



SCHÜLERBEFRAGUNG ZUM FERNUNTERRICHT

„Es ist keiner da, der mir es erklärt!“

Aufgrund des Coronavirus wurden am 17. März die Schulen in Baden-Württemberg geschlossen und die Schüler*innen ins häusliche Lernen entlassen. Welche Erfahrungen Schüler*innen bis Ostern im Fernunterricht gemacht haben, wurde in einer Befragung der Pädagogischen Hochschulen Ludwigsburg und Heidelberg untersucht. Die kleine Studie zeigt Gelingensbedingungen und Schwierigkeiten des Fernunterrichts.

Die Untersuchung hatte zum Ziel, mit zumeist offenen Fragen erste Einschätzungen von Schüler*innen aller Altersstufen und Schularten zum Fernunterricht in der Corona-Zeit zu gewinnen. Gefragt wurde beispielsweise nach den Wegen und Verfahren der Aufgaben, nach der Arbeitszeit, nach Feedback und Rückmeldung sowie nach Vor- und Nachteilen aus der Sicht der Lernenden. Die Befragung fand in den Osterferien statt. Bis dahin hatten die Proband*innen den ersten Arbeitsblock bewältigt. Alle Fragen wurden in das Onlinetool SoSci

Survey übersetzt und den Schüler*innen elektronisch zur Verfügung gestellt. Der Bogen konnte sowohl über Computer als auch auf mobilen Endgeräten ausgefüllt werden. Die ursprünglich nicht vorgesehene Variante über mobile Endgeräte beruhte auf Erfahrungen eines Vortests, die zeigten, dass manche Schüler*innen in einem Paper-Pencil-Format nicht erreichbar gewesen wären, z.B. Kinder aus nicht digitalisierten Haushalten oder mit erschwerten Möglichkeiten eines Computer- und/oder Internetzugangs. Die Autoren suchten flankierend auch

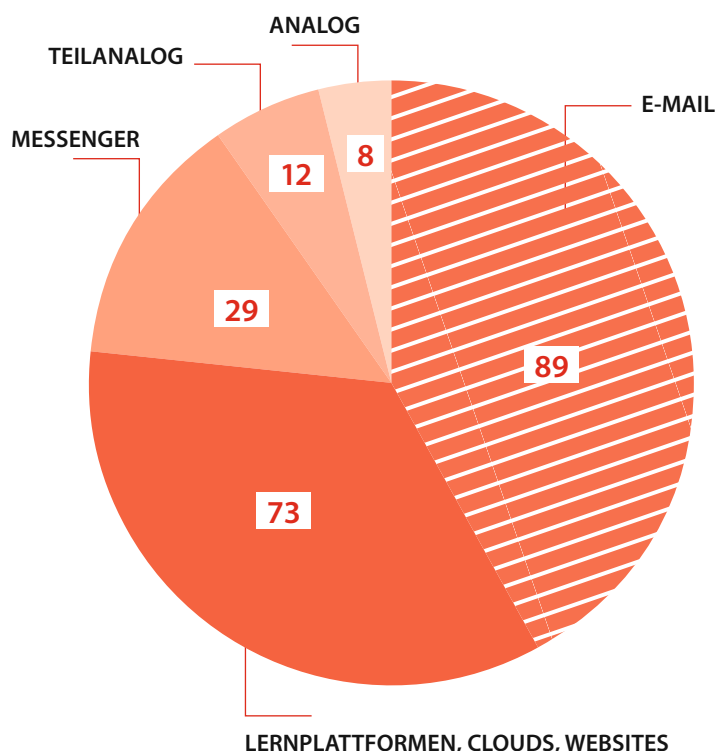
Lernende mit weniger digitaler Ausstattung persönlich auf, um Daten von möglichst allen Schularten und Altersstufen zu bekommen. Um es vorweg zu nehmen: Dies gelang nicht – darin liegt bereits ein erster wichtiger Befund: Nicht alle Schüler*innen sind mit digitalen Verfahren im Fernunterricht zu erreichen.

Insgesamt liegen die Antworten von N = 169 Schüler*innen vor, dabei sind mehrheitlich ältere Lernende und Schüler*innen des Gymnasiums vertreten. (s. Tabelle)

Zusammensetzung der Stichprobe nach Schulart, Alter und Geschlecht					
	N (Anzahl Befragter)	ALTER			GESCHLECHT
		Ø	MIN	MAX	% WEIBLICH
Grundschule	16	8.6	6	10	25
Werkrealschule, Realschule, Gemeinschaftsschule	23	13.9	11	18	52
Gymnasium und Berufliches Gymnasium	91	16.6	11	20	58
Berufliches Schulwesen	11	21.4	18	25	90
Sonstige oder ohne Angaben	28	---	---	---	---
gesamt	169	15,5	6	25	55

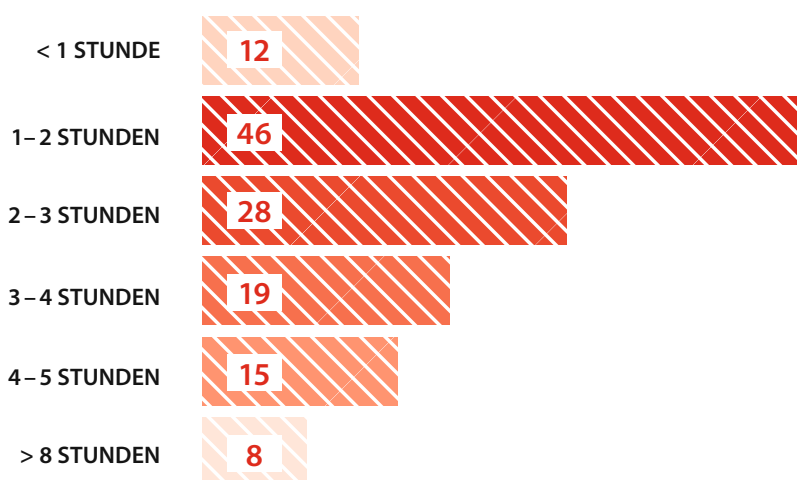


1_ KOMMUNIKATIONSWEGE im Fernunterricht (Mehrfachantworten möglich)



Die Schülereinschätzungen zeigen, dass vor allem digitale Verfahren genutzt werden (191 Nennungen), aber auch analoge und teilanaloge Kommunikationswege, wie der Aufgabenversand mit der Post und Rücksendung per E-Mail. Bei den Messenger-Diensten wurde am häufigsten der Untis Messenger (20 Nennungen) genannt. WhatsApp wurde zwei Mal angeführt. Darüber hinaus fanden sich in den Antworten nicht näher bestimmte bzw. weitere Messengerdienste (7 Nennungen). Bei den Lernplattformen wurde Moodle mit 30 Nennungen am häufigsten genannt. Microsoft Teams erhielt 9 Nennungen, wohingegen Ilias lediglich in zwei Antworten benannt wurde. Weitere Nennungen waren unter anderem schuleigene Plattformen, Homepages sowie verschiedene Cloud-Dienste. Die Plattformen wurden häufig so genutzt, dass Aufgaben über die jeweilige Plattform von den Lehrpersonen zur Verfügung gestellt und nach der Bearbeitung von den Schüler*innen über E-Mail zurückgesandt werden mussten. Insgesamt existieren – das zeigt die hohe Varianz in den Antworten – bei den digitalen Verfahren vielfältige und schulspezifische Wege über verschiedenste Plattformen, Clouds und Homepages. Lehrpersonen einer Schule nutzen zumeist auch unterschiedliche Wege der Kommunikation, was die Unübersichtlichkeit für Lernende erhöht.

2_ AUFGEWENDETE ARBEITSZEIT Schüler*innen für Schule (N = 128 Schüler*innen)



Wie bekommen die Schüler*innen die Aufgaben?

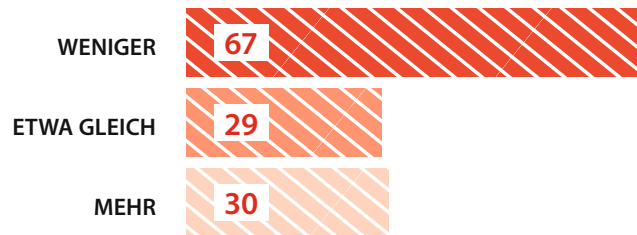
Die Eingangsfrage der Untersuchung lautete: Wie bekommst Du in der Corona-Zeit Deine Aufgaben nach Hause und wie schickst Du sie wieder an die Schule? Abbildung 1 zeigt eine quantitative Zusammenstellung der Antworten der Lernenden.

Wie viele Stunden arbeiten die Schüler*innen im Fernunterricht?

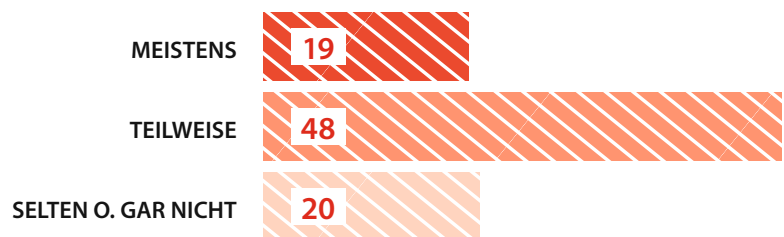
Die folgende Frage, zu der standardisierte Antworten vorgesehen waren, bezog sich darauf, wie viele Stunden am Tag die Schüler*innen im Fernunterricht für die Schule arbeiten (Abbildung 2).

Da die Daten auf den Selbsteinschätzungen der Schüler*innen beruhen, ist nur eine vorsichtige Interpretation möglich. Etwa 36 Prozent der befragten Schüler*innen geben an, eine bis zwei Stunden am Tag zu arbeiten. Etwas mehr als 21 Prozent schätzen den Arbeitsaufwand auf 2 bis 3 Stunden am Tag ein, weitere 33 Prozent geben 3 bis mehr als 5 Stunden Arbeitszeit an, wohingegen knapp 10 Prozent angeben, weniger als eine Stunde am Tag aufzuwenden. So wird insgesamt eine große Varianz der Arbeitsstunden im derzeitigen Fernunterrichts-Setting ersichtlich.

3_ ARBEITEST DU MEHR, WENIGER ODER GLEICH VIEL als in der Schule (N = 128 Schüler*innen)



4_ RÜCKMELDUNGEN an Schüler*innen im Fernunterricht (N = 125 Schüler*innen)



Eine weitere Frage bezog sich darauf, ob die Lernenden derzeit mehr oder weniger Arbeitszeit im Vergleich zum schulischen Lernen aufwenden. Etwas mehr als die Hälfte der Schüler*innen gibt an, in der Corona-Zeit weniger für die Schule zu arbeiten, jeweils knapp ein Viertel schätzt, mehr als sonst oder gleich viel zu arbeiten (Abbildung 3). Auch hier zeichnet sich in den Befunden eine große – und nicht unbedingt zu erwartende – Varianz ab.

Zu Feedback und Rückmeldungen aus Schülersicht

Mit einer weiteren Frage wurde ermittelt, wie viele Rückmeldungen und Feedback die Lernenden zu ihren Arbeitsergebnissen bekamen. Zu dieser Frage liegen 125 Antworten vor, von denen 87 danach ausgewertet wurden, ob immer, teilweise oder kaum Rückmeldungen an die Lernenden erfolgten (Abbildung 4).

In 19 Nennungen berichten die Schüler*innen, dass die Aufgaben immer oder meistens korrigiert bzw. Rückmeldungen gegeben werden (z.B. „Die ganzen Aufgaben werden per E-Mail geschickt und dann werden sie kontrolliert. Dann bekomme ich eine Rückmeldung. So funktioniert das in allen Fächern.“). Dagegen berichten 48 Nennungen, also ein größerer Teil, dass dies nur teilweise geschieht (z.B. „Teilweise ja, teilweise nein“ oder

„Nur in ein paar Fächern“). In 20 Nennungen wird beschrieben, dass die Schüler*innen kaum oder keine Rückmeldung zu bekommen (s. Abbildung 4). Einschränkend ist zu sagen, dass Formen fehlender Kontrolle und Rückmeldung durchaus mit Formen der Selbstkontrolle einhergehen können. So verweisen 12 Äußerungen auf ausschließliche Selbstkontrolle oder die Korrektur über Musterlösungen und Bücher (z.B. „Antworten bekommen wir immer, wenn Fragen bestehen. Kontrolliert wird nichts. Das können wir mit den Lösungen selber machen.“). In sieben Schülerstatements werden die Eltern als ausschließliche Kontrollinstanz benannt.

Rückmeldungen erfolgen zumeist in direkter Kommunikation zwischen den Lehrpersonen und Schüler*innen, am häufigsten per E-Mail, aber auch über Messengerdienste, Chatprogramme oder Videochat (Skype, Zoom, Microsoft Teams oder andere Tools). Dabei heben die Lernenden in ihren Einschätzungen vielfach hervor, den Lehrpersonen auf den unterschiedlichsten Wegen jederzeit Fragen stellen zu können. Acht Äußerungen heben hervor, dass sich Rückmeldungen zum Teil an die gesamte Klasse bzw. Lerngruppe richten (z.B. „Keine persönliche Rückmeldung, nur allgemein für die Klasse.“). Das Fehlen einer zeitnahen

Rückmeldung mit dem Hinweis, dass die Abgabe der Aufgaben und Lösungen in einer nach den Ferien anstehenden, gemeinsamen Besprechung stattfinden würde, taucht in sechs Statements als eine (pädagogisch bedenkliche) Option auf. Über alle Einzelbefunde hinweg lässt sich feststellen, dass Feedback und Kontrolle in hohem Maße vom Engagement der Lehrperson und vom jeweiligen Fach abhängig sind. Wenngleich einige Lehrkräfte versuchen, zügig für einen Großteil der Aufgaben Rückmeldung zu geben, finden sich demgegenüber auch andere Vorgehensweisen bis hin zum Vorhaben, in einem angenommenen Präsenzunterricht nach Corona die Aufgaben zu besprechen. Insgesamt zeigt sich hier eine hohe Varianz im Vorgehen zwischen den Lehrpersonen und Fächern (z.B. „Meine Aufträge wurden so gut wie immer angeschaut, besonders in den Hauptfächern, und gegebenenfalls auch verbessert.“).

Vorzüge des Fernunterrichts aus Sicht der Lernenden

Eine weitere Frage bezog sich darauf, was den Lernenden in ihrer neuen Situation gefällt und aus ihrer Sicht so bleiben könnte. Hierbei werden das flexible und individuelle Arbeiten am häufigsten genannt (64 Nennungen, z.B. „Man kann sich Themen/Zeit selber einteilen. Ob man

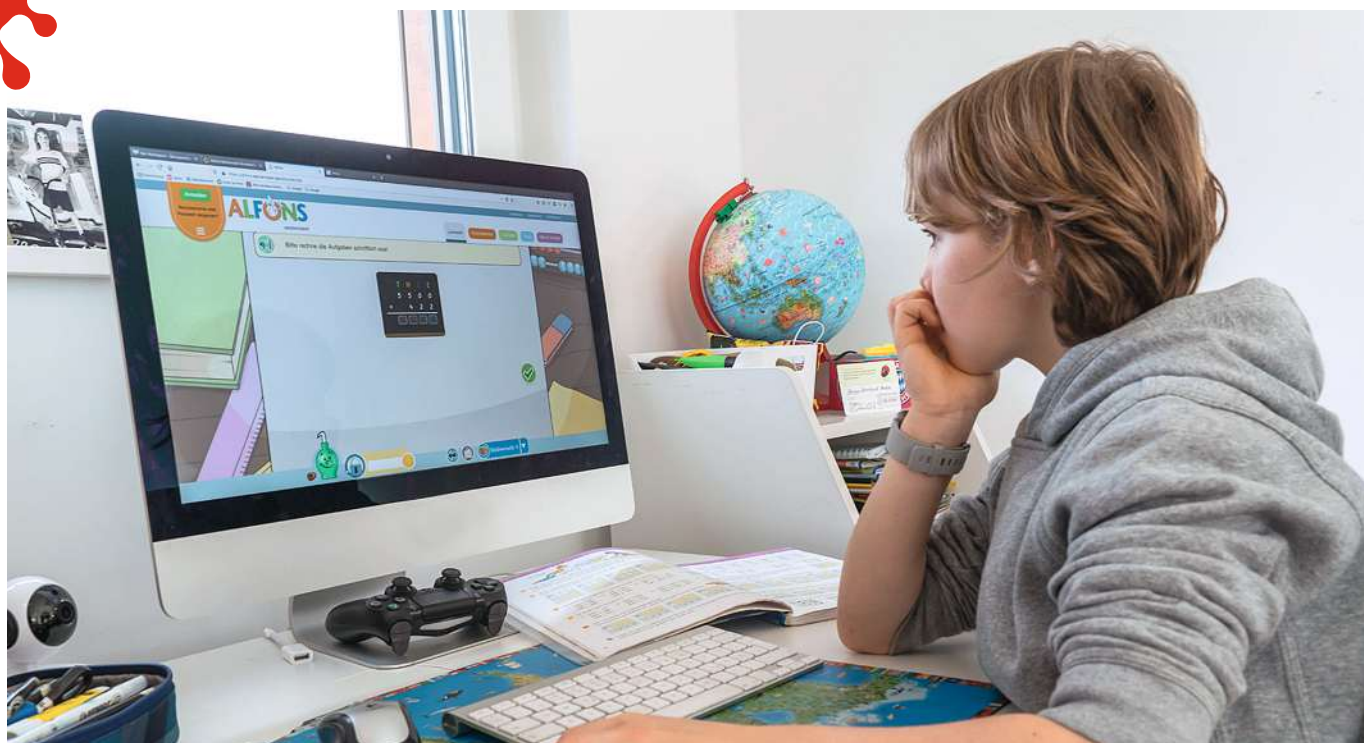


Foto: imago

Im Fernunterricht vermissen viele Schüler*innen direkten Kontakt und Rückmeldungen ihrer Lehrperson.

da jetzt morgens oder abends arbeitet, ist egal“ oder „Man kann sich einen eigenen Arbeitsplan erstellen und somit selber entscheiden, welches Fach man wann machen möchte. Zudem kann man die Zeit besser und produktiver nutzen.“). Darin erkennen die Schüler*innen nach ihrer Auffassung den größten Gewinn und belegen auch Ausschlafen können positiv (27 Nennungen). Die Vorzüge des digitalen Lernens werden lediglich in 13 Nennungen positiv hervorgehoben (z.B. „Verwendung von Cloudspeichern wie Dropbox“). Einige Nennungen lassen darauf schließen, dass es Schüler*innen gibt, die zuhause konzentrierter und besser lernen können als in der Schule (8 Nennungen). In insgesamt 5 Nennungen geben Schüler*innen an, im Fernunterricht weniger Stress zu erleben. Demgegenüber wird in 19 Nennungen explizit angegeben, dass der Fernunterricht keine Vorteile mit sich bringt (z.B. „Eigentlich gefällt mir gar nichts, ich wäre lieber in der Schule auf Grund des geregelten Tagesablaufs“ oder „Mir gefällt es nicht so gut, wäre lieber in der Schule.“).

Probleme des Fernunterrichts aus Sicht der Lernenden

Die Lernenden gaben 125 (zum Teil sehr lange) Antworten auf die Frage: Wo siehst Du Probleme beim Lernen in der

Corona-Zeit und was hat dich seit dem 17. März geärgert? Auch hier beziehen sich zahlreiche Schüler*innen (45 Nennungen) auf das selbsttätige Lernen, konnotieren dies aber nun negativ (z. B. „Ich kann das nicht alleine, es ist keiner da, der es mir erklärt“ oder „Ich habe sehr wenig Selbstdisziplin und habe dadurch wenig geschafft, und da der Aufgabenberg immer größer wird, werde ich nur noch frustrierter“). Zudem wird eine fehlende Kommunikation mit den Lehrpersonen sowie Mitschüler*innen beklagt (35 Nennungen, z. B. „Man kann nicht direkt den Lehrer fragen und es ist um einiges schwerer, Sachen über einen Chat zu besprechen“). Darüber hinaus werden Schwierigkeiten in den digitalen Verfahren benannt (18 Nennungen). So wird beispielweise bedauert, dass Materialien nicht pünktlich oder gar nicht geliefert oder alle Aufgaben auf einmal geschickt werden.

In 26 Nennungen wird ausgeführt, dass eine unzureichende Rückmeldung/Unterstützung durch die Lehrpersonen vorhanden sei. Fast ebenso viele Lernende geben an, aktuell eine höhere Arbeitsbelastung meistern zu müssen, weil die Lehrer*innen mehr Aufgaben senden, als im Unterricht bewältigt werden kann (z. B. „Mich hat geärgert, dass die Lehrer

uns mehr Aufgaben geschickt haben, als wir regulär im Unterricht machen würden bzw. schaffen“).

Diese Aussagen stehen teilweise konträr zum Ergebnis, dass die Schüler*innen quantitativ größtenteils weniger Zeit für das Lernen und Arbeiten aufwenden als im regulären Unterricht (s. Abbildung 3). In 17 Nennungen beklagen die Schüler*innen unzureichende digitale Voraussetzungen sowohl auf der Schul- als auch auf der Nutzerseite (z. B. „Die Unzuverlässigkeit der Schul.Cloud ist nervig gewesen, das hat sich aber mittlerweile deutlich verbessert“ oder „nicht alle Schüler haben Internet oder besser gesagt gutes Internet“, „... manche Menschen können nicht auf digitale Geräte für die ganze Familie zugreifen“). Auch Probleme der allgemeinen digitalen Infrastruktur werden benannt, die wir nur in Beispielen skizzieren wollen: z. B. „Zunächst war die Plattform der Schule komplett überlastet...“, „Dass wir als Technologieland nicht in der Lage sind, ein breites System zu nutzen, um Unterricht online abzuhalten.“ oder „Dass die Server öfter überlastet waren und man deshalb oft nicht auf die Dokumente zugreifen konnte. Man hat viel Zeit damit verbracht, um auf die Seite zu gelangen.“).

Kinder, die auf eine (individuelle) Lernförderung angewiesen sind und zudem nicht auf familiäre Unterstützungsressourcen zurückgreifen können, werden im Fernunterricht oftmals nicht erreicht.



Foto: imago

Benannt werden auch fehlende soziale Kontakte oder Probleme, die aus den häuslichen Bedingungen resultieren, z. B. Konflikte mit Geschwistern oder unzureichende Möglichkeiten der Konzentration (z. B. „Durch die Selbstständigkeit und die vielen Verlockungen, welche sich zu Hause aufdrängen (z. B. das Handy) verschlechtert sich die Produktivität extrem. Man benötigt viel mehr Zeit für eigentlich einfache Aufgaben.“).

Befunde und Empfehlungen

Zwei Befunde und Empfehlungen der Studie wollen wir herausheben:

Große Varianz der (digitalen) Wege im Fernunterricht und die Empfehlung vermehrter Einheitlichkeit in den Verfahren:

Bei den Wegen und Verfahren des digitalen Lernens beschreiten die Schulen entsprechend ihrer Möglichkeiten vielfältige Wege, welche durch unterschiedliche Vorgehensweisen der Lehrpersonen in den Fächern noch einmal deutlich gesteigert werden. Diese Varianz geht bei den Schüler*innen mit dem Gefühl einer großen Unübersichtlichkeit einher und erschwert die Tagesplanung. Die Schüler*innen fordern daher häufig eine stärkere Einheitlichkeit (z. B. „Dass alle Sachen über ein Programm geregelt werden, da das sonst schnell unübersichtlich wird, wenn die einen Lehrer einen

über Mail kontaktieren, andere schulcloud und wieder andere über moodle. Einheitliches Verteilen von Informationen würde das meiner Meinung nach für Lehrer als auch Schüler vereinfachen.“).

Schnellere und engmaschigere Kommunikation in den digitalen Verfahren zwischen Lehrpersonen und Schüler*innen:

Die Befunde verweisen darauf, dass Lehrpersonen vielfach – aber nicht immer – um Kommunikation mit den Lernenden und um Rückmeldungen bemüht sind. Die Schüler*innen wünschen sich jedoch mehrheitlich einen „engmaschigeren Kontakt“, mit welchem das „einsame Erarbeiten von Lernstoff“ überwunden werden kann, bspw. über mehr digitalen Unterricht, Erklärvideos, Livechats und Videokonferenzen. Das wird in den Anregungen oft benannt (z. B. „Ich würde mir evtl. teilweise Videokonferenzen mit den Lehrern sowie der Klasse wünschen“ oder „Da es sich bei Fragen/Anregungen besser mit Reden kommuniziert als mit ständigem Hin- und Herschreiben“). Die gesammelten Einschätzungen der antwortenden Proband*innen stellen lediglich eine Gelegenheitsstichprobe dar, die – wie berichtet – eine deutliche Verzerrung zu älteren Schüler*innen höherer Schularten aufweist. Nach unserem Erachten stellen

die Befunde wichtige Vermessungen des Feldes dar. Einmal mehr deuten die hier berichteten Ergebnisse an, dass die derzeitige Situation Bildungsungerechtigkeit zu fördern vermag, da im aktuellen Fernunterricht vorwiegend Lernende erreicht werden, die über die notwendige digitale Infrastruktur verfügen und sich darüber hinaus gut schriftlich artikulieren können. Kinder, die auf eine (individuelle) Lernförderung angewiesen sind und zudem nicht auf familiäre Unterstützungsressourcen zurückgreifen können, werden im Fernunterricht oftmals nicht erreicht. Beispielhaft hierfür steht das nachfolgende Zitat eines 14jährigen geflüchteten Kindes: „Ich habe gar nichts gemacht. Sind doch Corona-Ferien, oder nicht?“ ■

Prof. Dr. Albrecht Wacker

Professor für Schulpädagogik der Sekundarstufe I an der Pädagogischen Hochschule Ludwigsburg,

Valentin Unger

Doktorand an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg, derzeit im Vorbereitungsdienst an der Geschwister-Scholl-Gemeinschaftsschule Heidelberg

Dipl.-Päd. Thomas Rey

Doktorand an der Pädagogischen Hochschule Heidelberg und Projektkoordinator SchulPrax an der Otto-Friedrich-Universität Bamberg,

Gekürzte und überarbeitete Fassung eines Beitrags aus der Zeitschrift „Lehren und Lernen“, Heft 5/2020 S. 28–33.