21. Wahlperiode

Deutscher Bundestag

Enquete-Kommission
Aufarbeitung der Corona-Pandemie
und Lehren für zukünftige
pandemische Ereignisse

Kommissionsdrucksache 21(27)57
vom 21. Oktober 2026

Schriftliche Stellungnahme

der Sachverständigen

Sabine Walper
Professorin für Allgemeine Pädagogik und Bildungsforschung an der Ludwig-Maximilians-Universität München

Öffentliche Anhörung

„Bildungssysteme und die junge Generation“

Der Enquete-Kommission ist das vorliegende Dokument in nicht barrierefreier Form zugeleitet worden.

Prof. i.R. Dr. Sabine Walper
Ludwig-Maximilians-Universität München

Stellungnahme für die Anhörung der Enquete-Kommission des Bundestages zur Aufarbeitung der Corona-Pandemie am 12.10.2026

„Bildung und die junge Generation“

Die Coronapandemie war eine belastende, aber wichtige Lerngelegenheit für praktisch alle Bereiche unserer und anderer Gesellschaften. Das gilt auch für das Bildungssystem und die im Bildungsbereich ergriffenen Maßnahmen während der Coronapandemie. Insbesondere mit Blick auf die Bildungsmöglichkeiten von Kindern und Jugendlichen findet sich immer wieder das Bild eines Brennglases, in dem ohnehin bestehende Probleme durch die Coronapandemie verschärft erkennbar wurden. Sechs solche Probleme sollen hier hervorgehoben werden.

1. Das Bildungssystem war technisch und logistisch nicht auf Kontaktbeschränkungen und das Lernen auf Distanz vorbereitet.

Schon im Rahmen des Zukunftsdialogs von Bundeskanzlerin Angela Merkel 2011/2012 wurden die durch die Digitalisierung vorangetriebenen Veränderungen des Lernens und der Bildung diskutiert und entsprechende Empfehlungen zur technischen Ausstattung von Schulen und auch der Schülerinnen und Schüler vorgelegt. Der erste Digitalpakt für Schulen trat am 17. Mai 2019 in Kraft, so dass eine angemessene Vorlaufzeit für die Digitalisierung von Schulen fehlte. Entsprechend war der Start in ein Lernen auf Distanz erschwert und wurde auch nicht mit der nötigen Dringlichkeit vorangetrieben. Da seitens der Schülerinnen und Schüler die Verfügbarkeit von Geräten nicht vorausgesetzt werden konnte, wurde in einzelnen Bundesländern auf verbindliche Vorgaben zur Umsetzung des digitalen Unterrichts verzichtet. Laut einer Auswertung von 97 Online-Befragungen, die in 2020 während der Pandemie durchgeführt wurden, hatte nur ein Drittel der Schüler:innen täglichen Kontakt zur Lehrkraft, nur 32 % der Schüler:innen hatte wöchentlich digitalen Lehrerkontakt bzw. Online-Unterricht und mehr als 40 % der Lehrkräfte erreichten nicht (fast) alle Schüler:innen (Helm, Huber & Loisinger, 2021). Auffällig waren die Schultyp-bezogenen Unterschiede in der Umsetzung des Unterrichts auf Distanz. Am besten gelang dies in der Sekundarstufe, während an Grundschulen nur 23% der Schüler:innen mehrmals pro Woche Kontakt zur Lehrkraft hatten (Anger et al., 2021).

Um für zukünftige pandemische oder andere Ereignisse gewappnet zu sein, die einen digitalen Unterricht auf Distanz unumgänglich machen, müssen alle Schulen und alle Lehrkräfte in der Lage sein, einen technisch sicheren, anregenden Online-Unterricht anzubieten, und alle Schülerinnen und Schüler sind hierfür mit geeigneten digitalen

Endgeräten (Tablets, Notebooks) auszustatten. Bislang gehen die Bundesländer unterschiedliche Wege und setzen teilweise die hierfür vorgesehenen Altersgrenzen wieder hoch, um den stark gestiegenen Online-Konsum von Kindern und Jugendlichen nicht zusätzlich zu verstärken. Allerdings wird Schule sich den drängenden Aufgaben in der Vermittlung digitaler Kompetenzen nicht verschließen können und schon aus diesem Grund auf eine entsprechende technische Ausstattung vor Ort angewiesen sein – nicht erst ab der 8. Klassenstufe, sondern vorzugsweise schon im Bereich der Grundschule.

2. Die Schutzrechte aller wurden zu stark gegenüber den Förderrechten von Kindern priorisiert

Die Herausforderungen im Distanzunterricht und die damit verbundenen Bildungsnachteile für Kinder und Jugendliche sind vielfach dokumentiert. Die Lernzeit hat sich im Distanzunterricht phasenweise durchschnittlich halbiert (Wößmann et al., 2020) und sank v. a. bei fehlendem Kontakt zu den Lehrkräften sowie für leistungsschwache Schülerinnen und Schüler, wobei die gewonnene Zeit nicht oder kaum für andere entwicklungsförderliche Aktivitäten genutzt wurde (Grewenig, Lergetporer, Werner, Woessmann & Zierow, 2021; Nusser, Wolter, Attig & Fackler, 2021; vgl. Walper & Kuger, 2023).

Angesichts der vielfältigen Probleme in der Umsetzung eines Unterrichts auf Distanz hätte eine deutlichere Abwägung der Förderrechte von Kindern gegenüber deren Schutzbedarf und den Schutzrechten aller erfolgen müssen. Schon im Mai 2020 wurde in der Stellungnahme „Junge Kinder und ihre Eltern in der Corona-Zeit“ der Deutschen Liga für das Kind darauf aufmerksam gemacht, dass die wenigen verfügbaren Befunde nicht für nennenswerte Risiken des SARS-CoV2-Virus für und durch Kinder sprechen und dass ein fortlaufender Abgleich der Maßnahmen mit aktuellen Forschungsbefunden erforderlich ist.

In diesem Sinne ist es sehr zu begrüßen, dass die Corona-KiTa-Studie in Kooperation von Deutschem Jugendinstitut und Robert-Koch-Institut auf den Weg gebracht wurde, die wichtige Erkenntnisse zu Infektionsrisiken, zur Bildungsteilhabe von Kindern und zur Elternarbeit unter Pandemiebedingungen (und mehr) erbracht hat (DJI Deutsches Jugendinstitut & Robert Koch Institut, 2022). Sie zeigte, dass Kinder und zunächst auch Jugendliche keine Pandemietreiber waren, d.h. kaum von Infektionen und deren Weitergabe betroffen waren. Dass diese Befunde nicht schon früher in politisches Handeln zugunsten der Kinder eingeflossen sind, muss als eine Frage der Priorisierung verstanden werden, die dem erkennbaren Schutz der Allgemeinbevölkerung vor den Förderrechten von Kindern eingeräumt wurde. Es sei an dieser Stelle erwähnt, dass ein vergleichbares bundesweites Monitoring im schulischen Bereich gerade angesichts der sehr unterschiedlichen Strategien der Bundesländer und der regional variierenden

Infektionszahlen sehr hilfreich gewesen wäre. Dies hat jedoch gefehlt und legt einmal mehr nahe, dass den Förderrechten der Kinder keine hinreichend hohe Priorität im Vergleich zu den Schutzrechten eingeräumt wurde.

Auch nach dem Ende der Kontaktbeschränkungen waren Bildungsinstitutionen von der Pandemie betroffen. Infektionsbedingte Einrichtungs- und vor allem Gruppenschließungen fielen dabei sozial selektiv aus, d.h. sie betrafen vor allem jene Einrichtungen, die einen hohen Anteil von Kindern im SGBII-Bezug betreuten (Neuberger et al., 2022; Neuberger, Maly-Motta, Grgic, Kuger & Walper, 2024). Dies verschärfte die ohnehin bestehenden Nachteile dieser Kinder, umso mehr, wenn die Kinder auch vor Pandemiebeginn in den Einrichtungen nicht deutlich gefördert wurden (Diefenbacher et al., 2022).

3. Die Bedeutung der Bildungsinstitutionen als soziale Lebens- und Lernwelt für (auch junge) Kinder wurde unterschätzt

Gleichzeitig haben die Erfahrungen aus der Coronapandemie gezeigt, dass digitale Kontakte und digitaler Unterricht nur in begrenztem Maße das ersetzen können, was die Bildungsorte Kindertagesbetreuung und Schule in der sozialen Gemeinschaft leisten. Soziales und emotionales Lernen sind auf den direkten Kontakt, auch in der Gruppe, angewiesen und profitieren von einem positiven Beziehungsklima in der Einrichtung, vor allem unter Gleichaltrigen (Castro, Barata & Alexandre, 2025). Reaktionen anderer auf das eigene Verhalten sind in der direkten Interaktion und im Blickkontakt leichter erkennbar, während sich das nonverbale Miteinander „in der Kachel“ weniger eindeutig auf ein Gegenüber beziehen lässt. Insbesondere in der frühen Kindheit werden wichtige Grundlagen im Bereich sozial-emotionalen Lernens und der eng hiermit verbundenen Fähigkeit zur Selbstregulation gelegt (Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina, 2014, 2024; Pauen & Roos, 2024). Die auch langfristige Bedeutung sozial-emotionalen Lernens für Bildung und Gesundheit sind vielfach dokumentiert (Jones, McGarrah & Kahn, 2019), ebenso wie die Möglichkeiten einer Förderung dieser Kompetenzen im schulischen Kontext (Greenberg, 2023).

Durch die Kontaktbeschränkungen und Einrichtungs- oder Gruppenschließungen wurde der Alltag der Kinder jedoch weitestgehend auf den Familienhaushalt beschränkt, so dass den Kindern und Jugendlichen zentrale Erfahrungen mit Gleichaltrigen und Lehr- bzw. pädagogischen Fachkräften vorenthalten blieben. Vor allem bei jungen Kindern wurde vermutlich kein großer Nachteil erwartet, wenn die Kita-Kinder wieder ausschließlich zuhause von den Eltern betreut werden. Allerdings zeigen Daten einer Befragung des Deutschen Jugendinstituts aus der Zeit des ersten Lockdowns, dass die Kinder im Kita-Alter nicht nur mehr Zeit mit den Eltern und Geschwistern verbrachten, sondern dass 46 Prozent der Kinder auch mehr Zeit allein verbrachten; nur 26 Prozent der Kinder im Kindergartenalter hatten Kontakt zu ihrem Freundeskreis (Langmeyer,

Guglhör-Rudan, Naab, Urlen & Winkelhofer, 2020). Dabei erwies sich auch der Kontakt zur Erzieherin bzw. zum Erzieher als bedeutsam, denn die Kinder kamen aus Sicht der Eltern besser mit der Situation in der Pandemie zurecht, wenn sie (möglichst regelmäßigen) Kontakt zu ihrer Erzieherin bzw. ihrem Erzieher hatten. Jedes vierte Kita-Kind hatte allerdings keinen Kontakt zu seinen Bezugspersonen in der Kita, und nur für elf Prozent wurden häufige Kontakte berichtet (Langmeyer et al., 2020).

Die Corona-KiTa-Studie des Deutschen Jugendinstituts und des Robert-Koch-Instituts hat das Infektionsgeschehen und hierauf bezogene Maßnahmen in der Kindertagesbetreuung untersucht. Sie zeigt, dass Kindertageseinrichtungen erst im Verlauf der Pandemie im Jahr 2021 Strategien entwickelten, um Kontakte zu den Kindern auch auf Distanz zu gestalten. Persönliche Kontakte der pädagogischen Fachkräfte zu den Kindern (unter Einhaltung der Hygieneauflagen) wurden dann seltener berichtet, aber dafür setzen die Kindertagesstätten mehr aufgenommene Video-Botschaften, Videochats etc. ein. Allerdings gaben auch zu diesem späteren Zeitpunkt rund zwei Drittel der Einrichtungen an, diese digitalen Tools nie zu nutzen (Autorengruppe Corona-KiTa-Studie, 2021; DJI Deutsches Jugendinstitut & Robert Koch Institut, 2022).

Wenn sich in zukünftigen Gefährdungslagen Kontaktbeschränkungen als unumgänglich erweisen sollten, wird es notwendig sein, Raum für soziales Miteinander der Kinder und Jugendlichen zu schaffen, und sei es notfalls lediglich auf digitalem Weg. Wann immer möglich sollten allerdings persönliche Kontakte – d.h. auch gemeinsamer Unterricht bzw. gemeinsame Betreuung im Präsenzformat priorisiert werden. Um die Akzeptanz und Unterstützung dieser Maßnahmen seitens der Familien zu gewährleisten, wird es wichtig sein, die Kontakte von Kita und Schule zu Eltern zu pflegen – nicht erst im Krisenfall, sondern als Teil des pädagogischen Alltags. Gerade bei jüngeren Kindern sind Eltern die entscheidenden Akteure, die eine Teilnahme von Kindern in potenziell riskanten Situationen ermöglichen oder verwehren.

4. Die Kompensationsmöglichkeiten von Familien wurden überschätzt

Mit der Verlagerung von Bildung und Freizeit der Kinder in die Familien sind für Eltern Anforderungen entstanden, die oft nur mit großen Anstrengungen geschultert werden konnten. Deutlich ist, dass die Verbindung von Homeoffice mit Aufgaben der Kinderbetreuung sehr kraftzehrend war und Eltern belastet hat (Geissler, Reim, Sawatzki & Walper, 2022). In Familien, die von steigenden finanziellen Problemen betroffen waren, zeigten auch die Kinder steigende oder dauerhaft erhöhte emotionale Probleme (Krueger & Walper, 2023), was wiederum deren Bildungschancen mindert (Gniewosz & Walper, 2026). Nationale und internationale Trenddaten verweisen schon länger auf einen Rückgang von Kompetenzen und schulischen Leistungen, der sich teilweise in der Coronapandemie beschleunigt hat (z.B. Stanat et al., 2022).

Substanzielle Lernrückständen verschärften sich insbesondere bei Kindern aus sozial benachteiligten Familien mit geringem kulturellem Kapital und aus zugewanderten Familien, wobei vielfach die oft ungünstigeren Lernbedingungen und eingeschränkten Unterstützungsmöglichkeiten in diesen Familien ausschlaggebend waren (vgl. Walper & Kuger, 2023). Dies betrifft schon allein die geringere Ausstattung mit digitalen Geräten für Distanzunterricht, die vor allem kritisch wurde, wenn mehrere Schulkinder auf ein Mobilgerät zurückgreifen mussten. Aber auch die Möglichkeiten der Eltern, ihren Kindern den Unterrichtsstoff zu vermitteln, unterscheiden sich je nach den eigenen Bildungsressourcen der Eltern und deren Vertrautheit mit dem hiesigen Bildungssystem. Schon vor der Coronapandemie waren diese Unterschiede auch in der Selbsteinschätzung von Eltern deutlich erkennbar, und erst recht zeigten sich dies im Pandemieverlauf (BMFSFJ, 2020; Deutscher Bundestag, 2021).

5. Die Beteiligungsrechte von Kindern wurden nicht angemessen berücksichtigt

Das Recht von Kindern auf Gehör ist in Artikel 12 der UN-Kinderrechtskonvention verankert und zählt zu den vier grundlegenden Prinzipien des Übereinkommens, das auch Deutschland 1990 unterzeichnet und 1992 ratifiziert hat. Es besagt, dass Kinder das Recht haben, ihre eigene Meinung in allen Angelegenheiten zu äußern, die sie betreffen – direkt oder durch einen Vertreter bzw. eine geeignete Stelle. Die Stimme des Kindes muss angemessen berücksichtigt werden, wobei Alter und Reife des jeweiligen Kindes zu berücksichtigen sind. Dieses Recht gilt nicht nur in der Familie, sondern auch in Schule und Freizeit und ausdrücklich bei allen behördlichen, verwaltungstechnischen und auch gerichtlichen Verfahren. Es wird durch Artikel 103 Abs. 1 im Grundgesetz gesichert, wobei dort nur von „jedermann“ die Rede ist, was aber auch Kinder umfasst.

Dieses Recht der Kinder wurde während der Pandemie – wie auch ohnehin in vielen Bereichen – nicht angemessen berücksichtigt. Viele gute Ideen der Schülerinnen und Schüler blieben ungehört und entsprechend unberücksichtigt. Bedenklich ist, dass fast 60 Prozent der jungen Befragten der JuCo-Studie während der Pandemie angaben, sie hätten das Gefühl, dass sich die Politik nicht für sie interessiert. 65 Prozent sagten, dass ihre Sorgen überhaupt nicht von der Politik gehört wurden (Andresen et al., 2020). Besonders naheliegend ist eine Beteiligung im schulischen Bereich. Nach Daten des aktuellen Deutschen Schulbarometers wünscht sich die große Mehrheit der Schülerinnen und Schüler mehr Einfluss auf den Unterricht und fühlt sich bislang kaum gehört (Robert Bosch Stiftung, 2026).

Gleichzeitig sind laut Schulbarometer die Mitbestimmungsmöglichkeiten im Unterricht deutlich mit dem Wohlbefinden in der Schule verbunden: Wer über Klassenregeln, die Art der Aufgabenbearbeitung – allein oder gemeinsam – oder Unterrichtsmaterialien mitbestimmen kann, berichtet auch häufiger ein hohes oder zumindest mittleres Wohlbefinden, während Kinder und Jugendliche, die wenig oder keine Mitbestimmungs-

möglichkeiten erfahren, häufiger ein geringes schulisches Wohlbefinden angeben. Die positiven Effekte von Partizipationsmöglichkeiten und einem offenen Klassenklima, das Diskussionen ermöglicht und die jungen Menschen an Entscheidungen beteiligt, zeigen sich auch im Bereich demokratischer Haltungen (Eckstein & Noack, 2014). Die Beteiligung an Entscheidungen, die die Kinder und Jugendlichen direkt betreffen, ist durchaus als Einübung demokratischer Prinzipien und Haltungen zu verstehen.

Das Bewusstsein für die Bedeutung von Partizipationsrechten von Kindern und Jugendlichen ist gestiegen, aber die Möglichkeiten, die sich im Bereich ihrer Mitbestimmungsmöglichkeiten in Schule und Politik bestehen, sind bei weitem nicht ausgenutzt. Im Gegenteil ist mehr als fraglich, ob z.B. die Kinder- und Jugendbeteiligung im Nationalen Aktionsplan zur Umsetzung der EU-Kindergarantie weitergeführt wird, obwohl die Vorteile des bisherigen Beteiligungsprozesses klar ersichtlich sind. Allerdings ist für alle Seiten erfolgreiche Beteiligung auch an Voraussetzungen gebunden: Qualitativ gute Beteiligung erfordert Zeit, fachliche Begleitung und ausreichende Ressourcen. Insbesondere die Gewinnung sozial benachteiligter Gruppen ist oftmals hürdenreich, aber umso wichtiger. Um dem Vertrauensverlust in Institutionen und wachsender Demokratieskepsis entgegen zu wirken könnte es hilfreich sein, junge Menschen auch verstärkt für den Bereich der (Kommunal-)Politik zu gewinnen.

6. Die Interessen Erwachsener wurden gegenüber den entwicklungsbezogenen Bedürfnissen von Kindern priorisiert

Besonders deutlich wurde die Priorisierung der Interessen von Erwachsenen, als Baumärkte und Fußballstadien geöffnet wurden, während Spielplätze der Kinder noch geschlossen blieben. Auch das Recht auf Spiel ist in der UN-Kinderrechtskonvention verankert. Laut Artikel 31 haben Kinder ein Recht auf Ruhe, Freizeit, altersgemäße aktive Erholung sowie freie Teilnahme am kulturellen und künstlerischen Leben. Spielen ist für Kinder kein Luxus, sondern ein zentrales Medium der Erprobung und des Lernens, das für ihre körperliche, kognitive, seelische und soziale Entwicklung notwendig ist.

Das Aktionsprogramm „Aufholen nach Corona für Kinder und Jugendliche“ war ein wichtiger Schritt, um den besonderen Erschwernissen, mit denen Kinder und Jugendliche während der Pandemie konfrontiert waren, einen (begrenzten) Ausgleich entgegen zu setzen. In diesem Programm wurden für die Jahre 2021 und 2022 insgesamt zwei Mrd Euro investiert, aber die Ziele sind noch nicht erreicht. Betrachtet man nur das Bildungspersonal, so hat sich im Bereich der Kindertagesbetreuung auf den ersten Blick die Situation angesichts sinkender Geburtenraten entspannt. Aber auch in diesem Bereich zeigen sich Probleme, die zuvor nicht sichtbar und vielleicht nicht in diesem Maße vorhanden sind. Aktuelle Daten zeigen, dass über 40 Prozent der Kita-Kinder von unvorhergesehenen Schließungen ihrer Gruppe oder Einrichtung betroffen sind (Neuberger, Grgic & Kuger, 2026). Für Eltern bedeutet dies hohen organisatorischen

Aufwand, da die Schließung zumeist mit ihrer Erwerbstätigkeit kollidiert. Die Verlässlichkeit einer zentralen Infrastruktur für Familien mit jungen Kindern ist damit fragil.

Vergleichbare Daten für den schulischen Bereich sind nicht verfügbar, wären jedoch dringend erforderlich, um die Verlässlichkeit auch der schulischen Bildung einschätzen zu können – und vielleicht auch besser zu verstehen, warum die Kompetenzentwicklung von Kindern und Jugendlichen eher negativen Trends folgt. Um Verlässlichkeit zu erreichen, darf das Bildungssystem nicht auf Naht genäht sein, sondern braucht personelle Puffer für neue Aufgaben, etwa die Vermittlung digitaler Bildung, für intensivierte Bildungsangebote zum Ausgleich von Bildungslücken und um Krankheiten, Schwangerschaften und Pensionierungen auszugleichen.

Zentrale Empfehlungen

Insgesamt legt dies folgende Empfehlungen nahe:

- Auf- und Ausbau einer technisch zeitgemäßen, sicheren digitalen Infrastruktur für Lehrkräfte und Schüler:innen in allen Schulzweigen, verbunden mit den personellen und finanziellen Ressourcen für die Wartung und Aktualisierung dieser Infrastruktur sowie für die verbindliche Vermittlung digitaler Kompetenzen
- Stärkere Priorisierung entwicklungsbezogener Bedürfnisse und Förderrechte von Kindern, sowohl im Bereich klassischer schulischer Kompetenzen als auch im Bereich sozial-emotionaler Kompetenzen, durch gemeinsames Lernen in Präsenz, soweit Maßnahmen zur Begrenzung der jeweiligen Risiken dies erlauben. Hierbei sind Personalausfälle einzukalkulieren und durch entsprechende personelle Ressourcen in Kita und Schule auszugleichen
- Erweiterung von Partizipationsmöglichkeiten junger Menschen in ihren Bildungsinstitutionen und darüber hinaus in allen Bereichen, die sie betreffen, unterstützt durch die erforderlichen zeitlichen, personellen und finanziellen Ressourcen für die Begleitung und Unterstützung von Partizipation junger Menschen
- Entlastung von Familien durch verlässliche Bildungsinstitutionen und Stärkung der Erziehungs- und Bildungspartnerschaft durch unterstützenden Informationsaustausch sowie eine vertrauensvolle Zusammenarbeit mit Eltern

Literatur

Andresen, S., Lips, A., Möller, R., Rusack, T., Schröer, W., Thomas, S. et al. (2020). *Erfahrungen und Perspektiven von jungen Menschen während der Corona-Maßnahmen. Erste Ergebnisse der bundesweiten Studie JuCo*. Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim.

Anger, S., Christoph, B., Frauke, P., Hörl, T., Leschnig, L., Margaryan, S. et al. (2021). *Distanzunterricht in der Covid-19-Pandemie: Wer häufig Kontakt zu seiner Lehrkraft hat, lernt mehr für die Schule.* Paper presented at the IAB-Forum: das Magazin des Instituts für Arbeitsmarkt-und Berufsforschung der Bundesagentur für Arbeit.

Autorengruppe Corona-KiTa-Studie. (2021). 4. Quartalsbericht der Corona-KiTa-Studie (II/2021). München: DJI. Online: https://edoc.rki.de/handle/176904/10881 .

BMFSFJ (Hrsg.). (2020). *Familien in der Corona-Zeit: Herausforderungen, Erfahrungen und Bedarfe*. Berlin: https://www.bmbfsfj.bund.de/bmbfsfj/service/publikationen/familien-in-der-corona-zeit-herausforderungen-erfahrungen-und-bedarfe-163138.

Castro, C., Barata, M. & Alexandre, J. (2025). Does school climate affect students' social and emotional skills? The importance of relationships. *European Journal of Psychology of Education, 40*, https://doi.org/10.1007/s10212-025-01007-8 .

Deutscher Bundestag. (2021). *Neunter Familienbericht. Eltern sein in Deutschland – Ansprüche, Anforderungen und Angebote bei wachsender Vielfalt. mit Stellungnahme der Bundesregierung*. Berlin: Deutscher Bundestag, 19. Wahlperiode, Drucksache 19/27200 vom 03.03.2021. https://dserver.bundestag.de/btd/19/272/1927200.pdf

Diefenbacher, S., Grgic, M., Neuberger, F., Maly-Motta, H., Spensberger, F. & Kuger, S. (2023). Pedagogical practices in ECEC institutions and children's linguistic, motor, and socio-emotional needs during the COVID-19 pandemic: results from a longitudinal multi-perspective study in Germany. *Early Child Development and Care*, *193*(11–12), 1317–1334. https://doi.org/10.1080/03004430.2022.2116431

DJI Deutsches Jugendinstitut & Robert Koch Institut. (2022). *Kindertagesbetreuung und Infektionsgeschehen während der COVID-19-Pandemie: Abschlussbericht der Corona-KiTa-Studie*: wbv Media GmbH & Company KG.

Eckstein, K. & Noack, P. (2014). Students' Democratic Experiences in School: A Multilevel Analysis of Social-Emotional Influences. *International Journal of Developmental Science, 8*(3-4), 105-114. https://doi.org/10.3233/dev-14136

Geissler, S., Reim, J., Sawatzki, B. & Walper, S. (2022). Elternsein in der Corona-Pandemie: Ein Fokus auf das Erleben in der Elternrolle. *Diskurs Kindheits-und Jugendforschung/Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research, 17*(1), 11-26.

Gniewosz, G. & Walper, S. (2026). Early Insights into Intergenerational Education Mobility and Emotional Problems during the Transition to Secondary School in Germany. *Research in Social Stratification and Mobility*, 101149.

Greenberg, M. (2023). Evidence for Social and Emotional Learning in Schools. https://doi.org/10.54300/928.269

Grewenig, E., Lergetporer, P., Werner, K., Woessmann, L. & Zierow, L. (2021). COVID-19 and educational inequality: How school closures affect low-and high-achieving students. *European Economic Review, 140*, 103920. https://doi.org/10.1016/j.euroecorev.2021.103920

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*(2), 237-311. https://doi.org/10.1007/s11618-021-01000-z

Jones, S., McGarrah, M. & Kahn, J. (2019). Social and Emotional Learning: A Principled Science of Human Development in Context. *Educational Psychologist, 54*, 129-143. https://doi.org/10.1080/00461520.2019.1625776

Krueger, S. & Walper, S. (2023). Emotionale Probleme von Kindern und Jugendlichen in der COVID-19-Pandemie: Veränderungsmuster und Prädiktoren. *Praxis der Kinderpsychologie und Kinderpsychiatrie, 72*(4), 342-360. https://doi.org/10.13109/prkk.2023.72.4.342

Langmeyer, A. N., Guglhör-Rudan, A., Naab, T., Urlen, M. & Winkelhofer, U. (2020). *Kind sein in Zeiten von Corona. Ergebnisbericht zur Situation von Kindern während des Lockdowns im Frühjahr 2020*. München: Deutsches Jugendinstitut. https://www.dji.de/fileadmin/user_upload/dasdji/news/2020/DJI_Kindsein_Corona_Ergebnisbericht_2020.pdf

Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina. (2014). *Frühkindliche Sozialisation. Biologische, psychologische, linguistische, soziologische und ökonomische Perspektiven*. Halle/Saale.

Nationale Akademie der Wissenschaften Leopoldina. (2024). *Förderung der Selbstregulationskompetenzen von Kindern und Jugendlichen in Kindertageseinrichtungen und Schulen [Stellungnahme]*. Halle/Saale: https://doi.org/10.26164/leopoldina_03_01157.

Neuberger, F., Grgic, M., Diefenbacher, S., Spensberger, F., Lehfeld, A.-S., Buchholz, U. et al. (2022). COVID-19 infections in day care centres in Germany: social and organisational determinants of infections in children and staff in the second and third wave of the pandemic. *BMC Public Health, 22*, 98. https://doi.org/10.1186/s12889-021-12470-5.

Neuberger, F., Grgic, M. & Kuger, S. (2026). Von der Systemrelevanz zur Vertrauenskrise: Kindertagesbetreuung zwischen gesellschaftlicher Akzeptanz, strukturellem Personalmangel und wachsender Segregation. *Frühe Kindheit*(02), 24-33.

Neuberger, F., Maly-Motta, H. L., Grgic, M., Kuger, S. & Walper, S. (2024). Kita-Schließungen und kindliche Verhaltensprobleme in der Covid-19-Pandemie–Wen trafen sie, und wenn ja, wie viele? *Psychologie in Erziehung und Unterricht, 71*(Online-first). https://doi.org/10.2378/peu2024.art26d

Nusser, L. e., Wolter, I., Attig, M. & Fackler, S. (2021). Die Schulschließungen aus Sicht der Eltern. Ergebnisse des längsschnittlichen Nationalen Bildungspanels und seiner Covid-19-Zusatzbefragung. In D. Fickermann & B. Edelstein (Hrsg.), *Schule während der Corona-Pandemie. Neue Ergebnisse und Überblick über ein dynamisches Forschungsfeld (DDS - Die Deutsche Schule, Beiheft 17)* (S. 33–50). Münster: Waxmann. https://doi.org/10.31244/9783830993315.02.

Pauen, S. & Roos, J. (2024). *Entwicklung in den ersten Lebensjahren (0–3 Jahre) (3., überarb. Aufl.)*. München: Ernst Reinhardt.

Robert Bosch Stiftung. (2026). *Deutsches Schulbarometer: Befragung Schüler:innen 2025. Ergebnisse von 8- bis 17-Jährigen und ihren Erziehungsberechtigten zu Wohlbefinden, Unterrichtsqualität, Partizipationsmöglichkeiten und (Cyber-) Mobbing*. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.

Stanat, P., Schipolowski, S., Schneider, R., Sachse, K. A., Weirich, S. & Henschel, S. (2022). *IQB-Bildungstrend 2021: Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich*: Waxmann Verlag. https://doi.org/10.31244/9783830996064

Walper, S. & Kuger, S. (2023). Bildung und Bildungsdefizite in Kita und Schule im Rahmen der Coronapandemie. *Monatsschrift Kinderheilkunde, 171*(7), 615-622. https://doi.org/10.1007/s00112-023-01779-7

Wößmann, L., Freundl, V., Grewenig, E., Lergetporer, P., Werner, K. & Zierow, L. (2020). Bildung in der Coronakrise: Wie haben die Schulkinder die Zeit der Schulschließungen verbracht, und welche Bildungsmaßnahmen befürworten die Deutschen? *ifo Schnelldienst, 73*(09), 25-39. Online: https://www.econstor.eu/handle/10419/225170