

Wahrnehmungen der Auswirkungen der Corona-Pandemie auf das Lernen und den Bildungsgang durch die Kollegiat*innen des Oberstufen-Kollegs

Das Tutor*innensystem als Unterstützungsmaßnahme?

Lynn Keyser^{1,*} & Michaela Geweke²

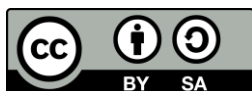
¹ *Wissenschaftliche Einrichtung Oberstufen-Kolleg an der Universität Bielefeld*

² *Versuchsschule Oberstufen-Kolleg*

* *Kontakt: Universität Bielefeld,
Fakultät für Erziehungswissenschaft,
Universitätsstr. 25, 33615 Bielefeld
lynn.keyser@uni-bielefeld.de*

Zusammenfassung: Der vorliegende Beitrag stellt die Ergebnisse einer empirischen Untersuchung zu den Wahrnehmungen des Lernens und des Bildungsganges aus Sicht der Kollegiat*innen während der Corona-Pandemie am Oberstufen-Kolleg dar. Leitende Forschungsfrage ist, welche Auswirkungen der Pandemie die Kollegiat*innen auf ihr Lernen und ihren Bildungsgang beschreiben. Im Anschluss an die Darstellung der Ergebnisse sollen Überlegungen zu der Frage, inwiefern das Tutor*innensystem als mögliches Unterstützungssystem für Kollegiat*innen in Bezug auf ihr Lernen und ihren Bildungsgang dienen kann, diskutiert werden. Grundlage dafür bieten die Ergebnisse der vorliegenden Studie, in der Schüler*innen ihre Tutor*innen während der Pandemie als hilfreich für ihr Lernen eingeschätzt haben. Im Rahmen des Beitrags lässt sich zeigen, dass das Tutor*innensystem zwar eine gute Möglichkeit darstellt, die Kollegiat*innen zu unterstützen, allerdings noch keine Forschung dazu existiert und es daher sinnvoll erscheint, in einem Folgeprojekt der Frage nachzugehen, welche Funktion(en) das Tutoriat am Oberstufen-Kolleg erfüllt/erfüllen kann.

Schlagerwörter: Coronavirus; Distanzunterricht; Tutor*in



Dieses Werk ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-SA 4.0 (Weitergabe unter gleichen Bedingungen). Diese Lizenz gilt nur für das Originalmaterial. Alle gekennzeichneten Fremdinhalte (z.B. Abbildungen, Fotos, Tabellen, Zitate etc.) sind von der CC-Lizenz ausgenommen. Für deren Wiederverwendung ist es ggf. erforderlich, weitere Nutzungsgenehmigungen beim jeweiligen Rechteinhaber einzuholen. <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/de/legalcode>

English Information

Title: Perceptions of the Effects of the Corona Pandemic on Learning and the Educational Process by the Students of the Oberstufen-Kolleg

Abstract: This article presents the results of an empirical study on the perception of learning and teaching from the perspective of high school students during the coronavirus pandemic. The guiding research question is how the pandemic has affected their learning and teaching from the students' perspective. Following the presentation of the results, the extent to which the tutoring system can serve as a possible support system for students in terms of their learning and education will be examined. This is based on the results of the present study, in which students rated their tutors as helpful to their learning during the pandemic. The article shows that although the tutoring system is a good way to support students, it has not yet been researched and it therefore seems sensible to investigate the question of what function(s) the tutoring system can fulfill at the Oberstufen-Kolleg in a follow-up project.

Keywords: Corona pandemic; distance learning; tutor

1 Einleitung

Die Corona-Pandemie sorgte 2020 unter anderem für Schulschließungen und damit für eine Umstellung des Präsenzunterrichtes auf Distanzunterricht, wobei der Unterricht auch nach der Öffnung der Schulen weiterhin, zum Beispiel abhängig von der Jahrgangsstufe, Elemente des Distanzunterrichtes beibehalten hat (vgl. Stiller et al., 2021, S. 8). Mit dem Distanzunterricht waren (vor allem medial inszeniert) unterschiedliche Hoffnungen und Ängste verbunden, wie die Annahme, dass dadurch z.B. das „Lernen [...] individualisiert und flexibilisiert“ (Hummrich et al., 2020, S. 2) wird, sodass die Schüler*innen die Möglichkeit haben, ihren Lernprozess selbst zu strukturieren. Dies scheint auch von den Schüler*innen (im Folgenden: SuS) als positiv wahrgenommen worden zu sein (vgl. Stiller et al., 2021, S. 27f.). Als Nebeneffekt war mit den Schulschließungen und der Umstellung auf den Distanzunterricht die Hoffnung verbunden, dass die zögerlich einsetzende Digitalisierung eine Beschleunigung erfährt (vgl. Hummrich et al., 2020, S. 2). Dabei haben Hummrich und ihre Kolleg*innen bereits betont, dass diese medial inszenierten Vorteile der Corona-Pandemie die Komplexität der Herausforderungen des Schulsystems unangemessen reduzieren (vgl. Hummrich et al., 2020, S. 2). Hummrich et al. weisen darauf hin, dass durch die Pandemie „ungleiche Bildungschancen [...] erheblich verschärft werden“ (2020, S. 2). Grunert und Krüger merken an, dass durch die Schulschließungen z.B. Kinder und Jugendliche „aus sozial benachteiligten Familien unter den Bedingungen von Kindergarten- und Schulschließungen nicht mehr pädagogisch gefördert werden können“ (Grunert & Krüger, 2022, S. 41). Mehrere Studien (vgl. Kap. 2) haben sich bereits mit den Hoffnungen und Ängsten in Bezug auf die Corona-Pandemie und die Schulschließungen beschäftigt.

Im Rahmen eines Forschungs- und Entwicklungsprojektes am Oberstufen-Kolleg, das zwischen 2022 und 2024 durchgeführt wurde, stand die Frage im Vordergrund, wie die Kollegiat*innen¹ die Corona-Pandemie in Bezug auf die Auswirkungen auf ihr Lernen und ihren Bildungsgang wahrgenommen haben. Untersucht wurden dafür Bildungsgangreflexionen von den Absolvent*innen aus den Jahrgängen 2021, 2022 und 2023. In diesen Bildungsgangreflexionen sind die Kollegiat*innen am Ende ihres fünften Ausbildungssemesters aufgefordert, ihren Bildungsgang schriftlich zu reflektieren und diese Reflexionen im Anschluss bei ihren Tutor*innen am Oberstufen-Kolleg einzureichen. Obwohl die vorgegebenen Reflexionsimpulse nicht explizit auf die Erfahrungen unter

¹ Als Kollegiat*innen werden die Schüler*innen des Oberstufen-Kollegs bezeichnet.

der Corona-Pandemie ausgerichtet waren, hat die Mehrheit der Kollegiat*innen verschiedene Aspekte im Sinne von Auswirkungen der Corona-Pandemie auf ihr Lernen und ihren Bildungsgang angegeben.

Der folgende Beitrag soll dazu genutzt werden, um diese Auswirkungen der Corona-Pandemie aus Sicht der Kollegiat*innen darzustellen. Dafür soll zunächst auf den bisherigen Forschungsstand zu den Auswirkungen der Pandemie auf das Lernen und den Bildungsgang eingegangen werden. Im Anschluss daran werden das methodische Vorgehen für die Analyse des empirischen Materials sowie die gewonnenen Ergebnisse des Forschungs- und Entwicklungsprojektes dargestellt. Da in den Bildungsgangreflexionen der Kollegiat*innen Bezüge zu den Tutor*innen (z.B. als Unterstützung während der Corona-Pandemie) hergestellt werden, lässt sich die Frage stellen, ob und, wenn ja, inwiefern die Tutor*innen am Oberstufen-Kolleg hilfreich in Bezug auf den Umgang mit den Auswirkungen der Corona-Pandemie, aber auch darüber hinaus, sein können. Diese Frage soll im Rahmen dieses Beitrags diskutiert werden bzw. sollen damit Forschungsfragen für ein Folgeprojekt, welches sich mit dem Tutor*innensystem am Oberstufen-Kolleg auseinandersetzt, generiert werden.

2 Forschungsstand: Auswirkungen der Corona-Pandemie auf das Lernen und den Bildungsgang

Mit dem Begriff „Bildungsgang“ ist in diesem Beitrag der Verlauf der schulischen Bildung auf einer strukturellen Ebene gemeint: Zum Bildungsgang zählen damit die Kurse, die am Oberstufen-Kolleg gewählt und besucht, die Leistungsnachweise, die erbracht, sowie die außerunterrichtlichen Aktivitäten wie Projekte und Exkursionen, die im Rahmen des Schulbesuchs absolviert werden. Die Bestimmung des Lernbegriffs erweist sich mit Blick auf die unterschiedlichen Perspektiven auf „Lernen“ und die damit einhergehenden, verschiedenen Lerntheorien als schwieriger. Da es in der Untersuchung, die in diesem Beitrag vorgestellt wird, darum geht, wie die Kollegiat*innen den Einfluss der Pandemie auf ihr Lernen wahrgenommen haben, scheint ein Lernbegriff angemessen, der sich vor allem auf die unterrichtliche Praxis bezieht und welcher auch im Alltagsverständnis am meisten Anwendung findet: Lernen meint damit im Folgenden „den bewussten Vorgang der Einprägung von Kenntnissen, der Aneignung und Entwicklung von Wissen, Erkenntnissen, Fertigkeiten, Verhaltensweisen und Haltungen“ (Tremel & Becker, 2010, S. 106). Damit geht es uns nicht um eine Bestimmung dessen, was genau die Kollegiat*innen unter Lernen verstehen, sondern um eine Erfassung dessen, welchen Einfluss die Pandemie auf das hatte, was in einem weiteren Sinne unter Lernen verstanden werden kann. Im Folgenden soll dafür zunächst der Forschungsstand zu den Auswirkungen von Corona auf das Lernen und den Bildungsgang dargestellt werden. Dafür ist zunächst festzuhalten, dass es keine Studie gibt, die explizit die Auswirkungen auf den Bildungsgang in den Blick genommen hat.

In einer Studie der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich wurde die Frage bearbeitet, „inwieweit Unterricht unter den Bedingungen der Corona-Pandemie gelingt und welche Erfahrungen mit *homeschooling* in Zeiten von Corona gemacht wurden“ (Tengler et al., 2020, S. 4; Hervorh. i.O.). Für die Studie wurden Eltern und Lehrkräfte online befragt (vgl. Tengler et al., 2020, S. 13). Die Ergebnisse zeigen, dass der überwiegende Teil der Befragten (v.a. die Lehrkräfte) den digitalen Unterricht bzw. das Lernen auf Distanz während der Schulschließungen in der Corona-Pandemie positiv wahrgenommen haben (vgl. Tengler et al., 2020, S. 31). Die Perspektive der SuS war nicht Gegenstand der Befragungen. In einer Studie von Wacker et al. wurde eine Schüler*innenbefragung in Baden-Württemberg zur ersten Phase des Distanzunterrichts durchgeführt (vgl. Wacker et al., 2020, S. 79). Hierfür wurden die SuS „zu ihrer Arbeitszeit, zu den Kommunikationsverfahren zwischen Schule und Elternhaus, zum Feedback durch die Lehrkräfte, den Vor- und Nachteilen sowie weiteren Anregungen befragt“ (Wacker et

al., 2020, S. 79). Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass die SuS die Flexibilität bei der Einteilung der Arbeitszeit positiv wahrgenommen haben (vgl. Wacker et al., 2020, S. 91). Die geringe Kommunikation mit den Lehrkräften wurde jedoch negativ bewertet, und die SuS fühlten sich im Distanzunterricht nicht ausreichend unterstützt (vgl. Wacker et al., 2020, S. 91). In einer Studie von Anger et al. wurden

„1.027 Schülerinnen und Schülern der Vorabschluss- und Abschlussklassen in Gymnasien und Gesamtschulen mit gymnasialer Oberstufe in 195 Schulen aus den Bundesländern Baden-Württemberg, Bayern, Berlin, Hessen, Niedersachsen, Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein und Sachsen“ (Anger et al., 2020)

online befragt. Die Auswertung der Befragung, die zwischen dem 24. März und dem 6. April 2020 durchgeführt wurde, hat u.a. ergeben, dass die SuS unter vier Stunden pro Tag für schulische Belange investiert haben (vgl. Anger et al., 2020). Die befragten Jugendlichen gaben zudem an, dass sie sich durch den fehlenden Unterricht bzw. die fehlenden Inhalte Sorgen machten, dass sich durch die Corona-Pandemie die eigenen Leistungen verschlechterten und damit ihre berufliche Zukunft gefährdet sei (vgl. Anger et al., 2020). Des Weiteren konnte die Studie zeigen, dass es für viele SuS herausfordernd war, sich im Homeschooling selbst zu strukturieren (vgl. Anger et al., 2020). Die Autor*innen gehen davon aus, dass „ein stärkerer persönlicher Austausch zwischen Lehrern und Schülern – sei es über E-Mail, Telefonate oder Videokonferenzen – und die tägliche Bereitstellung von Lehrmaterialien hilfreich“ (Anger et al., 2020) gewesen wären. In einer weiteren Studie von Baier und Kamenowski wurde ebenfalls die Frage bearbeitet, wie Jugendliche den Corona-Lockdown erlebt haben (vgl. Anger et al., 2020, S. 1). Dafür wurden SuS aus der Schweiz online befragt (vgl. Baier & Kamenowski, 2020, S. 5), wobei die Anzahl von Gymnasiast*innen dominierte (vgl. Baier & Kamenowski, 2020, S. 20). Die Aussagen zum Online-Unterricht fallen in der Studie sehr heterogen aus (vgl. Baier & Kamenowski, 2020, S. 21). Gemein ist den Befragten, dass sie ihre Mitschüler*innen vermissen (vgl. Baier & Kamenowski, 2020). Ansonsten ist mehr als die Hälfte der SuS zufrieden mit dem Online-Unterricht, während etwas weniger als die Hälfte der Befragten den Online-Unterricht kritisch sieht (vgl. Baier & Kamenowski, 2020).

In Bezug auf die Frage, welche Faktoren dazu führen, dass die Anforderungen durch den Distanzunterricht erfolgreich bewältigt wurden, fassen Stiller et al. den bisherigen Forschungsstand folgendermaßen zusammen:

- „soziokultureller Hintergrund der Eltern (Bildung, Migration);
- häusliche Ressourcen (vor allem Lernbedingungen) und Lernunterstützung im Umfeld (insbesondere die der Mitschüler*innen);
- Selbstständigkeit, Selbstregulationsfähigkeiten und Medienkompetenzen der Schüler*innen;
- Qualität des Distanzunterrichts (in Bezug auf Unterrichtszeit, Struktur, Klarheit und Passung der Lernaufgaben, Lernunterstützung und individuelles Feedback durch Lehrkräfte, regelmäßige Bereitstellung von Lernmaterialien)“ (Stiller et al., 2021, S. 13).

Am Oberstufen-Kolleg wurden die Kollegiat*innen im Rahmen der regelmäßig stattfindenden Erhebungen der Verlaufs- und Absolventenstudie des Oberstufenkollegs „zu ihren Erfahrungen während der coronabedingten Schulschließungen in der Eingangsphase 2019/20 befragt“ (Stiller et al., 2021, S. 7). Auch diese Ergebnisse zeigen, „dass der Distanzunterricht und die Zeit der Schulschließungen [...] sehr unterschiedlich wahrgenommen wurden, was sich an den teilweise hohen Streuungen im Antwortverhalten zeigt“ (Stiller et al., 2021, S. 13). Zentrale Ergebnisse der Erhebung sind, dass

„[f]ür einen nicht unbeträchtlichen Teil der Kollegiat*innenschaft [...] die Zeit der Schulschließungen belastend [war]; zudem hatten nicht wenige mit Motivations- und Selbstorganisationsproblemen zu kämpfen, worunter die Lernqualität zuhause litt. Auch die häuslichen

Lernbedingungen waren für viele Kollegiat*innen nicht optimal, sei es aufgrund von technischen Problemen oder aufgrund außerschulischer Aufgaben, die sie zu erledigen hatten“ (Stiller et al., 2021, S. 13).

Mit Blick auf den Forschungsstand zu den Auswirkungen der Corona-Pandemie soll im Anschluss an die Darstellung der Ergebnisse des Forschungs- und Entwicklungsprojektes das Tutor*innensystem des Oberstufen-Kollegs in den Blick genommen werden. Autor*innen wie Anger et al. weisen bereits darauf hin, dass die Unterstützung durch Lehrkräfte bzw. ein engerer Austausch während der Pandemie hilfreich gewesen wären, um diese Phase zu bewältigen (vgl. Anger et al., 2020). Da die Eltern für die erfolgreiche Bewältigung der Anforderungen der Corona-Pandemie als relevant eingeschätzt werden (vgl. Stiller et al., 2021, S. 13), diese aber nicht alle im gleichen Maße ihre Kinder unterstützen können, erscheint das Tutor*innensystem am Oberstufen-Kolleg als eine Möglichkeit, unterschiedliche soziokulturelle Hintergründe der Kollegiat*innen „auszugleichen“, indem die Tutor*innen anders als die weiteren Lehrkräfte noch individueller mit ihren Kollegiat*innen sprechen bzw. diese beraten können.

3 Das methodische Vorgehen

3.1 Datenkorpus: Bildungsgangreflexionen

Im Rahmen des Forschungs- und Entwicklungsprojektes wurden Bildungsgangreflexionen ausgewertet, um die leitende Forschungsfrage beantworten zu können. Diese Texte sind schriftliche Darstellungen und Reflexionen des Bildungsganges von Kollegiat*innen am Oberstufen-Kolleg. Die Darstellung der Kollegiat*innen orientiert sich an drei Fragen, die sich wiederum auf fachliche und überfachliche Aspekte des Bildungsgangs, aber auch den individuellen Lernfortschritt beziehen. Die Texte werden im Rahmen des prüfungsvorbereitenden Kolloquiums am Ende des fünften Ausbildungssemesters den Tutor*innen vorgelegt und anschließend der Prüfungsakte bei der Zulassung zur Abiturprüfung beigelegt. Die Bildungsgangreflexionen werden nicht benotet.

Der Datenkorpus besteht aus 147 Reflexionsbögen von Kollegiat*innen, die 2021, 2022 oder 2023 ihren Abschluss am Oberstufen-Kolleg gemacht und ihr Einverständnis für die Auswertung gegeben haben. Die Reflexionsbögen umfassen im Durchschnitt zwei getippte DIN-A4-Seiten und wurden für die Analyse anonymisiert und dann mit Unterstützung der Software MAXQDA ausgewertet.

3.2 Inhaltsanalytische Auswertung

Die Bildungsgangreflexionen wurden mithilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) analysiert. Hierfür wurde die Technik der Zusammenfassung gewählt, „um das Material so zu reduzieren, dass die wesentlichen Inhalte erhalten bleiben [und, um] durch Abstraktion einen überschaubaren Corpus zu schaffen, der immer noch Abbild des Grundmaterials ist“ (Mayring, 2015, S. 66). Im Vorfeld wurde entsprechend der Forschungsfrage festgelegt, dass nur die Sequenzen aus den Reflexionsbögen von Interesse sind, die einen Bezug zur Corona-Pandemie herstellen (vgl. Mayring, 2015, S. 67). Die Aussagen, die in Bezug auf die Corona-Pandemie artikuliert werden, beziehen sich im Allgemeinen auf

- die Auswirkungen des Distanzunterrichts auf Kurse, Projekte und Exkursionen,
- den individuellen Lernfortschritt und die Gestaltung individueller Lernprozesse,
- die Beziehungen zu Lehrenden, Tutor*innen und Mitkollegiat*innen,
- den emotionalen und motivationalen Umgang mit den Lockdown-Phasen.

Für die folgende Auswertung waren entsprechend der Forschungsfrage nur Aussagen zu den ersten beiden Aspekten (Bildungsgang und Lernen) relevant. Bei der Analyse wurden die Kategorien induktiv gebildet (Mayring, 2015, S. 67). Die Auswertung orientierte sich an dem Ablaufmodell einer zusammenfassenden Inhaltsanalyse nach Mayring (vgl.

2015, S. 69), wobei einige der im Ablaufmodell enthaltenen Schritte zusammengefasst (vgl. Mayring, 2015, S. 69) und die Textstellen unmittelbar „auf das angestrebte Abstraktionsniveau transformiert“ (Mayring, 2015, S. 70) wurden.

Die Kategorien entstanden durch die Aushandlungen der zwei Verfasserinnen und wurden in zwei Sitzungen einer interdisziplinären Forschungswerkstatt zur qualitativen Inhaltsanalyse der Universität Bielefeld diskutiert und weiterentwickelt. Anschließend wurden die Kategorien – in Anlehnung an Mayring (vgl. 2015, S. 86) – entsprechend der Fragestellungen des Forschungsvorhabens sowie entsprechend theoretischer Rahmungen interpretiert. Im Folgenden schließt sich die Darstellung der Ergebnisse an.

4 Ergebnisse der Untersuchung

4.1 Hauptkategorien im Überblick

Hinsichtlich der Frage, welche Auswirkungen der Pandemie auf ihr Lernen und ihren Bildungsgang die Kollegiat*innen beschreiben, konnten aus dem Material mit der Methode der qualitativen Inhaltsanalyse 15 Kategorien identifiziert werden. Diese umfassen sowohl positive als auch negative Äußerungen. Positiv wahrgenommene Auswirkungen betreffen einerseits den individuellen Lernprozess, andererseits die Organisation des Distanzunterrichts am Oberstufen- Kolleg (in Klammern die Anzahl der Nennungen):

- Gute Unterstützung des Lernprozesses durch die Lehrkraft (7)
- Verbesserung der Selbstorganisation (9)
- Gut funktionierender Distanzunterricht (4)
- Guter Zugang zu Unterrichtsmaterialien (3)

Deutlich häufiger werden jedoch negative Auswirkungen auf das Lernen und den Bildungsgang beschrieben, insbesondere im Blick auf Probleme, die mit dem Distanzunterricht einhergehen, sowie die Einschränkung von schulischen Aktivitäten außerhalb des engeren unterrichtlichen Kontextes:

- Schwierigkeiten durch den Distanzunterricht (29)
- Einschränkungen außerschulischer Aktivitäten (18)
- Kommunikationsprobleme mit den Lehrkräften (5)
- Beeinträchtigung der schulischen Laufbahn (5)
- Anpassungsschwierigkeiten nach Wiederaufnahme des Präsenzunterrichts (5)
- Wahrgenommene Überforderung der Lehrkräfte (2)

Textpassagen, die wir weder noch als positive oder negative Bezugnahme deuten würden, beschreiben u.a. Rahmenbedingungen für das Lernen während der Pandemiezeit, vor allem die temporäre Änderung der Ausbildungs- und Prüfungsordnung für das Oberstufen-Kolleg:

- Anpassung der Anforderungen an die Bedingungen der Pandemie von der Schule und vom Schulministerium (16)
- Corona als Prüfungs- und Kursthema (6)
- Ressourcen für die Bewältigung der Pandemie (2)

Unter den negativen Auswirkungen auf das Lernen und den Bildungsgang werden, wie bereits erwähnt, besonders häufig die Schwierigkeiten durch den Distanzunterricht beschrieben. Die Kategorie lässt sich in folgende Subkategorien unterteilen:

- Mangelnde Motivation (10)
- Mangelnde Selbststrukturierung (7)
- Schwierigkeiten im Distanzunterricht, dem Inhalt zu folgen (7)
- Mangelnde Genauigkeit und Konzentration (3)
- Mangelnde Abgrenzung Schule/Freizeit (3)
- Unsicherheit bezüglich des Abiturs durch Unterrichtsausfall und fehlende Inhalte (2)

- Technische Probleme im Online-Unterricht (2)
- Fehlende soziale Kontakte durch den Online-Unterricht (1)
- Beeinträchtigung des Kompetenzerwerbs bei Sprachen im Online-Unterricht (1)

Rückblickend beschreiben die angehenden Abiturient*innen also vor allem Störungen in ihrem individuellen Lern- und Arbeitsprozess.

4.2 Schwierigkeiten durch den Distanzunterricht

Hinsichtlich unseres Vorhabens, herauszuarbeiten, welche Konsequenzen sich aus den wahrgenommenen Schwierigkeiten des Distanzunterrichtes für das Oberstufen-Kolleg, vor allem in Hinsicht auf das Tutor*innensystem, schlussfolgern lassen, erläutern wir in einem ersten Schritt – zunächst anhand von Beispielen – die Unterkategorien zur Hauptkategorie „Schwierigkeiten durch den Distanzunterricht“.

In Bezug auf die Schwierigkeiten durch den Distanzunterricht schreiben mehrere Kollegiat*innen, dass es ihnen schwergefallen sei, während der Pandemie und v.a. während der Lockdownphasen sich zu konzentrieren (3), sich zu motivieren (10) und sich selbst zu strukturieren (7). Dies zeigt als Beispiel der folgende Ausschnitt aus einem der Reflexionsbögen:

Als dann Corona angefangen hat, habe ich mich sehr hängen lassen und das hat sich auch auf die meisten Kurse ausgewirkt. Mir fehlt oft die Genauigkeit und die Konzentration bei Sachen. Genau so fällt es mir sehr schwer durch die vielen Freiheiten mich dauerhaft an Fristen zu halten (S1²).

Zudem beschreiben Kollegiat*innen, dass es ihnen durch den Distanzunterricht schwerfiel, „den Unterrichtsinhalt aufzunehmen“. Dies führte u.a. dazu, dass die Kollegiat*innen sich hinsichtlich der anstehenden Abiturprüfungen unsicher fühlten,

da [sie] fast ein halbes Jahr wegen Corona Online-Unterricht hatten, [...] viel Unterricht ausgefallen [ist] und Inhalte [...] vernachlässigt [wurden]. Daher [...] [ist] der gesamte Abi-Jahrgang noch mehr auf [sich] selbst gestellt (S2).

Des Weiteren berichten Kollegiat*innen in ihren Reflexionsbögen, dass sie Schwierigkeiten hatten, zwischen Schule und Freizeit zu trennen bzw. sich von den schulischen Aufgaben abzugrenzen. So beschreibt ein*e Kollegiat*in, dass er*sie

also nie eine wirkliche Pause von der Schule [hatte], da ja mein Zimmer nun irgendwie die Schule war (S3).

Auffallend ist bei den Aussagen der Kollegiat*innen, dass die Schwierigkeiten im Distanzunterricht nur selten mit technischen Problemen in einen Zusammenhang gebracht werden (2). Das Fehlen der sozialen Kontakte wird ebenfalls nur von einer Person genannt.³ Die mangelnde (Selbst-)Strukturierung und damit zusammenhängend die mangelnde Konzentrationsfähigkeit sowie Motivation scheinen bei den Kollegiat*innen besonders ausgeprägt gewesen zu sein.

In den Bildungsgangreflexionen finden sich mehrere Bezugnahmen auf die Tutor*innen am Oberstufen-Kolleg. Ein*e Kollegiat*in weist darauf hin, dass ihr das Gespräch mit dem Tutor geholfen habe, sich zu motivieren. Was genau besprochen wurde bzw. was genau geholfen habe, lässt sich dem Ausschnitt nicht entnehmen:

Ich konnte mich erst wieder etwas nach den Herbstferien aufraffen, nachdem ich mit meinem Tutor darüber gesprochen hatte. Danach versuchte ich alles besser zu machen und war in den meisten Fächern aktiver und produktiver dabei als zuvor (S4).

² Die Abkürzungen S1, S2 etc. stehen für Schüler*in 1, 2 usw.

³ Eine OS-interne Studie zur Mobilität von Kollegiat*innen während der Pandemie zeigt auf, dass mehrere Kollegiat*innen die sozialen Kontakte im schulischen Setting vermisst haben (vgl. Fiedler-Ebke et al., 2021).

Auch unabhängig von der Pandemie wird auf die Tutor*innen verwiesen, wie bei den folgenden Beispielen:

Schwierig fand ich es am Anfang mit den Reflexionsbögen und wie man seine eigene Arbeit reflektiert. Nach einer Zeit hatte ich den Dreh raus und mir ist auch das einfacher gefallen. Genauso ging es mir mit dem Portfolio und zu wissen, was genau alles einsortiert werden muss und wie man am besten die BLNWs⁴ wählt. Durch die Hilfe meiner Tutorin hatte ich auch da einen guten Überblick und habe es hinbekommen (S5).

Das Prinzip, das man einen Tutor hat, hat mir zumindest in meinem Fall sehr geholfen. [Name] hat mir sehr geholfen die ein oder andere Hürde zu bewältigen (S6).

5. Diskussion: Das Tutor*innensystem als Unterstützungsmaßnahme?

Bevor im Folgenden diskutiert wird, inwiefern das Tutor*innensystem die Kollegiat*innen in ihrem Lernen und bei ihren Bildungsgang unterstützen kann, soll zunächst auf die Limitationen der Studie eingegangen werden. Im Anschluss daran soll das Tutor*innensystem am Oberstufen-Kolleg vorgestellt werden, um nachfolgend mögliche Funktionen des Tutorats sowie diesbezügliche Forschungsperspektiven herauszuarbeiten.

Limitationen: Da es sich bei dem Datenmaterial um verschriftliche Reflexionen des eigenen Bildungsganges handelt, die die Kollegiat*innen verpflichtend einreichen müssen, und die Frage nach der Wahrnehmung der Pandemie nicht explizit gestellt wurde, müssen die Ergebnisse des Forschungs- und Entwicklungsprojektes mit Vorsicht betrachtet werden. Es ist sehr wahrscheinlich, dass die Kollegiat*innen mehr zu den Auswirkungen der Pandemie gesagt bzw. geschrieben hätten, wenn sie dazu gefragt worden wären. Somit wurden in den Datenkorpus nur diejenigen Reflexionen aufgenommen, in denen explizit Begriffe wie *Corona, *Pandemie, *Distanzunterricht oder *Homeschooling aufgetaucht sind. Es ist somit nicht möglich, repräsentative Aussagen über die Wahrnehmungen der Corona-Pandemie bzw. deren Auswirkungen aus Sicht der Kollegiat*innen am Oberstufen-Kolleg zu treffen (dafür ausführlicher: Stiller et al., 2021). Die Ergebnisse geben allerdings wichtige Hinweise und bestätigen zum großen Teil auch die Ergebnisse aus den aufgeführten Studien zur Corona-Pandemie in Kapitel 2. Des Weiteren muss beachtet werden, dass der Adressat*innenkreis der Bildungsgangreflexionen in erster Linie die Tutor*innen des Oberstufen-Kollegs sind, sodass die Aussagen über die Tutor*innen von den Kollegiat*innen vermutlich sehr vorsichtig formuliert wurden. Um also eine Aussage darüber zu erlangen, wie die Kollegiat*innen das Tutor*innensystem am Oberstufen-Kolleg wahrnehmen, wäre es sinnvoll, (ehemalige) Kollegiat*innen im Rahmen von Interviews zu befragen. Trotz dieser Limitationen legen die Ergebnisse dieser Studie nahe, dass im Distanzunterricht verschiedene Schwierigkeiten für die Kollegiat*innen vorlagen, die sich u.a. auf die Selbststrukturierung sowie motivationale Aspekte beziehen. Zudem ermöglichen einige Aussagen der Kollegiat*innen die Annahme, dass die Tutor*innen als hilfreich und unterstützend erlebt wurden und werden.

Für das Tutoriat am Oberstufen-Kolleg gibt es eine Reihe von Rahmenbedingungen, die im Folgenden kurz skizziert werden sollen. Tutor*innen sind Lehrkräfte, die, je nach

⁴ BLNWs ist die hausinterne Abkürzung für benotete Leistungsnachweise. Die Leistungsbeurteilung erfolgt am Oberstufen-Kolleg nach einem schulspezifischen Konzept. Es gibt grundsätzlich keine Kursnoten. Kurse werden nach Kriterien, die die APO-OS vorgibt (§ 20 Abs. 7), als bestanden (pass) oder nicht bestanden (fail) bewertet. Während in der Eingangsphase auch die zu erbringenden Leistungsnachweise unbenotet bleiben, werden in der Hauptphase (Stufen 12 und 13) Leistungen, die in die Gesamtqualifikation für das Abitur eingehen oder für die die Zuerkennung des schulischen Teils der Fachhochschulreife herangezogen werden, punktuell benotet (APO-OS § 23 Abs. 2). Kollegiat*innen wählen in ihren Kursen jeweils einen der obligatorisch zu erbringenden Leistungsnachweise zur Benotung aus. Dabei sind die Vorgaben der Ausbildungs- und Prüfungsordnung zu beachten. Bei der Planung und Auswahl der benoteten Leistungsnachweise stehen die Tutor*innen ihren Tutand*innen beratend zur Seite.

Stellenanteil, bis zu zwölf Tutand*innen unterschiedlicher Jahrgänge durch die Ausbildung am Oberstufen-Kolleg begleiten. Die Kollegiat*innen wählen ihre*n Tutor*in im Verlauf des ersten Ausbildungsemesters; nur in wenigen Ausnahmefällen werden Tutor*innen von der Schule zugeteilt. Im Kontext des schulischen Beratungssystems haben die Tutor*innen im wesentlichen folgende Funktionen:

- Als Vertrauenspersonen sind Tutor*innen oft erste Ansprechpartner*innen für vielfältige Problemlagen und spielen somit eine wichtige Rolle in der individuellen Beziehungsgestaltung (vgl. Lau, 2022, S. 28) und bei der Gestaltung eines positiven Schulklimas (vgl. Kuhnen & Palowski, 2018, S. 55).
- Als Lots*innen durch das Beratungssystem des Oberstufen-Kollegs vermitteln die Tutor*innen passende Angebote, falls Fragen und Probleme im Rahmen des Tutoriats nicht gelöst werden können.
- Stärker formalisiert ist die Funktion der Tutor*innen als Begleiter*innen der schulischen Laufbahn ihrer Tutand*innen. Tutor*innen erhalten regelmäßig Informationen der Laufbahnberatung zu Fehlzeiten und individuellem Ausbildungsstand ihrer Tutand*innen und begleiten das Führen des Entschuldigungsheftes und des Ausbildungsportfolios. Mit der Portfolioarbeit sind institutionalisierte Termine im Kontext des Übergangs in die Hauptphase und der Zulassung zum Abitur verbunden. Mindestens einmal pro Semester treffen sich die Tutor*innen mit ihren Tutand*innen, um die in den einzelnen Kursen zu erbringenden Leistungsnachweise zu planen und (unter Berücksichtigung der Vorgaben der Ausbildungs- und Prüfungsordnung) eine stärken- und interessenorientierte Auswahl vorzunehmen.

Vor dem Hintergrund dieser vielfältigen Funktionen und Aufgaben sind die Tutor*innen am Oberstufen-Kolleg wichtige Ansprechpartner*innen für das Beratungsteam⁵ und die Fachlehrkräfte in den Kursen, da sie die individuelle Lernentwicklung und den Ausbildungsstand ihrer Tutandi gut kennen und somit eine zentrale Schnittstelle im innerschulischen Beratungskontext bilden.

Mit Blick auf das Tutor*innensystem am Oberstufen-Kolleg sowie die Aufgaben der Tutor*innen scheint es angemessen, davon auszugehen, dass die Tutor*innen die Kollegiat*innen während der Corona-Pandemie unterstützen konnten bzw. hätten unterstützen können. Dazu liegt – wie bereits erwähnt – keine Forschung vor. Inwiefern eine Unterstützung erfolgt ist bzw. als erfolgreich erlebt wird, hängt sicherlich von verschiedenen Faktoren ab, wie z.B. davon, ob die Kollegiat*innen die Tutor*innen bei Problemen ansprechen, aber auch, ob die Tutor*innen für die Kollegiat*innen technisch und emotional erreichbar scheinen. Entsprechend kommt es auf das Arbeitsbündnis (Oevermann, 1996) zwischen Kollegiat*in und Tutor*in an und wie dieses im Konkreten ausgestaltet wird. Das Arbeitsbündnis ist allerdings auch außerhalb einer so spezifischen Situation wie der Corona-Pandemie relevant und entscheidend dafür, ob die Tutor*innen den Kollegiat*innen bei ihrem Lernen und bei ihrem Bildungsgang beratend zur Seite stehen können.

Eine Forscher*innengruppe am Oberstufen-Kolleg hat bereits herausgearbeitet, dass die „Bedingungen dafür, dass (auch potenziell gefährdete bzw. stark belastete) Schüler*innen eine erfolgreiche Bildungslaufbahn absolvieren können“ (Herrlich et al., 2021, S. 168), sind, dass die Kollegiat*innen neben den Eltern durch mindestens eine interessierte Lehrkraft unterstützt werden. Diese unterstützende Funktion können Tutor*innen übernehmen.

⁵ Das Beratungsteam setzt sich aus Personen mit unterschiedlichen, institutionell verankerten Beratungsfunktionen zusammen: Laufbahnberatung für die einzelnen Stufen (zwei Personen für die Stufe 11, jeweils eine Person für die Stufen 12 und 13), Koordination für die Eingangs- und die Hauptphase, Schulsozialarbeit und Pädagogische Leitung.

Eine andere Forscher*innengruppe am Oberstufen-Kolleg empfiehlt mit Blick auf die Inklusion in der gymnasialen Oberstufe, dass „die bereits bestehenden Beratungs- und Unterstützungsangebote [...] effizienter koordiniert, miteinander abgestimmt und der Schulgemeinde transparent gemacht werden“ (Lübeck et al., 2018, S. 66) müssen. Denn auch wenn das Oberstufen-Kolleg bereits eine Vielzahl an Beratungsmöglichkeiten zur Verfügung stellt, kann es sein, dass nicht alle Kollegiat*innen davon wissen. Zudem fehlt bis jetzt eine schriftliche, publizierte Fassung zum Tutor*innensystem am Oberstufen-Kolleg. Diese würde eine wesentliche Grundlage bilden, um festzuhalten und transparent zu machen, was die Aufgaben und Funktionen von Tutor*innen sind. Daher soll im Rahmen eines sich anschließenden Forschungs- und Entwicklungsprojektes u.a. ein solches Konzept in Kooperation mit dem Beratungsteam des Oberstufen-Kollegs formuliert werden. Dabei soll sich auch mit der Frage auseinandergesetzt werden, wie Kollegiat*innen am Oberstufen-Kolleg das Tutor*innensystem wahrnehmen und welche Chancen und Hindernisse sie in dem aktuellen Konzept für sich in ihrer Rolle als Kollegiat*innen sehen.

6 Fazit und Ausblick

Mit Blick auf die Forschungsfrage, welche Auswirkungen der Pandemie auf ihr Lernen und ihren Bildungsgang Kollegiat*innen des Oberstufen-Kollegs wahrgenommen haben, hat sich gezeigt, dass Störungen im individuellen Lern- und Arbeitsprozess während des Distanzunterrichtes besonders ausgeprägt waren. Die Kollegiat*innen beschreiben rückblickend in ihren Bildungsgangreflexionen vor allem Schwierigkeiten, sich selbst zu strukturieren, und damit zusammenhängend eine mangelnde Konzentrationsfähigkeit sowie Motivation. Diese Befunde knüpfen sowohl an externe als auch an hausinterne Forschungsergebnisse an. Die Auswertung des Materials weist ebenfalls darauf hin, dass das am Oberstufen-Kolleg praktizierte Tutor*innensystem die Kollegiat*innen in besonderen Situationen, wie der Corona-Pandemie, aber auch darüber hinaus, bei ihrem Bildungsgang und in ihrem Lernen, unterstützen kann. Zu klären wäre, inwiefern eine verbesserte Angebotsstruktur, aber ggf. auch ein aktiveres Nutzungsverhalten seitens der Kollegiat*innen zu einer verbesserten Anbahnung und Gestaltung von Beratungsprozessen beitragen könnten. Dieser Fragestellung soll in einem Folgeprojekt zur Weiterentwicklung des Tutor*innensystems am Oberstufen-Kolleg nachgegangen werden. Die Ergebnisse dieses Projektes könnten perspektivisch auch für andere Oberstufen in NRW im Kontext der geplanten Oberstufenreform relevant sein, da im „Schulfachlichen Eckpunktepapier für die Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe in Nordrhein-Westfalen“ (MSB, 2024) stärken- und interessenorientierte Elemente vorgesehen sind, die entsprechende Formate einer individuellen Beratung nahelegen. Da Beratung im Kontext des Tutoriats über den Einzelkurs hinaus gedacht wird und die Wahl stärken- und interessenorientierter Formen der Leistungserbringung jeweils vor dem Hintergrund der Gesamtentwicklung und des Ausbildungsganges der einzelnen Kollegiatin/des einzelnen Kollegiaten vorbereitet werden kann, bieten Tutor*innen eine Form der persönlichen und individuellen Begleitung an, wie sie weder Jahrgangsberatungen noch Fachlehrkräfte leisten können.

Literatur und Internetquellen

Anger, S., Bernhard, S., Dietrich, H., Lerche, A., Patzina, A., Sandner, M. & Toussaint, C. (2020). *Schulschließungen wegen Corona: Regelmäßiger Kontakt zur Schule kann die schulischen Aktivitäten der Jugendlichen erhöhen*. IAB-Forum. <https://www.iab-forum.de/schulschliessungen-wegen-corona-regelmassiger-kontakt-zur-schule-kann-die-schulischen-aktivitaeten-der-jugendlichen-erhohen/>

- Baier, D. & Kamenowski, M. (2020). *Wie erlebten Jugendliche den Corona-Lockdown? Ergebnisse einer Befragung im Kanton Zürich*. zhaw. <https://digitalcollection.zhaw.ch/server/api/core/bitstreams/5168d7a0-e5b4-479d-8eda-91f0f7c6955d/content>
- Fiedler-Ebke, W., Matthias, A., Gold, J. & Voß, I. (2021). „... dass ich da jeden Tag meine sozialen Kontakte habe. Das fehlt mir auf jeden Fall!“ Explorative Zugänge zur Lebenswelt von Jugendlichen in pandemischen Zeiten. *WE_OS-Jb – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg*, 4, 55–75. https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://www.biejo.urnals.de/index.php/we_os/article/download/4942/4671/23357&ved=2ahUKEwje pc7tsYGKAXUvBtsEHaGjJa4QFnoECBcQAQ&usq=AOvVaw19cIgNED5LY3YIXIhVze9T
- Grunert, C. & Krüger, H.-H. (2022). Historische und zukünftige Herausforderungen der Kindheits- und Jugendforschung. In H.-H. Krüger, C. Grunert & K. Ludwig (Hrsg.), *Handbuch Kindheits- und Jugendforschung* (3., überarb. u. erw. Aufl.) (S. 7–51). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-24777-5_6
- Herrlich, C., Palowski-Göpfert, M., Schöbel, R. & Walbe, A. (2021). Bildungsbiografische Grenzgänge in der Sekundarstufe II. Eine Längsschnittstudie an acht Oberstufen. *PFLB – PraxisForschungLehrer*innenBildung*, 3 (1), 133–172. <https://doi.org/10.11576/pflb-4710>
- Hummrich, M. et al. (Vorstand der Sektion Schulpädagogik). (2020). *Schulbildung auf Distanz – „Beschulung Zuhause“ in Zeiten von Corona. Stellungnahme des Vorstands der Sektion Schulpädagogik in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*. DGfE – Deutsche Gesellschaft für Erziehungswissenschaft. https://www.dgfe.de/fileadmin/OrdnerRedakteure/Sektionen/Sek05_SchPaed/2020_Stellungnahme_Schulpaedagogik_Schule_Zuhause.pdf
- Kuhnen, S.U. & Palowski, M. (2018). Das Schulklima am Oberstufen-Kolleg. Forschungsergebnisse aus den Forschungs- und Entwicklungsprojekten der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg. *WE_OS-Jb – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg*, 1, 44–62. https://doi.org/10.4119/we_os-1107
- Lau, R. (2022). „Du bist wichtig“ – Beziehungsgestaltung in der Oberstufe. *Pädagogik*, 13 (8), 26–29. <https://doi.org/10.3262/PAED2208026>
- Lübeck, A., Lau, R., Rath-Arnold, I., Schultz, N. & Wäcken, M. (2018). Empfehlungen zu einem Inklusionskonzept am Oberstufen-Kolleg Bielefeld: Ein Diskussionspapier der FEP-Gruppe „Kernaufgabe Inklusion am Oberstufen-Kolleg“. *WE_OS-Jb – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg*, 1, 63–83. https://doi.org/10.4119/we_os-1108
- Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (12., aktual. Aufl.). Beltz Juventa. <https://content-select.com/de/portal/media/view/552557d1-12fc-4367-a17f-4cc3b0dd2d03>
- MSB NRW (Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen). (2024). *Schulfachliches Eckpunktepapier für die Weiterentwicklung der gymnasialen Oberstufe in Nordrhein-Westfalen*. MSB NRW. <https://www.schulministerium.nrw/29052024-eckpunkte-fuer-die-weiterentwicklung-der-gymnasialen-obers-tufe-nordrhein-westfalen>
- Oevermann, U. (1996). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität. Untersuchungen zum Typus pädagogischen Handelns* (S. 70–182). Suhrkamp.
- Stiller, C., Lojewski, J. & Kuhnen, S.U. (2021). Das OS auf Distanz: Wie erlebten Kollegiat*innen in der Eingangsphase das Lernen unter Corona-Bedingungen? *WE_OS-Jb – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg*, 4 (1), 7–43. <https://doi.org/10.11576/weos-4943>

- Tengler, K., Schrammel, N. & Brandhofer, G. (2020). Lernen trotz Corona. Chancen und Herausforderungen des *distance learnings* an österreichischen Schulen. *Medienimpulse*, 58 (2), 37 Seiten. <https://doi.org/10.21243/mi-02-20-24>
- Treml, A.K. & Becker, N. (2010). Lernen. In H.H. Krüger & W. Helsper (Hrsg.), *Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft* (9. Aufl.) (S. 103–114). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.36198/9783838580920>
- Wacker, A., Unger, V. & Rey, T. (2020). „Sind doch Corona-Ferien, oder nicht?“ Befunde einer Schüler*innenbefragung zum „Fernunterricht“. In D. Fickermann & B. Edelstein (Hrsg.), *„Langsam vermiss ich die Schule ...“*. *Schule während und nach der Corona-Pandemie* (Die Deutsche Schule, 16. Beiheft) (S. 79–94). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830992318.13>

Beitragsinformationen

Zitationshinweis:

Keyser, L. & Geweke, M. (2024). Wahrnehmungen der Auswirkungen der Corona-Pandemie auf das Lernen und den Bildungsgang durch die Kollegiat*innen des Oberstufen-Kollegs. Das Tutor*innensystem als Unterstützungsmaßnahme? *WE_OS-Jb – Jahrbuch der Wissenschaftlichen Einrichtung Oberstufen-Kolleg*, 7, 74–85. https://doi.org/10.11576/we_os-7619

Online verfügbar: 23.12.2024

ISSN: 2627-4450



Dieser Artikel ist freigegeben unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-SA 4.0 (Weitergabe unter gleichen Bedingungen). Diese Lizenz gilt nur für das Originalmaterial. Alle gekennzeichneten Fremdinhalte (z.B. Abbildungen, Fotos, Tabellen, Zitate etc.) sind von der CC-Lizenz ausgenommen. Für deren Wiederverwendung ist es ggf. erforderlich, weitere Nutzungsgenehmigungen beim jeweiligen Rechteinhaber einzuholen. <https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/legalcode.de>