

Huebener, Mathias; Schmitz, Laura

Article

Corona-Schulschließungen: Verlieren leistungsschwächere SchülerInnen den Anschluss?

DIW aktuell, No. 30

Provided in Cooperation with:

German Institute for Economic Research (DIW Berlin)

Suggested Citation: Huebener, Mathias; Schmitz, Laura (2020) : Corona-Schulschließungen: Verlieren leistungsschwächere SchülerInnen den Anschluss?, DIW aktuell, No. 30, Deutsches Institut für Wirtschaftsforschung (DIW), Berlin

This Version is available at:

<https://hdl.handle.net/10419/216975>

Standard-Nutzungsbedingungen:

Die Dokumente auf EconStor dürfen zu eigenen wissenschaftlichen Zwecken und zum Privatgebrauch gespeichert und kopiert werden.

Sie dürfen die Dokumente nicht für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, öffentlich zugänglich machen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

Sofern die Verfasser die Dokumente unter Open-Content-Lizenzen (insbesondere CC-Lizenzen) zur Verfügung gestellt haben sollten, gelten abweichend von diesen Nutzungsbedingungen die in der dort genannten Lizenz gewährten Nutzungsrechte.

Terms of use:

Documents in EconStor may be saved and copied for your personal and scholarly purposes.

You are not to copy documents for public or commercial purposes, to exhibit the documents publicly, to make them publicly available on the internet, or to distribute or otherwise use the documents in public.

If the documents have been made available under an Open Content Licence (especially Creative Commons Licences), you may exercise further usage rights as specified in the indicated licence.

Corona-Schulschließungen: Verlieren leistungsschwächere SchülerInnen den Anschluss?

Von Mathias Huebener und Laura Schmitz



Um die Ausbreitung des Corona-Virus zu begrenzen, wurden ab März deutschlandweit die Schulen geschlossen. Seitdem sollen die SchülerInnen überwiegend zu Hause lernen – in welcher Form genau, wird von Schule zu Schule sehr unterschiedlich gehandhabt. Diese Analyse zeigt, dass sich Schulkinder je nach Leistungsniveau signifikant in der schulischen Motivation, den häuslichen Bedingungen und in den Unterstützungsmöglichkeiten durch die Eltern unterscheiden. Da es auf diese Faktoren für den Lernerfolg in der derzeitigen Situation stärker denn je ankommt, drohen Bildungsungleichheiten und Leistungsunterschiede noch zuzunehmen. Etwa, wenn leistungsschwächere SchülerInnen weniger motiviert sind und schlechtere häusliche Lernbedingungen vorfinden. Auch vor dem Hintergrund bevorstehender, wichtiger Übergänge von SchülerInnen an weiterführende Schulen sollten daher dringend Angebote geschaffen werden, die es allen Kindern ermöglichen, zuhause effektiv lernen und individuelle Unterstützung beim Aufholen erhalten zu können. Das gilt auch für die Zeit, wenn die Schulen wieder geöffnet haben und regulärer Unterricht stattfindet.

Schulen unterstützen ihre Schülerinnen und Schüler beim häuslichen Lernen derzeit sehr unterschiedlich: Während einige Schulen Teile ihres Unterrichts, Lernstandsabfragen und Unterstützung über spezielle Onlinemedien anbieten, schicken andere per E-Mail Aufgaben an ihre SchülerInnen. Wieder andere haben am bisher letzten Schultag einen ganzen Katalog an Aufgaben verteilt und deren Bearbeitung und den Lernerfolg gänzlich in die Hände und die Selbstmotivation der SchülerInnen und Eltern gelegt.

Wie gut kann das häusliche Lernen gelingen und von welchen Faktoren hängt es ab? Neben der Unterstützung durch die Schulen und LehrerInnen spielen auch die Unterstützungsmöglichkeiten der Eltern, die Motivation der Kinder und die Bedingungen zu Hause eine Rolle. Bei Ausgangsbeschränkungen, Kontaktsperrungen und aufgrund der Schließung von Bibliotheken und Treffpunkten von Kindern und Jugendlichen sind diese umso mehr auf die häuslichen Bedingungen und ihre Eigenmotivation angewiesen. Eine große Gefahr der Schulschließungen ist, dass leistungsschwächere SchülerInnen in dieser Zeit den Anschluss verlieren, der ohne zusätzliche, bedarfsorientierte Angebote in der Zeit nach den Schulschließungen nicht ohne weiteres aufgeholt werden kann.

Für die nachfolgende Analyse wurden Daten des Sozio-oekonomischen Panels (SOEP) verwendet.¹ In dieser wiederholten repräsentativen Haushaltsbefragung werden Eltern, insbesondere Mütter, zu den schulischen Leistungen ihrer Kinder, der Schulmotivation, der Unterstützung bei den Hausaufgaben und zu Aspekten der häuslichen Lernumgebung befragt. Den Analysen liegen Aussagen zu 2.167 neun- und zehnjährigen Kindern zugrunde, die in den Jahren 2015 bis 2018 erhoben wurden. Kinder dieser Altersgruppe sind hier deshalb im Fokus, da sie einen höheren Betreuungsbedarf haben als ältere Kinder und vor dem Übergang von der Grundschule an weiterführende Schulen stehen. Dieser Übergang beziehungsweise die Entscheidung über den Schultyp, den ein Kind künftig besucht, hat einen großen Einfluss auf die weitere Bildungs- und spätere Erwerbsbiografie. Ist diese Entscheidung erst einmal gefallen, wird sie im weiteren Schulverlauf nur selten geändert.

Verglichen werden zwei Gruppen von SchülerInnen, leistungsstärkere und leistungsschwächere. Anhand der durchschnittlichen Schulnote in den Fächern Deutsch und Mathematik gelten SchülerInnen mit einer Durchschnittsnote von 1 bis 2 als leistungsstärker und SchülerInnen mit einem Notendurchschnitt darüber als leistungsschwächer (der Median der Durchschnittsnote ist 2).

Leistungsstärkere SchülerInnen sind deutlich motivierter

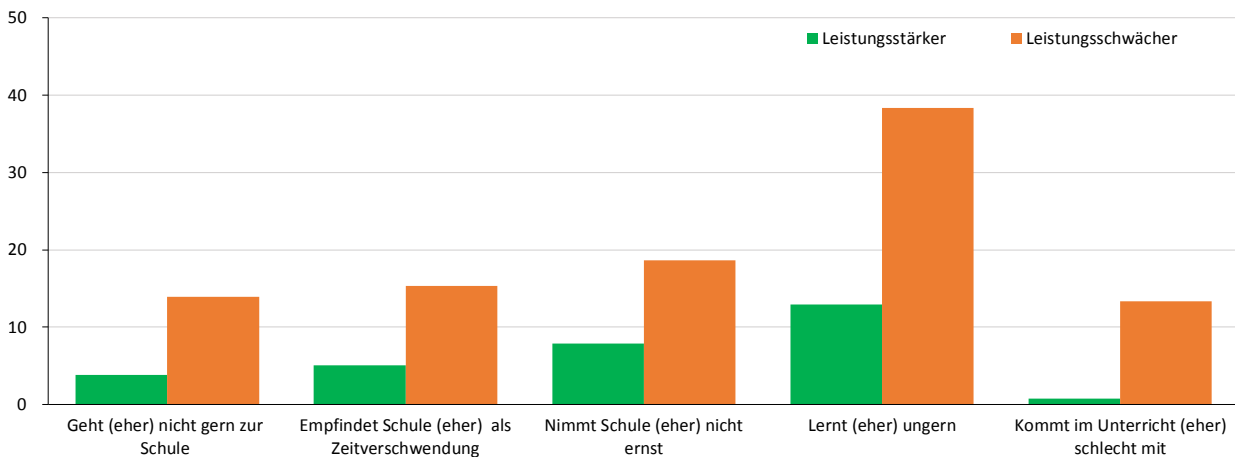
Insgesamt geht etwa jedes zehnte Kind nicht gern zur Schule oder empfindet Schule eher als Zeitverschwendung. Jedes siebte Kind nimmt die Arbeit in der Schule nicht ernst und fast jedes vierte Kind lernt eher ungern. Etwa sieben Prozent der Kinder kommen im Unterricht eher schwer mit.

Wenn nun nach der schulischen Leistung der Kinder differenziert wird, zeigen sich starke Unterschiede zwischen diesen beiden Gruppen in der schulischen Motivation (Abbildung 1). Während nur vier Prozent der leistungsstärkeren SchülerInnen eher nicht gern zur Schule gehen, beträgt der Anteil unter den leistungsschwächeren SchülerInnen fast 14 Prozent. Ähnlich verhält es sich mit dem Empfinden, dass Schule Zeitverschwendung sei. Während nur etwa fünf Prozent der leistungsstärkeren SchülerInnen dies so empfinden, sind es unter den leistungsschwächeren über 15 Prozent. Etwa acht Prozent der leistungsstärkeren SchülerInnen verneinen die Frage, ob sie die Arbeit in der Schule ernst nehmen. Der Anteil unter den leistungsschwächeren SchülerInnen ist mit fast 19 Prozent mehr als doppelt so hoch. Etwa 13 Prozent der leistungsstarken SchülerInnen lernen eher nicht gern, aber über 38 Prozent der leistungsschwächeren. Und wenn es um die Frage geht, ob Kinder Probleme haben im Unterricht mitzukommen, stimmt fast niemand der leistungsstärkeren Kinder der Aussage zu, während über 13 Prozent der leistungsschwächeren von Schwierigkeiten berichten.

Kurzum: In der schulischen Motivation bestehen signifikante Unterschiede zwischen leistungsstärkeren und leistungsschwächeren SchülerInnen, die auch mit dem Erfolg des häuslichen Lernens zusammenhängen dürften.

¹ Für weiterführende Informationen zum Datensatz siehe Jan Goebel et al. (2018): The German Socio-Economic Panel (SOEP). *Jahrbücher für Nationalökonomie und Statistik*, 239(2), 345–360.

Abbildung 1: Schulische Motivation nach Schulleistung
Anteile in Prozent



Anmerkung: Dargestellt ist die Zustimmung von Müttern zu Faktoren der schulischen Leistung und Motivation ihrer neun- und zehnjährigen Kinder. Dabei wird basierend auf der durchschnittlichen Schulnote zwischen leistungsstärkeren (Note 2 und besser), und leistungsschwächeren SchülerInnen unterschieden.

Quelle: Eigene Berechnungen basierend auf SOEP v35.

Leistungsschwächere SchülerInnen lernen zu Hause unter ungünstigeren Bedingungen

Neben Faktoren der schulischen Motivation dürften auch die Unterstützungsmöglichkeiten durch die Eltern, Rückzugsmöglichkeiten und die häusliche Lernumgebung eine wichtige Rolle für den Lernerfolg der Kinder in Zeiten von Schulschließungen darstellen (Abbildung 2). So hängen die Schulleistungen auch signifikant mit der Bildung der Eltern zusammen. Während unter den leistungsstärkeren SchülerInnen 35 Prozent der Mütter einen akademischen Abschluss haben, beträgt der Anteil unter den leistungsschwächeren SchülerInnen 13 Prozent.

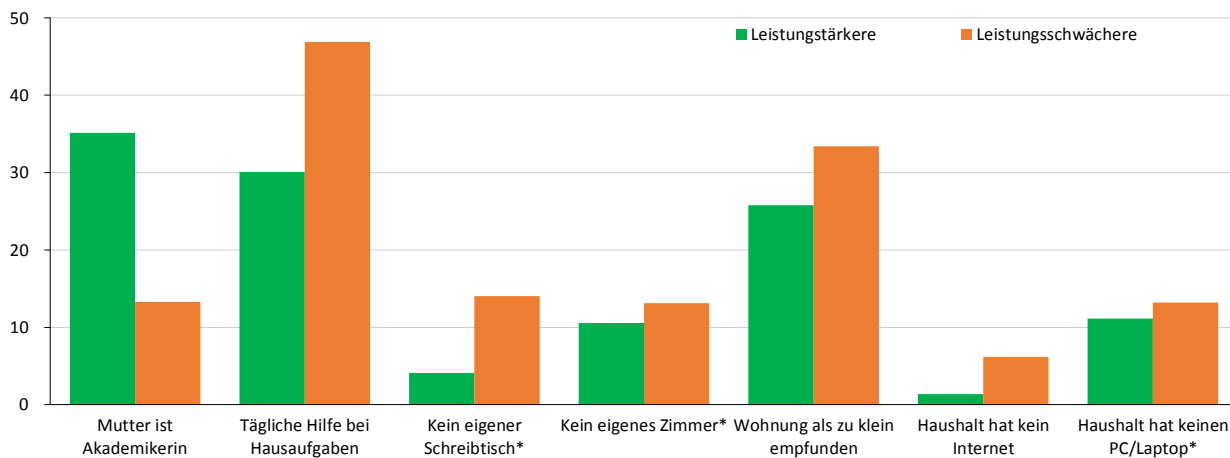
Dabei benötigen Leistungsschwächere viel häufiger Unterstützung bei den Hausaufgaben: 47 Prozent der leistungsschwächeren Kinder erhalten täglich von mindestens einem Elternteil Unterstützung bei den Hausaufgaben. Unter den leistungsstärkeren Kindern sind es 30 Prozent. Mit Blick auf die häusliche Infrastruktur haben 90 Prozent der Kinder einen eigenen Schreibtisch. Bei Kindern ohne eigenen Schreibtisch handelt es sich eher um die leistungsschwächeren. 88 Prozent aller SchülerInnen haben ein eigenes Zimmer.² Unter jenen, bei denen das nicht der Fall ist, könnte das Lernen insbesondere dann beeinträchtigt werden, wenn Eltern selbst von zu Hause arbeiten müssen, etwa aufgrund der fehlenden Betreuung in Schulen oder Kitas oder auf Empfehlung des Arbeitgebers. Zumindest zeigen sich hier kaum Unterschiede nach der Schulleistung der Kinder. Allerdings wird ein Drittel der Wohnungen, in denen leistungsschwächere SchülerInnen leben, von den Eltern als zu klein oder sogar viel zu klein eingeschätzt. Unter den leistungsstärkeren SchülerInnen gilt dies für ein Viertel der Familien.

Ein Internetzugang und auch der Zugang zu einem PC oder Laptop sind aktuell sehr bedeutend für viele SchülerInnen, insbesondere wenn der Kontakt zur Schule und der Unterricht in Teilen online fortgeführt wird. Insgesamt haben über 96 Prozent der betrachteten SchülerInnen Zugang ins Internet

² Informationen zum eigenen Schreibtisch, Zimmer und der Verfügbarkeit eines PCs oder Laptops im Haushalt werden zu den zuvor betrachteten Kindern im Fragebogen der Elf- bis Zwölfjährigen erhoben. Die dargestellten Analysen zum eigenen Zimmer und eigenen Schreibtisch schließen 733 Beobachtungen ein.

und 88 Prozent haben einen PC oder Laptop im Haushalt. Allerdings ist in Zeiten von Corona nicht gesagt, dass die SchülerInnen all dies auch nutzen können. So dürften die Kapazitäten zumindest teilweise durch Home-Office-Tätigkeiten der Eltern belegt sein. Erneut zeigen sich leichte Unterschiede in diesen Ausstattungsmerkmalen, wenn nach dem Leistungsniveau der SchülerInnen differenziert wird. Während zum Beispiel weniger als zwei Prozent der leistungsstärkeren SchülerInnen über keinen Internetzugang zu Hause verfügen, gilt dies für gut sechs Prozent der leistungsschwächeren SchülerInnen. Ebenfalls haben 13 Prozent der leistungsschwächeren SchülerInnen keinen PC oder Laptop im Haushalt, bei den leistungsstärkeren SchülerInnen beträgt dieser Anteil elf Prozent.

Abbildung 2: Häusliche Lernumgebung nach Schulleistung
Anteile in Prozent



Anmerkung: Dargestellt sind Angaben zu Faktoren der häuslichen Lernumgebung. Dabei wird basierend auf der durchschnittlichen Schulnote zwischen leistungsstärkeren (Note 2 und besser), und leistungsschwächeren SchülerInnen unterschieden. * Informationen basieren auf Angaben der Kinder im Alter von elf und zwölf Jahren.

Quelle: Eigene Berechnungen basierend auf SOEP v35.

Schulische Leistungen hängen nicht mit Systemrelevanz des Berufs der Eltern zusammen

Abschließend wird betrachtet, wie Schulleistungen mit der Systemrelevanz des Berufs der Eltern zusammenhängen.³ Üben die Eltern systemrelevante Berufe aus, können sie für ihre Kinder im Kita- und Schulalter eine Notbetreuung beanspruchen. Daraus ergeben sich insbesondere für Eltern in nicht systemrelevanten Berufen Vereinbarkeitsprobleme ihrer eigenen beruflichen Tätigkeit mit der Kinderbetreuung und der Lernunterstützung. Kinder aus Haushalten mit mindestens einem Elternteil in

³ Die Einstufung systemrelevanter Berufe in der Corona-Krise erfolgt auf Länderebene. Die bisher auf den Webseiten der Bundesländer veröffentlichten Listen unterscheiden sich geringfügig und ändern sich aufgrund laufender Aktualisierungen. Die vorliegende Analyse bezieht sich auf die Liste der Berliner Senatsverwaltung, Stand 23. März 2020 ([online verfügbar](#)). Berufsgruppen werden anhand der 3-Steller-Ebene der Klassifikation der Berufe (KldB 2010) der Bundesagentur für Arbeit und dem Institut für Arbeitsmarkt- und Berufsforschung (IAB) definiert. Diese Klassifikation folgt Josefine Koebe, Claire Samtleben, Annetrin Schrenker und Aline Zucco (2020): Systemrelevant und dennoch kaum anerkannt: Das Lohn- und Prestigeniveau unverzichtbarer Berufe in Zeiten von Corona. DIW aktuell Nr. 28 ([online verfügbar](#)).

einem systemrelevanten Beruf zeigen aber keine Leistungsunterschiede im Vergleich zu anderen Kindern. Sowohl etwa 40 Prozent der leistungsstärkeren SchülerInnen als auch 40 Prozent der leistungsschwächeren SchülerInnen haben mindestens ein Elternteil mit einem als systemrelevant definierten Beruf. Es treten auch keine signifikanten Unterschiede zu Tage, wenn andere Faktoren rausgerechnet werden, etwa das Bildungsniveau oder der akademische Abschluss der Eltern. Während andere Analysen gezeigt haben, dass systemrelevante Berufe mit einem geringeren Einkommen und niedrigerem Berufsprestige verbunden sind,⁴ ist an dieser Stelle anzumerken, dass die Trennung nach Systemrelevanz keinen bedeutsamen Zusammenhang mit der schulischen Leistung der Kinder aufweist.

Fazit: Bildungsungleichheit wird zunehmen, wenn SchülerInnen nicht gezielt unterstützt werden

Leistungsstärkere und leistungsschwächere SchülerInnen unterscheiden sich signifikant in Bezug auf ihre schulische Motivation und die häusliche Lernumgebung. Beide Aspekte beeinflussen den Lernerfolg der Kinder in Zeiten von Schulschließungen. Aufgrund der Datenlage hier noch nicht berücksichtigt werden konnten die aktuelle Lernunterstützung durch die Schulen und LehrerInnen der Befragten. Wie groß die Zahl der SchülerInnen ist, bei denen aktuell das Lernen de facto ausgesetzt ist, dazu gibt es noch keine Schätzungen oder gar verlässliche Zahlen. Mit hoher Wahrscheinlichkeit kann aber davon ausgegangen werden, dass das derzeitige Lernen zu Hause für viele Kinder nicht so effektiv ist wie das Lernen in der Schule – und das trifft insbesondere die leistungsschwächeren SchülerInnen.

Bei der Wiederaufnahme des Schulbetriebs werden sowohl LehrerInnen als auch SchülerInnen vor einer großen Herausforderung stehen – denn dann gilt es, Inhalte aufzuholen. Eine vorübergehende Erhöhung der Schulstunden wäre eine Möglichkeit, aber das allein wird nicht reichen. Die G8-Reform⁵ hat gelehrt, dass eine Komprimierung der Lehrinhalte die Leistungsunterschiede zwischen leistungsstärkeren und leistungsschwächeren GymnasiastInnen verstärkt hat. Leistungsschwächere SchülerInnen haben größere Probleme, bei einer schnellen Abfolge des Lehrplans Inhalte zu verarbeiten.⁶ Es sollte also auch davon ausgegangen werden, dass Lernziele insbesondere von Leistungsschwächeren häufiger nicht beziehungsweise nicht in vollem Umfang erreicht werden. Andere Forschungsarbeiten zeigen zudem, dass Leistungsunterschiede im weiteren schulischen Werdegang eher noch weiter zunehmen.⁷

Da nicht abzusehen ist, ob die Schulen nach den Osterferien wieder öffnen, sollten verschiedene Szenarien berücksichtigt werden, um allen Kindern erfolgreiches Lernen zu ermöglichen und Leistungsschwächeren besondere Unterstützung anzubieten. Öffnen die Schulen nach den Ferien wieder, wären kostenlose Lernangebote in den Sommerferien und Nachhilfeoptionen im Sinne von Sommerakademien (gegebenenfalls über E-Learning) durchaus sinnvoll, um Kindern individualisierte Angebote zum Aufholen zu unterbreiten.

Bestehen die Schulschließungen noch über das Ende der Osterferien hinaus, sollte man sich an „Leuchtturm“-Beispielen orientieren: Schulen, die es innerhalb kürzester Zeit geschafft haben, den Unterricht weitgehend online abzudecken. Da es anders als im Klassenraum beim E-Learning keine

⁴ Vgl. Koebe et al. (2020), a.a.O.

⁵ Mit „G8“ werden Reformen in den verschiedenen Bundesländern bezeichnet, die die Gymnasialschulzeit zur Erlangung des Abiturs von neun auf acht Jahre verkürzt haben. Dabei wurden in den verbleibenden Schuljahren die Unterrichtsstunden erhöht und das Curriculum umverteilt.

⁶ Vgl. Mathias Huebener, Susanne Kuger und Jan Marcus (2017): Increased instruction hours and the widening gap in student performance. *Labour Economics* 47(C), 15-34.

⁷ Vgl. beispielsweise Sophie Horneber und Felix Weinhardt (2018): GymnasiastInnen aus Elternhäusern mit niedrigem Bildungsniveau verlieren im Laufe der Schulzeit deutlich an Boden. DIW Wochenbericht Nr. 23, 477-483 ([online verfügbar](#)).

Platzknappheit gibt, könnten die Länder koordiniert zentrale Online-Lernangebote schaffen. So könnten elektronische Lernformate auch SchülerInnen zugänglich gemacht werden, die weniger motiviert sind, zu Hause eine ungünstigere Lernumgebung vorfinden oder deren Schulen kaum eigene Lösungen anbieten. Insbesondere auch vor dem Hintergrund, dass sich für viele Kinder entscheidet, welche weiterführende Schulform sie künftig besuchen, sollten individuelle Haushaltslagen und Bedürfnisse – auch noch in den nachfolgenden Jahren – besonders berücksichtigt werden.

Mathias Huebener ist wissenschaftlicher Mitarbeiter der Abteilung Bildung und Familie am DIW Berlin | mhuebener@diw.de

Laura Schmitz ist wissenschaftliche Mitarbeiterin der Abteilung Bildung und Familie am DIW Berlin | lschmitz@diw.de

Impressum

DIW Berlin – Deutsches Institut
für Wirtschaftsforschung

Mohrenstraße 58, 10117 Berlin

Tel. +49 (30) 897 89-0
Fax +49 (30) 897 89-200
www.diw.de

Redaktion:
Pressestelle des DIW Berlin

Pressekontakt:
Sebastian Kollmann
Tel.: +49 (30) 89789-250
Mail: presse@diw.de

ISSN: 2567-3971

Alle Rechte vorbehalten
© 2020 DIW Berlin

Abdruck oder vergleichbare
Verwendung von Arbeiten
des DIW Berlin ist auch in
Auszügen nur mit vorheriger
schriftlicher Genehmigung
gestattet.