

# ZfL Discussion Papers

## Passgenau?

KOOPERATIONEN ZWISCHEN SCHULEN UND ANBIETER\*INNEN VON BILDUNGSFÖRDERMASSNAHMEN. DAS FALLBEISPIEL DES AKTIONSPROGRAMMS „ANKOMMEN UND AUFHOLEN NACH CORONA“

Ina Berninger & Eva Breuer

Universität zu Köln

Kontakt: [i.berninger@uni-koeln.de](mailto:i.berninger@uni-koeln.de); [ebreuer8@uni-koeln.de](mailto:ebreuer8@uni-koeln.de)

**Zusammenfassung:** Kooperationen zwischen Schulen und Anbieter\*innen von Fördermaßnahmen gelingen bei (sehr) kurzer Förderdauer eher, wenn Anbieter\*innen (passgenaue) Maßnahmenpakete bereithalten, die die Bedarfe der Schüler\*innen adressieren. Ansonsten ist seitens der Schulen eher eine partizipative Zusammenarbeit gewünscht. Eine gelingende Kooperation ist u.a. abhängig von der Verlässlichkeit bzgl. Absprachen, definierten Ansprechpartner\*innen sowie der\*dem Anbieter\*in bekannten schulspezifischen Strukturen. Bei der Anbahnung der Kooperationen können digitale Tools hilfreich sein, die frühzeitig eine Passung von Nachfrage (Bedarfe) der Schulen und Angebote (Maßnahmenpaket) der Anbieter\*innen feststellen. Bei Schulen in sozialindizierten Standorten bedarf es jedoch anfangs häufig eines telefonisch/persönlichen Kontakts, um Hürden bei der Etablierung von Fördermaßnahmen zu überwinden.

**Schlüsselwörter:** Bildungsförderprogramme, Kooperation, Corona, Bildungsbenachteiligung

## ZfL Discussion Papers (Band 10)

### Impressum

**Herausgeber der Schriftenreihe:**  
Zentrum für Lehrer\*innenbildung (ZfL)  
Universität zu Köln  
Albertus-Magnus-Platz | 50923 Köln  
<http://zfl.uni-koeln.de/zfl.html>

ZfL Discussion Papers | Band 10 | Mai 2023

ISSN: 2750-4050

## 1. Einleitung

Die Chancenungleichheit im deutschen Bildungssystem hat eine lange Geschichte (vgl. z.B. Arens 2007; Schlicht 2011: 24). Durch die Maßnahmen der Covid-19-Pandemie (Schulschließungen, Distanzunterricht etc.) haben sich die bereits bestehenden Bildungsungleichheiten oftmals verschärft (vgl. Schneider et al. 2022: 124ff; Ludewig et al. 2022). Als Reaktion auf diese Entwicklung stellte die Bundesregierung in den Jahren 2021 und 2022 insgesamt 2 Milliarden Euro für das Aktionsprogramm „Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche“ zur Verfügung, woraus bundesweit eine Vielzahl an Förder- und Unterstützungsmaßnahmen entstanden sind (vgl. BMSFJ 2021: 4).

Schulen arbeiten hier häufig mit außerschulischen Kooperationspartner\*innen zusammen, um Schüler\*innen zielführend zu unterstützen. Um auf die vielfältigen Bedarfe einzugehen, bedarf es der umfassenden Expertise verschiedener Bildungsakteur\*innen. Insbesondere Schüler\*innen in herausgeforderten (Wohn-)Lagen sind auf Anreize aus der non-formalen Bildung angewiesen, um Bildungsbenachteiligung zu kompensieren. Im Rahmen einer Kooperation auf Augenhöhe wurden die Maßnahmen des Aktionsprogramms „Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche“ häufig in Kooperation mit schulexternen Anbieter\*innen von Bildungs- und Fördermaßnahmen umgesetzt. In einer Evaluation des Aktionsprogramms auf Landesebene wiesen Helbig et al. (2022: 62, 240) darauf hin, dass es durch die zusätzlichen Fördermaßnahmen an Schulen zu Mehrbelastungen kommt und dies bei der Umsetzung der Maßnahmen berücksichtigt werden sollte.

Vor diesem Hintergrund befasst sich der vorliegende Beitrag mit der Frage wie eine zielführende, effiziente und zeitressourcenschonende Kooperation zwischen Schulen und schulexternen Anbieter\*innen von Bildungsangeboten und Fördermaßnahmen gelingen kann. Zwei weitere Aspekte werden bei der Beantwortung der Frage außerdem berücksichtigt: a) die zeitliche Befristung der im Aktionsprogramm zur Verfügung stehenden Mittel (vgl. Schulministerium 2023) sowie b) die Besonderheiten bei der Kooperation mit Schulen in herausgeforderten Wohnlagen. Letzteres ergibt sich aus dem Umstand, dass sich Bildungsförderprogramme seltener an stark sozial-deprivierten Schulen etablieren können (vgl. Berninger 2020; Berninger/Hoeft 2022). Zur Beantwortung dieser Fragen dient als Fallbeispiel die Evaluation der Umsetzung des Aktionsprogramms „Ankommen und Aufholen nach Corona“ im Jahr 2021/22 durch das Kölner Bildungsnetzwerk<sup>1</sup>.

Zur Einordnung der Ergebnisse der Umsetzung des Aktionsprogramms auf regionaler Ebene beginnt der Artikel mit einem Forschungsstand (Kap. 2). Hier werden a) die Auswirkungen der Maßnahmen der Corona-Pandemie auf Schüler\*innen sowie b) die Ergebnisse der Evaluation des Aktionsprogramms „Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche“ auf Landesebene dargestellt. Kapitel 3 und 4 beinhalten das Evaluationsdesign sowie die Ergebnisse. Der Artikel schließt mit einem Fazit.

---

<sup>1</sup> Koordinationsstelle für Bildung, die das Ziel verfolgt, die Kooperation zwischen der Stadt Köln sowie dem Land NRW strukturell zu verankern. Siehe auch: <https://www.schulministerium.nrw/schule-bildung/bildungsthemen/regionale-bildungsnetzwerke>

## 2. Forschungsstand

### Auswirkungen der Corona-Pandemie auf Schüler\*innen

Viele Untersuchungen, die die Auswirkungen der Pandemie und ihre Maßnahmen auf Schüler\*innen erforschen, beschäftigen sich mit entstandenen Lernrückständen. Einige Reviews geben einen Überblick über Studien, die sich mit pandemiebedingten Lernlücken der Schüler\*innen verschiedener Länder nach dem ersten (vgl. Böttger/Zierer 2021) bzw. nach dem zweiten Lockdown (vgl. Bettenhäuser et al. 2022) befassen. Die Mehrzahl der von Böttger und Zierer (2021) betrachteten Studien zeigen sowohl im Fach Mathematik als auch im sprachlichen Bereich Lernrückstände von Schüler\*innen durch Schulschließungen und Distanzunterricht. Zudem zeigt sich in einigen Studien ein Anstieg der Heterogenität von Schüler\*innenleistungen. Die am stärksten von den Lernrückständen Betroffenen sind die, die ohnehin schon benachteiligt sind. Diese Ergebnisse bestätigt auch ein Review von Patrinos et al. (2022), der sich auf die Zeit nach dem zweiten Lockdowns bezieht. Dieser sowie die von Bettenhäuser et al. (2022) betrachteten Studien verzeichnen zudem größere Lerndefizite im Fach Mathematik als im Bereich Lesen.

Auf nationaler Ebene gibt es wenig flächendeckende und schulstufenübergreifende Studien, die die Folgen pandemiebedingter Schulschließungen auf die Leistung der Schüler\*innen in den Blick nehmen (vgl. Helbig et al. 2022). Eines der wenigen Beispiele ist der IQB-Bildungstrend, der deutschlandweit die Mathe- und Deutschkompetenz von Viertklässler\*innen erhebt. Allgemein deuten die Ergebnisse aus dem Jahr 2021 daraufhin, „dass sich die Pandemiesituation auf den Kompetenzerwerb der Viertklässler:innen ausgewirkt haben dürfte“ (vgl. Schneider et al. 2022: 125f.). Da im Jahr 2021 ein hoher Zusammenhang zwischen dem sozioökonomischen Status des Elternhauses und dem Kompetenzerwerb im IQB-Bildungstrend festgestellt wurde, deutet dies auf einen durch die Pandemie bedingten Zuwachs sozialer Disparität hin (vgl. Sachse et al. 2022). Auch Ludewig et al. (2022) betrachten die Altersgruppe der Viertklässler\*innen. Sie kommen zu den Ergebnissen, dass im Vergleich zum Jahr 2016 die Lesekompetenz von Schüler\*innen während der pandemiebedingten Schulschließungen abgenommen hat. Zudem ist der Unterschied zwischen Kindern mit und ohne Migrationshintergrund in der mittleren Lesekompetenz zu Gunsten der Kinder ohne Migrationshintergrund gestiegen.

Helbig et al. (2022) fassen die Ergebnisse einer Reihe von Lernstandserhebungen auf Landesebene zusammen. Sie kommen zu dem Schluss, dass vor allem in den Grundschulen der Bereich Lesen unter den Schulschließungen gelitten hat. In erster Linie sind für Schüler\*innen auf Schulen in sozial belasteten Stadtteilen Lernrückstände zu verzeichnen, die mittel- und langfristige Maßnahmenpakete notwendig machen.

Neben dem Bereich Leistung und Lernen hat die Pandemie weitere Auswirkungen auf Schüler\*innen. Schnetzer und Hurrelmann (2021) betrachten die Wichtigkeit personaler und sozialer Ressourcen für die Bewältigung von Distanzunterricht. Sie kommen zu dem Ergebnis, dass es bei 62% der befragten Schüler\*innen nach eigenen Angaben zu einem Einbruch der Lernmotivation kam. 46% der Schüler\*innen schilderten eine Zunahme an Belastung durch Leistungsdruck durch die Schule. Zudem kommt eine weitere Studie zu dem Ergebnis, dass die Fähigkeit zum selbstregulierten Lernen eine Gelingensbedingung für die Bewältigung der pandemiebedingten Gegebenheiten darstellt (vgl. Pelikan et al. 2021). Ein solch positiver Effekt ergab sich auch durch soziale Ressourcen (vgl. Nusser et al. 2021).

Verschiedene Studien befassten sich zudem mit Unsicherheitsempfinden und Zukunftsängsten von Schüler\*innen. Eine Wiederholungsstudie aus der Schweiz (vgl. Baier/Kamenowski 2021) verzeichnet zwischen April bzw. Mai

2020 und Januar 2021 einen Anstieg an Befragten, die angaben, eine „eher hohe Angst“ in Bezug auf ihre Zukunft zu haben, von 8,6% auf 14,2%. Zudem stellten Sie zwischen den beiden Befragungszeitpunkten einen Anstieg emotionaler Probleme v.a. bei den weiblichen Befragten fest:

*„Letztlich gilt damit, dass im Januar 2021 etwa jede zweite Schülerin von emotionalen Problemen berichtet, und etwas mehr als jeder vierte männliche Schüler. Dies unterstreicht, dass die Pandemie für die Jugendlichen eine psychisch belastende Situation darstellt.“ (ebd.: 15)*

Jesacher-Rößler et al. (2021) betrachten in ihrer Studie den Übergang der Sekundarstufe 1 in die Sekundarstufe 2. Ihre Ergebnisse lassen den Schluss zu, dass die Corona-Pandemie einen verstärkenden Effekt auf das Unsicherheitsgefühl von Abschlusschüler\*innen der Sekundarstufe 1 hat.

## Maßnahmen und Gelingensbedingungen der Umsetzung des Aktionsprogramms Aufholen nach Corona

### Maßnahmen

Das durch das Kultusministerium beschlossene Aktionsprogramm „Aufholen nach Corona“ wurde mit allen Bundesländern über Bund-Ländervereinbarungen konkretisiert. In den einzelnen Bundesländern waren verschiedene Ministerien an der Ausgestaltung des Programms beteiligten. Entsprechend ergibt sich ein vielfältiges Bild an Maßnahmen zwischen den Bundesländern. Helbig et al. (2022) stellen im Zuge ihrer Studie zur deutschlandweiten Umsetzung des Aktionsprogramms die folgenden Schwerpunkte fest: Die Ausweitung von Personalkapazitäten an den Schulen, der Einsatz von Honorarkräften innerhalb und außerhalb von Schule, das Angebot externer Nachhilfeangebote sowie von Ferienkursen, der Ausgleich sozial-emotionaler Folgen sowie zusätzlichen Schulbudgets. Dabei unterscheiden sich die verschiedenen Länder nicht allein in der Umsetzung der verschiedenen Schwerpunkte, sondern auch in der Anzahl der adressierten Schwerpunkte. Manche Länder wie bspw. Nordrhein-Westfalen versuchten alle Schwerpunkte zu berücksichtigen. Die meisten Länder fokussieren sich jedoch vor allem auf ein bis zwei dieser Punkte. Die folgende Abbildung stellt die Säulen der Umsetzung in NRW dar.

Abb. 1: Umsetzung der Maßnahmen in NRW



Quelle: Eigene Darstellung (in Anlehnung an Ministerium für Schule und Bildung, 2023)

In NRW waren das MKFFI<sup>2</sup> und das MSB<sup>3</sup> mit jeweils umfangreichen Strukturen an der Umsetzung beteiligt. Das MSB eröffnete mit seiner Ausgestaltung der Förderlinie den Schulen und Schulträgern in den Kommunen bei der Umsetzung der Förderziele, durch die Pandemie entstandene Beeinträchtigungen zu kompensieren, weitgehenden Gestaltungsraum, den es zu nutzen galt.

### **Gelingensbedingungen**

Die Studie von Helbig et al. (2022) befasste sich auch mit Gelingensbedingungen für die Umsetzung von Maßnahmen im Rahmen des Aktionsprogramms „Aufholen nach Corona“. Eine Frage, die bei der Planung und Umsetzung von Maßnahmen immer gestellt werden musste, war die nach der Angemessenheit der zusätzlichen Belastung für Schüler\*innen und Lehrkräfte. Ein Weg, der dem entgegenwirken kann, ist laut den Autor\*innen, sich an der Leistungsfähigkeit der Lernenden zu orientieren und nicht an dem aufzuholenden Stoff.

Um die Förderung von Schüler\*innen, die besonders durch die Pandemie beeinträchtigt sind, zu gewährleisten, ist eine Einbindung der Maßnahmen sowohl zeitlich als auch räumlich in den Schulalltag gewinnbringend. Dies erzeugt eine höhere Verbindlichkeit und weniger Abhängigkeit von der Initiative der Eltern. Die größten durch die Pandemie zu begründenden Lücken sind bei den Schüler\*innen zu verzeichnen, die als sozial benachteiligt gelten (vgl. Helbig et al. 2022).

Eine Herausforderung der Umsetzung von Maßnahmen war die Personalgewinnung. Dem erfolgreich zu begegnen gelang bspw. durch attraktive Arbeitsbedingungen wie einer langfristigen Einstellung. Dies gelang etwa in NRW dadurch, dass geplante Einstellungen bspw. für die Umstellung auf G9 vorgezogen wurden. Zudem erwies es sich vielerorts als gewinnbringend die Arbeitszeiten des (sozial-)pädagogischen Personals aufzustocken oder administrative o.ä. Aufgaben durch Minijobs aufzufangen. Bestanden schon vor Corona Kooperationen mit verschiedenen Akteur\*innen, so konnten diese oft auch während der Pandemie im Rahmen des Aufholprogramms gewonnen werden (vgl. Helbig et al. 2022).

## **3. Studiendesign**

In der Kölner Schulverwaltung haben der Ganzttag und das Regionale Bildungsbüro die Koordination des Aktionsprogramms „Ankommen und Aufholen nach Corona“ übernommen. Von Dezember 2022 bis März 2023 wurde die Umsetzung durch das Zentrum für Lehrer\*innenbildung der Universität zu Köln evaluiert. Zur Beantwortung der Fragestellungen dieses Beitrages werden Teile der Evaluationsergebnisse herangezogen. Im Folgenden werden die Methoden der Datenerhebung und -auswertung erläutert.

Im Februar 2023 fand im Rahmen zweier Expert\*innenrunden eine qualitative Datenerhebung statt. Die nachstehende Tabelle 1 gibt einen Überblick über die Teilnehmer\*innen dieser Treffen und ihr Tätigkeitsfeld.

---

<sup>2</sup> Ministerium für Kinder, Familie, Flüchtlinge und Integration des Landes Nordrhein-Westfalen

<sup>3</sup> Ministerium für Schule und Bildung des Landes Nordrhein-Westfalen

Tab. 1: Teilnehmer\*innen der Expert\*innentreffen

Teilnehmer*innen	Treffen 1	Treffen 2
Vertretungen Schulformen	Förderschule (1), Hauptschule (1), Realschule (1), Gesamtschulen (2) Gesamt = 5	Grundschule (3) Förderschule (2), Realschule (1), Gymnasium (1) Gesamt = 7
Vertretungen Träger der Jugendhilfe + Anbieter*innen von Bildungsfördermaßnahmen	6 (bspw. Sport, Kunst, Kultur, Erlebnispädagogik, Nachhilfeangebote)	5 (bspw. Sport, Kunst, Kultur, Erlebnispädagogik, Nachhilfeangebote)
TN Weiterere	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrierte Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung (1)</li> <li>• Sachgebiet Ganzttag (1)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Integrierte Jugendhilfe- und Schulentwicklungsplanung (1)</li> <li>• Sachgebiet Ganzttag (1)</li> <li>• Amt für Kinder, Jugend und Familie (1)</li> </ul>

In den Treffen wurde an zwei aufeinanderfolgenden Tagen die gleiche Agenda bearbeitet:

Im ersten Teil der Veranstaltungen ging es um die Frage nach der Wirkung der Maßnahmen des Aktionsprogramms „Ankommen und Aufholen nach Corona“ sowie förderlichen und hinderlichen Kriterien bei der Umsetzung. An Letzteres knüpft ein zweiter Teil an, der sich mit den Anforderungen an Kommunikation und Kooperation beschäftigt. In beiden Teilen sollen jeweils die Rahmenbedingungen und Ausgangslagen der Schulen im Allgemeinen sowie diesbezügliche Besonderheiten an Schulen in herausgeforderten Wohnlagen, i.e. sozialindizierten Standorten, thematisiert werden. Tabelle 2 gibt einen Überblick über das Vorgehen bei der Datenerhebung bei den Expert\*innenrunden.

Tab. 2: Datenerhebung bei den Expert\*innenrunden

Thema	Methoden / Fragen
Wirksamkeit und Rahmenbedingungen der Maßnahmen	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Gesprächsrunden in Kleingruppe à 3-4 Personen</li> <li>✓ Sicherung / Sichtung der Ergebnisse auf Stellwänden durch alle</li> <li>✓ Gruppendiskussion im Plenum</li> </ul> Fragen: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Woran machen Sie die Wirkung der Maßnahmen fest? Welche Effekte / Veränderungen haben Sie konkret beobachtet?</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aus pädagogischer Sicht: Welche Anforderungen an Format und Inhalt müssen erfolgreiche Maßnahmen erfüllen.</li> </ul>
Ankommen der Förderprogramme an Schulen	Gruppendiskussion im Plenum Fragen: <ul style="list-style-type: none"> <li>• Wie müssen Förderprogramme „aufgeschlossen“ werden, um gut an Schulen anzukommen?</li> <li>• Rückmeldungen zu Erfahrungen mit Werkzeugkoffer des Regionalen Bildungsbüros (RBB)</li> </ul>
Erfolgreiche Umsetzung der Maßnahmen bzgl. der Kooperation / Kommunikation zwischen Anbieter*innen und Schulen	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Interview 2 Personen, Thema: Erfolgsstory</li> <li>✓ Reduktion der Informationen in 4er Gruppe</li> <li>✓ Gruppendiskussion im Plenum</li> </ul>
Stolpersteine bei der Umsetzung der Maßnahmen	Gruppendiskussion im Plenum

Die Diskussionen in den Expert\*innenrunden liefern vorwiegend qualitatives Datenmaterial. Bei der Analyse dieses Materials finden sowohl induktive als auch deduktive Verfahren Anwendung. Beim ersten Analyseschritt wird offen an das Material herangegangen. In einem explorativen Akt werden neue (Sinn-)Dimensionen aus dem Datenmaterial erschlossen (vgl. Strauss/Corbin 1996). Diese Vorgehensweise entspricht dem theoriegenerierenden ‚offenen Kodieren‘ der Grounded Theory (vgl. Strübing 2014). Leitend für diesen Analyseschritt sind die folgenden Fragen: Was wird – mitunter immer wieder – thematisiert? Welche Problemlage und/oder welche Handlungsoptionen zeigt die Sprecherin/der Sprecher durch ihre/seine Art das Thema zu präsentieren? Was erwähnt die Sprecherin/der Sprecher nicht? (vgl. Strübing 2014).

Im zweiten Analyseschritt wird eine strukturierende Inhaltsanalyse durchgeführt (vgl. Mayring/Frenzl 2014). Die Forschungsfragen (vgl. Kap. 1) sowie die Leitfragen der Diskussionen bilden das Kategoriensystem, anhand derer die Durchsicht des Datenmaterials stattfindet. Das Kategoriensystem wird durch die im ersten Analyseschritt potentiell neu erschlossenen Dimensionen oder Unterkategorien ergänzt.

## 4. Ergebnisse

### Erfolgreiche Maßnahmen des Aktionsprogramms

Im Aktionsprogramm „Ankommen und Aufholen nach Corona“ stehen zeitlich befristet Mittel zur Verfügung, um Schüler\*innen das gezielte Aufholen pandemiebedingter Lernrückstände zu ermöglichen (vgl. Schulministerium 2023).

Sowohl Schulen als auch die Träger der freien Jugendhilfe und die Anbieter\*innen von Maßnahmen schilderten, dass besonders bildungsbenachteiligte Schüler\*innen nach den Schulschließungen und dem Distanzunterricht häufig in einer schlechten sozial-emotionalen Verfassung in die Schule zurückkehrten. Insofern stellt das Schließen der Lernlücken insbesondere bei diesen Schüler\*innen ein Problem dar, was erst angegangen werden kann, wenn die Schüler\*innen wieder sozial-emotional an der Schule angekommen sind. Nach Beendigung des Corona-bedingten eingeschränkten Schulbetriebs stand insofern das Trainieren

des sozialen Miteinanders sowie die Stärkung des Ichs der Schüler\*innen an erster Stelle.

In herausfordernden Wohnlagen stellte sich nach den Schulschließungen außerdem die Schwierigkeit fehlender deutscher Sprachkompetenzen, weil in Familien teils kein Deutsch gesprochen wird und ohne Schulanbindung diese Kompetenzen nicht trainiert werden. Fehlende Deutschkenntnisse seitens der Schüler\*innen, aber auch der Eltern stellen Hürden für die Teilnahme an Maßnahmen des Aktionsprogramms dar. Mit den Eltern konnten beispielsweise nur erschwert Absprachen bzgl. Ausflügen getroffen werden. Schüler\*innen ohne gute Deutschkenntnisse können an sprechintensiven Maßnahmen nur mit Einschränkung teilnehmen.

Eine weitere Hürde der Teilnahmen an Maßnahmen ist eine fehlende Motivation durch z.B. depressive Verstimmungen, die aus der längeren sozialen Isolation resultierten. Sind diese ersten Hürden überwunden – z.B. durch vorherigen Spracherwerb oder Maßnahmen, die keine Kenntnisse voraussetzen – kann die Stärkung des Ichs (Steigerung des Selbstwerts, der Selbstwirksamkeitserwartungen sowie der emotionalen Stabilität) in einer Wechselwirkung mit dem Trainieren von Sozialkompetenzen und einem intensiveren Sprachlernen stattfinden. Die Stärkung des Ichs kann die Motivation zur Teilnahme an Maßnahmen, die z.B. die Sozialkompetenz stärken, erhöhen.

Aufgrund der zeitlichen Befristung der zur Verfügung gestellten Mittel des Aktionsprogramms müssen erfolgreiche Maßnahmen a) schnell an Schulen etabliert werden sowie b) auch bei einer kurzen Dauer auf die skizzierten Bedarfe wirken und beispielsweise nicht an einen länger andauernden Beziehungsaufbau zwischen pädagogischer Fachkraft und Schüler\*in geknüpft sein. Unter Berücksichtigung dieser Rahmenbedingungen ergaben sich in den Gruppendiskussionen Maßnahmen als besonders erfolgreich, die die folgenden Kriterien erfüllen:

- Anknüpfen an bereits bestehenden Kooperationen
- Professionalität und Fachlichkeit der Träger bzw. Anbieter\*innen: Kenntnis der Zielgruppe und des Standortes
- Zeitlich und inhaltlich relativ klar definiertes Aktionspaket seitens der\*des Trägers bzw. Anbieter\*in
- Partizipation auch ohne Deutschkenntnisse oder sprachliche Fähigkeiten der Schüler\*innen ist möglich
- Für sehr heterogene Gruppen und Teilnehmer\*innen aller Lernstufen geeignet
- Förderung des sozialen Miteinanders, kooperative Gestaltung
- Förderung des Selbstwertes und der Selbstwirksamkeitserfahrung – z.B. über eine Abschlusspräsentation des Angebotes vor den Eltern und weiteren Gästen
- Kurze Anfahrtswege für die Schüler\*innen

In Abbildung 2 ist die Gestaltung und Wirkung erfolgreicher Maßnahmen des Aktionsprogramms grafisch dargestellt. Damit Maßnahmenpakete schnell an Schulen umgesetzt werden können, ist ein klares Paket seitens der\*des Anbieter\*in hilfreich. Beispiele für diese klar definierten Pakete mit niedrigen Zugangsvoraussetzungen, kooperativer Gestaltung, die den Selbstwert stärken und die Partizipation vieler (z.B. durch eine Abschlusspräsentation) fördern und ermöglichen, finden sich insbesondere im Bereich Theater und Zirkus. An solchen Maßnahmen können alle Schüler\*innen ungeachtet ihrer Vorkenntnisse teilnehmen, dies gilt auch für Förderschüler\*innen oder Schüler\*innen mit wenig Deutschkenntnissen. Die Tätigkeiten, z.B. gemeinsames Musizieren, sind häufig per Definition kooperativ gestaltet. Da schnelle Lernerfolge erzielt werden, erhöht sich die Selbstwirksamkeitserfahrung und damit der Selbstwert der Schü-

ler\*innen. Diese Aspekte werden durch eine gemeinschaftliche Abschlusspräsentation nochmals gefördert, genauso wie das soziale Miteinander, auch, weil bei einer solchen Präsentation Eltern eingeladen sind.

Abb. 2: Gestaltung und Wirkung erfolgreicher Maßnahmen des Aktionsprogramms



Quelle: Eigene Darstellung

### Kooperationen anbahnen und umsetzen

Für die Anbahnung der Kooperation von schulischen und außerschulischen Partner\*innen gilt: Je kürzer der Zeitraum der Finanzierung und/oder je geringer die Mittel, desto niedrigschwelliger und weniger zeitintensiv darf die Anbahnung der Kooperation sein. Eine notwendige Voraussetzung für das Zustandekommen und die Umsetzung einer Kooperation ist, dass der erwartete Nutzen den Aufwand übersteigt. Ferner muss die Maßnahme gut planbar sein, was eine gesicherte und verlässliche Finanzierung voraussetzt.

In Abbildung 3 sind die Phasen der erfolgreichen Planung und Umsetzung von Fördermaßnahmen grafisch dargestellt. Als hilfreich bei der Anbahnung einer Kooperation bzw. dem Finden vom Anbieter\*innen seitens der Schulen haben sich Übersichten von Trägern und Anbieter\*innen und deren Leistungen, die vom Regionalen Bildungsbüro Köln (RBB) online zur Verfügung gestellt wurden, sowie ein Austausch in den verschiedenen Netzwerken über gelingende bzw. misslungene Kooperationen und deren Ursachen herausgestellt. Sobald ein\*e Anbieterin gefunden wurde, sollte die Planung a) bedarfsgerecht in Bezug auf die Schüler\*innen, b) partizipativ im Hinblick auf die Mitgestaltungsmöglichkeiten seitens der Schule sowie c) in schulische Abläufe und Konzepte eingebunden sein. Die einfach und logisch aufgebaute bürokratische Organisation der Antragsstellung und der digitale „Werkzeugkoffer“ mit Formularen für Anträge und Dienstverträge sowie eine Liste mit Anbieter\*innen von Fördermaßnahmen zur Umsetzung des Aktionsprogramms „Ankommen und Aufholen nach Corona“ des Kölner Schulträgers wurde von den Teilnehmenden in den Gruppendiskussionen sehr gelobt: „Das Antragsformular und die Bewilligung waren sehr hilfreich und unkompliziert“. Grundsätzlich kann es überdies hilfreich sein, bei einer Antragstellung die Anbieter\*innen unterstützend mit ins Boot zu holen, da diese – anders als Akteur\*innen in Schule – vermehrt Expert\*innen für die bürokratischen Vorgänge, Voraussetzungen und Möglichkeiten sind. Wenn ein Programm oder eine Fördermaßnahme an Schulen umgesetzt wird, ist die gelingende Kooperation vor allem von vier Punkten abhängig: 1.) Verlässlichkeit bzgl. der Absprachen, 2.) definierte Ansprechpartner\*innen, 3.) der\*dem Anbieter\*in bekannte schulspezifische Strukturen und 4.) die Sicherstellung des Transportes und/oder der Raumnutzung (vgl. Abb. 3).

Abb. 3: Phasen der erfolgreichen Planung und Umsetzung von Fördermaßnahmen



Quelle: Eigene Darstellung

Als ausschlaggebend für den Erfolg des Förderprogrammes haben sich vor allem zwei Faktoren herausgestellt. Entsprechend kann hier auf der Steuerungsebene nachjustiert werden, um Kooperationsanbahnung passgenau und effizient zu gestalten.

1. Wo gute Kooperationen bestanden, konnte schnell und wirksam reagiert werden. Diese Kooperationen gilt es zu stärken und insbesondere an den sozialindizierten Standorten auszubauen.
2. Die Flexibilität des Förderprogramms, die es möglich machte, passgenau und eigenverantwortlich auf die Bedarfe und Möglichkeiten vor Ort zu reagieren.

## 5. Fazit

Der Beitrag befasste sich mit der Frage wie eine zielführende, effiziente und zeitressourcenschonende Kooperation zwischen Schulen und schulexternen Anbieter\*innen von Bildungsangeboten und Fördermaßnahmen gelingen kann. Da diese Frage mit dem Fallbeispiel der Umsetzung des Aktionsprogramms „Ankommen und Aufholen nach Corona“ im Jahr 2021/22 durch das Kölner Bildungsnetzwerk beantwortet werden sollte, wurde außerdem a) die zeitliche Befristung der im Aktionsprogramm zur Verfügung stehenden Mittel sowie b) die Besonderheiten bei der Kooperation mit Schulen in herausgeforderten Wohnlagen berücksichtigt.

Analog zu den durch die Corona-Maßnahmen entstandenen Bedarfe bei den Schüler\*innen beinhalteten die an den Schulen umgesetzten Maßnahmen sehr häufig das Trainieren des sozialen Miteinanders und die Stärkung des Ichs der Schüler\*innen (Selbstwert, Selbstwirksamkeitserwartung, emotionale Stabilität). Maßnahmen, die diese Bedarfe adressierten und schnell, effizient aber auch nur kurzfristig an Schulen stattfanden waren erfolgreich, wenn sie die folgenden Kriterien erfüllten:

- Flexible Adressierung der Bedarfe und Möglichkeiten der Schüler\*innen und der Schule ermöglichen
- Einbindung in das schulische System
- Auf bereits bestehenden Kooperationen aufbauen
- Zeitlich und inhaltlich relativ klar definiertes Aktionspaket seitens der\*des Anbieter\*in
- Partizipation auch ohne Deutschkenntnisse oder sprachliche Fähigkeiten der Schüler\*innen ist möglich (nicht nur diese Maßnahmen waren erfolgreich)
- Für sehr heterogene Gruppen und Teilnehmer\*innen aller Lernstufen geeignet

- Abschlusspräsentation des Angebotes vor den Eltern und weiteren Gästen (nicht nur diese Maßnahmen waren erfolgreich)
- Kurze Anfahrtswege für die Schüler\*innen

Kooperationen zwischen Schulen und Anbieter\*innen von Fördermaßnahmen gelingen bei (sehr) kurzer Förderdauer eher, wenn Anbieter\*innen (passgenaue) Maßnahmenpakete bereithalten, die die Bedarfe der Schüler\*innen adressieren. Hierbei ist eine partizipative Zusammenarbeit wichtig. Eine gelingende Kooperation ist u.a. abhängig von der Verlässlichkeit bzgl. Absprachen, definierten Ansprechpartner\*innen sowie der\*dem Anbieter\*in bekannten schulspezifisch Strukturen.

## 6. Ausblick

### Strukturen schaffen

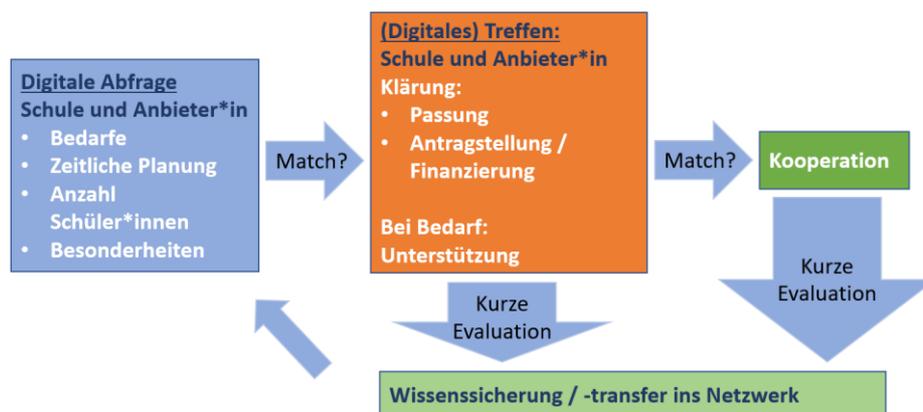
Vor dem Hintergrund der aktuellen Rahmenbedingungen – öffentliche Gelder für Bildungsförderung werden oftmals kurzfristig und zeitlich begrenzt bewilligt – gilt es Strukturen zu schaffen, die auf diese Bedingungen adäquat reagieren können.

Listen mit Anbieter\*innen von Fördermaßnahmen wurden in den Gruppendiskussionen als positiv und hilfreich bewertet. Allerdings kamen über die Liste der Anbieter\*innen eher keine (neue) Kooperationen zu Stande. Sie diente Schulen eher als erster Überblick, welche Angebote grundsätzlich möglich wären. Zusammengefasst wurde vermehrt mit Anbieter\*innen, die bereits bekannt waren oder von anderen Schulen empfohlen wurden. Dies führt allerdings, einerseits, zu einer Übernachfrage etablierter Anbieter\*innen und, andererseits, können sich neue Anbieter\*innen nur schwer am Markt etablieren. Entsprechend können hier Wege für neue gefunden werden, Schulen und Anbieter\*innen zusammenzubringen.

Ein mögliches Vorgehen ist in Abbildung 4 dargestellt. Mit einer digitalen Abfrage nach dem Vorbild von z.B. Dating-Apps können Schulen ihre Bedarfe und Voraussetzungen und Anbieter\*innen ihre Leistungen und Kapazitäten angeben. Entsteht ein Match kann im Rahmen eines (digitalen) Treffens die Passung zwischen Schule und Anbieter sowie Möglichkeiten der Finanzierung und Antragstellung geklärt werden. Hier kann eine regionale Koordinationsstelle bei Bedarf unterstützen. Passen Anbieter\*in und Schule zusammen, kann eine Kooperation stattfinden. Mittels kurzer Evaluationen der Treffen und Kooperationen kann Wissen generiert werden, welches ins Netzwerk einfließt, damit die Passung von Anbieter\*innen und Schulen noch präziser vorab (digital) erfasst werden kann. Dieses Vorgehen hat überdies drei Nebeneffekte:

1.) Eine Übernachfrage nach erfolgreichen bzw. etablierten Anbieter\*innen kann erfasst und gesteuert werden. 2.) Neue Anbieter\*innen können sich etablieren, da die App eine Mund-zu-Mund-Propaganda ersetzt und nicht nur die immer gleichen Anbieter\*innen kontaktiert werden. 3.) Über die digitalen Abfragen und Kurzevaluationen wird ein Reflexionsprozess bei den Beteiligten angestoßen, was wiederum zu einem verbesserten, passgenaueren Leistungsangebot der Anbieter\*innen führen kann und mehr Klarheit über die Entwicklungsmöglichkeiten der Schüler\*innenschaft einer Schule schafft.

Abb. 4: (Digitale) Strukturen schaffen: Matches für die Bildungsförderung



Quelle: Eigene Darstellung

### Schulen in herausgeforderten Lagen

Ein weiteres Augenmerk dieses Beitrags lag auf Schulen in herausgeforderten Wohnlagen, i.e. sozialindizierten Standorten. Diese sind teils schwer erreichbar, so dass sich Bildungsförderprogramme seltener dort etablieren. In Abbildung 5 ist ein mögliches Vorgehen dargestellt, wie Fördermaßnahmen schwer erreichbaren Standorten etabliert werden könnten.

Abb. 5: Fördermaßnahmen an sozialindizierten, schwer erreichbaren Standorten etablieren



Quelle: Eigene Darstellung

Das A und O bei der Kooperation mit sozialindizierten Standorten ist die Niedrigschwelligkeit der Programmaufbereitung und die Ausdauer in der Programmerschließung und -begleitung: Besonders herausgeforderte Standorte sind besonders herausfordernd in der Kooperation.

Diese manifestiert sich 1.) in einer proaktiven, möglichst persönlichen Kontaktaufnahme (keine E-Mails, sondern z.B. Telefonate). Schulen müssen direkt kontaktiert werden. In einem solchen Gespräch muss 2.) schnell klarwerden, was der Nutzen welcher Art von Förderangeboten für die jeweilige Schule ist und mit welchem Aufwand dies verbunden ist. Ein Angebot wird nur angenommen werden, wenn der Nutzen den Aufwand übersteigt. Um passgenaue Angebote für eine Schule zu finden und Anbieter\*innen zu vermitteln, müssen 3.) die Bedarfe der Schule klar sein, die im Gespräch oder einer Befragung erhoben werden müssten. Sowohl die Anbahnung der Kooperation als auch die Kooperation kann/sollte 4.) beratend begleitet werden. Dies kann durch Koordinationsstellen, wie beispielsweise das Kölner Bildungsnetzwerk geschehen. Alle Erkenntnisse

aus diesem Prozess können als gewonnenes Wissen ins Netzwerk fließen. Wie bei stark bildungsbenachteiligten und abgehängten Schüler\*innen gilt auch für vergleichbare Schulen, dass in den Anfängen viel investiert werden muss, um zu überzeugen, zu motivieren und Strukturen zu schaffen, die die erfolgreiche Etablierung von Fördermaßnahmen ermöglichen.

## Quellen

- Arens, M. (2007). Bildung und soziale Herkunft- die Vererbung der institutionellen Ungleichheit. In M. Haring, C. Rohlf's & D. Palentien (Hrsg.), *Perspektiven der Bildung– Kinder und Jugendliche in formellen, nicht-formellen und informellen Bildungsprozessen* (S. 137-154). VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Baier, D., & Kamenowski, M. (2021). *Jugend in Zeiten der Covid19-Pandemie- Ergebnisse einer Wiederholungsbefragung von Jugendlichen im Kanton Zürich*. [https://digitalcollection.zhaw.ch/bitstream/11475/22094/3/2021\\_Baier-Kamenowski\\_Jugend-in-Zeiten-der-Covid19-Pandemie.pdf](https://digitalcollection.zhaw.ch/bitstream/11475/22094/3/2021_Baier-Kamenowski_Jugend-in-Zeiten-der-Covid19-Pandemie.pdf)
- Berninger, Ina (2020): bilanz – Bestandsaufnahme und Evaluation von Maßnahmen zur Förderung bildungsbenachteiligter Schüler\*innen. *Praxisphasen innovativ*, 12(3).
- Berninger, I. & Hoefft, C. A. (2022): Wer hat, dem wird gegeben? Der Matthäus-Effekt bei der Förderung bildungsbenachteiligter Schüler\*innen. *ZfL Discussion Paper*, 5(4).
- Bethhäuser, B. A., Bach-Mortensen, A. M., & Engzell, P. (2023). A systematic review and Meta-analysis of the impact of the COVID-19 pandemic on learning. *Nature Human Behaviour*, 7(1), 375-385. <https://doi.org/10.35542/osf.io/d9m4h>
- BMSFJ (2021). *Vereinbarung zur Umsetzung des „Aktionsprogramms Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche“ für die Jahre 2021 und 2022 von Bund und Ländern*. <https://www.bmsfj.de/resource/blob/182380/2918d4b1a3f91a682c64e763bfaccf11/aufholpaket-vereinbarung-bund-laender-data.pdf>
- Böttger, T. & Zierer, K. (2021). Effekte der pandemiebedingten Schulschließungen im Frühjahr 2020 auf fachlich-kognitive Leistungen von Schüler\*innen im In- und Ausland- Ein narratives Review. *DDS – Die Deutsche Schule*, Beiheft 18(2), 39-58. <https://doi.org/10.31244/9783830994589>
- Helbig, M., Edelstein, B., Fickermann, D. & Zink, C. (2022). Aufholen nach Corona? Maßnahmen der Länder im Kontext des Aktionsprogramms von Bund und Ländern, *DDS- Die Deutsche Schule*, Beiheft 19(1). <https://www.waxmann.com/index.php?eID=download&buchnr=4603>
- Jesacher-Rößler, L., Schreiner, C., Berger, F., Kraler, C., Roßnagl, S. & Hagleitner W. (2021). „Schaffen wir das?“ Einflüsse der Pandemie auf das Unsicherheitsgefühl von Schüler\*innen am Übergang zwischen Sekundarstufe I und II. *DDS- Die Deutsche Schule*, Beiheft 18(2), 101-123. Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830994589>
- Ludewig, U., Kleinkorres, R., Schaufelberger, R., Schlitter, T., Lorenz, R., König, C., Frey, A. & McElvany, N. (2022a). COVID-19 Pandemic and Student Reading Achievement – Findings from a School Panel Study. *Frontiers in Psychology*, 13. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.876485>
- Ludewig, U., Schlitter, T., Lorenz, R., Kleinkorres, R., Schaufelberger, R., Frey, A. & McElvany, N. (2022b). *Die COVID-19 Pandemie und Lesekompetenz von Viertklässler\*innen: Ergebnisse der IFS-Schulpanelstudie 2016–2021*. [https://ifs.ep.tu-dortmund.de/storages/ifs-ep/r/Downloads\\_allgemein/COVID19-Pandemie\\_und\\_Lesekompetenz\\_\\_IFS-Schulpanelstudie\\_\\_pass.pdf](https://ifs.ep.tu-dortmund.de/storages/ifs-ep/r/Downloads_allgemein/COVID19-Pandemie_und_Lesekompetenz__IFS-Schulpanelstudie__pass.pdf)

- Mayring, P. und Fenzl, T. (2014). Qualitative Inhaltsanalyse. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 543-558). Springer VS.
- Ministerium für Schule und Bildung NRW (2023): Aktionsprogramm Ankommen 6 Aufholen. <https://www.schulministerium.nrw/ankommen-aufholen>
- Nusser, L., Wolter, I., Attig, M., & Fackler, S. (2021). Die Schulschließungen aus Sicht der Eltern. Ergebnisse des längsschnittlichen Nationalen Bildungspanels und seiner Covid-19-Zusatzbefragung. *DDS – Die Deutsche Schule*, Beiheft 17(1), 33–50. Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830993315.02>
- Patrinós, H. A., Vegas, E., & Carter-Rau, R. (2022). An Analysis of COVID-19 Student Learning Loss. *Policy Research Working Paper*, 10033(139). <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/37400>
- Pelikan, E. R., Lüftenegger, M., Holzer, J., Korlat, S., Spiel, C., & Schober, B. (2021). Learning during COVID-19- The Role of Self-regulated Learning, Motivation, and Procrastination for Perceived Competence. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24(2), 393–418. <https://doi.org/10.1007/s11618-021-01002-x>
- Sachse, K. A., Jindra, C., Schumann K. und Schipolowski, S. (2022). Soziale Disparitäten. In P. Stanat, S. Schipolowski, R. Schneider, K. A. Sachse, S. Weirich & S. Henschel (Hrsg.), In P. Stanat, S. Schipolowski, R. Schneider, K. A. Sachse, S. Weirich & S. Henschel (Hrsg.), *IQB-Bildungstrend 2021- Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich* (S. 151-180). Waxmann.
- Schlicht, R. (2011). *Determinanten der Bildungsungleichheit- Die Leistungsfähigkeit von Bildungssystemen im Vergleich der deutschen Bundesländer*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Schneider, R., Enke, F., Sachse, K. A. & Schipolowski, S. (2022). Lernbedingungen im Fern- und Wechselunterricht während der Coronavirus-Pandemie. In P. Stanat, S. Schipolowski, R. Schneider, K. A. Sachse, S. Weirich & S. Henschel (Hrsg.), *IQB-Bildungstrend 2021- Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich* (S. 115-126). Waxmann.
- Strauss, A. L. & Corbin, J. M. (1996). *Grounded Theory- Grundlagen qualitativer Sozialforschung*. Beltz/Psychologie Verlagsunion.
- Schulministerium (2023). *Aktionsprogramm Ankommen und Aufholen*. <https://www.schulministerium.nrw/ankommen-aufholen>
- Schnetzer, S., & Hurrelmann, K. (2021): Jugend und Corona. Wie rücksichtsvoll verhalten sich die jungen Generationen? Eine Sonderauswertung der Studie „Junge Deutsche 2021“. *Jugendhilfe*, 59(2), 89-96. DATAJOCKEY.
- Strübing, J. (2014). Grounded Theory und Theoretical Sampling. In N. Baur & J. Blasius (Hrsg.), *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung* (S. 457-472). Springer VS.