



Janka Goldan



Harry Kullmann



Dominik Zentarra



Sabine Geist



Birgit-Lütje-Klose

Schulisches Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf während der COVID-19-Pandemie

Erste Befunde aus dem Projekt WILS-Co an der Laborschule Bielefeld

Zusammenfassung

Der Beitrag berichtet Befunde zum schulischen Wohlbefinden und zur Wirkung ausgewählter Maßnahmen im Zuge der COVID-19-Pandemie aus einer Fragebogenerhebung vom September 2020, im Anschluss an den ersten Lockdown. Teilnehmende waren 296 Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 6 bis 10 an der inklusiven Laborschule Bielefeld, einer staatlichen Versuchsschule. 45 (15,2%) der Schülerinnen und Schüler wiesen einen sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf (SPF) auf. Obschon viele Elemente des Wohlbefindens in beiden Gruppen günstig ausgeprägt sind, finden sich für mehrere Aspekte bedeutsame und signifikante Unterschiede zuungunsten der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf. Diese zeigen sich von pandemiebezogenen Maßnahmen stärker betroffen, aber haben die Schule etwas weniger vermisst.

Im März 2020 kam es aufgrund der COVID-19-Pandemie erstmals zu einem landesweiten Lockdown, d. h. neben anderen öffentlichen Einrichtungen wurden auch die Schulen und Kindertagesstätten bis auf ein Notbetreuungsangebot für Schülerinnen und Schüler von Eltern in „systemrelevanten“ Berufen geschlossen. Der Präsenzunterricht wurde bis auf weiteres ausgesetzt und sowohl die Lehrkräfte als auch die Eltern und die Schülerinnen und Schüler mussten sich völlig unvorbereitet auf eine neue Situation einstellen, die für alle Beteiligten eine enorme Belastung darstellte. Nicht nur mit Blick auf die zu erreichenden Lernziele, sondern auch bezogen auf die psycho-sozialen Folgen der Schulschließung und Kontaktbeschränkungen, waren große Herausforderungen zu erkennen, deren Auswirkungen sich in vollem Ausmaß wohl erst im Verlauf der kommenden Jahre abschätzen lassen.

Für (sozial) benachteiligte Schülerinnen und Schüler, wozu auch solche mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung zählen, waren besondere Entwicklungsrisiken zu erwarten, worauf Vertreterinnen und Vertreter aus der Wissenschaft und Fachgesellschaften zu einem frühen Zeitpunkt hingewiesen haben. Hierzu wurden zahlreiche Stellungnahmen abgegeben. Am 20. April 2020 erschien ein offener Brief von 42 Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern an die Kultusministerkonferenz (KMK) zur Lage von Kindern aus benachteiligten Familien (Appell, 2020). Dieser war motiviert durch die berechtigte Sorge, dass die ohnehin bestehenden ungleichen Bildungschancen der Schülerinnen und Schüler durch die Situation noch verschärft würden. Zwischen Dezember 2020 und Mai 2021 wurde der Regelbetrieb in den Schulen in allen Bundesländern erneut ausgesetzt, sodass manche Jahrgänge knapp sechs Monate lang die Schule nicht besucht haben. Zwar war die Notbetreuung in dieser Zeit nicht mehr auf „systemrelevante“ Berufe beschränkt, sodass auch Schülerinnen und Schüler mit sonderpäda-

gogischem Unterstützungsbedarf diese besuchen durften. Allerdings waren die Angebote der Notbetreuung seitens der Bildungsministerien der Bundesländer vornehmlich zur Teilnahme am Distanzunterricht eingerichtet worden, d. h. es war kein Unterrichtsangebot für die Schülerinnen und Schüler in der Notbetreuung vorgesehen.

Da die Pandemie weiter anhält, liegen bislang erst die vorläufig erzielten wissenschaftlichen Befunde vor. Die mittel- und langfristigen Folgen der Schulschließung können erst in den kommenden Monaten und Jahren identifiziert werden. Der vorliegende Beitrag fokussiert zunächst die Situation im Herbst 2020, als die Schulen wieder bzw. noch im Regelbetrieb waren. Auf Basis erster Befunde aus dem an der Laborschule Bielefeld durchgeführten Projekt **Wohlbefinden und Inklusion an der Laborschule Bielefeld während der Corona-Pandemie (WILS-Co)** soll dargestellt werden, wie das schulische Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung nach dem ersten Lockdown ausgeprägt war und wie sie ihre Leistung, die neuen Hygieneregeln in der Schule sowie ihre häusliche Situation jetzt einschätzten.

Die Laborschule ist im Primär- und Sekundärbereich die einzige Versuchsschule des Landes Nordrhein-Westfalen und verfügt über langjährige Inklusionserfahrung und ein elaboriertes Inklusionskonzept. In der Laborschule wird Kindern und Jugendlichen ein auf elf Jahre ausgelegter, in seinen Elementen sorgsam aufeinander abgestimmter und zugleich deutlich gestufter Bildungsgang für ihre Pflichtschulzeit angeboten (Jahrgänge 0 bis 10). Sie werden mit fünf Jahren in das Vorschuljahr nach einem Aufnahmeschlüssel aufgenommen, der gewährleisten soll, dass alle gesellschaftlichen Gruppen sich in der Schule etwa so wiederfinden, wie sie in der Gesellschaft einer Großstadt in Nordrhein-Westfalen vorkommen. In jeder bewusst heterogen zusammengesetzten Lerngruppe leben und lernen die gemeinsam eingeschulten Kinder und Jugendlichen mit ihren unterschiedlichen Entwicklungsniveaus, Lernausgangslagen und ggf. Unterstützungsbedarfen zusammen, eine äußere Differenzierung nach Leistung oder auch sogenannte „Integrationsklassen“ gibt es an der Laborschule nicht. Auf die Zuschreibung eines Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung wird in der Schule verzichtet, stattdessen arbeitet sie mit sogenannten Portraits. Darunter ist eine anonymisierte Beschreibung des besonderen Unterstützungsbedarfs einer Schülerin oder eines Schülers zu verstehen. Multiprofessionelle Zusammenarbeit im Kollegium ist seit der Schulgründung für die Begleitung aller Lernenden strukturell verankert (Textor, 2018).

Die Verbindung und wechselseitige Durchdringung von praktisch-pädagogischer und wissenschaftlicher Arbeit ist eines der Kernmerkmale des Konzepts der Laborschule, und so ist die Evaluation von Entwicklungsprozessen ein integraler Bestandteil des gemeinsamen Auftrags der Versuchsschule und ihrer Wissenschaftlichen Einrichtung Laborschule an der Universität Bielefeld (Thurn & Tillmann, 2011). Lehrkräfte der Schule arbeiten dazu in sogenannten Lehrerforscherprojekten mit Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftlern im Rahmen des Versuchsschulauftrags zusammen. In diesem Kontext ist auch das WILS-Co-Projekt zu sehen, das in einem interdisziplinären Team aus Schul- und Sonderpädagogik aus der Schule und den Universitäten Bielefeld und Paderborn durchgeführt wird.

Schulisches Wohlbefinden

Schulisches Wohlbefinden lässt sich beschreiben als die Bilanz des Erlebens positiv konnotierter Emotionen und Kognitionen in Bezug auf die Wahrnehmung von Selbstbestimmtheit und sozialer Eingebundenheit sowie der je individuellen Freiheit von negativen Emotionen und Kognitionen, zum Beispiel von Ängsten und Konflikten im schulischen Kontext oder der Abwesenheit psychosomatischer Beschwerden (z. B. Hascher & Hagenauer, 2020; Kullmann, Zentarra, Geist, Lütje-Klose & Siepmann, 2015). Eine hinreichend positive Ausprägung schulischen Wohlbefindens gilt als notwendige Voraussetzung für eine erfolgreiche Bewältigung schulischer Entwicklungs-, Lern- und Leistungsprozesse (z. B. Hascher & Hagenauer, 2011; OECD, 2017). Des Weiteren kann dem schulischen Wohlbefinden eine präventive Funktion zugeschrieben werden

Die Laborschule Bielefeld als Beispiel einer inkluisiven Schule

Forschungsstand

(Hascher & Hagenauer 2011, 2020), indem es die schulischen Entwicklungs- und Bildungsprozesse vor negativen Einflüssen schützt, die sowohl innerhalb der Schule – z. B. in Form von Konflikten mit Lehrkräften oder Mitschülerinnen und Mitschülern – als auch außerhalb der Schule ihre Ursache haben können, etwa im häuslichen Umfeld. Eine solche präventive Funktion ist ihrerseits einer Dynamik unterworfen und weder in Dauer noch Intensität unbegrenzt. Von längerfristigen oder sehr intensiven negativen Einflüssen, wie sie etwa mit den Maßnahmen rund um die COVID-19-Pandemie einhergingen, können sowohl auf das schulische Wohlbefinden als auch auf die schulischen Entwicklungs- und Bildungsprozesse entsprechend unerwünschte Wirkungen ausgehen.

Im Hinblick auf das schulische Wohlbefinden bedeutet eine Rückkehr aus dem schulischen Lockdown neben Normalität stets auch eine Rückkehr zu alten Herausforderungen, die sich etwa aus sozialen Vergleichen zwischen den Schülerinnen und Schülern oder den Lern- und Leistungsanforderungen von Seiten der Lehrkräfte ergeben. In emotionaler Hinsicht kann die pandemiebedingte Schulschließung in Abhängigkeit von der psychosozialen Belastung im häuslichen Umfeld insbesondere für die Schülerinnen und Schüler mit besonderen Unterstützungsbedarfen ein Risiko darstellen. Bei der Rückkehr in die Schule kann es Schülerinnen und Schülern wiederum schwerfallen, den Schonraum des häuslichen Umfelds zu verlassen und sich mit schulischen Anforderungen zu konfrontieren (z. B. Goldan, Geist & Lütje-Klose, 2020). Im Anschluss an Haeberlin, Moser, Bless & Klanghofer (1989) lässt sich das emotionale Wohlbefinden als Grundbedingung einer pädagogisch verantwortbaren und fruchtbaren Förderung von Schülerinnen und Schülern interpretieren. Demnach ist „die Selbsteinschätzung des gefühlsmäßigen Befindens eines Schülers in seiner schulischen Umwelt einer der zuverlässigsten Indikatoren für gelingende oder misslingende pädagogische Integration“ (ebd., S. 13). Jenseits des Einzelfalls, für den ein Zustand des schulischen Wohlbefindens jeweils anzustreben ist, lässt sich mit der gerade angesprochenen Indikationsfunktion die Frage verknüpfen, inwiefern zwischen bestimmten Schülergruppen – etwa zwischen jenen mit und ohne Unterstützungsbedarf – systematische Unterschiede im schulischen Wohlbefinden auftreten (s. a. Hascher & Hagenauer, 2020; Kullmann et al., 2015). Analog zu anderen Qualitätsindikatoren von Bildung sind auch die Unterschiede im schulischen Wohlbefinden als unerwünschte Benachteiligungsstrukturen zu interpretieren.

Schulisches Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung während der COVID-19-Pandemie

Im Rahmen der Forschung zu den Wirkungen der COVID-19-Pandemie auf Kinder und Jugendliche sind auf das Wohlbefinden ausgerichtete Befunde bereits mehrfach berichtet worden. Sie verweisen, etwa in Bezug auf den ersten Lockdown zwischen März und Mai 2020, auf Einschränkungen der gesundheitsbezogenen Lebensqualität sowie der mentalen Gesundheit (z. B. Langmeyer, Guglhör-Rudan, Naab, Urlen & Winklhofer, 2020; Ravens-Sieberer, Kaman, Otto, Adedeji, Napp, Becker, Blanck-Stellmacher, Löffler, Schlack, Hölling, Devine, Erhart & Hurrelmann, 2021; Scheer & Laubenstein, 2021). Auch einige Befunde zu Prozess und Wirkung des Distanzunterrichts sowie der pandemiebedingten Leistungsentwicklung liegen vor (z. B. Hammerstein, König, Dreisoerner, & Frey, 2021; Helm, Huber & Loisinger, 2021). Studien, die das Wohlbefinden in der Schule bzw. das schulische Wohlbefinden im Anschluss an Phasen des Lockdowns aus der Perspektive der betroffenen Schülerinnen und Schüler erhoben haben und auch die besondere Situation von sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf berücksichtigen, sind dagegen bislang noch kaum zu finden. Einige Befunde seien hier schlaglichtartig aufgeführt (siehe auch StäWiKo 2021).

Asbury, Fox, Deniz, Code und Toseeb (2020) befragten Eltern von Schülerinnen und Schülern mit Unterstützungsbedarf im Vereinigten Königreich hinsichtlich ihrer psychischen Gesundheit während der ersten Phase der Schulschließung im Frühjahr 2020. Die Eltern berichten von zunehmenden Ängsten sowohl bei ihnen als auch ihren Kindern (z. B. in Bezug auf die Zukunft der Kinder) und Sorgen, wobei Angst und Stress besonders bei den Eltern ausge-

prägt waren. Hollenbach-Biele (2020) hat im Rahmen einer Studie der Bertelsmann Stiftung 2.800 Eltern von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung zur Situation während der pandemiebedingten Schließung befragt. Dabei geben Eltern von Schülerinnen und Schülern mit Unterstützungsbedarf häufiger an, dass ihre Kinder während der Schulschließung kaum bzw. nicht ausreichend individuell gefördert wurden und dass sie befürchten, dass die Lern- und Leistungsentwicklung schlechter ausfällt als bei den Peers ohne Unterstützungsbedarf. Insbesondere das soziale Miteinander und die gegenseitige Unterstützung im gemeinsamen Unterricht wurden vermisst. Aus diesem Grund scheint sich der Distanzunterricht aus Sicht der Eltern negativ auf die Motivation ausgewirkt zu haben. Diese Faktoren sind mit dem schulischen Wohlbefinden assoziiert und können dieses letztlich beeinflussen. Im Rahmen der INSIDE-Studie wurde im Herbst 2020 eine Sondererhebung zum Thema COVID-19-Pandemie durchgeführt (Gresch & Schmitt, 2021). Hier wurden die Schülerinnen und Schüler der Sekundarstufe I unter anderem zu ihrem subjektiven Wohlbefinden während der Schulschließung – also retrospektiv – befragt. Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung berichteten häufiger als andere, dass es ihnen „überhaupt nicht gut“ bzw. „eher nicht gut“ ging. Allerdings berichteten die Schülerinnen und Schüler dieser Gruppe auch häufiger, dass es ihnen „sehr gut“ ging. Anhand von Daten des Nationalen Bildungspanels (NEPS) konnte Nusser (2021) anhand einer Befragung von Eltern von Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung ebenfalls feststellen, dass diese im Vergleich zu den Peers ohne Unterstützungsbedarf einen Leistungsabfall ihrer Kinder aufgrund der Schulschließung erwarten. In Bezug auf das Stresserleben während der Schulschließung unterschieden sich die beiden Elterngruppen nicht. Wie sich in einer kanadischen Studie zeigte, wurde die Zeit nach dem Lockdown einerseits als Schritt zur „Normalität“ wahrgenommen, andererseits war und ist sie vielfach noch eine besondere (Schwartz, Cortens, McMorris, Makarenko, Arnold, van Bavel, Williams & Canfield, 2021). Die auffälligsten Änderungen umfassten etwa Hygienemaßnahmen inklusive Abstandsregelungen und Maskenpflicht, die Sorge um die eigene Gesundheit und die Gesundheit anderer, eine veränderte Klassenzusammensetzung sowie eine veränderte Unterrichtskultur durch den Wechselunterricht (ebd.). Diese Studie, durchgeführt als Online-Befragung von rund 2.400 Schülerinnen und Schülern in der kanadischen Provinz Alberta, fand nur ein sehr geringes Ausmaß an post-traumatischen Stressreaktionen und Beeinträchtigungen der mentalen Gesundheit, z. B. in Form selbst beschriebener Traurigkeit oder Zurückgezogenheit. Ältere Schülerinnen und Schüler wiesen dabei etwas höhere Werte in Bezug auf Stressreaktionen, wie z. B. Verdrängung, auf als die jeweilige Vergleichsgruppe (ebd.).

Zusammenfassend ist festzustellen, dass bisher kaum Studien existieren, die Befragungen mit den betroffenen Schülerinnen und Schülern selbst durchgeführt haben, insbesondere nicht mit Schülerinnen und Schülern, die einen sonderpädagogischen Unterstützungsbedarf haben. Insofern stellt unsere Studie einen wichtigen Beitrag zum Forschungsstand dar, da Schülerinnen und Schüler mit und ohne Unterstützungsbedarf zu ihrem Wohlbefinden und ihrer Situation während des und nach dem Lockdown im Herbst 2020 befragt wurden.

Ausgehend vom Forschungsstand und den bisherigen Befunden im Rahmen des WILS-Projekts an der Laborschule Bielefeld (Geist, Kullmann, Lütje-Klose & Siepmann, 2019; Kullmann et al. 2015) werden folgende Forschungsfragen untersucht:

- Wie ist das schulische Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung nach dem ersten Lockdown im Herbst 2020 an der Laborschule ausgeprägt? Wie ist das Wohlbefinden im Herbst 2020 im Vergleich zum langjährigen Mittel der Erhebungen zwischen 2013 und 2018 des Projekts WILS ausgeprägt?
- Wie bewerten die Schülerinnen und Schüler mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Herbst 2020 retrospektiv die häusliche und lernbezogene Situation im ersten Lockdown (März bis Juni 2020)? Haben sie die Schule vermisst und gibt es hier einen Zusammenhang mit dem schulischen Wohlbefinden?
- Wie bewerten die Schülerinnen und Schüler zum Zeitpunkt der Erhebung (Oktober 2020) ihre Leistung, den sozialen Zusammenhalt, die häusliche Situation und die neuen Hygieneregeln?

Forschungsfragen

Methode

Zwar sind die Ergebnisse der Laborschule nicht repräsentativ für die Schülerschaft an deutschen Gesamtschulen, aber sie geben Hinweise darauf, wie sich die Situation für Schulen mit einem inklusiven Schulprofil darstellt, d. h. für Schulen, die sich während der Schulschließung darum bemüht haben, Lern- und Teilhabebarrrieren für ihre heterogene Schülerschaft abzubauen. Insofern erscheint unsererseits besonders interessant zu untersuchen, wie sich die Situation trotz dieser Bemühungen darstellt (siehe hierzu auch Goldan et al., 2020). Mit Blick auf Schülerinnen und Schüler mit Unterstützungsbedarf ist dies besonders relevant, weil davon auszugehen ist, dass diese in besonderem Maße auf direkte Unterstützung durch Lehrkräfte und Peers angewiesen sind, um ihre Motivation aufrecht zu erhalten und (vor allem schriftlich formulierte) Arbeitsanweisungen umzusetzen. Sie haben nicht selten Schwierigkeiten, ihre Arbeiten systematisch zu planen, Lernprozesse zu strukturieren und zu überwachen, so dass der Distanzunterricht trotz großer Anstrengungen seitens der Lehrkräfte den Regelschulbetrieb nicht adäquat ersetzen kann.

Datenerhebung

Die Daten stammen aus dem Projekt Wohlbefinden und Inklusion an der Laborschule Bielefeld während der COVID-19-Pandemie (WILS-Co). Dabei handelt es sich um eine Fortsetzung des zwischen 2013 und 2018 durchgeführten Projekts Wohlbefinden und Inklusion an der Laborschule Bielefeld (WILS, Geist et al., 2019; Kullmann et al., 2015). Mit Einsetzen der weitreichenden Maßnahmen im Zuge der Pandemie wurde beschlossen, hier weitere Erhebungen in den Jahrgängen 6 bis 10 durchzuführen, um die Situation zu evaluieren und im Lehrerkollegium besser einschätzen zu können. Die erste Erhebung, aus der die Daten für den vorliegenden Beitrag stammen, fand im September und Oktober 2020 statt. Es wurde ein standardisierter Fragebogen eingesetzt, der von den Schülerinnen und Schülern auf Tablets während der Schulzeit bearbeitet wurde. Die Programmierung erfolgte mit dem Befragungstool *evasy* (evasy GmbH).

Zum Zeitpunkt der Erhebung waren die Schulen nach dem ersten Lockdown bereits mehrere Wochen wieder bzw. noch im Regelbetrieb. Die Erhebung vor Ort wurde von einem Projektmitglied durchgeführt, das selbst keine Lehrkraft an der Schule ist. Die Befragung erfolgte im Klassenverband, wobei die Schülerinnen und Schüler jeweils zur Sicherstellung einer geschützten Antwortsituation an Einzelplätzen saßen. Die Befragung erfolgte ohne Zeitdruck und im Anschluss an eine altersgerechte Erläuterung zur weiteren Datenaufbereitung sowie der Maßnahmen zur Sicherstellung der strengen Vertraulichkeit (s. a. Kullmann et al., 2015). Es bestand jederzeit die Möglichkeit für Rückfragen. Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung wurden während der Erhebung vereinzelt von Schulbegleiterinnen und Schulbegleitern unterstützt. Die Nacherhebung mit Schülerinnen und Schülern, die zum ursprünglichen Erhebungszeitpunkt krank oder verhindert waren, erfolgte in analoger Weise zu einem Nachholtermin.

Stichprobe

Zur Befragung eingeladen wurden alle 321 Schülerinnen und Schüler der Jahrgänge 6 bis 10 der Laborschule Bielefeld, wovon 296 teilnahmen. Von diesen hatten 45 Schülerinnen und Schüler (15,2%) zum Zeitpunkt der Erhebung ein Portrait (s. Abschn. Zur Laborschule), d. h. bei ihnen wurde ein Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung festgestellt. Dieser Anteil entspricht jenem in der eingangs beschriebenen Gesamtpopulation der Befragten an der Laborschule (15,9% mit Portrait bzw. 51 von 321 Schülerinnen und Schüler), sodass hier keine selektive Teilnahme vorliegt. Das Alter der Probanden liegt zwischen 11 und 16 Jahren (MW = 13,3) und sie verteilen sich gleichmäßig auf die einzelnen Jahrgangsstufen (57 bis 61 Schülerinnen und Schüler pro Jahrgang). Das Geschlechterverhältnis ist sehr ausgeglichen (weiblich: 49,7%).

Erhebungsinstrumente

Für die Erhebung wurde der Fragebogen aus den vorangegangenen Erhebungen des Projekts WILS eingesetzt und um Items ergänzt, die auf verschiedene Aspekte der COVID-19-Pandemie eingehen. Um die Bearbeitung für die Schülerinnen und Schüler zu vereinfachen, weisen alle Items das gleiche 6-stufige Antwortformat von 0 = trifft gar nicht zu bis 5 = trifft voll zu auf.

Wohlbefinden

Das schulische Wohlbefinden wird mit einem Instrument erfasst, das im Projekt WILS in Anlehnung an Hascher (2004) für die Laborschule angepasst und fortentwickelt wurde (Kullmann et al. 2015). Es umfasst verschiedene Dimensionen, die mit zumeist vier Items gemessen werden. Für die vorliegende Studie werden die folgenden Dimensionen in den Blick genommen (s. Kullmann et al. 2015):

- Einstellungen und Emotionen gegenüber der Schule (Beispielitem: Ich fühle mich wohl in der Schule.),
- Affinität zur Stammgruppe (Beispielitem: Ich fühle mich wohl in meiner Stammgruppe.),
- Schulischer Selbstwert (Beispielitem: Ich bin zufrieden mit meinen schulischen Erfolgen.),
- Sorgen wegen der Schule (Beispielitem: In den letzten Wochen habe ich mir Sorgen gemacht, wie es in der Schule weitergeht.),
- Soziale Probleme (Beispielitem: In den letzten Wochen kam es vor, dass ich Probleme mit einer Schulfreundin oder einem Schulfreund hatte.)
- Körperliche Beschwerden (Beispielitem: In den letzten paar Wochen kam es vor, dass ich Bauchschmerzen wegen der Schule hatte.).

Items zur COVID-19-Situation

Zur COVID-19-Situation wurden im Projekt WILS-Co mehrere Fragebogenitems entwickelt, so etwa zur Situation während und nach der Schulschließung, zur Akzeptanz der neuen Hygienemaßnahmen, der häuslichen Situation und der subjektiven Leistungsentwicklung (s. Tabelle 2 für die einzelnen Items; Kullmann, Zentarra, Geist, Lütje-Klose & Siepmann, 2020). Darüber hinaus wurden Fragen aus den Studien von Huber, Günther, Schneider, Helm, Schwander, Schneider und Pruitt (2020) sowie der Telekom-Stiftung (Accelerom AG, 2020) adaptiert.

Analyse

Die bislang nur im Querschnitt vorliegenden Daten werden im Folgenden deskriptiv ausgewertet und mit dem Mittelwert der vorangegangenen Erhebungen aus dem WILS-Projekt verglichen (insgesamt sechs Erhebungszeitpunkte zwischen 2013 bis 2018). Hierzu wird die Effektgröße des Unterschieds nach Cohen (1988) angegeben. Der Zusammenhang zwischen dem Vermissten der Schule und dem schulischen Wohlbefinden wird mithilfe einer OLS-Regression unter Berücksichtigung von Kovariaten geschätzt.

In Tabelle 1 sind die Mittelwerte, Standardabweichungen und die Effektstärke (Cohen's d) der Mittelwertunterschiede mit Blick auf die verschiedenen Wohlbefindensdimensionen abgebildet. Im linken Teil der Tabelle sind zunächst die Ergebnisse der WILS-Co-Erhebung 2020 dargestellt. Die Mittelwertsunterschiede wurden für die Schülerinnen und Schüler mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung mittels t-Test auf Signifikanz überprüft. Fett markierte Mittelwerte zeigen signifikante Unterschiede an. Bei fehlenden Werten erfolgte ein fallweiser Ausschluss, sofern eines der beiden folgenden Kriterien erfüllt wurde: Es wurden mehr als 33 % aller Items von einer Person nicht beantwortet oder es fehlten Rückmeldungen zu mehr als 50 % der Items zum schulischen Wohlbefinden. Der Ausschluss umfasst letztendlich (lediglich) fünf Personen, die nicht Teil der 296 ausgewerteten Fragebögen sind.

Da das Antwortformat von 0 bis 5 reicht, liegt das theoretische Mittel der Skalen bei 2,5. Höhere Werte deuten auf ein höheres schulisches Wohlbefinden hin, d. h. dass die Werte in Bezug auf negative Emotionen invertiert wurden. Beispielsweise bedeuten hohe Werte auf den Dimensionen Probleme mit Mitschülerinnen und Mitschülern, dass hier wenig bis kaum Probleme erlebt werden. Auch Körperliche Beschwerden werden seltener empfunden, je höher der Wert ausfällt. Die Ergebnisse zeigen, dass Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung auf allen Dimensionen des Wohlbefindens über dem theoretischen Mittel liegen, jedoch geringere Werte aufweisen als ihre Peers ohne Unterstützungsbedarf. Für die Dimensionen Affinität zur Stammgruppe [$t(294) = 2,12, p < .05, d = 0,34$], Schulischer Selbstwert [$t(294) = 3,21, p < .01, d = 0,52$], Sorgen wegen der Schule [$t(293) = 2,15, p < .05, d = 0,35$]

Ergebnisse

Wohlbefindensdimension	WILS-Co (2020)					WILS (2013 bis 2018)			Differenz 2020 / 2013 bis 2018	
	SPF-Status	N	MW	SD	Cohens d	N ¹⁾	MW ¹⁾	SD ¹⁾	MW-Differenz	Cohens d
Einstellungen und Emotionen gegenüber der Schule	kein SPF	251	3,79	1,00	0,26	270	3,73	0,94	0,06	0,06
	SPF	45	3,52	1,25		31	3,53	1,08	-0,01	0,00
Affinität zur Stammgruppe	kein SPF	251	3,89	1,09	0,34	270	3,95	1,05	-0,06	-0,05
	SPF	45	3,50	1,41		31	3,74	1,13	-0,24	-0,18
Schulischer Selbstwert	kein SPF	251	3,56	1,07	0,52	270	3,5	1,03	0,06	0,06
	SPF	45	2,98	1,40		31	2,99	1,17	-0,01	-0,01
Sorgen wegen der Schule	kein SPF	250	3,26	1,33	0,35	270	3,23	1,11	0,03	0,03
	SPF	45	2,78	1,62		31	2,97	1,19	-0,19	-0,13
Probleme mit Mitschülerinnen und Mitschülern	kein SPF	251	4,06	1,20	0,54	270	4,09	1,09	-0,03	-0,02
	SPF	45	3,39	1,48		31	3,96	1,26	-0,57	-0,41
Körperliche Beschwerden	kein SPF	251	4,18	1,17	0,31	270	4,46	0,84	-0,28	-0,28
	SPF	45	3,80	1,49		31	4,03	1,16	-0,23	-0,16

Anmerkungen: fett gedruckte Werte weisen auf signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung hin ($p < ,05$)
 SPF: Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung · 1) durchschnittliche Werte über die sechs Erhebungszeitpunkte 2013 bis 2018

Tab. 1:
 Mittelwerte, Standardabweichungen
 und Mittelwertsunterschiede (*t*-Tests
 und Effektstärken nach Cohen)
 für verschiedene Dimensionen des
 schulischen Wohlbefindens

und Probleme mit Mitschülerinnen und Mitschülern [$t(293) = 3,33, p < ,01, d = 0,54$] sind diese Unterschiede statistisch signifikant. Gemäß der Interpretation der Effektstärke nach Cohen (1988) handelt es sich für den Schulischen Selbstwert und die Probleme mit Mitschülerinnen und Mitschülern um einen mittleren Effekt. Da die Dimensionen des Wohlbefindens auch in den vorangegangenen Erhebungen im Rahmen des WILS-Projekts an der Laborschule erhoben wurden, haben wir die Mittelwerte mit dem langjährigen Mittel aus den Erhebungen 2013 bis 2018 verglichen. Hier zeigte sich für die meisten Dimensionen aus der COVID-19-Erhebung nach dem ersten Lockdown im September 2020, dass die Werte für das schulische Wohlbefinden in etwa auf dem Niveau des langjährigen Mittels liegen. Inhaltlich bedeutsame Unterschiede liegen für die Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung ausschließlich im Hinblick auf die Probleme mit Mitschülerinnen und Mitschülern vor ($d = 0,41$). Diese scheinen nach der ersten COVID-19-bedingten Schulschließung stärker zu bestehen, obgleich die Werte absolut betrachtet auf einem relativ hohen Niveau sind (s. Tab. 1). Auch wenn anhand dieser querschnittlichen Daten keine Rückschlüsse auf pandemiebedingte Ursachen gezogen werden können, sollten kommende Erhebungen diesem Merkmal besondere Aufmerksamkeit schenken.

In Tabelle 2 sind die Mittelwerte, Standardabweichungen und die Effektstärke (Cohens *d*) der Mittelwertsunterschiede mit Blick auf die verschiedenen Items zur COVID-19-Situation abgebildet. Die Mittelwertsunterschiede wurden für die Schülerinnen und Schüler mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung mittels *t*-Test auf Signifikanz überprüft. Fett markierte Mittelwerte zeigen auch hier signifikante Unterschiede an. Die Werte entsprechen dem Antwortformat von 0 = trifft gar nicht zu bis 5 = trifft voll zu und lassen sich entsprechend interpretieren. Aufgrund von partiellem Antwortausfall auf einzelnen Items variiert hier die Stichprobengröße. Da der Antwortausfall aber für alle Items unter 5 % liegt, ist nicht davon auszugehen, dass dies zu einer Verzerrung der Ergebnisse führt. Die Ergebnisse zeigen, dass die Schülerinnen und Schüler die Schule während des Lockdowns nur bedingt vermisst haben. Dabei haben Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung diese in statistisch signifikanter und inhaltlich bedeutsamer Weise weniger vermisst als ihre Peers ohne Unterstützungsbedarf [$t(288) = 2,62, p < ,01, d = 0,44$]. Dieser Befund deutet nach unserer Interpretation auf den Umstand hin, dass gerade für Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf das häusliche Umfeld teilweise einen besonderen Schonraum bietet. Der Schulbesuch stellt für manche Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung umgekehrt eine besondere Herausforderung dar. Letztere kann trotz aller Orientierung am Individuum aus schulischen Verhaltenserwartungen oder der sozialen Interaktion in den verschiedenen Gruppen resultieren. Ebenso können der leistungsbezogene soziale Vergleich mit den Peers – auch im Sinne von selbstgesetzten Normalitätsbestrebungen (s. Geist et al., 2019) –

sowie die ambitionierten Leistungserwartungen oder Zeitnutzungspräferenzen der Lehrkräfte zu latenten Überforderungsgefühlen beitragen (ebd.). Zur weiteren Aufklärung des Befunds haben wir das Vermissen der Schule mit dem schulischen Wohlbefinden gemeinsam untersucht und dessen Einfluss in Form einer linearen Regression überprüft (siehe Tabelle 3).

In dem Modell wird untersucht, inwiefern durch die Wohlbefindensdimension Einstellungen und Emotionen gegenüber der Schule die Variable Vermissen der Schule erklärt werden kann. Mögliche konfundierende Variablen sind zur Kontrolle ebenfalls in das Modell aufgenommen (Status des Bedarfs an sonderpädagogischer Unterstützung, Geschlecht und Jahrgangsstufe). Es zeigt sich ein statistisch signifikanter Zusammenhang zwischen den Einstellungen und Emotionen gegenüber der Schule und dem Vermissen der Schule während des Lockdowns ($\beta = .38, S.E. = .10, p < 0.001$). Das Modell klärt 19 Prozent der Gesamtvarianz auf ($R^2 = .19$). Die Ergebnisse aus Tabelle 2 zeigen weiter, dass die retrospektiv wahrgenommene Unterstützung durch die Lehrkräfte während der Schulschließung trotz der Bemühungen der Lehrkräfte nur im mittleren Bereich ausgeprägt ist. Die Mittelwerte der Schülerinnen und Schüler mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung unterscheiden sich in dieser Wahrnehmung kaum. Zu berücksichtigen ist hierbei, dass die Schülerinnen und Schüler hier den ersten Lockdown im Frühsommer 2020 bewerten, der für alle Beteiligten recht plötzlich kam und sowohl instrumentell-organisatorisch als auch didaktisch eine große Herausforderung darstellte. Die häusliche Situation scheint hinsichtlich elterlicher Berufs- und Geldsorgen von den Schülerinnen und Schülern der Laborschule als kaum belastend erlebt worden zu sein. Dennoch weisen Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Mittel einen bedeutsam höheren Wert auf, der jedoch in beiden Gruppen eine hohe Streuung aufweist und statistisch nicht signifikant ist. Ähnlich verhält es sich mit der Frage, ob die Schülerinnen und Schüler mit als auch ohne Unterstützungsbedarf die Situation zu Hause wieder als normal erleben (im September/Oktober 2020). Hier findet sich ebenfalls ein kleiner bis mittlerer Effekt, der aber die statistische Signifikanzschwelle nicht überschreitet.

Items zur Covid-19-Situation	SPF-Status	N	MW	SD	Cohens d
Während der Corona-Schulschließung habe ich die Schule vermisst.	kein SPF	248	2,83	1,78	0,44
	SPF	42	2,05	1,90	
Während der Schulschließung, als ich zu Hause lernte, fühlte ich mich von den Lehrkräften gut unterstützt.	kein SPF	247	2,57	1,64	0,06
	SPF	42	2,48	1,82	
Durch Corona haben meine Eltern große Sorgen wegen ihrer Arbeit/ihrer Berufs/ des Geldes	kein SPF	242	1,01	1,39	0,41
	SPF	41	1,61	1,83	
Bei mir zu Hause ist mittlerweile alles wieder ziemlich normal, trotz Corona.	kein SPF	246	3,96	1,34	0,34
	SPF	42	3,48	1,73	
Vor Corona konnte ich mich im Unterricht besser konzentrieren	kein SPF	245	1,98	1,74	0,50
	SPF	41	2,87	1,92	
Es gibt Lernbereiche, in denen meine Leistungen schlechter sind als vor Corona.	kein SPF	244	1,50	1,65	0,65
	SPF	41	2,59	1,77	
Ich habe Angst, mich im Schulgebäude mit dem Corona-Virus anzustecken.	kein SPF	247	0,99	1,49	0,40
	SPF	41	1,61	1,80	
In der Schule eine Maske zu tragen macht mir nichts mehr aus.	kein SPF	250	3,11	1,68	0,24
	SPF	42	2,69	1,94	

Anmerkungen: fett gedruckte Werte weisen auf statistisch signifikante Unterschiede zwischen den Gruppen mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung hin ($p < ,05$) · SPF: Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung

Die aktuell wahrgenommene Konzentrations- und Lernleistung wird im Herbst 2020 von Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung inhaltlich bedeutsam und statistisch signifikant schlechter eingeschätzt als von den Peers ohne Unterstützungsbedarf. Zum einen geben die Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf an, dass sie sich vor der Pandemie im Unterricht im Mittel etwas besser konzentrieren konnten [$t(52) = -2,79, p < .01, d = 0,50$] und im Vergleich zu ihren Mitschülerinnen und Mitschülern

Tab. 2: Mittelwerte, Standardabweichungen und Mittelwertsunterschiede (*t*-Tests und Effektstärken nach Cohen) für die Items zur COVID-19-Situation

erleben die Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung einen Leistungsabfall in manchen Lernbereichen [$t(52) = -3,66, p < .001, d = 0,65$], der sich allerdings im theoretischen Mittel der Skala bewegt. Es handelt sich bei beiden Items um mittlere Effekte nach Cohen (1988). Die Angst vor Ansteckung mit COVID-19 im Schulgebäude ist in beiden Gruppen nur gering ausgeprägt, auch wenn der Mittelwert bei Schülerinnen und Schülern mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung statistisch signifikant und inhaltlich bedeutsam höher ausfällt [$t(49) = -2,07, p < .05, d = 0,40$]. Das Tragen der Maske wird im Mittel in beiden Gruppen nicht als stark belastend erlebt, auch wenn der Wert in der Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf relativ stark streut. Zwar scheinen sich Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung an der Maske im Mittel etwas mehr zu stören als ihre Peers ohne Unterstützungsbedarf, der Unterschied ist jedoch statistisch nicht signifikant.

Tab. 3:
Lineare Regression zur Vorhersage der abhängigen Variable (AV) „Schule vermisst“; standardisierte Regressionskoeffizienten (β) und Standardfehler (S.E.)

AV: Während der Corona-Schulschließung habe ich die Schule vermisst.	β	S.E.
Einstellungen und Emotionen gegenüber der Schule	.38***	.10
SPF-Status (Referenzkat.: kein SPF)	-.10	.28
Geschlecht (Referenzkat.: männlich)	.11*	.20
Jahrgangsstufe	.06	.07
R ²	.19	
N	290	
Konstante	.71	

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$ · SPF: Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung

Diskussion und Zusammenfassung

Mit der vorliegenden Studie an der Laborschule Bielefeld werden Ergebnisse aus einer umfassenden und retrospektiven Schülerbefragung mit Blick auf den ersten Lockdown vom Frühjahr bis Sommer 2020 dargestellt. Es handelt sich hierbei um eine von bisher wenigen Studien, in welcher Schülerinnen und Schüler mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Rahmen einer Fragebogenstudie befragt wurden – und nicht deren Lehrkräfte oder Eltern. Ein Fokus der Befragung lag auf dem schulischen Wohlbefinden von Schülerinnen und Schülern mit und ohne Unterstützungsbedarf. Wie die ersten querschnittlichen Ergebnisse zeigen, weisen die Schülerinnen und Schüler ohne sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf auf allen Dimensionen höhere Werte des Wohlbefindens auf, obgleich beide Gruppen über dem theoretischen Mittel liegen, d. h. sich tendenziell in der Schule wohlfühlen. Lediglich auf zwei Dimensionen sind diese Gruppenunterschiede statistisch nicht signifikant.

Die Ergebnisse zum schulischen Selbstwert und zu den Problemen mit Mitschülerinnen und Mitschülern weisen im Hinblick auf Gruppenunterschiede die größten Effektstärken auf. Werden die Werte für die beiden Dimensionen mit dem Mittel der Vorjahre verglichen, d. h. mit den Ergebnissen, die 2013 bis 2018 im Rahmen des Projekts WILS an der Laborschule erzielt wurden, zeigt sich, dass der schulische Selbstwert in den vorangegangenen Jahren für beide Gruppen auf einem vergleichbaren Niveau lag. Die Probleme mit Mitschülerinnen und Mitschülern waren in der Gruppe der Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung im Herbst 2020 jedoch deutlich höher ausgeprägt als im Vergleich zum langjährigen Mittel. Für Schülerinnen und Schüler ohne Unterstützungsbedarf ist eine solche Veränderung hingegen nicht auszumachen. In künftigen Analysen wird es von Interesse sein zu ermitteln, ob sich die gefundenen Unterschiede verfestigen und welche der ebenfalls erhobenen Faktoren ggf. zu ihrer statistischen Aufklärung beitragen können.

Da Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung an Allgemeinen Schulen ein höheres Risiko haben, sozial weniger zu partizipieren (Schwab, 2016), wären der über viele Wochen andauernde Lockdown und der verringerte Kontakt zu den Mitschülerinnen und Mitschülern zumindest eine naheliegende Erklärung für die wahrgenommenen sozialen Probleme nach der Rückkehr in die Schule, nach den Sommerferien und ohne Wechselunterricht. Hierzu wären Studien anhand weiterer Erhebungen spannend, um zu untersuchen, ob sich dieser Befund erneut oder sogar in verstärkter Form wiederfindet. Eine im Rahmen des Projekts

WILS-Co durchgeführte zweite Erhebung in mehreren Lerngruppen im Mai und Juni 2021, deren Auswertung noch aussteht, sollte zudem die Möglichkeit längsschnittlicher und vertiefter Analysen zum schulischen Wohlbefinden bieten. Des Weiteren ist nicht davon auszugehen, dass die Laborschule mit ihrem inklusiven Schulprofil und ihren ausgeprägten pädagogischen Bemühungen um den Zusammenhalt in den Lerngruppen auch während des Lockdowns (Goldan et al., 2020) repräsentativ ist für deutsche Schulen insgesamt, so dass auch vergleichende Studien mit anderen Schulen relevant wären.

Ein weiterer Fokus der Studie liegt auf verschiedenen Items zur Einschätzung der Schulleistung, der häuslichen Situation und der neuen Hygieneregeln während bzw. nach dem ersten Lockdown. Während sich keinerlei Unterschiede beispielsweise bei der wahrgenommenen Unterstützung seitens der Lehrkräfte zeigen, lassen sich für Schülerinnen und Schüler mit und ohne Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung teils bedeutsame und statistisch signifikante Unterschiede feststellen. Zum Beispiel geben Schülerinnen und Schüler mit sonderpädagogischem Unterstützungsbedarf im Mittel an, mehr Angst vor einer Infektion mit dem COVID-19-Virus zu haben. Auch ihre Leistung und Konzentrationsfähigkeit im Vergleich mit der Zeit vor Corona schätzen sie im Mittel geringer ein als ihre Peers ohne Unterstützungsbedarf. Insbesondere der Unterschied in der wahrgenommenen schulischen Leistung muss hinsichtlich der Effektstärke als bedeutsam eingestuft werden. Zunächst überraschend ist der Befund, dass Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung die Schule im Mittel weniger vermisst haben als ihre Peers ohne Unterstützungsbedarf. In einer weiteren Analyse lässt sich dies jedoch anhand des schulischen Wohlbefindens ein Stück weit aufklären, d. h. je höher im Mittel das schulische Wohlbefinden einer Schülerin oder eines Schülers ist, desto mehr haben diese auch die Schule vermisst.

Da die Analyse weiterer Daten nach dem zweiten, deutlich länger andauernden Lockdown von Dezember 2020 bis Mai 2021 noch aussteht, wird sich zeigen, wie sich das schulische Wohlbefinden und die Wahrnehmung der Corona-Maßnahmen an der Laborschule entwickelt haben. Für Deutschland insgesamt ist davon auszugehen, dass der lange Lockdown weitreichende Folgen für die Gruppe benachteiligter Schülerinnen und Schüler, d. h. vor allem auch der Schülerinnen und Schüler mit Bedarf an sonderpädagogischer Unterstützung hat und haben wird (für erste Befunde siehe z. B. Wößmann, Freundl, Grewenig, Lergetporer, Werner & Zierow, 2021; zsf. StäWiKo, 2021). Neben der Schulleistung werden die Schulen vor allem auch Aspekte des Wohlbefindens und der sozialen Inklusion der Schülerinnen und Schüler in den Blick nehmen müssen. Zwischenzeitlich liegen zumindest vereinzelt Anregungen zur kurativen und salutogenetischen Aufarbeitung der pandemiebedingten Schulschließungen vor (Randegger, 2020). Der betreffende Bedarf dürfte auf Seiten von Schülerinnen und Schülern sowie Lehrkräften gegeben sein, wenn auch nicht für alle gleichermaßen.

Accelerom AG. (2020). „Schule zu Hause“ in Deutschland. Bestandsaufnahme im Corona-Lockdown aus Perspektive der Schüler/-innen und Eltern. Deutsche Telekom Stiftung. <https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/files/media/publications/Ergebnisbericht-Home-schooling.pdf> [04.10.2021].

Asbury, K., Fox, L., Deniz, E., Code, A., & Toseeb, U. (2020). How is COVID-19 Affecting the Mental Health of Children with Special Educational Needs and Disabilities and Their Families? *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51, 1772-1780. <https://doi.org/10.1007/s10803-020-04577-2>.
 Appell von Bildungsexpertinnen und -experten an die KMK im Zuge der Corona-Krise (2020). Verfügbar unter: <https://deutsches-schulportal.de/content/uploads/2020/04/Offener-Brief-an-die-KMK.pdf> [28.05.2021].

Schlüsselwörter

COVID-19, Inklusion, Distanzunterricht, schulisches Wohlbefinden, sonderpädagogischer Förderbedarf

Abstract

This paper reports findings on school-related well-being and effects of selected COVID-19-related measures. Questionnaires were administered at the Laborschule Bielefeld, in September 2020, subsequent to the first pandemic-induced lockdown. 296 students from grades 6 to 10 at this state-run experimental school participated, 45 (15,2%) of which were diagnosed with needing special educational support.

While many elements of the students' well-being were on a relatively high level for both subgroups, some differences also became apparent. Students with special educational needs rated significantly lower on certain aspects of well-being. They seem to suffer more from pandemic-driven measures and have missed the school less.

Keywords

COVID-19, inclusive education, distance teaching, school well-being, special educational needs

Literatur

- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- Geist, S., Kullmann, H., Lütje-Klose, B. & Siepmann, C. (2019). Subjektive Wahrnehmung von Inklusion durch Schülerinnen und Schüler. In C. Biermann, S. Geist, H. Kullmann & A. Textor (Hrsg.), *Inklusion im schulischen Alltag – Praxiskonzepte und Forschungsergebnisse aus der Laborschule* (S. 235–260). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Goldan, J., Geist, S. & Lütje-Klose, B. (2020). Schüler*innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf während der Corona-Pandemie. Herausforderungen und Möglichkeiten der Förderung – Das Beispiel der Laborschule Bielefeld. In D. Fickermann & B. Edelstein (Hrsg.), „Langsam vermissem ich die Schule ...“. *Schule während und nach der Corona-Pandemie* (Die Deutsche Schule, 16. Beiheft) (S. 189–201). Münster: Waxmann. DOI: <https://doi.org/10.31244/9783830992318.12>
- Gresch, C. & Schmitt, M. (2021). *Lernen und Wohlergehen von Schülerinnen und Schülern mit und ohne sonderpädagogische Förderbedarfe während der ersten Schulschließung 2020*. LfBi Forschung kompakt, Nr. 3. Leibniz-Institut für Bildungsverläufe. DOI: 10.5157/LfBi:Bericht:03:INSIDE:1.0
- Haeberlin, U., Moser, U., Bless, G. & Klanghofer, R. (1989). Integration in die Schulklasse. Fragebogen zur Erfassung von Dimensionen der Integration von Schülern FDI 4-6. 8. *Beiheft zur Vierteljahreszeitschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete*. Bern: Haupt.
- Hammerstein, S., König, C., Dreisoerner, T. & Frey, A. (2021). *Effects of COVID-19-Related School Closures on Student Achievement – A Systematic Review*. Preprint. DOI: 10.31234/osf.io/mcnvk [10.07.2021].
- Hascher, T. (2004). *Wohlbefinden in der Schule*. Münster: Waxmann.
- Hascher, T. & Hagenauer, G. (2011). Schulisches Wohlbefinden im Jugendalter – Verläufe und Einflussfaktoren. In A. Ittel, H. Merckens & L. Stecher (Hrsg.), *Jahrbuch Jugendforschung: 10. Ausgabe 2010* (S. 15–45). Wiesbaden: VS.
- Hascher, T. & Hagenauer, G. (2020). Swiss adolescent's well-being in school. *Swiss Journal of Educational Research*, 42(2), 367–390.
- Helm, C., Huber, S. & Loisinger, T. (2021). Was wissen wir über schulische Lehr-Lern-Prozesse im Distanzunterricht während der Corona-Pandemie? – Evidenz aus Deutschland, Österreich und der Schweiz. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 24, 1–75.
- Hollenbach-Biele, N. (2020). *Gemeinsam Lernen oder Exklusion in der Inklusion? Wie Eltern die Corona-Zeit erleben und was das für die Schule der Zukunft bedeutet*. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung. <https://doi.org/10.11586/2020062>.
- Huber, S. G., Günther, P. S., Schneider, N., Helm, C., Schwander, M., Schneider, J. A., & Pruitt, J. (2020). *COVID-19 – aktuelle Herausforderungen in Schule und Bildung. Erste Befunde des Schul-Barometers in Deutschland, Österreich und der Schweiz*. Münster: Waxmann. DOI: 10.31244/9783830942160
- Kullmann, H., Zentarra, D., Geist, S., Lütje-Klose, B. & Siepmann, C. (2015). *Wohlbefinden und Inklusion an der Laborschule – eine Selbstreflexion*. Fragebogen zum Forschungs- und Entwicklungsprojekt inkl. Erweiterung im Kontext der COVID-19-Pandemie. Bielefeld: Wissenschaftliche Einrichtung Laborschule an der Universität Bielefeld.
- Langmeyer, A., Guglhör-Rudan, A., Naab, T., Urlen, M. & Winklhofer, U. (2020). *Kindsein in Zeiten von Corona. Erste Ergebnisse zum veränderten Alltag und zum Wohlbefinden der Kinder*. Deutsches Jugendinstitut. www.dji.de/veroeffentlichungen/aktuelles/news/article/758-wie-sich-die-corona-krise-auf-kinder-und-eltern-auswirkt.html [11.03.2021].
- Nusser, L. (2021). Learning at home during COVID-19 school closures – How do German students with and without special educational needs manage? *European Journal of Special Needs Education*, 36(1), 51–64. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1872845>.
- OECD. (2017). *Results from PISA 2015 (Volume III): Students' Well-Being*. OECD. Verfügbar unter: <https://read.oecd.org/10.1787/9789264273856-en?format=pdf> [29.06.2021].
- Randegger, C. (2020). Und – wie geht's dir nach der Coronakrise? Hinweise für die Rückkehr in die »neue Normalität«. *Pädagogik*, 73(9), 38–41.
- Ravens-Sieberer, U., Kaman, A., Otto, C., Adedeji, A., Napp, A.-K., Becker, M., Blanck-Stellmacher, U., Löffler, C., Schlack, R., Hölling, H., Devine, J., Erhart, M. & Hurrelmann, K. (2021). *Seelische Gesundheit und psychische Belastungen von Kindern und Jugendlichen in der ersten*

Welle der COVID-19-Pandemie – Ergebnisse der COPSY-Studie. Onlineveröffentlichung vom 01.03.2021. Bundesgesundheitsblatt - Gesundheitsforschung - Gesundheitsschutz, <https://doi.org/10.1007/s00103-021-03291-3>.

Scheer, D. & Laubenstein, D. (2021). *The Impact of COVID-19 on Mental Health and Psycho-social Conditions of Students with and without Special Educational Needs in Emotional and Behavioral Disorders in Germany.* Preprint. DOI: 10.35542/osf.io/qfsv2 [15.01.2021].

Schwab, S. (2016). Partizipation. In I. Hedderich, G. Biewer, J. Hollenweger & R. Markowetz (Hrsg.), *Handbuch Inklusion und Sonderpädagogik (S. 127-131)*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Schwartz, K. D., Cortens, D. E., McMorris, C., Makarenko, E., Arnold, P., van Bavel, M., Williams, S. & Canfield, R. (2021). COVID-19 and Student Well-being: Stress and Mental Health during Return-to-School. *Canadian Journal of School Psychology, 36(2), 166–185*.

StäWiKo (2021). Ständige wissenschaftliche Kommission der KMK. *Pandemiebedingte Lernrückstände aufholen – Unterstützungsmaßnahmen fokussieren, verknüpfen und evaluieren.* https://www.kmk.org/fileadmin/pdf/KMK/StaewiKo/2021/2021_06_11-Pandemiebedingte-Lernruckstaende-aufholen.pdf [Zugriff: 21.09.2021]

Textor, A. (2018). *Einführung in die Inklusionspädagogik*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Thurn, S. & Tillmann, K.-J. (2011). Die schulpädagogische Diskussion heute – und was die Laborschule dazu beitragen kann. In S. Thurn & Tillmann, K.-J. (Hrsg.), *Laborschule – Schule der Zukunft (S. 8-17)*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt.

Wößmann, L., Freundl, V., Grewenig, E., Lergetporer, P., Werner, K. & Zierow, L. (2021). Bildung erneut im Lockdown: Wie verbrachten Schulkinder die Schulschließungen Anfang 2021? *ifo Schnelldienst, 2021, 74, Nr. 05, 36-52*.

Dr. Janka Goldan
Akademische Rätin auf Zeit
Universität Bielefeld
Fakultät für Erziehungswissenschaft
Postfach 100131
33615 Bielefeld
0521 106-12075
janka.goldan@uni-bielefeld.de

Prof. Dr. Harry Kullmann
Professor für Sonderpädagogische Förderung
und Inklusion mit dem Schwerpunkt Schul-
entwicklungs- und Unterrichtsforschung
Universität Paderborn
Warburger Straße 100
33098 Paderborn
harry.kullmann@uni-paderborn.de

Dominik Zentarra
Wissenschaftliche:r Mitarbeiter:in
Universität Bielefeld
Fakultät für Erziehungswissenschaft
Wissenschaftliche Einrichtung Laborschule
Postfach 100131
33615 Bielefeld
dominik.zentarra@uni-bielefeld.de

Dr. Sabine Geist
Didaktische Leiterin
Laborschule Bielefeld
Universitätsstraße 21
33615 Bielefeld
sabine.geist@uni-bielefeld.de

Prof. Dr. Birgit Lütje-Klose
Professorin für Erziehungswissenschaft
mit dem Schwerpunkt
schulische Inklusion und
sonderpädagogische Professionalität
Universität Bielefeld
Fakultät für Erziehungswissenschaft
Postfach 100131
33615 Bielefeld
birgit.luetje@uni-bielefeld.de