

LERNEN FÖRDERN-Umfrage – Leben und Lernen in Zeiten von Corona

Teil 1: Welche Auswirkungen zeigten sich in den ersten Wochen nach den abrupten Schulschließungen bei Kindern und Jugendlichen mit (Lern-)Behinderungen und Beeinträchtigungen?

In den ersten Märzwochen ging plötzlich alles ganz schnell. Die massiven Ein- und Beschränkungen, die getroffen wurden, um die Verbreitung des Coronavirus SARS-CoV-2 einzudämmen, betrafen dabei nicht nur Erwachsene und deren Arbeitswelt, sondern sie griffen auch erheblich in das Leben von Kindern und Jugendlichen ein. Schulen, Kindergärten und Kindertagesstätten wurden geschlossen, darüber hinaus waren viele Freizeitaktivitäten für sie auf einmal nicht mehr möglich: Spielplätze und Sportplätze gesperrt, Vereinsangebote, Jugendclubs, sonder- und sozialpädagogische Angebote am Nachmittag sowie das Treffen mit Freundinnen und Freunden gar nicht mehr oder nur noch online möglich...

Wie erging es Kindern und Jugendlichen in dieser Zeit? Wie gingen (und gehen) Familien mit diesen Veränderungen um, vor welchen Schwierigkeiten standen sie – und konnte der Schulunterricht aus der Ferne, gerade auch für Jungen und Mädchen mit (Lern-)Behinderungen, gelingen? In einer nicht repräsentativen Umfrage hat LERNEN FÖRDERN im vergangenen April Eltern und pädagogische Fachkräfte gefragt, wie ihr „neuer“ Alltag aussieht.

Noch einmal herzlichen Dank an alle Eltern und Fachkräfte, die so schnell, ausführlich und aussagekräftig an unserer Umfrage teilgenommen haben!

Vorgehen und Ziele

In einer ersten Runde im April schickten wir unsere Fragebogen einerseits an Eltern, andererseits – mit leicht abgewandelten Fragen – an Lehrerinnen und Lehrer im Netzwerk LERNEN FÖRDERN. Der Erhebungszeitraum umfasst die Zeit zu Beginn der pandemiebedingten Schulschließungen und Kontaktbeschränkungen bis Anfang Mai 2020. Unser Ziel war es, einen Überblick darüber zu bekommen, wie Eltern, aber auch Pädagogen diese für alle ungewohnte und fordernde Situation erleben und vor allem, wie sie die Auswirkungen auf ihre Kinder, ihre Schülerinnen und Schüler einschätzen. Ausgangspunkt war dementsprechend der Vergleich mit „vorher“ – also dem schulischen und familiären Alltag „vor Corona“, vor Ausbruch der Coronapandemie. Wie die Veränderungen eingeschätzt werden, hängt deshalb natürlich davon ab, was vorher war.

90 Antworten erhielten wir zwischen dem 2. April 2020 und dem 18. Mai 2020 aus nahezu dem gesamten Bundesgebiet, vor allem aus den Regionen, in denen LERNEN FÖRDERN besonders aktiv ist.

Fragestellungen

Alltag und soziale Kontakte wurden im März quasi über das Wochenende auf den Kopf gestellt. Deshalb wollten wir von den Eltern mit unseren Fragen im **ersten Themenbereich (I)** wissen, wie sie ihren Alltag gestalten können: Wie viel Routine ist möglich? Wie viel Betreuung, Aufmerksamkeit und Anregungen brauchen Kinder gerade? Den Lehrerinnen und Lehrern stellten wir die gleichen Fragen – bezogen auf ihre Einschätzung „von außen“.

Die Eltern fragten wir zudem noch, wie sich ihrer Meinung nach die gemeinsame Familienzeit verändert hat und welche Auswirkungen dies auf die familiären Beziehungen hat. Bei den Lehrerinnen und Lehrern erkundigten wir uns stattdessen danach, wie sie die Lehrer-Schüler-Beziehung aus der Ferne einschätzen und wie viel Zeit sie im Moment für ihre Schülerinnen und Schüler haben – im Vergleich zum „normalen“ Unterricht. Außerdem sollten uns in einem **zweiten Themenbereich (II)** Eltern wie Lehrkräfte berichten, wie es ihrer Meinung nach den Kindern in

dieser Situation geht: Wie groß ist die emotionale Belastung? Wie haben sich Stimmung, Selbstsicherheit, Aktivität und Verhalten verändert? Abschließend **(III)** interessierte uns natürlich, wie der Fernunterricht bzw. das Lernen zu Hause funktioniert, ob das Kind die Aufgaben (allein) bewältigen kann und wie der Kontakt zu den Lehrerinnen und Lehrern abläuft.

Unterschiede zwischen Lehrkräften und Eltern

Eine erste Zusammenfassung der Ergebnisse zeigt, dass die pädagogischen Fachkräfte die Situation ihrer Schülerinnen und Schüler tendenziell skeptischer einschätzen als die Eltern. Dafür kann es aus unserer Sicht mehrere Gründe geben. Übersehen werden darf **erstens** nicht, dass Eltern und Lehrkräfte nicht über dieselben Kinder sprechen. Sicher gibt es einige Überschneidungen, allerdings treffen bei LERNEN FÖRDERN bundesweit sehr engagierte Pädagogen auf sehr engagierte Eltern – die sich alle überdurchschnittlich dafür einsetzen, dass Kinder und Jugendliche

mit Lernbehinderungen die Förderung und Unterstützung erhalten, die sie benötigen, damit sie sich gut (weiter-) entwickeln können.

Dementsprechend haben **zweitens** Lehrerinnen und Lehrer ihre gesamte Klasse im Blick. So sollten sie die Fragen auch danach beantworten, wie es der „Mehrheit ihrer Schülerinnen und Schüler“ ergeht. Darunter sind sicher auch etliche Kinder, die zu Hause weniger Unterstützung erhalten können und für die eine fehlende Begleitung außerhalb des Elternhauses deshalb auch massivere Auswirkungen haben kann. Kinder, die eben nicht das Glück

haben, aktive, fürsorgliche und liebevolle Eltern zu haben – wie die Eltern, die sich bei LERNEN FÖRDERN engagieren und deshalb an dieser Umfrage teilgenommen haben.

Lehrkräfte sehen also die unterschiedlichen Bedingungen, unter denen ihre Schülerinnen und Schüler leben: „Von einigen Eltern habe ich die Rückmeldung erhalten, ihre Kinder seien kaum motiviert oder aggressiv. Andere können gut mit der neuen Situation umgehen. Ich denke es liegt auch an der räumlichen Umgebung, die unterschiedlich ist: Gibt es genügend Spielmöglichkeiten? Ist ein Garten vorhan-

den? Arbeiten die Eltern im Homeoffice oder haben sie Zeit für ihre Kinder?“, beschreibt eine Lehrkraft ihren Eindruck.

Drittens erleben Eltern ihre Kinder in ihrem (bisher) gewohnten, „normalen“ Umfeld – mit allen Facetten, Höhen und Tiefen, die auch die Wochenenden oder Schulferien einschließen, während Lehrerinnen und Lehrer ihre Schülerinnen und Schüler nun unter ganz anderen Bedingungen und in einem anderem Umfeld (neu) kennengelernt haben – was für viele gemäß ihren Rückmeldungen auch ganz neue Einblicke gibt.

Antworten der Eltern

Die Zahlen

Die **40 Antworten der Eltern** spiegeln in Alter und Schulbesuch das breite Bild der sonderpädagogischen Förderung und Schulformen in Deutschland: Das Alter der Kinder variiert zwischen 21 Monaten und 19 Jahren, wobei die Kinder im Mittel 10,95 Jahre alt sind. Bei etwa einem Drittel liegt keine Angabe über das Geschlecht vor, die anderen sind jeweils zur Hälfte (je 13) Jungen bzw. Mädchen. 31 und damit gut drei Viertel der Kinder, um die es in den Fragebogen geht, haben Geschwister. Neun der Kinder sind Einzelkinder

bzw. leben (als jüngstes Kind) ohne ihre Geschwister im elterlichen Haushalt.

Acht der Jungen und Mädchen besuchen derzeit eine Grundschule, sechs besuchen (inklusive) eine weiterführende allgemeinbildende Schule, 21 besuchen eine Förderschule, ein Förderzentrum bzw. ein Sonderpädagogisches Bildungs- und Beratungszentrum. Das jüngste Kind der Umfrage ist noch in der Kita, zwei der Jugendlichen besuchen eine Berufsschule bzw. ein Berufsbildungswerk. Bei zwei Antworten gab es keine weiteren Angaben.

Die facettenreichen, teils sehr unter-

schiedlichen Rückmeldungen der Eltern verdeutlichen, wie groß die Unterschiede sein können – zwischen den Altersgruppen, den individuellen und regionalen Bedingungen, den individuellen Herausforderungen und der jeweiligen persönlichen Situation. Die Antworten und unsere Auswertungen zeigen in ihrer Vielfalt allerdings auch Gemeinsamkeiten.

Alltag und soziale Kontakte

So fällt es beispielsweise über der Hälfte der Kinder (55 %) nach Angaben

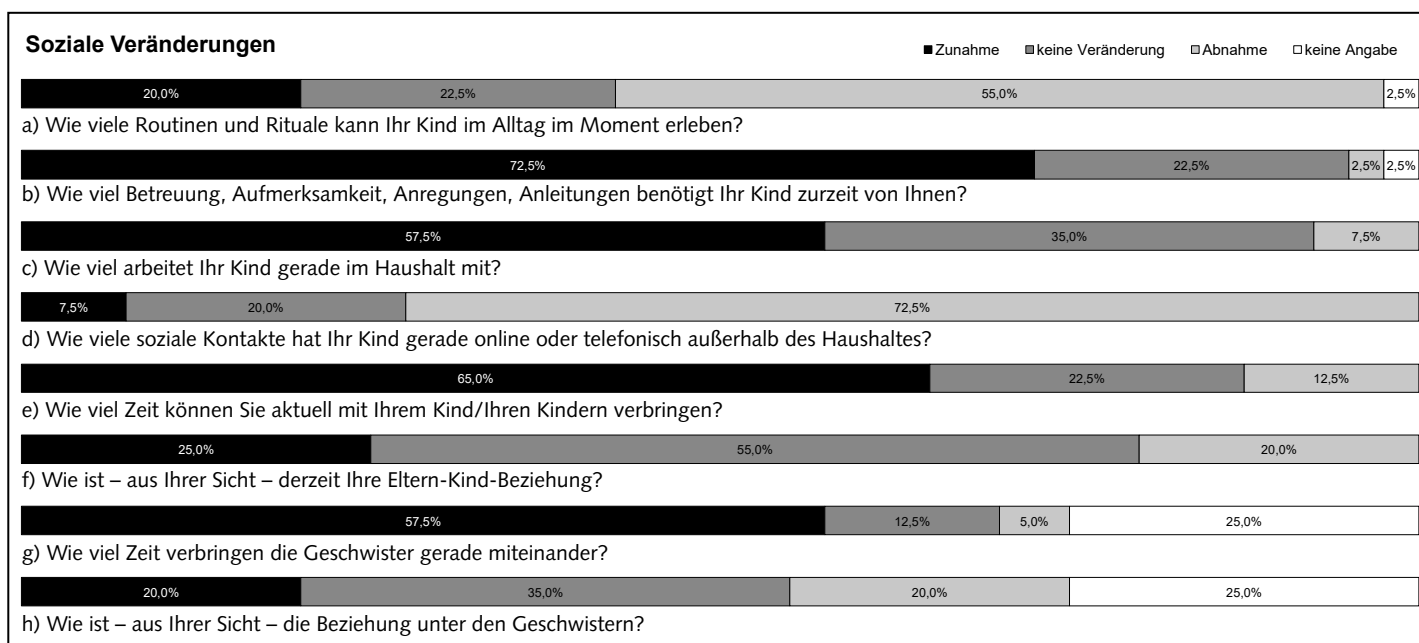


Abbildung 1: Antworten der Eltern auf die Fragen nach dem Alltag und den sozialen Kontakten ihrer Kinder, die Angaben beziehen sich auf alle Kinder – „keine Angaben“ für g) und h) bezieht sich auf Kinder ohne Geschwister.

ihrer Eltern in der Zeit der Ausgangsbeschränkungen und Schulschließungen schwerer, **Routinen und Rituale** im Alltag zu erleben – wenig überraschend, da neben der Schule auch viele institutionalisierte und organisierte Freizeitangebote weggefallen sind, so erleben Kinder „weniger Routine, durch Fehlen von Schule und Vereinsaktivitäten“.

Für andere dagegen hat sich nicht so viel verändert: „Das Aufstehen und das Schlafengehen hat sich etwas verschoben, sonst ist alles beim Alten.“ Das gelingt vor allen dann, wenn die Eltern eine neue Routine entwickelt haben: „Wir haben die Routine der Situation angepasst. Und stehen fast normal auf. Dann wird nach dem Frühstück gelernt.“ „Ich habe einen Tagesplan erstellt, um möglichst viel Struktur in den Alltag zu bringen.“

Der veränderte Alltag, die fehlenden Angebote und Aktivitäten außer Haus und vor allem die „Heimbeschulung“ haben **einerseits** dazu geführt, dass Eltern und Kinder **mehr Zeit gemeinsam miteinander verbringen** können (65 % können mehr, lediglich 12,5 % können weniger Zeit mit ihren Kindern verbringen): In den Kommentaren wird deutlich, dass viele Kinder sonst bis in den Nachmittag mit Schule, Hobbys, Sport oder Verabredungen „durchgeplant“ sind:

- „Dadurch, dass die Kinder keine Schule haben, verbringt man mehr Zeit miteinander.“
- „Wir versuchen auch viel mit den Kindern zu machen, oder helfen bei den Hausaufgaben, da bleibt manches andere liegen.“

Andererseits sind viele Kinder auch auf (deutlich) mehr **Betreuung, Aufmerksamkeit, Anregungen und Anleitungen durch ihre Eltern** angewiesen: Fast drei Viertel der Eltern (72,5 %) geben an, dass sie ihre Kinder entsprechend intensiver begleiten – bei 22,5 % hat sich hier nichts geändert, lediglich ein Kind benötigt laut Fragebogen weniger Betreuung und Aufmerksamkeit. Betreuung ist vor allem bei den Hausaufgaben, aber auch bei Freizeitbeschäftigungen gefragt:

- „Die Hausaufgaben klappen sehr gut, mein Kind arbeitet sogar intensiver daran.“

- „Mein Kind braucht mehr Betreuung; vor allem bei den Schulaufgaben.“
- „Mein Kind braucht viel mehr Betreuung: Er spielt auch viel allein, braucht aber auch viel Bewegung und Beschäftigung.“
- „Hausaufgaben müssen mehr kontrolliert werden und bei Fragen muss beraten werden, da der Lehrer fehlt.“

Dabei hat sich die **Eltern-Kind-Beziehung** teilweise verbessert (25 % der Befragten geben das an), teilweise verschlechtert (20 %). Davon sind in erster Linie die Mädchen betroffen: Während sich bei knapp einem Drittel der Mädchen (30,8 % (4 von 13)) die Beziehung zu ihren Eltern (etwas) verschlechtert hat, hat diese sich für über die Hälfte der Jungen (53,8 %, 7 von 13) verbessert. Für die Mehrheit der Eltern (55 %) hat sich in der Beziehung zwischen ihnen und ihren Kindern allerdings nichts verändert – beziehungsweise, wie ihre teils ausführlichen Kommentare zeigen, erkennen die Eltern gute wie schlechte Seiten: „Unter *intensiver* ist hier auch der konfliktreichere Kontakt nicht zu verachten. Er testet gerade sehr viel aus, was dazu führt, dass wir immer mal wieder Konflikte haben. Allerdings ist diese Zeit auch eine Zeit, die uns als Familie sehr viel Zeit bringt, was sehr schöne Seiten hat.“

Es wird deutlich, dass Eltern mehr Zeit mit ihren Kindern verbringen können und das durchaus auch genießen. Dennoch ist die Situation nicht für alle einfach. Der „intensivere Familienkontakt“ führt ebenso zu Zusammengehörigkeit, aber auch zu Konflikten: Die Familie kann mehr Zeit miteinander verbringen, was bei Jugendlichen „jedoch nicht immer erwünscht“ ist – Stichwort „Pubertät, Abgrenzung“.

Vergleichbares gilt auch für die **Beziehung der Geschwister** untereinander: Einerseits können die Geschwister mehr Zeit miteinander verbringen – zumindest gilt dies für etwa drei Viertel der Kinder mit Geschwistern (23 von 31) – andererseits bleibt die Beziehung bei den meisten (45 % der Kinder mit Geschwistern) gleich: „Sie spielen mehr zusammen, sonst war das unter der Woche schwierig, wegen der Ganztagschule. Die drei verstehen sich schon immer super.“ Jeweils ein Viertel der Eltern von mehreren Kindern gibt an, dass die Beziehung der Geschwister (deutlich) schlechter bzw. (deutlich) besser geworden ist, beispielsweise ist die Beziehung jetzt „konfliktfreier, sie lassen sich besser aufeinander ein“.

Entsprechend reduziert waren in der Zeit der Ausgangsbeschränkungen selbstverständlich auch die **sozialen Kontakte außerhalb des Haushaltes**: 72,5 % der Eltern erklären, dass ihr Kind (deutlich) weniger Kontakt zu Freunden, Großeltern und weiteren Bezugspersonen hat, für einige wenige (7,5 %) haben sich die Kontakte allerdings auch intensiviert. Denn bei einigen funktioniert der Kontakt durch Videoanruf „sehr gut“, andere haben „mit den Freunden kaum Kontakt“, auch, da nicht alle Freunde bzw. Klassenkameraden online vernetzt sind und/oder kein Handy/Smartphone zur Verfügung haben. In einem Eltern-Kommentar wird ergänzt, dass das Kind teilweise genervt ist, weil nicht alle Klassenkameraden die digitalen Kontakte „im selben Sinne“ nutzen. Andere Kinder leiden sehr stark unter den geringen sozialen Kontaktmöglichkeiten: „Aber auch ohne Corona ist dies ein großes Problem.“

Viele Familien kommen trotz aller Herausforderungen in ihrem Familienalltag nach eigenen Angaben gut zurecht: „Kurz gesagt hat sich bei uns jetzt durch Corona nicht viel verändert. Zwar sind die sozialen Kontakte und die Freizeitaktivitäten etwas eingeschränkt, allerdings muss man sagen, dass es da gute Alternativen gibt. Im Großen und Ganzen kommen wir mit der Veränderung gut zurecht.“

„Das Familienleben ist total verändert, aber im Moment für uns persönlich eher entspannt und förderlich. Alle Schulkonflikte und sozialen Konflikte fallen ja weg und die Hausaufgaben erledigen wir am Vormittag, wenn die Konzentration noch prima ist.“

II Emotionale Belastung

Veränderte Beziehungen, fehlende Angebote und Kontakte, Lernen und Arbeiten zu Hause – keine direkte Unterstützung durch Lehrkräfte, keine Sportangebote – was macht das mit Kindern und Jugendlichen? Im zweiten Themenbereich fragten wir die Eltern deshalb, wie sie die emotionale Belastung ihrer Kinder einschätzen. Sind die Kinder entspannter oder gestresster? Wie ist ihre Stimmung? Sind sie fröhlicher oder trauriger? Sind sie selbstsicherer oder im Gegenteil verunsicherter geworden? Sind sie zu Hause – immer im Vergleich zu vorher – aktiver oder passiver, stiller oder aggressiver? Nach Angaben der Eltern hat sich für viele Kinder nicht viel geändert, darüber hinaus gibt es hier die größten individuellen Unterschiede. So zeigen sich große Abweichungen bei den Antworten auf die Frage nach den **Aktivitäten** der Kinder: 32,5 % der Kinder sind genauso aktiv wie vorher, 30 % sind sogar aktiver geworden, weil sie beispielsweise mehr im Haushalt helfen und für die Schule arbeiten, 37,5 % dagegen passiver:

- „Die Sportaktivitäten fehlen.“
- „Er ist nicht wirklich ausgelastet. Es fehlt einfach Bewegung und die Schule. Wir gehen viel raus, trotzdem ist er nicht ausgelastet.“
- „Der tägliche Schulweg mit dem Fahrrad fehlt, vereinsportliche Aktivitäten finden nicht statt.“

Für Anspannung sorgt dabei selbstverständlich auch die ungewohnte Lernsituation. So schreibt eine Mutter: „Die ersten sieben Lerntage waren sehr konfliktgeladen und unmotiviert.“ und „Die Lernsituation hat sich stark auf die Beziehung ausgewirkt.“ Es kam zu Unzufriedenheit auf beiden Seiten. Ihr Sohn war anfangs „sehr überfordert und ließ sich die Aufgaben von den Eltern nicht strukturieren, da diese ‚alles durcheinanderbringen‘“. Mittlerweile setzt er sich selbst Ziele und fragt nach, lässt Hilfe zu: „Er will in der Schule lernen, kann es zu Hause nicht so gut“.

Dieses Beispiel zeigt, wie wichtig es ist, dass pädagogische Fachkräfte nach wie vor für die Familien erreichbar sind: Denn, so berichtet die Mutter weiter, es wurde besser, nachdem Mutter und Sohn jeweils Kontakt zum Lehrer hatten und nachdem so „die Lernsituation im Gespräch mit den Lehrern geklärt“ werden konnte. Beide Seiten konnten „mehr Verständnis füreinander“ entwickeln und den Mut, mehr „Fehler (Rechtschreibung, Mathematik) zuzulassen“. Der Sohn konnte anfangen, sich selbst zu organisieren. Das Fazit der Mutter: „Jetzt ist es ausgewogener“ und ihr Sohn „ist selbständiger, eigenverantwortlicher“.

- „Einseitiger, lässt sich noch schwerer motivieren und ist weniger kreativ. Ist jedoch schnell dabei, wenn der Vater einen Spaziergang vorschlägt.“

Insgesamt zeigt sich, dass knapp die Hälfte der Kinder emotional angespannter, **gestresster** ist (45 %). Ein gutes Viertel (27,5 %) ist allerdings auch entspannter bzw. zeigt keine Veränderungen, wobei dies natürlich auch von vielen Faktoren abhängig ist:

- „Variiert eigentlich zwischen etwas entspannter bis etwas gestresster. Nicht jeder Tag ist gleich...“
- „Angespannter: In erster Linie durch das Lernen zu Hause, aber auch

durch das ständige Zusammensein mit Eltern/Geschwistern.“

- „Er hat sich an die Situation schnell gewöhnt, am meisten fehlen die Großeltern.“
- „Differenziert: mehr Zeit mit der Familie ist schön, aber die Freunde fehlen.“

Die **Stimmung** insgesamt hat sich bei der Hälfte der Kinder nicht verändert, etwas weniger als die Hälfte der Kinder (42,5 %) wirkt allerdings auch trauriger. Knapp die Hälfte der Kinder zeigt sich ebenso **selbstsicher** wie zuvor, allerdings ist auch ein Drittel (32,5 %) verunsicherter. Dabei ergeben sich im Einzelfall auch Rahmenbedingungen, die

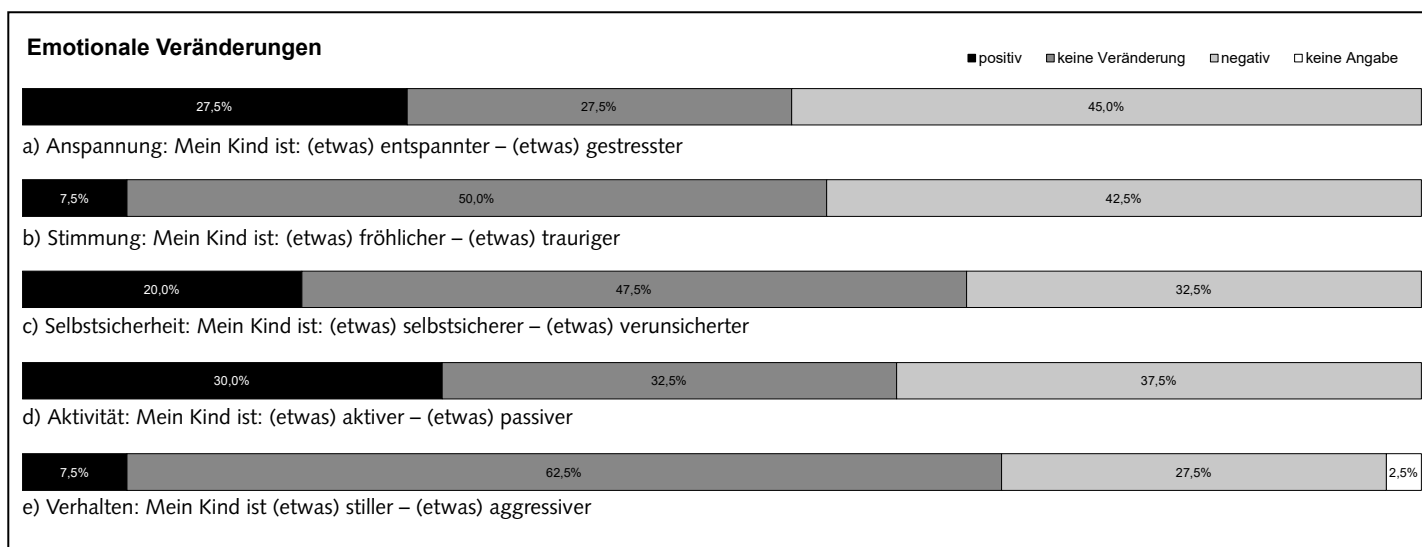


Abbildung 2: Antworten der Eltern auf die Frage: Wie schätzen Sie als Eltern die momentane emotionale Belastung Ihres Kindes ein?

Mädchen in der Krise?

Ein Vergleich zwischen den 13 Jungen und den 13 Mädchen – also den Kindern, bei denen das Geschlecht angegeben wurde – legt nahe, dass Mädchen mit den gegebenen, veränderten Bedingungen tendenziell schlechter zurechtkommen – wobei auch zu beachten ist, dass sie im Mittel zwei Jahre älter (12,2 Jahre) als die Jungen (10,2 Jahre) sind und deshalb zumindest teilweise gerade auch in der Pubertät stecken – eine Zeit, die Jugendliche nicht nur während einer Pandemie vor besondere Herausforderungen stellt, siehe S. 7 in diesem Heft.

Diese Beobachtung zeigt sich beispielsweise in Bezug auf eine verringerte Selbstsicherheit der Mädchen – typisch für die Pubertät. Außerdem hat sich für mehr Mädchen die Eltern-Kind-Beziehung verschlechtert (siehe oben). Darüber hinaus kommen Mädchen tendenziell schlechter allein mit ihren Schulaufgaben zurecht (siehe unten). Über die Ursache kann selbstverständlich nur spekuliert werden. Liegt es daran, dass sie (etwas) älter sind oder/und deshalb mehr von ihnen erwartet wird?

die kindliche Selbstsicherheit fördern, weil beispielsweise beide Eltern im Homeoffice sind und direkter und aktiver auf die kindlichen Bedürfnisse eingehen können.

Eine genauere Betrachtung der Daten zeigt allerdings, dass **Mädchen** und **ältere Kinder/Jugendliche** tendenziell an Selbstsicherheit verloren haben, während die jüngeren eher stabil (gleich) geblieben sind. Gut die Hälfte der Mädchen (53,8 %) ist (etwas) verunsicherter, während dies nur auf 7,7 % der Jungen zutrifft. Bei den älteren Jungen und Mädchen (älter als 10,95 Jahre, im Mittel 14,2 Jahre) ist genau die Hälfte (etwas) verunsicherter geworden,

bei den jüngeren dagegen nur knapp ein Fünftel (19 %) – über ein Viertel (28,6 %) der unter 11-Jährigen wurde sogar selbstsicherer.

Über die Hälfte der Kinder zeigt nach Angaben ihrer Eltern keine Veränderungen in ihrem **Verhalten** (62,5 %), lediglich ein gutes Viertel (27,5 %) wirkt auf die Eltern aggressiver. Eine Elternantwort beschreibt das Verhalten als „emotional instabiler, weniger frustrationstolerant“. Einige Kinder (7,5 %) werden stiller, ziehen sich zurück: „im Freizeitbereich wird stärker abgelehnt als zuvor, lehnt Regelspiele (Uno, Würfelspiele, andere Gesellschaftsspiele) total ab – wie immer schon“.



Auch so können Kinder ihre Gefühle zum Ausdruck bringen – und verarbeiten. Gesehen an einem Gartenzaun in Bayern.

III Lernen zu Hause

Schließlich wollten wir von den Eltern wissen, wie – aus ihrer Sicht – das unerwartete und deshalb kaum vorzubereitende Lernen zu Hause funktionieren kann: Wie ist der Kontakt zu den Lehrerinnen und Lehrern, wie kommen die Kinder mit den Aufgaben zurecht, die sie erhalten haben?

Auch hier zeigen sich große individuelle Unterschiede: „Manchmal fällt es ihm schwer daheim zu lernen, es fühlt sich für ihn eher wie Corona-Ferien an. Da braucht es manchmal etwas Überredung.“ Andere erleben sogar positive Seiten: „Mein Kind hat mehr Ruhe zum Lernen.“

Gut die Hälfte (55 %) der Kinder versteht dabei die Aufgaben, die sie von ihren Lehrerinnen und Lehrern erhalten haben, genauso gut wie bisher, ein gutes Drittel (35 %) hat Probleme und weiß (nicht) immer, was zu tun ist. 7,5 % der Kinder verstehen die Aufgaben besser. **Dabei kommen etwa 40 % der Kinder und Jugendlichen mit den Aufgaben genauso gut (oder genauso schlecht) allein mit den Aufgaben zurecht**, genau die Hälfte (50 %) allerdings weniger gut.

Unterschiede zwischen Jungen und Mädchen – Älteren und Jüngeren

Während sich dabei für 69,2 % der Jungen nichts verändert hat und nur 15,4 % von ihnen schlechter allein mit den **Aufgaben zurechtkommen**, die sie von ihren Lehrkräften erhalten haben, haben Mädchen damit generell mehr Schwierigkeiten: Keines der (bekannten) Mädchen kommt besser mit den Aufgaben zurecht, über drei Viertel (76,9 %) dagegen (etwas) schlechter – obwohl Mädchen wie Jungen die ihnen gestellten Aufgaben vergleichbar gut (oder schlecht) verstehen.

Bei dieser Frage zeigen sich dagegen Unterschiede zwischen Jüngeren und Älteren: Während jüngere wie ältere Kinder vergleichbar gut mit ihren Aufgaben allein zurechtkommen, ist das **Aufgabenverständnis** bei Älteren generell schlechter.

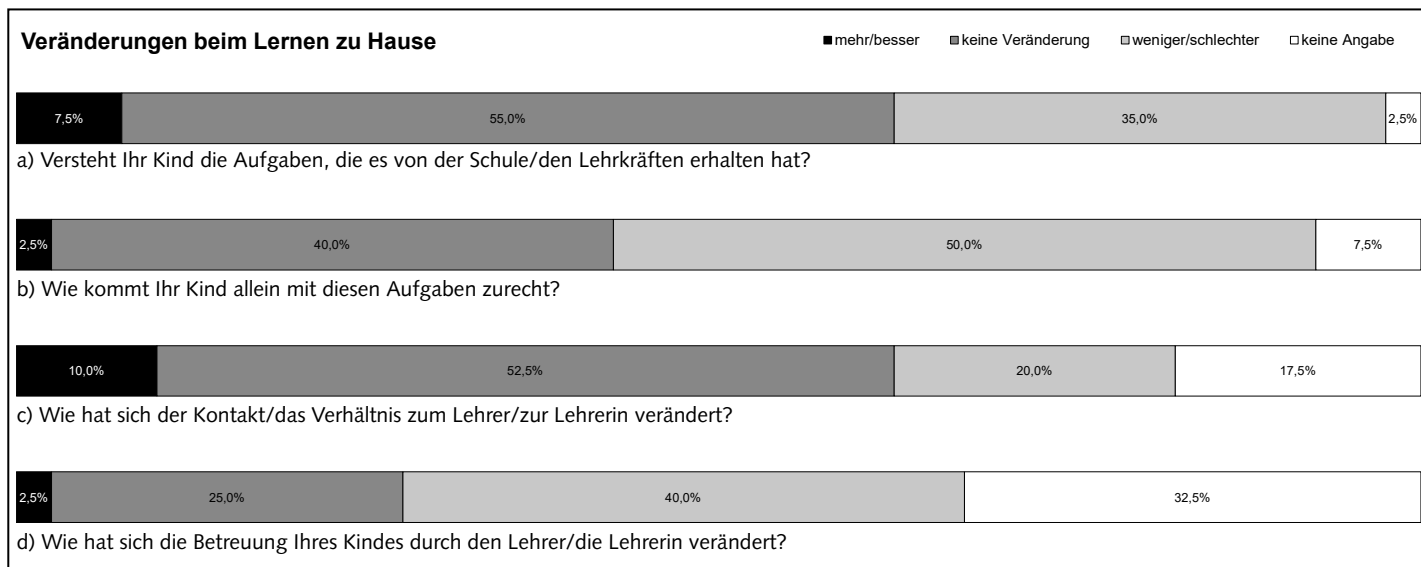


Abbildung 3: Antworten der Eltern auf die Fragen nach der Lernsituation zu Hause.

Wie gut es Kindern – vor allem Kindern mit Lernbeeinträchtigungen und Lernbehinderungen – gelingt, mit ihren Aufgaben zurechtzukommen, hängt stark davon ab, ob sie die Aufgaben verstehen, beziehungsweise wie sie bei der Bewältigung Unterstützung bekommen können. Das wird auch in den Auswertungen der Lehrkräfte deutlich: „Unsere Schülerinnen und Schüler (Förderschwerpunkt Lernen) brauchen Unterstützungsmaßnahmen, um selbstständig lernen zu können.“

Aus diesem Grund ist es gut, dass sich **Kontakt und Verhältnis zu den Lehrkräften** für mehr als die Hälfte (52,5 %) der Kinder nicht verändert haben. 20 % der Eltern geben dagegen an, dass Verhältnis und Kontakt zwischen Kindern und Lehrkräften schlechter geworden

sind. Weitere Ausführungen der Eltern zeigen, dass bei einigen der **Kontakt** zu den Lehrkräften vor allem zu Beginn der Schulschließungen und beim damit verbundenen „Fernunterricht“ aus Sicht der Eltern nur schleppend in Gang kam und dass es zumindest anfänglich wenig Kontaktaufnahme und Vorgaben durch Lehrkräfte gab. Dagegen stehen 10 % der Eltern, für die sich Verhältnis und Kontakt der Lehrer zu den Kindern sogar verbessert haben:

- „Der persönliche Kontakt fehlt, aber unsere Lehrerin ist sehr einfallsreich und hat tolle Ideen, wie sie mit den Kindern weiterhin im Kontakt bleibt. Sie macht das Beste draus, z.B. Telefon, Lernplattformen oder E-Mails.“
- Wenn er Fragen hat, „dann kommuniziert er mit seiner Lehrerin und

sie erklärt es ihm und er versteht sofort.“

- „Klassenlehrerin ist immer erreichbar!!!! TOP“

Den gegebenen Umständen entsprechend, beschreiben 40 % der Eltern, dass insgesamt die **Betreuung durch die Lehrkräfte** schlechter geworden ist, für ein Viertel (25 %) der Eltern hat sich die Betreuung weder verbessert noch verschlechtert, für ein Kind wurde die Betreuung sogar besser.

Dabei zeigt sich auch ein leichter Unterschied zwischen Kindern, die eine Förderschule besuchen, und Kindern, die an einer allgemeinen Schule sind: Bei Letzteren wurde die Betreuung durch ihre Lehrkräfte eher schlechter.

Eine Mutter beschreibt die Situation ihres Sohnes:

„Er ist lieb und macht was man sagt, aber man muss es engmaschig überwachen, strukturieren, kontrollieren und es ist sehr aufwendig, da er den Schulstoff nicht selbstständig erarbeiten kann. Wir bekommen teilweise Mails von Lehrern für die nächsten zwei Tage. Diese Lehrer fragen auch immer wieder nach. Er könnte sie auch anrufen, macht er aber nicht. Da funktioniert es den Umständen entsprechend. Dann gibt es Lehrer, die geben die Aufgaben für die nächsten 14 Tage auf. Sehr bequem und unübersichtlich. Da muss ich die Aufgaben aufteilen. [...] Für die Kinder heißt zu Hause Freizeit, nicht Schule. Nach den Ferien läuft es etwas besser als davor. Aber nur, weil ich es aufteile und Zeiten vorgebe, wann er was zu machen hat. Ich schreibe ihm eine Art Stundenplan und welche Aufgaben er erledigen muss. Wenn ich im Homeoffice bin, klappt es. Wenn ich im Büro bin, ist es fraglich. Die Klassenlehrerin überlegt sich die Möglichkeit einer Videokonferenz. Das hat die Nachhilfe gemacht und das hat sehr gut geklappt. Kinder mit Förderbedarf benötigen klare Vorgaben und den Kontakt zur Schule auch visuell.“

Fazit: Beziehungen sind wichtig

Die Antworten, vor allem aber auch die Kommentare und Erklärungen der Eltern verdeutlichen, wie wichtig für Kinder und Jugendliche mit Lernbehinderungen die persönlichen Beziehungen sind. Dies heben auch unsere detaillierteren Auswertungen der Elternangaben hervor: Bei den acht Kindern, deren **Beziehung zu ihren Geschwistern** besser geworden ist, haben sich Schulschließungen und Ausgangsbeschränkungen tendenziell nicht negativ auf ihre emotionale Situation ausgewirkt. Anspannung, Stimmung, Selbstsicherheit und Verhalten sind bei den meisten dieser Kinder mit positiveren Geschwisterbeziehungen gleich geblieben oder sogar besser geworden. So äußern 62 % ihrer Eltern, dass sie entspannter als zuvor sind. Kinder dagegen, bei denen sich die Geschwister-Beziehung verschlechtert hat (ebenfalls acht der 31 Kinder mit Geschwistern, alle übrigens auch in vergleichbarem Alter), zeigen tendenziell eine Verschlechterung ihrer emotionalen Belastung: Drei Viertel (75 %) von ihnen wirken auf ihre Eltern (etwas) gestresster, ebenso viele sind (etwas) trauriger und wirken (etwas) aggressiver.

Vergleichbares ergeben die Daten zur **Eltern-Kind-Beziehung**, bei der allerdings auch das Alter der Kinder eine Rolle spielt: So sind die 10 Kinder, bei denen die Beziehung zu den Eltern besser geworden ist, im Mittel jünger (10,5 Jahre). Die acht Kinder, bei denen

die Beziehung schlechter geworden ist, sind im Mittel 13,6 Jahre – und damit mitten in der Pubertät. Dabei sind die (jüngeren) Kinder in einer verbesserten Eltern-Kind-Beziehung tendenziell entspannter (70 %), haben sich in ihrem Verhalten nicht verändert (80 %) und sind genauso selbstsicher (60 %) oder wirken sogar selbstsicherer (40 %). Die älteren Kinder, bei denen die Eltern-Kind-Beziehung unter den neuen Umständen leidet, sind dagegen gestresster (87,5 %), trauriger (75 %), weniger selbstsicher (75 %) und aggressiver (75 %).

Auswirkungen auf Stimmung, Selbstsicherheit und Verhalten der Kinder hat schließlich auch die **Betreuung**, die sie von ihren Lehrerinnen und Lehrern in Zeiten der Schulschließungen (er)halten konnten. Die 11 Kinder, für die sich diese Betreuung durch ihre Lehrkräfte nicht verschlechtert hat, sind kaum trauriger (18,2 %), dafür selbstsicherer (45,5 %) beziehungsweise genauso selbstsicher (54,5 %) und haben sich in der Mehrheit (81,8 %) auch nicht in ihrem Verhalten verändert. Anders dagegen die 16 Kinder, die unter einer verschlechterten Betreuung durch ihre Lehrkraft leiden: Wenn sich ihre Stimmung, ihre Selbstsicherheit oder ihr Verhalten verändert hat (in vielen Fällen ist es gleich geblieben), dann tendenziell ins Negative: Sie wirken trauriger (62,5 %), verunsicherter (50 %) und aggressiver (43,7 %).

Wenig erstaunlich erscheint auch, dass tendenziell die Kinder ihre schulischen Aufgaben weniger gut verstehen, bei denen sich die Betreuung durch ihre Lehrkräfte verschlechtert hat: Blieb die Betreuung gleich, konnten 90 % der Kinder die ihnen gestellten Aufgaben auch genauso gut verstehen – und kamen zum Großteil (72,7 %) auch genauso gut allein damit zurecht. Wurde die Betreuung dagegen schlechter, sank das Aufgabenverständnis: 62,5 % dieser Jungen und Mädchen haben ihre Aufgaben nicht mehr so gut verstanden – und über zwei Drittel von ihnen (68,7 %) kamen damit auch nicht mehr gut allein zurecht. Diese „schlechter betreuten“ Kinder sind dabei im Mittel auch älter (11,3 Jahre) als die Kinder, bei denen die Betreuung durch die Lehrkräfte gleich geblieben ist (9,6 Jahre im Mittel). Es scheint also schwieriger zu sein, ältere Kinder und Jugendliche gut zu erreichen.

Liegt es daran, dass die Klassen größer werden? Dass Adoleszente schlechter zu motivieren sind, weil für sie gerade andere Dinge wichtig sind? Dass vor allem den Älteren das gewohnte Umfeld – mit ihrer Peergruppe – fehlt? Dass für sie die „digitale Ablenkung“ größer ist? Ihre Eltern einfach weniger Zeit haben? ...

Diese Ergebnisse unserer Umfrage zeigen für uns, wie wichtig Beziehungen und gute Kontakte gerade auch zu den (Sonder-)Pädagoginnen und Pädagogen für Kinder und Jugendliche mit Lernbehinderungen sind. Sie sind in besonderem Maße auf Zuwendung, persönliche Betreuung, individuelle Begleitung angewiesen. Lernen funktioniert für sie in erster Linie über Beziehungen. Sind ihre Bezugspersonen aufgrund der veränderten Bedingungen beispielsweise selbst gestresst, angespannt oder überarbeitet oder haben weniger Zeit, dann belastet dies Kinder und Jugendliche – vor allem in der Adoleszenz, wenn ihr Selbstwert gering ist, sie selbst „auf der Suche“ sind, vielleicht sogar „rebellieren“ wollen und plötzlich viele „Gewissheiten“ „von außen“ infrage gestellt werden.

Auch eine Möglichkeit, wie pädagogische Fachkräfte mit „ihren“ Kindern kommunizieren können....



Antworten der Lehrkräfte

Die Zahlen

Die **50 Antworten der Lehrkräfte** vermitteln ein vergleichsweise ähnlich buntes Bild: Das mittlere Alter der Schülerinnen und Schüler ist knapp 12 Jahre, wobei das Spektrum von 5 bis 21 Jahren reicht. Diese Altersspanne verweist bereits darauf, dass die Lehrerinnen und Lehrer, die uns geantwortet haben, von der Vorschule bis zur Berufsvorbereitung unterrichten. Die mittlere Klassenstufe ist Klasse 5. In vielen Schulen werden auch zwei, drei oder sogar vier Klassenstufen gemeinsam unterrichtet. Dabei unterrichten 42 der Lehrkräfte an einer Förderschule, acht inklusiv in verschiedenen Schulformen und mit unterschiedlichen Inklusionskonzepten. Die Gruppen- bzw. Klassengröße variiert entsprechend der Schulform, Schulart und der Region zwischen 4 und 24 – im Mittel sind 11,59 Jungen und Mädchen in einer Klasse/Gruppe.

I Alltag und soziale Kontakte

Nach Einschätzung fast aller Pädagogen und Pädagoginnen (96 %) **erlebt die Mehrheit ihrer Schülerinnen und Schüler (etwas) weniger Routine** als noch im Februar 2020:

- „Sehr unterschiedlich bei den verschiedenen Familien, teilweise katastrophal.“
- „Die Strukturen brechen weg. Von fünf Schülern stehen nur zwei Schüler vormittags (spätestens um 9/10 Uhr) auf. Die anderen drei Schüler stehen frühestens um 14 Uhr auf.“
- „Für ‚unsere‘ Kinder ist diese Situation nochmal um einiges schwieriger, da die Unterstützung zuhause fehlt, die Familien oft keine Ideen haben und es auch zu anstrengend finden, Dinge umzusetzen. Wenn Strukturen und klare Regeln fehlen, sind solche Ausnahmesituationen noch schwieriger zu ertragen und auszuhalten.“
- „Insgesamt ist das sehr unterschiedlich. Es gibt Schüler, denen es gelungen ist, eine ‚neue Routine‘ aufzubauen und Schüler, denen das sehr schwerfällt. Bei einigen ist der Tag-Nacht-Rhythmus nicht mehr gegeben.“
- „Sollte die Schließung der Schulen nicht mehr allzu lange dauern, leben die meisten meiner Schülerinnen und Schüler ihr gewohntes Leben – nur eben ohne Schule. Bzgl. der Erledigung von schulischen Aufgaben können die Elternhäuser grob in zwei etwa gleich große Gruppen

unterteilt werden. Bei einer Hälfte ist das Engagement der Eltern sehr groß was das Lernen anbetrifft, es werden Strukturen geschaffen für das Lernen zu Hause und die Eltern unterstützen ihre Kinder. Bei der anderen Hälfte ist es wie zu Zeiten des Schulbetriebs. Hier erhalten die Schülerinnen und Schüler keine Unterstützung, weder inhaltlich noch strukturell.“

62 % der Pädagoginnen und Pädagogen erkennen deshalb auch einen erhöhten **Betreuungsbedarf**, 20 % schätzen den Bedarf an „Betreuung, Aufmerksamkeit und Anleitungen“ gleich ein, lediglich 8 % der Lehrkräfte haben den Eindruck, dass die Mehrheit ihrer Schülerinnen und Schüler weniger Betreuung, Aufmerksamkeit, Anregungen und Anleitungen benötigt. Drei Viertel (74 %) geben dementsprechend auch an, dass ihre Schülerinnen und Schüler ihre **Aufgaben (etwas) weniger selbstständig erledigen können** (für 16 % ist die Selbstständigkeit vergleichbar geblieben). Nicht alle machen hierzu Angaben – sie sind auch auf Rückmeldungen der Eltern angewiesen: „Einige Eltern meinen, es läuft sehr gut. Das Kind nimmt seine Aufgaben und übt selbstständig. In anderen Familien ist es

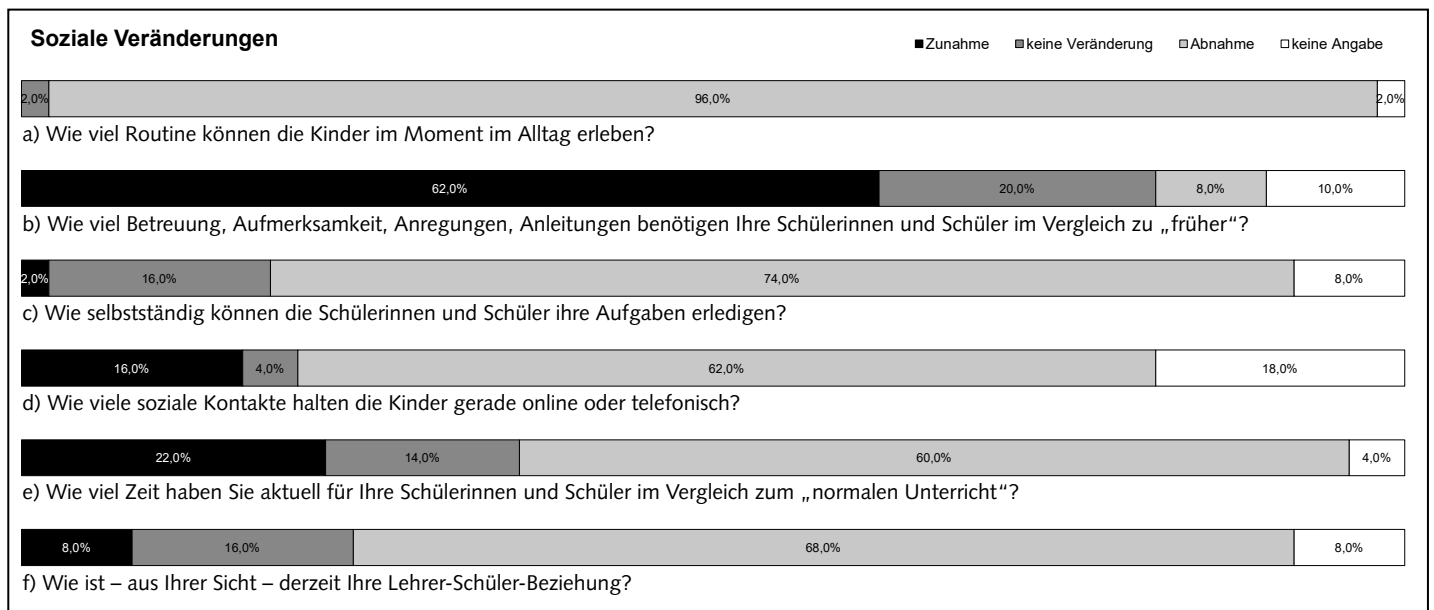


Abbildung 4: Antworten der Lehrerinnen und Lehrer auf die Fragen nach dem Alltag und den sozialen Kontakten ihrer Schülerinnen und Schüler

ein täglicher Kampf, bis eine bestimmte Aufgabenzahl bewältigt ist.“

Wie selbstständig die Schülerinnen und Schüler arbeiten können, ist dabei selbstverständlich auch sehr unterschiedlich, wie das Beispiel einer Lehrkraft aus der Inklusion zeigt: „Drei Inklusionsschüler sind deutlich unselbstständiger, zwei Inklusionsschüler bringen derzeit zu Hause deutlich mehr zustande als in der Schule (bessere Konzentration, keine Ablenkung, keine Unsicherheit in der Gruppe).“

Ebenfalls 62 % der Pädagoginnen und Pädagogen sehen, dass die **sozialen Kontakte** auch online weniger geworden sind – was stark davon abhängt, ob die Schülerinnen und Schüler die Möglichkeit haben, beispielsweise über Smartphones zu kommunizieren: „Viele Kinder verfügen über keine technische Ausstattung und rufen einander auch nicht an. Dies konnte ich aus Telefonaten erfahren.“

Dies gilt auch für die **Kontakte und Beziehungen zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern**. 60 % der Pädagoginnen und Pädagogen geben an, dass sie im Vergleich zum normalen Schulunterricht zum Beginn des Fernunterrichts weniger Zeit für ihre Schülerinnen und Schüler zur Verfügung hatten. Für 14 % der Lehrkräfte hat sich hier nichts geändert, 22 % haben nach eigener Aussage sogar (etwas) mehr Zeit als im „normalen Unterricht“ für ihre Schülerinnen und Schüler: „Ich stehe ganztägig meinen Schülern und deren Eltern für Fragen und Probleme zur Verfügung.“

Unter diesen Bedingungen ist es wenig erstaunlich, dass 68 % der Lehrkräfte den Eindruck haben, dass die **Lehrer-Schüler-Beziehung** schlechter geworden ist, also beispielsweise weniger intensiv und vor allem für die Pädagogen selbst unbefriedigender:

- „Die Beziehung ist momentan ‚unbefriedigend‘. Ich habe zwar den Eindruck, dass das Telefonieren, den Schülern guttut, v.a. weil ich dann nur mit jedem Einzelnen im Kontakt bin und nicht acht andere daneben sind. Andererseits bekomme ich aber viel weniger vom Alltag der

Kinder mit und von ihren täglichen Stimmungen.“

- „Durch die räumliche Distanz ist eine intensive Zuwendung zu den Schülern nicht möglich. Die Kommunikation über Telefon gestaltet sich oft schwierig.“
- „Der gelegentliche Kontakt per Telefon/Mail ersetzt nicht den täglichen persönlichen Kontakt.“
- „Die Beziehung ist etwas schlechter, weil wir uns nicht jeden Tag sehen können. Es ist anders, wenn man face to face unterrichtet, als ihnen die Aufgaben am Telefon zu erklären.“

Es gibt aber auch Ausnahmen, die die Beziehungen als „sehr eng und harmonisch“ beschreiben – auch, weil die Lehrkraft mehr Zeit „für den/die Einzelne/n hat, da es sich über den ganzen Tag erstreckt.“

- „Es ist ganz offensichtlich, dass sich die Schüler über jeden Kontakt freuen und ganz erstaunt sind, dass ich sie auch von Ferne ‚bespaßen‘ kann.“
- „Fast alle Schülerinnen und Schüler vermissen die Schule. Viele sind für telefonischen Kontakt dankbar. Es gibt aber auch (zum Glück) nur einzelne Schülerinnen und Schüler, die auf keinerlei Kontaktaufnahme (Telefon, Post, Messenger-Dienste) reagieren.“

Es zeigt sich auch, dass sich die Einstellungen und das Verhalten der Schüle-

rinnen und Schüler verändern können. So werden „Einzeltelefonate mittlerweile nicht mehr als peinlich oder unangenehm empfunden, sondern als Hilfe und Bereicherung“.

II Emotionale Belastung

Die emotionale Belastung ihrer Schülerinnen und Schüler sehen die Lehrkräfte – auch hier wieder bezogen auf die Mehrheit ihrer Klassen – unterschiedlich, allerdings ebenfalls eher skeptischer (siehe Einleitung). Dabei gibt es auch Rückmeldungen, dass die Belastung von außen schwer einzuschätzen ist (vor allem von Lehrerinnen und Lehrern, die ihre Klassen erst übernommen haben und die Kinder deshalb noch nicht so gut kennen):

- 58 % der Pädagoginnen und Pädagogen finden, dass die Mehrheit der Kinder während der Schulschließung angespannter bzw. **gestresster** wirkt als davor,
- 56 % stellen eine Verschlechterung der kindlichen **Stimmung** fest (26 % sehen keine Veränderung),
- 64 % empfinden ihre Schülerinnen und Schüler als **unsicherer** als zuvor,
- 66 % sehen, dass ihre Schülerinnen und Schüler **passiver** geworden sind,
- 32 % nehmen die Kinder und Jugendlichen als **stiller** wahr (wobei noch mehr hier keine Angaben machen können).

Dabei zeigen sich in allen Bereichen selbstverständlich individuelle Unterschiede: „Die Schüler gehen unterschiedlich mit der Situation um, einige kommen gut klar mit der veränderten Situation, konnten Routinen entwickeln, anderen fehlen die sozialen Kontakte sehr oder verlassen kaum das Haus.“

Viele Lehrkräfte stellen fest: „Alle Kinder vermissen den täglichen Umgang mit Lehrkräften, Klassenkamerad*innen und das Lernen in der Schule.“ „Vor allem das soziale Miteinander fehlt meinen Schülerinnen und Schülern.“ In vielen weiteren Ausführungen der Pädagoginnen und Pädagogen wird deutlich, wie wichtig die Schule für die Kinder ist: „Einzelne Schüler vermissen die Schule sehr und ein Junge träumt sogar von ihr.“



So können Kinder (oder auch Erwachsene) zu Optimismus und Zuversicht aufrufen – gesehen bei einem „Corona-Waldspaziergang“

III Lernen zu Hause

Die Hälfte der Lehrkräfte gibt an, dass die Mehrheit ihrer Schülerinnen und Schüler die **Aufgaben**, die sie zu Hause bearbeiten sollten, (etwas) **schlechter versteht** als im gemeinsamen Schulunterricht; 38 % der Pädagoginnen und Pädagogen sehen in diesem Bereich keine Veränderung – vor allem, wenn/weil sie für ihre Schülerinnen und Schüler erreichbar bleiben, in diesen Fällen können die Jungen und Mädchen „Nachfragen stellen“, sodass ihnen „die Aufgaben erklärt werden können“.

Zwei Drittel der Pädagoginnen und Pädagogen (66 %) haben den Eindruck, dass ihre Schülerinnen und Schüler **allein schlechter zurechtkommen** (22 % schätzen die Mehrheit so ein wie zuvor). Deswegen haben viele Lehrkräfte von Anfang an die Aufgaben für ihre Schülerinnen und Schüler entsprechend angepasst:

- „Die Aufgaben, die unsere Schüler*innen erhalten, sind so gestaltet, dass alle Aufgaben grundsätzlich auf das Können jedes Einzelnen abgestimmt sind. Und vor allem gibt es viele Aufgaben zum Malen, Spielen und Ausprobieren.“
- „Die Aufgaben sind der Situation angepasst und haben daher auch mehr Erklärpotential.“
- „Da die Aufgaben genauer erklärt

sind und nicht wie in den Büchern teilweise nur aus Ein-Satz-Erklärungen bestehen.“

- „Ich habe versucht, die Materialien so auszuwählen, dass die Kinder möglichst selbstständig arbeiten können. Laut Eltern klappt das auch.“
- Vor allem zu Beginn dieser „neuen Art des Unterrichts“, als noch nicht abzusehen war, wie lange die Schulen geschlossen bleiben und wie der Unterricht weiter gestaltet werden kann, „wurde Übungsmaterial zu schon bekannten Inhalten ausgegeben“.

Selbstverständlich kooperieren sie auch mit den Eltern: „Erklärung der Eltern war davor auch bei Hausaufgaben notwendig; die Eltern erklären nun in Rücksprache mit mir neue Inhalte“.

Die veränderte Kommunikation und das digitale Unterrichten, das von den Pädagoginnen und Pädagogen gefordert wurde, ohne dass sie die Möglichkeit hatten, sich darauf vorzubereiten, gestalten sich für Lehrkräfte nicht immer einfach. So beschreiben Lehrerinnen und Lehrer positive wie negative Seiten: „Die emotionale Nähe der Schüler*innen zu ihren Lehrer*innen hat sich in den meisten Fällen verstärkt. Aber: Die Betreuung der Schüler*innen in der schulischen Entwicklung hat sich natürlich zum Negativen entwickelt.“

Obwohl für 64 % der Lehrerinnen und Lehrer die **Betreuung** der Kinder schlechter wurde, haben sich **Kontakt** und vor allem das **Lehrer-Schüler-Verhältnis** aus ihrer Sicht für 44 % nicht verschlechtert, sondern ist gleich geblieben. 20 % geben an, dass das Verhältnis sogar besser geworden ist, weil „man mehr Zeit für das einzelne Kind hat“ und „intensiver, da ich mehr Zeit habe, mir genauer Gedanken zu den Schülern zu machen.“ 26 % finden, dass Kontakt und Verhältnis (etwas) schlechter geworden sind, da „ich nicht so gut an die Schüler rankomme, auch wenn ich mich bemühe“. Denn „der direkte Kontakt und die direkte Beziehung sowie die schulischen Aktivitäten können nicht durch eine telefonische Betreuung, durch schriftliche Kommunikation über Teams und durch Versorgung mit Lernmaterialien ersetzt werden“. So gilt für den Fernunterricht: „Mit den Schülern rede ich natürlich viel weniger, die Pausen fallen weg, das kurze Nachfragen, etc. Virtuell ist das natürlich anders und weniger intensiv. Mit den Eltern bin ich dagegen mehr im Kontakt, wir telefonieren regelmäßig. Dadurch ergeben sich teils neue Einblicke.“

In der Mehrheit **kommunizieren** die Lehrkräfte (regelmäßig) telefonisch, sowohl mit den Eltern (44 %) als auch den Kindern (48 %). Außerdem hält ein

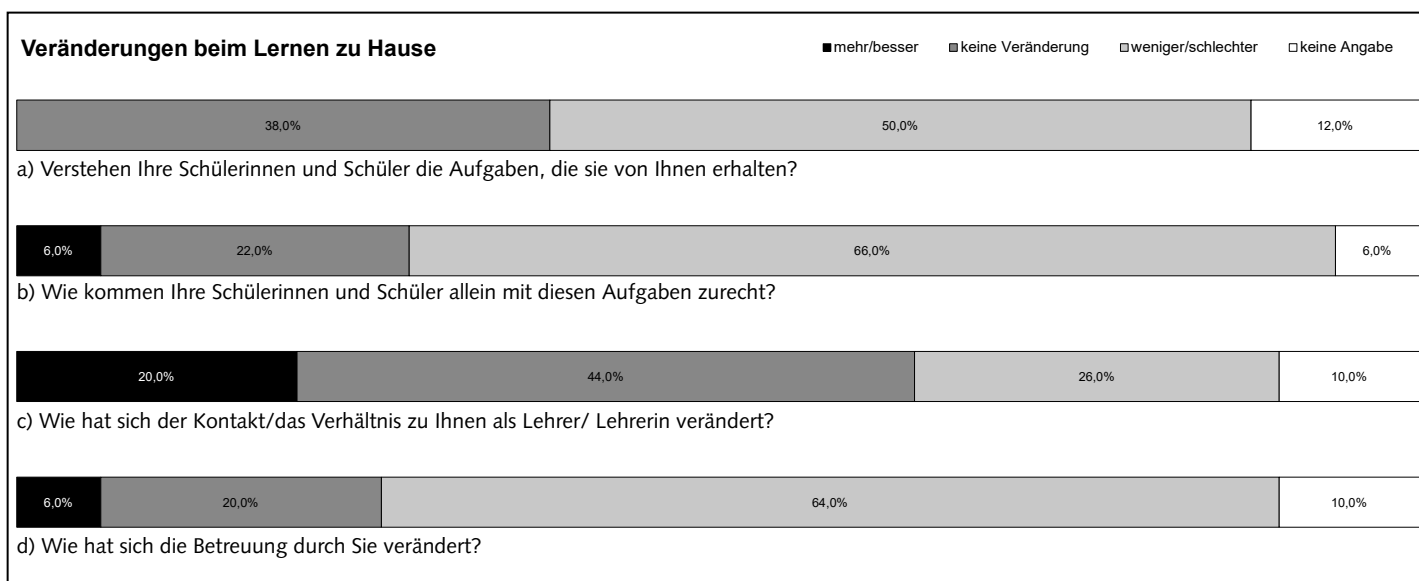


Abbildung 5: Antworten der Lehrkräfte auf die Fragen nach der aktuellen Lernsituation ihrer Schülerinnen und Schüler zu Hause

gutes Viertel (28 %) per E-Mail Kontakt mit den Eltern oder mit den Kindern (12 %). Lediglich 10 % arbeiteten bereits im April mit einer Lernplattform bzw. mit Videokonferenzen. Zwei Prozent der Lehrkräfte haben keinen direkten Kontakt zu den Eltern und zu den Kindern. Etwa zwei Drittel haben hierzu allerdings keine Angaben gemacht (32 % bzw. 34 %).

Zu einigen Schülerinnen und Schülern bzw. zu deren Familien ist der Kontakt allerdings schwer, manche können gar nicht erreicht werden:

- „Kontakte zu Eltern u. Schülern oft nur schwer möglich, da manche vorhandenen Telefonnummern nicht mehr stimmen und nur von einem Teil der Eltern E-Mail-Adressen vorhanden sind.“
- „Manche Schüler erreicht man weder telefonisch noch per E-Mail.“
- „Ich kann über Telefon oder Mail nur bedingt Fragen klären. Oft ist es sprachlich auch schwierig. Über Video würde auch nicht funktionieren, da oft nur ein Handy zur Verfügung steht.“
- „Nicht alle Schüler haben eine E-Mail. Am Telefon sind die Schüler zurückhaltender.“
- „Manche SchülerInnen kann man nicht betreuen, da ihnen die Ausstattung fehlt.“
- „Sie haben weder Geräte noch technische Ausstattung.“
- „Nicht alle Schüler sind gut zu erreichen; einige Schüler entziehen sich ziemlich dem schulischen Einfluss; Handlungsspielraum ist begrenzt.“
- „Es haben auch nicht alle meiner Schüler einen Computer zur Verfügung.“

Diese Bedingungen führen dazu, dass sich viele Lehrkräfte sehr nach den individuellen Bedürfnissen ihrer Schülerinnen und Schüler richten: „Ein Schüler schreibt mir regelmäßig E-Mails. Verschiedene Eltern schreiben mir über WhatsApp und schicken mir die Ergebnisse ihrer Sprösslinge. Je nachdem, wie es die Eltern und Kinder wünschen, telefonieren wir auch. Ich finde es sehr schön, da man schnell merkt, wie das Kind oder die Eltern sich fühlen und manchmal gern einen Tipp möchten oder ihre Sorgen loswerden wollen.“

Besondere Formen der Sonderpädagogischen Unterstützung

Weitere Sonderpädagoginnen und Sonderpädagogen erzählten LERNEN FÖRDERN in den Kommentaren, aber auch per E-Mail und in Gesprächen, wie sie ihren Schülerinnen und Schülern Arbeitspakete persönlich nach Hause brachten, dafür sorgten, dass einzelne Kinder, die nicht erreicht werden konnten, in die Notbetreuung geholt wurden oder einfach zu einem Spaziergang mitgenommen wurden – mit dem vorgegebenen Abstand natürlich. So schreibt eine Lehrkraft beispielsweise:

„Wir versorgen unsere Schüler*innen per Post, inklusive frankiertem Rückumschlag, mit Arbeitsmaterialien und telefonieren mindestens zwei Mal wöchentlich mit allen Schüler*innen. Probleme werden am Telefon besprochen.“

Eine Schulleiterin berichtete von dem unglaublichen Einsatz ihrer Lehrkräfte: Nachdem in den ersten beiden Wochen vor allem wiederholt wurde, da ja nicht klar war, wie es nach den Osterferien weitergeht, gab es (individuelle) Materialpakete für jeden Schüler, jede Schülerin. Diese wurden ihnen per Post geschickt oder auch von ihren Lehrkräften persönlich vorbeigebracht. Darüber hinaus besteht der Kontakt 1:1 vor allem über Telefon. Eine Lehrerin hat zum Beispiel in den Osterferien jeden Tag eine Stunde mit einem anderen Schüler telefoniert. Inzwischen gibt es für die Grundstufe auch Videos mit Erklärungen.

Und dann ist da noch ein Förderzentrum, das beispielhaft zeigt, dass individuelle Begleitung und Betreuung der Schülerinnen und Schüler hier nicht nur auf dem Papier stehen, sondern wirklich gelebt werden: Als an einem Freitagvormittag im März die Ansage kam, dass alle Schulen dieses Bundeslandes ab nächster Woche geschlossen werden, machte sich der Leiter Gedanken, wie er dafür sorgen kann, dass die Kinder trotz Schulschließung weiterlernen können – mit Aufgaben, die sie auch selbst bewältigen können, ohne sie also zu unter- oder gar zu überfordern. Seine aufwändige Lösung: Für jedes der über

100 Kinder wurde ein individuelles Lernpaket zusammengestellt – mit Vorgaben, wie in dieser Zeit auch der Kontakt zu Fach- und Klassenlehrerinnen und -lehrern aufrechterhalten werden kann. Beeindruckend daran ist weniger, dass dies alles in kürzester Zeit vonstatten ging, sondern vor allem, wie in der Zusammenarbeit im Kollegium wirklich alle Schülerinnen und Schüler im Blick blieben, sodass für jeden Einzelnen, für jede Einzelne spontan individuelle Aufgaben zusammengestellt werden konnten.

Was dies nun mit dem Thema „Individualität und Persönlichkeit“ zu tun hat?

Für uns zeigt sich an diesem Beispiel anschaulich, dass dieses Thema an vielen (Förder-)Schulen wirklich gelebt wird: Kinder und Jugendliche werden in ihrer Persönlichkeitsentwicklung unterstützt und gefördert. Ihre Lehrkräfte und weitere Begleiterinnen und Begleiter interessieren sich nicht nur für ihre (schulische) Bildung, sondern auch für sie als Individuen. Sie wissen, was „ihre“ Kinder brauchen, wo und wie sie ihnen helfen können und stehen ihnen auch in Notsituationen zur Seite.

So zeigen die ausführlichen Rückmeldungen und Berichte „unserer“ Lehrerinnen und Lehrer einmal mehr, dass sich gerade die Lehrerinnen und Lehrer im Netzwerk sehr engagieren und wirklich um jede Einzelne und jeden Einzelnen bemüht sind. Sie kennen ihre Schülerinnen und Schüler, sie wissen, was sie brauchen und welche Formen der Unterstützung sie am besten erreichen kann. Persönlich waren wir beeindruckt von ihrem Einsatz – vielen Dank für Ihr Engagement!

Gleiches gilt selbstverständlich für die Eltern, die sich ebenfalls den veränderten Umständen angepasst haben, die viel Zeit und Energie aufbringen, damit ihre Kinder sich nicht nur wohl- und sicher fühlen, sondern auch weiterlernen und sich weiterentwickeln können.

Martina Ziegler
Ronny Hannemann