

Abschied von der Idee des schnellen Aufholens

**Im Sommer 2021 haben Bund und Länder
ein Förderprogramm auf den Weg gebracht,
um negativen Folgen der Pandemie für die
Schüler:innen entgegenzuwirken. Was wissen
wir derzeit über Lernlücken und psychosoziale
Belastungen? Welche Empfehlungen gibt es,
und wie gehen Schulen mit den Problemen
um?**

MATTHIAS TRAUTMANN



THEMA: LERNRÜCKSTÄNDE AUFHOLEN

Nach zwei längeren Schulschließungen im Frühjahr 2020 und Winter 2020/21 sind die Schüler:innen im Sommer 2021 vorerst wieder in die Schulen zurückgekehrt, bei zum Zeitpunkt der Drucklegung dieses Themenheftes andauernder Pandemie. Eigene, nicht repräsentative Umfragen bei Lehrkräften, Schulleitungen und Beratungsdiensten in meinem Umkreis ergeben folgendes Bild der Situation in Schulen im Sekundarbereich:

Lernrückstände werden eher undeutlich wahrgenommen, besonders bei jüngeren Schüler:innen, und mit den üblichen Mitteln der Schule durchaus bearbeitet, allerdings weniger systematisch als gedacht: Einzelne oder auch alle Schüler:innen erhalten z. B. einige zusätzliche Förderstunden, um Stoff nachzuholen; eine genauere Diagnostik oder eine Erfolgskontrolle unterbleiben oft. Verwiesen wird häufig auf Lerncamps, die in den Sommer- oder Herbstferien stattgefunden haben. Berichtet wird vom Verlust prosozialer Fähigkeiten bei Schüler:innen: Es gab bei der Öffnung der Schulen mehr Streit, Umgangsregeln schienen vergessen oder verlernt, die Lautstärke war hoch, und man musste sich erst wieder an das soziale Miteinander gewöhnen. Psychische Probleme (z. B. Ängste) und Absentismus haben zugenommen; betroffen seien oft diejenigen in besonderem Maße, die auch zuvor schon Schwierigkeiten zu Hause oder in/mit der Schule hatten. Es stellt sich als mühsam heraus, die in Aussicht gestellten Mittel des landeseigenen Aufholpakets einzuwerben; die Anträge seien zeitaufwendig, die Schulträger überlastet. Inmitten einer laufenden Pandemie erscheint eine systematische Corona-Aufholförderung schwer möglich, oder in den plastischen Worten eines Schulleiters: »Wir verwalten hier gerade das Chaos.«

BEFUNDE ZU LERNRÜCKSTÄNDEN IN DER PANDEMIE

Zunächst ist es alles andere als trivial, zu ermitteln, wie viel Schule beziehungsweise Unterricht für die Schüler:innen bisher ausgefallen ist. Helbig (2021) spricht von geschätzten bis zu 800 Unterrichtsstunden – im Einzelnen dürfte sich diese Zahl jedoch erheblich unterscheiden. Neben den vollständigen Schulschließungen für die meisten Schüler:innen, die sich etwa für NRW auf mindestens zwölf Wochen ausgefallenen Präsenzunterricht kumulieren lassen, gab und gibt es zusätzlich partielle Schulschließungen, Wahlpräsenz und in-

dividuelle/gruppenbezogene Quarantänezeiträume – gleichzeitig liefen aber Fernunterricht und Lernen zu Hause in höchst unterschiedlicher Quantität und Qualität, im zweiten Lockdown Befragungen zufolge zunehmend besser organisiert.

Sodann: Was sind eigentlich Lernrückstände? Verpasster Unterrichtsstoff? Fehlende Kompetenzen gemessen an welcher Norm? Gab es die nicht schon vor der Pandemie? Schließt der Ausdruck auch psychosoziale Aspekte ein? Eine Arbeitsdefinition für diesen Themenschwerpunkt könnte so lauten: Rückstände werden als fachliche Einbußen im Lernfortschritt einerseits und als psychosoziale Veränderungen bei den Kindern und Jugendlichen im Pandemiezeitraum andererseits verstanden.

Wie groß sind diese Lernrückstände? Für die Ermittlung der fachlichen Lücken werden typischerweise Tests verwendet, die die erreichten Leistungen der Corona-Jahrgänge mit denen früherer Jahrgänge vor der Pandemie vergleichen. International gibt es zahlreiche Studien, die tatsächlich Lernverluste sowie eine Zunahme der Ungleichheit zwischen Schulen und Schüler:innen belegen. National ist die Datelage noch unbefriedigend: In Hamburg zeigten die Auswertungen von Vergleichsarbeiten in verschiedenen Jahrgängen (3, 4, 5, 7) – verglichen wurden die Leistungen in Lesen und Mathematik September 2020 und 2019 – zunächst keine grundlegenden (allenfalls leichte negative) Veränderungen; die Schulschließungen im ersten Lockdown März/April 2020 wurden dort »relativ gut kompensiert« (Depping et al. 2021, S. 76). Ähnlich lassen sich auch in NRW anhand der Vergleichsarbeiten bisher kaum gravierende Verluste oder Lernlücken finden; für Baden-Württemberg ist von einem Verlust im Umfang eines Monats die Rede (vgl. die Übersichten in Fickermann et al. 2021). Es bleibt allerdings abzuwarten, wie der zweite Lockdown Ende 2020/Frühjahr 2021 bewältigt wurde; ersten Berichten zufolge fiel das Ergebnis diesbezüglich deutlich schlechter aus. Benötigt werden zukünftig insbesondere Untersuchungen zu verschiedenen Schülergruppen, war doch die Situation z. B. für Schulanfänger:innen, Schüler:innen in belasteten Lagen oder Abiturient:innen (die Abi-Durchschnittsnoten sind im Corona-Jahr 2021 weiter gestiegen!) jeweils eine andere. Aber selbst wenn sich die Rückstände aus der Pandemiezeit noch einigermaßen in Grenzen

Rückstände werden als fachliche Einbußen im Lernfortschritt einerseits und als psychosoziale Veränderungen bei den Kindern und Jugendlichen im Pandemiezeitraum andererseits verstanden.

halten sollten, besteht doch allgemein wenig Grund zum Aufatmen: Schließlich galten schon vor Covid-19 zwischen 20 und 30 Prozent der Schüler:innen als Risikogruppe, die schulische Mindeststandards nicht erreicht.

Bezüglich der psychosozialen Auswirkungen der Pandemie auf Kinder und Jugendliche wurde schon frühzeitig vermutet, dass die Schulschließungen, aber auch die Pandemiesituation insgesamt der Gesundheit und Persönlichkeitsentwicklung der Heranwachsenden nicht zuträglich waren beziehungsweise sind. Dass sich viele Schüler:innen über die Wiederaufnahme des regulären Schulbesuchs gefreut haben, ist sicher ein Indiz in diese Richtung. In den öffentlichen Medien finden sich zahlreiche, oft natürlich besorgniserregende Erfahrungsberichte und Umfrageergebnisse bezüglich einer Zunahme von psychischen Erkrankungen und Bewegungsarmut, auch von Gewalt in Familien, von Engpässen und langen Wartezeiten in therapeutischen und psychiatrischen Einrichtungen. Das gibt es sicher alles, aber man würde gerne wissen: Wie verbreitet und tiefgreifend sind diese Probleme – handelt es sich gar um eine »Generation Corona?« (Dohmen/Hurrelmann 2021).

Einige erste Antworten gibt – ein Beispiel, das durch die Medien ging – die Hamburger COPSY-Studie. Danach empfanden zwei Drittel der im Mai/Juni 2020 zum ersten Mal befragten Kinder und Jugendlichen (beziehungsweise deren Eltern) die Pandemie als belastend. In der zweiten Befragung Dezember 2020/Januar 2021 verschlechterten sich die Wahrnehmungen weiter, insofern Ängste und Sorgen bei den Heranwachsenden deutlich zunahm und häufiger von depressiven Symptomen, Niedergeschlagenheit oder Kopfschmerzen berichtet wurde. Statt Sport gab es mehr Internetkonsum; betroffen waren besonders »children from socially disadvantaged families and children of parents with mental health problems« (Ravens-Sieberer et al. 2021, p. 11). Es wird damit deutlich: Ja, es gab und gibt deutliche negative Auswirkungen auf seelische Gesundheit und Wohlbefinden der Kinder und Jugendlichen. Dabei handelt es sich allerdings nicht um diagnostizierte Befunde, sondern um Selbsteinschätzungen. »Weitere Forschung zum Ausmaß psychischer Erkrankungen infolge der Corona-Krise auf Basis von Diagnosen und repräsentativen Daten ist dringend notwendig« (Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung 2021, S. 35).

WAS TUN? EMPFEHLUNGEN ZUR VERAUSGABUNG DER MITTEL

Bereits frühzeitig hatten verschiedene Gremien und Institutionen Empfehlungen zur Verwendung der Gelder aus dem »Aktionsprogramm Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche« vorgelegt (z. B. Kuhn/Voges 2021; Deutscher Lehrerverband 2021; Maaz et al. 2021). Es gab zahlreiche Ideen, die allerdings teils schnell von der Realität überholt wurden; man denke an die Wiederholung eines gesamten Schuljahres für alle oder an die Kürzung von Ferien; auch Ausflüge oder die Nutzung anderer Lernorte stoßen zumindest aktuell durch die weiter anhaltende Pandemie auf Hindernisse. Für die fachlichen Lernrückstände wurden als Optionen vor allem genannt: zusätzliche Lernzeiten an Samstagen oder in den Ferien; freiwillige Wiederholung des Schuljahres; Reduktion des Stoffes; Nachhilfe im Ganztage; Tutoren-/Mentoren-/Buddyprogramme durch pensionierte Lehrkräfte, Studierende, Vereine und sonstige Freiwillige; Kleingruppenförderung; Ausbau der IT-Infrastruktur. In den Stellungnahmen wird in der Regel auch der psychosoziale Bereich mitgedacht; dort sollen z. B. niedrigschwellige Beratungsangebote und Lernpartnerschaften mit Schüler:innen und Eltern oder die Kooperation mit außerschulischen Bildungspartnern verstärkt zum Einsatz kommen. Einen Einblick in die breite englischsprachige Debatte gibt es hier: <https://my.chartered.college/2021/03/catch-up-and-recovery-approaches-selected-reading/>

Die neu gegründete Ständige Wissenschaftliche Kommission der KMK schlug in ihrer Stellungnahme eine Konzentration der Mittel auf a) jüngere Kinder, sonderpädagogische Förderbedarfe, Schulen in schwierigen Lagen, b) Gelenkstellen wie Schulanfang, Übergänge, Abschlussjahrgänge und c) Basiskompetenzen in Deutsch und Mathematik vor. Psychische Belastungen sollten in einer Art Stufenmodell von Lehrpersonen, Schulsozialarbeiter:innen und Schulpsycholog:innen bearbeitet werden (vgl. Stäwiko 2021). Die Empfehlungen gehen damit in Richtung

- einer Fokussierung der Mittel auf besonders bedürftige Schüler:innen (statt Förderung nach dem Gießkannenprinzip) und auf zentrale Bereiche (wie Basiskompetenzen oder Kernfächer),
- einer Integration der Förderung in den Unterricht beziehungsweise einer engen Zusammenarbeit mit den jewei-

Schon vor Covid-19 galten 20 bis 30 Prozent der Schüler:innen als Risikogruppe, die schulische Mindeststandards nicht erreicht.

ligen Fachlehrpersonen (statt externer, kurzfristiger und isolierter Maßnahmen),

- einer auf Daten/Informationen beruhenden Vorgehensweise, die Lernausgangslagen erhebt und zum Ausgangspunkt von Förderbedarfen und -maßnahmen macht sowie die Wirkungen dieser Maßnahmen überprüft,
- einer besonderen Sensibilität aller Verantwortlichen für die psychosozialen Belastungen der Schüler:innen, einhergehend mit einer Minderung von Leistungsdruck, einer Stärkung des Beziehungsaspektes in Schule und einer verbesserten pädagogischen Unterstützung für besonders Betroffene.

EIN LEHRSTÜCK ÜBER DEN DEUTSCHEN BILDUNGSFÖDERALISMUS

Das in Deutschland von Bund und Ländern im Juni 2021 beschlossene Aktionsprogramm umfasst eine Milliarde Euro für den Abbau von Lernrückständen sowie eine weitere Milliarde für Sprachförderung in Kitas, Freizeitangebote, Schulsozialarbeit und kostengünstige Ferienfahrten. Das zusätzliche Geld soll ausgegeben werden, um Bildungsbenachteiligungen zu erkennen und der pandemiebedingten Verschärfung von Bildungsungleichheiten sowie sozialen und psychischen Problemen kompensatorisch entgegenzuwirken. Pro Kopf kämen damit vom Bund bis Ende 2022 etwa 90 Euro pro Schüler:in für den Abbau der fachlichen Lernlücken zusammen. Selbst wenn man argumentiert, dass nicht jeder Schüler und jede Schülerin eine derartige Förderung benötigt: Die Niederlande z. B. halten bis einschließlich 2023 5,8 Milliarden Euro für die schulische Förderung vor – bei deutlich geringeren Schülerzahlen (vgl. Ministerie 2021). Das deutsche Förderpaket klingt also größer, als es tatsächlich ist.

Im Sinne des Bildungsföderalismus hat jedes Bundesland eigene Konzepte zur Verausgabung dieser (und weiterer) zusätzlichen Mittel entwickelt, was zu einer gewissen Unübersichtlichkeit der entsprechenden Bausteine nicht nur über die Länder hinweg führt: Die Programme heißen z. B. »Stark trotz Corona« (Berlin), »Stärken, Unterstützen, Abholen« (Thüringen), »Lernen mit Rückenwind« (Baden-Württemberg) oder »Ankommen und Aufholen« (NRW), mit je unterschiedlichen Bestandteilen und Zuständigkeiten. Je nach Land – und das wird letztlich in den Schulen nicht anders sein – findet sich

damit ein breiter Blumenstrauß an Vorgaben und Möglichkeiten: Wer wie viel Geld bekommt, was mit den zusätzlichen Mitteln machbar ist und gemacht wird, wie die Förderung an Schulen konkret läuft, ist jeweils anders organisiert. Nach welchen Grundsätzen die Länder und Schulen dabei tatsächlich vorgehen und wie sie im Detail steuern und fördern, bleibt zu prüfen. Aller Erfahrung nach wird es hier keine Einheitlichkeit geben, auch weil in der Regel an bereits existierende Strukturen und Prozesse angeknüpft wird: Mal wird das Geld eher per Gießkanne verteilt, mal erhalten zumindest Schulen in schwierigen Lagen mehr Geld; mal gibt es bereits Förderstrukturen, die ausgeweitet werden können, mal müssen Kooperationen ganz neu eingespart werden. Mein persönlicher Eindruck ist, dass sich viele Schulen mit den gut gemeinten, zahlreichen neuen Optionen – die ja zunächst mehr Bürokratie, mehr Organisation, mehr Arbeit bedeuten – überlastet fühlen und diejenigen eher profitieren, die sowieso schon gut aufgestellt und antragserfahren sind beziehungsweise deren Bildungsverwaltungen effizienter funktionieren. Wenn man nachsteuern kann, dann wäre es für die Schulen sinnvoll, statt vieler Möglichkeiten wenige und klare Verbindlichkeiten und evaluierte Best-Practice-Erfahrungen zu kommunizieren. Denn eines ist klar: Es wäre eine Illusion, zu glauben, dass bis zum Ende des jetzigen Aufholpakets alle pandemiebedingten (aber auch sonstigen) fachlichen und psychosozialen Lernrückstände behoben wären; das Thema wird uns weit über 2022 hinaus verfolgen (weshalb wir in der PÄDAGOGIK-Redaktion schon jetzt einen weiteren Schwerpunkt dazu planen, der im Frühjahr 2023 erscheinen wird).

Der vorliegende Schwerpunkt beschreibt Konzepte zur und Erfahrungen mit der Förderung in diversen landesspezifischen Aufholpaketen. Es beginnt mit einer Darstellung eines hamburgweiten Mentorenprogrammes aus der Vogelperspektive (*Kutt et al.*). Zwei Erfahrungsberichte aus Schulen informieren über realisierte additive (*Stein/Kost: Lerncamps in den Ferien*) beziehungsweise geplante integrierte (*Philipp/Schulz: Projektunterricht*) Fördermaßnahmen an Schulen. Im Interview berichtet die Didaktische Leiterin einer Gesamtschule von den Aktivitäten ihrer Schule, um Lernrückstände einschließlich psychosozialer Folgen aufzufangen (*Siebert*). Es folgen ein Bericht über nachholende Förderung an einer Berliner Schule (*Gabriel/Neu*) und abschließend ein Grundla-

Es wäre eine Illusion, zu glauben, dass bis zum Ende des jetzigen Aufholpakets alle fachlichen und psychosozialen Lernrückstände behoben wären.

genbeitrag zum pädagogischen Umgang mit den pandemiebedingten Problemen (*Hurrelmann/Fichtner*). Auch wenn vieles noch im Fluss ist, will die Redaktion auf diese Weise erste Erfahrungen mit der Corona-Förderung aufgreifen und für unsere Leser:innen verfügbar machen. ♦

LITERATUR

- Bundesinstitut für Bevölkerungsforschung (2021): Belastungen von Kindern, Jugendlichen und Eltern in der Corona-Pandemie. Wiesbaden.
- Depping, D./Lücken, M./Musekamp, F./Thonke, F. (2021): Kompetenzstände Hamburger Schüler*innen vor und während der Corona-Pandemie. In: Die Deutsche Schule, Beiheft 17, S. 51–79.
- Deutscher Lehrerverband (2021): Die Zukunftschancen unserer Kinder und Jugendlichen nach Corona nachhaltig sichern! www.lehrerverband.de/die-zukunftschancen-unserer-kinder-und-jugendlichen-nach-corona-nachhaltig-sichern/ (13.12.21).
- Dohmen, D./Hurrelmann, K. (2021): Generation Corona? Wie Jugendliche durch die Pandemie benachteiligt werden. Weinheim/Basel.
- Fickermann, D./Edelstein, B./Gerick, J./Racherbäumer, K. (2021): Schule und Schulpolitik während der Corona-Pandemie: Nichts gelernt? Münster/New York (Die Deutsche Schule, Beiheft 18).
- Helbig, M. (2021): Als hätte es Corona nicht gegeben. www.bpb.de/gesellschaft/bildung/zukunft-bildung/330810/als-haette-es-corona-nicht-gegeben (13.12.21).
- Kuhn, H.-J./Voges, M. (2021): Blindflug beenden und stark aus der Krise kommen. www.boell.de/sites/default/files/2021-03/Stark%20aus%20der%20Krise_0.pdf (13.12.21).
- Maaz, K. et al. (2021): Lehren aus der Pandemie: Gleiche Chancen für alle Kinder und Jugendlichen sichern: Stellungnahme der Expert_innenkommission der Friedrich-Ebert-Stiftung. <http://library.fes.de/pdf-files/a-p-b/17249.pdf> (13.12.21).
- Ministerie van Onderwijs, Cultuur en Wetenschap (2021): Nationaal Programma Onderwijs. www.nponderwijs.nl/over-het-nationaal-programma-onderwijs/documenten/publicaties/2021/10/28/voortgangsrapportage (3.1.22).
- Ravens-Sieberer, U. et al. (2021): Quality of life and mental health in children and adolescents during the first year of the COVID-19 pandemic: results of a two-wave nationwide population-based study. In: European Child and Adolescent Psychiatry. <https://doi.org/10.1007/s00787-021-01889-1> (13.12.21).
- Ständige wissenschaftliche Kommission der KMK (2021): Pandemiebedingte Lernrückstände aufholen – Unterstützungsmaßnahmen fokussieren, verknüpfen und evaluieren. www.kmk.org/aktuelles/artikelansicht/erste-stellungnahme-der-staendigen-wissenschaftlichen-kommission-der-kultusministerkonferenz.html (13.12.21).

DR. MATTHIAS TRAUTMANN ist Professor für Schulpädagogik und Allgemeine Didaktik der Sekundarstufe I an der Universität Siegen und Mitglied der Redaktion von PÄDAGOGIK.

✉ matthias.trautmann@uni-siegen.de