

# SCHULE UND COVID-19

## EMPIRISCHE BEFUNDE, ERRUNGENSCHAFTEN UND EMPFEHLUNGEN

von Prof. Dr. Stephan Gerhard Huber

**Aktuell erleben wir eine durch die Corona-Pandemie ausgelöste gesellschaftliche Krise mit weitreichenden Auswirkungen auf nahezu alle gesellschaftlichen Bereiche. Die Schulen wurden in Deutschland und Österreich ab Mitte März 2020 vorübergehend und wiederholt geschlossen. In der Schweiz wurde der Präsenzunterricht zunächst in Kleingruppen im Rotations- und Schichtmodell und dann ganz regulär im Gesamtklassenverband mit heiß diskutierter Maskenpflicht – teilweise umgesetzt, teilweise nicht – fortgeführt. Diese für alle neue und plötzlich eingetretene Situation führte rasch und anhaltend zu neuen Herausforderungen, vielen offenen Fragen und je nach Personengruppe zu unterschiedlichen Informationsbedürfnissen. Mit dem Ziel, diese Informationsbedürfnisse im Sinne der «Responsible Science» und «Responsive Research» zumindest teilweise zu befriedigen, wurde im März 2020 das Schul-Barometer lanciert (Huber et al., 2020; Huber & Helm 2020a,b; Huber 2021; Helm, Huber & Loisinger 2021, Huber et al., 2021).**

Wissenschaft trägt in diesem und unserem Verständnis die Verantwortung, Wissen zu generieren und zu teilen, das für diejenigen relevant ist, die aktiv und handelnd in zum Teil auch komplexe Entscheidungsprozesse eingebunden sind. Die Aufgabe einer verantwortungsvollen Wissenschaft (Responsible Science) ist es, sich in der Forschung gesellschaftlichen Herausforderungen anzunehmen und Forschung für Politik und Praxis so aufzubereiten und zur Verfügung zu stellen, dass sie von diesen Akteuren aufgegriffen und in Next practice umgesetzt werden kann (Huber & Helm, 2020, S. 240). So zielt das Schul-Barometer darauf, die COVID-19-Krise zu beschreiben und ihre Folgen für Schule und Bildung zu analysieren (ebd., S.249). Zudem wird im Hinblick auf die

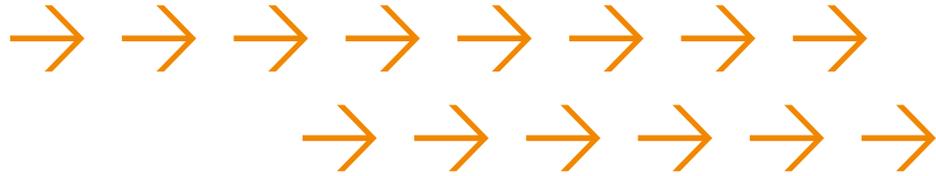
sich ständig ändernden Umstände das Schul-Barometer als «Responsive Research» verstanden, als reaktionsschnelles und verantwortungsvolles Forschen unter Einbezug der verschiedenen betroffenen Akteursgruppen (Richardson, Godfrey und Walklate 2021, S.7), stets mit dem Ziel, die beteiligten Akteure so aktuell wie möglich unterstützen zu können.

---

### 1. EMPIRISCHE BEFUNDE

Nach nunmehr einem Jahr, in dem wohl jeder Lebens- und Erlebensbereich von der Pandemie berührt wurde, geben die Befunde der verschiedenen Teilstudien des Schul-Barometers (vgl. [www.Schul-Barometer.net](http://www.Schul-Barometer.net)), eines systematischen Reviews von rund 100 Studien in Deutschland, Österreich und der Schweiz (vgl. Helm, Huber und Loisinger, 2021) sowie eines Reviews von 24 Leistungsstudien (vgl. Helm, Huber & Postlbauer, 2021) der Diskussionen im Netzwerk CovER Covid-19 Education Research (vgl. [www.CovER.Education](http://www.CovER.Education)) und vom World Education Leadership Symposium 2020 und 2021 ([www.WELS.EduLead.net](http://www.WELS.EduLead.net)) einen Einblick in die aktuellen Herausforderungen und Errungenschaften in der Bildungslandschaft und eröffnen Perspektiven für (schul)politischen Handlungsbedarf und identifizieren Möglichkeiten, die Krise als Motor für Bildungsinnovation zu nutzen.

In den Studien des Schul-Barometers wurden wie in keiner anderen Studie verschiedene Akteursgruppen befragt: Eltern, Schülerinnen und Schüler, Mitarbeitende der Schule, Schulleitung, Schulverwaltung und schulische Unterstützungssysteme.



**Im Folgenden werden exemplarische Befunde dargestellt.**

### **1.1. Bildungsgerechtigkeit: Die These von Schereneffekten erhärtet sich**

Die Radikalität und Kurzfristigkeit der Pandemie-bedingten Veränderungen führen dazu, dass bestehende Unterschiede und Herausforderungen innerhalb und zwischen Schulen noch stärker zum Tragen kommen.

Diese These, dass sich Unterschiede in einer Krise deutlicher zeigen und wenn sie nicht kompensiert werden, größer werden, wurde bereits Ende März und Anfang April formuliert (vgl. Huber, Günther, Schneider et al. 2020; Interview in der ZEIT ONLINE v. 6.4.2020; in DER SPIEGEL v. 2.5.2020; ZDF heute journal v. 26.5.2020). Schereneffekte zeigen sich, so unsere Annahme, bei Schülerinnen und Schülern, Mitarbeitenden, Schulen sowie Schulsystemen, auch vor dem Hintergrund, dass geringere Qualitäten stärker von den Auswirkungen einer Krise betroffen sind und weniger Kapazität der Kompensation haben. Inzwischen konnten diese angenommenen Schereneffekte empirisch aufgezeigt werden.

In Krisensituationen wirken sich verschiedene Schulqualitäten deutlicher aus und Unterschiede vergrößern sich noch, zum Beispiel hinsichtlich:

- guten Unterrichtens bzw. der (Aus-)Gestaltung von Lehr-Lern-Arrangements,
- der Kooperation innerhalb der Fachschaften, Jahrgangsteams/Stufenteams, in Gesamtkollegien sowie mit Eltern
- der Qualität von Führungspersonen, in Krisen reaktions-schnell, profund und persistent zu handeln.

Besonders in Hinblick auf die **sozioökonomische Bildungsgerechtigkeit** öffnet sich die Schere in nahezu allen Dimensionen des Fernunterrichts (Helm, Huber & Loisinger 2021). Schülerinnen und Schüler aus sozioökonomisch schlechter gestellten Familien verfügen im Fernunterricht über:

- einen geringeren Lernerfolg,
- geringere Lernmotivation,
- geringer investierte Lernzeit,
- sie erhalten weniger häufig digitalen Unterricht,
- weniger Lehrerfeedback und weniger individuelle Lehrer-Schüler-Gespräche
- sie verfügen zudem über geringere Fähigkeiten zum selbstgesteuerten Lernen und zur Selbstorganisation des Tagesablaufes,
- eine schlechtere technische Ausstattung und
- geringere Elternunterstützung beim Lernen (fehlende Zeit und fehlende Kompetenzen der Eltern).

Lehrerinnen und Lehrer berichten bei benachteiligten Schülerinnen und Schülern zudem deutlich häufiger, dass sie diese Kinder im Fernunterricht nicht erreichen, als dies Lehrkräfte bei nicht-benachteiligten Schülerinnen und Schülern angeben (Steiner et al. 2020). Schülerinnen und Schüler mit niedrigem bzw. mittlerem Sozialstatus nehmen ihre Lehrpersonen seltener als Ansprechpersonen bei Problemen wahr als solche mit hohem Sozialstatus (Baier und Kamenowski 2020).

Von den Lehrkräften befürchten je nach Lehrerbefragung rund 80 bis 90 Prozent eine Verstärkung der Bildungsbenachteiligung von Schülerinnen und Schülern aus sozial schwächer gestellten Familien durch die Auswirkungen der Corona-Pandemie (forsa 2020, Lorenz et al. 2020, Letzel et al. 2020, Schütze und Bestgen 2020, Steiner et al. 2020, Huber et al. 2020).

Auf Basis von systematischen Recherchen können aktuell 25 Leistungsstudien identifiziert werden (Helm, Huber & Postlbauer, 2021). Nimmt man die in diesen Studien berichteten Befunde zur coronabedingten Bildungsungleichheit zusammen, so kann festgehalten werden, dass die bestehende Datenlage die aufgrund von Corona-bedingten Schulschließungen vielfach erwartete zusätzliche Benachteiligung von Schülerinnen und Schülern aus sozioökonomisch schlechter gestellten Familien (vgl. Huber et al., 2021) mehrheitlich bestätigt. Die sozioökonomische Benachteiligung aufgrund von Corona ist wahrscheinlich höher im Primarstufenbereich und in der Domäne Mathematik.

### **Brennpunktschulen sind besonders gefordert**

Brennpunktschulen mit einem hohen Anteil an benachteiligten Schülerinnen und Schülern stehen vor besonders großen Herausforderungen. Sie sind aus ganz unterschiedlichen Gründen stärker gefordert als andere Schulen. Eine niedrigere Qualität dieser Schulen führt zu einer geringeren Wahrscheinlichkeit, die besonderen schulischen Herausforderungen zu bewältigen und die Qualität der Bildungsangebote insgesamt zu sichern. Die Schülerschaft dieser Schulen weist z. B. einen hohen Anteil an familiär Benachteiligten auf oder die Schulqualitätsmerkmale der Schule sind negativer ausgeprägt. Hinzutreten können darüber hinaus in ihrer Funktionalität gestörte Organisationsmerkmale, die gehäuft auftretend unter anderem zu erschwerten Schulentwicklungsprozessen führen. Jede dieser Schulen zeigt aufgrund ihrer individuellen Situation eine unterschiedliche Form der Belastung.



Eine im Rahmen des Schul-Barometers durchgeführte Interviewstudie zeigt folgende Herausforderungen aus Sicht der Befragten:

- Die Anzahl 'abgehängter' Schülerinnen und Schüler ist extrem hoch.
- Der Sprachkompetenzverlust bei Schülerinnen und Schülern ist bedenklich.
- Das schulische Arbeitsverhalten der Schülerinnen und Schülern hat sich verschlechtert.
- Festzustellen ist ein Lernrückschritt bei einigen Schülerinnen und Schülern von einem Jahr.
- Die technische Ausstattung dieser Schulen ist oft sehr schlecht.
- Schulabstinz ist verstärkt ein Thema.
- Die Chancengerechtigkeit wird nicht angemessen kompensiert (durch fehlende zusätzliche Ressourcenallokation).
- Die Schulraumplanung und Personalkapazität gestalten sich als problematisch.

Hinzu kommt, dass ein höherer Anteil an Lehrkräften an nichtgymnasialen Schulen (im Vergleich zu Gymnasien) berichten, dass sie sich mit der neuen (Unterrichts-)Situation überfordert fühlen (Eickelmann und Drossel 2020). Dies kann auf die besonders herausfordernde Schülerschaft und Bedingungen in diesen Schultypen zurückzuführen sein. Besonders benachteiligt sind durch die Auswirkungen der Pandemie, neben den Kindern aus sozioökonomisch schlech-

ter gestellten, bildungsfernen Elternhäusern, auch Förder-schülerinnen und -schüler, Grundschülerinnen und -schüler sowie Abschlussklassen.

### 1.2. Fernunterricht: Unsicher auf neuen Pfaden

Die Schülerinnen und Schüler wurden von einem auf den anderen Tag von zuhause beschult, konnten ihre Mitschülerinnen, Mitschüler und Freunde nicht mehr täglich sehen, mussten eventuell neue oder vermehrte Aufgaben im Haushalt übernehmen. Das Schul-Barometer führte als erste Zeitanalysen durch, wie Schülerinnen und Schüler ihre Woche verbringen – aus Sicht ihrer Eltern und aus ihrer eigenen Sicht. Es zeigten sich deutliche Unterschiede bei verschiedenen Gruppen von Schülerinnen und Schülern. Es zeigte sich eine Gruppe (rund ein Drittel) von fleißigen und aktiven, aber auch eine Gruppe (ebenfalls rund ein Drittel) von eher passiven Kindern und Jugendlichen (Huber et al., 2020); gerade die letzte Gruppe gab Anstoß zur Sorge. Auch konnte aufgezeigt werden, welche Mechanismen dazu führten, dass mehr Zeit für schulische Belange aufgebracht wurde, was stark mit dem wahrgenommenen Lernerfolg korrespondierte (Huber & Helm, 2020): Hier waren es familiäre (u.a. Unterstützung durch Eltern und Geschwister) und schulische Merkmale (u.a. Kontakt mit den Lehrkräften, Kontrolle und Feedback zu den Hausaufgaben), aber auch Merkmale bei den Schülerinnen und Schülern selbst, nämlich die Kompetenz der Selbstregulation und Selbstorganisation.

Die Digitalisierung erlebt durch die Pandemie einen großen Aufschwung. Die Ausstattung mit den entsprechenden Ressourcen für digitales Lehren und Lernen sowie zur (kollegialen) Arbeit der Lehrpersonen sind eine große Herausforderung an vielen Standorten, v.a. an Brennpunktschulen, aber auch in Deutschland stärker als z. B. in der Schweiz. Es zeigen sich auch große Unterschiede hinsichtlich der Professionalität an den Schulen mit Blick auf die Vorerfahrung, Motivation und Kompetenz sowie der tatsächlichen Praxis im Einsatz mit digitalen Lehr-Lernformen. Hier werden erneut Schereneffekte deutlich: Wenn Mitarbeitende und Schulen oder gar Länder sich bzgl. ihrer technischen und personalen Ressourcen und Kompetenzen stark unterscheiden, führt dies zwangsläufig zu sich vergrößernden Unterschieden, wenn diese nicht strategisch angegangen und kompensiert werden.

### 1.3. Schulorganisation und Zusammenarbeit

Die pandemische Krise hat auch auf schulorganisatorischer und (schul-)administrativer Ebene starke Auswirkungen. Sehr häufig werden die (fehlende) Vernetzung und Koordination im System als große Herausforderungen benannt, die Schulen bereits vor der Krise um COVID-19 hatten und die sich durch die Krise weiter verschärft haben. Die qualitativen Daten im Schul-Barometer zeigen, dass einige Schulleitungen und Lehrpersonen die Kommunikation und den Informationsfluss zwischen den Schulen und der Bildungsadministration beklagten. Informationen über neue Vorgaben kamen sehr kurzfristig und oftmals erfuhren Schulen davon erst durch öffentliche Pressekonferenzen. Dies führt zu hohen Belastungen der schulischen Akteure und zu einer erschwerten Planung und Organisation (Huber & Schneider 2021). Alle Akteursgruppen zeigen einen Bedarf an konkreteren Informationen und Angaben an. Hürden, wie z. B. Unsicherheiten hinsichtlich des Datenschutzes oder fehlende Ansprechpersonen und Ressourcen für die technische Ausstattung an Schulen werden als große Hindernisse genannt (Huber et al. 2020).

Als eine sehr zentrale Aufgabe in der Krise wird von allen Akteuren die Kommunikation genannt. Es geht um die Kommunikation innerhalb der Akteursgruppen, aber auch sehr stark um die Kommunikation zwischen den Gruppen: Schulaufsicht-Schulleitung/Schule, Schulleitung-Mitarbeitende, Mitarbeitende in den Jahrgangsteams und Fachschaften, Schule-Eltern.



Von Mitarbeitenden der Schulaufsicht wird eine neue, verstärkte Fokussierung auf Sicherheit in der Kommunikation und in Entscheidungen wahrgenommen (Fokusstudie zur Schulaufsicht, Huber et al. 2021, in Druck). Dabei wird Kooperation und Koordination, respektive eine gewisse Einheitlichkeit im Umgang mit den Maßnahmen zur Bewältigung der Pandemie, von Schulaufsicht und Schulleitung als wichtig erachtet. Es bestehen kontroverse Ansichten bezüglich des erforderlichen Ausmaßes an Autonomie und Hierarchie. Die Schulaufsicht vertritt häufig eher die Meinung, dass den Schulen möglichst viel Autonomie gegeben werden sollte. Die Schulleitungen wünschen sich häufig jedoch eine klare Führung.

Zwischen den landesweiten und regionalen temporären Schulschließungen wurde eine vorausschauende Strategiearbeit der Schulen, der mittleren und oberen Schulaufsicht bzw. -verwaltung weitestgehend versäumt oder zumindest nicht transparent kommuniziert, so die Aussagen der Befragten.

## 2. ERRUNGENSCHAFTEN

Krisen können ein produktives Potenzial für Innovation bieten. Aktuell gibt es einen lebhaft geführten Diskurs über die Zukunft der Schule und Bildung von morgen. Andererseits herrscht auch in vielen Gruppen ein hoher Belastungsgrad.



## Krisen können ein produktives Potenzial für Innovation bieten.

In diesem Spannungsfeld von Motivation, Erschöpfung und limitierten Ressourcen Schule und Bildung jetzt weiterzuentwickeln, bewegen sich die Verantwortungsträger auf allen Ebenen.

Die Corona-Krise formuliert Herausforderungen, bietet aber auch Chancen zur Weiterentwicklung der Qualität von Bildung und Schule. An vielen Standorten gibt es Errungenschaften, verschiedene Akteure berichten von positiven Entwicklungen. Mitarbeitende berichten von verbesserten Zusammenarbeitsformen, von Teamentwicklung, dem Zusammenhalten in der Bewältigung der Auswirkungen der Krise, von pädagogischen Maßnahmen, neue Formen der Zusammenarbeit mit den Eltern und neuen Unterrichtskonzepten. Vertreter der Schulaufsicht berichten über eine neue Nähe zu den Schulen. Sehr viele sprechen über die Anstrengungen und die Errungenschaften mit dem digitalen Wandel, der Digitalisierung und der Steigerung der Kompetenz der Schülerinnen und Schüler in ihrer Selbstorganisation.

Die Digitalisierung erlebte durch die Covid-19-Pandemie einen enormen Aufschwung. Sie war aufgrund der Schulschließungen nicht länger nur pädagogisches Beiwerk oder „Kür“, sondern plötzlich Grundlage zur Fortführung des Unterrichts und der kollegialen Zusammenarbeit. Nun gilt es, diese Entwicklung pädagogisch zu nutzen. Dabei sollte unterschieden werden zwischen: Lernen mit und durch Technologie sowie über Technologie.

Zum ersten Lernen mit Technologie: Konzepte des Blended Learning bieten für alle Akteure im längerfristigen Umgang mit der Pandemie Vorteile. Digitalisierung eröffnet Möglichkeiten für Interaktivität, für Austausch zeitlich synchron, aber auch asynchron. Sie schafft Möglichkeiten zur Individualisierung und pädagogische Differenzierung.

Zum zweiten Lernen über Technologie: vermittelt Kompetenzen über Technologie, greift wichtige Themen des Grundverständnisses von Programmierung und dem Funktionieren von z. B. Algorithmen auf Soziale Medien. Es geht um die Einschätzung der Güte von Informationen.

Digitalisierung ist keine Aufgabe oder Herausforderung, der sich allein Mitarbeitende und Schulleitungen stellen müssen – sie wird zur Aufgabe für das gesamte schulische System und die Gesellschaft insgesamt. Auch nach mehreren Schulschließungen und andauerndem Fernunterricht sind hier noch längst nicht alle Möglichkeiten ausgeschöpft. Die Schulverwaltung, Schulleitungen, Unterstützungssysteme von Schule sowie ein Teil der Mitarbeitenden der Schule selbst erleben eine hohe Bereitschaft und einen Mut, „die digitale Welt zu erproben“ (MA, ID 1646, v\_230). Die hohe Motivation bzw. das Interesse an neuen digitalen Lehr-Lern-Formaten, welche auch viele Schülerinnen und Schüler in sich entdecken, wird als wichtiger Erfolgsfaktor für das Lehren und Lernen deklariert.

Nicht nur für den digitalen Unterricht und den Kompetenzausbau von pädagogischem Personal und Schülerinnen und Schülern bietet der digitale Aufschwung bedeutendes Potenzial. Auch auf der Ebene der Schulorganisation wurden Konzepte erarbeitet, wie die Kooperation im Kollegium und schulorganisatorische Aufgaben durch digitale Lösungen weitergeführt werden können, beispielsweise durch digitale Teambesprechungen und die Arbeit im Homeoffice mit direktem Zugang zum Schulserver. Diese Strukturen sollten betrachtet und in ihrem Nutzen evaluiert werden, so dass hilfreiche Vorgänge oder Tools auch nach der Wiederaufnahme des Regelschulbetriebs erhalten oder in erneuten Krisensituationen genutzt werden (können).

# ZIELORIENTIERT

## 3. EMPFEHLUNGEN

Auf Basis der Befunde der verschiedenen Teilstudien des Schul-Barometers (vgl. [www.Schul-Barometer.net](http://www.Schul-Barometer.net)), des systematischen Reviews von rund 100 Studien in Deutschland, Österreich und der Schweiz (vgl. Helm, Huber und Loisinger (2021) und von 24 Leistungsstudien (vgl. Helm, Huber & Postlbauer 2021) sowie der Diskussionen im Netzwerk Cover Covid-19 Education Research (vgl. [www.Cover.Education](http://www.Cover.Education)) und vom World Education Leadership Symposium 2020 und 2021 ([www.WELS.EduLead.net](http://www.WELS.EduLead.net)) werden folgende Überlegungen formuliert. Weiterführend werden Empfehlungen auf Systemebene fokussiert. Empfehlungen für konkretes pädagogisches Handeln in der Schule im Rahmen der Schulentwicklung werden nur allgemein gefasst aufgrund der Kürze des Textes und an anderer Stelle ausdifferenzierter dargestellt (vgl. Huber et al. 2021).

Im Zentrum steht die (Weiter-)Entwicklung einer Bildungsstrategie oder von Strategien auf allen Ebenen: Land, Bundesland, Region, Schule, Jahrgang/Fachschaft, Schulklasse, Schülerin und Schüler. Strategien formulieren Ziele und Maßnahmen zur Zielerreichung.

### **1. Bildungsstrategie mit Fokus auf Bildungsqualität und Kompensation von Unterschieden bzw. Schereneffekten**

Im Zentrum bildungspolitischer, schulaufsichtlicher und schulpraktischer Arbeit muss die Gewährleistung von Bildung für alle und deren Qualität stehen. Bildung ist erklärtes Recht für jeden Menschen (Allgemeine Erklärung der Menschenrechte 1948, Art. 26, UN-Sozialpakt, Art. 13, vgl. auch Art. 7 Abs. 1 GG). Aus pädagogischer Sicht sind daher differenzierte Förderkonzepte nötig. Politisch müssen hierfür Rahmenkonzepte entwickelt werden.

Die Politik muss in diesem Verständnis über demokratische Prozesse strategische Zielvorstellungen und Rahmenbedingungen für die Bildungsverwaltung und Bildungspraxis schaffen. Unterschiede in Bildungspartizipation müssen die Bundesländer aufgrund ihrer Kultushoheit beseitigen. Dies ist Verantwortung des Staats.

Nach über einem Jahr der intensiven Bearbeitung der Folgen der Krise im Bildungskontext und damit des Ausprobierens von unterschiedlichen Strategien, mit Erfolgen und Scheitern, gilt es jetzt verstärkt strategisch zu handeln. Das heißt: Die richtigen Ziele zu identifizieren und sie mit den richtigen Maßnahmen anzugehen.



Sicherlich gibt es viele konkurrierende Ziele, sicherlich gibt es auch konkurrierende Maßnahmen. Ein umsichtiger doch mutiger Aushandlungsprozess, wo viele Perspektiven zusammen kommen, die der Wissenschaft, der Praxis, der Verwaltung, der Elternschaft etc. ist bestimmt förderlich. Die Etablierung eines Bildungsrats könnte hier als Idee auch aufgegriffen werden, auch die von diversen Beteiligungsformen wie „Runder Tisch“ mit Fokus auf Akteursgruppen und mit gemischten Akteursgruppen.

Ein zentrales Ziel muss sein, die Ursachen von Bildungsgerechtigkeit anzugehen. Gemäß des Prinzips „Schatzsuche statt Fehlerfahndung“ (Rosenbusch 2005) braucht es auf allen Systemebenen eine disziplinenübergreifende Zusammenarbeit, die klug und kooperationsfördernd koordiniert ist und gleichzeitig Machbarkeiten und Ressourcen im Blick hat.

Es geht darum, die Krise als ein kritisches Ereignis zu verstehen, das Chancen bietet, trotz hoher Belastung bei vielen Akteuren, im Sinne eines zeitlichen Ermöglichungsfensters zu nutzen und grundsätzlich nicht nur symptomatisch zu handeln.

Ähnlich wie die Wübben Stiftung für ihr Programm impakt schulleitung formuliert, kann durch die Krise und deren Auswirkungen ein Anstoß für Neues, eine Chance der verbesserten Zusammenarbeit, dem Ziehen an einem gemeinsamen Strang in die gleiche Richtung, eine nachhaltige

Qualitätsstrategie etabliert und eine zielorientierte effektive und effiziente Qualitätsverbesserung erreicht werden. Dies ist einfacher formuliert als umgesetzt. Sie unterliegt bestimmten Rahmenbedingungen.

## **2. Bildung ganzheitlich verstehen**

Die derzeitige politische Debatte ist stark fokussiert auf das Nachholen von Lernstoff. Es wird ein starker Fokus auf das fachliche Lernen gelegt. Nach über einem Jahr Ausnahmezustand muss – neben der Wissensvermittlung – jedoch eine ganzheitliche Bildung und Förderung der Kinder und Jugendlichen stärker in den Blick rücken. Es geht darum, die Schülerinnen und Schüler besonders als Personen mit eigenen Lebenswelten wahr- und ernst zu nehmen, sie in ihrem Erleben als Menschen mit Gefühlen, Reflexionen und Motivationen innerhalb eines sozialen (bzw. gesellschaftlichen) Systems anzusprechen, sie in ihrer persönlichen Entwicklung stärker zu unterstützen und sie in ihrer Selbststeuerung für ihr zukünftiges Leben und für die Resilienz im Umgang mit (persönlichen, familiären, sozialen und gesellschaftliche) Herausforderungen zu fördern.

Staatlich verantwortete Schule ist dem Bildungsauftrag verpflichtet und damit der Förderung der Persönlichkeitsentwicklung im sozialen Zusammenhang. Bildung gelingt besser, wenn die Kinder sich in allen Dimensionen sicher fühlen: physisch, psychisch und sozial. Auch der kognitive Lernerfolg setzt positive Emotionen und Motivation voraus.

**„Professionelle Verantwortung  
ist die Auseinandersetzung mit  
Ansprüchen, Realitäten und  
Möglichkeiten.“**

# Unterschiedliche Entwicklungen von Kindern und Jugendlichen benötigen passgenaue Unterstützung und Begleitung.

Es gilt nun, allen Kindern und Jugendlichen dabei zu helfen, wieder eine stabile, positive Beziehung zur Schule aufzubauen, so dass sie in der Schule einen Ort finden, an dem sie sicher sind und sich wohlfühlen, sich im Sozialverhalten positiv entwickeln, sich für schulische Belange öffnen und dann eben auch bessere akademische Leistungen erbringen können und wollen. Das kann erreicht werden, wenn Lehrerinnen und Lehrer, Erzieherinnen und Erzieher und die Schulsozialarbeit die Ressourcen haben, sich Zeit nehmen und ihnen zuhören und ihnen etwas zutrauen, sie motivieren, unterstützen und konstruktiv Feedback geben. Diese Erfahrungen steigern das Selbstbewusstsein und fördern gleichzeitig die Übernahme von Verantwortung für eine Gemeinschaft. Darüber hinaus erleichtert es Erfolgserlebnisse für Schülerinnen und Schüler, die wiederum das Erleben von Selbstwirksamkeit möglich machen und zu Selbstorganisation ermutigen.

Also: Grundlagen für Lernprozesse und Bildung sind neben kognitiven Faktoren soziale, emotionale und motivationale. Schließlich hängen all diese Dinge mit den Lernprozessen und Bildung zusammen.

### **3. Digitalisierung pädagogisch nutzen**

In der Digitalisierung sind nicht nur die Schulen gefragt. Es sind auch die Bildungsverwaltung und die Schulträger gefordert. Die Politik wird für die Schaffung von strategischen Eckpunkten und Rahmenbedingungen benötigt. Es braucht eine angemessene Ressourcenallokation.

Was die Lernprozesse betrifft, muss die Digitalisierung besser genutzt werden. Auf zwei Aspekte ist hier besonders zu achten:

- Zum einen das Lernen mit und durch Technologie: Man kann digitale Werkzeuge gut nutzen, um in einem kreativen Austausch miteinander zu lernen, aber auch die Schülerinnen und Schüler individualisiert so fördern und fordern, dass sie sich gemäß ihrem Lernstand entwickeln.
- Zum anderen das Lernen über Technologie. Schülerinnen und Schüler sollten ein Verständnis dafür entwickeln, was Digitalität ist, auch wie Soziale Medien funktionieren und wie sie mit den Informationen dort kritisch und kompetent umgehen.

Schülerinnen und Schüler, ebenso alle weiteren an Schule Beteiligten, sollten den Digitalisierungsschwung nutzen (können), um ihr Wissen und ihre Fähigkeiten in der digitalen Welt auszubauen und konkrete Tools bewusst zur Erleichterung und Bereicherung ihrer Lebenswelten einsetzen lernen. Es wird Zeit benötigt für Konzeptionsarbeit, Abstimmungen und Erprobung in der Umsetzung – inklusive der Evaluation.

### **4. Belastete Gruppen besser unterstützen**

Unsere Befunde und die von Kolleginnen und Kollegen zeigen, dass die Belastung von vier Gruppen tendenziell unterschätzt wird und insbesondere für diese Gruppen Maßnahmen benötigt werden:

- Die Gruppe der stets engagierten Lehrerinnen und Lehrer, die ohnehin und mittlerweile seit Beginn der Krise hochintensiv arbeiten - hier wird Entlastung benötigt.
- Die Gruppe der Eltern, vor allem Eltern mehrerer oder/und jüngerer Kinder; sie müssen oft gleichzeitig viele Aufgaben aus ganz unterschiedlichen Lebensbereichen jonglieren - wie Beruf, Familie, Betreuung der Kinder bei schulischen Aktivitäten usw. Zeitliche, fachliche Überforderung geht nicht selten mit psycho-sozialer Belastung und innerfamiliären Konflikten einher, was sich wiederum negativ insbesondere auf die Kinder und Jugendlichen auswirkt.
- Die Gruppe der so genannten Brennpunktschulen, die aus ganz unterschiedlichen Gründen stärker gefordert sind als andere Schulen. Sie weisen z. B. eine Schülerschaft mit einem hohen Anteil an familiär Benachteiligten auf oder ihre Schulqualitätsmerkmale sind geringer ausgeprägt. Hinzutreten können darüber hinaus in ihrer Funktionalität gestörte Organisationsmerkmale, die gehäuft auftretend unter anderem zu erschwerten Schulentwicklungsprozessen führen. Jede dieser Schulen zeigt aufgrund ihrer individuellen Situation eine unterschiedliche Form der Belastung.
- Kinder mit Beeinträchtigungen / Behinderungen



## LOCKDOWN

### **5. Intelligent kompensieren und zielbezogen und bedarfsorientiert investieren**

Unterschiedliche Entwicklungen von Kindern und Jugendlichen benötigen passgenaue Unterstützung und Begleitung. Schulen unterscheiden sich, sie sind ganz unterschiedlich gefordert.

Es sind Ressourcen nötig, die die Schulen zielgerichtet und effizient einsetzen können, um ihrem Bildungsauftrag angemessen gerecht werden zu können. Eine unbürokratische Möglichkeit auf der Ebene der Schulverwaltung wären Fördertöpfe, wo Schulen relativ einfach umfangreiche finanzielle Mittel für schulspezifische pädagogische Maßnahmen abrufen können. Mit dem zwei Milliarden Euro Corona-«Aufholprogramm» der Bundesregierung für Kinder und Jugendliche sollen zusätzliche Angebote für Bildung geschaffen werden – curriculare, kulturelle, kleinere und größere, niederschwellige. Es gilt, ausreichende personelle und sächliche Ressourcen zur Verfügung zu stellen, vor allem für Schulen oder Lehrkräfte, die besonders gefordert sind. Insbesondere werden Ressourcen benötigt für Kinder

aus sozioökonomisch benachteiligten Familien, um hier den negativen Auswirkungen der Pandemie entgegenzuwirken. Diese Förderung ist dringend nötig und zu begrüßen, wengleich sie auch nur ein erster Schritt sein kann. Es wäre wichtig, die Fördermaßnahmen jetzt schnell, gezielt und direkt umzusetzen, ohne dem Anspruch des Perfektionismus zu verfallen. Weiterhin dürfen solche Maßnahmen für die jeweiligen Adressaten nicht als Bestrafung mit negativen Auswirkungen auf die intrinsische Motivation wirken, was ggf. der Fall ist, wenn Kinder und Jugendliche in den Ferien verpflichtend Nachhilfeangebote annehmen müssen. Diese dürfen für die Lehrerinnen und Lehrer keinen Zusatzaufwand bedeuten. Es braucht auch die Professionalität und die Verantwortlichkeit des pädagogischen Personals, sie kennen ihre Schülerinnen und Schüler gut, sie wissen, wer welche Art von Förderung benötigt, um „aufholen“ zu können. Die Anzahl der Kinder, die besondere Unterstützung braucht, wird sich auch innerhalb einer Schule nicht auf alle Klassen gleich verteilen. Jede Schule ist gefragt, was sie schon macht und was sie braucht. Die einzelnen Schulen sollten hier Entscheidungsbefugnisse haben. Sie bzw. ihre Schulleitungen sollten



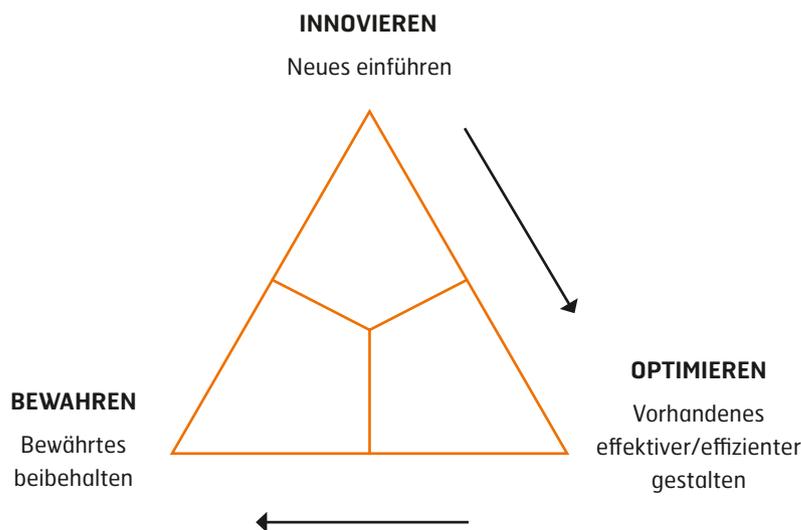
**Dort, wo besonders viele Kinder Förderbedarf haben, muss mehr Geld ausgegeben werden.**



**Strategie: kontextuale Integration, Balance und Abfolgelogik**

Diese Triade lässt sich auch als Dreischritt im Rahmen eines Entwicklungsprozesses verstehen, zunächst die Innovation, gefolgt von der Optimierung und dann die Verstetigung im Sinne einer nachhaltigen Wirksamkeit.

Quelle: Huber (2019)



auch in Beratungsrunden auf Systemebene eingebunden werden. Manche Schulen würden gern ihre Schulsozialarbeit auf- und ausbauen, andere die individuelle Lernbegleitung stärken, wieder andere die Sprachförderung aufwerten und z. B. Lehramtsstudierende einbinden, den offenen Ganztag ausbauen, projektorientierten, fächerübergreifenden Unterricht implementieren oder verstärkt professionelle externe Partner einbinden und eine Förderung von Kindern und Jugendlichen z. B. über Theaterprojekte, Sportveranstaltungen oder Sozialkompetenztrainings realisieren.

Es sollte in den individuellen (je nach Schülerin und Schüler) und institutionellen (je nach Schule) tatsächlichen Bedarf investiert und Ressourcen nicht mit der „Gießkanne“, sondern Ressourcen gemäß der Unterschiede und der verschiedenen Bedarfe eingesetzt werden. Dort, wo besonders viele Kinder Förderbedarf haben, muss mehr Geld ausgegeben werden. Insbesondere werden Ressourcen benötigt für Kinder aus sozioökonomisch benachteiligten Familien, um hier den negativen Auswirkungen der Pandemie entgegenzuwirken.

Schule ist staatlich verantwortlich und der Bildungsgerechtigkeit und Demokratie verpflichtet. Der „Staat“ muss die Hoheit über das, was gelehrt wird und von wem (also Curricula und

Personal) im Wesentlichen behalten (was die Frage, ob Bund oder Länder zuständig sein sollten, nicht beantwortet). Auf regionaler oder gar kommunaler Ebene können die notwendigen Fein-tuningmaßnahmen entschieden werden. Im Rahmen eines Mehrebenensystems von Bund, Ländern, Regionen, Bezirken, Kommunen, Einzelschulen braucht es Vorgaben und Flexibilität. Wieder einmal kann auch hier die Frage nach der Sinnhaftigkeit der föderalen Struktur des Bildungssystems bzw. der Bildungssysteme in Deutschland diskutiert werden. Das Ringen zwischen den 16 Bundesländern um einheitliche Handlungspraktiken einerseits und der Inanspruchnahme des Rechts auf Kultushoheit andererseits ist für viele Bürgerinnen und Bürger und insbesondere die schulischen Akteure nicht immer transparent und logisch nachvollziehbar.

**6. Balance zwischen Standardisierung und Flexibilität und den Entscheidungspraktiken über die Ebenen im System**

Unabhängig von dieser Frage ist wichtig, sich mit der Balance zwischen Standardisierung und Flexibilität auseinanderzusetzen. Sicherlich muss geklärt sein, was auf Bundesebene einheitlich geregelt sein sollte, innerhalb eines Bundeslands, innerhalb einer Region, innerhalb einer Kommune und innerhalb einer Einzelschule.



Um die Flexibilität und Handlungsfähigkeit aufrechtzuerhalten, könnten Konzepte wie New-Public-Management interessante Möglichkeiten aufzeigen. Entscheidungsbefugnisse und die dafür nötigen Ressourcierungsmechanismen sollten bei denjenigen Akteuren oder auf derjenigen Systemebene angesiedelt sein, die die umfassendsten Informationen zur Verfügung haben, um vor dem Hintergrund der jeweiligen Zielsetzung, die bestmögliche Entscheidung treffen zu können. Das würde auch dazu führen, dass bestimmte Entscheidungsbefugnisse von hierarchisch übergeordneten Ebenen auf nachgeordnete Ebenen verlagert werden könnten. Verschiedene Akteure mit unterschiedlichen Perspektiven und Kompetenzen kämen dadurch stärker in Zusammenarbeitsprozesse, um zielorientiertere, verbindlichere, effizientere und effektivere Entscheidungen zu treffen und Strategien zur Umsetzung dieser Ziele und zur Kontrolle der Zielerreichung zu erarbeiten. Vermutlich würden solche Entscheidungen dann eher akzeptiert sowie motiviert und kompetent umgesetzt werden. Die Krise ermöglichte die Entwicklung neuer und schneller Formate der Kommunikation und damit auch eine verstärkte horizontale und vertikale Kooperation – so erste Befunde der Teilstudie des Schul-Barometers über die

Rolle der Schulaufsicht. Die intensivere Kommunikation (in manchen Regionen) in der Krisenzeit hat die Chance, mehr Nähe und Vertrauen zwischen Schulaufsicht und Schulleitungen und mehr Möglichkeiten zur Unterstützung herzustellen. Das Subsidiaritätsprinzip hat sich in der Krise bewährt. Hier gilt es, nachhaltig anzuknüpfen und diese Strukturen zu stärken. In der Krise haben sich aber auch Steuerungslogiken verändert, die es wieder zu verändern gilt; so galt für bestimmte Phasen eine stark hierarchische Orientierung, die wegführte von der über die letzten 15 Jahre etablierten Stärkung der Einzelschule im Rahmen von Projekten wie Selbständige Schule, Eigenverantwortliche Schule etc.

#### **7. Jetzt handeln, aber step by step**

Wie bereits betont, bieten Krisen Chancen. Innovationen werden in einer besonderen Art möglich. Manche Personen mögen aktuell die Schule vollständig neu erfinden, andere möglichst schnell zu alten Mustern zurückkehren wollen. Die Vielfalt zwischen diesen beiden Polen birgt die Gefahr, dass erst sehr lange über Einzelmaßnahmen diskutiert wird, dann recht überstürzt Entscheidungen getroffen werden und schließlich in einer Phase des (blinden) Aktionismus zu viel



auf einmal umgesetzt wird, ohne dass die Passung, Anschlussfähigkeit und Machbarkeiten gewährleistet werden können.

Dabei ist es keine Frage von „entweder“ und „oder“. Vielmehr gilt es, sowohl neue, zukunftsfähige Ideen als auch Bewährtes klug zu integrieren im Sinne der BIO-Strategie (bewahren, innovieren, optimieren), vgl. Huber, 2020. Dabei werden auf Basis eines (pädagogischen) Aufwand-Nutzen-Verhältnisses Potenziale identifiziert und reflektiert, um Bewährtes zu bewahren, bisherige Praxis zu optimieren und neue Praxis zu innovieren. Ergebnis soll eine systematische Gesamtstrategie für die Qualitätsentwicklung und ein adäquates, auf die Gesamtstrategie ausgerichtetes Führungshandeln sein. Dies gilt für alle oben skizzierten Ebenen des Systems, wobei übergeordnete Ebenen den Rahmen für die nachgeordneten Ebenen bieten.

Nach über einem Jahr im Umgang mit den durch die Pandemie veränderten Lebensbedingungen ist kritisch zu hinterfragen, weshalb bis dato keine Mindest- und Regelstandards für Schule erarbeitet wurden. Schulen sollten dann im Rahmen solch einheitlicher Mindest- und Regelstandards mehr

Autonomie für individuelle und kontextualisierte Lösungen erhalten und eine breite finanzielle, fachliche und personelle Unterstützung seitens der Schulaufsicht und Schulverwaltung erfahren.

Es könnten dafür auch Initiativen „von unten“, bestenfalls aus partizipativ organisierten Netzwerken, die es schon längst gibt, die hervorragende Arbeit leisten und die auch dank Social Media breiter öffentlich wahrnehmbar sind, genutzt werden.

**8. Strategie sollte ausgerichtet sein an Bildung und gesellschaftlichen und pädagogischen Prämissen und sie als ultimativen Bezugspunkt in ihrer Theorie des Handelns und Wirkens sehen**

Wenn Schule als Institution erzieht, muss sie „ein Modell dafür sein, wozu sie erzieht“ (Rosenbusch 2005, S. 11). Für die Schule als Organisation bedeutet dies, dass Mündigkeit, Anerkennung, Kooperation und Selbsttätigkeit in ihr erlebbar, ihre Struktur und Kultur also auf diese Ziele abgestimmt sein müssen. Hier geht es um ein grundsätzliches Bildungsverständnis, das sich endlich in den curricularen und

institutionellen Strukturen niederschlagen muss: Bildung als Stärkung der Kompetenz, das Lernen selbstreflektiert in die Hand zu nehmen. Bildung sollte einerseits zum Aufbau einer individuellen Mündigkeit und Selbstwirksamkeit, andererseits auch zum Aufbau einer kritischen Beziehung zwischen Individuum und Staat genutzt werden. Schülerinnen und Schüler waren unmittelbar in ihrem alltäglichen Leben und Erleben betroffen von politischen Entscheidungen. Dies gilt es zu thematisieren und zu nutzen, um demokratische Werte und ein demokratisches Verständnis im Sinne einer Balance von Pflichtgefühl gegenüber der Gemeinschaft und Recht auf eigene Meinung, auf individuelle Entwicklung zu stärken. Besonders in Krisenzeiten, aber auch unabhängig davon, geht es in einem aufgeklärten Demokratieverständnis um Gerechtigkeit, Gleichheit und Subsidiarität. Vielleicht bieten uns hier die «alten» (reform-)pädagogischen Prämissen der Anerkennung von sich selbst und anderen, der Bildung und Erziehung zur Selbsttätigkeit (und Selbstorganisation) Anregungen.

### **9. Testen, aber nur im Rahmen einer Gesamtstrategie**

Der Nutzen von Lernstandserhebungen kann kritisch betrachtet werden, wenn sie nicht eingebettet sind in einen Interventionskontext. Schülerinnen und Schüler werden durch das Testen nicht klüger, mehr motiviert, sozial kompetenter oder emotional besser aufgestellt. Nur pädagogische Interventionen helfen durch Maßnahmen, die vielfältigen Aspekte anzusprechen, die Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler aufzugreifen und sie zu mobilisieren, ihr eigenes Lernen aktiv zu steuern. Es geht also um die Kopplung von Testung im Sinne von Analyse und der Strategie, also der Ziele und der Maßnahmen. Es werden Systeme der pädagogischen Interventionsstrategie benötigt, die Analyse, Zielsetzung und Maßnahmen integrieren und koppeln und diese auch rückbinden an die Professionalität der Pädagoginnen und Pädagogen.

### **10. Bildungslandschaften fördern**

Für die Bildungsverwaltung und das Praxissystem wird empfohlen, die Idee von Bildungslandschaften in der Schaffung und Verbesserung von pädagogischen Angeboten für Kinder und Jugendliche, insbesondere für jene aus Familienkonstellationen, die weniger Unterstützung erhalten, zu stärken, um an Bildung zu partizipieren. Empfohlen wird insbesondere die Idee von Schulnetzwerken und Verbundschulen, ähnlich wie das in Schulprojekten in London oder Manchester umgesetzt wird (vgl. Huber, 2013, 2015, 2001), wo Schulgemeinschaften sich gegenseitig unterstützen und mehrere Schulen in einer starken Kopplung zum Wohl von Kindern und Jugendlichen kooperieren – sozusagen in Form von Bildung mit und im System.

**Strategie sollte  
ausgerichtet sein  
an Bildung und  
gesellschaftlichen und  
pädagogischen Prämissen  
und sie als ultimativen  
Bezugspunkt in ihrer  
Theorie des Handelns und  
Wirkens sehen.**



---

**Prof. Dr. Stephan Gerhard Huber**

leitet das Institut für Bildungsmanagement und Bildungsökonomie der Pädagogischen Hochschule Zug in der Schweiz. Seine Arbeitsschwerpunkte sind u.a. Systemberatung, Bildungsmanagement, Schulentwicklung, Schulmanagement und Professionalisierung von Lehrkräften und von pädagogischem Führungspersonal sowie Jugendforschung. Seit 2015 führt er die Evaluation des Programms *impakt* schulleitung der Wübben Stiftung durch.