

Caroline Kamm, Thomas Duveneck, Anne Hoffmeister & Ulrike Becker

„Stark trotz Corona“: Aufwendig, aber erfolgreich!

Erfahrungen aus Berlin zum Bund-Länder-Programm

„Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche“

Zusammenfassung

Im Rahmen des von Bund und Ländern getragenen Aktionsprogramms „Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche“ wurden in den Jahren 2021 und 2022 Maßnahmen zum Abbau von Lernrückständen und psychosozialen Folgen der Corona-Pandemie gefördert. Der Beitrag präsentiert Ergebnisse und Erfahrungen der Umsetzung des Berliner Landesprogramms „Stark trotz Corona“ auf Basis von administrativen Daten zur Verwendung der Schulbudgets an allgemeinbildenden öffentlichen und beruflichen Schulen sowie einer qualitativen Befragung von Schulleitungen und Schulaufsichten.

Schlüsselwörter: COVID-19; Pandemie; Förderung; Lernfortschritt; Bildungspolitik; Berlin

“Stark trotz Corona”: Challenging, but successful!

Findings from Berlin on the Federal Government and Länder Programme “Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche”

Abstract

In 2021 and 2022, the program set up by the federal government and the Länder “Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche” [Catching up after Corona for Children and Adolescents] funded measures to reduce learning backlogs and psychosocial effects of the Corona pandemic. The paper presents findings and implementation experiences of the Berlin state program “Stark trotz Corona” [Strong despite Corona] based on administrative data on school budgets for general public and vocational schools as well as a qualitative survey among school principals and school supervisors.

Keywords: COVID-19 pandemic; learning support measures; learning progress; education policy; Berlin

1 Einführung

Die Auswirkungen der Corona-Pandemie haben die Lern- und Lebenssituation von Kindern und Jugendlichen radikal verändert. Einerseits lassen sich trotz eines diver-

gierenden Forschungsstands (vgl. Helbig et al., 2022, S. 21) empirische Befunde dafür finden, dass die pandemiebedingten Einschränkungen durch das Aussetzen des Präsenzunterrichts mit schulisch angeleitetem Distanzlernen und Wechselunterricht Lernrückstände vielleicht nicht hervorgerufen, zumindest aber verstärkt haben (Deppling et al., 2021; Helm et al., 2021; Ludewig et al., 2022; Schult et al., 2022; Zierer, 2021). So zeigen die Befunde des IQB-Bildungstrends 2021 für die Primarstufe im Vergleich zu den Jahren 2011 und 2016 einen signifikanten Rückgang der Kompetenzmittelwerte in allen getesteten Bereichen in Deutsch und Mathematik bei einer Zunahme sozialer und zuwanderungsbedingter Disparitäten (Stanat et al., 2022): Bundesweit beträgt der Anteil der Viertklässler, die den Regelstandard im Jahr 2021 erreichen oder übertreffen im Lesen rund 58, im Zuhören etwa 59 und in Orthografie rund 44 Prozent; in Mathematik sind es rund 55 Prozent. Im Fach Deutsch verfehlen zwischen 18 (Zuhören) und 30 Prozent (Orthografie) sowie in Mathematik rund 22 Prozent den erforderlichen Mindeststandard. Auf der anderen Seite verweisen empirische Studien zu den psychosozialen Folgen auf ein hohes Ausmaß an pandemiebezogenen Belastungen, Zunahmen psychischer Auffälligkeiten und Beeinträchtigungen der Lebensqualität sowie eine relevante Verschlechterung des Wohlbefindens und der psychischen Gesundheit von Kindern und Jugendlichen im Pandemieverlauf (Ravens-Sieberer et al., 2021; Schlack et al., 2023).

Um diese Folgen zeitnah und kurzfristig durch zielgerichtete Fördermaßnahmen zu kompensieren und abzumildern, wurde im Juni 2021 im Rahmen einer Vereinbarung zwischen Bund und Ländern die Umsetzung des Aktionsprogramms „Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche“ für die Jahre 2021 und 2022 auf den Weg gebracht. Ein besonderer Fokus der Maßnahmen sollte auf Gruppen von Lernenden mit besonderem Unterstützungsbedarf sowie Schülerinnen und Schülern an Übergängen zur Gestaltung von Anschlüssen gerichtet sein, wobei die Förderung von sprachlichen und mathematischen Basiskompetenzen mit psychosozialer Unterstützung verbunden werden sollte (SWK, 2021). Empirische Vorarbeiten zum Aufholen von Lernrückständen verweisen auf die Effektivität von Maßnahmen zur Erhöhung der Lernzeit wie Ferien- und Wochenendschulen (Betthäuser et al., 2023), unterrichtsergänzender Einzel- und Kleingruppenförderung (Nickow et al., 2020) sowie der Verzahnung temporärer Interventionen mit langfristigen Veränderungen von Unterricht (Kaffenberger, 2021).

Im Rahmen des Bund-Länder-Programms im Land Berlin präsentiert der vorliegende Beitrag Erfahrungen aus der Umsetzung und zieht auf Basis vorhandener Daten Bilanz. Die Darstellung beschränkt sich auf Maßnahmen zum *Abbau von Lernrückständen* bei Schülerinnen und Schülern (Säule 1). Im Zentrum steht die Frage der Durchführungsqualität, Aussagen zur Wirksamkeit der Fördermaßnahmen auf Ebene der adressierten Schüler*innen sind mangels einer systematischen Erfassung aggregierter Daten zu Lernstandsentwicklungen nicht möglich. Zunächst wird das Konzept des Landesprogramms und der umgesetzten Maßnahmen vorgestellt, bevor anschließend Ergebnisse des Monitorings der eingesetzten Mittel dargelegt werden, ergänzt um deskriptive Befunde aus qualitativen Gruppeninterviews mit Schulleitungen und Schulaufsichten.

2 Das Berliner Programm „Stark trotz Corona“

Das Aufholprogramm wurde in Berlin unter dem Titel „*Stark trotz Corona*“ realisiert. Für die Umsetzung des Programms standen in Berlin rund 44 Mio. Euro aus Bundesmitteln für den Abbau von Lernrückständen in Schule (Säule 1)¹ zur Verfügung. Die Fördermaßnahmen richteten sich an alle allgemeinbildenden und beruflichen Schulen einschließlich Schulen in freier Trägerschaft, die als Ersatzschulen genehmigt oder staatlich anerkannt sind. Im Vordergrund stand insbesondere die Förderung in den mathematischen und sprachlichen Basiskompetenzen der Kinder und Jugendlichen sowie in fachbezogenen und fachübergreifenden Kernkompetenzen, z. B. Lernen lernen, Methodenkompetenzen, berufliche Kompetenzen, aber auch in grundlegenden Kompetenzen wie Schwimmen und Radfahren (Programmschwerpunkt A). Darüber hinaus zielten die Maßnahmen auf eine Förderung in psychosozialen Kompetenzbereichen, die Schaffung von Gelegenheiten zum sozialen Lernen, die Stärkung des sozialen Wohlbefindens sowie Bildungsangebote mit einem persönlichkeitsfördernden, aktivierenden und strukturstärkenden Schwerpunkt, Demokratieverziehung und Gewaltprävention (Programmschwerpunkt B). Besondere Maßnahmen wurden für Schulen mit einem hohen Anteil besonders betroffener Schüler*innen z. B. durch Prozessbegleitung bereitgehalten (Programmschwerpunkt C).

Die Organisation und Finanzierung erfolgte über zwei Wege: Zum einen wurden im Rahmen von *schulübergreifenden Fördermaßnahmen* Angebote zentral organisiert, z. B. Ferienintensivschwimmkurse, Radfahrtraining und -prüfungen, Lernangebote in den Ferien und an Wochenenden, einschließlich der Ferienschulen für neu Zugewanderte, sowie naturpädagogische Angebote. Zudem wurden landesweit Instrumente zur digital gestützten individuellen Förderung (z. B. „*bettermarks*“, „*Antolin*“, „*Diagnose und Fördern*“) bereitgestellt.

Daneben wurde ein Großteil der Mittel den Berliner Schulen in Form eines individuellen *Schulbudgets* „*Stark trotz Corona*“ zur Verfügung gestellt. Auf diese Weise konnten Schulen eigenverantwortlich passgenaue Fördermaßnahmen umsetzen. Dazu erhielten alle Schulen auf der Grundlage ihrer Schüler*innenzahl ein Budget in Höhe von 60 Euro je Schüler*in. Öffentliche allgemeinbildende Schulen, in denen mehr als 50 Prozent der Schüler*innen Leistungen unterhalb des Mindeststandards im Rahmen der Vergleichsarbeiten in Jahrgangsstufe 3 gezeigt haben, mehr als 20 Prozent die Schule ohne Schulabschluss verlassen haben oder den Bildungsgang Integrierte Berufsausbildungsvorbereitung (IBA) an den öffentlichen beruflichen Schulen besuchen,

1 Darüber hinaus wurden in den Säulen 2 („Frühkindliche Bildung fördern“, rd. 8 Mio. €), 3 („Stärkung der Jugendarbeit“, 3 Mio. €) und 4 („Mit Sozialarbeit in Schule und Alltag unterstützen“, 9 Mio. €) rund 20 Mio. Euro aus Mitteln des Bundes zur Verfügung gestellt (vgl. SenBJF, 2021, S. 8–11). Zudem hat das Land Berlin gemäß der Bund-Länder-Vereinbarung zur Umsetzung des Aktionsprogramms in den Jahren 2021 und 2022 mit landeseigenen Mitteln in Höhe von rd. 310 Mio. Euro zum Abbau von Lernrückständen beigetragen.

erhielten eine zusätzliche Ressource in Höhe von 54 Euro je Schüler*in an öffentlichen allgemeinbildenden bzw. 60 Euro an beruflichen Schulen.²

Zur Optimierung der Effekte wurde auf die Trias individueller Lernstandserhebung, lernprozessbegleitenden Feedbacks und Förderung gesetzt. Für die Nutzung des schulischen Budgets wurden die Schulen im Schuljahr 2021/22 zur Durchführung von *Lernstandserhebungen* im Sinne einer individuellen Erfassung der Lernausgangslage verpflichtet, im Schuljahr 2022/23 mit einem Schwerpunkt auf besonders zu fördernde Schüler*innen. Es wurden die rahmenlehrplanbezogenen Standards des letzten Lernjahres im Hinblick auf Kernkompetenzen überprüft, um daraus geeignete Fördermaßnahmen abzuleiten. Die Auswahl der Instrumente zur Lernstandserhebung erfolgte eigenverantwortlich durch die Schule. Dazu wurden für alle Jahrgangsstufen und berufliche Bildungsgänge Diagnoseinstrumente mindestens für die Fächer Deutsch, Mathematik und die erste Fremdsprache zur Verfügung gestellt (vgl. SenBJF, 2022, S. 23–30).

Die Lernstandserhebungen wurden schulintern ausgewertet und zur Planung individueller Fördermaßnahmen im Rahmen *lernprozessbegleitender Feedbackgespräche* genutzt. Diese wurden mindestens zweimal im Schuljahr mit allen Schülerinnen und Schülern sowie, bei nicht volljährigen Kindern, mit den Sorgeberechtigten geführt und dienten der Einschätzung der allgemeinen Kompetenz- und Persönlichkeitsentwicklung. Feedback gilt als einer der stärksten Einflussfaktoren auf Lernen und Leistung (vgl. Hattie & Zierer, 2019, S. 64–68). Die Gespräche enthielten auch Selbsteinschätzungen zur Lernsituation und zu Lernergebnissen. Zudem wurde Schulen empfohlen, bei besonderem Unterstützungsbedarf Anbieter bei der Planung von Förderangeboten in die Gespräche einzubeziehen und die Förderung in einer Lernvereinbarung festzuhalten (SenBJF, 2021). Lernstandserhebung und Feedbackgespräche wurden dokumentiert.

Die Administration der Schulbudgets bei den allgemeinbildenden Schulen in freier Trägerschaft wurde durch Teilprojekträger, bei allen anderen Schulen durch den Dienstleister Europäisches Fördermanagement (EFG) GmbH übernommen. Die Gewinnung von Fachkräften erfolgte über zwei öffentliche Ausschreibungen. Durch die Bereitstellung einer Datenbank („Eureka5“) durch den Dienstleister konnte einerseits ein hohes Maß an wirtschaftlicher Nutzung der Mittel gewährleistet und andererseits ein technisch vereinfachtes Vertrags- und Abrechnungsverfahren mit Trägern und Honorarkräften realisiert werden, das Schulen und Schulaufsicht von Verwaltungsvorgängen entlastete und zugleich ein systematisches Monitoring der Mittelverwendung ermöglichte. Zur Einführung der Datenbank wurden Schulungen mit etwa 600 Schul- und Verwaltungsleitungen durchgeführt. Für den technischen Support sowie Beratung und Unterstützung bei Vertrags-, Beschaffungs- und Abrechnungsfragen wurde ein Helpdesk eingerichtet. Zur Optimierung der Steuerung und prozessbegleitenden Weiterentwicklung des Programms wurde eine Steuergruppe installiert, das Programm re-

2 Für die Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt erfolgte eine gesonderte Berechnung. Diese erhielten aufgrund der meist geringen Schüler*innenzahl für die Primarstufe einen schulbezogenen Betrag (vgl. SenBJF, 2022, S. 5 f.).

gelmäßig in Dienstberatungen der Schulaufsicht und Schulleitungen thematisiert und eine Geschäftsstelle eingerichtet.

3 Ergebnisse des Monitorings der Schulbudgets für öffentliche allgemeinbildende Schulen und berufliche Schulen

Auf Basis der administrativen Daten zur Mittelverwendung aus der *Eureka5*-Datenbank³ lässt sich die Umsetzung der schulintern organisierten Fördermaßnahmen im Rahmen der Schulbudgets analysieren. Insgesamt haben 686 Schulen (davon 362 öffentliche Grundschulen, 122 öffentliche Integrierte Sekundar- sowie Gemeinschaftsschulen, 88 öffentliche Gymnasien, 47 Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt, 64 berufliche Schulen in öffentlicher und freier Trägerschaft sowie drei Eliteschulen des Sports)⁴ ein individuelles Schulbudget umgesetzt. Im Fachkräftepool der *Eureka5*-Datenbank sind insgesamt 216 Träger und 1.198 Einzelpersonen registriert.

An *allgemeinbildenden öffentlichen Schulen* entfallen rund 60 Prozent der verausgabten Mittel auf Maßnahmen zum Aufholen von Lernrückständen in fachlichen und überfachlichen Basiskompetenzen (vgl. Tab. 1 auf der folgenden Seite). Etwa 21 Prozent der Schulbudgets wurden für die Förderung psychosozialer Kompetenzbereiche und aktivierende, persönlichkeitsfördernde und strukturstärkende Bildungsangebote aufgewendet. Ähnlich hoch ist der Anteil an Sachmitteln, die jeweils mit Bezug zu beiden Programmschwerpunkten angeschafft werden konnten. Schulen, die aufgrund eines höheren Anteils an Schülerinnen und Schülern mit geringeren Kompetenzen in Mathematik und Deutsch über ein zusätzliches Budget verfügen, setzten fast zwei Drittel (63,5 %) ihrer Mittel für Angebote der Lernförderung ein. Dies ist im Vergleich zu den Schulen ohne Zusatzbudget nicht nur ein um fast fünf Prozentpunkte höherer Anteil. Gemessen an den je Schüler*in verausgabten Mitteln bedeutet dieser Wert, dass an Schulen mit Zusatzbudget mehr als doppelt so viele Mittel je Schüler*in zur Förderung basaler Kompetenzen verausgabt worden sind.

Bei differenzierter Betrachtung der Umsetzung einzelner Maßnahmen lassen sich sechs Formate eingrenzen, die zusammen über alle Schularten hinweg zwischen 96 und 99 Prozent des für Fördermaßnahmen verwendeten Budgets ausmachen, also in besonderem Umfang realisiert wurden (vgl. Tab. 2).⁵

3 Die Daten zur Mittelverausgabung basieren auf den durch die Schulen vertraglich gebundenen und durch den Dienstleister geprüften Mitteln zum Stichtag 04.04.2023; nachträgliche Änderungen sind möglich.

4 Im Schuljahr 2021/22 existierten in Berlin insgesamt 639 öffentliche allgemeinbildende Schulen (davon 368 Grundschulen, 127 Integrierte Sekundar- und Gemeinschaftsschulen, 91 Gymnasien und 53 Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt), 44 öffentliche berufliche Schulen sowie 79 berufliche Schulen in freier Trägerschaft.

5 Eine Ausnahme bilden die Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt ohne Zusatzbudget mit 86 Prozent.

Tab. 1: Verteilung eingesetzter Mittel aus den Schulbudgets an allgemeinbildenden öffentlichen Schulen mit und ohne Zusatzbudget auf die Programmschwerpunkte

Allgemeinbildende öffentliche Schulen		
Programmschwerpunkt	Anteil an verausgabten Mitteln	Verausgabte Mittel in Mio. Euro gesamt
gesamt		
A ¹ – Basiskompetenzen	60.1 %	13.2
B – Psychosozialer Kompetenzbereich	20.6 %	4.5
C – Besondere Maßnahmen	0.0 %	0.0
Sachmittel	19.3 %	4.2
Summe	100.0 %	21.9
Schulen ohne Zusatzbudget (60 Euro je Schüler*in)		
A ¹ – Basiskompetenzen	59.0 %	9.6
B – Psychosozialer Kompetenzbereich	20.3 %	3.3
C – Besondere Maßnahmen	-	-
Sachmittel	20.7 %	3.4
Summe	100.0 %	16.3
Schulen mit Zusatzbudget (114 Euro je Schüler*in)		
A ¹ – Basiskompetenzen	63.5 %	3.6
B – Psychosozialer Kompetenzbereich	21.5 %	1.2
C – Besondere Maßnahmen	0.1 %	0.0
Sachmittel	14.8 %	0.8
Summe	100.0 %	5.6

Anm.: ¹ Einschließlich Lernförderung über das Bildungs- und Teilhabepaket (BuT) für nicht BuT-berechtigte Schüler*innen.

Quelle: EFG, Datenbestand Eureka5-Datenbank, Schulbudget „Stark trotz Corona“, Abruf vom 04.04.2023, eigene Berechnungen.

Mehr als die Hälfte der für Fördermaßnahmen eingesetzten Mittel entfallen auf die Einrichtung temporärer Lerngruppen zum Abbau von Lernrückständen in sprachlichen und mathematischen Basiskompetenzen. Rund 13 Prozent wurden für die Durchführung von Lerncoachings zum Aufbau der Lernmotivation sowie jeweils rund vier Prozent für die ergänzende Lernförderung für nicht BuT-berechtigte Kinder und Jugendliche und Kleingruppen mit lerntherapeutischem Fokus verausgabt. Im psychosozialen Kompetenzbereich wurden vor allem Maßnahmen zur Förderung des sozialen Wohlbefindens (18.4%) und Mentoring durch ältere Schüler*innen bzw. Studierende (5.9%) umgesetzt.

Nach Schularten differenziert zeigen sich geringfügige Unterschiede in der Verteilung der umgesetzten Fördermaßnahmen. So wurden die Kleingruppen mit lerntherapeutischem Fokus vor allem an Grundschulen realisiert. Von Lerncoachings konnten insbesondere Schüler*innen an Grundschulen sowie Integrierten Sekundar- und Gemeinschaftsschulen profitieren, während Mentoring-Angebote an Gymnasien ver-

Tab. 2: Verteilung der für Maßnahmen eingesetzten Schulbudgets an allgemeinbildenden öffentlichen Schulen nach Fördermaßnahme und Schulart

Programmschwerpunkt/ Maßnahme		Schulart				
		G	K	S	Y	gesamt
A	Temporäre Lerngruppen (sprachl. u. math. Basiskompetenzen)	55.7 %	50.3 %	45.0 %	50.0 %	53.1 %
	Lerncoaching	9.3 %	19.9 %	19.4 %	10.3 %	12.6 %
	Kleingruppen mit lerntherapeutischem Fokus	5.7 %	2.1 %	1.4 %	0.03 %	4.1 %
	Ergänzende Lernförderung (nach dem BuT ¹)	4.3 %	3.5 %	3.1 %	4.9 %	3.8 %
B	Maßnahmen zur Förderung des sozialen Wohlbefindens	19.1 %	18.7 %	28.9 %	12.2 %	18.4 %
	Mentoring durch ältere Schüler*innen oder Studierende ²	3.9 %	4.3 %	-	18.6 %	5.9 %
Anteil an umgesetzten Maßnahmen		98.1 %	98.7 %	97.8 %	96.1 %	97.9 %

Anm.: Abkürzungen: G = Grundschulen, K = Integrierte Sekundarschulen und Gemeinschaftsschulen, S = Schulen mit sonderpädagogischem Förderschwerpunkt, Y = Gymnasien. ¹ Lernförderung über das Bildungs- und Teilhabepaket (BuT) für nicht BuT-berechtigte Schüler*innen. ² Zusammengefasste Kategorie aus den Maßnahmen Mentoring oder Nachhilfe durch ältere Schüler*innen und Mentoring durch Studierende.

Quelle: EFG, Datenbestand Eureka5-Datenbank, Schulbudget „Stark trotz Corona“, Abruf vom 04.04.2023, eigene Berechnungen.

hältnismäßig häufig genutzt wurden. Innerhalb der Schularten zeigen sich nur geringe Unterschiede zwischen Schulen mit und ohne Zusatzbudget.

Der überwiegende Teil der öffentlichen *beruflichen Schulen* verfügt aufgrund des Bildungsgangs IBA über ein Zusatzbudget. Zwar macht der deutlich geringere Teil der öffentlichen beruflichen Schulen ohne Zusatzbudget sowie der beruflichen Schulen in freier Trägerschaft auch einen wesentlich geringeren Anteil an den verausgabten Mitteln aus. Es zeigen sich jedoch deutliche Unterschiede in der Verteilung der umgesetzten Maßnahmen zwischen diesen Schulen (vgl. Tab. 3 auf der folgenden Seite): Während an den beruflichen Schulen mit Zusatzbudget das Aufholen von Lernrückständen durch die Förderung sprachlicher und mathematischer sowie fachlicher und überfachlicher Kernkompetenzen im Vordergrund steht, erhält die Stärkung der psychosozialen und persönlichkeitsfördernden Kompetenzen an den Schulen ohne Zusatzbudget ein deutlich stärkeres Gewicht.

Mehr als zwei Drittel der für Maßnahmen eingesetzten Schulbudgets an öffentlichen beruflichen Schulen mit Zusatzbudget wurden für temporäre Lerngruppen zum Abbau von Lernrückständen in mathematischen und sprachlichen Basiskompetenzen sowie in fach- oder lernfeldbezogenen und überfachlichen Kernkompetenzen verausgabt

Tab. 3: Verteilung eingesetzter Mittel aus den Schulbudgets auf die Programmschwerpunkte für berufliche Schulen mit und ohne Zusatzbudget

Programmschwerpunkt	Berufliche Schulen		
	mit Zusatzbudget	ohne Zusatzbudget	gesamt
A ¹ – Basiskompetenzen	58.9 %	34.2 %	55.0 %
B – Psychosozialer Kompetenzbereich	13.4 %	34.4 %	16.7 %
Sachmittel	27.7 %	31.4 %	28.3 %
Summe	100.0 %	100.0 %	100.0 %

Anm.: ¹ Einschließlich Lernförderung über das Bildungs- und Teilhabepaket (BuT) für nicht BuT-berechtigte Schüler*innen.

Quelle: EFG, Datenbestand Eureka5-Datenbank, Schulbudget „Stark trotz Corona“, Abruf vom 04.04.2023, eigene Berechnungen.

(vgl. Tab. 4). An den privaten und öffentlichen beruflichen Schulen ohne zusätzliches Budget trifft dies auf knapp ein Drittel zu. Zusammen etwa die Hälfte der Mittel wurde hier zur Umsetzung von Maßnahmen zur Förderung des sozialen Wohlbefindens (18.8 %), Schulsozialarbeit (17.1 %) und für pädagogisch-psychologische Unterstützungsangebote (14.3 %) verwendet. Eine mögliche Erklärung für die geringere Nachfrage nach psychosozialen Angeboten in den Schulen mit Zusatzbudget könnte darin liegen, dass für den Bildungsgang IBA eine Regelunterstützung durch Bildungsbegleitungen vorhanden ist, die bestimmte Aufgaben im Programmschwerpunkt B übernommen haben könnten. Berufliche Schulen ohne diesen Bildungsgang verfügen nicht über eine solche Regelausstattung.

Tab. 4: Verteilung eingesetzter Mittel aus den Schulbudgets für Fördermaßnahmen an beruflichen Schulen mit und ohne Zusatzbudget

Programmschwerpunkt/Maßnahme	Berufliche Schulen		
	mit Zusatzbudget	ohne Zusatzbudget	gesamt
A Temporäre Lerngruppen	67.5 %	32.7 %	62.2 %
Sprachunterstützung in der Berufsausbildung	13.3 %	14.0 %	13.4 %
Ergänzende Lernförderung (nach dem BuT ¹)	0.8 %	3.1 %	1.1 %
B Maßnahmen zur Förderung des sozialen Wohlbefindens	8.7 %	18.8 %	10.2 %
Schulsozialarbeit	7.1 %	17.1 %	8.6 %
Pädagogisch-psychologische Unterstützung	2.7 %	14.3 %	4.5 %
Summe	100.0 %	100.0 %	100.0 %

Anm.: ¹ Lernförderung über das Bildungs- und Teilhabepaket (BuT) für nicht BuT-berechtigte Schüler*innen.

Quelle: EFG, Datenbestand Eureka5-Datenbank, Schulbudget „Stark trotz Corona“, Abruf vom 04.04.2023, eigene Berechnungen.

4 Ergebnisse der Gruppendiskussionen mit Schulleitungen und Schulaufsicht

Zur Einschätzung der Umsetzung des Programms „*Stark trotz Corona*“ wurden im Herbst 2022 fünf qualitative Gruppeninterviews mit beteiligten Schulleitungen und Verantwortlichen der Schulaufsicht durchgeführt. Für die öffentlichen allgemeinbildenden Schulen konnte jeweils ein Interview in den vier regionalen Verbänden sowie ein Interview mit Verantwortlichen für die beruflichen Schulen realisiert werden. Die Auswahl der teilnehmenden Schulleitungen erfolgte kriteriengeleitet nach Schulart und Region für allgemeinbildende Schulen bzw. nach den Berufsfeldern der beruflichen Schulen sowie nach Verfügbarkeit eines zusätzlichen Budgets. Dennoch ist die Reichweite der Untersuchung aufgrund der notwendigen Fallauswahl limitiert. Die Ergebnisse sind somit nicht auf die Gesamtheit der Berliner Schulen übertragbar, sondern zeichnen ein qualitatives Bild der subjektiven Wahrnehmungen und Einschätzungen des Programms. Insgesamt nahmen 26 Schulleiter*innen⁶ sowie 13 Vertreter*innen der Schulaufsicht teil. Die Erhebung erfolgte auf Basis eines Leitfadens, mit dem verschiedene Aspekte zur Einschätzung des Programms sowie zu den mit diesen verbundenen Herausforderungen, Verbesserungs- und Verstetigungsbedarfen möglichst erzählgenerierend angesprochen wurden (vgl. Anhang am Ende des Beitrags). Die jeweils ca. 90-minütigen Gruppendiskussionen wurden aufgenommen und anschließend wörtlich transkribiert und anonymisiert. Das Material wurde mit dem inhaltlich strukturierenden Verfahren der Qualitativen Inhaltsanalyse ausgewertet (Kuckartz, 2018; Mayring, 2022). Dabei wurde ein kombinierter Ansatz aus deduktiver Kategorienanwendung und induktiver Kategorienentwicklung gewählt, bei dem aus den Themen des Leitfadens – u. a. Maßnahmen, Organisation und Finanzierung, Kooperation (mit Trägern und Fachkräften, Senatsverwaltung, Dienstleister) und *Eureka5*-Datenbank – zunächst die inhaltlichen Hauptkategorien abgeleitet und anschließend am Material ausdifferenziert wurden. Die regelgeleitete und systematische Codierung, Zusammenstellung und kategorienorientierte Analyse des Materials erfolgten computergestützt (MAXQDA).

Die nachfolgende Darstellung fasst ausgewählte zentrale Befunde der Analyse zusammen.⁷

1) *Implementierung verbindlicher Lernstandserhebungen und prozessbegleitender Feedbackgespräche*

Als eines der zentralen Ergebnisse des Programms wird in den Gruppeninterviews die nachhaltige Implementierung und Weiterentwicklung verbindlicher Lernstandserhebungen und Feedbackgespräche an allgemeinbildenden Schulen herausgestellt. Die Nutzung der bereitgestellten, standardisierten Instrumente (v. a. *ILeA plus*⁸) habe zur

6 Neun von diesen stand ein zusätzliches Budget für ihre Schule zur Verfügung.

7 Der ausführliche Gesamtbericht kann bei Interesse auf Nachfrage eingesehen werden.

8 Individuelle Lernstandsanalysen online (*ILeA plus*) ist ein Instrument zur individuellen Lernstandsanalyse für die Jahrgangsstufen 2 bis 6 in Mathematik und Deutsch.

Qualitätssteigerung beigetragen und eine datenbasierte Entwicklung bedarfsgerechter Fördermaßnahmen auf Ebene der Einzelschule ermöglicht. Trotz anfänglicher Unsicherheiten und Herausforderungen in der Umsetzung haben die Instrumente an einigen Schulen nach Aussage der Befragten relevanten Einfluss auf die Schulkultur und Schulentwicklung genommen.

Neben einer Intensivierung der Kommunikation innerhalb des Kollegiums habe die individualisierte, ressourcenorientierte Rückmeldung die Bindung zwischen Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern gestärkt und sich positiv auf das Lernverhalten ausgewirkt. Wichtig sei eine enge zeitliche Kopplung von Bedarfsplanung und Beginn der Förderung. Die Einbeziehung der Erziehungsberechtigten habe nicht nur Kommunikation und Transparenz verbessert, sondern auch die gegenseitige Wertschätzung gestärkt. Eine wesentliche Voraussetzung sei jedoch die Schaffung schulischer Freiräume zur Durchführung der Feedbackgespräche, die mit hohem personellen, zeitlichen und organisatorischen Aufwand verbunden sind. Insbesondere die beruflichen Schulen berichten ein zumindest anfängliches Akzeptanzproblem aufgrund des hohen Umsetzungsaufwands.

2) *Einschätzungen zur Effektivität der Maßnahmen*

Insgesamt werden die im Programm umgesetzten Maßnahmen als unterstützend zum Abbau von Lernrückständen und zur Stärkung psychosozialer Kompetenzen eingeschätzt. Als besonders effektiv erwiesen sich aus Sicht der Interviewpersonen die Ermöglichung kleiner Lerngruppen sowie die Lernförderung für nicht BuT-berechtigte Schüler*innen. Positive Wirkungen auf die Schulentwicklung werden dem Programm zudem für die weitere Etablierung individualisierter Lernformen zugeschrieben. Ergänzend zu außerunterrichtlich organisierten Fördermaßnahmen wird zudem der Wunsch nach Möglichkeiten einer unterrichtsintegrierten Unterstützung durch pädagogische Fachkräfte geäußert. Programmunabhängig sei eine langfristige Etablierung neuer Rollen im Kollegium durch unterrichtsbegleitende Fachkräfte in beruflichen Schulen anzudenken.

Der Bedarf an Maßnahmen zur Abmilderung psychosozialer Belastungen und zur Stärkung personaler und sozialer Kompetenzen wird über alle Schulformen und Jahrgangsstufen hinweg als besonders hoch eingeschätzt. Zugleich zeigten sich nach Aussage der Schulleitungen in diesem Bereich die sichtbarsten Effekte der Programmmaßnahmen. Die Stärkung psychosozialer Kompetenzen sei dabei eine wichtige Voraussetzung für das Aufholen fachbezogener Lernrückstände.⁹ Die Befragten betonen die Notwendigkeit schnell verfügbarer Angebote sowie einen Ausbau von Präven-

9 Der verhältnismäßig geringere Anteil der verwendeten Mittel für psychosoziale Förderung erklärt sich u. a. aus der Vorgabe zur prozentualen Verteilung der Schulbudgets auf die Programmschwerpunkte A und B. Diese Begrenzung betrug anfänglich mindestens 70 Prozent für Angebote im Programmschwerpunkt A und wurde im Frühjahr 2022 auf einen Mindestanteil von 51 Prozent reduziert. Für die letzte Phase der Programmlaufzeit wurde diese gänzlich aufgehoben.

tion und Intervention, z. B. durch niedrigschwellige, an Schulen angebundene Gruppenangebote. Große Bedeutung habe das Programm aus Sicht der Schulleitungen der beruflichen Schulen für die Initiierung von Maßnahmen zum Abbau von Schuldistanz gehabt, deren Wirkung sich messen lasse.

3) *Umgang mit Fachkräftemangel, Gewinnung von Kooperationspartner*innen und Qualitätssicherung*

Den Herausforderungen des bestehenden und pandemiebedingt verstärkten Mangels an verfügbaren Förderkräften zur Umsetzung der Maßnahmen wurde mit pragmatischen wie kreativen Strategien begegnet. So wurden beispielsweise Schüler*innen von weiterführenden Schulen als relevante Ressource zur Unterstützung im Rahmen von Mentoring-Formaten erkannt. Die im Programmverlauf zunehmende Passung zwischen Bedarf und Angebot lasse sich u. a. am Indikator der umfangreichen Mehrbedarfsmeldungen ablesen. In Bezug auf die Umsetzung bedarfsgerechter Maßnahmen und die Gewinnung geeigneter Kooperationspartner wünschen sich die Schulen allerdings eine höhere Flexibilität und Eigenverantwortung, zugleich aber auch eine zentrale Steuerung und Qualitätskontrolle der zur Verfügung stehenden Maßnahmen und Träger (i. S. eines „Qualitätssiegels“), z. B. durch Bereitstellung von Angebots-Bausteinen oder Best-Practice-Projekten.

4) *Programmorganisation: Entlastung von Verwaltungsaufgaben durch externe Mittelverwaltung und Eureka5-Datenbank*

Die Programmorganisation über eine zusätzliche Datenbank rief bei einigen Schulen zunächst Vorbehalte, zum Teil Widerstände hervor. Als Gründe werden vor allem fehlende zeitliche und personelle Ressourcen zur Umsetzung, der hohe Einarbeitungsaufwand sowie eine komplexe Nutzeroberfläche genannt. Für einen Großteil der Befragten stellte die Administration über den Dienstleister und die Datenbank im Programmverlauf jedoch eine Entlastung bei der Abwicklung von Verwaltungsvorgängen, Verträgen und Abrechnungen dar. Eine relevante Wirkung auf die zunehmende Akzeptanz wird den von der EFG GmbH angebotenen Schulungsangeboten, der sukzessiven Anpassung der Plattformoberfläche sowie dem technischen Support zugeschrieben.

Während Schulleitungen den Wunsch nach stärkerer Eigenverantwortung und Flexibilität bei der Verwendung der Fördermittel wünschen, äußern einige Vertreter*innen der Schulaufsicht den Wunsch nach einer Stärkung der Steuerung in Bezug auf eine bedarfsgerechte Mittelvergabe. So schlagen sie eine Budgetierung über nachgewiesene Bedarfe oder Sozialindikatoren bzw. die Festlegung eines Sockelbetrags für alle Schulen mit der Möglichkeit zur begründeten Genehmigung von Mehrbedarf vor. Eine Kopplung der Mittel an Schulverträge sowie die Ermöglichung einer Prozessbegleitung für alle Schulen werden ebenfalls empfohlen.

Den Titel dieses Beitrags aufgreifend lässt sich insgesamt resümieren, dass die kurzfristige Umsetzung des Aufholprogramms die Beschäftigten in den Berliner Schulen vor dem Hintergrund der anhaltenden pandemiebedingten Belastungen zunächst vor große Herausforderungen gestellt hat. Rückblickend werden die mit dem Programm realisierten Fördermaßnahmen von den Befragten überwiegend als Bereicherung wahrgenommen und eine Verstetigung des Programms gewünscht.

5 Schlussbetrachtung

Zum Abbau von Lernrückständen (Säule 1) wurden im Berliner Programm „*Stark trotz Corona*“ in den Jahren 2021 und 2022 insgesamt rund 41.1 Mio. Euro aus Bundesmitteln verausgabt, um pandemiebedingte Lernrückstände und psychosoziale Belastungen der Berliner Schüler*innen zu bewältigen.¹⁰ Das entspricht einem Anteil von rund 93.5 Prozent der zur Verfügung gestellten Bundesmittel. Berlin hat zudem eigene Mittel in Höhe von rd. 310 Mio. Euro eingebracht. Neben zentralen, schulübergreifend organisierten Maßnahmen wurde ein Großteil der Fördermittel den Berliner Schulen als Schulbudgets bereitgestellt. Dabei hat sich das Verfahren zur Umsetzung der Maßnahmen – das zeigen die Daten des Monitorings der Mittelverwendung – als sehr gelungen erwiesen.

Inwiefern die umgesetzten Maßnahmen auch tatsächlich die intendierten Wirkungen auf Ebene der Schüler*innen erzielt haben, kann auf Basis der vorliegenden Daten nicht beantwortet werden. Lernstände und Entwicklungen wurden auf Ebene der Einzelschule zur Identifikation individueller Förderbedarfe sowie zur Planung und Entwicklung geeigneter Maßnahmen erhoben. Ein aggregierbares Steuerungswissen auf Schul- oder Systemebene liegt somit nicht vor. Eine systematische und längsschnittlich angelegte begleitende Evaluation hätte fundierte Analysen der Qualität der Förderangebote sowie möglicher Effekte in Bezug auf Lernergebnisse oder psychosoziale Entwicklungen der geförderten Schüler*innen ermöglicht. Dies war vor dem Hintergrund der kurzen Anlaufzeit des Programms und der gebotenen Dringlichkeit der Umsetzung nicht realisierbar. Die Ergebnisse der qualitativen Gruppeninterviews zumindest weisen – trotz der eingeschränkten Reichweite und einer (auch durch die Befragten diskutierten) Schwierigkeit, direkte Effekte des Programms bzw. einzelner Maßnahmen auf die Lernentwicklung der Schüler*innen zu messen – in Richtung einer überwiegend lernstands- und bedarfsgerechten Förderung durch kleinere Lerngruppen sowie auf die sozial-emotionale Entwicklung der Schüler*innen.

Das Berliner Programm weist im Ländervergleich einige Besonderheiten auf:

Erstens konnte durch die Berücksichtigung der beruflichen Schulen ein relevanter Teil der Berliner Jugendlichen insbesondere an schulischen Übergängen oder in besonderen Problemlagen (z. B. bei Schuldistanz) unterstützt werden. *Zweitens* ist die ver-

10 Die Angaben umfassen die mit Stand 31.03.2023 verausgabten Mittel; nachträgliche Änderungen sind möglich.

bindliche Einführung von Lernstandserhebungen unter Bereitstellung jahrgangsbezogener Diagnoseinstrumente in Verbindung mit individualisierten prozessbegleitenden Feedbackgesprächen hervorzuheben, die neben den Schülerinnen und Schülern auch die Erziehungsberechtigten und Förderkräfte in die Planung von Unterstützungsangeboten einbezieht. Die Rückmeldungen der Schulen und Schulaufsichten zeigen einen Wunsch nach Verstetigung des Verfahrens der lernprozessbegleitenden Feedbackgespräche. Dieses konnte für die Primarstufe mittlerweile in die 7. Änderung der Grundschulverordnung (GsVO) aufgenommen werden. *Drittens* ist es gelungen, von Lernrückständen und pandemiebedingten Belastungen besonders betroffene Schüler*innen stärker zu berücksichtigen.

Literatur und Internetquellen

- Bethhäuser, B. A., Bach-Mortensen, A. M., & Engzell, P. (2023). A systematic review and meta-analysis of the evidence on learning during the COVID-19 pandemic. *Nature Human Behaviour*, 7, 375–385. <https://doi.org/10.1038/s41562-022-01506-4>
- Depping, D., Lücken, M., Musekamp, F., & Thonke, F. (2021). Kompetenzstände Hamburger Schüler*innen vor und während der Corona-Pandemie. In D. Fickermann & B. Edelstein (Hrsg.), *Schule während der Corona-Pandemie. Neue Ergebnisse und Überblick über ein dynamisches Forschungsfeld*. (Die Deutsche Schule, 17. Beiheft) (S. 51–79). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830993315>
- Hattie, J. A. C., & Zierer, K. (2019). *Visible Learning Insights*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351002226>
- Helbig, M., Edelstein, B., Fickermann, D., & Zink, C. (2022). *Aufholen nach Corona? Maßnahmen im Kontext des Aktionsprogramms von Bund und Ländern*. (Die Deutsche Schule, 19. Beiheft). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830996033>
- Helm, C., Huber, S. G., & Postlbauer, A. (2021). Lerneinbußen und Bildungsbenachteiligung durch Schulschließungen während der Covid-19-Pandemie im Frühjahr 2020. Eine Übersicht zur aktuellen Befundlage. In D. Fickermann, B. Edelstein, J. Gerick & K. Racherbäumer (Hrsg.), *Schule und Schulpolitik während der Corona-Pandemie. Nichts gelernt?* (Die Deutsche Schule, 18. Beiheft) (S. 59–81). Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830994589>
- Kaffenberger, M. (2021). Modelling the long-run learning impact of the Covid-19 learning shock: Actions to (more than) mitigate loss. *International Journal of Educational Development*, 81, 102326. <https://doi.org/10.1016/j.edudev.2020.102326>
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung* (4. Aufl.). Weinheim.
- Ludewig, U., Schlitter, T., Lorenz, R., Kleinkorres, R., Schaufelberger, R., Frey, A., & McElyan, N. (2022). *Die COVID-19 Pandemie und Lesekompetenz von Viertklässler*innen. Ergebnisse der IFS-Schulpanelstudie 2016–2021*. Institut für Schulentwicklungsforschung (IFS) an der Technischen Universität Dortmund. https://ifs.ep.tu-dortmund.de/storages/ifs-ep/r/Downloads_allgemein/IFS_Schulpanelstudie.pdf
- Mayring, P. (2022). *Qualitative Inhaltsanalyse. Grundlagen und Techniken* (13., aktualis. und überarb. Aufl.). Weinheim.
- Nickow, A., Oreopoulos, P., & Quan, V. (2020). *The Impressive Effects of Tutoring on preK-12 Learning: A Systematic Review and Meta-Analysis of the Experimental Evidence*. NBER Working Paper No. 27476. <https://doi.org/10.3386/w27476>
- 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. *Bundesgesundheitsblatt*, 64, 1512–1521. <https://doi.org/10.1007/s00103-021-03291-3>
- Schlack, R., Neuperdt, L., Junker, S., Eicher, S., Hölling, H., Thom, J., Ravens-Sieberer, U., & Beyer, A.-K. (2023). Veränderungen der psychischen Gesundheit in der Kinder- und Jugendbevölkerung in Deutschland während der COVID-19-Pandemie – Ergebnisse eines Rapid Reviews. *Journal of Health Monitoring*, 8 (S1), 1–74. <https://doi.org/10.25646/10760>
- Schult, J., Mahler, N., Fauth, B., & Lindner M. A. (2022). Did students learn less during the COVID-19 pandemic? Reading and mathematics competencies before and after the first pandemic wave. *School Effectiveness and School Improvement*, 33 (4), 544–563. <https://doi.org/10.1080/09243453.2022.2061014>
- SenBJF (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, Berlin). (2021). *Rahmenkonzept „Stark trotz Corona“*. *Bund-Länderprogramm zum „Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche“*. <https://www.berlin.de/sen/bjf/stark-trotz-corona/rahmenkonzept-stark-trotz-corona.pdf>
- SenBJF (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie Berlin). (2022). *Handreichung I zur Verwendung des Budgets für Schulen „Stark trotz Corona“*. *Bund-Länderprogramm zum „Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche“ – Allgemeinbildende Schulen. Säule 1: Abbau von Lernrückständen* (Stand 27.05.2022). https://www.berlin.de/sen/bjf/stark-trotz-corona/handreichung-i_stark-trotz-corona-schulbudget-abs.pdf
- Stanat, P., Schipolowski, S., Schneider, R., Sachse, K. A., Weirich, S., & Henschel, S. (Hrsg.). (2022). *IQB-Bildungstrend 2021. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich*. Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830996064>
- SWK (Ständige wissenschaftliche Kommission der KMK) (2021). *Pandemiebedingte Lernrückstände aufholen – Unterstützungsmaßnahmen fokussieren, verknüpfen und evaluieren* (21. Juni 2021). https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/KMK/SWK/2021/2021_06_11-Pandemiebedingte-Lernruckstaende-aufholen.pdf
- Zierer, K. (2021). Effects of Pandemic-Related School Closures on Pupils' Performance and Learning in Selected Countries: A Rapid Review. *Education Sciences*, 11 (6), 252. <https://doi.org/10.3390/educsci11060252>

Ulrike Becker, apl. Prof. Dr., Programmleitung „Stark trotz Corona“ und Referentin für Grundsatzangelegenheiten der Grundschule in der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, Berlin, außerplanmäßige Professorin an der Universität Potsdam, Humanwissenschaftliche Fakultät
E-Mail: ubecker@uni-potsdam.de / Ulrike.Becker@senbjf.berlin.de

Thomas Duveneck, Jurist, Leiter der Abteilung II Grundsatzangelegenheiten des Schulwesens, der Schularten und -fächer, Schulrecht, Lehrkräfteaus- und -weiterbildung, Lebenslanges Lernen, Qualitätssicherung und -entwicklung der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, Berlin.
E-Mail: Thomas.Duveneck@senbjf.berlin.de

Anne Hoffmeister, Dipl.-Kffr., StR Wirtschaftswissenschaft, Stabsstelle Qualitätsmanagement der Abteilung IV, Schulische Berufliche Bildung, der Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, Berlin.
E-Mail: Anne.Hoffmeister@senbjf.berlin.de

Caroline Kamm, M. A., Mitarbeiterin in der Geschäftsstelle „Stark trotz Corona“ in der
Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, Berlin.
E-Mail: Caroline.Kamm@senbjf.berlin.de

Korrespondenzadresse: Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie, Bernhard-
Weiß-Str. 6, 10178 Berlin

Anhang

Leitfragen für das Gruppeninterview mit Schulleitungen und Schulaufsichten zur Einschätzung des Programms „Stark trotz Corona“

Effektivität der Maßnahmen im Hinblick auf Unterstützung der Schülerinnen und Schüler

- Welche Wirkung hatte die Durchführung der Instrumente Lernstandserhebung und Feedbackgespräch an Ihrer Schule?
- Was hat sich dadurch in Bezug auf die Schulkultur verändert?
- Wie schätzen Sie die Passung zwischen den Bedarfen der Schülerinnen und Schüler und den Förderangeboten ein?
- Welche Effekte hatten Ihrer Einschätzung nach die Maßnahmen zum Abbau von Lernrückständen bzw. zur psychosozialen Förderung auf die Entwicklung der Schülerinnen und Schüler?

Schulentwicklung

- Inwieweit konnte das Programm die laufenden Prozesse zur Schulentwicklung vorantreiben?
- Welche Auswirkungen hatte die Aufnahme des Programms in die Schulverträge?

Finanzierung

- Sollten Sie in Zukunft ein ähnliches Budget zur Verfügung gestellt bekommen, welche Anliegen hätten Sie bezogen auf die Verteilung der Mittel?

Zusammenarbeit

- Wie schätzen Sie die Kommunikation mit den Trägern bzw. Förderkräften der unterschiedlichen Maßnahmen im Rahmen des Aktionsprogrammes ein?
- Wie beurteilen Sie die Zusammenarbeit mit der Geschäftsstelle StC und mit der EFG?

Angebote

- Was aus dem Programm sollten weitergeführt werden?
- Welche Angebote müssten verstetigt werden?

Datenbank

- Wie bewerten Sie die Eureka5-Datenbank?

Weiterentwicklung des Programms

- Haben Sie Optimierungsvorschläge?