

Praxisphasen

innovativ

INA BERNINGER, ASTRID KRÄMER & ARMAN LEE

Können Mentoring-Programme Bildungsbenachteiligung reduzieren? Lehren aus der Corona-Pandemie am Beispiel des Förderformates „KommMit“



Praxisphasen innovativ (Band 15)

Impressum

Herausgeber der Schriftenreihe:
Zentrum für LehrerInnenbildung (ZfL)
Universität zu Köln
Albertus-Magnus-Platz | 50923 Köln
Tel: +49 221 470-8610
Fax: +49 221 470-8600
<http://zfl.uni-koeln.de/zfl.html>

Gestaltung und Satz: Zentrum für LehrerInnenbildung (ZfL) der Universität zu Köln

Praxisphasen innovativ | Band 15 | Oktober 2021
Titelbild: pixabay.com

ISSN: 2364-0782

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung.....	2
Einleitung.....	2
KommMit - Projektbeschreibung	4
Datenerhebung und -auswertung	5
Ergebnisse.....	6
Fazit und Ausblick.....	16
Quellenverzeichnis	18
Anhang.....	19

Zusammenfassung

Nicht erst seit Ausbruch der Corona-Pandemie ist klar, dass Schüler*innen im deutschen Bildungssystem ungleiche Chancen haben. Kinder und Jugendliche aus sozial, ökonomisch und/oder kulturell benachteiligten Familien erreichen seltener einen hohen Bildungsabschluss. Die Einschränkungen im Schulbetrieb aufgrund der pandemischen Notlage haben diese ungleiche Chancenverteilung weiter verschärft. Das Mentoring-Projekt KommMit entstand mit Unterstützung der Kurt und Maria Dohle Stiftung im Zeitraum der ersten Schulschließungen im März 2020. Einerseits sollen hier bildungsbenachteiligte Schüler*innen in Eins-zu-Eins Situationen beim Lernen unterstützt werden. Andererseits können Lehramtsstudierende – trotz geschlossener Schulen – im Projekt ihr Berufsfeld- bzw. ihr Eignungs- und Orientierungspraktikum absolvieren.

Das Projekt hat gezeigt, dass bildungsbenachteiligte Schüler*innen neben der Unterstützung in den Schulfächern auch Hilfe bei der Arbeitsorganisation, der Motivation und der Entwicklung ihres Selbstvertrauens benötigen. Den Studierenden war es mehrheitlich möglich, die Schüler*innen bei dieser Entwicklung gewinnbringend zu begleiten. Insbesondere in der Zeit des Distanzunterrichts war die Eins-zu-Eins-Unterstützung im Projekt KommMit für einige Kinder und Jugendliche essentiell, um den fehlenden (persönlichen) Kontakt zur Lehrkraft auszugleichen. Die Studierenden gaben überdies an, dass sie im Projekt wichtige Erfahrungen auf dem Weg ihrer Professionalisierung machen und sensibilisiert für das Themenfeld „Benachteiligung im Bildungssystem“ in Zukunft in ihren Beruf starten.

Einleitung

Bildungsstudien (OECD, PISA) weisen seit Jahren nach, dass Bildungserfolg und soziale Herkunft in Deutschland stärker miteinander korrelieren als in den meisten anderen an den Studien teilnehmenden Ländern. Für Kinder und Jugendliche aus bildungsbenachteiligten Elternhäusern bleibt es ungleich schwerer im deutschen Bildungssystem zu bestehen oder sogar aufzusteigen. Faktoren dafür sind u.a. eine frühe schulische Selektion sowie unzureichende schulische und außerschulische Förderung. Bereits die PISA-Studie im Jahr 2000 hatte den Zusammenhang von Bildungsteilhabe und Elternhaus bzw. sozialer Herkunft hervorgehoben und das segregierende deutsche Schulsystem als einen entscheidenden Faktor bei der Reproduktion sozialer Ungleichheit benannt (Wiezorek/Pardo-Puhlmann, 2013: 200).

Dass „Alternativen zur sozialen Sortierung nach Herkunft möglich sind“, so Vester (2013: 110), „zeigen die Länder, die bessere Schulerfolge mit einer stärkeren sozialen Mischung erzielen.“ Immerhin stellt die OECD-Studie „Bildung auf einen Blick 2016“ fest, dass der Bildungsstandard in Deutschland in den letzten Jahren gestiegen ist. Davon profitieren jedoch noch zu wenige derjenigen Schüler*innen, deren Eltern einen niedrigeren Bildungsstand aufweisen (OECD, 2016). Zur Verbesserung der Bildungsteilhabe und der schulischen Erfolgchancen schlägt die OECD deshalb vor:

„Um die soziale Inklusion und Mobilität zu erleichtern und die sozioökonomischen Ergebnisse heute und für die zukünftigen Generationen zu verbessern, müssen die Länder den Zugang zu Bildung hoher Qualität zu [sic!] gewährleisten. Dies ist besonders wichtig für benachteiligte Personen, darunter auch jene, deren Eltern einen niedrigen Bildungsstand haben und die einen Migrationshintergrund aufweisen.“ (OECD, 2016: 92).

Seit dem Jahr 2020 verstärken die Corona-Pandemie und die damit verbundenen Einschränkungen im Schulbetrieb die beschriebenen Ungleichheiten. Neben der schleppenden Digitalisierung der Schulen wirkte sich der Distanzunterricht negativ auf die Bildungschancen unterschiedlicher Schüler*innengruppen aus. Schüler*innen, deren Eltern über vergleichsweise wenig Ressourcen verfügen, wurden durch die Pandemie weiter zurückgeworfen (Bremm/Racherbäumer, 2020). Die mangelnde Ressourcenausstattung im Elternhaus betrifft zum einen finanzielle Ressourcen, die sich beim Distanzunterricht u.a. in einer unzureichenden Ausstattung mit digitalen Endgeräten aber auch fehlenden Arbeitsplätzen zu Hause zeigen. Zum anderen fehlt es Eltern an zeitlichen Ressourcen, Wissen über Bildungsinhalte oder Erfahrungen in lernprozessbezogenen Kompetenzen, um ihre Kinder optimal zu unterstützen (Berninger, 2020; Unger et al., 2020).

Als Kompensationsstrategie senkten Lehrer*innen an Schulen mit bildungsbenachteiligter Schüler*innenschaft das Anspruchsniveau und betonten stärker ihre Beziehung zu den Schüler*innen (Bremm, 2021). Eine belastbare Beziehung zwischen Lehr- bzw. pädagogischen Fachkräften und Schüler*innen erwies sich als fruchtbares Vehikel, um die physische Distanz während der Pandemie zu überbrücken und mit den Schüler*innen in gutem Kontakt zu bleiben (Berninger, 2020; Berninger/Dziak-Mahler, 2021).

An dieser Stelle setzt das Mentoring-Projekt KommMit an. In enger Zusammenarbeit mit den Klassenleitungen unterstützen Lehramtsstudierende Schüler*innen in Eins-zu-Eins Situationen beim Lernen und stehen als beständige Ansprechpartner*innen für Sorgen und Probleme zur Verfügung. Dabei sollen flexible und situativ-individualisierte Lösungen für die jeweiligen Bedarfe und Lagen der bildungsbenachteiligten Schüler*innen gefunden werden (ZfL, 2021).

Der vorliegende Beitrag beschäftigt sich mit der Wirkung des Mentoring-Programms – zum einen mit Blick auf den Einfluss, den es auf Bildungsbenachteiligung hat und zum anderen mit Blick auf die Erfahrungen, die die Studierenden mit dem Programm machen. Letztere könnten sich langfristig auf die Reduktion von Bildungsbenachteiligung auswirken, da angehende Lehrkräfte frühzeitig für das Thema sensibilisiert werden.

Konkret adressiert der Artikel die folgenden Fragen:

1. Welche Unterstützungsbedarfe haben die bildungsbenachteiligten Schüler*innen im Programm und wie gut können die Studierenden diese Bedarfe ausgleichen?
2. Durch welche Aspekte wird die Bildungsteilnahme der benachteiligten Schüler*innen -Gruppe während der Corona-Pandemie und der damit verbundenen veränderten Beschulung besonders gefährdet und wie gut kann das Programm diese Gefährdung ausgleichen?

3. Welche allgemeinen Auswirkungen hat das Mentoring-Projekt auf die Entwicklung der bildungsbenachteiligten Schüler*innen?
4. Was lernen die Studierenden für sich persönlich und ihre berufliche Entwicklung durch die Teilnahme an dem Programm?
5. Wie wird das Programm insgesamt von den beteiligten Personengruppen (Studierenden und Lehrkräften) bewertet?

KommMit – Projektbeschreibung

Das Projekt „KommMit“ ist ein Kooperationsprojekt zwischen dem Zentrum für LehrerInnenbildung (ZfL) der Universität zu Köln und der Kurt und Maria Dohle Stiftung. Es entstand im Zeitraum der ersten pandemiebedingten Schulschließung im März 2020. In Zusammenarbeit mit ausgewählten Kooperationsschulen wird eine konkrete Begleitung für bildungsbenachteiligte Schüler*innen aller Schulformen angeboten. Hierbei unterstützen Studierende aller Lehramtsstudiengänge Schüler*innen in Eins-zu-eins Situationen beim Lernen. Die dafür benötigten Materialien erarbeiten sie im Austausch mit den beteiligten Klassen- und Fachlehrkräften. Im Projekt sind alle Schulformen mit Ausnahme von Förderschulen vertreten. Grundsätzlich wird angestrebt, die Studierenden an Schulen mit Schulform ihres Studiengangs einzusetzen. Durch individuelle Umstände, wie Wohnort, fachliche und sprachliche Kompetenzen der Studierenden, gibt es auch Fälle, in denen die Schulform des Studiengangs und der Einsatzschule nicht identisch sind.

Auch für die Lehramtsstudierenden ergeben sich durch die pandemiebedingten Einschränkungen große Herausforderungen. So finden weder Präsenzveranstaltungen an der Universität statt, noch können Praktika wie gewohnt absolviert werden. Das in allen Lehramtsstudiengängen obligatorische, von ZfL begleitete Berufsfeldpraktikum (BFP) stellt eine besondere Herausforderung dar, da viele außerschulische Institutionen aufgrund der Pandemie keine Praktikumsstellen anbieten. Auch das schulische Eignungs- und Orientierungspraktikum (EOP) kann in Zeiten von Schulschließungen nur sehr eingeschränkt stattfinden. Im ZfL wurde daher das Projekt KommMit als neue Möglichkeit zur Durchführung eines Pflichtpraktikums in Zeiten der COVID-19-Pandemie entwickelt, das sowohl für Studierende als auch für Schüler*innen einen relevanten Mehrwert bietet.

Über das Projekt absolvieren die Studierenden ein Pflichtpraktikum (EOP oder BFP) im Rahmen ihres Lehramtsstudiums (Bachelor of Education) und sammeln auf ihrem Weg der Professionalisierung wertvolle Erfahrungen in der praktischen Arbeit mit benachteiligten Schüler*innen und setzen sich mit Bildungsgerechtigkeit im schulischen Kontext auseinander. Die Studierenden werden dabei in einem eigens für das Projekt entwickelten Begleitformat, welches sich aus einem wöchentlichen universitären Begleitseminar sowie wöchentlichen Tutorien zusammensetzt, professionell durch das ZfL begleitet und unterstützt.

Datenerhebung und -auswertung

Das KommMit-Projekt wird begleitend evaluiert. Es werden sowohl die teilnehmenden Studierenden als auch die kooperierenden Lehrkräfte zu ihren Erfahrungen mit dem Projekt und zu ihren Eindrücken befragt. Seit dem Frühjahr/Sommer 2020 haben in drei Durchläufen (Kohorten) insgesamt 81 Studierende teilgenommen und 33 Lehrkräfte kooperierten mit dem Projekt. Eine Kohorte absolviert in einem Zeitraum von fünf bis sechs Monaten jeweils 80 Stunden im Rahmen des Programms.

In der Pilotphase des Projektes (Sommer 2020) wurde eine Zwischenevaluation bei beiden Befragungsgruppen durchgeführt. In allen weiteren Kohorten fand jeweils eine Abschlussevaluation statt. Insgesamt zeigt sich ein guter Rücklauf mit Quoten von i.d.R. über 70%, teilweise sogar 100% (vgl. Tab. 1).

Tab. 1: Projektbeteiligung und Rücklaufquoten

	Im Projekt / angeschrieben	Rücklauf (in%)
Studierende		
1. Kohorte (Zwischenevaluation)	37	28 (75,7%)
1. Kohorte (Abschlussevaluation)	37	8 (21,6%)
2. Kohorte	13	12 (92,3%)
3. Kohorte	31	31 (100%)
Lehrkräfte		
1. Kohorte (Zwischenevaluation)	27	19 (70,3%)
1. Kohorte (Abschlussevaluation)	27	5 (18,5%)
2. Kohorte	5	5 (100%)
3. Kohorte	11	8 (72,7%)

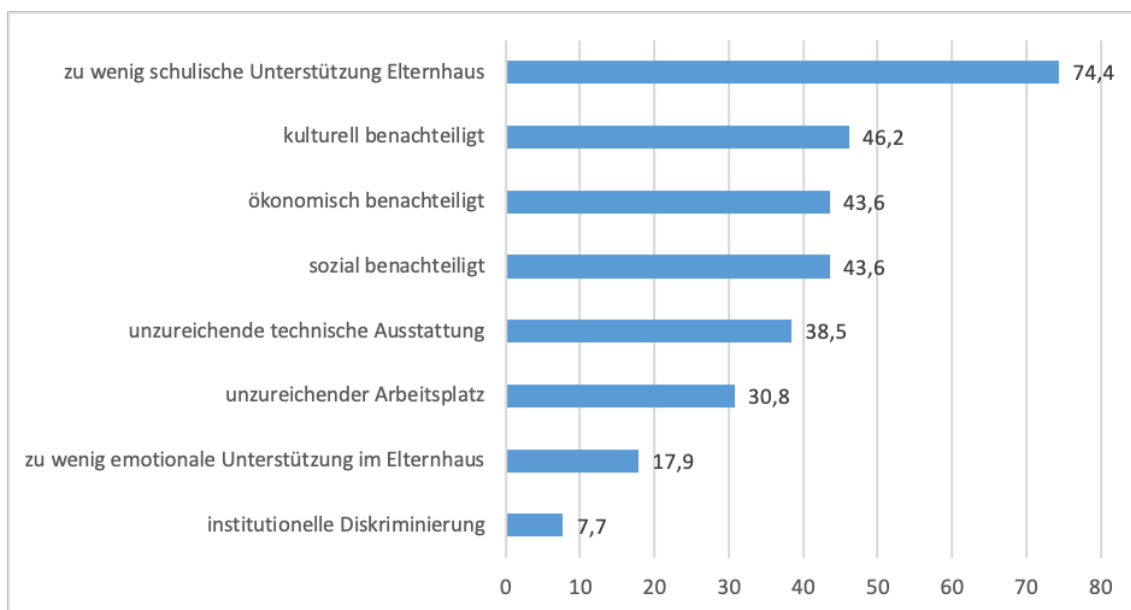
Quelle: Eigene Darstellung

Für die Datenauswertung werden hauptsächlich deskriptive quantitative Analyseverfahren (relative Häufigkeiten) genutzt. Ferner wird bei den offenen Fragen eine strukturierende Inhaltsanalyse durchgeführt (Mayring/Frenzl, 2014). Soweit die Datenerhebung und die Sinnhaftigkeit der Analysen es zulassen, werden die Daten der drei Kohorten zusammengefasst analysiert. Getrennte Analysen finden nach den Personengruppen (Lehrkräfte und Studierende) statt. Teilweise wird die erste Kohorte aufgrund anderer Frageformate bzw. pandemischer Lage separat betrachtet.

Ergebnisse

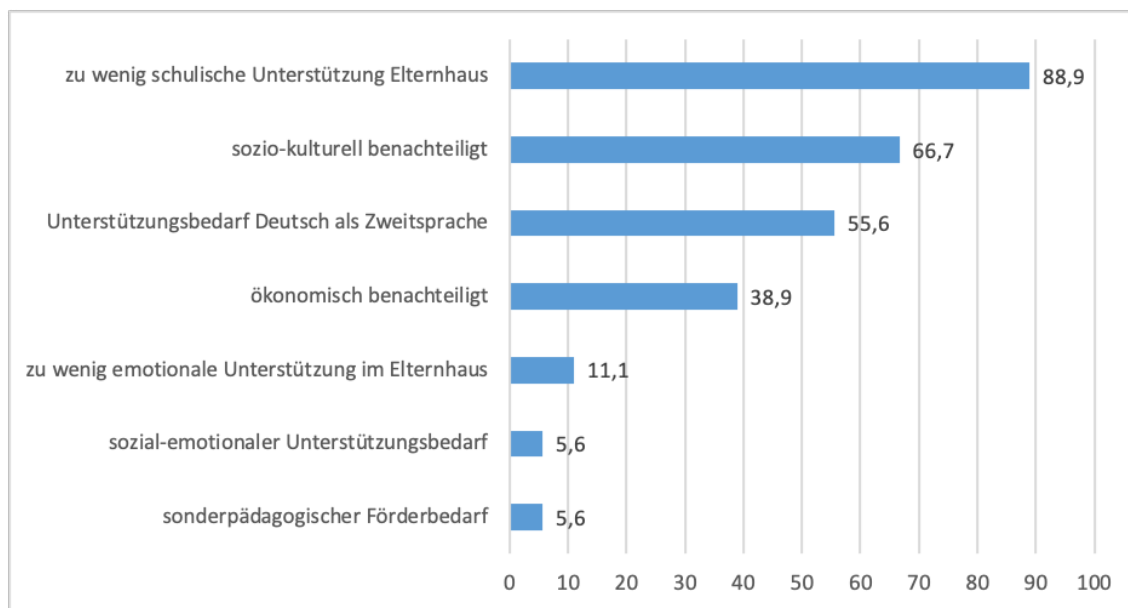
Einleitend wurden sowohl die Studierenden als auch die Lehrkräfte gefragt, welche Formen von Bildungsbenachteiligung bei ihren Schüler*innen vorliegen. Es waren Mehrfachnennungen möglich. In der Zwischenevaluation der ersten Kohorte wurden im Vergleich zu den nachfolgenden Evaluationen teilweise andere Antwortkategorien verwendet, so dass die Auswertungen der ersten Kohorte separat und die zweite und dritte gemeinsam erfolgen. In allen vier Auswertungsvarianten ist die Kategorie „zu wenig schulische Unterstützung im Elternhaus“ die am häufigste genannte (vgl. Abb. 1 und 2 sowie Abb. A.1. und A.2. im Anhang). Unter den Lehrkräften ergeben sich hier sogar Quoten um die 90% (vgl. Abb. 2 sowie A.2. im Anhang). Außerdem wird klar, dass die möglicherweise fehlende emotionale Unterstützung im Elternhaus – im Vergleich – das kleinere Problem ist, ebenso wie ein fehlender Arbeitsplatz und/oder die fehlende technische Ausstattung. Insgesamt häufiger wird die sozial-kulturelle, aber auch die ökonomische Benachteiligung der Schüler*innen genannt (vgl. Abb. 1 und 2 sowie Abb. A.1. und A.2. im Anhang).

Abb. 1: Formen von Bildungsbenachteiligung, Angaben der Studierenden (Kohorte 2 u.3) in %



Quelle: KommMit Abschluss-Evaluationen 2020/21, eigene Berechnungen

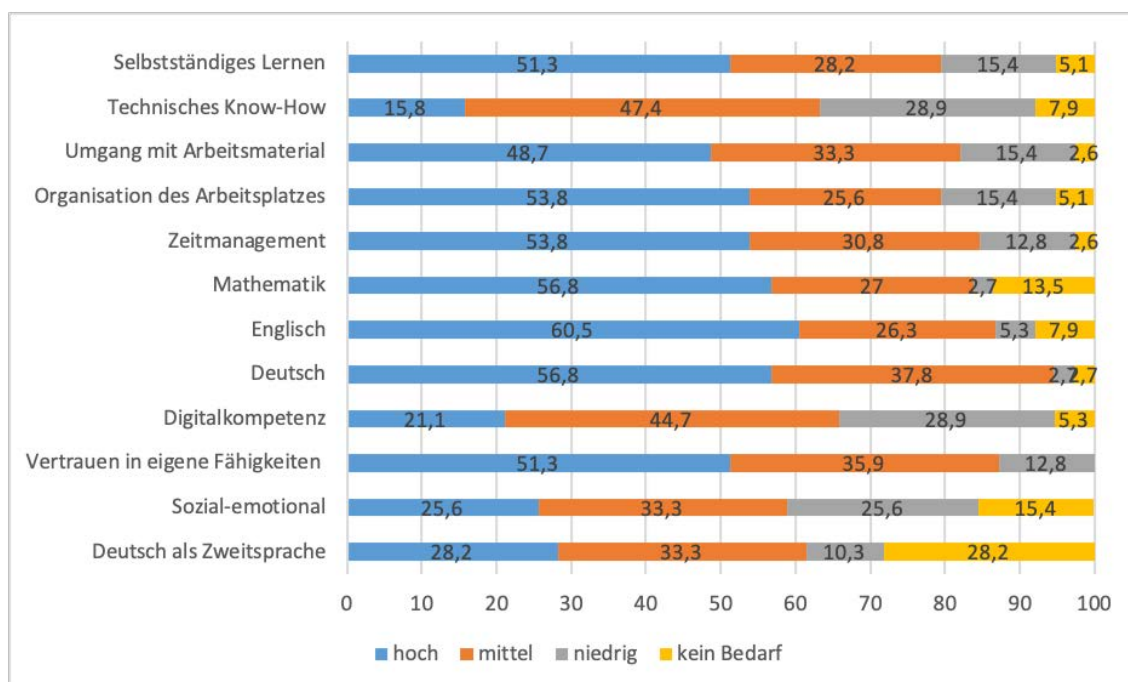
Abb. 2: Formen von Bildungsbenachteiligung, Angaben der Lehrkräfte (Kohorte 1) in %



Quelle: KommMit Zwischen-Evaluation 2020, eigene Berechnungen

Die Studierenden wurden außerdem zum Ausmaß des Unterstützungsbedarfs ihrer Schüler*innen in verschiedenen Bereichen gefragt (vgl. Abb. 3). Der Bedarf ist in den Unterrichtsfächern (Mathematik, Englisch, Deutsch) mit Raten von über 55% „hohem Unterstützungsbedarf“ am höchsten. Ferner zeigen sich hohe Werte beim „selbstständigen Lernen“, „Umgang mit Arbeitsmaterial“, „Organisation des Arbeitsplatzes“, „Zeitmanagement“ sowie „Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten“. Weniger Bedarfe gab es beim „technischen Know-How“ und der „Digitalkompetenz“, aber auch bei „Deutsch als Zweitsprache“.

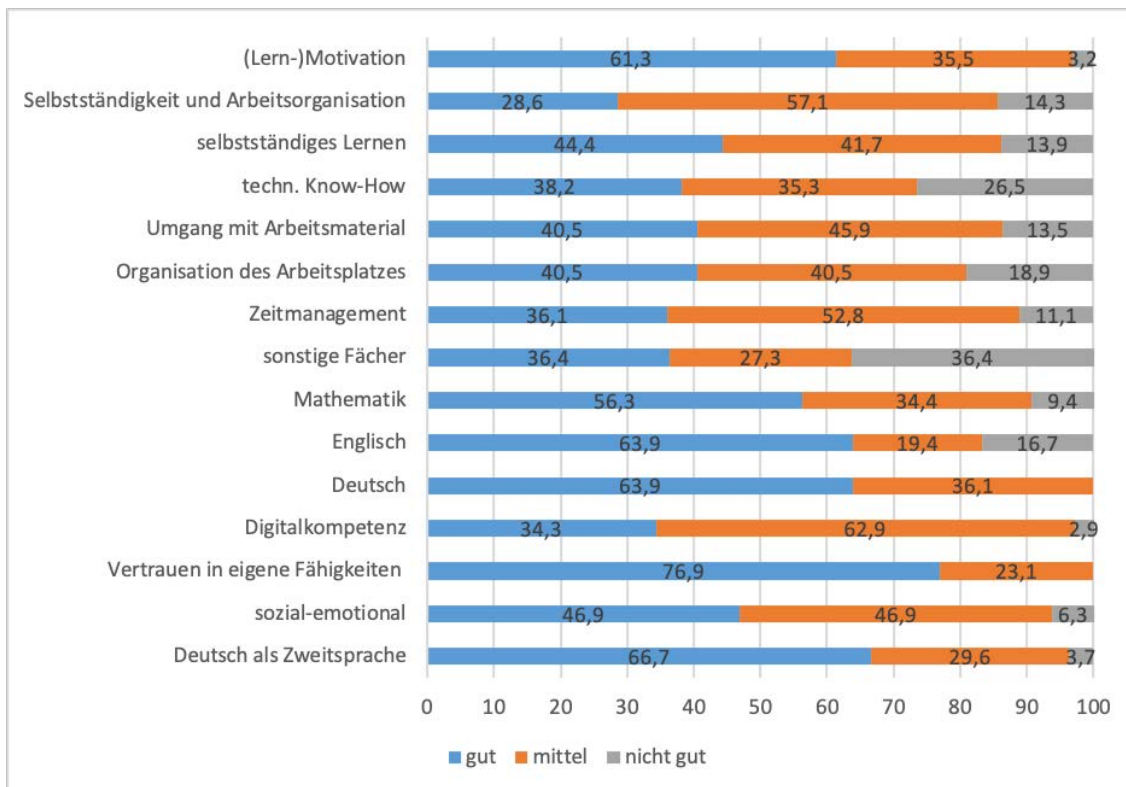
Abb. 3: Ausmaß des Unterstützungsbedarfs, Angaben der Studierenden in %



Quelle: KommMit Abschluss-Evaluationen 2020/21, eigene Berechnungen

Überdies wurden die Studierenden zu den Möglichkeiten der Unterstützung in den jeweiligen Bereichen befragt (vgl. Abb. 4). Am besten konnten die Studierenden die Schüler*innen beim „Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten“ unterstützen. Bei „Deutsch als Zweitsprache“, der „Lernmotivation“ sowie in den Unterrichtsfächern (Mathematik, Englisch, Deutsch) ergaben sich ebenfalls gute Unterstützungsmöglichkeiten. Im Vergleich etwas weniger gut konnten die Studierenden die Schüler*innen in Bereichen des Selbstmanagements und der Arbeitsorganisation sowie bei der Digitalkompetenz unterstützen. Insgesamt zeigt sich hier, dass die genannten Bereiche eine Mischung aus fachlichen und überfachlichen Kompetenzen abbilden. Mentoring-Programme, die eine persönliche Beziehung ermöglichen, bieten vielfältigere Chancen als reine Nachhilfetätigkeiten, die sich auf einzelne Unterrichtsfächer beziehen.

Abb. 4: Möglichkeit der Unterstützung, Angaben der Studierenden in %



Quelle: KommMit Abschluss-Evaluationen 2020/21, eigene Berechnungen

Dass die Kategorie „Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten“ so gut abschneidet, unterstreicht die Stärke von Mentoring-Programmen und der Eins-zu-eins-Betreuung. Die Studierenden haben die Möglichkeiten, einen individuellen Blick für ihre Schüler*innen zu entwickeln und dann spezifisch auf diese individuelle Lage einzugehen, was dieses Zitat verdeutlicht:

„Die Lehrer scheinen kein genaues Bild von den Fähigkeiten des Schülers zu haben und können ihn deswegen nicht einschätzen, sind sich aber selbst nicht darüber im Klaren. Der Schüler braucht Unterstützung dabei, kontinuierlich zu Lernen und seine eigenen Fähigkeiten auch wertzuschätzen. Bisher hat er vor allem sehr negatives Feedback bekommen, was jedoch nicht daran lag das er nicht gelernt hätte oder schlecht wäre.“

Wie wichtig eine stabile Beziehung zu den Schüler*innen und darauf aufbauend die Förderung von psychologischen Faktoren, wie der Motivation und dem Selbstwertgefühl, sind, veranschaulichen die beiden folgenden Aussagen von Lehrkräften:

„Die Studierenden waren besonders nett, hilfreich und unermüdlich, die Mädchen zu motivieren! Sie haben wertvolle Arbeit geleistet und auch tolle Beziehungen zu den Mädchen aufbauen können.“

*„Die Schüler*innen sollten Referate zum Thema Neuzeit halten - diese Referate waren umwerfend. Es war ein so tolles Erlebnis für die Schüler*innen, dass sie das so selbstbewusst präsentieren konnten. Durch die Unterstützung sind sie weit über sich hinausgewachsen.“*

Interessant ist an dieser Stelle, dass es den bildungsbenachteiligten Schüler*innen oftmals nicht an emotionaler Unterstützung aus dem Elternhaus mangelt, gerade aber die emotionale Unterstützung durch die Studierenden beim Erreichen von Bildungszielen weiterhilft. Erklärt werden kann dies durch eine andere „Logik der Verwertbarkeit“ von Bildungserfolgen der Schüler*innen aus bildungsbenachteiligten Familien (El-Mafaalani, 2014). Die Schüler*innen aus diesen sozialen Milieus schätzen die Wahrscheinlichkeit, dass Bildung zu Erfolg, Ansehen und finanziellen Vorteilen führt – aufgrund ihrer eigenen Geschichte – als eher gering ein. Dies erklärt zum Teil die fehlende Motivation, sich für schulische Ziele zu engagieren. Selbst- und/oder Fremdstigmatisierung liefern den zweiten Teil der Erklärung. Die Schüler*innen aus benachteiligten Familien trauen sich selbst oft weniger zu und ihnen werden auch von zentralen Personen im Bildungssystem geringere Fähigkeiten zugeschrieben. Dies führt immer wieder zu institutioneller Diskriminierung dieser Schüler*innengruppe (Berninger, 2020).

Die drei Studierenden-Kohorten haben in unterschiedlichen Phasen der Corona-Pandemie das Programm durchlaufen (vgl. Tab 2). Alle Kohorten waren mit Hybridunterricht und Schulschließungen konfrontiert. In der Programmphase der ersten Kohorte war die geänderte Schulsituation allerdings für alle Beteiligten noch sehr neu. In der Zeit vom September 2020 bis März 2021 – der Phase, in der die zweite und dritte Kohorte das Programm durchlaufen haben – sollten sich bereits bestimmte Gewöhnungseffekte und Kompensationsstrategien bei allen betroffenen Personengruppen (Schüler*innen, Eltern, Lehrkräften, Schulleitungen, Studierenden, etc.) eingestellt haben. Aus diesem Grund wird in den folgenden Analysen zur Gefährdung von Bildungsteilhabe durch die Corona-Maßnahmen die erste Kohorte getrennt von der zweiten und dritten Kohorte betrachtet.

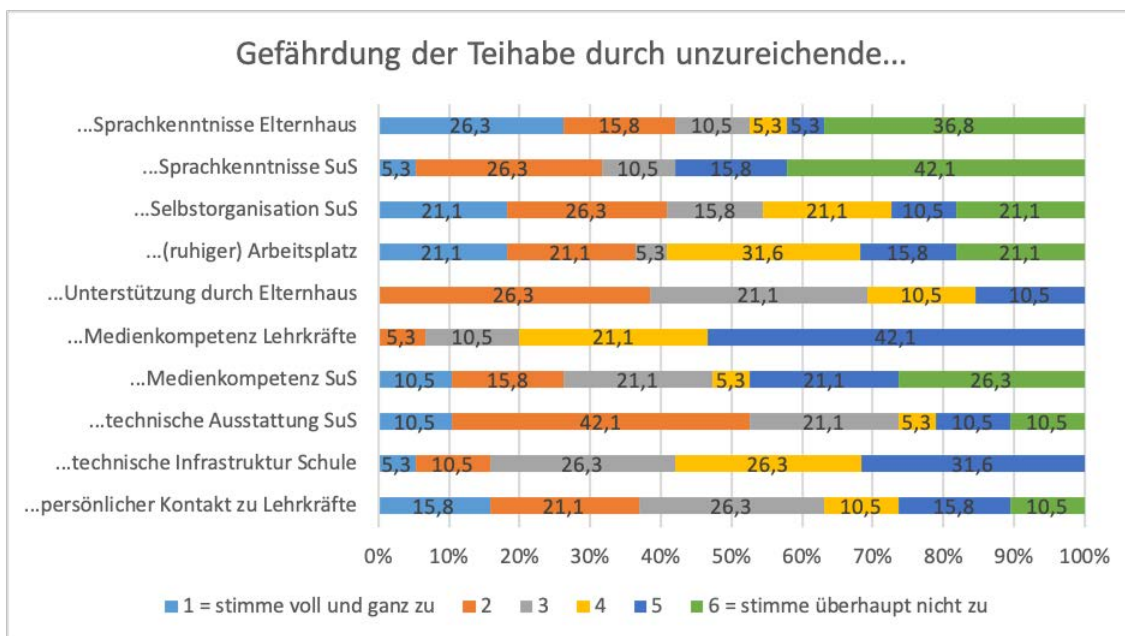
Tab. 2: Laufzeiten des Programms nach Kohorten

1. Kohorte	2. Kohorte	3. Kohorte
Mai – Okt. 2020	Sept. 2020 – Feb. 2021	Nov. 2020 – März 2021

Grundsätzlich sahen 79,0 % der Studierenden der ersten Kohorte die Bildungsteilhabe der benachteiligten Schüler*innen durch die Corona-Maßnahmen gefährdet. Welche Ursachen sie dafür in welchem Ausmaß als verantwortlich ansahen, zeigt

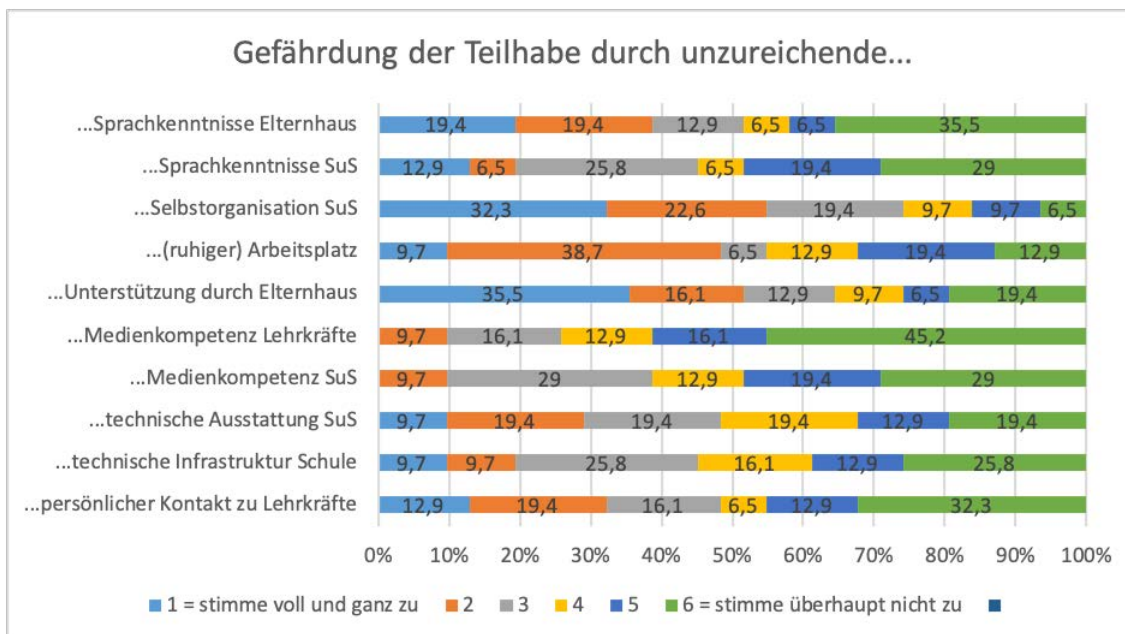
Abbildung 5. Abbildung 6 zeigt die analoge Beurteilung dieser Aussagen der zweiten und dritten Kohorte.

Abb. 5: Ursachen Gefährdung der Bildungsteilhabe, Angaben der Studierenden (Kohorte 1) in %



Quelle: KommMit Zwischen-Evaluation 2020, eigene Berechnungen

Abb. 6: Ursachen Gefährdung der Bildungsteilhabe, Angaben der Studierenden (Kohorte 2 u. 3) in %

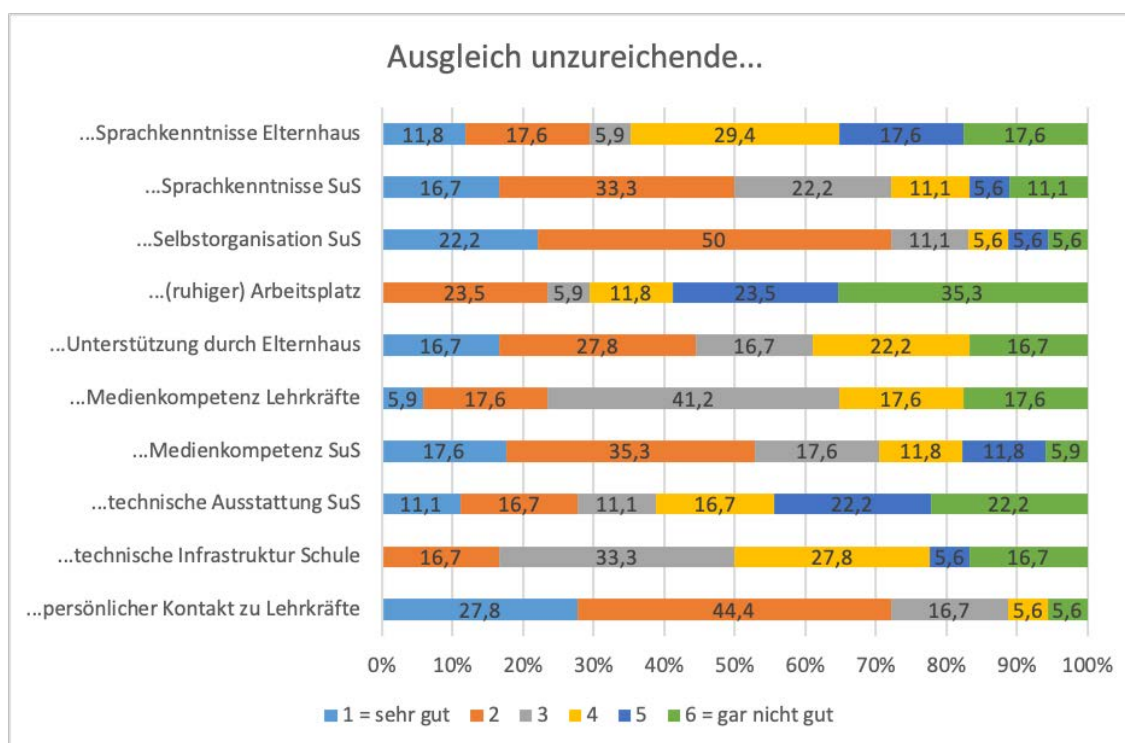


Quelle: KommMit Zwischen-Evaluation 2020, eigene Berechnungen

Erfreulicherweise haben sich die Bereiche „technische Ausstattung der Schule“, „technische Ausstattung der Schüler*innen“, „Medienkompetenz der Lehrkräfte“ sowie „Medienkompetenz der Schüler*innen“ im Zeitverlauf deutlich verbessert, so dass sie ab Herbst 2020 seltener als zu Beginn der Pandemie die Bildungsteilhabe gefährdeten. Dies trifft ebenfalls auf den persönlichen Kontakt zu den Lehrkräften zu. Die zweite und dritte KommMit-Kohorte nennt allerdings häufiger als die erste die unzureichende Unterstützung im Elternhaus, Selbstorganisation und Sprachkenntnisse der Schüler*innen als Ursachen für die Gefährdung der Bildungsteilhabe. Erklärt werden kann dies zum Teil mit einer anderen Zusammensetzung der Schüler*innengruppe im Projekt. In der zweiten und dritten Kohorte gab es mehr neu zugewanderte Schüler*innen, bei denen – entsprechend ihrer Geschichte – Sprache ein größeres Thema ist.

Die in KommMit tätigen Studierenden wurden weiter gefragt, inwiefern sie die Gefährdung der gleichberechtigten Teilhabe ihrer Schüler*innen durch ihre Unterstützung ausgleichen konnten. Wie Abbildung 7 zeigt, können die Studierenden der ersten Kohorte am besten den fehlenden Kontakt zur Lehrkraft sowie die fehlende Selbstorganisation der Schüler*innen ausgleichen. Daneben erhalten der Ausgleich der unzureichenden Medienkompetenz, der unzureichenden Sprachkenntnisse sowie der unzureichenden Unterstützung durch die Eltern hohe Zustimmungswerte.

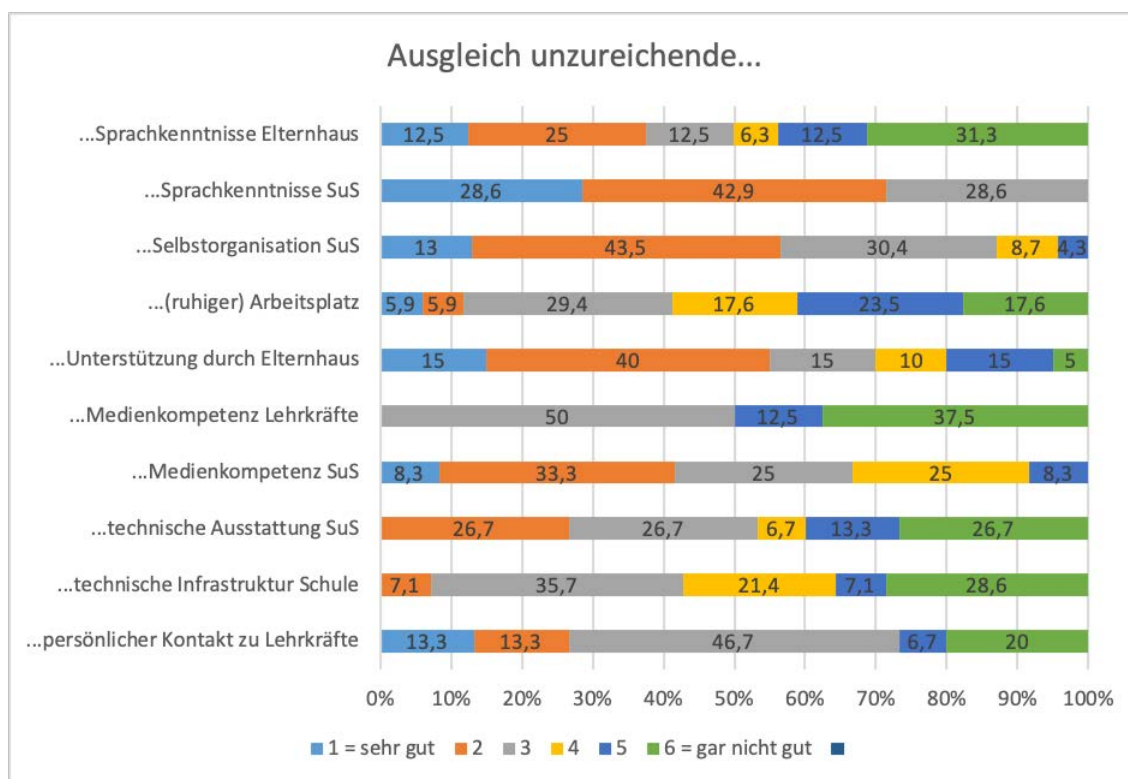
Abb. 7: Ausgleich der Gefährdung der gleichberechtigten Teilhabe, Angaben der Studierenden (Kohorte 1) in %



Quelle: KommMit Zwischen-Evaluation 2020, eigene Berechnungen

Die Angaben der Studierenden der zweiten und dritten Kohorte unterscheiden sich nicht grundsätzlich von jenen der ersten Kohorte, wobei hier der Ausgleich von Sprachkenntnissen und der fehlenden Unterstützung im Elternhaus eine etwas größere Rolle zu spielen scheinen. Die liegt an einer anders zusammengesetzten Schüler*innengruppe, in der sich mehr neu zugewanderte Kinder befinden (siehe oben). Der Ausgleich des „unzureichenden persönlichen Kontaktes zur Lehrkraft“ wurde bei der zweiten und dritten Kohorte deutlich seltener genannt. Es kann davon ausgegangen werden, dass Schulen nach den Erfahrungen des ersten Lockdowns die digitalen Möglichkeiten der Kontaktaufnahme verbessert haben. Der fehlende Kontakt zwischen Schüler*innen und Lehrkräften scheint laut Abbildungen 5 und 6 auch weniger häufig die Teilhabe zu gefährden. Das gleiche trifft auf die Medienkompetenz und den Zugang zu technischer Ausstattung zu.

Abb. 8: Ausgleich der Gefährdung der gleichberechtigten Teilhabe, Angaben der Studierenden (Kohorte 2 u.3) in %



Quelle: KommMit Zwischen-Evaluation 2020, eigene Berechnungen

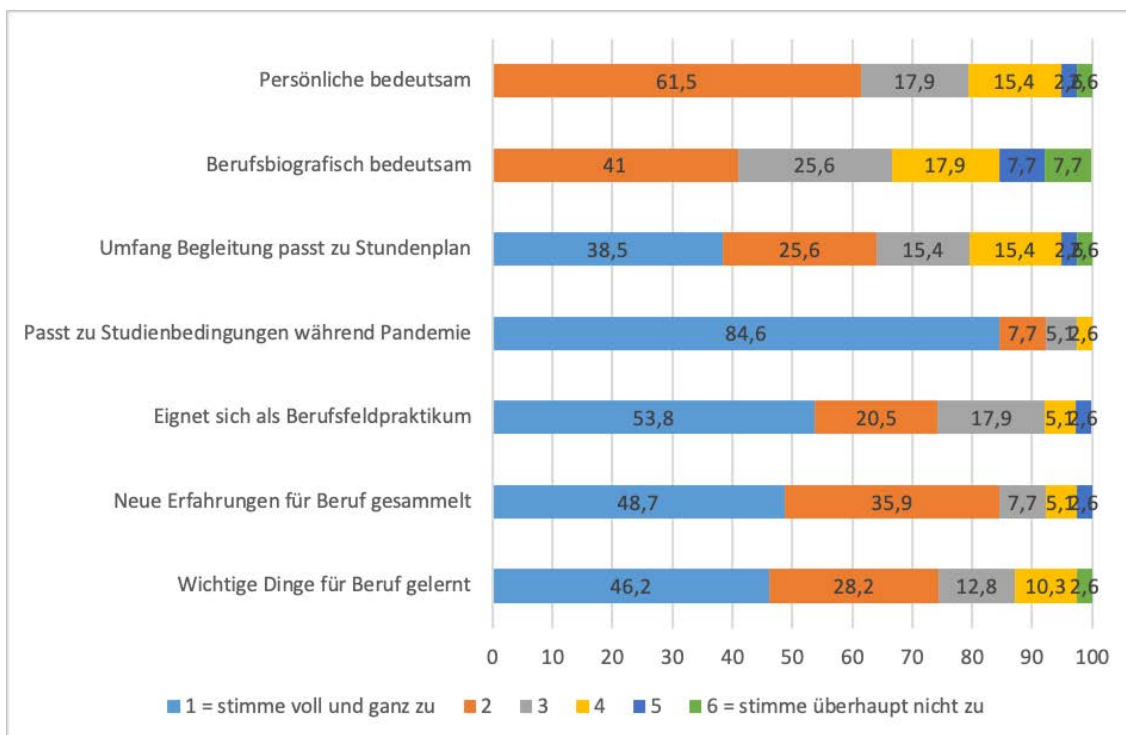
Die allermeisten Studierenden, die am KommMit-Programm teilgenommen haben, geben an, wichtige Dinge für den Beruf gelernt und neue Erfahrungen gesammelt zu haben. Sie finden außerdem, dass sich das Programm für ein Berufsfeldpraktikum eignet, der Umfang der Begleitung zu ihrem Stundenplan passt. Besonders positiv bewertet wurde die Aussage, dass das Programm zu den Studienbedingungen während der Pandemie passt. Viele Studierenden hielten das Praktikum für „persönlich bedeutsam“, etwas weniger gaben an, dass es auch berufsbio-graphisch bedeutsam wäre (vgl. Abb. 9).

Im Rahmen der offenen Fragen konkretisierten die Studierenden ihr Erfahrungen im Programm. Ein*e Studierende*r konstatierte:

„Persönliche Beziehungen sind extrem hilfreich für die Unterstützung eines Schülers. Das ist entgegen meiner Annahme auch gut mit professioneller Distanz zu vereinbaren.“

Bereits in anderen Mentoring-Programmen des ZfL hat sich gezeigt, dass für viele Schüler*innen die Beziehungsebene eine entscheidende Rolle bei der Erreichung ihrer schulischen und auch persönlichen Ziele spielt (Berninger/Dziak-Mahler, 2021). Diese Beobachtung wird in der vorliegenden Evaluation erneut unterstrichen.

Abb. 9: Bedeutung und Passung des Projektes für die Studierenden, Angaben in %



Quelle: KommMit Evaluation 2020-2021, eigene Berechnungen

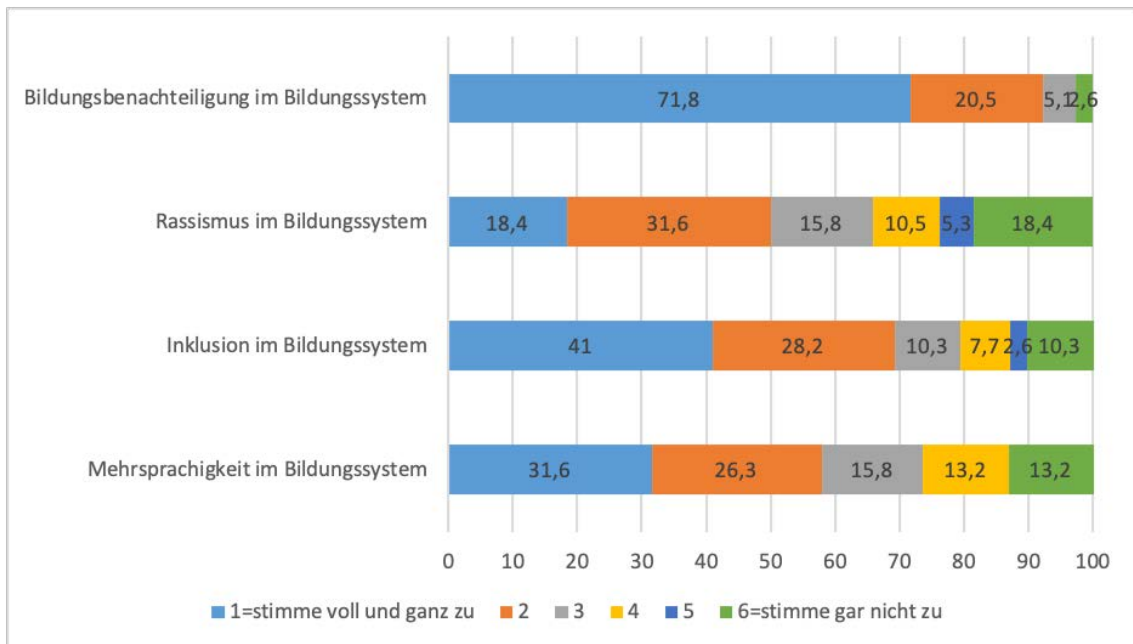
Das Programm hat die Studierenden überdies für Bildungsbenachteiligung und dem Umgang damit sensibilisiert (siehe auch Abb. 10).

*„Das Projekt hat mir besonders den Umgang mit bildungsbenachteiligten Schüler*innen nähergebracht. Dieser konkrete Einblick in das Leben eines bildungsbenachteiligten Schülers war für mich super wichtig und hat mich unheimlich geprägt.“*

Die meisten Studierenden stimmten außerdem zu, durch KommMit für die Bereiche „Inklusion“, „Mehrsprachigkeit“ und „Rassismus“ im Bildungssystem sensibilisiert worden zu sein (vgl. Abb. 10).

Alle genannten Themenfelder werden auf dem weiteren Berufsweg der angehenden Lehrkräfte eine bedeutsame Rolle spielen. Studierende machen ihre Erfahrungen im Projekt aktiv handelnd, sie werden selbstwirksam tätig – so dass nachhaltiges Lernen ermöglicht wird.

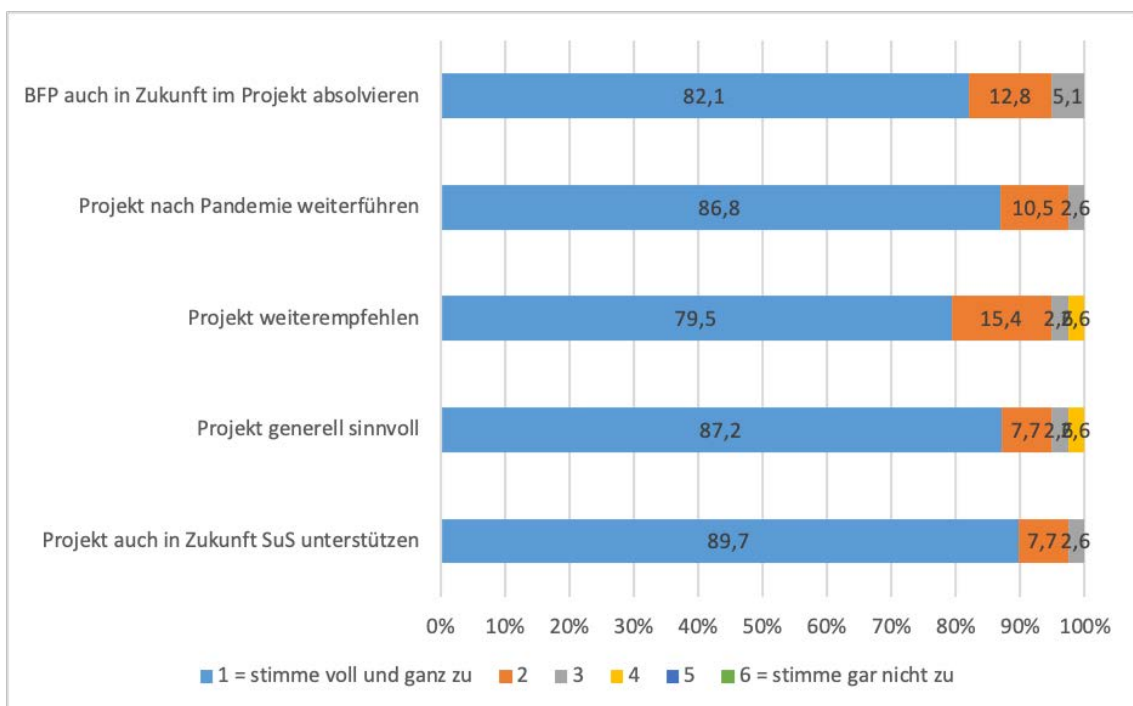
Abb. 10: Sensibilisierung für Themen, Angaben der Studierenden in %



Quelle: KommMit Evaluation 2020-2021, eigene Berechnungen

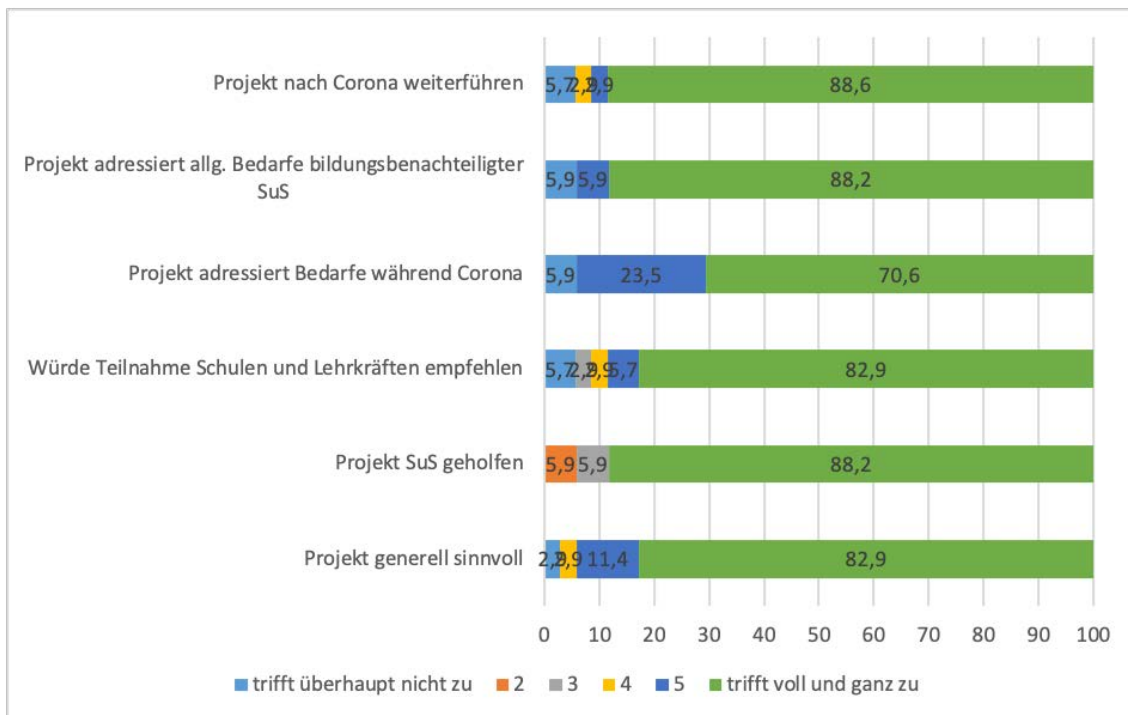
Wie die Abbildungen 11 und 12 verdeutlichen, wird das KommMit-Programm sowohl von Studierenden als auch von Lehrkräften insgesamt als sehr positiv bewertet.

Abb. 11: Bewertung des Projektes, Angaben der Studierenden in %



Quelle: KommMit Evaluation 2020-2021, eigene Berechnungen

Abb. 12: Bewertung des Projektes, Angaben der Lehrkräfte in %



Quelle: KommMit Evaluation 2020-2021, eigene Berechnungen

Dieses Zitat einer*eines Student*in verbalisiert die insgesamt positive Bewertung

*„Tolles Projekt, sollte generell für alle Studierenden eingeführt werden, denn davon würden Schüler*innen und Studierende viel profitieren!“*

Tatsächlich gilt es künftig zu prüfen, welche Optionen diese und weitere Projekte eröffnen, die curricular eingebettet werden. Sie bieten Studierenden die Gelegenheit, wertvolle Erfahrungen auf ihrem Weg der Professionalisierung zu sammeln und liefern konkrete Unterstützungsangebote für Schüler*innen.

Fazit und Ausblick

Ziel des Beitrags war, die Wirkung des Mentoring-Programms KommMit aus zwei Blickwinkeln zu betrachten: 1.) Inwiefern können bildungsbenachteiligte Schüler*innen unterstützt und damit dazu beitragen, Bildungsbenachteiligung zu reduzieren? 2.) Welche Erfahrungen machen Lehramtsstudierende während ihrer Teilnahme am Programm und werden sie für das Thema Bildungsbenachteiligung sensibilisiert?

Die Evaluation des Projekts hat gezeigt, dass die bildungsbenachteiligten Schüler*innen im Programm nicht nur Unterstützungsbedarf in den einzelnen Schulfächern (hier vor allem in den Hauptfächern sowie im Bereich Deutsch als Zweitsprache) haben, sondern auch in den Themenfeldern Arbeitsorganisation, Motivation sowie Selbstvertrauen begleitet werden müssen. Die Förderung im Projekt geht also über eine rein fachliche Unterstützung hinaus.

Die Studierenden haben angegeben, dass sie sowohl in den genannten Unterrichtsfächern als auch in den Bereichen Motivation und Vertrauen in die eigenen Fähigkeiten gut unterstützen konnten. Die beiden letzten Punkte liefern einen wichtigen Hinweis auf den möglichen Beitrag von Mentoring-Programmen für die gesamte Persönlichkeitsentwicklung. Schwerer fiel den Studierenden in der Förderung z.B. der Umgang mit mangelnden digitalen Möglichkeiten und Kompetenzen der Schüler*innen.

Die erfolgreiche Bildungsteilnahme von Schüler*innen im Projekt wird während der Corona-Pandemie offenbar besonders durch mangelnde technische Ausstattung sowie fehlende ruhige Arbeitsplätze gefährdet – ebenso wird die Unterstützung der Eltern genannt, die aufgrund unterschiedlicher Faktoren nicht vorausgesetzt werden kann. Die Studierenden konnten nach eigenen Angaben besonders den persönlichen Kontakt ihrer Mentees zu den Lehrkräften intensivieren, was für ein erfolgreiches Lernen Voraussetzung ist. Auch in der Selbstorganisation sowie bei den Sprachkenntnissen konnten sie einen Beitrag leisten. Schwieriger war es, Einfluss auf die Medienkompetenz der Lehrkräfte oder die technische Infrastruktur der Schule zu nehmen – beides lag nicht im Aufgabenbereich der Studierenden.

Fast alle Studierenden gaben an, dass sie im Themenfeld „Benachteiligung im Bildungssystem“ dazugelernt haben. Auch in den Bereichen Rassismus, Inklusion sowie Mehrsprachigkeit konnte die Mehrheit der Studierenden Erfahrungen sammeln. Hier wird deutlich, welchen Mehrwert Mentoring-Programme auch für die beteiligten Studierenden bieten, die wichtige Erfahrungen auf ihrem Weg der Professionalisierung machen und sensibilisiert für das Thema Bildungsbenachteiligung in ihren Beruf starten.

Insgesamt wird das Projekt von den Studierenden durchweg positiv bewertet. Sie würden KommMit weiterempfehlen und plädieren dafür, das Projekt nach der Pandemie weiterzuführen. Auch die befragten Lehrkräfte wünschen sich eine Fortsetzung von KommMit und geben an, dass hier die Bedarfe von bildungsbenachteiligten Schüler*innen adressiert werden.

Die Evaluation hat gezeigt, dass das Projekt KommMit Schüler*innen in relevanten Bereichen erfolgreich Unterstützung anbietet und Studierenden zu einem frühen Punkt im Lehramtsstudium praktische Erfahrungen ermöglicht, die über ein reines Hospitationspraktikum weit hinausgehen. Studierende wie auch Lehrkräfte wünschen sich eine Fortführung des Projekts. Die Einbettung in das univer-

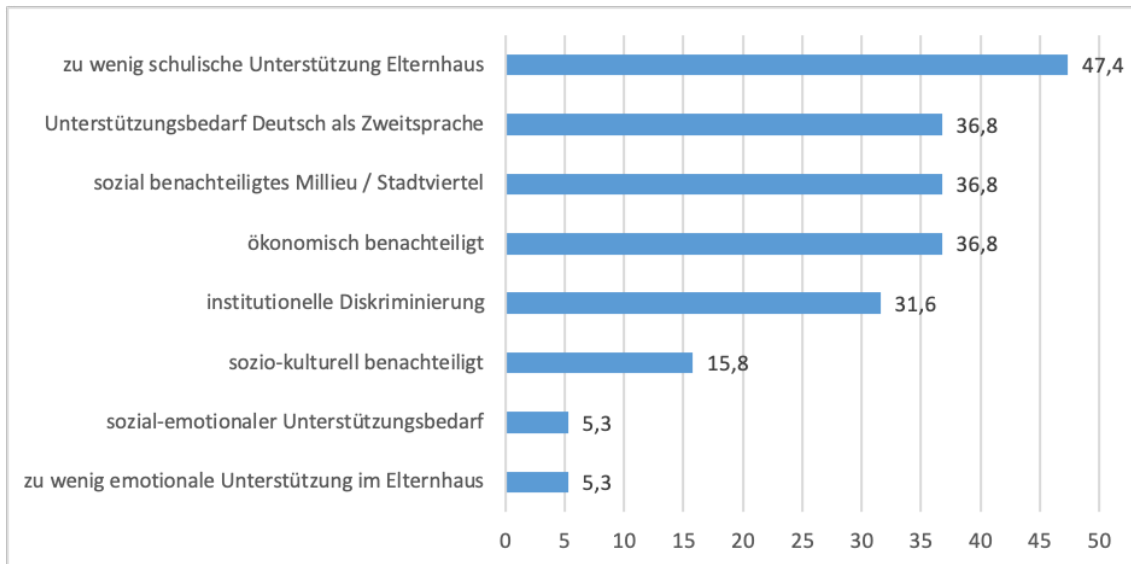
sitäre Curriculum ermöglicht die Einrichtung eines Begleitangebots (Seminar und Tutor*innen), das für den Erfolg des Projekts bedeutsam ist. Inzwischen wurde das Projekt auch im Eignungs- und Orientierungspraktikum erfolgreich etabliert. Es gilt, Ressourcen für künftige Projekte zu gewinnen, die einen Mehrwert für alle beteiligten Personengruppen bieten. Die von der Politik zur Verfügung gestellten Ressourcen zum Abbau von pandemiebeteiligten Benachteiligungen könnten in universitären/schulischen Kooperationsprojekten sinnvoll eingesetzt werden. Ein mögliches Ende der Pandemie wird nicht bedeuten, dass künftig kein Förderbedarf für benachteiligte Schüler*innen mehr besteht – im Gegenteil: Viele Kinder und Jugendliche werden noch lange unter den Langzeitfolgen der Schulschließungen leiden, daneben meldeten Schulen auch vor der Pandemie stets Unterstützungsbedarf für Schüler*innengruppen mit besonderen Problemlagen. Das Projekt Komm-Mit wird daher weiter gedacht und eine mögliche hybride Durchführung, bei der echtes soziales Miteinander sowie digitale Förderung Hand in Hand gehen, könnte einen großen Mehrwert für künftige Kohorten bieten. Das Zentrum für LehrerInnenbildung der Universität zu Köln engagiert sich bereits seit Jahren im Bereich Bildungsbenachteiligung und wird künftig weitere Anstrengungen unternehmen, um einen Beitrag dafür zu leisten, dass möglichst viele Schüler*innen eine faire Chance auf Bildung erhalten.

Quellenverzeichnis

- Baur, N.; Blasius, J. (Hg.) (2014): *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. Wiesbaden: Springer VS.
- Berninger, Ina (2020): *bilanz – Bestandsaufnahme und Evaluation von Maßnahmen zur Förderung bildungsbenachteiligter Schüler*innen*. Hg. v. Zentrum für Lehrer*innenbildung (ZfL). Köln (Praxisphasen innovativ (Band 12)).
- Berninger, Ina; Dziak-Mahler, M. (2021): Bildungsbenachteiligung in Pandemie-Zeiten. In: *Pädagogische Führung* 5, S. 172.
- Bremm N. (2021): Bildungsbenachteiligung in der Corona-Pandemie. Erste Ergebnisse einer multiperspektivischen Fragebogenstudie. In: *Praxis Forschung Lehrer*innen Bildung: PFLB: Zeitschrift für Schul- und Professionsentwicklung* 3 (1), S. 54-70.
Online verfügbar unter <https://doi.org/10.11576/pflb-3937>.
- Bremm N.; Racherbäumer, K. (2020): Dimensionen der (Re-) Produktion von Bildungsbenachteiligung in sozialräumlich deprivierten Schulen im Kontext der Corona-Pandemie. In: D. Fickermann und B. Edelstein (Hg.): *"Langsam vermisste ich die Schule ..." Schule während und nach der Corona-Pandemie. Die Deutsche Schule: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis* (16). Münster, New York (USA): Waxmann, S. 202-215.
- Dietrich, F.; Thieme, N. (Hg.) (2013): *Bildungsgerechtigkeit jenseits von Chancengleichheit*. Wiesbaden: Springer Fachmedien.
- El-Mafaalani, A. (2014): *Vom Arbeiterkind zum Akademiker. Über die Mühen des Aufstiegs durch Bildung*. Hg. v. Konrad-Adenauer-Stiftung e.V. Sankt Augustin/Berlin.
- Fickermann, D.; Edelstein, B. (Hg.) (2020): "Langsam vermisste ich die Schule ..." Schule während und nach der Corona-Pandemie. *Die Deutsche Schule: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Bildungspolitik und pädagogische Praxis* (16). Münster, New York (USA): Waxmann.
- Mayring, P.; Fenzl, T. (2014): Qualitative Inhaltsanalyse. In: N. Baur und J. Blasius (Hg.): *Handbuch Methoden der empirischen Sozialforschung*. Wiesbaden: Springer VS, S. 543-558.
- OECD (2016): *Bildung auf einen Blick 2016*: OECD.
- Unger, V.; Wacker, A.; Rey, T. (2020): „Ich kann das nicht alleine, es ist keiner da, der mir es erklärt!“ Befunde einer explorativen Schülerbefragung zum Fernunterricht.“. In: *Lehren & Lernen. Zeitschrift für Schule und Innovation aus Baden-Württemberg* 46 (5), S. 28-33.
Online verfügbar unter 0341-8294.
- Vester, M. (2013): Armut, Bildungsferne, Erziehungsfähigkeit. Zur Reproduktion sozialer Ungleichheit in pädagogischen Normalitätsvorstellungen. In: F. Dietrich und N. Thieme (Hg.): *Bildungsgerechtigkeit jenseits von Chancengleichheit*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 91-113.
- Wiezorek, C.; Pardo-Puhmann, M. (2013): Armut, Bildungsferne, Erziehungsfähigkeit. Zur Reproduktion sozialer Ungleichheit in pädagogischen Normalitätsvorstellungen. In: F. Dietrich und N. Thieme (Hg.): *Bildungsgerechtigkeit jenseits von Chancengleichheit*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, S. 197-214.
- Zentrum für Lehrer*innenbildung (ZfL) (2021): *KommMit – Unterstützung bildungsbenachteiligter Schüler*innen während der Corona-Pandemie*.
Online verfügbar unter <https://zfl.uni-koeln.de/projekte/kommmit>, zuletzt aktualisiert 2021.

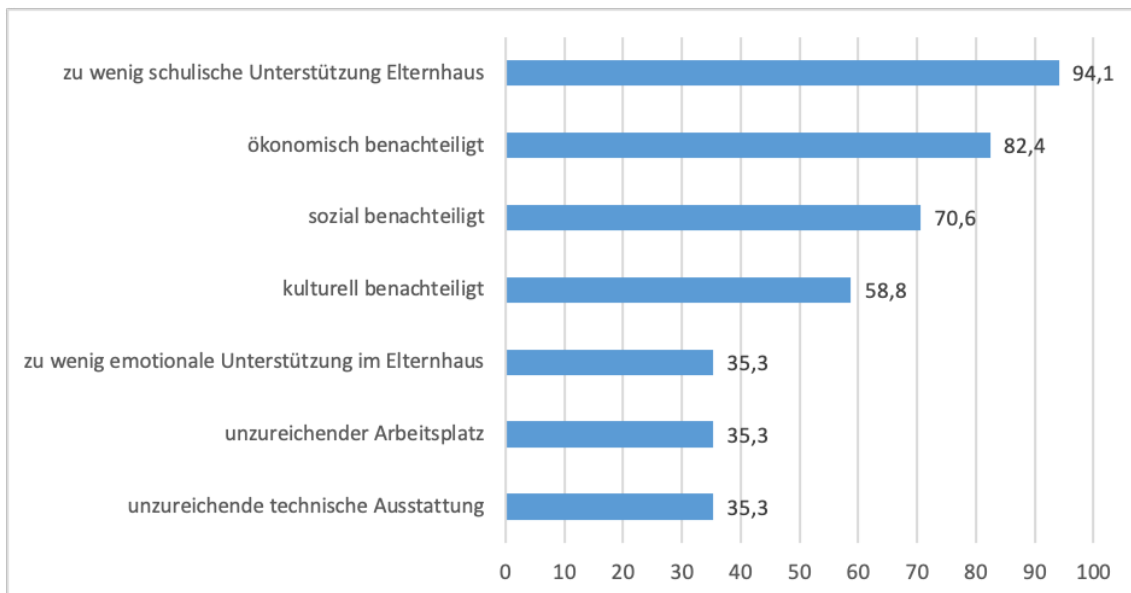
Anhang

Abb. A.1: Formen von Bildungsbenachteiligung, Angaben der Studierenden (Kohorte 1) in %



Quelle: KommMit Zwischen-Evaluation 2020, eigene Berechnungen

Abb. A.2: Formen von Bildungsbenachteiligung, Angaben der Lehrkräfte (Kohorte 2 u.3) in %



Quelle: KommMit Abschluss-Evaluationen 2020/21, eigene Berechnungen