

Sabine Andresen/Johannes Bellmann/Marcelo Caruso

Die Corona-Pandemie als pädagogisch relevantes Ereignis?

Einleitung in den Thementeil

Die weltweite Corona-Pandemie, darauf bezogene Maßnahmen und deren Folgen, Wissen über Infektionsgeschehen und Impfungen sind nach wie vor omnipräsent. Große Aufmerksamkeit erhalten zudem Proteste gegen ‚Maßnahmen‘ und eine sich verschärfende Kontroverse über den richtigen politischen und individuellen Umgang mit der Pandemie. Diese Präsenz zeigt sich auch in der Wissenschaft, und zwar nicht nur in den einschlägigen Disziplinen wie Virologie oder Intensivmedizin. Insbesondere die Auswirkungen der Infektionsschutzmaßnahmen auf Politik, Zivilgesellschaft oder Wirtschaft sowie die Folgen von Maßnahmen auf Einzelne oder bestimmte Gruppen sind Forschungsfragen in den Wirtschaftswissenschaften, der Soziologie, der Psychologie und der Erziehungswissenschaft. Letztere nähert sich pandemiebezogenen Themen mit unterschiedlichen Forschungen und untersucht beispielsweise Schulschließungen und deren Folgen für Schüler:innen, quantitative Veränderung aktiver Lernzeiten oder die Situation in Familien und Veränderungen des Familienklimas während der Lockdowns.

Nach einem kurzen globalen Erstarren wissenschaftlicher Aktivitäten zu Beginn der Pandemie zeigt sich inzwischen eine enorme Aktivität in internationalen und nationalen Wissenschaftsmilieus. Wissenschaftliche (Fach-)Gesellschaften haben sich früh mit Stellungnahmen und Empfehlungen zum Umgang mit der Pandemie zu Wort gemeldet. Allein aus der DGfE kamen zu Fragen rund um die Corona-Pandemie mindestens zwei Stellungnahmen des Vorstands sowie Positionspapiere aus fünf Sektionen und vier Kommissionen. Wohl kaum ein anderes Ereignis hat in kurzer Zeit eine solche Vielzahl an Reaktionen aus der wissenschaftlichen Fachgesellschaft erzeugt. Sehr schnell wurden auch Online-Umfragen auf den Weg gebracht, um Informationen über tatsächliche Reaktionen auf die Pandemie und Sichtweisen unterschiedlicher Gruppen von Betroffenen zu gewinnen. Viele Forschungseinrichtungen – in Deutschland die DFG, das BMBF, die VW-Stiftung – haben auf COVID-19 und die Folgen bezogene Förderprogramme auf den Weg gebracht, aber aus den hier geförderten Projekten können die bisherigen Publikationen nur teilweise stammen. Eine exemplarische Stichwortsuche im Web of Science zu ‚Education & COVID-19‘ weist für 2020 3 989 Artikel und für 2021

9 537 Artikel aus.¹ Die engere Themenführung unter dem Stichwort ‚School Closure & COVID-19‘ weist für 2020 399 und für 2021 886 Artikel aus. Auch im deutschsprachigen Kontext liegen mittlerweile ‚Corona-Schwerpunktheft‘ wissenschaftlicher Zeitschriften vor (vgl. auch die Link-Tipps zu diesem Thementeil).

Bislang erst in Ansätzen vorhanden sind kritische Reflexionen darüber, wie sich die Forschung selbst unter den Bedingungen der Pandemie verändert, welche Bedeutung etwa den zahllosen Onlinebefragungen für die Generierung von Wissen zukommt, welche Folgen Kontaktbeschränkungen für ‚kontaktgebundene‘ qualitative Bildungsforschung haben,² welche Tragweite die Erwartung der Politik an Wissenschaft hat und künftig haben wird, wie wissenschaftliche Rationalität durch ‚Filterblasen‘ herausgefordert wird und inwiefern im Narrativ einer abgehobenen elitären Wissenschaft gesellschaftliche Spaltungsprozesse kommuniziert werden.

Auch wenn in der erziehungswissenschaftlichen ‚Corona-Forschung‘ solche reflexiven Blickwendungen der Krisen-Beobachtung noch selten sind, besteht kein Zweifel an der enormen Produktivität der ‚Forschung mit Corona-Bezug‘ in der Erziehungswissenschaft (vgl. exemplarisch Reimers, 2022). Es stellt sich also die Frage, warum nun auch noch die ZfPäd einen Themenschwerpunkt zu der Corona-Pandemie veröffentlicht. In der Redaktion wurde diese Entscheidung im Vorfeld kontrovers diskutiert. Nicht zuletzt die Deutung der Krise war umstritten und dies gleich in mehrfacher Hinsicht: Worin besteht überhaupt das Neue oder gar die Singularität der Pandemie und ihrer Folgen? Warum und inwiefern ist die Pandemie überhaupt ein *pädagogisch* relevantes Ereignis bzw. ein Gegenstand *erziehungswissenschaftlicher* Reflexion und Forschung? Inwiefern hat die Coronakrise zu vorübergehenden Veränderungen in Erziehung und Bildung geführt, und was wird bleiben, wenn die Pandemie vorbei ist?

Der Eindruck, einen besonderen ‚Moment‘ mitzuerleben, ohne schon einen Überblick darüber zu haben, wie diese instabile Gegenwart erziehungswissenschaftlich gerade verarbeitet wird, hat uns aber dazu bewogen, einen Call for Papers zu veröffentlichen und Kolleg:innen zu Einreichungen zu ermuntern. Der Rücklauf war sehr erfreulich und spiegelt das auch international zu beobachtende Bedürfnis, sich als Erziehungswissenschaftler:in zu der Corona-Pandemie, ihren Folgen in pädagogischen Handlungsfeldern und ihren Implikationen für erziehungswissenschaftliche Forschung zu äußern. Insgesamt wurden 46 Abstracts eingereicht, von denen nach einer kriteriengeleiteten Bewertung und der Intention, möglichst unterschiedliche erziehungswissenschaftliche Themen abzudecken, neun Vorschläge angenommen und zur Einreichung eines Artikels aufgefordert wurden.

Im Call for Papers haben wir zwei Deutungen gegenübergestellt, die konträre Antworten auf die leitende Frage geben, inwiefern die Corona-Pandemie ein pädagogisch

1 Die Stichwortsuche fand am 01. Januar 2022 statt.

2 Vgl. die Gemeinsame Stellungnahme von Vertreter:innen der Kommission Qualitative Bildungs- und Biografieforschung mit dem Titel *Andauernde Pandemie, langfristige Folgen und die Forschungsbeiträge der qualitativen Bildungs- und Biographieforschung* vom Juni 2021.

relevantes Ereignis darstellt und zu erziehungswissenschaftlicher Reflexion herausfordert.

Für die einen ist zwar unbestritten, dass auch pädagogische Handlungsfelder in vielfältiger und z. T. durchaus drastischer Weise betroffen sind; in Frage steht aber, inwiefern es sich bei diesen Konsequenzen überhaupt um neue Phänomene und Diskussionen handelt. Das Für und Wider der Digitalisierung im Bildungssystem, die Diskussion über Fernunterricht und Homeschooling sowie die damit verbundenen Folgen für Bildungsungleichheit, die Konjunkturabhängigkeit des Ausbildungssystems, die Bedeutung der Aufbewahrungs- und Betreuungsfunktion von Schule und Kita, Aspekte des Kinderschutzes – all dies sind ja keineswegs neue Fragen und Probleme, sie stellen sich nur mit der Pandemie in neuer Schärfe und Dringlichkeit. Dieser Deutung zufolge verstärkt die Pandemie bisherige Tendenzen und Missstände im Bildungssystem. Sie wirke wie ein ‚Brennglas‘, das nichts Neues an den Tag bringt, aber eine neue Sichtbarkeit erzeugt.

Für die anderen stellt sich jedoch die Frage, ob diese verbreitete Interpretation die Bedeutung der Coronakrise für das Bildungssystem hinlänglich erfasst. Bringen die Krise und der Umgang mit ihr nicht doch etwas Neues ins Spiel? Es ist etwas anderes, ob Schulen während der Sommerferien geschlossen sind oder ob die Vorrangstellung des Gesundheitsschutzes zu flächendeckenden Schulschließungen führt. Die Ergänzung schulischen Unterrichts und der Hochschullehre durch digitale Formate ist etwas anderes als die zumindest zeitweise Ersetzung von Präsenzunterricht und Präsenzlehre durch ‚online only‘. Homeschooling als Option für wenige ist etwas anderes als die vorübergehende Schließung aller Schulen und die Erwartung, dass Schüler:innen zuhause Distanzunterricht haben. In der Krise wurde sehr plötzlich etwas notwendig, was alte Selbstverständlichkeiten möglicherweise nicht nur kurzfristig in Frage stellt. In dieser Perspektive betrachtet stellt die Coronakrise auch für das Bildungssystem in bestimmten Hinsichten eine Zäsur dar. Das Widerfahrnis der Pandemie habe dieser Deutung zufolge *disruptive* Effekte im Bildungssystem, die in Bildungspraxis und Bildungspolitik, aber auch im Denken über Bildung nachhaltige Veränderungen ermöglichen. Nach dem PISA-Schock wäre das also der ‚Corona-Schock‘, der Reformblockaden im Bildungssystem auflöst und ein Opportunitätsfenster für disruptive Innovationen öffnet. Die Krise wird als Chance interpretiert, etwas zum Durchbruch zu verhelfen, was man zuvor ohnehin schon für richtig und notwendig erachtet hat.

Es ist selbstverständlich nicht die Aufgabe des vorliegenden Thementeils, allgemeine Aussagen über die Validität dieser Deutungen zu treffen. Dennoch liegt beiden Perspektiven bei aller Unterschiedlichkeit eine bemerkenswerte Gemeinsamkeit zugrunde: Sowohl die Deutung der Pandemie als ‚Brennglas‘ bestehender Missstände als auch die Deutung der Pandemie als ‚Katalysator‘ für die Durchsetzung längst fälliger Veränderungen gehen davon aus, dass die so beobachtende Wissenschaft in ihren Vorannahmen bestätigt wird. *Die Corona-Krise hat (abermals) gezeigt, dass* – so lautet dann eine verbreitete in unterschiedlicher Weise fortzusetzende Phrase, mit der die ‚Krise‘ in eingetübte Deutungsmuster integriert wird. Hier ein paar über google scholar im Januar 2022 gefundene Kostproben:

- „Die Corona-Krise zeigt: Die Digitalisierung ist in der Tat eine Voraussetzung für die Zukunftsfähigkeit Deutschlands“ (Engels, 2020, S. 3);
- „Gerade die Corona-Krise zeigt, wie sehr sich die Systeme Familie und Kita brauchen“ (Weimann-Sandig, Hamacher & Belenkij, 2021);
- „Die Corona-Krise zeigt aber unübersehbar, dass die Moderne mit unwägbareren Risiken verbunden ist, die jederzeit auftreten und alle treffen können“ (Urlen, 2021);
- „Die Corona-Krise zeigt erneut, wie notwendig es ist, den Zugang zu Kultur zu erleichtern“ (Schaab, 2020);
- „Die Corona-Krise hat gezeigt, dass sich diese Kluft im Zuge der Digitalisierung noch vergrößert“ (Androsch, 2020);
- „Die Corona-Krise hat erneut gezeigt: Wissen über naturwissenschaftliche Forschung ist wesentlich“ (Helbing, Heil & Bohrmann, 2021);
- „Die Corona-Krise zeigt, an welchen Stellen wir in den nächsten Jahren dringend weiterarbeiten müssen“ (Steinke, 2020, S. 9).

Hier zeigt sich, dass die Deutung der Krise weithin im Modus der Bestätigung von Mustern erfolgt, welche selbst ziemlich krisenresistent zu sein scheinen. Deutlich wird dies nicht nur an den oben zitierten auch vor Corona längst bekannten Problemdiagnosen und Reformprogrammatiken, sondern auch am übergeordneten epistemologischen Rahmen selbst, in dem solche Diagnosen und Programmatiken Plausibilität gewinnen. So verweist etwa die Rede von einem pandemiebedingten und in Wochen und Monaten zu messenden „learning loss“ (Jandric & McLaren, 2021) nicht nur auf ein kaum zu bestreitendes reales Problem, sondern auch auf eine in gegenwärtigen Bildungsdiskursen dominante Denkweise und Beschreibungsform, die durch die Krise eher bestärkt als irritiert zu werden scheint. Rückfragen wie die folgenden finden sich deshalb auch eher selten: „But what’s it mean – ‚five months of learning loss‘? What exactly is lost? Do students forget facts? Skills? Are memories erased? Can they find what’s lost? And what does ‚five months‘ mean?“ (Ewing, 2020). Und man könnte die Reihe der Rückfragen fortsetzen: Hat das Lernen einfach aufgehört? (vgl. Biesta, 2022) Gab es auch Lerngewinne? Was gehört neben ‚Lernen‘ noch in die Gewinn- und Verlustrechnung der Pandemie? Wie sähe eine umfassendere und vielschichtigere Beschreibung der Gewinne und Verluste aus, für die die etablierten Monitoringsysteme nicht ausgerichtet sind? Was lässt sich aus der Pandemie über die Fragilität von Ordnungen und ihre stillschweigenden Voraussetzungen lernen, die erst sichtbar werden, wenn sie in Frage gestellt sind?

Wissenschaftliche Beobachtung, zumal im für Kurzschlüsse anfälligen Bereich der Gesellschaftsdiagnosen, scheint in erster Linie eine Unternehmung der Bestätigung geworden zu sein. Diejenigen, die Digitalisierung als unvermeidbar erachteten, sehen sich genauso bestätigt wie diejenigen, die kompetenzkritisch Schule als Modus des Zusammenseins modelliert haben. Obgleich Forschung mitunter sehr wohl jenseits heroischer Vorstellungen der Entdeckung neuer Erkenntnisse und Perspektiven auch einfach bestätigen kann, stellt sich die Frage, ob im Kontext der Pandemie eine Wissensproduktion jenseits des Modus der Bestätigung ihren Platz findet. Verfehlt erziehungswissenschaftliche Forschung nicht ihren eigenen Anspruch, wenn sie nicht in der Lage ist, bekannte

Deutungsmuster einzuklammern und – angesichts kaum absehbarer langfristiger Wirkungen – Nichtwissen auszuhalten?

Inwiefern die Pandemie zur Irritation eingeübter Deutungsmustern, (Problem-)Diagnosen und (Reform-)Programmatiken führt, bleibt eine Frage, die mit Recht als Beobachtung zweiter Ordnung charakterisiert werden kann. Denn ‚Brennglas‘ und ‚Katalysator‘ als sprachliche Bilder für die Transformationen von Bildung und Erziehung können auch als leitende Figuren dienen, um die Auswirkungen der Pandemie auf den Forschungsbetrieb und die Forschungskulturen des Faches zu beleuchten. Dabei wird man festhalten können, dass solche Beobachtungen nicht nur Aussagen über das disziplinäre Forschungsfeld erlauben werden, sondern auch über die unmittelbaren Umwelten. Wenn höchst spezialisierte Virologen:innen und Epidemiologen:innen unter den Erwartungsdruck schneller Ergebnisse und der Wissenschaftskommunikation geraten, wird dies anderen Forscher:innen ebenfalls widerfahren. Auch eine Beobachtung der Dynamiken von Forschung, ihrer Abnehmer:innen und ihrer Kontexte wird zur noch ausstehenden Beobachtung zweiter Ordnung gehören.

Währenddessen wird Forschung im Bereich von Bildung und Erziehung auch in Pandemiezeiten ihre mühselige, aber unverzichtbare Kleinarbeit fortsetzen. Die in diesem Themenschwerpunkt publizierten Beiträge zeichnen sich u. E. dadurch aus, dass sie angesichts der Krise kein einfaches ‚ceterum censeo‘ anstimmen, sondern ihre Beobachtungen mit einer reflexiven Problematisierung beobachtungsleitender Annahmen verbinden.

Der Beitrag von Christiane Faller, Fabian Dietrich und Nele Kuhlmann analysiert berufskulturelle Deutungs- und Umgangsweisen von Lehrpersonen und vergleicht diese mit Adressierungen von Lehrpersonen durch Kultusbükratien im Kontext der Pandemie. Besonders bedeutend ist das Spannungsfeld von Selbst- und Fremdpositionierungen insofern, als die Unterbrechung des institutionalisierten Alltags und die Verlagerung schulpädagogischer Kommunikation in andere Räume den Kern dieser Berufe tangiert. Die Analyse von Interviews und ministerieller Kommunikation zeigt nicht nur die prekäre Lage, in dem das nötige Engagement der Lehrpersonen weniger als sonst bürokratisch-regulierend hergestellt werden kann, sondern die eigenen Zweifel der Berufsgruppe, eine autonome Bearbeitung der Krisensituation zu meistern.

Karen Hemming und Frank Tillmann greifen in ihrer quantitativen Sekundäranalyse ein Thema der Übergangsforschung auf. Sie untersuchen in einem Kohortenvergleich aus den Schuljahren 2017/2018 und 2019/2020 Unterschiede fragiler nachschulischer Übergänge von Jugendlichen aus Haupt- und Realschulen. Für die Hypothesenbildung orientieren sie sich an vorliegenden Erkenntnissen aus der Übergangsforschung ebenso wie an Studien zur Lebenssituation von Jugendlichen in der Pandemie. Die sorgfältig beschriebene Analyse und die vorsichtige Einordnung von Ergebnissen ermöglichen neben Einsichten in die Situation von Schulabgänger:innen im ersten Corona-Sommer auch einen weiterführenden Blick auf zentrale Narrative der Pandemie. So zeigt sie beispielsweise, dass die allgemeine Zukunftssorge bei etwa einem Drittel der Jugendlichen bereits vor Corona vorhanden und 2020 nicht angestiegen war. Gerade die Zukunftssorgen aber dominieren als Thema in vielen Corona-Studien.

Der Beitrag von Bettina Kleiner, Antje Langer und Christine Thon analysiert mit dem Konzept des Familismus das Sichtbare und das Unsichtbare bzw. Nicht-Thematisierte vergeschlechtlicher Dimensionen in der Pandemie. In einer diskursanalytischen Herangehensweise rücken sie erstens die medialen Repräsentationen von Familie, jene ‚Corona-Ikonografien‘, in denen primär Formen der Mehrbelastung und Verantwortungszuschreibung an Frauen durch ‚Homeoffice‘ und ‚Homeschooling‘ präsent sind, ins Blickfeld. Im zweiten Analyseschritt befassen sie sich mit der Produktion des bekannten defizitären Blicks auf bestimmte Familien (z. B. Alleinerziehende, Familien in Armutslagen) als Bildungs- und Lernort durch Studien, die auch auf Politikberatung zielen. Und schließlich zeigen sie drittens auf, dass die existierenden Sorge- und Lebensformen von Trans* und Queer Personen neben der bürgerlichen Kleinfamilie unsichtbar gemacht sind und medial und wissenschaftlich nur bestimmte Familien- und Geschlechterbilder beachtet werden.

Im Beitrag von Denise Klinge, Arnd-Michael Nohl und Burkhard Schäffer wird die massenmediale Adressierung Erwachsener in der Corona-Pandemie anhand zwei prominenter Fälle – der ehemaligen Bundeskanzlerin Merkel und der Podcast von Christian Drosten – analysiert. Dabei scheut die Autor:innengruppe nicht, dieses Verhältnis als Informationsvermittlung *und* als Erziehung zu charakterisieren. In einem wissenschaftlichen Kontext, in dem die Kategorie der Erziehung vielfach gegenüber der öffentlich favorisierten Bildungsidee nahezu nur negativ konnotiert wird, findet der Beitrag in seinem Material eindeutige „Orientierungszumutungen“, die diese pädagogische Kommunikation strukturieren.

Daniel Wrana, Melanie Schmidt und Jakob Schreiber beschäftigen sich vor dem Hintergrund einer breiteren Erkundung des Verhältnisses von Pädagogik und Krise mit der Frage, wie die Corona-Pandemie als Krise pädagogisch übersetzt wird. Durch unterschiedliche Weisen der Pädagogisierung der Krise wird eine „Komplizenschaft mit der Krise“ eingegangen, so dass Pädagogik auch als ‚Krisengewinnerin‘ in Erscheinung tritt. In der reflexiven Wendung des Beitrags auf pädagogische Krisendiskurse wird gezeigt, wie die Corona-Pandemie als pädagogisch relevantes Ereignis konstruiert wird und welche stillschweigenden Normalitätsvorstellungen hierbei eine Rolle spielen.

Literatur

- Androsch, H. (2020). *Was jetzt zu tun ist. Digitalisierung, Klimakrise & Corona-Pandemie: Was das Land jetzt wirklich braucht!* Wien: Brandstätter.
- Biesta, G. (2022). Have we been paying attention? Educational anaesthetics in time of a crisis. *Educational Philosophy and Theory*, 54(3), 221–223. <https://doi.org/10.1080/00131857.2020.1792612>
- Engels, B. (2020). *Corona: Stresstest für die Digitalisierung in Deutschland*. IW-Kurzbericht Nr. 23. <https://www.iwkoeln.de/studien/barbara-engels-stresstest-fuer-die-digitalisierung-in-deutschland-463744.html> [15.01.2022].
- Ewing, J. (28.12.2020). The Ridiculousness Of Learning Loss. *Forbes*. <https://www.forbes.com/sites/johnewing/2021/12/28/the-ridiculousness-of-learning-loss/?sh=b3bc6597c329> [15.01.2022].

- Helbing, I., Heil, I., & Bohrmann, J. (2021). *Experimentieren im Kontext aktueller biologischer Forschung stärken – durch digital-analoge Lehrerfortbildungen auf Distanz*. Vortrag am 16.03.2021, RHTH Aachen. <https://biologieunterricht.net/wp-content/uploads/2021/05/Helbing-et-al.-2021-Experimentieren-im-Kontext-aktueller-biologischer-Forschung-sta%CC%88rken-%E2%80%93-durch-digital-analoge-Lehrerfortbildungen-auf-Distanz.pdf> [15.01.2022].
- Jandric, P., & McLaren, P. (2022). From learning loss to learning opportunity. *Educational Philosophy and Theory*, DOI: 10.1080/00131857.2021.2010544.
- Reimers, F. M. (Ed.) (2022). *Primary and Secondary Education During Covid-19. Disruptions to Educational Opportunity During a Pandemic*. Springer: Open Access. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-81500-4>.
- Schaab, R. (2020). Deshalb Kultur! *WLBforum*, 22(2), 59–60. <https://journals.wlb-stuttgart.de/ojs/index.php/wlbf/article/view/103/103> [15.01.2022].
- Steinke, J. (2020). Was wir mitnehmen sollten. *Sozialwirtschaft*, 30(5), 7–10. DOI: 10.5771/1613-0707-2020-5-7.
- Urlen, M. (2021). Familiäre Resilienzen in der Corona-Zeit. *Journal für politische Bildung*, (1), 38–43.
- Weimann-Sandig, N., Hamacher, S., & Belenkij, K. (2021). *Die Corona-Pandemie als Katalysator drängender Fragen*. <https://kitaundco.de/infoservice/aktuelles/1981-die-corona-pandemie-als-katalysator-laengst-zu-beantwortender-fragen> [15.01.2022].

Anschrift der Autor:innen

Prof. Dr. Sabine Andresen, Goethe-Universität Frankfurt am Main,
Fachbereich Erziehungswissenschaften,
Institut für Sozialpädagogik und Erwachsenenbildung,
Theodor-W.-Adorno-Platz 6, 60323 Frankfurt am Main, Deutschland
E-Mail: s.andresen@em.uni-frankfurt.de

Prof. Dr. Johannes Bellmann, Westfälische Wilhelms-Universität Münster,
Institut für Erziehungswissenschaft,
Arbeitsbereich Allgemeine Erziehungswissenschaft,
Georgskommende 26, 48143 Münster, Deutschland
E-Mail: johannes.bellmann@uni-muenster.de

Prof. Dr. Marcelo Caruso, Humboldt-Universität zu Berlin,
Kultur-, Sozial- und Bildungswissenschaftliche Fakultät,
Institut für Erziehungswissenschaften,
Abteilung Historische Bildungsforschung,
Unter den Linden 6, 10099 Berlin, Deutschland
E-Mail: marcelo.caruso@hu-berlin.de