlossen zu sein nachweislich zur Ausschüttung von Stresshormonen führt (vgl. Bauer 2011). Wer bildet in Online-Seminaren die Gruppe, diejenigen die sich hinter einer schwarzen Kachel verbergen oder diejenigen, die sich zeigen? So können bei Zoom Chats im Hintergrund laufen, die nur von ausgewählten Personen geöffnet werden können. Diese sind – anders als in Präsenzseminaren – nicht für alle einsehbar und damit erzeugen sie eben auch wieder Unsicherheit! Wie ist ein gemeinsames Handeln bei zeitverzögertem E-Learning-einheiten auf der Plattform StudIP möglich?

Wechselseitiges Verstehen von Motiven und Absichten

Das letzte und fünfte Modul im Modell beinhaltet das wechselseitige Verstehen von Motiven und Absichten (vgl. Bauer 2008,

S. 192 ff). Das Menschsein wird über soziale Beziehungen gelernt und ist auf Reziprozität angewiesen. Wenn wir die Motive und Absichten des Gegenübers berücksichtigen, können wir das Verhalten besser interpretieren und sind weniger auf Zuschreibungen angewiesen. Dieses Modul umfasst im Wesentlichen den Kern dessen, worum es in der Sozialen Arbeit geht. Menschen in schwierigen Lebenssituationen verstehen, um sie in stellvertretender Deutung adressatengerecht unterstützen zu können. Das ist es, was eine Sozialarbeiterin beschreibt, indem sie formuliert: „der direkte menschliche Kontakt, Interaktion und Kommunikation tragen meine Arbeit. Es geht mir um unmittelbare Erfahrungen aus erster Hand“. Was bleibt, wenn diese Kompetenz im Studium der Sozialen Arbeit nicht unmittelbar erworben werden kann?

5. SCHLUSSFOLGERUNGEN

„...ließe ein Text angemessen sich resümieren, so bedürfte es nicht des Textes, sondern das Resümee wäre die Sache selbst“ (Adorno 1972, S. 575). Wir wollen deshalb hier thesenartig Schlüsse aus unseren Erkenntnissen formulieren für die Zukunft der Lehre und Praxis Sozialer Arbeit in digitalisierten Kontexten.

1. Durch die schnell zunehmende Technik-Mensch-Kommunikation in der Coronavirus-Pandemie spüren Studierende, Lehrende und Praktiker/innen noch mehr als sonst die besondere Kraft von Mensch zu Mensch Beziehungen. Häufig ist es ja auch

so: Erst wenn wir etwas verlieren, wird uns der Wert in hohem Maße deutlich. Was sonst alltäglich, normal war, – wie die Luft zum Atmen – wird in der Pandemie besonders, begehrt und vermisst. Beziehungen in körperlicher Begegnung benötigen wir zum Überleben. Deshalb müssen wir diesen Sauerstoff auch in der Lehre und Praxis Sozialer Arbeit zur Verfügung stellen. Unser Studiengang heißt „Soziale Arbeit“. Das bedeutet für uns als Lehrende, dass wir – Bezug nehmend auf die Definition Sozialer Arbeit der IFSW/IASAW – Soziale Arbeit als eine Profession verstehen, „die sozialen Wandel, Problemlösungen in menschlichen Beziehungen sowie in der Ermächtigung und Befreiung von Menschen fördert, um ihr Wohlbefinden zu verbessern [...] Dabei sind die Prinzipien der Menschenrechte und sozialer Gerechtigkeit für die Soziale Arbeit von fundamentaler Bedeutung“ (Supplement 2007, S. 5 f). Mit dem Verständnis der von den internationalen Vereinigungen gemeinsam verabschiedeten Definition Sozialer Arbeit stehen Problemlösungen in menschlichen Beziehungen im Zentrum professionellen Handelns der Sozialarbeitenden. Ein Studium muss also seinen Schwerpunkt auf die Kenntnis, die Fähigkeiten der Analyse und Unterstützung menschlicher Beziehungen legen. Wir können also kaum umhin, uns mit menschlichen Beziehungen im Studium zu beschäftigen – im Reden darüber wie auch im Gestalten.

2. Die international anerkannte Definition führt uns zu einem weiteren wichtigen Punkt der Nachlese des Coronasemesters.

Soziale Gerechtigkeit ist für die Soziale Arbeit von fundamentaler Bedeutung. In den Stimmen der Studierenden sowie bei den Schulsozialarbeitenden wurde die fehlende technische Ausstattung thematisiert. Es wurde vom persönlichen Glück geschrieben, technisch mithalten zu können. Wir haben es also nicht mit der Selbstverständlichkeit zu tun, dass Studierende wie auch Schüler und Schülerinnen über das Equipment verfügen, das digitalisiertes Studieren und Lernen erfordert. Die sogenannten ‚digital natives‘ gibt es, aber die heutigen Studierenden sind es nicht in ihrer Allgemeingültigkeit, wie oft unterstellt. Gründe dafür liegen zum einen in der fehlenden Infrastruktur, die insbesondere den ländlichen Raum betrifft. Aber ebenso wissen wir zum anderen, dass gerade Studierende der Sozialen Arbeit die Erstakademisierten in ihren Familien sind. Das wollen wir auch, dafür haben wir gearbeitet! Aber die Bemühungen um eine offene Hochschule und die Förderung vertikaler Durchlässigkeit der letzten drei Dekaden würden konterkariert, wenn sich die Kluft wieder verstärkt zwischen denjenigen, die entsprechend technisch ausgestattet Zugang zu den Studieninhalten haben und denjenigen, für die es nicht zur Ausstattung gehört, barrierefrei diesen Zugang zu erhalten. Es gilt für uns daher, „als wissenschaftsbasierte Profession [... unser] Wissen über soziale Probleme für die öffentlichen Entscheidungsträger zugänglich zu machen und sich in die (sozial)politischen Entscheidungsprozesse über mögliche Problemlösungen einzumischen“

(Staub-Bernasconi 2010, S. 277). Wenn Studierende nicht technisch ausreichend ausgestattet sind, tauchen sie erst gar nicht in Onlineseminaren auf und wir können auch keine Beziehung zu ihnen aufnehmen.

3. Die normative und exekutive Kraft des Faktischen – a) Körper als biologisches Risiko, b) fehlende Räumlichkeiten, Finanzen, fehlendes Personal, um in kleineren Gruppen in persönlicher Begegnung zu arbeiten – führt zu einem Gefühl von ‚Alternativlosigkeit‘ und einem Sich-Fügen in die neuen Bedingungen. Seien wir kreativ. Trauen wir uns, neue Orte für Lehre und Praxis zu denken. Bekanntlich regt körperliche Bewegung Denkprozesse an. Sokrates bevorzugte Spaziergänge für seine philosophischen Dialoge. Aufsuchende Schulsozialarbeit im Sozialraum versucht so, Begegnungen zu ermöglichen. Also machen wir uns auf den Weg.

Mit unseren Schlussfolgerungen ist abschließend deutlich geworden, Corona trifft uns Lehrende wie die Schulsozialarbeitenden bei den Problemen, die wir irgendwie auch schon immer kennen. Soziale Arbeit hat die Aufgabe, sich auf neue Realitäten einzustellen. Diese Realität hat sich durch die Umstellung von Präsenz- auf Onlinelehre und von kontaktbasierten zu medienbasierten Arbeitsbeziehungen in der (Hoch-)Schule verändert. Für das Studium lässt sich festhalten: In die Gefahr zu kommen, zu den Bildungsverlierern zu gehören – wie es uns seit Jahrhunderten bekannt ist – sind diejenigen, die aufstiegsorientiert, die Fähigkei-

ten und den Habitus des Studierenden erst erwerben müssen. Das braucht technische Infrastruktur und Ausstattung sowie das Können, selbstorganisiert digitalisiert zu studieren. Sozial benachteiligt zu sein, erhöht die Hürden des Zugangs zum Studium und auch zu den Hilfen der Schulsozialarbeit. Damit werden soziale Gräben vertieft, die durch ein Studium der Sozialen Arbeit und durch die Soziale Arbeit als Profession nivelliert werden sollten. Die Arbeit mit den Menschen in und durch soziale Beziehungen ist unser Kerngeschäft. Das ist schon immer herausfordernd, wie z. B. in der Lehre alle Studierenden ein Semester lang durchgängig zu erreichen und für das gemeinsame Dritte zu gewinnen wie auch Hilfen in der Schulsozialarbeit bedarfsorientiert umzusetzen. Wir sind also gefragt, kreative Gestalterinnen als Problemlöserinnen dieses Prozesses zu werden und dafür Sorge zu tragen, dass soziale Benachteiligung nicht zum Grund für Bildungsbenachteiligung wird.

FUSSNOTEN

- ¹ Durch Förderung der GEW Niedersachsen und der Max-Träger Stiftung und mit Genehmigung der Niedersächsischen Landes-schulbehörde wurden im September 2019 alle 738 Schulen in der Regional-
abteilung Hannover per E-Mail angeschrie-
ben und gebeten, den darin enthaltenen
Hyperlink zur Online-Umfrage an die
Schulsozialarbeitenden der jeweiligen
Schule weiterzuleiten. Der quantitativ
ausgerichtete Fragebogen enthielt 30
Fragen (geschlossene, halboffene,
offene). 185 Fachkräfte in der Schulso-
zialarbeit haben geantwortet. Die Anlage
und die Ergebnisse werden veröffentlicht:
Busche-Baumann, M./Ermel, N. (2012)

LITERATUR

- **Adorno, Th., W (1972):**
Soziologische Schriften 1. Gesammelte
Schriften Band 8, Frankfurt a. M., S. 575–577
- **Bauer, J. (2008):**
Prinzip der Menschlichkeit. München
- **Bauer, J. (2011):**
Schmerzgrenze. Vom Ursprung alltäg-
licher und globaler Gewalt. München
- **Busche-Baumann, M./
von Borstel, B. (2021 i. E.):**
Entwicklung einer professionellen
Haltung mit Blick auf Digitalisierung
in der Schulsozialarbeit,
in: Busche-Baumann, M./Ermel, N.:
Wir müssen da sein, wo die Kids sind –
Schulsozialarbeit in digitalisierten
Lebenswelten, Weinheim
- **Busche-Baumann, M./ Becker, M./
Rainer, H./Oelker, St. (2014):**
Einblick – Schulsozialarbeit in
Niedersachsen,
Hrsg: HAWK Hochschule für angewandte
Wissenschaft und Kunst, Hildesheim,
[http://blogs.hawk-hhg.de/schulsozialar-
beit/](http://blogs.hawk-hhg.de/schulsozialar-
beit/) (download: 10.07.2020)
- **Correll, W. (1970):**
Die soziale Bedingtheit des Lernens.
In: Meyer, E. (Hrsg.): Die Gruppe im
Lehr- und Lernprozess.
Frankfurt a. M., S. 49–57
- **Dräger, J./Müller-Eiselt, R. (2015):**
Die digitale Bildungsrevolution:
Der radikale Wandel des Lernens
und wie wir ihn gestalten können,
München
- **Geißler, K.-H. A. (2016):**
Anfangssituationen,
11. Aufl. Weinheim und Basel
- **Hüther, G. (2004):**
Die Strukturierung des menschlichen
Gehirns durch soziale Erfahrungen.
In: Gebauer, K./Hüther, G. (Hrsg.):
Kinder brauchen Vertrauen. Erfolgreiches
Lernen durch starke Beziehungen.
Düsseldorf, Zürich, S. 24–39
- **Leggewie, C./Welzer, H. (2009):**
Das Ende der Welt, wie wir sie kannten,
Frankfurt a. M.
- **Leitz, I. (2019):**
Die motivationale Kraft guter Beziehun-
gen. In: Herrmann, Ulrich (Hrsg):
Pädagogische Beziehungen –
Grundlagen, Praxisformen, Wirkungen,
Weinheim und Basel, S. 113–121
- **Lovink, G. (2017):**
Im Bann der Plattformen, Bielefeld

- **Pregel, A. (2019):**
Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz, Berlin, Toronto
- **Netzwerk Schulsozialarbeit, KVJS/Straß, U. (Hrsg.) (2020):**
Dokumentation zum Austausch von Erfahrungen und der Gestaltung der Schulsozialarbeit in BaWü während der Schulschließungen aufgrund der Corona-Pandemie, unveröff. Manuskript
- **Schulische Sozialarbeit an der Oskar Schindler Gesamtschule**
https://www.instagram.com/osg_schulische_sozialarbeit/download
08.07.2020
- **Schulsozialarbeit Grundschule Lerchenberg Mainz**
<https://www.youtube.com/watch?v=12GXKN3PEiY&feature=youtu.be> download
08.07.2020
- **Staub-Bernasconi, S. (2010):**
Soziale Arbeit und soziale Probleme. Eine disziplin- und professionsbezogene Bestimmung.
In: Thole, Werner (Hrsg.): Grundriss der Sozialen Arbeit, Wiesbaden, S. 267–283
- **Supplement of International Social Work (2007):**
International Definition of Social Work Profession – Ethics in Social Work – Global Standards of Education and Training of Social Work Profession. London
- **Wagenblass, S. (2018):**
Vertrauen. In: Otto, H.-U./Thiersch, H./Treptow, R./Ziegler, H. (Hrsg.): Handbuch Soziale Arbeit, 6. überarb. Aufl., Ernst Reinhardt Verlag München, S. 1803–1813.



Matthias Becker | Ruth Jäger-Jürgens

STUDIERN UNTER CORONA – ANALYSE EINER BEFRAGUNG ZUR STUDIENBEZOGENEN, BERUFLICHEN UND PRIVATEN SITUATION VON STUDIERENDEN



1. HINTERGRUND

„Das Studium ist die schönste Zeit des Lebens“. Diesen Satz würden sicher viele Akademiker*innen unterschreiben, wenn sie rückblickend auf ihre Zeit an der Hochschule angesprochen werden. Die Funktion der Hochschule als Ort der Begegnung ist dabei kaum zu unterschätzen. Unter den Bedingungen der Pandemie entfielen zahlreiche Selbstverständlichkeiten, die das Studierendenleben wertvoll machen können: Der Austausch mit den Kommiliton*innen im Seminar, danach vielleicht der gemeinsame Gang in die Mensa oder Treffen im privaten Rahmen. Recherche in der Bibliothek, Arbeiten im PC-Pool, Drucken und Kopieren. Sprechstundentermine in den Büros der Dozierenden, kurze Gespräche im Flur oder nach Seminarende. Aber auch außerhalb des Hochschulkontextes ergaben sich weitreichende Auswirkungen, die Job, Familie oder auch die eigene Gesundheit der Studierenden betreffen konnten oder können.

Um den besonderen Herausforderungen durch die Corona-Pandemie als Hochschule bzw. Fakultät begegnen zu können, war und ist es wichtig, mehr über die studienbezogene und auch persönliche Situation der Studierenden zu wissen. Bereits Ende April wurde unter dem Titel „Studieren in Zeiten von Corona“ hochschulweit eine Studierendenbefragung durchgeführt (vgl. HAWK Hildesheim/Holzminden/Göttingen 2020). Diese thematisierte u. a. die technische Ausstattung der Studierenden, den Umgang mit online zur Verfügung gestellten Lernmaterialien und enthielt auch Fragen zu Motivation, Selbstorganisation und Lebenssituation in Bezug auf die Teilnahme an rein online gestützten Lehrveranstaltungen. Die Ergebnisse gaben bereits zu einem frühen Zeitpunkt der Vorlesungszeit erste Hinweise auf die Lage der Studierenden. Nachfolgend wurde in den Gremien der Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit angeregt, eine weitere fakultätsbezogene Befragung zum Ende

der Vorlesungszeit durchzuführen. Die Idee wurde durch Corinna Ehlers (Dekanin der Fakultät S), und Sigurdur Rohloff (Studiendekan der Studiengänge Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik) aufgegriffen. Die Befragung sollte die Erfahrungen der Studierenden im Onlinesemester abbilden, aber auch noch stärker auf die persönliche Situation der Studierenden fokussieren. Die Ergebnisse können auf den folgenden Seiten nachgelesen werden.

Ziel dieses Aufsatzes ist eine deskriptive Darstellung der erhobenen Ergebnisse. Er soll Lehrenden, Studierenden und weiteren interessierten Personengruppen einen Einblick in die Lage der Studierenden während des ersten pandemiebedingten Semesters bieten. Um eine möglichst zeitnahe Veröffentlichung zu gewährleisten, wurde zunächst auf komplexere statistische Analysen und hypothesenprüfende Verfahren verzichtet. Dennoch zeichnen die vorliegenden Ergebnisse bereits jetzt ein umfangreiches Bild der Situation und laden zur Diskussion ein.

2. METHODE

Erhebung

Grundlage der Erhebung¹ bildete ein Fragebogen, der in einer ersten Fassung von Matthias Becker erstellt wurde. Der Fragebogen sollte möglichst umfassend die studienbezogene und persönliche Situation der Studierenden (ökonomisch, gesundheitlich, psychologisch etc.) erfassen, gleichzeitig die Befragten inhaltlich nicht überfordern und in einem überschaubaren zeitlichen

Rahmen (Ziel: 10 Minuten) zu bearbeiten sein (vgl. Porst 2014). Die Konzeption orientierte sich an bereits vorhandenen Befragungen anderer Hochschulen, eigenen Erfahrungen während der Onlinelehre, dem Austausch mit Kolleg*innen und nicht zuletzt Rückmeldungen von Studierenden. In Kooperation mit Ruth Jäger-Jürgens wurde der Fragebogen nochmals überarbeitet und hinsichtlich Frageformulierungen und Antwortskalen präzisiert.

Die Erhebung wurde als Onlinebefragung konzipiert. Ein möglicher Nachteil dieser Erhebungsmethode, das „undercoverage“ (vgl. Baur/Florian 2009, S. 106), ist bei der Zielgruppe der Studierenden theoretisch nicht vorhanden, da ein Onlinezugang für die Eintragung in und Verwaltung von Lehrveranstaltungen mittels der Plattform Stud.IP gegeben sein muss. Es ist allerdings nicht auszuschließen, dass ein äußerst geringer Anteil von Studierenden lediglich über einen hochschulgestützten Internetzugang verfügt. Anteile von 100 % bzw. 99 % bei privater Nutzung des Internets in den Altersgruppen 16–24 bzw. 25–44 in der Gesamtbevölkerung (vgl. Statistisches Bundesamt 2020, S. 14) sprechen aber ebenfalls für eine größtmögliche Erreichbarkeit mittels onlinegestützter Kommunikation. Eine postalische Befragung – sicher auch eine Möglichkeit in Zeiten des Homelearnings – kam aufgrund von Druck- und Portokosten (vgl. Reuband 2019), des Aufwands für Adressrecherchen, etwaigen Problemen mit Nichterreichbarkeit sowie des erhöhten Aufwands bei der Datenerfassung nicht infrage.

Die Umfrage wurde mittels des Onlinetools QuestorPro angelegt. Die Software wird be-

reits seit mehreren Jahren hochschulweit zur Durchführung der Lehrveranstaltungsevaluationen genutzt. Programmierung und Durchführung der Befragung wie auch die Speicherung aller eingegangenen Daten verliefen vollständig über die Server der Hochschule, so dass eine Zugriffsmöglichkeit Außenstehender ausgeschlossen werden konnte.

Vor Beginn der Feldphase wurde zunächst ein Pretest mit neun Studierenden der Fakultät S durchgeführt (vgl. Schnell 2019, S. 123ff.). Alle Teilnehmenden am Pretest besuchten zu dieser Zeit ein Seminar zu quantitativen Forschungsmethoden in den Bachelor-Studiengängen Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik und konnten somit ihre frisch gewonnen Erkenntnisse und vor allem auch eine studentische Perspektive einbringen. Der Pretest ergab nochmals wichtige Hinweise zur Präzisierung von Formulierungen und Erweiterungen von Antwortkategorien.

Die Endfassung des Fragebogens wurde dem Datenschutzbeauftragten der Hochschule, Herrn Thomas Kittel, vorgelegt und als datenschutzrechtlich unbedenklich eingestuft. Die Befragung wurde am 8.6.20 in einer Rundmail an alle Studierenden durch den Studiendekan Sigurdur Rohloff vorab angekündigt. Am 23.6.20 erfolgte eine Nachricht per Stud.IP an alle Studierenden der Fakultät, die auf den Start der Umfrage verwies und den offenen Zugangslink enthielt. Erwartungsgemäß war die Teilnahmebereitschaft in der ersten zwei Tagen nach Start der Befragung besonders hoch. Am 8.7.20 wurde nochmals per E-Mail an die Befragung erinnert. Die Feldphase wurde am 17.7.20 mit Schließung des Zugangslinks beendet.

Auswertung

Die erhobenen Daten wurden als csv-File ausgelesen und zur weiteren Bearbeitung in die Statistiksoftware SPSS übertragen (vgl. Brosius 2018). Im anschließenden Prozess der Datenbereinigung wurden alle nicht vollständig ausgefüllten Fälle entfernt.

Die in halboffenen Items vorhandenen Textangaben unter „Sonstiges“ wurden gesichtet und ggf. in das bereits vorhandene Kategoriensystem integriert bzw. neue Kategorien gebildet. Alle nicht-numerischen Freitextantworten in offen formulierten Items wurden in einem zweistufigen Verfahren in ein Kategoriensystem überführt. In einer zusammenfassenden Inhaltsanalyse (vgl. Mayring 2015) wurden die Antworten zunächst auf einem mittleren Abstraktionsniveau induktiv generalisiert und in einem nächsten Schritt zu Kategorien reduziert. Dieser Prozess wurde auf einem höheren Abstraktionsniveau nochmals wiederholt, so dass eine für weitere Analysen handhabbare Menge an Kategorien vorlag. Auf Basis dieses Kategoriensystems nahmen die Verfasserin und der Verfasser dieses Artikels unabhängig voneinander eine Codierung der ursprünglich vorliegenden Freitextantworten vor. Die Intercooder-Übereinstimmung wurde unter Verwendung des Kappa-Wertes (vgl. Cohen 1960) ermittelt (Kategoriensystem „Vorteile“: 0,96/ Kategoriensystem „Nachteile“: 0,97/ Kategoriensystem „Unterstützung durch die Fakultät“: 0,92). Diese Werte sprechen für eine hohe Güte der datenbasiert entwickelten Kategoriensysteme. Insgesamt wurden über 3.500 Antworten kodiert. Der prozentuale Anteil nichtübereinstimmender Kodierungen beträgt 3,4 %. Diese Nichtüber-

einstimmungen wurden diskursiv beseitigt. Die quantitativen Analysen wurden mittels einfacher Häufigkeitsauswertungen, Kreuztabellen und Mittelwertvergleichen vorgenommen (vgl. Mittag 2012). Auf weitergehende Analysen per Korrelation bzw. Regression oder inferenzstatistische Verfahren wurde aus Zeitgründen zunächst verzichtet. Aus Gründen der Vergleichbarkeit und des Vorliegens aussagekräftiger Fallzahlen wird in den folgenden Kapiteln nur Bezug auf die Bachelorstudiengänge Soziale Arbeit, Kindheitspädagogik und Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie (ELP) genommen.

3. STICHPROBE

Tabelle 1 ermöglicht einen Vergleich der Zusammensetzung der Stichprobe mit der Grundgesamtheit aller Studierender an der Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit anhand der Variablen Studiengang, Fachsemester, Alter und Geschlecht.

Die realisierte Stichprobe unterscheidet sich nicht wesentlich von der Grundgesamtheit. Als Tendenz lässt sich erkennen, dass die Teilnahmebereitschaft in den höheren Semestern (Soziale Arbeit 5.–7. Semester/ Kindheitspädagogik und ELP: 6. Semester) stärker ausgeprägt ist. Auch im 2. Semester Kindheitspädagogik und im ersten Hochschulsesemester des Studiengangs ELP (4. Semester) zeigen sich höhere Teilnahmequoten².

Bezogen auf die Kategorie Geschlecht lässt sich in den Studiengängen insgesamt eine höhere Teilnahmebereitschaft bei den Studentinnen, insbesondere in den ersten Studien-/Hochschulsesemestern (Soziale Arbeit: 1. und 2. Semester, Kindheitspädagogik: 1. und 3. Semester, ELP: 4. und 5. Semester) erkennen.

Die Teilnehmenden aus den Studiengängen Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik sind in der Tendenz geringfügig jünger als die Grundgesamtheit. Dies trifft insbesondere auf die höchste Semesterkategorie im Studiengang Soziale Arbeit zu.

B.A. Soziale Arbeit																			
Grundgesamtheit																			
Stichprobe																			
Sem	Gesamt						Geschlecht						Gesamt						
	N	%/Sp	AM	SD	n	%/ZeI	Weiblich		Männlich		Gesamt		N	%/Sp	n_mA	AM	SD		
							AM	SD	n	%/ZeI	n	%/ZeI	N						
1	117	13,1	23,65	3,46	81	69,2	23,43	3,63	36	30,8	117	100,0	34,2	40	12,1	37	23,08	3,19	
2	132	14,8	24,80	4,98	107	81,1	24,41	4,85	25	18,9	132	100,0	39,4	52	15,7	51	24,37	5,61	
3	113	12,7	25,09	4,64	74	65,5	24,57	4,83	39	34,5	113	100,0	32,7	37	11,2	36	25,53	6,21	
4	117	13,1	25,56	4,42	95	81,2	25,11	4,06	22	18,8	117	100,0	31,6	37	11,2	33	25,58	4,44	
5	116	13,0	26,56	5,61	74	63,8	26,00	5,11	42	36,2	116	100,0	45,7	53	16,0	52	25,88	4,41	
6	115	12,9	26,31	4,92	91	79,1	25,60	4,43	24	20,9	115	100,0	51,3	59	17,8	54	25,26	3,49	
7	60	6,7	27,37	5,31	41	68,3	26,59	4,87	19	31,7	60	100,0	45,0	27	8,2	26	26,04	3,72	
97	120	13,5	30,10	4,09	59	49,2	29,41	4,33	61	50,8	120	100,0	10,8	13	3,9	12	27,17	2,98	
k.A./S	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
k.A./A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ges.	890	100,0	26,10	5,03	622	69,9	25,39	4,75	268	30,1	-	-	-	37,2	100,0	-	25,17	4,66	

B.A. Soziale Arbeit

Stichprobe																	
Geschlecht																	
Sem	Weiblich						Männlich						sonstiges/k.A.		Gesamt		
	TNQ/W	n	%/ZeI	n_mA	AM	SD	TNQ/M	n	%/ZeI	n	%/ZeI	n	%/ZeI	N	%/ZeI	N	%/ZeI
1	39,5	32	80,0	31	23,06	3,44	16,7	6	15,0	2	5,0	40	100,0				
2	41,1	44	84,6	43	24,19	5,95	28,0	7	13,5	1	1,9	52	100,0				
3	36,5	27	73,0	26	25,46	6,74	23,1	9	24,3	1	2,7	37	100,0				
4	31,6	30	81,1	28	25,14	4,25	22,7	5	13,5	2	5,4	37	100,0				
5	54,1	40	75,5	39	25,54	4,66	31,0	13	24,5	0	0,0	53	100,0				
6	48,4	44	74,6	41	24,59	2,54	45,8	11	18,6	4	6,8	59	100,0				
7	56,1	23	85,2	22	25,68	2,97	10,5	2	7,4	2	7,4	27	100,0				
97	6,8	4	30,8	4	26,50	4,36	11,5	7	53,8	2	15,4	13	100,0				
k.A./S	-	8	61,5	7	27,71	7,50	-	2	15,4	3	23,1	13	100,0				
k.A./A	-	-	-	11	-	-	-	-	-	-	-	-	-				
Ges.	40,5	252	76,1	-	24,85	4,73	23,1	62	18,7	17	5,1	331	-				

Tabelle 1: Grundgesamtheit und Stichprobe mit Angaben zu Alter und Geschlecht (Fortsetzung siehe Folgeseiten)

Anmerkungen siehe Seite 33.

B.A. Kindheitspädagogik																		
Grundgesamtheit																		
Gesamt							Geschlecht											
Sem	N	%/Sp	AM	SD	Weiblich			Männlich			Gesamt							
					%/ZeI	AM	SD	n	%/ZeI	n	%/ZeI	N	%/Sp	n_mA	AM	SD		
1	28	13,3	22,71	6,07	25	89,3	22,76	6,42	3	10,7	28	100,0	42,9	12	9,3	12	22,42	5,09
2	35	16,6	23,46	7,42	30	85,7	23,73	7,98	5	14,3	35	100,0	68,6	24	18,6	19	22,11	1,79
3	37	17,5	24,49	4,88	32	86,5	24,28	5,08	5	13,5	37	100,0	54,1	20	15,5	18	23,67	5,12
4	34	16,1	24,71	4,88	30	88,2	24,53	5,01	4	11,8	34	100,0	70,6	24	18,6	21	24,62	4,09
5	24	11,4	24,33	3,29	21	87,5	24,57	3,46	3	12,5	24	100,0	62,5	15	11,6	14	23,43	1,28
6	33	15,6	25,09	4,95	29	87,9	25,07	5,03	4	12,1	33	100,0	75,8	25	19,4	21	24,19	3,60
7	5	2,4	26,80	4,71	4	80,0	27,75	4,86	1	20,0	5	100,0	20,0	1	0,8	1		
7	15	7,1	30,00	5,61	12	80,0	30,25	5,88	3	20,0	15	100,0	13,3	2	1,6	1		
k.A./S	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
k.A./A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
Ges.	211	100,0	24,64	5,64	183	86,7	24,65	5,88	28	13,3	-	-	61,1	129	100,0	-	23,58	3,74

B.A. Kindheitspädagogik														
Stichprobe														
Geschlecht														
Sem	TNQ/W	n	Weiblich			Männlich			sonstiges/k.A.			Gesamt		
			%/ZeI	n_mA	SD	TNQ/M	n	%/ZeI	n	%/ZeI	n	%/ZeI	N	%/ZeI
1	44,0	11	91,7	11	22,27	5,31	0,0	0	0,0	1	8,3	12	100,0	
2	66,7	20	83,3	16	21,88	1,82	60,0	3	12,5	1	4,2	24	100,0	
3	59,4	19	95,0	17	23,65	5,28	20,0	1	5,0	0	0,0	20	100,0	
4	70,0	21	87,5	19	24,79	4,28	50,0	2	8,3	1	4,2	24	100,0	
5	57,1	12	80,0	11	23,64	1,36	100,0	3	20,0	0	0,0	15	100,0	
6	75,9	22	88,0	20	24,35	3,62	50,0	2	8,0	1	4,0	25	100,0	
7	25,0	1	100,0	1				0,0	0	0	0,0	1	100,0	
7	0,0	0	0,0	0				33,3	1	50,0	1	50,0	2	100,0
k.A./S	-	4	66,7	2				-	1	16,7	1	16,7	6	100,0
k.A./A	-	-	-	13				-	-	-	-	-	-	
Ges.	60,1	110	85,3	-	23,60	3,94	46,4	13	10,1	6	4,7	129	-	

Tabelle 1: Grundgesamtheit und Stichprobe mit Angaben zu Alter und Geschlecht (Fortsetzung siehe Folgeseite)

Anmerkungen siehe Seite 33.

B. Sc. Ergotherapie/Logotherapie/Physiotherapie																				
Grundgesamtheit											Stichprobe									
Gesamt											Gesamt									
Sem	N	%/Sp	AM	SD	Weiblich				Männlich				Gesamt		TNQ	N	%/Sp	n_mA	AM	SD
					%/Zei	AM	n	SD	n	%/Zei	AM	n	SD	N						
4	23	21,5	26,00	7,02	18	78,3	25,94	7,77	5	21,7	23	100,0	60,9	14	33,3	12	25,17	3,76		
5	59	55,1	24,88	3,40	56	94,9	24,82	3,48	3	5,1	59	100,0	35,6	21	50,0	18	23,78	1,11		
6	13	12,1	25,54	2,54	12	92,3	25,00	1,71	1	7,7	13	100,0	46,2	6	14,3	6	25,00	1,90		
7	10	9,3	27,90	8,90	7	70,0	29,00	10,65	3	30,0	10	100,0	10,0	1	2,4	1				
Σ7	2	1,9	29,00	5,66	2	100,0	29,00	5,66	0	0,0	2	100,0	0,0	0	0,0					
k.A./S	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
k.A./A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Ges.	107	100,0	25,56	5,04	95	88,8	25,45	5,24	12	11,2	-	-	39,3	42	100,0	-	25,22	5,28		

B. Sc. Ergotherapie/Logotherapie/Physiotherapie														
Stichprobe														
Gesamt														
Sem	TNQ/W	n	Weiblich				Männlich				sonstiges/k.A.			
			%/Zei	n_mA	AM	SD	TNQ/M	n	%/Zei	n	%/Zei	N	%/Zei	
4	72,2	13	92,9	11	25,45	3,80	20,0	1	7,1	0	0,0	14	100,0	
5	35,7	20	95,2	17	23,65	1,00	33,3	1	4,8	0	0,0	21	100,0	
6	41,7	5	83,3	5	25,00	2,12	100,0	1	16,7	0	0,0	6	100,0	
7	14,3	1	100,0	1				0	0,0	0	0,0	1	100,0	
Σ7														
k.A./S	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
k.A./A	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	
Ges.	41,1	39	92,9	-	25,29	5,49	25,0	3	7,1	0	0,0	42	-	

Tabelle 1: Grundgesamtheit und Stichprobe mit Angaben zu Alter und Geschlecht

Anmerkungen. Angaben der Alters-Deskription ab n > 2. Sem = Semester. k.A./S = keine Angaben zum Semester k.A./A. = keine Angaben zum Alter. - = grundsätzlich keine Angaben möglich/vorhanden. %/Sp = Prozentangaben beziehen sich auf die Spalte und damit auf die Verteilung innerhalb eines Studiengangs auf die Semester. %/Zei = Prozentangaben beziehen sich auf die Zeile und damit auf die Verteilung innerhalb eines Semesters jedes Studiengangs. TNQ = Teilnehmer*innen-Quote. n_mA = gültige Werte, Alter. TNQ/W = weibliche Teilnehmer*innenquote. TNQ/M = männliche Teilnehmer*innenquote.

4. ERGEBNISSE

4.1 Persönliche Situation

Zunächst soll anhand ausgewählter Ergebnisse in den Bereichen Wohnen, Arbeit und Finanzen ein Überblick über die persönliche Situation der Studierenden gegeben werden.

Wohnen

Die Wohnsituation wurde mittels des Items „Wie ist Ihre aktuelle Wohnsituation?“ halboffen abgefragt. Die Antwortkategorien orientieren sich an der Sozialerhebung des

Deutschen Studentenwerks (vgl. Midden-dorf et al. 2017). Die Antwortkategorie „Bei Verwandten“ wurde nach Sichtung der Freitextnennungen im Bereich „Sonstiges“ im Rahmen der Auswertung ergängt.

Ein Viertel der Befragten lebt bei den Eltern (25,7%), gemeinsam mit Partner*in (23,6%) oder in einer Wohngemeinschaft (25,7%). Bezogen auf die Studiengänge zeigen sich einige Unterschiede (siehe Abb. 1). So ist der Anteil der Studierenden aus dem Studiengang Kindheitspädagogik, der bei den Eltern wohnt, höher als in den anderen Studiengängen. Im Studiengang Soziale Arbeit spielen WGs eine größere Rolle, während

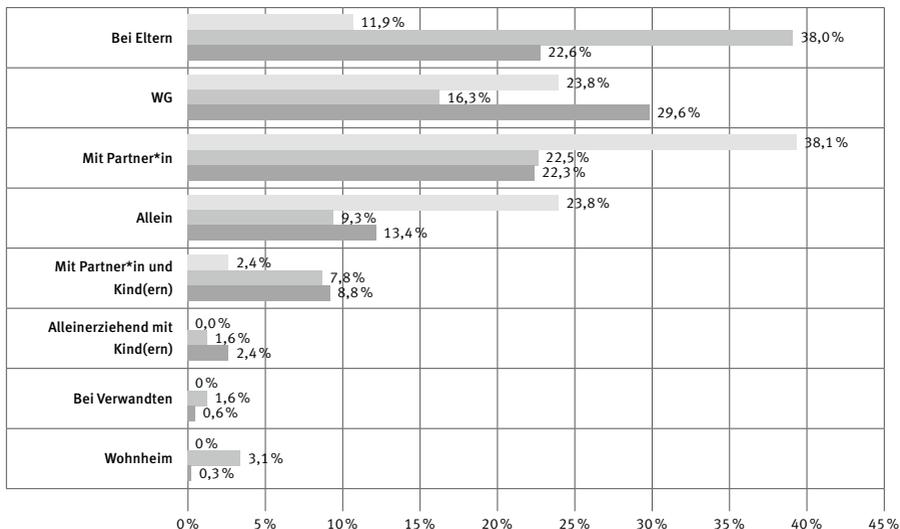


Abbildung 1: Wohnsituation

(□) ELP (▒) Kindheitspädagogik (■) Soziale Arbeit | Anmerkungen. n = 499 (Soziale Arbeit = 328; Kindheitspädagogik = 129; ELP = 42), Wie ist Ihre aktuelle Wohnsituation? Einfachnennung: Alleine, Bei meinen Eltern, Mit Partner*in, Mit Partner*in und Kind(ern), WG, Wohnheim, Bei Verwandten, Sonstiges.

im Studiengang ELP anteilig häufiger mit Partner*in gewohnt wird. Bei Sichtung der Freitextantworten unter „Sonstiges“ zeigt sich, dass einige Personen aufgrund der aktuellen Situation zumindest vorübergehend wieder bei den Eltern wohnen. Die Freitextangabe „Momentan bei meinen Eltern, um Corona nicht allein in einer Wohnung überstehen zu müssen“ sei beispielhaft angeführt. Mangels expliziter Abfrage kann nicht quantifiziert werden, wie hoch der Anteil eines situationsbedingten Wohnungswechsels innerhalb der Stichprobe ist.

Die Angaben in Tabelle 2 basieren auf der Filterfrage „Leben schulpflichtige Kinder in Ihrem Haushalt?“ und den ggf. anschließenden Items „Wie viele schulpflichtige Kinder leben in Ihrem Haushalt?“ sowie „Wer war bzw. ist für die Betreuung der schulpflichtigen Kinder während der Corona-Pandemie verantwortlich?“. Die Items wurden u. a. auch aufgenommen, um zusätzliche Belastungen aufgrund der durch Schulschließungen notwendig gewordenen Heimbeschulung erfassen zu können. Dabei wurde bewusst darauf verzichtet zu er-

fragen, in welchem Verhältnis die schulpflichtigen Kinder zu den Befragten stehen. Gerade bei Studierenden, die noch bei den Eltern wohnen, ist damit zu rechnen, dass es sich auch um Geschwisterkinder handeln könnte. Von Interesse war in diesem Zusammenhang lediglich, wer für die Betreuung der schulpflichtigen Kinder verantwortlich war – unabhängig davon, ob es sich nun um ein leibliches Kind handelt oder nicht. Bei ca. 10 % der Befragten in den Studiengängen „Soziale Arbeit“ und „Kindheitspädagogik“ befinden sich schulpflichtige Kinder im Haushalt. Im Studiengang ELP ist dies nicht der Fall. Die schulpflichtigen Kinder werden in der überwiegenden Zahl auch durch die Befragten betreut – entweder alleine oder gemeinsam mit der/dem Partner*in (80 %, bezogen auf alle Fälle).

Finanzen

Zur Abbildung der finanziellen Situation der Studierenden wurde zunächst die Finanzierung des Studiums erfasst („Wie finanzieren Sie Ihr Studium? Bitte nennen Sie die wichtigste Finanzierungsart“).

		Kinder				Anzahl		Betreuung							
		ja		nein		Kinderzahl		Alleine		mit Partn.		nur Partn.		Eltern	
Studiengang	N	n	%	n	%	AM	SD	n	%	n	%	n	%	n	%
B.A. Soz. Arbeit	331	30	9,2	295	90,8	1,73	0,98	8	29,6	14	51,9	2	7,4	3	11,1
B.A. Kindheitssp.	129	15	11,7	113	88,3	1,40	0,74	3	23,1	7	53,8	–	–	3	23,1
B.Sc. ELP	42	–	–	42	100	–	–	–	–	–	–	–	–	–	–

Tabelle 2: Schulpflichtige Kinder im Haushalt

Anmerkungen. N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Schulpflichtige Kinder = Leben schulpflichtige Kinder in Ihrem Haushalt?, Betreuung = Wer war bzw. ist für die Betreuung der schulpflichtigen Kinder während der Corona-Pandemie verantwortlich?

Das Item wurde bewusst als Einfachnennung konzipiert und mit einem Verweis auf die wichtigste Finanzierungsart versehen. Wie die Ergebnisse zeigen, erfolgt die Finanzierung am häufigsten über Eltern oder Angehörige (Ehepartner*in etc.). Etwa ein Drittel der Befragten finanziert das Studium selbst (siehe Abb. 2). Ein Viertel der Studierenden in den Studiengängen Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik bezieht BAföG bzw. verfügt über ein Stipendium, während diese Form der Finanzierung für den Studiengang ELP keine Rolle spielt. In der Kategorie „Sonstiges“ verbleiben Doppelkategorien, die nicht in den weiteren Antwortkategorien aufgelöst werden konnten. Die finanziellen Verhältnisse der Studierenden wurden zusätzlich durch das Item „Wie viel Geld steht Ihnen derzeit monatlich nach Abzug aller fixen Kosten (Miete, Energiekosten, Versicherungen, Kredite etc.) zur Verfügung?“ thematisiert.

„Über Geld spricht man nicht“. Neben abweichendem oder sozial unerwünschtem Verhalten zeigt es sich in der empirischen Sozialforschung erfahrungsgemäß als schwieriger, den Befragten Genaueres über ihre finanziellen Verhältnisse zu entlocken, als wenn Sie sich beispielsweise nach der Lieblingsfarbe erkundigen. Um die Preisgabe der finanziellen Verhältnisse zumindest etwas zu erleichtern, umfassten die Antwortkategorien jeweils eine gewisse Summenspanne. Dennoch verzichteten insgesamt 64 Befragte (12,7%) darauf, diese Frage zu beantworten. Über die Hälfte der Angaben (54,6%) verweist studiengangsübergreifend auf einen verfügbaren Betrag von maximal 250€. Erfreulicherweise entfällt nur ein geringer Anteil (5,5%) auf Personen, die überhaupt nicht in der Lage sind, alle Fixkosten zu bezahlen. Dennoch sind dies in absolu-

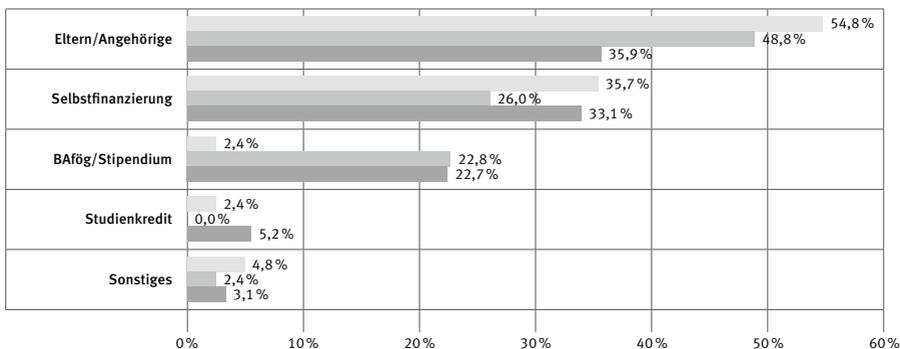


Abbildung 2: Finanzierung des Studiums

(□) ELP (■) Kindheitspädagogik (▒) Soziale Arbeit | Anmerkungen. n = 495 (Soziale Arbeit = 326; Kindheitspädagogik = 127; ELP = 42), Wie finanzieren Sie Ihr Studium? Bitte nennen Sie die wichtigste Finanzierungsart, Einfachnennung: Selbstfinanzierung, Eltern/Angehörige, BAfög/Stipendium, Studienkredit, Sonstiges.

ten Zahlen 24 Personen. Mit Blick auf die Rücklaufquote der Befragung dürften absolut noch mehr Personen in der Grundgesamtheit von einer fehlenden Zahlungsfähigkeit betroffen sein (siehe Abb. 3).

Zusätzlich wurden die Studierenden befragt, ob es Veränderungen hinsichtlich der eigenen finanziellen Sicherheit gab („Im Vergleich zu der Zeit vor der Corona-Pandemie: Wie geht es Ihnen in folgenden Bereichen derzeit? Finanzielle Sicherheit“; 5-stufige

Antwortskala: Wesentlich besser, etwas besser, unverändert, etwas schlechter, wesentlich schlechter).

Im Mittel hat die finanzielle Sicherheit der Studierenden im Vergleich zu der Zeit vor der Pandemie etwas abgenommen (siehe Tab. 3). Die Studiengänge zeigen dabei nur leichte Unterschiede. Auch beim Vergleich zwischen den Fachsemestern lassen sich keine erwähnenswerten Tendenzen erkennen. Eine separate Betrachtung der Antwortkategorien

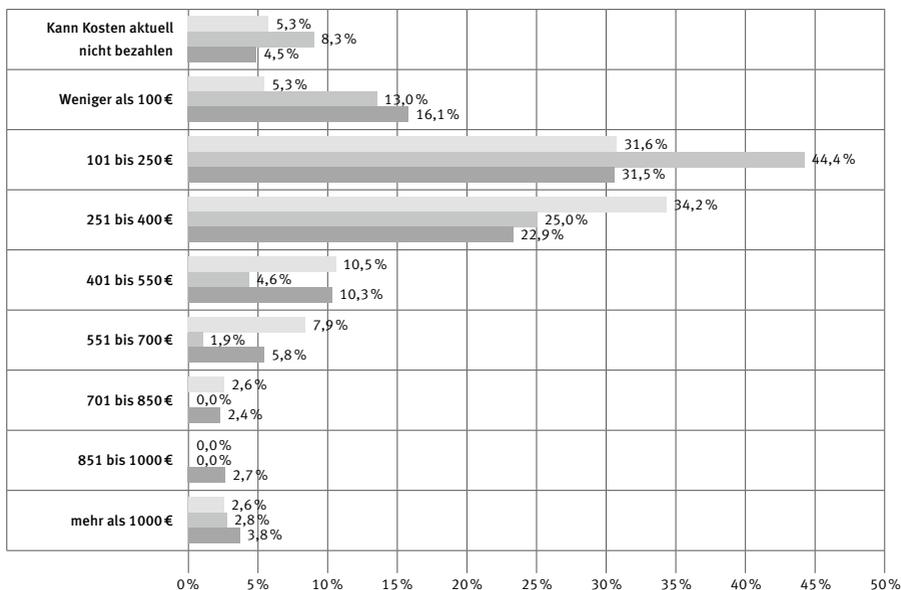


Abbildung 3: Geld nach Abzug der Fixkosten

(□) ELP (▒) Kindheitspädagogik (■) Soziale Arbeit | Anmerkungen. n = 438 (Soziale Arbeit = 292; Kindheitspädagogik = 108; ELP = 38), Wie viel Geld steht Ihnen derzeit monatlich nach Abzug aller fixen Kosten (Miete, Energiekosten, Versicherungen, Kredite, ect.) zur Verfügung? Einfachnennung mit abgestuften Betragsintervallen, Weitere Antwortmöglichkeit: Ich kann meine fixen Kosten aktuell nicht alle bezahlen.

zeigt: 92 Personen (18,3%) geben an, dass ihre finanzielle Sicherheit „wesentlich schlechter“ geworden ist.

Arbeit

Die Folgen der Corona-Pandemie für den Arbeitsmarkt sind vielfach dokumentiert (vgl. Bundesagentur für Arbeit 2020). Dies betrifft vor allem auch die häufig von Studierenden ausgeübten Neben- und Minijobs, gerade auch in personenbezogenen Dienstleistungen. Die Befragung enthielt daher auch mehrere Items, welche die (neben-)beruflichen Aktivitäten und etwaige Veränderungen dokumentieren sollten („Arbeiten Sie normalerweise neben dem Studium? Haben Sie durch die Auswirkungen der Corona-Pandemie eine Arbeitsstelle verloren? Wie viele Stunden arbeiten Sie durchschnittlich normalerweise pro Woche (vor Corona)? Wie viele Stunden arbeiten Sie durchschnittlich aktuell pro Woche?“). Tabelle 4 gibt einen

Überblick über die Ergebnisse pro Studiengang und Fachsemester.

Der Anteil von Studierenden mit (Neben-)Job unterscheidet sich zwischen den Studiengängen. Der höchste Anteil findet sich bei den Studierenden im Studiengang ELP mit über 80%. Im Studiengang Soziale Arbeit gehen ca. 75% einer Tätigkeit nach. Bei den angehenden Kindheitspädagog*innen sind es etwa 2/3 der Befragten. Gleichzeitig gibt ein Drittel der Teilnehmenden aus dem Studiengang Kindheitspädagogik an, einen Job aufgrund von Corona verloren zu haben („Haben Sie durch die Auswirkungen der Corona-Pandemie eine Arbeitsstelle verloren?“). Im Studiengang Soziale Arbeit ist der Anteil mit 25,5% etwas niedriger. Im Bereich ELP spielen Jobverluste mit knapp 5% kaum eine Rolle. Eine differenzierte Datenauswertung zeigt: Der Jobverlust geht bei der überwiegenden Mehrheit der Studierenden mit einer Verringerung der finanziellen Sicherheit einher.

Sem	B.A. Soziale Arbeit				B.A. Kindheitspädagogik				B.Sc. ELP				Gesamt			
	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD
1	40	38	3,74	0,89	12	11	3,55	0,69	–	–	–	–	52	49	3,69	0,85
2	52	52	3,46	0,87	24	24	3,42	1,06	–	–	–	–	76	76	3,45	0,93
3	37	37	3,32	1,11	20	20	3,45	1,00	–	–	–	–	57	57	3,37	1,06
4	37	37	3,70	0,97	24	24	3,46	0,72	14	14	3,50	0,86	75	75	3,59	0,87
5	53	53	3,64	0,94	15	15	3,60	0,99	21	21	3,33	0,58	89	89	3,56	0,88
6	59	59	3,56	0,88	25	25	3,68	0,75	6	6	3,33	1,03	90	90	3,58	0,85
7	27	27	3,67	0,92	1	1	5,00	–	1	1	3,00	–	29	29	3,69	0,93
7	13	13	3,92	0,95	2	2	1,00	0,00	–	–	–	–	15	15	3,53	1,36
kA./S	13	13	3,62	1,33	6	6	3,50	1,05	–	–	–	–	19	19	3,58	1,22
Ges.	331	329	3,59	0,95	129	128	3,49	0,93	42	42	3,38	0,73	502	499	3,55	0,93

Tabelle 3: Finanzielle Sicherheit | Anmerkungen. k.A./S = keine Angaben zum Semester. N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Im Vergleich zu der Zeit vor der Corona-Pandemie: Wie geht es Ihnen in folgenden Bereichen derzeit? Finanzielle Sicherheit; 5-stufige Antwortskala: 1 = Wesentlich besser, 2 = etwas besser, 3 = unverändert, 4 = etwas schlechter, 5 = wesentlich schlechter.“

B.A. Kindheitspädagogik		i. d. R. Job neben dem Studium						wegen Corona lobverlust						Gruppenwerte					
		k.A.			ja			ja			nein			vor Corona			zur Befragungszeit		
		N	n	%/Zeit	n	%/Zeit	n	%/Z_	n	%/Z_	n	%/Z_	n	AM	SD	n	AM	SD	
Sem 1	12	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	3	29,33	11,02		
2	24	0	8	33,3	16	66,7	4	25,0	10	62,5	13	9,15	5,54	14	6,14	6,07			
3	20	1	6	31,6	13	68,4	6	46,2	7	53,8	11	8,73	4,31	12	4,42	6,91			
4	24	0	8	33,3	16	66,7	4	25,0	10	62,5	15	10,13	6,19	15	7,47	8,05			
5	15	0	8	53,3	7	46,7	4	57,1	3	42,9	7	12,00	7,28	7	5,43	4,24			
6	25	0	6	24,0	19	76,0	7	36,8	11	57,9	16	10,38	4,00	17	7,82	10,25			
7	1	0	0	0,0	1	100,0	1	100,0	0	0,0	1	8,00	-	1	0,00	-			
∑7	2	0	0	0,0	2	100,0	0	0,0	2	100,0	2	10,00	0,00	2	20,00	0,00			
k.A./S	6	0	2	33,3	4	66,7	0	0,0	4	100,0	3	14,33	6,03	3	10,00	2,00			
Ges.	129	1	38	32,8	78	67,2	26	33,3	47	60,3	68	10,22	5,24	74	7,84	9,02			

B.A. Kindheitspädagogik		direkter Vergleich der Mittelwerte											
		vor Corona					zur Befr.zeit					Differenz	
		n	AM	SD	AM	SD	n	AM	SD	AM	SD	AM	SD
1	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
2	13	9,15	5,54	6,0	6,30	-3,15	8,07	-	-	-	-	-	-
3	11	8,73	4,31	4,36	7,24	-4,36	6,00	-	-	-	-	-	-
4	15	10,13	6,19	7,47	8,05	-2,67	7,28	-	-	-	-	-	-
5	7	12,00	7,28	5,43	4,24	-6,57	10,23	-	-	-	-	-	-
6	16	10,38	4,00	6,75	9,55	-3,63	9,72	-	-	-	-	-	-
7	1	8,00	-	0,00	-	-8,00	-	-	-	-	-	-	-
∑7	2	10,00	0,00	20,00	0,00	10,00	0,00	-	-	-	-	-	-
k.A./S	3	14,33	6,03	10,00	2,00	-4,33	4,04	-	-	-	-	-	-
Ges.	68	10,12	5,24	6,68	7,64	-3,44	8,14	-	-	-	-	-	-

Tabelle 4: Job (u. a. Angabe der Arbeitszeit pro Woche vor Corona/zum Befragungszeitpunkt) (Fortsetzung siehe Folgeseite)
Anmerkungen siehe Seite 41.

B.Sc. Ergotherapie/Logotherapie/Physiotherapie													
		i. d. R. Job neben dem Studium						wegen Corona lobberlust					
		nein			ja			nein			ja		
Sem	N	n	%/Zeit	n	%/Zeit	n	%/Zeit	N	%/Z_J	n	%/Z_J	n	%/Z_J
4	14	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
5	21	1	3	15,0	17	85,0	0	0,0	17	100,0	17	10,47	3,87
6	6	0	1	16,7	5	83,3	1	20,0	4	80,0	5	12,20	2,28
7	1	0	0	0,0	1	100,0	0	0,0	1	100,0	1	20,20	18,00
>7	0												
k.A./S													
Ges.	42	1	4	14,8	23	85,2	1	4,3	22	95,7	23	11,26	4,0

B.Sc. Ergotherapie/Logotherapie/Physiotherapie													
		direkter Vergleich der Mittelwerte											
		vor Corona			zur Befr.zzeit			Differenz					
Sem	n	AM	SD	AM	SD	AM	SD	AM	SD	AM	SD	AM	SD
4	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-	-
5	17	10,47	3,84	10,71	4,58	0,24	2,05	0,24	2,05	0,24	2,05	0,24	2,05
6	5	12,20	2,28	12,00	9,82	-0,20	8,44	-0,20	8,44	-0,20	8,44	-0,20	8,44
7	1	20,00		18,00		-2,00		-2,00		-2,00		-2,00	
>7													
k.A./S													
Ges.	23	11,26	4,00	11,30	5,93	0,04	4,03	0,04	4,03	0,04	4,03	0,04	4,03

Tabelle 4: Job (u. a. Angabe der Arbeitszeit pro Woche vor Corona/ zum Befragungszeitpunkt)

Anmerkungen: N = Stichprobengröße, n = gültige Werte. Sem = Semester. k.A./S = keine Angaben zum Semester. %/Zeit = Prozentangaben beziehen sich auf die Zeile und damit auf die Verteilung innerhalb eines Semesters jedes Studiengangs. %/Z_J = Prozentangaben beziehen sich auf die Zeile und damit auf die Verteilung innerhalb eines Semesters jedes Studiengangs/100 % entsprechend den Ja-Antworten auf die Frage, ob i. d. R. neben dem Studium gejobbt wird; Zeilensumme auf Grund fehlender Werte nicht immer 100 %. Zur Befr.zzeit = zur Befragungszeit. – = grundsätzlich keine Angaben sinnvoll. Vor Corona: Wie viele Stunden arbeiten Sie durchschnittlich normalerweise pro Woche (vor Corona)? zur Befragungszeit: Wie viele Stunden arbeiten Sie aktuell pro Woche? /Direkter Vergleich der Mittelwerte: Voraussetzung des Vorliegens beider Angaben.

Studierende, die einen Job verloren haben, geben zu 47,8 % an, dass ihre finanzielle Lage wesentlich schlechter ist, bei weiteren 43,3 % ist sie etwas schlechter.

Zusätzlich wurde vergleichend erfragt, inwieweit sich die Arbeitszeiten während der Pandemie verändert haben („Wie viele Stunden arbeiten Sie durchschnittlich normalerweise pro Woche (vor Corona)?/Wie viele Stunden arbeiten Sie durchschnittlich aktuell pro Woche?“). Auch hier zeigt sich der Studiengang Kindheitspädagogik mit einem durchschnittlichen Verlust von ca. 3,5 Stunden stärker betroffen als der Studiengang Soziale Arbeit. Für Studierende aus dem Studiengang ELP ergaben sich im Mittel kaum erkennbare Veränderungen.

Sozialkontakte, Körperliche und psychische Gesundheit

Mögliche Veränderungen in den Bereichen Sozialkontakte, Körperliche Gesundheit und

Psychische Gesundheit wurden ebenfalls untersucht („Im Vergleich zu der Zeit vor der Corona-Pandemie: Wie geht es Ihnen in folgenden Bereichen derzeit?“; 5-stufige Antwortkategorie: Wesentlich besser, etwas besser, unverändert, etwas schlechter, wesentlich schlechter).

Werden die Mittelwerte auf die Antwortkategorien bezogen, so geht es den Befragten hinsichtlich ihrer Sozialkontakte im Durchschnitt etwas schlechter. Es lassen sich nur leichte Unterschiede zwischen den Studiengängen ablesen. Mit Blick auf die Fachsemester lassen sich ebenfalls keine wesentlichen Differenzen erkennen. Das Item ist bewusst allgemein auf Sozialkontakte gerichtet. Die Kontakte zu den Kommiliton*innen werden noch in den folgenden Kapiteln thematisiert.

Die körperliche Gesundheit scheint sich mit Mittelwerten von etwa 3 in allen Studiengängen nicht oder nur sehr leicht verändert zu

Sem	B.A. Soziale Arbeit				B.A. Kindheitspädagogik				B.Sc. ELP				Gesamt			
	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD
1	40	39	4,08	0,87	12	12	4,00	0,60	-	-	-	-	52	51	4,06	0,81
2	52	52	4,33	0,76	24	24	4,08	0,65	-	-	-	-	76	76	4,25	0,73
3	37	37	4,08	0,95	20	20	3,80	0,70	-	-	-	-	57	57	3,98	0,88
4	37	37	4,05	0,78	24	24	4,25	0,68	14	14	3,79	0,80	75	75	4,07	0,76
5	53	53	4,21	0,74	15	15	4,13	0,52	21	21	4,24	0,77	89	89	4,20	0,71
6	59	59	4,22	0,74	25	25	4,28	0,61	6	6	3,67	0,52	90	90	4,20	0,71
7	27	27	4,15	0,66	1	1	5,00	-	1	1	4,00	-	29	29	4,17	0,66
>7	13	13	4,31	1,18	2	2	1,00	0,00	-	-	-	-	15	15	3,87	1,60
kA/S	13	13	4,15	1,14	6	6	4,33	0,52	-	-	-	-	19	19	4,21	0,98
Ges.	331	330	4,18	0,82	129	129	4,08	0,75	42	42	4,00	0,77	502	501	4,14	0,80

Tabelle 5: Sozialkontakte | Anmerkungen. k.A./S = keine Angaben zum Semester. N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Im Vergleich zu der Zeit vor der Corona-Pandemie: Wie geht es Ihnen in folgenden Bereichen derzeit? Sozialkontakte; 5-stufige Antwortskala: 1 = Wesentlich besser, 2 = etwas besser, 3 = unverändert, 4 = etwas schlechter, 5 = wesentlich schlechter.

haben (siehe Tab. 6). Wie die weiter unten folgenden Ergebnisse zur (Nicht-)Teilnahme an Lehrveranstaltungen zeigen, spielten Corona-Infektionen im Sommersemester 2020 unter den Studierenden in unserer Stichprobe keine große Rolle.

Im Vergleich zur körperlichen Gesundheit schätzen die Studierenden die Veränderung ihres Wohlergehens im Bereich psychische Gesundheit als etwas schlechter ein. Dies ist im Studiengang ELP etwas weniger ausgeprägt als in den Studiengängen Soziale Ar-

Sem	B.A. Soziale Arbeit				B.A. Kindheitspädagogik				B.Sc. ELP				Gesamt			
	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD
1	40	39	3,03	0,78	12	12	3,17	0,39	-	-	-	-	52	51	3,06	0,71
2	52	51	3,22	0,86	24	24	3,42	0,97	-	-	-	-	76	75	3,28	0,89
3	37	37	3,16	0,76	20	20	3,05	0,83	-	-	-	-	57	57	3,12	0,78
4	37	37	3,03	0,99	24	23	3,00	0,91	14	14	3,00	1,11	75	74	3,01	0,97
5	53	52	3,06	0,80	15	15	3,13	0,83	21	21	3,00	0,95	89	88	3,06	0,84
6	59	58	3,07	0,79	25	25	3,08	0,57	6	6	2,67	1,37	90	89	3,04	0,78
7	27	27	3,33	0,73	1	1	5,00	-	1	1	4,00	-	29	29	3,41	0,78
>7	13	13	3,15	0,80	2	2	1,00	0,00	-	-	-	-	15	15	2,87	1,06
kA/S	13	13	3,23	1,17	6	6	3,17	0,75	-	-	-	-	19	19	3,21	1,03
Ges.	331	327	3,12	0,83	129	128	3,12	0,84	42	42	2,98	1,05	502	497	3,11	0,85

Tabelle 6: Körperliche Gesundheit | Anmerkungen. k.A./S = keine Angaben zum Semester. N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Im Vergleich zu der Zeit vor der Corona-Pandemie: Wie geht es Ihnen in folgenden Bereichen derzeit? Körperliche Gesundheit; 5-stufige Antwortskala: 1 = Wesentlich besser, 2 = etwas besser, 3 = unverändert, 4 = etwas schlechter, 5 = wesentlich schlechter.

Sem	B.A. Soziale Arbeit				B.A. Kindheitspädagogik				B.Sc. ELP				Gesamt			
	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD
1	40	38	3,66	1,10	12	12	3,50	0,91	-	-	-	-	52	50	3,62	1,05
2	52	51	4,02	0,86	24	24	3,46	0,83	-	-	-	-	76	75	3,84	0,89
3	37	36	3,75	0,87	20	20	3,60	0,75	-	-	-	-	57	56	3,70	0,83
4	37	36	3,36	1,02	24	24	3,46	0,83	14	14	3,00	1,04	75	74	3,32	0,97
5	53	52	3,52	0,98	15	15	3,53	0,83	21	21	3,48	1,17	89	88	3,51	0,99
6	59	59	3,66	0,88	25	25	3,60	0,65	6	6	2,83	1,47	90	90	3,59	0,89
7	27	27	3,96	0,94	1	1	5,00	-	1	1	4,00	-	29	29	4,00	0,93
>7	13	12	3,92	0,90	2	2	1,00	0,00	-	-	-	-	15	14	3,50	1,35
kA/S	13	13	3,62	1,04	6	6	3,50	0,55	-	-	-	-	19	19	3,58	0,90
Ges.	331	324	3,70	0,96	129	129	3,50	0,83	42	42	3,24	1,17	502	495	3,61	0,96

Tabelle 7: Psychische Gesundheit | Anmerkungen. k.A./S = keine Angaben zum Semester. N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Im Vergleich zu der Zeit vor der Corona-Pandemie: Wie geht es Ihnen in folgenden Bereichen derzeit? Psychische Gesundheit; 5-stufige Antwortskala: 1 = Wesentlich besser, 2 = etwas besser, 3 = unverändert, 4 = etwas schlechter, 5 = wesentlich schlechter.

beit und Kindheitspädagogik. Mit Blick auf den Studiengang Soziale Arbeit fällt die im Vergleich stärkere Verschlechterung im 2. Fachsemester und in den Semestern 7 oder höher auf (siehe Tab. 7).

4.2 Auswirkungen von Corona auf das Studium

Nachdem im vorherigen Kapitel die persönliche Situation der Studierenden anhand ausgewählter Kriterien dargelegt wurde, folgen nun einige Darstellungen zu möglichen Auswirkungen der Corona-Pandemie auf das Studium.

Teilnahme

Anhand des Items „Konnten bzw. können Sie in diesem Semester an allen Lehrveranstaltungen wie geplant teilnehmen?“ wurden zunächst Änderungen hinsichtlich des Be-

suchs ursprünglich eingeplanter Lehrveranstaltungen erhoben (siehe Tab. 8).

Es fällt auf, dass im Studiengang Soziale Arbeit lediglich 41,1% der Befragten alle geplanten Lehrveranstaltungen besuchen konnten. Im Studiengang Kindheitspädagogik ist es etwa die Hälfte der Studierenden. Wesentlich höher ist der Anteil im Studiengang ELP. Mangels Vergleichsdaten aus früheren Semestern kann keine Aussage darüber getroffen werden, ob es sich hierbei um „normale“ Ausprägungen handelt.

Inwieweit die Corona-Pandemie ursächlich für die Änderungen im Besuch der Lehrveranstaltungen war, wurde zumindest annäherungsweise in einem nächsten Schritt bei allen Befragten erhoben, die angaben, nicht alle Lehrveranstaltungen besuchen zu können („Warum konnten bzw. können Sie nicht an allen Lehrveranstaltungen teilnehmen?“). Dieses Item sah Mehrfachantworten

Sem	B.A. Soziale Arbeit				B.A. Kindheitspädagogik				B.Sc. ELP			
	N	n	ja (%)	nein (%)	N	n	ja (%)	nein (%)	N	n	ja (%)	nein (%)
1	40	40	45,0	55,0	12	12	41,7	58,3	–	–	–	–
2	52	52	48,1	51,9	24	24	45,8	54,2	–	–	–	–
3	37	37	27,0	73,0	20	20	60,0	40,0	–	–	–	–
4	37	37	54,1	45,9	24	24	29,2	70,8	14	14	64,3	35,7
5	53	53	30,2	69,8	15	15	33,3	66,7	21	21	71,4	28,6
6	59	59	54,2	45,8	25	25	76,0	24,0	6	6	100	0,0
7	27	27	29,6	70,4	1	1	100	0,0	1	1	100	0,0
>7	13	13	38,5	61,5	2	2	100	0,0	–	–	–	–
k.A./S	13	13	15,4	84,6	6	6	50,0	50,0	–	–	–	–
Ges.	331	331	41,1	58,9	129	129	50,4	49,6	42	42	73,8	26,2

Tabelle 8: Teilnahme an geplanten Lehrveranstaltungen

Anmerkungen. k.A./S = keine Angaben zum Semester. N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Konnten bzw. können Sie in diesem Semester an allen Lehrveranstaltungen wie geplant teilnehmen?, ja = Ich konnte an allen Lehrveranstaltungen teilnehmen, nein = Ich konnte nicht an allen Lehrveranstaltungen teilnehmen bzw. habe die Teilnahme abgebrochen.

vor. Dabei ist zu beachten, dass sich die Anteilswerte nur auf die Personen beziehen, die nicht alle Lehrveranstaltungen besuchen konnten. So scheint der Anteil von 72,7%, die im Studiengang ELP aufgrund des ersatzlosen Ausfalls von Seminaren nicht alle Veranstaltungen besuchen konnten, auf den ersten Blick sehr hoch zu sein (siehe Abb. 4). Da in diesem Studiengang die überwie-

gende Mehrheit der Studierenden alle geplanten Seminare besuchen konnte, handelte es sich in absoluten Zahlen aber eben „nur“ um 8 Personen. Studiengangsübergreifend ist der ersatzlose Ausfall von Seminaren der am häufigsten genannte Grund (56,3%). Inwieweit gehäuft Seminare ohne tatsächlichen Ersatz ausfielen, müsste studiengangsintern jeweils recherchiert wer-

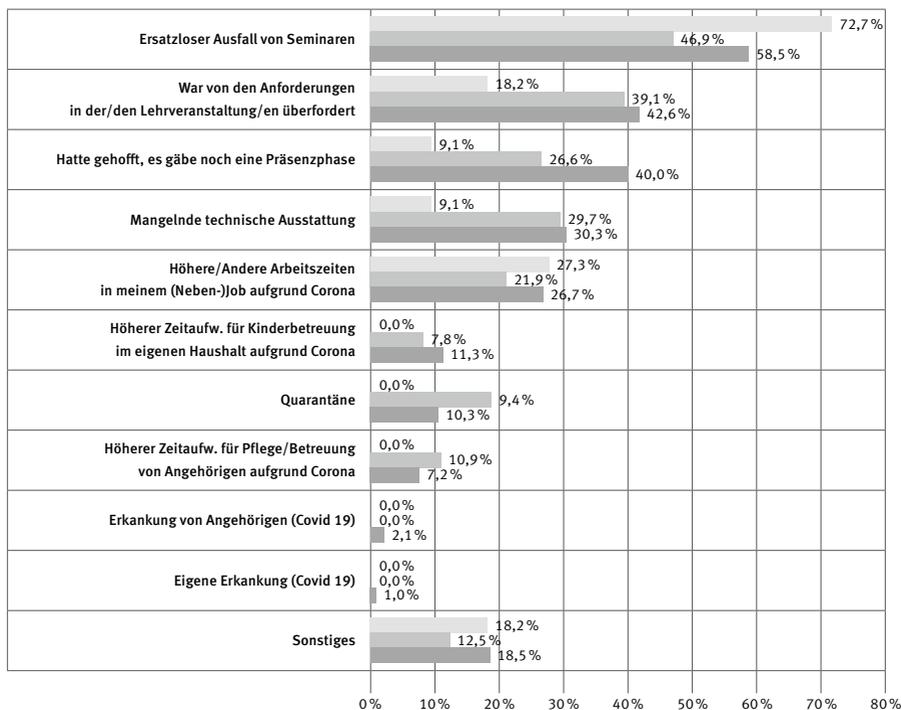


Abbildung 4: Gründe für Nichtteilnahme an Lehrveranstaltungen

(■) ELP (■) Kindheitspädagogik (■) Soziale Arbeit | Anmerkungen. n = 270 (Soziale Arbeit = 195; Kindheitspädagogik = 64; ELP = 11), Warum konnten bzw. können Sie nicht an allen Veranstaltungen teilnehmen? Mehrfachnennungen möglich.

den. Die zweithäufigste Nennung bezieht sich auf die Anforderungen in den Lehrveranstaltungen, die als überfordernd wahrgenommen wurden. Dies betrifft die Studiengänge Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik mit Anteilswerten um die 40 % stärker als den Studiengang ELP. Auch die Hoffnung auf ein Wiedereinsetzen einer Präsenzphase ist bei den angehenden Sozialarbeiter*innen stärker ausgeprägt als in den beiden Vergleichsstudiengängen. Etwa ein Viertel aller Befragten konnte aufgrund anderer oder erhöhter Arbeitszeiten nicht am ursprünglichen Stundenplan festhalten. Kinderbetreuung und die Pflege/Betreuung von Angehörigen wurde nur von einem geringen Anteil der Studierenden als Grund für eine Nichtteilnahme angegeben (10 % bzw. 7,8 %). Im Studiengang ELP spielte beides keine Rolle. Eine eigene Erkrankung mit COVID 19 lag nur

bei 2 Personen als Grund vor, eine Corona-Erkrankung von Angehörigen nur bei 4. Knapp 10 % der Befragten waren aufgrund von Quarantäne in ihrer Teilnahme eingeschränkt. Große Bedenken gab es zu Beginn des Online-Semesters hinsichtlich der technischen Ausstattung der Studierenden. In den Studiengängen Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik geben ca. 30 % der Personen, die nicht an allen Veranstaltungen teilnehmen konnten, eine mangelnde technische Ausstattung als Zugangshindernis an. Die Studierenden hatten im Rahmen eines weiteren Items die Möglichkeit, die fehlende technische Ausstattung zu präzisieren („Sie haben angegeben, dass Sie aufgrund mangelnder technischer Ausstattung nicht an allen geplanten Lehrveranstaltungen teilnehmen konnten bzw. können. Was hätten Sie für Ihre Teilnahme zusätzlich benötigt?“).

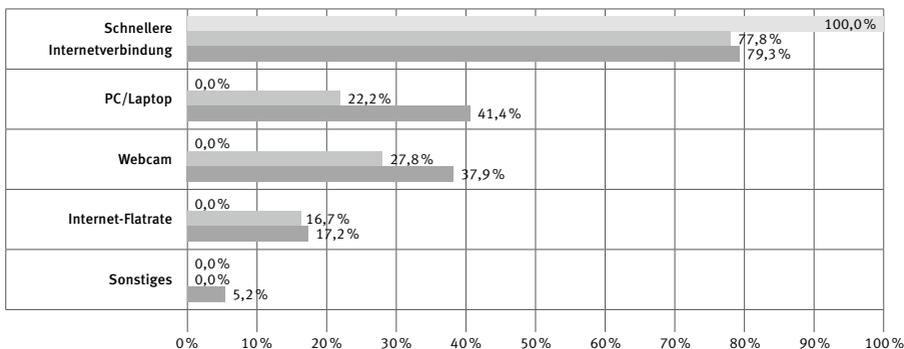


Abbildung 5: Benötigte technische Ausstattung

(■) ELP (■) Kindheitspädagogik (■) Soziale Arbeit | Anmerkungen. n = 77 (Soziale Arbeit = 58; Kindheitspädagogik = 18; ELP = 1), Sie haben angegeben, dass Sie aufgrund mangelnder technischer Ausstattung nicht an allen geplanten Lehrveranstaltungen teilnehmen konnten bzw. können. Was hätten Sie für Ihre Teilnahme zusätzlich benötigt? Mehrfachnennungen möglich.

Die Angaben in Abbildung 5 beziehen sich nur auf die 77 Befragten, die eine mangelnde technische Ausstattung als Hinderungsgrund für die Seminarbeteiligung benannten und die benötigte Ausstattung präzisierten. Am häufigsten ist eine schnellere Internetverbindung erforderlich. In Teilen mangelt es an einem Computer oder einer Webcam. Seltener wird eine Internet-Flatrate benötigt. Unter der Kategorie „Sonstiges“ werden zusätzlich Mikrofone als notwendiges Equipment angegeben.

Prüfungsleistungen

Die Ergebnisse der Erhebung ermöglichen auch einen Vergleich hinsichtlich ursprünglich geplanter und tatsächlich abgelegter Prüfungsleistungen („Wie viele Modulprüfungen (incl. Bachelor-/Master-Thesis) planen Sie zu Beginn des Semesters ursprünglich abzulegen?/ Wie viele Modulprüfungen (incl. Bachelor-/Master-Thesis) werden Sie voraussichtlich tatsächlich in diesem Semester ablegen?“). Die Studienverlaufsempfehlungen aus den Modulhandbüchern der Studiengänge BA Soziale Arbeit (HAWK 2017a), Kindheitspädagogik (HAWK 2017b) und ELP (HAWK 2018) wurden bei der Ergebnisdarstellung berücksichtigt (siehe Tabelle 9). Inwieweit die Corona-Pandemie bzw. das Online-Semester ursächlich für etwaige Veränderung sind, lässt sich auch aufgrund fehlender Vergleichswerte aus Vorjahren nicht direkt bestimmen.

Tabelle 9 ermöglicht anhand der Spalten „Modulhandbuch“ und „Planung“ einen Vergleich zwischen der geplanten Anzahl an Prüfungsleistungen und der Studienverlaufsempfehlung. Es zeigt sich eine hohe

Übereinstimmung. Lediglich im Studiengang ELP werden bereits zu Beginn weniger Modulprüfungen anvisiert. Der Vergleich zwischen Planung und Realisierung zeigt eine Reduktion der Prüfungsleistungen in allen Studiengängen mit unterschiedlichem Ausmaß. Im Studiengang Soziale Arbeit werden durchschnittlich 1,2 Prüfungsleistungen weniger abgelegt; mit erhöhter Reduktion im 4. und 5. Semester. In den Studiengängen Kindheitspädagogik und ELP fällt die Verringerung mit ca. 0,4 Prüfungsleistungen moderater aus. Auffällig ist die erhöhte Reduktion im 1. Semester und die hohe Reduktion in den Semestern 2 und 4 im Studiengang Kindheitspädagogik. Auch im Studiengang ELP lässt sich eine auffällige Verringerung im 1. bzw. 4. Semester feststellen. Als mögliche Erklärung ließe sich das coronabedingte Fehlen von Praktika in den Studiengängen Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik anführen. Im Bereich ELP wurden auf Beschluss Teile der Lehre im 1. Hochschulsemester bzw. 4. Fachsemester ausgesetzt.

Zeitaufwand

Etwaige Veränderungen im Zeitaufwand für das Studium wurden durch zwei Items erfasst („Wie hoch ist Ihr durchschnittlicher Zeitaufwand für Ihr Studium normalerweise pro Woche (vor Corona)?/Wie hoch ist Ihr durchschnittlicher Zeitaufwand für Ihr Studium aktuell pro Woche?“, siehe Tab. 10).

Zwar liegt der Mittelwert des Workloads mit unterschiedlichem Ausmaß in allen Studiengängen unter dem im Modulhandbuch geforderten Umfang von 40 Stunden, jedoch bei durchgängig hoher Standardabweichung.

B.A. Soziale Arbeit															
			Gruppenwerte						direkter Vergleich der Mittelwerte						
			Planung			Realisierung					Planung		Realisierung		Differenz
Sem	Mhb.	N	n	AM	SD	n	AM	SD	n	AM	SD	AM	SD	AM	SD
1	4	40	33	4,24	1,52	37	3,22	1,42	33	4,24	1,52	3,39	1,25	-0,85	2,35
2	4	52	49	4,12	0,83	49	2,90	1,23	49	4,12	0,83	2,90	1,23	-1,22	1,23
3	5	37	34	5,06	1,30	34	3,91	1,26	33	5,09	1,31	3,91	1,28	-1,18	1,16
4	4	37	37	4,76	1,52	36	3,19	1,33	36	4,72	1,52	3,19	1,33	-1,53	1,76
5	4	53	50	4,74	1,29	50	3,24	1,56	49	4,71	1,29	3,20	1,55	-1,51	1,12
6	4	59	55	4,05	1,27	56	3,36	1,26	54	4,09	1,25	3,33	1,26	-0,76	1,15
7	-	27	22	3,00	1,66	22	2,05	1,43	22	3,00	1,66	2,05	1,43	-0,95	1,29
∑7	-	13	12	3,42	1,68	12	1,92	1,38	12	3,42	1,68	1,92	1,38	-1,50	1,57
k.A./S	-	13	10	3,60	1,43	11	1,09	1,04	10	3,60	1,43	1,10	1,10	-2,50	1,78
Ges.	25	331	302	4,28	1,43	307	3,06	1,46	298	4,28	1,43	3,07	1,45	-1,21	1,49

B.A. Kindheitspädagogik															
			Gruppenwerte						direkter Vergleich der Mittelwerte						
			Planung			Realisierung					Planung		Realisierung		Differenz
Sem	Mhb.	N	n	AM	SD	n	AM	SD	n	AM	SD	AM	SD	AM	SD
1	5	12	11	4,91	0,30	11	4,27	1,19	11	4,91	0,30	4,27	1,19	-0,64	0,92
2	3	24	21	3,43	0,60	22	2,59	0,67	21	3,43	0,60	2,62	0,67	-0,81	0,60
3	4	20	17	4,35	0,86	18	4,39	1,14	17	4,35	0,86	4,41	1,18	0,06	1,14
4	4	24	22	5,14	1,28	20	4,05	1,23	20	4,95	1,00	4,05	1,23	-0,90	0,97
5	4	15	14	4,71	1,14	14	4,36	1,55	14	4,71	1,14	4,36	1,55	-0,36	1,28
6	4	25	25	3,84	1,21	25	3,80	1,61	25	3,84	1,21	3,80	1,61	-0,04	0,84
7	-	1	1	1,00		1	0,00		1	1,00		0,00		-1,00	
∑7	-	2	1	1,00		1	1,00		1	1,00		1,00		0,00	
k.A./S	-	6	5	4,00	0,71	5	3,80	0,45	5	4,00	0,71	3,80	0,45	-0,20	0,45
Ges.	24	129	117	4,25	1,22	117	3,76	1,43	115	4,20	1,15	3,77	1,43	-0,43	0,98

B.A. Ergotherapie/Logopädie/Physiotherapie															
			Gruppenwerte						direkter Vergleich der Mittelwerte						
			Planung			Realisierung					Planung		Realisierung		Differenz
Sem	Mhb.	N	n	AM	SD	n	AM	SD	n	AM	SD	AM	SD	AM	SD
4	6	14	8	4,75	1,91	12	3,08	0,90	8	4,75	1,91	3,25	1,04	-1,50	1,85
5	6	21	19	5,68	0,75	19	5,53	0,77	19	5,68	0,75	5,53	0,77	-0,16	0,37
6	4	6	6	4,00	3,22	6	4,17	3,60	6	4,00	3,22	4,17	3,60	0,17	0,41
7	-	1	1	3,00		1	3,00		1	3,00		3,00		0,00	
∑7	-	0													
k.A./S	-														
Ges.	16	42	34	5,09	1,80	38	4,47	1,89	34	5,09	1,80	4,68	1,89	-0,41	1,10

Tabelle 9: Prüfungsleistungen (nach Modulhandbuch, geplant und realisiert)

Anmerkungen. N = Stichprobengröße, n = gültige Werte. Sem. = Semester, k.A./S = keine Angaben zum Semester, Mhb. = Anzahl der Prüfungsleistungen gemäß der offiziellen Studienempfehlung (vgl. Modulhandbuch), – = grundsätzlich keine Angaben möglich.
 Planung: Wie viele Modulprüfungen (inkl. Bachelor-Thesis) planen Sie zu Beginn des Semesters ursprünglich abzulegen?/Realisierung:
 Wie viele Modulprüfungen (inkl. Bachelor-Thesis) werden Sie voraussichtlich tatsächlich in diesem Semester ablegen?
 Direkter Vergleich der Mittelwerte: Voraussetzung des Vorliegens beider Ausgaben.

B.A. Soziale Arbeit														
		Gruppenwerte						direkter Vergleich der Mittelwerte						
		vor Corona			zur Befragungszeit			vor Corona			zur Befr.zeit		Differenz	
Sem	N	n	AM	SD	n	AM	SD	n	AM	SD	AM	SD	AM	SD
1	40	-	-	-	30	24,53	15,64	-	-	-	-	-	-	-
2	52	49	27,22	9,54	46	31,83	17,05	46	27,30	9,28	31,83	17,05	4,52	12,76
3	37	36	29,58	10,94	33	21,24	13,54	33	30,73	10,54	21,24	13,54	-9,48	14,79
4	37	35	28,37	9,24	34	26,00	14,98	34	28,03	9,15	26,00	14,98	-2,03	15,38
5	53	52	26,04	10,56	47	18,62	11,90	47	26,60	10,93	18,62	11,90	-7,98	11,64
6	59	59	24,47	13,44	49	19,96	13,13	49	23,90	8,53	19,96	13,13	-3,94	12,41
7	27	26	19,88	10,23	18	16,28	17,58	18	22,78	8,48	16,28	17,58	-6,50	16,53
>7	13	12	19,58	11,16	9	20,11	9,49	9	22,44	8,13	20,11	9,49	-2,33	15,87
k.A./S	13	8	19,13	10,02	6	6,67	9,22	6	15,50	8,22	6,67	9,22	-8,83	9,60
Ges.	331	277	25,61	11,26	272	25,54	11,30	242	26,24	9,85	22,38	15,15	-3,86	14,17

B.A. Kindheitspädagogik														
		Gruppenwerte						direkter Vergleich der Mittelwerte						
		vor Corona			zur Befragungszeit			vor Corona			zur Befr.zeit		Differenz	
Sem	N	n	AM	SD	n	AM	SD	n	AM	SD	AM	SD	AM	SD
1	12	-	-	-	8	38,75	10,94	-	-	-	-	-	-	-
2	24	24	38,71	17,75	22	33,09	22,36	22	39,73	17,81	33,09	22,36	-6,64	17,89
3	20	19	32,95	11,18	16	28,38	12,45	16	31,00	10,80	28,38	12,45	-2,63	10,11
4	24	22	27,45	16,59	19	25,11	15,27	19	29,95	16,51	25,11	15,27	-4,84	12,69
5	15	15	32,00	7,45	13	32,77	12,81	13	33,69	5,30	32,77	12,81	-0,92	13,02
6	25	25	25,96	11,49	23	25,83	15,86	23	24,74	10,75	25,83	15,86	1,09	12,49
7	1	1	40,00		0			0						
>7	2	2	4,50	0,71	2	4,50	0,71	2	4,50	0,71	4,50	0,71	0,00	0,00
k.A./S	6	6	21,50	13,55	5	19,40	9,94	5	19,80	14,41	19,40	9,94	-0,40	6,91
Ges.	129	114	30,40	14,74	108	28,66	16,54	100	30,54	14,82	27,85	13,35	-2,69	13,35

B.A. Ergotherapie/Logopädie/Physiotherapie														
		Gruppenwerte						direkter Vergleich der Mittelwerte						
		vor Corona			zur Befragungszeit			vor Corona			zur Befr.zeit		Differenz	
Sem	N	n	AM	SD	n	AM	SD	n	AM	SD	AM	SD	AM	SD
4	14	-	-	-	10	14,60	8,71	-	-	-	-	-	-	-
5	21	21	29,29	9,74	20	35,80	11,50	20	29,15	9,98	35,80	11,50	6,65	5,35
6	6	6	25,67	14,54	6	24,50	11,17	6	25,67	14,54	24,50	11,17	-1,17	9,17
7	1	1	16,00		1	16,00		1	16,00		16,00		0,00	
>7	0													
k.A./S														
Ges.	42	28	28,04	10,83	37	27,70	13,99	27	27,89	11,01	32,56	12,42	4,47	6,99

Tabelle 10: Workload (vor Corona/zum Befragungszeitpunkt) – Angaben in Stunden pro Woche

Anmerkungen. N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Sem. = Semester, k.A./S = keine Angaben zum Semester, Zur Befr.zeit = zur Befragungszeit, - = grundsätzlich keine Angaben sinnvoll. Vor Corona: Wie hoch ist Ihr durchschnittlicher Zeitaufwand für Ihr Studium aktuell pro Woche?/Direkter Vergleich der Mittelwerte: Voraussetzung des Vorliegens beider Angaben.

Sem		B.A. Soziale Arbeit																		
		Wird Studium wegen Corona länger dauern?						Gruppenwerte						direkter Vergleich der Mittelwerte						
		noch unklar		nein		ja		vor Corona		zur Befragungszeit		vor Corona		zur Befr.zeit		Differenz				
N	n	%/Ze	n	%/Ze	n	%/Ze	n	AM	SD	n	AM	SD	n	AM	SD	AM	SD			
1	40	26	65,0	3	7,5	11	27,5	11	6,18	0,40	9	7,78	0,67	9	6,22	0,44	7,78	0,67	1,56	0,73
2	52	28	53,8	8	15,4	16	30,8	15	6,13	0,35	14	7,43	0,51	14	6,14	0,36	7,43	0,51	1,29	0,47
3	37	22	59,5	6	16,2	9	24,3	7	6,14	0,38	6	7,33	0,52	6	6,17	0,41	7,33	0,52	1,17	0,41
4	37	12	32,4	8	21,6	17	45,9	16	6,31	0,70	16	7,56	0,89	16	6,31	0,70	7,56	0,89	1,25	0,45
5	53	16	30,2	9	17,0	28	52,8	28	6,54	1,17	28	7,71	1,36	28	6,54	1,17	7,71	1,36	1,18	0,39
6	59	15	25,4	24	40,7	20	33,9	20	7,25	1,21	20	8,40	1,47	20	7,25	1,21	8,40	1,47	1,15	0,37
7	27	10	37,0	6	22,2	11	40,7	11	7,64	0,67	11	8,91	0,70	11	7,64	0,67	8,91	0,70	1,27	0,47
kA./S	13	3	23,1	0	0,0	10	76,9	5	6,20	0,45	6	7,50	0,84	5	6,20	0,45	7,20	0,45	1,00	0,00
Ges.	331	138	41,7	67	20,2	126	38,1	116	6,67	1,06	113	7,96	1,26	112	6,70	1,07	7,95	1,27	1,25	0,47

Sem		B.A. Kindheitspädagogik																			
		Wird Studium wegen Corona länger dauern?						Gruppenwerte						direkter Vergleich der Mittelwerte							
		noch unklar		nein		ja		vor Corona		zur Befragungszeit		vor Corona		zur Befr.zeit		Differenz					
N	n	%/Ze	n	%/Ze	n	%/Ze	n	AM	SD	n	AM	SD	n	AM	SD	AM	SD				
1	12	10	83,3	1	8,3	1	8,3	1	6,00		1	7,00		1	6,00		7,00		1,00		
2	24	14	58,3	5	20,8	5	20,8	5	6,20	0,45	5	7,20	0,45	5	6,20	0,45	7,20	0,45	1,00	0,00	
3	20	9	45,0	8	40,0	3	15,0	2	6,00	0,00	2	7,00	0,00	2	6,00	0,00	7,00	0,00	1,00	0,00	
4	24	14	58,3	6	25,0	4	16,7	3	6,33	0,58	3	7,33	0,58	3	6,33	0,58	7,33	0,58	1,00	0,00	
5	15	5	33,3	5	33,3	5	33,3	4	6,00	0,00	4	7,00	0,00	4	6,00	0,00	7,00	0,00	1,00	0,00	
6	25	2	8,0	19	76,0	4	16,0	4	6,75	0,50	3	7,67	0,58	3	6,67	0,58	7,67	0,58	1,00	0,00	
7	1	0	0,0	0	0,0	1	100,0	1	7,00		1	8,00		1	7,00		8,00		1,00		
kA./S	6	5	83,3	1	16,7	0	0,0														
Ges.	129	60	46,5	45	34,9	24	18,6	20	6,30	0,47	19	7,26	0,45	19	6,26	0,45	7,26	0,45	1,00	0,00	

Tabelle 11: Studienabschluss, u. a. Angabe des geplanten Abschlusses in Semestern (Fortsetzung siehe Folgende)
Anmerkungen siehe Seite 51.

Sem		B. Sc. Ergotherapie/Logotherapie/Physiotherapie																				
		Wird Studium wegen Corona länger dauern?						Gruppenwerte						direkter Vergleich der Mittelwerte								
		noch unklar			nein			ja		vor Corona		zur Befragungszeit		vor Corona		zur Befr.zeit		Differenz				
N	n	%/ZeI	n	%/ZeI	n	%/ZeI	n	%/ZeI	n	AM	SD	n	AM	SD	n	AM	SD	n	AM	SD	AM	SD
4	14	0	0,0	1	7,1	13	92,9	12	6,08	0,29	11	7,09	0,30	11	6,09	0,30	7,09	0,30	1,00	0,00	1,00	0,00
5	21	2	9,5	18	85,7	1	4,8	1	6,00		1	7,00		1	6,00		7,00		1,00			
6	6	1	16,7	5	83,3	0	0,0															
7	1	0	0,0	1	100,0	0	0,0															
>7	0																					
k.A./S	0																					
Ges.	42	3	7,1	25	59,5	14	33,3	13	6,08	0,28	12	7,08	0,29	12	6,08	0,29	7,08	0,29	1,00	0,00	1,00	0,00

Tabelle 11: Studienabschluss, u. a. Angabe des geplanten Abschlusses in Semestern

Anmerkungen. N = Stichprobengröße, n = gültige Werte. Sem. = Semester, k.A./S = keine Angaben zum Semester, %/ZeI = Prozentangaben beziehen sich auf die Zeile und damit auf die Verteilung innerhalb eines Semesters jedes Studiengangs. Zur Befr.zeit = zur Befragungszeit. Vor Corona: In welchem Fachsemester planten Sie ursprünglich Ihr Studium abzuschließen? / zur Befragungszeit: In welchem Fachsemester planen Sie ursprünglich Ihr Studium abzuschließen? / Direkter Vergleich der Mittelwerte: Voraussetzung des Vorliegens beider Angaben.

Die Veränderung des Arbeitsaufwandes weist in den Studiengängen allgemein in Richtung einer geringen Verringerung des aufgewandten Workloads mit zwei Ausnahmen im jeweils 2. Hochschulsemester in den Studiengängen Soziale Arbeit (2. Semester) und ELP (5. Semester).

Auffallend ist jedoch die fast durchgängige größere Streuung in den Angaben zur Befragungszeit im Vergleich zur Zeit vor Corona. Dies weist auf eine Ausdifferenzierung des Studierendenverhaltens hin. Weitere differenziertere Analysen könnten hier zusätzliche Erkenntnisse bringen.

Studienabschluss

Lassen sich neben den Folgen für Seminar-Teilnahme und Workload auch Auswirkungen auf die Dauer des Studiums erkennen? Die Teilnehmenden wurden gefragt: „Wird Ihr Studium aufgrund der Corona-Pandemie länger dauern als geplant?“ (siehe Tab. 11). Alle Studierenden, die von einer längeren Dauer des Studiums ausgehen, konnten zusätzliche Angaben zur voraussichtlichen Dauer der Verlängerung machen („In welchem Fachsemester planten Sie ursprünglich Ihr Studium abzuschließen?“ „In welchem Fachsemester werden Sie nun voraussichtlich Ihr Studium abschließen?“).

In den Studiengängen Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik können jeweils gut 40 % nicht abschätzen, ob sich ihr Studium coronabedingt verlängern wird. Der Anteil derer, die keine Einschätzung vornehmen können, sinkt tendenziell je weiter man im Studium vorangeschritten ist. Auffallend ist jedoch, dass dieser Trend im BA Soziale Arbeit sehr viel weniger ausgeprägt ist.

Der Anteil derer, die sich sicher sind, dass sich ihr Studium coronabedingt verlängern wird, beträgt in den Studiengängen ELP und Soziale Arbeit jeweils (gut) ein Drittel. Im Studiengang Kindheitspädagogik ist der Anteil dieser Studierenden lediglich halb so groß. Als Besonderheit zeigt sich das 4. Fachsemester im Studiengang ELP. Dort wissen über 90 %, dass sich Ihr Studium coronabedingt verlängern wird. Dies korrespondiert mit der Entscheidung des Studiengangs, den Lehrbetrieb für das neu an die Hochschule kommende 4. Semester nicht regulär aufzunehmen.

Bei der Frage nach dem Umfang der voraussichtlichen Verlängerung des Studiums zeigt sich, dass dieser fast durchgehend ein Semester beträgt.

Bewertung der Auswirkungen

Die bisherigen Darstellungen gaben bereits einen Einblick in das Studierverhalten im Onlinesemester hinsichtlich (Nicht-)Teilnahme an Lehrveranstaltungen, das Ablegen von Prüfungsleistungen, den Zeitaufwand und etwaige Verlängerungen der Studierendauer. Die Studierenden hatten darüber hinaus die Möglichkeit, verschiedene Aspekte ihres Studiums zu bewerten. Grundlage für die Bewertung bildete eine Batterie mit Items zu den Bereichen Kontakt zu Kommiliton*innen, Kontakt zu Lehrenden, Austausch innerhalb der Lehrveranstaltungen, Modulprüfungen (außer Bachelor-/Master-Thesis) und Bachelor-/Master-Thesis („Wie wirkt(e) sich das Online-Semester auf folgende Aspekte Ihres Studiums aus?“ 5-stufige Antwortskala: sehr positiv, eher positiv, teils/teils, eher negativ, sehr negativ).

Das Online-Semester wird tendenziell als eher negativ für den Kontakt zu den Kommiliton*innen bewertet (siehe Tab. 12). Die Einschätzung im Studiengang Kindheitspädagogik ist mit einem Mittelwert von 3,72 noch etwas besser als bei ELP (3,95) oder

dem Studiengang Soziale Arbeit (4,17). Die geringere Kohortengröße der Studiengänge Kindheitspädagogik und ELP könnte erleichternd auf die Aufrechterhaltung bereits bestehender und/oder die Knüpfung neuer Kontakte während der Online-Phase wir-

Sem	B.A. Soziale Arbeit				B.A. Kindheitspädagogik				B.Sc. ELP				Gesamt			
	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD
1	40	36	4,22	0,96	12	11	3,64	1,29	–	–	–	–	52	47	4,09	1,06
2	52	52	4,12	0,83	24	24	3,92	0,72	–	–	–	–	76	76	4,05	0,80
3	37	35	3,97	0,82	20	18	3,44	0,98	–	–	–	–	57	53	3,79	0,91
4	37	36	4,03	0,74	24	24	3,71	0,81	14	13	4,15	1,07	75	73	3,95	0,83
5	53	51	4,18	0,77	15	15	3,87	0,92	21	21	3,95	0,92	89	87	4,07	0,83
6	59	59	4,32	0,78	25	25	3,84	0,85	6	6	3,67	1,03	90	90	4,14	0,84
7	27	27	4,22	0,75	1	1	5,00	–	1	1	3,00	–	29	29	4,21	0,77
∑7	13	11	4,36	0,67	2	2	1,00	0,00	–	–	–	–	15	13	3,85	1,41
kA/S	13	10	4,20	1,03	6	6	3,83	0,75	–	–	–	–	19	16	4,06	0,93
Ges.	331	317	4,17	0,81	129	126	3,72	0,94	42	41	3,95	0,97	502	484	4,04	0,88

Tabelle 12: Kontakt zu Kommiliton*innen | Anmerkungen. k.A./S = keine Angaben zum Semester.

N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Wie wirkt(e) sich das Online-Semester auf folgende Aspekte Ihres Studiums aus? Kontakt zu Kommiliton*innen; 5-stufige Antwortskala: 1 = sehr positiv, 2 = eher positiv, 3 = teils/teils, 4 = eher negativ, 5 = sehr negativ.

Sem	B.A. Soziale Arbeit				B.A. Kindheitspädagogik				B.Sc. ELP				Gesamt			
	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD
1	40	36	3,83	0,91	12	12	3,42	0,90	–	–	–	–	52	48	3,73	0,92
2	52	52	3,63	0,82	24	24	3,38	0,77	–	–	–	–	76	76	3,55	0,81
3	37	36	3,53	0,81	20	19	3,47	0,77	–	–	–	–	57	55	3,51	0,79
4	37	36	3,19	0,79	24	24	3,33	0,92	14	11	3,36	1,12	75	71	3,27	0,88
5	53	52	3,75	0,91	15	15	3,07	0,96	21	21	3,43	0,68	89	88	3,56	0,90
6	59	59	3,73	0,81	25	25	3,40	0,71	6	6	2,33	0,52	90	90	3,54	0,84
7	27	27	3,74	0,94	1	1	4,00	–	1	1	3,00	–	29	29	3,72	0,92
∑7	13	13	3,08	1,04	2	2	1,00	0,00	–	–	–	–	15	15	2,80	1,21
kA/S	13	12	3,92	0,79	6	6	3,83	0,41	–	–	–	–	19	18	3,89	0,68
Ges.	331	323	3,63	0,87	129	128	3,34	0,86	42	39	3,23	0,87	502	490	3,52	0,88

Tabelle 13: Kontakt zu Lehrenden | Anmerkungen. k.A./S = keine Angaben zum Semester.

N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Wie wirkt(e) sich das Online-Semester auf folgende Aspekte Ihres Studiums aus? Kontakt zu Lehrenden; 5-stufige Antwortskala: 1 = sehr positiv, 2 = eher positiv, 3 = teils/teils, 4 = eher negativ, 5 = sehr negativ.

ken – gerade im Vergleich zum „großen“ Studiengang Soziale Arbeit. Dies zeigt sich auch in den folgenden Einschätzungen zum Kontakt zu Lehrenden (siehe Tab. 13).

Im Vergleich zum Kontakt zu den Kommiliton*innen wird der Kontakt zu den Lehrenden besser eingeschätzt. Die Mittelwerte in den Studiengängen Kindheitspädagogik und ELP tendieren eher zur Mittelkategorie (teils/teils). Im Studiengang Soziale Arbeit ist der Mittelwert etwas höher. Bezogen auf die einzelnen Studiengänge zeigen die Studierenden im 1. Semester überdurchschnittliche Mittelwerte auf, was für eine schlechtere Einschätzung des Kontakts steht.

Auch der Austausch innerhalb der Lehrveranstaltungen wird im Studiengang Soziale Arbeit vergleichsweise schlechter bewertet (siehe Tab. 14). Bezogen auf die Fachsemester zeigen sich ebenfalls Unterschiede. So weisen beispielsweise die Semester 2 und 5 bis 7 im Studiengang Soziale Arbeit

überdurchschnittliche Mittelwerte auf, was für eine Verschlechterung des Austauschs steht.

Auch beim Aspekt Modulprüfungen zeigt sich eine positivere Bewertung im Studiengang ELP (2,81), die vor allem auf den Nennungen im 4. und 6. Fachsemester basiert. Die Studiengänge Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik zeigen eine etwas negativere Einschätzung (siehe Tab. 15).

Für die Beurteilung der Auswirkungen auf die Bachelorthesis wurden in der Auswertung nur Studierende ab dem 5. Fachsemester berücksichtigt. Das Item wurde allerdings ohnehin kaum von Studierenden aus niedrigeren Semestern ausgefüllt. Im Studiengang ELP lassen sich im Durchschnitt keine negativen Auswirkungen erkennen (siehe Tab. 16). Die Befragten in den Studiengängen Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik weisen nahezu einen identischen Mittelwert auf, mit einer Tendenz zur Ant-

Sem	B.A. Soziale Arbeit				B.A. Kindheitspädagogik				B.Sc. ELP				Gesamt			
	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD
1	40	38	3,71	0,84	12	12	3,67	0,89	–	–	–	–	52	50	3,70	0,84
2	52	52	4,02	0,75	24	24	3,33	0,82	–	–	–	–	76	76	3,80	0,83
3	37	37	3,76	0,83	20	19	3,74	0,73	–	–	–	–	57	56	3,75	0,79
4	37	37	3,49	1,02	24	24	3,33	0,96	14	13	3,23	1,42	75	74	3,39	1,07
5	53	52	4,02	0,96	15	15	3,47	0,83	21	21	3,57	0,81	89	88	3,82	0,93
6	59	59	4,08	0,84	25	25	3,48	0,82	6	5	3,00	1,00	90	89	3,85	0,90
7	27	23	4,17	0,98	1	1	4,00	–	1	1	3,00	–	29	25	4,12	0,97
>7	13	13	3,77	1,01	2	2	1,00	0,00	–	–	–	–	15	15	3,40	1,35
kA./S	13	10	3,90	0,88	6	6	4,00	0,63	–	–	–	–	19	16	3,94	0,77
Ges.	331	321	3,90	0,90	129	128	3,47	0,89	42	40	3,37	1,06	502	489	3,74	0,93

Tabelle 14: Austausch innerhalb der Lehrveranstaltungen | Anmerkungen. k.A./S = keine Angaben zum Semester. N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Wie wirkt(e) sich das Online-Semester auf folgende Aspekte Ihres Studiums aus? Austausch innerhalb der Lehrveranstaltungen; 5-stufige Antwortskala: 1 = sehr positiv, 2 = eher positiv, 3 = teils/teils, 4 = eher negativ, 5 = sehr negativ.

wortkategorie „eher negativ“. Inwieweit die erschwerten oder nicht vorhandenen Zugänge zu Teilen der Infrastruktur der Hochschule (Bibliothek, PC-Pool, Drucker etc.) hierfür ursächlich sind, müsste im Rahmen weitergehender Analysen geprüft werden.

Motivation zum Studium

Die Motivation zum Studium konnte vergleichend im Rahmen einer bereits beschriebenen Itembatterie eingeschätzt werden („Im Vergleich zu der Zeit vor der Corona-

Pandemie: Wie geht es Ihnen in folgenden Bereichen derzeit?“; 5-stufige Antwortkategorie: Wesentlich besser, etwas besser, unverändert, etwas schlechter, wesentlich schlechter).

Bezugnehmend auf die Antwortvorgaben, ist die Motivation zum Studium durchschnittlich etwas schlechter geworden (siehe Tab. 17). Der Mittelwert im Studiengang Soziale Arbeit ist dabei inhaltlich negativer (4,12) als die Vergleichswerte in den Studiengängen Kindheitspädagogik (3,78) und ELP (3,53).

Sem	B.A. Soziale Arbeit				B.A. Kindheitspädagogik				B.Sc. ELP				Gesamt			
	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD
1	40	30	3,30	0,95	12	11	3,27	1,19	–	–	–	–	52	41	3,29	1,01
2	52	51	3,76	0,82	24	23	3,43	0,59	–	–	–	–	76	74	3,66	0,76
3	37	36	3,72	0,82	20	18	3,50	1,25	–	–	–	–	57	54	3,65	0,97
4	37	33	3,73	0,98	24	23	3,00	0,67	14	10	2,50	1,18	75	66	3,29	1,02
5	53	50	3,66	0,94	15	13	3,31	0,75	21	17	3,24	0,83	89	80	3,51	0,90
6	59	54	3,26	0,96	25	25	3,24	0,60	6	5	2,00	0,71	90	84	3,18	0,89
7	27	19	3,84	0,77	1	0	–	–	1	0	–	–	29	19	3,84	0,77
>7	13	10	4,10	0,99	2	2	1,00	0,00	–	–	–	–	15	12	3,58	1,51
kA/S	13	8	4,50	0,54	6	6	3,83	0,75	–	–	–	–	19	14	4,21	0,70
Ges.	331	291	3,63	0,92	129	121	3,27	0,88	42	32	2,81	1,03	502	444	3,48	0,95

Tabelle 15: Auswirkungen auf Modulprüfungen (außer Bachelor-/Master-Thesis)

Anmerkungen. k.A./S = keine Angaben zum Semester. N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Wie wirkt(e) sich das Online-Semester auf folgende Aspekte Ihres Studiums aus? Auswirkungen auf Modulprüfungen (außer Bachelor-/Master-Thesis); 5-stufige Antwortskala: 1 = sehr positiv, 2 = eher positiv, 3 = teils/teils, 4 = eher negativ, 5 = sehr negativ.

Sem	B.A. Soziale Arbeit				B.A. Kindheitspädagogik				B.Sc. ELP				Gesamt			
	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD
>4	152	63	3,83	1,13	43	20	3,85	0,67	28	16	3,06	0,68	223	99	3,71	1,02

Tabelle 16: Auswirkungen auf Bachelor-/Master-Thesis

Anmerkungen. N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Wie wirkt(e) sich das Online-Semester auf folgende Aspekte Ihres Studiums aus? Auswirkungen auf Bachelor-/Master-Thesis; 5-stufige Antwortskala: 1 = sehr positiv, 2 = eher positiv, 3 = teils/teils, 4 = eher negativ, 5 = sehr negativ.

Zufriedenheit

Die Zufriedenheit mit dem Studium wurde auf Basis eines einzelnen Items abgefragt („Wie zufrieden sind Sie aktuell mit Ihrem Studium?“; 5-stufige Antwortskala; endpunktbenannt: sehr zufrieden, überhaupt nicht zufrieden).

Die Studiengänge Kindheitspädagogik und ELP zeigen eine etwas höher ausgeprägte Zufriedenheit als der Studiengang Soziale Arbeit. Bezogen auf die Fachsemester zeigt sich eine auffällige Unzufriedenheit bei Studierenden des 7. Semesters im Studiengang Soziale Arbeit. Inwiefern dies in Verbindung mit dem Verfassen der BA-Thesis steht, müsste durch weitere Analysen überprüft werden.

Die für diesen Ergebnisbericht grundlegende Befragung wurde zum Ende der Vorlesungszeit durchgeführt. Es sollte daher auch untersucht werden, inwieweit sich die Zufriedenheit der Studierenden im Laufe der Vorlesungszeit verändert haben könnte – zum

Positiven wie auch zum Negativen. Zu diesem Zweck wurde zusätzlich das Item „Wenn ich an den Beginn des Online-Semesters zurückdenke, so bin ich heute mit meinem Studium...“ formuliert (5-stufige Antwortskala, Endpunkte und Mittelpunkt verbalisiert: wesentlich zufriedener, gleichbleibend zufrieden, wesentlich unzufriedener).

Auch bei diesem Item setzt sich die bereits an mehreren Stellen beobachtete Tendenz fort: Der Studiengang ELP zeigt sich zufriedener als der Studiengang Kindheitspädagogik. Dieser zeigt sich wiederum zufriedener als der Studiengang Soziale Arbeit (siehe Tab. 18). Auffällig im Studiengang Soziale Arbeit sind wieder die höheren Mittelwerte im 7. Semester oder höher, die für eine stärker ausgeprägte Verschlechterung der Zufriedenheit stehen (siehe Tab. 19).

Als vergleichsweise positiv zeigen sich die Mittelwerte bei den Studierenden im 1. Semester. Der Studienbeginn ist unabhängig

Sem	B.A. Soziale Arbeit				B.A. Kindheitspädagogik				B.Sc. ELP				Gesamt			
	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD
1	40	39	4,03	1,04	12	12	3,83	0,94	–	–	–	–	52	51	3,98	1,01
2	52	52	4,17	0,86	24	24	4,21	0,72	–	–	–	–	76	76	4,18	0,81
3	37	37	4,30	0,85	20	20	3,65	1,27	–	–	–	–	57	57	4,07	1,05
4	37	36	3,97	1,00	24	24	3,71	0,75	14	12	3,17	1,34	75	72	3,75	1,02
5	53	53	3,98	0,99	15	15	3,73	1,10	21	21	3,95	1,16	89	89	3,93	1,04
6	59	59	3,97	1,11	25	25	3,64	1,08	6	6	2,83	1,17	90	90	3,80	1,13
7	27	27	4,44	0,89	1	1	5,00	–	1	1	3,00	–	29	29	4,41	0,91
>7	13	12	4,42	0,79	2	2	1,00	0,00	–	–	–	–	15	14	3,93	1,44
kA./S	13	13	4,31	0,75	6	6	4,00	0,89	–	–	–	–	19	19	4,21	0,79
Ges.	331	328	4,12	0,97	129	129	3,78	1,03	42	40	3,53	1,26	502	497	3,98	1,03

Tabelle 17: Motivation zum Studium | Anmerkungen. k.A./S = keine Angaben zum Semester.

N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Wie wirkt(e) sich das Online-Semester auf folgende Aspekte Ihres Studiums aus? Motivation zum Studium; 5-stufige Antwortskala: 1 = Wesentlich besser, 2 = etwas besser, 3 = unverändert, 4 = etwas schlechter, 5 = wesentlich schlechter.

von der Pandemielage ohnehin mit zahlreichen Unsicherheiten verbunden, die durch den Onlinebetrieb noch verstärkt worden sein dürften. In der Tendenz zeigt sich eine leichte Verbesserung der Zufriedenheit bei den Studienanfänger*innen.

Zukünftige Ausrichtung

Nachdem die Studierenden (und Lehrenden) doch recht unerwartet und schnell intensive Erfahrungen mit online gestützten Lehrveranstaltungen sammelten, interessierte uns, welche Ausrichtung der Lehre zukünftig be-

Sem	B.A. Soziale Arbeit				B.A. Kindheitspädagogik				B.Sc. ELP				Gesamt			
	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD
1	40	40	2,75	1,39	12	12	2,75	1,42	–	–	–	–	52	52	2,75	1,38
2	52	52	3,15	1,36	24	24	3,04	1,16	–	–	–	–	76	76	3,12	1,30
3	37	37	3,32	1,16	20	20	3,00	1,12	–	–	–	–	57	57	3,21	1,15
4	37	36	3,17	1,34	24	24	2,67	0,96	14	14	2,21	0,80	75	74	2,82	1,19
5	53	53	3,38	1,29	15	15	3,00	1,20	21	21	2,95	0,97	89	89	3,21	1,21
6	59	59	3,34	1,03	25	25	2,76	1,20	6	6	2,33	0,82	90	90	3,11	1,11
7	27	27	3,96	0,98	1	1	5,00	–	1	1	4,00	–	29	29	4,00	0,96
7	13	13	3,85	1,35	2	2	1,50	0,71	–	–	–	–	15	15	3,53	1,51
kA/S	13	13	4,08	0,76	6	6	3,17	1,33	–	–	–	–	19	19	3,79	1,03
Ges.	331	330	3,32	1,26	129	129	2,88	1,17	42	42	2,64	0,96	502	501	3,15	1,24

Tabelle 18: Aktuelle Zufriedenheit mit dem Studium | Anmerkungen. k.A./S = keine Angaben zum Semester. N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Wie zufrieden sind Sie aktuell mit Ihrem Studium?; 5-stufige Antwortskala: 1 = sehr zufrieden, 5 = überhaupt nicht zufrieden.

Sem	B.A. Soziale Arbeit				B.A. Kindheitspädagogik				B.Sc. ELP				Gesamt			
	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD	N	n	AM	SD
1	40	40	2,75	1,39	12	12	2,75	1,42	–	–	–	–	52	52	2,75	1,38
2	52	52	3,15	1,36	24	24	3,04	1,16	–	–	–	–	76	76	3,12	1,30
3	37	37	3,32	1,16	20	20	3,00	1,12	–	–	–	–	57	57	3,21	1,15
4	37	36	3,17	1,34	24	24	2,67	0,96	14	14	2,21	0,80	75	74	2,82	1,19
5	53	53	3,38	1,29	15	15	3,00	1,20	21	21	2,95	0,97	89	89	3,21	1,21
6	59	59	3,34	1,03	25	25	2,76	1,20	6	6	2,33	0,82	90	90	3,11	1,11
7	27	27	3,96	0,98	1	1	5,00	–	1	1	4,00	–	29	29	4,00	0,96
7	13	13	3,85	1,35	2	2	1,50	0,71	–	–	–	–	15	15	3,53	1,51
kA/S	13	13	4,08	0,76	6	6	3,17	1,33	–	–	–	–	19	19	3,79	1,03
Ges.	331	330	3,32	1,26	129	129	2,88	1,17	42	42	2,64	0,96	502	501	3,15	1,24

Tabelle 19: Zufriedenheit im Vergleich zu Beginn des Online-Semesters | Anmerkungen. k.A./S = keine Angaben zum Semester. N = Stichprobengröße, n = gültige Werte, Wenn ich an den Beginn des Online-Semesters zurückdenke, so bin ich heute mit meinem Studium ...?; 5-stufige Antwortskala: 1 = wesentlich zufriedener, 3 = gleichbleibend zufrieden, 5 = wesentlich unzufriedener.

vorzuzugt wird. Die Präferenz sollte unabhängig von etwaigen Pandemielagen angegeben werden („Angenommen, der Präsenzbetrieb an der Hochschule wäre wieder vollumfänglich möglich: Welche Ausrichtung würden Sie für Ihr weiteres Studium bevorzugen?“; 5-stufige Antwortskala: nur Online-Lehre, überwiegend Online-Lehre, teils/teils, überwiegend Präsenz-Lehre, nur Präsenz-Lehre). Bezogen auf alle Befragten wird von ca. 40 % am häufigsten ein Szenario bevorzugt, das überwiegend Präsenz vorsieht (siehe Abb. 6). Etwa ein Viertel der Befragten wünscht sich reine Präsenzveranstaltungen. Gleichzeitig

entschied sich ein weiteres Viertel für die Antwortkategorie teils/teils, die für eine ungefähre hälftige Mischung aus Online- und Präsenzelementen steht. Überwiegend Online-Lehre (8,2 %) oder Nur Online-Lehre (3,8 %) wird nur von einem geringen Anteil der Studierenden präferiert. Beim Vergleich der Studiengänge fällt auf, dass im Studiengang Kindheitspädagogik lediglich knapp 10 % der Befragten ein reines Präsenzstudium bevorzugen (siehe Abb. 7 bis 9). Dies unterscheidet sich auffällig von den Antworten in den Studiengängen Soziale Arbeit (29 %) und ELP (23,8 %).

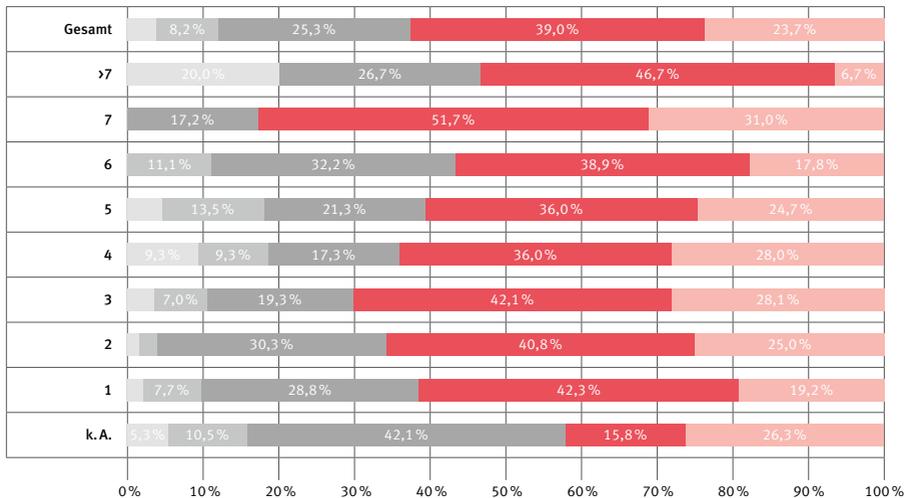


Abbildung 6: Zukünftige Ausrichtung: Alle Studiengänge

(□) Nur Online-Lehre (▒) Überwiegend Online-Lehre (▓) Teils/Teils (■) Überwiegend Präsenz-Lehre (■) Nur Präsenzlehre, Anmerkungen. n = 502 (Soziale Arbeit = 331; Kindheitspädagogik = 129; ELP = 42), Angenommen, der Präsenzbetrieb an der Hochschule wäre wieder vollumfänglich möglich: Welche Ausrichtung würden Sie für Ihr weiteres Studium bevorzugen?; 5-stufige Antwortskala; 1 = Nur Online-Lehre, 2 = Überwiegend Online-Lehre, 3 = Teils/Teils, 4 = Überwiegend Präsenz-Lehre, 5 = Nur Präsenzlehre.

4.3 Offene Benennung von Vor- und Nachteilen des Onlinesemesters sowie von Unterstützungsmöglichkeiten durch die Fakultät

Die bislang vorliegenden Ergebnisse basieren auf geschlossenen oder halboffenen Antwortskalen. Die Antworten der Befragten folgten also einer strukturierten Vorlage. Dies ist ein bewährtes Mittel in der quantitativen Sozialforschung, das aber eine möglichst umfassende Berücksichtigung aller relevanten Antwortfacetten voraussetzt. Um möglichst differenzierte Angaben der Stu-

dierenden zu ermöglichen, wurden Teile der Items daher als offene Fragen konzipiert, die mittels Freitextfeld in beliebiger Länge beantwortet werden konnten. Diese Vorgehensweise beinhaltet einen hohen zeitlichen Aufwand für die Übertragung der Antworten in ein quantitativ auswertbares Format, wurde im Sinne der Verbesserung der Datenqualität aber als notwendig erachtet.

Dies betraf u. a. die drei folgenden Items: „Was sind für Sie die drei größten Vorteile des Online-Semesters? Was sind für Sie die drei größten Nachteile des Online-

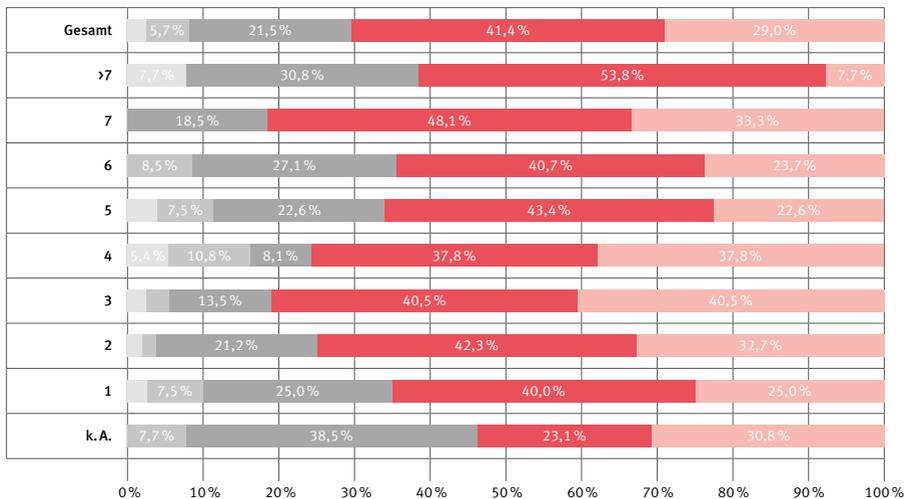


Abbildung 7: Zukünftige Ausrichtung: Soziale Arbeit

(□) Nur Online-Lehre (▨) Überwiegend Online-Lehre (▩) Teils/Teils (■) Überwiegend Präsenz-Lehre (■) Nur Präsenzlehre, Anmerkungen. Nur Studiengang Soziale Arbeit, n = 331, Angenommen, der Präsenzbetrieb an der Hochschule wäre wieder vollumfänglich möglich: Welche Ausrichtung würden Sie für Ihr weiteres Studium bevorzugen?; 5-stufige Antwortskala; 1 = Nur Online-Lehre, 2 = Überwiegend Online-Lehre, 3 = Teils/Teils, 4 = Überwiegend Präsenz-Lehre, 5 = Nur Präsenzlehre.

Semesters? Wie kann Sie die Fakultät dabei unterstützen, Ihr Studium erfolgreich fortzuführen?“.

Vorteile

Die drei größten Vorteile des Online-Semesters konnten per Freitextfeld benannt werden. Tabelle 20 bildet das aus den Antworten abgeleitete Kategoriensystem ab.

Die Ergebnisdarstellung in Abbildung 10 berücksichtigt anteilig auch die 76 Personen, die keine Vorteile benannt haben oder explizit schriftlich vermerkten, dass sie keinerlei Vorteile im Online-Semester erkennen können.

Der Wegfall des Fahrtwegs wird am häufigsten als Vorteil des Online-Semesters benannt (alle Studiengänge = 53 %). Die Anteile variieren dabei deutlich zwischen den einzelnen Studiengängen. Es sei dabei angemerkt, dass Studierende aus dem Studiengang Soziale Arbeit durchschnittlich einen einfachen Fahrtweg zur Hochschule von 39 Minuten haben, während der Studiengang ELP im Schnitt 56 Minuten unterwegs sind. Im Rahmen weiterer Analysen müsste geklärt werden, inwieweit die zurückzuliegende Wegstrecke als erklärende Variable herangezogen werden kann.

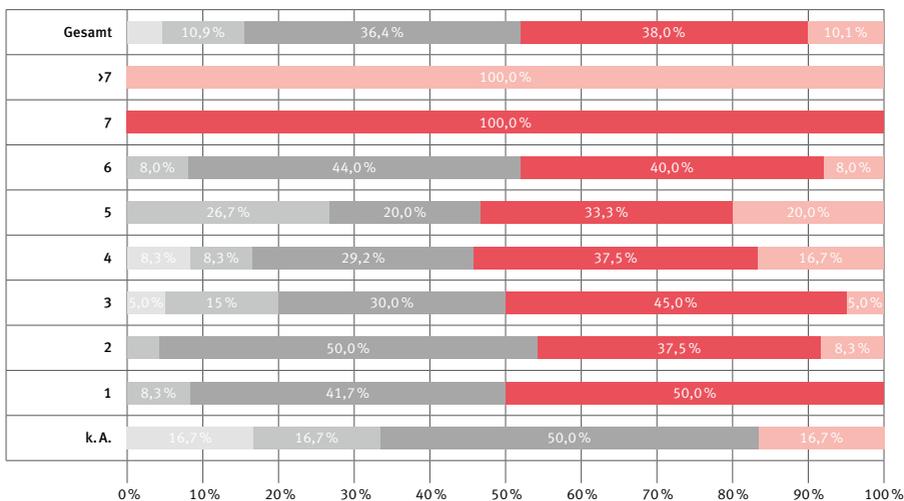


Abbildung 8: Zukünftige Ausrichtung: Kindheitspädagogik

(1) Nur Online-Lehre (2) Überwiegend Online-Lehre (3) Teils/Teils (4) Überwiegend Präsenz-Lehre (5) Nur Präsenz-Lehre, Anmerkungen. Nur Studiengang Kindheitspädagogik, n = 129, Angenommen, der Präsenzbetrieb an der Hochschule wäre wieder vollumfänglich möglich: Welche Ausrichtung würden Sie für Ihr weiteres Studium bevorzugen?; 5-stufige Antwortskala; 1 = Nur Online-Lehre, 2 = Überwiegend Online-Lehre, 3 = Teils/Teils, 4 = Überwiegend Präsenz-Lehre, 5 = Nur Präsenz-Lehre.

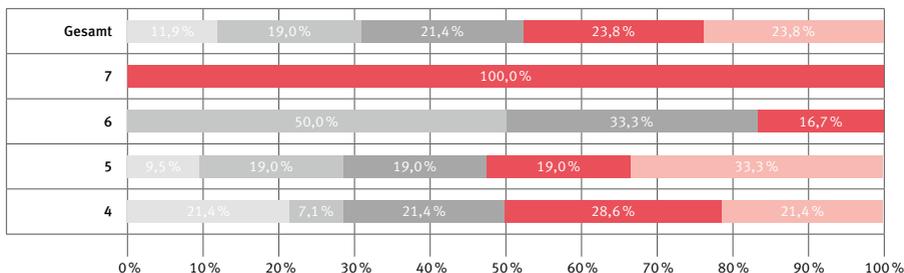


Abbildung 9: Zukünftige Ausrichtung: ELP

(1) Nur Online-Lehre (2) Überwiegend Online-Lehre (3) Teils/Teils (4) Überwiegend Präsenz-Lehre (5) Nur Präsenzlehre, Anmerkungen. Nur Studiengang ELP, n = 42, Angenommen, der Präsenzbetrieb an der Hochschule wäre wieder vollumfänglich möglich: Welche Ausrichtung würden Sie für Ihr weiteres Studium bevorzugen?; 5-stufige Antwortskala; 1 = Nur Online-Lehre, 2 = Überwiegend Online-Lehre, 3 = Teils/Teils, 4 = Überwiegend Präsenz-Lehre, 5 = Nur Präsenzlehre.

Kategorie	Beschreibung
Fahrtweg entfällt	Hin- und Rückweg zur Hochschule entfallen. Das Entfallen des Fahrtwegs impliziert zwar theoretisch auch immer eine Zeitersparnis. Diese wurde aber nur zusätzlich in der Kategorie „Zeitliche Flexibilität“ erfasst, wenn sie explizit benannt wurde.
Flexibilität, insbesondere zeitliche Flexibilität und zeitliche Ersparnis	Zeitliche Flexibilität sowie Zeitersparnis. Die Antworten lassen nicht immer trennscharf zwischen Flexibilität und Ersparnis unterscheiden, weshalb eine Zusammenfassung in dieser Kategorie vorgenommen wurde.
Örtliche Unabhängigkeit	Örtlich unabhängiges Studieren. In einigen Fällen wird eine auf freie Ortswahl zurückzuführende Ermöglichung häuslicher Tätigkeiten wie Kinderbetreuung, Haushaltsführung etc. als Vorteil benannt. Diese Möglichkeit basiert gleichsam auf einer „zeitlichen Flexibilität“, weshalb bei betreffenden Angaben beide Kategorien gezählt wurden.
Kostensparnis	Es entfallen Kosten für Treibstoff, Fahrkarten, Wohnung, Einkäufe etc.
Gesundheitsschutz	Onlinelehre/Schließung der Hochschule dient dem Schutz der Gesundheit.
Persönliche Entwicklung	Bezogen auf die eigene Person: Kompetenzsteigerungen, Differenzierung von Sichtweisen, Einstellungen, Wahrnehmungen.
Digitalisierung der Lehre	Digitalisierung von Lehrmaterialien, Methoden, Prüfungsformen, Digitalisierung allgemein.
Bessere Kommunikation mit Lehrenden/ Studierenden	Verbesserungen in Kommunikation/Kontakt mit Lehrenden und/oder Studierenden.
Aufrechterhaltung des Lehrbetriebs	Lehrbetrieb wird auch in Zeiten der Corona-Pandemie aufrechterhalten.
Flexibilität bei Prüfungsleistungen/Teilnahme	Ausgehend von Lehrenden: Flexible bzw. kulante Handhabung von Prüfungsleistungen hinsichtlich Umfang, inhaltlichem Anspruch, Fristen sowie regelmäßiger Teilnahme.

Tabelle 20: Vorteile: Kategoriensystem

Die Flexibilität, die mit dem Online-Betrieb einhergeht, erhält die zweithäufigsten Nennungen. Die Kategorie fasst insbesondere Antworten zusammen, die sich auf die zeitliche Flexibilität und auch die zeitliche Ersparnis beziehen. Die örtliche Unabhängigkeit wird noch von 28% aller Befragten als Vorteil benannt. Auch diese Vorteils-kategorie kann im Studiengang ELP ein größerer Anteil an Antworten zugeordnet werden.

Nachteile

Auch bezogen auf die Frage „Was sind für Sie die drei größten Nachteile des Online-Semesters?“ konnten die Studierenden bis zu drei Nachteile angeben. Tabelle 21 enthält eine Beschreibung der gebildeten Antwortkategorien, gefolgt von der Ergebnisdarstellung nach Studiengang.

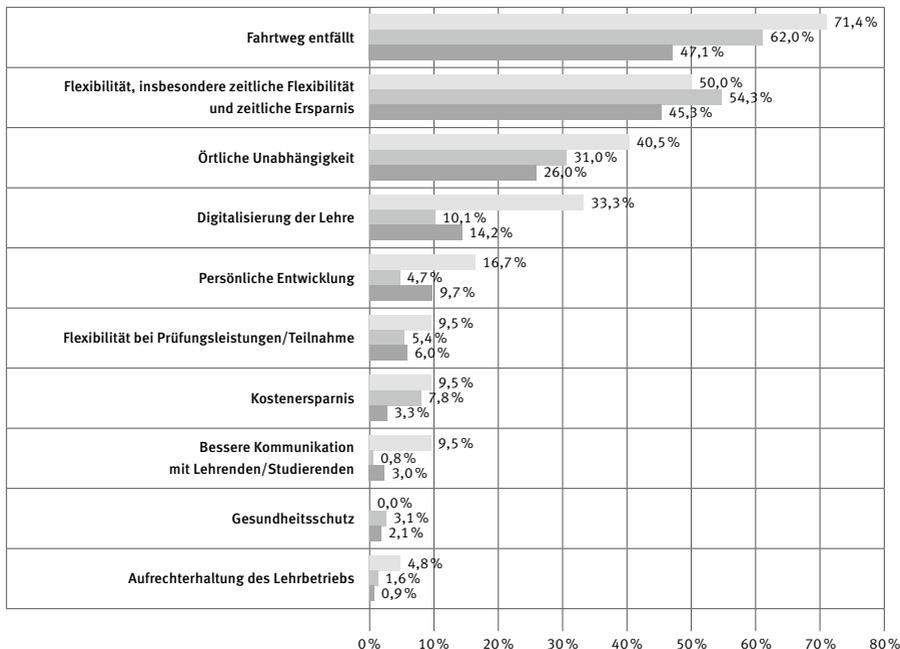


Abbildung 10: Vorteile des Online-Semesters

(□) ELP (▒) Kindheitspädagogik (■) Soziale Arbeit | Anmerkungen. n = 502 (Soziale Arbeit = 331; Kindheitspädagogik = 129; ELP = 42), Was sind für Sie die drei größten Vorteile des Online-Semesters? Kategorisierung der Freitextfelder, Mehrfachnennungen.

Kategorie	Beschreibung
Fehlender Kontakt/ Austausch allgemein	Fehlender/Er schwerter Kontakt und Austausch allgemein, ohne dass auf bestimmte Personengruppen oder Institutionen Bezug genommen wird.
Fehlender Kontakt/Austausch zwischen Kommiliton*innen	Fehlender/Er schwerter Kontakt und Austausch zwischen Kommiliton*innen.
Fehlender Kontakt/ Austausch mit Lehrenden	Fehlender/Er schwerter Kontakt und Austausch zwischen Lehrenden und Studierenden.
Mangelnde technische Ausstattung	Mangelnde technische Ressourcen und Kompetenzen bei Lehrenden und Studierenden.
Fehlender Zugang Infrastruktur	Fehlender bzw. erschwerter Zugang zur Infrastruktur der Hochschule (Bibliothek, PC-Pool, Drucker, Mensa, Labore etc.).
Erschwerte Konzentrationsfähigkeit	Negative Auswirkungen auf Konzentrationsfähigkeit durch vermehrte Bildschirmarbeit.
Höherer Zeit-/Arbeitsaufwand	Erhöhter Zeit-/Arbeitsaufwand in Lehrveranstaltungen, der teilweise als Überforderung erlebt wird.
Mangelnder Input/Begleitung	Mangelnder Input und Begleitung durch Lehrende.
Didaktische Einschränkungen	Didaktische Einschränkungen in Lehrveranstaltungen, die aus dem Onlineformat resultieren können (Art des Inputs/Austauschs, Gruppenarbeiten, Auswahl der Prüfungsleistungen etc.).
Ausfall von Seminaren/ Prüfungen/PLs/Praktika	Ausfall von Seminaren/Prüfungen/PLs/Praktika.
Terminverschiebungen/ Unregelmäßigkeit	Verschiebungen und unregelmäßig stattfindende Termine von Lehrveranstaltungen.
Fehlen von Informationen/ Strukturen	Allgemeines Fehlen von Strukturen, Erschwerter Zugang zu Informationen und Ansprechpartner*innen auf Fakultäts- und Hochschulebene.
Fehlende Motivation	Eigene Motivation der Studierenden fehlt.
Heimarbeit	Erschwerte Trennung von Studium und Privatleben durch Heimarbeit. Störungen im häuslichen Umfeld durch andere Personen und weitere.
Höhere Anforderungen an das Selbstmanagement	Schwierigkeiten bei der selbständigen Organisation einer Zeit- bzw. Studienstruktur – teilweise bis hin zur Überforderung.
Fehlender Benefit für finanziellen Aufwand	Finanzieller Aufwand für Semesterbeitrag, ohne dass die üblichen Leistungen genutzt werden konnten (ÖPNV-Ticket, Drucken etc.). Zusätzliche Kosten durch häusliches Arbeiten (Internet, Drucken etc.).
Höherer Aufwand für Kinder- betreuung	Zusätzlicher zeitlicher und organisatorischer Aufwand für Kinderbetreuung.
Fehlendes studentisches Leben	Fehlendes „studentisches Leben“: Kennenlernen und Beziehungsaufbau zu Kommiliton*innen, gemeinsame Aktivitäten jenseits der Arbeitskontakte.
Längere Studiendauer	Die Studiendauer verlängert sich.
Erschwerter Studieneinstieg	Der Studieneinstieg wird erschwert.

Tabelle 21: Nachteile: Kategoriensystem

Aufgrund der Vielzahl an unterschiedlichen Antwortkategorien, wurden in Abbildung 11 nur die 10 am häufigsten benannten Kategorien erfasst.

In Abbildung 11 werden anteilig auch alle Personen berücksichtigt (n=29), die keine Angabe gemacht haben, also keinen Nachteil benannten. Wie auch bei den Vorteilen bleibt unklar, ob die Befragten keine Nachteile im Online-Semester sehen oder aus anderen Gründen auf eine Angabe verzichteten.

Die drei häufigsten Nennungen beziehen sich auf die erschwerte Kommunikation bzw. den erschwerten Kontakt mit Kommiliton*innen, Lehrenden oder im Allgemeinen. Auffällig im Studiengang ELP zeigt sich ein höherer Anteil an Personen, die die höheren Anforderungen an die Konzentrationsfähigkeit als einen der drei größten Nachteile empfinden. Im Studiengang Soziale Arbeit benennt ein Fünftel der Studierenden einen Mangel an Informationen bzw. Struktur als nachteilig.

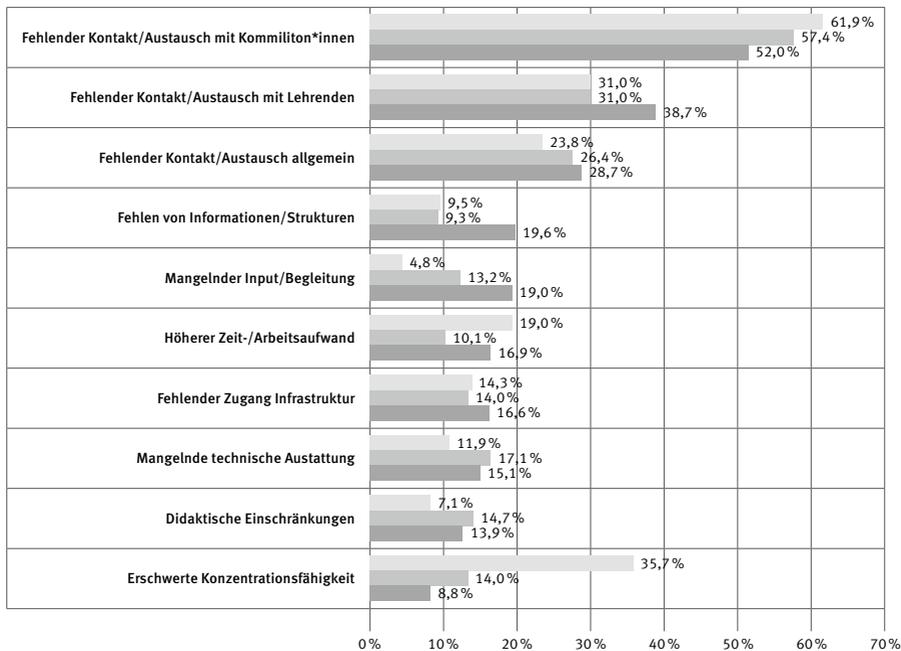


Abbildung 11: Nachteile des Online-Semesters

(○) ELP (●) Kindheitspädagogik (■) Soziale Arbeit | Anmerkungen. n = 502 (Soziale Arbeit = 331; Kindheitspädagogik = 129; ELP = 42), Was sind für Sie die drei größten Nachteile des Online-Semesters? Kategorisierung der Freitextfelder, Mehrfachnennungen.

Unterstützung

Das Item „Wie kann Sie die Fakultät dabei unterstützen, Ihr Studium erfolgreich fortzuführen?“ bot ein zeichenmäßig nicht limitiertes Freitextfeld als Antwortmöglichkeit. Die Befragten konnten also in beliebiger Länge Antworten eintragen, weshalb die anschließende Kategorisierung als Mehrfachnennung erfolgte (siehe Tab. 22). Aus Gründen der Übersichtlichkeit wurden in Abbildung 12 nur Kategorien erfasst, in denen Anteilswerte von mindestens 5 % enthalten sind.

Etwas mehr als 70 % der Befragten haben Angaben zu einer möglichen Unterstützung durch die Fakultät gemacht. Es bleibt unklar, ob die restlichen knapp 30 % eine Unterstüt-

zung als für nicht nötig erachten oder schlicht keine Vorstellung davon haben, inwieweit die Fakultät unterstützend tätig werden könnte. Als häufigste Nennung zeigte sich bei allen Studiengängen der Wunsch nach einer Verbesserung der Onlinelehre (inhaltlich, didaktisch, organisatorisch) auf Ebene der einzelnen Seminare. Ein ähnlicher Anteil an Befragten wünscht sich eine Verbesserung der Kommunikation und Organisation auf allgemeinerer Ebene. Dies betrifft u. a. eine transparentere Kommunikation hinsichtlich Prüfungen, Fristen, kompletten Seminaerausfällen oder auch den Wunsch nach Angleichung von Standards. Ein Fünftel der Befragten in den Studiengängen Soziale Arbeit und ELP wünscht sich die (teilweise) Wiedereinführung

Kategorie	Beschreibung
Kulanz bei Prüfungsleistungen	Erleichterungen bei formalen Anforderungen für Prüfungsleistungen. Unterstützende Haltung bei Lehrenden hinsichtlich Prüfungen.
Zugang zu Infrastruktur der Hochschule	(Erleichterter) Zugang zu Infrastruktur der Hochschule (Bibliothek, Ebooks, PC-Pool, Arbeitsräume, Drucker, Software etc.).
Kulanz bei Praktika	Kulanz bei Länge und Anerkennung von Praktika.
Wiederaufnahme Präsenz	Wiederaufnahme der Präsenz (auch in Teilen).
Verbesserung der Onlinelehre	Verbesserungen der online durchgeführten Seminare: organisatorisch, didaktisch, inhaltlich.
Verbesserung der Lehre allgemein	Verbesserung von Seminaren allgemein: organisatorisch, didaktisch, inhaltlich.
Bessere Kommunikation von/ mit Lehrenden	Verbesserung der individuellen Kommunikation von/mit Lehrenden.
Verbesserung der Kommunikation/ Organisation	Verbesserung von Kommunikation, Transparenz und Organisation allgemein (Prüfungen, Fristen, Ausfall von Seminaren, Standards etc.).
Finanzielle Entlastung	Erstattung/Reduzierung Semesterbeitrag, Förderung.
Erhöhung der Regelstudienzeit	Regelstudienzeit erhöhen, „Nullsemester“.
Zusätzliche Unterstützung	Zusätzliche Unterstützung für Studierende (Fortbildungen, Materialien etc.).
Fortführung von Maßnahmen	Fortführung von Maßnahmen seitens der Fakultät.

Tabelle 22: Unterstützung: Kategoriensystem

von Präsenzveranstaltungen. Im Studiengang Kindheitspädagogik ist der Anteil niedriger, was mit dem weiter oben bereits dargestellten stärker ausgeprägten Wunsch nach Online-Anteilen korrespondiert. Als weitere Auffälligkeit sei auf die im Studiengang ELP stärker ausgeprägte Kategorie „Fortführung von Maßnahmen“ verwiesen. Diese Kategorie umfasst Unterstützungsmaßnahmen auf Fakultätsseite, die als positiv wahrgenommen werden und deren Fortführung gewünscht wird.

5. DISKUSSION UND SCHLUSSEFOLGERUNGEN

Der vorliegende Text enthält eine Vielzahl an Informationen und Ergebnissen, die nur ansatzweise beschrieben und gedeutet werden konnten.

Als einige wesentliche Erkenntnisse lassen sich den Ergebnissen entnehmen:

- Der erschwerte oder fehlende Austausch bzw. Kontakt zwischen Studierenden wird

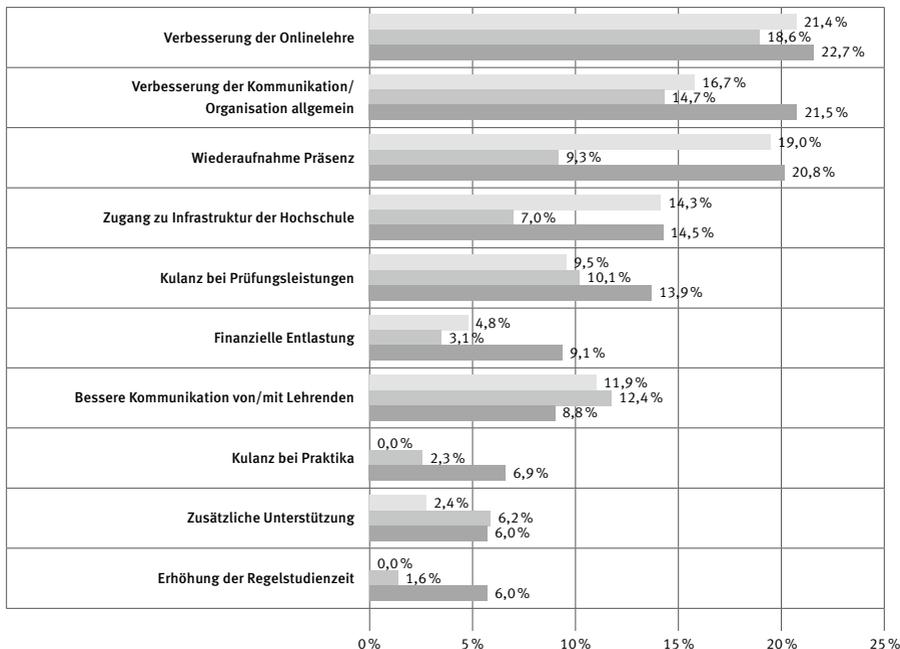


Abbildung 12: Unterstützung durch die Fakultät

(○) ELP (●) Kindheitspädagogik (■) Soziale Arbeit | Anmerkungen. n = 502 (Soziale Arbeit = 331; Kindheitspädagogik = 129; ELP = 42), Wie kann Sie die Fakultät dabei unterstützen, Ihr Studium erfolgreich fortzuführen? Kategorisierung der Freitextfelder, Mehrfachnennungen.

- als wesentliches Problem wahrgenommen. Inwieweit die kontinuierliche und sich immer stärker einspielende Kommunikation per Videochat oder andere Kommunikationswege zu einer „Gewöhnung“ beitragen können, bleibt abzuwarten. Vereinzelt Veranstaltungen in Präsenz sind für das Wintersemester 2020/21 geplant.
- Vorteile einer (in Teilen) online-gestützten Lehre werden durchaus wahrgenommen. Dies zeigt sich auch darin, dass nur eine Minderheit der Studierenden zukünftig eine reine Präsenzlehre bevorzugt. Hier sollte es nach Sichtung der Ergebnisse (häufigste Nennung bei Unterstützung durch Fakultät: Verbesserung der Online-Lehre) darum gehen, die im Sommersemester 2020 zumeist ad hoc gestalteten Angebote didaktisch und inhaltlich weiter zu verbessern. Sollte es zukünftig bei einer teilweisen Verstärkung von Online-Anteilen oder vollständig online durchgeführten Lehrveranstaltungen bleiben, stellen sich organisatorische Fragen hinsichtlich der zeitlichen und räumlichen Planung.
 - Es bleibt zu beobachten, ob der hohe Anteil an Studierenden, die nicht alle Lehrveranstaltungen wie geplant besuchen konnten, eine Besonderheit des Onlinesemesters 2020 darstellt oder ob es sich um eine grundsätzliche Tendenz handelt. In diesem Zusammenhang sollte auch geprüft werden, worin genau die Überforderungen bestanden, die von zahlreichen Studierenden als Hinderungsgrund für den erfolgreichen Besuch von Lehrveranstaltungen benannt wurden.
 - Im Rahmen weiterer Analysen sollte untersucht werden, inwieweit besondere vulnerable Gruppen innerhalb der Studierendenschaft identifiziert werden können. Die vorgestellten Ergebnisse lassen beispielsweise bereits Hinweise auf finanzielle Schwierigkeiten bei Teilen der Befragten erkennen. Im Studiengang Soziale Arbeit zeigt sich eine stärker ausgeprägte Unzufriedenheit bei Studierenden über der Regelstudienzeit. Etwaige Limitationen der Analysemöglichkeiten gilt es aber auch kritisch zu reflektieren: Im Online-Semester „abgehängte“ Studierende, die aufgrund studienbezogener oder privater Probleme ihr Studium informell ausgesetzt haben, dürften vermutlich in weiten Teilen gar nicht durch die vorliegende Befragung erreicht worden sein. Dennoch bleibt zu überlegen, inwieweit durch weitere Erhebungen Entwicklungen abgebildet werden können.
 - Es sollte im nächsten Schritt geprüft werden, inwieweit sich geeignete Maßnahmen aus den Rückmeldungen der Studierenden ableiten lassen. Teile der formulierten Vorschläge sind auf Fakultäts Ebene nicht umsetzbar. Es sei beispielhaft auf die Verlängerung der Regelstudienzeit oder auch die Verringerung oder Rückzahlung von Semestergebühren verwiesen. Dennoch bieten die vorliegenden Daten eine geeignete Diskussionsgrundlage und Ansatzpunkte zur Verbesserung der Lern- und Lehrsituation in Zeiten der Pandemie und darüber hinaus.

FUSSNOTEN

- ¹ Die Befragung hätte nicht ohne die Unterstützung zahlreicher Personen durchgeführt werden können. Unser Dank gilt: Afra-Aslihan Aday, Ann-Kathrin Ahrens, Vanessa Bechtold, Jana Karog, Leon Kühling, Olivia Münch, Thuy-Anh Nguyen, Ronja Overkamp und Natalia Skodras für die Teilnahme am Pretest und wichtige Anregungen. Nicole Weege und Thomas Schuck für das Versenden der Einladungen zur Befragung. Natalie Workert für die Bereitstellung der anonymisierten Altersstatistik. Thomas Kittel für die datenschutzrechtliche Prüfung.
- ² Die Teilnahmequoten der in diesem Bericht nicht berücksichtigten Studiengänge an der Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit: BA Bildungswissenschaften in den Gesundheitsfachberufen Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie: 37,5 % (n = 3), MSc Ergotherapie, Logopädie, Physiotherapie: 28,1 % (n = 16), MA Soziale Arbeit: 16,1 % (n = 9).

LITERATUR

- **Baur, Nina/ Florian, Michael J. 2009:** Stichprobenprobleme bei Online-Umfragen. In: Jakob, Nikolaus/Schoen, Harald/Zerback, Thomas (Hrsg.): Sozialforschung im Internet. Methodologie und Praxis der Online-Befragung, Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften, S. 106–125
- **Brosius, Felix 2018:** SPSS: Umfassendes Handbuch zu Statistik und Datenanalyse, 8. Auflage, Frechen: mitp
- **Bundesagentur für Arbeit 2020:** Arbeitsmarkt im Kontext von Corona, Nürnberg <https://statistik.arbeitsagentur.de/DE/Navigation/Statistiken/Themen-im-Fokus/Corona/Corona-Nav.html> (Abruf: 21.10.2020)
- **Cohen, Jacob 1960:** A Coefficient of Agreement for Nominal Scales. Educational and Psychological Measurement, 20 (1), 37–46
- **HAWK Hildesheim/Holzminden/Göttingen 2017a:** Bachelor of Arts Studiengang Soziale Arbeit. Modulhandbuch zur Studienordnung 2017. Verfügbar unter: <https://www.hawk.de/de/media/4954> (Abruf: 17.10.2020).
- **HAWK Hildesheim/Holzminden/Göttingen 2017b:** Modulhandbuch zur Prüfungsordnung 2017. BA-Studiengang Kindheitspädagogik. Verfügbar unter: <https://www.hawk.de/de/media/3749> (Abruf: 17.10.2020).

- **HAWK Hildesheim/Holzminden/ Göttingen 2018:**
Studienverlaufsplan
2. Studienabschnitt ELP.
Verfügbar unter:
<https://www.hawk.de/de/media/7617>
(Abruf: 17.10.2020).
- **HAWK Hildesheim/Holzminden/ Göttingen 2020:**
Studieren in Zeiten von Corona.
Studierendenbefragung zum Studium in
Zeiten von Corona. Fakultät Soziale
Arbeit und Gesundheit, Hildesheim
(interner Ergebnisbericht)
- **Mayring, Philipp 2015:**
Qualitative Inhaltsanalyse.
Grundlagen und Techniken,
12., überarbeitete Auflage,
Weinheim, Basel: Beltz
- **Mittag, Hans-Joachim:**
Statistik. Eine interaktive Einführung,
2., wesentlich überarbeitete Auflage,
Berlin, Heidelberg: Springer Spektrum
- **Middendorff, Elke/Apolinarski, Beate/
Becker, Karsten/Bornkessel, Philipp/
Brandt, Tasso/Heißenberg, Sonja/
Poskowsky, Jonas 2017:**
Die wirtschaftliche und soziale Lage der
Studierenden in Deutschland 2016.
Zusammenfassung zur 21. Sozialerhe-
bung des Deutschen Studentenwerks
durchgeführt vom Deutschen Zentrum
für Hochschul- und Wissenschaftsfor-
schung, Bonn, Berlin:
BMBF [https://www.bmbf.de/upload_](https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/21._Sozialerhebung_2016_Zusammenfassung.pdf)
[filestore/pub/21._Sozialerhe-](https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/21._Sozialerhebung_2016_Zusammenfassung.pdf)
[bung_2016_Zusammenfassung.pdf](https://www.bmbf.de/upload_filestore/pub/21._Sozialerhebung_2016_Zusammenfassung.pdf)
(Abruf: 21.10.20)
- **Porst, Rolf 2014:**
Der Fragebogen. Ein Arbeitsbuch,
4., erweiterte Auflage,
Wiesbaden: Springer VS
- **Reuband, Karl-Heinz 2019:**
Schriftlich-postalische Befragung.
In: Baur, Nina/Blasius, Jörg (Hrsg.):
Handbuch Methoden der empirischen
Sozialforschung,
Wiesbaden: Springer VS, S. 769–786
- **Schnell, Rainer 2019:**
Survey-Interviews.
Methoden standardisierter Befragungen,
2. Auflage, Wiesbaden: Springer VS
- **Statistisches Bundesamt (Destatis)
2020:**
Wirtschaftsrechnungen.
Private Haushalte in der Informations-
gesellschaft. Nutzung von Informations-
und Kommunikationstechnologien,
Fachserie 15, Reihe 4, Wiesbaden



Corinna Ehlers | Moana Neumann

DURCH DEN EINSATZ VON STÄRKEN SCHWIERIGE SITUATIONEN MEISTERN – STÄRKENARBEIT IM ONLINE-SEMESTER



Wie kann es in Zeiten von Herausforderungen gelingen, die Fokussierung der eigenen Stärken beizubehalten und diese sogar gezielter einzusetzen, um den Alltag zu meistern? Diese Fragestellungen haben die Arbeit im Stärkenlabor die letzten Monate durch die COVID-19-Pandemie begleitet.

Das Stärkenlabor ist ein Lern- und Forschungsort der Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit der HAWK in Hildesheim. Die Gründung des Stärkenlabors, sowie die Arbeit in diesem Rahmen, entwickelte sich aus der Überzeugung heraus, dass Stärkenarbeit schon im Studium ein Grundelement der fachlichen und persönlichen Weiterbildung sein sollte.

Als Lernort bietet das Stärkenlabor Ansätze der Stärkenarbeit. Ein Beispiel stellt der Stärkenparcours-Workshop dar, der als niedrigschwellige Methode für einen Einstieg in die Stärkenarbeit geeignet ist. Ziel des Work-

shops ist es, die Teilnehmenden zur selbstständigen Stärkenerkundung zu befähigen und sie dabei zu unterstützen ihren persönlichen Stärkenbereich zu finden. Darüber hinaus werden Möglichkeiten reflektiert, wie Studierende ihre Stärken gezielter im Studium und im (Arbeits-)Alltag nutzen können.

Unmittelbar zu Beginn des Sommersemesters 2020 wurden die Hochschule und damit auch die Studierenden mit umfassenden Einschränkungen des Präsenzbetriebes konfrontiert. Zunächst bestand Hoffnung, dass der Lehrbetrieb ab Ende April in Präsenz durchgeführt werden kann. Es stellte sich jedoch schnell heraus, dass das Semester ein Online-Semester und alles andere als „normal“ werden würde. Unter diesen immens neuen Umständen stellte sich im Stärkenlabor die Frage, wie wir Studierende weiterhin mit unserem Angebot unterstützen können. Die Berücksichtigung der Stärkenperspektive ist hilfreich, da diese hilft den Fokus

auf die Dinge zu richten, die funktionieren, die Freude bereiten und damit letztendlich der Selbstfürsorge von Menschen dienen. Die Stärkenperspektive (vgl. z. B. Saleebey 1996) stellt Strategien bereit mit komplexen und neuen Situationen im Studium umzugehen, indem Selbstmanagement-Kompetenzen gefördert werden. Gutes Selbstmanagement kann hilfreich beim Ausbalancieren verschiedener Interessen sein. Dies war bzw. ist vor allem in Umbruchsituationen relevant, da in solchen Zeiten viele Interessen aufeinandertreffen, alte Pläne und Ziele nicht mehr relevant sind und Unsicherheiten eine weitere Belastung darstellen können.

Der Umgang mit der COVID-19-Pandemie stellt einen solchen Veränderungsprozess dar¹. Bridges (2017) verweist in seinem Transitionsmodell darauf, dass es nicht nur um die Veränderungen von äußeren Gegebenheiten wie die Durchführung von Online-Lehre anstatt von Präsenzveranstaltungen geht, sondern vor allem auch um individuelle psychische Veränderungen. Nach Bridges schreiten wir nicht mit einem Schritt aus der alten Begebenheit direkt in eine neue Situation. Zwischen den beiden Phasen existiert ein Übergangsbereich. Insgesamt gibt es also drei Phasen: den Abschluss des Alten, die Neutrale Zone und der Beginn von etwas Neuem. Insbesondere in der Neutralen Zone finden innere Veränderungsprozesse statt, in denen Umstellungen und Anpassungen erfolgen.

Um diese Transitionsprozesse zu unterstützen, ist die Arbeit mit den eigenen Stärken ein wertvolles Rüstzeug. Für eine systema-

tische Stärkenarbeit ist ein Orientierungsrahmen hilfreich wie ihn beispielsweise die Arbeitsmodelle von Saleebey (2013: 109) und Niemiec (2018: 58) zeigen, die Ehlers (2019) zusammengeführt hat. Folgende drei Elemente bieten demzufolge eine Orientierung für die praktische Arbeit mit Stärken:

1. Das Einnehmen der Stärkenperspektive
2. Das Erkunden von Stärken
3. Das Fokussieren von Stärken und Formulieren von Zielen

Da die herkömmlichen Aktionen/Workshops des Stärkenlabors im Sommersemester 2020 nicht stattfinden konnten, haben wir versucht die Angebote der Situation bestmöglich anzupassen. Die Erfahrungen der letzten Monate werden wir nun reflektieren:

Dem Stärkenmodell folgend, haben wir zuerst geschaut was funktioniert und welche Möglichkeiten zur Verfügung stehen, um den Aufbau eines Stärkenbewusstseins bei Studierenden zu unterstützen. Was konnten wir tun, um andere zu ermuntern, sich die „Stärken-Brille“ aufzusetzen? Obwohl am Anfang des Sommersemesters viele Dinge noch nicht reibungslos weiterliefen, gab es auch Dinge, die gut funktioniert haben. Auch wenn viele Lehrende noch keine umfassenden Erfahrungen mit der Online-Lehre hatten, haben sie innerhalb von wenigen Wochen Seminare per Zoom abgehalten oder Powerpoint-Folien vertont. So entstand auch im Stärkenlabor die Idee, statt Präsenzworkshops mehr Online-Angebote zu initiieren.

Ebenso hat das Online-Semester für die Studierenden große Veränderungen mit sich gebracht. Durch das Studium, das von Semestern mit unterschiedlichen Modulen und Themenschwerpunkten geprägt ist, sind die Studierenden es zwar gewohnt, sich immer wieder auf Neues einzulassen und einzustellen, aber so umfassende Eingriffe in den Studienalltag und das studentische Leben hat es in der Form und dem Ausmaß vor Corona nicht gegeben. Bemerkenswert ist jedoch, dass es vielen Studierenden trotz der gravierenden Veränderungen gelungen ist, sich neu zu orientieren, sich auf die Online-Lehre einzustellen und den Studienalltag von zu Hause aus zu managen.

Um den Studierenden in diesen herausfordernden Zeiten Anregungen zur Stärkenarbeit und somit Unterstützungsmöglichkeiten zu bieten, haben wir eine Challenge konzipiert, die online abgerufen werden konnte. In dieser Challenge ging es um die Reflexion von Einstellungen, das Erkunden von Stärken sowie die Formulierung von Zielen.

Zudem wurde im Sommersemester in einer Studierendenumfrage (vgl. auch Becker & Jäger-Jürgens in diesem Band) auch nach Stärken gefragt, die die Studierenden im Online-Semester einsetzen, um ihr Studium zu meistern. Bevor die Ergebnisse vorgestellt werden, möchten wir für das Verständnis von Stärken, einige wichtige Begriffe erläutern.

Charakterstärken (im engl. Values in Action) sind Werte und Einstellungen von Menschen. Nach Peterson und Seligman (2004)

sind Charakterstärken positive Anteile unserer Persönlichkeit, welche unser Denken, unsere Gefühle und unsere Handlungen beeinflussen. Basierend auf ihren Forschungen, haben die Autoren sechs Tugenden und 24 klassifizierte Charakterstärken identifiziert, die den Tugenden zuzuordnen sind. Zum Beispiel sind die Charakterstärken Kreativität, Neugier, Urteilsvermögen, Liebe zu lernen und Weisheit der Tugend Weisheit und Wissen zuzuordnen. Alle Menschen verfügen über diese 24 Charakterstärken; aber die Zusammensetzung und Ausprägung sind bei jeder Person einzigartig. Charakterstärken sind wichtig, da sie beeinflussen, wie sich andere Stärkenbereiche entwickeln (Niemiec 2014:26). Die Klassifikation der Charakterstärken stellt außerdem ein generelles Vokabular und somit eine Hilfe zur Identifikation von Stärken zur Verfügung.

Neben Charakterstärken sind Fähigkeiten und Talente für die Stärkenarbeit wichtig. Während Talente angeboren sind und noch entdeckt und trainiert werden müssen, um verbessert zu werden, müssen Fähigkeiten erst erlernt und dann trainiert werden. Jeder Mensch hat diverse Talente und Fähigkeiten, aber oft werden sie nicht erkannt, weil sie der Person „normal“ vorkommen. Gardner (2008) hat das Modell der multiplen Intelligenzen entwickelt und somit das herkömmliche Verständnis von Intelligenz mit einem Schwerpunkt auf analytische und verbale Fähigkeiten durch verschiedene Intelligenzbereiche wie die emotionale oder naturalistische Intelligenz erweitert. Für die Stärkenarbeit ist vor allem eine differenzierte

Reflexion der verschiedenen Typen von Intelligenz bedeutend, und nicht die Frage, welcher Intelligenztyp wichtiger ist.

Die Ergebnisse der Online-Befragung zeigen, dass Studierende der Fakultät gezielt ihre Charakterstärken und auch Fähigkeiten einsetzen, um die Anforderungen im Studium zu bewältigen. Von 538 Teilnehmer*innen der Umfrage haben 419 Angaben zu ihren Stärken gemacht. Die Studierenden wurden offen und ohne Kategorienvorgabe nach ihren Stärken gefragt². In Anbetracht von begrenzten zeitlichen Ressourcen wurde lediglich eine grobe Auswertung der Schlüsselwörter nach Häufigkeiten vorgenommen. Eine inhaltsanalytische Auswertung ist bisher noch nicht erfolgt.

Am häufigsten wurden die Stärken: Durchhaltevermögen, Disziplin, Selbstorganisation, sowie Optimismus von den Studierenden aufgeführt. Unter Durchhaltevermögen fassen wir Aussagen zu Geduld und Ausdauer zusammen. Unter der Kategorie Selbstorganisation werden eine Reihe von Fähigkeiten von den Studierenden benannt. Sie geben beispielsweise an, dass sie sich ihren Alltag strukturieren, indem sie früh aufstehen. Ein/e Student*in schreibt: „Mich Selbst zu organisieren (Listen zu schreiben)“ oder jemand anderes schreibt beispielsweise: „Flexibilität: sich den Alltag selbstgestalten“.

Einen hohen Stellenwert in den Antworten der Studierenden nimmt Disziplin und Durchhaltevermögen ein. Darunter sind Aussagen wie – „Disziplin – strukturierter Alltag (früh aufstehen, Sport, usw.)“ oder „Diszipli-

niert zu sein und nicht im Alltag hängen zu bleiben“ zu finden. Ein sinnvoller Zusammenhang von Durchhaltevermögen, Selbstorganisation und Disziplin wird durch die Aussagen der Studierenden ersichtlich.

Zudem benennen viele Studierende eine positive Sicht auf die Dinge zu kultivieren als eine Stärke, die ihnen hilft, durch die Corona-Zeit im Studium zu kommen. So schreibt ein/e Student*in: „Das ich vielleicht nicht sofort allen Mut verloren habe und mir vor Augen hielt, dass es immer Wege und Möglichkeiten gibt.“ Oder jemand anderes beschreibt die „Anpassungsfähigkeit, das Positive in Dingen/an Situationen sehen“ als Stärke. Dieser Optimismus ist erfreulich, denn er zeigt ein hoffnungsvolles Denken. Sozialarbeiter*innen, Pädagog*innen und Therapeut*innen nehmen oftmals in ihren Arbeitskontexten die Rolle von Hoffnungsträger*innen ein, sodass die Fähigkeit auch positive Dinge in schwierigen Situationen zu sehen, einer wichtigen Grundhaltung von professionellen Helfer*innen entspricht.

Allerdings haben ein paar Teilnehmer*innen auch negativ auf die Frage geantwortet. Sie hatten entweder das Gefühl, keine Stärken zu haben oder die Anforderungen im Studium nicht meistern zu können. Auch wenn es sich hierbei nur um einen kleinen Anteil handelt, gibt dies einen klaren Hinweis darauf, dass nicht alle Studierenden Stärken benennen können bzw. es ihnen nicht leichtfällt. Zudem ist zu vermuten, dass unter den Antwort-Ausfällen (non-response) bei der Stärkenfrage auch Studierende sind, die die Frage nicht beantworten können.

Aufbauend auf diesem Stärkenabbild der Studierenden kann es in einem weiteren Schritt der Stärkenarbeit jetzt darum gehen, die Bedürfnisse von Studierenden zu erfassen und zu fokussieren, wie Stärken im neuen Studienalltag eingesetzt werden können. Ein Bewusstsein für die eigenen Bedürfnisse zu erlangen, ist wichtig, um mehr über die eigene Motivation zu erfahren. Dieses Wissen ist hilfreich, wenn es darum geht das Wohlbefinden von Menschen zu verbessern. So können, sind einem die eigenen Bedürfnisse erst einmal bewusst, auch Selbstmanagementstrategien angepasst werden, um die Selbstmotivation zu erhöhen. Martens und Kuhl (2013: 122) definieren Selbstmotivation als einen Impuls aus sich selbst heraus etwas zu tun. Für ein Studium stellt die Selbstmotivation einen essentiellen Faktor dar. Insbesondere in Zeiten der Online-Lehre, in der soziale Kontakte eingeschränkt sind, die Kommunikation weniger persönlich ist und Lerngruppen vielleicht sogar wegfallen, ist es wichtig, die Selbstmotivation zu reflektieren und Wege zu finden, diese aufrechtzuerhalten.

Eine stärkenfokussierte Ziellarbeit ist auf die Förderung von Selbstmotivation ausgelegt. Für die weitere Zeit, in der Online-Lehre die Regel und Präsenz eher die Ausnahme darstellt, gilt es also Pläne zu überprüfen und Handlungsstrategien zu reflektieren. Um Überforderungen möglichst zu vermeiden, ist es sinnvoll, Ziele zu überdenken und vielleicht auch neu zu formulieren. In Veränderungsprozessen empfiehlt Bridges (2017: 52) kurzfristige Ziele zu entwickeln. Durch einen überschaubaren Zeitrahmen können

Erfolge hinsichtlich der Zielerreichung besser verfolgt werden, sodass Menschen darin bestätigt werden Dinge umzusetzen und zu ändern und somit auch deren Selbstmotivation gestärkt wird.

Fazit

Die Umstellung auf Online-Formate war auch für das Stärkenlabor mit Herausforderungen verbunden. Die Veränderungen haben aber ebenso zusätzliche Möglichkeiten geschaffen, wie z. B. die Stärkenarbeit online anzubieten. Gerade in Zeiten von Veränderungen, die oftmals mit Unsicherheiten oder sogar Ängsten verbunden sind, ist es wichtig sich auf die eigenen Stärken zu besinnen, um diese dann gezielt im Alltag einzusetzen.

Erfreulicherweise gaben viele Studierende an, dass sie Stärken in den ersten Monaten der COVID-19-Pandemie nutzen konnten. Insbesondere die Begriffe Durchhaltevermögen, Selbstorganisation und Disziplin werden in der Studierendenumfrage genannt. Aber auch Humor und Optimismus halfen Studierenden bisher die Herausforderungen im Zusammenhang mit der Pandemie und dem Online-Semester zu meistern.

Auch wenn es sich nur um einen vergleichsweise geringen Anteil Studierender handelt, die auf die Frage nach Stärken negativ geantwortet haben, da sie nicht das Gefühl hatten das Studium zu „meistern“, sollte dieser Aspekt weiter untersucht werden. Die Befragungsergebnisse zeigen nämlich auch, dass die Rahmenbedingungen des Studiums für

viele Studierende nicht optimal sind und die Belastungen dementsprechend hoch. In der Stärkenarbeit gilt es immer auch den Kontext zu berücksichtigen, also zu sehen welche Faktoren benötigt werden, um Stärken gut ausspielen zu können.

Auch wenn nur wenige Angaben wie „Habe keine Stärken/Fähigkeiten“ gemacht wurden, zeigen diese vereinzelt Eindrücke, dass die Stärkenarbeit in Studiengängen, wahrscheinlich nicht nur der Sozialen Arbeit, eine wichtige Rolle spielen sollte, um ein positives Selbstbild zu stärken. Insbesondere in Zeiten, in denen viele Lebensbereiche plötzlich von Einschränkungen und Veränderungen betroffen sind, ist ein Blick auf die eigenen Stärken wichtig und kann Sicherheit geben. Weitergehend ist in sozialen Berufen der Zugang zu den eigenen Stärken für ein professionelles Selbstverständnis und für fachliches Handeln unerlässlich.

FUSSNOTEN

- ¹ In einen Video-Beitrag verweisen Bill Burnett und Dave Evans, die sich mit der Planung Lebens- bzw. Karrierewegen mit Hilfe von Design Thinking beschäftigen, auf Bridges' Transitionsmodell im Zusammenhang mit der COVID 19-Pandemie <https://www.youtube.com/watch?v=KToMv1jXWoo&t=25s>
- ² Die genaue Fragestellung lautete: „Welche Ihrer Charakterstärken und Fähigkeiten haben Ihnen in den letzten Wochen dabei geholfen, Ihren Studienalltag zu meistern?“

LITERATUR

- **Bridges, W. with Bridges, S. (2017):** Managing Transitions. Making the most of Change. London, Boston: Nicholas Brealey. 4. Edition
- **Ehlers, C. (2019):** Stärken neu denken. Die Kunst der stärkenfokussierten Zielarbeit in sozialen Handlungsfeldern. Barbara Budrich.
- **Gardner, H. (2008):** Intelligenzen. Die Vielfalt des menschlichen Geistes. Stuttgart: Klett-Cotta, 3. Aufl.
- **Niemiec, R. (2014):** Mindfulness and Character Strengths: A Practical Guide to Flourishing. Göttingen: Hogrefe.
- **Niemiec, R. (2018):** Character Strengths Interventions: A Field Guide for Practitioners. Göttingen: Hogrefe.
- **Martens, J.-U., Kuhl, J. (2013):** Die Kunst der Selbstmotivierung. Neue Erkenntnisse der Motivationsforschung praktisch nutzen. Stuttgart: Kohlhammer. 5., überarbeitete Aufl.
- **Peterson, C. & Seligmann, M. E. P. (2004):** Character Strengths and Virtues: A Handbook and Classification. Oxford u. a.: Oxford University Press.
- **Saleebey, D. (1996):** The Strengths Perspective in Social Work Practice: Extensions and Cautions. In: Social Work. Vol. 41, Nr. 3 Mai 1996, S. 296–305.
- **Saleebey, D. (2013):** The Strengths Approach to Practice Beginnings. In: Saleebey, D. (Hg.): The Strengths Perspective in Social Work. International Edition. 5. Auflage. Boston u.a.: Pearson, S. 97–112.



Mercedes Martínez Calero | Jens-Hendrick Grumbrecht

GEMEINWESENARBEIT IN ZEITEN VON CORONA – THEORIE UND PRAXIS



1. EINLEITUNG

Corona fordert uns heraus – weltweit. Epidemien und Pandemien haben die Menschen in der Historie immer wieder getroffen, wobei es zum Teil, wie im Falle der Spanischen Grippe (1918/1919), ebenfalls zu weltweiten Ausbreitungen und millionenfachen Todeszahlen kam (vgl. Vögele/Nöll/Knoack, 2016: 7.) Neu bei der aktuellen Corona-Pandemie scheint, wie rasant das Virus, das im November 2019 im chinesischen Wuhan um sich griff, binnen kurzer Zeit auf alle Kontinente und über alle Grenzen hinweg transportiert wurde. Die vieldiskutierte Globalisierung mit weltweiten Handelsbeziehungen und interkontinentalem Flugverkehr macht es möglich. Zeitgleich mit seiner Verbreitung erleben wir, wie auch der Kampf gegen das tödliche „SARS-CoV-2“ global und mithilfe der digitalen Kommunikationsmedien aufgenommen wurde. Länder und Regionen fuhren innerhalb weniger Tage und Stunden

in den „Lockdown“, wobei im Minutentakt die Bürger*innen mit neuen Informationen versorgt wurden. Wo „Social-Distancing“ das Gebot der Stunde ist, muss sich von heute auf morgen (und noch mehr als üblich) über „Social Media“ organisiert werden.

Auch die Gemeinwesenarbeit – in Theorie und Praxis – ist davon betroffen. Als sozialraumorientierter Ansatz der Sozialen Arbeit hat die GWA traditionsgemäß den Blick auf die materiellen, infrastrukturellen und immateriellen Ausgangslagen in den Stadtteilen und Quartieren, auf die lokalen nachbarschaftlichen Beziehungen und ökonomischen, kulturellen und insbesondere sozialen Netzwerke (vgl. Stövesand 2013:21).

In diesem Beitrag wird gefragt: Wie hat sich Corona auf das Studium der Gemeinwesenarbeit ausgewirkt? Welche Beobachtungen und Erfahrungen wurden gemacht und welche gangbaren Wege konnten entwickelt werden,

um Studierenden den sozialraumorientierten Ansatz der Sozialen Arbeit nahe zu bringen – insbesondere wo nicht nur auf Präsenzseminare, sondern auch auf Stadtteilerkundungen und Projektbesuche verzichtet werden musste? Eine interne und stichprobenartige Fragebogen-Erhebung der Autorin und des Autors, in der 70 Studierende zum ersten „Corona-Semester“ zur GWA-Lehre befragt wurden, gibt erste Antworten auf diese Fragen. Im Rahmen ihrer GWA-Seminare haben sich die Studierenden übrigens auch theoretisch mit der konkreten Fragestellung beschäftigt, wie Gemeinwesenarbeit auf die Herausforderungen, die Corona in den Stadtteilen bewirkt, reagieren kann.

Auf genau diese Praxis der GWA in den Quartieren wird mit einem Fallbeispiel ebenfalls ein Blick geworfen: Wie lässt es sich arbeiten in einer Nachbarschaft, in denen plötzlich keine Begegnungsangebote mehr möglich sind? Wie erhalten sich Netzwerke, in denen Gremien und „Runde Tische“ kurzfristig ausgesetzt werden mussten? Wie haben die Fachleute der GWA reagiert, wie sich zusammengeschlossen und unterstützt, um auf die aktuellen Herausforderungen, erkannten Bedarfe und neuen Arbeitsbedingungen in den „Lockdown“-Stadtteilen zu reagieren? Welche Selbsthilfe- und Unterstützungsformen haben sich überdies frei in Nachbarschaften entwickelt?

Trotz der mittlerweile eingetretenen Lockerungen und des allgemeinen Eindrucks zurückgewonnener „Normalität“, zeigen die täglichen Nachrichten, dass Corona noch lange nicht überstanden ist – und sich even-

tuell sogar langfristig von dem Normalitätsbegriff verabschiedet werden muss, der mal gültig war. Das Virus wird die Menschen offenbar noch lange begleiten. Die täglichen Berichte, Bilder und Opferzahlen konfrontieren aber noch mit einer anderen, schmerzhaften Tatsache: Leider bestätigt sich auch bei diesem weltweiten Krisenfall, dass es gerade die Armen, die Alten und die Schwachen unserer Gesellschaften sind, die den höchsten Preis bezahlen müssen. Sei es, weil sie schlicht keine Chance zu „Social Distancing“ haben, oder weil ihnen der Zugang zu sauberem Grundwasser, zu Hygienemitteln und (gesunder) Nahrung fehlt. Hier sind die Fall- und Todeszahlen besonders hoch. Welche wirtschaftlichen und damit sozialen Folgen der internationale Gesundheitsnotstand langfristig nach sich ziehen wird, ist noch nicht abzusehen. Internationale Hilfswerke schlagen längst Alarm, denn in den Entwicklungs- und Schwellenländern werden die Wirtschaftseinbrüche in weitaus schwerwiegenderem Maße Arbeitslosigkeit und Hunger nach sich ziehen.

Mag die Situation in Deutschland auch nicht ganz so dramatisch sein, wie z. B. in den USA – Vorfälle, die zeigen, dass soziale Benachteiligungen im Corona-Gesundheitsnotstand evident sind, sind ausreichend gegeben. Die Ausschreitungen während einer Massenquarantäne in einem Göttinger Hochhauskomplex, die die öffentliche Aufmerksamkeit auf prekäre Wohnsituationen gelenkt haben, ist tagesaktuelles Beispiel. Mit hoher Aktualität und Brisanz stellt sich also die Frage, in welcher Weise die Gemeinwesenarbeit in den Sozialräumen tätig wird, um so-

zialen Ungleichbehandlungen, bzw. neuen Notlagen zu begegnen. Besonders greifbar wird das Thema einmal mehr bei der Frage nach der Chancengleichheit im Bildungsbe-
reich. „Die Schulschließungen infolge der Corona-Krise führt deutlich vor Augen, wie stark der Bildungserfolg von der sozialen Herkunft abhängt. Kinder und Jugendliche, die von ihren Eltern beim Fernunterricht unterstützt werden, haben erheblich bessere Chancen, unbeschadet aus dieser Krise hervorzugehen, als Schülerinnen und Schüler, deren Eltern dies nicht können“ schreiben die Bildungsforscher Hurrelmann und Dohmen (Hurrelmann & Dohmen 2000: o. S.). Wenn der (Hoch-)Schulbetrieb auf „Homeschooling“ und „E-Learning“ umschwenkt, muss auch gefragt werden, ob alle Schüler*innen, bzw. Studierenden über Internetzugang und Hardware verfügen und ob sie diese mit entsprechendem Know-How nutzen können. Weiterhin ist zu fragen, ob sie das zur Verfügung gestellte Lernmaterial verstehen und bewältigen, bzw. ob sie in ihrem Alltag eine entsprechende Lernstruktur aufbauen können. Fragen, mit denen sich Gemeinwesenarbeit in den Quartieren, aber auch in der Hochschul-Lehre brandaktuell auseinandersetzt.

Die internationale Herausforderung „Corona“ ist somit letztlich auch zu einem Prüf- oder Stolperstein geworden, der offenbart, inwieweit die Digitalisierung in der Profession der Gemeinwesenarbeit in Theorie (Lehre) und in der Praxis angekommen ist. Welche Chancen der digitalen Medien konnten positiv genutzt, welche Grenzen der modernen Kommunikationsmedien mussten ausgelotet werden?

2. AUSWERTUNG DER ONLINE-LEHRE IM FACHGEBIET GEMEINWESENARBEIT/ QUARTIERSMANAGEMENT

Die digitalen Medien verändern die Wahrnehmung von Lebenswelten und Sozialräumen. Einerseits eröffnen sie z. B. bei Kindern und Jugendlichen die Möglichkeit eines Ausgleichs zu den engen Grenzen der Spiel- und Aufenthaltsplätze und andererseits simulieren sie den Aufenthalt in Räumen, die reell nicht aufgesucht werden (vgl. Röll 2009: 267f.).

Multimedia sollte als eine Chance und als ein geeignetes Instrument zur Erweiterung und Revitalisierung sozialer Räume betrachtet werden. Nach Deinet (2009) lassen sich drei Konzepte differenzieren, um Multimedia und Sozialraum miteinander zu verbinden. Als erstes nennt Deinet das soziologische Konzept, bei dem es um die Verknüpfung einer geografischen Topologie mit Sozialraumdaten geht. Bei diesem Konzept wird ein virtueller Stadtplan mit interaktiven Funktionen erstellt, um den Sozialraum näher kennenzulernen (vgl. Deinet 2009: 270). Als Beispiel sei an dieser Stelle der „Kiez-atlas“ in Berlin zu nennen (vgl. Godulla & Scherer 2009: 281ff.). Als zweites nennt Deinet das narrative Konzept, bei dem Bilder des Sozialraums die Grundlage für narrative Geschichten bilden. Und als drittes Konzept wird das wahrnehmungsorientierte Konzept genannt, das von Deinet selbst entwickelt worden ist, bei dem es nicht nur um die Verbesserung der Kenntnisse über den Sozialraum geht, sondern auch um die Förderung der eigenen Reflexionskompetenz. Hierbei geht es um die Auseinandersetzung mit dem bisherigen Wahrnehmungskonzept (vgl. Deinet 2009: 270f.).

GWA hat die Verantwortung, sich an den Interessen der Menschen in einem Sozialraum zu orientieren, indem sie sich theoretisch wie praktisch, auch und unbedingt unter Berücksichtigung und Einbindung digitaler Medien, mit der Aktivierung und Erhöhung des sozialen Kapitals, den nachbarschaftlichen Beziehungen und Netzwerken in Zeiten von Globalisierung, Individualisierung, Pluralisierung und sozialräumlicher Segregation auseinandersetzt und den Diskurs vorantreibt.

Die Corona-Pandemie hat ihre Wirkung in den Sozialräumen und auch in der GWA-Lehre, die online stattfinden musste, gezeigt. Am 13. März 2020, drei Tage vor Beginn der Vorlesungszeit, wurde aufgrund von Corona seitens der Hochschulleitung bekanntgegeben, die Präsenz-Lehre solle als Online-Lehre angeboten werden. Genauso wenig auf den Lockdown vorbereitet wie die GWA-Praxis war die GWA-Online-Lehre. Was tun? In dieser Situation zeigte sich wie digitale Medien sowohl in der Praxis wie auch in der Theorie vernachlässigt wurden. Die Autorin und der Autor nahmen die Herausforderungen an und entwickelten daraufhin im Laufe des SS20 ein GWA-Online-Curriculum. Besonders wichtig für die GWA-Online-Lehre war hierbei, den Praxisbezug zu berücksichtigen, da Stadtteilerkundungen und Exkursionen entfallen mussten. Im Fokus stand somit die Verknüpfung zwischen Praxis und Theorie. Die Verfasserin und der Verfasser wählten für die Online-Lehre Tools aus, die über die Lernplattform Stud.IP angeboten werden: Courseware, Vips, Dateien und Forum, die diesen Anspruch gerecht

werden sollten. Später wurden auch Zoom-Videokonferenzen als Möglichkeit der Online-Lehre genutzt.

Die folgende Darstellung der Auswertung der GWA-Online-Lehre erfolgt zum einen aus einer abschließend durchgeführten Online-Umfrage (vgl. Kapitel 2.1) und zum anderen aus den theoretischen und praxisbezogenen Courseware-Lehrinhalten und Vips-Aufgaben (vgl. Kapitel 2.2).

2.1 Online-Umfrage

Am Ende der Vorlesungszeit wurde seitens der Verfasserin und des Verfassers des vorliegenden Beitrages eine Reflexion zum Thema „GWA in Zeiten von Corona in der Online-Lehre“ in Form einer Online-Umfrage in vier GWA-Seminaren (drei Grundlagenseminare und ein Vertiefungsseminar) durchgeführt. Aus der Umfrage sollten mit geschlossenen und offenen Fragen Erkenntnisse aus der GWA-Online-Lehre gewonnen werden. Inwieweit ist den Dozierenden gelungen, den Studierenden das Fach GWA inhaltlich nahe zu bringen? Wie haben die Studierenden GWA erlebt? Ist das Ziel des Seminars „Verknüpfung zwischen Theorie & Praxis“ gelungen? Und wenn ja, wodurch? 70 Studierende wurden hierzu befragt. Insgesamt wurden 35 ausgefüllte Formulare (50 % der Gesamtzahl) per Mail an die Dozierende zurückgesendet und von dieser ausgewertet.

Folgend die wichtigsten Ergebnisse aus der Umfrage:

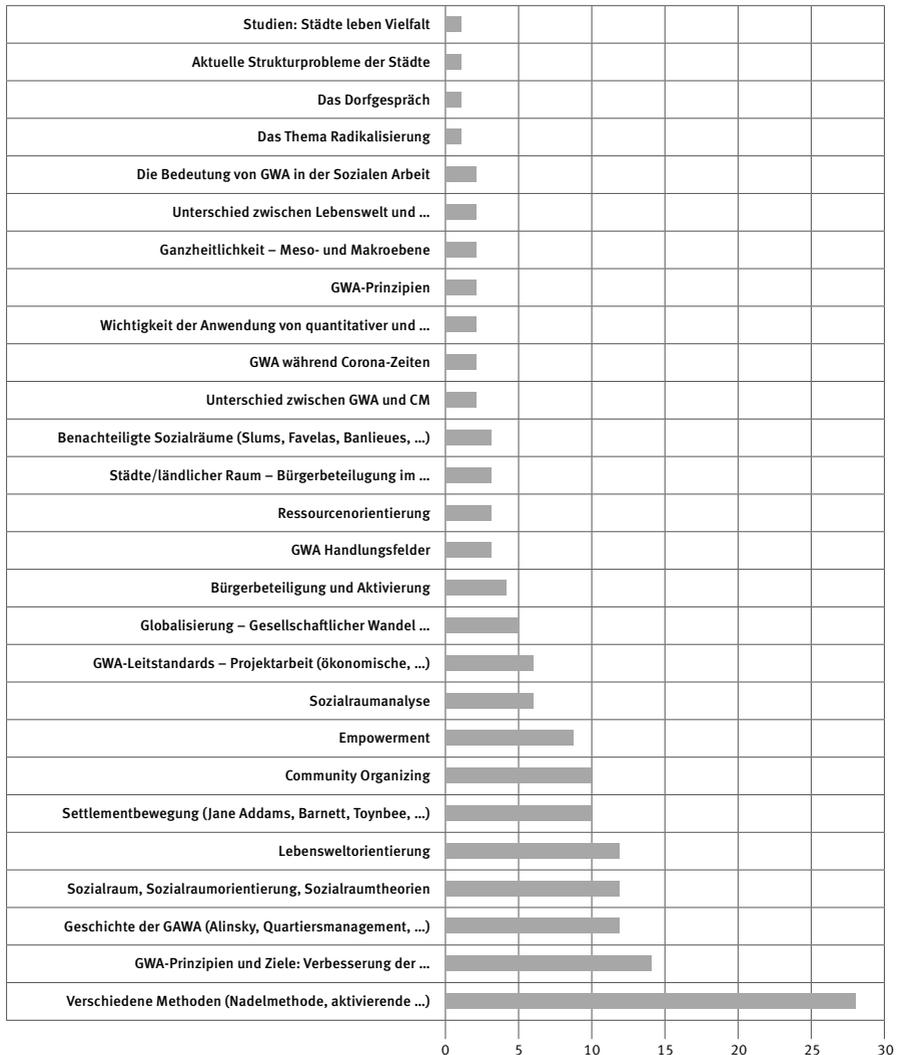
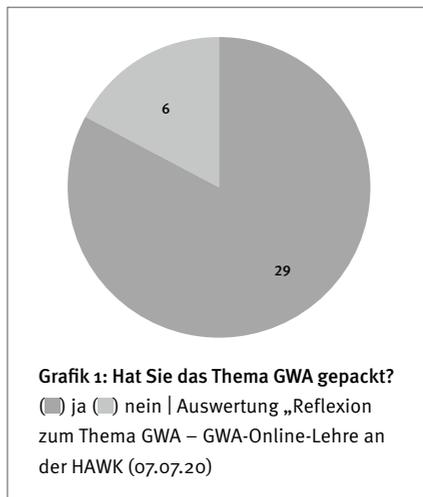


Tabelle 1: Was ist bei Ihnen inhaltlich hängen geblieben?

Auswertung „Reflexion zum Thema GWA“ – GWA-Online Lehre an der HAWK 07.07.20

Anmerkungen zu der Tabelle 1: Bei der ersten Frage zu den Inhalten des Seminars wurden vorrangig die Methoden u. a. Zukunftswerkstatt, Nadelmethode, aktivierende Befragung, Kartierung, Open Space & Planning for Real an erster Stelle erwähnt. Mit Abstand erreichen dann die GWA-Prinzipien und – Ziele bei den Nennungen den zweiten Platz. Hier ist als bemerkenswert festzuhalten, dass es somit insbesondere die praxisorientierten Instrumente und Methoden, sowie die orientierungsgebenden Prinzipien und Ziele der GWA am meisten genannt wurden. An dritter Stelle wurde stimmgleich die Geschichte der GWA sowie die Sozialraum- und die Lebensweltorientierung positioniert. Die Themen „Settlementbewegung“ wurde zusammen mit dem Ansatz des „Community Organizings“ ebenfalls gleichrangig von einem Drittel der Studierenden angegeben. Bei den benachteiligten Sozialräumen wurden nicht nur die Slums, Favelas, Banlieues, sondern auch der Unterschied zwischen den benachteiligten Stadtteilen in Deutschland und den Banlieues in Frankreich genannt. Außerdem wurde Bürgerbeteiligung – auch im ländlichen Raum – aufgeführt. Die Wichtigkeit zur Anwendung quantitativer und qualitativer Methoden/Techniken wurden ebenfalls genannt. Weitere Nennungen sind in der Tabelle ersichtlich. Die von den Studierenden angegebene Themenvielfalt (Tab. 1) zeigt nicht nur wie umfangreich das GWA-Arbeitsfeld ist, sondern wie intensiv sich die Studierenden mit der Gemeinwesenarbeit beschäftigt haben. Eine weitere Frage zum Inhalt war, ob das Thema GWA bei den Studierenden Begeisterung und Neugier erzeugt habe und wenn ja, wodurch und wenn nein, weshalb nicht.



Wenn ja, wodurch?

- Die Arbeit mit den Menschen eines sozialen Raums ist sehr wichtig
- Die gut vorbereiteten, strukturierten, in verständlicher Sprache, gut auf das Wesentliche zusammengefassten Skripte (abwechslungsreich, attraktiv)
- Die kurzen Videos
- Ausrichtung der GWA: Menschen dabei zu unterstützen, Problematiken aufzuzeigen sowie ihre Interessen und Bedürfnisse durchzusetzen – Verbesserung der Lebensbedingungen im Sozialraum
- Die Größe der Disziplin
- Der politische Anspruch der GWA
- Die Idee des „gemeinsamen Veränderns“ – Die Idee des Zusammenhalts im Sozialraum zum Erreichen eines Ziels
- Die unterschiedlichen Möglichkeiten der GWA
- Der weit gefächerte Handlungsrahmen der Sozialarbeiter*innen durch die GWA

- GWA sehr spannend durch die Dozierenden präsentiert – Sehr hilfreiche Courseware-Einheiten – Hat großen Spaß gemacht, diese zu erarbeiten
 - GWA als Thema ist sehr spannend
 - Durch regelmäßige Teilnahme und Erledigung der Aufgaben
 - Diskussionen über „Forum“
 - Die Prinzipien und Leitstandards der GWA – Der Wille der Menschen als Zentrum
 - Bewusstwerdung der Bedeutung von GWA – sehr spannend
 - Netzwerkarbeit
 - GWA & CM als wichtige Ergänzung zu sehen
 - Systembedingte Probleme – Lösungen durch die GWA
 - Entwicklung von Projekten mit den Menschen eines Stadtteils – sehr spannend
 - Möglichkeiten mit den Menschen etwas zu bewegen
 - Vielseitigkeit der Arbeit – Unterschiedliche Ansätze und Methoden
 - GWA als Reaktion gesellschaftlicher Herausforderungen
 - Durch die praktischen Einheiten (Eigenes Projekt, Ideen zu Corona)
 - Neue Erkenntnisse gewonnen – Positive Wirkung von Projekten
 - GWA als sehr anspruchsvoll – die Arbeit ist bestimmt erfüllend und macht Freude
- Ich habe für mich festgestellt, dass CM mich mehr anspricht
 - Etwas zu trocken, Methoden aber schon sehr interessant
 - GWA – Es fehlen die messbaren Erfolge

Ergänzend zur laufenden Evaluation, die kurz vor Ende der Vorlesungszeit regelmäßig stattfindet, wollten die/der Autor*in konkret und differenzierter herausfinden, ob die von ihnen angewandten vier Tools als hilfreich bzw. nicht „hilfreich“ (im Sinne von unterstützend) erlebt wurden und ob sich Studierende Tools „öfter gewünscht“ oder „nicht gewünscht“ hätten. Anmerkungen der Studierenden zu den angewandten Tools werden am Ende der graphischen Darstellung erläutert. Folgend werden die Ergebnisse zur Anwendung des ersten bzw. zweiten Tools „Courseware/Vips-Aufgaben“ grafisch dargestellt:



Wenn nein, weshalb nicht?

- Referate waren mitunter schwer zugänglich. Qualitativer Unterschied ob ein Thema von Student*in oder Dozent*in vermittelt wird. Es „packt“ von der/dem Dozent*in doch mehr
- Allein von der Theorie ist GWA zwar interessant, hat mich aber nicht gepackt. Ich müsste GWA in der Praxis sehen und erleben

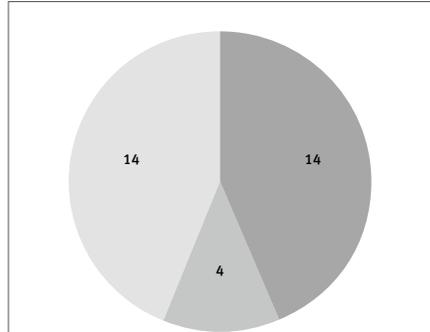
Alle Studierenden haben die Anwendung von Courseware-Lehreinheiten mit den Vips-Aufgaben als hilfreich ausgewertet. Diese umfassend positive Rückmeldung der Studierenden zeigt, dass sich die zugegeben aufwendige Erstellung der Lehreinheiten per Courseware/Vips „gelohnt hat“. Eine Problematik sei hierbei angemerkt: Dieses Tool hat leider einige „Macken“ wie z. B. dass die Kompatibilität mit Mac nicht ganz gegeben ist. Auch die Übertragung von Lehreinheiten läuft nicht ganz fehlerfrei und die Test-Aufgaben lassen sich nicht in tabellarischer Form erstellen.

Das dritte Tool „Forum“ wurde von den Dozierenden als Möglichkeit für die Diskussion bei einigen Referaten und zur Erstellung von Beiträgen genutzt. Wie ist das Tool angenommen worden? Das Ergebnis ist überraschend: Während das Gefühl seitens der Lehrenden vor der Auswertung war, dass das Tool eine gute Möglichkeit für Diskussionen bieten würde, ist die Wahrnehmung bei den Studierenden tatsächlich sehr gespalten (Nicht dargestellt in den Grafiken 3 bis 5 wurden die Stimmen „Keine Angabe“):

14 Studierende empfanden das Forum als „hilfreich“ und die gleiche Anzahl hat es als „nicht gewünscht“ ausgewertet. Lediglich 4 haben sich das Forum „öfter gewünscht“.

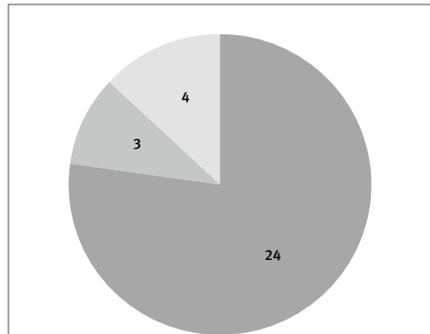
Beim vierten Tool handelt es sich um „Dateien“. Darunter wurden PPP mit und ohne Audio, Texte, Skripte, Exzerpte, Formulare etc. hochgeladen.

Die Mehrheit der Studierende (24) empfanden diese Möglichkeit ebenfalls als sehr hilfreich.



Grafik 3: Forum

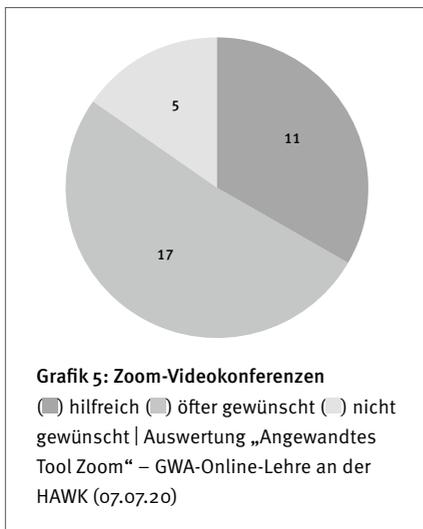
(■) hilfreich (■) öfter gewünscht (□) nicht gewünscht | Auswertung „Angewandtes Tool Forum“ – GWA-Online-Lehre an der HAWK (07.07.20)



Grafik 4: Dateien

(■) hilfreich (■) öfter gewünscht (□) nicht gewünscht | Auswertung „Angewandtes Tool Dateien“ – GWA-Online-Lehre an der HAWK (07.07.20)

Wie bereits erwähnt, wurden Zoom-Konferenzen als digitales Medium für die Online-Lehre im geringen Umfang und erst im späteren Seminarverlauf eingeführt. Wie war es mit der Akzeptanz von Zoom-Videokonferenzen als digitale Möglichkeit? Bei den hier erläuterten GWA-Seminaren wurde Zoom nur für den Austausch bzw. für das Halten von Referaten genutzt. Diese Frage war daher auch von großem Interesse.



Zoom-Videokonferenzen wurden als „hilfreich“ ausgewertet. Die Anzahl ist zwar relativ gering (11), dies ist aber dadurch erklärbar, dass die Studierenden eine Zoom-Konferenz als Ergänzung zu Courseware/Vips als „öfter gewünscht“ (17) angekreuzt haben. Lediglich 5 der 35 Studierenden haben sich gegen die Zoom-Konferenzen ausgesprochen.

Im Folgenden die ergänzenden Erläuterungen der Studierenden zu den Tools (siehe Tabelle 2): Zusammenfassend kann man aus der ausgewerteten Umfrage zum Thema angewandte Tools in der GWA-Online-Lehre sagen, dass die angewandten Tools gut angenommen sind. Differenzierter betrachtet sind Courseware/Vips am besten angenommen. Dateien wurden ebenfalls als hilfreich bewertet, das Forum sollte aber weniger als Diskussionsplattform, sondern mehr als eine Möglichkeit genutzt werden, um z. B. Ergebnisse eigener Recherchen in Form von Beiträgen darzustellen. Der Wunsch Zoom als Ergänzung zu Courseware/Vips zu nutzen, wurde aus der Umfrage ebenfalls deutlich.

Eine weitere Frage der Umfrage zielte darauf zu erfahren, ob die Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis gelungen ist: Aus der Grafik ist ersichtlich, dass dieses Ziel in den ausgewerteten Seminaren gelungen ist (siehe Grafik 6). In diesem Zusammenhang war es interessant zu erfahren, wodurch der Theorie-Praxis-Transfer erreicht, oder eben nicht erreicht wurde. Folgende Anmerkungen wurden diesbezüglich gemacht (siehe Tabelle 3):

Ebenfalls wurde am Ende der Befragung die Frage gestellt, ob der Fachbereich GWA die Studierende so überzeugt habe, dass sie sich zukünftig in diesem Handlungsfeld betätigen würden?

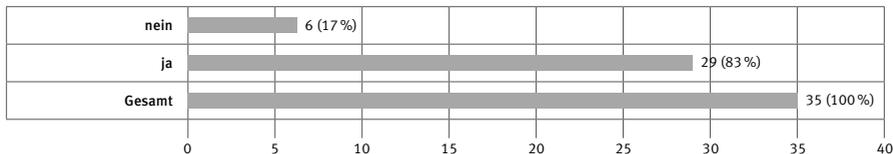
Auch die Ergebnisse sind eindeutig: Die Mehrheit der befragten Studierenden kann sich vorstellen, sich zukünftig mit dem Thema GWA weiterhin zu beschäftigen und praktische Erfahrungen im Bereich GWA zu sammeln (siehe Grafiken 7+8).

Anmerkungen/Wünsche zu angewandten Tools	
Die Lehreinheiten und Aufgaben über Courseware haben mir am besten gefallen/geholfen und sollten auch in anderen Seminaren eingesetzt werden.	28
Wunsch: Zoom abwechselnd mit Courseware (Austausch über Inhalte, Breakouträume, Zusammenarbeit, Whiteboards)	16
Mit Courseware/Vips konnte ich in meinem eigenen Tempo das Thema durcharbeiten – Intensive Auseinandersetzung mit dem Thema	7
Wunsch: PPP mit Audio	5
Forum ersetzt keinen Austausch per Zoom	2
Wünsche: Noch mehr reflexive und praktische Übungen	1
Wunsch: In Stud.IP den Reiter ablaufplan benutzen = Überblick	1
Zoom-Konferenzen sind bei schlechter Internetverbindung schwierig – Courseware besser	1
Zoom unterstützt das passive Lernen – Courseware mit Aufgaben ist besser	1
Die regelmäßigen Rückmeldungen nach Erledigung von Aufgaben waren sehr positiv	1
Wunsch: Externe Gastreferenten aus der Praxis	1
Wunsch: Zoom-Konferenzen mit eingeschalteter Kamera	1

Tabelle 2: Auswertung „Anmerkungen/Wünsche zu den gewandten Tools“ – GWA-Online-Lehre an der HAWK (07.07.20)

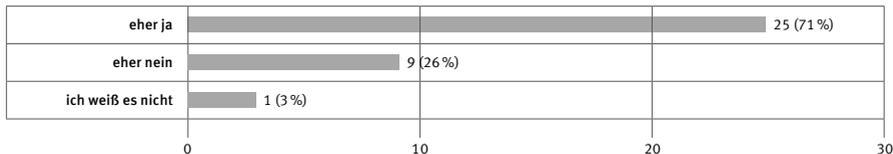
Anmerkungen	
ja, durch die visuellen Angebote (Bilder, Videos, ...) wurde es sehr gut rübergebracht	16
ja, durch die vielen Praxisbeispiele/Projekte bei Courseware – Eigene Projekt-Entwicklung & Analyse/Recherche anderer GWA-Projekte	16
ja, durch die kreativen Aufgaben bei Courseware (Bilder, Beispiele, Aufgaben-Vips, Ausprobieren der Methoden, ...)	13
ja und nein, Stadtteilbegegnungen und Projektbesuche sind nicht zu ersetzen	7
nein, Seminar noch zu theorielastig	2
ja, durch die Lehrmethode der/des Dozen*in	2
ja, durch den Vortrag des Gastreferenten	2
ja, durch mein Praktikum konnte ich Theorie und Praxis gut verbinden	1
ja, durch die Diskussion im Forum	1

Tabelle 3: „Anmerkungen zur Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis“ – GWA-Online-Lehre an der HAWK (07.07.20)



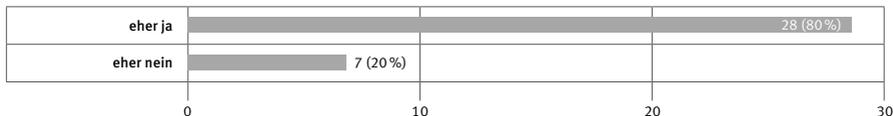
Grafik 6: Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis – Ist diese im Seminar gelungen?

Auswertung „Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis“ – GWA-Online-Lehre an der HAWK (07.07.20)



Grafik 7: Ich kann mir vorstellen mich zukünftig weiter mit GWA/QM zu beschäftigen

Auswertung „Ich & GWA in der Zukunft“ – GWA-Online-Lehre an der HAWK (07.07.20)



Grafik 8: Ich wäre interessiert, praktische Erfahrungen in GWA/QM zu machen (z.B. Praktikum)

Auswertung „Ich & GWA in der Zukunft“ – GWA-Online-Lehre an der HAWK (07.07.20)

Im Rahmen der Umfrage wurde ebenfalls ein N-Ü-M-Feedback (Was hat Sie „N“achdenklich gemacht? – Was hat Sie „Ü“berrascht? – Was fanden Sie „M“erkwürdig – im Sinne von „würdig sich zu merken“) eingebaut. An dieser Stelle wird darauf verzichtet, alle Antworten darzustellen, da der Rahmen dieses Beitrags ansonsten gesprengt werden würde. Es hat sich aus den Rückmeldungen deutlich herauskristallisiert, dass die Mehrheit der Studierenden nie etwas über GWA gehört hatte und sehr überrascht war, wie

relevant, vielseitig und umfangreich der Bereich ist. Der eigene Sozialraum wurde im Seminar durch die praktischen Übungen genauer unter die Lupe genommen und differenzierter wahrgenommen.

Die digitalisierte Lehre hat gezeigt, dass große Potentiale, unabhängig von Corona, genutzt werden können und zukünftig auch sollten. Die Voraussetzungen müssen hierfür überprüft und ggf. geschaffen werden.

2.2 Auswertung aus der Theorie – Extrakte aus Courseware/Vips Lehrinhalten im Kontext Praxis und Corona

Dieser Abschnitt beschäftigt sich mit der Überprüfung der theoretischen GWA-Grundlagen in Zusammenhang mit der GWA-Praxis. Wie wurde aus der Theorie heraus der Praxisbezug hergestellt? Auch das Thema Corona war in der Online-Lehre sehr präsent und daher stellt sich zweitens die Frage, wie dieser aktuelle Bezug hergestellt werden konnte.

2.2.1 Zum Thema GWA Theorie und Praxisbezug

Um aufzuzeigen wie, aus der Theorie heraus, die GWA-Praxis Integration fand, sollen sowohl die gestellten Aufgaben als auch einige Beispiele der Studierenden dargestellt werden.

Bei der Seminareinheit „Grundlagen über Handlungsfelder und Leitstandards der GWA“ (vgl. Stövesand, Stoik & Troxler 2013; Lüttringhaus 2011: 277ff;) sollten die Studierenden, nach der theoretischen Erarbeitung der Inhalte, ein eigenes fiktives Projekt initiieren. Dabei sollten sie sich für ein Projekt in einem bestimmten GWA-Handlungsfeld entscheiden und alle Leitstandards der GWA berücksichtigen. Die Rückmeldungen der Studierenden zeigten, dass sie praktikable und reflektierte Projekt-Ideen hatten. Es war erkennbar, dass die Leitstandards berücksichtigt wurden und ihr Einbezug bei der Projektplanung von den Studierenden als hilfreich erachtet wurde.

Beispiele der Studierenden:

- Handlungsfeld Förderung des Zusammenlebens und der lokalen Ökonomie:
Idee: Ein Marktplatz auf dem Grundstück eines Dorfgemeinschaftshauses aufzubauen. „Durch die Begegnung von unterschiedlichen Menschen werden sowohl Unterschiede als auch Vorurteile abgebaut und das Leben der Bewohner*innen ein wenig angenehmer und friedlicher gestaltet. Gleichzeitig können die Anwohner*innen Produkte verkaufen und anbieten, die lokal produziert werden.“
- Handlungsfeld Bildung: Online-Hausaufgabenhilfe
- Handlungsfeld Infrastruktur: Sanierung eines Spielplatzes
- Handlungsfeld Gesundheit: Fußballwettbewerb „Mehr fun – weniger Alkohol“
Eine weitere Übung, die in enger Verbindung mit den Handlungsfeldern und den Leitstandards der GWA stand, war die Recherche nach weiteren Projekten der Gemeinwesenarbeit bzw. des Quartiersmanagements. Diese Übung wurde in zwei Schritten erläutert.

Schritt 1:

Bei dieser Aufgabe sollten die Studierenden auf Entdeckungsreise gehen und im world-wide-web nach Projekten der Gemeinwesenarbeit und/oder des Quartiersmanagements forschen. Tipp der Dozierenden: „Praxisnetzwerk für Soziale Stadtentwicklung“ der LAG Soziale Brennpunkte Niedersachsen e. V., in dem allein 152 Projekte registriert sind. Die Studierenden konnten mit entsprechenden Stichworten natürlich auch frei auf die Suche gehen, bzw. ihre Recherche von vornherein auf Felder eingrenzen, die Sie beson-

ders interessierten (z. B. Community Organizing, Quartiersmanagement, Stadtteilgärten, Nachbarschaftszentren, o. a.). Es stand den Studierenden ebenfalls frei, ein GWA-Projekt zu wählen und zu präsentieren, das ihnen aus persönlichen Bezügen bekannt und vertraut ist. Wenn sie sich nicht allein auf Deutschland konzentrieren wollten, konnten sie den Fokus auch weiterspannen und z. B. in den USA auf Entdeckungsreise gehen.

Schritt 2:

Die Studierenden wählten ein Projekt aus, von dem sie sich selbst angesprochen fühlten. Sie sollten versuchen folgende Fragestellung im Rahmen der „Projektanalyse“ zu beantworten:

- Welcher Träger steht hinter dem Projekt? (Kommune, Wohlfahrtsverband, freie Initiative, z. B. Stadtteilverein, Wohnungsunternehmen, o. a.)
- Mit wem ist das Projekt vernetzt? (Finden Sie z. B. Hinweise auf Kooperationspartner, Förderungen, u. a.?)
- Auf welchen Sozialraum (Stadtteil, Bezirk, Dorf, o. a.) konzentriert sich Ihr Projekt?
- Welche übergeordneten Ziele verfolgt die Organisation/das Projekt im Sozialraumbezug und wie sollen diese erreicht werden (sind hier konkrete Methoden benannt)?
- Sind konkrete Zielgruppen genannt?
- Finden Sie eine Selbstdarstellung, ein Selbstverständnis des Trägers, bzw. des Projektes? Welche der „GWA-Werte“ finden Sie hier wieder?
- Welchem „GWA-Ansatz“ würden Sie das Projekt zuordnen (z. B. Quartiersmanagement, Community Organizing, Nachbarschaftsarbeit, ...)?

- Welche Angebote macht das Projekt konkret? (z. B. Nachbarschafts- und Straßenfeste, Stadtteilaktionen, Bildungsangebote wie Sprachkurse oder Hausaufgabenhilfe, Beratung z. B. für Mieter, Migranten, o. a., Begleitung von Bürgerorganisationen, Stadtteilprojekte wie Gärten oder Kunst, o. ä.), ...
- Welchem/n Handlungsfeld(ern) würden Sie das Projekt zuordnen? (Wohnen und Wohnumfeld, Soziale Aktivitäten, Zusammenleben, Lokale Ökonomie, etc.)?
- In der Gesamtbewertung: Welche der GWA-Prinzipien und Leitstandards erkennen Sie wieder?

Anmerkungen zu der Aufgabe:

Die Aufgabe sollte als Word oder PDF unter Dateien hochgeladen werden. Die Studierenden sollten dabei einen Link zur Homepage ihres Wahl-Projektes einfügen. Auch ein oder mehrere Beispielfotos waren auszuwählen und im Dokument einzufügen, um einen lebendigen Eindruck zu geben. Im Forum starteten die/der Lehrende eine Diskussion zu den Beiträgen.

Durch die Recherche und die Projektanalyse sollten die Studierenden einen umfangreichen Einblick in die Praxis der GWA erhalten.

Beim Vertiefungsseminar wurde eine Seminareinheit zu den Beteiligungsmethoden „Planning for Real“ (vgl. Nanz & Fritsche 2012: 71f.; Bonas & Schwarz 2018: 214ff.; Schwarz et al. 2018) und „Open Space“ (vgl. Weitz 2018: 196ff.; Nanz & Fritsche 2012: S. 68f.) angeboten. Nach der theoretischen Auseinandersetzung mit den beiden Beteiligungsmethoden wurden folgende Fragen an

die Studierende gestellt: Vor dem Hintergrund des „Social (Physical) Distancing“ – Könnte man diese zwei Methoden auch online durchführen? Wenn ja, welche Möglichkeiten und Grenzen könnten aus einer Online-Durchführung resultieren? Auch hier wurde seitens der Studierenden sehr analytisch vorgegangen und Möglichkeiten und Grenzen der Online-Durchführung erläutert. Beide Methoden seien aber, so die Studierenden, online durchführbar.

Bei einer weiteren Seminareinheit wurde die Methode „Zukunftswerkstatt“ nach Jungk & Müllert (vgl. Jungk & Müllert 2000; Müllert 2009) vorgestellt. Hier war die Frage an die Studierenden, ob diese in digitaler Form durchgeführt werden könne. Weiterhin wurde auch nachgefragt, ob es bei einer digitalen Zukunftswerkstatt anderes zu beachten gäbe als bei einer Zukunftswerkstatt „vor Ort“ und welche Vorteile sich womöglich daraus ergeben würden. Die Recherchen im Internet in Form von Filmen über Online-Zukunftswerkstätten waren hierfür hilfreich. Die Antwort der Studierenden war, dass die Online-Durchführung möglich sei, aber einen ausreichenden Internetzugang und die technische Ausstattung erforderlich machen würde. Bei der Frage nach den Vorteilen wurden die zeitliche Flexibilität und die Ortsunabhängigkeit und bei den Nachteilen die fehlenden direkten persönlichen Diskussionen und die Abhängigkeit von technischem Wissen und Internetzugang genannt.

Praxisbezug wurde auch bei einer weiteren Seminareinheit zum Thema „Aktivierende Befragung“ – auch wenn in einer sehr einge-

schränkten Form – hergestellt. Die Aufgabe lautete: Stellen Sie sich vor, Sie müssen mit anderen Studierenden, im Rahmen eines HAWK-Projektes, eine Aktivierende Befragung in einem Sanierungsgebiet in Hildesheim durchführen. Stellen Sie bitte Ihre Vorgehensweise von der Planung bis zur Hauptuntersuchung dar! Berücksichtigen Sie hierbei die Phasen 1 bis 5 nach Lüttringhaus & Richers (vgl. Lüttringhaus & Richers 2012: 76f.). Hier war die Darstellung der Studierenden zum Vorgehen – im Rahmen des Möglichen – sehr analytisch und detailliert.

Beim Vertiefungsseminar stand zudem das Thema „Sozialraumanalyse“ nach Riege & Schubert (2019) und Spatscheck & Wolf-Ostermann (2016) auf dem Programm. Die Studierenden hatten nach einer theoretischen Grundeinführung eine besondere Übung „Kartierung“ durchzuführen. Theoretisch wie praktisch stellte die Kartierung des eigenen Sozialraums für die Studierenden eine besondere Herausforderung dar, die sie aber angenommen haben. Die Übung der Kartierung umfasste folgende vier Aufgaben:

Aufgabe 1:

Diese war in vier Schritte aufgebaut. Die Studierenden konnten mit Hilfe der „Kartierung“ ihren eigenen „Sozialraum“ unter die Lupe nehmen! Das konnte der Zweitwohnsitz am Studienort, aber auch wahlweise der/das Heimatort oder -dorf sein, oder ein fremder Stadtteil, der sie persönlich interessierte. Für diese Übung wurde die Nutzung von „Google Maps“ empfohlen, da die Möglichkeit zwischen Karten- und Satelliten-Modus zu wechseln, gegeben ist. Mit „Street View“

kann man auch bestimmte Straßenabschnitte virtuell „befahren“, so dass die/der Student*in sich von Orten, Straßen und Plätzen noch ein direkteres Bild machen kann. Weiterhin können sie sich hier auch für die Bestandsanalyse z. B. Gastronomien, soziale oder kulturelle Einrichtungen, usw. einblenden lassen.

Schritt 1:

Die Studierenden sollten eine physische Raumeingrenzung vornehmen. Bei dem Schritt sollten sie auf Folgendes achten:

- natürliche Raumbegrenzungen (Verkehrsachsen, Bahngleise, Flüsse, anonyme Grünflächen, etc.)
- Baustrukturen (Blockbebauungen, Bebauungsformen, etc.)

Als Hilfestellung wurden weiterführende Recherchen vorgeschlagen wie z. B.:

- Postleitzahlen-Bereiche
- Verwaltungsbereiche auf amtlichen Karten, u. a.

Die Studierenden mussten den gewählten Untersuchungsbereich mithilfe eines „Screenshots“, als Foto bereitstellen.

Schritt 2:

Hier war die Frage nach den Strukturen des ausgewählten Bereichs:

- erschließende Haupt- und Verbindungsstraßen
- Knotenpunkte (Kreuzungsbereiche, etc.)
- Bebauungsbereiche (z. B. Altbau, Neubau, etc.)

Schritt 3:

Bei diesem Schritt sollten die Studierenden den Fokus auf das soziale Leben legen. Mar-

kante Orte und Plätze mit Treffpunkt-Charakter sollten herausgefunden werden. Hierfür waren folgende Fragen hilfreich:

- Erkennen Sie Parks, Spielplätze, Friedhöfe, Sportflächen, Zugang zu Naherholungsräumen, etc.?
- Entdecken Sie öffentliche Plätze, z. B. Markt, Kirchplatz, Shopping-Bereiche mit Außensitzgelegenheiten, etc.?
- Erkennen Sie evtl. mögliche auch „inoffizielle“ Treff- und Lungerpunkte, z. B. Buswartehäuschen, überdachte Bereiche, o. a.?

Schritt 4:

Bei dem letzten Schritt dieser Aufgabe ging es um die Frage, welche Institutionen und Einrichtungen (sozial, kulturell, religiös, gewerblich, gastronomisch, usw.) sie ausmachen können? Sie sollten hierfür eine kleine Übersicht als Bestandsanalyse erstellen.

Am Ende der ersten Aufgabe sollten sie eine skizzenhafte Sozialraumbeschreibung nach Schritt 1 bis 4 erstellen.

Aufgabe 2:

Bei dieser Aufgabe sollten die Studierenden eine Einschätzung und Bewertung vornehmen. Anhaltspunkte waren Fragen nach den

- Potentialen (z. B. viele Grünflächen, gute Nahversorgung, Überschaubarkeit)
- möglichen Bedarfen und Konfliktfeldern (kaum soziale Angebote, wenig Grün, starker Verkehr, Anonymität, etc.)

Aufgabe 3:

Auf Grundlage dieser ersten Beobachtungen für eine Sozialraumanalyse in dem gewähl-

ten Sozialraum war die Frage, wie sie weiter verfahren würden.

- Welche Orte würden sie näher unter die Lupe nehmen und welche Methoden würden sie verwenden?
- Welche Einrichtungen würden sie besuchen und welche Methoden würden sie ausprobieren (z. B. Experteninterview, Gruppendiskussionen, Stadtteilführungen, o.a.)?

Die Aufgaben 1 bis 3 sollten als WORD-Dokument erstellt und im Ordner der Sitzung unter „Dateien“ hochgeladen werden. Parallel wurde im „Forum“ seitens der Dozierenden eine Diskussion gestartet, in der auf die Beiträge Bezug genommen wurde. Wichtig bei dieser umfangreichen Übung war, dass die Studierenden die Methode der Kartierung bzw. Sozialraumanalyse praktisch ausprobieren konnten. Sie sollten die Übung entspannt angehen und sich frei fühlen zu experimentieren. Nicht Vollständigkeit stand im Vordergrund – wenn manche Studierende z. B. einen größeren Stadtteil untersuchen, müssten sie natürlich keine Bestandsanalyse mit hunderten Einträgen liefern, sondern eine Auswahl.

Bei all den Aufgaben wurde den Studierenden eine Frist gesetzt. Dies ist nach Erachtens der Verfasserin und des Verfassers sehr wichtig, um zeitnahe thematische Diskussionen oder Rückmeldungen zu geben.

Die Beteiligung seitens der Studierenden im Vertiefungsseminar an dieser schon komplexeren Aufgabenstellung war überwiegend positiv gegeben. Ein großer Teil legte eine

eigene Kartierung vor. Interessanterweise kam dabei eine gute Auswahl unterschiedlicher „Sozialraum-Typen“ zustande: so analysierten einige Studierende ihre kleinräumigen Heimat-Orte, bzw. -Dörfer, andere wiederum ihre Studien-Wohnorte in großstädtischen Zusammenhängen, wobei einerseits zentrale Stadtteile, andererseits Stadtgebiete in Stadtrandlage erforscht wurden. In der begleitenden Forums-Diskussion konnte somit hervorragend vergleichend Bezug genommen und zwischen den einzelnen Beiträgen Verbindungen hergestellt werden. Einige der Teilnehmenden zeigten sich überrascht darüber, wie viele Ergebnisse sich allein mithilfe der Kartierung über die Eingrenzung, Struktur- und Infrastrukturanalyse gewinnen lassen und sich der Blick auf den eigenen Sozialraum dadurch sensibilisiert und verändert. Auch in der Überlegung zu den nächsten Schritten einer weiterführenden Untersuchung kamen die Studierenden zu folgerichtigen Ansätzen, etwa in der Wahl von Beobachtungs-, Befragungs- oder Aktivierungsmethoden im gewählten Sozialraum, um zu neuen Ergebnissen zu kommen oder um angestellte Vermutungen bestätigen zu lassen.

2.2.2 Zum Thema Corona

Wie bereits erwähnt, war das Thema „Corona“ während der gesamten Vorlesungszeit sehr präsent. Dies zeigte sich nicht nur dadurch, dass das Online-Studium für alle Beteiligten eine große Herausforderung (Know-how, Internetzugang, technische Ausstattung, Prüfungsleistungen etc.) darstellte, auch thematisch wurde Corona in der Lehre sichtbar.

Bei den Vips-Aufgaben wurde z. B. in der Seminareinheit „gesellschaftliche Herausforderungen der GWA“ das Thema Corona miteinbezogen. Die Frage lautete: Wie kann GWA in dieser Zeit zielgerichtet Hilfsangebote schaffen und Unterstützung im Sozialraum leisten? Die Studierenden sollten hierfür Beispiele und Möglichkeiten erörtern.

Einige der Ideen der Studierenden waren:

- Es ist sehr wichtig, dass GWA, trotz Corona, Präsenz im Sozialraum zeigt
- Gabenzaun für Obdachlose: Organisation von Tüten-Ausgaben mit Hygieneartikeln, haltbaren Lebensmitteln, etc.
- Kinder sollten Briefe mit Bastelvorlagen, kurzen Geschichten, u. a. bekommen
- GWA sollte Flyer in verschiedenen Sprachen zur Corona-Aufklärung erstellen und verteilen
- GWA sollte telefonische und Online-Beratungszeiten anbieten und diese bekannt machen
- GWA sollte Nachbarschaftshilfe und Einkaufshilfe organisieren
- GWA sollte sich um Benachteiligte kümmern, die keinen Online-Zugang haben

Bei einer weiteren Seminareinheit zum Thema „Bürgerbeteiligung“ wurde ebenfalls Bezug auf Corona genommen: Wie kann man in der Corona-Krisenzeit Bürgerbeteiligung in der Stadtentwicklung organisieren bzw. stattfinden lassen? Und in welcher Form wäre die Beteiligung möglich? Hier war die Antwort, dass Bürgerbeteiligung sehr eingeschränkt stattfinden könne. Darüber hinaus gab es hierfür aber einige Impulse:

- Bürgerschaftliches Engagement findet durch die Corona Krise bereits vermehrt statt; Nachbarn helfen sich gegenseitig bei Einkäufen, Freiwillige melden sich als Erntehelfer*innen oder Babysitter*innen, Spenden und Petitionen für kleinere Gewerbe werden getätigt.
- Online-Bürgerbeteiligung ist möglich. Dies könnte über E-Mail, Telefon, Videokonferenzen, oder Fragebögen/Online-Abstimmungen stattfinden. In der Stadtentwicklung direkt wäre es erschwert umsetzbar, da man hier viel von Veranstaltungen, Projekten, etc. abhängig ist, die Planung aber für zukünftige Projekte und Veranstaltungen wäre möglich, auch wenn die Umsetzung in den meisten Fällen vorerst warten müsste.
- Befragungen oder Abstimmungen können auch online erstellt und bearbeitet werden. Hier ist es nur schwerer die Bürger*innen auf die Befragungen aufmerksam zu machen, da es zum Beispiel ja nicht möglich ist von Tür zur Tür mit ihnen Kontakt aufzunehmen. Auch Versammlungen könnten online über eine Plattform, wie zum Beispiel „Zoom“ gestaltet werden, wenn die Bürger*innen über die nötigen Medien hierfür verfügen.

Auch die Referate spiegelten die Auswirkungen von Corona auf die GWA wieder. Zwei Referate wurden über „GWA in Zeiten von Corona“ und „Sozialräumliche Kinder- und Jugendarbeit in Zeiten von Corona“ gehalten. In weiteren Referaten wurde das Thema Corona ebenfalls berücksichtigt z. B. die „Nadelmethode 2.0“.

Zusammenfassend kann aus der gesamten o. d. Auswertung gezogen werden, dass das Ziel der Dozierenden, GWA-Theorie mit viel GWA-Praxis zu verknüpfen – trotz Corona – gelungen ist. Die Ergebnisse der Theorie-Überprüfung mit den entsprechenden gestellten Aufgaben korrespondiert mit dem Ergebnis der Umfrage. Nicht nur die Dozierenden hatten den Eindruck, sie hätten ein besonderes Augenmerk auf die Praxis gelegt, auch die Studierenden bestätigen das Erreichen dieses Ziels: 83 % haben der positiven Verknüpfung zwischen Theorie und Praxis zugestimmt.

3. CORONA IN DER GWA-PRAXIS AM BEISPIEL HILDESHEIM-STADTFELD

Zeitgleich mit der Hochschul-Lehre trat ab Mitte März auch die „Praxis der Gemeinwesenarbeit“ in den Stadtteilen in den plötzlichen Ausnahmezustand ein. Das kleinräumige Stadtgebiet Hildesheim-Stadtfeld kann natürlich nur ausschnitthaft zeigen, was der allgemeine Lockdown für die Präsenz der GWA in einem spezifischen Sozialraum bedeutet hat. Der vergleichende Blick auf die Berichte anderer aktiver Fachkolleg*innen, wie sie etwa auf der Internet-Plattform „GWA in Zeiten von Corona“ der Landesarbeitsgemeinschaft (LAG) Soziale Brennpunkte Niedersachsen e. V. zu finden sind, zeigt jedoch, dass die im ausgewählten Stadtteil Stadtfeld beobachteten Ausgangslagen, die ergriffenen Maßnahmen und die gemachten Erfahrungen durchaus vergleichbar mit denen andernorts sind, so dass sie hier beispielhaft für die Herausforderungen der GWA stehen können.

Rückblickend lassen sich in den Entwicklungen der letzten Monate zunächst drei Phasen voneinander abgrenzen. Die erste Phase betrifft den Zeitraum von Mitte März bis Ende April, an deren Beginn das radikale Herunterfahren aller Präsenz-Angebote und kurzfristig geplanter Veranstaltungen stand, gefolgt von einer langsamen Neuorientierung, welche Bedarfe im Umfeld in dieser neuen, unbekanntenen Situation bestehen und welche Angebote angesichts eines offensiven Kontaktverbotes seitens der GWA aktiv gemacht werden können.

Die zweite Phase begann Anfang Mai, nachdem die Bundesregierung erste Lockerungen der Schutzmaßnahmen bekannt gegeben hatte. In den hierauf folgenden Wochen, insbesondere mit dem langsamen Anlaufen des Schulbetriebs, stand die schrittweise Wiederaufnahme verschiedener Präsenzangebote vor Ort. Damit einher ging die manchmal schwierige Orientierung an den nun geltenden Auflagen zum Infektionsschutz, bzw. deren Interpretation und Risikobewertung für die eigene Praxis.

Die dritte und bis jetzt anhaltende Phase wiederum ist nicht ganz eindeutig zu datieren – sie begann mit den fortschreitenden Lockerungen im Laufe des Junis, insbesondere mit den wachsenden Möglichkeiten zu Gruppentreffen im Bereich der Kinder- und Jugendarbeit, bzw. zu Gremien-Sitzungen und die schließlich bis hin zum momentan herrschenden Zustand einer „neuen Normalität“ führte. Die Gefahr ist hintergründig weiterhin präsent. Das Distanzgebot und verschiedene Schutzmaßnahmen, wie z. B.

Mundschutz und Handdesinfektion bestehen fort. Aber auf Straßen, Spielplätzen und anderen Treffpunkten im öffentlichen Raum sind zum Teil wieder „normal“ wirkende Verhältnisse zu beobachten.

Überstanden ist die Corona-Pandemie nicht – eine neue „Welle“ und ein nächster „Lockdown“ sind möglich. Was konnte also aus den Erfahrungen dieses ersten Gesundheitsnotstands gelernt werden? Was aus den beschriebenen Phasen mit ihren jeweiligen Herausforderungen kann im Falle eines neuen Kontakt-Stops als erprobtes Instrument und anwendbares Praxis-Modell übernommen werden? Welche Rolle spielen insbesondere die digitalen Möglichkeiten dabei?

Um folgend eine systematischere Auswertung der drei Phasen zu ermöglichen, soll von den abgrenzbaren Arbeitsbereichen der Gemeinwesenarbeit im Stadtfeld ausgegangen werden. Diese Kategorien müssen sich nicht im Einzelnen mit den Aufträgen gemeinwesenarbeiterischer, bzw. sozialraumorientierter Einrichtungen oder Organisationen in anderen Stadtteilen oder Quartieren decken, aber eine Schnittmenge gleicher Auftragslagen wird sich im Gesamtzusammenhang der Gemeinwesenarbeit ergeben.

Fußend auf den vier Arbeits-Säulen von

- (1) Beratung
- (2) Bildung
- (3) Freizeit
- (4) Gemeinwesenarbeit/Quartiersmanagement

sind für das Stadtfeld die folgenden Arbeitsfelder maßgeblich:

- Sozialberatung als Basisangebot,
- Hausaufgabenhilfe als Basisangebot,
- Projekt- und Gruppenarbeit im Freizeitbereich (zum Lockdown-Zeitpunkt waren das u. a. die Angebote Fußball AG, Forscher Club, Girls Café, Boys Club, Teen Treff)
- Veranstaltungsmanagement,
- Gremien- und Netzwerkarbeit,
- Öffentlichkeitsarbeit.

Hinzu kommt der Auftrag des sozialplanerischen Quartiersmanagements im Städtebauförderprogramm „Sozialer Zusammenhalt“ (ehemals: „Soziale Stadt“), der mit den Schwerpunkten Sanierungsbegleitung und Bürgerbeteiligung eine besondere Querschnittsaufgabe bildet.

Vor dem Hintergrund dieser breiten Auftragslage, bzw. Aufgabenstruktur der GWA im Stadtfeld, sollen folgend die drei Phase noch einmal differenzierter betrachtet werden.

Phase I: „Lockdown“ mit strengen Kontakteinschränkungen

Ausgangssituation:

Es sind keine Präsenzangebote mit unmittelbaren Kontakten mehr möglich. Die Einrichtungsräume müssen umgehend für mehrere Wochen geschlossen werden – mit mobiler Arbeitsmöglichkeit (Laptop/PC) wird die Sozialarbeit ins „Homeoffice“ verlagert.

Maßnahmen:

Die Schließung wurde umgehend über Anhänge, Homepage-Info, Rundmails und „Whatsapp“-Gruppen bekannt gegeben. Betroffene Angebote waren: die Sozialberatung, die Hausaufgabenhilfe, sowie sämt-

liche aktiven Projektgruppen in der Freizeitarbeit. Weiterhin mussten zeitnah geplante Veranstaltungen auf diesem Wege abgesagt werden, u. a. der Frühjahrsputz, die Eröffnung einer geplanten Fotoausstellung, sowie das monatliche Frauenfrühstück. In Hinblick auf das Städtebauförderprogramm mussten das anliegende Stadtteilforum, sowie die nachbarschaftlichen Arbeitsgruppen (AG Verkehr/AG Soziale Arbeit) ausfallen, bzw. ausgesetzt werden.

Neben den Absagen wurde aber auch die weitere Präsenz der Gemeinwesenarbeit in Form einer Rufbereitschaft und Beratungs-Hotline unter Angabe einer Mobil-Nummer und E-Mail-Adresse bekannt gegeben. Wie sich in den darauffolgenden Tagen bereits zeigte, wurde das Hotline-Angebot gut, teils mehrmals täglich in Anspruch genommen. Hierbei standen zumeist konkrete Beratungsanliegen im Vordergrund (Ausfüllen von Formularen, Formulierungshilfen bei Anschreiben, u. a.). Diese Anfragen wurden entweder online bearbeitet (mit Hilfe von Telefon, E-Mail oder Messenger-Diensten wie „Whatsapp“, „Telegram“ oder „Signal“) oder auf dem Postweg über die Briefkästen abgewickelt. Neben dem Homeoffice waren also mehrfach in der Woche Präsenzen in der Einrichtung notwendig, um die Post zu sichten und Telefonberatung zu leisten.

In der Hausaufgabenhilfe war die Situation ähnlich. Auch hier kamen, vor allem von älteren Schüler*innen, regelmäßig Unterstützungsanfragen. Online gestellte Aufgaben wurden ausgedruckt und den Schüler*innen weitergeleitet. Teilweise wurde telefonisch oder per Skype-Videokonferenz bei der Lösung von Aufgaben geholfen.

Parallel zu der Neuorientierung in den Basisangeboten wurden die fachlichen und kollegialen Netzwerke aktiviert. Hierbei lasen sich verschiedene Netzwerk-Felder ausmachen. Zunächst ging es um die Aufrechterhaltung der Kommunikation mit den Kolleg*innen der Einrichtung und der Vorstandsebene des Stadtteilvereines, um regelmäßig Perspektiven und Arbeitsmöglichkeiten zu besprechen. Darüber hinaus ergab sich auf anderer Ebene ein Austausch mit Fachkolleg*innen, die in anderen sozialraumorientierten Einrichtungen Hildesheims Gemeinwesenarbeit leisten. Zunächst über E-Mail und dem Messengerdienst „Signal“, später auch über das Video-Konferenz-System „Skype“ ergaben sich hier einerseits ein anhaltender kollegialer Austausch über die tagesaktuellen Informationen zu neuen Bestimmungen des Infektionsschutzes und ihrer Interpretation – andererseits begann hier auch ein kontinuierlicher Ideenfindungs-Prozess, wie in der Beratungs-, der Bildungs- und Freizeitarbeit der Kontakt zu Klient*innen hergestellt und positiv aufrechterhalten werden könne. Hierbei spielten die Möglichkeiten, die die digitalen Medien bieten, von Anfang an eine sehr große Rolle, wobei datenschutzrechtliche Überlegungen und Teilhabe-Fragen bewegt werden mussten.

Folgende Maßnahmen wurden in Phase I beispielsweise im Stadtfeld direkt und konkret durchgeführt:

- Langeweile-Survival-Packs: In der Hausaufgabenhilfe wurden regelmäßig individuelle Briefe mit kleinen Lern-Aufgaben, Rätseln, Ausmalbildern, Bastelanleitungen, TV- und Lese-Tipps erstellt und in die Briefkästen der Kinder in der Nachbar-

schaft verteilt. Gelöste und rückgeleitete Aufgaben wurden mit Sternchen belohnt. Zur Osterzeit gab es wiederum ein kleines „Süßigkeiten-Paket“ in die Briefkästen.

- Online-Challenges: Mithilfe von Messenger-Diensten und anderen Social-Media-Apps wurden in der Jugendarbeit kleine Spiele und Wettkämpfe organisiert (z. B. „Stadt-Land-Fluss“ über Videokonferenz, „Tik-Tok“-Herausforderung). Besonderes Event war eine „10-Tage-Challenge“, bei der die Teilnehmenden täglich eine bestimmte Aufgabe bekamen, die es zu lösen galt, z. B. eine bestimmte Strecke zu joggen, einen konkreten Ort aufzusuchen und dort einen Gegenstand zu finden, u. a., wobei per Smartphone-Fotos oder mit Hilfe bestimmter Tools wiederum in Interaktion gebracht wurde.

Übergreifendes Projekt der GWA in Hildesheim war die Aktivierung einer gemeinsamen Homepage, für die einige „Video-Tutorials“ (Back- und Bastelanleitungen) produziert und hochgeladen wurden.

Ein weiteres Instrument, das sich im neuen Alltags-Geschäft eher zufällig ergab, waren die „Balkon-Gespräche“. Da alle Wohnungen mit Balkonen ausgestattet sind, ergab es sich bei schönem Wetter schnell, dass man bei Gängen durch das Wohngebiet in Gespräche kam, mit der notwendigen Distanz vom Balkon herab oder über den Gartenzaun hinweg geführt. Weiterhin wurde der Schaukasten der Einrichtung fortlaufend mit relevanten Informationen gefüllt: z. B. die Erreichbarkeiten von Ämtern, Notfall-Nummern (z. B. im Falle häuslicher Gewalt), bestimmte Unterstützungsmöglichkeiten (z. B. Existenzsicherungsfonds für Selbständige, Online-Lernplattformen, u. a.).

Phase II: Erste Lockerungen nach „Lockdown“

Ausgangslage:

Unter bestimmten Schutzauflagen sind Angebote in Einzelkontakten wieder möglich. Auch der Anlauf des Schulbetriebes ist für bestimmte Klassenstufen in Präsenzform angekündigt. Gruppentreffen und Veranstaltungen sind weiter untersagt. Spielplätze werden aber wieder geöffnet und der Aufenthalt an öffentlichen Plätzen unter Einhaltung der neuen Abstands-Regelungen ist zulässig.

Maßnahmen:

Schrittweise wurden nun einige Präsenz-Angebote wiederaufgenommen. Dies galt für die Sozialberatung und die Hausaufgabenhilfe. Die jeweiligen Änderungen wurden über die oben genannten Wege bekannt gegeben (Aushänge, Rundmail, etc.). Weiter mussten jedoch auch in Planung stehende Veranstaltungen abgesagt werden, wie z. B. der Stadtteilstrommarkt, u. a.

Die Einrichtungsräume mussten für die Wiederaufnahme möglicher Angebote entsprechend umgestaltet und ausgerüstet werden (Handdesinfektion, Einzelplätze mit Plexiglas-Trennscheibe, Klebestreifen auf dem Boden, die für das Abstandhalten sensibilisieren, Mundschutzpflicht, regelmäßige Desinfektion aller benutzten Flächen, Durchlüftung). Beratung und Hausaufgabenhilfe wurden über vorherige telefonische Terminvereinbarung organisiert. Dabei waren konsequent nur 1-zu-1-Sitzungen erlaubt.

In beiden Angeboten war die Präsenz sofort gegeben. Insbesondere die Hausaufgabenhilfe war stark nachgefragt, so dass die zuständige Kollegin schnell in Überforderung geriet und Unterstützung notwendig war. Gerade in der Anfangszeit war viel Vermittlung zu den Schulen und Lehrkräften nötig. Die Kinder (und ihre Eltern) waren teilweise von den Wochenaufgaben, die sie selbständig erarbeiten sollten, überfordert. Ein anderes Problem, auf das die Mitarbeiter*innen schnell aufmerksam wurden, war, dass die Aufgaben per E-Mail oder über die Schul-Lern-Plattform „IServ“ versandt wurden, aber viele Familien über keinen eigenen Drucker verfügten. So war an dieser Stelle in hohem Maße Strukturierungshilfe und Unterstützung gefragt.

Die Jugend-Freizeitangebote konnten in Phase II überwiegend nur über die digitalen Medien erhalten werden. Zum Teil kam es aber zu ersten Einzeltreffen mit jugendlichen Teilnehmer*innen in Form von Spaziergängen oder Parkbank-Meetings.

Parallel dazu gingen die kollegialen GWA-Beratungen online weiter, verstärkt über „Skype“- und „Jitsi“-Video-Konferenzen. In Kleingruppen waren erste Präsenz-Meetings möglich, so etwa in den Planungsrunden des Quartiersmanagements. Das Veranstaltungsverbot blockierte aber dennoch viele Entwicklungen im Stadtplanungsprozess. Eine geplante Jugendbeteiligung „Mitmachbaustelle“ im Rahmen einer Spielplatz-Sanierung musste kurzfristig abgesagt werden. Mit längerfristiger Perspektive wurde schließlich auch aufgrund der Planungunsicherheit der Ausfall des jährlichen Sommerfestes bekannt gegeben.

Phase III: Weitere Lockerungen nach „Lockdown“

Ausgangslage:

Unter Einhaltung bestimmter Schutzmaßnahmen sind auch Gruppentreffen wieder möglich.

Maßnahmen:

Die Präsenzangebote in der Jugend-Freizeit-Arbeit wurden langsam wieder gestartet, vorerst mit Outdoor-Aktionen. In der Hausaufgabenhilfe waren auch Klein-Lerngruppen zulässig, bzw. wurden erste Freizeitaktionen probiert. In größeren Zusammenhängen konnten auch Gremientreffen, insbesondere in der Städtebauförderung, in ausreichend bemessenen Räumen wieder stattfinden, so etwa das „Stadtteilforum“ als vierteljährliche Veranstaltung zur Bürgerbeteiligung.

Erfahrungen der Phasen I–III:

Gesamtbewertung

Auf den schnellen und umfassenden Lockdown war die Gemeinwesenarbeit in den Stadtteilen kaum vorbereitet. Die beschriebenen drei Phasen wurden zu einem herausfordernden und komplexen Lernprozess, in dessen Verlauf sich immer neu orientiert und allgemein viel experimentiert werden musste. Auf einen neuen internationalen Gesundheitsnotstand ist die Gemeinwesenarbeit in Zukunft nun vermutlich besser vorbereitet. Was ohne Zweifel festgehalten werden kann: Ohne die technischen Möglichkeiten der digitalen Medien wäre die schnelle Umstellung von heute auf morgen ins Homeoffice sicher nicht gelungen. Laptop und Smart-

phone waren dabei die vorrangigen Kommunikations-Instrumente, um mit dem Menschen in Kontakt zu bleiben, bzw. für die wahrnehmbare Präsenz der Gemeinwesenarbeit im Stadtteil zu sorgen. Neben Nutzen und Chancen zeigten sich aber ebenso schnell die Grenzen und auch die Ungleichverteilungen, die die digitale Kommunikation mit sich bringt.

Obwohl „Whatsapp“, „Skype“ und „Instagram“ doch eigentlich längst zur Alltagswelt zu gehören scheinen, ist es doch in der rückblickenden Bewertung interessant zu registrieren, dass eine systematische Anwendung dieser Medien für die Organisation der fachlichen Arbeit im Sozialraum, eher zögerlich und schwergängig anließ – und zwar nicht allein auf Seiten der Klient*innen, sondern auch auf der der Fachkolleg*innen. Es begleiteten anfänglich z. B. viele Debatten um datenschutzrelevante Fragen oder zu didaktisch-methodischen Abwägungen bei der Verwendung von bestimmten „Social Media“-Angeboten. Auch das Thema „Videokonferenz“ („Skype“, „Jitsi“ und „Zoom“) fand eher zögerliche Annäherung und Aufnahme, wobei ebenfalls lange über Vor- und Nachteile der jeweiligen Anbieter beraten wurde. Bezogen auf die Stadtteil-Gemeinwesenarbeit im Stadtfeld hat sich die „Videokonferenz“ vor allem als Tool für die fachinterne Kommunikation etabliert: für Dienstbesprechungen, Planungsrunden, Meetings und einzelne Gremien ist die Videokonferenz ein bewährtes und immer noch wahrgenommenes Instrument. In der Arbeit mit den Kindern und Jugendlichen, sowie mit den erwachsenen Bürgerinnen und Bürgern, zählt die Videokonferenz nach wie vor eher zu den

„Notnageln“, deren Handhabung immer noch mit Befremden, Unbehagen und Hemmungen verbunden scheint. Vor diesem Hintergrund wurde z. B. auf die Durchführung von großangelegten Video-Konferenzen zur Bürgerbeteiligung, insbesondere im Rahmen des Städtebauförderprozesses, grundsätzlich verzichtet. Ein zu geringer Prozentsatz innerhalb der Zielgruppen einer solchen Veranstaltung, nutzten die sich anbietenden Video-Konferenz-Systeme – es war zu befürchten, dass nur Fachpersonen, bzw. eine kleine Anzahl gut ausgebildeter Bürger*innen eine „Stadtteil-Videokonferenz“ wahrnehmen würden.

Am stärksten war im gewählten Sozialraum die Kommunikation über Messenger-Dienste zu beobachten, mit der Möglichkeit Text- und Voicenachrichten zu versenden, Anrufe und Videotelefonate zu führen, Fotos und Dateien zu verschicken, auch Statusnachrichten in die eigenen Netzwerke zu „posten“. Dies ließ einerseits schnelle Beratungsmöglichkeiten und Hilfevermittlungen zu, andererseits aber auch Verabredungen zu Austausch und Spiel in entsprechend eingerichteten Gruppen. Interessant ist hier die Beobachtung, wie schwer sich wiederum die Nutzergruppen von anderen, datenschutzrechtlich unbedenklicheren Applikationen überzeugen ließen, auch wenn diese ebenfalls kostenfrei installier- und nutzbar sind (z. B. „Telegram“ oder „Signal“ als Variante zu „Whatsapp“). Aufrufe zu Umstiegen auf andere Anbieter liefen in den allermeisten Fällen ins Leere. So war der Schritt in datenschutzrechtliche „Grauzonen“ fast unumgänglich, um mit den Zielgruppen in Kontakt zu bleiben.

Auch wenn die Möglichkeiten der Online-Kommunikation hoch entwickelt sind – es wurde doch deutlich, dass sie die tatsächlichen sozialen Begegnungen, sei es im Lern- oder im Spielumfeld, sei es im Beratungs- oder im Sitzungs-Setting – nicht ersetzen können. Deutlich wird dies auch an der Tatsache, wie schnell die „Präsenzarbeit“ über die digitalen Kommunikationsmittel wieder eingestellt wurde, sobald mit den ersten Lockerungen Einzelkontakte und schließlich auch Gruppenbegegnungen möglich waren.

Neben dem Teil der Menschen, die über die digitalen Medien erreicht, angesprochen, und sinnvoll, bzw. erfolgreich begleitet werden konnte, tritt natürlich der Teil der Bevölkerung, auf die das nicht zutrifft. Ältere Kinder, Jugendliche, junge Erwachsene und bestimmte Gruppen von Erwachsenen, haben hier profitieren können. Ausgenommen sind deutlich die Gruppen der jungen Kinder und der älteren Menschen, innerhalb derer der „User“-Anteil wenig gegeben ist. Daneben treten wiederum benachteiligte Familien, bzw. Menschengruppen, die nicht über die entsprechend notwendige Hardware und Internetverbindung verfügen. Hier ergaben sich auch durchaus konkrete Unrechts-Momente, z. B. in Situationen der Jugendarbeit, in denen einzelne Mädchen und Jungen nicht an den ausgeschriebenen „Challenges“ teilnehmen konnten, da sie keine internetfähigen Smartphones besaßen. Verstärkt wurde dieses Ungleichgewicht auch, wahrnehmbar in Phase II, mit dem beginnenden Schulbetrieb, in der manche Familien die Aufgaben nicht erhielten oder bearbeiten konnten, da das technische Equipment fehl-

te. Hier konnte die Gemeinwesenarbeit als Vermittlungsstelle und „Servicepoint“ wichtige Alltagsunterstützung leisten. In Phase III wurde diesbezüglich eine Bedarfsabfrage in den Familien gestartet, um eventuell ein „Hilfspaket“ zu organisieren, über das z. B. Tablets oder Drucker angeschafft werden können, um sie leihweise in betroffene Familien zur Verfügung zu stellen. Betont werden muss an dieser Stelle auch noch einmal, dass selbst in der strengen „Lockdown“-Phase „Vor-Ort“-Einsätze unumgänglich waren. Nicht alles konnte digital abgewickelt werden. Gerade um die genannten Familien oder alleinstehende Personen zu erreichen, war der Weg über Papierpost und Briefkästen oder das persönliche Gespräch über Distanz hinweg nicht zu ersetzen.

Zum Schluss der Reflexion aus der GWA-Praxis soll kurz auf ein weiteres Phänomen eingegangen werden: die „Corona-Erfahrung“ hat einige Stadtteil-Angebote auch sehr nachhaltig beeinflusst und positiv verändert. So war zum Beispiel die Hausaufgabenhilfe-Arbeit vor der Corona-Krise von einer „Offenen-Tür“- und „Komm“-Struktur geprägt. Dadurch ergaben sich zumeist Lernzusammenhänge in klassenhaften Großgruppen, wobei die offene Struktur eher unruhig und von Bewegung geprägt war. Das Modell der zeitlich begrenzten Einzel- und Kleingruppen-Termine nach Vereinbarung hat sich während Phase II bis III als hervorragendes Lernmodell etabliert, da die Kinder und Jugendlichen in der Einzelbetreuung wesentlich konzentrierter arbeiten und besser lernen. Dabei steht zu Beginn stets die Klärung, was die Schüler*innen an Aufgaben

haben, welche sie davon selbständig zu Hause bewältigen können und bei welchen sie konkret Hilfe benötigen. Es hat sich bereits erwiesen, dass sich die Teilnehmenden in dieser Struktur positiver orientieren können und dass sie sich wahrgenommener und wertgeschätzter fühlen.

Auf ähnliche Weise hat sich für die Sozialberatung ein neues Modell von vorheriger telefonischer Terminierung ergeben, wodurch die offenen (meist überlaufenen) Sprechzeiten-Angebote zu festen Zeiten künftig vermutlich abgelöst werden.

Wiederum ist der Smartphone-„Traffic“ in beiden Angebotsformen gestiegen, da die Sozialarbeitenden noch verstärkter und zu allen Tageszeiten angerufen, bzw. über Messenger angeschrieben werden und man in der Allzeit-Erreichbarkeit stärker auf die eigene „Work-Life-Balance“ achten muss.

Mit Rückbezug auf den Unterpunkt 2.2.2 lässt sich abschließend festhalten, dass sich viele der hier aufgezählten theoretischen Überlegungen und Ideen der Studierenden zu den „Möglichkeiten der GWA in Corona-Zeiten“ mit den tatsächlichen Praxis-Erfahrungen der GWA decken.

Bemerkenswert scheint in diesem Zusammenhang aber die Beobachtung, dass das Stichwort „Corona“ an sich in den konkreten Beratungszusammenhängen eigentlich kaum eine Rolle spielte. So meldeten sich selten Bürger*innen, um sich z. B. über Schutzbestimmungen, Infektionsrisiken, o. a. zu informieren. Auch war bei Straßen-

kontakten zu beobachten, dass die Menschen das Distanzgebot einhielten und Mundschutzmasken trugen, noch bevor es offiziell zu den Auflagen gehörte. Die Aufklärung über die Medien, insbesondere über TV und Radio, war in den einzelnen Phasen also vermutlich ausreichend gegeben.

Weiterhin ist zu erwähnen, dass zur Organisation von Nachbarschaftshilfen in der Lockdown-Situation kaum aktiv beigetragen werden musste. Bei angestellten telefonischen Nachfragen oder den erwähnten „Balkongesprächen“ stellte sich heraus, dass z. B. alleinstehende ältere Menschen über die eigenen Familienkreise, aber auch z. T. über die jeweilige Hausgemeinschaft oder andere nachbarschaftliche Bezüge bereits versorgt wurden. Ein unmittelbarer Hilfebedarf aus Quarantäne- oder anderen Isolations-Gründen wurde in allen drei Entwicklungs-Phasen in der Stadtfeld-GWA nicht bekannt.

FAZIT

Wie kann der praxisnahe Fachbereich GWA in der Online-Lehre vor dem Hintergrund des „Social (Physical) Distancing“ den Studierenden nahegebracht werden? Wie kann GWA präventiv – und nicht nur reaktionär – aus den gesammelten Erfahrungen aus Theorie und Praxis Bürgerbeteiligung und Partizipation zur Entfaltung vorhandener Potentiale und somit zur Verbesserung der Lebensbedingungen – vor dem gleichen Hintergrund des „Social (Physical) Distancing“ – gestalten? Auf diese Fragen wurde im Laufe des Sommersemesters 2020 versucht, Antworten und Möglichkeiten bzw. neue Wege

zu finden. Die hier dargestellte Auswertung der durchgeführten Umfrage zur GWA-Online-Lehre und zur Praxis am Beispiel Hildesheim Stadtfeld sollten dies verdeutlichen.

Globalisierung bringt sowohl Inklusion als auch Exklusion mit sich. Entgrenzung findet statt und gleichzeitig werden Grenzkontrollen eingeführt. Die internationale Migration stellt eine große globale Herausforderung dar und Pandemien wie Corona ebenfalls. Unbestritten ist, dass Corona Ungleichheiten, Benachteiligung und Diskriminierung sichtbar macht. An dieser Stelle kann Soziale Arbeit durch Aufklärungs-, Sensibilisierungs- und diskursive Auseinandersetzungsprozesse einen Beitrag zum sozialen Frieden und zum Abbau von Ungleichheiten leisten. Die Rolle der GWA sollte es hierbei sein, den Zusammenhang zwischen Chancenarmut und digitaler Kluft, die durch eine Pandemie wie Corona sichtbar wird, zu verringern, indem sie sich um den Zugang zur Digitalisierung für die Klient*innen kümmert. Nicht nur der Zugang muss möglich sein, auch die Fertigkeiten müssen sowohl bei den Klient*innen als auch bei den Fachkräften erhöht werden.

Die krisenhafte Ausgangslage, vor die uns die Corona-Pandemie stellt, kann eine große Chance darstellen, die „digitale Kluft“ zu überbrücken – letztlich auch über die digitalen Medien und das Internet selbst. Interessant in diesem Bezug ist die Geschichte von Netville. Eine dreijährige Studie über die Effekte des Internets zeigt am Beispiel von Netville auf, dass die digitalen Medien ein zusätzliches Kommunikationsmittel darstel-

len, das zusammen mit anderen Kommunikationsinstrumenten unbedingt als Chance gesehen werden sollten. Hintergrund der Studie: In Netville wurden 109 (Eigentums-)Wohnungen neu gebaut, die einige Mängel aufwiesen. Von den 109 Wohnungen waren nur 46 ans Netz angeschlossen, die restlichen Wohnungen hatten keinen Zugang zum Netz. Es wurde daraufhin eine Protestaktion gegen den Projektentwickler, der Netville gebaut hatte, organisiert. Es stellte sich heraus, dass im Vergleich zu anderen Stadtteilen, in denen derselbe Projektentwickler Wohnungen gebaut hatte, in Netville der Mobilisierungsgrad viel höher und schneller war (20% zu 50%). Hier spielte die zusätzliche Möglichkeit der digitalen Mobilisierung eine Rolle: Der Protest wurde aber nicht nur durch das Netz organisiert, sondern auch über öffentliche Zusammenkünfte im Quartier. Wie war diese Protestaktion zustande gekommen? Menschen, die einen Internetzugang hatten, organisierten zunächst die Protestaktion per Mail und diskutierten im Netz über die Mängel an den Häusern. Sie organisierten schließlich Zusammenkünfte, um die andere Bewohner*innen ohne Internetzugang miteinzubeziehen. Dieses Ziel wurde erreicht und der Projektentwickler musste daraufhin reagieren und war erstaunt, wie effektiv und schnell sich die Bewohner*innen von Netville organisiert hatten. (vgl. Hampton 2007: 714ff. in: Hautekeur & Steyaert 2013: 34) Das Internet selbst wurde also zum Katalysator der Protestbewegung, die sich erfolgreich für die Verbesserung eines empfundenen Mangels – dem fehlenden Zugang zum Internet selbst – einsetzte.

Das Beispiel zeigt auf:

„neue Medien bieten Möglichkeiten zum Initiieren von neuen und Verfestigen von bestehenden Kontakten zwischen Menschen in einem räumlichen Kontext. Für die GWA können neue Medien der partizipativen Arbeit eine wichtige Dimension hinzufügen, so dass BewohnerInnen mehr Einfluss bekommen auf die Lebensqualität im eigenen Quartier“ (Hautekeur & Steyaert 2013: 335)

Die Vielfalt der Menschen und ihre Lebenswelten und die Digitalisierung der Sozialen Räume, fördern aber auch Vorbehalte und Ängste – diese müssen umso mehr in den Fokus der Sozialen Arbeit rücken. Gerade über die digitalen Medien, über „Social Media“-Netzwerke oder „Online-Workshop“-Angebote können neue Räume eröffnet werden, um zunächst in einem geschützten Rahmen z. B. fremde Kulturen kennen und verstehen zu lernen, internationale Koch-Rezepte oder Musikstücke auszutauschen, sich in Selbsthilfe-Netzwerken oder Sharing-Gruppen im Alltag zu unterstützen, in Foren und Chats auszutauschen, sich über Video-Konferenzen eigenständig fortzubilden oder zu organisieren. Gezielte Kampagnenarbeit, Medienförderung (z. B. über Finanzhilfen, mit denen geringverdienende Familien Internet und Zugangsgaräte anschaffen können) sowie niedrigschwellige Unterstützungsangebote könnten dazu beitragen, dass langfristig „internetferne“ Gruppen erreicht und gewonnen werden. Wie im Beispiel Netville gezeigt, kann das Internet dabei selbst zum Katalysator und unterstützenden Kommunikationsinstrument werden, um die „digitale Kluft“ zu überwinden.

Das Thema Digitalisierung ist durch Corona in den Vordergrund gerückt. Obwohl seit geraumer Zeit klar ist, dass das Thema wichtig ist, wurde und wird es sowohl in der Lehre als auch in der Praxis lange vernachlässigt. Die GWA-Online-Lehre sollte mehr das Thema „Digitalisierung im Sozialraum“ berücksichtigen, Methoden der GWA in digitalisierter Form ausprobieren und theoretische Diskurse zu dem Thema zusammen mit den GWA-Praktiker*innen vorantreiben. Da der persönliche soziale Kontakt – auch nicht durch eine gute Online-Lehre – ersetzt werden kann, ist nach Erachtens der Verfasserin und des Verfassers eine Balance zwischen Online- und Präsenz-Lehre zu fördern.

Die GWA-Praxis sollte sich ebenfalls zukünftig mehr mit dem Thema Digitalisierung im Sozialraum beschäftigen. In der GWA-Praxis finden sich zwar digitale Projekte wieder, aber nicht viele, bzw. noch viel zu wenige. Aufgaben könnten sein z. B. der Aufbau digitaler Netzwerke, die Schaffung der Möglichkeit zum Internetzugang für alle Bewohner*innen, die Erschließung von Ressourcen für die Förderung des Erwerbs der nötigen digitalen Fertigkeiten bei allen Akteuren des Sozialraums, Schließung von neuen Partnerschaften bzw. Kooperationen zum Thema Digitalisierung, die z. B. die Initiierung von IT-Projekten fördern.

Theorie und Praxis haben Flexibilität, Neugier und Offenheit zu zeigen, um neue Wege zu gehen, die längst überfällig sind.

LITERATUR

- **Bonas, I. & Schwarz, C. (2018):**
Planing for Real. In Stiftung Mitarbeit. Bürgerbeteiligung in der Praxis. Ein Methodenhandbuch. Ögut. Wien. S. 214–223.
- **Deinet, U. (Hrsg.) (2009):**
Methodenbuch Sozialraum. Lehrbuch. Springer VS: Wiesbaden.
- **Godulla, R. & Scherer, H. (2009):**
Kiezatlas – Virtueller Stadtplan. In Deinet, U.: Methodenbuch Sozialraum. Lehrbuch. Springer VS. Wiesbaden. S. 281–285.
- **Hautekeur, G. & Steyaert, J. (2013):**
Neue Medien und Gemeinwesenarbeit. In Stövesand, S.; Stoik, C. & Troxler, U. (2013): Handbuch Gemeinwesenarbeit. Traditionen und Positionen, Konzepte und Methoden. Deutschland – Schweiz – Österreich. Theorie, Forschung und Praxis der Sozialen Arbeit. Band 4. Verlag Barbara Budrich. Opladen/Berlin/Toronto. 329–336.
- **Hinte, W.; Lüttringhaus, M. & Oelschlägel, D. (2011):**
Grundlagen und Standards der Gemeinwesenarbeit. Ein Reader zu Entwicklungslinien und Perspektiven. (3. Auflage). Juventa Verlag: Weinheim & München. 277–281
- **Jungk, R. & Müllert, N. R. (2000):**
Zukunftswerkstätten mit Phantasie gegen Routine und Resignation. Heyne Verlag. München.
- **Lüttringhaus, M. (2011):**
Zusammenfassender Überblick: Leitstandards der Gemeinwesenarbeit.
- **Lüttringhaus, M. & Richers, H. (Hrsg.) (2012):**
Handbuch Aktivierende Befragung. Konzepte, Erfahrungen, Tipps für die Praxis. (3. Auflage). Verlag Stiftung Mitarbeit: Bonn
- **Müllert, N. R. (2009):**
Zukunftswerkstätten. Über Chancen demokratischer Zukunftsgestaltung. In Popp, R. & Schüll, E. (Hrsg.): Zukunftsforschung und Zukunftsgestaltung. Beiträge aus Wissenschaft und Praxis. Springer Verlag. Berlin & Heidelberg. 269–276
- **Nanz, P. & Fritsche, M (2012):**
Handbuch Bürgerbeteiligung. Verfahren und Akteure, Chancen und Grenzen. Bundeszentrale für politische Bildung. Bonn.
- **Riege, M. & Schubert, H. (Hrsg.) (2019):**
Sozialraumanalyse: Grundlagen – Methoden – (6. Unveränderte Auflage). Verlag Sozial Raum Management. Köln
- **Röll, F. J. (2009):**
Virtuelle und reale Räume. In Deinet: Methodenbuch Sozialraum. Lehrbuch. Springer VS: Wiesbaden. 267–279
- **Spatscheck, C. & Wolf-Ostermann, K. (2016):**
Sozialraumanalysen. Ein Arbeitsbuch für soziale, gesundheits- und bildungsbezogene Dienste. Verlag Barbara Budrich. Opladen & Toronto.

- **Stiftung Mitarbeit (2018):**
Bürgerbeteiligung in der Praxis.
Ein Methodenhandbuch.
Ögut. Wien.
- **Schwarz et al. (2018):**
Planning for Real. Praxiserfahrungen
mit einem gemeinwesenorientierten
Beteiligungsverfahren.
2. Auflage. Stiftung Mitarbeit. Bonn.
- **Stövesand, S.; Stoik, C. & Troxler, U.
(Hrsg.) (2013):**
Handbuch Gemeinwesenarbeit.
Traditionen und Positionen, Konzepte
und Methoden. Deutschland – Schweiz
– Österreich. Theorie, Forschung und
Praxis der Sozialen Arbeit.
Band 4. Verlag Barbara Budrich.
Opladen/Berlin/Toronto.
- **Vögel, J.; Knöll, S.; Noack, T. (Hrsg.)
(2016):**
Epidemien und Pandemien in
historischer Sicht.
Springer VS Wiesbaden 2016.
- **Weitz, L. (2018):**
Open Space. In Stiftung Mitarbeit:
Bürgerbeteiligung in der Praxis.
Ein Methodenhandbuch.
Ögut. Wien.196–205.

INTERNETQUELLEN

- **Hurrelmann, K.; Dohmen, D. (2020):**
Coronakrise verstärkt Bildungsungleich-
heit, Zugriff am 10.07.2020 von
[https://deutsches-schulportal.de/
expertenstimmen/das-deutsche-schul-
barometer-hurrelmann-dohmen-corona-
krise-verstaerkt-bildungsungleichheit/](https://deutsches-schulportal.de/expertenstimmen/das-deutsche-schulbarometer-hurrelmann-dohmen-coronakrise-verstaerkt-bildungsungleichheit/)

Lutz Finkeldey

DENK ... CORONA

Korona, der Strahlenkranz der Sonne, kann nicht gemeint sein, das mexikanische Bier kommt ebenfalls nicht in Frage. Beide erhellten den Alltag, aber der Schattenwurf der Coronawelt transportiert das Virus. Mehr Sarkastisches lässt die Volksseele im März 2020 kaum zu. Vereinzelt blüht der Galgenhumor oder sprießen Verschwörungstheorien. Coronavirus SARS CoV 2 lautet die präzise Bezeichnung der Epidemie, Pandemie, die die Welt heimsucht. Als Soziologe will und kann ich nicht Krankheitserreger oder deren Verbreitung beurteilen.¹ Jedoch sind ein paar strukturelle Bemerkungen zum Hintergrund des vermeintlich überraschenden Virus angebracht. Es gibt abstrakte Annahmen, deren zeitentleertes Gerüst bleiben wird. Die subjektive Erinnerung löscht durchaus auch die Chance für strukturelle Vergleiche. Verdrängen nach dem Motto, dass das, was ich nicht sehe, nicht sein kann, lebt immer wieder in den Köpfen der Menschen – selbst, wenn sie die Folgen sich

in Kliniken betrachten könnten. Verschwörungstheorien, Leugnungskaskaden, blühende Unwissenheiten pflastern den Weg der Ignoranz. Aber auch dafür gibt es Erklärungen, denn Krisen verengen den vielleicht schon ohnehin schmalen Horizont in emotionaler und in der Folge kognitiver Hinsicht noch weiter. Die Übertragung der persönlichen Grundfeste übertrücht den Bezug. Der Mythos der Unverwundbarkeit des egoistischen Kleingruppenseins sprießt in kaum verständlicher Größenordnung. Das St. Floriansprinzip, dass das virale Feuer nicht einen selbst treffen solle, als durchschnittlich egoistische Größe, kennen die Virusleugner*innen gar nicht. Einem Virus trotzen sie, allerdings weisen sie den Coronatheorieanhänger*innen Teuflisches zu.

Die von mir nach Beck herangezogene Kategorie des Nicht-Wissen-Könnens wird nicht nur bei Corona mit der wundervollen Konnotation einer Variante des Nicht-Wissen-Wol-

lens virulent. Gegenüber anderen Prozessen des Nicht-Wissen-Können-Wollens gibt es hingegen dramatische Unterschiede, obwohl die Lehman Brothers 2008 mit dem Auslösen einer Weltfinanzkrise schon sehr nahe kommen. Die Lemanpleite zeichnete sich ab, wurde dennoch wie ein Erdbeben (Krisen finden oft Naturmetaphern) dargestellt. War der Ausbruch von Corona vorhersehbar? Nein, aber nach SARS war klar, dass eine neue epidemische Stufe mit ähnlichen weltweiten Ausmaßen in den Fokus wissenschaftlicher Annahmen rücken musste. So hat das Robert-Koch-Institut 2012 ein Szenario entworfen, dass eine noch drastischere Pandemie entwarf als Corona heute darstellt. In der Politik versandete diese Annahme um den Gedanken „Was ich nicht weiß, macht mich nicht heiß“. Im Politikbetrieb schien diese Möglichkeit als unreal, was die wenigen präventiven medizinischen Konkrete hervorbringen. Oder: Unser Medizinsystem schafft das schon.

Zudem begann die „neue Pandemie“ in Österreich und Italien – nach China - wieder mit Leugnungen, weil alles beherrschbar schien oder das Geschäft gerade so gut lief (s. norditalienische Skigebiete in den Alpen), so dass wir nicht hysterisch reagieren sollten. In Großbritannien spekulierte die Regierung mit einer „Herdeninfektion“². Erst über die Aufmerksamkeit Islands kehrte das nun massenhaft todbringende Virus als offensichtlich vernachlässigt zurück.

Die Globalisierung steht für solche Epidemien als Katalysator. Keine Grenzen brauchen Grenzen, weil nur überschaubare Ein-

heiten Schlüsse zulassen. Die nationalstaatlichen Grenzen eignen sich für Reiseverbote, weil sie existieren. Sie werden mit inhumanem Pathos gern ideologisch überhöht, anstatt sie schlicht als notwendige Einkreisung, Ummantelung zu sehen, damit ein Überblick der normativen Faktizität einer Region entspricht. Versammlungsverbote und Kasernierung in Wohnungen bedeuten Grenzen, die in weiten Teilen der Welt aktuell unbekannt waren. Dem zügellosen Waren- und Menschenverkehr muss Zaumzeug angelegt werden. Zynisch formuliert: Wir wollten alles haben und bekommen jetzt als Maßlose die Quittung. Diese Quittung unterscheidet Corona von der Naturzerstörung, dem Weltfinanzmarktdesaster, weil die Folgen überall unheimlich spürbar sind; sie dringen massiv in alle Poren des Alltags. Alle sind unmittelbar betroffen. Die Naturzerstörung scheint in der Wahrnehmung eher mittelbar. Die Corona-Folgen können nicht gezeugnet oder verdrängt werden, sie beeinträchtigen Gesundheit, Freiheit und Moneitäres. Das alte und einzige Muster menschlicher Vernunft schlägt bei Corona zu: Ich will überleben. Alle mittelbaren Folgen lassen sich nicht einmal ausblenden.

Soziale Bewegungen kennzeichnet, dass sie unmittelbare Betroffenheit der Aktivist*innen voraussetzen. Ansätze bei Home-Partys oder noch erlaubten Outdoor-Treffen weisen in Richtung „Nach-mir-die-Sintflut“. Die Folgen der Corona-Pandemie fallen sozial unterschiedlich aus. Menschen, die in größeren Wohnungen oder Häusern leben, besitzen mehr Auslaufmöglichkeiten (auch Gärten), sie können teurer einkaufen und sich im

Zweifelsfall auch besser schützen. Klein- und Mittelgewerbe stehen eher als Großkonzerne vor dem Ruin. Menschen auf der Straße leiden besonders unter den Folgen.

Was bedeutet vor diesem Hintergrund Vernunft? Noch herzlich wenig. Vernunft, kann nur über eine gemeinsame Wertbasis erfolgen. Diese Wertbasis gibt es nur bei emotionaler (unbewusster) Zustimmung, weil die Kognition darauf aufgesattelt ist. Betroffenheitsszenarien ermöglichen eher ein emotional basiertes „neues“ kurzweiliges Verständnis, denn wir leben in einer Zeit der Egozentrismen, die dem Haben huldigen, das nicht so leicht psychisch überschrieben werden kann. Lange – vor allem unbewusste Lernprozesse – lassen sich nicht einfach ausradieren, sondern erfordern von allen Beteiligten subjektiv empfundene dornenreiche Umlernprozesse. Altes muss überschrieben werden, bleibt aber wie bei allen psychischen Prozessen als Subtext bestehen.

Ob die Struktur des „Ichs mit dem lange nach mir Nichts“ angesichts der akuten Katastrophe kurz-, mittel-, langfristig oder gar nicht durchbrochen wird, vermag niemand zu prophezeien. In durchschnittlich bekannten Krisensituationen neigen Menschen zu einem Zurück in alte Strukturen. Überschreibungen finden eine Überlagerung durch das „So-hat-es-in-der-Vergangenheit-geklappt“, Verunsicherung bekommt dadurch eine vermeintlich lebbare Variante. Inwiefern die 1:1 oder in einem anderen Verhältnis zutrifft, verharrt ebenso im Nicht-Wissen-Können. Sicher bleibt nur als psychische Figur, dass aufgrund des Fortgeschritten-Seins der Zeit

andere Verhältnisse herrschen als zuvor. Insofern findet die Rückkehr zum Alten andere Bedingungen und damit ein anderes Setting im gesellschaftlichen Fortschreiten als Neues. Die Idee des Alten brilliert als psychische Komponente, der die Kognition als Zitat fehlt. Dass aus dem Zusammenhang gerissene Alte steht in der subjektiven Idee gut da, doch ermangelt ihm die aktuelle Rahmung. Der Volksmund mit einer zeitlosen Weisheit bleibt präzise: Nichts ist wie früher, aber früher war alles besser und da hätte es so etwas nicht gegeben.

Welche Skizzen als eher grundlegende Maßstäbe lassen sich aus soziologischer Sicht durch Epidemien à la Corona entwerfen?

SARS war bekannt, konnte relativ schnell eingedämmt werden. Die Idee einer solchen Epidemie war in der Luft und hätte als analytische Nebenfolgenrechnung bestimmter Verhaltensweisen und Bedarfe hochgerechnet sein können, wie das Robert-Koch-Institut 2012 mit einem Szenario 2012 vorlegte. Solche Szenarien werden allzu gern von der Politik ignoriert, weil das Nicht-Wissen-Wollen aus ökonomischen und politischen Gründen kommode ausfällt. Das Wegschauen à la schon herangezogenem St. Florians-Prinzip wirkt misanthropisch und naturzerstörend. Corona ließ sich in dieser Form nicht prognostizieren, doch Theorie und Praxis von SARS war als Blaupause für mögliche Prototypen in der Welt, denen „nur“ die exakte Füllung fehlte. Politik und Wirtschaft folgen prinzipiell einem interessegeleiteten ad hoc Denken. Verantwortung gilt undefinierbaren höheren Sphären. Unübersicht-

lichkeit „großen“ Handelns führt zwangsläufig zu unverantwortbarer Verantwortung.

Wissen, Fähigkeiten und Fertigkeiten in der praktischen Umsetzung zurückzudrehen steht für einen anderen Teil eines möglichen Szenarios. Wir brauchen nicht alles jeden Tag und in mannigfaltigen Varianten. Wichtige Produkte (z. B. Rohstoffe für Medikamente) müssen regional vorgehalten und dürfen nicht der ökonomistischen Rasierklinge „Preis“ und damit dem „Just in Time“-Prinzip (JIT) geopfert werden. Finanzielle Spekulation mit allen existenziellen Bedürfnissen (s. Menschenrechte – also nicht mit den künstlichen Bedürfnissen des Konsums zu verwechseln) gehören untersagt.

Risiko- oder Nebenfolgenstudien müssen zu relevanten menschen- und/oder naturbezogenen offenen Fragen des nicht-linearen Nicht-Wissen-Könnens grundsätzlich begleitend erstellt werden und nach engen ethischen Kriterien in den Politikprozess aufgenommen und durch ihn umgesetzt werden.

Die Rückführung von mensch- und warenbezogener Fremd- zur Selbstbestimmung vorantreiben, um Ursache und Wirkung als primär menschliche und nicht ökonomische Idee zu betrachten. Die Grundbedingung liegt in der Konfigurierung von weltweiten zu regionalen und/oder lokalen Prozessen, wo dies möglich ist. Anders lässt sich das mit einem leicht überformulierten Begrifflichkeit von Habermas ausdrücken: Die zunehmende Eroberung der Lebenswelt durch die Systemwelt durchbrechen, um Freiheitswerten mehr Spielraum zu geben.

Der Tourismus lebt von dem Wunsch nach Freiheit der Menschen. Nur sehen die meisten Tourist*innen nicht mehr als im Museum zu Hause. Sie werden herumkutschert und denken, sie hätten eine Kultur kennengelernt, obwohl sie der Sonne und Kulissen huldigen. Die geldbehängten Tourist*innen wollen erzählen, was sie gesehen haben, was sie gegenüber anderen Bevölkerungsgruppen auszeichnet. Sehr viele Ferienanlagen sind billige Zitate der umgebenden Kultur, die für Tourist*innen „authentisch“ aufgeblasen werden. Gestalten wir das Zu-Hause-Sein besser, nehmen das Habe-Ich-Gesehen damit aus der Kette der Bewunderungen heraus, wäre Corona weniger dramatisch.

Die „Freiheit nehm’ ich mir“ als rein monetäre Freiheit der bargeldlosen Zahlung zerstört Mensch und Umwelt, deren eigentliche Schäden noch nicht komplett heute, sondern irgendwann morgen durchschlagen. Das durch uns selbst verordnete alltägliche Paradies des Konsumierens zeitigt heute viele Vorteile, doch die folgenden Generationen haben nicht mehr die Wahl. Für sie ist das, was wir als Unfreiheit bezeichnen wahrscheinlich suggerierte Freiheit. Haben Menschen, als das Automobil aus der Taufe gehoben wurde, daran gedacht, dass um das Öl Kriege geführt, Menschen dadurch massenhaft getötet werden oder die Luft verpestet wird? Unter Freiheitswerten betrachtet, sind wir in diesem Segment unfreier. Kollateralschäden durch das Auto gehören zur Kultur. Der Wert Auto transportiert individuelle Freiheit und findet eine höhere Werthaftigkeit als frische Luft. Die Durchmonetarisierung der Welt schafft Arbeitsplätze, die

nicht nötig gewesen wären, wenn wir nicht so viel Geld für den Konsum, der uns täglich schmackhaft gemacht wird, bräuchten. Corona zeigt, wie schwer es ist, eingeschränkt zu leben. Ohne massivste weltwirtschaftliche Verknüpfungen wäre die Krise eine andere. Unter Berücksichtigung Präventiv-Denkender und einem vom Weltmarkt unabhängigeren Leben wäre diese Krise im Jahr 2020 eine ganz andere.

Corona lässt sich durch das eben Dargelegte nicht verschleiern, verschieben, ungeschehen machen, aber ein Nebenfolgendenden sollte endlich etabliert werden. Während einer Katastrophe tönt der Schrei weit. Menschengemachte oder –geförderte Katastrophen können verhindert werden, Naturkatastrophen muss begegnet werden, aber auch sie lassen sich zum Teil begrenzen oder abmildern (s. Klimakatastrophe). Wenn der Mensch den Ausgangspunkt für Überlegungen bildet, besteht Hoffnung. Wenn wirtschaftlichen Interessen dominieren, liegt die Wahrscheinlichkeit für weitere Virusinfektionen und Katastrophen aller Art sehr hoch.

Im Blick der Menschen steht das Heute (5/2020) mit dem Drängen nach mehr Freiheit. Die Politik trägt dem Anfang Mai Rechnung. Spekulationen über erneute menschliche Eroberungen durch Corona bleiben, werden jedoch zunehmend verdrängt. Nach einer Zwischenphase von weitgetragener Vernunft öffnet Unvernunft sukzessiv die Türen der sich eingesperrt Fühlenden. Eine Anarchie gegenüber dem Unkalkulierbaren findet obendrein breite Zustimmung. Die

politisch Großkopferten machen es vor, doch verfolgen sie ein anderes Kalkül. Wenn das Floriansprinzip vorbeizieht oder Mitstreiter*innen angelastet werden kann, versprechen sie sich vor dem Hintergrund der nächsten Bundestagswahlen Posten wie Prozentpunkte für sich und ihre Partei. Für einen Bundeskanzler war es das Oder-Hochwasser, für den*die Bundeskanzler*in Corona? Politisches Verhalten überzeugt durch Machen. Hol ' mir 'mal 'nen Gedanken, fällt dahinter zurück. Die Bewältigung der Coronakrise lässt Volksvertreter*innen punkten, eine menschenwürdige Zukunft holt nur wenige Menschen hinter dem Ofen her. Ich will alles, und zwar jetzt, nein, sofort.

FUSSNOTEN

¹ Als ich anfang, über Corona kritisch nachzudenken und bei Freund*innen anmerkte, dass ich den Hintergrund, warum es zu diesen globalen Ausdehnungen kommen konnte, im Blick hätte, erntete ich zum Teil böse Blicke, weil es derzeit doch darum gehe, durch diese Katastrophe hindurchzukommen. Ich erwiderte, dass es ebenso wichtig sei, ein Bewusstsein dafür zu entwickeln, eine Wiederholung zu vermeiden und die aktuellen Lernmöglichkeiten seien dazu gut. Die Hoffnung auf einen Impfstoff allein, ist zwar sehr wichtig, doch nicht hinreichend. Das Ziel kann nur lauten, die Ursachen zu suchen und diese möglichst auszuschalten. Ein Impfstoff sollte primär dazu da sein, nicht zu eliminierende Faktoren beherrschen zu können. Die Entstehungs- und Verbreitungsbedingungen gilt es ebenfalls zu analysieren. Eine erschließende Begleitung von möglichem Risikopotential, also präventive Ursachenforschung, kommt eigentlich vor der Analyse der Folgen, obwohl in der Aktualität einer Krise zumindest zeitweilig eine Parallelisierung unabdingbar oder die Folgenbekämpfung prioritär ausfallen muss. Einfacher formuliert: Eine Nicht-Wissen-Können-Analyse als Einkreisen von möglichen Fehlern zu Corona, SARS, Fukushima oder auch den Lehman Brothers – so unterschiedlich auch die Katastrophen entstanden sind – lehrt uns, ein besseres Risikomanagement mit ethischen Grundsätzen vorzunehmen,

denn fehlendes Risikodenken kann fatale Auswirkungen haben. Alle Katastrophen lassen sich nicht erkennen, aber menschliche Maßlosigkeit hat viele erst möglich gemacht. Der Corona-Impfstoff, der hoffentlich bald kommt, um die aktuelle humanitäre Katastrophe zu stoppen, ist eminent wichtig. Die Bemühungen für das Einkreisen des mörderischen Virus sollten ebenfalls im Fokus stehen.

² Wie nicht allein das Beispiel des britischen Premiers Boris Johnson zeigt, sind einzelne Schafe der Herde durchaus verwundbar.

Dieser Text entstammt dem Buch
„Denken in Zeiten einer Krise –
Nachdenken ist besser“
von Lutz Finkeldey aus dem Jahr 2020



Andreas W. Hohmann

VERSCHWÖRUNGSTHEORIEN IN ZEITEN DER PANDEMIE



EINE GESCHICHTE

Im Herbst 2019 traf sich eine hochkarätig besetzte Gruppe von Marketing-Managern der Toilettenpapierindustrie in einem Hinterzimmer eines feinen Hotels. Der Ort des Treffens ist nicht wichtig, doch die Sessel waren gut gepolstert. Es könnte München, Hamburg, Dortmund genau so sein wie Berlin. Wissen muss man, dass Marketing für das Bedarfsprodukt des stillen Örtchens eine unglaublich langweilige Angelegenheit ist. Das Produkt ist für viele Menschen wichtig, aber marketingtechnisch unspektakulär. Es gibt keine besondere Saison. Weihnachtszeit, Urlaub ... völlig egal. Der Absatzmarkt ist ein gleichbleibender zäher Fluss und kaum zu beeinflussen. Auch die herkömmlichen Strategien – noch sanfter, noch feiner, jetzt x-lagig – beflügelt keine Produktionssteigerung. Aus einer Bierlaune heraus – unsere Marketing-Manager trinken zufälligerweise das derzeit angesagte mexikanische Corona-

Bier, weil Marketing-Manager immer hip sind, die Wahl des Bieres würde dann eher gegen München und Dortmund sprechen und mehr für Berlin – kommt einer der Manager auf die Idee, dass Krisenzeiten gut für das Geschäft wären. Eine Idee war geboren und nach noch ein paar Bieren einigte man sich darauf, die nächste Grippewelle zu einer Pandemie zu erklären.

China fehlt noch. Das ist einfach erklärt. Im Zeitalter der Globalisierung lässt natürlich einer der anwesenden Hersteller sein x-lagiges und noch sanfteres Produkt in China, genauer in Wuhan, produzieren. China ist gut. China ist den meisten Menschen in diesem Land so unbekannt, dass man diesem Land alles zutrauen würde und mit ein bisschen Bestechungsgeld an den richtigen Funktionär bekommt man die lokale Krise, die mit ein bisschen medialer Unterstützung sich weltweit verbreiten wird. So nahm die Corona-Pandemie Anfang 2020 ihren Anfang.

Der empirische Beweis? Im Frühjahr 2020, als der Lockdown begann, zeigte sich, dass die Hinterzimmer-Strategie der Marketing-Manager aufgegangen war – zumindest in Deutschland.

Würden Sie diese Theorie glauben?

Wenn nein, warum nicht?

Diese Theorie bietet einen genauso guten Erklärungsansatz für die Covid-19-Pandemie wie die zahlreichen anderen Theorien, die aktuell im Umlauf sind und die mit dem Attribut „Verschwörung“ versehen sind.

Ich gebe zu, das oben beschriebene Szenario ist keine Theorie, allenfalls eine Geschichte, eine sehr plumpe dazu. Ich habe sie frei erfunden, bis auf die Tatsache, dass es zu Beginn des Lockdown wirklich eine paar Tage lang schwer war, Toilettenpapier im Supermarkt zu bekommen.

Doch ein Beweis?!

VERSCHWÖRUNGSTHEORIEN? ES GIBT KEINE VERSCHWÖRUNGSTHEORIEN!

Die Covid-19-Pandemie zeigt lehrbuchhaft, wie schnell sich Verschwörungstheorien in Krisenzeiten verbreiten. Fast so schnell wie der Virus selbst. Nur kann der Glaube an Verschwörungstheorien für eine Gesellschaft gefährlicher sein als der Covid-19-Virus selbst – ohne damit die Gefährlichkeit des Virus in irgendeiner Form zu schmälern.

Umgangssprachlich – und leider auch in medialer Form – sprechen wir von Verschwörungstheorien. Den Aufsatz habe ich „Verschwörungstheorien in Zeiten der Pandemie“ genannt und mich auf das Wort „Verschwörungstheorien“ bezogen, weil es in letzter Zeit durch die Medien – auch in den klassischen Nachrichtenmedien – populär geworden ist. Dabei ist die Auseinandersetzung mit dem Begriff „Verschwörungstheorien“ schon nicht richtig. Verschwörungstheorien sind keine Theorien.

Der Begriff ist nicht korrekt und zu viel der Ehre für das, worum es geht. Theorien sind wissenschaftlich überprüfbare Erklärungen, und das sind Verschwörungsfantasien gerade nicht. (Blume, S. 19)

Eine Theorie ist ein logisches Gebilde von widerspruchsfreien Hypothesen, mit deren Hilfe objektive Gesetze abgeleitet werden können und die uns helfen, komplexe Zusammenhänge zu verstehen. Sie kann u.a. empirisch überprüft und logisch auf Aussagen abgeklopft werden. Und wenn sich mal eine theoretische Annahme als falsch herausstellt, weil das zum ursprünglichen Zeitpunkt vorhandene Wissen überholt ist, dann wird sie verworfen.

Auch die Verschwörungstheoretiker/innen lehnen den Begriff ab, da sie glauben, was sie verbreiten. Für Verschwörungstheoretiker ist ihre Geschichte keine Theorie, sondern die „Wahrheit“, die sie enthüllen. Zuweilen mit dem positiv besetzten Wort „alternativ“ davor. Alternativ klingt vertrauensvoll. Gut.

Natürlich gibt und gab es Verschwörungen. Die Geschichte ist voll von Verschwörungen. Auch Verschwörungen, die im Geheimen geplant und von mächtigen Personen zum Nachteil anderer Personen oder Gruppen umgesetzt wurden. Nehmen wir als Beispiel den Putsch gegen den demokratisch gewählten chilenischen Präsidenten Salvador Allende durch General Pinochet 1973. Dieser Putsch wurde von der CIA im Geheimen mitgeplant, finanziell gefördert und sie halfen ebenselben in der Umsetzung.

Gleich nach dem Putsch gab es die ersten Gerüchte von einer Verschwörung gegen Allende durch die CIA. Diese wurden von der CIA immer als Verschwörungstheorien abgetan. 1999 wurden einige CIA-Akten der Öffentlichkeit zugänglich gemacht, die die Beteiligung der CIA am Putsch bestätigten.

Am Beispiel dieser Verschwörung kann aufgezeigt werden, was belegte Verschwörungen von Verschwörungphantasien unterscheidet. Reale Verschwörungen sind punktuell, wie die meisten aufgedeckten Verschwörungen der Geschichte. Die Geschichte zeigt auch, dass nicht alle geplanten Verschwörungen umgesetzt werden konnten oder erfolgreich waren. Nicht immer konnten alle Zufälle ausgeschlossen oder unvorhersehbare Hindernisse beseitigt werden. Viel wichtiger noch! Reale Verschwörungen kommen irgendwann ans Licht der Öffentlichkeit. Das glauben Verschwörungsgläubige auch und nutzen jede aufgedeckte Verschwörung als Beleg ihrer Wahrheit.

Gedanken, die man sich über eine reale Verschwörung macht, nennt man eher Verschwörungshypothesen, da sie rationale und verifizierbare Aussagen über eine Verschwörung machen und neue Erkenntnisse ihren Aussagen anpassen. Ein weiteres wichtiges Merkmal von Verschwörungshypothesen ist, dass sie evidenzbasiert sind und keiner ideologischen Motivation unterliegen, die nur das gelten lässt, was ihrer „Verschwörungstheorie“ nützt.

In der aktuellen wissenschaftlichen Rezeption um die Auseinandersetzung mit „Verschwörungstheorien“ unterscheiden die meisten Autor/innen in ihren Schriften zwischen Verschwörungsmythos, Verschwörungserzählung und Verschwörungsideologie oder setzen den Begriff „Verschwörungstheorie“ in Anführungszeichen. (Vgl. Blume, Butter, Nocun & Lamberty, u.a.).

Der Verschwörungsmythos ist dabei eine Erzählung, die tief in der jeweiligen Gesellschaft – oder zumindest in Teilen der Gesellschaft – verankert ist und für diese eine identitätsstiftende Wirkung hat. Durch seine erzählende Form bezieht sich der Verschwörungsmythos auf keine realen Ereignisse oder Personen, sondern richtet sich gegen eine nebulöse – konspirativ arbeitende – Gruppe. Mit dieser abstrakten narrativen Form bekommen diese Mythen in der verworrenen Gedankenwelt der Verschwörungsgläubigen ein Eigenleben und sind für diese auf aktuelle Ereignisse anwendbar. Ein Beispiel ist hier der Verschwörungsmythos über die immer wieder angeführte jüdische Weltverschwörung. (Vgl. Nocun & Lamberty S. 21ff)

Beziehen sich Verschwörungsgläubige auf reale Ereignisse oder Personen, hinter denen dunkle Mächte die Fäden ziehen oder die eine großangelegte Umwälzung der bestehenden gesellschaftlichen Ordnung anstreben, spricht man von Verschwörungserzählungen. Verschwörungsgläubige wissen felsenfest, dass unter der Regierung Obama Kinder im Weißen Haus gefoltert wenn nicht sogar getötet wurden, um die ewige Jugend zu erlangen. (Siehe die kruden Theorien der rechtsextremen QAnon-Bewegung)

Für Verschwörungsideolog/innen ist die ganze Welt ein Ort, der voller geheimer dunkler Mächte ist, und sie sehen hinter allen politischen und sozialen Entscheidungen subversive Kräfte, die die Geschicke der Welt lenken. Mit ihrem Weltbild erklären sie die Gegenwart und treffen Vorhersagen über die Zukunft. (Vgl. Butter, S. 53f) Kritik und Widerspruch wird ausgeschlossen.

Den Verschwörungsideolog/innen liegt ein – so Butter – radikal infrage gestelltes Weltbild zugrunde.

Verschwörungstheorien basieren auf der Annahme, dass Menschen den Verlauf der Geschichte ihren Intentionen entsprechend lenken können, dass Geschichte also planbar ist. Sie schreiben den Verschwörern die Fähigkeit zu, über Jahre, manchmal sogar Jahrzehnte hinweg die Geschicke eines Landes oder gar der Welt zu bestimmen. Oft verstehen sie sogar die Geschichte an sich als eine Abfolge von Komplotten einer oder verschiedener Gruppen. Somit sehen sie die Welt radikal anders als die Psychologie, die

Soziologie oder die Politikwissenschaft. (Butter, S. 40–41)

Und dann gibt es da noch die Gruppe der Verschwörungsunternehmer/innen. Sie machen ihre „Verschwörungstheorien“ zu Geld und leben von der Angst oder der Verunsicherung von Verschwörungsgläubigen.

KOMPLIZIERTE WELT – EINFACHE LÖSUNGEN

Wären alle Verschwörungstheorien wahr, dann wäre die Welt ein ziemlich anstrengender Ort: Das Finanzjudentum, die Nazis (aus der Hohlerde, deren Eingang sich in der Antarktis befindet), die Illuminaten und Reptiloiden aus der vierten Dimension streiten im Hintergrund um die Weltherrschaft. „Normale“ Menschen sind in diesem Spiel nur Marionetten – und müssen sich zudem mit Problemen durch Aliens, Elektrosmog und Chemtrails herumschlagen. Ein kleiner Hoffnungsschimmer: Elvis und John Lennon leben noch – Adolf Hitler leider auch. (Muth, bpb)

„Verschwörungstheorien“ haben eine lange Tradition und sind in vielen Ländern verbreitet. Sie ist keine Spielart der neuen Medien – was im Mittelalter das Pamphlet war, ist heute der Tweet, und die Hassrede auf dem Marktplatz kann heute über Youtube gesendet werden. (Blume, 112f) „Verschwörungstheorien“ sind heute leichter zugänglich und lassen sich schneller verbreiten. Nicht geändert hat sich die Intension, Struktur und Zielsetzung von „Verschwörungstheorien“. „Verschwörungstheorien“ haben eine monokau-

sale und stereotype Ausrichtung und sind gekennzeichnet durch Konspiration und Subversion, bestreiten den geschichtlichen Zufall und Handlungsfolgen. Hinter allem steht ein großer Plan, den sich ein „gewissenloses“ Kollektiv gegen die Gemeinschaft ausgedacht hat. Und diese Gemeinschaft im Hintergrund ist immer böse und steht kurz vor der Vollendung ihres perfiden Plans (Blume, S. 26). „Verschwörungstheorien“ ...

handeln vom Kampf zwischen Gut und Böse, vom Konflikt zwischen im Geheimen agierenden Übeltätern, die die ahnungslose Masse manipulierten, und den wenigen, die dem Komplott auf die Schliche gekommen sind ... (Butter, S. 57)

und um einen anderen – „richtigen“ – Blick auf diese Welt. Dabei bedienen sich die Verbreiter/innen von „Verschwörungstheorien“ häufig einer apokalyptischen und stereotypierten Sprachweise und den vermeintlichen Verschwörer/innen werden ausschließlich negative Eigenschaften zugeschrieben (Butter, S. 93) und ihnen wird jegliche humane und menschlichen Eigenschaften abgesprochen. Die Verschwörer/innen sind dunkel, agieren von hinten, manipulieren, kontrollieren, ziehen Strippen, vergiften Brunnen, sind blutrünstig oder essen sogar unsere Kinder; Politiker/innen sind Sklaven oder Marionetten und das Volk schläft. Der dunklen Seite der Macht steht natürlich das „helle Licht der Wahrheit“ der Verschwörungstheoretiker/innen gegenüber. Sie bringen Licht ins geheimnisvolle böse Dunkel, enthüllen, wecken auf, befreien aus der Sklaverei und präsentieren die einzige Wahr-

heit. Aus diesem Grund sind viele „Verschwörungstheorien“ mit ihrer narrativen Form strukturell antisemitisch geprägt: Sie verwenden die gleichen stereotypischen Zuschreibungen, wenn auch häufig hinter Chiffren versteckt, die schon seit Jahrhunderten Menschen mit jüdischem Glauben zugeschrieben werden. Die stark vereinfachten Beschreibungen von „wir Armen hier“ und den „die Mächtigen da“ machen „Verschwörungstheorien“ antisemitisch anschlussfähig und schaffen „Wirklichkeiten“ für Verschwörungsgläubige – auch in der sogenannten Mitte der Gesellschaft.

Eine der bekanntesten „Verschwörungstheorien“ ist die der „Protokolle der Weisen von Zion“, die bis heute ihre Wirkung zeigt. Die „Protokolle der Weisen von Zion“ sind ein antisemitische Pamphlet, beruhen allein auf Fälschung und Fiktion und haben keinerlei Bezug zur Realität. Sie tauchten zu Beginn des 20. Jahrhunderts auf und beschreiben eine vermeintliche jüdische Verschwörung zur Übernahme der Weltherrschaft. Die Schrift verbreitete sich schnell um die ganze Welt. Obwohl die Schrift schon kurz nach Erscheinen als Fälschung entlarvt wurde und mehrere wissenschaftliche Untersuchungen die Fälschung der Protokolle bewiesen haben, werden sie heute immer noch von vielen Verschwörungsgläubigen (und von Antisemiten und Rechtsextremen) als Tatsachenbeleg herangezogen. Im Dritten Reich dienten die Protokolle den Nationalsozialisten als Legitimation für ihre Vernichtungspolitik und auch in anderen Ländern wurden und werden die Protokolle als „legitimer Beleg“ für die anstehende jüdische Weltherr-

schaft eingesetzt. 2016 provozierte ein AfD-Politiker im baden-württembergischen Landtag, als er die Protokolle als „Mitschrift“ bezeichnete. (Vgl. Butter, S. 165–169 oder Nocun & Lamberty, S. 111–114, Schulte von Dach, bpb)

„Verschwörungstheorien“ bieten einfache Antworten in einer komplizierten und kaum zu erklärenden Welt, es ist einfacher an eine anonymisierte mächtige Gruppe zu glauben als an anerkanntes gesellschaftliches und konsensfähiges Wissen. Dass „Verschwörungstheorien“ in ihrem Kern schon falsch und widerlegbar sind, ficht die Verschwörungsgläubigen nicht an. „Verschwörungstheorien“ können und werden als unwahres und häufig unrealistisches Konstrukt aufgedeckt. Allerdings ist es schwer, Verschwörungsgläubige von der Falschheit ihrer „Phantasie“ zu überzeugen. Verschwörungsgläubige lassen sich in ihrer Weltsicht nicht beirren und verifizierte wissenschaftliche Beweise werden nicht angenommen, da sie ja selbst genügend „stichhaltige Beweise“ haben. Es liegt im Wesen von Verschwörungsgläubigen, dass ihrer Deutung der Welt nicht erschüttert werden kann. Da hilft es auch nicht, dass sich noch nie eine „Verschwörungstheorie“ als wahr herausgestellt hat. Verschwörungsgläubige lassen nur ihre Weltsicht als einzige Wahrheit gelten – schließlich haben sie die unwiderlegbaren Beweise – gesellschaftlich anerkanntes Wissen ist für Verschwörungsgläubige nur „Fake News“ oder „Fake Science“.

Verschwörungsgläubigen fällt es nicht auf, dass sie mit ihren „Verschwörungstheorien“ selbst alle Attribute erfüllen, die sie ominösen mächtigen Gruppen zuschreiben. Der

Sinn ihrer „Verschwörungstheorie“ ist selber die Macht zu erlangen, zu definieren was die „Wahrheit“ ist, Meinungen zu manifestieren und zu kontrollieren, um selbst die Fäden für die „Marionetten“ in der Hand zu haben. Oder um es mal in meinen subjektiven Worten zu sagen: Lügner besichtigen andere der Verschwörung mit Hilfe von Lügen und beweisen dies mit Lügen. Etwas objektiver: Für Verschwörungsgläubige ist es eine Tatsache, dass eine Gruppe von mächtigen Verschwörern über Jahre, wenn nicht gar Generationen, einen perfiden Plan verfolgen. Dabei binden sie Menschen mit ein, die ihnen helfen sollen, die Verschwörung umzusetzen, wie Politiker/innen, Journalisten/innen und Unternehmer/innen. Demnach wurde z. B. der syrische Bürgerkrieg von einer mächtigen Gruppe im Hintergrund geplant – von den ersten Anti-Assad-Demonstrationen bis zum bewaffneten Aufstand, der dann zum Bürgerkrieg wurde, inklusive IS – damit dann Flüchtlinge nach Deutschland kommen konnten. Die Flüchtlinge wussten natürlich, dass sie von Bundeskanzlerin Merkel aufgenommen werden, da sie ja – je nach „Verschwörungstheorie“ – entweder aus eigener Motivation oder als Marionette von dunklen Mächten die deutsche Bevölkerung austauschen wollen. Eine enorme organisatorische Leistung.

IN DER MITTE DER GESELLSCHAFT

Zu glauben, dass „Verschwörungstheoretiker“ allein stehende sexuell frustrierte Männer ohne soziale Kontakte und beruflich wenig erfolgreich sind und im mittleren Alter noch im Kinderzimmer ihrer Eltern wohnen

und den ganzen Tag nur am Computer sitzen, ist nicht nur naiv, sondern reduziert die Komplexität des gesellschaftlichen Feldes, um das Phänomen zu verharmlosen.

Es ist falsch und zu einfach, „Verschwörungstheorien“ als dummes Hirngespinnst und Verschwörungsgläubige als „Spinner“ abzutun. „Verschwörungstheorien“ finden nicht nur im verborgenen Winkel des Internets statt, sondern sie sind auch – mithilfe von populistischen Parteien – in unserer Gesellschaft angekommen. „Verschwörungstheorien“ bestimmen den gesellschaftlichen Diskurs mit. „Verschwörungstheorien“ sind nicht immer radikale Minderheitsmeinungen – die antisemitischen „Verschwörungstheorien“ im nationalsozialistischen Deutschland waren beispielsweise eine Mehrheitsmeinung und im staatlichen System fest verankert, und wir müssen auch nicht in die Geschichte schauen, ein Blick auf die Politik von Trump und Bolsonaro tut es auch. Die Diskussionen und Demonstrationen um die Covid-19-Pandemie zeigen, dass für Millionen Menschen „Verschwörungstheorien“ – auch wenn nicht alle auf der Straße demonstrieren – entscheidend ist, wie sie die Welt sehen. (Nocun & Lambert, S. 25) Verschwörungsgläubige einfach als krank und paranoid abzutun, kann für eine Gesellschaft genauso gefährlich sein wie die „Verschwörungstheorie“ selbst.

Laut einer Studie der Konrad Adenauer Stiftung (kas) von 2020 stimmen 11 Prozent der Befragten der Aussage zu, dass geheime Mächte die Welt steuern. 19 Prozent halten es für wahrscheinlich. Damit tendieren 30 Prozent der Befragten zu der Annahme einer Weltverschwörung.

Die Frage, um welche geheimen Mächte es sich handelt, kann jeder Sechste nicht beantworten. 13 Prozent der Befragten, die von der Weltsteuerung durch geheime Mächte ausgehen, denken bei den geheimen Mächten an Wirtschaftsunternehmen, Banken oder „das Finanzkapital“. 12 Prozent nennen Geheimdienste, insbesondere die Geheimdienste der USA (NSA, CIA) Russland (in der Regel mit dem alten Kürzel KGB benannt) oder Israel (Mossad). 11 Prozent nennen Familien wie die Rothschilds oder Rockefellers. (kas, S. 22)

Verschwörungsgläubige findet man in allen Teilen der Gesellschaft, in allen Altersgruppen, Einkommensschichten und mit jedem Bildungsniveau. In der Studie der Konrad Adenauer Stiftung lässt sich zwar ein Bildungseffekt herauslesen (33 Prozent der Menschen mit niedrigem Bildungsabschluss ohne Lehre halten die Aussage, dass geheime Mächte die Welt steuern, für sicher richtig (11 Prozent) oder wahrscheinlich richtig (22 Prozent), aber „Verschwörungstheorien“ finden auch Anhänger/innen bei Menschen mit Hochschulabschluss. 4 Prozent der Menschen aus dieser Gruppe halten die Aussage einer geheimen Verschwörung für sehr richtig und 15 Prozent für wahrscheinlich richtig. (vgl. kas, S. 24ff)

Da spielt auch die Parteizugehörigkeit keine Rolle. Es überrascht kaum, dass die Anhänger/innen der AfD mit 27 Prozent (sicher richtig) und 29 Prozent (wahrscheinlich sicher) die Partei, mit der höchsten Zahl von Verschwörungsgläubigen ist; „Verschwörungstheorien“ verfangen auch in der Anhänger/innenschaft der anderen Parteien. In der CDU

sind es 10 Prozent, bei der SPD 12 Prozent, Grüne 5 Prozent, FDP 11 Prozent und Linke 8 Prozent, die eine Steuerung durch geheime Mächte für sicher richtig halten. (Wahrscheinlich sicher: CDU 19 Prozent, SPD 15 Prozent, Grüne 15 Prozent, FDP 19 Prozent, Linke 13 Prozent). (vgl. kas, S. 27f) Aus der Studie lässt sich leider nicht herauslesen, wie der Glaube an eine Fremdsteuerung das reale Denken und Handeln beeinflusst. Nicht jeder Verschwörungsgläubige handelt extremistisch.

Für eine Gesellschaft können „Verschwörungstheorien“ gefährlich sein. Sie säen nicht nur Zweifel und tragen zur Spaltung der Gesellschaft bei, verschieben die Grenzen des Sagbaren, sie schüren auch Gewalt. Zu viele Menschen haben in den letzten Jahren ihr Leben verloren durch von „Verschwörungstheorien“ angestachelten Tätern. Verschwörungsgläubige sehen sich nicht nur auf der guten Seite, sie fühlen sich auch als Opfer des Bösen, das sie bekämpfen, und dies kann der Motor für gewalttätige Handlungen sein, wie das Attentat von Halle 2019 zeigt.

UNSICHTBAR – SICHTBAR ODER: WEIL BILL GATES JUDE IST

Die Covid-19-Pandemie hat dazu beigetragen, dass wir uns mehr mit dem Phänomen „Verschwörungstheorie“ auseinandersetzen. Der Virus – der nicht sichtbar, nicht greifbar ist – hat „Verschwörungstheorien“ wieder in den Fokus unserer Aufmerksamkeit gerückt – sowohl politisch, sozial als auch wissenschaftlich. Covid-19 macht „Verschwörungstheorien“ sichtbar.

Mit Beginn der Covid-19-Pandemie wurden auch die „Corona-Mythen“ geboren und verbreiteten sich via der neuen Medien rasend schnell. Der Generaldirektor der WHO spricht inzwischen nicht nur von der Gefährlichkeit der Pandemie, sondern auch von der Gefährlichkeit der Infodemie, die für Menschen genauso gefährlich sein können wie der Virus selbst.

Wer davon ausgeht, dass er ständig angegangen wird, der glaubt bald auch nicht mehr den Warnhinweisen der Polizei, Nachrichtenmeldungen aus den Medien und den Empfehlungen der Weltgesundheitsorganisation. In der Folge entstehen Subkulturen, die Angst vor Kondensstreifen am Himmel haben und die Impfungen für gefährlich und die Bundesrepublik für einen Unrechtsstaat halten, der bekämpft werden muss. (Muth, bpb)

In den sozialen Medien zirkulieren zahlreiche „Verschwörungstheorien“, die sich mit der Covid-19-Pandemie befassen. Dies ist kein neues Phänomen. „Verschwörungstheorien“ boomen in Krisenzeiten. Diese gab es schon bei der Pest oder der Spanischen Grippe. Sowohl die Pest als auch die Spanische Grippe waren für die Menschen der damaligen Zeit neu. Unkenntnis und Angst führten zu „Verschwörungstheorien“ und diese schlugen – wie das Beispiel der Pest zeigt – in Gewalt gegen andere um. Während der mittelalterlichen Pestepidemie kam es überall in Europa zu Pogromen gegen jüdische Gemeinden, da man den Menschen mit jüdischem Glauben die Schuld an der Pest gab. In der Zeit der Pest fielen die über Jahr-

hunderte verbreiteten Verschwörungsm-
ythen gegen die jüdische Bevölkerung auf
fruchtbaren – tödlichen – Boden.

*Wem man zutraut, christliche Kinder aus ri-
tuellen Zwecken zu töten, dem traut man
auch eine Verschwörung zur Ausrottung der
Christenheit zu. (Scholl, S. 115)*

Argumente, die man auch heute noch in
zahlreichen „Verschwörungstheorien“ wie-
derfindet.

Auch in der Zeit der Spanischen Grippe
(1918–1920) schrieben viele Zeitgenossen
den Ursprung der Pandemie den jeweiligen
ehemaligen Kriegsgegnern zu. So hätten
deutsche U-Boote den Virus in die USA ge-
bracht, der Pharmakonzern Bayer hätte die
Erreger mit Hilfe von Aspirin-Tabletten über-
tragen und schließlich kam der Virus auch
aus den jüdischen Wohnvierteln. (vgl. Nocun
& Lamberty, S. 263)

Außer den Verbreitungsmethoden von „Ver-
schwörungstheorien“ hat sich auch bei die-
ser Pandemie an dem Mechanismus wenig
geändert – außer Technik und Verbreitungs-
geschwindigkeit. Covid-19 löste – vor allem
am Anfang der Pandemie und in der Zeit des
Lockdown – bei vielen Menschen ein Gefühl
von Kontrollverlust, Ängste sowie Existenz-
sorgen aus. (vgl. Nocun & Lamberty, S. 265)
Da verwundert es nicht, dass die Anzahl der
„Verschwörungstheorien“ schon zu Beginn
der Covid-19-Pandemie in die Höhe schoss.
Um nur ein paar zu nennen:

- Corona ist nicht gefährlicher als die üb-
liche Grippe.

- Hinter dem Virus stecken die USA, die da-
mit der chinesischen Wirtschaft schaden
will.
- Aber auch die Chinesen haben eine Bio-
waffe entwickelt, um die Herrschaft über
den Westen zu erlangen.
- Geheime Wissenschaftler haben den Virus
entwickelt, um die Menschheit zu unter-
drücken.
- Bill Gates hat den Virus verbreitet, weil er
Geld mit dem Gegenmittel verdienen oder
wahlweise die Menschheit mit einem Mi-
krochip versehen will.
- Die 5-G-Stahlung ist daran schuld. Sie
macht die Menschen anfälliger gegen den
Virus.

Und zu guter Letzte – die Juden.

- Wahlweise war es der jüdische Investor
George Soros, die Familie Rothschild, jü-
dische Kaufleute, die sich am Unglück der
Betroffenen bereichern wollen oder der
israelische Staat, damit er endgültig die
Weltherrschaft erlangen kann.

Für alle diese „Verschwörungstheorien“ fin-
det man die vermeintlichen Beweise im Inter-
net sowie genügend Menschen die sie über-
zeugend verbreiten und noch mehr Men-
schen, die sie glauben.

Bei all diesen „Verschwörungstheorien“ gibt
es valide Beweise für ihre Unrichtigkeit. Die
zahlreichen Toten in Italien, Spanien und
anderen Ländern, Iran hat keine 5-G-Technik
und trotzdem eine hohe Zahl an Corona-To-
ten zu beklagen, anerkannte Virolog/innen
und Genetiker/innen haben schon im Früh-
jahr 2020 nachgewiesen, dass der Covid-

19-Virus zu 96 Prozent genetisch identisch ist mit dem Covid-Virus bei Fledermäusen und dass der Covid-19-Virus keinerlei Merkmale einer künstlichen Herstellung zeigt. In Israel wütet der Virus genauso wie in anderen Ländern und Bill Gates hat nicht die WHO gekauft. Übrigens – um einen bekannten Verschwörungs-Youtuber hier zu widersprechen: Bill Gates hat keine Biowaffenfirma in Wuhan und ist auch kein Jude. Wahrscheinlich wird das aber nichts bringen, da Verschwörungstheoretiker/innen nur ihren Belegen glauben.

GRATWANDERUNG

Wir sind eine pluralistische und demokratische Gesellschaft und dies wollen wir auch bleiben. Die Meinungs- und Pressefreiheit ist ein hohes Gut, das weder aufgegeben oder eingeschränkt werden darf oder soll, und zur demokratischen Haltung gehören der Zweifel, der kritische Blick und das Hinterfragen von gesellschaftlichen und politischen Machtstrukturen. Aus diesem Grund ist nicht jede/r, die/der Macht kritisch hinterfragt ein/e Verschwörungsgläubige/r. Das Aufstellen von Mutmaßungen ist Teil der politischen Debatte und trägt häufig zur positiven Entwicklung einer Gesellschaft bei. Das Verbreiten von Hetze und falschen Heilsversprechen, die allein auf Ausgrenzung anderer fußen, darf nicht unwidersprochen bleiben. Auch nach Covid-19 werden „Verschwörungstheorien“ ein Thema für die Gesellschaft sein und bleiben. Dies gilt auch für viele Bereiche der Sozialen Arbeit und der NGOs, die in den letzten Jahren vermehrt

Ziel von Verschwörungstheoretiker/innen geworden sind. Menschen, die sich z. B. für Flüchtlinge einsetzen, sich gegen den Klimawandel engagieren oder demokratische Grundrechtsarbeit leisten, stehen in der Schusslinie der vermeintlichen „Weltverbesserer“, die es heute umso leichter haben, sich im anonymen WorldWideWeb zu verstecken und ihre Hetze zu verbreiten.

Eine generalisierte Lösung um das Entstehen von „Verschwörungstheorien“ zu verhindern, gibt es nicht. Man muss sich mit jedem Fall neu auseinandersetzen. Es wäre auch eine Märs zu glauben, dass man die eigentlichen Verschwörungserfinder/innen, -verbreiter/innen und -unternehmer/innen von der Irrsinnigkeit ihrer „Theorien“ überzeugen kann. Aber wir haben es in der Hand, die Verbreitung von „Verschwörungstheorien“ einzudämmen. Dazu gehört das kritische Hinterfragen von Quellen, politischen Strömungen, Sinn und Zweck von „Verschwörungstheorien“ und die offene Kommunikation mit Menschen, die „Verschwörungstheorien“ zugeneigt sein können. Man muss diese Menschen in ihrem Gefühl der Machtlosigkeit, mit ihren Ängsten und Sorgen im realen sozioökonomischen Leben ernst nehmen. Insofern leistet Soziale Arbeit und NGOs immer einen wichtigen Beitrag gegen die Spaltung der Gesellschaft.

Wichtig ist auch, dass die Soziale Arbeit und die NGOs ihre Sichtweise und Anliegen selbstbewusst kommunizieren, mit einer Sprache, die von allen Menschen verstanden wird. Das Nicht-Mehr-Miteinander-Kommunizieren führt zur Katastrophe.

VERWENDETE LITERATUR

- **Michael Blume,**
Verschwörungsmmythen. Woher sie kommen, was sie anrichten, wie wir ihnen begegnen können.
Ostfildern 20202.
- **Michael Butter,**
Nichts ist, wie es scheint.
Über Verschwörungstheorien,
Berlin 2018.
- **Max Muth,**
Warum Verschwörungstheorien nicht tot zu kriegen sind, bpb 2018
(Link: <https://www.bpb.de/lernen/projekte/270406/warum-verschwoerungstheorien-nicht-tot-zu-kriegen-sind>).
- **Kathrin Nocun & Pia Lamberty,**
Fake Facts. Wie Verschwörungstheorien unser Leben bestimmen,
Köln 2020.
- **Jochen Rosse**
(Konrad Adenauer Stiftung),
Sie sind überall. Eine repräsentative Umfrage zu Verschwörungstheorien,
Berlin 2020.
- **Christian Scholl,**
Die Judenverfolgung zur Zeit des Schwarzen Todes. Am Beispiel der oberdeutschen Reichsstädte Ulm, Augsburg und Straßburg.
In: LWH (Hrsg.); Pest. Eine Spurensuche,
Darmstadt 2019.
- **Markus C. Schulte von Dach,**
Über die „Protokolle der Weisen von Zion“, bpb 2018
(Link: <https://www.bpb.de/lernen/projekte/270425/ueber-die-protokolle-der-weisen-von-zion>).



Ruth Jäger-Jürgens

NEUE NOTWENDIGKEITEN: DIGITALE AUSSTATTUNG UND MEDIENBEZOGENE PRÄFERENZEN STUDIERENDER ALS BASIS FÜR DIE DIDAKTISCHE LEHRPLANUNG



1. EINLEITUNG

Mit dem unvorbereiteten Umstieg auf 100 % Online-Lehre nach der ersten Seminarwoche im Sommersemester 2020 und damit direkt zu Beginn der Kernvorlesungszeit in den Bachelor-Studiengängen Soziale Arbeit und Kindheitspädagogik waren wir Lehrenden vor eine fast nicht bewältigbare Aufgabe gestellt. Reframend formuliert, standen wir vor einer schier übergroßen Herausforderung. Didaktisch formuliert, blieben die Inhalte und Ziele die gleichen, jedoch hatten sich die methodischen Bedingungen sowohl auf der Seite der Lehrenden als auch der Lernenden vollständig verändert.

Dieser Beitrag ist ein Erfahrungsbericht, wie die Perspektive der Seminarteilnehmer*innen als Korrektiv i. S. eines qualitätssichernden Plan-Do-Check-Akt-Zirkels (Grol, Weining, Jacobs & Baker, 1993) von der Autorin in die didaktische Planung von Seminaren

im Sommersemester 2020 einbezogen wurde. Berichtet werden jeweils Kontext, Zeitpunkt, Methode, Ergebnisse sowie Implikationen der in diesem Zusammenhang durchgeführten Online-Befragungen. Basierend auf den verpflichtenden Veranstaltungsbewertungen (vgl. Levo der HAWK, 2019) wird jeweils ein abschließendes Fazit gezogen.

In diesem Beitrag wird auf zwei unterschiedliche in die Online-Situation zu übertragende Seminartypen eingegangen:

- ein wöchentlich in der Kernvorlesungszeit stattfindendes Grundlagenseminar und
- ein im Anschluss an die Kernvorlesungszeit stattfindendes erfahrungsreflektierendes Blockseminar.

2. PERSPEKTIVE DER SEMINARTEILNEHMER*INNEN IN EINEM WÖCHENTLICH STATTFINDENDEN GRUNDLAGENSEMINAR

2.1 Hintergrund

Das hier thematisierte Seminar ist ein theorieorientiertes Grundlagenseminar für Studierende des ersten Semesters, welches wöchentlich stattfindet und zeitnah am Ende der Kernvorlesungszeit mit einer modulübergreifenden Klausur abschließt. Das Seminar repräsentiert einen Pflicht-Lernbereich im Modul Ko4 „Grundlagen der Kindheitspädagogik“ (vgl. HAWK, 2017) und war als Blended-Learning-Seminar mit drei E-Learning-Einheiten in der dritten, neunten und dreizehnten Woche der Kernvorlesungszeit geplant.

Zu Beginn der Kernvorlesungszeit stellte sich nun die Herausforderung, innerhalb von zwei Tagen die erste als Präsenzsitzung vorbereitete Veranstaltung in ein Online-Format zu überführen, wobei hochschulseitig noch keine Möglichkeit zur Durchführung von Video-Konferenzen bestand. Als Dozentin entschloss ich mich, die Vermittlung der Inhalte über das Einsprechen meiner Präsentationen zu realisieren und in der E-Learning-Plattform Moodle ein Diskussionsforum einzurichten.

In Antizipation der technischen Rahmenbedingungen fiel dabei die Entscheidung zum einen auf eine Kombination aus separaten mp3-File und Präsentationsfolien als pdf-Datei und zum anderen auf eine Teilung des Seminars in jeweils zwei eigenständige Einheiten. Hintergrund für diese Entscheidung

war das Anliegen, auch Student*innen mit schlechter Internetverbindung die Partizipation am Seminar zu ermöglichen.

Die ersten beiden geplanten Präsenzsitzungen wurden auf diese Art abgebildet, wobei die Dateien den Seminarteilnehmer*innen via Stud.IP zur Verfügung gestellt wurden. Zusätzlich wurden themen- und veranstaltungsbezogene Diskussionsforen in Moodle angelegt. Auf diese beiden Sitzungen folgte in der dritten Semesterwoche eine „klassische“ Moodle-E-Learning-Sitzung mit Multiple-Choice und Freitext-Aufgaben zur Theorieintegration.

In der dritten Woche der Kernvorlesungszeit stellte sich die Situation nun wie folgt dar: Alle Lehrenden hatten die Aussicht, in absehbarer Zeit, seminaristische Video-Konferenzen abhalten zu können. Die Student*innen des betrachteten Seminars verfügten zu diesem Zeitpunkt bereits über Erfahrungen mit videovermittelten Seminarsitzungen, da Kolleg*innen entsprechende Programme nutzten. Damit stellte sich nun die Frage, welche Präferenzen die Seminarteilnehmer*innen bzgl. der Fortführung des Seminars hatten.

2.2 Methoden

2.2.1 Methoden der Datenerhebung

Mit Hilfe eines in das Lern- und Campusmanagementsystem Stud.IP integrierten anonymen Online-Fragebogens wurden die Seminarteilnehmer*innen zum einen gefragt, wie sie mit der bisherigen Lehr- und Lernsi-

tuation zurecht gekommen sind, zum anderen, welche medienbezogenen Präferenzen sie für die weitere Seminardurchführung haben. Der Tabelle 1 sind die verwendeten Items zu entnehmen. Die Befragung

fand in der dritten Woche der Kernvorlesungszeit vom 31. März bis zum 4. April 2020 statt. Alle Seminarteilnehmer*innen wurden per Stud.IP-Nachricht zur Teilnahme eingeladen.

1. Welche der folgende Seminarinhalte haben Sie sich mit den zur Verfügung gestellten Mitteln erarbeitet? Sie haben mehrere Kreuze!
<input type="checkbox"/> vom 18.03.2020 Teil 1: Organisatorisches <input type="checkbox"/> vom 18.03.2020 Teil 2: XXX (= Definitiorische Grundlagen) <input type="checkbox"/> vom 25.03.2020 Teil 1: Theorie XY Teil 1 (TOP 1 bis 3) <input type="checkbox"/> vom 25.03.2020 Teil 2: Theorie XY Teil 2 (TOP 4 und 5)
2. Wie gut sind Sie mit den Inhalten der Sitzung(en) zurechtgekommen? Sie haben ein Kreuz!
<input type="checkbox"/> Sehr gut. <input type="checkbox"/> Gut. <input type="checkbox"/> Einigermaßen. <input type="checkbox"/> Gar nicht.
3. Wie gut kennen Sie sich mit der Theorie XY aus? Sie haben ein Kreuz!
<input type="checkbox"/> Sehr gut. <input type="checkbox"/> Gut. <input type="checkbox"/> Einigermaßen. <input type="checkbox"/> Gar nicht.
4. Was ist Ihr Wunsch? Sie haben ein Kreuz!
<p>Diese Woche ist ja klassisches E-Learning in Moodle. Meine Idee ist, danach wie bisher mit „Konserven“ aus mp3-File + pdf-Foliensatz am 8. und 15. April weiterzumachen. Mittlerweile ist aber absehbar, dass jedeR hauptamtlich Lehrende eine Video-Konferenz-Lizenz erhalten wird, so dass wir auch auf videovermittelte Präsenzsitzungen in der regulären Zeit Mi 12.15 Uhr bis 13.45 Uhr umsteigen könnten.</p> <input type="checkbox"/> Weiter wie bisher (ohne Zeitbindung mit mp3-Files + pdf-Foliensätzen). <input type="checkbox"/> Über Video-Konferenz mittwochs 12.15 Uhr bis 13.45 Uhr (nach aktuellem Stand dann Mi 8. und Mi 15. April). <input type="checkbox"/> Ist mir egal.
5. Wenn wir wie bisher mit „Konserven“ aus mp3-File + pdf-Foliensatz am 8. und 15. April weiterzumachen, interessiert mich, was ich ggf. besser machen könnte.
5.1 Soll beim Sprechtempo der mp3-Files etwas geändert werden? Sie haben ein Kreuz!
<input type="checkbox"/> Schneller sprechen. <input type="checkbox"/> Tempo wie bisher. <input type="checkbox"/> Langsamer sprechen.
5.2 Soll bei der Länge der mp3-Files etwas geändert werden? Sie haben ein Kreuz!
<input type="checkbox"/> Kürzer. <input type="checkbox"/> Wie bisher. <input type="checkbox"/> Länger.

Tabelle 1: Befragung zur weiteren Durchführung des wöchentlichen Seminars (Items)

2.2.2 Methoden der Datenauswertung

Die Auswertung erfolgt durch Kennwerte der deskriptiven Statistik, wobei neben der Gesamtauswertung auch eine differenzierte Auswertung nach Teilgruppen bzgl. der Variablen Performance und Kenntnisstand (Mediansplit) erfolgt.

2.2.3 Stichprobe

Die Grundgesamtheit besteht aus den 31 in das Seminar eingeschriebenen Student*innen-

en, von denen 90,3% (28 Student*innen) das Seminar entsprechend der Studienverlaufsempfehlung im ersten Semester belegten. An der Befragung haben 20 Personen und damit 64,5% der Grundgesamtheit teilgenommen. Von diesen hatte eine Person noch keines der im Seminar bereitgestellten Inhalte bearbeitet, eine andere Person hatte dies lediglich mit den Inhalten der ersten Sitzung getan. Alle weiteren hatten sich zum Befragungszeitpunkt mit mindestens drei

Seminar material vom				n	%
18.03.2020		25.03.2020			
Teil 1	Teil 2	Teil 1	Teil 2		
–	–	–	–	1	5,0
X	X	–	–	1	5,0
–	X	X	X	1	5,0
X	X	X	–	1	5,0
X	X	X	X	16	80,0
Gesamt				20	100,0

Tabelle 2: Stichprobe – „Teilnahme“

Anmerkungen. N = 20. X = Material wurde bearbeitet. – = Material wurde nicht bearbeitet.

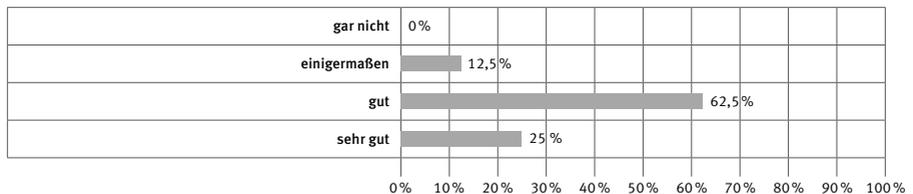


Abbildung 1: Wie gut sind Sie mit den Inhalten der Sitzung(en) zurechtgekommen?

Anmerkungen. n = 19; ausschließlich Personen, die zum Befragungszeitpunkt Material bearbeitet hatten. n = 16, da 3 fehlende Werte.

der bereitgestellten Kombinationen aus mp3-File und pdf-Foliensatz beschäftigt.

2.3 Ergebnisse und Implikationen

2.3.1 Ergebnisse

Die Seminarteilnehmer*innen, die das bereitgestellte Material bearbeitet hatten, kamen gut bis sehr gut zurecht (Performance; vgl. Abb. 1). Die Seminarteilnehmer*innen, die bereits mind. eine der Sitzungsteile des 25. März 2020 bearbeitet hatten, beurteilten ihren Kenntnisstand bezogen auf die in diesen Materialien vorgestellte Theorie als gut (Median; vgl. Abb. 2). Gefragt nach Ihren Präferenzen bzgl. der Fortführung des Seminars wünschten sich 63%

der Befragten weiterhin die Vermittlung der Inhalte mittels mp3-Files und pdf-Foliensätzen (vgl. Abb. 3). Das Meinungsbild ändert sich auch bei der Betrachtung von Teilgruppen entlang der gegebenen Antworten in den Variablen Performance bzw. Kenntnisstand nicht (vgl. Tab. 3).

Gefragt nach Verbesserungsmöglichkeiten der bereitgestellten Materialien zeigte sich eine grundsätzliche Zufriedenheit. Jedoch wurden vereinzelt Wünsche nach kürzeren mp3-Files und einem schnelleren Sprechtempo geäußert (vgl. Abb. 4 und 5). Diesen Wünschen wurde entsprochen, indem jede Sitzung in bis zu vier separate Teile unterteilt und jeweils eine schnellere und eine „normale“ mp3-File-Variante eingesprochen wurde.

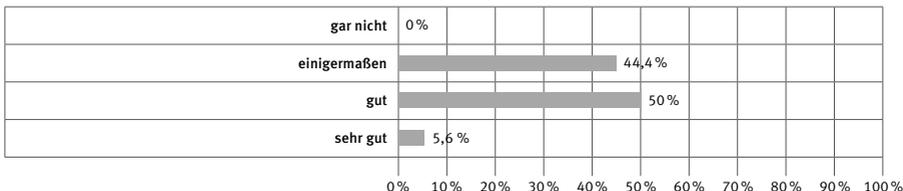


Abbildung 2: Wie gut kennen Sie sich mit der Theorie XY aus?

Anmerkungen. n = 18; ausschließlich Personen, die zum Befragungszeitpunkt mind. ein Material des 25. März 2020 bearbeitet hatten.

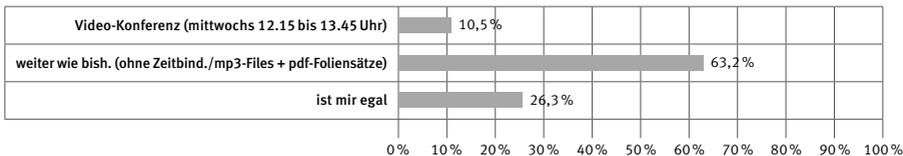


Abbildung 3: Wie soll es weitergehen – was ist Ihr Wunsch?

Anmerkungen. n = 19, da ein fehlender Wert.

	Gesamt*		Performance: Wie sind Sie zurechtgekommen?				Kenntnisstand: Wie gut kennen Sie sich mit der Theorie XY aus?					
	n	%	n _p	einigermaßen		gut u. sehr gut		n _k	einigermaßen		gut u. sehr gut	
				n	%	n	%		n	%	n	%
weiter wie bisher (ohne Zeitbindung/mp3-Files + pdf-Foliensätze)	12	63,2	10	1	50,0	9	69,2	10	5	58,8	5	55,6
Video-Konferenz (mittwochs 12.15 bis 13.45 Uhr)	2	10,5	1	0	0	1	7,7	2	1	11,8	1	11,1
ist mir egal	5	26,3	4	1	50,0	3	23,1	5	2	29,4	3	33,3
Fehlende Werte	1		4			1		1			1	
Gesamt	20	100,0	19	2	100,0	14	100,0	18	8	100,0	10	100,0

Tabelle 3: Wie soll es weitergehen – was ist Ihr Wunsch? (Teilgruppendarstellung: Performance und Kenntnisstand) | Anmerkungen. N = 20. Performance: Wie gut sind Sie zurechtgekommen? N_p = 19; ausschließlich Personen, die zum Befragungszeitpunkt Material bearbeitet hatten; n = 16, da drei fehlende Werte. Kenntnisstand: Wie gut kennen Sie sich mit der Theorie XY aus? N_k = 18; ausschließlich Personen, die zum Befragungszeitpunkt mind. ein Material des 25. März 2020 bearbeitet hatten. *identisch mit Abb. 3.

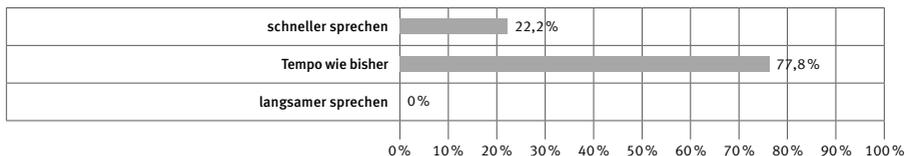


Abbildung 4: Soll beim Sprechtempo der mp3-Files etwas geändert werden?

Anmerkungen. N = 19; ausschließlich Personen, die zum Befragungszeitpunkt Material bearbeitet hatten; n = 18, da ein fehlender Wert.



Abbildung 5: Soll bei der Länge der mp3-Files etwas geändert werden?

Anmerkungen. N = 19; ausschließlich Personen, die zum Befragungszeitpunkt Material bearbeitet hatten. n = 18, da ein fehlender Wert.

2.3.2 Implikationen

Die Befragungsergebnisse wurden den Seminarteilnehmer*innen am 8. April 2020 in bewährter Form (mp3-File und pdf-Foliensatz) zurückgemeldet. Auf der nun vorhandenen empirischen Basis wurde die Einführung in die weiteren Inhalte/Theorien für das gesamte Semester mittels mp3-Files und pdf-Foliensätzen realisiert.

Die asynchronen Diskussionsforen in Moodle wurden ab der siebenten Woche der Kernvorlesungszeit durch synchrone Sitzungen via Video-Konferenz ersetzt. Bis zum Ende der Kernvorlesungszeit fanden insgesamt fünf solche interaktiven Diskussions- und Reflexionssitzungen per Video-Konferenz statt.

2.4 Fazit

Die verpflichtende Veranstaltungsbewertung (vgl. Levo der HAWK, 2019) fand ebenfalls online eingebunden in Stud.IP statt. Sie begann 11 Tage vor Ende der Kernvorlesungszeit und lief über drei Wochen. Zu diesem Zeitpunkt waren von den ursprünglich 31 Seminarteilnehmer*innen noch 21 aktiv, von denen 10 Personen (48 %) an der Befragung teilnahmen. Alle beantworteten die offenen Fragen, was ihnen besonders gefallen hat und was sie als hilfreich oder problematisch empfunden haben. Zwar beantworteten auch fünf Personen die offene Frage, in der nach Verbesserungsvorschlägen gefragt wurde, nannten jedoch keine Verbesserungsvorschläge, sondern äußerten sich in dem Sinne, dass alles gut war und bei einem erneuten Online-Semester genauso wiederholt werden sollte.

Damit kann abschließend festgehalten werden, dass ein je nach didaktischer Zielsetzung unter Einbezug studentischer Präferenzen differenziert gestaltetes Lehrangebot von den Teilnehmer*innen als zielführend und erfolgreich erlebt wurde (vgl. dazu auch die empirischen Daten im Anhang zu diesem Artikel).

3. DIGITALE AUSSTATTUNG UND MEDIENBEZOGENE ERFAHRUNGEN VON SEMINARTEILNEHMER*INNEN – EINE BEFRAGUNG ZUR VORBEREITUNG EINES BLOCKSEMINARS

3.1 Hintergrund

Das hier thematisierte Seminar ist ein erfahrungsreflektierendes und literaturunterlegtes Seminar für Studierende des dritten Semesters, welches nach der Kernvorlesungszeit als Blockseminar (montags bis freitags) stattfindet und mit einer modulübergreifenden mündlichen Prüfung abschließt. Diese Prüfung findet kurz vor Beginn des Folgesemesters statt. Das Seminar repräsentiert einen Wahlpflicht-Lernbereich im Modul Ko8 „Didaktik der Kindheitspädagogik“ (vgl. HAWK, 2017).

Über die Entscheidung des niedersächsischen Wissenschaftsministers vom 16. April 2020, das Sommersemester 2020 als Online-Semester zu Ende zu führen, wurden wir als Mitglieder der HAWK am 17. April 2020 informiert. Ab diesem Zeitpunkt stand fest, dass dieses Blockseminar online zu realisieren ist. Nach Ausschöpfung vielfältiger for-

malisiert-seminaristischer und auch informell-kollegialer Unterstützungsmöglichkeiten innerhalb der HAWK stand in der 13. Woche der Kernvorlesungszeit ein erstes didaktisches Konzept für diese Online-Woche. Zu diesem Zeitpunkt, d. h. vor der Feinjustierung der Didaktik, stellte sich nun die Frage, welche digitale Ausstattung und medienbezogenen Erfahrungen die Seminar Teilnehmer*innen haben.

3.2 Methoden

3.2.1 Methoden der Datenerhebung

Mit Hilfe eines in das Lern- und Campusmanagementsystem Stud.IP integrierten Online-Fragebogens wurden die Seminarteilnehmer*innen befragt, über welche digitale Ausstattung und medienbezogenen Erfahrungen sie verfügen. Tabelle 4 sind die verwendeten Items zu entnehmen. Die Befragung fand in der vierzehnten Woche der Kernvorlesungszeit vom 17. bis zum 21. Juni 2020 statt. Alle Seminarteilnehmer*innen wurden per Stud.IP-Nachricht zur Teilnahme eingeladen.

3.2.2 Methoden der Datenauswertung

Die Auswertung erfolgt durch Kennwerte der deskriptiven Statistik.

3.2.3 Stichprobe

Die Grundgesamtheit für die Erhebung besteht aus den 20 in das Seminar eingeschriebenen Student*innen, von denen alle an der Befragung teilnahmen.

3.3 Ergebnisse und Implikationen

3.3.1 Ergebnisse

Die technischen und in einigen Fällen auch räumlich bedingten Partizipationsmöglichkeiten am Seminar zeigen ein differenziertes Bild: 90 % der Befragten versicherten akustisch vollumfänglich am Seminar teilnehmen zu können, nur 50 % stellten eine vollumfängliche Teilnahme per Video in Aussicht (vgl. Abb. 6 und 7).

Des Weiteren zeigte sich eine sehr geringe Erfahrung mit dem Teilen von Dateien in einer Video-Konferenz (vgl. Abb. 8).

Der Zugang zu Video-Konferenzen erfolgt für die Student*innen über unterschiedliche Wege (vgl. Abb. 9), jedoch überwiegend über ein Laptop/Notebook und für keine der befragten Personen über ein Smartphone (vgl. Abb. 10). Zudem ist der größte Teil der Teilnehmer*innen technisch so ausgestattet, das Sie gleichzeitig eine Audio-Datei hören und eine Audio-Datei aufnehmen können (vgl. Abb. 11).

Abschließend sei darauf verwiesen, dass die Student*innen in unterschiedlichem Umfang Erfahrungen mit dem Erstellen von Video-, Audio- und Foto-Dateien auf der einen Seite (vgl. Tab. 5) und dem Umgang mit Programmen und interaktiven Tools bzw. Anwendungen auf der anderen Seite haben (vgl. Abb. 12 und 13).

<p>I) Mich interessiert, welcher Umfang an technisch vermittelter Kommunikation von Ihnen realisiert werden kann. Als didaktische Umsetzung zur Kompensation ggf. vorhandener technischer Einschränkungen plane ich, den entsprechenden Personen ggf. vermehrt schriftliche Individualarbeiten zu geben, die dann zeitnah ins Plenum zurücklaufen.</p>
<p>1) Audio-Teilnahme an der Video-Konferenz – Sie haben ein Kreuz!</p> <p><input type="checkbox"/> Ich werde vollumfänglich per Computer-Audio teilnehmen können.</p> <p><input type="checkbox"/> Ich habe teilweise Probleme mit dem Internet und werde nicht vollumfänglich per Computer-Audio teilnehmen können, habe aber eine TELEFONFLATRÄTE und Festnetz und könnte darüber vollumfänglich teilnehmen.</p> <p><input type="checkbox"/> Ich habe teilweise Probleme mit dem Internet und werde nicht vollumfänglich per Computer-Audio teilnehmen können, habe aber eine TELEFONFLATRÄTE und Festnetz und könnte teilweise darüber teilnehmen.</p> <p><input type="checkbox"/> Ich habe große Probleme mit dem Internet und werde nur begrenzt per Computer-Audio teilnehmen können, habe aber eine TELEFONFLATRÄTE und Festnetz und könnte darüber vollumfänglich teilnehmen.</p> <p><input type="checkbox"/> Ich habe große Probleme mit dem Internet und werde nicht vollumfänglich per Computer-Audio teilnehmen können, habe aber eine TELEFONFLATRÄTE und Festnetz und könnte teilweise darüber teilnehmen.</p> <p><input type="checkbox"/> Ich werde nur sehr begrenzt über Computer-Audio teilnehmen können, da ich es nicht durch eine Telefonteilnahme kompensieren kann.</p> <p><input type="checkbox"/> Ich werde gar nicht – weder über Computer-Audio noch über Telefon – teilnehmen können.</p>
<p>2) Video-Teilnahme – Sie haben ein Kreuz!</p> <p><input type="checkbox"/> Ich werde vollumfänglich, d.h. immer über Video teilnehmen können.</p> <p><input type="checkbox"/> Ich werde täglich ca. 1 Stunde per Video teilnehmen können.</p> <p><input type="checkbox"/> Ich werde täglich ca. 2 Stunde per Video teilnehmen können.</p> <p><input type="checkbox"/> Ich werde täglich ca. 3 Stunde per Video teilnehmen können.</p> <p><input type="checkbox"/> Ich werde täglich ca. 4 Stunde per Video teilnehmen können.</p> <p><input type="checkbox"/> Ich werde gar nicht über Video teilnehmen können.</p>
<p>3) Dateien in Video-Konferenzen teilen – Sie haben ein Kreuz!</p> <p><input type="checkbox"/> Ich habe schon Dateien geteilt und es hat gut geklappt.</p> <p><input type="checkbox"/> Ich habe schon Dateien geteilt und es hat nicht so gut geklappt.</p> <p><input type="checkbox"/> Ich habe schon erfolglos versucht, Dateien zu teilen.</p> <p><input type="checkbox"/> Ich habe noch nie versucht, Dateien zu teilen.</p>
<p>4a) Teilnahme an Video-Konferenzen ... – Sie haben ein Kreuz!</p> <p><input type="checkbox"/> ... erfolgt über einen Browser.</p> <p><input type="checkbox"/> ... erfolgt über die heruntergeladene App.</p> <p><input type="checkbox"/> ... klappt meistens, aber ich weiß nicht worüber das eigentlich läuft.</p> <p><input type="checkbox"/> ... klappt manchmal, aber ich weiß nicht worüber das eigentlich läuft.</p>
<p>4b) Teilnahme an Video-Konferenzen i. d. R. ... – Sie haben ein Kreuz!</p> <p><input type="checkbox"/> ... über Standrechner.</p> <p><input type="checkbox"/> ... über Laptop/Notebook.</p> <p><input type="checkbox"/> ... über Tablet.</p> <p><input type="checkbox"/> ... über Smartphone.</p>

Tabelle 4: Befragung im Vorfeld des Blockseminars (Items; Fortsetzung siehe Folgeseiten)

<p>II) Jetzt interessiert mich, in welchem Umfang Sie Audio-, Video- bzw. Foto-Dateien selbst produzieren können. Wiederum der Hinweis: Es werden nicht die geringsten Möglichkeiten zum Maßstab erhoben! Als didaktische Möglichkeiten sehe ich für gewisse Gruppenkonstellationen ggf. modifizierte Aufgabenstellungen vor.</p>
<p>1) Video – Sie haben ein Kreuz!</p> <p><input type="checkbox"/> Ich bin sehr vertraut damit, Video-Dateien zu erstellen und zu versenden/hochzuladen. <input type="checkbox"/> Ich weiß, dass ich die technische Ausstattung habe, Video-Dateien zu erstellen und zu versenden/hochzuladen und bin mir sicher, dass ich das hinbekommen werde. <input type="checkbox"/> Ich weiß, dass ich die technische Ausstattung habe, Video-Dateien zu erstellen und zu versenden/hochzuladen und werde das schon hinbekommen. <input type="checkbox"/> Ich weiß, dass ich die technische Ausstattung habe, Video-Dateien zu erstellen und zu versenden/hochzuladen, habe es aber noch nie gemacht und bin unsicher, ob ich es hinbekomme. <input type="checkbox"/> Ich habe keine technische Ausstattung, um Video-Dateien zu erstellen und zu versenden/hochzuladen.</p>
<p>2) Audio – Sie haben ein Kreuz!</p> <p><input type="checkbox"/> Ich bin sehr vertraut damit, Audio-Dateien zu erstellen und zu versenden/hochzuladen. <input type="checkbox"/> Ich weiß, dass ich die technische Ausstattung habe, Audio-Dateien zu erstellen und zu versenden/hochzuladen und bin mir sicher, dass ich das hinbekommen werde. <input type="checkbox"/> Ich weiß, dass ich die technische Ausstattung habe, Audio-Dateien zu erstellen und zu versenden/hochzuladen und werde das schon hinbekommen. <input type="checkbox"/> Ich weiß, dass ich die technische Ausstattung habe, Audio-Dateien zu erstellen und zu versenden/hochzuladen, habe es aber noch nie gemacht und bin mir unsicher, ob ich es hinbekomme. <input type="checkbox"/> Ich habe keine technische Ausstattung, um Audio-Dateien zu erstellen und zu versenden/hochzuladen.</p>
<p>3) Foto – Sie haben ein Kreuz!</p> <p><input type="checkbox"/> Ich bin sehr vertraut damit, Fotos zu erstellen und zu versenden/hochzuladen. <input type="checkbox"/> Ich weiß, dass ich die technische Ausstattung habe, Fotos zu erstellen und zu versenden/hochzuladen und bin mir sicher, dass ich das hinbekommen werde. <input type="checkbox"/> Ich weiß, dass ich die technische Ausstattung habe, Fotos zu erstellen und zu versenden/hochzuladen, habe es aber noch nie gemacht und bin unsicher, ob ich es hinbekomme. <input type="checkbox"/> Ich weiß, dass ich die technische Ausstattung habe, Fotos zu erstellen und zu versenden/hochzuladen, habe es aber noch nie gemacht und bin mir unsicher, ob ich es hinbekomme. <input type="checkbox"/> Ich habe keine technische Ausstattung, um Fotos zu erstellen und zu versenden/hochzuladen.</p>
<p>4) Gleichzeitig zur Verfügung stehende Geräte – Sie haben ein Kreuz!</p> <p><input type="checkbox"/> Ich kann über KOPFHÖRER eine Audio-Datei hören UND GLEICHZEITIG entweder eine Video- oder Audio-Datei aufnehmen. <input type="checkbox"/> Ich kann über KOPFHÖRER eine Audio-Datei hören UND GLEICHZEITIG eine Audio-Datei aufnehmen. <input type="checkbox"/> Ich kann eine Audio-Datei abspielen UND GLEICHZEITIG entweder eine Video- oder Audio-Datei aufnehmen. <input type="checkbox"/> Ich kann eine Audio-Datei abspielen UND GLEICHZEITIG eine Audio-Datei aufnehmen. <input type="checkbox"/> Ich habe keine Möglichkeiten eine Audio-Datei zu hören UND GLEICHZEITIG eine Video- oder Audio-Datei aufzunehmen.</p>

Tabelle 4: Befragung im Vorfeld des Blockseminars (Items; Fortsetzung siehe Folgeseite)

III) Mit welchen Softwareprogrammen bzw. Internetapplikationen sind Sie vertraut?
Hinweis: Ich möchte nur einen Überblick gewinnen, denn diese Programme sollen „nur“ Hilfsmittel sein bzw. ich weiß dann, dass ich ggf. noch eine Einführung starten muss.

1) Mit welchen Programmen sind Sie vertraut? – Mehrere Kreuze möglich!

Textprogramme, z. B. Word
 Präsentationsprogramme, z. B. PowerPoint
 Notenschreibprogramm, z. B. Musescore
 Videobearbeitungsprogramm
 Audibearbeitungsprogramm

2) Mit welchen interaktiven Tools/Anwendungen sind Sie vertraut? – Mehrere Kreuze möglich!

Padlet als interaktives „Whitebord“
 Aladdin als Brainstormingtool in Stud.IP
 Review-Tool in Stud.IP/CloCked
 Blubber als Forum in Stud.IP
 Mindmaps-Programme, z. B. Webgreat
 Virtuelle Musikinstrumente

Tabelle 4: Befragung im Vorfeld des Blockseminars (Items)

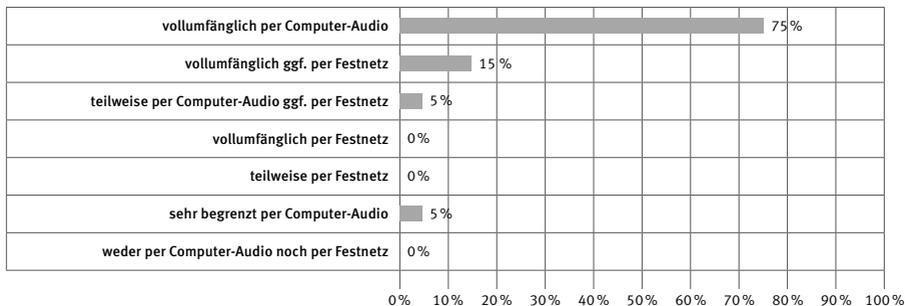


Abbildung 6: Umfang der möglichen Audio-Teilnahme am Video-Konferenz-Seminar

Anmerkung. N = 20.

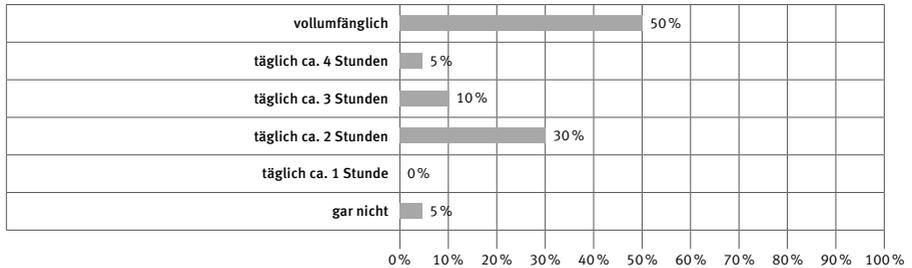


Abbildung 7: Umfang der möglichen Video-Teilnahme am Video-Konferenz-Seminar

Anmerkung. N = 20.

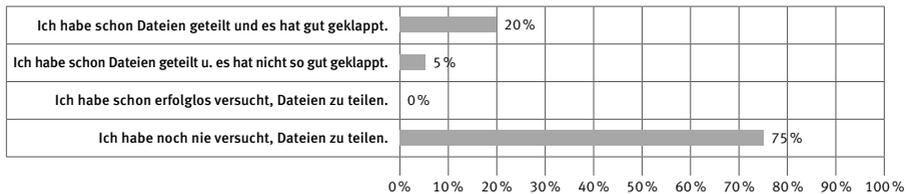


Abbildung 8: Erfahrungen mit dem Teilen von Dateien in Video-Konferenzen

Anmerkung. N = 20.

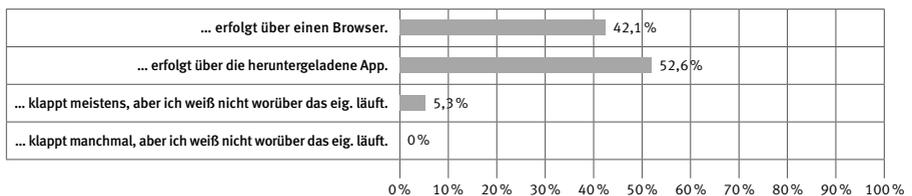


Abbildung 9: Teilnahme an Video-Konferenzen ...

Anmerkungen. n = 19, da ein fehlender Wert.

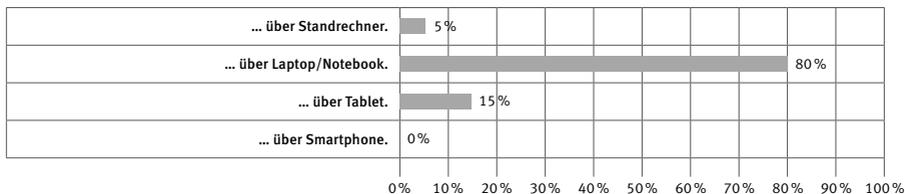


Abbildung 10: Teilnahme an Video-Konferenzen i. d. R. ...

Anmerkung. N = 20.

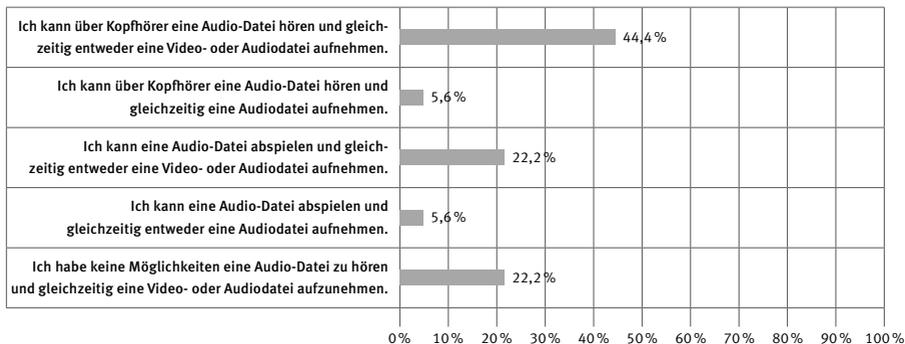


Abbildung 11: Gleichzeitige Verfügbarkeit von Audio- und Videogeräten

Anmerkungen. n = 18, da zwei fehlende Werte.

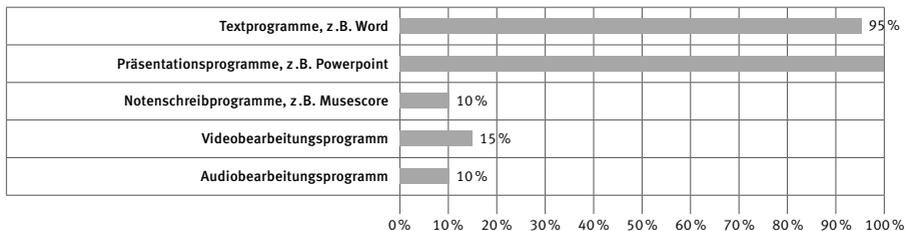


Abbildung 12: Mit welchen Programmen sind Sie vertraut?

Anmerkungen. N = 20, Mehrfachnennungen möglich.

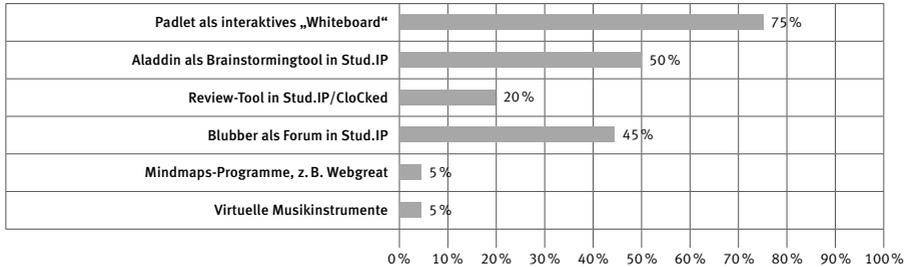


Abbildung 13: Mit welchen interaktiven Tools/Anwendungen sind Sie vertraut?

Anmerkungen. N = 20, Mehrfachnennungen möglich.

	Video-Dateien		Audio-Dateien		Fotos	
	n	%	n	%	n	%
Ich bin sehr vertraut damit, ... zu erstellen und zu versenden/hochzuladen	2	10,5	3	15,0	10	50,0
Ich weiß, dass ich die technische Ausstattung habe, ... zu erstellen und zu versenden/hochzuladen und bin mir sicher, dass ich das hinbekommen werde.	7	36,8	7	35,0	9	45,0
Ich weiß, dass ich die technische Ausstattung habe, ... zu erstellen und zu versenden/hochzuladen und werde das schon hinbekommen.	4	21,1	6	30,00	1	5,0
Ich weiß, dass ich die technische Ausstattung habe, ... zu erstellen und zu versenden/hochzuladen, habe es aber noch nie gemacht und bin unsicher, ob ich es hinbekomme.	6	31,6	4	20,0	0	0,0
Ich habe keine technische Ausstattung, um ... zu erstellen und zu versenden/hochzuladen.	0	0,0	0	0,0	0	0,0
keine Angabe	1	–	0	–	0	–
Gesamt	20		20		20	

Tabelle 5: Erfahrungen/Möglichkeiten Audio- bzw. Foto-Datei zu produzieren

Anmerkung. N = 20.

3.3.2 Implikationen

Auf Grund der Befragungsergebnisse wurde Kontakt zur der Person aufgenommen, deren technisch vermittelte Partizipationsmöglichkeit so gering war, dass eine aktive Seminarteilnahme praktisch unmöglich erschien (sehr begrenzte Teilnahme per Computer-Audio und keine Möglichkeit zur Teilnahme per Video). Im persönlichen Kontakt konnte eine Lösung gefunden werden, indem diese*r Student*in für die Zeit der Seminarteilnahme die eigene Wohnung verließ und zu einer anderen befreundeten Person ging. Von diesem Ort konnte dann vollumfänglich am Seminar teilgenommen werden. Ohne die umfragenbasierte Kenntnis des Problems und der erfolgten Intervention, wäre das Partizipationsproblem erst mit Beginn des Seminars augenscheinlich geworden. Für eine Lösungsfindung wäre es dann zu spät gewesen.

Auf Grund der geringen Erfahrungen mit dem Teilen von Dateien in Video-Konferenzen konnte diese Fähigkeit für das Seminar nicht vorausgesetzt werden. Es muss explizit im Seminar erarbeitet und dafür Zeit eingeplant werden. Auf Grund der unterschiedlichen Teilnahmewege zur Videokonferenz mussten für diese und andere Aktivitäten unterschiedliche „Bedienungsanleitungen“ verfasst werden. Diese wurden den Teilnehmer*innen dann als Seminarmaterial zur Verfügung gestellt.

Als Dokumentationsform der seminaristischen Eigenaktivitäten jenseits der Literaturbearbeitung wurde auf Grund der berichteten Kompetenzen bei individueller Dokumentation auf Fotodokumentationen zurückgegriffen, bei Gruppenaktivitäten konnte

durch eine geschickte Gruppenzusammenstellung auch Audio- und Video-Dokumentationen gefordert werden.

3.4 Fazit

Die verpflichtende Veranstaltungsbewertung (vgl. Levo der HAWK, 2019) fand ebenfalls online eingebunden in Stud.IP statt. Sie begann am vorletzten Tag der Blockwoche und lief über drei Wochen. Von den ursprünglich 20 Eingeschriebenen hatten 19 Student*innen am Seminar teilgenommen. Von diesen nahmen 15 (79%) an der Befragung teil. Vierzehn beantworteten die offenen Fragen, was ihnen besonders gefallen hat und was sie als hilfreich oder problematisch empfunden haben. Sieben Personen beantworteten auch die Frage nach Verbesserungsvorschlägen. Insgesamt zeigt sich – bezogen auf die realisierten Methoden und verwendeten Materialien/Medien – ein positives Feedback.

Damit kann abschließend festgehalten werden, dass eine finale didaktische Planung, die explizit studentische Möglichkeiten und Erfahrungen berücksichtigt, dazu beitragen kann, realistische Abläufe zu planen, was letztendlich für die Zufriedenheit aller Beteiligten förderlich ist.

LITERATUR

- **Grol, R., Wening, M, Jacobs, A. & Baker, R. (1993)**
Quality assurance in general practice. The state of the art in Europe. Utrecht: Dutch College of General Practitioners.
- **Levo (2019)**
Lehrevaluationsordnung. Hildesheim/Holzminden/Göttingen: HAWK. Verfügbar unter: https://www.hawk.de/sites/default/files/2019-06/levo_z_lehrevaluationsordnung_hawk.pdf (29. März 2020).
- **HAWK (2017)**
Modulhandbuch zur Prüfungsordnung 2017. BA-Studiengang Kindheitspädagogik. Verfügbar unter: <https://www.hawk.de/de/media/3749> (Abruf: 17. Oktober 2020).

ANHANG: BEFRAGUNG ZUR ANGE- MESSENHEIT UNTERSCHIEDLICHER LEHR- UND LERN-METHODEN

Methoden der Datenerhebung:

Mit Hilfe eines in das Lern- und Campusmanagementsystem Stud.IP integrierten anonymen Online-Fragebogens wurde nach der Kernvorlesungszeit und damit sowohl nach dem Ende der Lehrveranstaltungen als auch nach Abschluss der Modulprüfung (Klausur) erhoben, welche Lehr- und Lern-Methoden Student*innen des relevanten Semesters priorisieren. Die Items sind Tabelle A1 zu entnehmen. Die Befragung fand vom 22. Juli bis zum 31. August 2020 statt. Alle Student*innen der Grundgesamtheit wurden per Stud.IP-Nachricht zur Teilnahme eingeladen.

Methoden der Datenauswertung:

Die Auswertung erfolgt durch Kennwerte der deskriptiven Statistik u. a. unter Verwendung gängiger Methoden zur Auswertung von Dominanzpaarvergleichen. Neben der Gesamtauswertung soll auch eine differenzierte Auswertung entlang von Teilgruppen erfolgen.

Stichprobe:

Die Grundgesamtheit für diese Erhebung besteht aus den 28 Student*innen des ersten Semesters, für die das Seminar (vgl. 2.1) ein Pflichtseminar darstellte. Tabelle A2 berichtet sowohl für die Grundgesamtheit als auch für die Stichprobe die Ausprägungen der Variablen Klausurbeteiligung und Klausurergebnis. Zusätzlich wird eine bereinigte Grundgesamtheit aufgeführt, die die drei Student*innen, die sich für das Fol-

Noch ein paar Fragen zur Didaktik des Seminars: Bitte bewerten Sie jede Methode, auch wenn Sie sie nicht erlebt haben. Ich denke, Sie können sich jede Methode vorstellen. Bitte nur, wenn Sie sie sich überhaupt nicht vorstellen können, „Weiß nicht“ ankreuzen. DANKE!

I) Wie gut sind nach Ihrer Meinung die folgenden Methoden zur Vermittlung der Inhalte des Seminars geeignet? Sie haben je Zeile ein Kreuz!

- Lesen von Texten
- Konserve aus Präsentation und Audiodatei („vertonte PowerPoint“)
- Live-Präsentation der Powerpoint in einer Video-Konferenz

Antwortvorgabe: bipolar verankerte 12-stufige Ratingskala (0 = gar nicht/11 = absolut)

Wenn nur die folgenden zwei Methoden zur Auswahl stehen würden, welche würden Sie wählen? Sie haben jeweils ein Kreuz!

- Text oder Konserve?
- Text oder Video-Konferenz?
- Konserve oder Video-Konferenz?

II) Wie gut sind nach Ihrer Meinung die folgenden Methoden zur Sicherung der Inhalte des Seminars geeignet? Sie haben je Zeile ein Kreuz!

- Lernkarten in Moodle bereitgestellt
- Multiple-Choice-Aufgaben in Moodle bereitgestellt
- Nachlesen in der Grundlagenliteratur (Online-Semesterapparat)
- Besprechen der Lernkarten in Kleingruppen in der Video-Konferenz
- Lösungsorientierte Live-Diskussion schwieriger Multiple-Choice-Aufgaben durch Dozent*in in einer Video-Konferenz
- Thematisch offene durch Dozent*in moderierte Diskussionsrunde in der Gesamtgruppe in einer Video-Konferenz
- Thematisch offene nicht moderierte Diskussionsrunde in Kleingruppen in einer Video-Konferenz
- Thematisch offene Diskussionsrunde in Kleingruppen in einer Video-Konferenz bei Bedarf mit zugeschalteter Dozent*in

Antwortvorgabe: bipolar verankerte 12-stufige Ratingskala (0 = gar nicht/11 = absolut)

III) Wie gut sind nach Ihrer Meinung die folgenden Methoden zum Üben/Anwenden der Inhalte des Seminars geeignet? Sie haben je Zeile ein Kreuz!

- Forum in Moodle
- Analyse des eigenen Bsp. unter den verschiedenen theoretischen Perspektiven „Hat die Theorie XY Erklärungspotenzial für mein Bsp.?“
- Analyse von „Ratgeber“-Literatur

Antwortvorgabe: bipolar verankerte 12-stufige Ratingskala (0 = gar nicht/11 = absolut)

IV) Wie gut sind nach Ihrer Meinung die folgenden Methoden zur Klausurvorbereitung geeignet? Sie haben je Zeile ein Kreuz!

- Lernkarten in Moodle bereitgestellt
- Multiple-Choice-Aufgaben in Moodle bereitgestellt
- Möglichkeit Fragen vor der abschließenden Video-Konferenz an die*den Dozent*in zu senden
- Abschließende Video-Konferenz von 1,5 Stunden in der Gesamtgruppen
- Abschließende Video-Konferenz von einer Stunde in Kleingruppen

Antwortvorgabe: bipolar verankerte 12-stufige Ratingskala (0 = gar nicht/11 = absolut)

Tabelle A1: Befragung nach Abschluss der Kernvorlesungszeit und Auswertung der Modulprüfung

gesemester nicht mehr zurückmeldeten und vermutlich zum Befragungszeitpunkt innerlich bereits mit dem Studium abgeschlossen hatten, nicht mehr berücksichtigt. An der Befragung haben 7 Personen und damit 25% der Grundgesamtheit bzw. 28% der bereinigten Grundgesamtheit teilgenommen. Ein Vergleich der klausurbezogenen Struktur der Stichprobe mit der bereinigten Grundgesamtheit zeigt keine großen Abweichungen.

Ergebnisse:

Tabelle A3 berichtet für alle abgefragten Methoden zum einen den Mittelwert und die Standardabweichung für die Gesamtstichprobe, zum anderen differenzierend die konkreten Antworten der beiden Befragten, die sich nicht zur Klausur angemeldet bzw. diese mit weniger als 50% der Punkte abgeschlossen hatten.

Betrachtet man die Einzelantworten, die außerhalb des 95%-igen Konfidenzintervalls des jeweiligen Mittelwertes liegen, so liegt die Einschätzung der Eignung der Methoden bei der Person, die in der Klausur weniger als 50 Punkte erreichte, bei den Vermittlungsmethoden „Lesen von Texten“ und Arbeit mit der „Konserve“, bei allen interaktiven Sicherungs-Methoden mit Ausnahme des „Besprechens der Lernkarten“ und bei der Methode „Analyse der Ratgeber-Literatur“ niedriger als in der Gesamtgruppe.

Bei der Person, die sich nicht für die Klausur angemeldet hat, trifft dies mit einer Ausnahme auf alle Methoden des Übens und der Klausurvorbereitung (Ausnahme: Abschließende Video-Konferenz von einer Stunde in Kleingruppen) und auf beide Sicherungsmethoden, die die Lernkarten integrieren, zu.

	Grundgesamtheit				Stichprobe	
	gesamt		bereinigt*			
	N	%	n	%	n	%
Ich habe mich zur Klausur angemeldet und mindestens 50 Punkte erreicht.	17	60,7	17	68,0	5	71,4
Ich habe mich zur Klausur angemeldet und keine 50 Punkte erreicht.	4	14,3	4	16,0	1	14,3
Ich habe mich nicht zur Klausur angemeldet.	7	25,0	4	16,0	1	14,3
Gesamt	28	100,0	25	100,0	7	100,0

Tabelle A2: Grundgesamtheit und Stichprobe

Anmerkungen. * bereinigt = Gesamtzahl der im SoSe im 1. Semester Immatrikulierten (gesamt) abzüglich der Student*innen, die sich zum Folgesemester nicht wieder immatrikuliert und i. d. S. zum Befragungszeitpunkt keine aktiven und auskunftswilligen Student*innen mehr waren.

	Gesamt			Einzel-Antworten	
	n	AM	SD	< 50 Pkt *	k.KAnm.**
Methoden zur Vermittlung der Inhalte					
Lesen von Texten	7	6,43	3,36	1	7
Konserve aus Präsentationen und Audiodatei („vertonte Powerpoint“)	7	10,29	1,25	8	11
Live-Präsentation der Powerpoint in einer Video-Konferenz	6	8,83	2,40	7	–
Methoden zur Sicherung der Inhalte					
Lernkarten in Moodle bereitgestellt	7	9,86	1,68	10	8
Multiple-Choice-Aufgaben in Moodle bereitgestellt	7	10,00	1,53	10	9
Nachlesen der Grundlagenliteratur (Online-Semesterapparat)	7	6,57	2,23	6	6
Besprechen der Lernkarten in Kleingruppen in der Video-Konferenz	7	8,43	3,95	8	0
Lösungsorientierte Live-Diskussion schwieriger Multiple-Choice-Aufgaben durch Dozent*in in einer Video-Konferenz	7	9,86	1,68	7	10
Thematisch offene durch Dozent*in moderierte Diskussionsrunde in der Gesamtgruppe in einer Video-Konferenz	7	9,71	1,50	7	9
Thematisch offene nicht moderierte Diskussionsrunde in Kleingruppen in einer Video-Konferenz	6	8,67	2,25	6	–
Thematisch offene Diskussionsrunde in Kleingruppen in einer Video-Konferenz bei Bedarf mit zugeschalteter Dozent*in	7	9,86	1,68	7	10
Methoden zum Üben/Anwenden der Inhalte					
Forum in Moodle	7	7,43	3,21	7	4
Analyse d.eigenen Bsp. unter den verschiedenen theoret. Perspektiven	7	7,71	2,56	7	5
Analyse der „Ratgeber“-Literatur	6	9,00	1,79	7	–
Methoden zur Klausurvorbereitung					
Lernkarten in Moodle bereitgestellt	7	10,29	1,25	11	9
Multiple-Choice-Aufgaben in Moodle bereitgestellt	7	10,29	1,25	11	9
Möglichkeit Fragen vor der abschließenden Video-Konferenz an die*den Dozent*in zu senden	7	10,29	1,25	11	9
Abschließende Video-Konferenz von 1,5 Stunden in der Gesamtgruppe	7	9,43	2,57	11	4
Abschließende Video-Konferenz von 1 Stunde in Kleingruppen	7	9,71	2,63	11	9

Tabelle A3: Eignung unterschiedlicher Methoden (Gruppenwerte und ausgewählte Einzelantworten)

Anmerkungen. N = 7. Antwortvorgabe: bipolar verankerte 12-stufige Ratingskala (0 = gar nicht/11 = absolut). * Antworten der Person, die in der Klausur weniger als 50 Punkte erreicht hat (< 50 Pkt). ** Antworten der Person, die sich nicht zur Klausur angemeldet hatte (k.KAnm. = keine Klausuranmeldung).

Ein Mittelwertvergleich der drei Vermittlungs-Methoden zeigt, dass die im Sommersemester 2020 realisierte Form über mp3-Files und pdf-Foliensätze (Konserven) die höchste Eignung – gefolgt von der Präsentation per Video-Konferenz – zugesprochen wird. Auch die auf der Basis der Ergebnisse des Dominanzpaarvergleiches ermittelten Rang-

folgen der drei Vermittlungs-Methoden zeigen ein ähnliches Bild (vgl. Abb. A): Am häufigsten fällt die Entscheidung im Sinne der o.g. Reihenfolge. Unter denen, die diese Reihenfolge wählen, sind auch die beiden Personen, die die Klausur entweder nicht angemeldet oder mit weniger als 50 Punkten abgeschlossen haben.

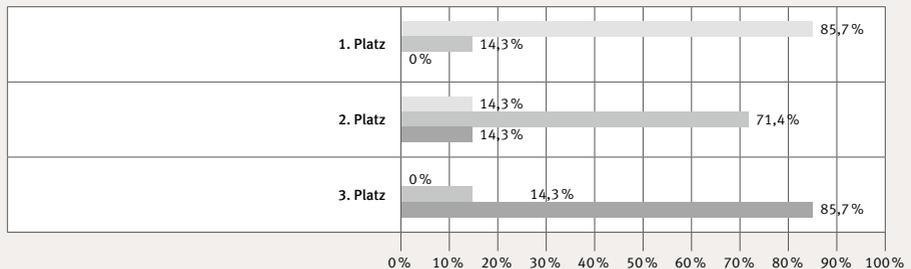


Abbildung A: Rangreihe der drei Methoden zur Vermittlung der Inhalte?

() „Konserven“ () Video-Konferenz () Literatur

Anmerkungen. N = 7. Erhebungsmethode: vollständiger Dominanzpaarvergleich.

Ergebnis (1. Platz/2. Platz/3. Platz); 5 mal Konserven/Video-Konferenz/Literatur; je 1 mal Konserven/Literatur/Video-Konferenz und Video-Konferenz/Konserven/Literatur.



Adelgundis Schusser

SPHÄRENSPANNKRAFT IN DIGITALE PASSAGEN



Menschen sind nicht bloß zu Sphärenbildung fähig – sie können gar nicht anders, als sich in allen ihren Begegnungen auf der Grundlage ihrer bisherigen Lebenserfahrungen aufeinander zu beziehen und miteinander in Austauschprozesse einzutreten. Wo immer Menschen miteinander leben, weben und sind, entstehen wechselwirkende Konstrukte. Kraft unseres Willens zu Selbstergänzung, sowie unserer Neigung zu Projektion, inter-agieren wir in Übertragungsbeziehungen. Sensus Peter Sloterdijk, dem auch jene Gedanken der sphärenbildenden Verfasstheit der Menschen zuzuordnen sind, bedeutet Übertragen hierbei, dass wir von frühen Verhältnissen auf spätere übertragen. „Wir sind in einem Außen, das Innenwelten trägt“ bedeutet demnach, dass wir in allen unseren zwischenmenschlichen Kontakten je aus einem inneren Reichtum schöpfen und unser immanentes Wissen über mimische, gestische und habituelle Feinheiten unserer Vis à Vis nutzen.

Wir existieren in jedem kommunikativen Moment gleichwohl in einer Unzahl vergangener Augenblicke, die uns vigilant und empathisch, jedoch auch voreingenommen und voller Projektionen sein lassen. Kommen wir nun also in einem realen geteilten Raum zu einem Seminar zusammen, so können wir die zahllosen kleinen und großen Kommunikationsstränge aufgrund unseres Vorwissens souverän bewältigen. Die Körper im Raum geben Auskunft über deren Befindlichkeiten und Vergangenheiten und wir haben gelernt, diese Spuren traumtänzerisch lesen zu können. Wer ist heute schlecht drauf und sollte geschont werden? Wer hört aufmerksam zu? Welche Augenpaare sind wohlwollend und unterstützen mich? Wo ahne ich verwandte Erfahrungsräume, wo verschiedene? Wie stehen die anderen Menschen im Raum zueinander? Dinge, die selten je expliziert werden und uns doch essentiell helfen, eine Seminarsituation zu durchleben – sei es als Lehrende oder als Studierende. Oder

auch: Welche Accessoires, Kleidungsstücke, Frisuren weisen auf welche Erfahrungsräume hin? Was passiert nun aber also mit der Sphärizität, wenn die Kommunikation in digitale Räume verlagert wird? Was bleibt von unserer mühevoll erworbenen situativen Weisheit über und wo gibt es Tücken? Wo eröffnen sich gerade durch diese Andersartigkeit des Digitalen, aber auch durch das Gemeinsame der aktuellen liminalen „Corona-Passage“ Chancen? Ich möchte mich in diesem Text anhand von einem Erlebnis auf eine Spurensuche begeben, die obwohl sie sehr persönlich und subjektiv ist, auch eine Annäherung an die beschriebenen Phänomene lancieren will.

Ich beginne mit jenem Zoom-Erfahrungsräum, der für mich der Erste und auch gleich der Schwierigste war. Dabei geht es mir um die De-Konstruktion der Schwierigkeiten, die in dieser Passage auftauchten. Spreche ich von Passage, so habe ich ein Konstrukt im Kopf, das von Jacques Derrida und Sloterdijk ebenso beeinflusst ist, wie von Arnold van Gennep, Victor Turner und jüngst Paul Stenner. Ich denke an eine Passage des flüchtigen Durchgangs (Derrida), des Werdens und der Exerzitien (Sloterdijk 1993, 2009), sowie an einen liminoiden Hotspot (wie Stenner den alten Begriff des Liminalen von van Gennep und Turner weiterdenkt). Liminalität, etymologisch vom „Limen“, der Grenze hergeleitet, zeichnet sich dadurch aus, dass ehemals rigide Strukturen aufgelöst sind und es für die aktuelle Phase (noch) keine Regeln gibt, die wirksam wären und uns sagen, wie wir uns verhalten sollen, damit wir den anderen und uns selbst mit Re-

spekt begegnen und gute Erfahrungsräume mit bilden. Die aktuelle Pandemie ist eine solche liminale Phase für unsere Gesellschaft, für zahlreiche Gesellschaften, für diese Welt und der (erste) „Shutdown“ war es besonderermaßen (wie bereits dieses Wort verrät). Irgendwie standen wir alle unter dem Schock der überstürzten Ereignisse, der Nachrichtenlage und dem Mangel an Wissen und Gewissheiten – die menschliche Vulnerabilität bis hin zur Sterblichkeit wurde mit einem Schlag so spürbar und offen verhandelbar, dass das Durchführen von digitaler Lehre zu den Nebenschauplätzen zählte. Angesichts einer Vielzahl von je zu bewältigenden Misere(n) (beinahe alle hatten nun plötzlich Sorgen um geliebte Andere und sich selbst, sowie teilweise existentielle Schwierigkeiten der Lebenserhaltung) ist die Schwierigkeit, sich im „Homeoffice“ stabiles Internet einzurichten, die eigenen Folien umzugestalten und das Denken zu adaptieren vernachlässigbar.

Zur konkreten Situation: Ich klicke morgens auf den Zoom-Link zu einem eigenen Seminar und fühle mich gut auf die zu lehrenden Inhalte vorbereitet und freue mich (im wahrsten Sinne des Wortes) auf etwa 30 neue Gesichter. Kurz darauf sehe ich, wie sich wenige Gesichter und etwa 28 weiße Namenszüge auf schwarzem Grund auf meinem Bildschirm zu einem Gitter zusammensetzen. Bald wird klar, dass es hierfür unterschiedlichste Gründe geben mag (von technischen Schwierigkeiten zu persönliche Vorlieben), sich aber wenig an dieser Konstellation ändern wird. Es spielt auch keine Rolle, wer tatsächlich in dieser Anonymität

verharren muss, da es technisch nicht anders machbar ist, und wer nun einfach aus je subjektiven Gründen im Schutz der Dunkelheit bleiben will – das Resultat ist, dass ich eine Einsamkeit spüre, wie ich sie noch nie in einer Seminarsituation erlebte (weder in meiner Studien-, noch in meiner Dozentinnenzeit). Ich ahnte vorab nicht, wieviel ich durch diese empfundene Einsamkeit über meine sozialen Bedürfnisse lernen darf. Zuvorderst die Erkenntnis: Ich mag reale Körper im realen Raum. Ich liebe die Sphärenspannkraft von menschlichen Begegnungsorten – die Nuancen und Feinheiten in Blicken und Gesten. Und ich fühle mich ausgeliefert, wenn ich auf Namenszüge starre, wo ich noch unbekannte Gesichter erwartete. Ein Teil der stattfindenden Adaption ist technischer Natur und vollzieht sich allmählich – es ist ein Umstellen auf eine frontalere Vortragsweise, die sich an den Inhalten der Lehre festklammert. Der andere Teil ist schwieriger zu erfassen und zu beschreiben: ich merke, wie mein Mund trocken wird und ich ratlos werde, weil an jenen Stellen, an denen ich ins Digitale frage: „Was gibt es dazu für Assoziationen?“, als Antwort bloß eine gedehnte Stille folgt. Ich las am Vorabend nochmals alle Fragen durch und war zufrieden damit, dass mir die Lebenswelt der Studierenden berücksichtigt schien und war gespannt auf Wortmeldungen, in denen die neuen Inhalte mit Lebenserfahrungen verwoben werden. Mein Tonfall bekommt nun wohl etwas bittendes, was vielleicht mit bewirkt, dass sich nach und nach ein paar Stimmen melden, zumeist gehören sie zu den wenigen Teilnehmer*innen, die auch die Videofunktion gewählt haben. Hin-

zu kommen technische Schwierigkeiten, die daher rühren, dass ich mir das neue Medium noch nicht zum natürlichen Habitat machen konnte. Daher gelingt es mir auch nicht, die Großgruppe in kleine Untergruppen aufzuteilen und ich muss mir eine rasche Notlösung für die geplante Kleingruppenübung einfallen lassen. Ich artikuliere, was mich unzufrieden mit der Lage und mit mir sein lässt: die Anonymität, die durch die nicht aktivierten Videofunktionen noch verstärkt wird und die Tücken der neuen Technik. Authentisch zu den eigenen Ängsten zu stehen, gehört sowohl zu meinem Menschenbild, als auch zu meinem professionellen Selbstverständnis als Psychologin. Ich bringe konzentriert das Seminar zu Ende und fühle mich danach erschöpft.

Zwar kamen noch ein paar kluge Wortmeldungen, ich merke jedoch, dass das Gefühl am Ende der Einheit ganz anders ist als sonst. Nach Präsenz-Stunden im Realen fühle ich mich zumeist aktiviert und lebendig und gehe im Kopf nochmal durch, was ich Neues erfahren habe. Ich erstelle kleine Memos zu aufkommenden Ideen und nutze meine Weltoffenheit aus, um Laufen zu gehen oder mich gut gelaunt an meine Dissertation zu setzen – je nach Tageszeit. Nach dieser Einheit und ein, zwei weiteren verwandten Settings, fühle ich mich allerdings einsam und unzufrieden mit der eigenen Performance. Zudem spüre ich Ärger auf die Studierenden, die mich gegen eine schwarze Wand mit weißen Namen, die in mir kein Wiedererkennen bewirkten, sprechen ließen. Ich denke im Affekt, dass mensch sich da auch einfach einmal digital zugeschaltet

haben kann, um danach weiterzuschlafen. Erst als ich am Abend nach dem zweiten dieser Formate das Mail einer Studentin lese, ändert sich meine Stimmung und ich beginne, mich in die vielen anderen parallelen Realitäten einzufühlen. Ich erhielt die Erlaubnis, diese Nachricht zu veröffentlichen um die von ihr angestoßenen Gedankengänge besser darlegen zu können:

Liebe Frau Schusser,

ich bin aus Ihrer Ethik und Diversität Veranstaltung.

Die Umstellung auf die online Lehre ist für alle neu, manchen fällt es einfacher für manche ist es alles etwas neu und gewöhnungsbedürftig.

Die letzten Sitzungen hatte ich den Eindruck, dass es Ihnen sehr unangenehm ist, wenn etwas online bedingt nicht sofort klappt. Ich möchte Sie ermuntern und sagen, dass ich (und ich denke auch andere) vollstes Verständnis dazu haben und Ihnen und allen Lehrkräften für Ihre Mühe dankbar sind, dass wir überhaupt in so einer Zeit die Möglichkeit zum Lernen haben, Danke Ihnen dafür. (ps. bei anderen Dozierenden und auch bei uns läuft online auch nicht immer alles, wie am Schnürchen, deswegen seien Sie bitte nicht so streng mit Ihnen. Wenn ich das so sagen darf.)

Und noch etwas, was mir bei Ihnen aufgefallen ist, dass Sie Ihr Fach gut und ausführlich kennen, Sie gehen auf unsere Fragen und Bitten respektvoll ein, haben eine sehr em-

pathische Persönlichkeit und sind gestrebt Harmonie zu schaffen.

Ein schönes langes und entspanntes Wochenende wünsche ich Ihnen und bis zur nächsten Sitzung.

Günel Shayeva

Diese Nachricht hat mich aus zwei Gründen nachhaltig berührt und beeindruckt. Der erste Grund liegt in der persönlichen Dimension der Rührung, die von diesem Text ausging – da hat jemand meine Unsicherheit gespürt und will mich aufmuntern, was ihr auch gelingt. Die Nachricht ist in einem Tonfall verfasst, der bei mir auf seelische Resonanz trifft. Der zweite Grund für meine Erfasstheit liegt darin, dass Frau Shayeva mit diesem Akt eine Geste der Befreiung aus einem asymmetrischen Verhältnis setzt. Indem sie mir Mut zuspricht, ermächtigt sie auch sich selbst, nicht bloß (m)eine Studentin sein zu können, sondern auch (m)eine Supervisorin. Sie begibt sich auf Augenhöhe und tut damit sowohl mir als auch sich selbst etwas Gutes. Und genau in dieser Wendung liegt für mich das Potential der digitalen Corona-Passage, von dem ich hier schreiben möchte. Nur wenn solche Manöver gesetzt werden und auch gelingen, haben digitale Räume tatsächlich das Potential, zu beseelten Blasen (vgl. Sloterdijk 1998) zu werden, zu Räumen also, in denen es trotz ihrer Virtualität nicht an Sphärenspannkraft mangelt, oder die vielleicht sogar genau wegen dieser Distanziertheit erst ermöglichen, dass sich Sphären bilden, wo sonst vielleicht kein Annäherungsprozess

stattgefunden hätte. Diese Nachricht und ihre Senderin haben es verdient, dass ich ihnen diesen Text widme, denn dieses Lesen hat in mir ein Um-Denken angestoßen, ein Verändern meiner Perspektive. Es ist dies in doppelten Sinne eine Stellvertreter*innen-Widmung.¹

Meine Widmung schließt auch alle jene Studierende ein, mit denen sich in den darauf folgenden Monaten resonante Kommunikationsstränge und -netze weben ließen, für die ich gleichermaßen dankbar bin.

Mit einem Mal, jedenfalls, wurde mir klar, dass auch hinter den 28 Bildschirmen, die mir eine monolithische Oberfläche zuwenden, Menschen sitzen, die gerade in einer liminalen Passage leben, mit Ängsten und Bedürfnissen, und die nicht wissen, was am anderen Ende dieser Passage auf sie wartet. Frau Shayeva schreibt, sie sei mir „und allen Lehrkräften für Ihre Mühe dankbar (...) dass wir überhaupt in so einer Zeit die Möglichkeit zum Lernen haben“. Vielleicht liegt die größte Lernchance der pandemischen Passage in dem seelischen mehrwertig Werden, das sich in diesem Kontakt abzeichnet. Nach diesem Mailkontakt folgen glückendere Zoom-Formate und auch zahlreiche weitere fruchtbare Konversationen mit anderen Studierenden. Klar, es war auch gewissermaßen Pech, dass meine erste Zoom-Sitzung eine in großer, anonymer Runde war, denn in anderen Seminaren mit 5 oder 12 sichtbaren Teilnehmer*innen, war bereits der Start weniger holprig. Mittlerweile erkenne ich aber, dass dieses Pech sich auf den zweiten Blick als

echter Glücksgriff entpuppte, denn es half mir zu verstehen, dass der Lernschritt, der auf der Seite der Lehrenden vollzogen werden muss, ist, eben jene selbstermächtigende Bewegung zu unterstützen, die im Digitalen vielleicht noch besser vonstatten gehen kann. Ich kehre also zu der Annahme zurück, die *conditio humana* läge darin, in einem geteilten Außen zu sein, in dem unsere Innenwelten je enthalten sein, und in Resonanzbeziehungen eintreten können.

Wir können jeden Lockdown in unseren kleinen Kojen (nur) dann überstehen, wenn diese Einzelzellen zu Schaumgebilden zusammengeschlossen werden können. Auch die Metapher des Schaums entlehne ich der Sphärologie Sloterdijks (vgl. Sloterdijk 2001) und möchte sie ins Digitale transferieren. Digitale Räume können auch Schutz bieten, über sich selbst hinaus zu wachsen und in einem selbst-entfalteten Modus in den Austausch mit anderen einzutreten. An dieser Stelle möchte ich abschließend noch eine zweite Geschichte erzählen. Als ich in jenem Zoom-Format, das mich so herausforderte, nachfragte, wie diese Anonymität auf studentischer Seite empfunden würde, meldete sich eine junge Frau zu Wort und sagte – ich paraphasiere – für sie würden sich ungeahnte Möglichkeiten auftun, da in diesen digitalen Räumen ihr Kopftuchtragen und damit ihre Andersartigkeit nebensächlich würde und ihre eigentliche Meinung und ihr Wissen hier ernstgenommen würden. Vielleicht ist es also differenzierter als ich eingangs dachte und es lässt sich sogar – umgekehrt – aus der Digitalität etwas für die sogenannten realen Räume adaptieren.

Allerdings müssen wir dafür alle daran arbeiten, auf je subjektiv passende Weisen sicht- und spürbar zu werden. Das kann dadurch funktionieren, dass wir ab und an die Video-Funktion hinzu schalten, um Reziprozität herzustellen, es kann aber andernorts auch gerade dadurch funktionieren, dass wir sie alle abschalten und einander unsere Avatare zuwenden, die unserem aktuellen Seelenzustand noch mehr entsprechen, als unsere schnöden Körper im Raum. In diesem Gedanken klingt der Benefit an, den (mir) die Corona-Passage bislang brachte. Im anonymen Digitalen steckt gleichwohl wie in der Betroffenheit durch den, in seiner Wirkweise so schwer fassbaren Virus, der Hinweis darauf, wie gleich und vulnerabel wir im Kern alle sind. Letztlich sind wir alle sterbliche Ek-sistenzen, die in die Welt und ins Digitale bloß für eine ephemere Dauer hinein gehalten sind. Wir sollten die Überschneidungszonen zu echten, authentischen Begegnungen auf Augenhöhe nutzen.

FUSSNOTE

¹ Dies einerseits, weil Frau Shayeva mich bat, als ich ihr diesen Text sandte, folgende Passage einzufügen: „ich hätte noch einen ergänzenden Aspekt, den ich mir in Ihrem Text wünschen würde. Meine große ehrliche Liebe und Respekt zu Menschen und Freude über die Gemeinschaft mit ihnen schöpfe ich aus meinem christlichen Glauben und der Beziehung mit Jesus. Allein aus mir heraus könnte ich es nicht so tief und ehrlich. Weihnachten, Ostern und den christlichen Glauben lernte ich erst in Deutschland mit 12 Jahren kennen. Die Jahre davor lebte ich in einer jüdischen Familie in einem muslimischen Land. (ps. meine jüdische Identität habe ich weiterhin beibehalten, was meiner christlichen Identität nicht widerspricht, das heißt: Messianisch Jüdisch) Liebe Frau Schusser, da die Beziehung mit Jesus mir sehr viel bedeutet, mich zu der Person gemacht, hat die ich heute bin und ich die „Ehre“ nicht mir zuschreiben möchte, sondern Gott, würde ich mich freuen, wenn die obere Passage auch erwähnt wird, wenn es für Sie in Ordnung ist. Diese Bekenntnis überrascht mich nun gar nicht so sehr, da ich selbst seit Jahrzehnten eine tiefe Nähe zur Jüdischen Kultur, insbesondere zu den vielschichtigen rabbinischen Weisheiten empfinde, an die mich die Nachricht von Frau Shayeva erinnerte. Gerne füge ich diese Absätze darum hinzu; auch in ihnen manifestiert sich, dass wir in einem Außen existieren, das Innenwelten trägt, denn hinter jeder Widmung steckt eine Widmung.

LITERATUR

- **Derrida, Jacques. (1998)**
Aporien. Sterben – Auf die „Grenzen der Wahrheit“ gefaßt sein, München: Wilhelm Fink Verlag.
- **Derrida, Jacques. (2000)**
As if I were Dead/Als ob ich tot wäre, Wien: Turia + Kant.
- **Macho, Thomas H. (1987)**
Todesmetaphern. Zur Logik der Grenzerfahrung. Suhrkamp.
- **Sloterdijk, Peter. (1993)**
Weltfremdheit, Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- **Sloterdijk, Peter. (1998)**
Sphären I – Blasen, Mikrosphärologie. Suhrkamp, Frankfurt am Main
- **Sloterdijk, Peter. (1999)**
Sphären II – Globen, Makrosphärologie. Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- **Sloterdijk, Peter. (2004)**
Sphären III – Schäume, Plurale Sphärologie. Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- **Sloterdijk, Peter. (2009)**
Du mußt dein Leben ändern. Über Anthropotechnik. Suhrkamp, Frankfurt am Main.
- **Stalder, Felix. (2016).**
Kultur der Digitalität. Suhrkamp, Frankfurt.
- **Stenner, Paul. (2017)**
Liminality and experience: A transdisciplinary approach to the psychosocial. London: Palgrave.
- **Stenner, P, Greco, M. and Motzkau, J. (2017)**
Introduction to the special issue on liminal hotspots. Theory and Psychology, 27(2): 141–146.



Markus Lohfink | Susanne Müller-Forwergk
AWO Soziale Dienste Bezirk Hannover gGmbH – Trialog

ABSTAND HALTEN UND NÄHE WAHREN – DIE BEGLEITUNG UND BETREUUNG VON MENSCHEN MIT PSYCHISCHEN BEEINTRÄCHTIGUNGEN IN BEISPIELLOSEN ZEITEN



Die AWO Soziale Dienste Bezirk Hannover gGmbH – Trialog, Regionalverbund Hildesheim, erbringt Leistungen zur Förderung von Selbstbestimmung und Teilhabe am Leben in der Gesellschaft für Menschen mit psychischen Beeinträchtigungen in Stadt und Landkreis Hildesheim.

Seit Mitte März 2020 werden die Klient*innen, wegen der durch die Corona-Pandemie notwendigen Hygiene- und Infektionsschutzmaßnahmen, in unseren ambulanten und teilstationären Betreuungsangeboten von den Mitarbeiter*innen in vollem Umfang, jedoch in veränderter Form, mit vielen kreativen Ideen weiterhin begleitet und betreut. Im Bereich „Besondere Wohnformen“ arbeiten die Mitarbeiter*innen unter weitreichend veränderten organisatorischen Rahmenbedingungen, um allen Belangen der Bewohner*innen weiterhin gerecht zu werden und mögliche Corona-Ansteckungen sowie Infektionsketten zu vermeiden.

Die Transformationsprozesse in allen Arbeitsbereichen, die durch die Corona Pandemie nötig wurden, schlossen sich fast unmittelbar an die 3. Stufe der Umsetzung des Bundesteilhabegesetzes (BTHG) ab Januar 2020 an.

Diese weitere Umsetzungsstufe des BTHG hat besonders in unseren ehemals stationären Eingliederungshilfeangeboten, jetzt „Besondere Wohnformen“, bis in Details einzelner Arbeitsabläufe hinein umfangreiche Änderungsnotwendigkeiten begründet. Damit einhergehende Umstellungsprobleme, ohne eine Gefährdung der notwendigen Leistungen, in praktikabler Weise zu lösen, war die große Herausforderung in den ersten Monaten des Jahres 2020.

Bis März 2020 waren daher noch lange nicht alle spezifisch zu lösenden Probleme beseitigt und ein reibungsloser auch verwaltungstechnischer Ablauf noch nicht in Gänze um-

gesetzt. Dann fügten sich übergangslos die Umstellungen und Anpassungen in der Betreuungsarbeit durch die Maßnahmen gegen eine Ausbreitung des Coronavirus hinzu- gewohnte Strukturen galten von heute auf morgen nicht mehr. Form und Inhalt der Betreuungsangebote mussten rasant verändert und damit an umfangreiche Infektionsschutznotwendigkeiten angepasst werden.

Zwei extern initiierte, zeitlich ineinander übergehende und durch maßgebliche Vorgaben von außen geprägte Veränderungsprozesse haben, mit Bundesteilhabegesetz und Corona-Schutz, die innere Organisation und die Mitarbeiter*innen des AWO Trialog Regionalverbundes Hildesheim einem Stresstest unterzogen, der seinen Namen verdient.

Die ab Mitte März 2020 gleichzeitigen Corona bedingten privaten Veränderungen und eine Verunsicherung über mögliche Einkommenskürzung/Kurzarbeit gepaart mit Ängsten individuell unterschiedlicher Ausprägung, haben eine spürbar besondere Belastung jeder einzelnen Mitarbeiterin, jedes einzelnen Mitarbeiters verursacht.

Die Corona-Krise ist von Beginn an auf zwei Ebenen wahrgenommen worden, als Bedrohung der Gesundheit und der wirtschaftlichen Existenz.

Eine innere Haltung zur aktuellen Situation zu finden, sich den Fragen und Unsicherheiten zu stellen, durch unterschiedlich familiäre Hintergründe gefordert zu sein und dabei psychisch stabil zu bleiben, um in diesen Zeiten den Klient*innen mit ihren

Ängsten und Anpassungsherausforderungen gerecht zu werden- das brauchte viele Ressourcen.

Neben dem verfolgen von Infektionszahlen und Reproduktionsraten mussten die tagesaktuellen Verordnungen des Landes und der Kommune durch entsprechende Anpassungen alltagstauglich interpretiert und in verständliche Sprache umgesetzt, den Klient*innen vermittelt werden. Dabei war ein vorrangiges Problem, wie Mitarbeiter*innen und Klient*innen ausreichend zu schützen sind, bei zudem bestehenden Lieferengpässen von Schutzartikeln.

Der gegenseitige Schutz hatte und hat eine hohe Bedeutung, da die individuelle Betreuung unter Corona in den ambulanten und teilstationären Bereichen nicht nur aus täglichen Anrufen, persönlichen Briefen und dem Verteilen/Erläutern/Reflektieren von Beschäftigungspaketen für Zuhause bestand und besteht, sondern auch weiterhin aus persönlichen Treffen meist im Freien oder eben auf Abstand oder der Begleitung zu unumgänglichen Erledigungen, Terminen und Behandlungen.

Im Bereich Besondere Wohnformen, also in einem Bereich in dem gemeinschaftliches Leben und Betreuung unter einem Dach erfolgen, musste der gegenseitige Schutz auf die besonderen Infektionsrisiken in der Einrichtung übertragen werden.

Gleichzeitig musste in diesem Bereich das in der sozialpsychiatrischen Betreuung konzeptionell fest verankerte Gebot einer wei-

tergehenden Verselbständigung und einer möglichst weitreichenden Selbstversorgung zurückgestellt werden. Auf Weisung des Landes Niedersachsen, galt es die Bewohner*innen aufzufordern in der Einrichtung zu bleiben und deshalb für sie einen Einkaufsservice und Menü-Bringdienst zu bewerkstelligen. Zudem musste das durch Betretungsverbote weggefallene Angebot externer Arbeit und Beschäftigung intern aufgefangen werden, ohne dass dabei eine Gruppenbildung entsteht.

Die Minimierung oder sogar Vermeidung von Sozialkontakten, also eine soziale Isolation, ist für Menschen in unterschiedlichem Maß problematisch. Für Menschen mit psychischen Erkrankungen, ist soziale Isolation ein potentieller Auslöser von Krankheitskrisen. Wenn gewohnte Kontakte und äußere Strukturen wegfallen, ist es besonders wichtig, zu unterstützen andere Strukturen aufzubauen, neue Routinen zu entwickeln, sich diffusen Ängsten mit fundierten Informationen entgegen zu stellen. Im Gespräch müssen Blickwinkel geändert werden und es gilt herauszufinden was gerade jetzt möglich ist, was unter diesen anderen Umständen geht.

Diese veränderte Art der Begegnung fördert dann auch andere Themen zutage. Neben der begleitenden Tagesstrukturierung, der Alltagsunterstützung und dem besprechen aktuell-individueller Dingen, sind es Themen, die eben auch Mitarbeiter*innen beschäftigen- es sind nicht mehr nur die singulären und manchmal auch stigmatisierenden Probleme der Klient*innen sondern die Anpassungsleistung aller an einen Alltag, den jede/r als stark verändert wahrnimmt.

Am Ende darf diesem Bericht über die Begleitung und Betreuung von Menschen mit psychischen Beeinträchtigungen in beispiellosen Zeiten eins nicht fehlen:

Anerkennung!

- Die Anerkennung für die Menschen mit psychischen Erkrankungen, dafür wie gut sie und wie viel stabiler als vielleicht von uns erwartet sie, bei allen vorbestehenden krankheitsbedingten Handicaps, bisher durch die Corona-Krise gegangen sind.
- Die Anerkennung für die Mitarbeiter*innen. Diese Zeit kann bei allen Herausforderungen auch eine Chance für soziale Berufe sein, aber nur wenn zukünftig das besondere Vermögen von Menschen in sozialen Berufen mehr gesehen und anerkannt wird: ihr breites Wissen über Menschen, ihr kompetentes Engagement in schwierigsten, unterschiedlichsten Situationen und das in hohem Maß auch präventive Wirken ihrer Arbeit. Die Mitarbeiter*innen haben erfahren, dass sie zur „Kritischen Infrastruktur“ gehören, dass sie ran müssen, wenn andere zuhause bleiben können. Dieses „ran müssen“ wird jedoch belastbar und auf Dauer nur funktionieren, wenn die Gesellschaft es honoriert.
- Die Anerkennung für die Arbeit der Ämter und Behörden von Stadt und Landkreis Hildesheim sowie des Landes Niedersachsen und ihrer Mitarbeiter*innen. Deren Arbeit hat auch die soziale Arbeit für Menschen mit psychischen Beeinträchtigungen im bisherigen Verlauf der Corona-Krise wirksam abgesichert und damit ermutigend unterstützt.



Nicole Prietzel
AWO Kreisverband Hildesheim – Alfeld (Leine) e. V.

SCHWANGEREN-UND SCHWANGERSCHAFTSKONFLIKT- BERATUNG WÄHREND DER PANDEMIE 2020 – SOZIALE ARBEIT IN ZEITEN VON CORONA



Der vorliegende Text soll einen Überblick für Interessierte Leser*innen geben, welche unsere Arbeitssituation in der Schwangeren- und Schwangerschaftskonfliktberatung während der Zeit des Lockdown und danach beschreibt.

Meine Kollegin Kirsten Rêgo Drumond und ich beraten Schwangere und ihre Partner*innen zu allen Fragen rund um Schwangerschaft und Geburt. Hierbei informieren und unterstützen wir bei Antragsstellung für staatliche Leistungen (z. B. Elterngeld, Kindergeld, etc.) und finanzielle Förderungen durch Stiftungen (z. B. Bundesstiftung Mutter und Kind). Wir informieren zu Themen wie Schwangerschaftsvorsorge, Methoden der Pränataldiagnostik, Betreuungsmöglichkeiten für Kinder und unterstützen bei der Suche nach einer Hebamme, Geburtsklinik oder einem Geburtshaus. Auch bei Fragen zu Vaterschaftsanerkennung, Sorgerecht und Unterhalt informieren wir und können an zuständige Stellen weitervermitteln.

Ein weiterer Teil unserer Arbeit sind sexualpädagogische Präventionsveranstaltungen mit Kindern und Jugendlichen ab der 7. Klasse. Hierbei liegt der Themenschwerpunkt auf dem Bereich Verhütung, jedoch wird jede Veranstaltung individuell nach Wünschen und Absprachen mit den Schüler*innen und den Schulen gestaltet und meistens an mehreren Tagen klassen- bzw. gruppenweise durchgeführt.

In der Schwangerschaftskonfliktberatung gemäß §§ 5,6 des Schwangerschaftskonfliktgesetz (SchKG) unterstützen wir die Frauen auf dem Weg zur eigenverantwortlichen Entscheidung. Die Beratungen im Allgemeinen und hier im Speziellen erfolgen immer in geschützter, vertraulicher und wertungsfreier Atmosphäre. Bei einer Schwangerschaftskonfliktberatung hat die Klientin das Recht auf Anonymität. Am Ende erhält sie immer den Beratungsschein, welcher für einen straffreien Abbruch notwendig ist (§ 219 StGB).

Ein Schwangerschaftsabbruch ist bis zur 12. Schwangerschaftswoche nach Empfängnis straffrei möglich. Liegt eine medizinische Indikation vor, ist ein Abbruch auch nach diesem Zeitraum möglich (§ 218a, Abs. 2 StGB). Eine Beratungspflicht in einer Schwangerenberatungsstelle besteht in diesem Fall nicht, jedoch der Anspruch auf eine Beratung. Auch bei einer kriminologischen Indikation besteht keine Pflicht die Beratung in Anspruch nehmen zu müssen (§§ 218a, Abs 3 StGB). Das Thema des Schwangerschaftsabbruchs ist auch in 2020 immer noch tabuisiert. Die Verankerung des § 218 im Strafgesetzbuch kann außerdem zur Verunsicherung der Frauen beitragen. Wie oben im Text schon erwähnt, muss die Frau eine Beratung gemäß § 219 StGB in Anspruch nehmen, um den notwendigen Beratungsschein ausgestellt zu bekommen. Dieser Aspekt kann zusätzlich zur Verunsicherung beitragen, auch Ablehnung und Abwehr gegenüber den Berater*innen auslösen.

Als der Lockdown eintrat, wurde unsere tägliche Arbeit eingeschränkt und verändert. In unserem Haus gibt es außerdem noch die Schuldner- und die Migrationsberatung. Zu allen Beratungsstellen gab es keinen uneingeschränkten Zutritt mehr. Offene Sprechstunden entfielen. Termine konnten nur noch telefonisch vereinbart und durchgeführt werden. In den Beratungsstellen wurden hygienische Maßnahmen sowie Abstandsregelungen eingeführt. Mitarbeiter*innen die zur Risikogruppe gehören, arbeiteten und arbeiten noch immer im Homeoffice, genauso wie Mitarbeiter*innen welche durch den Lockdown ein Betreuungsproblem ihrer Kinder hatten.

Für unsere Arbeit in der Schwangeren- und Schwangerschaftskonfliktberatung bedeutete dies, dass die allgemeinen Beratungen telefonisch durchgeführt oder (wenn möglich) auf einen späteren Zeitpunkt verschoben wurden. Durch Erlass des Niedersächsischen Landesamts waren wir verpflichtet die Schwangerschaftskonfliktberatungen persönlich durchzuführen. Diese Beratungen erfolgten natürlich unter Einhaltung der geltenden Hygiene- und Abstandsregeln. Mittlerweile ist es uns erlaubt, die Schwangerschaftskonfliktberatungen in Ausnahmefällen auch per Videochat und/oder telefonisch durchzuführen. Diese Ausnahmefälle treten ein, wenn die Klientin positiv auf Covid19 getestet wurde, unter häuslicher Quarantäne oder Symptome von Erkältungskrankheiten aufweist. Im Gegensatz zum persönlichen Beratungsgespräch müssen sich die Frauen bei einer Videoberatung, bzw. am Telefon ausweisen. Bei einem Videochat soll die Frau ihren Ausweis in die Kamera halten, woraufhin die Beraterin die Ausweisnummer auf dem Beratungsschein notiert. Bei einem Telefon-Termin soll die Frau diese Nummer der Beraterin mitteilen.

Das Recht auf eine anonymisierte Schwangerschaftskonfliktberatung ist somit durch Covid-19 komplett ausgehebelt. Dieses sehen wir kritisch, wobei uns gleichzeitig die Notwendigkeit eine mögliche Infektionskette nachverfolgen zu können, durchaus klar erscheint. Durch Covid-19 sind wir verpflichtet, die Daten aller Besucher unserer Beratungsstelle aufzunehmen und für drei Wochen zu speichern. Sollten unsere Klienten

t*innen mit der Datenschutzerfassung nicht einverstanden sein, dürfen wir in unseren Räumen keine Beratung durchführen (Datenschutzhinweise nach Art. 13 u.14 DS-GVO i.V.m. Corona VO).

Die Hürden welche Frauen nehmen müssen, die einen Schwangerschaftsabbruch vornehmen lassen wollen, werden durch das Virus und der damit verbundenen Situation noch erhöht. Die Angst durch die Covid-19-Einschränkungen die gesetzlichen Fristen für einen Schwangerschaftsabbruch nicht einhalten zu können ist hoch. Die Sorge vor einer möglichen Infektion beschäftigt die meisten Frauen und ist auch Thema im Beratungsgespräch. Diese Ängste unserer Klient*innen spielten eine große Rolle in unseren Beratungsgesprächen, wobei sich nach den Lockerungen auch hier eine deutliche Entspannung zeigte und aktuell noch immer zeigt.

Weiterhin ist der Schwangerschaftsabbruch immer noch ein Thema, welches zum größten Teil in der Gesellschaft tabuisiert und verurteilt wird. Oftmals sind die Frauen einer Bewertung ihrer Entscheidung durch die verschiedenen Stellen bzw. der Personen die dort arbeiten, ausgesetzt (z. B. Gynäkolog*innen, Ärzt*innen, Mitarbeitende von Krankenkassen, medizinische Fachkräfte). Auch die persönlichen individuellen Faktoren wie Persönlichkeit, physische und psychische Gesundheit und allgemeine Lebensumstände der Frauen spielen eine Rolle bei der Verarbeitung und dem Umgang mit der Entscheidung für einen Schwangerschaftsabbruch.

Besonders auffällig im Zeitraum des Lockdown war, dass – im Vergleich zu der Zeit vorher – viele Männer unsere Beratungen in Anspruch nahmen. Dieses zeigte sich dadurch, dass sehr oft die Partner für ihre Frauen anriefen um einen Termin zur Beratung zu vereinbaren. Auch bei den Schwangerschaftskonfliktberatungen begleiteten viele Männer ihre Partnerin. Ebenso bei den allgemeinen Schwangerschaftsberatungen – die telefonisch durchgeführt wurden – nahmen die Männer aktiv teil. Da durch den Lockdown viele Menschen im Homeoffice und Kurzarbeit sind und waren, kann dieser Umstand eine Erklärung für den erhöhten Anteil von Männern in unseren Beratungen sein. Nach den ersten Lockerungen und aktuell sind Männer wieder weniger präsent in unseren Beratungsgesprächen.

Die Einschränkungen werden uns noch lange begleiten und uns in unserer Arbeit vor neue Herausforderungen stellen. Wir können nicht voraussagen was kommt, jedoch hat diese Pandemie deutlich gezeigt, wie wichtig Soziale Arbeit ist. Covid-19 zeigt uns sehr deutlich, dass wir in der Sozialen Arbeit niemals stehen bleiben dürfen! Unsere wissenschaftlichen Kenntnisse, die Methoden mit denen wir arbeiten, müssen aktuell sein, denn sie sind unser Handwerkszeug. Gleichzeitig ist es notwendig, dass wir wach und aufmerksam bleiben, um auf veränderte Anforderungen und Bedürfnisse der Menschen mit denen wir und für die wir arbeiten, eingehen zu können. Um diese Arbeit zu gewährleisten ist es wichtig, dass wir auch auf uns selber achten, Selbstfürsorge betreiben um diejenigen unterstützen zu können

die unsere Unterstützung benötigen. Dazu gehört auch die Wahrnehmung der eigenen Gefühle und Gedanken, die selbst und/oder durch Supervision, kollegiale Beratung, etc reflektiert werden. Zusammengefasst bilden alle diese Faktoren die Grundlage für qualitative Soziale Arbeit, ob mit oder ohne Pandemie.

Zu guter Letzt möchte ich noch einen mir gut bekannten Vierjährigen zitieren, welcher die Situation und alle damit verbundenen Dinge auf den Punkt brachte: „Carola ist doof! Die soll endlich weggehen!“ (L., 4 Jahre). Besser hätte ich es nicht sagen können. Bleiben Sie gesund.

Behinderten- und Inklusionsbeirat der Stadt Hildesheim

VORBILD FÜR EINGSCHRÄNKTE NORMALITÄTEN? BEHINDERTENBEIRAT SETZT SICH MIT COVID/19 AUSEINANDER

Der paritätisch besetzte Behinderten- und Inklusionsbeirat der Stadt Hildesheim steht für Inklusion und Teilhabe aus Sicht von Betroffenen ein. In der ersten Sitzung nach Ausbruch der Pandemie wird deutlich, dass Menschen mit Behinderungen im Rahmen der Beschränkungen spezifische Erfahrungen gemacht haben.

Über Tage ohne Kontakt mit der Außenwelt? Jede Aktivität außer Haus dezidiert planen? Verlust der Normalität? Menschen mit psychischen Beeinträchtigungen kommen oft viele Tage nicht aus dem Haus und haben gelernt, sich selbst genug zu sein. Nicht einfach ohne Plan vor die Tür gehen, sondern Hilfsmittel mitnehmen und die räumlichen Bedingungen vor Ort im Vorfeld zu erkunden, gehört zum Alltag von Menschen im Rollstuhl oder mit anderen körperlichen Beeinträchtigungen. Normalität ist für die meisten Menschen mit Behinderungen nicht so zu verstehen, dass ihr Alltag dem einer großen

Mehrheit entspricht. Bei einer im Laufe des Lebens erworbenen Beeinträchtigung muss sich auf den Prozess, sich durch die Behinderung in einer „neuen“ Normalität einzurichten, eingelassen werden. Die Erfahrungen der Mitglieder des Behindertenbeirates hätten vielen Menschen helfen können, Verluste, Verzichte und Herausforderungen durch die Pandemie besser zu bewältigen. Die so schnelle Umstellung auf digitale Formate ermöglichte es Menschen mit stärkerem Assistenzbedarf, von zu Hause aus an Sitzungen oder digitalen Events teilzunehmen. Bis zum Februar waren diese Möglichkeiten nicht denkbar, und somit die Personen, welche auf Assistenzkräfte und Barrierefreiheit angewiesen waren, schneller ausgeschlossen.

Aber die Rückmeldungen des Behindertenbeirates beinhalten leider nicht nur diese Chancen, sondern auch Gefühle der Ausgrenzung und des Alleingelassen Werdens.

Viele Menschen mit Behinderungen waren davon betroffen, dass notwendige Arztbesuche und regelmäßige therapeutische Behandlungen abgesagt worden sind. Selbst auf das notwendige Taxi zum Arzt konnte man sich nicht verlassen. Unter dem Vorwand Risikopatienten schützen zu wollen, verweigerte man an vielen Stellen genau diesen die Behandlung. Dies galt sowohl im ambulanten Bereich als auch bei Aufenthalten im Reha-Bereich oder psychiatrischen Kliniken.

Ganz allgemein hatten viele den Eindruck, dass man sie mit ihren Bedarfen nicht im Blick hatte. Eine Mutter von zwei geistig beeinträchtigten Kindern schildert, dass ihre Einrichtung gefühlt als letzte Informationen seitens der Politik bekommen habe. Menschen in Wohneinrichtungen konnten ihre Angehörigen oder Freundinnen und Freunde nicht mehr treffen. Lange wurde trotz Gefährdung in den Werkstätten für Menschen mit Behinderungen weitergearbeitet. Viele notwendigen Leistungen lasteten nun ausschließlich auf den Einrichtungen der Behindertenhilfe, bzw. den Familien. Hier wurde deutlich, was es bedeutet, wenn das Unterstützungssystem, das auf vielen verschiedenen Säulen beruht, plötzlich wegen der Kontaktbeschränkungen auf ein Teilsystem zurückfällt.

Je nach Beeinträchtigung stellte und stellt sich für manche Menschen auch die Frage, wie hoch das Risiko einer Ansteckung und wie groß die Gefahr eines schweren Verlaufs ist. Es gab keine einheitlichen Regelungen hinsichtlich der Krankschreibungen, diese

wurden in den Arztpraxen individuell festgelegt. So hatten beispielsweise manche Berufstätige mit chronischen Krankheiten selbst während der Phase des Lockdowns keine Möglichkeit einer Krankschreibung.

Kommunikation ist in Krisensituationen besonders wichtig. Wie öffentlich und aktuell sind beispielsweise Informationsquellen und Ansprache in leichter Sprache zu finden? Die Politik konnte nicht alle Bereiche gleichzeitig in den Blick nehmen und die Situation der Menschen mit Behinderungen wurde unter den „vulnerablen Gruppen“ eingeschlossen. Die vielfältigen Bedarfe dieses Personenkreises sind dadurch aber nicht abgebildet. In der Arbeit, im Gesundheitsbereich, im Unterstützungsbereich, das Virus ist auf die meisten Felder unvorbereitet getroffen: die großen Belastungen führten dazu, dass Menschen mit Behinderungen oftmals nur noch als zusätzliches Problem gesehen wurden, um das man sich nun nicht auch noch kümmern konnte. Es bedeutet einen Rückschritt an Teilhabe für Gehörlose, die nun in eine Welt von mit Mund-Nase-Schutz bedeckten Gesichtern blicken und weder Mimik noch Worte entschlüsseln können. Ein großes Handicap bedeuteten die allorts aufgezeichneten Wege- und Abstandsregeln, wenn man sich mit dem Blindenstock orientiert und Sicherheit eigentlich durch die Bekanntheit der Wege erlangt. Das Leben beginnt wieder mit einer neuen Normalität. Für Menschen mit Mobilitätseinschränkungen sind so manche Orte durch die geänderten Wegführungen und Hygieneregeln nicht mehr erreichbar. So konnte beispielsweise der eigene Sportverein nicht

mehr aufgesucht werden. Es gab keine Möglichkeit und den Willen, nach individuellen Lösungen zur Teilhabe zu suchen.

Die Maskenpflicht schützt Menschen, die ein stärkeres Infektionsrisiko und / oder einen schwerwiegenden Krankheitsverlauf zu befürchten haben. Nicht auszudenken wäre es, wenn bei einer Überlastung der Krankenhäuser im Rahmen einer Triage Menschen durch ihre Behinderung nicht behandelt werden würden. Gleichzeitig ist es vielen Menschen mit Beeinträchtigungen, psychischen oder chronischen Erkrankungen im Alltag nicht möglich, diese Maske zu tragen. Hier ist die ausdrückliche Befreiung von der Maskenpflicht durch die Niedersächsischen Corona-Verordnung die einzige Möglichkeit, wieder ein Stück am neuen Alltag teilhaben zu können. Die Reaktionen in Form von Betretungsverboten in Geschäften, dem ÖPNV oder bösen Blicken von Mitbürgerinnen und Mitbürgern, nehmen diese Freiheit wieder zurück und machen notwendige Gänge zu einem Spießrutenlauf, sofern sie ohne Maske überhaupt möglich sind.

Die Pandemie hat uns aufgezeigt, dass eine inklusive Haltung, Inklusion als Querschnittsaufgabe der Gesellschaft auf fragilem Grund steht. Einige Verletzungen und Ausgrenzungen müssten aufgearbeitet werden, um nicht langfristig Schaden zu nehmen. Der Wunsch ist da, sich wenigstens im Nachhinein Gehör zu verschaffen.

Die Systeme haben jetzt bei relativ niedrigem Infektionsgeschehen Zeit sich einzurichten, beispielsweise die Rahmenbedin-

gungen für ambulante Bringstrukturen zu verbessern. Teilhabe muss auch unter den derzeitigen Bedingungen von zu Haus möglich sein. Angehörige benötigen in besonderem Maße Entlastung und Unterstützung. Trotz dieser Erfahrungen ist die Stimmung in der Beiratssitzung grundsätzlich gut. Die Teilnehmenden haben schon ganz andere Dinge bewältigt. Die unglaubliche Resilienz, die von den Mitgliedern ausgeht, kann ein Vorbild sein und muss sichtbarer werden.



Matthias Böning
Diakonisches Werk Hildesheim

BERATUNGSARBEIT IN DER COVID19-PANDEMIE – HERAUSFORDERUNGEN FÜR DIE SOZIALE ARBEIT IM DIAKONISCHEN WERK HILDESHEIM



SOZIALE BERATUNG IM LOCKDOWN

Der plötzliche Lockdown zu Beginn der Pandemie Mitte März hat auch die Beratungsstellen der Diakonie zunächst unvorbereitet getroffen.

Ein großer Teil der Beratungsarbeit besteht aus persönlichen Kontakten und Beziehungsarbeit, die oft in längere intensive Beratungsprozesse münden. Da ist der niederschwellige Zugang über offene Sprechstunden ein wesentliches Merkmal für die ersten Kontaktaufnahmen. Gerade Menschen ohne Internetzugang, Telefon oder mit persönlichen Hemmnissen in der Kontaktaufnahme und bei der Planung von Terminen hatten zunächst kaum noch Möglichkeiten, Beratungen wahrzunehmen. E-Mail- oder Videoberatungen waren bislang aus datenschutzrechtlichen Gründen und hohen Zugangshürden noch keine Alternativen, zudem mangelte es an der notwendigen technischen

Ausstattung sowohl in den Beratungsstellen, als auch bei Klient*innen.

Aufgrund der räumlichen Möglichkeiten (Einzelbüros in der Beratung) konnte in allen Beratungsstellen des Diakonischen Werkes Hildesheim eine tägliche telefonische Erreichbarkeit gewährleistet und zumindest Telefonberatungen angeboten werden. Für die Schwangerenkonfliktberatung waren persönliche Beratungen auch während des Lockdowns jederzeit möglich, für andere persönliche Beratungen gab es nur vorübergehend ein Kontaktverbot.

Die Mitarbeitenden haben sich trotz eigener Ängste und Risiken hervorragend auf die neue Situation eingestellt, intensiv an Alternativen und Hygieneplänen gearbeitet und angemessene Lösungen gefunden. So wurden Möglichkeiten für Videoberatungen geschaffen, Büroräume umgeräumt, das bisherige Sitzungszimmer für Beratungen umge-

staltet und vor allem auch Paargespräche in Hildesheim z.T. in den zeitweilig für die Öffentlichkeit gesperrten Magdalenengarten verlegt. Gleichzeitig wurde von Caritas, Diakonie, katholischer und evangelischer Kirche ein gemeinsamer Hilfsfonds gegründet, um spezielle coronabedingte Härtefälle unbürokratisch unterstützen zu können.

So konnten gerade Familien mit kleinen Kindern, geringem Einkommen und Alleinerziehende und Studierende kurzfristig unterstützt werden. Erfreulich ist die Spendenbereitschaft gerade von Einzelpersonen für Familien und die zusätzliche Bereitstellung von kommunalen Sondermitteln.

Die Flexibilität und Kreativität aller Mitarbeitenden hat es ermöglicht, dass die Beratung und Unterstützung von Menschen in unterschiedlichsten Problemlagen auch unter den schwierigen Bedingungen gut fortgeführt werden konnte.

Inzwischen hat sich die Beratungsarbeit wieder relativ normalisiert, weiterhin sind aber offene Sprechzeiten mit vollen Wartezimmern nicht möglich, eine telefonische oder persönliche Terminabsprache muss im Vorfeld erfolgen, was für einige Klient*innen nach wie vor ein großes Hemmnis darstellt. Die Sommerzeit kam mit offenen Fenstern der Hygieneplanung sehr zugute, für die Winterzeit (Heizen, Lüften, notwendige Raumgröße) müssen jetzt die Hygienekonzepte überprüft und weiterentwickelt werden.

Alle Mitarbeitenden haben sich sehr flexibel und mit hoher Kreativität eingesetzt und un-

erschrocken neue Wege ausprobiert, um auch in der Coronapandemie für die Menschen da zu sein, die unsere Unterstützung in unterschiedlichen Notlagen benötigen.

GESELLSCHAFTLICH-SOZIALE VERÄNDERUNGEN DURCH CORONA UND VERLIERER DER PANDEMIE

Wir beobachten, dass gerade Menschen ohne Zugang zu digitalen Medien und Geräten, sowie Beschäftigte in ohnehin prekären Arbeitsverhältnissen in der Corona-Pandemie weiter abgehängt werden.

Probleme von Menschen mit psychischen Erkrankungen verschärfen sich, da niederschwellige Hilfen nicht mehr ohne Anmeldung erreichbar sind. Auch einsame, ältere Menschen leiden unter der verstärkten Isolation besonders. Besuchsverbote in Altenheimen und Einrichtungen der Behindertenhilfe haben hier massiv Ausgrenzungen verschärft und Freiheitsrechte beschnitten.

Gerade auch junge Schülerinnen und Schüler und diejenigen Kinder und Jugendlichen, die in der Schule (noch) nicht auf digitales Lernen vorbereitet wurden, sind mit der aktuellen Situation überfordert, da sie Strategien wie Selbststeuerung, Selbstverantwortung, Zeitmanagement in der Schule nicht erlernt und eingeübt haben. Sie können die gestellten Aufgaben nicht ohne Hilfe bewältigen und bekommen ein Gefühl des Scheiterns, was sich insgesamt und sicherlich auch längerfristig wieder negativ auf den weiteren Lernprozess auswirkt.

Leider sind die größten Verlierer der Pandemie meiner Meinung nach diejenigen, die in der gesundheitlichen Gefährdung durch das Virus am wenigsten betroffen sind. Gerade junge Familien, Kinder und Jugendliche mussten mit den langen Schul- und Kita-Schließungen Einschränkungen in Kauf nehmen, die sich langfristig negativ auswirken werden. Von der unsicheren Betreuungssituation sind besonders Mütter betroffen, die entweder Arbeitszeiten reduzieren oder auch Arbeitsstellen ganz aufgeben mussten, um die Kinderbetreuung gewährleisten zu können.

Weitere stark von den Folgen betroffene Gruppen sind Menschen in finanzieller Armut, alte Menschen und Menschen mit Behinderungen.

MANGELNDE POLITISCHE DISKUSSION

Derzeit scheint eine offene, sachliche politische Diskussion über den richtigen Umgang mit der Covid19-Pandemie immer noch schwer möglich. Proteste werden zumeist schnell in die rechte oder linke Ecke gestellt, um ein Ausspielen verschiedener Gruppen oder Generationen möglichst zu verhindern. Diverse Demonstrationen in der letzten Zeit leisten dazu leider auch genug Vorschub, viele Protestgruppen (Reichsbürger, Verschwörungstheoretiker u. a.) lassen sich schwerlich ernst nehmen. Dennoch halte ich eine breitere sachliche Diskussion gerade in einer funktionierenden Demokratie wie der Bundesrepublik für dringend erforderlich.

Zu Beginn der Pandemie wurde als oberste politische Maxime die Rettung von Menschenleben um jeden Preis ausgegeben. Ob vielleicht gerade die größte Risikogruppe der hochbetagten Menschen eine medizinische Versorgung mit künstlicher Beatmung, von der sie sich in vielen Fällen nicht mehr vollständig erholen können würde, überhaupt will, wurde nicht hinterfragt, ebenso wenig ob es Alternativen mit einem besonderen Schutz für diverse Risikogruppen geben könnte.

Eine Triage (Priorisierung medizinischer Versorgung/Auswahl, wer im Notfall zuerst behandelt wird) in Krankenhäusern sollte unbedingt verhindert werden, da die Fernsichtbilder von den Zeltkrankenstationen mit sterbenden, teilweise unversorgten Menschen aus Italien tatsächlich schwer zu ertragen waren.

Daher wurde die Konzentration nicht auf die besonderen Risikogruppen und deren Schutz gelegt, sondern der Lockdown weitgehend als alternativlos dargestellt.

Als es dann um die ersten Lockerungen ging, wurden viele Vorschläge und Empfehlungen aus der Leopoldina-Studie*, die versucht hat, mehrere Aspekte und gerade auch die Langzeitfolgen für Kinder und Jugendliche mit in den Blick und die Diskussion aufzunehmen, leider nicht umgesetzt.

WIE SIEHT DIE SOZIALE ZUKUNFT NACH CORONA AUS?

Für die Zukunft stellen sich viele Fragen, die vermutlich erst in den nächsten Monaten und Jahren umfassender beantwortet werden können.

Wird die Pandemie ein Umdenken zu nachhaltigem Wirtschaften und ernsthafter Auseinandersetzung mit dem Klimawandel führen oder dies eher behindern?

Wird die wirtschaftliche Krise ein Zusammenrücken oder Auseinanderdriften der Gesellschaft fördern?

Wie wird sich die lange Schließzeit von Schulen und Kindertagesstätten auf die weitere Entwicklung von Kindern und Jugendlichen auswirken? Bekommen wir eine Corona-Generation?

Werden klimapolitische Ziele aufgrund mangelnder finanzieller Ressourcen aufgegeben?

Zwar liegt in der Krise immer auch eine Chance, aber mit fortschreitender Digitalisierung und neuen Arbeitsformen (Homeoffice, Videoberatungen etc.) werden Veränderungen in einer Schnelligkeit zunehmen, die möglicherweise viele Menschen weiter abhängen wird. Es gilt für Gesellschaft und Politik zu verhindern, dass aus der Corona-Krise eine soziale Krise wird.

So hat es zwar zu Beginn eine große Welle der Hilfsbereitschaft gegeben und viele Unterstützungsmaßnahmen, die aber die entstehenden Probleme teilweise nur Übergangsweise lösen oder aufschieben. Steigende Verschuldung und zunehmende Privat- und Firmeninsolvenzen sind in den nächsten Monaten zu erwarten.

Gerade die Bildungschancen für Kinder und Jugendliche aus einkommensschwachen Haushalten haben sich weiter massiv verschlechtert. Es ist zu befürchten, dass die Schulen trotz des Digitalpaktes nur ungenügend ausgestattet werden, da die öffentlichen Haushalte durch die Krise finanziell stark unter Druck geraten. Auch für den gesamten sozialen Sektor und die Flüchtlings- und Migrationsarbeit ist zu befürchten, dass durch die wirtschaftlichen Folgen der Pandemie größere Kürzungen im Sozialbereich durchgesetzt werden und bisherige gute Arbeit aufgegeben werden muss. Das würde benachteiligte soziale Gruppen, die durch die Pandemie bereits stark getroffen wurden, ein zweites Mal und in vielen Fällen dauerhaft in ihren Teilhabemöglichkeiten beschneiden.

*<https://www.leopoldina.org/publikationen/detailansicht/publication/coronavirus-pandemie-die-krise-nachhaltig-ueberwinden-2020/>



Susanne Bräuer
Evangelische Bahnhofsmision Hildesheim

BAHNHOFSMISSION IM SHUTDOWN



Die Bahnhofsmision Hildesheim in Trägerschaft des Diakonischen Werks Hildesheim ist eine niedrigschwellige Anlaufstelle für alle Menschen, die sich in einer Notlage befinden oder einer Hilfe bedürfen. Zu uns kommen Wohnungslose, Menschen mit psychischen oder Abhängigkeitserkrankungen, vereinsamte, zumeist ältere Menschen, gestrandete Reisende, die sich ausruhen möchten oder Hilfe bei der Weiterreise benötigen. Für viele ist der Besuch der Bahnhofsmision ein wichtiger Bestandteil des Tagesablaufs, der hilft, die Zeit zu strukturieren und ein Ziel anzusteuern. Für manche Besucher sind die Mitarbeitenden der Bahnhofsmision der einzige regelmäßige soziale Kontakt. Hier wird mit ihnen gesprochen, sie können von ihren Sorgen erzählen oder auch bei einem Gesellschaftsspiel Ablenkung vom eintönigen Alltag erfahren. Die menschliche Nähe, die Hinwendung zum Nächsten und das persönliche Gespräch sind die wichtigsten Angebote, die die

überwiegend ehrenamtlich tätigen Bahnhofsmisionare den Gästen und Hilfesuchenden machen können.

All dies ist kostenlos, ohne Anmeldung und Termin und wird jedem, unabhängig von Herkunft, Religion und sozialem Stand gewährt.

Schon vor der Schließung am 16. März 2020 veränderten sich der Alltag und die Routinen im Dienst der Bahnhofsmision: Während die Zahl der Zugreisenden und damit auch die Nachfrage nach Reisehilfen abnahmen, stieg der Aufwand für regelmäßiges Reinigen und Desinfizieren der Türklinken und Sitzplätze im Gastraum.

Der persönliche Kontakt zu den Gästen wie auch der Besucher untereinander fühlte sich zunehmend „falsch“ an. Viele Gäste kommen aber gerade wegen der Geselligkeit und der Möglichkeit eines vertraulichen Ge-

sprächs zu uns. Plötzlich ist das „gefährlich“ und sollte besser unterbleiben. Die Sorge, ob der Husten eines Gastes vielleicht doch nicht nur eine Bronchitis sondern vielleicht vom Corona-Virus verursacht sein könnte, schwebte ständig über dem Team. Der unbeschwerte Kontakt zu den Hilfesuchenden wich der wachsenden Sorge, sich möglicherweise im Dienst anzustecken. Viele Ehrenamtliche sind ja bereits über sechzig und im Ruhestand. Plötzlich sind sie auch Risikogruppe. Kann/ darf da der Träger bzw. die Leitung der Einrichtung es verantworten, dass die Helfer/innen noch Dienst tun? Wie soll man z. B. mit Situationen umgehen, wenn Gäste zusammenbrechen, sicher gelagert werden müssen und medizinische Hilfe benötigen? Körperkontakt ohne Schutzkleidung? Der Shutdown schuf in dieser Hinsicht zumindest einmal Klarheit, vielleicht auch Erleichterung bei dem einen oder anderen.

Vom 16. März bis 27. April blieb die Bahnhofsmision vollständig geschlossen, war nur noch telefonisch zu erreichen. In der ersten Zeit des Shutdowns war zu beobachten, wie viele „unserer“ Gäste orientierungs- und ziellos im und um den Bahnhof umherirrten. Sie waren völlig überfordert mit der Situation, dass das öffentliche Leben mit Schließung der Geschäfte, Cafes und Restaurants quasi eingefroren wurde. Wo soll man hin, wenn man kein richtiges Zuhause hat, gleichzeitig aber auch alle sozialen Anlaufstellen plötzlich geschlossen haben? Ein großes Problem war und ist der kostenfreie Zugang zu sanitären Anlagen in der Stadt. Durch den Entfall öffentlicher Toiletten in

gastronomischen Betrieben oder Geschäften während des Shutdowns wird selbst das vielbeschworene Händewaschen unmöglich. Eigentlich wäre die Bahnhofsmision jetzt besonders wichtig in ihrer Funktion, diejenigen aufzufangen, die eben nicht zuhause bleiben können, weil sie keine sichere Bleibe haben. Leider fehlt es der Bahnhofsmision selbst auch an sanitären Anlagen. Nicht einmal ein Waschbecken zum Händewaschen für die Gäste können wir bieten. Alle diesbezüglichen Anfragen bei der Deutschen Bahn, die die Räume zur Verfügung stellt, liefen bisher ins Leere.

Seit der vorsichtigen Wiederaufnahme des Betriebs der Bahnhofsmision am 11. Mai behelfen wir uns mit der Aufforderung an alle Gäste, die die Bahnhofsmision betreten, sich am Eingang die Hände am bereitgestellten Desinfektionsmittelspender zu desinfizieren.

Im Gastraum dürfen ab sofort nur noch maximal drei Gäste gleichzeitig sitzen. Alle überzähligen Tische und Stühle wurden entfernt, um unnötige Diskussionen zu vermeiden. Dennoch müssen die Mitarbeitenden ständig aufpassen, dass der Mindestabstand zwischen den Gästen eingehalten wird. Nach jedem Gast werden der Tisch und Sitzplatz gereinigt und desinfiziert. Kaffee, Tee oder Wasser schenken wir nach wie vor kostenlos aus. Dank des neuen Tresens können die Getränke kontaktlos überreicht werden. Um Gespräche und Auskünfte für alle Beteiligten möglichst sicher zu gestalten, wurde zudem ein Spuckschutz auf dem Tresen installiert.

Da im gesamten Bahnhof das Tragen eines Mundschutzes Pflicht ist, wurden die Ehrenamtlichen mit Stoffmasken in Blau und mit Bahnmissions-Logo ausgestattet. Für Bedürftige, die sich nicht regelmäßig Einmalmasken kaufen können, gibt es einen Vorrat an selbstgenähten Stoffmasken, die bei Bedarf kostenlos ausgegeben werden. Insgesamt ist es eine Herausforderung, den Dienst in der Bahnmissionsmission verantwortungsvoll und möglichst sicher für die Ehrenamtlichen zu gestalten. Keiner soll sich bei seinem freiwilligen Engagement in Gefahr bringen. Aber es ist eben auch nicht völlig auszuschließen, dass es Situationen geben kann, in denen z. B. der Mindestabstand zwingend unterschritten werden muss (akute Notlagen). Allen Mitarbeitenden ist es natürlich frei gestellt, während der Pandemie ihren Dienst auszusetzen. Tatsächlich machen davon aber nur wenige Gebrauch. Die meisten wollen kommen, leiden selbst unter den Kontaktbeschränkungen und der daraus folgenden Isolation und fehlenden Beschäftigung.

Wie alle anderen Beratungsstellen des Diakonischen Werks, muss auch die Bahnmissionsmission seit der Wiedereröffnung im Mai täglich Kontaktlisten der sich hier länger aufhaltenden Menschen führen, damit Infektionsketten zurückverfolgt werden können. Auch dieser bürokratische Aufwand ist für die Mitarbeitenden neu und gewöhnungsbedürftig. Viele unserer Gäste haben ja z. B. keine feste Melde-Adresse, manche möchten mit ihren Anliegen auch anonym bleiben. Gerade diese Möglichkeit der Anonymität schafft den erforderlichen Rahmen,

um überhaupt ins Gespräch zu kommen, eine Vertrauensbasis aufzubauen um weiterführende Hilfe in Anspruch zu nehmen. All diese veränderten Routinen müssen eingeübt, bisweilen auch wieder hinterfragt und an neue Vorgaben angepasst werden. Dies erfordert momentan viel Flexibilität der Mitarbeitenden.

Wie es weitergehen wird, wenn es zu einer zweiten Infektionswelle kommen sollte, kann momentan nicht vorhergesagt werden. Einerseits haben wir inzwischen viele Vorkehrungen getroffen, die das Arbeiten sicherer gestalten, andererseits basiert der soziale Dienst am Bahnhof eben gerade auf dem direkten Kontakt mit den Hilfesuchenden. Dieser Konflikt lässt sich nicht auflösen.



Jona Riegelmann
Sozialarbeiter Tagestreffpunkt Dük

MEHR FLEXIBILITÄT IN EINEM FLEXIBLEN ARBEITSFELD WOHNUNGSLOSENHILFE IN ZEITEN VON CORONA



Der Arbeitsbereich der Wohnungslosenhilfe verlangt auch ohne globale Krisen wie die aktuelle Pandemie bereits ein Höchstmaß an Flexibilität. Insbesondere in den offenen Bereichen, wie Tagesaufenthalten, findet sich eine sehr heterogene Klientel mit multiplen Problemlagen wieder. Da die Ziele in der Arbeit mit dieser Klientel sehr individuell und unter offenen institutionellen Vorgaben erarbeitet und verfolgt werden, ist flexibles Handeln von vornherein als grundlegende Anforderung an die Sozialarbeitenden anzusehen.

Unter normalen Umständen wäre für viele Problemlagen eine Weitervermittlung an entsprechende Stellen wie etwa Ämter notwendig. Da diese Stellen jedoch gerade nur eingeschränkt zugänglich sind, wird das Finden von alternativen Lösungswegen obligatorisch.

Die ohnehin schon schwierige Lebenssituation von wohnungslosen Menschen ist durch Kontaktbeschränkungen und Schließungen

vieler Einrichtungen noch weiter verschärft. Als größte Herausforderung wird hier von vielen Wohnungslosen die Einsamkeit beschrieben. Fehlender Kontakt zu Freunden und Familien fällt noch mehr ins Gewicht, da das Hilfesystem nur eingeschränkt und in einigen Fällen gar nicht zur Verfügung steht. Durch die Schließung bzw. die eingeschränkten Öffnungszeiten sowie generelle Kontaktbeschränkungen, sind somit soziale Kontakte auf ein Minimum begrenzt. Hieraus ergibt sich in erhöhtem Maße der Auftrag an Sozialarbeitende, wenigstens ein Mindestmaß an sozialem Kontakt anzubieten, um die Klientel sich nicht gänzlich selbst zu überlassen und diese zumindest ein bisschen aufzufangen.

Der Aufforderung der Kontaktvermeidung gerecht zu werden ist für Menschen ohne Wohnung kaum zu bewerkstelligen. Die Möglichkeit zu Hause zu bleiben ist ohne Wohnung nicht gegeben. In Sleep ins und

Notunterkünften werden die Menschen häufig in Mehrbettzimmern untergebracht. Hier ist somit eine effektive Kontaktvermeidung nicht möglich. Um dieser Problemlage entgegenzuwirken hat die Stadt Hannover die örtliche Jugendherberge angemietet. Hier stehen rund 100 Plätze in Einzelzimmern mit eigenem Bad zur Verfügung. Auch Zimmer für Paare sind vorhanden. Die sozialarbeiterische Betreuung vor Ort wird gemeinsam von Caritas und dem Diakonischen Werk übernommen. Diese Möglichkeit stellte sich für viele Betroffene als Glücksfall dar. Viele waren zuvor lange nicht mehr wirklich zur Ruhe gekommen. Durch die Einzelzimmer haben sie die Chance endlich wieder ruhig zu schlafen, ohne sich Sorgen machen zu müssen, geweckt oder bestohlen zu werden. Leider wird dieses Angebot zu Mitte Juli vorerst wieder beendet.

Als Folge dessen ergeben sich für die Sozialarbeitenden einige Aufgaben bzw. Herausforderungen. Zum einen ist hier das Finden alternativer Unterbringungsmöglichkeiten für die Klientel zu nennen. Es müssen Möglichkeiten gefunden werden, die verhindern, dass die Menschen welche in der Jugendherberge untergebracht sind zum Angebotsende wieder buchstäblich auf der Straße sitzen. Dieser Aufgabe ist, wie schon vor der Pandemie, schwer gerecht zu werden da bezahlbarer Wohnraum nach wie vor knapp ist und Plätze etwa in Wohnheimen nicht ausreichend zur Verfügung stehen.

Zum anderen ergibt sich hier auch die Aufgabe, entsprechende Rückschlüsse aus diesem zuvor nie dagewesenem Angebot zu

ziehen. Die Rückmeldungen von Seiten der Klientel sind größtenteils positiv. Ein Mindestmaß von Privatsphäre sollte jedem Menschen zustehen. Die Unterbringung in Einzelzimmern, oder auch als Paar, inklusive eigenem Bad, geht hier schon in die richtige Richtung und ist eine erhebliche Verbesserung im Vergleich zu Mehrbettzimmern und Gemeinschaftsbädern.

Aus diesen Rückschlüssen muss sich die politische Forderung ableiten, ein solches Angebot zeitnah und langfristig neu zu initiieren und darüber hinaus bestehende Angebote wenn nötig in Richtung dieses Standards zu verbessern. Auch wenn nach wie vor das oberste Ziel ist, die Menschen in eigenen Wohnraum zu bekommen, muss es auch weiterhin ein Ziel sein die Unterbringung von Menschen ohne Wohnung menschenwürdig zu gestalten.

Manuel Schröder
Fanprojekt Hannover

FANPROJEKT-ARBEIT IN ZEITEN DER CORONA-LAGE

*Die Corona-Auswirkungen betrafen die Felder der Sozialen Arbeit in vielfältiger Art und Weise. Doch wie gestaltet sich die Arbeit in einem sozialpädagogischen Fanprojekt, wenn Fußballspiele ohne Zuschauer*innen stattfinden? Dies stellt Manuel Schröder vom Fanprojekt Hannover in seinem Artikel dar.*

Die Fansozialarbeit ist sicherlich eine der Exotinnen unter den vielfältigen Berufsfeldern der Sozialen Arbeit. Aktuell arbeiten 61 Fanprojekte mit 68 unterschiedlichen Fanszenen¹², zusammen. Dabei sind ihre Hauptadressat*innen die Fans, die zumindest in der öffentlichen Wahrnehmung als Problem gelten: die Ultras. Die Arbeit der Fanprojekte fußt auf dem Nationalen Konzept Sport und Sicherheit (NKSS) und dem Sozialgesetzbuch VIII (Kinder- und Jugendhilfe). Das NKSS – erstmals verabschiedet 1992, fortgeschrieben in 2012 – rahmt die Fanprojekt-Arbeit:

Fanprojekte sind in Kommunen mit einem Fußballverein der ersten drei Spielklassen einzurichten. In Kommunen mit einem Verein der weiteren Spielklassen sollen Fanprojekte eingerichtet werden, wenn regelmäßig eine größere Zahl junger Fans aktiv ist.³

So kommt es, dass in Städten mit höherklassigem Fußball, jedoch kleineren Fanszenen (z. B. Sandhausen, 2. Bundesliga) keine Fanprojekte eingerichtet sind, hingegen in Neustrelitz (Oberliga NOFV, 5. Liga), Saarbrücken und Oldenburg (Regionalliga Süd-West und Nord, 4. Liga) aufgrund der Struktur und Größe der Fanszenen schon. Dabei variieren im bundesweiten Vergleich nicht nur die Größen der Fanszenen, sondern auch die Wettbewerbe der Bezugsvereine⁴. Fanprojekte der unteren Ligen haben durch die regionale Organisation der Spiele relativ geringe Fahrtwege, wohingegen z. B. die Fanprojekt-Mitarbeitenden an Standorten mit Europapokal-Teilnahme mehrere tau-

send Kilometer im Jahr hinter sich bringen und sich regelmäßig in verschiedenen Sprach- und Kulturkontexten befinden. Dabei zeichnet sich Fanprojekt-Arbeit vordergründig durch die lebensweltorientierte Teilhabe aus. Die Mitarbeitenden befinden sich dort, wo sich ihre Adressat*innen befinden. Ob dies im spanischen Winter-Trainingslager, auf selbstorganisierten Fußballturnieren oder auf Ultraszene-Feiern ist: überall dort findet Fanprojekt-Arbeit mit ihrer Hauptklientel statt. Die hauptsächliche Arbeit geschieht jedoch im Umfeld der Fußballspiele des jeweiligen Klubs: auf An- und Abreisewegen, im Stadion, auf Rastplätzen, Vorort-Bahnhöfen und überall dort, wo sich Fans und Ultras aufhalten.

Mitte März 2020 hat der Deutsche Bundestag beschlossen, für die Zeit des teilweisen Corona-Shutdowns Großveranstaltungen abzusagen und Sportveranstaltungen nicht stattfinden zu lassen. Dies hatte Auswirkungen auf alle Sportveranstaltungen, unter welche auch die Spiele der Fußball-Bundesligen fallen. Nicht nur die betroffenen Fußball-Klubs spürten die Auswirkungen, sondern auch die Fanprojekte und deren Adressat*innen. Normalerweise werden in der Arbeit des Fanprojekts Hannover die Bundesliga-Spieltage genutzt, um mit den Klient*innen ins Gespräch zu kommen, etwaige Herausforderungen des Tages zu besprechen, An- und Abreise zu klären und zu beraten, welche Informationen in Richtung „Erwachseneninstitutionen“ (Polizei, Sicherheitsdienst, Klubs, etc.) weitergeleitet werden sollen, oder auch persönliche Problemlagen zu besprechen. Die Spieltage werden

jedoch auch für einen nicht unerheblichen Teil dazu genutzt, um Werbung für die pädagogischen Angebote unter der Woche zu machen. Durch den Wegfall der Fußballspiele und die gesetzlichen Vorgaben der Bundespolitik und der Umsetzung des Trägers (Landeshauptstadt Hannover, Fanprojekt Hannover, Herrenstraße 11, 30159 Hannover) sind die direkten Kontaktmöglichkeiten für die Zeit des teilweisen Shutdowns weggefallen, um mit den Ultras weiter face-to-face im Gespräch zu bleiben.

Nicht nur Herausforderungen ergaben sich hieraus, sondern auch Chancen, in unterrepräsentierten Arbeitsbereichen neue Akzente zu setzen. So konnten – auch dank des hervorragend funktionierenden Netzwerks der bundesweiten Fanprojekte – die digitalen Angebote ausgebaut und neue Zugänge gefunden werden. Durch die gute strukturelle Ausstattung mit dienstlichen Smartphones konnte weiter mit der Zielklientel in Kontakt getreten werden und verschiedene Angebote wurden digital bereitgehalten. So wurde das wöchentliche Lauf-Angebot – um den Maschsee – etwas abgeändert: veranstaltet wurden virtuelle Lauf-Challenges, in denen die Teilnehmenden als Gruppe die „magische Kilometerzahl“ 96 erreichen mussten. Die jeweilige getrackte Laufstrecke wurde per Screenshot an das Fanprojekt geschickt. Dabei hatte dieses nicht-ortsgebundene Angebot Vorteile gegenüber dem gängigen, lokalen Angebot am Maschsee: Da das Einzugsgebiet der 96-Fans über die Grenzen der Region Hannover hinausgeht, ist auch unsere Klientel dort ansässig. Die zurückzulegende Fahrtstrecke stünde dabei

in keinem Verhältnis zum Angebot. Bei einem virtuellen Angebot können die Klient*innen jedoch die bei sich vor Ort vorhandenen Laufoptionen in Anspruch nehmen und so das Angebot des Fanprojekts wahrnehmen. Während des Laufens wurde – teilweise und mit manchen technischen Störungen – in einer Telefonkonferenz miteinander gesprochen, was eine enorme Auflockerung des sportpädagogischen Angebots zur Folge hatte.

Die durchgeführten Angebote sind vielfältig und wurden über die vorhandenen social media-Kanäle öffentlichkeitswirksam gestreut. Dadurch sind Fans auf uns aufmerksam geworden, die die Institution Fanprojekt dabei erstmals kennengelernt haben. Diesen Fans werden, nach einem vergebenen Like und des Folgens der social media-Accounts, die weiteren Posts der Angebote des Fanprojekts angezeigt. Bei Interesse ist eine weiterführende Teilnahme möglich. Die angebotenen Inhalte sind dabei extra thematisch breit gefächert worden, um verschiedene Fanklientel zu erreichen: Aus verschiedenen Angeboten – vom Foto-Wettbewerb für „normale“ Fans über die angesprochene Laufgruppe, Quizduell-Turniere, Fotoshop-Workshops, die Teilnahme mit junger Fanklientel an der bundesweiten Aktion „Stadtradeln.de“ bis hin zu FIFA 20-Turnieren mit verschiedenen Adressat*innen (U18-Fans und Ultraszene) - konnten Fans nach jeweils vorhandenem Geschmack wählen.

Wie anfangs benannt, existiert eine Vielzahl an Fanprojekten im gesamten Bundesgebiet. In der Hochphase der Corona-Lage war

dies ein außerordentlicher Vorteil, da über die kollegialen Netzwerke best practice-Ansätze ausgetauscht und sich anderweitig vernetzt werden konnte. So wurden die lokalen FIFA 20-Turniere auf der aktuellen Playstation ins bundesweite Netzwerk getragen und eine ungewöhnliche Jugendbegegnung organisiert. Im Modus „11 vs. 11“ konnten 11 hannoversche Jugendliche gegen jeweils die gleiche Anzahl Jugendlicher aus Mainz, Potsdam, Berlin und Saarbrücken ein Turnier ausspielen.

Durch die Öffnung des virtuellen Raums konnte der Klient*innen-Stamm des Fanprojekts erweitert werden. Mitarbeitende haben Kontakte mit Ultras herstellen können, die sie in der Prä-Corona-Zeit in der Form nicht hatten. Durch den niedrigschwelligen Zutritt von nicht-ortsgebundenen Angeboten wie mit der App Quizduell, virtuellem Lauffreff und Co. kann die Arbeit in der Prä-Corona-Zeit wertvoll sein. In der praktischen Arbeit des Fanprojekts an den Spieltagen gilt es des Öfteren, schwierige Situationen durch einen guten Zugang zu den Adressat*innen zu beruhigen. Der ohnehin gute Zugang des Fanprojekts zum Klientel konnte in dieser – für alle außergewöhnlichen - Zeit noch einmal intensiviert werden.

Zusammenfassend kann beschrieben werden, dass die Arbeit während der Corona-Zeit einige Herausforderungen barg, diese jedoch durch kreative Herangehensweisen bewältigt werden konnten. Nichtsdestotrotz ist diese „Arbeit auf Distanz“ jedoch eher als eine Art Ergänzung und nicht als Dauerlösung zu sehen. Sie bringt unbestreitbare

Vorteile, ist jedoch nicht zu ersetzen durch den persönlichen Kontakt zur Klientel. Wie und in welcher Form Fußballspiele im Jahr 2020 mit Zuschauer*innen organisier- und durchführbar sind, bleibt offen. „Bis zum 31. Oktober [2020] sind in Deutschland allerdings noch Großveranstaltungen verboten, für die kein Hygienekonzept vorliegt und bei denen eine adressenseitige Nachverfolgung nicht möglich ist“⁵. Laut Deutscher Fußball-Liga (DFL) ist sie selbst in der Verantwortung, diese Konzepte für die Bundesligen zu erarbeiten. Die Klubs der ersten beiden Ligen müssen im Nachgang lokal zugeschnittene eigene Inhalte ergänzen. Dies kann beinhalten, dass Zuschauende Masken tragen. Wichtig ist dabei zu beachten, in welchem Landkreis das jeweilige Stadion liegt, ob es eine hohe Zahl an Neu-Infektionen gibt und diese ggf. zu besonderem Handeln zwingt.

Neben einzelnen, lokal agierenden Fanszenen, wie die vom FC Hansa Rostock⁶, organisieren sich Ultra- und Fangruppen derweil weiter in bundesweiten Zusammenschlüssen und üben Druck auf die Verbände aus, Fußballspiele lediglich auszutragen, wenn Zuschauer*innen zugelassen werden. Die Fanorganisation „Unsere Kurve e.V.“ und der bundesweite Zusammenschluss der Ultragruppen „Fanszenen Deutschland“ fordern unisono, dass die nächste Saison ausschließlich begangen werden kann, wenn Fans ins Stadion gelassen werden können. Die Klientel der Fanprojekte fordert dies aus der Überzeugung heraus, dass der Fußball und seine Einzigartigkeit von seinen Fans und Mitgliedern getragen wird⁷ und dies im Stadion seinen Ausdruck findet. Mit erwähnt

werden soll jedoch auch, dass eine lebhaftere Stadionkultur nur existieren kann, wenn Zuschauer*innen im Stadion zugelassen sind. Es wird spannend zu beobachten sein, wie sich die Ultraszene deutschlandweit darstellt, wenn Fans wieder Teil des Stadionerlebnisses sein dürfen. Eines ist sicher: Die sozialpädagogischen Fanprojekte werden darauf vorbereitet sein und ihre Arbeitsinhalte darauf zuschneiden (müssen).

FUSSNOTEN

- ¹ Koordinierungsstelle der Fanprojekte (2020)
- ² Diese Zahl kommt zu Stande, indem Fanprojekte unter dem gleichen Träger mit verschiedenen Fanszenen in einer Stadt arbeiten, wie zum Beispiel in München (FC Bayern/1860 München), Berlin (Hertha BSC/BFC Dynamo) oder Stuttgart (Kickers/VfB Stuttgart).
- ³ Nationales Konzept Sport und Sicherheit (2012)
- ⁴ Bezugsvereine sind die Klubs, zu denen die Klientel der Fanprojekte sich zugehörig fühlt.
- ⁵ Sportschau (2020)
- ⁶ vgl. Süddeutsche Zeitung (2020)
- ⁷ vgl. Unsere Kurve e.V. (2020)

LITERATUR

- **Koordinierungsstelle der Fanprojekte (2020):**
Letzter Zugriff am 09.06.2020 um 10:43 Uhr auf: <https://www.kos-fanprojekte.de/index.php?id=fanarbeit-in-deutschland>
- **Sportschau (2020):**
Letzter Zugriff am 03.07.2020 um 11:03 Uhr auf <https://www.sportschau.de/fussball/bundesliga/dfl-laesst-klubs-ueber-rahmenspielplan-fuer-neue-saison-beratschlagen-100.html>
- **Süddeutsche Zeitung (2020):**
Letzter Zugriff am 03.07.2020 um 11:58 auf: <https://www.sueddeutsche.de/sport/fussball-rostock-rostock-450-fussball-fans-demonstrieren-gegen-geisterspiele-dpa.urn-newsml-dpa-com-20090101-200701-99-639401>
- **Unsere Kurve e. V. (2020):**
Letzter Zugriff am 03.07.2020 um 12:31 auf: <https://www.unserercurve.de/blog/quo-vadis-fussball/>

Christiana Beste-Taubert | Christiane Struck
donum vitae Hildesheim

BERICHT ÜBER DIE ARBEIT WÄHREND DER CORONA KRISE IN DER SCHWANGEREN- UND SCHWANGERSCHAFTS- KONFLIKTBERATUNGSSTELLE DONUM VITAE HILDESHEIM

Als Schwangeren- und Schwangerschafts-konfliktberatungsstelle gem. § 218/219 StGB und 3, 5-7 SchKG gehört donum vitae Hildesheim zu den systemrelevanten Einrichtungen.

Durch wechselnde Dienstzeiten, Aufhebung der öffentlichen Sprechzeit, Beratung nur nach telefonischer Absprache und Veränderung der Terminzeiten konnten wir unser Beratungsangebot aufrechterhalten.

1. Besonderheiten in der Beratungsarbeit

- Wir bieten weiterhin face-to-face Beratung an.
- Darüber hinaus besteht die Möglichkeit zur Videoberatung und Telefonberatung.
- Termine werden im Zwei-Stunden-Takt vergeben, umso ein Aufeinandertreffen von Klienten*innen zu vermeiden und um die Hygienevorschriften einhalten zu können.

2. Besonderheiten im täglichen Arbeitsablauf

- Es besteht ein großer Hygiene-Aufwand, z. B. Desinfektion des Sitzplatzes der Klientin nach jeder Beratung, evtl. WC nach Benutzung, etc.
- Arbeitsplatzdesinfektion nach dem Dienst, da teilweise die Kollegin am gleichen Platz arbeiten muss.

3. Besonderheiten im kollegialen Miteinander innerhalb der Beratungsstelle und Arbeit innerhalb des Verbands donum vitae

- Entgegengesetzte Dienste der Beraterinnen werden eingeführt, es finden keine persönlichen Treffen statt.
- Übergabe- und Teamgespräche laufen per Telefonate oder Videokonferenz.
- Kurzinformationen werden mit Hilfe von schriftl. Infos (Zettel/Mail) weitergegeben.

- Supervisionen, Fortbildungen entfallen. Spätere Fortbildungen werden als Webinar konzipiert.

4. Besonderheiten in der Vernetzungsarbeit mit Beratungsstellen und Institutionen

- Alle Arbeitskreise, Netzwerktreffen und öffentlichen Veranstaltungen fallen aus.
- Kollegialer Austausch findet per Telefon oder über Mailverkehr statt.

Schwierigkeiten in der Beratungsarbeit

- Anträge z. B. bei der Bundesstiftung „Mutter und Kind“ – Schutz des ungeborenen Lebens“ oder Verhütungsmittelanträge bei der Stadt Hildesheim und dem Sozialfond der Region Hildesheim sind aufwendiger und langwieriger. Antragsformulare müssen an Klientinnen verschickt werden, um diese dann unterschrieben zurück zu erhalten. So entstehen lange Laufzeiten ehe der Antrag an entsprechender Stelle eingeht und bearbeitet werden kann.
- In der Telefonberatung entstehen manchmal Verständigungsschwierigkeiten und es ist schwieriger die Klientinnen einzuschätzen. Oft ist es schwer zu erkennen, wo die Schwangere weitere Hilfe benötigt.
- Wir müssen wegen fehlender Unterlagen häufiger telefonisch nochmals Kontakt aufnehmen, um alle notwendigen Unterlagen einzufordern und zu erhalten.
- Bei Klientinnen mit Migrationshintergrund besteht häufig kein direkter Kontakt. Dieser entsteht eher zum Ehemann oder zu größeren Kindern, da die Frauen die deutsche Sprache häufig weniger beherrschen.
- Die Hilfe beim Ausfüllen von unterschiedlichen Anträgen wie beispielsweise Elterngeldanträge, Kindergeldanträge gestaltet sich schwierig. Im Telefongespräch können Kommunikationsschwierigkeiten auftreten.
- Dies gestaltet sich durch den neuerschafften Spuckschutz in einer face-to-face-Beratung einfacher!
- Für die Klientinnen ist der Kontakt zu den Ämtern wie Jobcenter, Krankenkasse, Elterngeldstelle, Jugendamt, Geburtsvorbereitung, Hebammen, Sozialpädagogischen Familienhilfen schwieriger und aufwendiger. Oft fehlen Klientinnen auch die technischen Möglichkeiten (fehlender PC oder Drucker), um bei den veränderten Arbeitsweisen der Behörden und Ämter vorzusprechen, Anträge zu stellen oder Anliegen vorzubringen.
- Es wurden alle Sexualpädagogischen Projekte abgesagt. Eine sichere Planung von Sexualpädagogischen Angeboten für die nächsten Monate ist zurzeit nicht möglich. Erste Vereinbarungen gibt es für den Herbst mit Kooperationsschulen.
- Klientinnen mit Beeinträchtigungen haben Schwierigkeit adäquat begleitet zu werden: Hörgeschädigte Personen z. B. sind auf face-to-face-Beratungen angewiesen, sie benötigen einen Gebärdendolmetscher oder lesen von den Lippen ab. Telefonberatungen fallen hier ganz aus.
- Unsere Beratung in Leichter Sprache für lernbeeinträchtigte Erwachsene musste ganz ausgesetzt werden. Die Klient*innen leben überwiegend in Wohneinrichtungen. Um dort eine Ausbreitung der Pandemie zu verhindern, wurden die Beratungen

eingestellt. Dies ist umso bedauerlicher, da ein regelmäßiger, zeitnaher Kontakt wichtig für den Beratungsverlauf ist.

5. Positive Auswirkungen auf die Beratungsarbeit

- Eine Einarbeitung in neue technische Medien und deren Einsatz werden möglich. So können jetzt Videokonferenzen und Videoberatung stattfinden.
- Die Möglichkeit zum Homeoffice wird gegeben. Eine ruhige Arbeitsatmosphäre (keine Störungen durch Telefonate und unplanmäßige Beratungen) bieten die Möglichkeit zu Rechercharbeiten, Erstellen von Vorträgen und Referaten für die Öffentlichkeitsarbeit, Literaturstudium und die Verfolgung der neuen Gesetzesänderungen, Verordnungen und sich schnell ändernde Erlasse.
- Während der Coronazeit zeigt sich, dass sich vermehrt Männer beraten lassen. Hier ist die Telefonberatung von Vorteil, da die Hemmschwelle bestimmte Fragen zu stellen, wesentlich niedriger ist als die face-to-face-Beratungen. Z. B. Fragen zu sexuell übertragbaren Krankheiten oder Fragen zu Rechten und Pflichten eines Vaters bei nicht funktionierender Partnerschaft und Sorgen um das Kindeswohl.

7. Zusätzliche Aufwendungen und Ausgaben für den Träger der Beratungsstelle

- Der Träger der Beratungsstelle sorgt für die Bereitstellung neuer technischer Möglichkeiten, um eine adäquate Beratungsarbeit sicher zu stellen, z. B. Videoberatung. Hier entstehen Kosten für den Zugang zur Videoberatung und Anschaffung der technischen Ausstattung.
- Ein Hygienekonzept wurde erstellt. Es entstehen auch hier Kosten durch die Bereitstellung der Hygienemaßnahmen, z. B. für die Anschaffung eines Spuckschutzes und Desinfektionsmittel.
- In der Anfangsphase wurden Telefonkonferenzen durchgeführt, die eine zusätzliche finanzielle Aufwendung darstellt, die der Träger aufbringen muss.
- Für einen kleinen Verein, der sich auch durch Spenden finanzieren muss, sind die genannten Aufwendungen eine starke Belastung. Zurzeit steht noch nicht fest, in welchem Umfang eine Erstattung bzw. Übernahme, z. B. durch das Land stattfindet.



Luise Paulmann
donum vitae Hildesheim

DIGITALE SCHWANGERSCHAFTSBERATUNG IN ZEITEN VON COVID-19

Covid-19 – Und auf einmal war alles anders.



Alltägliche Arbeitsabläufe dürfen nicht mehr ausgeführt werden. Für Luise Paulmann in der Schwangerenberatung im Projekt HeLB bedeutet dies: Schwangere Klient*Innen dürfen nicht mehr in die Beratungsstelle kommen, Hausbesuche sind nicht mehr möglich und Anträge für finanzielle Hilfen können nicht auf dem gewohnten Weg gestellt werden.

Der Ausbruch des Covid-19-Erregers zwingt zum Um- und Neudenken. Die zentrale Frage bei donum vitae lautet daher aktuell: Wie kann der gesetzliche Anspruch auf Beratung in der Schwangerschaft trotz Covid-19-Ausbruchs umgesetzt werden?

Das Projekt „Helfen. Lotsen. Beraten.“ (HeLB) von donum vitae sieht sich als zukunftsorientiertes Projekt: mobil und digital. Es verfolgt das Ziel, schwer erreichbaren Frauen

(und ihren Familien) einen möglichst niedrigschwelligen Zugang zu Beratungsangeboten zu bieten – nicht nur, aber vor allem auch im ländlichen Raum. Das bestehende Beratungsangebot wird durch mobile und digitale Angebote (vor Covid-19 auch aufsuchend, durch Hausbesuche) – selbstverständlich unter Beachtung striktester Datenschutz- und Schweigepflichtvorgaben – erweitert und weiterentwickelt.

Die digitalen Ressourcen des Projektes werden durch die veränderte Covid-19-Situation nun ausgeschöpft und so der gesetzliche Anspruch auf Beratung in der Schwangerschaft umgesetzt. Beratung findet nun per Telefon und häufig per Video statt. Was vor Covid-19 noch schwer vorstellbar war, wird nun alltäglich: Klient*Innen sind offen für die Beratung per Video und dankbar, dass trotz der Covid-19-Situation Beratung stattfinden kann – und dank Video trotzdem mit einer persönlichen Note.

**donum vitae-Modellprojekt HeLB –
Helfen. Lotsen. Beraten.
mobil – und digital:
Schwangerschaftsberatung der Zukunft**

Wenn Menschen nicht zur Beratung finden, müssen Berater*Innen den Weg zu den Klient*Innen finden. Um den Anspruch aus dem Schwangerschaftskonfliktgesetz § 2 umzusetzen, müssen sich Berater*Innen flexibel auf die Bedürfnisse der jeweiligen Zielgruppen einstellen und dazu neue Wege erschließen.

Das Modellprojekt wird durch das Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend gefördert. Es ist auf drei Jahre begrenzt und wird wissenschaftlich begleitet.



Kerstin Bötjer
Frauenhaus Hildesheim

DIE ARBEIT DES VEREINS FRAUENHAUS HILDESHEIM E. V. IN DER ZEIT DES LOCKDOWN



Der Frauenhaus Hildesheim e. V. bietet Frauen und deren Kindern, die von häuslicher Gewalt betroffen sind, schnell und unbürokratisch Beratung, Unterstützung und Schutz an. Frauen finden Hilfe in der Beratungsstelle für Frauen, im Frauenhaus und in der Beratungs- und Interventionsstelle bei häuslicher Gewalt.

In der Zeit des Lockdown wurde der Betrieb des Frauenhauses aufrecht erhalten und Beratungen wurden angeboten, wenn auch in eingeschränkter Form:

Zur Vermeidung persönlicher Kontakte wurden diese möglichst am Telefon durchgeführt. Wenn eine persönliche Begegnung unumgänglich war, dann wurde diese unter Berücksichtigung der entsprechenden Hygienevorschriften durchgeführt. Oft brauchten Frauen z. B. Unterstützung beim Ausfüllen von Formularen oder Anträgen, die zeitnah bearbeitet werden mussten.

Auch die Beratung und Betreuung der im Frauenhaus lebenden Frauen und Kinder musste gewährleistet werden. Um die Wahrscheinlichkeit der Erkrankung von Mitarbeiterinnen und Bewohnerinnen zu verringern, wurde ein SARS-CoV-2-Arbeitsschutzstandard erarbeitet.

Die Mitarbeiterinnen haben jede Woche neue Arbeitspläne erstellt und festgelegt, wann welche Mitarbeiterin ins Haus geht, wann sie in der Beratungsstelle oder im Home-Office aufhält. Die Arbeit wurde so organisiert, dass Mehrfachbelegungen von Räumen vermieden werden konnten bzw. ausreichende Schutzabstände zwischen den Mitarbeiterinnen gegeben waren.

Es wurde viel über Telefon und Email kommuniziert. Teamsitzungen haben nur noch über digitale Konferenzen stattgefunden.

Die persönlichen Beratungen wurden auf das Nötigste beschränkt, zeitlich begrenzt und nur mit Mund-Nase-Bedeckungen durchgeführt. Hierdurch wurde und wird die Kommunikation deutlich erschwert: gerade bei Sprachbarrieren aber auch dem Kennenlernen der Mitarbeiterinnen und Bewohnerinnen ist die Mimik von zentraler Bedeutung. Vertrauen zu fassen ist für die aufgenommenen Frauen ein elementarer Schritt zur Stabilisierung im neuen Umfeld. Für Kinder, die weniger erprobt darin sind, Tonalitäten zu deuten, stellt sich diese Schwierigkeit noch komplexer dar.

Kinderbetreuung fand zunächst nicht statt. Nach ein paar Wochen wurde aber klar, dass es einerseits Situationen gab, in denen die Kinder betreut werden mussten und andererseits die psychische Belastung der Familien zu groß geworden wäre ohne die Entlastung durch die Kinderbetreuung. Mit einzelnen Kindern wurde dann im Garten und mit Abstand gespielt oder die Kinder einer Familie wurden im Kinderraum der Beratungsstelle betreut, wenn die Mutter Termine hatte, zu denen sie die Kinder nicht mitnehmen durfte (z. B. bei Arztbesuchen).

Außerdem haben die Mitarbeiterinnen dafür gesorgt, dass die Kinder im Frauenhaus mit Spiel- und Bastelmaterialien versorgt waren. Zusätzlich wurden die Mütter auf digitale Medien von Kita's aufmerksam gemacht, die sich beispielsweise auf Online-Anleitungen für Bastelaktivitäten fokussierten. Dem Frauenteam wurde nicht nur bewusst, wie signifikant das Kennenlernen untereinander für die Gruppendynamik ist, sondern auch

das Ermöglichen von Abwechslung in einem engen Raum. Es war eine Herausforderung, den Kindern einen abwechslungsreichen Alltag zu gestalten. Viele Kinder haben darunter gelitten, weder Kontakt zu ihren Verwandten noch zu Freund*innen zu haben und ihre Kita bzw. Schule nicht besuchen zu dürfen. Erschwerend hinzu kam für manche Kinder, plötzlich in einer fremden Stadt zu leben. Zudem war es eine Hürde für Kinder, den Mindestabstand einzuhalten, da sie teilweise zu jung waren, um die Corona-Maßnahmen zu verstehen. Möglicherweise empfanden sie diese als Abwehrhaltung, dass die Mitarbeiterinnen nicht mit ihnen spielen wollten.

Die im Frauenhaus lebenden Frauen wurden darauf hingewiesen, Abstand zu den Mitarbeiterinnen und den anderen Bewohnerinnen zu halten. Die Gemeinschaftsräume wie Küche, Spielzimmer und Wohnzimmer sollten sie nicht gleichzeitig nutzen und darauf achten, sich immer wieder die Hände zu waschen. Desweiteren wurde die Wichtigkeit betont, den selbstgenähten Mund-Nasen-Schutz regelmäßig zu reinigen.

Alle Bewohnerinnen wurden dazu angehalten, sich einen kleinen Notvorrat an Lebensmitteln anzulegen, den sie in den von den Mitarbeiterinnen besorgten Kisten aufbewahren sollten.

Gemeinschaftsaktivitäten wurden eingestellt, d. h. die sonst einmal wöchentlich stattfindenden Hausversammlungen konnten z. B. nicht durchgeführt werden. Hausversammlungen dienen normalerweise dazu, Organisatorisches wie Putzpläne etc. zu

regeln, aber auch um Konflikte, die im Zusammenleben entstehen, zu bearbeiten. Außerdem sind diese wöchentlichen Treffen wichtig für die Gruppendynamik im Haus. Durch interaktive Spiele oder auch das Ansprechen bestimmter Themen lernen die Bewohnerinnen sich besser kennen und es kann ein Gemeinschaftsgefühl entstehen, welches sich positiv auf die Stabilisierung der einzelnen Frau auswirkt.

Durch die Einschränkungen der Sozialkontakte war dies in der Zeit des Lockdown nicht möglich. Glücklicherweise war das Frauenhaus mit Bewohnerinnen belegt, die sich auch so gut verstanden und die sich an die Regeln gehalten haben. Schwerwiegende Konflikte sind nicht zu Tage getreten.

Mit der Hildesheimer Tafel wurden Absprachen im Falle eines Corona-Ausbruchs getroffen, so dass in einem Quarantänefall die Bewohnerinnen durch die Mitarbeiterinnen des Frauenhauses mit Lebensmitteln versorgt werden können.

Mit dem Hildesheimer Gesundheitsamt wurde der Arbeitsschutzplan besprochen und es wurde deutlich, dass im Frauenhaus nicht alle nötigen Maßnahmen, die zur Eindämmung des Virus nötig sind, umgesetzt werden können. Fehlende Räumlichkeiten und die zwingende gemeinsame Nutzung von Küche und Sanitärbereich sind Schwachstellen, die nur durch einen umsichtigen Umgang der Bewohnerinnen aufgefangen werden konnten.

Die befürchtete Zunahme von Anfragen nach Frauenhausplätzen blieben aus. Das Frauen-

haus war überwiegend voll belegt und es gab auch immer wieder Anfragen nach Plätzen, aber nicht erheblich mehr als vor dem Lockdown. Die Frauen konnten an andere Frauenhäuser verwiesen werden. Einige der im Haus lebenden Frauen konnten Wohnungen finden, so dass andere betroffene Frauen wieder aufgenommen werden konnten.

Für die Frauen und Kinder im Haus war der Lockdown insgesamt sehr anstrengend. Ein Frauenhausaufenthalt ist zu normalen Zeiten zwar nicht einfach, aber durch die vielfältigen Beratungs- und Betreuungsangebote erleben viele Frauen das Leben im Frauenhaus auch als etwas sehr Positives und Bereicherndes. Vor allem die Kinder freuen sich immer auf die Kinderbetreuung und zehren oft noch Jahre später davon. Doch die Corona-Einschränkungen haben dazu beigetragen, dass die Frauen wenig Austausch untereinander hatten, die Kinder erst gar nicht und dann nur wenig betreut wurden und dass die Frauen mit ihren Kindern auf engsten Raum leben mussten.

Der Beratungs- und Interventionsstelle wurden in den ersten zwei Wochen des Lockdown nur sehr wenige Fälle häuslicher Gewalt gemeldet. In der dritten Woche hat es sich wieder „normalisiert“, d. h. es wurde, wie in Zeiten vor Corona, eine Vielzahl von Fällen gemeldet. Es wurden überwiegend telefonische Beratungen getätigt. Eine persönliche Begleitung zum Amtsgericht hat nur einmal stattgefunden. Schwierig war es in Kontakt mit Migrantinnen zu kommen, die nur wenig oder gar kein Deutsch verstehen

und sprechen. So wie auch vor dem Lockdown wurde auf das Beratungsangebot in postalischer Form hingewiesen, eine Rückmeldung von Migrantinnen hat nicht stattgefunden.

Die Zeit des Lockdown war eine große Herausforderung, denn die soziale Arbeit mit gewaltbetroffenen Frauen und deren Kindern bedarf des persönlichen Kontaktes. Anteilnahme, Mitgefühl und Verständnis kann zwar auch in einem telefonischen Gespräch entgegengebracht werden, ersetzt aber nicht die physische Nähe, die mehr Halt und Sicherheit vermittelt.

Sozialarbeit im Frauenhaus und z. T. auch in den Beratungsstellen bedeutet neben den Gesprächen ja v.a. auch, die Frauen ganz praktisch zu unterstützen. D. h., sie zu Ämtern, Gerichten, Ärzt*innen zu begleiten sowie Wohnungen mit ihnen zu suchen und Wohnungsbesichtigungen gemeinsam durchzuführen. Gruppenangebote und das Schaffen gemeinsamer Erlebnisse, die den Frauen in positiver Erinnerung bleiben und aus denen sie Kraft schöpfen können für ihren weiteren Lebensweg sind ebenso bedeutend für die unterstützende Arbeit.

Positiv hervorzuheben ist, dass es Menschen gab, die sich gemeldet haben und von sich aus Unterstützung in Form von vorübergehender Wohnraumnutzung angeboten haben. Viele hatten der Presse entnommen, dass eine Zunahme der Gewalt an Frauen befürchtet wird und die Frauenhäuser überlastet sein könnten und boten an, Ferienwohnungen oder andere Unterkünfte den

Frauen zur Verfügung zu stellen, die nicht im Frauenhaus aufgenommen werden können. In einem Fall wurde das Angebot genutzt und eine Frau hat vorübergehend eine der angebotenen Wohnungen bezogen, bis sie in ihre eigene neue Wohnung ziehen konnte. Zudem zeigte sich eine erhöhte Bereitschaft, Geld- wie auch Sachspenden zur Verfügung zu stellen.

Die Einschränkungen hatten auch weitere positive Seiten. Die Mitarbeiterinnen hatten viel Zeit um Liegeengebliebenes zu bearbeiten und sich mit unterschiedlichen Themen zu beschäftigen. Da nächstes Jahr ein Umzug in ein neues Frauenhaus bevorsteht, konnte dazu geplant und überlegt werden. Wie sollen die neuen Räume ausgestattet werden, was kann mitgenommen werden, was muss neu angeschafft werden, wie sieht es mit der Technik aus u.s.w.

Außerdem hat das Team neue Wege der Kommunikation kennengelernt und freut sich auch zukünftig, sich mit dem Thema Digitalisierung zu befassen und neue Möglichkeiten zu entdecken.

Insgesamt wurde während des Lockdown erneut deutlich, welchen hohen Stellenwert der persönliche und direkte Kontakt in unserer Arbeit innehat. Das an sich ist nicht neu – neu ist jedoch, dass es in dieser Situation kreativer Lösungen bedurfte – und uns die fachliche Auseinandersetzung mit ebd. Lösungswegen sowie durch das infrage stellen der bisherigen Strukturen zu bereichern den Erkenntnissen geführt hat.



Christel Uhde
Internationale Jugendgemeinschaftsdienste e. V.

IJGD 01.02.2022 – EIN RÜCKBLICK AUS DER ZUKUNFT



Der Februar vor zwei Jahren. Wir wussten noch nicht, was auf uns zukommt, dass wir unsere Seminararbeit umstellen müssen, Jugendliche aus dem Ausland zurückführen, Homeoffice einführen, uns in Video-Konferenzen besprechen, Informationsveranstaltungen an Schulen als Webinare durchführen werden, mit unseren Einsatzstellen andere Bewerbungsverfahren besprechen und bei dem Ganzen aufpassen müssen niemanden auf dem neuen Weg zu verlieren.

Wir, die Internationalen Jugendgemeinschaftsdienste (ijgd) sind eine Fachorganisation für Kurz- und langfristige Freiwilligendienste. Wir bieten die Möglichkeit sich im Kontakt mit Menschen zu erfahren und weiter zu entwickeln. Erst einmal standen wir vor der Herausforderung, wie das nun ohne Kontakt bzw. mit hohen Sicherheitsvorkehrungen möglich sein soll. Dienste im Ausland mussten größtenteils abgebrochen werden und unsere Freiwilligen im Inland

konnten häufig ihren Einsatz aus Sicherheitsgründen nicht wie geplant fortsetzen. Viele haben in ihren Einsatzstellen untypische Aufgaben übernommen um zu unterstützen und haben kreative Wege gefunden um mit ihren Klienten in Kontakt zu bleiben. Ich bin noch immer gerührt wenn ich daran zurück denke.

Alle Kolleg*innen haben daran gearbeitet unsere Seminarinhalte möglichst schnell als Webinare für die jungen Menschen anzubieten. Wir haben unsere Bewerber*innen abtelefoniert und auch mit den aktuellen Teilnehmer*innen über Skype und Telefon Kontakt gehalten. Unser erstes erfolgreiches Wahlseminar als Webinar hatte das Thema Gebärdensprache. Wir haben unsere Social Media Präsenz erhöht um auch dort den Kontakt zu den Freiwilligen zu halten, aber auch um Schulen, andere Institutionen und die jungen Menschen über die Möglichkeit von Freiwilligendiensten wie dem Freiwilli-

gen Sozialen Jahr (FSJ) zu informieren. Unsere Ehrenamtlichen, die eigentlich in Schulen Vorträge halten, haben Flyer an Jugendrelevanten Orten ausgelegt und sich in den Informations-Webinaren zusätzlich engagiert. Die Unterstützung von allen Seiten unserer Ehrenamtlichen war groß. Der Spirit von ijgd, die Selbstorganisation und die Entwicklungsmöglichkeit für junge Menschen aus dem In- und Ausland ist uns erhalten geblieben, wenn nicht sogar noch gestiegen. Danke dafür und für das Zusammenhalten! Danke auch an unsere FSJ Einsatzstellen, die Bewerbungen per Online oder Telefon möglich gemacht haben. Wir haben unsere Plätze im FSJ, in den Jugendbauhütten, im Internationalen Jugendfreiwilligendienst und bei den Gemeinschaftsdiensten weiter besetzt. Wenn ich so zurück denke war es keine einfache Zeit. Aber um es positiv zu sagen: in jeder Krise liegt eine Chance. Wir haben sie genutzt!

Kornelia Netenjakob
KOMM Nachbarschaftszentrum Nordstemmen e.V.

KOMM MGH NORDSTEMMEN ZU ZEITEN VON CORONA

Die aktuelle Situation mit Einschränkungen durch die CORONA-Pandemie ist eine Herausforderung für unsere tägliche Arbeit im Mehrgenerationenhaus. Die behutsame und vorausschauende Vorgehensweise der Bundes- und der Landesregierung gefällt uns gut, trotz aller Einschränkungen, denn sie rettet Leben.

Einige unserer Angebote konnten wir im Rahmen der „Verordnung über erforderliche Maßnahmen zur Eindämmung der Ausbreitung des neuartigen Coronavirus“ vom 17.03.2020 weiter aufrechterhalten. Ab 25.05.2020 werden weitere Lockerungen vorgenommen, unter Einhaltung eines Hygienekonzeptes.

- Im Rahmen der Haushaltsnahen Dienste findet eine eingeschränkte Alltagsbegleitung statt: es werden Einkäufe und regelmäßige wöchentliche Telefonate getätigt
- Der Offene Treff ist per Telefon 0 50 69/ 51 64 60, auch mit Anrufbeantworter, erreichbar; Rückrufe erledigen wir zeitnah.

Es gibt weiterhin den Email-Verkehr über komm-ev@hpt-tel.de

- Durch die Presse und über die Homepage der Gemeinde Nordstemmen sowie des Landkreises Hildesheim ist veröffentlicht, dass unsere „Seniorenanlaufstelle“ per Telefon und Email erreichbar ist und nach Möglichkeit unterstützend tätig wird
- Smartphone-Treff: ein regelmäßiger Kontakt innerhalb der Gruppe findet bisher über den Messenger „whatsapp“ statt
- Die Freizeitgruppe WIN-Treff: die Gruppenmitglieder*innen tauschen sich bisher durch Telefonate aus
- Die Upcycling-Gruppe/Nähgruppe: seit Ende März 2020 näht ein Teil der Gruppe Mund-Nase-Masken, die im Schreibwarengeschäft/Postfiliale WALTER in Nordstemmen, Hauptstraße 48, verkauft werden; eine Maske ist zum Selbstkostenpreis für 8 Euro erhältlich
- Die Geschichtswerkstatt beschäftigt sich mit dem Projekt „Spurensuche – jüdisches

Leben in Nordstemmen von 1920 bis 1950“ und hält nun ihre Kontakte weitgehend über Email, ab 25.05.2020 finden wieder Treffen statt

forderlichen Sitzungen bisher nicht stattfinden können. Hierbei sollen digitale Formen vorbereitet und genutzt werden.

Es werden Angebote neu entwickelt – es sollen neue Formen der Kommunikation entstehen. Es werden sicherlich neue Arbeitsfelder entstehen wie etwa Kooperationen oder andere Themenschwerpunkte:

- Die Gruppe „Upcycling“ näht im MGH oder einzeln zuhause die Mund-Nase-Masken, es sind dabei Mitarbeiterinnen und Ehrenamtliche aktiv
- Wir möchten digitale Kommunikationsmöglichkeiten ausprobieren für die Gruppen (Plastikfrei, Freizeitgruppe WIN)
- Wir betreuen die Mütter/Väter der Deutschkurse und unserer Krippengruppe durch digitale Angebote
- Wir möchten Selbsthilfegruppen zu Depressionen/Süchten einrichten, vielleicht digital; ein erstes Treffen findet mit Abstandsregelung statt

Wir sind mit Problemen und Herausforderungen in der aktuellen Situation beschäftigt:

- Die Fahrradwerkstatt muss über einen medialen Weg im Frühjahr aktiv werden. Sie ist Mittwochnachmittag 15:00 bis 17:00 Uhr geöffnet. Reparaturen werden auch per Telefon oder Email vereinbart
- Lernen im Deutschkurs und Begleitung bei typischen Problemen der Flüchtlinge müssen auf Distanz stattfinden; digitale Programme werden ausprobiert
- Unsere Bemühungen, den „demografischen Wandel gestalten“ sind nicht im persönlichen Kontakt umsetzbar, weil die er-



Holger Rust
Pflegeteam-Sorsum GmbH

PFLEGEDIENST IN DER PANDEMIE



An uns erging die Frage, wie wir die Coronazeit in unserem Pflegedienst erlebt und hinter uns gebracht haben. Diese Frage ist allerdings nicht ganz richtig gestellt, denn sie bezieht sich auf die Vergangenheit. Aber wir sind natürlich noch mitten drin in der Pandemie. Auch wenn die Fallzahlen derzeit (Stand Mitte Mai) sinken, so wird doch jetzt noch die Zeit des Lockdown abgebildet. Die Zahlen werden auch wieder steigen, denn besiegt ist Corona noch sehr lange nicht. Im Pflegedienst gibt es große Sorge vor den viel zu schnellen Lockerungen durch die Länder. Kein Resultat einer Maßnahme wird abgewartet, bevor die nächsten fünf freigegeben werden. Dieses Desaster werden die Ärzte und die Pflegenden ausbaden müssen. Und ob unsere Wirtschaft dann noch die Zahlen des Gesundheitssystems stemmen kann, ist fraglich.

Aber wie haben wir die Zeit bisher erlebt? Am Anfang, als alles noch sehr weit weg schien, in irgendeiner Provinz in China, da wurde in

unserer Einrichtung bereits versucht Schutzausrüstung und Desinfektionsmittel „auf Vorrat“ zu beschaffen. Denn das wir erreicht werden, war eigentlich im Februar schon längst klar. Aber die Beschaffung gestaltete sich von Anbeginn schwierig, denn bundesdeutsche Vorräte waren bereits auf dem Weg nach Asien. Dennoch konnten wir kleine Reste für viel Geld hamstern. So standen wir beim Anfluten der Welle in Deutschland nicht so schlecht da, wie sicher manch andere Einrichtung. Durch kontinuierliche Weiterbeschaffung auf dem Internetmarkt, die unglaublich viel Geld, Zeit und Mühe gekostet hat, ist in unserem Pflegedienst niemals gutes und taugliches Hände- und Flächendesinfektionsmittel knapp geworden. Persönliche Schutzausrüstung war anfänglich allerdings limitiert. Dennoch hat es immer gereicht um die Pflegekräfte von Anbeginn kontinuierlich mit Mund-Nasenschutz arbeiten zu lassen. Auch für den Fall der Fälle stand immer ein Kontingent an „Vollmontour“ zur

Verfügung. Zum Glück wurde dies nur selten – und in diesen Fällen auch nur vorsorglich – benötigt. Ein Stein fiel uns vom Herzen, als die Bundesregierung einen Rettungsschirm auf den Weg brachte, der die sehr kostenintensive Beschaffung der Ausrüstung zu Teilen abdeckt. Denn ein ambulanter Pflegedienst kann nicht fünfstellige Beträge im Monat für Schutzausrüstung ausgeben, ohne in Schieflage zu geraten. Das war allerdings anfänglich nicht abzusehen, und die Bedenken dahingehend waren groß. Erleichterung diesbezüglich erhielten wir auch durch die unablässigen Mühen unseres Berufsverbandes bpa, Schutzausrüstung für Millionensummen für die Mitgliedsbetriebe zu besorgen.

Diese Beschaffungsnöte waren damit gepaart, Pandemiepläne und Mitarbeiterschulungen zu gestalten, sowie sich selbst im täglichen Wechsel der Empfehlungen und Vorschriften auf dem Laufenden zu halten, und die gerade fertig gewordenen dienstlichen Anordnungen immer wieder anzupassen oder zu verwerfen. Eine Sisyphosarbeit, die bis heute anhält. Aber natürlich ist es eines der grundlegenden Dinge, immer nach den neuesten Erkenntnissen die Pflegenden einzusetzen. Und diese Erkenntnisse sind natürlich für alle Verantwortlichen immer wieder neu zu bewerten, denn niemand hat solch einen Zustand bisher erlebt.

Auch in der ambulanten Pflege gilt es ständig Risiken und Notwendiges gegeneinander abzuwägen. So dürfen Auszubildende im ersten Jahr nicht selbstständig Patienten versorgen. Freigestellt werden dürfen Sie

jedoch nicht, sonst bekommen Sie keine Zulassung zum Examen. In Pandemiezeiten ist es aber unmöglich, sie einer anderen Pflegefachkraft mit ins Auto zu setzen. Dies ist nur ein Beispiel, welche widersprüchlichen Dinge irgendwie zu lösen sind. Weiterhin müssen die Tourenpläne so gestaltet werden, dass sich die Pflegekräfte nicht, oder nur in kleiner Zahl, begegnen. Mündliche Übergaben, Fortbildungen und notwendige Dienstbesprechungen haben zu unterbleiben, bzw. sind anderweitig zu organisieren. Homeofficearbeitsplätze sind für die Verwaltung einzurichten. Der Pflegedienst muss für Besucher, Kunden und Lieferanten einen „sicheren“ Zugang bekommen, Angehörige und Patienten müssen regelmäßig informiert und gewarnt werden. Und nicht zuletzt müssen die Pflegenden immer wieder an die verborgene Gefahr erinnert werden. Denn die Furcht vor einem Einbruch der Seuche in den Pflegedienst ist allgegenwärtig.

Nun, mit Stand Januar 2021, kann noch angemerkt werden, dass wir glücklicherweise seit November die Möglichkeit haben, unsere Patienten und das Personal regelmäßig per Schnelltest zu testen. Alle Patienten, die den Test möchten, bekommen ihn wöchentlich. Für das Personal ist der Antigentest zwei Mal pro Woche Pflicht. Ein weiterer Baustein für etwas mehr Sicherheit. Wir opfern die Personalressourcen dafür gern, denn ein unerkannter Covideinbruch hätte viel mehr Personalprobleme zur Folge.



Klaus Biemelt
Suchtberatung Alfeld

COVID-19 UND DIE DAMIT EINERGEHENDEN AUSWIRKUNGEN AUF DIE SOZIALE ARBEIT IN DER SUCHTBERATUNGSSTELLE DER STEP IN ALFELD



Die Suchtberatung Alfeld gehört zur STEP gGmbH und ist eine Fachstelle für Sucht und Suchtprävention mit den Problemschwerpunkten in Bezug auf die Suchtformen Alkohol, Medikamente, illegale Drogen, Mehrfachabhängigkeit und Spielsucht. Wesentliche Schwerpunkte stellen Beratung, Vermittlung, Prävention und Behandlung dar. Weitere Aufgabenbereiche umfassen die Versorgung substituierter Drogenabhängiger und das Ambulant Betreute Wohnen. Einzugsgebiet ist die Stadt Alfeld mit Ortsteilen sowie der Landkreis Hildesheim. Das Team setzt sich unter anderem aus Sozialarbeiter*innen mit suchtspezifischen Zusatzqualifikationen zusammen. Die Beratungsstelle wird gefördert durch das Land Niedersachsen und den Landkreis Hildesheim.

Mit Beginn der gesellschaftlichen Kontaktbeschränkungen aufgrund der Corona-Pandemie, mussten auch die Mitarbeiter*innen der Suchtberatungsstelle ihre face-to-face

Kontakte einstellen. Die Beratung, Betreuung und Rehabilitation wurde telefonisch aufrechterhalten und dazu die telefonischen Sprechzeiten erweitert. Auch ein Sorgentelefon zur Entlastung für alle Bürger*innen wurde eingerichtet. Aufgrund der neuen Situation, welche häufig mit massiven Ängsten einherging, wollte die STEP für alle Bürger*innen ein offenes Ohr haben, unabhängig davon, ob sie vom Konsum oder einer Abhängigkeit betroffen sind. Die Suchtberatung nahm und nimmt sich während der Krise der Sorgen an und bietet indikationsgestützte Hilfestellungen und Unterstützungsangebote. Auch die Möglichkeit der Vermittlung in stationäre und ambulante Therapieangebote wird fortgeführt, ebenso eine an die aktuelle Lage angepasste Behandlung innerhalb dieser Angebote. Für manchen Suchterkrankten, der alleinstehend ist und durch die Kontaktbeschränkungen sehr isoliert lebt, kann eine stationäre Therapie derzeit mehr denn je zusätzlichen Halt und Struktur bieten.

Klient*innen und Mitarbeiter*innen arrangierten sich mit den neuen und ungewohnten Arbeits- und Kontaktbedingungen. Die telefonische Beratung sowie Betreuung wurde gut angenommen die Betroffenen konnten sich zunehmend auf das neue Setting einlassen. Schnell wurde auf beiden Seiten aber deutlich, dass ein Telefonat zwar besser ist als nichts, jedoch auf keinen Fall problemlos den persönlichen Kontakt ersetzen kann. In der Sozialen Arbeit geht es maßgeblich um die Arbeit mit und „am“ Menschen. Der persönliche Kontakt ist hierbei häufig ein wichtiger Indikator für den Vertrauensaufbau. Zudem sind im persönlichen Kontakt die Emotionen greifbarer und auch die Mimik und Gestik tragen maßgeblich zur Qualität des Gespräches bei. Außerdem war die praktische Sozialarbeit beeinträchtigt, da beispielsweise die gemeinsame Sichtung und Bearbeitung von notwendigem Schriftverkehr und Unterlagen zur Antragsstellung in Vermittlungsprozessen nur unter erschwerten Bedingungen durchgeführt werden konnten.

Gemeinsam haben alle Beteiligten diese Hemmnisse gemeistert und auch teilweise auf digitale Medien zurückgegriffen, um sich besser verständigen zu können. Somit ergibt sich aus dieser neuen Herausforderung auch die Chance, digitale Medien für Beratung und Behandlung in den Fokus zu rücken. Dabei bietet dieser Bereich die zusätzliche Möglichkeit, mit Menschen in Kontakt zu treten und einen Zugang in das Hilfesystem zu ermöglichen. Fakt ist aber, dass dies kein Ersatz für den face-to-face Kontakt ist. Letztendlich waren alle Beteiligten froh, als persönliche Gespräche wieder geführt werden durften.

Mit der Wiederaufnahme der persönlichen Kontakte wurde innerhalb der Beratungsstelle ein umfassendes Hygienekonzept entwickelt und Kontaktregeln aufgestellt. Dazu gehören beispielsweise die Wahrung des Sicherheitsabstandes, das Tragen eines Mundschutzes sowie die Desinfektion von Händen und Gebrauchsgegenständen. Fehlte am Anfang die Mimik während des Telefonates, so stellte nun der Mundschutz diesbezüglich eine Herausforderung dar. Trotz allem wurde seitens der Hilfesuchenden Verständnis für die eingeleiteten Maßnahmen gezeigt, um sich selbst und Berater*innen zu schützen. In den Telefonaten und Gesprächen mit Betroffenen und Angehörigen ist Corona immer wieder Thema und die aktuelle Verunsicherung, vor allem hinsichtlich der Zukunftsperspektiven und weiterer wirtschaftlicher und gesellschaftlicher Entwicklungen, ist spürbar.

Hinsichtlich der Problemstellungen für die Klient*innen während der Corona-Pandemie lässt sich sagen, dass viele Herausforderungen zu bewältigen sind. Bei den bereits in Betreuung stehenden Klienten lässt sich feststellen, dass sie unter besonderem Druck stehen. Psychische Erkrankungen wie Angst- und Panikstörungen und Depressionen, die umfassende soziale Isolation auch aufgrund der Zugehörigkeit zu einer Risikogruppe sind starke Hemmnisse. Auch veränderte berufsbezogene und familiäre Parameter (z.B. Kurzarbeit, finanzielle Sorgen, Kinderbetreuung) sind zu beobachten, die teils zu konfliktbehafteten Situationen, vor allem im häuslichen Umfeld, führen. Darüber hinaus erhöht sich die psychosoziale Belastung

auch bei Angehörigen. Problematisch für die Klient*innen ist zudem, dass Freizeitaktivitäten nicht mehr stattfinden können. Daraus resultiert häufig Langeweile und wichtige Strategien bei Suchtdruck oder der Stressbewältigung entfallen. Problemstellungen, die bereits in der Gesellschaft bestehen, scheinen sich also zurzeit auch noch zu verschärfen. Krisen und Konsum sind meist eng miteinander verknüpft. Der Konsum bietet daher und in dieser Zeit in erster Linie kurzzeitig ein Mittel zum Entspannen und um Ängste sowie Stress abzubauen. Andererseits möchten viele Menschen in dieser Zeit aber auch etwas Spaß haben, wenn sie schon so viele liebgewonnene Freiheiten nicht mehr bedienen dürfen.

Alles in allem ist festzuhalten, dass aufgrund der Corona-Pandemie auch die Gefahr der Ausweitung und Intensivierung von Suchtproblemen zunimmt. Die Suchtberatungsstelle ist daher alarmiert. Nicht nur, dass bei bereits suchtkranken Menschen die Gefahr eines Rückfalls erheblich steigt, – aufgrund der durch die Corona-Krise ansteigenden psychosozialen Probleme gehen die Suchtberater*innen davon aus, dass es zeitversetzt zu einer Zunahme von Abhängigkeitserkrankungen kommen wird und damit auch der Hilfebedarf steigt.

Sehr problematisch ist zurzeit auch der Wegfall von Selbsthilfegruppen anzusehen. Der zumeist wöchentliche Kontakt bietet Stabilität und Austausch. Hier ist noch immer nicht gänzlich geklärt, wann der persönliche Kontakt wieder stattfinden darf. Glücklicherweise haben sich viele Gruppen über digitale

Medien und Apps vernetzt und bieten sich nach wie vor gegenseitig Unterstützung. Doch, wie in der Suchtberatungsstelle, ersetzt dies natürlich keineswegs den persönlichen Austausch. Trotzdem ist es beachtlich, wie sehr die meisten Klient*innen sich dennoch bemühen selbstchatsam mit sich und teils auch mit anderen Betroffenen umzugehen. Eine Krise bietet daher auch immer Chancen. Klient*innen können in dieser Zeit auch über sich hinaus wachsen, neue Bewältigungsstrategien entwickeln und somit sich selber stärken. Die Suchthilfe stellt dabei eine wichtige und systemrelevante Hilfe dar, die Klient*innen auch in der Krise berät, betreut und behandelt.

IMPRESSUM

Kontakt

HAWK

Hochschule für angewandte

Wissenschaft und Kunst

Hildesheim/Holzminen/Göttingen

Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit

Brühl 20 | 31134 Hildesheim

www.hawk.de/s

Zeitung

Soziale Arbeit und Gesundheit im Gespräch

Nr. 19/2021 | ISSN 2510-1722

Redaktion: Dr. Andreas W. Hohmann

Gestaltung

Stabsabteilung Corporate Identity/

Corporate Design der HAWK

Druck

Gutenberg Beuys Feindruckerei, Hannover

Auflage: 1000 Stück

Stand

Februar 2021



Kontakt

HAWK

Hochschule für angewandte Wissenschaft und Kunst
Hildesheim/Holzminde/Göttingen
Fakultät Soziale Arbeit und Gesundheit
Brühl 20 | 31134 Hildesheim
www.hawk.de/s

Zeitung: Soziale Arbeit und Gesundheit im Gespräch
Nr. 19/2021 | ISSN 2510-1722
Redaktion der Zeitung: Dr. Andreas W. Hohmann

