

Institut zur Qualitätsentwicklung
im Bildungswesen

Fernunterricht im Schuljahr 2019/2020: Ergebnisse der Lehrkräftebefragung des IQB

Rebecca Schneider
Stefan Schipolowski
Karoline A. Sachse
Florian Enke
Petra Stanat



Stand: 23.11.2020

Empfohlene Zitierweise: Schneider, R., Schipolowski, S., Sachse, K. A., Enke, F. & Stanat, P. (2020). Fernunterricht im Schuljahr 2019/2020: Ergebnisse der Lehrkräftebefragung des IQB. Berlin: Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen. Verfügbar unter https://www.iqb.hu-berlin.de/bt/Fernunterricht/IQB_Lehrkrftebef.pdf

Das IQB dankt der IEA Hamburg für die Unterstützung bei der Kontaktaufnahme mit den Schulen.

Titelfoto: © IQB



Aufgrund der Coronavirus-Pandemie standen Lehrkräfte in den letzten Monaten des Schuljahres 2019/2020 vor der großen Herausforderung, Unterrichtsinhalte zeitweise ausschließlich im Fernunterricht vermitteln zu müssen – eine Situation, die es in Deutschland so noch nie zuvor gab.

Es ist davon auszugehen, dass auch in Zukunft teilweise Fernunterricht erforderlich sein wird. Das Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen (IQB) an der Humboldt-Universität zu Berlin hat deshalb eine Online-Befragung von Lehrkräften durchgeführt, die Erkenntnisse dazu liefern soll, welche Vorgehensweisen sich im Fernunterricht bis zu den Sommerferien 2020 nach Ansicht der Lehrkräfte bewährt haben, welche Aspekte des Fernunterrichts besonders herausfordernd waren und welche Perspektiven sie für die Weiterentwicklung des Fernunterrichts sehen.

1 Die Befragung

1.1 Anlage und Durchführung der Befragung

Die Datenerhebung erfolgte in 15 Bundesländern auf Basis der repräsentativen Schulstichprobe zum IQB-Bildungstrend im Primarbereich, dessen Durchführung für das Frühjahr 2020 geplant war. An den angeschriebenen Schulen wurden alle Lehrkräfte zur Teilnahme an der Befragung eingeladen, die zum Erhebungszeitpunkt als Klassenleitung tätig waren, unabhängig von der Jahrgangsstufe.¹ Einzelne Länder machten zudem weitere Schulen auf die Befragung aufmerksam, um die Datenbasis zu vergrößern. Für die Lehrkräfte war die Bearbeitung des Fragebogens freiwillig.

Der Online-Fragebogen stand den Lehrkräften ein bis vier Wochen vor Ende des Schuljahres 2019/2020² zur Beantwortung zur Verfügung, konnte jedoch auch in den ersten Wochen der Sommerferien bearbeitet werden. Die Ergebnisse der Befragung spiegeln somit die Erfahrungen und Einschätzungen der Lehrkräfte zum Fernunterricht gegen Ende des Schuljahres wider.

1.2 Der Fragebogen

Der Online-Fragebogen umfasste Fragen zum Fernunterricht der Lehrkräfte sowie einige wenige personenbezogene Daten (z. B. Alter, Geschlecht).

Bei den Fragen zum Fernunterricht wurden die Lehrkräfte gebeten, sich bei ihren Antworten auf die letzten vier Wochen vor dem Befragungszeitpunkt zu beziehen, in denen ausschließlich Fernunterricht erteilt wurde. Der Fragebogen umfasste die folgenden Fragenkomplexe:

1. Arbeitsaufträge und Lernmaterialien (Kommunikationswege, Darbietungsformen, inhaltliche Ausrichtung, Rückmeldungen)

¹ In Berlin richtete sich die Einladung nur an Lehrkräfte, die in Jahrgangsstufe 4 als Klassenleitung tätig waren.

² Der genaue Befragungsbeginn variierte zwischen den Ländern je nachdem, wann die Genehmigung zur Studiendurchführung durch die Schulbehörden vorlag.

2. Umgang mit Leistungsunterschieden und einer möglichen Benachteiligung von Schülergruppen durch den Fernunterricht
3. Kontakte zwischen Schülerinnen und Schülern bzw. deren Eltern und den Lehrkräften (Kontakthäufigkeit/Erreichbarkeit)
4. Beurteilung verschiedener Aspekte des Fernunterrichts durch die Lehrkräfte und Perspektiven für die Weiterentwicklung des Fernunterrichts

Dazu wurden sowohl Fragen mit vorgegebenen Antwortoptionen eingesetzt als auch offene Fragen, bei denen die Lehrkräfte ihre Antworten in Freitextfeldern selbst formulieren konnten. Letztere werden im Folgenden nur ausgewertet, wenn mindestens 50 Prozent der Lehrkräfte Angaben gemacht haben. Ein Teil der Fragen zum Vorgehen im Fernunterricht war zweischrittig angelegt: Es sollte sowohl die Häufigkeit angegeben werden, mit dem ein bestimmtes Vorgehen gewählt wurde, als auch eine Aussage dazu getroffen werden, inwieweit sich das jeweilige Vorgehen bewährt hat.

1.3 Stichprobenbeschreibung

Die Auswertungen basieren auf den bis zum 18.08.2020 eingegangenen Daten von 1.404 Lehrkräften der Jahrgangsstufen 1 bis 4 aus etwa 800 Schulen³. Etwa 94% der Lehrkräfte waren zum Zeitpunkt der Erhebung an allgemeinen Schulen⁴ und 6% an Förderschulen tätig.

Fast 89% der teilnehmenden Lehrkräfte waren weiblich, 8% männlich und etwa 3% divers oder ohne Angabe zum Geschlecht. Sie waren im Durchschnitt 44.5 Jahre alt ($SD = 9.9$ Jahre) und arbeiteten im Mittel seit 16.9 Jahren als Lehrkraft ($SD = 10.3$ Jahre).

Etwa 91% der Lehrkräfte gaben an, als Klassenleitung tätig zu sein und bezogen sich bei der Beantwortung der Fragen auf die eigene Klasse. Die übrigen Lehrkräfte waren eigenen Angaben zufolge nicht als Klassenleitung tätig und bezogen sich auf eine Klasse ihrer Wahl. Etwa 20% der Lehrerinnen und Lehrer beantwortete die Fragen für eine Klasse der Jahrgangsstufe 1 und etwa 22% für eine Klasse der Jahrgangsstufe 2. Weitere 28% bezogen sich bei der Beantwortung der Fragen auf eine Klasse der Jahrgangsstufe 3 sowie etwa 30% auf eine Klasse der Jahrgangsstufe 4. Die meisten Lehrkräfte unterrichteten in der Klasse, für die sie den Fragebogen ausfüllten, die Fächer Deutsch (84%) bzw. Mathematik (82%), 70% der Lehrkräfte unterrichteten beide Fächer. Ein Großteil der teilnehmenden Lehrerinnen und Lehrer erteilte zudem den Sachunterricht (76%).

³ Die Zahl der teilnehmenden Schulen kann nicht ganz exakt bestimmt werden, da die dafür erforderliche Angabe einer Schul-Identifikationsnummer (Schul-ID) freiwillig war und nicht in jedem Fall vorliegt.

⁴ Allgemeine Schulen umfassen die allgemeinbildenden Schularten ohne die Förderschulen.

1.4 Hinweise zur Datenauswertung und zur Ergebnisdarstellung

Bei der Interpretation der Ergebnisse sollten folgende Hinweise beachtet werden:

- Da sich die Teilnahmequoten der Lehrkräfte zwischen den Ländern teilweise deutlich unterscheiden, sind die Ergebnisse nicht repräsentativ für Lehrkräfte in Deutschland insgesamt. Es wurde eine Gewichtung eingesetzt, sodass die teilnehmenden Länder trotz der unterschiedlichen Teilnahmeraten gleichgewichtet in die Analysen eingingen.
- Bei der Auswertung der zweischrittigen Fragen (siehe oben) zeigte sich, dass die Angaben zu den Häufigkeiten eng mit den Angaben zur Bewährung der Vorgehensweisen im Fernunterricht korrespondierten und die Angaben zur Bewährung daher weitgehend redundant sind. In der Ergebnisdarstellung zu diesen Fragen werden deshalb nur die Häufigkeiten ausgewiesen.
- Für die Auswertung offener Fragen mit umfangreicheren Antworten wurden Kategoriensysteme erstellt. Zunächst wurden hierzu 300 Fälle pro Frage zufällig ausgewählt und in Anlehnung an die Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2015) zusammengefasst. Das Vorgehen beinhaltet eine kleinschrittige Paraphrasierung der Inhalte bis auswertbare und nachvollziehbare Kategorien vorliegen. Um eine größtmögliche Zuverlässigkeit zu gewährleisten, wurde im Anschluss dasselbe Material von mehreren Personen unabhängig voneinander den einzelnen Kategorien zugeordnet. Bei unbefriedigender Beurteilerübereinstimmung erfolgte eine Überarbeitung und Anpassung der betreffenden Kategorien. Im letzten Schritt wurden die entstandenen Kategoriensysteme auf die jeweiligen Antworten angewendet.
- Bei der Darstellung der Ergebnisse im Text und in den Abbildungen werden jeweils gerundete Werte angegeben. Dadurch summieren sich die Einzelwerte (z. B. in Stapelbalken) ggf. nicht zu 100% auf.

Die Ergebnisse werden im Folgenden zunächst für alle teilnehmenden Lehrkräfte des Primarbereichs dargestellt (Jahrgangsstufen 1 bis 4 an allen Schularten; Abschnitt 2). Anschließend wird auf Unterschiede in den Ergebnissen zwischen dieser Gesamtheit der Lehrkräfte im Primarbereich und Lehrkräften an Förderschulen eingegangen (Abschnitt 3). Eine Differenzierung nach einzelnen Jahrgangsstufen erfolgt nicht, da die Ergebnisse über die hier einbezogenen Jahrgangsstufen ähnlich ausfallen. In Abschnitt 4 finden sich abschließend eine Zusammenfassung der Ergebnisse sowie deren Einordnung in den Forschungsstand zum Fernunterricht während der Coronavirus-Pandemie.

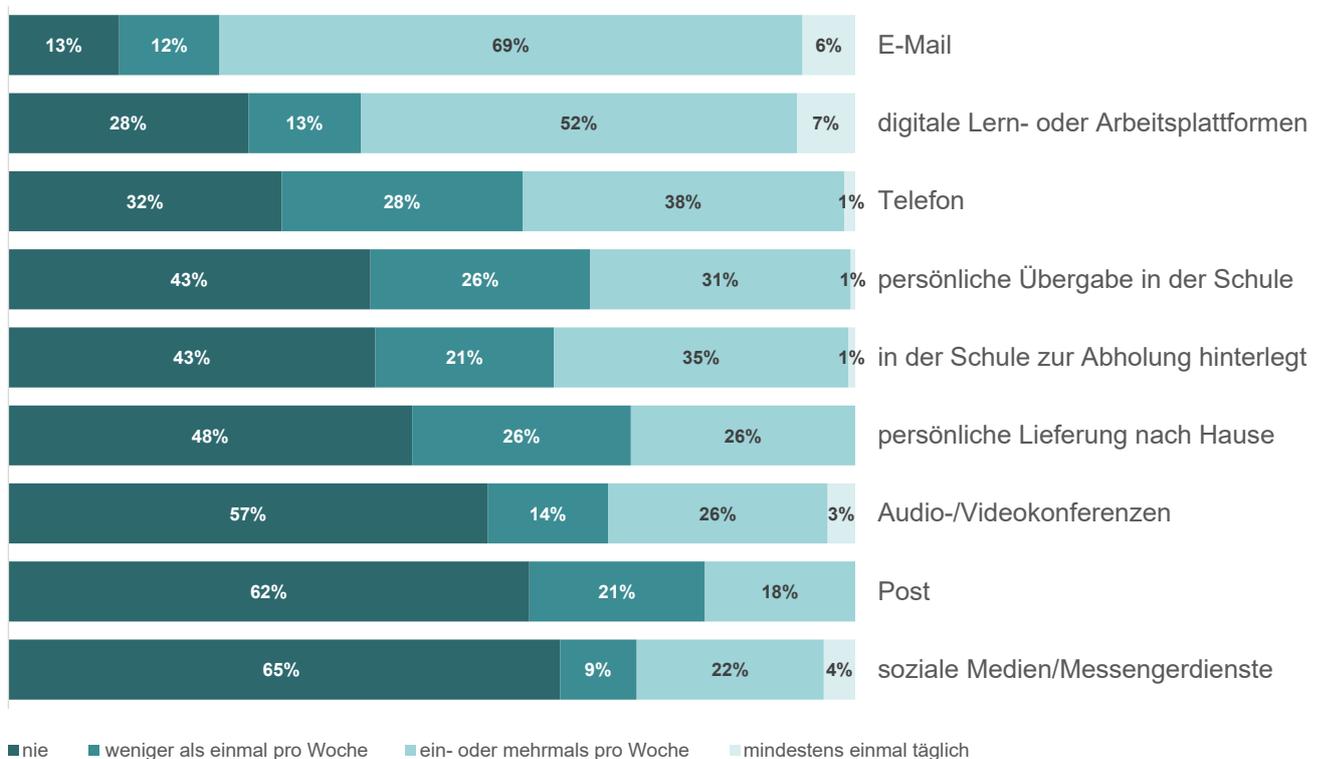
2 Ergebnisse für den Primarbereich insgesamt (Jahrgangsstufen 1 bis 4)

2.1 Arbeitsaufträge und Lernmaterialien

Zunächst wurden die Lehrkräfte gefragt, welche Kommunikationswege sie während des Fernunterrichts genutzt haben, um Arbeitsaufträge und Lernmaterialien an ihre Schülerinnen und Schüler (ggf. vermittelt über die Eltern) zu verteilen (Abb. 1). Wie oben erläutert (siehe Abschnitt 1), beziehen sich die Angaben auf die letzten vier Wochen des durchgehenden Fernunterrichts vor den Sommerferien und spiegeln i. d. R. solche Vorgehensweisen wider, die sich aus Sicht der Lehrkräfte am besten bewährt haben.

Etwa drei Viertel der an der Befragung teilnehmenden Lehrkräfte nutzten zur Übermittlung von Arbeitsaufträgen und Lernmaterialien einmal oder mehrmals pro Woche E-Mails. Auch digitale Lern- oder Arbeitsplattformen wurden von über der Hälfte der Lehrkräfte mindestens einmal pro Woche zur Übermittlung von Unterrichtsmaterialien eingesetzt. Jeweils rund ein Drittel der Lehrkräfte griff einmal die Woche oder häufiger auf das Telefon zurück oder ließ die entsprechenden Materialien in der Schule abholen. Digitale Tools für Audio- bzw. Videokonferenzen oder soziale Medien bzw. Messengerdienste wurden von wenigen Lehrkräften regelmäßig genutzt.

Abbildung 1: Wie oft haben Lehrkräfte Arbeitsaufträge bzw. Lernmaterialien an Schülerinnen und Schüler über verschiedene Kommunikationswege verteilt?



Hinsichtlich der Darbietungsformen für die Inhalte wurden im Unterrichtsfach Deutsch (Abb. 2) mit Aufgaben aus Lehrbüchern und/oder Aufgabenheften sowie Arbeitsblättern vor allem die im Schulalltag gängigen, analogen Darbietungsformen regelmäßig (d. h. mindestens einmal pro Woche) genutzt. Es kamen jedoch auch häufiger Online-Anwendungen einschließlich Apps sowie selbst erstellte oder z. B. im Internet verfügbare Erklärvideos zum Einsatz. Konferenztools und Präsentationsfolien wurden hingegen nur von wenigen Lehrkräften genutzt. Ein nahezu identisches Ergebnismuster findet sich für das Fach Mathematik (Abb. 3).

Im Fach Sachkunde nutzten die Lehrkräfte ebenfalls analoge Darbietungsformen am häufigsten (Abb. 4). Auf Online-Anwendungen griff mehr als jede dritte Lehrkraft mindestens einmal pro Woche zurück, 32% verwendeten regelmäßig Erklärvideos. Konferenztools und Präsentationsfolien wurden wie in den Fächern Deutsch und Mathematik nur von wenigen Lehrkräften genutzt.

Von den 61 Lehrerinnen und Lehrern, die entsprechende Angaben für das Fach Musik gemacht haben, griffen nur wenige mindestens einmal pro Woche auf Online-Anwendungen (28%), Erklärvideos (25%) und/oder Arbeitsblätter (17%) zurück. Die jeweils anderen Darbietungsformen wurden von über 90% der Musiklehrkräfte selten oder gar nicht genutzt. Die Ergebnisse zeigen somit, dass im Fach Musik insgesamt deutlich seltener Arbeitsaufträge und Lernmaterialien verteilt wurden als in den Fächern Deutsch, Mathematik und Sachkunde.

Abbildung 2: Wie häufig haben Lehrkräfte im Fach Deutsch die verschiedenen Darbietungsformen für Lerninhalte genutzt?

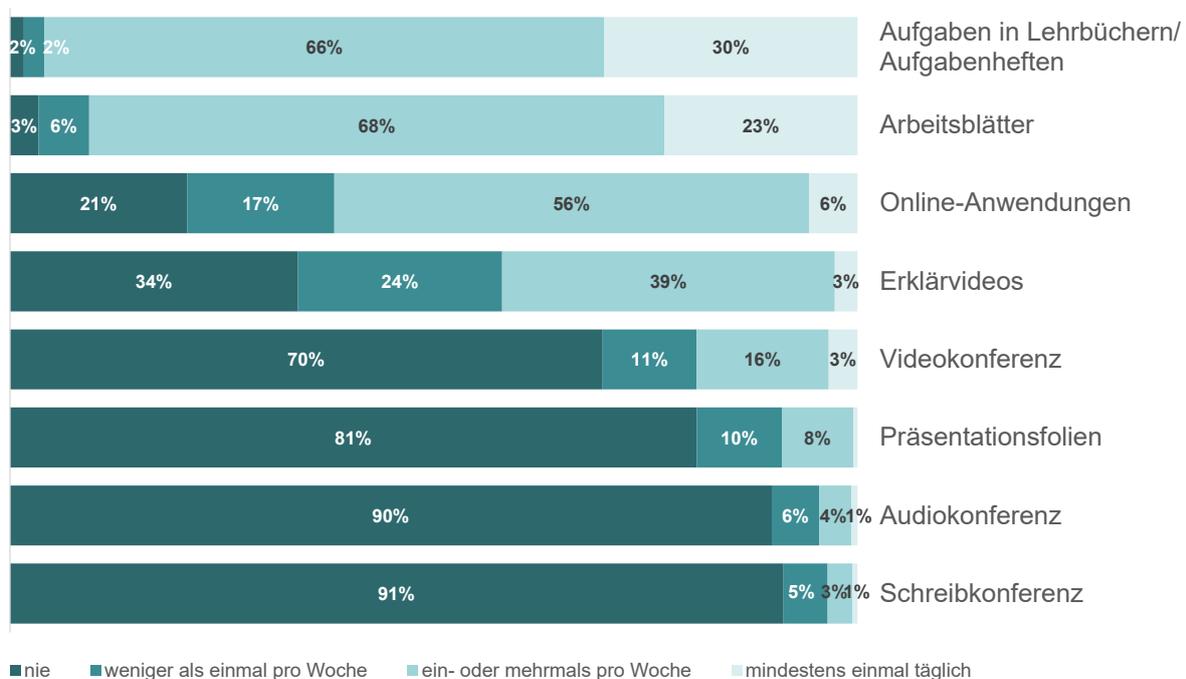


Abbildung 3: Wie häufig haben Lehrkräfte im Fach Mathematik die verschiedenen Darbietungsformen für Lerninhalte genutzt?

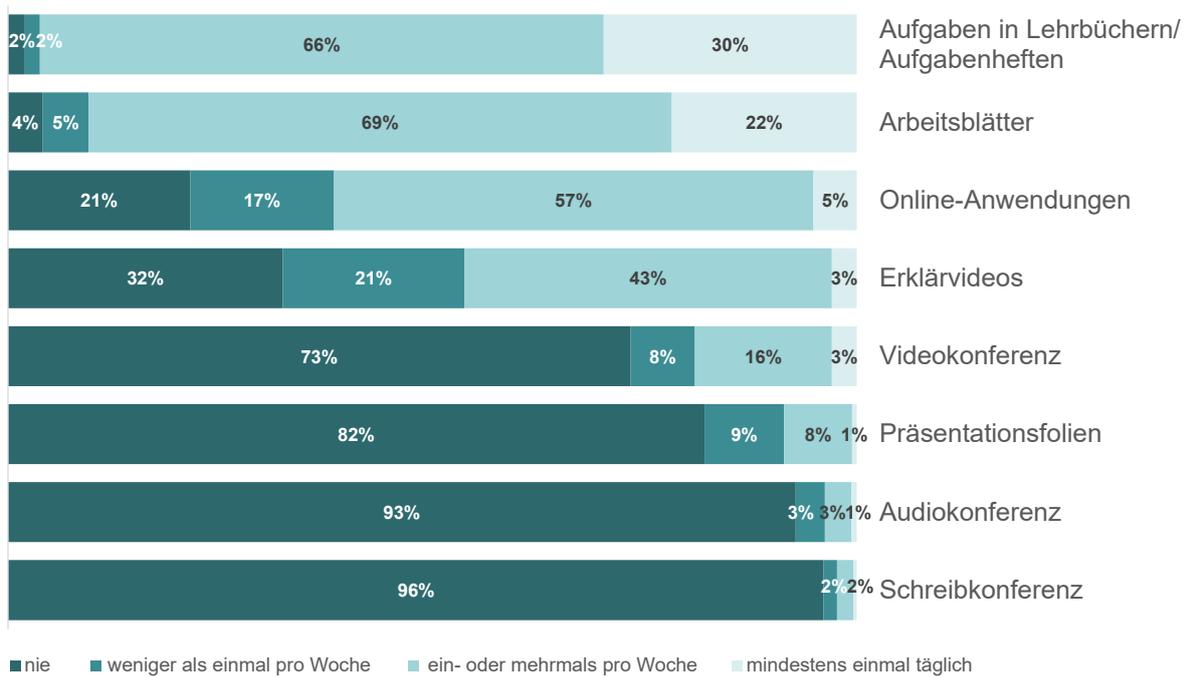
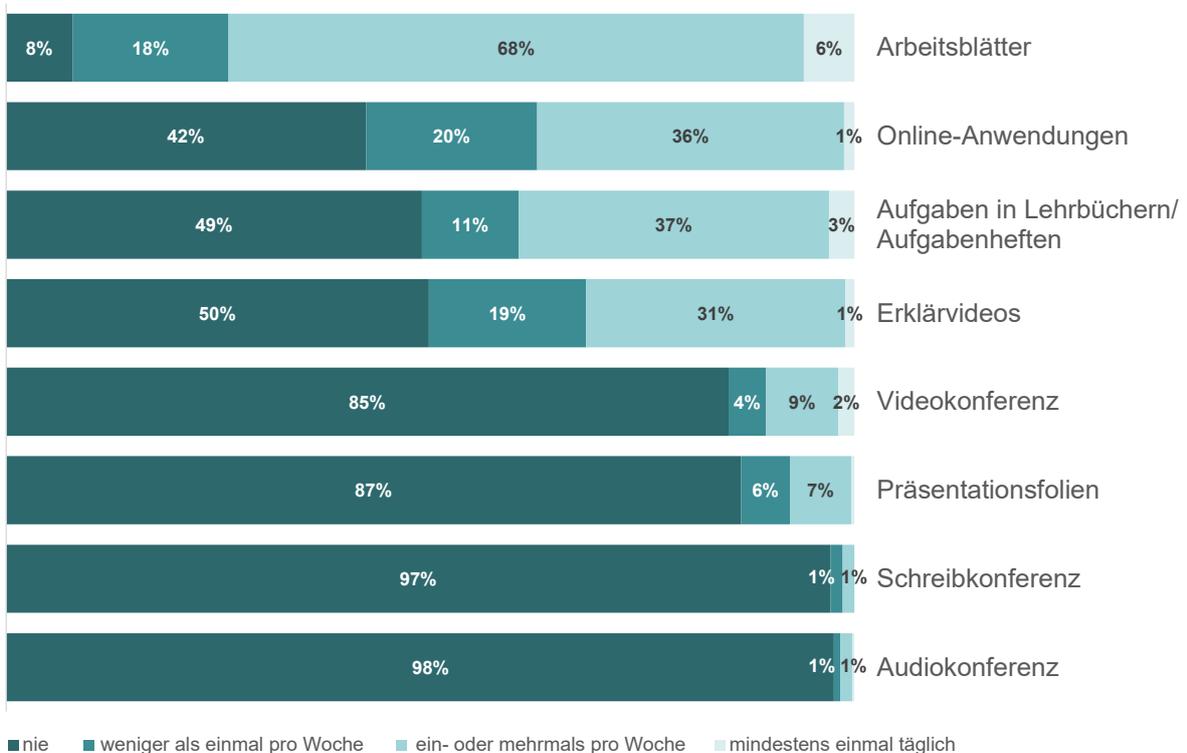
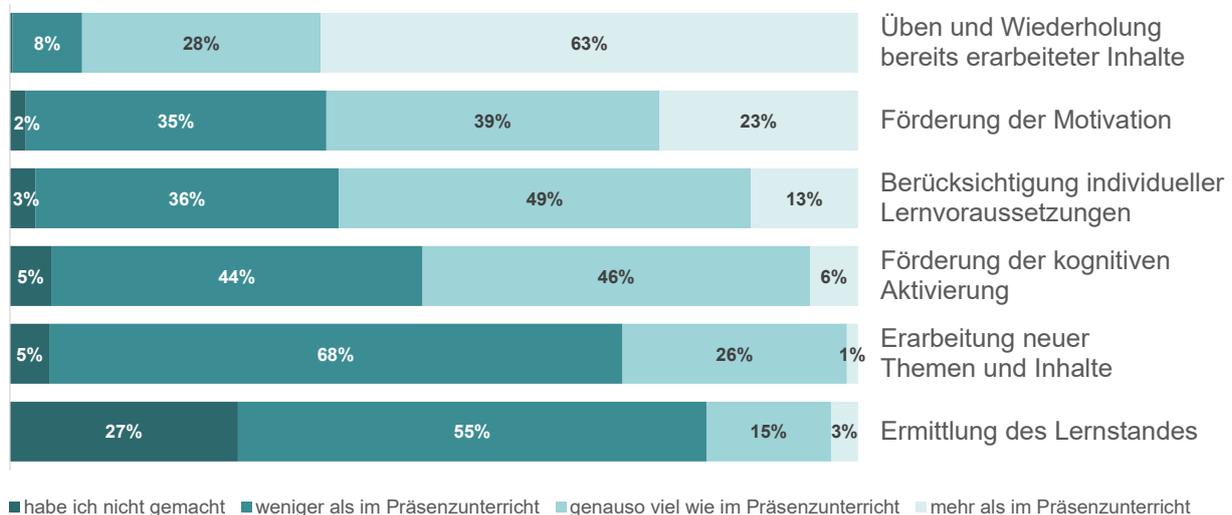


Abbildung 4: Wie häufig haben Lehrkräfte im Fach Sachkunde die verschiedenen Darbietungsformen für Lerninhalte genutzt?



Die Arbeitsaufträge und Lernmaterialien waren im Fernunterricht deutlich häufiger auf das Üben und Wiederholen bereits erarbeiteter Inhalte ausgerichtet als im Präsenzunterricht (Abb. 5). Entsprechend erarbeitete die Mehrheit der Lehrkräfte seltener neue Themen und Inhalte im Fernunterricht. Deutlich seltener als im Präsenzunterricht wurde zudem der Lernstand der Schülerinnen und Schüler ermittelt. Zu anderen inhaltlichen Aspekten des Fernunterrichts ergab sich ein heterogenes Bild. Während ein Teil der Lehrkräfte hier häufiger Materialien zur Förderung der Motivation der Schülerinnen und Schüler und zur Berücksichtigung individueller Lernvoraussetzungen einsetzte, war dies bei etwa einem Drittel der Lehrkräfte seltener der Fall als im Präsenzunterricht.

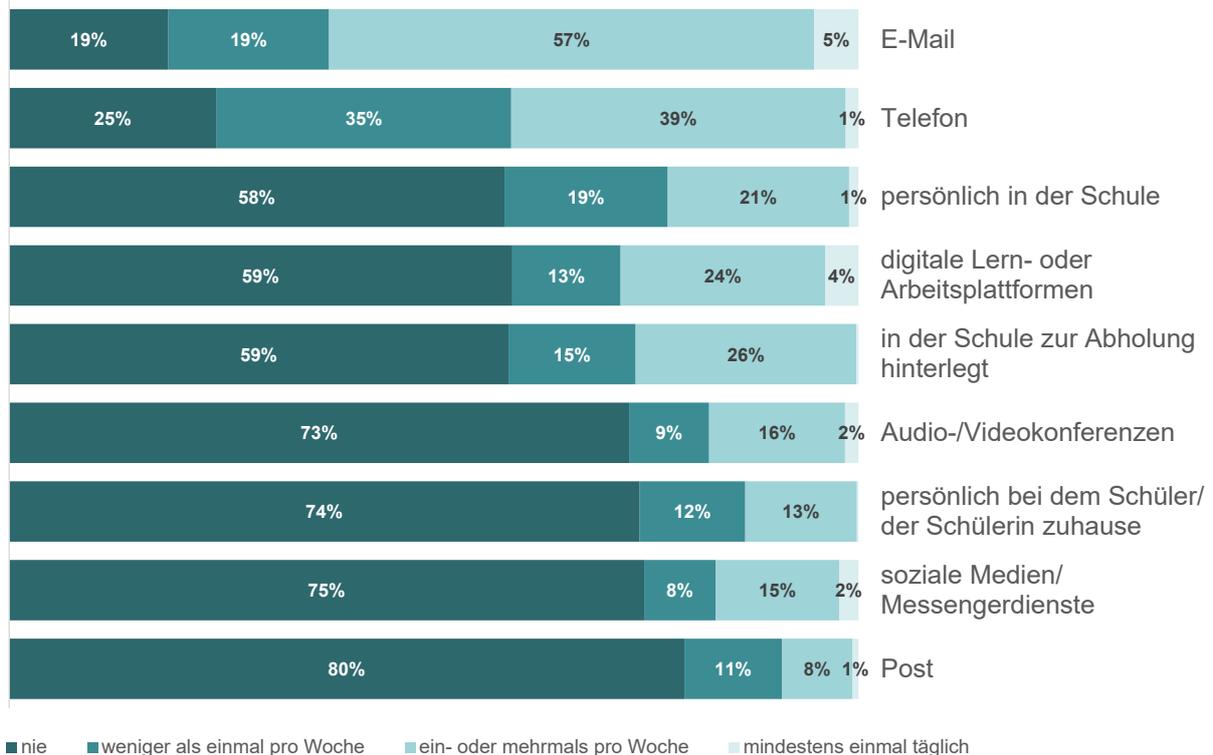
Abbildung 5: Auf welche Aspekte waren die Arbeitsaufträge und Lernmaterialien im Vergleich zum Präsenzunterricht ausgerichtet?



Auf die Frage nach der Häufigkeit von Rückmeldungen zu Arbeitsaufträgen (Abb. 6) gab die überwiegende Mehrheit der Lehrkräfte (87%) an, ihren Schülerinnen und Schülern (ggf. vermittelt über die Eltern) solche Rückmeldungen mindestens einmal pro Woche zu geben. Am häufigsten wurden E-Mails für regelmäßige Rückmeldungen genutzt. Ein substantieller Anteil der Lehrkräfte gab zudem nach eigenen Angaben regelmäßig über das Telefon Rückmeldung. Seltener wurden Rückmeldungen hingegen mithilfe von Lern- oder Arbeitsplattformen übermittelt. Audio- oder Videokonferenzen, soziale Medien oder Messengerdienste sowie die Post wurden nur von wenigen Lehrkräften für Rückmeldungen genutzt.

Ein Großteil der Lehrkräfte gab an, ihren Schülerinnen und Schülern oft oder immer Rückmeldungen zur Korrektheit (86%) und zur Vollständigkeit (82%) der bearbeiteten Arbeitsaufträge gegeben zu haben. Mehr als die Hälfte der Lehrkräfte gab zudem regelmäßig Hinweise für Überarbeitungen (61%). 45% der Lehrkräfte übermittelten den Schülerinnen und Schülern mit ihren Rückmeldungen außerdem oft oder immer Hinweise zur Vertiefung bestimmter Inhalte.

Abbildung 6: Wie oft haben Lehrkräfte Rückmeldungen zu den Arbeitsaufträgen über verschiedene Kommunikationswege gegeben?



2.2 Umgang mit Leistungsunterschieden und mögliche Benachteiligung von Schülergruppen durch den Fernunterricht

Ein weiterer Fragenblock beschäftigte sich mit der Heterogenität der Schülerschaft der teilnehmenden Lehrkräfte. Zum Umgang mit Leistungsunterschieden in der Klasse gaben knapp 60 Prozent der Lehrkräfte an, in der Regel unterschiedlich schwierige Aufgaben eingesetzt zu haben, um Unterschiede in den Lernvoraussetzungen der Schülerinnen und Schüler zu berücksichtigen (Abb. 7). Die meisten Lehrkräfte stellten zudem häufig oder immer zusätzliche Aufgaben für leistungsstarke Schülerinnen und Schüler zur Verfügung, während nur rund 60% der Lehrkräfte angaben, gezielt Zusatzaufgaben bei Schülerinnen und Schülern eingesetzt zu haben, die Schwierigkeiten mit den Lerninhalten hatten.

Als besonders benachteiligt durch den Fernunterricht sehen Lehrkräfte insbesondere Schülerinnen und Schüler aus sozial schwachen Familien und solche, die zuhause selten oder nie Deutsch sprechen. Aber auch Schülerinnen und Schüler mit erhöhtem Förderbedarf bzw. Leistungsschwächere könnten nach Ansicht vieler Lehrkräfte durch den Fernunterricht besonders benachteiligt sein (Abb. 8).

Abbildung 7: Wie sind Lehrkräfte mit Leistungsunterschieden zwischen den Schülerinnen und Schülern ihrer Klasse umgegangen?

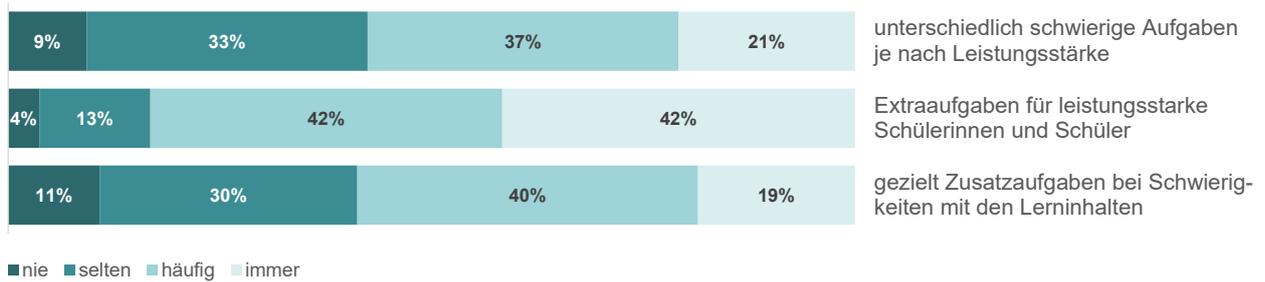
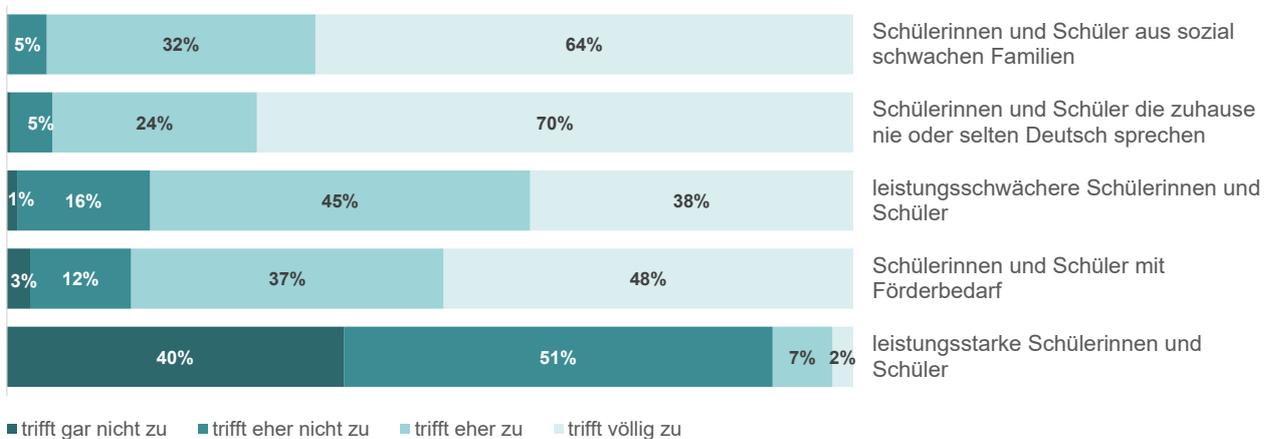


Abbildung 8: Welche Gruppen von Schülerinnen und Schülern sind durch den Fernunterricht besonders benachteiligt?



Als mögliche Gründe für die Benachteiligung dieser Schülergruppen nannten die Lehrkräfte in der offenen Abfrage insbesondere fehlende Unterstützung durch die Eltern. Weiterhin wurden häufiger ungünstige Lernumgebungen, eine unzureichende technische Ausstattung zuhause sowie fehlende Sprachkenntnisse genannt (Tab. 1).

Mit Blick auf Maßnahmen zur Abfederung von Benachteiligungen ergibt sich ein uneinheitliches Bild (Abb. 9). So intensivierte gut die Hälfte der Lehrkräfte den Kontakt zu den Eltern potenziell benachteiligter Schülerinnen und Schüler. Ebenfalls jeweils etwas über die Hälfte der Lehrkräfte gab an, für diese Kinder häufig oder immer angepasste Arbeitsaufträge und Lernmaterialien genutzt bzw. zusätzliche Rückmeldungen zu bearbeiteten Arbeitsaufträgen gegeben zu haben. Zusätzliche Audio- und Video-Konferenzen haben nur wenige Lehrkräfte durchgeführt.

Tabelle 1: Welche Gründe sehen Lehrkräfte für die Benachteiligung einzelner Schülergruppen? (Mehrfachnennungen möglich)

Häufigkeit	Kategorie	Beschreibung der Kategorie	Ankerbeispiele
72%	Elternunterstützung	fehlende/mangelnde Unterstützung seitens der Eltern	mangelnde Hilfe zuhause; es fehlt an Unterstützung zuhause; die Eltern unterstützen die schulische Arbeit nicht zuhause
32%	Lernumgebung	mangelnde Tagesstruktur, kaum ad-hoc Reaktionen durch Lehrkraft möglich, kein Lernen unter Peers/mit Freunden	fachliche Unterstützung/Erklärungen/Anschauungsmaterialien fehlen zuhause; keine 1:1-Betreuung durch Lehrkraft möglich; fehlende soziale Kontakte zu Gleichaltrigen
26%	Technische Ausstattung	mangelnde technische bzw. digitale Ausstattung	technische Voraussetzungen fehlen; fehlende technische Ausstattung
23%	Sprachaspekte	Deutsch ist keine Verkehrssprache zuhause, mangelnde Deutschkenntnisse der Eltern	Kinder, die zuhause nicht Deutsch sprechen, machen Rückschritte; Sprach- und Verständnisprobleme
10%	Unmittelbarer Kontakt	Distanz verhindert Zuwendung, personenbezogene Ansprache sowie Einsatz von Mimik/Gestik	persönliche Rückmeldungen sind unerlässlich; es fehlt die persönliche "Zuwendung", das Unterstützen im Moment, "abspüren" der Situation (Mimik)
9%	Förderbedarf	keine Betreuung durch Fachpersonal von Kindern mit speziellem Förderbedarf	Kinder mit erheblichen sonderpädagogischem Förderbedarf erhalten basale (körpernahe) Angebote, dies ist über Distanz nicht möglich
9%	Schüleraspekte Unterricht	mangelndes Arbeitsverhalten (Einstellung, Motivation, Selbstständigkeit usw.)	Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, alleine und ohne Unterstützung zu arbeiten, ist gering

Anmerkung: Die Frage wurde von $n = 698$ Personen bearbeitet. Dies entspricht einem Anteil von 50% an der Gesamtstichprobe.

Abbildung 9: Welche Maßnahmen haben Lehrkräfte getroffen, um potentielle Nachteile von Schülerinnen und Schülern auszugleichen?



2.3 Kontakt/Erreichbarkeit

Weitere Fragen bezogen sich auf die Gestaltung des Kontakts der Lehrkräfte zu ihren Schülerinnen und Schülern sowie deren Eltern (Abb. 10). Die überwiegende Mehrheit der Lehrkräfte gab dabei an, dass sie unabhängig vom Kommunikationsweg mit den meisten oder allen Schülerinnen und Schülern regelmäßig Kontakt hatten. Ein etwas größerer Anteil der Lehrkräfte stand zudem regelmäßig mit den meisten oder allen Eltern ihrer Schülerinnen und Schüler in Kontakt. Allerdings berichtete fast ein Fünftel der Lehrerinnen und Lehrer, nur mit wenigen oder keinen ihrer Schülerinnen und Schüler regelmäßig in Kontakt gestanden zu haben; gut 10 Prozent der Lehrkräfte hatte zudem nur mit wenigen Eltern regelmäßig Kontakt.

Abbildung 10: Mit wie vielen Schülerinnen und Schülern bzw. Eltern ihrer Klasse standen die Lehrkräfte regelmäßig in Kontakt?

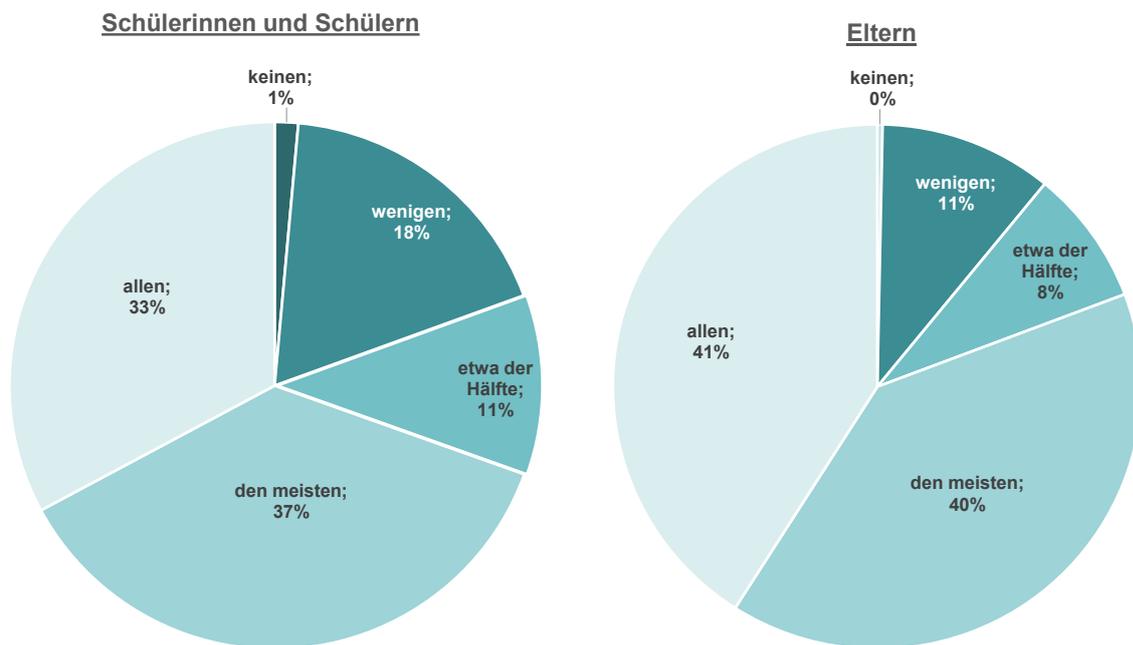
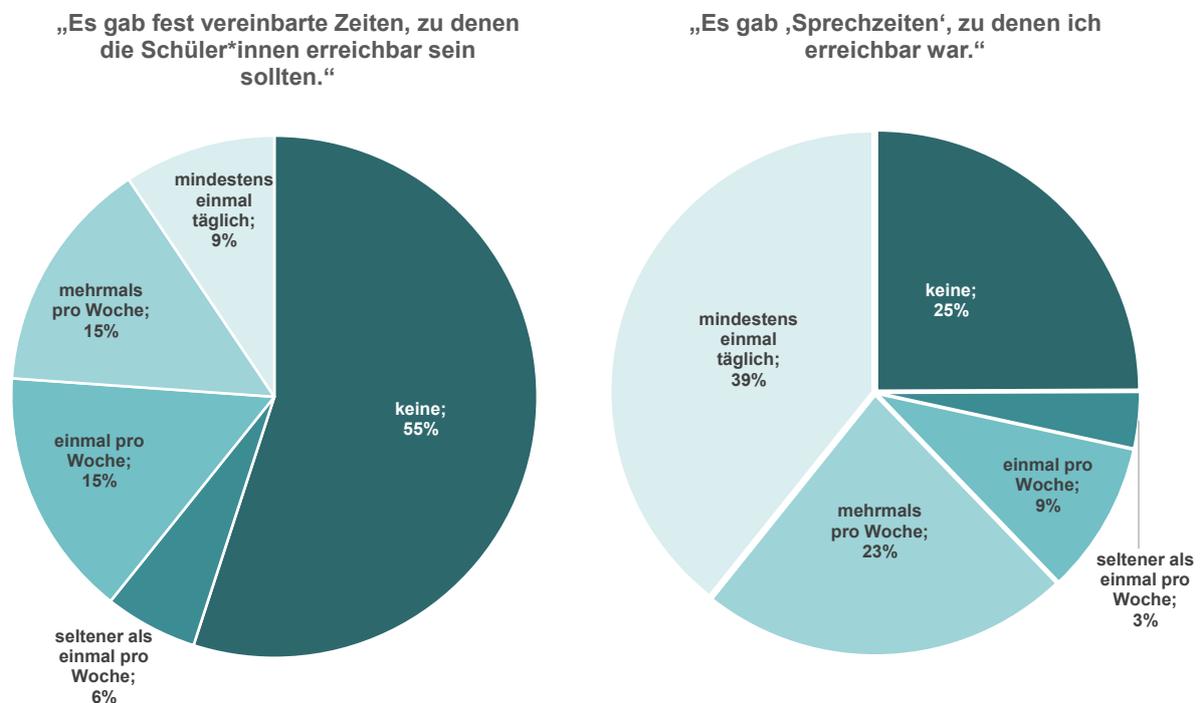


Abbildung 11: Wie gestaltete sich der Kontakt der Lehrkräfte mit den Schülerinnen und Schülern ihrer Klasse?



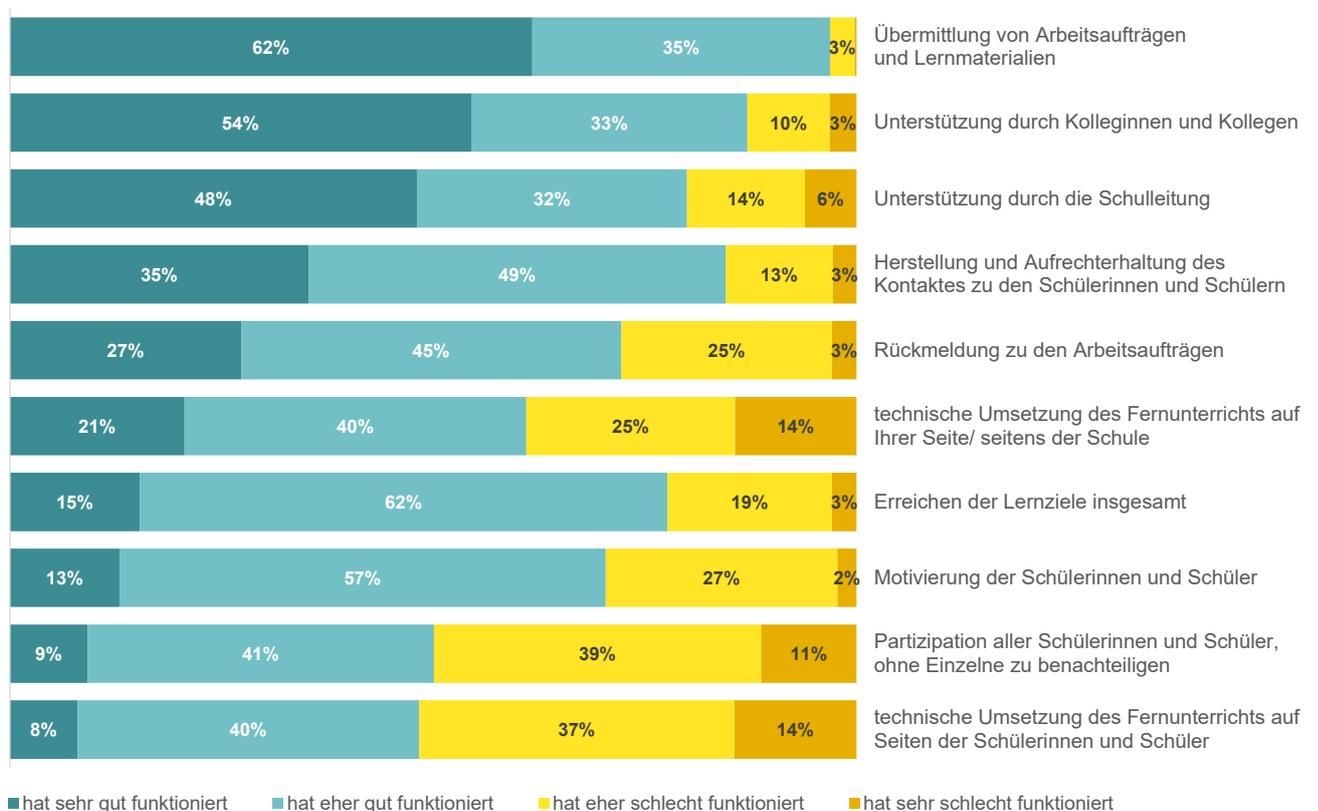
Bei der Gestaltung des Kontakts (Abb. 11) setzten nur etwa 45 Prozent der Lehrkräfte auf feste Zeiten, zu denen ihre Schülerinnen und Schüler für sie erreichbar sein sollten; dabei schwankte die Häufigkeit der vereinbarten Zeiten zwischen weniger als einmal

pro Woche und mindestens einmal täglich. Im Vergleich dazu gab die Mehrheit der Lehrkräfte an, mindestens einmal pro Woche für ihre Schülerinnen und Schüler zu festgelegten Zeiten erreichbar gewesen zu sein. Nur ein Viertel der Lehrkräfte bot keine Sprechzeiten an. Dies bedeutet jedoch nicht zwangsläufig, dass diese Lehrkräfte nicht für ihre Schülerinnen und Schüler erreichbar waren, da Kontakt auch ohne feste Zeiten organisiert werden kann.

2.4 Beurteilung der Unterrichtssituation im Fernunterricht und Perspektiven für die Weiterentwicklung des Fernunterrichts

Die teilnehmenden Lehrkräfte wurden in der Befragung gebeten einzuschätzen, wie gut verschiedene Aspekte des Fernunterrichts funktioniert und welche Faktoren sie als erschwerend für ihre Arbeit erlebt haben (Abb. 12). Ein sehr hoher Anteil der Lehrkräfte war demnach zufrieden mit der Übermittlung von Arbeitsaufträgen und Lernmaterialien an ihre Schülerinnen und Schüler, mit der Unterstützung durch Kolleginnen und Kollegen und durch die Schulleitung sowie mit der Gestaltung des Kontaktes zu den Schülerinnen und Schülern. Überwiegend positiv beurteilt wurde zudem das Übermitteln von Rückmeldungen zu den Arbeitsaufträgen, die Motivierung der Schülerinnen und Schüler sowie das Erreichen der Lernziele insgesamt.

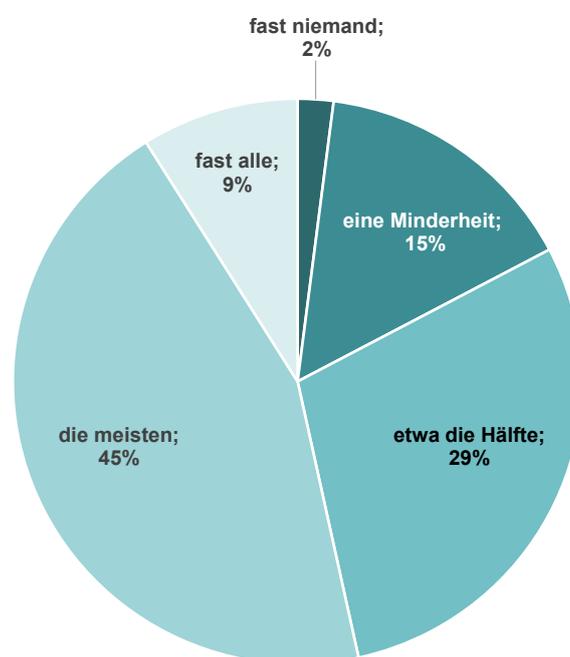
Abbildung 12: Wie gut hat der Fernunterricht nach Einschätzung der Lehrkräfte funktioniert?



Dagegen sah etwa die Hälfte der Lehrkräfte Herausforderungen im Bereich der Partizipation aller Schülerinnen und Schüler ohne Benachteiligung Einzelner sowie Defizite bei der technischen Umsetzung des Fernunterrichts.

Zum Lernfortschritt der Schülerinnen und Schüler enthielt die Befragung noch eine weitere, etwas differenziertere Frage (Abb. 13). Knapp über die Hälfte der Lehrkräfte zeigte sich bezogen auf die eigene Klasse optimistisch und gab an, die meisten bzw. fast alle Schülerinnen und Schüler hätten mindestens denselben Lernfortschritt im Fernunterricht erzielt, wie es im Präsenzunterricht der Fall gewesen wäre. Gleichzeitig ist aber fast die Hälfte der Lehrkräfte der Meinung, dass nur etwa die Hälfte oder weniger Schülerinnen und Schüler ihrer Klasse einen vergleichbaren Lernfortschritt wie im Präsenzunterricht erzielen konnten. Rund ein Sechstel der Lehrkräfte geht sogar davon aus, dass nur wenige Kinder einen ähnlich hohen Lernfortschritt wie im Präsenzunterricht erzielen konnten. Unklar ist allerdings, inwieweit sich die Lehrkräfte bei der Beantwortung der Frage auf die Inhalte des Fernunterrichts bezogen haben (und damit vermehrt auf die Wiederholung bereits behandelter Themen; siehe oben) oder auf die Inhalte des regulären Lehrplans.

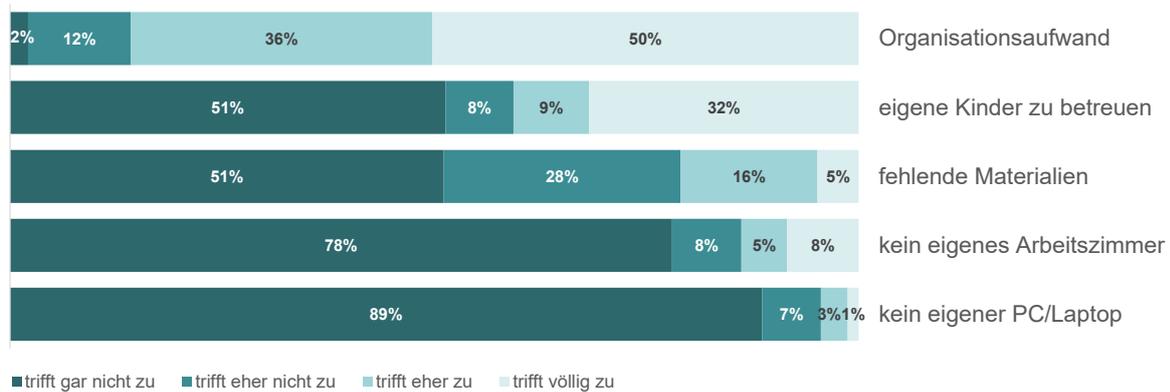
Abbildung 13: Welcher Anteil der Schülerinnen und Schüler der eigenen Klasse hat nach Einschätzung der Lehrkräfte im Fernunterricht mindestens denselben Lernfortschritt erzielt, wie es im Präsenzunterricht der Fall gewesen wäre?



Als erschwerend bei der Umsetzung des Fernunterrichts haben die Lehrkräfte insbesondere einen im Vergleich zum Präsenzunterricht deutlich größeren organisatorischen Aufwand erlebt (Abb. 14). Auch die Betreuung eigener Kinder erschwerte einem substantiellen Anteil der Lehrkräfte die Arbeit. Eine unzureichende eigene Ausstattung

(Arbeitszimmer, eigener PC/Laptop) sowie das Besorgen von Materialien (z. B. wenn diese in der Schule lagerten) wurden hingegen nur selten als erschwerende Faktoren genannt.

Abbildung 14: Welche Faktoren erschwerten den Lehrkräften die Organisation ihres Fernunterrichts?



Der Fragebogen enthielt darüber hinaus offene Fragen zu Voraussetzungen für erfolgreichen Fernunterricht bzw. zum Handlungsbedarf für zukünftigen Fernunterricht sowie zur Frage, welche von den Lehrkräften angewendeten Vorgehensweisen aus dem Fernunterricht in den Regelbetrieb übernommen werden sollten.

Als wesentliche Voraussetzungen für einen erfolgreichen Fernunterricht hob eine große Mehrheit der Lehrkräfte Aspekte der technischen Ausstattung der Schülerinnen und Schüler sowie der Lehrkräfte (bspw. mit Tablets/Laptops) und der IT-Infrastruktur (bspw. eine stabile Internetverbindung) hervor (Tab. 2). Weitere häufig genannte Faktoren lassen sich den Bereichen Digitale Kompetenz (z. B. Fortbildungen zur Nutzung von Lernplattformen) sowie Schul- bzw. Lernsoftware zuordnen (z. B. Nutzung von Lern-Apps). Darüber hinaus sind nach Ansicht vieler Lehrkräfte im Primarbereich die Kommunikation mit den Kindern und Eltern sowie die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler durch die Eltern zuhause besonders wichtig. Etwa ein Sechstel der Lehrkräfte betont die Bedeutung klarer Vorgaben zum Fernunterricht beispielsweise im Bereich des Datenschutzes oder zu Lernstandskontrollen.

Vorgehensweisen, die nach Ansicht der Lehrkräfte aus dem Fernunterricht in den Regelbetrieb übernommen werden könnten (Tab. 3), sind überwiegend dem didaktischen Bereich zuzuordnen. Hierzu zählt beispielsweise die Nutzung von Lern-Apps bzw. -anwendungen und der Einsatz digitaler Medien und Geräte oder Lernvideos. Dieser Fokus auf digitalen Angeboten zeigt sich auch darin, dass ein großer Anteil der Lehrkräfte die bestehenden, eingeführten oder geplanten Online-Plattformen auch im Regelbetrieb weiter nutzen möchte. Zudem spricht sich ein Teil der Lehrkräfte dafür aus, auch im Regelbetrieb häufiger technische Möglichkeiten wie E-Mails für den Kontakt zu den Eltern und Lernenden zu nutzen.

Tabelle 2: Welche Voraussetzungen sind aus Sicht der Lehrkräfte unerlässlich für einen erfolgreichen Fernunterricht? (Mehrfachnennungen möglich)

Häufigkeit	Kategorie	Beschreibung der Kategorie	Ankerbeispiele
77%	Technische Ausstattung	Ausstattung mit Geräten, wie Tablets oder Laptops	alle Schüler müssen Zugang zu entsprechenden Endgeräten haben; Lehrkräften müssen digitale Endgeräte vom Arbeitgeber zur Verfügung gestellt werden.
60%	IT-Infrastruktur	Verbesserung der IT-Infrastruktur	Funktionierendes Internet und WLAN, mehr Fachpersonal
30%	Kommunikation	Kommunikation mit Eltern, Schülerinnen und Schülern sowie im Kollegium	regelmäßiger Kontakt mit Schülerinnen und Schülern sowie Eltern, regelmäßige Rückmeldungen der Lehrkraft zu Arbeitsergebnissen
29%	Digitale Kompetenz	Fortbildungsbedarf im Bereich Medien/Digitalkompetenz	Schulungen zu Videokonferenzen mit großen Gruppen und zur Arbeit mit Lernportalen
26%	Elternunterstützung	Aufforderungen zur Mitarbeit der Eltern	Eltern müssen den Tagesablauf ihrer Kinder stärker strukturieren, Verbindlichkeit der zu erledigenden Aufgaben verdeutlichen
24%	Schul-/Lernsoftware	spezifische, für den Fernunterricht notwendige Software auf Klassen- und Schulebene	stärkere Nutzung von Lern-Apps, Onlineangebot der Verlage/Plattformen besser nutzen, leicht zugängliche Lernportale
17%	Klare Vorgaben	Anmerkungen zu allgemeinen Regelungen wie Schulpflicht und Datenschutz	Vorgaben, welche externen Anbieter eingesetzt werden dürfen und ob bzw. wie Leistungskontrollen erfolgen sollen
7%	Schüleraspekte Unterricht	Kompetenzen der Schülerinnen und Schüler für die erfolgreiche Teilnahme am Fernunterricht	Motivation der Schüler*innen und selbstständiges Arbeiten fördern
7%	Neuartiges Lernmaterial	Verwendung neuer, spezifischer Materialien	gute Materialien zum selbstständigen Lernen entwickeln
5%	Betreuung	Betreuungsmöglichkeiten für vulnerable Schülergruppen, die eigenen Kinder oder Klassenverbände	bewährt hat sich an dieser Stelle, die Kinder aus den Familien in eine sogenannte Notbetreuung zum Erledigen der Aufgaben zurück in die Schule zu holen

Anmerkung: Die Frage wurde von $n = 1216$ Personen bearbeitet. Dies entspricht einem Anteil von 87% an der Gesamtstichprobe.

Tabelle 3: Welche der im bisherigen Fernunterricht angewendeten Vorgehensweisen sollten nach dem Ende der Pandemie in den Regelbetrieb übernommen werden? (Mehrfachnennungen möglich)

Häufigkeit	Kategorie	Beschreibung der Kategorie	Ankerbeispiele
51%	Didaktik	die Didaktik berührende Neuerungen des Fernunterrichts	Nutzung von Lern-Apps [häufigste Nennung]; Einsatz von Tablets im Unterricht; Wochenpläne
28%	Online-Plattformen	Online-Plattformen (z. B. Padlet, Moodle) zur Unterstützung des Unterrichts und der Kommunikation	Schul-Cloud zur Nutzung für Schülerinnen und Schüler, Eltern und Lehrkräfte; eine durchdachte digitale Lernplattform
25%	Kontakt	Kontaktaufnahme mit Schülerinnen und Schülern sowie Eltern (unabhängig von Online-Plattformen)	Kommunikation per E-Mail
7%	Videokonferenzen	weitere Nutzung von Videokonferenzen	Videokonferenzen zur Unterstützung schwächerer Schülerinnen und Schüler am Nachmittag; Videokonferenzen im Kollegium

Anmerkung: Die Frage wurde von $n = 831$ Personen bearbeitet. Dies entspricht einem Anteil von 59% an der Gesamtstichprobe.

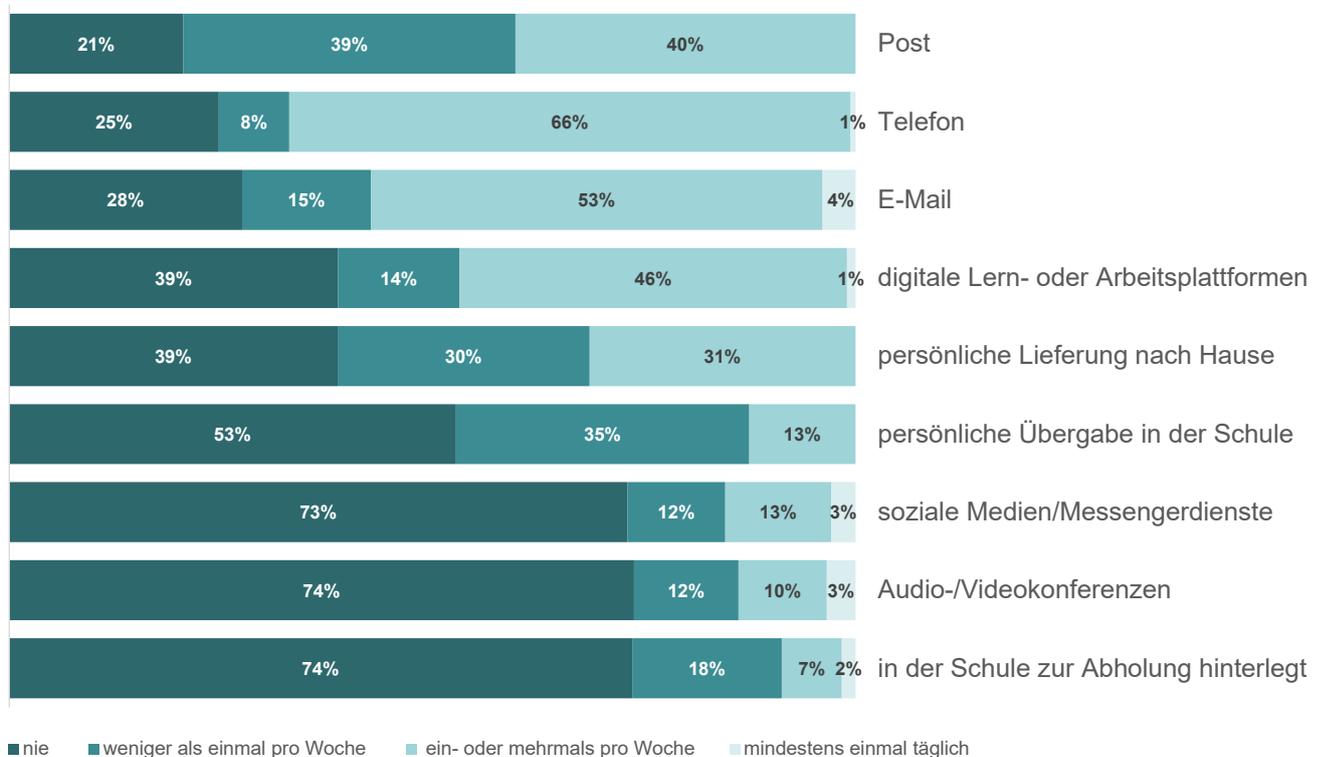
3 Ergebnisse an Förderschulen (Jahrgangsstufen 1 bis 4)

Während sich die Ergebnisse für allgemeine Schulen, die hier vorwiegend Grundschulen umfassen, nur sehr geringfügig von den im vorherigen Abschnitt dargestellten Ergebnissen für den Primarbereich insgesamt unterscheiden⁵, ergeben sich bei separater Betrachtung der Angaben von Lehrkräften an Förderschulen teilweise abweichende Befragungsergebnisse zur Gesamtheit der teilnehmenden Lehrkräfte. Im Folgenden wird auf bedeutsame Unterschiede eingegangen. Die Datenbasis ist mit Angaben von 78 Lehrkräften, die überwiegend an Förderschulen mit den Schwerpunkten „Lernen“, „Sprache“ und „emotionale und soziale Entwicklung“ unterrichtet, deutlich weniger umfangreich als für den Primarbereich insgesamt.

3.1 Arbeitsaufträge und Lernmaterialien

Die Nutzung verschiedener Kommunikationswege für die Verteilung von Arbeitsaufträgen und Lernmaterialien an die Schülerinnen und Schüler (ggf. vermittelt über die Eltern) unterscheidet sich zwischen Förderschullehrkräften und der Gesamtheit der Lehrkräfte im Primarbereich (Abb. 15). So nutzten Förderschullehrkräfte häufiger die Post und das Telefon für die Verteilung. Im Gegenzug nutzten sie u. a. digitale Verteilungsmöglichkeiten seltener auf regelmäßiger Basis.

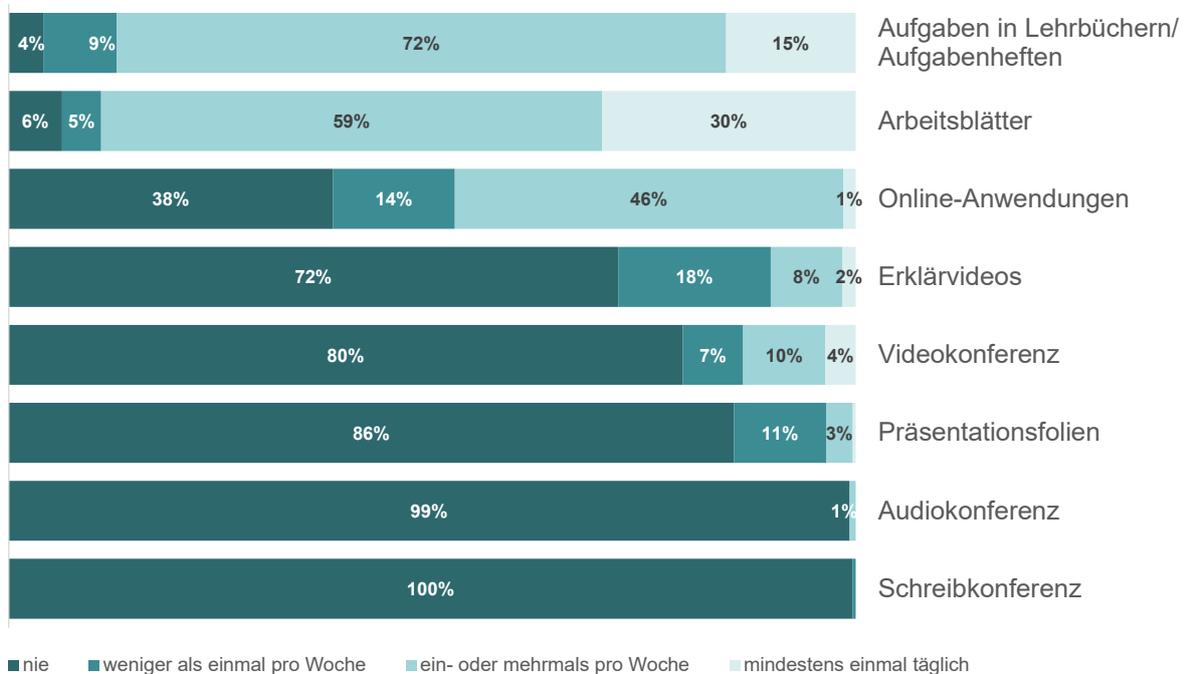
Abbildung 15: Wie oft haben Förderschullehrkräfte Arbeitsaufträge und Lernmaterialien an Schülerinnen und Schüler über verschiedene Kommunikationswege verteilt?



⁵ Die Abweichung bei den in Abschnitt 2 berichteten Anteilswerten beträgt maximal 3%.

Weiterhin ergaben sich Differenzen in der Nutzung bestimmter Darbietungsformen für Lerninhalte. Sowohl in der Gesamtstichprobe als auch an Förderschulen wurden in den Fächern Deutsch und Mathematik am häufigsten Aufgaben aus Lehrbüchern und Aufgabenheften sowie Arbeitsblätter genutzt, gefolgt von Online-Anwendungen. Förderschullehrkräfte nutzten jedoch digitale Medien wie Online-Anwendungen, Erklärvideos, Video-, Audio- oder Schreibkonferenzen häufiger gar nicht. Entsprechend geringer als bei der Gesamtheit der Lehrkräfte sind die Anteile von Förderschulkräften, die digitale Medien gelegentlich oder regelmäßig nutzten (Abb. 16 für das Fach Deutsch; auf eine Darstellung der Ergebnisse für das Fach Mathematik wird aufgrund der Ähnlichkeit verzichtet).

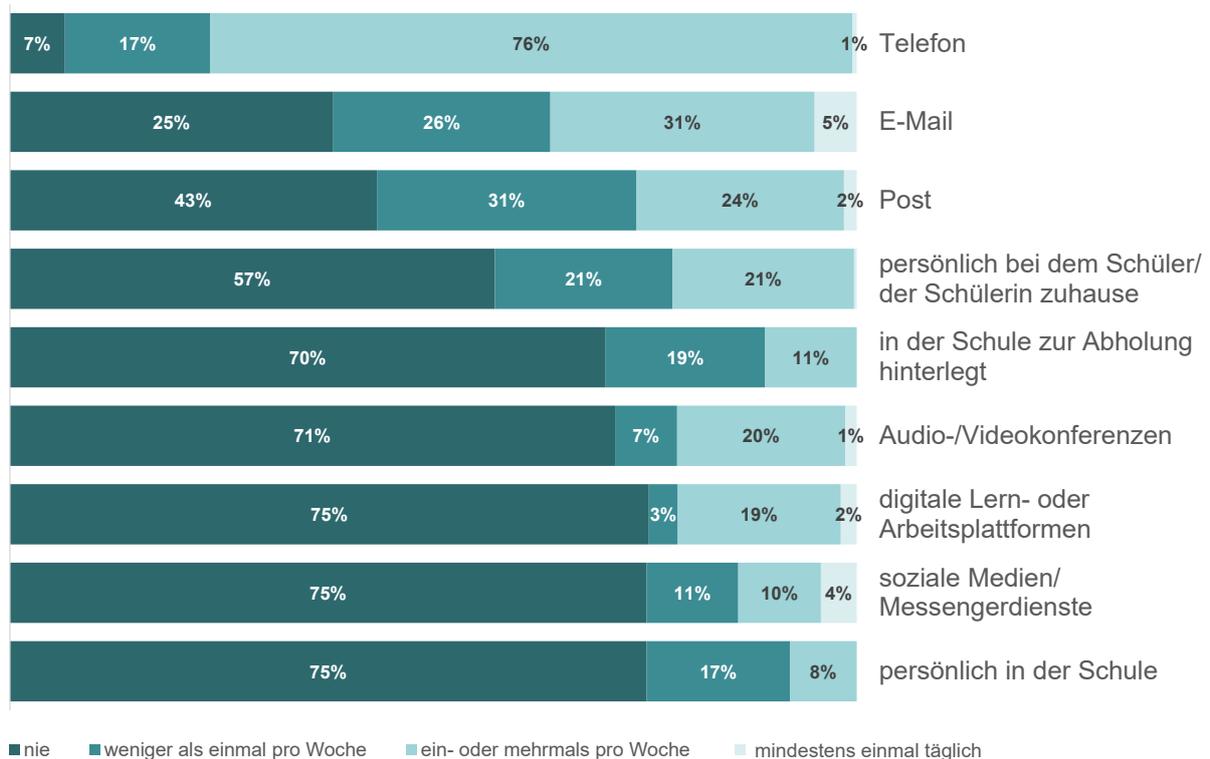
Abbildung 16: Wie häufig haben Förderschullehrkräfte im Fach Deutsch die verschiedenen Darbietungsformen für Lerninhalte genutzt?



Bei der inhaltlichen Ausrichtung von Arbeitsaufträgen und Lernmaterialien legten Förderschullehrkräfte einen noch stärkeren Fokus auf das Üben und Wiederholen bereits bekannter Inhalte und auf die Berücksichtigung individueller Lernvoraussetzungen als die Gesamtheit der Lehrkräfte. Eine Erarbeitung neuer Themen und Inhalte erfolgte noch seltener als im Primarbereich insgesamt.

Häufiger als Lehrkräfte in der Gesamtstichprobe gaben Förderschullehrkräfte an, mindestens einmal pro Woche Rückmeldung zu bearbeiteten Arbeitsaufträgen zu geben (Abb. 17). Dabei setzten sie besonders häufig auf eine Kommunikation per Telefon, gefolgt von anderen Kommunikationswegen mit geringen technischen Voraussetzungen wie Post oder E-Mail.

Abbildung 17: Wie oft haben Förderschullehrkräfte Rückmeldungen zu den Arbeitsaufträgen über verschiedene Kommunikationswege gegeben?



3.2 Umgang mit Leistungsunterschieden und mögliche Benachteiligung von Schülergruppen durch den Fernunterricht

Im Umgang mit Leistungsunterschieden bei den Schülerinnen und Schülern zeigen sich in den Daten nur wenige Unterschiede zwischen den Lehrkräften der Gesamtstichprobe und Lehrkräften an Förderschulen: Ein größerer Anteil der Förderschullehrkräfte legte ihren Schülerinnen und Schülern auf regelmäßiger Basis unterschiedlich schwierige Aufgaben je nach Leistungsstärke vor (79%). Damit einhergehend war auch der Anteil an Lehrkräften größer, der in regelmäßigen Abständen gezielt Zusatzaufgaben bei Schwierigkeiten mit den Lerninhalten zur Verfügung stellte (77%).

Etwas häufiger als Lehrkräfte in der Gesamtstichprobe gaben Förderschullehrkräfte an, verschiedene Schülergruppen würden durch den Fernunterricht benachteiligt. Dies betraf sowohl leistungsschwächere als auch leistungsstärkere Schülerinnen und Schüler. Als Gründe für die Benachteiligung nannten die Förderschullehrkräfte in einer offenen Abfrage insbesondere eine ungünstige Lernumgebung ihrer Schülerinnen und Schüler und mangelnde Unterstützung durch die Eltern. Weiterhin wurde der fehlende unmittelbare Kontakt zwischen den Lehrkräften und ihrer Schülerschaft aufgeführt. Eine unzureichende technische Ausstattung nannte nur etwa ein Drittel der Förderschullehrkräfte; dieser Aspekt wird damit an Förderschulen im Vergleich zu anderen Herausforderungen als weniger gravierend wahrgenommen (Tab. 4). In den

Maßnahmen, die Lehrkräfte einsetzten, um den Benachteiligungen entgegenzuwirken, zeigten sich keine Unterschiede zur Gesamtstichprobe.

Tabelle 4: Welche Gründe sehen Lehrkräfte für die Benachteiligung einzelner Schülerinnen- und Schülergruppen? (Mehrfachnennungen möglich)

Häufigkeit	Kategorie	Beschreibung der Kategorie	Ankerbeispiele
67%	Lernumgebung	mangelnde Tagesstruktur, kaum ad-hoc Reaktionen durch Lehrkraft möglich, kein Lernen unter Peers/mit Freunden	fachliche Unterstützung/Erklärungen/Anschauungsmaterialien fehlen zuhause; keine 1:1-Betreuung durch Lehrkraft möglich; fehlende soziale Kontakte zu Gleichaltrigen
61%	Elternunterstützung	fehlende/mangelnde Unterstützung seitens der Eltern	mangelnde Hilfe zuhause; es fehlt an Unterstützung zuhause; die Eltern unterstützen die schulische Arbeit nicht zuhause
46%	Förderbedarf	keine Betreuung durch Fachpersonal von Kindern mit speziellem Förderbedarf	Kinder mit erheblichen sonderpädagogischem Förderbedarf erhalten basale (körpernahe) Angebote, dies ist über Distanz nicht möglich
43%	Unmittelbarer Kontakt	Distanz verhindert Zuwendung, personenbezogene Ansprache sowie Einsatz von Mimik/Gestik	persönliche Rückmeldungen sind unerlässlich; es fehlt die persönliche "Zuwendung", das Unterstützen im Moment, "abspüren" der Situation (Mimik)
36%	Technische Ausstattung	mangelnde technische bzw. digitale Ausstattung	technische Voraussetzungen fehlen; fehlende technische Ausstattung
20%	Sprachaspekte	Deutsch ist keine Verkehrssprache zuhause, mangelnde Deutschkenntnisse der Eltern	Kinder, die zuhause nicht Deutsch sprechen, machen Rückschritte; Sprach- und Verständnisprobleme
14%	Zeitaspekte	Zeitmangel seitens der Lehrkraft bspw. durch erhöhten Zeitaufwand	im Corona-Anfangs-Chaos blieb schlichtweg kaum Zeit, um zu differenzieren und mit Eltern zu kommunizieren
8%	Schüleraspekte Unterricht	mangelndes Arbeitsverhalten (Einstellung, Motivation, Selbstständigkeit usw.)	Bereitschaft der Schülerinnen und Schüler, alleine und ohne Unterstützung zu arbeiten, ist gering

Anmerkung: Die Frage wurde von $n = 50$ Personen bearbeitet. Dies entspricht einem Anteil von 64% der Förderschullehrkräfte.

3.3 Kontakt/Erreichbarkeit

Im Vergleich zum Primarbereich insgesamt schätzten Lehrkräfte an Förderschulen den Anteil der Schülerinnen und Schüler, mit denen sie regelmäßig Kontakt hatten, etwas geringer ein, den entsprechenden Anteil der Eltern jedoch deutlich höher (Abb. 18).

Auch bei der Gestaltung des Kontakts mit den Schülerinnen und Schülern (ggf. vermittelt über die Eltern) zeigten sich Unterschiede (Abb. 19). So gab es im Vergleich zur Gesamtstichprobe für einen größeren Anteil an Förderschülerinnen und -schülern mindestens einmal die Woche feste Zeiten, zu denen sie erreichbar sein sollten. Gleichzeitig war der Anteil der Lehrkräfte an Förderschulen höher, die selbst keine festen Sprechzeiten anboten.

Abbildung 18: Mit wie vielen Schülerinnen und Schülern bzw. Eltern ihrer Klasse standen die Förderschullehrkräfte regelmäßig in Kontakt?

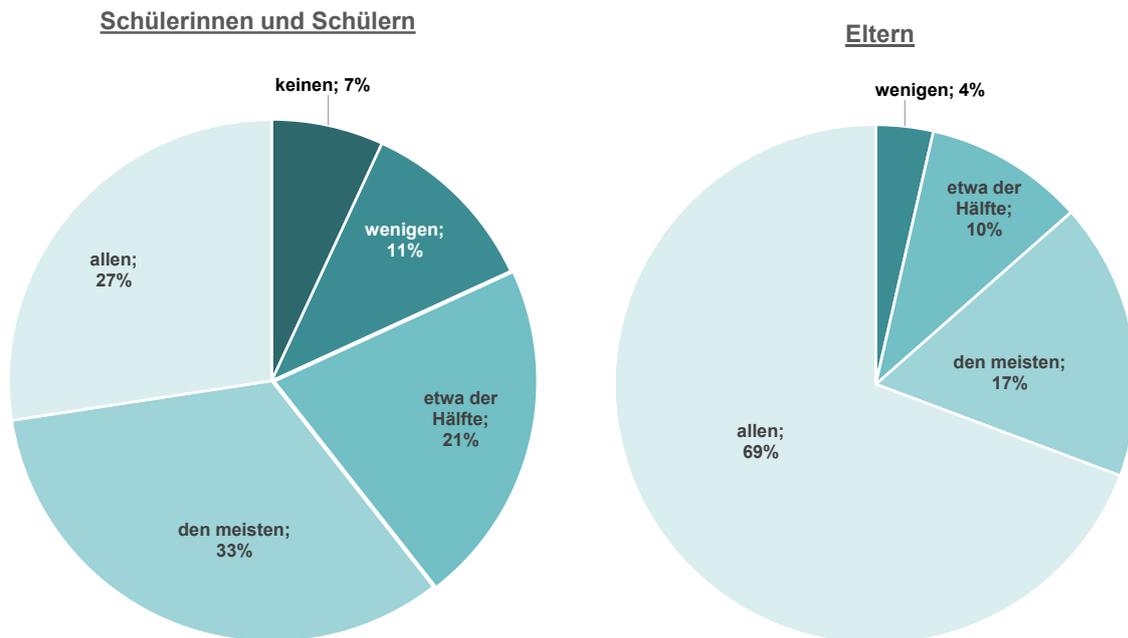
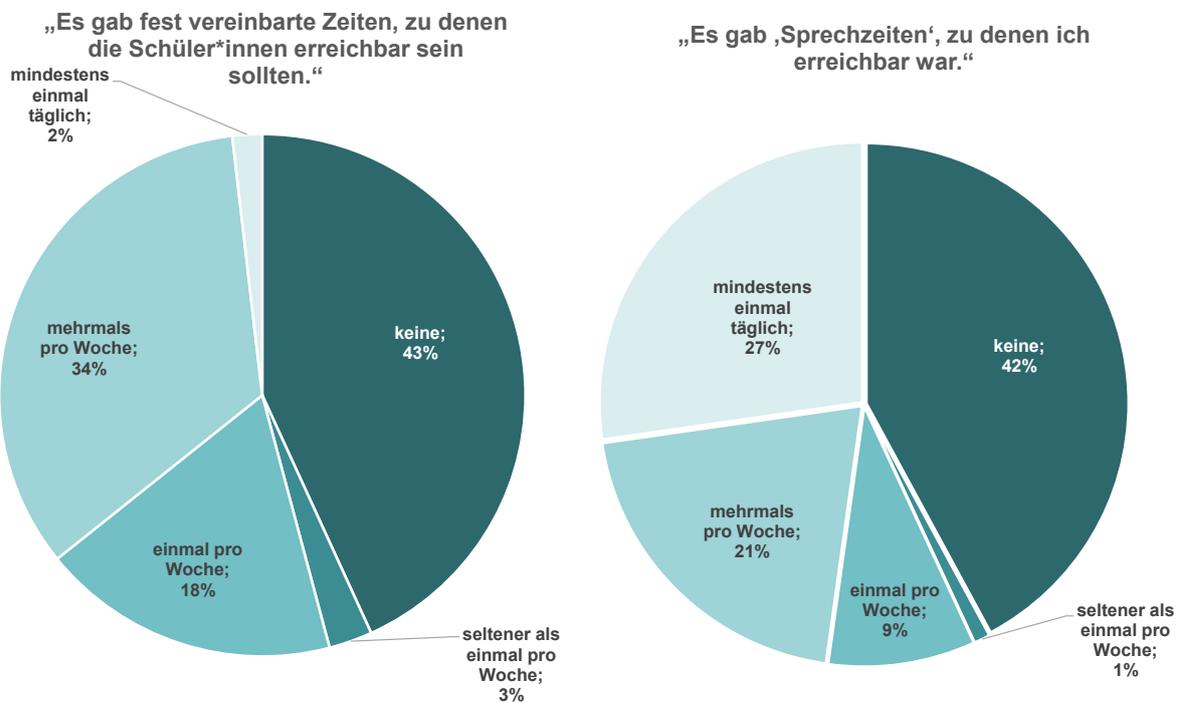


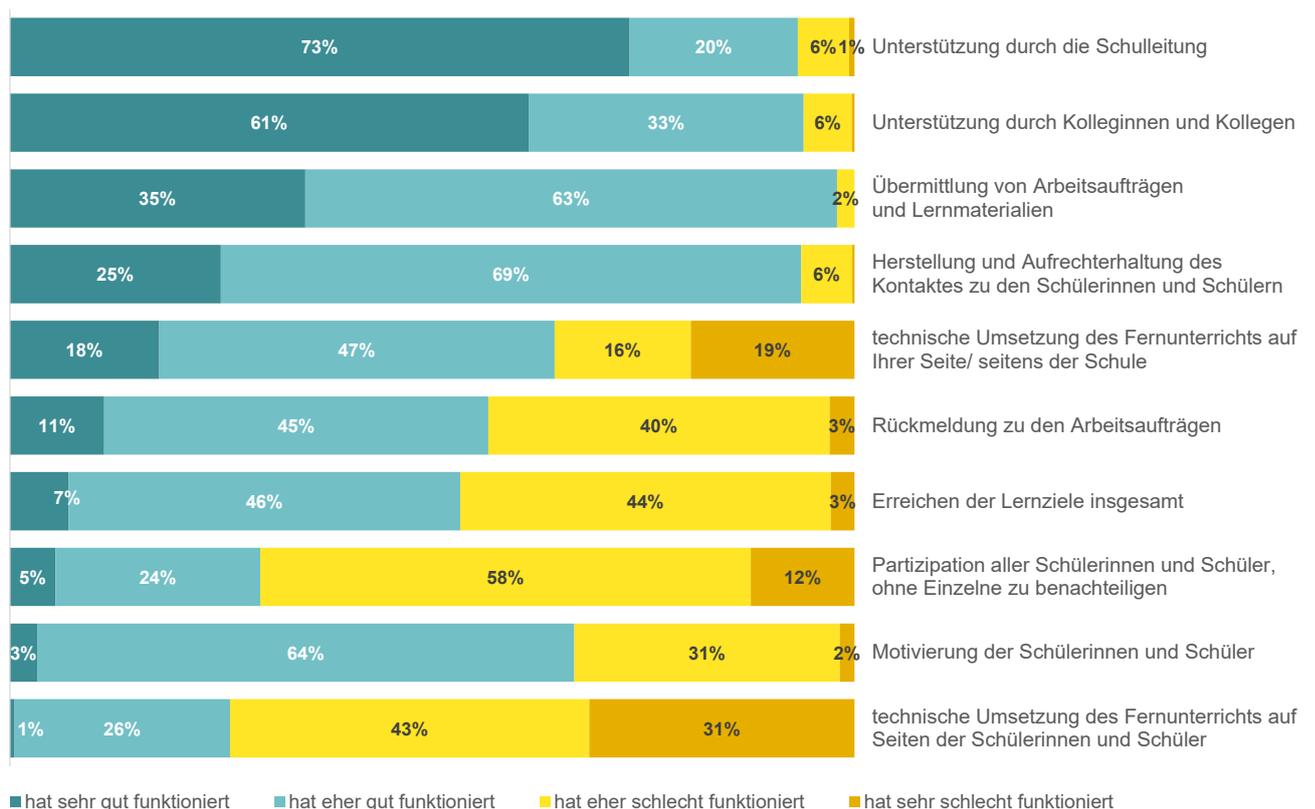
Abbildung 19: Wie gestaltete sich der Kontakt der Förderschullehrkräfte mit den Schülerinnen und Schülern ihrer Klasse?



3.4 Beurteilung der Unterrichtssituation im Fernunterricht und Perspektiven für die Weiterentwicklung des Fernunterrichts

Auf die Frage, wie gut der Fernunterricht bezüglich verschiedener Aspekte funktioniert hat (Abb. 20), hob die Mehrzahl der Förderschullehrkräfte eine sehr gute Unterstützung durch die Schulleitung sowie durch Kolleginnen und Kollegen hervor. Wie in der Gesamtstichprobe beurteilten auch die Lehrkräfte an den Förderschulen die Übermittlung von Arbeitsaufträgen und Lernmaterialien sowie den Kontakt zu den Schülerinnen und Schülern (ggf. vermittelt über die Eltern) überwiegend positiv. Die übrigen im Fragebogen angesprochenen Aspekte wurden durch die Förderschullehrkräfte mehrheitlich kritischer beurteilt als von der Gesamtheit der Lehrkräfte im Primarbereich. Dies gilt insbesondere hinsichtlich des Erreichens der Lernziele, für die Rückmeldung zu den Arbeitsaufträgen, für die Partizipation aller Schülerinnen und Schüler und für die technische Umsetzung des Fernunterrichts auf Seiten der Schülerinnen und Schüler.

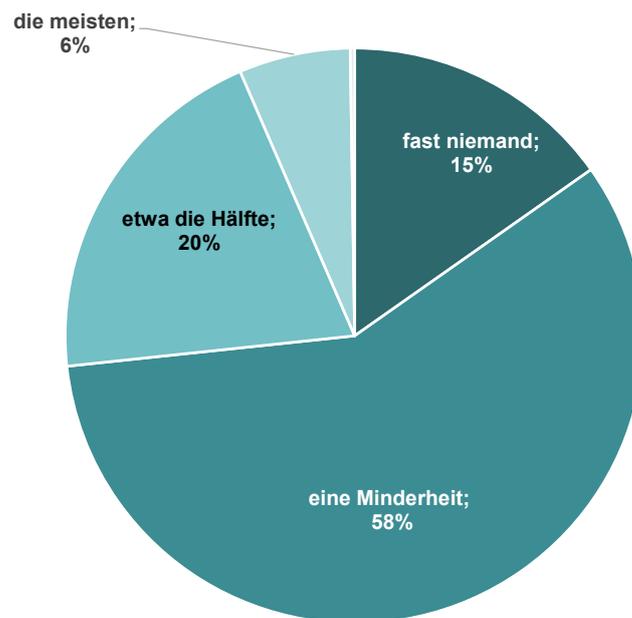
Abbildung 20: Wie gut hat der Fernunterricht nach Einschätzung der Förderschullehrkräfte funktioniert?



Die Einschätzungen zum Erreichen der Lernziele im Vergleich zum Präsenzunterricht (Abb. 21) unterscheiden sich deutlich zwischen den Förderschullehrkräften und der Gesamtstichprobe. So gingen in der Befragung nur sehr wenige Förderschullehrkräfte davon aus, dass die Mehrheit ihrer Schülerinnen und Schüler im Fernunterricht

mindestens denselben Lernfortschritt erzielte wie im Präsenzunterricht (6%). Die Mehrzahl der Förderschullehrkräfte nahm hingegen an, dass nur eine Minderheit vergleichbare Lernfortschritte gemacht hat (73%).

Abbildung 21: Welcher Anteil der Schülerinnen und Schüler ihrer Klasse hat nach Einschätzung der Förderschullehrkräfte im Fernunterricht mindestens denselben Lernfortschritt erzielt, wie es im Präsenzunterricht der Fall gewesen wäre?



Bei den offenen Fragen zu den Voraussetzungen für einen erfolgreichen Fernunterricht bzw. zum Handlungsbedarf für zukünftigen Fernunterricht sowie zu einer Übernahme von Vorgehensweisen aus dem Fernunterricht in den Regelbetrieb zeigten sich keine bedeutsamen Unterschiede zwischen den hier betrachteten (Teil-)Stichproben.

4 Zusammenfassung und Einordnung der Befunde

Die Coronavirus-Pandemie hat alle Akteure im Bildungssystem in den letzten Monaten des Schuljahres 2019/2020 vor große Herausforderungen gestellt. In dieser bis dato einmaligen Situation mussten Lehrkräfte Lerninhalte zeitweise ausschließlich über Fernunterricht vermitteln. Dabei nutzen die an unserer Online-Befragung teilnehmenden Lehrkräfte im Primarbereich häufig Kommunikationswege und Darbietungsformen ohne bzw. mit sehr geringen technischen Anforderungen. So wurden in den Fächern Deutsch und Mathematik oftmals Aufgaben aus Lehrbüchern und Aufgabenheften oder Arbeitsblätter per E-Mail übermittelt, zur Abholung hinterlegt oder persönlich übergeben sowie Arbeitsaufträge telefonisch kommuniziert. Aber auch digitale Lern-

und Arbeitsplattformen wurden von fast 60 Prozent der an der Befragung teilnehmenden Lehrkräfte regelmäßig genutzt. Andere digitale Medien, wie etwa Videokonferenzen, kamen im Vergleich dazu deutlich seltener zum Einsatz. Diese Befunde stehen weitestgehend im Einklang mit den Ergebnissen der Elternbefragung des ifo-Bildungsbarometers im Juni 2020 (Wößmann et al., 2020). Im Vergleich zur Lehrkräftebefragung des Deutschen Schulbarometers, die zu Beginn des Fernunterrichts im April 2020 stattfand (forsa, 2020), waren die Kommunikationswege und Darbietungsformate für Unterrichtsinhalte unserer Befragung zufolge etwas stärker auf digitale Medien ausgerichtet. Die Nutzung digitaler Kommunikationskanäle und digitaler Medien hat also möglicherweise im Verlauf des Fernunterrichts etwas zugenommen.

Der inhaltliche Fokus des Fernunterrichts lag unseren Ergebnissen zufolge im Primarbereich in hohem Maße auf der Konsolidierung von bereits Erlerntem. Neue Inhalte wurden demnach von den meisten Lehrkräften seltener thematisiert als es im Präsenzunterricht der Fall gewesen wäre. Dieses Ergebnis steht im Gegensatz zur Wahrnehmung der Eltern von Schülerinnen und Schülern im ifo-Bildungsbarometer. Nach Einschätzung der Eltern wiederholten Lehrkräfte ähnlich häufig bereits bekannte Lerninhalte wie sie neue Inhalte vermittelten (45% bzw. 47%; forsa, 2020). Die Werte sind zwischen den beiden Studien jedoch nur begrenzt vergleichbar, da sie sich auf unterschiedliche Schülerpopulationen beziehen (Schülerinnen und Schüler der Jahrgangsstufen 1 bis 4 in der Befragung des IQB vs. Schülerinnen und Schülern aller Jahrgangsstufen in der ifo-Studie).

Als durch den Fernunterricht besonders benachteiligte Schülergruppen schätzten die Lehrkräfte in unserer Erhebung Schülerinnen und Schüler aus sozial schwachen Familien ein sowie Kinder, die nie oder nur selten Deutsch zuhause sprechen oder leistungsschwach sind bzw. sonderpädagogischen Förderbedarf haben. Mit unterschiedlich leistungsstarken sowie potentiell benachteiligten Schülerinnen und Schülern gingen Lehrkräfte unseren Befragungsergebnissen zufolge unterschiedlich um. Teilweise intensivierten sie den Kontakt zu den Eltern potenziell benachteiligter Kinder, stellten differenziertere Arbeitsaufträge und Lernmaterialien zur Verfügung und/oder gaben mehr Rückmeldungen zu Arbeitsaufträgen.

Die Mehrheit der Lehrkräfte im Primarbereich stand mit einem Großteil ihrer Schülerinnen und Schüler – gegebenenfalls vermittelt über die Eltern – regelmäßig in Kontakt, in vielen Fällen aber nicht mit allen Kindern der Klasse. Zudem wurden in unserer Befragung weniger Probleme im Aufrechterhalten des Kontakts zu den Schülerinnen und Schülern berichtet als noch in der zu Beginn der coronabedingten Schulschließungen im April 2020 durchgeführten Studie des Deutschen Schulbarometers (forsa, 2020). Nach eigenen Angaben war die Mehrheit der Lehrkräfte mindestens einmal pro Woche zu festen „Sprechzeiten“ für die Kinder bzw. ihre Eltern erreichbar. Die befragten Eltern des ifo-Bildungsbarometers berichteten hingegen deutlich seltener, dass ihre Kinder die Möglichkeit hatten, die Lehrkräfte direkt zu kontaktieren (vgl. Wößmann et al., 2020). Der Unterschied kann auf eine unterschiedliche Wahrnehmung der Kontaktintensität durch Lehrkräfte und Eltern hinweisen, könnte aber auch durch den unterschiedlichen Wortlaut der Frage bedingt sein (Erreichbarkeit zu festen Sprechzeiten in

der IQB-Studie vs. Möglichkeit für Schülerinnen und Schüler, ihre Lehrkräfte direkt zu kontaktieren, in der ifo-Studie).

Fast die Hälfte der Primarstufenlehrkräfte in unserer Befragung geht davon aus, dass ein großer Teil der Schülerinnen und Schüler ihrer Klasse (die Hälfte oder mehr) im Fernunterricht einen geringeren Lernfortschritt erzielte als es im Präsenzunterricht der Fall gewesen wäre. Damit gaben die Lehrkräfte in unserer Erhebung gegen Ende des Schuljahres tendenziell häufiger an, dass die Schulschließungen zu Lernrückständen bei den Schülerinnen und Schülern geführt hätten als die im Rahmen des Deutschen Schulbarometers im April 2020 befragten Lehrkräfte (vgl. forsa, 2020). Skeptischer als die Lehrkräfte in unserer Erhebung waren die befragten Eltern im ifo-Bildungsbarometer; dort waren 64% der Eltern der Überzeugung, dass die Schülerinnen und Schüler im Fernunterricht weniger als im Präsenzunterricht gelernt hätten (Wößmann et al., 2020). Es ist allerdings unklar, inwieweit bei der Beantwortung dieser Fragen als Maßstab die Inhalte der Bildungspläne herangezogen wurden oder eher der Lernerfolg bei den tatsächlich übermittelten Arbeitsaufträgen, deren Schwerpunkt häufig auf Wiederholung und Vertiefung zuvor bereits behandelte Inhalte lag.

Verbesserungsbedarf sehen die Lehrkräfte in unserer Befragung insbesondere bei der technischen Ausstattung der Schülerinnen und Schülern und der Lehrkräfte sowie im Fortbildungsangebot zum Umgang mit digitalen Medien und für den Fernunterricht relevanter Software. Auch die Motivierung der Schülerinnen und Schüler sowie die Partizipation aller Kinder am Fernunterricht – ohne Einzelne zu benachteiligen – stellen den Lehrerinnen und Lehrern zufolge große Herausforderungen dar. Im Schulbarometer nannten die befragten Lehrkräfte vergleichbare Herausforderungen, insbesondere den Mangel an digitaler Ausstattung der Schülerinnen und Schüler, die Erstellung bzw. Vermittlung geeigneter digitaler Unterrichtsinhalte sowie die Kommunikation mit den Schülerinnen und Schülern (vgl. forsa, 2020).

Insgesamt ergibt unsere Lehrkräftebefragung im Primarbereich, an der sich mehr als 1.400 Lehrkräfte aus 15 Bundesländern beteiligt haben, ein differenziertes Bild zur Organisation des Fernunterrichts am Ende des Schuljahres 2019/2020, damit einhergehenden Herausforderungen und Perspektiven für die Weiterentwicklung des „Unterrichtens auf Distanz“. Damit können die vorliegenden Befunde die Diskussion über die Gestaltung des Fernunterrichts und Maßnahmen zur Unterstützung der Schulen, Lehrkräfte sowie der Schülerinnen und Schüler im Primarbereich empirisch bereichern.

5 Zitierte Literatur

forsa (2020). *Das Deutsche Schulbarometer Spezial: Corona-Krise. Ergebnisse einer Befragung von Lehrerinnen und Lehrern an allgemeinbildenden Schulen im Auftrag der Robert Bosch Stiftung in Kooperation mit der ZEIT.* Abrufbar unter <https://deutsches-schulportal.de/unterricht/das-deutsche-schulbarometer-spezial-corona-krise/>

Mayring, P. (2015). *Qualitative Inhaltsanalyse.* Weinheim: Beltz.

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?* München: ifo Institut. Abrufbar unter <https://www.ifo.de/DocDL/sd-2020-09-woessmann-et-al-bildungsbarometer-corona.pdf>