Forschungsmonitor Schule
Rezensionen für die Praxis

Sonja Hensel

Rezension zu

Frohn, J. (2020). Bildungsbenachteiligung im Ausnahmezustand. Ergebnisse einer Lehrkräftebefragung zur Verschärfung von Bildungsbenachteiligung im Lehren und Lernen auf Distanz. *PraxisForschungLehrer*innenBildung PFLB: Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung, 2*(6), 59–63.

Kommentierter Kurzbefund

Julia Frohn geht in ihrem Beitrag der Frage nach, welche Bildungsbenachteiligungen sich für Schülerinnen und Schüler in sozialräumlich deprivierter Lage durch die Schulschließungen in der ersten Phase der Corona-Pandemie ergaben und welche Maßnahmen identifiziert werden können, um diese Benachteiligungen zumindest abzufedern.

Dabei sieht die Autorin eine Benachteiligung von Lernenden aus schwierigen sozioökonomischen Verhältnissen als gesichert an und geht in Interviews mit insgesamt 16 Lehrkräften der Frage nach, wie sich die Benachteiligungen genauer fassen lassen. Dazu greift sie auf die Kapitaltheorie von Bourdieu zurück, um Kategorien für die Auswertung der Interviews zu bilden. Unterschieden werden dabei ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital.

Julia Frohn kommt zu dem Schluss, dass es den Schülerinnen und Schülern in allen drei Kapitalarten an Ressourcen mangelt und somit der Distanzunterricht ihre bestehende Benachteiligung verstärkt hat. Dabei hebt sie besonders die Bedeutung der Unterkategorie „Selbstständigkeit“ hervor, die für ein Lernen in Distanz eine Schlüsselrolle habe, bei dieser Schülergruppe aber nach Ansicht der Lehrkräfte unterdurchschnittlich ausgeprägt sei.

Als Gelingensbedingungen für Schule unter den besonderen Bedingungen der Pandemie macht sie deshalb zum einen die Stärkung dieser, aber auch anderer Kompetenzen wie z. B. der digitalen aus. Des Weiteren sieht sie die Förderung des sozialen Kapitals, das in Beziehungen zwischen Schülerinnen und Schülern, Eltern und Lehrkräften liegt, als zentral an, weil es eine wichtige Rolle in der Überwindung sozialer Ungleichheit spielen könne. Schließlich verweist sie auf die Bedeutung der Reflexionsfähigkeit der Lehrkräfte, um die Unterschiedlichkeit der Lebenswirklichkeit der Lernenden und Lehrenden angemessen einschätzen zu können und so auch im Distanzlernen Beziehungsarbeit und Lehr-Lern-Prozesse gelingen zu lassen.

Gerade der letzte Aspekt macht die Studie für Lehrkräfte lesenswert, denn er beleuchtet etwas, was sonst eher wenig beachtet erscheint: die Notwendigkeit von Perspektivübernahme und permanenter Reflexion des eigenen Handelns angesichts neuer oder zumindest verschärfter Herausforderungen in der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen aus prekären Verhältnissen. Daneben bietet der Text interessante Einblicke durch Ausschnitte aus den Interviews – darunter viele positive Beispiele, die Mut machen und Anregungen geben.

CC BY NC ND

Hintergrund

Den Hintergrund der Studie von Julia Frohn bildet einerseits die schon zu Beginn des Lockdowns im Jahr 2020 geäußerte Befürchtung, dass die Schulschließungen die ungleichen Bildungschancen von Kindern und Jugendlichen in Deutschland noch ungleicher verteilt lassen würden. Diese Befürchtung wurde sowohl von Fachleuten z. B. der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DgfE 2020) als auch im medialen Diskurs immer wieder vorgebracht. Die Plausibilität dieser Annahme lag auf der Hand und so war es das Anliegen dieser Studie, detailliert zu erforschen, wie sich der Lernalltag von Schülerinnen und Schülern aus sozioökonomisch benachteiligten Elternhäusern im Lockdown verändert hat und welche Auswirkungen diese Veränderungen auf das Lernen hatten.

Als zweiter Teil des Hintergrunds dieser Studie dient die Kapitaltheorie von Pierre Bourdieu (Bourdieu 1983), denn diese wurde herangezogen, um deduktiv Kategorien zu bilden für die Auswertung der Interviews. Dabei geht es vor allem um die verschiedenen Arten von Kapital, die Bourdieu unterscheidet, und deren ungleiche Verteilung in der Gesellschaft von ihm mitverantwortlich gemacht wird für soziale Ungleichheit: das ökonomische, das kulturelle und das soziale Kapital.

Das ökonomische Kapital entspricht dabei am ehesten dem Alltagsbegriff des Kapitals. Mit ihm ist „materieller Besitz in allen denkbaren Formen“ (Frohn, 2020, S. 62) gemeint.

Das kulturelle Kapital ist für die Menschen in drei Formen verfügbar:

- in Form von inkorporiertem kulturellem Kapital, was von Bourdieu als „in Form von dauerhaften Dispositionen“ (Bourdieu, 1983, S. 185) verstanden wird und in der Studie im Sinne eines breit gefächerten Kompetenzbegriffs gebraucht wird und sowohl fachlich-kognitive als auch überfachliche wie z. B. soziale Kompetenzen umfasst
- in Form von objektiviertem kulturellem Kapital, das sämtliche Güter umfasst, „in denen bestimmte Theorien und deren Kritiken […] usw. Spuren hinterlassen oder sich verwirklicht haben“ (Bourdieu, 1983, S. 85); gemeint sind ursprünglich z. B. Bücher, in dieser Studie aber etwa auch Computer oder Internetanschlüsse
- in Form von institutionalisiertem kulturellem Kapital, das nach Bourdieu bspw. Bildungsabschlüsse umfasst, hier aber um die Dimension der Nähe oder Ferne im Sinne einer mehr oder weniger distanzierten Einstellung zur Bildungseinrichtung Schule erweitert wird.

Als soziales Kapital werden von der Autorin die Beziehungen zu anderen Menschen (Eltern, Lehrkäfte) in den Blick genommen.

Vor diesem Hintergrund untersucht Julia Frohn, in welcherlei Hinsicht sich die Corona-Pandemie bzw. der damit verbundene Distanzunterricht ungünstig auf Bildungsbenachteiligungen von Schülerinnen und Schülern in sozioökonomisch benachteiligter Lage ausgewirkt haben, um Hinweise zu finden, wie dem entgegengewirkt werden kann.

Design

Die vorgestellten Daten entstammen einer Interviewstudie, die vom 13. bis 26. April 2020 durchgeführt wurde, also ungefähr einen Monat, nachdem in ganz Deutschland die Schulen infolge der Corona-

Pandemie geschlossen worden waren. Die 16 interviewten Lehrkräfte schauten zu diesem Zeitpunkt somit auf vier Wochen Distanzunterricht zurück.

Die sieben Frauen und neun Männer waren zu dem Zeitpunkt alle an Berliner Schulen tätig: 12 an Berliner Gemeinschaftsschulen und integrierten Gesamtschulen in sozial deprivierten Gegenden, wobei Letzteres über die Teilnahme der Schulen an Zuwendungen des Berliner Senats für sozioökonomisch benachteiligte Kinder und Jugendliche operationalisiert wurde. Die übrigen vier unterrichteten an Gymnasien, die sich durch besonders hohe Leistungen ihrer Schülerschaft auszeichneten; sie fungierten quasi als Kontrastgruppe. Alle Lehrkräfte können aufgrund ihrer besonderen Aufgaben (z. B. Fachleitung) innerhalb des Systems Schule als Fachleute für Lehr-Lern-Prozesse angesehen werden.

Mit den Lehrkräften wurden in Videotelefonaten Interviews geführt, die im Schnitt 47 Minuten lang waren und die alle dem gleichen Leitfaden mit den Themen „Schule als Organisationsraum“, „Digitales Lehren und Lernen“, „Didaktik“ und „Bildungsbenachteiligung“ folgten. Nach der Transkription wurden die Daten mit Hilfe der qualitativen Inhaltsanalyse nach Kuckartz (2018) ausgewertet. Die Autorin bezeichnet ihr Vorgehen dabei als „induktiv-deduktiv“.

Gemeint ist damit, dass Kategorien, nach denen die Interviews ausgewertet wurden, sowohl aus dem Datenmaterial selbst entwickelt wurden (induktiv) als auch theoriegeleitet „von außen“ an das Material herangetragen wurden (vgl. Abschnitt Hintergrund zu der Kapitaltheorie Bourdieus). Dieser theoretische Bezugspunkt wurde entwickelt in einer Expertendiskussion, an der vier Bildungswissenschaftlerinnen und -wissenschaftler teilnahmen. Eine Validierung der so entwickelten Kategorien wurde in einer Gruppendiskussion mit zweien der Interviewpartner und -partnerinnen vorgenommen. Diese wurden dahingehend um ihre Meinung gebeten, inwieweit die theoretisch abgeleiteten Kategorien geeignet seien, um ihre eigenen Erfahrungen zu bündeln und darzustellen.

Die Objektivität der Datenauswertung wurde dadurch optimiert, dass 25 % des Gesamtmaterials zweimal zu zwei verschiedenen Zeitpunkten von der Forscherin analysiert wurden. Dabei ergab sich eine Intracoderübereinstimmung von .93 (Cohens Kappa), was einer sehr hohen Übereinstimmung entspricht.

Ergebnisse

Die Darstellung der Ergebnisse erfolgt – wie in der Studie – entlang der im Kapitel Hintergrund erläuterten unterschiedlichen Arten von Kapital nach Bourdieu.

Ökonomisches Kapital: Prekäre finanzielle Verhältnisse wirken sich nach Ansicht der Lehrkräfte negativ auf das Lernen im Lockdown aus. Dabei werden zum einen „Sorgen um die finanzielle Situation“ (Frohn, 2020, S. 64) als benachteiligender Faktor genannt und zum anderen die beengten Wohnverhältnisse, die keinen Raum für schulisches Lernen ließen.

Institutionalisiertes kulturelles Kapital: Für viele der befragten Lehrkräfte erscheint die Rolle des Elternhauses und dabei besonders die Einstellung zur Institution Schule als eine entscheidende, wenn es um den Lernerfolg der Schülerinnen und Schüler geht. In negativer Hinsicht wird davon berichtet, dass entweder jegliche Versuche der Kontaktaufnahme fehlschlugen oder eine elterliche Zuständigkeit für Lernprozesse negiert wurde.

Objektiviertes kulturelles Kapital: Fehlende technische Ausstattung wird von allen Lehrkräften

thematisiert. Seien auch Handys fast immer vorhanden, so fehle es an Geräten wie Laptops oder Druckern, aber auch an Internetverbindungen. Festgestellt wird weiterhin, dass die Nutzung digitaler Lernangebote außerhalb der Schule schwierig ist, da auch dabei bisweilen das Vorhandensein bspw. von Büchern vorausgesetzt wird. Hingewiesen wird weiterhin auf das Fehlen von geeigneten Arbeitsplätzen in den Wohnungen.

Inkorporiertes kulturelles Kapital: Unter diesem Oberbegriff werden Befunde zur Entwicklung unterschiedlicher Kompetenzarten zusammengestellt. Insgesamt bestätigt sich zwar die Annahme, dass der Lockdown zu negativen Effekten auf die Kompetenzentwicklung der Kinder und Jugendlichen führte, doch berichten die Lehrkräfte auch immer wieder von Positivbeispielen. Die Autorin führt dies darauf zurück „[d]ass Distanzlernen hier sowohl bekannte Umstände bestätigen als auch verschärfend wirken kann“ (Frohn, 2020, S. 68).

Ohnehin schwach ausgeprägte Fachkompetenzen würden dann dazu führen, dass diese auch kaum gesteigert werden könnten; fehlende Motivation trete – wenn der äußere Rahmen Schule in Form von Noten, aber auch von Ermutigung wegfalle – umso offener zu Tage. Motivierte Schülerinnen und Schüler blieben aber auch auf Distanz motiviert.

Eine Schlüsselrolle wird von den Lehrkräften dabei der Selbstständigkeit zugeschrieben, die den Schülerinnen und Schülern im Distanzlernen verstärkt abverlangt werde. Diese werde einerseits als Voraussetzung gesehen, um schulische Anforderungen bewältigen zu können, und andererseits als eigener Bereich der Kompetenzentwicklung, die die Lehrkräfte im Distanzlernen gezielt adressieren müssten – die Autorin nennt dies deshalb ein „Henne-Ei-Problem“ (Frohn, 2020, S. 69). Die hier berichteten, sehr unterschiedlich ausgeprägten Fähigkeiten zeigten die Gefahr, dass sich eine Schere öffne in der Kompetenzentwicklung auch in anderen Bereichen, da diese ohne die Fähigkeit zur Selbstständigkeit nicht voranschreiten könne.

Im Bereich der digitalen Kompetenzen bestätigten die Lehrkräfte überwiegend das Bild, dass bspw. die ICIL-Studie zeichnet: Grundsätzlich im internationalen Vergleich durchschnittliche Ergebnisse in diesem Bereich müssen kontrastiert werden mit weit unterdurchschnittlichen Ergebnissen von Kindern aus sozioökonomisch benachteiligten Familien (Eickelmann et al., 2019, S. 10). Diese reichen von einer fehlenden Vertrautheit mit E-Mail-Programmen bis hin zu nicht vorhandenen Recherchekompetenzen. Insgesamt sehen die Lehrkräfte hier einen großen Entwicklungsbedarf – auf Seiten der Schülerinnen und Schüler, aber auch auf Seiten der Lehrkräfte.

Sprachliche Kompetenzen werden vergleichsweise selten zum Thema gemacht, werden aber als weiteres Handicap für schwache Schülerinnen und Schüler gesehen, denen dann z. B. das Verstehen schon von einfachen Aufgabenstellungen oder fachlichen Inputs nicht gelingt.

Bei der emotionalen-sozialen Kompetenz wird in den Interviews deutlich, dass die Qualität der Beziehung zwischen den Lehrkräften und den Schülerinnen und Schülern von entscheidender Bedeutung ist. Ähnlich wie in anderen Bereichen der Kompetenzentwicklung erscheint der Zustand vor dem Lockdown als entscheidende Variable. Die Sorge der Lehrkräfte gilt vor allem den Schülerinnen und Schülern, die schon vorher instabil oder gefährdet waren.

Soziales Kapital: Als einflussreich werden hier von den Lehrkräften die Bezugsgruppen Eltern und Lehrkräfte beschrieben. Dabei erweisen sich mangelnde elterliche Unterstützung bzw. zusätzliche Belastung der Schülerinnen und Schüler durch eine schwierige Familiensituation als problematisch,

engagierte Eltern nehmen die Lehrkräfte als entlastend wahr. Die Autorin sieht „die Beziehungen zwischen Lehrenden und Lernenden im Sozialraum Schule [als] eine Art soziale Kapitalanlage […], von der benachteiligte Schüler*innen profitieren können“ (Frohn, 2020, S. 74). Der eingeschränkte Zugang zu dieser „Kapitalanlage“ wird von den interviewten Lehrkräften als problematisch eingeschätzt, da die Beziehungsarbeit sehr erschwert war.

Kurz werden in der Studie anschließend einige ausgewählte Ergebnisse dargestellt aus den Interviews mit den vier Gymnasiallehrkräften. Erwartungsgemäß zeigen sich hier durchgehend die Problematiken weniger ausgeprägt – ob es nun um ökonomisches, kulturelles oder soziales Kapital geht. Besonders deutlich wird dies in dem als durchweg hoch empfundenen Engagement der Eltern. Die Sorge allerdings auch der Gymnasiallehrkräfte gilt den Schülerinnen und Schülern, die sich aus verschiedenen Gründen schon vor der Pandemie in der Schule schwergetan haben.

Abschließend wird ein „Best Practice Example“ (Frohn, 2020, S. 78) vorgestellt in Gestalt einer Lehrkraft, die es durch überdurchschnittliches persönliches Engagement einerseits, aber auch ausgeprägt professionelles Handeln andererseits geschafft hat, ihre Schülerinnen und Schüler konstruktiv im Distanzlernen zu unterstützen – fachlich wie sozial. Anhand dieses Beispiels arbeitet die Autorin heraus, dass erstens „vor allem die außergewöhnliche Reflexionskompetenz hinsichtlich der unterschiedlichen Voraussetzungen der Lehrkraft auf der einen und der Schüler*innen auf der anderen Seite“ (Frohn, 2020, S. 79) das Handeln erfolgreich machte. Zweitens sieht sie „Prozessmerkmale wie Partizipation und Kommunikation […] als förderliche Handlungsoptionen, um gerade in der Heterogenitätsdimension ‚soziale Herkunft‘ durch Selbstbestimmung, Mitbestimmung und Solidarität (Klafki, 2007) Kompetenzförderung auch aus der Distanz anzuregen“ (Frohn, 2020, S. 79). Und drittens verweist sie auf „Tiefenstrukturmerkmale guten Unterrichts – kognitive Aktivierung, Klassenführung, konstruktive Unterstützung“ (Frohn, 2020, S. 79), deren Verwirklichung auch im Distanzunterricht sich in dem Fallbeispiel als machbar herausgestellt hat.

Diskussion und Einschätzung

Hintergrund

Die Verknüpfung mit der Kapitaltheorie Bourdieus führt zu einer systematischen Bestandsaufnahme der Benachteiligungen, denen Kinder und Jugendliche aus schwierigen sozioökonomischen Verhältnissen ausgesetzt sind.

Design

Eingeschränkt wird die Aussagekraft der Studie zum einen – wie die Autorin selbst mehrmals betont – durch die geringe Fallzahl der Befragten. Bei einer qualitativen Studie ist dies aber nur bedingt von Bedeutung, denn sie erhebt ja nicht den Anspruch, etwas allgemeingültig zu erklären. Deutlich wird vielmehr auch schon bei den wenigen Interviews, wie vielfältig die Benachteiligungen sind, denen Schülerinnen und Schüler ausgesetzt sein können. Stärker fällt dies ins Gewicht, wenn es um die Kontrastierung mit der Situation an den privilegierten Gymnasien geht. Hier erscheint es fraglich, ob aus vier Interviews der Schluss gezogen werden kann, die Beeinträchtigungen seien weniger gravierend. Im Bereich des ökonomischen Kapitals erscheint das plausibel; bei anderen Bereichen würde sich sicher ein genaueres Hinsehen lohnen.

Schließlich muss im Hinterkopf behalten werden, dass die Interviews immer nur die subjektive Sicht von Lehrkräften wiedergeben. Diese gehen aber natürlich bei ihrer Wahrnehmung vielfach von subjektiven

Theorien aus – dies wird bspw. deutlich bei den Gymnasiallehrkräften, die bestimmte Kompetenzen einfach voraussetzen und deshalb vielleicht deren Vorhandensein bei den Lernenden gar nicht hinterfragen. In diesem Zusammenhang wäre es wünschenswert, die Äußerungen der Lehrkräfte generell etwas kritischer zu beleuchten. So verweist Frohn zwar mehrmals auf die „Habitusdifferenz" zwischen Lehrenden und Lernenden, nutzt diese Erkenntnis aber zu wenig bei der Analyse der Interviews.

Ergebnisse
In den Interviews finden sich Belege für (verschärfte) Benachteiligungen von Schülerinnen und Schülern aus schwierigen sozioökonomischen Verhältnissen in der anfänglichen Phase des coronabedingten Distanzunterrichts bezogen auf die Kapitalarten nach Bordieu. Dies betrifft sowohl das ökonomische Kapital (mehr Sorgen um finanzielle Situation, beengtere Wohnverhältnisse), das kulturelle Kapitel (geringerer Stellenwert von Schule bzw. weniger Verantwortungsübernahme der Eltern für das schulische Lernen ihrer Kinder, fehlende technische Ausstattung und geeignete Arbeitsplätze, mangelnde Selbstständigkeit, geringere sprachliche und digitale Kompetenzen) und das soziale Kapital (z. B. weniger elterliche Unterstützung, negative Effekte auf die Kompetenzentwicklung u. a. aufgrund eingeschränkter Möglichkeiten zur motivationalen und emotional-sozialen Unterstützung durch die Lehrpersonen).

Anhand eines Positivbeispiels arbeitet Frohn heraus, dass eine hohe Reflexionskompetenz von Lehrpersonen hinsichtlich der eigenen Voraussetzungen und der Voraussetzungen der Schülerinnen und Schüler dabei helfen kann, dieser Verschärfung entgegenzuwirken. Hinzu kommen Prozessmerkmale wie Partizipation und Kommunikation sowie die Basisdimensionen der Unterrichtsqualität (kognitive Aktivierung, Klassenführung, konstruktive Unterstützung), deren Verwirklichung im Distanzunterricht gezielt in den Blick genommen werden sollte.

Neben der systematisch angelegten und durch interessante Interviewausschnitte illustrierten Analyse macht die gelungene Darstellung dieses Positivbeispiels die Untersuchung lesenswert, denn sie liefert einige Anregungen, das eigene Handeln zu reflektieren und den Distanzunterricht im Hinblick auf sozial benachteiligte Schülerinnen und Schüler zu überdenken und ggf. zu verändern.

Weiterführende Hinweise im Kontext

Die Ergebnisse dieser Studie stehen nicht allein da. Es gibt eine ganze Reihe von Studien, die Schule in Corona-Zeiten in den Blick nehmen. In Ergänzung zu dieser Studie scheinen aber auch Forschungsergebnisse interessant, die nicht in engem Zusammenhang zur Schule oder zum Lernen in Pandemiezeiten stehen, sondern die Befindlichkeiten von Kindern und Jugendlichen im Allgemeinen untersucht haben. So lässt beispielsweise die Studie JuCo III (Andresen et al., 2022) Jugendliche und junge Erwachsene zu Wort kommen. Sie zeigt, dass die Lebensbedingungen der Corona-Pandemie für die jungen Menschen zum Alltag geworden sind und als stark einschränkend empfunden werden – umso stärker, je prekärer die Lebensverhältnisse sind.

Einen ähnlichen Zusammenhang zeigt die Längsschnittstudie COPSY (Ravens-Sieberer et al., 2022), in der ein deutscher Forschungsverbund seit Mai 2020 Kinder und Jugendliche zu drei Zeitpunkten zu ihrer körperlichen und psychischen Gesundheit befragt hat. Dabei zeigen sich besonders für den Zeitraum bis zum Januar 2021 deutliche Zuwächse bspw. bei psychischen Erkrankungen. Diese Entwicklung hat sich in der dritten Welle im Oktober 2021 abgeschwächt, ist aber auf hohem Niveau geblieben.

Beide Studien ergänzen die in der vorliegenden Veröffentlichung im Fokus stehende Perspektive der

Lehrkräfte um die der Kinder und Jugendlichen.

Reflexionsfragen für die Praxis

Nachfolgende Reflexionsfragen sind ein Angebot, die Befunde der rezensierten Studie auf das eigene Handeln als Lehrkraft oder Schulleitungsmitglied zu beziehen und zu überlegen, inwiefern sich Anregungen für die eigene Handlungspraxis ergeben. Die Befunde der rezensierten Studien sind nicht immer generalisierbar, was z. B. in einer begrenzten Stichprobe begründet ist. Aber auch in diesen Fällen können die Ergebnisse interessante Hinweise liefern, um über die eigene pädagogische und schulentwicklerische Praxis zu reflektieren.

Reflexionsfragen für Lehrkräfte:

- Was weiß ich über die Beeinträchtigungen meiner Schülerinnen und Schüler durch die Corona-Pandemie?
- Welche meiner Schülerinnen und Schüler sind benachteiligt im Hinblick auf ihr ökonomisches Kapital (z. B. beengte Wohnverhältnisse), kulturelles Kapital (z. B. technische Ausstattung, Selbstständigkeit, sprachliche und digitale Kompetenzen) und soziales Kapital (z. B. Beziehung zur Lehrperson besonders lernrelevant)?
- Wie habe ich mein Handeln als Lehrperson angepasst mit Bezug auf das Wissen, das ich über die Beeinträchtigungen und Benachteiligungen meiner Schülerinnen und Schüler habe? Wie kann ich es zukünftig anpassen?
- Wie gehen meine Kolleginnen und Kollegen mit den schülerspezifischen Herausforderungen um?

Reflexionsfragen für Schulleitungen:

- Welchen Herausforderungen sehen sich die Schülerinnen und Schüler und damit auch die Lehrerinnen und Lehrer an meiner Schule beim Distanzunterricht gegenüber?
- Inwiefern tauschen sich die Lehrpersonen meiner Schule über die jeweiligen Benachteiligungen der einzelnen Schülerinnen und Schüler bezogen auf die Kapitalarten von Bourdieu (ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital) aus?
- Welche Maßnahmen haben wir ergriffen, um eine Verschärfung der Benachteiligung von Schülerinnen und Schülern im Hinblick auf ihr ökonomisches, kulturelles und soziales Kapital zu minimieren?
- Wie können wir diesen Herausforderungen schulorganisatorisch und didaktisch Rechnung tragen?
- Wen können wir ggf. einbeziehen, um Benachteiligungen abzubauen (z. B. Partner aus der Wirtschaft)?

Literatur

Andresen, S., Lips, A., Rusack, T., Schröer, W., Thomas, S. & Wilmes, J. (2022). *Verpasst? Verschoben? Verunsichert? Junge Menschen gestalten ihr Leben in der Pandemie.* Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim.

Bourdieu, P. (1983). Ökonomisches Kapital, kulturelles Kapital, soziales Kapital. In R. Kreckel (Hrsg.), *Soziale Ungleichheiten*, S. 183–198. Göttingen: Schwartz.

Eickelmann, B., Massek, C. & Labusch, A. (2019). *ICILS 2018. Erste Ergebnisse zur ICILS-Studie für Nordrhein-Westfalen im internationalen Vergleich.* Münster, New York: Waxmann.
Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Auflage). Weinheim: Beltz Juventa.
Ravens-Sieberer, U., Erhart, M., Devine, J., Gilbert, M., Reiss, F., Barkmann, C., Siegel, N., Simon, A., Hurrelmann, K., Schlack, R., Hölling, H., Wieler, L. H. & Kaman, A. (2022). *Child and Adolescent Mental Health During the COVID-19 Pandemic: Results of the Three-Wave Longitudinal COPSY Study*. https://ssrn.com/abstract=4024489, https://dx.doi.org/10.2139/ssrn.4024489

Rezensent/-in

Dr. Sonja Hensel, Lehrerin am Berufskolleg in Siegburg sowie Lehrbeauftragte an der Universität Siegen. Arbeitsschwerpunkte: Rechtschreib-, Schreib- und Lesedidaktik, selbstreguliertes und kooperatives Lernen.

Zitiervorschlag

Hensel, S. (2022). Rezension zu Frohn, J. (2020). Bildungsbenachteiligung im Ausnahmezustand. Ergebnisse einer Lehrkräftebefragung zur Verschärfung von Bildungsbenachteiligung im Lehren und Lernen auf Distanz. PraxisForschungLehrer*innenBildung PFLB: Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung, 2(6), 59–63. *Forschungsmonitor Schule, 187*. Abgerufen von https://www-.forschungsmonitor-schule.de/print.php?id=129

Urheberrecht

Dieser Text steht unter der CC BY-NC-ND 4.0 Lizenz. Der Name des Urhebers / der Urheberin soll bei einer Weiterverwendung wie folgt genannt werden: Sonja Hensel (2022) für den Forschungsmonitor Schule.