

Befragung von Thüringer Lehrer*innen während der durch die Corona-Krise bedingten Schulschließungen 2020 – Bericht erster Ergebnisse



FRIEDRICH-SCHILLER-
UNIVERSITÄT
JENA



Gewerkschaft
Erziehung und Wissenschaft
Thüringen

© 2020

Analysen und Berichtlegung

Dr. Benjamin Dreer & Prof. Dr. Bärbel Kracke

benjamin.dreer@uni-erfurt.de

baerbel.kracke@uni-jena.de

unter Mitarbeit von:

Stefanie Schettler-Schlag & Stephanie Wolf

in Kooperation mit der Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Thüringen

kathrin.vitzthum@gew-thueringen.de

Gefördert mit Mitteln des Thüringer Ministeriums für Wirtschaft, Wissenschaft
und Digitale Gesellschaft



Stand: 21.04.2020

Zusammenfassung

- Thüringer Lehrer*innen wurden zwischen dem 30.03. und 05.04.2020 zur Situation während der Schulschließungen online befragt.
- In großer Zahl und breit über die verschiedenen Schularten und Schulamtsbereiche verteilt, haben sich Lehrkräfte an der Erhebung beteiligt.
- Thüringer Lehrer*innen arbeiten in der Distanzbetreuung vorwiegend mit klassischen Arbeitsmitteln (Bücher, Arbeitshefte) sowie mit digitalen Standardmitteln (z.B. PDF und E-Mail, Angebote der Schulbuchverlage), die ihnen auch aus der Zeit vor den Schulschließungen vertraut sind.
- Ein großer Teil der befragten Thüringer Lehrer*innen sieht die wesentliche Herausforderung der Distanzbetreuung darin, dass besonders leistungsschwache und Schüler*innen mit besonderen Förderbedarfen sowie mit nicht-deutscher Familiensprache wesentlich schlechter erreicht werden können. Sie wünschen sich, dass es Möglichkeiten gibt, so entstandene Defizite nach dem Neustart zu adressieren.
- Ein großer Teil der befragten Thüringer Lehrer*innen ist der aktuellen Situation und den damit verbundenen Herausforderungen gegenüber aufgeschlossen und bereit, auch bislang unbekannte digitale Werkzeuge auszuprobieren sowie die eigenen Kompetenzen weiterzuentwickeln. Es gibt aber auch Lehrer*innen, die sich gegenwärtig stärker zeitlich gefordert und belastet fühlen, insbesondere, wenn sie nicht über die notwendigen Voraussetzungen für die digitale Distanzbetreuung (Kompetenzen, Technik und Software) verfügen.
- Für den Neustart an den Schulen stehen Wünsche nach dem weiteren raschen und systematischen Ausbau der Digitalisierung an den Schulen und nach schulinternen Fortbildungen im Vordergrund. Zu klären sind auch unmittelbare Fragen nach Prüfungen und Notenvergabe. Konkrete Unterstützung wünschen sich die Lehrer*innen im Hinblick auf die Gestaltung eines hygienischen Arbeitsablaufs und zur Infektionsvermeidung. Besonders wichtig erscheint, den Neustart so zu gestalten, dass in den Kollegien eine Aufarbeitung der Erfahrungen in Bezug auf Gewinne und Verluste während der Distanzphase stattfinden kann.

Inhaltsverzeichnis

Zusammenfassung	3
Inhaltsverzeichnis	4
Einführung	5
1 Wer hat teilgenommen?	6
2 Wie ist die Arbeit der Lehrer*innen während der Schulschließungen ausgestaltet?	9
2.1 Einsatz	9
2.2 Kontakthäufigkeit	9
2.3 Kontaktwege und eingesetzte Medien	10
3 Über welche Voraussetzungen verfügen die Lehrer*innen zur Ausgestaltung des Distanzlernens?	13
3.1 Technisch-organisatorische Voraussetzungen	13
3.2 Persönliche Erfahrungen	13
3.3 Kompetenzen und Kompetenzerwerb	14
3.4 Voraussetzungen an der Schule	15
4 Wie bewerten die Lehrer*innen das Distanzlernen?	16
4.1 Konsequenzen für die Schüler*innen	16
4.2 Konsequenzen für die eigene Person	17
5 Welchen Unterstützungsbedarf gibt es für den Neustart an den Schulen?	22
6 Literaturverzeichnis	24

Einführung

Die gegenwärtige Corona-Krise stellt Thüringer Lehrerinnen und Lehrer vor große Herausforderungen. Nicht nur soll angemessener Ersatz für Unterricht realisiert werden. Lehrerinnen und Lehrer müssen aktuell auch Wege finden, wie sie ihrem pädagogischen Auftrag – trotz der Distanz – gerecht werden können. In vielen Fällen bedeutet das: Digitalisierung über Nacht. Wie gut das gelingt und welcher Unterstützungsbedarf besteht, das ist dabei die „große Unbekannte“.

Vor diesem Hintergrund haben Dr. Benjamin Dreer von der Erfurt School of Education der Universität Erfurt und Professorin Bärbel Kracke vom Lehrstuhl für Pädagogische Psychologie am Institut für Erziehungswissenschaften der Friedrich-Schiller-Universität Jena eine landesweite online Befragung von Lehrkräften durchgeführt und damit Herausforderungen und Unterstützungsbedarfe Thüringer Lehrkräfte in der aktuellen Situation sowie für den Neustart an den Schulen erhoben. Die Initiative war angedockt an ein durch das Thüringer Ministerium für Wirtschaft, Wissenschaft und Digitale Gesellschaft (TMWWDG) an beiden Hochschulen gefördertes Projekt zur Digitalisierung in der Lehrerbildung. Als weitere Partnerin war die Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft Thüringen an Bord, die die Initiative mit fachlicher Expertise und ihrem Netzwerk unterstützte.

Mit 1263 Personen fiel die Beteiligung an der Initiative erfreulich hoch aus. Lehrer*innen aus allen Schulamtsbereichen und Schularten sind vertreten. Aus Sicht der Autor*innen wird damit ein großes Bedürfnis Thüringer Lehrer*innen sichtbar, sich zur gegenwärtigen Situation zu äußern und sich in den Diskurs produktiv einzubringen. Im Folgenden werden erste Ergebnisse der Erhebung zusammengefasst. Der Ergebnispräsentation ist vorzuschicken, dass der Fragebogen in großen Teilen aus Aussagen besteht, zu denen die Befragten ihre Zustimmung deutlich machen sollten. Dafür wurde ein Antwortformat eingesetzt, bei dem „1“ die niedrigste Zustimmung und „5“ die höchste Zustimmung markiert, während „3“ als teilweise Zustimmung zu verstehen ist. Zum besseren Verständnis der Daten wurden im Bericht häufig Prozentangaben verwendet, bei denen die niedrigen Kategorien (1 und 2) und oberen Kategorien (4 und 5) zusammengefasst wurden. An einigen Stellen hatten die Befragten Gelegenheit auf Fragen offen zu antworten. Diese Antworten wurden dem Sinn gemäß zusammengefasst und in ihrer Häufigkeit abgebildet.

Wir danken allen Lehrer*innen für Ihre Bereitschaft, ihre Erfahrungen in dieser herausfordernden Zeit mitzuteilen. Wir hoffen, dass die Ergebnisse für den Umgang mit den gegenwärtigen Herausforderungen aber auch im Hinblick auf Entwicklungsprozesse für den Neustart an den Schulen und darüber hinaus hilfreich sind.

1 Wer hat teilgenommen?

Die vorliegenden Daten wurden mittels Online-Fragebogen (<https://www.soscisurvey.de>) erhoben, der ab 30.03.2020 über verschiedene Medienkanäle an Thüringer Lehrer*innen verteilt wurde. Die Befragung erfolgte anonym und freiwillig. Zum Ende der Erhebung am 05.04.2020 war der Fragebogen 3461 Mal angeklickt und von 1263 Personen vollständig bearbeitet worden. Dies entspricht einem rechnerischen Anteil von ca. 7,4 % der Thüringer Lehrkräfte (17.105 im Schuljahr 18/19 laut <https://www.schulstatistik-thueringen.de/>). Im Folgenden werden die Angaben dieser 1263 Personen zusammenfassend berichtet. Erreicht wurden vermutlich eher Personen, die eine gewisse Vertrautheit mit digitalen Arbeitsformaten, wie einer Onlineerhebung, aufweisen. Damit kann nicht ausgeschlossen werden, dass es sich bei den Befragungsteilnehmenden um eine Stichprobe handelt, die nicht vollständig repräsentativ für die Thüringer Lehrerschaft ist.

An der Erhebung haben im Wesentlichen zwei Altersgruppen teilgenommen (siehe Abbildung 1), nämlich die 20-45-jährigen (41,6%) und eine große Gruppe Lehrer*innen ab 46 Jahren (58,4%). Die Mehrheit (75%) der Teilnehmenden war weiblich, 25% der Teilnehmenden war männlich. Laut Thüringer Schulstatistik waren 75,6 % der Lehrkräfte im Schuljahr 2018/19 weiblich und entsprechend 24,4% männlich.

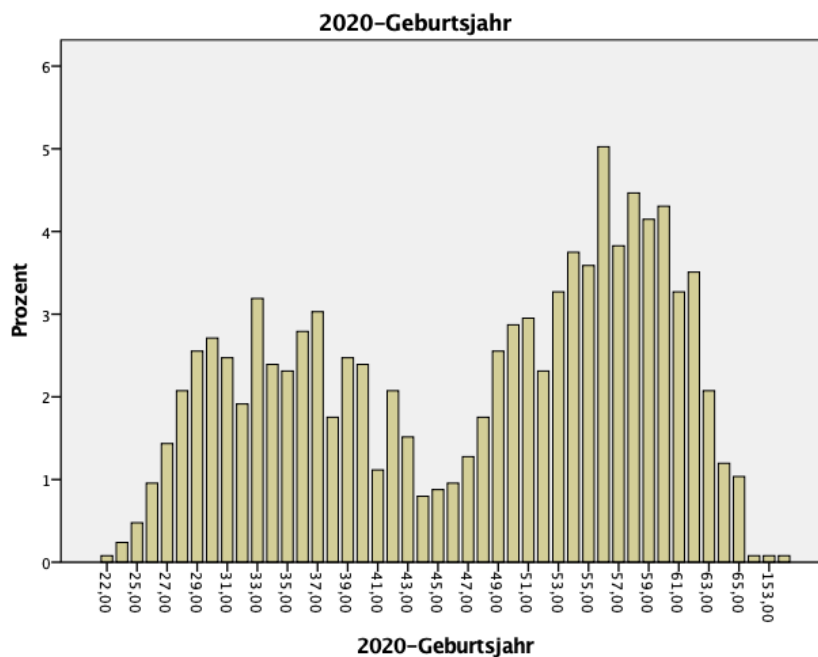


Abbildung 1: Altersverteilung (N = 1254)

Unter den Teilnehmenden waren Gymnasial- sowie Regelschullehrkräfte am häufigsten repräsentiert. Am kleinsten war die Gruppe der Lehrkräfte an Fördereinrichtungen vertreten (siehe Abbildung 2). Damit ist die Grundschule in dieser Erhebung unterrepräsentiert, da sie laut Thüringer Schulstatistik (<https://www.schulstatistik-thueringen.de/>) vor den Gymnasien die größte Gruppe an Lehrkräften in Thüringen stellt. Die übrige Verteilung erscheint verhältnismäßig.

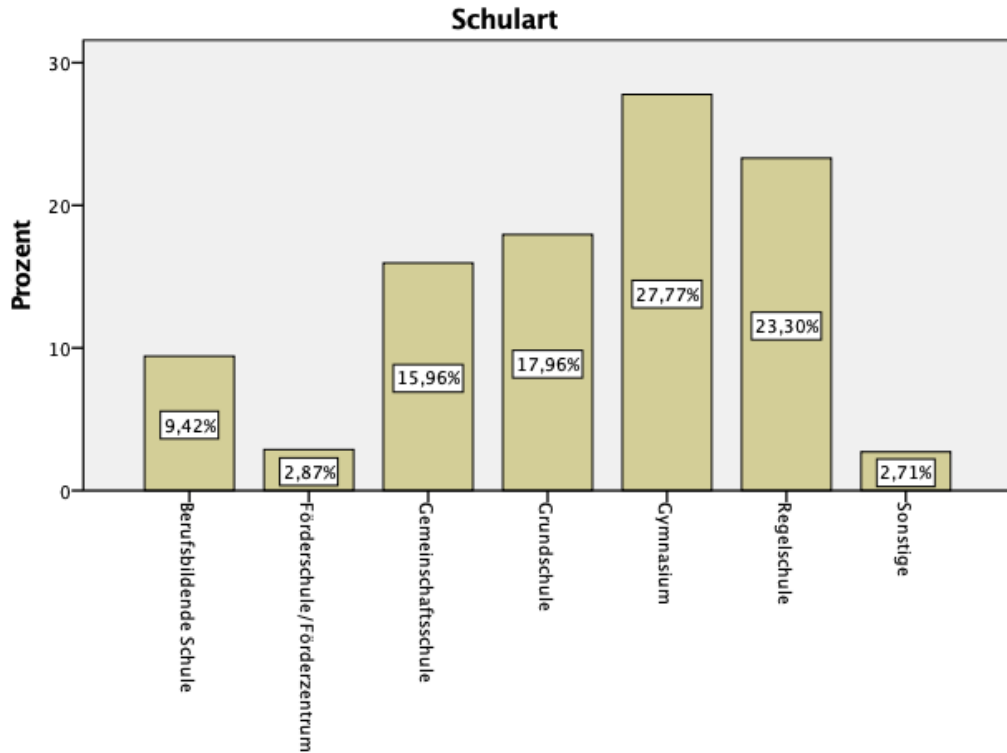


Abbildung 2: Verteilung nach Schularten (Prozentangaben)

Im Hinblick auf die Schulamtsbereiche zeigt sich eine stärkere Teilnahme von Lehrkräften aus den Bereichen Mitte und Ost (siehe Abbildung 3). Lehrer*innen aus anderen Bundesländern waren – wie beabsichtigt – kaum vertreten. Vergleichserhebungen in weiteren Bundesländern wäre jedoch interessant.

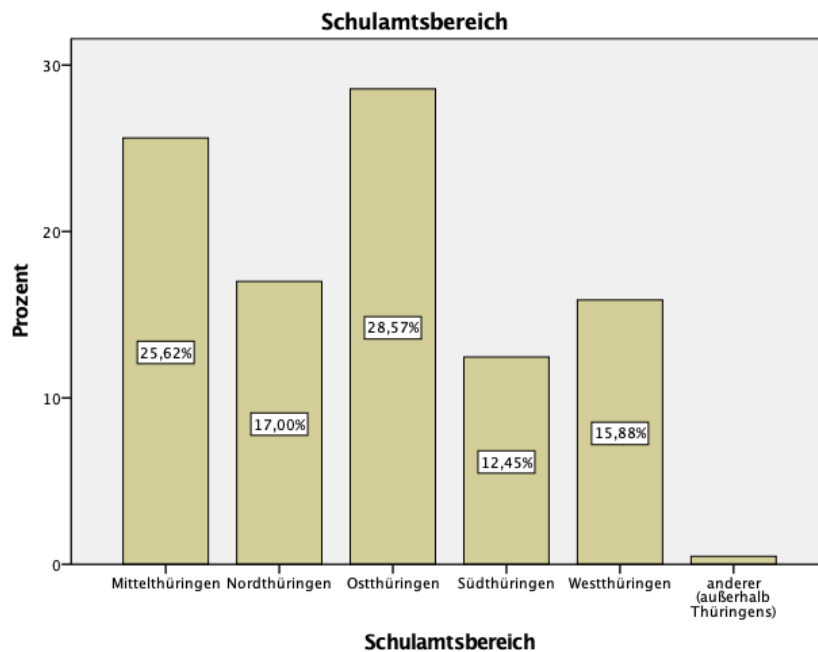


Abbildung 3: Verteilung nach Schulamtsbereichen (Prozentangaben)

Im Hinblick auf Betreuungsverpflichtungen der teilnehmenden Personen parallel zur Not- bzw. Distanzbetreuung zeigte sich folgendes Bild. Ein Drittel der befragten Lehrer*innen gab an, keine privaten Betreuungsaufgaben wahrzunehmen. Ein weiteres Drittel betreut ältere Angehörige. Die Betreuung eigener Kinder im Schul- bzw. Kindergartenalter nimmt ca. ein Viertel der Befragten wahr. Die Kombination mehrere Betreuungsaufgaben ist nur bei einem geringen Anteil der Befragten gegeben.

Tabelle 1: Betreuungsverpflichtungen der teilnehmenden Lehrer*innen

Situation	absolute Häufigkeit
Betreuung älterer Familienangehörige	415
keine weiteren privaten Betreuungspflichten	415
Betreuung eigener Schulkind/er	296
Betreuung eigener Kindergartenkind/er	179
Betreuung andere Personen im Ehrenamt	102
Betreuung eigener Kleinkind/er	88

2 Wie ist die Arbeit der Lehrer*innen während der Schulschließungen ausgestaltet?

2.1 Einsatz

Der Großteil der befragten Lehrer*innen ist in der reinen Distanzbetreuung eingesetzt. Etwa ein Drittel der Lehrer*innen ist in Distanz- und Vor-Ort-Betreuung aktiv (siehe Abbildung 4).

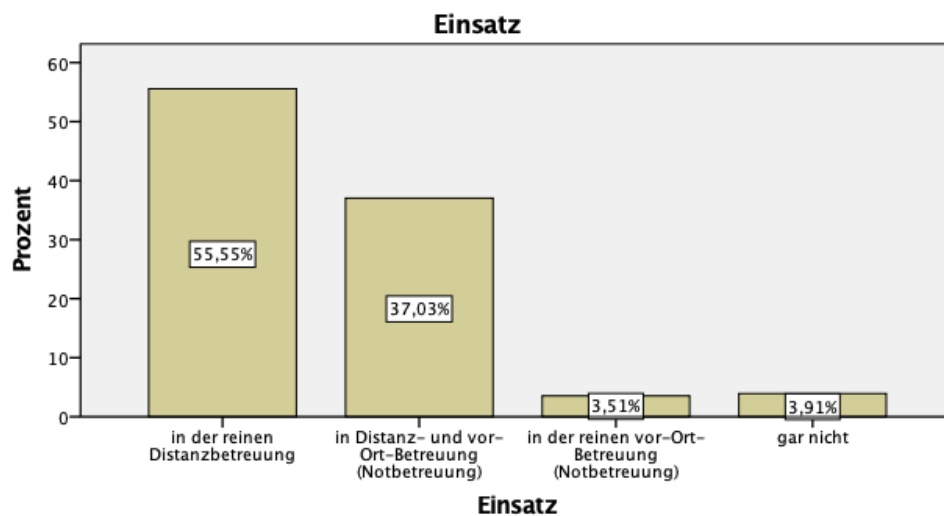


Abbildung 4: Art des Einsatzes der befragten Lehrkräfte (Prozentangaben)

2.2 Kontakthäufigkeit

Die Befragung zeigt, dass Lehrer*innen grundsätzlich verschiedene Kontakte während der Schulschließungen pflegten. Eine Minderheit hat weder zu Schüler*innen, noch zu dem Kollegium oder der Schulleitung Kontakt gehabt. Mehr als die Hälfte (60%) der Lehrkräfte stand in einer Woche drei bis fünf Mal in Kontakt zu den Schüler*innen. Mit dem Kollegium wird genauso häufig Kontakt gehalten. Der Kontakt zu Eltern fand hingegen etwas seltener statt. Fast alle Lehrkräfte hielten auch den Kontakt zur Schulleitung.

Tabelle 2: Kontakthäufigkeit in der Woche vor der Erhebung mit... (Angaben in Prozent)

	kein Mal	ein Mal	zwei Mal	drei Mal	vier Mal	fünf Mal
Schüler*innen	13,5	21,7	14,6	11,1	7,5	31,7
Eltern	27,7	25,7	15,6	12,0	5,6	13,4
Kollegium	2,2	11,5	14,6	17,3	10,7	43,6
Schulleitung	5,7	22,0	20,5	17,0	9,1	25,7

Weitere Analysen ergaben, dass sich die Kontakthäufigkeit je nach Schulart unterscheidet. Lehrkräfte weiterführender Schulen (Berufsbildende Schulen, Gemeinschaftsschulen, Gymnasien, Regelschulen) hatten häufiger Kontakt zu ihren Schüler*innen, als Lehrkräfte von Grund- und Förderschulen. Mit vier bis fünf Kontakten scheint die

Lehrer*innen-Schüler*innen-Interaktion an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen besonders intensiv. Etwa drei bis vier Kontakte pro Woche fanden an Regelschulen und Berufsbildenden Schulen statt. An Grund- und Förderschulen waren es im Mittel 2,5 Kontakte pro Woche.

Kontakt zu den Eltern wurde hingegen häufiger an Grund- und Gemeinschaftsschulen (ca. 3 Mal pro Woche) aufgenommen. An Gymnasien, Regel- und Förderschulen wurden im Mittel ca. 2,5 Kontakte pro Woche realisiert. An Berufsbildenden Schulen wurde ca. ein bis zwei Mal pro Woche Kontakt zu den Eltern aufgenommen.

2.3 Kontaktwege und eingesetzte Medien

Die Wege der Kontaktaufnahme gestalteten sich in fast allen Fällen über E-Mail sowie in vielen Fällen telefonisch. Video- und Audio-Chats kamen hingegen wesentlich seltener zum Einsatz (siehe Tabelle 3). Sehr selten wurden Foren, soziale Netzwerke oder Chat-Dienste verwendet.

Tabelle 3: Kontaktwege (Angaben in Prozent, sortiert nach Häufigkeiten)

Kontaktwege	Kontakte zu Schüler*innen – absolute Häufigkeit	Kontakte zu anderen Personen – absolute Häufigkeit
E-Mail	89,9	93,9
Telefon	56,0	79,3
Clouddienste, z.B. Dropbox	18,8	-
Lernplattformen, z.B. Moodle	14,8	-
Video-Chat	13,7	14,7
Audio-Chat	7,2	6,7
Foren, Communities, Blogs	5,5	-
Chat-Dienste, z.B. WhatsApp, Snapchat	3,9	-
Soziale Netzwerke, z.B. Facebook, Twitter	3,9	-

Die Medien, die in der Distanzbetreuung eingesetzt werden, konzentrieren sich auf klassische Printmedien (73 %, häufig/immer) sowie elektronische Versionen von Texten und Arbeitsbögen (70%, häufig/immer). Dabei fällt auf, dass klassische Arbeitsmaterialien am häufigsten an Grundschulen und am seltensten an Berufsbildenden Schulen zum Einsatz kommen. Mit Videoangeboten arbeitet etwa die Hälfte der befragten Personen (siehe Tabelle 4). In der Distanzbetreuung setzen Gymnasien und Gemeinschaftsschulen Videomaterial im Schulartvergleich am häufigsten ein.

Tabelle 4: In der Distanzbetreuung eingesetzte Medien

Eingesetzte Medien	Verbreitungsgrad
Klassischen Arbeitshefte und Bücher	sehr weit verbreitet (73%)
Elektronische Texte, z.B. PDF	weit verbreitet (70%)
Office-Programme, z.B. Word	weit verbreitet (67%)
Videoangebote, z.B. YouTube	teilweise verbreitet (38%)
Wikipedia und andere Wikis	kaum verbreitet (<19%)
Präsentationsprogramme, z.B. PowerPoint	kaum verbreitet (<19%)

Digitale Lernspiele und Simulationen	kaum verbreitet (<19%)
Elektronische Tests und Übungen	kaum verbreitet (<19%)
Lern-Apps	kaum verbreitet (<19%)

Auch mit Schüler*innen, die schlecht bzw. gar nicht über digitale Wege kontaktiert werden können, stehen Lehrkräfte in Kontakt. Dafür nutzen diese offenbar vor allem die telefonische Beratung oder übersenden Arbeitspakte auf dem Postweg (siehe Tabelle 5).

Tabelle 5: Unterstützung von Schüler*innen, die schlecht oder gar nicht auf digitalem Weg erreichbar sind (offene Angaben, sortiert nach Häufigkeit)

Art der Unterstützung	Häufigkeit
Telefonische Beratung	166
Aufgaben mit analogen Materialien (Arbeitsheft, Lehrbuch, Arbeitsblätter)	96
Postweg	63
Aufgaben werden in der Schule abgeholt	47
Aufgaben vor der Schulschließung an Schüler*innen ausgegeben	40
(leider) nicht möglich (z.B. keine Email der Schüler*innen)	35
Email	34
über Mitschüler*innen	29
Schulhomepage	29

Zur Vorbereitung von Aufgaben für das Distanzlernen greifen Lehrer*innen in vielen Fällen auf das Thüringer Schulportal zurück. Beliebt sind außerdem die Angebote der Schulbuchverlage und weitere online Materialbörsen (siehe Tabelle 6).

Tabelle 6: Portale, die zur Vorbereitung von Lernangeboten im Distanzlernen genutzt werden (offene Angaben, sortiert nach Häufigkeit)

Portale	Häufigkeit
Schulportal	365
Angebote der Schulbuchverlage	247
Tauschbörsen für Unterrichtsmaterial	172
Bildungsserver	152
ich nutze eigenes Material	129
Social Media	129
Apps	120

Lernportale	91
Internetseiten Unterrichtscontent	49
Tools zum digitalen Unterrichten	47

3 Über welche Voraussetzungen verfügen die Lehrer*innen zur Ausgestaltung des Distanzlernens?

3.1 Technisch-organisatorische Voraussetzungen

Die technischen Voraussetzungen am häuslichen Arbeitsplatz für die Umsetzung der Distanzbetreuung sind bei den meisten Befragten gegeben. Die Mehrzahl verfügt über notwendige Geräte, wie PC, Drucker etc. (97%) und einen ausreichend schnellen Internetanschluss (88%) sowie über ein eigenes Arbeitszimmer (83%). Ein Telefon, das für dienstliche Zwecke genutzt werden kann, ist hingegen seltener vorhanden (64%).

3.2 Persönliche Erfahrungen

Die befragten Lehrer*innen verfügen über Erfahrungen in der Nutzung etablierter digitaler Werkzeuge im Hinblick auf Kommunikation, Unterrichtsvorbereitung und -gestaltung (siehe Tabelle 7). Es wird deutlich, dass die Lehrer*innen in ihren Distanzangeboten stark an diese Erfahrungen anzuknüpfen scheinen.

Tabelle 7: Erfahrungen im Umgang mit digitalen Medien

Erfahrungen	Verbreitungsgrad
digitale Medien (z.B. PC, Notebook) im Unterricht eingesetzt	Sehr weit verbreitet (88%)
mit Kolleg*innen und Vorgesetzten per E-Mail kommuniziert	sehr weit verbreitet (82%)
Videos aus dem Internet im Unterricht verwendet	weit verbreitet (63%)
digitale Medien (z.B. PC, Notebook) zur Unterrichtsvorbereitung verwendet	weit verbreitet (62%)
interaktive Elemente und selbst erstellte digitale Inhalte im Unterricht eingesetzt	weniger verbreitet (41%)
fachspezifische Lernprogramme im Unterricht eingesetzt	weniger verbreitet (33%)
eine Lernplattform im Unterricht verwendet	kaum verbreitet (13%)

3.3 Kompetenzen und Kompetenzerwerb

Die selbsteingeschätzten Kompetenzen der Lehrkräfte im Umgang mit digitalen Medien (Skala, $\alpha = .91$, 22 Items, Anwendungskennnisse, z.B. „Ich kann Informationen durch die Wahl geeigneter Suchbegriffe recherchieren.“, „Ich kann Audiodaten aufnehmen, bearbeiten und speichern.“, nach Brandhofer, 2015) sind bei den Befragten relativ gut ausgeprägt. Nur 12,7% der Befragten verfügen nach eigener Auskunft über niedrige Kompetenzen, während 23% ein mittleres Kompetenzniveau berichten. 65% der Lehrer*innen schreiben sich ausgeprägte Kompetenzen zu.

Deutlich wird, dass die jüngeren Lehrer*innen ($M = 3.92$) sich kompetenter einschätzen, als ihre älteren Kolleg*innen ($M = 3,61$) ($F(1, 1249) = 79, p < .000; d = .50$). Ein bedeutsamer Schulartunterschied ist nicht zu beobachten. In welcher Ausprägung die Kompetenzen vorliegen scheint in Zusammenhang damit zu stehen, wie ausgeprägt die Digitalisierung an der Schule vorangeschritten ist ($r = .17, p < .000$). Siehe dazu auch nachfolgenden Abschnitt.

Auf die Frage, zu welchen Gelegenheiten die Lehrer*innen diese Kompetenzen erwerben konnten, zeigt sich ein deutliches Bild. So fand der Kompetenzerwerb nach Angaben der Lehrkräfte nicht systematisch durch Fort- und Weiterbildung statt (22,5%). Es wurde vielmehr deutlich, dass die Lehrkräfte die Kompetenzen mehrheitlich über informelle Wege erworben haben, darunter z.B. durch eigenes Ausprobieren (90,4%) und mit Hilfe von Familie, Freunden und Bekannten (72,2%). Die Kolleginnen und Kollegen spielen für den Kompetenzerwerb für 42 % der Befragten eine Rolle.

Tabelle 8: Quelle des Kompetenzerwerbs

Quellen des Kompetenzerwerbs	Verbreitungsgrad
durch eigenes Ausprobieren	sehr weit verbreitet (90%)
mit Hilfe von Familie, Freunden, Bekannten	weit verbreitet (72%)
mit Hilfe von Kolleg*innen	verbreitet (42%)
durch Fort- und Weiterbildung	kaum verbreitet (22,5%)

3.4 Voraussetzungen an der Schule

Für den Erfolg des Distanzlernens können bestimmte Gegebenheiten an den Schulen bedeutsam sein. In der vorliegenden Erhebung wurde der Fokus auf den Fortschritt der Digitalisierung an der Schule („Digitalkultur“) sowie auf die Ausprägung selbstständigen Lernens („Lernkultur“) gerichtet.

Die Digitalkultur wurde mit sieben Aussagen erfasst, z.B. „An unserer Schule sind bereits viele unterrichtsbezogene Aktivitäten digital abgebildet.“, „An unserer Schule gibt es eine große Offenheit im Kollegium gegenüber digitalem Lehren und Lernen.“ ($\alpha = .84$, 7 Items). Es zeigt sich, dass 27,5 % der Lehrkräfte angeben, ihre Schule verfüge über eine eher gering ausgeprägte Digitalkultur. 50 % schätzen die Digitalkultur an ihrer Schule als mittelmäßig ausgeprägt ein. 22,5% der Lehrer*innen berichten eine ausgeprägte Digitalkultur an ihrer Schule. Bedeutsame Unterschiede nach Schulart und Schulamtsbereichen können nicht festgestellt werden.

Die „Lernkultur“ lässt Aussagen darüber zu, ob bereits vor den Schulschließungen Wert auf eigenständiges Lernen der Schüler*innen gelegt wurde. Dies wurde mit der Zustimmung zu vier Aussagen erfasst, z.B. „Unsere Schüler*innen sind es gewohnt, Verantwortung für Ihren Lernprozess zu übernehmen.“, „An unserer Schule arbeiten Schüler*innen häufig an eigenen Projekten.“ ($\alpha = .87$, 4 Items). Es zeigt sich, dass etwa an einem Viertel der Schulen der Befragten nur eine geringe Eigenständigkeit des Lernens vorherrscht (25,3%). Eine mittlere Ausprägung wird durch 45 % der Lehrer*innen berichtet. 29,7 % schätzen die Eigenständigkeit des Lernens der Schüler*innen an ihrer Schule hoch ein. Es zeigen sich deutliche Unterschiede nach Schularten ($F(6,1241) = 26,9$ $p < .000$; $\eta^2 = .11$). An Gemeinschaftsschulen ist die eigenständige Lernkultur am stärksten ausgeprägt ($M = 3.7$). Es folgen Grundschulen ($M = 3.4$), Berufsbildende Schulen ($M = 3.2$), Gymnasien ($M = 3.1$), Regelschulen ($M = 2.8$) und Förderschulen ($M = 2.7$).

Die Ausprägung des selbstständigen Lernens steht in Zusammenhang mit dem Fortschritt der Digitalisierung an einer Schule ($r = .39$; $p < .000$). Je ausgeprägter das selbstständige Lernen an einer Schule eingeschätzt wird, desto fortgeschrittener scheint auch der Prozess zur Digitalisierung zu sein.

4 Wie bewerten die Lehrer*innen das Distanzlernen?

Im Rahmen der Erhebung wurden Lehrer*innen dazu befragt, wie sie die gegenwärtige Situation im Hinblick auf Konsequenzen für ihre Schüler*innen sowie für sich selbst einschätzen.

4.1 Konsequenzen für die Schüler*innen

Mehrheitlich stimmen die befragten Lehrer*innen der Aussagen zu, wonach die Leistungsunterschiede bei den Schüler*innen in der Zeit des Distanzunterrichts zunehmen werden (siehe Tabelle 9). Sie sind außerdem mit großer Mehrheit der Auffassung, dass Eltern sowie die Abstimmung zwischen den Fachkolleg*innen von Bedeutung für den Erfolg des Distanzlernens sind. Hinsichtlich der Frage, inwieweit Schüler*innen das Distanzlernen positiv einschätzen, sind die Lehrer*innen weitgehend unentschieden. 40% gehen eher davon aus, dass Schüler*innen das Distanzlernen nicht gut finden. Dass Schüler*innen digitale Elemente auch im Präsenzunterricht künftig stärker einfordern werden, erwarten nur ca. ein Drittel der Lehrkräfte.

Tabelle 9: Aussagen zum Erfolg des Distanzunterrichts (Angaben zur Zustimmung in Prozent)

Aussage	trifft nicht/ kaum zu	teils-teils	trifft eher/ voll zu
Die Leistungsunterschiede zwischen meinen Schüler*innen werden sich durch den Distanzunterricht vergrößern.	10,8	22,5	66,7
Für den Erfolg des Distanzunterrichts spielen Eltern eine große Rolle.	6	11,9	82,1
Für den Erfolg des Distanzunterrichts ist eine Abstimmung zwischen den verschiedenen Fachlehrkräften erforderlich.	9,3	21,9	68,8
Die Schüler*innen finden den Distanzunterricht gut.	39,8	50,5	9,7
Die Schüler*innen werden digitale Elemente auch im Präsenzunterricht künftig stärker einfordern.	29,8	39,1	31,1

Die Antworten der befragten Lehrer*innen auf die offen gestellte Frage danach, welche Effekte der Distanzunterricht auf Schüler*innen haben wird, zeigen vor allem die Befürchtung, dass die Schüler*innen entsprechend ihrer Voraussetzungen in unterschiedlichem Ausmaß von dem Distanzlernen profitieren. Vor allem für Schüler*innen mit geringeren Schulleistungen, mit einem Elternhaus, in dem Deutsch nicht die Muttersprache ist und für Kinder mit Förderbedarf werden deutliche Probleme erwartet (siehe Tabelle 10). Einige Lehrer*innen gehen davon aus, dass die Schüler*innen in der Phase des Distanzlernens die sozialen Kontakte zu ihren Mitschüler*innen und Lehrer*innen vermissen. Es wird zudem befürchtet, dass die etablierten Regeln des Miteinanders nach dem Neustart an den Schulen erneut eingeübt werden müssen. Außerdem nehmen einige

Lehrer*innen erhöhte Ängste und Belastungen durch die gegenwärtige Situation bei ihren Schüler*innen wahr.

Tabelle 10: Offene Antworten auf die Frage nach den Konsequenzen des Distanzunterrichts für die Schüler*innen (sortiert nach Häufigkeit)

Inhalt	Anzahl der Nennungen	Schlagworte	Beispiel
Probleme/Unterschiede hinsichtlich der Schülerleistungen, leistungsstarke vs. leistungsschwache Schüler	400	Unterschiede, Leistungsunterschiede, Leistung, leistungstark, leistungsschwach, DAZ, Förder-schüler*innen	z.B. Leistungsprobleme und -unterschiede bleiben bestehen oder vergrößern sich durch Distanzlernen
Wichtigkeit der sozialen Kontakte	93	Freunde, Freundschaft, soziale Kontakte, Isolation, vermissen, Gemeinschaftsgefühl	z.B. Schüler*innen vermissen Freunde, Freundschaften
veränderte Regeln/Grenzen/Strukturen	87	Regeln, Grenzen, Struktur, Grenzen testen, Tagesablauf, Rituale, Routine	z.B. Regeln und Grenzen werden wieder neu getestet durch die Schüler
Gefühle von Angst, Verunsicherung, Überforderung, Stress, Druck	60	Angst, Verunsicherung, Überforderung, Stress, Druck	z.B. Angst vor Ansteckung, vor engeren Kontakten in der Schule
Wertschätzung von Schule und Unterricht, Lehrer*innen, Klassengemeinschaften	44	Wertschätzung/Würdigung Schule, Wertschätzung Lehrer	z.B. Mehr Wertschätzung von Schule/Unterricht
Eigene Organisation des Lernens -->Selbstständigkeit, Selbstorganisation, Eigenverantwortung	41	Selbstständigkeit, Selbstorganisation, Eigenverantwortung, selbstständiges Lernen	z.B. Distanzlernen fördert Selbstständigkeit
Erwerb digitale Kompetenzen und Medienkompetenz	39	Medienkompetenz, Medien, Erhöhung Medienkompetenz, digitale Kompetenz	z.B. gesteigerte Medienkompetenz der Schüler*innen
Ausgrenzung/Benachteiligung sozial-schwacher/finanzschwacher/Schüler bzw. Schüler aus bildungsfernen Haushalten	30	bildungsfern, Benachteiligung, Ausgrenzung, sozial schwach	z.B. Kinder aus bildungsfernen Familien werden große Probleme bekommen, den Anschluss zu schaffen
Gewalterfahrungen, Konflikte im Elternhaus, auch soziale Konflikte	23		z.B. Gewalterfahrungen während der Schulschließung durch Aufbrechen schlummernder Konflikte

4.2 Konsequenzen für die eigene Person

Um abzuschätzen, welche Auswirkungen die Schulschließungen auf die Lehrkräfte haben, wurden die Lehrer*innen zu verschiedenen Aspekten ihrer gegenwärtigen Situation und Tätigkeiten befragt. Dabei wurden Schwerpunkte auf die Arbeitszeit und Arbeitsbelastung, die aktuelle Zufriedenheit mit ihrem Beruf und die motivationale Situation gelegt. Außerdem wurden die Lehrer*innen gebeten, anzugeben, wie sie mit der derzeitigen Situation im Homeoffice umgehen.

Über alle Lehrkräfte hinweg zeigt sich, dass ein Drittel etwa gleich viel arbeitet, wie vor der Zeit der Schulschließungen. Ein Viertel gibt an, weniger zu arbeiten und ca. ein

Fünftel arbeitet mehr als vorher (siehe Abbildung 5). Im Zusammenhang mit der Art des Einsatzes betrachtet, zeigt sich, dass diejenigen, die die reine Distanzbetreuung leisten, berichten, mehr als vorher zu arbeiten ($\chi^2 = 37.2$, $df = 6$, $p < .000$). Außerdem zeigt sich, dass an Gymnasien und Gemeinschaftsschulen mehr als zuvor und an Grundschulen tendenziell weniger als zuvor gearbeitet wird ($\chi^2 = 55.9$, $df = 12$, $p < .000$). Ca. 47% der Befragten geben außerdem an, dass es ihnen durch die Distanzbetreuung schwerfällt, die Arbeit als Lehrkraft von ihrem Privatleben zu trennen. 29 % berichten, keine Herausforderungen in der Trennung von Arbeit und Privatleben, 24 % sind in dieser Frage unentschieden.

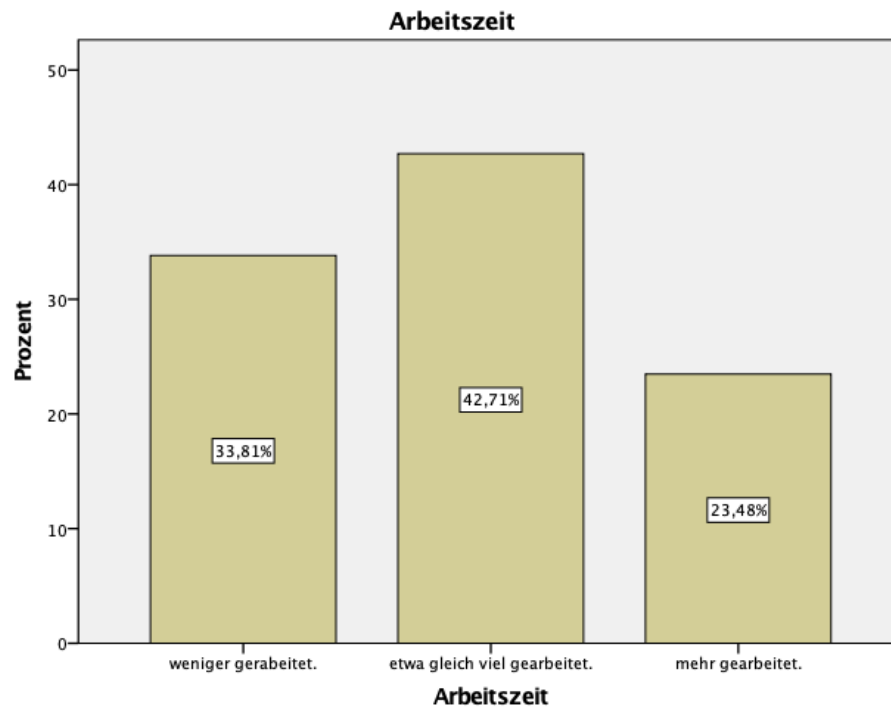


Abbildung 5: Arbeitsbelastung der Lehrer*innen

In Bezug auf die Zufriedenheit mit ihrer Tätigkeit als Lehrer*in, die mit einem bewährten Instrument erfasst wurde ($\alpha = .80$, 5 Items, z.B. „Ich bin zufrieden damit, Lehrer/in zu sein.“), zeigen sich folgende Werte. Die Mehrheit der befragten Lehrer*innen (60%) ist auch in der gegenwärtigen Situation mit dem Beruf zufrieden. Nur 5 % sind gegenwärtig unzufrieden. Damit ist ihre Zufriedenheit ($M = 3.79$, $SD = .68$) vergleichbar mit Werten der Berufszufriedenheit von Lehrer*innen, die vor den Schulschließungen in nationalen und internationalen Untersuchungen ermittelt wurden (z.B. Ho and Au 2006; Klusmann and Waschke 2018).

Auch die durch die Lehrer*innen wahrgenommenen Belastungen ($\alpha = .83$, 10 Items, z.B. „Wie oft haben sie sich in der letzten Woche nervös und gestresst gefühlt?“, nach Cohen et al., 1983), unterscheidet sich für die Gesamtgruppe ($M = 2.81$, $SD = .61$) zum aktuellen Zeitpunkt nicht, von der Zeit vor den Schulschließungen, wie aus nationalen und internationalen Studien bekannt ist (Klusmann and Waschke 2018; Lee and Jeong 2019). Bedeutsame Unterschiede je nach Alter, Schulart und Art des Einsatzes (Not- oder Distanzbetreuung) zeigen sich nicht. Es wird aber deutlich, dass sich jene Lehrkräfte, die sich im Umgang mit digitalen Medien kompetenter einschätzen, höhere

Werte in der Zufriedenheit ($r = .20$, $p < .000$) und niedrigere Werte hinsichtlich der Belastung ($r = -.25$, $p < .000$) berichten.

Für die Zufriedenheit und die Belastung der Lehrer*innen ist auch in dieser Ausnahme-situation von Bedeutung, dass grundlegende Bedürfnisse nach sozialer Eingebundenheit ($\alpha = .86$, 5 Items, z.B. „Ich fühle mich mit meinen Kolleg*innen verbunden.“), Kompetenzerleben ($\alpha = .87$, 5 Items, z.B. „Ich beherrsche die Aufgaben, die ich jetzt als Lehrer*in wahrnehmen muss.“) und Autonomie ($\alpha = .65$, 3 Items, z.B. „Aktuell kann ich meine persönlichen Ideen und Arbeitsweisen weitgehend umsetzen.“) auch im Home-office erfüllt werden (Van den Broeck et al. 2010). Es zeigt sich, dass diejenigen Lehrkräfte mehr Zufriedenheit und weniger Belastung berichten, die sich mit ihrem Kollegium verbunden fühlen (Zufriedenheit: $r = .34$; $p < .000$; Belastung: $r = -.26$; $p < .000$), sich im Umgang mit den gegenwärtigen Herausforderungen als erfolgreich erleben (Zufriedenheit: $r = .32$; $p < .000$; Belastung: $r = -.57$; $p < .000$) und die eigenen Arbeitsaufgaben selbstbestimmt bewältigen können (Zufriedenheit: $r = .24$; $p < .000$; Belastung: $r = -.48$; $p < .000$).

Mit welcher Einstellung Lehrer*innen den gegenwärtigen Herausforderungen der Distanzbetreuung mittels digitaler Werkzeuge begegnen, wurde durch ihre Zustimmung zu vier Aussagen erfasst ($\alpha = .86$, 4 Items, z.B. „Ich habe Freude daran, mit meinen Schüler*innen auf digitale Weise zu kommunizieren.“, „Ich finde es gut, mir neue Dinge im Bereich der Digitalisierung zu erschließen.“). Es zeigt sich, dass ca. 40 % der Lehrer*innen diesen Aussagen zustimmen, 18% diese Aussagen ablehnen und dass auf 42% diese Aussagen teilweise zutreffen ($M = 3.41$, $SD = .94$). Lehrkräfte, die sich im Umgang mit digitalen Medien eher kompetent wahrnehmen, stehen auch der Beschäftigung mit den digitalen Herausforderungen positiver gegenüber ($r = .47$, $p < .000$).

Die offenen Antworten auf die Frage danach, welche Auswirkungen die Schulschließungen auf die Lehrer*innen haben (siehe Tabelle 11), zeigen, dass eine große Zahl der Lehrkräfte angibt, dass die Schulschließungen Anlass dafür sind, die eigenen Kompetenzen im Umgang mit digitalen Medien auszubauen. Als problematisch werden das Fehlen sozialer Kontakte sowie Stress durch Mehrfachbelastung, Entgrenzung, fehlende Routinen und nicht zuletzt mangelnde technische Möglichkeiten im Homeoffice angeführt. Auch positive Effekte, wie Zeitgewinn durch das Wegfallen von Arbeitswegen und Entschleunigung durch den Ausstieg aus dem schulischen Alltag werden genannt.

Tabelle 11: Welche Auswirkungen haben die Schulschließungen auf die Lehrer*innen? (offene Antworten, sortiert nach Häufigkeit)

Inhalt	Anzahl der Nennungen	Schlagworte	Beispiel
Erwerb Medienkompetenz, Entwicklung Bewusstsein für Digitalisierung	245	Medienkompetenz, digitale Kompetenz, Medien, digitale Inhalte, digitales Lernen, Digitalisierung	z.B. eigener Erwerb von Medienkompetenz/digitaler Kompetenz wird als bereichernd empfunden
Soziale Distanz	128	Distanz, soziale Kontakte, persönliche Kontakte, Austausch, Nähe, vermissen	z.B. Soziale Kontakte zu Schülern und Kolleg*innen werden vermisst, fehlende persönliche Austauschmöglichkeiten
mehr Stress durch Mehrfachbelastung, fehlende Routinen, veränderte Tagesabläufe, Zeiteinteilung, ständige Erreichbarkeit,	124	mehr Stress, Mehrfachbelastung, Kinderbetreuung, Kleinkinder, Alltag, Routine, Erreichbarkeit, Prokrastination, Trennung	z.B. Mehrfachbelastung eigene Kinderbetreuung, Haushalt und arbeiten im Homeoffice
Ungewissheit und Unsicherheit, Sorgen, Emotionale Belastungen	95	ungewiss, unsicher, emotional, Referendariat, Erwartungen Eltern, Leistungsstand, Ärger	z.B. nicht wissen, wie das Schuljahr weiter geht
Gesundheitliche und körperliche Effekte	94	Entschleunigung, Körper, Ruhe, mehr Schlaf, ausschlafen, Kopfschmerzen, Bildschirm, Burnout	z.B. Entschleunigung

Mehr Zeit	64	mehr Zeit, Wegfall des pendelns, mehr Freizeit	z.B. durch eigene Zeiteinteilung, fehlende Fahrten zur Arbeit (Pendeln)
Technische Einschränkungen	51	hilflos, Frust, fehlende technische Möglichkeiten, fehlende Rückmeldung, fehlende Unterstützung, Kontrolle, Kollegen Verantwortung, Begleitung, nicht helfen	z.B. fehlende technische Möglichkeiten im Homeoffice (z.B. Datenvolumen, Drucker, Kopierer, usw.)
weniger Stress durch bessere Vereinbarkeit von Arbeits- und Privatleben	46	weniger Stress, Entschleunigung, bessere Vereinbarkeit, mehr Schlaf, Lautstärke, Lärm	z.B. durch mehr Schlaf, wegen fehlender Lautstärke/Lärm, Wegfall Arbeitsweg bzw. pendeln, Entschleunigung
Angst	20	Angst	z.B. Angst vor Ansteckung in der Schule

Was Lehrkräfte brauchen, um künftig für ähnliche Situationen gerüstet zu sein, zeigen weitere Analysen (siehe Tabelle 12). So sehen sich Lehrer*innen vor Herausforderungen und Schwierigkeiten gestellt, wenn es um den Einsatz von digitalen Formaten in der Distanzbetreuung geht. Darunter werden besonders zwei Herausforderungen sehr deutlich hervorgehoben. So sind es häufig rechtliche Fragen (58%) und die Unübersichtlichkeit beim Einsatz digitaler Formate (58%) (Tabelle 11). Nur für einen kleinen Teil der Lehrer*innen stellen rechtliche Fragen (16%) und die Unübersichtlichkeit beim Einsatz digitaler Formate (12%) keine Herausforderungen dar.

Tabelle 12: Herausforderungen im Umgang mit digitalen Formaten (sortiert nach Häufigkeit)

Herausforderungen	Häufigkeit
Rechtliche Fragen, z.B. Urheberrecht und Datenschutz, stellen ein Problem dar.	sehr oft genannt (58%)
Das Angebot zum digitalen Lernen für Schüler*innen ist zu unübersichtlich.	sehr oft genannt (58%)
Lehrer*innen fehlt es an Medienkompetenz.	oft genannt (50%)
Schüler*innen fehlt es an Medienkompetenz.	oft genannt (45%)
Die Qualität digitaler Lernangebote ist fragwürdig.	oft genannt (43 %)
Technische Geräte und System funktionieren nicht immer zuverlässig.	oft genannt (40%)
Die Kosten für die Beschaffung von Lerninhalten sind zu hoch.	oft genannt (38%)

Um künftig eine bessere digitale Distanzbetreuung anbieten zu können, wünschen sich Lehrer*innen Lernplattformen (264 Nennungen), verbesserte digitale Infrastruktur, z. B. W-LAN an der Schule (228 Nennungen), Fortbildungen (214 Nennungen) und eine bessere Ausstattung der Schüler*innen mit digitalen Endgeräten (112 Nennungen).

5 Welchen Unterstützungsbedarf gibt es für den Neustart an den Schulen?

Danach befragt, was den Neustart an den Schulen unterstützen würde, antworteten die Lehrer*innen in offenen Antworten mit Bezug zu verschiedenen Themenbereichen. Zentral ist aus Sicht der Lehrkräfte ein beschleunigter Ausbau der Digitalisierung an den Schulen. Des Weiteren ist aus Sicht der Lehrer*innen von Bedeutung, dass der Neustart unter günstigen Rahmenbedingungen ablaufen kann, indem Möglichkeiten zum Austausch über Erfahrungen und zentrale Fragen im Zusammenhang mit Prüfungen und Notenvergabe geschaffen werden. Außerdem sollten Unterstützungsangebote für Schüler*innen geschaffen werden, die durch die Zeit des Distanzunterrichts benachteiligt wurden. Die Zusammenarbeit mit Eltern muss reflektiert werden. Unterstützung wird in diesem Zusammenhang besonders durch das Ministerium, die Schulämter und die Schulleitung erwartet.

Die Befragten äußern außerdem häufig den Wunsch nach Fortbildungen zu Themen der Digitalisierung. Dabei stehen offenbar nicht nur Präsenzfortbildungen in Form schulinterner Angebote im Vordergrund, sondern es geht auch um Material und Handreichungen, die der eigenen Kompetenzerweiterung dienen können.

Der Bereich der Hygiene scheint die Lehrer*innen ebenfalls zu beschäftigen. Hier wünschen sich die Befragten bessere Orientierung und die notwendige Ausstattung der Schulen, um den Anforderungen im Hygienebereich nachkommen zu können. Offen ist auch, wie sich Lehrkräfte vor Ansteckungen schützen können.

Tabelle 12: Unterstützungsbedarf nach Beendigung der Schulschließungen

Inhalt	Anzahl der Nennungen	Durch wen?	Schlagworte	Beispiel
Digitalisierung/Digitalpakt Schule/Datenschutz	431	Schulträger/ ThILLM/ Ministerium/ Schulumt / Schulleitung	Digitalisierung, Digitalpakt, Medienkonzept, Datenschutz, Ausstattung, Bewilligung, WLAN, Schul-Cloud/ Lernplattform/ Schulhomepage, finanzielle Unterstützung, Lizenzen	z.B. Ausbau bzw. Beschleunigung Digitalisierung, Digitale Infrastruktur, Realisierung und Begleitung Medienkonzept der Schulen (Technik, bessere digitale Ausstattung, passende Angebote zu den Schulbüchern, Ausbau WLAN, digitale Notenbücher, Video-Chat), Vereinfachung von Datenschutz, schneller Ausbau der Schul-Cloud und digitaler Datenverwaltung), finanzielle Unterstützung zur Bereitstellung zusätzlicher Arbeitsmaterialien und Lizenzen
Organisatorische Rahmenbedingungen	237	Schulleitung/ Schulumt/ Ministerium	Leistung, Bewertung, Noten, Nachholen, Planung, Notfall, Regelung, Abitur, Prüfungen	z.B. Hilfe/Zeit bei veränderten organisatorischen Aufgaben und Entscheidungen (z.B. bei Zeugniserstellung 2. Halbjahr, Gestaltung Prüfungen, Umgang mit Leistungen, weniger Noten, weniger Klassenarbeiten bis zu Sommerferien, Nachsicht mit Schülern durch besondere Lage); Notfallpläne
Fort- und Weiterbildungen, Schulungen, Workshops, medienpäd. Handreichungen	206	Schulumt/ Ministerium/ ThILLM	Fortbildung, Weiterbildung, Schulung, Workshop, Handreichung	z.B. zu digitalem Lernen/digitalem Unterricht/ Lernplattformen/ Datenschutz (z.B. interne Weiterbildungen, Moodle-Schulungen, auch online-Fortbildungen), auch verpflichtend, verbunden mit medienpädagogischen Anleitungen/ Handreichungen, möglichst schulintern oder im Distanzformat
Elternarbeit	89	Eltern/ Schulleitung/ Schulumt/ Ministerien	Elternarbeit, Rückmeldung der Eltern, Fragen von Eltern, Verständnis von Eltern	z.B. Rückmeldung der Eltern, Digitale Verbindung zu Eltern festigen, Verständnis von Eltern, Zusammenarbeit mit Eltern, Unterstützung durch Eltern, Unterstützung der Eltern
Auswertung / Erfahrungsaustausch	54	Schulleitung/Schulumt / Kollegium	mehr Zeit, Ruhe, Wertschätzung, FAQ, positives Denken	z.B. Zeit und Ruhe (z.B. für die eigene Klasse, zur Reflexion, langsamer, entschleunigter Schulstart, Aufholen von Lerninhalten, Prüfungsvorbereitung), Auswertung Distanzbetreuung
Hygiene	48	Gesundheitsamt/ Schulleitung	Hygiene, Gesundheit, Desinfektion, Reinigung, Abstand	z.B. Hygiene (Warmes Wasser/Seife/Desinfektionsmittel in Klassenräumen/zusätzliche Reinigung der Schulhäuser)
Heterogenität	38	Ministerium	Gespräche, Gruppengespräche, Distanzunterricht, Supervision, Erfahrungsaustausch, Seiteneinsteiger	z.B. Möglichkeiten zur individuellen Unterstützung einzelner Schüler (ggf. durch Zusatzunterricht)
Personelle Ressourcen	32	Ministerium/Schulträger/Schulumt	personell, Personal, Schulpsychologen, Schulsozialarbeiter, Krankenschwester, Schulentwicklungsberater, Lehramtsanwärter	z.B. mehr personelle Ressourcen (Lehrer, sofortige Übernahme von Lehramtsanwärtern, auch wenn prakt. Erfahrungen fehlen)

6 Literaturverzeichnis

- Brandhofer, G. (2015). *Die Kompetenzen der Lehrenden an Schulen im Umgang mit digitalen Medien und die Wechselwirkungen zwischen Lehrtheorien und mediendidaktischem Handeln*. TU Dresden: Dissertation (Onlineveröffentlichung) <https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:bsz:14-qucosa-190208>.
- Cohen, S., Kamarck, T., & Mermelstein, R. (1983). A Global Measure of Perceived Stress. *Journal of Health and Social Behavior*, 24(4), 385-397.
- Ho, C.-L., & Au, W.-T. (2006). Teaching Satisfaction Scale. Measuring Job Satisfaction of Teachers. *Educational and Psychological Measurement*, 66(1), 172-185.
- Klusmann, U., & Waschke, U. (2018). *Gesundheit und Wohlbefinden im Lehrberuf*. Göttingen: Hogrefe.
- Lee, B., & Jeong, H. I. (2019). Construct validity of the perceived stress scale (PSS-10) in a sample of early childhood teacher candidates. *Psychiatry and Clinical Psychopharmacology*, 29(1), 76-82, doi:10.1080/24750573.2019.1565693.
- Van den Broeck, A., Vansteenkiste, M., De Witte, H., Soenens, B., & Lens, W. (2010). Capturing autonomy, competence, and relatedness at work: Construction and initial validation of the Work-related Basic Need Satisfaction scale. *Journal of Occupational and Organizational Psychology*, 83, 981–1002.