



Lehren aus der Pandemie: Gleiche Chancen für alle Kinder und Jugendlichen sichern

STELLUNGNAHME DER EXPERT_INNENKOMMISSION DER FRIEDRICH-EBERT-STIFTUNG
21. JANUAR 2021

Die Corona-Pandemie hat auf kaum einen Bereich so massive Auswirkungen wie auf Schule und Bildung. Die Einschränkungen des Schulbetriebs stellen eine immense Herausforderung für alle am Schulbetrieb Beteiligten und Familien dar. In ganz besonderer Weise gilt dies für ohnehin sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche.

Die Friedrich-Ebert-Stiftung hat im November 2020 eine Kommission aus Expertinnen und Experten eingesetzt. Ihr Auftrag war es, Empfehlungen zu

erarbeiten, wie Bildungsbenachteiligungen angesichts der Herausforderungen der Corona-Pandemie kurzfristig und perspektivisch vermieden werden können.

22 Expert_innen aus Bildungswissenschaften, Didaktik, Schulverwaltung und kommunalen Vertretungen, Schulleiter_innen, Vertreter_innen von Schüler_innen und Eltern haben in gemischten Arbeitsgruppen die in dieser Stellungnahme dokumentierten Empfehlungen erstellt.

AUFTRAG DER KOMMISSION UND DANK	2
MITGLIEDER DER KOMMISSION	3
ZUSAMMENFASSUNG	4
EINFÜHRUNG: GLEICHE CHANCEN FÜR ALLE KINDER SICHERN	7
EMPFEHLUNGEN:	11
1. FLEXIBLE GESTALTUNG VON SCHULE – RAHMENBEDINGUNGEN	11
2. FÖRDERUNG UND UNTERSTÜTZUNG IM SCHULISCHEN UNTERRICHT UND IN FRÜHKINDLICHEN BILDUNGSEINRICHTUNGEN	17
3. FÖRDERUNG UND UNTERSTÜTZUNG AUSSERHALB DES UNTERRICHTS	21
4. LERNPARTNERSCHAFTEN MIT VERSCHIEDENEN AKTEUR_INNEN FEST ETABLIEREN	24
5. FÖRDERUNG UND UNTERSTÜTZUNG DURCH NUTZUNG DIGITALER TECHNOLOGIEN	28
LITERATUR	32
IMPRESSUM	33

AUFTRAG DER KOMMISSION UND DANK

Die Corona-Pandemie hat auf kaum einen Bereich so massive Auswirkungen wie auf Schule und Bildung. Die seit Herbst deutlich erhöhten Werte von Infektionen und schweren Krankheitsverläufen haben nach dem ersten Lockdown im Frühjahr 2020 erneut zu drastischen Einschränkungen des Schulbetriebs geführt. So notwendig diese Einschränkungen angesichts der aktuellen Entwicklungen sind, so sehr stellen sie eine immense Herausforderung für alle am Schulbetrieb Beteiligten und Familien dar.

In ganz besonderer Weise gilt dies für ohnehin sozial benachteiligte Kinder und Jugendliche. Die in Deutschland seit langem festzustellende und zu beklagende Verbindung von Bildungserfolg und Familienhintergrund droht sich durch die Verlagerung des Unterrichts in die Distanz zu verfestigen und zu verstärken. Wo die Schule als physischer Ort der Begegnung und Bildung wegfällt, fallen die ungleichen Ressourcen der Elternhäuser umso stärker ins Gewicht.

Die Friedrich-Ebert-Stiftung gründet in ihren Ursprüngen auf dem Gedanken der Chancengleichheit und der Idee des Aufstiegs durch Bildung. Aus diesen bis heute und mehr denn je geltenden Werten ergibt sich der Auftrag, gerade in der aktuellen Ausnahmesituation einen Beitrag zu leisten, um Bildungsbenachteiligungen zu verhindern und Chancengleichheit für alle Kinder und Jugendlichen zu ermöglichen.

Daher hat die Friedrich-Ebert-Stiftung im November 2020 eine Kommission aus Expertinnen und Experten eingesetzt. Ihr Auftrag war es, Empfehlungen zu erarbeiten, wie Bildungsbenachteiligungen angesichts der Herausforderungen der Corona-Pandemie kurzfristig und perspektivisch vermieden werden können.

22 Expert_innen aus Bildungswissenschaften, Didaktik, Schulverwaltung und kommunalen Vertretungen, Schulleiter_innen, Vertreter_innen von Schüler_innen

und Eltern haben in gemischten Arbeitsgruppen zu verschiedenen Themen gearbeitet, die in der vorliegenden Stellungnahme gebündelt sind.

Die Expert_innen haben in eineinhalb Monaten im Gesamtplenar und in Arbeitsgruppen in Videokonferenzen diskutiert, Papiere digital und kollaborativ erarbeitet und gemeinsam beschlossen. Ihnen allen gilt ein herzlicher Dank für die hohe Motivation und den großen Einsatz, den sie in dieser für alle nicht einfachen Zeit gezeigt haben.

Die Arbeit der Kommission wäre ohne das herausragende Engagement zweier Personen nicht möglich gewesen:

Einen besonders herzlichen Dank spricht die Friedrich-Ebert-Stiftung Prof. Dr. Kai Maaz, Geschäftsführender Direktor des DIPF | Leibniz Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation aus, der den Vorsitz der Kommission übernommen hat.

Burkhard Jungkamp, Staatssekretär a.D. und Moderator des Netzwerk Bildung der Friedrich-Ebert-Stiftung dankt die Friedrich-Ebert-Stiftung von Herzen für die Übernahme der Moderation der Kommission.

Bereits im Frühjahr 2020 haben Herr Prof. Maaz und Herr Jungkamp die Leitung und Moderation der von der Friedrich-Ebert-Stiftung eingesetzten Expert_innenkommission zur Gestaltung des Schuljahrs 2020/21 übernommen. Dass die aktuellen Empfehlungen zugleich in Kontinuität und Fortentwicklung der damals breit rezipierten Ergebnisse stehen, ist ihnen zu verdanken.

Wir hoffen, mit der Arbeit der Kommission erneut einen Beitrag zur aktuellen und so wichtigen Diskussion im Bildungswesen zu leisten und praktisch dazu beizutragen, dass alle Kinder und Jugendlichen auch in dieser besonders kritischen Situation gleiche Bildungschancen besitzen.

Dr. Martin Pfafferott

Leitung Bildung und Wissenschaft
Friedrich-Ebert-Stiftung

MITGLIEDER DER EXPERT_INNEN-KOMMISSION

Vorsitz:

Prof. Dr. Kai Maaz, Geschäftsführender Direktor des DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

Moderation:

Burkhard Jungkamp, Staatssekretär a.D. und Moderator des Netzwerk Bildung der Friedrich-Ebert-Stiftung

Weitere Mitglieder:

Prof. Dr. Yvonne Anders, Inhaberin des Lehrstuhls für Frühkindliche Bildung und Erziehung am Institut für Erziehungswissenschaft der Universität Bamberg

Prof. Dr. Michael Becker-Mrotzek, Direktor des Mercator-Instituts für Sprachförderung und Deutsch als Zweitsprache, Universität zu Köln

Prof. Dr. Wolfgang Böttcher, Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Qualitätsentwicklung/Evaluierung an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster

Dr. Martina Diedrich, Direktorin des Instituts für Bildungsmonitoring und Qualitätsentwicklung Hamburg

PD Dr. Hanna Dumont, Vertretungsprofessur für Pädagogische Psychologie mit dem Schwerpunkt schulische Lehr-Lern-Prozesse an der Universität Potsdam

Prof. Dr. Birgit Eickelmann, Lehrstuhl für Schulpädagogik an der Universität Paderborn und Leiterin des Nationalen Forschungszentrums der ICILS-Studien

Prof. Dr. Christian Fischer, Professur für Erziehungswissenschaft mit dem Schwerpunkt Schulpädagogik: Begabungsforschung und Individuelle Förderung an der Westfälischen Wilhelms-Universität Münster

Karl-Heinz Gröpler, Diplom-Sozialarbeiter, Lehrkraft für besondere Aufgaben an der Fakultät Soziale Arbeit der Ostfalia, Hochschule für angewandte Wissenschaften Wolfenbüttel

Christof Haering, Schulleiter des Landfermann-Gymnasiums Duisburg

Klaus Hebborn, Beigeordneter Deutscher Städte- tag, Leiter des Dezernats Bildung, Kultur, Sport und Gleichstellung

Cordula Heckmann, Leiterin der Gemeinschaftsschule Campus Rütli in Berlin Neukölln

Gerd Krützmann, Leiter der Ludgerusschule Hilstrup

Prof. Dr. Dominik Leiss, Dekan der Fakultät Bildung der Leuphana Universität Lüneburg, Professur für empirische Bildungsforschung in der Didaktik der Mathematik

Prof. Dr. Vera Moser, Leiterin des Arbeitsbereichs Inklusionsforschung an der Goethe-Universität Frankfurt am Main

Prof. Dr. Falk Radisch, Professur für Schulpädagogik mit den Schwerpunkten Schulforschung und Allgemeine Didaktik an der Universität Rostock

Prof. Dr. Petra Stanat, Direktorin des Instituts zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) an der Humboldt-Universität zu Berlin

Prof. Dr. Felicitas Thiel, Professur für Schulpädagogik und Schulentwicklungsforschung an der Freien Universität Berlin

Frank Wagner, Leiter der Gebrüder-Grimm-Schule Hamm

Lucia Wagner, Landesschüler_innenvertretung Rheinland-Pfalz, Mitglied der Bundesdelegation

Stephan Wassmuth, Delegierter des Bundeselternrats

ZUSAMMENFASSUNG

Die Corona-Pandemie hält das Schulsystem weiterhin in Atem. Durch reduzierte Lernzeiten, geringere Lern- und Unterstützungsangebote, fehlende Zugänge zu digitaler Bildung sowie ungünstige häusliche Lernbedingungen können sich Disparitäten vergrößern oder neu entstehen.

Die Empfehlungen der Kommission zeigen Wege auf, wie dieser Gefahr kurzfristig durch pragmatische Maßnahmen begegnet werden kann. Darüber hinaus zeigen sie beispielhaft, was perspektivisch geboten erscheint, um gleiche Chancen für alle Kinder und Jugendlichen zu sichern. Dazu hat sie fünf zentrale Handlungsfelder (vgl. S. 11) identifiziert, weist jedoch darauf hin, dass zum Abbau von Bildungsbenachteiligung weitere Bereiche in den Blick zu nehmen sind. Die Kommission unterbreitet im Wesentlichen folgende Empfehlungen:

WAS KURZFRISTIG GETAN WERDEN SOLLTE

- *Orientierung und Sicherheit für die Schulen:* Bildungspolitik und Schuladministration sollten für das zweite Schulhalbjahr 2020/21 ein Gesamtkonzept mit klaren Regelungen bei gleichzeitig hinreichendem Gestaltungsspielraum für die Schulen vorlegen. Dies sollte angesichts des anhaltend hohen Infektionsgeschehens und neuer Virusmutanten auch die Möglichkeit länger andauernder Phasen des Wechsel- oder Distanzunterrichts berücksichtigen. Handlungsleitend sollten insbesondere der Ausgleich von Benachteiligung und die Kompensation von Lernrückständen zur Sicherung von Mindeststandards sein.
- *Verlässlichkeit und Planbarkeit für Schule und Elternhaus:* Entscheidungen über vollständige oder teilweise Schulschließungen sollten auf Grundlage aktueller wissenschaftlicher Erkenntnis sowie länderübergreifend vereinbarter, eindeutiger und transparenter Kriterien getroffen und bundesweit einheitlich umgesetzt werden. Empfohlen wird die Orientierung an zuvor festgesetzten Inzidenzwerten.
- *Berücksichtigung von Benachteiligung:* Sofern eine vollständige Öffnung von Schulen nicht möglich ist, sollten Kinder und Jugendliche mit sozialen Benachteiligungen, Beeinträchtigungen und erhöhtem Betreuungsbedarf vorrangig berücksichtigt werden - neben Grundschüler_innen und Schüler_innen aus Abschlussjahrgängen.
- *Abbau von Disparitäten im Zugang zu Lerntechnologien und Lernräumen:* Lernendgeräte für alle Schüler_innen sowie eine funktionierende, leistungsfähige schulische IT-Infrastruktur sollten alsbald bereitgestellt und alle Lehrkräfte dazu befähigt werden, digitale Formen des Lehrens und Lernens kompetent zu gestalten. Dringlich geboten ist die Bereitstellung datenschutzkonformer Software, von Bildungsmedien, deren Urheberrechte geklärt sind und von Ressourcen für die Administration der Endgeräte. Die Erfahrung der letzten Wochen hat zudem gezeigt, dass leistungsfähige, auch bei starker Nutzung funktionierende Lernplattformen zügig bereitgestellt werden müssen. Die Mittel des Digitalpakts sowie der von Bund und Ländern beschlossenen Sonderprogramme sollten beschleunigt genutzt werden.

- **Feste Strukturen:** Gerade sozial benachteiligte Schüler_innen benötigen ebenso wie jene mit sonderpädagogischem Förderbedarf in Phasen von Wechsel- und Fernunterricht verbindliche Wochen- und Stundenpläne sowie eine feste Ansprechperson, die kontinuierlich - wenn möglich täglich - persönlichen Kontakt hält. Längere Phasen fehlender schulischer Präsenz sollten sofern möglich vermieden, das tageweise Wechselmodell dem wochenweisen vorgezogen werden. Schüler_innen mit verschärften Belastungen sollten in stabilen Kleingruppen von bis zu vier Kindern täglich beim Fernunterricht durch Studierende oder pädagogische Fachkräfte betreut werden können.
- **Gestaltung von Wechselunterricht:** Die Erarbeitung neuer Lerninhalte, die Förderung von Strategien der Motivation und Selbstregulation sowie die Vor- und Nachbereitung häuslichen Lernens sollten im Präsenzunterricht, die Übung und Vertiefung des Gelernten mit Hilfe klar strukturierter Aufgaben zu Hause erfolgen. Dies ist für leistungsschwächere Schüler_innen ebenso von besonderer Bedeutung wie ein regelmäßiges Feedback durch die Lehrkräfte.
- **Inhaltliche Schwerpunktsetzungen:** Um trotz reduzierter Lernzeiten den Qualitätsanspruch eines kompetenzorientierten Unterrichts aufrecht zu erhalten und Schüler_innen gezielt fördern zu können, sollten die Länder für das zweite Schulhalbjahr 2020/21 und ggfs. auch für das Schuljahr 2021/22 inhaltliche Schwerpunktsetzungen und Priorisierungen vornehmen.
- **Stärkung der diagnosebasierten Förderung:** Zum Abbau von Bildungsbenachteiligung sollten den Schulen kurzfristig bewährte diagnostische Instrumente und Assessmentverfahren zur Einschätzung der Lernstände insbesondere in den Basiskompetenzen zur Verfügung gestellt und umfassende Fördermaterialien auf geschützten Lernplattformen allen Lehrpersonen bereitgestellt werden.
- **Generierung zusätzlicher Lernzeit und verbindlicher Förderangebote:** Für Schüler_innen mit relevanten Lernrückständen und Schüler_innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf sollten die Schulen zumindest in Kern- oder Prüfungsfächern zusätzliche Lernzeiten (z.B. im Ganztag) generieren und verbindliche Förderangebote einrichten. Kurzfristig können auch qualitativ hochwertige außerschulische Angebote von etablierten Bildungsträgern genutzt und in Kooperation mit den Schulen durchgeführt werden. Diese sollten für die Familien kostenneutral, für Schüler_innen verbindlich sein.
- **Nutzung des Präsenzunterrichts als gemeinsame Lernzeit:** Zeiten schulischer Präsenz sollten aktuell vor allem zum gemeinsamen Lernen genutzt werden. Leistungsfeststellungen (Klassenarbeiten, Klausuren etc.) sollten reduziert werden können, wenn Präsenzunterricht in großem Umfang ausfällt. Themen, die ausschließlich im Fernunterricht erarbeitet wurden, sollten zumindest in der Primar- und Sekundarstufe I nicht Gegenstand der Leistungsfeststellung sein. Die Leistungsbewertung sollte pandemiebedingt schwierige Lernbedingungen angemessen berücksichtigen. Am Ende des Schuljahres 2020/21 sollten Wiederholungen von Schuljahren („Sitzenbleiben“) vermieden und nicht auf die Höchstverweildauer in der Schule angerechnet werden.
- **Sicherung fairer Prüfungschancen:** Geprüft werden darf nur, was im Unterricht erarbeitet wurde. Zu Beginn des zweiten Schulhalbjahres 2020/21 sollten die aktuellen Lernstände der Abschlussjahrgänge erhoben und Regelungen für die Gestaltung der diesjährigen Abschlussprüfungen getroffen sein. Prüfungstermine sollten verschoben, die Anzahl der zur Auswahl stehenden Prüfungsaufgaben erhöht werden. Falls das Infektionsgeschehen über einen langen Zeitraum Präsenz- oder Wechselunterricht weiterhin nicht zulässt, sollte für Abschlussprüfungen zum Ersten und Mittleren Schulabschluss ein Verzicht auf schriftliche Prüfungen erwogen werden.

WAS PERSPEKTIVISCH GETAN WERDEN SOLLTE

- **Bildungsauftrag der Kindertagesstätten stärken:** Zum Abbau von Bildungsbenachteiligung sollte der Bildungsauftrag der Kindertagesstätten stärker auf die Förderung und Diagnose früher fachlicher - insbesondere sprachlicher und mathematischer - und anderer lernrelevanter Fähigkeiten sowie auf eine diesbezügliche Eingangsdiagnostik im Vorfeld des Grundschulbesuchs ausgerichtet sein. Erzieher_innen sollten entsprechend qualifiziert und kontinuierlich fortgebildet werden.
- **Ungleiches ungleich behandeln:** Schulen in besonders herausfordernden Lagen sollten mit Hilfe ge-

eigneter Anreizsysteme oder ggfs. durch eine verbindliche Lenkung des Personaleinsatzes personell besser ausgestattet werden. Mittel aus Bundesprogrammen, die auf den Abbau von Benachteiligung zielen, sollten bedarfsgerechter verteilt und daher geprüft werden, inwiefern der auf Steuereinkommen und Einwohnerzahl der Länder basierende „Königsteiner Schlüssel“ weiterhin alleinige Grundlage für Mittelvergaben sein sollte.

- *Digitalisierung umfassend denken:* Zur Digitalisierung der Schulen gehören Konzepte zu ihrer dauerhaften Ausfinanzierung. Bund, Länder und Kommunen sind aufgefordert, entsprechende Vereinbarungen zu erzielen. Zur Entwicklung, Bereitstellung und Qualitätssicherung digitaler Lehr-Lernmaterialien sollten die Länder eine gemeinsame Strategie entwickeln und für deren Umsetzung Meilensteine und Zeitpläne festlegen.
- *Grundbildung verbindlich definieren:* Im Zusammenhang mit der Überarbeitung der Bildungsstandards sollten neben Regelstandards länderübergreifend kriteriale Mindeststandards entwickelt werden. Die ländereigenen Bildungspläne sollten darauf hin mit dem Ziel der Festlegung eines bundesweit einheitlichen inhaltlichen „Kerns“ der Fächer überarbeitet werden.
- *Frühzeitig fördern statt wiederholen:* Wiederholungen von Schuljahren („Sitzenbleiben“) sollten auch perspektivisch vermieden werden. Stattdessen sollte ein Anspruch auf Förderung bei relevanten Lernrückständen etabliert werden. In diesem Kontext sollte das Bildungs- und Teilhabepaket des Bundes bzgl. Wirksamkeit evaluiert und ggfs. angepasst werden.
- *Diagnose und Förderung als Einheit denken:* Lernstände sollten kontinuierlich erfasst werden müssen und auf ihrer Basis regelmäßig individualisierte Lern- und Entwicklungsgespräche geführt werden. Länderübergreifend sollten dazu in den Kernfächern qualitativ hochwertige, einfach handhabbare, digital anwendbare Diagnoseinstrumente entwickelt werden. Diagnose- und Fördermaterial sollte auf einer für Lehrkräfte leicht zugänglichen Plattform bereitgestellt werden.
- *Ganztagsschulen konsequenter zur Förderung von Basiskompetenzen nutzen:* In Ganztagsschulen sollten kompensatorische Fördermaßnahmen fest etabliert und die Kooperation von Schule und Jugendhilfe gestärkt werden. Die geplante Einführung des Rechtsanspruches auf Ganztagsbetreuung im Grundschulbereich sollte mit der Festlegung verbindlicher Qualitätskriterien verbunden werden.
- *Beratungs- und Unterstützungsstrukturen etablieren:* Schüler_innen mit psychosozialen Belastungen, einer Behinderung oder sonderpädagogischem Förderbedarf und deren Eltern sollte niedrigschwellige Beratung angeboten werden. Dringlich geboten erscheint dabei der Ausbau schulpsychologischer und sonderpädagogischer Beratungs- und Unterstützungssysteme in den Ländern und Kommunen.
- *Lernpatenschaften fest etablieren:* Mittelfristig und langfristig sollten die Zusammenarbeit mit Eltern und die Kooperation mit anderen Akteur_innen im Sinne der festen Etablierung von Lernpartnerschaften weiterentwickelt werden.
- *Lehrkräftefortbildung reformieren:* Empfohlen wird eine grundlegende Reform der Lehrkräftefortbildung. Erforderlich sind wirksame Strategien der Bedarfsermittlung, die Festlegung verbindlich zu nutzender Fortbildungsangebote, die Implementation von Qualitätsstandards. Zudem sollte der Nachweis bestimmter Kompetenzen verpflichtend eingefordert werden. Langfristig sollten Theorie-Praxis-Verbünde zwischen Schule und Wissenschaft aufgebaut werden.

EINFÜHRUNG:

GLEICHE CHANCEN FÜR ALLE KINDER UND JUGENDLICHEN SICHERN

BENACHTEILIGUNGEN ABBAUEN, KOMPETENZENTWICKLUNG FÖR- DERN, ABSCHLÜSSE SICHERN

Juni 2020: Die Konferenz der Kultusminister_innen (KMK) berät, wie das neue Schuljahr organisatorisch und inhaltlich gestaltet werden soll. Konsens besteht darin, dass alle Schüler_innen möglichst schnell wieder im schulischen Regelbetrieb unterrichtet werden sollen. Denn das Recht der fast 11 Millionen Schüler_innen auf Bildung könne am besten in der Schule gewährleistet werden.

Herbst, Winter 2020: Das Licht nimmt ab, die Infektionszahlen steigen rapide, die dunkle Jahreszeit liegt wie ein Tunnel vor uns. Die Weihnachtsferien werden verlängert, die Schulen wieder geschlossen. Weihnachtsfeiern werden abgesagt, Begegnungen mit Freunden auf unbestimmte Zeit verschoben.

Wir befinden uns in diesem Schuljahr weiterhin in einem Echtzeit-Experiment. Einerseits wissen wir inzwischen zwar etwas mehr über das Corona-Virus, aber noch immer zu wenig, um eindeutig sagen zu können, was zu tun ist. Andererseits müssen Entscheidungen schnell getroffen werden, nach bestem Wissen und Gewissen, und sie müssen gegebenenfalls revidiert werden, wenn neue Erkenntnisse verfügbar sind. Das gilt auch für Entscheidungen über die Öffnung von Schulen. Politik bedeutet in Krisensituationen mehr denn je Handeln unter Ungewissheit. In solchen Zeiten ein hohes Maß an Zuverlässigkeit der Planung zu gewährleisten und zugleich eine Anpassung an kurzfristig sich verändernde Bedingungen zu ermöglichen, ist eine Herausforderung von bislang einzigartiger Komplexität.

Januar 2021: Begonnene Impfungen als Licht am Ende eines wohl doch sehr langen Tunnels, Hoffnung auf den Frühling und den Sommer. Über die Frage, wann Schüler_innen wieder gleichzeitig in der Schule unterrichtet werden können, wird heftig debattiert. Ent-

scheidung auf höchster politischer Ebene: Präsenzunterricht für alle Schüler_innen ist bis auf Weiteres nicht verantwortbar. Das Abstandsgebot vergrößert den Abstand zwischen Menschen und verkleinert den Raum, der für alle da ist. Vorläufig bleiben die Klassenräume leer.

Schule in Zeiten der Pandemie: eine Premiere in der bundesdeutschen Geschichte. Die Bekämpfung der Pandemie hat uns eingeschränkt, uns Lebenschancen vorenthalten und auch Bildungschancen junger Menschen beeinträchtigt. Die Wiederkehr vertrauter schulischer Normalität bleibt auf absehbare Zeit eine Illusion. Zahlreiche Kinder und Jugendliche werden weiterhin zu Hause vor Computern unterrichtet. Diejenigen, die schon vor der Pandemie unter ungünstigen Bedingungen lernten, sind besonders benachteiligt. Daneben haben andere aufgrund ihrer häuslichen Situation günstige Lernvoraussetzungen. Unbestritten ist: In einer Pandemie ist Vorsicht geboten. Aber Bildung darf kein Privileg sein. Es gilt, gleiche Chancen für alle Kinder und Jugendlichen zu sichern.

CHANCENGLEICHHEIT - EIN ZEN- TRALES VERSPRECHEN DER DEMO- KRATISCHEN LEISTUNGSGESELL- SCHAFT, ...

Alle Kinder und Jugendlichen in ihrer Unterschiedlichkeit und Vielfalt anzuerkennen und ihnen allen einen bestmöglichen Lern- und Bildungserfolg zu ermöglichen, ist Aufgabe des Bildungssystems und der einzelnen Schulen. Das folgt aus dem Gleichheitsgrundsatz des Grundgesetzes (Art. 3 GG) sowie den Prinzipien von Chancengleichheit und Bildungsgerechtigkeit. Dies ist nicht nur aus ethisch-moralischer, sondern auch aus individueller und gesellschaftlicher Sicht geboten. Denn wer gut gebildet ist, ist eher in der Lage, eine berufliche Existenz aufzubauen und ein selbstbestimmtes Leben zu führen. Wer gut gebildet ist, dem fällt es leichter, sich in die Gesellschaft einzubringen und die liberale Demokratie mitzugestalten, der kann Argumente politischer Konzepte besser bewerten und Manipulationsversuche politischer Rhetorik besser entlarven. Bildung hat somit langfristige Auswirkungen auf individuelle Lebenschancen, auf gesellschaftliche Entwicklungen und das soziale Miteinander (vgl. Autorengruppe Bildungsberichterstattung, 2018)¹.

¹ Die in der Einführung verwandte Literatur wird am Ende der Stellungnahme mit vollständigen Quellenangaben aufgeführt.

Aus der regulativen Idee der Gleichheit folgt, dass alle Menschen die gleiche Chance haben müssen, die Kompetenzen zu entwickeln, um in und an der Gesellschaft zu partizipieren. Chancengleichheit ist ein zentrales Versprechen unserer freiheitlich-demokratischen Grundordnung, insbesondere des Bildungssystems. Ungleiche Ausgangsbedingungen sollen wo immer möglich durch Bildung kompensiert werden, alle Kinder und Jugendlichen die gleichen Chancen beim Zugang zu Bildung haben - unabhängig von sozialer, ethnischer oder regionaler Herkunft, von Geschlecht, Glauben, Behinderungen, religiösen oder politischen Anschauungen. Dies leitet sich aus dem im Benachteiligungsverbot des Grundgesetzes verankerten Nicht-Diskriminierungsprinzip ab und muss vom Bildungssystem mit aller Kraft angestrebt werden.

Aus dem Gleichheitspostulat des Grundgesetzes in Verbindung mit dem Benachteiligungsverbot folgt als Kernziel schulischer Arbeit die Förderung der individuellen Potenziale aller Schüler_innen unter angemessener Beachtung der jeweiligen Lebens- und Lernvoraussetzungen. Ungleiches ungleich zu behandeln, darum geht es. Denn wo Ungleiches gleichbehandelt wird, kann die Kompensation von ungleichen Startbedingungen ebenso wenig gelingen, wie eine bestmögliche individuelle Förderung.

Chancengleichheit meint in diesem Kontext die Gleichheit der Chancen beim Zugang zu Bildung, nicht die Gleichheit der Ergebnisse von Bildungsprozessen. Unterschiede zwischen Menschen werden durch Bildung nicht aufgehoben, Kompetenzen können sich durch Bildung sehr unterschiedlich entwickeln und führen auch zu unterschiedlichen Ergebnissen. Unterschiede in Kompetenzen und Bildungsabschlüssen sollten jedoch möglichst unabhängig von Merkmalen und Lebensumständen sein, die vom Einzelnen nicht zu verändern sind.

Besondere Priorität hat bei aller Unterschiedlichkeit der Kompetenzentwicklungen jedoch die Sicherung einer Grundbildung für alle jungen Menschen. Allen muss der Erwerb jener Kompetenzen ermöglicht werden, die für eine selbstbestimmte Teilhabe an der Gesellschaft notwendig sind.

... DAS NOCH NICHT EINGELÖST IST

Große Anstrengungen auf allen Ebenen des Bildungssystems haben in den letzten Jahren zu positiven Entwicklungen beigetragen. Beispielsweise sind die Betreuungsquoten im Krippen- und Kitabereich gestiegen, die schulischen Ganztagsangebote ausgebaut worden, haben mehr junge Menschen ein Studium aufgenommen. Und der Bildungsstand der Bevölkerung hat sich deutlich erhöht. Doch trotz dieser Bemühungen, trotz Bildungsreformen und Bildungsexpansion ist Bildungsungleichheit auf Grund von sozialer Herkunft, Migrationshintergrund, Behinderung und Geschlecht empirisch belegt, bei der Bildungsbeteiligung ebenso wie beim Kompetenzerwerb (vgl. Maaz & Dumont, 2019). Kinder aus unteren Sozialschichten erhalten bei gleicher Leistung häufig schlechtere Zensuren als andere, seltener eine Übergangsempfehlung für einen Bildungsgang zum Abitur und haben geringere Chancen, ein Gymnasium zu besuchen oder ein Studium aufzunehmen. Soziale Disparitäten werden von der Kita über die Grundschule bis zum Studium bzw. zur Berufsausbildung nicht nur weitertransportiert, sondern können sich von Bildungsstufe zu Bildungsstufe verstärken. Hinzu kommen regionale Disparitäten: Wer in dem einen Land den Weg zum Abitur über das Gymnasium beschreiten darf, dem wird er woanders möglicherweise verwehrt. Gleiches gilt bei der Wahl einer Schule für ein beeinträchtigtes Kind: Wer hier am gemeinsamen Unterricht teilnehmen darf, der muss dort eine Förderschule besuchen. Bildungschancen sind auch regional ungleich verteilt.

Offensichtlich gelingt es unserem Bildungssystem nicht hinreichend, den Prinzipien der Chancengleichheit zu entsprechen. Und das Problem ist nicht neu. Die Auseinandersetzung mit sozialen Ungleichheiten im Bildungssystem als sozial- und bildungspolitisches Problem begann bereits mit den in den 1960er Jahren einsetzenden Bildungsreformen. Anschaulich wie kein Zweiter beschrieb Hansgert Peisert 1967 mit der Kunstfigur des „katholischen Arbeitermädchens vom Lande“ (Peisert, 1967) die Situation in den 1960er Jahren, die all jene Benachteiligungen im Bildungssystem auf sich vereinte.

Vor allem die großen internationalen Schulleistungsuntersuchungen der IEA und der OECD haben seit Beginn dieses Jahrtausends dem deutschen Bildungssystem ein beträchtliches Qualifikations- und Gerechtigkeitsdefizit attestiert und damit auch die Frage, wieviel Bildungsungleichheiten eine Gesellschaft

verträgt und wie diese Ungleichheiten nachhaltig abgebaut werden können, sowohl in die öffentliche wie auch bildungspolitische Diskussion gebracht. Bildungsbenachteiligung, darauf haben mittlerweile viele Studien hingewiesen, ist mehrdimensional und lässt sich nicht an einem Merkmal festmachen.

Über die Zeit haben sich ferner die Dimensionen der Benachteiligung im Bildungssystem verschoben. Aus dem katholischen Arbeitermädchen vom Lande ist der Migrantensohn aus bildungsschwachen Familien in städtischen Ballungsgebieten geworden (Geißler, 2005). Insgesamt hat sich die Kopplung zwischen Merkmalen der sozialen Herkunft eines Heranwachsenden und verschiedener Bildungserfolgsindikatoren in der Grundschule und in den weiterführenden Schulen als äußerst stabil erwiesen, wie aktuelle Studien wie PISA (Programme for International Student Assessment), TIMSS (Trends in International Mathematics and Science Study), ICILS (International Computer and Information Literacy Study) oder die nationalen IQB-Bildungstrends eindringlich zeigen.

Chancengleichheit ist jedoch Legitimationsgrundlage unserer (Leistungs-)Gesellschaft. Es sind nicht nur ökonomische und arbeitsmarktpolitische Gründe - Stichworte: Fachkräftemangel und demographische Entwicklung -, die Zusammenhänge wie die zwischen sozialer Herkunft und Bildungschancen hochproblematisch erscheinen lassen, sondern auch normative: Es ist schlichtweg ungerecht, Kinder und Jugendliche mit ungleichen Chancen in eine hochkomplexe und ungewisse Zukunft zu entlassen, in der sie die Folgen persönlich verantworten sollen. Junge Menschen im Stich zu lassen, sie erfahren zu lassen, dass sie im Bildungssystem keine faire Chance haben, sie in diesem Sinn zu diskriminieren, gefährdet zudem den Zusammenhalt der Gesellschaft.

BENACHTEILIGUNGEN ABBAUEN, KOMPETENZENTWICKLUNG FÖRDERN, ABSCHLÜSSE SICHERN — EIN GEBOT DER STUNDE

Die Maßnahmen zur Eindämmung der Corona-Pandemie haben mehr jungen Menschen als zuvor den Zugang zu Bildungsangeboten erschwert, vielen von ihnen gar unmöglich gemacht. Unter „normalen“ Bedingungen ist der Zugang zu Bildung formal weitestgehend gewährleistet. Für das Schulalter regelt die allgemeine Schulpflicht, wenn auch unterschiedlich in

den 16 Ländern, dass Kinder und Jugendliche in einer bestimmten Altersspanne gesetzlich verpflichtet sind, zur Schule zu gehen. Zugang meint dann die Partizipation an bestimmten Bildungsprogrammen (z.B. als Schulform oder Bildungsgang), die in aller Regel an bestimmte Leistungsvoraussetzungen gebunden sind, die wiederum mit der sozialen Herkunft eines Heranwachsenden korrelieren können. In Zusammenhang mit herkunftsspezifischen Bildungsentscheidungen werden Bildungsungleichheiten an jeder Gelenkstelle individueller Bildungsbiografien sichtbar (vgl. Maaz & Dumont, 2019; Maaz, Baumert & Trautwein, 2009).

Unter den Bedingungen der Pandemie bekommt der Zugang eine neue Bedeutung. Zuerst muss überhaupt ein Bildungsangebot verfügbar und wählbar sein. Wir haben im ersten Lockdown gesehen, dass Bildungseinrichtungen im vorschulischen Bereich lediglich eine Notbetreuung angeboten haben, aber auch Schulen mitunter Zeit brauchten, um alternative Angebote während der Schulschließungen zu unterbreiten. Zugang unter pandemischen Bedingungen meint aber auch die Möglichkeit, durch eine entsprechende digitale Infrastruktur an Lernangeboten des Distanzunterrichts überhaupt erst teilzuhaben. Da Onlineunterricht bislang die Ausnahme war, bedeutet Zugang zu Bildung auch, auf Möglichkeiten zum Beispiel durch elterliche Unterstützung während des Lernens zurückgreifen zu können und im neuen Lernprozess begleitet zu werden. So erforderlich die getroffenen Maßnahmen auch sein mögen, sie konkurrieren mit dem Gebot der Chancengleichheit. Sie haben im Schnitt, das zeigen erste Studien, die Lernzeiten von Schüler_innen über alle Herkunftsgruppen reduziert (Grewenig, Lergetporer, Werner, Wößmann & Zierow, 2020). Dies kann die Kompetenzentwicklung beeinträchtigen, größere Lernrückstände verursachen, Verzerrungen und Bildungsabschlüsse gefährden.

Für Deutschland ist die empirische Lage über die Auswirkungen der letzten Monate auf die Kompetenzen der Schüler_innen aufgrund mangelnder Daten sehr dünn. Auf der Systemebene zeigen Analysen für Hamburg keine grundlegenden Veränderungen in den schulischen Leistungen von Schüler_innenkohorten vor und während der Pandemie (Depping, Lücken, Musekamp & Thonke, 2021). Auf dieser Datenlage lässt sich auch noch nicht abschließend beurteilen, ob und in welchem Maß soziale Ungleichheiten in Deutschland zugenommen haben.

Internationale Studien deuten aber auf Lernrückstände und differenzielle Effekte hin. Einer niederländischen Studie zufolge hat der achtwöchige

Lockdown in den Niederlanden zu Einbußen in der Lernentwicklung geführt (Engzell, Frey & Verhagen, 2020). Darüber hinaus zeigten sich für Kinder aus sozial schwächeren Familien besondere Nachteile in den Lernleistungen. Auch eine Studie aus Belgien weist auf Lernverluste in sprachlichen und mathematischen Domänen im Corona-Jahr 2020 bei Schüler_innen im letzten Grundschuljahr im Vergleich zu den Jahrgängen zuvor (bis 2015) hin. Ebenfalls deuten die Befunde auf differenzielle Effekte in Abhängigkeit der sozialen Herkunft der Schüler_innen zulasten von Kindern aus sozial schwächeren Familien hin (Maldonado & De Witte, 2020).

In der Schweiz haben sich die Lernzuwächse von Grundschüler_innen während der Schulschließungen im Vergleich zum Lernen in normalen schulischen Settings davor verlangsamt, bei einer größeren Heterogenität (Tomasik, Helbling & Moser, 2020). Auch wenn in dieser Studie keine Maße über den sozialen Hintergrund der Schüler_innen vorlagen, kann davon ausgegangen werden, dass die größere Variabilität in den Lernzuwächsen während der Schulschließungen mit der sozialen Herkunft der Schüler_innen kovariiert und so zu einer Vergrößerung sozialer Bildungsungleichheiten beitragen kann. Diese Effekte sind nicht unerwartet, zeigen doch Analysen zur Lernzeit deutscher Schüler_innen, dass sich diese während der Schulschließungen etwa halbiert hat, wobei sie sich bei leistungsschwachen Schüler_innen stärker reduziert hat als bei leistungsstarken Schüler_innen (Grewenig, Lergetporer, Werner, Wößmann & Zierow, 2020). Und je länger Schule als Ort, der Kinder und Jugendlichen eine Struktur gibt, als Ort und Raum des Lernens wegfällt, umso größer ist die Gefahr, dass insbesondere die Kinder und Jugendlichen mit Lernproblemen und aus sozial belasteten Familien nicht angemessen gefördert und zu Verlierern der Gesamtsituation werden.

Der im Grundgesetz (Art. 7 GG) verankerte staatliche Bildungs- und Erziehungsauftrag fordert in Verbindung mit dem Grundsatz der Chancengleichheit, dass Schüler_innen nicht aufgrund ihres familiären Hintergrundes benachteiligt werden. Doch Bildungsbenachteiligungen werden zurzeit gleichsam wie unter einem Brennglas sichtbar. Kinder und Jugendliche, die in beengten Wohnverhältnissen leben, nur geringe Entfal-

tungsmöglichkeiten im häuslichen Umfeld haben und von ihren Eltern wenig Unterstützung erfahren, haben insgesamt schlechtere Chancen, an Bildung zu partizipieren und auch schlechtere Chancen, unbeschadet aus der Krise hervorzugehen, als jene, die ökonomisch, sozial und kulturell vergleichsweise privilegiert aufwachsen. Sie drohen in ihrer Lernentwicklung weiter zurückzufallen oder gar „den Anschluss zu verlieren“. Wieder einmal sind jene besonders benachteiligt, deren häusliche Lebens- und Lernbedingungen schwierig sind, insbesondere jene, die in einer sozial herausfordernden Lage oder mit einer Behinderung aufwachsen. Und wieder einmal zeigen sich regionale Disparitäten: Wo Breitband oder WLAN fehlen, kann digitale Technologie nicht genutzt werden.

Kurzfristig erforderlich sind organisatorische Maßnahmen und pädagogische Konzepte, die eine unter den pandemiebedingten schulischen Rahmenbedingungen bestmögliche Kompetenzentwicklung jeder Schülerin, jedes Schülers gewährleisten und solche, die helfen, entstandene Lernrückstände zu beseitigen, Versetzungen und Abschlüsse zu sichern. Ein besonderes Augenmerk verdienen dabei jene Kinder und Jugendlichen, die besonders benachteiligt sind.

Mittelfristig erscheint eine Gesamtstrategie erforderlich, deren Ziel es ist, durch gezielte individuelle Förderung innerhalb und außerhalb des Regelunterrichts Benachteiligung wirksam abzubauen. Dabei sollten sowohl Prozess- als auch Strukturaspekte in den Blick genommen werden - von der Qualität und Organisation des Unterrichts über die Professionalisierung des pädagogischen Personals bis hin zum Aufbau unseres Schulsystems. Nur: Bildungspolitik allein wird dieses Problem nicht lösen können. Wesentliche Voraussetzung ist die Kooperation mit anderen Politikfeldern.

Gleiche Chancen für alle Kinder und Jugendlichen sichern: Die Expert_innenkommission hat hierzu konkrete, schulpraktisch relevante und umsetzbare Empfehlungen formuliert. Sie legt kein Gesamttableau für eine nach ihrer Ansicht erforderliche Reform des Schulsystems vor, ist aber der Ansicht, dass diesen Vorschlägen eine wichtige Rolle im Rahmen einer solchen Gesamtstrategie zukommt.

Prof. Dr. Kai Maaz
Vorsitzender der Kommission

Burkhard Jungkamp
Moderator der Kommission

EMPFEHLUNGEN

Der Abbau von Bildungsungleichheiten ist eine zentrale Herausforderung, wenn es um die Gestaltung des Bildungssystems geht. Die Expert_innenkommission hatte den Auftrag, Empfehlungen zu kurzfristig umsetzbaren organisatorischen und pädagogischen Maßnahmen zu erarbeiten, mit deren Hilfe eine unter den aktuellen pandemiebedingten Rahmenbedingungen bestmögliche Kompetenzentwicklung jeder Schülerin, jedes Schülers gewährleistet, Lernrückstände beseitigt, Versetzungen und Abschlüsse gesichert werden können. Dabei sollen vor allem die Förderung und Unterstützung jener Kinder und Jugendlichen im Blick sein, die aktuell besonders benachteiligt erscheinen. Darüber hinaus wurden auch mittelfristig realisierbare Empfehlungen erarbeitet, wie in Schulsystem, Schule und Unterricht Bildungsbenachteiligung künftig wirksamer kompensiert werden kann. Die Erarbeitung der

Empfehlungen orientiert sich an fünf gleichwertigen Handlungsfeldern, die sich aus der aktuellen Forschung als besonders relevant erwiesen haben, um Bildungsungleichheiten abzubauen und Lerneinbußen und -verluste kompensieren zu können:

- **Handlungsfeld 1: Flexible Gestaltung von Schule – Rahmenbedingungen**
- **Handlungsfeld 2: Förderung und Unterstützung im schulischen Unterricht und in frühkindlichen Bildungseinrichtungen**
- **Handlungsfeld 3: Förderung und Unterstützung außerhalb des Unterrichts**
- **Handlungsfeld 4: Lernpartnerschaften mit verschiedenen Akteur_innen fest etablieren**
- **Handlungsfeld 5: Förderung und Unterstützung durch Nutzung digitaler Technologien**

HANDLUNGSFELD 1:

FLEXIBLE GESTALTUNG VON SCHULE – RAHMENBEDINGUNGEN

HERAUSFORDERUNGEN

In der aktuellen Situation besteht die Gefahr, dass bestehende Disparitäten eher verschärft als gemindert werden. Aufgabe von Bildungspolitik und Bildungsadministration ist es, dieser Gefahr zu begegnen, indem Rahmenbedingungen und Steuerungsvorgaben so angepasst werden, dass Bildungsungleichheit im Idealfall verringert, wenigstens aber nicht noch zusätzlich verschärft wird. Dabei sind einige Diskurslinien zu berücksichtigen, die auch unabhängig von der akuten Situation relevant sind:

Schulische Eigenverantwortung und zentrale Steuerung

Schulen wurde mit der Hinwendung zur Steuerungs-idee der „pädagogischen Handlungseinheit“ ein zunehmendes Maß an Eigenverantwortung übertragen. Den dadurch erweiterten Handlungsspielräumen

steht die Rechtfertigung der Ergebnisse gemessen an verbindlichen Bildungsstandards gegenüber. Viele Schulen haben gerade in der Pandemie diese Handlungsspielräume flexibel genutzt, um unter großer Kraftanstrengung ein Basisangebot an Bildung aufrechtzuerhalten. Deutlich wurde aber auch, dass gerade Kinder aus sozial schwachen Familien von manchen Schulen nicht oder nicht ausreichend erreicht wurden. Es ist offensichtlich, dass eine zu große Zahl der Schulen die erweiterten Handlungsspielräume nicht im Sinne der Entwicklung flexibler und verlässlicher Antworten auf die Krise genutzt haben oder nutzen konnten. Eine solche Situation muss in Zukunft unter allen Umständen vermieden werden, insbesondere im Interesse der Kinder, die schulische Bildung nicht durch familiäre Unterstützung kompensieren können. Dazu ist es erforderlich, dass alle Schulleitungen ihre gesetzlich definierten Aufgaben ebenso wahrnehmen wie die Schulaufsicht ihre Controlling- und Unterstützungsfunktion. Die Schuladministration hat die Aufgabe, den Schulen Orientierung zu geben, indem sie klare und eindeutige Richtlinien formuliert, funktionierende Unterstützungssysteme bereitstellt und die Ergebnisse der Arbeit der Schulen überprüft.

Unterschiedliche Dimensionen von Ungleichheit

Das Schulsystem ist auch im Hinblick auf die Pandemie keinesfalls homogen. Im Gegenteil werden auch auf systemischer Ebene strukturelle Ungleichheiten eher noch verschärft:

- Länder, Regionen, Schulformen, Schulen und einzelne Klassen sind in unterschiedlichem Ausmaß von der Pandemie betroffen, so dass die Idee „One size fits all“ im Hinblick auf regulatorische Vorgaben wenig passend erscheint.
- Weil Schulen unterschiedlich gut in der Lage sind, auf Herausforderungen zu reagieren (nicht nur professionell bzw. im Hinblick auf ihre Schulentwicklungskapazität, sondern auch technisch sowie pädagogisch), haben sie unterschiedlich starken Unterstützungsbedarf.
- Unterschiedliche Schüler_innengruppen haben unterschiedliche Lernvoraussetzungen und damit einhergehend unterschiedliche Bedürfnisse, so dass die Ungleichbehandlung von Ungleichem in der regulativen Rahmung mitbedacht werden muss.
- Auch einzelne Schüler_innen haben unterschiedliche Lernvoraussetzungen und damit einhergehend unterschiedliche Bedürfnisse mit Blick auf Lernangebote, Selbststeuerung, Digitalität etc. Daraus erwachsen gestiegene Anforderungen an die Individualisierung der Angebote vor Ort, auch dies muss steuerungsseitig hinlänglich berücksichtigt werden – beispielsweise durch entsprechende Fortbildungsangebote oder in der Gestaltung von Prüfungsordnungen.

EMPFEHLUNGEN

Vor dem Hintergrund der skizzierten Herausforderungen bedarf es einer politischen und administrativen Steuerung, die die notwendige Flexibilität und ein einheitliches Vorgehen in eine schlüssige und sachangemessene Balance bringt. Im Hinblick auf die noch anhaltende Krise sollte die Schuladministration den Schulen klare Richtlinien vorgeben, innerhalb derer flexible Lösungen vor Ort entwickelt werden können. Eine vordringliche Aufgabe ist die Etablierung zuverlässiger und evidenzbasierter Unterstützungssysteme, auf die Schulen bei Bedarf unkompliziert zugreifen können. Die Sicherstellung eines Basisangebots an schulischer Bildung und die gezielte Unterstützung

benachteiligter Schüler_innen sollte von der Schulaufsicht kontrolliert werden. Folgende Regelungsbereiche sollten adressiert werden:

1. SICHERHEIT UND ORIENTIERUNG DURCH EINHEITLICHE, INSBESONDERE AUF DEN AUSGLEICH VON BENACHTEILIGUNG UND DIE KOMPENSATION VON LERNRÜCKSTÄNDEN ZUR SICHERUNG VON MINDESTSTANDARDS AUSGERICHTETE MASSNAHMEN

Die Kommission stützt die Haltung der für den Schulbereich zuständigen Minister_innen, KITAS und Schulen, so lange das Pandemiegeschehen es erlaubt, offen zu halten. Beide sind zentrale Lern- und Lebensräume, deren vielfältige Anregungsbedingungen es erst ermöglichen, dass junge Menschen sich auf sämtlichen Dimensionen der Persönlichkeitsbildung entfalten können. Darüber hinaus haben KITA und Schule aber auch die Funktion zu gewährleisten, dass Kinder und Jugendliche sicher betreut sind, damit Sorgeberechtigte ihrer Erwerbsarbeit nachgehen können.

In den letzten Wochen der Debatte ist deutlich geworden, dass die angelegten Kriterien für vollständige oder teilweise Schulschließungen stets Gegenstand von Aushandlung und Bewertung sind. Den Ländern ist es offensichtlich schwergefallen, sich auf verbindliche, insbesondere einheitliche und länderübergreifende Kriterien zu verständigen, auf deren Basis über das Offenhalten oder Schließen von Schulen entschieden wird. Wichtig sind in der aktuellen Situation jedoch ein transparenter Entscheidungsprozess, die Offenlegung der Entscheidungsgrundlagen und ein möglichst abgestimmtes Vorgehen zwischen allen Beteiligten.

Sofern Schulschließungen wie zuletzt nicht vermeidbar sind, sollte der Blick unbedingt auf sozial benachteiligte und leistungsschwache Schüler_innen gerichtet werden. Gerade für sie ist die Aufrechterhaltung der zentralen Funktion von Schule von größter Bedeutung; diese Kinder und Jugendlichen haben in der Regel zuhause nicht die Bedingungen und Unterstützung, die es zum erfolgreichen selbstgesteuerten Lernen braucht. Neben der Beeinträchtigung ihrer Lernentwicklung können Folgeschäden für ihre Gesundheit und ihr psychisches Wohlbefinden entstehen, die ernst genommen werden müssen. Schuladministration sollte deshalb darauf bestehen, dass die Förderung der Benachteiligten, die kompensatorische Ausrichtung sämtlicher Maßnahmen, mithin die ungleiche Behandlung von Ungleichem handlungsleitendes Prinzip ist.

Für den Fall von Schulschließungen und Distanzunterricht ebenso wie für die Vorbereitung auf Prüfungen sollten die Anstrengungen im System wesentlich darauf zielen, die allenthalben beklagten weiteren – und sich vermutlich verstärkenden – Differenzen zwischen Kindern und Jugendlichen der unterschiedlichen sozialen Milieus zu schließen. Für sozial benachteiligte Schüler_innen bedeutet dies vor allem die Ermöglichung von Lernzeiten in der Schule, die Verfügbarmachung von Räumen und die individuelle Lernbegleitung. Hier sind auch kreative Formate zu entwickeln, die im Rahmen des Ganztags verwirklicht werden könnten. Um den Handlungsspielraum zu erweitern, sollte sich Schule verstärkt für die Kooperation mit Jugendhilfeträgern öffnen können. Formale Hürden der rechtskreisübergreifenden Kooperation sollten durch die Schulverwaltungen zeitnah abgebaut werden (vgl. Handlungsfeld 3).

Bei der Wiedereröffnung der Schulen nach dem neuerlichen Lockdown bedarf es einer Steuerung, die bestehende lokale Unterschiede im Pandemiegeschehen hinreichend berücksichtigt. Im Einzelfall kann es notwendig sein, auf Grund des Infektionsgeschehens in einer Schule diese zu schließen, während die benachbarte geöffnet bleibt. Häufiger dürfte es jedoch vorkommen, dass lokal unterschiedliche Infektionsgeschehen zur Schließung aller Schulen des betroffenen Sozialraums führen. Entscheidend für Planbarkeit und Akzeptanz sind in jedem Fall einheitliche, transparente Kriterien. Zugleich bedarf es einer hinreichenden Flexibilität, um die Maßnahmen auf die jeweiligen schulischen Bedingungen vor Ort anzupassen; deshalb sollte für die Schulen ein hinreichender Gestaltungsspielraum bleiben, um ihrer Situation und ihrem Entwicklungsstand entsprechend angemessen vorgehen zu können.

Die Corona-Pandemie hat sichtbar gemacht, was lange Zeit nicht genügend im Bewusstsein der Bildungsadministration gewesen ist bzw. was trotz verbaler Bekenntnisse oft keinen hinreichenden Eingang ins Steuerungshandeln gefunden hat: dass in Deutschland nach wie vor zahlreiche Kinder und Jugendliche keinen Anschluss an schulisches Lernen finden und damit mit hoher Wahrscheinlichkeit von einem selbstbestimmten Leben in gesellschaftlicher und wirtschaftlicher Teilhabe ausgeschlossen sein werden. Auch unabhängig von der jetzigen Situation bedarf es deshalb einer verstärkten Ausrichtung der Bildungssteuerung auf Bildungsungleichheit und einer Fokussierung aller Maßnahmen auf das Ziel des Abbaus von Benachteiligung. An denkbaren Einzelmaßnahmen mangelt es nicht: von einer sozialindexbasierten Ressourcensteuerung

über die Bereitstellung zusätzlicher Förderung und die Ganztagsbeschulung bis hin zur Flexibilisierung der individuellen Lernzeiten. Entscheidend ist jedoch, dass einzelne Maßnahmen aufeinander abgestimmt und zu einer Gesamtstrategie werden und dass von Anfang an berücksichtigt wird, dass man etwas über die Wirksamkeit wissen muss, wenn daraus wirklich planvolle Steuerung hervorgehen soll; Evaluation muss deshalb stets mitgedacht werden.

Empfohlen wird, die Evidenzorientierung von Entscheidungen zu sichern. Gerade auch die letzten Monate haben gezeigt, dass es in Deutschland immer wieder an wichtigen Daten fehlt, um empirisch fundierte Entscheidungen zu treffen. Häufig ist man hierzulande darauf angewiesen, Ergebnisse von Analysen aus anderen Staaten heranzuziehen, die aber oft nur bedingt übertragbar sind. Dies gilt für das Infektionsgeschehen in Bildungseinrichtungen ebenso wie für die Kompetenzentwicklung von Schüler_innen und die Entwicklung von Disparitäten. Daher sollten die Länder eine gemeinsame, transparente Strategie der Erhebung von Infektionsdaten entwickeln und umsetzen sowie an der Durchführung der geplanten Schulleistungsstudien festhalten, sofern dies aufgrund der Infektionssituation nicht ausgeschlossen ist.

2. KONTINUIERLICHE DIGITALE AUSSTATTUNG ALS NOTWENDIGE BEDINGUNG FÜR DEN ABBAU VON BILDUNGSBENACHTEILIGUNG

Vor der Frage, wie digitale Technologie so im Unterricht zum Einsatz gebracht werden kann, dass alle Schüler_innen davon maximal profitieren und Unterschiede im Bildungserfolg nicht noch vergrößert werden (vgl. Handlungsfeld 5), steht zunächst die Aufgabe, eine hinreichende Versorgung aller Schüler_innen und Lehrkräfte mit entsprechenden Endgeräten zu gewährleisten, aber auch mit WLAN bzw. Datennetzen und -volumen. Mit den Mitteln des Digitalpakts können inzwischen in allen Ländern umfassende Investitionen getätigt werden, allerdings stellen sich Verteilungsfragen mit Blick auf die Schüler_innen umso dringender. Im Sinne der Kompensation sollten sozial benachteiligte und ökonomisch weniger begünstigte Schüler_innen vorrangig ausgestattet werden, da bei ihnen nicht davon ausgegangen werden kann, dass sie bzw. ihre Familien über eigene Ressourcen verfügen. Auch sollten Standorte in herausfordernden sozialen Lagen primär bedacht werden. Es sollten in der Krise also nachhaltige – und trotzdem schnelle – Entscheidungen z.B. hinsichtlich der Versorgung der Schüler_innen mit digitaler Ausstattung getroffen werden,

die für Gleichheit der Bedingungen sorgen. Dazu sind möglicherweise die Lehrmittelgesetze, aber auch die Sozialgesetzgebung anzupassen, denn es ist deutlich geworden, dass die digitale Ausstattung zur selbstverständlichen schulischen Voraussetzung für jedes Kind und jeden Jugendlichen gehört.

Vorrangige Aufgabe der Schuladministration ist es, auch im Bereich der Digitalisierung für Handlungssicherheit aller Beteiligten zu sorgen. Deshalb darf es nicht der einzelnen Schule überlassen werden, sich um die Datenschutzkonformität von Programmen und Lernplattformen zu kümmern. Es sollte gewährleistet sein, dass die bereitgestellten Tools den Ansprüchen des Datenschutzes genügen. Gleiches gilt für den Umgang mit Urheberrechten bei Bildungsmedien, seien es Schulbücher oder sonstiger Content. Schüler_innen müssen erfahren, dass zu einem guten und sicheren Umgang mit digitalen Medien auch die Berücksichtigung dieser Regelungsbereiche gehört.

Neben den Mitteln für die Anschaffung von technischer Ausstattung bedürfen die Schulträger zugleich einer personellen Ressource zur Administration von Geräten und Lizenzen. Die dazu bereitgestellten Mittel aus dem 500-Millionen-Euro-Programm des Bundes und der Länder sollten zügig genutzt werden.

Notwendig für eine erfolgreiche Digitalisierung der Schulen sind Konzepte zu ihrer dauerhaften Ausfinanzierung. Bund, Länder und Kommunen sollten dazu zeitnah Gespräche führen und dabei die bisherigen Erfahrungen mit dem DigitalPakt berücksichtigen. Sie sind insbesondere aufgefordert, Wege aufzuzeigen, um künftigen Förderprogrammen eine schnellere Umsetzung zu ermöglichen.

Zudem ist zu überlegen, wie Mittel aus Förderprogrammen, die insbesondere auf den Abbau von Benachteiligung zielen und somit eine kompensatorische Funktion haben, bedarfsgerecht verteilt werden. Es sollte daher geprüft werden, inwiefern der auf Steuereinkommen und Einwohnerzahl der Bundesländer basierende Königsteiner Schlüssel im Bildungsbereich alleinige Grundlage für eine Verteilung von Finanzmitteln sein kann.

3. STÄRKUNG UND VERBINDLICHE EINFORDERUNG PROFESSIONELLER KOMPETENZEN DER LEHRKRÄFTE

Nicht nur ist es angesichts des Erfordernisses von Hybrid- oder Distanzunterricht zwingend, dass *alle Lehrkräfte* dazu befähigt werden, diese Formen des Lehrens und Lernens kompetent zu gestalten, sondern es ist auch notwendig, dass sie über ein unterrichtliches Handlungsrepertoire (unabhängig von der Frage ob digital oder analog) verfügen, das den Abbau von Bildungsungleichheit und die Sicherung von Basiskompetenzen ermöglicht. Die Schuladministration sollte ein entsprechendes Fort- und Weiterbildungsangebot systematisch aufbauen und vorhalten. Zudem sollte der Nachweis bestimmter Kompetenzen verpflichtend eingefordert werden. Dieses würde eine deutliche Verschiebung der Handlungslogik bedeuten, die bislang überwiegend auf die pädagogische Autonomie und das Primat der Einsicht setzt. Angesichts der sichtbar gewordenen Ungleichheiten in der Fähigkeit von Lehrkräften, den aktuellen Anforderungen zu begegnen, scheint eine solche Änderung geboten².

4. KOMPENSATORISCH AUSGERICHTETE STEUERUNG VON PERSONALEINSATZ UND PERSONALRESOURCEN

Schon vor der Krise zeigte sich, dass es zunehmend schwierig wird, die Versorgung mit pädagogischem Personal insgesamt zu gewährleisten, noch mehr aber an Standorten, die unter sozial herausfordernden Bedingungen agieren. Inzwischen sind Schulen zusätzlich vom Lehrkräftemangel betroffen, wenn überproportional viele Lehrkräfte erkrankt sind oder zu einer Risikogruppe gehören. Bislang haben Bildungspolitik und -administration bei der Lehrkräfteversorgung den individuellen Wünschen der Lehrkräfte viel Raum gelassen und waren mitunter eher zögerlich bei der gezielten Lenkung von Personal. Insbesondere Standorte mit bildungsferner Klientel benötigen aber gerade jetzt eine multiprofessionelle, vor allem umfassende Versorgung mit kompetenten und engagierten Lehrkräften und sonstigen pädagogisch Tätigen.

Neben Anreizsystemen, wie Zulagen und Stundenermäßigungen, sollten in Zusammenarbeit mit den Verantwortlichen in der Lehrkräftebildung Strategien entwickelt werden, um Studierende und Referendare

2 vgl. auch Friedrich-Ebert-Stiftung, Fünf Bausteine für eine Reform der Lehrkräftefortbildung (2020). <http://library.fes.de/pdf-files/studienfoerderung/16938.pdf> [18.12.2020]

bereits während ihrer Ausbildung zu einer Tätigkeit in Schulen in schwieriger Lage zu motivieren. Stabile Kooperationen zum Einsatz von Praktikant_innen können bei der Rekrutierung gut qualifizierter Lehrkräfte für Schulen in schwieriger Lage eine wichtige Rolle spielen. Wenn diese Versuche der Steuerung über Anreize und Information nicht wirksam sind, sollte auch ein verbindlicher Personaleinsatz in den Blick genommen werden.

5. KURZFRISTIG: INHALTLICHE SCHWERPUNKTSETZUNGEN - PERSPEKTIVISCH: ENTWICKLUNG WIRKLICHER „KERN“-CURRICULA

Angesichts bereits reduzierter und sich weiter reduzierender Lernzeiten benötigen die Schulen Orientierung. Sie sollten wissen, worauf sie sich konzentrieren müssen – sowohl um den Qualitätsanspruch an eine vertiefte Auseinandersetzung mit Lerninhalten nicht aufgeben zu müssen, als auch um Schüler_innen mit relevanten Lernrückständen bestmöglich unterstützen zu können. Zwar ist es schwierig, einen solchen Definitionsprozess in kürzester Zeit durchzuführen, dennoch wäre es wichtig, den Schulen zeitnah pragmatische Handreichungen zur Verfügung zu stellen, die ihre Auswahl leiten. Falls zusätzliche Lernzeiten nicht generiert werden können, sollten für das zweite Schulhalbjahr 2020/21, aber auch für das Schuljahr 2021/22 inhaltliche Schwerpunktsetzungen zumindest in den besonders versetzungs- und abschlussrelevanten Fächer vorgenommen werden. Dies sollte nicht zu Lasten der Qualität schulischer Bildung führen, sondern den Lehrkräften die notwendigen Freiräume für den pädagogisch-konstruktiven Umgang mit den Auswirkungen eingeschränkter Lehr- und Lernmöglichkeiten eröffnen.

Perspektivisch sollten in Zusammenhang mit der Überarbeitung der Bildungsstandards neben Regelstandards länderübergreifend kriteriale Mindeststandards entwickelt werden. Die Bildungspläne sollten daraufhin mit dem Ziel der Festlegung eines bundesweit einheitlichen inhaltlichen „Kerns“ der Fächer überarbeitet werden. Dies würde die Möglichkeit für zusätzliche Förderung erhöhen und damit die enge Verknüpfung von Herkunft der Schüler_innen und ihren schulischen Leistungen lockern können – also Bildungsungleichheit reduzieren.

6. STÄRKUNG VON LERNPROZESSBEGLEITENDER DIAGNOSTIK UND FEEDBACK

In Pandemiezeiten sollte Präsenzunterricht vor allem zum Lernen genutzt werden. Von großer Bedeutung sind dabei gerade in der aktuellen Situation formative bzw. adaptive Leistungsrichtungen (Assessments), die vor allem darauf ausgerichtet sind, dass Schüler_innen nicht den Anschluss verlieren.

Leistungsfeststellungen (Klassenarbeiten, Klausuren und Tests) behalten auch unter den Bedingungen einer Pandemie ihre Funktion. Solche Prüfungsverfahren, die den Zweck der Benotung erbrachter Leistungen (i.S.v. summativen Verfahren) verfolgen, sollten im Falle häufig ausgefallenen Präsenzunterrichts reduziert werden und die geringeren Zeiten der Begegnung zum gemeinsamen Lernen genutzt werden. Gegebenenfalls sollten alternative Formen der Leistungsfeststellung eingesetzt werden.

Bei Leistungsbewertung, Übergangs- und Versetzungsentscheidungen sollten pandemiebedingt schwierige Lernbedingungen angemessen berücksichtigt werden. Wenn beispielsweise Lernzeiten in erheblichem Umfang ausgefallen sind oder die häuslichen Gegebenheiten erfolgreiches Lernen kaum zulassen, sollte das nicht zu Lasten der Schülerin, des Schülers in die Benotung einfließen. Wiederholungen von Schuljahren („Sitzenbleiben“) sollten nicht nur aktuell, sondern auch perspektivisch vermieden werden, da sie nachgewiesenermaßen keinen Mehrwert für das Lernen haben und zudem die ohnehin abgehängten Schüler_innen doppelt bestrafen. Vielmehr muss es darum gehen, ihnen den Anschluss durch geeignete Fördermaßnahmen zu ermöglichen. Statt des klassischen „Sitzenbleibens“ sollte ein Anspruch auf Förderung bei relevanten Lernrückständen etabliert werden. In diesem Kontext sollte das Bildungs- und Teilhabepaket des Bundes auf seine Wirksamkeit evaluiert und ggf. angepasst werden.

Formative Leistungseinschätzungen und eine darauf aufbauende individuelle Förderung sollten jetzt und auch zukünftig wesentliche pädagogische Ziele sein, um zu sichern, dass Lernen auf Gelerntem aufbauen kann und Lehrkräfte dort nachbessern können, wo Lernrückstände zukünftige Lernerfolge gefährden. Die individuelle, auch kompensatorische Förderung sollte deshalb mehr als bisher im Zentrum der schulischen Bemühungen stehen. Dazu wäre es notwendig, Lernstände kontinuierlich zu erfassen, mindestens jedoch verpflichtend für den Beginn eines Schuljahres. Sofern entsprechende diagnostische Instrumente fehlen, sollten die Länder in den Kernfächern einfach hand-

habbare, digital nutzbare Verfahren möglichst gemeinsam entwickeln und den Schulen zur Verfügung stellen. Lehrkräfte sollten entsprechend qualifiziert werden und dann aber auch auf passgenaue Fördermaterialien zugreifen können.

7. FLEXIBILISIERUNG UND MODULARISIERUNG VON ABSCHLUSSPRÜFUNGEN

Angesichts der weiteren Beschränkung effektiver Lernzeiten und nach wie vor herausfordernder Bedingungen für das Lernen muss hinterfragt werden, ob es angemessen ist, den aktuellen Schüler_innenjahrgang denselben Prüfungsbedingungen auszusetzen wie in den Vorjahren. Vielmehr wäre es folgerichtig, den veränderten Lernbedingungen in der Gestaltung der abschließenden Prüfungen Rechnung zu tragen. Geprüft werden sollte deshalb, wie zusätzliche Lernzeiten in prüfungsrelevanten Fächern generiert werden können und ob zum jetzigen Zeitpunkt Prüfungsinhalte noch eingegrenzt werden können. Prüfungstermine sollten

soweit möglich verschoben und zugleich die Anzahl der zur Auswahl stehenden Prüfungsaufgaben erhöht werden. Die Verschiebung von Prüfungsterminen allein wird den inzwischen erheblichen Ausfall von Lernzeit nicht vollständig kompensieren können.

Aufgabe der Schuladministration ist es, ein Konzept auch für den Fall vorzulegen, dass Präsenz- oder Wechselunterricht im zweiten Schulhalbjahr 2020/21 wegen eines stark erhöhten Infektionsgeschehens über einen längeren Zeitraum nicht möglich sein sollte. Im Fall einer weiteren drastischen Verkürzung der Lernzeiten ist zu erwägen, bei Prüfungen zum Ersten und Mittleren Schulabschluss auf schriftliche Prüfungen zu verzichten.

Perspektivisch sollte darüber nachgedacht werden, ob zumindest in vergleichbaren Krisensituationen Schüler_innen Zeiten für (Abschluss)Prüfungen über einen längeren Zeitraum, ggf. über mehrere Schuljahre strecken dürfen, anstatt sie gebündelt in nur wenigen Tagen und Wochen ablegen zu müssen.

HANDLUNGSFELD 2:

FÖRDERUNG UND UNTERSTÜTZUNG IM SCHULISCHEN UNTERRICHT UND IN FRÜHKINDLICHEN BILDUNGSEIN- RICHTUNGEN

HERAUSFORDERUNGEN

Der Erfolg schulischen Lernens steht und fällt mit der Qualität des Unterrichts. Guter Unterricht umfasst anspruchsvolle Inhalte und Methoden sowie gute Klassenführung, konstruktive Unterstützung und kognitive Aktivierung. Kinder und Jugendliche mit ungünstigen Lernvoraussetzungen sind in besonderem Maße darauf angewiesen, dass der Unterricht in diesem Sinne qualitativ hochwertig ist.

Dies gilt in ähnlicher Weise für vorschulische Bildungsangebote. Sie bieten großes Potenzial, die Kompetenzen aller Kinder, insbesondere aber solcher Kinder zu fördern, die zu Hause ein geringeres Anregungspotenzial haben. Auch hier ist die pädagogische Qualität entscheidend. Als besonders vielversprechend hat sich eine Balance aus Zeiten freien Spiels, vom Kind gelenkten Ansätzen und eine Anreicherung mit geplanten, vorstrukturierten Angeboten gezeigt.

Zentral für den Abbau von Bildungsbenachteiligung ist insbesondere die Sicherung von kognitiven Basiskompetenzen und fachlichen Mindeststandards, da diese eine zentrale Voraussetzung für die Anschlussfähigkeit aller weiteren Lernprozesse bilden. Das bedeutet nicht, schulische Bildung auf Basiskompetenzen oder bestimmte Kernfächer zu begrenzen, wohl aber, dass es im Rahmen einer Förderstrategie gezielter Maßnahmen bedarf, die auf spezifische Bereiche innerhalb des kompetenzorientierten Fachunterrichts fokussieren. Zu den Maßnahmen zählen die Implementation erprobter Konzepte für Präsenz- und Fernlernen (1), der Ausbau der Diagnose- und Förderkultur (2), die Priorisierung von Bildungsbedürfnissen in der frühen Bildung (3), die Vermittlung von Motivations- und Lernstrategien (4), der Einsatz digitaler Tools zur Unterstützung kompetenzorientierten Lernens (5) sowie strukturierte Weiterbildungsangebote in zentralen Themenfeldern für Lehrkräfte (6).

EMPFEHLUNGEN

1. ORGANISATORISCHE UND METHODISCH-DI- DAKTISCHE GESTALTUNGSPRINZIPIEN EINER LERNFÖR- DERLICHEN KOMBINATION AUS PRÄSENZ- UND FERN- UNTERRICHT

Trotz begonnener Impfungen müssen die Schulen darauf vorbereitet sein, dass es im zweiten Halbjahr des Schuljahres 2020/2021 weiterhin eine Kombination aus Präsenz- und Fernunterricht oder Fernunterricht als Regelfall geben wird. Maßgeblich für den Lernerfolg ist zum einen, dass in jedem der möglichen Szenarien alle Schüler_innen erreicht werden (vgl. Handlungsfeld 1). Maßgeblich ist zum anderen, wie diese verschiedenen Lehr-Lern-Settings ausgestaltet werden.

Grundsätzlich sollte auch der Fernunterricht auf der Basis verbindlicher Stunden- bzw. Wochenpläne nach möglichst einheitlichen Grundsätzen (z. B. Verständigung über Art und Umfang der Aufgabenstellungen, Bewertung von zu Hause erbrachten Leistungen) sowie klar definierter Kommunikationsstrukturen zwischen Lehrkräften und Schüler_innen stattfinden, die sicherstellen, dass kontinuierlicher Kontakt besteht. Auch in Phasen des Fernunterrichts sind die Lehrkräfte und Schulen weiterhin für die Gestaltung des Unterrichts sowie die Lernprozesse der Schüler_innen verantwortlich – und nicht die Sorgeberechtigten.

Für die Kombination und das pädagogische Zusammenspiel von Präsenz- und Fernunterricht im sogenannten Wechselmodell ist entscheidend, sowohl den unterschiedlichen Lernzielen als auch den unterschiedlichen Lerngruppen mit ihren jeweiligen Lernvoraussetzungen gerecht zu werden. So sollte der Präsenzunterricht vor allem für die Vermittlung von neuen Lerninhalten, die sich insbesondere leistungsschwächere Schüler_innen häufig nicht selbst erarbeiten können, sowie für die Vor- und Nachbereitung des Lernens zu Hause genutzt werden. Hierzu zählt auch die Vermittlung von selbstregulativen Kompetenzen und Lernstrategien, die es den Schüler_innen ermöglichen, die Zeit zuhause effektiv zu nutzen (siehe 4). Die Lernzeit zuhause kann wiederum gut für die Übung, Verfestigung und Vertiefung der Lerngegenstände genutzt werden, wobei ein hoher Grad an Strukturierung der Aufgaben sowie ein regelmäßiges, zeitnahes und individualisiertes Feedback durch die Lehrkräfte erfolgen sollte.

Ziel sollte es auch und gerade in der Zeit der Pandemie sein, ein verstärkt adaptives und individuell förderndes Unterrichtsangebot in der Schulpraxis zu etablieren. Insbesondere für die leistungsschwächeren Schüler_innen und solche, die zuhause geringe oder keine elterliche Unterstützung erfahren, ist dies von großer Bedeutung. Für diese Schüler_innengruppe ist darüber hinaus regelmäßige Präsenz in der Schule besonders wichtig, da sonst die Gefahr droht, sie „zu verlieren“. In diesem Zusammenhang ist ein tageweises Wechselmodell, in dem jede_r Schüler_in mindestens einmal pro Woche die Schule besucht, einem wochenweisen Wechselmodell vorzuziehen. Die Bildung fester Lerngruppen für den Wechselunterricht sollte in den Händen der Schulen liegen und soweit möglich nach pädagogischen Kriterien erfolgen und den Leistungsstand der Schüler_innen angemessen berücksichtigen.

Um diesen erhöhten pädagogischen Anforderungen an den Schulen gerecht werden zu können, sollten die Schulleitungen Kommunikations- und Kooperationsstrukturen zwischen Lehrkräften (auch verschiedener Schulen) etablieren und fördern, damit diese sich untereinander abstimmen und gegenseitig unterstützen können. Kooperation zwischen Lehrkräften in der Vorbereitung des Unterrichts ist nicht nur effizient und ressourcenschonend, sondern kann auch zu einer höheren pädagogischen Qualität beitragen. Mittel- und langfristig sollten solche Kooperationsstrukturen zwischen Lehrkräften sowie weiterem pädagogischem Personal fest in der Schul- und Unterrichtsentwicklung verankert und durch die Schuladministration unterstützt werden.

2. AUSWEITUNG DIAGNOSEBASIERTER FÖRDERUNG

Insbesondere in Zeiten, in denen weniger persönliche Interaktion zwischen Lehrpersonen und Lernenden stattfinden kann, wächst der Bedarf an Instrumenten zur individuellen Diagnose des Lernstandes und möglicher Lernschwierigkeiten sowohl am Ende als auch während des Lernprozesses. Nur auf Grundlage einer aussagekräftigen Individualdiagnostik ist eine angemessene (kompensatorische) Förderung leistbar. Dem entsprechend sollten den Schulen kurzfristig bereits vorhandene Instrumente zur Verfügung gestellt, mittelfristig weitere entwickelt werden.

Um Lernende mit Lernrückständen und spezifischen Unterstützungsbedarfen zu identifizieren, müssen gezielt Diagnosen durchgeführt werden. Dafür eignen sich normierte Diagnoseinstrumente, die in der Schule vorhanden bzw. für Schulen bereitzustellen

sind, länderspezifische Instrumente wie z.B. KERMIT (Kompetenzen ermitteln) in Hamburg und bundesweite Vergleichsarbeiten wie z.B. VERA. Der regelmäßige Einsatz dieser Instrumente sollte unter Bedingungen des eingeschränkten Präsenzunterrichts nicht ausgesetzt werden, da die Ergebnisse wichtige Rückmeldung über die Lernentwicklung und möglicherweise entstandene Lernrückstände geben. Ergänzend sollten in der Praxis erprobte Assessmentverfahren zur Einschätzung der Lernstände insbesondere in den Basiskompetenzen eingesetzt werden, die ohne übermäßigen Arbeits- und Zeitaufwand durchgeführt werden können. Daraus sollten entsprechende Förder- und Unterstützungsbedarfe abgeleitet und Fördermaterialien genutzt werden, die auf geschützten und moderierten (s.u. sowie Handlungsfelder 1 und 5) Lernplattformen allen Lehrpersonen bereitgestellt werden.

Um Lernenden mit besonderen Unterstützungsbedarfen gerecht zu werden, bedarf es aktuell und auch künftig zusätzlicher Lerngelegenheiten zum zeitnahen Ausgleich von Lernrückständen, und zwar sowohl in der Unterrichtszeit (z.B. durch Aufteilung der Lerngruppe im Rahmen von Teamteaching) als auch außerhalb des Unterrichts (vgl. Handlungsfeld 3).

Perspektivisch sollte dem Bedarf an Diagnose- und Fördertools u.a. dadurch begegnet werden, dass an übergreifende Bund-Länder-Projekte wie z.B. BiSS-Transfer (Bildung durch Sprache und Schrift), LemaS (Leistung macht Schule) oder SchuMaS (Schule macht stark) angeknüpft wird, um kooperativ entsprechende Instrumente und Lernmaterialien professionell weiter zu entwickeln und bereitzustellen.

Grundsätzlich sollte zur Weiterentwicklung von Bildungsqualität, insbesondere zum Abbau von Bildungsbenachteiligung und zur Sicherung von Mindeststandards eine Strategie entwickelt werden, mit der sichergestellt wird, dass auf einer moderierten Plattform qualitätsgesichertes Diagnose- und Fördermaterial bereitgestellt wird, das für Lehrkräfte leicht zugänglich und einfach nutzbar ist. Empfohlen wird insbesondere auch die Weiterentwicklung summativer Verfahren wie z.B. VERA zu formativen Diagnoseinstrumenten auf der Klassen- und Individualebene. Im Bildungssystem sollte die Erhebung von Lernergebnissen und ihre Nutzung für Rückmeldungen zur Lernentwicklung zum selbstverständlichen Bestandteil schulischer Praxis werden. Gerade auch die Corona-Krise zeigt, wie wichtig es ist, entsprechende Daten regelmäßig zu erheben und für die Beobachtung und Förderung des Lernfortschritts der Lernenden zu nutzen.

3. STÄRKERE AUSRICHTUNG DES BILDUNGS-AUFTRAGS DER KINDERTAGESEINRICHTUNGEN AUF FRÜHE FACHLICHE UND LERNRELEVANTE FÄHIGKEITEN SOWIE AUF EINE DIESBEZÜGLICHE EINGANGSDIAGNOSTIK IM VORFELD DES GRUNDSCHULBESUCHS

Bildungsbenachteiligung abbauen bedeutet insbesondere, den Bereich der frühen Bildung zu stärken. Denn bereits in jungem Alter sind Entwicklungs- und Lernrückstände erkennbar, die durch eine erfolgreiche Förderung in den Kindertageseinrichtungen frühzeitig ausgeglichen oder zumindest abgeschwächt werden können.

Für Kinder mit ungünstigen Lernvoraussetzungen ist die Förderung früher fachlicher Kompetenzen sowie lernrelevanter Fähigkeiten (z.B. Selbstregulation) von besonderer Bedeutung. Voraussetzung für eine erfolgreiche Förderung ist eine hohe pädagogische Prozessqualität. Diese ist in deutschen Kindertageseinrichtungen in globalen Indikatoren (z.B. der emotionalen Qualität) als recht positiv einzustufen. Die Qualität der Förderung in akademischen Bildungsbereichen (z.B. Sprache/Literacy, Mathematik, Naturwissenschaften) ist allerdings oftmals noch nicht stark genug entwickelt. Während die Weiterentwicklung der sprachbezogenen Qualität in vielfältigen Länder- und Bundesinitiativen in den letzten Jahren fokussiert wurde und sich auch sukzessive in steigender Qualität widerspiegelt, wird die Weiterentwicklung der mathematischen Förderung oftmals vernachlässigt. Empfohlen wird, die Förderung früher fachlicher und lernrelevanter Fähigkeiten insgesamt zu stärken. Dazu benötigen frühpädagogische Fachkräfte gerade in Zeiten, in denen stets neue Herausforderungen an die Bildungsarbeit in den Einrichtungen herangetragen werden, eine angemessene Professionalisierung, um pädagogisch hochwertige Lerngelegenheiten bereitstellen zu können. Hierfür sollten so bald wie möglich eine inhaltliche und administrative Strategie sowie erforderliche Maßnahmen ergriffen werden.

Die Pandemie und ihre Auswirkungen schränken auch die Kindertageseinrichtungen in der Umsetzung ihres anspruchsvollen Bildungsauftrags stark ein. Kurze und längerfristige Schließungen der Einrichtungen sowie die Umsetzung der Hygienevorschriften führen zu einer geringeren Präsenz der Kinder in den Einrichtungen und zu Diskontinuitäten in der pädagogischen Arbeit. Eine verringerte Kooperation mit den Familien oder der Ausfall gruppenübergreifender Vorschulförderung sind häufig die Folgen. In einer solchen Situation sollten die Einrichtungen früher Bildung trotz aller Einschränkungen den Bildungsauftrag gerade für Kinder aus sozial benachteiligten Familien und Fami-

lien, in denen eine andere Familiensprache als Deutsch gesprochen wird, aufrechterhalten bzw. stärken. Insbesondere sollten entsprechende Angebote der Elternbildung oder spezifische individualisierte Angebote (z.B. Sprachförderung über digitale Konferenzen, telefonische Beratung) vorgehalten werden. Der Unterstützungsbedarf der Kinder sollte in Zeiten notwendiger Schließungen ein prioritäres Kriterium für den Anspruch auf Betreuung sein, vor allem für Kinder im letzten Jahr vor der Einschulung.

Die Eingangskompetenzen aller Kinder sollten zeitnah für die Einschulung im Schuljahr 2021/22 oder spätestens zu Beginn des Schuljahres umfassend diagnostiziert werden. Der erwartbar größeren Heterogenität der Kinder in den Eingangsvoraussetzungen sollte mit gezielten Fördermaßnahmen im ersten Grundschuljahr begegnet werden.

4. FÖRDERUNG GRUNDLEGENDER STRATEGIEN ZUR MOTIVATION UND SELBSTREGULATION

Erfolgreiches Lernen, insbesondere auch im Fern- und Wechselunterricht, bedarf grundlegender Strategien zur Motivation und Selbstregulation. Ziel ist es, mit Hilfe interessenorientierter Lerninhalte Strategiewissen und dessen Anwendung aufzubauen, um mit Blick auf das offene Lernszenario zu Hause Lernprozesse auch von bildungsbenachteiligten und leistungsschwächeren Schüler_innen im Fernunterricht initiieren und aufrechterhalten zu können. Bedeutsam sind vor allem Strategien zur Steuerung des Lernprozesses, zur Aufrechterhaltung der Konzentration und Aufmerksamkeit sowie zur zeitlichen wie auch räumlichen Gestaltung des Lern- und Arbeitsprozesses.

Bei wechselnden schulischen Corona-Bedingungen sollte während des Präsenzunterrichts in der Schule vermehrt Zeit darauf verwendet werden, gezielt Lernstrategien an Schüler_innen zu vermitteln, um ein entsprechendes Strategierepertoire aufzubauen. Erworbene Lernstrategien sollten im Fernunterricht angeregt und auf die fachlichen Lerninhalte angewendet werden, indem den Schüler_innen für das häusliche Lernen solche Werkzeuge an die Hand gegeben werden, die eine Verwendung dieser Strategien etwa in adaptiven Projektformaten unterstützen. Hierbei können etwa Reflexionsbögen oder (vorstrukturierte) Lerntagebücher eine gute Möglichkeit auch zum digital gestützten selbstregulierten Lernen darstellen. In diesem Kontext sollte die Lehrperson den Schüler_innen gezielt Rückmeldung geben und zur Selbsteinschätzung der eigenen Leistungen ermuntern.

5. UNTERSTÜTZUNG KOMPETENZORIENTIERTER LEHR-LERNPROZESSE DURCH DIGITALE LERNMITTEL

Der Einsatz digitaler Medien ist in den aktuellen Krisenzeiten erforderlich, um trotz Hybrid- oder Fernunterricht mit allen Kindern Unterricht – wenn auch unter anderen Rahmenbedingungen – durchführen zu können. Die damit verbundene und in vielen schulischen Kollegien zu beobachtende generelle Öffnung für diese Lerntools sollte jedoch nicht einfach nur der Umsetzung des analogen Unterrichts mit digitalen Mitteln (z.B. elektronische Übermittlung analoger Arbeitsblätter) dienen, sondern perspektivisch auch genutzt werden, um einen modernen kompetenzorientierten Fachunterricht zu gestalten, der insbesondere auch auf den Abbau von Bildungsbenachteiligung und die Sicherung von Mindeststandards zielt. Digitale Technologien bieten gerade Schüler_innen mit relevanten Lernrückständen oder besonderem Unterstützungsbedarf (adaptive) Fördermöglichkeiten. So existiert zumindest in einigen Fächern für das automatisierte Üben von Grundfertigkeiten erprobte Lernsoftware. Der Einsatz entsprechender Videos ermöglicht beispielsweise, sich auch daheim, wiederholt und im individuellen Lerntempo fachliche Zusammenhänge erneut erklären zu lassen, und mittels Handykamera kann jeder Text unmittelbar erfasst, in fast jede beliebige Sprache übersetzt und damit auch für Lernende mit noch geringen Deutschkenntnissen zugänglich gemacht werden.

Empfohlen wird, dass digitale Angebote vor der Bereitstellung auf öffentlich zugänglichen Plattformen und dem Einsatz in der (Selbst)Lernphase anhand von bestehenden didaktisch-pädagogischen Kriterien bewertet werden. Schulen sollten externe Unterstützung nicht nur in der Anschaffung der Hardware, sondern auch in einer didaktisch begründeten Auswahl und Anschaffung erprobter Instrumentarien/Software erhalten. Hier sollten die zuständigen Landesbehörden beispielsweise mit universitären Fachdidaktiken kooperieren und bereits bestehende Theorie-Praxis-Verbünde nutzen. Die von Bund und Ländern geplanten Kompetenzzentren für digitales und digital gestütztes Unterrichten könnten gemeinsam mit der Wissenschaft hier eine zentrale Rolle übernehmen.

6. REFORM DER LEHRKRÄTFORTBILDUNG MIT FOKUS AUF DEN UMGANG MIT HETEROGENITÄT IN LEHR-LERN-KONTEXTEN

Um flexibel, fachkundig und adaptiv im Beruf agieren zu können, ist es unabdingbar, dass die handelnden Personen über eine bestmögliche Expertise verfügen. Entsprechend ist es notwendig, dass auch Lehrpersonen nicht nur eine professionelle Ausbildung erhalten, sondern ihnen kontinuierlich qualitative hochwertige Fortbildungsmaßnahmen angeboten werden. Im Rahmen einer dringend erforderlichen grundlegenden Reform der Lehrkräftefortbildung müssen strukturelle, inhaltliche, quantitative und qualitative Defizite überwunden werden. Wichtig sind dabei die enge Abstimmung zwischen Schulaufsicht und Schulen zur bedarfsgerechten Angebotserstellung sowie flächendeckende Angebote zu aktuellen Themen wie z.B. „Umgang mit Heterogenität im kompetenzorientierten Fachunterricht“, „Sicherung fachlicher Mindeststandards“ oder „diagnosebasierte Förderung mit digitalen Tools“. Unabdingbar erscheint dabei die Notwendigkeit der Implementation von verbindlichen Qualitätsstandards für die Lehrkräftefortbildung. An die Stelle einmaliger sollten verstärkt längerfristige und fachbezogene Angebote treten, die im Rahmen der Schul- und Unterrichtsentwicklung genutzt werden können. Dabei sollten Instruktionsphasen mit Erprobungs- und Reflexionsphasen abwechseln und Kooperationen zwischen Lehrkräften gestärkt werden. Zudem sollten Lehrkräfte für Fortbildungsmaßnahmen soweit möglich freigestellt werden.

Entsprechend sollten die Bundesländer eine Strategie für eine das gesamte Berufsleben begleitende Fortbildungsstruktur und -kultur entwickeln. Kurzfristig können sich diesbezügliche Maßnahmen auf Kernthemen der Corona-Krise wie z.B. „(fachlicher) Einsatz digitaler Medien im Fernunterricht“ oder „Umgang mit größerer Leistungsheterogenität in den Lerngruppen“ fokussieren. Sie sollten dabei insbesondere die pädagogisch reflektierte Nutzung digitaler Technologien zur Kompensation von Lernrückständen im Blick haben. Langfristig gilt es auch durch den Aufbau von Theorie-Praxis-Verbänden zwischen Schule und Wissenschaft zur Entwicklung, Erprobung und Implementation moderner Fortbildungsstruktur zu gelangen, wie sie in anderen Berufen zur fachlichen Professionalisierung üblich sind.

HANDLUNGSFELD 3:

FÖRDERUNG UND UNTERSTÜTZUNG AUSSERHALB DES UNTERRICHTS

HERAUSFORDERUNGEN

Infolge der durch die Corona-Pandemie erschwerten Rahmenbedingungen für das schulische Lehren und Lernen, insbesondere durch reduzierte Unterrichts- und Lernzeiten sowie durch die zwischenzeitliche Verlagerung von Lernprozessen in die privaten Räume der Familie, werden sich die Leistungsunterschiede zwischen den Schüler_innen voraussichtlich weiter vergrößern. Auch wenn die Datenlage noch dünn ist, liegen mittlerweile erste belastbare Befunde dazu vor, dass Lernfortschritte während der Pandemie schwieriger geworden sind (siehe auch Einführung zu dieser Stellungnahme, S. 9). Das gilt insbesondere für das Erreichen kognitiver Lernziele als einer Kernaufgabe von Schule und Unterricht. Neben einem generellen Effekt in Abhängigkeit vom Alter der Schüler_innen scheinen insbesondere bestehende Disparitäten zwischen Schulformen bzw. Bildungsgängen, Schulen sowie zwischen Gruppen von Schüler_innen (z.B. bzgl. Herkunftssprache und sozialer Herkunft) verstärkt und um neue Dimensionen erweitert worden zu sein. Die an Schulen vorhandene Ausstattung mit Endgeräten, die regionale Lage in technisch gut und weniger gut erschlossenen oder von Corona mehr oder weniger betroffenen Räumen, die digitalen Kompetenzen der Lehrer_innen sowie die didaktische Qualität des Fernunterrichts sind Beispiele für aktuell und auch künftig bedeutsame Einflussfaktoren für schulischen Lernerfolg.

Ziel sollte es sein, Bildungsbenachteiligung soweit möglich abzubauen. Eine Herausforderung für die Arbeit in den Schulen wird es auch zukünftig sein, allen Schüler_innen den Erwerb von Basiskompetenzen zu ermöglichen und dabei auch gerade Kinder und Jugendliche aus sozial herausfordernden Lagen aufzufangen und ihnen Angebote zu machen, die das Aufholen von Lernrückständen und den Ausgleich von Disparitäten sowie erfolgreiches Lernen im laufenden Unterricht ermöglichen. Da die entstandenen Lernrückstände sich kurzfristig nicht ausschließlich im Unterrichtskontext kompensieren lassen, sollten außerunterrichtliche Angebote in der Schule bereitgestellt und außerschulische Ressourcen und Möglichkeiten stärker als bisher vernetzt und genutzt werden. Im Folgenden wird der Fokus zunächst auf unterrichtsnahe Angebote ge-

richtet, d.h. auf zusätzliche Lernangebote, die dezidiert unterrichtliche Gegenstände und Inhalte aufgreifen. Anschließend wird der Blick auf schulinterne außerunterrichtliche Ressourcen insbesondere im Rahmen von Ganztagschulen gelenkt und auch überlegt, inwieweit (bestehende) externe Kooperationen - zum Beispiel mit Trägern der Jugendhilfe - Möglichkeiten zum Abbau von Bildungsbenachteiligung und zur Kompensation von Lernrückständen bieten. Abschließend werden Erfolg versprechende Kooperationen mit außerschulischen Bildungsanbietern und Bildungsexpert_innen dargestellt. Angesichts des aktuellen Pandemiegeschehens sollten die Unterstützungsangebote zeitnah und mit wenig bürokratischem Aufwand geplant und umgesetzt werden.

EMPFEHLUNGEN

1. UNTERRICHTSERGÄNZENDE FÖRDERANGEBOTE FÜR SCHÜLER_INNEN MIT RELEVANTEN LERNRÜCKSTÄNDEN

Kompensatorische Förderangebote für Schüler_innen mit Lernrückständen sollten für das zweite Schulhalbjahr 2020/2021 schnell und mit großer Flexibilität eingerichtet und für das Schuljahr 2021/22 systematisch ausgebaut werden. Es sollte geprüft werden, inwieweit diese Angebote auch über das Schuljahr 2021/22 hinaus aufrechterhalten werden können. Zur Sicherung ihrer fachlichen Qualität und Anschlussfähigkeit an das unterrichtliche Lernen bedarf die Planung und Umsetzung einer engen Abstimmung in den Fachkollegien bzw. Fachgruppen an den Schulen. Im Falle knapper Ressourcen sollten die Förderangebote zunächst Kindern und Jugendlichen aus Übergangs- und Abschlussjahrgängen - und hier prioritär für Kern- bzw. prüfungsrelevante Fächer - vorgehalten werden. Soweit möglich sollte sichergestellt sein, dass darüber hinaus die gesamte Bandbreite der schulischen Fächer und Bildungsinhalte für alle Jahrgangsstufen abgedeckt wird.

Für die Lehrkräfte, die in diesem Bereich Verantwortung übernehmen, sollten Entlastungsstrukturen geschaffen werden. Die personelle Absicherung solcher Angebote wird in der Regel nur realisierbar sein, wenn vorhandene personelle Ressourcen soweit möglich genutzt werden. Beispielsweise sollte erwogen werden,

inwieweit Förderangebote in enger Abstimmung mit der Fachlehrkraft vom weiteren pädagogischen Personal der Schule oder auch von Studierenden durchgeführt werden können. Zudem sollte die Schulaufsicht die Schulen durch den Aufbau eines Pools mit flexibel einsetzbaren Personen und der Bereitstellung schulischer Personalkostenbudgets unterstützen.

2. KONSEQUENTERE NUTZUNG VON GANZTAGS-ANGEBOTEN ZUR KOMPENSATION VON LERNRÜCKSTÄNDEN UND ZUM ABBAU VON UNGLEICHHEIT

Kompensatorische Fördermaßnahmen sollten insbesondere an Ganztagschulen schnellstmöglich etabliert werden. Bereits bestehende Programme und Aktivitäten sollten ggfs. angepasst und auf die Kompensation von pandemiebedingten Ungleichheiten ausgerichtet werden.

Aufgabe des zur Durchführung von Fördermaßnahmen eingesetzten pädagogischen Personals - seien es Lehrkräfte, Schulassistent_innen für Kinder mit Teilhabebeeinträchtigungen (SGB 12 § 54ff. oder SGB 8 § 35a), Sozialpädagogen_innen und Erzieher_innen im Ganztagsbereich, weitere pädagogische Kräfte oder qualifizierte Ehrenamtliche - ist die lernprozessbegleitende Unterstützung von Kindern und Jugendlichen im Rahmen der jeweiligen professionsbedingten oder zusätzlich erworbenen Möglichkeiten, und dies in enger Abstimmung mit der Fachlehrkraft. Dadurch kann eine Entgrenzung professioneller Zuständigkeiten sowie eine Senkung der Qualität von Förderangeboten vermieden und zugleich eine Möglichkeit eröffnet werden, Kindern und Jugendlichen eine benötigte Unterstützung zukommen zu lassen. Gelingensbedingung ist die Zusammenführung und Koordinierung der beteiligten Professionen und Personengruppen in Abhängigkeit von ihren jeweiligen Spezifika und Stärken. Zentrale Akteure in einem Netz von Lernpartner_innen müssen immer die Lehrkräfte sein. Eine entsprechende Abstimmung der einzelnen Aktivitäten ist deshalb zwingend erforderlich.

Mittelfristig erscheint eine Intensivierung der Diskussion um die Zielsetzungen von Ganztagschulen sowie um damit zusammenhängende Qualitätserwartungen erforderlich. Verbunden mit der Vereinbarung einheitlicher Rahmenvorgaben sollte eine länderübergreifende Festsetzung verbindlicher Qualitätskriterien angestrebt werden. Die geplante Einführung des Rechtsanspruches auf Ganztagsbetreuung im Grundschulbereich sollte Anlass sein, diese Debatte zeitnah zu führen und dabei insbesondere Möglichkeiten einer

konsequenten Nutzung des Konzepts der Ganztagschule zum Abbau von Bildungsbenachteiligung zu eruieren.

3. NUTZUNG DIAGNOSTISCHER KOMPETENZEN UND VON BERATUNGSANGEBOTEN AN SCHULEN ZUR UNTERSTÜTZUNG BENACHTEILIGTER SCHÜLER_INNEN

Empfohlen wird - soweit an Schulen noch nicht vorhanden - die Bildung multiprofessioneller Beratungsteams, bestehend u.a. aus Beratungslehrkräften, Förderschullehrkräften und Sozialarbeiter_innen. Ziele sind die wechselseitige Unterstützung im Rahmen der Diagnostik, die kollegiale Fallberatung insbesondere schwieriger Fälle, die Anregung von Förder- oder Hilfeplänen sowie ggf. das Erkennen und Weitermelden einer Kindeswohlgefährdung. Sozialpädagogische Fachkräfte sollten zudem als Schnittstelle zwischen Schule, Elternhaus und Kind fungieren, um bei bestehender oder drohender Benachteiligung aktiv zu werden. Sozialarbeiter_innen, die an der Schule tätig sind, sollten im Rahmen der Einzelfallhilfe die Selbstorganisation, Lernfähigkeit und Selbststrukturierung der Kinder trainieren und begleiten. Entsprechende Strukturen sollten zügig aufgebaut und wo immer möglich ausgebaut werden (vgl. Handlungsfeld 4).

4. EINBINDUNG VON SCHÜLER_INNEN IN DIE KOORDINIERUNG VON UNTERSTÜTZUNGSANGEBOTEN

Schüler_innen und die gewählten Schüler_innenvertretungen können ab der Sekundarstufe I als Ansprechpartner für die Zusammenstellung und Koordination von Unterstützungsangeboten verantwortlich eingebunden werden. Zudem sollten die Schulen im Rahmen der Öffnungszeiten des Ganztagsbetriebes, aber auch darüber hinaus, Räumlichkeiten für Selbstlern- und Peer-Tutoring-Zeiten zur Verfügung stellen. Die Räume sollten unter den jeweils geltenden Hygiene- und Sicherheitsvorschriften durch die Schüler_innen eigenverantwortlich und in Abstimmung mit den Schulleitungen genutzt werden können. Gegebenfalls sind hierfür Aufsichtspersonen zu benennen.

5. STÄRKUNG DER KOOPERATION VON SCHULE UND JUGENDHILFE

Die Kooperation von Schule und Jugendhilfe sollte gestärkt und personelle sowie räumliche Kapazitäten von Institutionen der Jugendhilfe im Sinne kompensatorischer Angebote konzeptionell neu gedacht werden.

Beispielsweise können Einrichtungen der offenen Kinder- und Jugendarbeit kompetenzbezogen aktiv werden und Schulungen z.B. im Umgang mit Computertechnik anbieten. Sie können auch unter dem Aspekt des Kinderschutzes ein sicherer Lernort sein. Paragraph 11 SGB VIII, auf dem die Kinder- und Jugendarbeit gründet, benennt die Schnittstelle, die gerade in den Anforderungen der Pandemie eine gemeinsame gesetzliche Grundlage bildet.

Die erweiterte Kooperation sollte von Akteur_innen der Jugendhilfe (Jugendpflege), der jeweiligen Schulen (Schulleitungen) und ggfs. von Bildungsbüros vor Ort koordiniert werden. Aufgabe der Schulen ist die Ermittlung des Unterstützungsbedarfs, Aufgabe der Schulträger bzw. der Bildungsbüros sollte die Vermittlung der zur Verfügung stehenden Kräfte und Ressourcen sein (vgl. Handlungsfeld 4). Grundlage für diese abgestimmte Zusammenarbeit sollten individuelle Förderpläne und Ergebnisse von Lernentwicklungsgesprächen sein. Für den Lernerfolg der Schüler_innen ist es wichtig, dass die zusätzlichen Angebote integrativ in das Lernangebot der Schule einbezogen werden, so dass sie nicht zu parallelen Lernwelten zwischen Schule und außerschulischem Lernort führen.

6. NUTZUNG KOMPENSATORISCHER ANGEBOTE ETABLIERTER BILDUNGSANBIETER

Kurzfristig können als zusätzliche Möglichkeit für zielgruppenspezifische temporäre und zeitnah realisierbare kompensatorische Förderung auch qualitativ hochwertige Angebote externer Bildungsanbieter und Bildungsexpert_innen genutzt werden. Das betrifft sowohl schuljahresbegleitende Angebote als auch Angebote, die in den Schulferien erfolgen. Erforderlich ist dabei die systematische und strukturierte Kooperation mit der Schule.

Um gezielt Kinder und Jugendliche aus sozial herausfordernden Lagen zu erreichen, sollte sichergestellt sein, dass derartige additive Angebote für die Familien kostenneutral und mit nur geringem Antragsaufwand zu realisieren sind. Im Gegenzug sollte die Teilnahme für Schüler_innen möglichst verbindlich sein.

Voraussetzung für eine längerfristige Einbindung solcher Angebote ist die Entwicklung einer Strategie zur Qualitätssicherung, ggfs. in Verbindung mit einem Zertifizierungssystem. In dem Fall sollte geprüft werden, inwieweit die Finanzierung über das Bildungs- und Teilhabepaket der Bundesregierung erfolgen kann. Zu prüfen ist zudem, wie Lehrkräfte mit ausländischer Qualifikation, die nicht im Schuldienst stehen, aber mit den Abläufen an den Schulen vertraut sind und über pädagogisches und fachliches Wissen verfügen, in kompensatorische Angebote einbezogen werden können.

HANDLUNGSFELD 4:

LERNPARTNERSCHAFTEN MIT VERSCHIEDENEN AKTEUR_INNEN FEST ETABLIEREN

HERAUSFORDERUNGEN

Aufgabe der Eltern³ ist es, ihren Kindern verlässliche Ansprechpartner zu sein, sie durch Zuwendung und positive Aufmerksamkeit zu stärken, sie bei der zeitlichen und organisatorischen Strukturierung des häuslichen Lernens zu unterstützen und ihnen - soweit vom Kind gewünscht und möglich - auch inhaltlich zu helfen. Die Lehrkraft ersetzen, können und sollen sie jedoch nicht. Allein in der Verantwortung der Lehrkräfte liegt es, schulisches Lernen methodisch-didaktisch zu gestalten und zu begleiten und Rückmeldungen zu den Arbeitsergebnissen zu geben – unabhängig davon, ob es in den Räumen der Schule oder zu Hause stattfindet.

Forschungsbefunde zeigen, dass die Einbindung von Eltern in die Schule sowie das Engagement von Eltern für schulische Belange des Kindes mit der Leistungsentwicklung von Schüler_innen in positivem Zusammenhang stehen. Eine kontinuierliche und adressatenspezifische Elternarbeit ist aus diesem Grund ein wichtiges Qualitätsmerkmal guter Schulen. Darüber hinaus hat Schule institutionell auch eine soziale Integrationsfunktion. Insofern sind auch Lehrkräfte Teil der Verantwortungsgemeinschaft um das Kindeswohl.

Die Pandemie hat allen Akteur_innen die Bedeutung einer vertrauensvollen Zusammenarbeit zwischen Schulen und Eltern ins Bewusstsein gerufen. Gleichzeitig ist die Kommunikation zwischen Schulen und Eltern aufgrund der mit den Infektionsschutzmaßnahmen einhergehenden hohen Informationsbedarfe sehr viel schwieriger geworden.

Schulleitungen und Lehrkräfte haben aufgrund der längerfristigen Bindung ihrer Kinder an die Schule die Chance, einen besonderen Zugang zu Eltern aufzubauen. Darüber hinaus sind diese über Schulen auch vergleichsweise einfach zu erreichen. Daraus ergibt sich insbesondere in Krisenzeiten eine besondere ge-

sellschaftliche Verantwortung. Grundlegend für alle Maßnahmen der Arbeit mit Eltern ist die Bildung von Vertrauen. Das gilt insbesondere an Schulen in sozial herausfordernden Lagen. Zur Vertrauensbildung kann eine verlässliche und transparente Kommunikation ebenso beitragen wie gezielte Unterstützungsangebote.

Information und Beratung von Eltern ist eine originäre Aufgabe von Lehrkräften. Anders als in anderen Ländern sind in Deutschland Kontakte zwischen Eltern und Schule vielfach vor allem auf vergleichsweise kurze Gespräche bei Elternsprechtagen beschränkt. Einerseits ist dies der Tatsache geschuldet, dass Zeiten für eine systematische Beratung für Lehrkräfte häufig nicht in ausreichendem Umfang zur Verfügung stehen. Andererseits sind auf der Schulebene meist keine Strategien zur Erfassung von Informations- und Beratungsbedarf der Eltern und – auf dieser Grundlage – zur Entwicklung differenzierter und adressatenspezifischer Angebote implementiert. So erfordert beispielsweise das Interesse der Eltern an einer regelmäßigen Information über schulische Abläufe ein anderes Format als ein Lern- und Entwicklungsgespräch zwischen Lehrkräften und Eltern. Digitale Technologien bieten hier neue Möglichkeiten, adressatenspezifisch und anlassbezogen zu informieren und einer Überflutung mit Informationen ebenso vorzubeugen wie der Intransparenz von schulischen Entscheidungen.

Engagierte Schulleitungen und Schulen haben im Laufe der letzten Monate neue Formen der Zusammenarbeit mit Eltern entwickelt. Vielfach haben sie dabei digitale Informationsmedien eingesetzt, um den erhöhten Informations- und Abstimmungsbedarf zu bewältigen. In vielen Schulen wurden außerdem Personaleinsatzkonzepte für Lehrkräfte mit besonderem Gesundheitsrisiko, Sozialpädagog_innen, Erzieher_innen, Studierende und Ehrenamtliche entwickelt, die eine bedarfsgerechte Lernbegleitung zumindest auf Basisniveau auch in Zeiten der Pandemie sicherstellen. Zahlreiche kreative und innovative Problemlösungen sind entstanden, die für eine Neuausrichtung der Kommunikation mit Eltern sowie für die Kooperation zwischen unterschiedlichen Akteur_innen, insbesondere in Schulen in herausfordernder Lage und über die Zeit der Pandemie hinaus Impulse setzen und Lernpartnerschaften befördern können.

³ Der Begriff Eltern wird hier synonym mit dem der Sorgeberechtigten gesetzt. Sorgeberechtigte können anstelle der beiden leiblichen Eltern folgende Personen bzw. Institutionen sein: Alleinerziehende, Pflege- und Stiefeltern, Jugendamt.

EMPFEHLUNGEN

In Zeiten hoher, sich dynamisch entwickelnder Infektionszahlen müssen Schulen und Eltern gleichermaßen ein hohes Maß an Flexibilität und Adaptivität beweisen. Deshalb sind die folgenden kurz- und mittelfristigen Maßnahmen von besonderer Bedeutung:

1. GEZIELTE UND ADRESSATENGERECHTE INFORMATION

Eltern sollten von Schulen gezielt und adressatengerecht informiert werden. Dabei sollten Schulleitungen von der Schulaufsicht unterstützt werden. Dies gilt sowohl hinsichtlich der konkreten Maßnahmen des Infektionsschutzes und den damit verbundenen Verpflichtungen als auch hinsichtlich der Anpassung der Organisation des Unterrichts. Dabei ist zwischen tagesaktuellen und längerfristigen Informationsangeboten zu unterscheiden. Zur tagesaktuellen Information können verstärkt soziale Medien wie Messengerdienste genutzt werden. Entsprechende datenschutzrechtliche Bestimmungen müssen beachtet werden. Auf eine adressatengerechte Ausdrucksweise sollte bei der Kommunikation mit Eltern geachtet werden.

Wichtig ist zudem die kontinuierliche Versorgung der Eltern mit Informationen, die den Unterricht betreffen. Hier können Lernplattformen zum Einsatz kommen, von denen auch Arbeitsblätter oder Handreichungen heruntergeladen werden können.

Besondere Sorgfalt ist bei der Information über Infektionsfälle in der Klasse oder Jahrgangsstufe geboten. Persönlichkeitsrechte der infizierten Schüler_innen müssen auch im Fall großer Verunsicherung unter den Sorgeberechtigten gewahrt bleiben. Gleiches gilt für Schüler_innen, die aufgrund einer Behinderung oder eines besonderen Risikos dauerhaft im Distanzmodus lernen. Aufgabe der Schulen ist es, ggf. in Absprache mit der Schulaufsicht, eine entsprechende, an klaren Regeln orientierte Kommunikationsstrategie zu entwickeln, die der Gefahr einer Diskriminierung und Ausgrenzung der betroffenen Schüler_innen und ihrer Angehörigen vorbeugt.

Schulleitungen sollten bei der Kommunikation mit den Eltern insofern von Schul- und Gesundheitsbehörden unterstützt werden, als diese für sie relevante Informationen zum regionalen und lokalen Infektionsgeschehen so aufbereiten, dass sie direkt an die Sorgeberechtigten weitergegeben werden können.

2. ETABLIERUNG NIEDRIGSCHWELLIGER ANGEBOTE ZUR BERATUNG UND UNTERSTÜTZUNG

Wichtig erscheint aktuell der Aufbau niedrigschwelliger Angebote zur Beratung und Unterstützung von Eltern, die im Fall von Verunsicherungen und Sorgen wahrgenommen werden können. Dabei können regelmäßige Telefon- oder Videosprechstunden, in denen Eltern Sorgen über Lerneinbußen oder Erziehungsprobleme artikulieren können und Hinweise zur Unterstützung ihrer Kinder bekommen, in der besonderen Belastungssituation des Distanz- oder Hybridlernens von großer Bedeutung sein. Schulleitungen sollten prüfen, inwieweit Klassen- und Fachlehrkräfte bei der Bereitstellung dieser Beratungsangebote durch Lehrkräfte mit einem besonderen Gesundheitsrisiko und andere pädagogische Kräfte entlastet werden können. Eine enge Zusammenarbeit mit den für den Unterricht verantwortlichen Lehrkräften ist dabei unverzichtbar.

Einer besonderen Unterstützung bedürfen Schüler_innen, die in räumlich beengten Verhältnissen leben und bei denen aufgrund der besonderen Belastungssituation das Kindeswohl gefährdet ist. Für diese Schüler_innen sollten für Phasen des Distanzlernens unter Wahrung der Hygiene- und Schutzmaßnahmen Räumlichkeiten der Schule geöffnet werden. Eine Betreuung kann durch Sozialpädagog_innen, Erzieher_innen oder Studierende erfolgen. Die Verantwortung für die Unterrichtsinhalte obliegt hier ebenso wie beim häuslichen Distanzlernen der Lehrkraft. Die anwesenden Betreuer_innen nehmen wie die Eltern lediglich motivierende und unterstützende Funktionen wahr (vgl. Handlungsfeld 3).

Eine Unterstützung der Eltern sollte auch gegenseitig erfolgen können. So ermöglicht die Einrichtung von digitalen Elternplattformen oder digitalen Elternstammischen einen gegenseitigen Austausch über Herausforderungen und Bewältigungsstrategien. Hier sollte besonders darauf geachtet werden, dass diese Angebote niedrigschwellig sind und ggf. durch pädagogische Fachkräfte wie Sozialpädagog_innen moderiert werden.

3. SICHERUNG EINER FESTEN KONTAKTPERSON FÜR SOZIAL BENACHTEILIGTE SCHÜLER_INNEN

Erfolgreiches Lernen basiert primär auf stabilen, vertrauten und zuverlässigen Beziehungen. Gerade sozial unsicher gebundene, in instabilen familiären Beziehungen oder in prekären Lebenslagen aufwachsende Kinder und Jugendliche brauchen sozial-emotionale

Stabilität, um sich mit kognitiv oft anspruchsvollen Themen auseinandersetzen zu können. In Phasen des Distanz- oder Hybridlernens sind Familien häufig besonderen psychischen Belastungen ausgesetzt. Gleichzeitig ist für die Schüler_innen der geschützte Raum der Schule nicht mehr zugänglich. Weil Eltern vor allem in räumlich beengten Wohnsituationen nahezu immer anwesend sind, bestehen für Lehrkräfte auch wenig Gelegenheiten, bei Auffälligkeiten den Schüler_innen die Möglichkeit eines vertraulichen Gespräches zu eröffnen. Die persönlichen Beziehungen zu pädagogischen Fachkräften in der Schule sollten deshalb auch in Phasen des Distanzlernens kontinuierlich gesichert werden, so dass diese Schüler_innen möglichst eine feste Ansprechperson haben, die regelmäßig persönlichen Kontakt hält. Darüber hinaus sollte ein „Sorgentelefon“ für betroffene Kinder und Jugendliche und nahe Angehörige eingerichtet werden. Lehrkräfte sollten außerdem sensibel sein für potenzielle Fälle von Kindeswohlgefährdungen. Im Verdachtsfall sind zunächst die einschlägigen Beratungsstellen anzufragen und anlassbezogen auch die Jugendämter zu informieren.

4. ENTWICKLUNG EINES SCHULISCHEN INFORMATIONSKONZEPTS

Mittelfristig sollten die Schulen ein Informationskonzept entwickeln, das zwischen tagesaktuellen Informationen und weitergehenden Informationen über schulische Belange unterscheidet und differenzierte Angebote für unterschiedliche Bedarfe bereithält. Eine Voraussetzung für die langfristige Implementation der in der Pandemie entwickelten neuen Informationskonzepte (z.B. über Messengerdienste) ist einerseits eine datenschutzrechtliche Absicherung, andererseits müssen Lehrkräfte mit den erforderlichen dienstlichen Endgeräten sowie Emailadressen ausgestattet werden. Sinnvoll wären regelmäßige niedrigschwellige Updates zu schulischen Regelungen und Vorhaben etwa in Form von Newslettern. Dafür sollten entsprechende Kompetenzen aufgebaut und Ressourcen zur Verfügung gestellt werden.

Informationsplattformen sollten auch für Auszeichnungen, z.B. in Form von Lobbriefen genutzt werden. Die hier hergestellte Semiöffentlichkeit ermöglicht die Kommunikation besonderer Wertschätzung.

5. KONTINUIERLICHE WEITERENTWICKLUNG SCHULISCHER BERATUNGS- UND UNTERSTÜTZUNGSANGEBOTE FÜR ELTERN

Perspektivisch sollten zusätzlich zu Elternabenden regelmäßig individualisierte Lern- und Entwicklungsgespräche mit Eltern durchgeführt werden, die – möglichst auf der Grundlage konkreter diagnostischer Informationen – Ansatzpunkte der besonderen Unterstützung durch Lehrkräfte und einer flankierenden Begleitung durch Eltern identifizieren.

Anknüpfend an diese Gespräche können auch Schulasistent_innen oder ggf. auch Ehrenamtliche in die Lernbegleitung der Schüler_innen eingebunden werden. Qualifizierungsmaßnahmen zum Erwerb grundlegender Kompetenzen der Lernbegleitung sind hier ebenso unverzichtbar wie eine enge Abstimmung mit der Lehrkraft, die die fachliche Verantwortung für die Lernbegleitung trägt (vgl. Handlungsfeld 3).

Mittel- und langfristig wird empfohlen, Schulassistent_innen über ein Poolmodell enger an die Einzelschule zu binden, um hier auf Dauer eine verlässliche, aber auch flexible Lösung der Lernbegleitung bereitzustellen.

6. ETABLIERUNG VON VERFAHREN UND ABSTIMMUNGSPROZESSEN FÜR DIE SICHERUNG DES KINDESWOHL

Schüler_innen mit psychosozialen Belastungen und deren Eltern sollte niedrigschwellige Beratung angeboten werden. Gesprächsangebote und (präventive) Stützstrukturen sollten insgesamt ein organisiertes Beratungssystem bilden, in dem multiprofessionell kooperiert wird (z.B. Lehrkräfte, Schulsozialarbeiter_innen, Schulpsycholog_innen, Schulassistent_innen). Dazu gehört auch die Etablierung von Kooperationsbeziehungen mit Kontaktpersonen der Polizei, die als verlässlich erreichbare Ansprechpartner_innen wichtige Vertrauenspersonen sein können.

Dringlich erscheint dabei der Ausbau schulpsychologischer und sonderpädagogischer Beratungs- und Unterstützungssysteme in den Ländern und Kommunen. Die Erfahrungen während der Pandemie sollten genutzt werden, um die im Krisenfall vorgesehenen Verfahren (z.B. Notfallpläne) hinsichtlich ihrer Effektivität zu überprüfen. Empfohlen wird, dass Schulaufsicht, Schulen und Jugendämter eine dauerhafte systematische Kooperation etablieren. Dazu gehören ein regelmäßiger Austausch über Krisenfälle, die Entwicklung von Leitlinien für die im Bedarfsfall notwendige Koo-

peration unterschiedlicher Professionen sowie ggf. die Einrichtung von Supervisionsangeboten für Lehrkräfte. Insgesamt sollte in Zusammenarbeit mit den Jugendämtern eine schulische Konzeption zur Sicherung des Kindeswohls entwickelt werden.

7. BEREITSTELLUNG BEGLEITENDER BILDUNGSPROGRAMME FÜR ELTERN

Viele Eltern wollen ihre Kinder gerne stärker unterstützen, scheitern aber an unterschiedlichen Hindernissen: Ihnen fehlen fachliche oder digitale Kompetenzen, sie beherrschen die Bildungssprache nur unzureichend, verfügen nicht über wirksame Verhaltensstrategien in Erziehungskonflikten oder können negative Emotionen in Stresssituationen nur schwer kontrollieren. Diese Hindernisse sollten in konkreten (digitalen) Angeboten unterschiedlicher Reichweite adressiert werden, die von Informationen zu einem bestimmten Unterrichtsfach bis hin zu Elterntrainings reichen. Dazu sollten Landesinstitute in Kooperation mit Jugendämtern (digitale) Angebote und Trainings entwickeln, die über die Schulen organisiert bzw. den Eltern bekannt gemacht werden. Neben dem Aufbau von Wissen und der Entwicklung von Kompetenzen sollte auch der Austausch zwischen den Eltern ein Ziel begleitender Bildungsprogramme sein.

8. ETABLIERUNG VON LERNPARTNERSCHAFTEN

Mittel- und langfristig sollten die Erfahrungen von Eltern, Lehrkräften sowie Schulleitungen und die Problemlösungen, die in vielen Schulen entwickelt wurden, genutzt werden, um die Zusammenarbeit mit Eltern und die Kooperation mit anderen Akteur_innen im Sinne der festen Etablierung von Lernpartnerschaften weiterzuentwickeln. Die Weiterentwicklung der Elternarbeit zu einer Lernpartnerschaft, die auch weitere Akteure einschließt, benötigt besondere Kompetenzen und Ressourcen auf Seiten der Lehrkräfte. Entsprechende Inhalte sollten deshalb in der Lehrkräftebildung einen größeren Stellenwert haben. Außerdem sollte durch Arbeitszeitmodelle sichergestellt werden, dass entsprechende Ressourcen für eine professionalisierte Entwicklung und Organisation von Lernpartnerschaften zur Verfügung stehen.

HANDLUNGSFELD 5:

FÖRDERUNG UND UNTERSTÜTZUNG DURCH NUTZUNG DIGITALER TECHNOLOGIEN

HERAUSFORDERUNGEN

In den zurückliegenden Pandemienmonaten hat sich für Deutschland in besonderer Weise gezeigt, dass im digital gestützten Lernen und Lehren große Potenziale liegen, die bisher noch längst nicht ausgeschöpft werden. Deutlich geworden sind insbesondere blinde Flecken im Bereich schulischer Digitalisierungsprozesse und die insgesamt zu geringe Nutzung digitaler Technologien zur Überwindung von Bildungsungleichheiten mit der Folge, dass diese sich im zeitlichen Verlauf zunehmend vergrößern. Für den schon in den ersten Pandemiewochen verheißungsvoll angekündigten Digitalisierungsschub im schulischen Bildungsbereich zeigte sich schnell, dass nicht alle Kinder und Jugendlichen gleichermaßen von den Entwicklungen profitieren. Die Bildungsschere insgesamt hat sich weiter geöffnet, auch weil im Bereich der digitalisierungsbezogenen Lernmöglichkeiten neue Bildungsungleichheiten zum Tragen kommen. Ursachen sind das Fehlen von Lernendgeräten insbesondere für Kinder und Jugendliche aus sozial benachteiligten Familien, der nicht vorhandene Zugang zu WLAN oder mobilen Daten und - damit verbunden - die eingeschränkten Möglichkeiten, zu Hause zu lernen. Hinzu kommt die häufig fehlende, unbegleitete kritische Auseinandersetzung mit digitalen Informationen und der eigenen Mediennutzung. Neue Ungleichheiten resultieren darüber hinaus aus dem Ausschluss bestimmter benachteiligter Schüler_innengruppen durch fehlende sprachliche oder methodische Voraussetzungen für ein Lernen mit digitalen Technologien zu Hause. Ohne gezielte Förderung digitaler (Lern-)Kompetenzen ist insgesamt ein nicht unerheblicher Teil der Kinder und Jugendlichen vom digital gestützten schulischen und lebenslangen Lernen ausgeschlossen.

Es zeigt sich also, dass die Herausforderungen, digitale Lernmöglichkeiten für alle Kinder und Jugendlichen nutzbar zu machen, sehr vielschichtig sind. Diese Vielschichtigkeit im Hinblick auf den chancengleichen Zugang zur digitalen Bildung in und nach der Corona-Pandemie-Zeit greifen die folgenden Handlungsempfehlungen auf. Sie reduzieren die Komplexität auf die von der Expert_innenkommission als zentral identifi-

zierten Kernpunkte. Sie zeigen Perspektiven auf, wie zukünftig die digitalen Möglichkeiten unterstützend genutzt werden können. Chancen zur aktuell dringlichen und dauerhaft wirksamen Sicherung von Chancengleichheit werden insbesondere gesehen, wenn die digitalisierungsbezogenen Entwicklungen mit kurz-, mittel- und langfristig ausgerichteten Maßnahmen unterlegt und gezielt gesteuert werden. Die dafür notwendigen Wirkmechanismen können jedoch nur dann sinnvoll und nachhaltig zum Tragen kommen, wenn nicht – wie vielfach bisher – an einzelnen Stellschrauben gedreht und nachgebessert wird, sondern das Zusammenspiel aller Faktoren und die Notwendigkeit eines gesamtheitlichen Ansatzes berücksichtigt werden. So gesehen war die Bereitstellung von Mitteln für eine begrenzte Zahl digitaler Endgeräte im Pandemiejahr 2020 ein wichtiger Schritt, aber letztlich erst der Anfang einer längst überfälligen Entwicklung der Bereitstellung von Lerntechnologien zur Sicherung eines bestmöglichen Zugangs zu Bildung für alle Kinder und Jugendlichen.

Für erfolgreiche zukünftige Entwicklungen gilt es daher, neben den Ausstattungsfragen auch die nachhaltige Entwicklung und dauerhafte Bereitstellung von umfassend gedachten Unterstützungsstrukturen für Schulen sowie für alle Kinder und Jugendliche mitzudenken. Wesentliches Ziel sollte es sein, die Potenziale digitaler Medien für die Förderung und Unterstützung von Lernprozessen und Lernergebnissen im Sinne einer chancengerechten Bildung besser als bisher zu nutzen und dabei aktuelle Entwicklungen – wie beispielsweise adaptive Lernformate und für alle Lernenden zugängliche digitale Lerninhalte – zu berücksichtigen, zu erproben und kontinuierlich weiterzuentwickeln. Während verschiedene als geeignet erscheinende Prozesse zur Nutzung der Technologiepotenziale zur Unterstützung der Bildungschancen längerfristig angedacht werden müssen, stehen vor dem Hintergrund der tiefen Einschnitte in schulisches Lernen durch die Pandemie einzelne Maßnahmen zur zeitnahen Umsetzung an und gehen mit hoher Verantwortung für zielgerichtetes und abgestimmtes Handeln aller an schulischer Bildung beteiligten Akteur_innen einher.

EMPFEHLUNGEN

Bereits in der noch andauernden Pandemiesituation sollte – sowohl im Hinblick auf kurzfristig realisierbare Maßnahmen als auch hinsichtlich der Anbahnung von längerfristigen, über die akute Pandemiezeit hinausgehenden Prozesse – der Digitalisierungsschub im schulischen Bildungsbereich nunmehr gezielt auch für die Überwindung von Bildungsbenachteiligung genutzt werden. Dabei sollte in längerfristigen Perspektiven geplant werden, um die begonnenen Entwicklungen nachhaltig wirksam werden zu lassen und auch den neu aufgekommenen Ungleichheiten nachdrücklich entgegenzuwirken. Dabei empfiehlt die Expert_innenkommission eine Schwerpunktsetzung auf folgende Maßnahmen:

1. NACHHALTIGE ÜBERWINDUNG VON DISPARITÄTEN IM ZUGANG ZU LERntechnologien UND LERNRÄUMEN

Noch in der Pandemiezeit und darüber hinaus sollten die besonderen Situationen, in denen sich Kinder und Jugendliche aus sozio-ökonomisch schwächeren Familien im Zuge des Lernens in einer von Digitalisierung geprägten Welt befinden, kontinuierlich berücksichtigt werden. Dies umfasst auch Aspekte digitaler Inklusion und Partizipation im Sinne einer Überwindung von häuslichen Rahmenbedingungen, die bisher für viele Schüler_innen ein erfolgreiches digitales Arbeiten verhindert haben. Derartige Benachteiligungen können dabei auf allen Ebenen, d.h. innerhalb einer Klasse, einer Schule, eines Stadtteils, einer Stadt, eines Landes, in sehr unterschiedlichen Ausprägungsformen wahrgenommen werden.

Zukünftig sollte für alle Schüler_innen der Zugang zu digitalen Lernendgeräten, digitalen Lerninhalten und Anwendungen gewährleistet sein. Auf einer zweiten Ebene sollten die für digital gestütztes Lernen außerhalb von Unterricht und Schule erforderlichen schulischen Rahmenbedingungen sichergestellt werden. Dazu gehört der Zugang zu webbasierten Lerninfrastrukturen mit ausreichender Absicherung der Verfügbarkeit von einem (mobilen) Internetzugang und Datenvolumen, z.B. durch kostenlose SIM-Karten, schulische E-Mail-Adressen für die Schüler_innen ebenso wie eine zusätzliche Bereitstellung von geeigneten Räumen in Schulen und kommunalen Einrichtungen, in denen benachteiligte Kinder und Jugendliche angeleitet und betreut arbeiten können.

2. RASCHE BEREITSTELLUNG EINER FUNKTIONIERENDEN, LEISTUNGSFÄHIGEN SCHULISCHEN IT-INFRASTRUKTUR

Schulische digitale Infrastrukturen und damit die Ausstattung mit Hard- und Software, aber auch der technische und pädagogische Support in Schulen sollte in allen Schulen und für alle Schüler_innen nachhaltig sichergestellt werden und nicht von den Finanzmitteln und Prioritätensetzungen der Kommunen bzw. Schulträger abhängen. Erforderlich sind schnelle Internetanbindungen (Glasfaser), die Einrichtung und Betreuung von schuleigenen Servern. Zuständig hierfür sind die Schulträger. Eine zentrale Rolle kommt zudem der Bereitstellung schuleigener Clouds, von Standardsoftware und digitalem Unterrichtsmaterial auf schuleigenen Servern, von datenschutzkonformen Videokonferenzsystemen sowie der flächendeckenden Bereitstellung leistungsfähiger Lernplattformen zu. Insbesondere sollten bereits existierende Plattformen genutzt, besser zugänglich gemacht und ein Zertifizierungssystem etabliert werden, das die Qualität der Plattformen sichert und eine zielgerichtete, auf die Unterstützung von Lernprozessen ausgerichtete Weiterentwicklung ermöglicht. Die geplante Nationale Bildungsplattform könnte einen wichtigen Beitrag dazu leisten und einige dieser zentralen Funktionen übernehmen.

Fragen zur Sicherung von Datenschutz und Schutz der Privatsphäre sollten schnellstmöglich abschließend geklärt werden. Erforderlich sind darüber hinaus die Festlegung von Ausstattungsstandards seitens der Länder, die Sicherstellung des Supports für die schulische Infrastruktur durch Einstellung von IT-Kräften oder Verträge mit externen Dienstleistern sowie die Bereitstellung von digitalen Endgeräten (Notebooks) und dienstlichen E-Mail-Adressen für Lehrkräfte. Der Abschluss von Rahmenverträgen mit Anbietern entsprechend dem Vergaberecht sollte geprüft werden; sie sollten aber nicht zu einer Bindung an bestimmte Betriebssysteme führen und die grundsätzliche Systemoffenheit der Infrastruktur beeinträchtigen.

Schließlich sollten für alle Schüler_innen Lernendgeräte mit hoher Betriebsdauer bereitgestellt werden, statt auf günstige und anfällige Ausstattungsansätze zu setzen. Konkret erscheint die – im Laufe der Schullaufbahn mindestens einmal zu wiederholende – Ausstattung mit geeigneten digitalen Endgeräten, notwendiger Arbeitssoftware bzw. Lernanwendungen sowie die dauerhafte Sicherstellung von Ressourcen für die Administration dieser Geräte in kommunalen oder schulischen Serverumgebungen unverzichtbar. Die Vereinbarungen zwischen Bund und Ländern zur

Unterstützung der technischen Administration in Schulen sollten darüber hinaus zügig in die Umsetzung kommen.

3. NACHHALTIGE (GESETZLICHE) REGELUNGEN FÜR DIGITALISIERUNG AN SCHULEN

Mit Blick auf länderweit vergleichbare Standards bei technischen Infrastrukturen, Hard- und Software und Support, eine nachhaltige Finanzierung sowie den Abbau von Bildungsbenachteiligung sind gesetzliche Regelungen in den Schulgesetzen unabdingbar für einheitliche Lebens- und Bildungsverhältnisse. Die in den Ländern bestehenden Regelungen zur Lernmittelfreiheit sollten angepasst und sowohl auf die Finanzierung bzw. Mitfinanzierung der Endgeräte wie auf digitale Lernmittel erweitert werden. Schüler_innen aus sozial benachteiligten Familien sollten dabei besonders berücksichtigt werden.

Empfohlen wird, zeitnah nachhaltige Finanzierungskonzepte zwischen Bund, Ländern und Kommunen jenseits des DigitalPaktes zu entwickeln und abzustimmen. Sie sollten über Anschubfinanzierungen und Investitionen hinausgehen und im Sinne von Total-Costs-of-Ownership die Betriebs- und Folgekosten sowie Ersatzbeschaffungen während der gesamten Beschaffungs- und Anwendungszeit von Produkten einschließen, um für alle Schüler_innen digital gestütztes Lernen und Lehren dauerhaft zu ermöglichen und zukunftsorientiert weiterzuentwickeln.

4. WEITERENTWICKLUNG INTELLIGENTER DIGITALER LERNANWENDUNGEN

Die Potenziale neuer Technologien für die Diagnose von Lernständen, die Begleitung von Lernprozessen sowie die Bereitstellung von lern- und leistungsstandangepassten Materialien und Aufgaben - beispielsweise über adaptive Lernsysteme und digitale Lerninhalte - sollten technisch und inhaltlich weiterentwickelt werden. Insbesondere sollten sie auf die Feststellung und das Aufholen von Lernrückständen, die sich nicht zuletzt in der Pandemiezeit für bestimmte Schüler_innengruppen vergrößert haben, ausgerichtet werden. Da das kontinuierliche differenzierte individuelle Feedback im Rahmen allen Lernens, insbesondere beim Distanzlernen bzw. beim Arbeiten mit digitalen Lehrmitteln, eine herausragende Rolle spielt, wird empfohlen, die Erprobung von Feedback durch (KI-gestützte) Lernsysteme verstärkt zu fördern. Dadurch kann das Lernen und der Lernerfolg von häuslichen Unterstützungs-

möglichkeiten weitgehend entkoppelt werden. Durch die Nutzung intelligenter Anwendungen und durch digitale Rückmeldeprozesse können alle Schüler_innen in ihrer Lernentwicklung begleitet und Lehrkräfte bei Lernzielüberprüfungen und Ergebnispräsentationen entlastet werden. Es ist daher gerade in Bezug auf sozial benachteiligte Schüler_innen positiv, dass sich Bund und Länder auf eine Förderung intelligenter tutorieller Systeme geeinigt haben. Dieses wichtige Vorhaben sollte zügig konkretisiert werden.

Lernplattformen und andere digitale Anwendungen sollten so in schulische Lehr- und Lernprozesse eingebunden werden, dass sie die Selbststeuerung der Schüler_innen unterstützen und Lernergebnisse würdigen. Sie sollten zudem die Gestaltung von demokratischen und kooperativen Lehr- und Lernprozessen unterstützen und Kritikfähigkeit ermöglichen. Bereits in der Entwicklung und Erprobung befindliche lernprozessunterstützende Apps, zum Beispiel für leistungsschwache Schüler_innen oder Schüler_innen mit Lernschwierigkeiten, sollten weiterentwickelt, in das alltägliche Handlungsrepertoire zur Nutzung durch Lehrer_innen und Schüler_innen eingebunden und konzeptionell und technisch auf alle Schulstufen und -fächer ausgeweitet werden. Dabei erscheint die Entwicklung länderübergreifender Systeme sinnvoll. Zu empfehlen ist die zeitnahe Einrichtung eines Expert_innengremiums mit dem Auftrag der Erarbeitung einer länderübergreifenden Strategie zur Entwicklung intelligenter Software sowie eines entsprechenden Umsetzungskonzepts inklusive Finanzplanung und entsprechender Forschungsförderung.

5. ENTWICKLUNG UND UMSETZUNG PÄDAGOGISCH-DIDAKTISCHER KONZEPTE DIGITAL GESTÜTZTEN LERNENS UND DIGITALISIERUNGSBEZOGENER SCHULENTWICKLUNG

Unabhängig von Schulform und Schulstufe sollten die Schulen ihre pädagogisch-didaktischen Konzepte zum digital gestützten Unterricht so gestalten, dass digital gestütztes Lernen sowie die analoge und digitale Kommunikation mit allen Schüler_innen unabhängig von Unterstützungsmöglichkeiten zu Hause kontinuierlich gesichert ist. Von Länder- und Schulseite, auch in Zusammenarbeit mit außerschulischen Partnern, sollten flankierende Konzepte entwickelt und erprobt werden, die Schüler_innen auch ohne elterliche Unterstützung digital gestütztes Lernen ermöglichen, sodass alle Kinder und Jugendlichen von den Chancen der Digitalisierung profitieren können. Einschlägige multiprofessionelle Teams können dabei die Kompetenzen von

Lehrkräften sinnvoll ergänzen und durch digitalisierungsbezogene Schulsozialarbeit unterstützt werden. Ein verbindliches, kontinuierliches und individuelles Feedback ist dabei die unverzichtbare Basis erfolgreichen Arbeitens für alle Schüler_innen, insbesondere auch für benachteiligte Schüler_innen.

Zur Entwicklung von Konzepten und Maßnahmen zur Überwindung von neuen und alten Bildungsungleichheiten sollten darüber hinaus im Rahmen von Schulversuchsprogrammen konkrete digitalisierungsbezogene Schulentwicklungsmaßnahmen initiiert werden. Deren Wirksamkeit sollte im Rahmen von wissenschaftlicher Begleitforschung untersucht und ihre Ergebnisse sollten im Hinblick auf eine Nutzarmachung in der Fläche aufbereitet werden. Schulen in besonders herausfordernden Lagen sollten dabei - auch aufgrund der empirisch vorgefundenen erheblichen sozialbedingten Disparitäten in den digitalen Kompetenzen und im Hinblick auf ihre spezifischen Erfordernisse zur Realisierung kompetenzförderlichen digital gestützten Lernens und Lehrens - personell und finanziell besser ausgestattet und in ihren Schulentwicklungsprozessen unterstützt und begleitet werden. Erfolgreiche Ansätze sollten in Transferprozessen auf andere Schulen oder schulische Netzwerke übertragen, verbreitet und weiterentwickelt werden. Die besonderen, bisher noch wenig genutzten, Chancen von Ganztagschulen gilt es dabei besser als bisher zu nutzen und durch konkrete Programme, die das Zusammenspiel von Digitalisierungsprozessen mit Ansätzen ganztägigen Lernens zur Überwindung von Bildungsungleichheiten verbinden, zu erweitern.

6. REFORM DER LEHRKRÄFTEBILDUNG UNTER VERSTÄRKTER BERÜCKSICHTIGUNG DES EINSATZES NEUER TECHNOLOGIEN INSBESONDERE ZUR UNTERSTÜTZUNG BENACHTEILIGTER SCHÜLER_INNEN

Weder das beste Lehrbuch noch die besten Technologien führen zum Abbau von Bildungsbenachteiligung. Entscheidend sind vielmehr die Kompetenzen der (angehenden) Lehrkräfte zur Förderung von fachlichen und fachübergreifenden Lernprozessen und Lernergebnissen in analogen und digital gestützten Lehr-Lernsettings. Aspekte von Chancengerechtigkeit, sowohl aus gesellschaftlicher Perspektive als auch aus der Perspektive der heranwachsenden Generation und damit der Individuen, sollten bei der Lehrkräftebildung verstärkt berücksichtigt und weiterentwickelt werden. Da alle Phasen der Lehrkräftebildung dazu einen spezifischen Beitrag leisten, erscheinen Reformen sowohl in der universitären Lehrkräftebildung – hier vor allem

unter Einbezug von theoretischen und empirischen Erkenntnissen – als auch in den schulpraxisbezogenen Phasen der Lehrkräfteaus- und -fortbildung dringend geboten. Multiperspektivisch und mit hinreichender Konkretisierung der Problematiken stärker und frühzeitiger für die Thematik von Bildungsungleichheiten in der digital geprägten Welt zu sensibilisieren, darum geht es. In der aktuellen Situation sollten Schul- und Unterrichtsbeispiele sowie Ansätze in der Lehrkräftebildung sichtbar gemacht werden, die zeigen, wie die sich durch die Pandemiesituation nochmals verstärkten Bildungsungleichheiten überwunden werden können und wie neue Technologien eingesetzt werden müssen, damit sie unterstützend zum Einsatz kommen. Kurzfristig sollten entsprechende Fortbildungsangebote, die auf Unterrichts- und Schulentwicklung zielen, entwickelt und angeboten werden.

Lohnenswert erscheint, Raum für kreative Ideen auf allen Bildungs- und Fortbildungsebenen des digitalen Arbeitens in Schule und Unterricht zu geben. Bei der mittelfristigen Planung neuer Lernformate, auch von Blended-Learning-Konzepten und von interaktiven Lernpfaden mit analogen und digitalen Anteilen, sollte die Situation benachteiligter Schüler_innen stets mitgedacht werden. Lehrkräfte aller Schulformen und -stufen sollten für die Nutzung dieser Lernformate qualifiziert und im Hinblick auf die Weiterentwicklung technologiegestützter Konzepte, die besonders zur Sicherung von Chancengerechtigkeit eingesetzt werden können, professionalisiert werden. Zu empfehlen ist insbesondere die Erweiterung der Qualitätsoffensive Lehrerbildung durch Förderung von – im Idealfall phasenübergreifenden – Vorhaben, in denen die Nutzung digitaler Tools in der fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Ausbildung an Universitäten gestärkt wird. Sie sollten ergänzt werden um den Aufbau fächerübergreifender, aber auch fachdidaktischer Angebote zur Nutzung digitaler Werkzeuge, die Aspekte von Chancengerechtigkeit und Partizipation explizit aufgreifen. Die Entwicklung solcher Angebote sollte bei den pädagogischen Landesinstituten angesiedelt sein und in Kooperation mit der Wissenschaft erfolgen. Die von Bund und Ländern für die Lehrer_innenbildung geplanten Kompetenzzentren für digitales und digital gestütztes Unterrichten können hierbei eine zentrale Funktion einnehmen. Die von der KMK gegründete Ständige Wissenschaftskommission oder ein länderübergreifender Beirat sollte auf der Basis der vorgenannten Überlegungen ein Gesamtkonzept für eine chancensensible Lehrkräftebildung in der digitalen Welt erstellen und dessen Umsetzung beratend begleiten.

7. SENSIBILISIERUNG UND QUALIFIZIERUNG ALLER AKTEUR_INNEN FÜR DIE ÜBERWINDUNG VON BILDUNGSBENACHTEILIGUNG

Entscheidungssträger_innen im schulischen und außerschulischen Bildungsbereich auf allen Ebenen sowie alle weiteren Akteur_innen im schulischen Bildungsbereich - hierzu gehören in Bezug auf Digitalisierung vor allem auch die kommunalen Schulträger - sollten für die besonderen Erfordernisse der Überwindung von Bildungsungleichheiten sensibilisiert und qualifiziert werden. Dabei sollten auch die außerschulischen

Akteur_innen und Lernorte in den Blick genommen und deren Beitrag und besonderen Möglichkeiten wertschätzend einbezogen werden. Die Herausforderungen und Chancen, die sich durch gesellschaftliche Prozesse im Kontext der Digitalisierung ergeben, zu erkennen, zu analysieren und zunehmender Bildungsungleichheit sowohl kurzfristig in der aktuellen Pandemiesituation als auch nachhaltig mit langfristigen Konzepten entgegenzuwirken, ist ein Gebot der Stunde - für Bildungsadministration, Schulaufsicht, Sachaufwandsträger und nicht zuletzt für die Schulleitungen und Lehrer_innen.

LITERATUR (EINFÜHRUNG)

Autorengruppe Bildungsberichterstattung (2018). *Bildung in Deutschland. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zu Wirkungen und Erträgen von Bildung*. Bielefeld: wbv Media.

Depping, D., Lücken, M., Musekamp, F. & Thonke, F. (2021). *Kompetenzstände Hamburger Schüler*innen vor und während der Corona-Pandemie*. DDS – Die Deutsche Schule Beiheft 17, (S. 53–81).

Engzell, P., Frey, A. & Verhagen, M. D. (2020). *Learning Inequality During the Covid-19 Pandemic*. <https://doi.org/10.31235/osf.io/ve4z7>

Geißler, R. (2005). Die Metamorphose der Arbeitertochter zum Migrantensohn. Zum Wandel der Chancenstruktur im Bildungssystem nach Schicht, Geschlecht, Ethnie und deren Verknüpfungen. In P. A. Berger & H. Kahlert (Hrsg.). *Institutionalisierte Ungleichheiten. Wie das Bildungswesen Chancen blockiert* (S. 71-100), Weinheim: Juventa.

Grewenig, E., Lergetporer, P., Werner, K., Woessmann, L. & Zierow, L. (2020). *COVID-19 and Educational Inequality: How School Closures Affect Low- and High-Achieving Students*. Discussion Paper Series IZA DP No. 13820.

Maaz, K. & Dumont, H. (2019). Ungleichheiten des Bildungserwerbs nach sozialer Herkunft, Migrationshintergrund und Geschlecht. In O. Köller, M. Hasselhorn, F. Hesse, K. Maaz, J. Schrader, H. Solga, C. K. Spieß & K. Zimmer (Hrsg.), *Das Bildungswesen in Deutschland: Bestand und Potenziale* (S. 299-332), Bad Heilbrunn: Klinkhardt.

Maaz, K., Baumert, J. & Trautwein, U. (2009). *Genese sozialer Ungleichheit im institutionellen Kontext der Schule: Wo entsteht und vergrößert sich soziale Ungleichheit?* Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Sonderheft 12-2009, 11-46.

Maldonado, J. E. & De Witte, K. (2020). *The effect of school closures on standardised student test outcomes*. Faculty of Economics and Business. Discussion Paper Series DPS20.17

Peisert, H. (1967). *Soziale Lage und Bildungschancen in Deutschland*. München: Piper.

Tomasik, M. J., Helbling L. A. & Moser, G. (2020). *Educational gains of in-person vs. distance learning in primary and secondary schools: A natural experiment during the COVID-19 pandemic school closures in Switzerland*. International Journal of Psychology, DOI: 10.1002/ijop.12728

IMPRESSUM

Copyright by Friedrich-Ebert-Stiftung
Hiroshimastraße 17, 10785 Berlin
Abteilung Analyse, Planung und Beratung
Germany 2021

Redaktion: Burkhard Jungkamp, Prof. Dr. Kai Maaz,
Dr. Martin Pfafferott, Marion Stichler
Gestaltung & Satz: minus Design, Berlin
Illustration auf Seite 1: © Johannes Beck

VERANTWORTLICH UND KONTAKT

Dr. Martin Pfafferott
Leitung Bildung und Wissenschaft
Abteilung Analyse, Planung und Beratung
Friedrich-Ebert-Stiftung
martin.pfafferott@fes.de



Besuchen Sie unseren Bildungsblog
www.fes.de/bildungsblog

Folgen Sie uns auch auf twitter. 