

Unterricht und Schulen in der Pandemie: Versuch einer Zwischenbilanz

Immerfall, Stefan

Veröffentlichungsversion / Published Version

Zeitschriftenartikel / journal article

Zur Verfügung gestellt in Kooperation mit / provided in cooperation with:

Verlag Barbara Budrich

Empfohlene Zitierung / Suggested Citation:

Immerfall, S. (2021). Unterricht und Schulen in der Pandemie: Versuch einer Zwischenbilanz. *GWP - Gesellschaft. Wirtschaft. Politik*, 70(3), 345-356. <https://doi.org/10.3224/gwp.v70i3.05>

Nutzungsbedingungen:

Dieser Text wird unter einer CC BY Lizenz (Namensnennung) zur Verfügung gestellt. Nähere Auskünfte zu den CC-Lizenzen finden Sie hier:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>

Terms of use:

This document is made available under a CC BY Licence (Attribution). For more information see:

<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>

Unterricht und Schulen in der Pandemie: Versuch einer Zwischenbilanz

Stefan Immerfall

Zusammenfassung

Die Corona-Krise traf auf ein Schul- und Bildungssystem mit vielen Baustellen. Der Beitrag schildert die verschiedenen Phasen der Schulschließungen, betrachtet den bildungsadministrativen Umgang mit der Corona-Pandemie und fasst Einschätzungen aus Sicht von Lehrkräften, Eltern und Schülerinnen und Schüler zusammen. Während viele Lehrkräfte von positiven (Selbst-)Lerneffekten im Bereich der Digitalisierung berichteten, setzten Kultusministerien vorwiegend auf das Prinzip Hoffnung. Für Kinder und Jugendliche war der Wegfall strukturierter Sozialkontakte nicht weniger belastend als die absehbaren Lernlücken. Das gilt in besonderer Weise für leistungsschwächere sowie für Schülerinnen und Schüler aus sozial schlechter gestellten Haushalten. Die angedachten „Aufholpakete“, um Corona bedingte Lernlücken aufzufangen, sollten deshalb individuell gestaltet sein und den sozial-emotionalen Bereich mit einschließen.

Ein zusammenfassender Blick auf Schulunterricht in Zeiten der Pandemie verheißt nichts Gutes. Die Kritik an der Bildungspolitik, den Schulen, den Lehrkräften, dem Bildungsföderalismus, die wahlweise versagt haben, ist umfassend. Vieles, wenn nicht alles, müsse sich ändern, heißt es.¹ Am besten Corona-beschleunigt. Dieser Kritik wird hier nicht angeschlossen. Zum Teil ist sie wohlfeil, weil es sich bei der Corona-Krise um einen exogenen, nicht erwarteten Schock handelt, zum anderen, weil das Bildungssystem träge ist, ja in gewisser Weise träge sein muss. Außerdem steht das Bildungssystem bekanntlich nicht allein im Digitalisierungstau.

Dennoch gilt es, Lehren aus der Zeit der Schulschließungen zu ziehen. Was lief



Prof. Dr. Stefan Immerfall

Professor für Soziologie an der Pädagogischen Hochschule Schwäbisch-Gmünd

gut, was lief weniger gut? Was lässt sich aus den Erfahrungen lernen? Gibt es vielleicht sogar Innovationen, die von der Pandemie angestoßen wurden und die es zu verbreitern gilt?² Kann die Corona-Krise gar als Katalysator wirken, unerledigte bildungspolitische Reformen zu befördern? Und umgekehrt: warum wurde bei der Rückkehr zum Präsenzunterricht nicht stärker bedacht, dass es ein Zurück zum Unterricht wie vor Corona auf absehbare Zeit nicht geben wird?

Nach einem Blick auf die Ausgangslage vor dem Hintergrunde der Corona-Pandemie, wird die pädagogische Praxis während der ersten Phase in den Blick genommen, also der Heim-, oder Fernunterricht, meist – nicht ganz zutreffend – als *homeschooling*³ bezeichnet. Es folgt ein Abschnitt über die kurze Zeit der Schulöffnungen und die erneute Umstellung auf Distanzunterricht oder hygienekonformen Wechselunterricht. Ein Fazit zieht erste Schlussfolgerungen.

1. Die Ausgangslage

Die Pandemie traf auf ein Schul- und Bildungssystem, von dem vermutlich niemand behauptet hätte, es sei in guter Verfassung. Die auf dem sog. Bildungsgipfel zwischen Bund und Ländern 2008 vollmundig ausgerufenen Ziele für die "Bildungsrepublik" wurden größtenteils nicht erreicht, die Umsetzung des fünf Milliarden schweren Digitalpakts aus dem Jahr 2019 hakte von Anfang an. Dabei war das Grundgesetz zweimal geändert worden, um die bildungspolitische Verantwortung von Bund und Ländern deutlicher zu machen: Zunächst wurde 2006 mit dem geänderten Artikel 91b die Kulturhoheit der Länder gestärkt („Kooperationsverbot“), dann, 2019, mit 104c GG die Rolle rückwärts vollzogen und dem Bund eben doch bildungspolitischen Einfluss über die Finanzierung von Bildungsmaßnahmen gestattet.

Doch noch immer haben viele Schulen keinen Zugang zu schnellem Internet, kein WLAN, keine datenschutzrechtlich einwandfreie Online-Plattform. Auch in anderen Bereichen (Schul toiletten!) stieg der Investitionsrückstand, auch dank sinkenden Steuereinnahmen vieler Schulträger. Zur Situationsbeschreibung gehört überdies, in Teilen, überalterte Kollegien sowie gravierender Lehrkräftemangel u.a. in der Grundschule.

Auf diese, natürlich regional und schulspezifisch unterschiedliche, Ausgangslage trafen die ersten Schulschließungen. Es waren die Regierungschefinnen und -chefs, die ab Mitte März 2020 landesweite Schulschließungen anordneten und damit den, einen Tag zuvor gefassten, gegenteiligen Beschluss der Kultusministerkonferenz beiseite räumten. Nach einer mehrwöchigen Pause kam es zu einem Wiedereinstieg in den Präsenzunterricht, meist beginnend mit den Grundschul- und Abschlussklassen. Unterricht erfolgte vorerst in einem rollierenden System von Fernlernphasen und Präsenzunterricht. Erst im Juli 2020 erfolgte in den meisten Bundesländern wieder ein durchgehender Präsenzunterricht in allen Klassenstufen.

2. Schulunterricht unter Corona-Bedingungen: die erste Phase

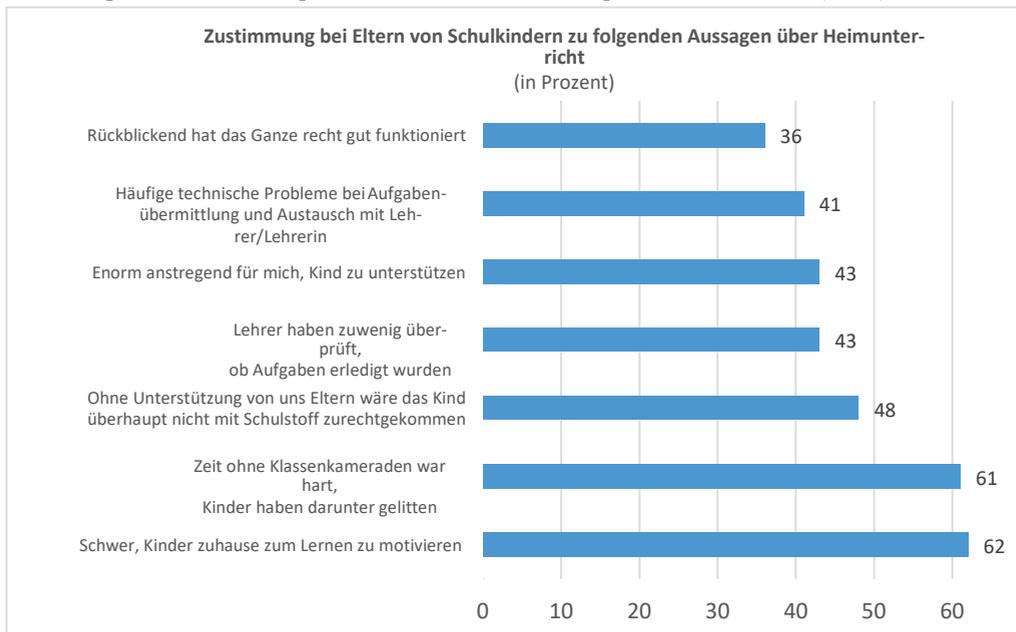
Wie kamen Schulen, Eltern, Schülerinnen und Schüler und Lehrkräfte mit dieser, für die sie zunächst völlig überraschenden Situation zurecht? 70 Prozent⁴ der im April 2020 befragten Lehrkräfte gaben an, dass ihre Lernangebote die Schülerinnen und Schüler erreichen, obgleich die erwünschte Nutzung digitaler Lerneinheiten häufig an der technischen Ausstattung der Schülerinnen und Schüler scheiterte. Sorgen bereiten muss die Aussage, dass es einem Drittel der Lehrkräfte nicht gelang, durchgängig Kontakt zu den Schülerinnen und Schüler aufrechtzuhalten. Der Kontakt fand über verschiedene Kanäle (Onlineplattformen, E-Mails, auch Telefon) statt. Im Durchschnitt am besten (auch unter Einschluss von Videokonferenzen) versorgten Gymnasien und Privatschulen ihre Schülerschaft mit Lernmaterial. Deutlich wurde auch: Je häufiger Schülerinnen und Schüler Kontakt zur Schule hatten, desto mehr Zeit investierten sie in schulische Aktivitäten.⁵

Kita- und Schulschließungen sind psychisch belastend.⁶ Die Kinder und Jugendlichen vermissen den Kontakt zu Gleichaltrigen. Oft sorgten sich mehr um ihre Familie als sich selbst. Ein Großteil der Schülerinnen und Schüler hat selbst unter häuslich günstigen Bedingungen während des digitalen Fernunterrichts deutlich weniger für die Schule getan. Ohne feste Tagesstruktur wurden Lernaktivitäten häufig durch Unterhaltungsmedien ersetzt.⁷ Für schwache oder Schülerinnen und Schüler in schwierigen häuslichen Bedingungen trifft das ganz besonders zu. Und gerade diese Gruppe bekam im Durchschnitt weniger häufig individuellen Kontakt mit ihren Lehrkräften!

Die Eltern wussten die Bemühungen der (Mehrzahl) Lehrkräfte zu würdigen. Die geringste Zufriedenheit liegt bei den verwendeten digitalen Angeboten vor – vor dem Hintergrund der derzeitigen digitalen Ausstattung kein besonders überraschendes Ergebnis.⁸ Von den Erfahrungen, die Eltern schulpflichtiger Kinder mit den Möglichkeiten des digitalen Unterrichts gemacht haben, scheinen sie nicht besonders überzeugt worden zu sein (Abbildung 1). Zwei Drittel findet, „die Chancen, die der Digitalunterricht bietet, werden überbewertet“; der Gegenposition, der zufolge die Krise gezeigt habe „welche Möglichkeiten der digitale Unterricht bietet und wir deshalb die Digitalisierung stärker vorantreiben sollten“, stimmen nur 29 Prozent zu.⁹

Die Befunde aus den Umfragen können mit einigen Schlaglichtern aus einer eigenen, qualitativen Studie¹⁰ ergänzt werden. Was *Eltern* besonders zu schaffen machte, ist die Schwierigkeit, die Kinder zum selbstständigen Lernen anzuhalten. Die Beziehung der Familienmitglieder zueinander wurde durch das Lernen zu Hause zunehmend belastet. Eltern mit mehreren schulpflichtigen Kindern beobachteten und verglichen auch sehr genau die Bemühungen verschiedener Lehrkräfte. Aus Sicht der Eltern gibt es von Schule zu Schule, aber selbst von Klasse zu Klasse deutliche Unterschiede in der Qualität von *Homeschooling*.¹¹

Abbildung 1: Erfahrungen der Eltern mit dem digitalen Unterricht (2020)



Umfrage Allensbach bei Eltern, Juli/August 2020

Da und dort wurden auch Vorteile des Distanzunterrichts benannt. So berichtete eine Mutter, dass ihr Kind gefühlsmäßig viel besser zurechtkomme als in der Schule, da es dort im Unterricht, durch andere Kinder, sehr stark abgelenkt sei („Klassenclown“). Ein anderes Elternteil beobachte, dass sein Kind über mathematische Knobelereien brütete, während es vordem Mathe in der Schule immer langweilig gefunden habe. Bei allerdings geringen, daher womöglich wenig aussagekräftigen Fallzahlen wurde von Gemeinschaftsschuleltern berichtet, dass ihr Kind das selbstständige Arbeiten gewohnt sei.¹² Als positiv wurde auch „flexiblere Zeiteinteilung und weniger Zeitdruck“ und ein besserer Einblick in den Lernstand und die Schulaufgaben der Kinder vermerkt.

Herausstechend bei *Schülerinnen und Schülern* ist zunächst der sehr geringe Anteil, der angab, dass ihnen die Zeit zu Hause „gut“ oder gar „sehr gut“ gefallen habe. Selbst bei Grundschulern sank die Freude über „mehr Zeit mit Mama“ „von Woche zu Woche“. Wie es ein Schüler auf den Punkt brachte: „An der Schule zuhause nervt mich am meisten, dass ich selbst zeitweise so unmotiviert und lustlos bin.“ „Das Dach fällt“ ihnen „auf den Kopf“ und sie wünschen sich „das alte normale Leben“ zurück. Kinder und Jugendliche vermissen also in der Tat relativ rasch die Schule, und zwar weniger als Lernort, sondern als Ort der Begegnung, der alltäglichen Strukturierung und der sozialen Erfahrung. Soziale Medien bieten zwar die Möglichkeit, in Kontakt zu bleiben, die gemeinsame Aktivität können sie nicht ersetzen.

Doch auch von den Kindern und Jugendlichen wurden Vorteile erwähnt („Auschlafen“, „Kein morgendlicher Stress“, „eigenes Tempo“, „nicht immer alles x-mal vorgekaut“). Einige Kinder berichteten sie fänden jetzt „Mathe besser“, weil sie

„mehr Zeit zum Nachdenken hätten“ oder „weil wir haben immer, was man schon konnte, gemacht und jetzt machen wir mal was ganz Neues, das finde ich gut“. Viele lobten, dass ihre Lehrkräfte immer erreichbar seien, um direkte Fragen stellen zu können und schnelle Antworten zu bekommen.

Entgegen unserer Erwartungen zeigte sich, dass – aus Sicht der meisten *Lehrkräfte* – weder die technische Ausstattung noch die digitalen Kompetenzen das zentrale Problem für die Schulen bzw. Lehrkräfte darstellte. Eher wurde auf die fehlende Ausstattung in den Familien hingewiesen.¹³ Als zentral problematisch empfanden Lehrkräfte, wenn es nicht gelang, Kontakt mit einzelnen Kindern (bzw. deren Eltern) herzustellen und aufrecht zu erhalten. Während viele Lehrkräfte versuchten, aktiv auf schwer erreichbaren Familien zuzugehen, gab es auch resignierende und herabwürdigende Aussagen über „faule Kinder“ und „unwillige Eltern“. Das selbstständige Lernen habe bei guten Schülerinnen und Schülern relativ gut funktioniert, während schwächere größere Schwierigkeiten gehabt hätten. „Die Unterschiede unter den Familien sind hier viel zu groß und werden durch diese Art des Unterrichts noch größer“, so eine Aussage einer befragten Lehrkraft. Anders ausgedrückt: „soziale Unterschiede, die immer schon da waren, werden jetzt noch deutlicher“.

Nicht wenige Lehrkräfte fühlten sich überfordert.¹⁴ Sie verwiesen auf zu wenig Unterstützung im digitalen Bereich. Ihre Arbeitszeit habe sich verlängert („Suche nach passenden Erklärvideos oder auch die Selbsterstellung von entsprechenden Videos“, „mehr individuelle Betreuung“). Vor allem Schulleitungen waren im Dauereinsatz („Zirkulare statt Unterstützung“). Es wird aber auch berichtet, dass „der größte Teil des Kollegiums unsichtbar geworden [ist]“. Mit Fragen des Datenschutzes wurde überwiegend pragmatisch umgegangen, anders sei Fernunterricht angesichts der vielen Kommunikationsapps, Lern- und Videoplattformen gar nicht möglich.

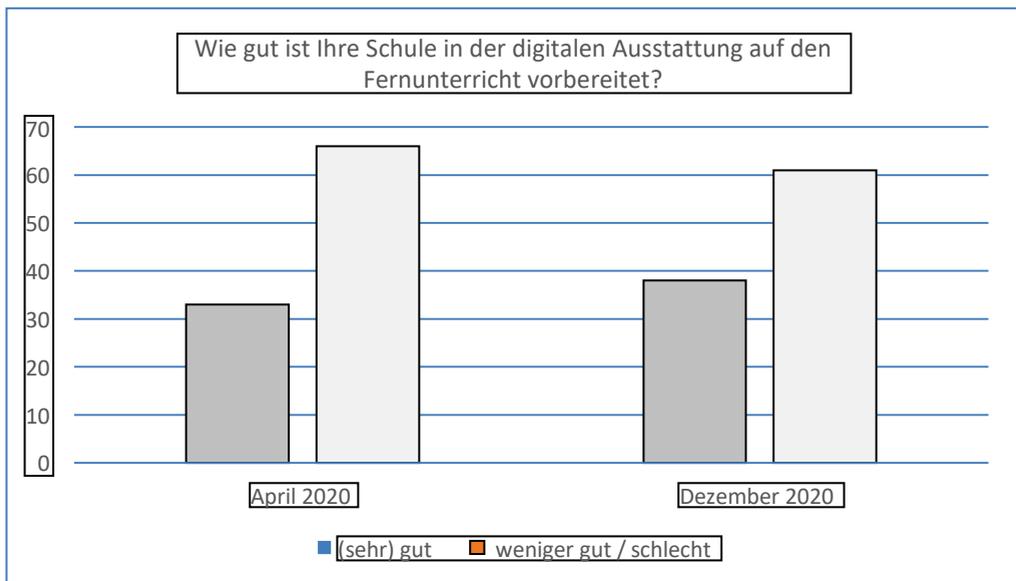
Es wurde, aber auch von positiven (Selbst-)Lerneffekten berichtet: „Ich traue mir jetzt im digitalen viel mehr zu. Das Ganze ist keine Hexerei.“ Ein Indiz hierfür ist auch, dass zunächst die Kommunikation häufig nur mittels E-Mails und dem – zum Teil sogar persönlich übermittelten – Versenden von Arbeitsblättern bestand, im Laufe der Zeit aber zunehmend versiert technische Möglichkeiten genutzt wurden. Lehrkräfte berichteten, sie würden gewisse Neuerungen beibehalten. Wie eine Lehrkraft treffend und zugleich einschränkend formuliert hat. „Die Digitalisierung hat einen großen Sprung nach vorne gemacht, allerdings nicht überall in gleichem Maße und auf Kosten einzelner Kolleginnen, welche sich in diesem Bereich bereits auskannten.“ Die Frage, ob Präsenzunterricht auch in Zukunft ganz oder teilweise durch andere Lernformen ersetzt werden könne, wurde aber rundweg verneint. Das sei ein „Hirngespinnst“. Schule sei ein soziales Gefüge mit persönlichen Beziehungen, Kontakten und haptischen Erlebnissen, die nur „live“ vermittelt werden können.

3. Wiederaufnahme des Präsenzunterrichts

Kurz vor oder nach den Sommerferien kehrten die Schulen – unter Einhaltung verschiedener Hygienemaßnahmen – wieder zum Regelbetrieb zurück, zum Teil auch

zum Wechsel- und Hybridunterricht. Doch schon damals war absehbar, dass es zumindest vereinzelt zu erneuten Corona-Ausbrüchen und Schulschließungen kommen würde. So kam es denn auch. Bundesweit unterschiedlich waren ab November oder Dezember Schulen wieder zu. Nach Auskunft der Schulleitungen waren die Schulen diesmal überwiegend gut vorbereitet.¹⁵ Lehrkräfte hatten beim Einsatz digitaler Formate und Tools dazugelernt und die Schulen wertvolle Erfahrungen bei der Organisation von Wechsel- und Fernunterricht gesammelt. Indes, wie Abbildung 2 nahelegt, hapert es weiterhin an der digitalen Ausstattung.

Abbildung 2: Digitale Infrastruktur in den Schulen



Quelle: Deutsches Schulbarometer (Befragung von jeweils ca 1020 Lehrerinnen und Lehrern; <https://deutsches-schulportal.de>)

Während also die Schulen, zumindest in der Selbsteinschätzung, ihre Hausaufgaben gemacht haben, gilt das für die Bildungsadministration nicht. Offenbar wurde in den Sommermonaten vielfach versäumt, die Schulen digital und hygienemäßig auf aufzurüsten. Viele Schulen haben noch immer kein schnelles Internet, Lernplattformen brechen zusammen, Server erweisen sich als völlig unzureichend, Geräte und Systeme passen nicht zusammen, IT-Betreuung steht nicht zur Verfügung.

Ein Grund für den Attentismus in den Kultusministerien waren die zunächst niedrigen und weiter zurückgehenden Fallzahlen. Deutschland war gut durch die erste Welle gekommen und im Sommer 2020 schien es, dass die Pandemie im Wesentlichen vorüber sei. Die Bildungspolitik beruhigte sich mit der Hoffnung, die Schulen seien keine „Treiber“ der Pandemie. Entsprechende Studien wurden in Auftrag gegeben.¹⁶

Ein wichtigerer Grund für die mangelnde Aufrüstung der Schulen für den erneuten Lockdown ist vermutlich der bürokratische Aufwand und der organisatorische

Wirrwarr. Denn am Geld mangelte es nicht (auch nicht an kultusministeriellen Schreiben). Der 5 Milliarden starke Digitalpakt Schule war für die Ausstattung bedürftiger Schüler mit digitalen Endgeräten, die Anschaffung von Lehrer-Laptops und die Einstellung von IT-Administratoren auf mittlerweile 6,5 Milliarden Euro aufgestockt worden. Nie zuvor hat es eine vergleichbare Investition des Bundes in die Schulausstattung gegeben. Zwar wurden die Anforderungen an die Schulen und Schulträger, ausgefuchste „Medien-Entwicklungspläne“ vorzulegen, gelockert; dennoch werden die Gelder weiterhin sehr ungleichmäßig abgerufen. Gerade ärmere Kommunen sind als Schulträger zurückhaltend, weil sie die Folgekosten scheuten, wenn der Digitalpakt 2024 ausläuft. Hinzu kommt die Verantwortungsdiffusion im Bildungsföderalismus.

Mit digitalen Geräten ist es nicht getan. Erst allmählich entstehen produktive Verknüpfungen zwischen dem immer noch am meisten genutzten Lehrwerk – dem Schulbuch – und Film-, Audio- und Hintergrundmaterial und digitalem Fördermaterial. Bislang waren die Schulbuchverlage wohl zu sehr damit beschäftigt, die Sonderwünsche eines jeden Bundeslandes zu berücksichtigen. In keinem Bundesland gibt es eine Bildungsplattform, die ruckelfrei funktioniert, obwohl schon viel Geld für große Pläne versenkt wurde.¹⁷ Nachdem sich das Hasso-Plattner-Institut versucht hat, stellte im Februar 2021 (sic!) die Bundesregierung eine Initiative zur Schaffung einer rechtssicheren nationalen digitalen Bildungsplattform vor.

Eigentlich sollten die größeren Länder in der Lage sein, ordentliche Lernmanagementsysteme und sichere Kommunikationswege (E-Mails für die Lehrkräfte, Videokonferenztools mit den Schülerinnen und Schülern) zu schaffen. Es sei daran erinnert, dass immerhin fünf der sechzehn Bundesländer mehr Einwohner als das PISA-Musterland Finnland aufweisen. Die Ängste vor privaten Anbietern sind unverständlich, solange sie sich an die europäische Datenschutzgrundverordnung halten. Sie erinnert an die lange vorherrschende, ideologiegeprägte Diskussion um den Einsatz digitaler Medien in der Schule.¹⁸ Immerhin zeigen die letzten Zahlen, dass vor allem die Mittel aus dem Sofortausstattungsprogramm für Schülerendgeräte gut abfließen.¹⁹ Positiv ist ferner, dass nunmehr Mittel aus dem Digitalpakt auch für Administratoren verwendet werden dürfen, die sich um die digitale Technik kümmern sollen.²⁰

Die – zu Recht – geforderte Neuorientierung von Kooperations- und Kommunikationsmustern auf den Ebenen der Organisation von Schule, wurde in den hier dargestellten Befunden (noch?) nicht sichtbar. Sicherlich wird der Digitalisierungsstand der Schulen eine Beschleunigung erfahren; das stand schon lange auf der Tagesordnung. Manche didaktische Neuerung – etwa hinsichtlich der Vielfalt der Betreuungsmöglichkeiten im Fernunterricht – wird über Corona hinaus Bestand haben. Doch die „Grammatik der Schule“ erweist sich als veränderungsresistent. Bis zu einem gewissen Grad muss sie das auch. Nicht zu Unrecht wundert sich Matthias Trautmann über „die merkwürdige Hoffnung, dass die Corona-Krise eine Chance zur Weltverbesserung darstellt“.²¹

4. ... und neue Schulschließungen

Um Weihnachten 2020 kam es wieder zu bundesweiten Schulschließungen. Die Versprechungen, dass die Bildungs- und Erziehungseinrichtungen von Schließungen möglichst verschont bleiben sollten, hatten sich als hohl erwiesen. Eine zweite „Welle“ hatte Deutschland erfasst. *Homeschooling* wurde von *Distanzunterricht* begrifflich und rechtlich abgelöst: Lernen in Distanz wurde rechtlich dem Präsenzunterricht gleichgestellt.

Gegenüber der ersten Phase der Schulschließungen hatten sich die technischen und didaktischen Voraussetzungen (ein) wenig verbessert.²² Deutlicher wurden aber die Auswirkungen auf Gesundheit und Wohlbefinden. Die Jugendämter in Deutschland registrierten 2020 einen Höchststand bei der Kindeswohlgefährdung. Dabei dürfte die Dunkelziffer im Corona-Jahr besonders hoch sein, weil die Fachkräfte in Schulen und Kitas die Kinder seltener oder gar nicht zu Gesicht bekamen.²³ Die repräsentative, längsschnittartige COPSY-Studie²⁴ zeigte zwar, dass viele Kinder und Jugendlichen über Ressourcen verfügen, die sie trotz der Beeinträchtigungen schützen und stabilisieren können. Doch ein steigender Anteil hat mit psychischen Ausfälligkeiten zu kämpfen. Auch das Gesundheitsverhalten hat sich weiter verschlechtert. Wiederum besonders betroffen sind Kinder aus benachteiligten sozialen Verhältnissen. Generell gilt: mit dem Einfluss des familiären Umfelds auf den Lernerfolg nimmt die Bildungsungerechtigkeit zu.

Zum Zeitpunkt des Verfassens dieses Beitrags befinden sich einige Bundesländer schon in den Sommerferien, in den anderen Ländern läuft der Unterrichtsbetrieb weitgehend wieder in Präsenz. Abermals kultusministerielle Beteuerungen, dass es im kommenden Schuljahr nicht zu flächendeckenden Schulschließungen kommen werde. Ansonsten Streit über Luftfilter, Maskenpflicht, Impfpflicht.²⁵ Wie Wilfried Schubarth in seinem aktuellen Rückblick auf einen vordem erschienenen Artikel resigniert feststellt: „Auch wenn von Politik und Öffentlichkeit immer wieder eingefordert wird, dass Kinder nicht die Verlierer der Pandemie sein dürfen, hat sich deren Situation in vielerlei Hinsicht eher weiter zugespitzt.“²⁶

5. Was steht an?

Ungleiche Bildungschancen hat es vor Corona gegeben, und mit der Rückkehr zum „normalen“ Schulunterricht ist nicht alles gut. Ein „resilientes Bildungssystem“, wie es die Leopoldina²⁷ fordert, bleibt vielleicht eine Fata Morgana. Doch kleine Schritte sind möglich.

Den Schulen vertrauen. Viele Lehrkräfte haben sich – oft auch für sie selbst überraschend – auf neue Technologien eingelassen. Bildungspolitik und Bildungsadministration hätten also allen Grund, „ihren“ Schulen mehr zu vertrauen. Während in Deutschland nur 13 Prozent aller relevanten Entscheidungen vor Ort in den Schulen getroffen werden, sind es in erfolgreicheren PISA-Ländern deutlich mehr.²⁸ Statt Feinsteuerung sollten sich die Kultusministerien darauf konzentrieren, die nötigen

Arbeitsressourcen breitzustellen. Und dazu gehört nun mal in erster Linie eine gute Personalversorgung. Als zweites: Raum und Zeit für Fortbildungen schaffen. Und drittens: die Schulleitungen stärken.

Lernrückstände feststellen und aufholen. Für Deutschland liegen zwar keine belastbaren Daten vor, wie groß die Lernlücken wirklich sind, doch deutet eine Studie aus den Niederlanden – wo es mit der Digitalisierung weitaus besser klappte – darauf hin, dass Schülerinnen und Schüler beim Lernen von zu Hause aus, allenfalls geringe Fortschritte gemacht haben.²⁹ Deshalb sind Zusatzangebote dringend erforderlich, damit Lernrückstände aufgeholt werden können. Zur Lernförderung sollten nicht nur Lehrkräfte, sondern auch Studierende und anderes geeignetes Personal eingesetzt werden. Dabei sind Kleingruppen und Mentoren gerade für Kinder aus benachteiligten Verhältnissen besonders hilfreich.³⁰ Die Notwendigkeit solcher Programme scheint auch bei der Kultusministerkonferenz³¹ angekommen sein; es wird – einmal mehr – auf die Umsetzung ankommen.

Statt „Prinzip Gießkanne“ sollten die leistungsschwächeren Schüler und Schülerinnen im Fokus stehen, damit sich deren Corona bedingten Lernlücken nicht durch die gesamte Bildungslaufbahn kumulieren. Das sind – nicht nur, aber überzufällig – Kinder aus sozial benachteiligten Haushalten. Diese wurden während der Schulschließungen dreifach benachteiligt: sie besuchten häufiger Schulen, in denen der Digitalunterricht weniger gut klappte; ihr Elternhaus konnte sie weniger gut unterstützen; sie verbrachten anteilmäßig weniger Zeit mit schulischem Lernen. Deshalb ist anzunehmen, dass Schulschließungen an sich schon bestehende Bildungsungleichheiten deutlich verstärkt haben.³²

Die „kleinen Fächer“ stärken. Für die Schülerinnen und Schüler besteht die Hoffnung, dass die schlimmsten bildungsökonomischen Berechnungen nicht eintreten werden. Mögliche Nachteile für die Bildungskarrieren und Arbeitsmarktchancen der von den Schulschließungen betroffenen Kinder und Jugendlichen hängen von der Effektivität des „Lernens auf Distanz“ und von der künftigen Arbeitsmarktentwicklung ab. Vorliegende Studien legen spürbare individuelle, wie auch gesamtwirtschaftliche Folgekosten bei längeren Schulschließungen nahe.³³ Doch wurden auch neue Kompetenzen angeeignet und einiges gelernt, was die Schülerinnen und Schülern in der Schule womöglich nicht gelernt hätte. Der digitale Fernunterricht hat die Bedeutung des selbständigen Lernens unterstrichen. Selbstgesteuertes Lernen muss also im Schulunterricht stärker verankert werden. Andererseits wissen wir aber, dass offene Unterrichtsformen den Leistungsschwächeren oft nicht gerecht werden. Eine Möglichkeit, Elemente offenen Unterrichts ohne ihre Nachteile in die Schule zu integrieren, stellt der verstärkte Einsatz sog. Lebenskompetenzprogramme dar.

Solche, die persönlichen Ressourcen stärkenden Alltagsfähigkeiten (*life skills*) können auch die – gerade von den Eltern oft unterschätzten – Fächer wie Musik, Sport, Ernährung und Kunst fördern, die im Übrigen dazu beitragen, dass die Kinder in den „Hauptfächern“ bessere Leistungen bringen. Die Corona-induzierten Schulschließungen haben zwar nicht generell zur Abnahme körperlicher Aktivität bei den Schulkindern geführt. Viele Eltern haben sich bemüht, fehlende Sportmöglichkeiten durch

körperliche Aktivitäten wie Tischtennis, Fahrradfahren, Inliner fahren, Trampolin springen, Spaziergang zu kompensieren. Was fehlte waren jedoch Aktivitäten mit größerer körperlicher Belastung.³⁴

Die Schulen gezielt unterstützen. Im Fall einer erneuten Schulschließung kann es nicht angehen, dass der Kontakt zu einer Familie abreißt. In solch einem Szenario brauchen die Lehrkräfte Unterstützung. Ähnlich wie in den Gesundheitsämtern die Kontaktpersonen-Ermittler (*containment Scouts*) beim Nachverfolgen von Covid-19 Infektionsketten eingesetzt werden, müssten den Schulen „Kontaktscouts“ zur Verfügung stehen. Ein solches Arrangement würde überdies zur Öffnung der Schule in den Sozialraum beitragen.

Erst unlängst hat Bundeskanzlerin Merkel langjährige Mängel der Digitalisierung in Deutschland auf dem Weltwirtschaftsforum beklagt.³⁵ Das nennt man wohl Chuzpe!

Anmerkungen

- 1 Z.B. Armin Himmelrath, und Julia Egbers, Hrsg. 2020. Das Schuljahr nach Corona. Was sich nun ändern muss. Bern: hep verlag; vgl. hierzu die treffliche Rezension von Matthias Trautmann, Schule und COVID-19. Rezensionen. Pädagogik 3/2021, S. 49-52.
- 2 Vgl. Anne Sliwka/Britta Klopsch, Disruptive Innovation! Wie die Pandemie die „Grammatik der Schule“ herausfordert und welche Chancen sich jetzt für eine „Schule ohne Wände“ in der digitalen Wissensgesellschaft bieten, in: Detlef Fickermann/Benjamin Edelstein (Hrsg.), „Langsam vermisste ich die Schule ...“. Schule während und nach der Corona-Pandemie, Die Deutsche Schule Beiheft 16, Münster-New York 2020, S. 216-229. Vgl. Ilka Hoffmann, Die Corona-Pandemie als Katalysator für Schulreformen? In: ebd., S. 95-101.
- 3 Der Begriff wird hier synonym mit Lernen auf Distanz verwendet, weil er sich durchgesetzt hat. Eigentlich meint Homeschooling eine bewusste und dauerhafte Unterrichtung zu Hause in Ländern, die keine Schulpflicht kennen.
- 4 Vgl. Birgit Eickelmann/Kerstin Drossel/Vodafone Stiftung Deutschland (Hrsg.), Schule auf Distanz. Perspektiven und Empfehlungen für den neuen Schulalltag. Eine repräsentative Befragung von Lehrkräften in Deutschland [https://www.vodafone-stiftung.de/wp-content/uploads/2020/05/Vodafone-Stiftung-Deutschland_Studie_Schule_auf_Distanz.pdf]
- 5 Silke Anger/Sarah Bernhard/Hans Dietrich et al., Schulschließungen wegen Corona: Regelmäßiger Kontakt zur Schule kann die schulischen Aktivitäten der Jugendlichen erhöhen, in: IAB-Forum 23.04.2020 [https://www.iab-forum.de/schulschliessungen-wegen-corona-regelmassiger-kontakt-zur-schule-kann-die-schulischen-aktivitaten-der-jugendlichen-erhohen/], auch Andreas Sander/Laura Schäfer/Stefanie van Ophuysen, Erste Ergebnisse aus dem Projekt „Familiäre Lernbegleitung in Zeiten von Schulschließungen aufgrund der Corona-Pandemie (FamiLeb)“ – Eine online-Befragung von Eltern in Nordrhein-Westfalen, Münster 2020 [https://www.uni-muenster.de/imperia/md/content/ew/ag_van_ophuysen/erste_ergebnisse_famileb_final.pdf], Anke Langner/Axwl Plünnecke, Folgen der Schulschließungen für Bildungschancen, in: Christian Apfelbacher/Miriam Beblo/Michael Bohmer et al., Gesundheitliche und soziale Folgewirkungen der Corona-Krise: Eine evidenzbasierte interdisziplinäre Bestandsaufnahme, Basel-Bonn-Dresden u.a.2020.
- 6 Samantha K. Brooks et al., 2020: The psychological impact of quarantine and how to reduce it: rapid review of the evidence. The Lancet 395: 912-920.
- 7 Vgl. Anger/Bernhard/Dietrich et al., a.a.O., Schulbarometer, a.a.O., Christina Anger/Axel Plünnecke, Homeschooling und Bildungsgerechtigkeit. IW-Kurzbericht 44/2020, Köln 2020; Vgl. Anke Lang-

- ner/Axel Plünnecke, Folgen der Schulschließungen für Bildungschancen, in: Christian Apfelbacher/Miriam Beblo/Michael Böhmer et al., *Gesundheitliche und soziale Folgewirkungen der Corona-Krise: Eine evidenzbasierte interdisziplinäre Bestandsaufnahme*, Basel-Bonn-Dresden u.a. 2020, S. 11
- 8 Vgl. Sander/Schäfer/van Ophuysen, S. 14f.
 - 9 Thomas Petersen, *Deutsche Fragen – Deutsche Antworten. Schulbeginn mit Sorgen*. Frankfurter Allgemeine Zeitung 27.08.2020, S. 8.
 - 10 Es handelt sich um ein Projektseminar, in dem insgesamt 62 Leitfadenterviews mit Haushalten (Eltern und Kindern) und Lehrkräften zwischen 01.06.2020 und 15.07.2020 geführt und mit standardisierten Befragungen ergänzt wurden. Die Befragten kamen in der Regel aus Ostwürttemberg. Es wurde zwar darauf geachtet, alle Schulformen sowie unterschiedliche familiäre Lebensformen (Haushalts- und Familienform, Kinderanzahl, Erwerbstätigkeit, Sozialstatus) mit einzubeziehen. Es kann jedoch kein Anspruch auf Repräsentativität – auch nicht für Ostwürttemberg – erhoben werden. Das Vorhaben wurde von der Werner-Zeller-Stiftung gefördert. Für Details: Stefan Immerfall, *Schule in der Pandemie: Erfahrungen aus Ostwürttemberg*, in: *Aus Politik und Zeitgeschichte* 51/2020, S. 22-40.
 - 11 Ricarde Steinmayr/Rebecca Lazarides/Anne Weidinger/Hanna Christiansen, *Teaching and Learning During the COVID-19 School Lockdown: Realization and Associations with Parent-Perceived Students' Academic Outcomes—A study and preliminary overview* 2020. [<https://osf.io/r724z/>], Helm, Christoph, Stephan Huber und Tina Loisinger. 2021. Was wissen wir über schulische Lehr-Lern-Prozesse im Distanzunterricht während der Corona-Pandemie? – Evidenz aus Deutschland, Österreich und der Schweiz. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 24: 237-311.
 - 12 Die Gemeinschaftsschule ist ein vergleichsweise neuer Schultyp in Baden-Württemberg, der alle Niveaustufen vereint und individualisiertes Lernen vorsieht.
 - 13 Auch Helm, Huber und Loisinger a.a.O., berichten in ihrer umfangreichen Zusammenfassung vorliegender Studien, dass die technische Ausstattung sowohl in der Schule wie auch im häuslichen Umfang nur für einen kleinen Teil der Herausforderungen verantwortlich gewesen sei.
 - 14 Hierzu auch Lorenz, R., Brüggemann, T., & McElvany, N. (2020). *Unterricht während der Corona-Pandemie. Zweiter Ergebnisbericht der bundesweiten Lehrkräftebefragung. Ergebnisse, Teil II: „Wohlbefinden der Lehrkräfte“*. Dortmund: Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS). [https://www.fk12.tu-dortmund.de/c1ueb005/de/Home/Pressematerialien/Pressematerialien/UCP_Kurzbericht_Teil-II_final.pdf]
 - 15 Gogolin, Ingrid et al. *Erste Ergebnisse der KWik-Schulleitungsbefragung im Sommer/Frühherbst 2020*. Universität Hamburg: Februar 2021, S. 17 [https://www.ipn.uni-kiel.de/de/dasipn/nachrichten/KWiK_Ergebnisse.pdf].
 - 16 So die COVID-19-Kinder-Studie in Baden-Württemberg, siehe Universitätsklinikum Tübingen (06/2020): *Kinder seltener infiziert als Eltern*. Pressemeldung. Online verfügbar unter: <https://www.medizin.uni-tuebingen.de/de/das-klinikum/pressemeldungen/272>
 - 17 Vgl. a. Eickelmann, B., Bos, W., Gerick, J., Goldhammer, F., Schaumburg, H., Schwippert, K., Senkbeil, M. & Vahrenhold, J. (Hrsg.) (2019). *ICILS 2018 #Deutschland – Computer- und informationsbezogene Kompetenzen im Bereich Computational Thinking*. Münster: Waxmann, Tabelle 5.2.
 - 18 Michael Kerres, *Against All Odds: Education in Germany Coping with Covid-19*. *Postdigital Science Education* 2, S. 690-694 (2020). [<https://doi.org/10.1007/s42438-020-00130-7>]
 - 19 https://www.bmbf.de/files/2021-02-19_030%20PM%20Zahlen%20Digipakt%20Feb%202021.pdf
 - 20 Zusatz-Verwaltungsvereinbarung zwischen Bund und Ländern, die dies gestattet, wurde erst im Dezember 2020 geschlossen! [<https://www.bmbf.de/foerderungen/bekanntmachung-3271.html>]
 - 21 Trautmann, a.a.O., S. 51.
 - 22 Steinmayr et al., a.a.O.; Gogolin et al., a.a.O.; Werner Klein, 2021: *Wie gehen deutsche Schulen mit der Corona-Krise um?* S. 80-94 in: Dohmen und Hurrelmann, a.a.O. *Die Schulleiterinnen und Schulleiter vermuteten offenbar frühzeitig, dass es zu einem Lockdown kommen würde und versuchten sich vorzubereiten.*

- 23 Statistisches Bundesamt, Pressemitteilung Nr. 350 vom 21. Juli 2021
[https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2021/07/PD21_350_225.html]
- 24 Ulrike Revens-Sieberer et al., 2021: Psychische Gesundheit und Lebensqualität von Kindern und Jugendlichen während der COVID-19-Pandemie. S. 248-260 in: Dohmen, et al., a.a.O.
- 25 Annette Kuhn, News-Blog vom 24. Juli 2021: Was bedeutet eine vierte Welle für das neue Schuljahr?
[<https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/schulschliessungen-corona-werden-die-schulen-wieder-geschlossen/>]
- 26 »Wir wollen wieder in die Schule« – Schule als sozialen Ort (wieder)entdecken. Postskriptum, Februar 2021. S. 401-410 in: Anne Seibring (Red.), 2021: Corona. Pandemie und Krise. APuZ-Edition. Bonn: Bundeszentrale für politische Bildung, hier S. 409.
[<https://www.bpb.de/shop/buecher/schriftenreihe/politische-grundfragen/331371/corona-pandemie-und-krise/>]
- 27 <https://www.leopoldina.org/presse-1/pressemitteilungen/pressemitteilung/press/2720/>
- 28 Vgl. OECD, PISA 2015 Results (Volume II): Policies and Practices for Successful Schools, Paris 2016.
- 29 Per Engzell, Arun Frey, and Mark D. Verhagen. 2020. "Learning Loss Due to School Closures During the COVID-19 Pandemic." SocArXiv. October 29. [<https://osf.io/preprints/socarxiv/ve4z7/>]; vgl. jetzt Schult, Johannes et al., 2021. Did Students Learn Less During the COVID-19 Pandemic? Reading and Mathematics Before and After the First Pandemic Wave. [<https://psyarxiv.com/pqtgf/>]
- 30 Resnjanskij, Sven et. al., 2021: Mentoring Improves the Labor-Market Prospects of Disadvantaged Adolescents. iCESifo Forum 22 (4), 38-43.
- 31 Beschluss der KMK vom 1. März 2021, Punkt 4
[<https://www.kmk.org/presse/pressearchiv/mitteilung/oeffnungsperspektive-an-weiterfuehrenden-schulen-kmk-fuer-flaechendeckende-tests.html>]
- 32 Vgl. Wido Geis-Thöne, Häusliches Umfeld in der Krise: Ein Teil der Kinder braucht mehr Unterstützung. Ergebnisse einer Auswertung des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP). IW-Report 15/2020, Köln 2020; Ulrike Ravens-Sieberer et al.: Seelische Gesundheit und psychische Belastungen von Kindern und Jugendlichen in der ersten Welle der COVID-19-Pandemie – Ergebnisse der COPSYS-Studie. Bundesgesundheitsbl, 2021 [<https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s00103-021-03291-3.pdf>]; Mathias Huebener et al., 2021: Familiäre, individuelle und institutionelle Einflussfaktoren auf Bildungsungleichheiten. S. 165-185 in: Dohmen und Hurrelmann, a.a.O.; Wößmann, Ludger, et al., 2021: Bildung erneut im Lockdown: Wie verbrachten Schulkinder die Schulschließungen Anfang 2021? ifo Schnelldienst 74, 05, 36-52.
- 33 Vgl. Ludger Wößmann, Folgekosten ausbleibenden Lernens: Was wir über die Corona-bedingten Schulschließungen aus der Forschung lernen können, in: ifo Schnelldienst 6/2020, S. 38-44. Eine besonders eindrucksvolle Studie hierzu stammt aus Belgien. Dort gab es im wallonischen, nicht jedoch im flämischen Landesteil in den 1970er Jahren einen mehrmonatigen Lehrerstreik. Noch zwanzig Jahre später zeigten sich deutlichen Einkommensunterschiede zwischen den seinerzeit von Streik betroffenen Schülerinnen und Schülern und den vom Streik nicht Betroffenen! Vgl. Michèle Belot/Dinand Webbink, Do Teacher Strikes Harm Educational Attainment of Students? in: LABOUR Volume 24 Issue 4 2010, S. 391-406.
- 34 Steffen Schmidt et al. (2020). Physical activity and screen time of children and adolescents before and during the COVID-19 lockdown in Germany: a natural experiment. In: Scientific Reports 10:21780. [<https://doi.org/10.1038/s41598-020-78438-4>]; Luisa Warth (2021). Corona-induzierte Schulschließungen und körperliche Aktivität: eine exemplarische Untersuchung bei Grundschulkindern. Pädagogische Hochschule Schwäbisch Gmünd: Masterarbeit.
- 35 <https://www.bundestkanzlerin.de/bkin-de/aktuelles/rede-von-bundestkanzlerin-merkel-anlaesslich-des-davos-dialogs-des-world-economic-forum-am-26-januar-2021-videokonferenz--1844594>