



Erfahrungen von Schulleiter*innen in Deutschland, Österreich und in der Deutschschweiz während der COVID-19-Pandemie.

Zentrale Ergebnisse der Längsschnittstudie «S-CLEVER. Schulentwicklung vor neuen Herausforderungen»

Januar 2022

Zitiervorschlag:

Feldhoff, T., Radisch, F., Maag Merki, K., Jude, N., Brauckmann-Sajkiewicz, S., Maaz, K., Arndt, M., Habeck, L., Suter, F., Wüst, O., Rettinger, T., Reschke, K. & Selcik, F. (2022). Erfahrungen von Schulleiter*innen in Deutschland, Österreich und in der Deutschschweiz während der COVID-19-Pandemie. Zentrale Ergebnisse der Längsschnittstudie «S-CLEVER. Schulentwicklung vor neuen Herausforderungen». Online: www.s-clever.org.

S-CLEVER-Konsortium

DEUTSCHLAND

Prof. Dr. Tobias Feldhoff, Johannes Gutenberg-Universität Mainz
Tanja Rettinger, Johannes Gutenberg-Universität Mainz

Prof. Dr. Falk Radisch, Universität Rostock
Mona Arndt, Universität Rostock
Dr. Larissa Habeck, Universität Rostock

Prof. Dr. Nina Jude, Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg
Dr. Katharina Kriegbaum, Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg
Fatmana Selcik, Ruprecht-Karls-Universität Heidelberg

Prof. Dr. Kai Maaz, DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation

DEUTSCHSCHWEIZ

Prof. Dr. Katharina Maag Merki, Universität Zürich
Dr. Francesca Suter, Universität Zürich
Olivia Wüst, Universität Zürich

ÖSTERREICH

Prof. Dr. Stefan Brauckmann-Sajkiewicz, Alpen-Adria-Universität Klagenfurt

Inhaltsverzeichnis

Die wichtigsten Ergebnisse	4
1 Einleitung	6
2 Methodisches Vorgehen und Stichprobenbeschreibung	8
2.1 Stichprobe	9
2.2 Lesehinweise	10
3 Wahrgenommene Herausforderungen während der COVID-19-Pandemie	12
3.1 Wahrgenommene Herausforderungen	12
3.2 Belastungen von Schulleiter*innen	15
3.3 Fazit	17
4 Umgang mit den Herausforderungen	18
4.1 Der Ausbau von digitalen Ressourcen in den Schulen	18
4.2 Verstärkte Nutzung von Online-Plattformen seit Beginn der Pandemie	19
4.3 Professionalisierung von Lehrpersonen zum Einsatz digitaler Medien	20
4.4 Gestaltung von Arbeitsprozessen und -strukturen	21
4.5 Zufriedenheit der Schulleiter*innen	23
4.6 Prioritäten im Umgang mit Herausforderungen	24
4.7 Unterstützungsbedürfnisse der Schulleiter*innen	26
4.8 Fazit	28
5 Schule unter COVID-19-Bedingungen im Vergleich zu den Vorjahren	29
5.1 Lernzeit im Vergleich zum regulären Unterricht der Vorjahre	29
5.2 Lernziele im Vergleich zum regulären Unterricht der Vorjahre	30
5.3 Arbeitsweisen im Vergleich zur Zeit vor der Pandemie	31
5.4 Fazit	33
6 Schulentwicklungsvorhaben	34
6.1 Schulentwicklungsvorhaben im Schuljahr 2020 / 2021	34
6.2 Im Schuljahr 2020 / 2021 liegengebliebene Schulentwicklungsvorhaben	35
6.3 Zukünftige Schulentwicklungsvorhaben für das Schuljahr 2021 / 2022	35
6.4 Fazit	36
7 Gesamtfazit	37

Die wichtigsten Ergebnisse

Die S-CLEVER-Studie konnte zeigen, dass Schulleiter*innen in **Deutschland, Österreich und der Deutschschweiz** der COVID-19-Pandemie **tendenziell gleichermaßen** begegnet sind.

- **In allen drei Ländern** sahen sich die Schulleiter*innen mit einer großen Heterogenität in den digitalen und technischen Kompetenzen der Lehrpersonen konfrontiert.
- Im Zeitraum vom März 2020 bis Sommer 2021 ergab sich an den Schulen ein spürbarer „Digitalisierungsschub“ und digitales Lernen im Unterricht wurde zu einem zentralen Thema. Zum Austausch von Lernmaterialien zwischen Lehrperson und Schüler*innen konnten zunehmend Online-Plattformen genutzt und teils auch interaktive Lehr-Lernplattform etabliert werden.
- Zugleich wurden Konzepte für das digitale Lernen in den Schulen priorisiert. Digitales Lernen gehörte zu den am häufigsten benannten Schulentwicklungsvorhaben für das Schuljahr 2021 / 2022.
- Insgesamt zählten die Unterstützung gefährdeter Schüler*innen, die Förderung des selbstständigen Lernens und des digitalen Lernens im Unterricht zu den Anstrengungen, die Schulleiter*innen als prioritär für die aktuelle Arbeit benannten.
- Die Unterstützung von im schulischen Fortkommen gefährdeten Schüler*innen sowie die pandemiebedingt gestiegene Arbeitsbelastung der Lehrpersonen benannten die Schulleiter*innen als die größten Herausforderungen.

Neben diesen Gemeinsamkeiten zeigen sich einige **länderspezifische Ergebnisse**.

Für **Deutschland** fällt auf, dass die Schulleiter*innen im Durchschnitt höhere Belastungen, geringere Zufriedenheit und in Teilen stärkere Herausforderungen, vor allem auch im digitalen Bereich, sowie einen höheren Unterstützungsbedarf kommuniziert haben als in den anderen deutschsprachigen Ländern.

- Auch waren sie häufiger der Ansicht, dass die Lernzeit und die Lernzielerreichung bis zum Sommer 2021 noch nicht wie zur Zeit vor der COVID-19-Pandemie sichergestellt werden konnte.
- Zugleich gaben sie aber häufiger an (zusammen mit Österreich), dass sie schulische Arbeitsprozesse auf die neuen Bedingungen eingestellt und Veränderungen in ihren Arbeitsweisen erreicht haben.

Die Einschätzungen der Schulleiter*innen in **der Deutschschweiz** fallen etwas positiver als in Deutschland aus.

- Die Schulen in der Deutschschweiz verfügten bereits vor der COVID-19-Pandemie über größere digitale Ressourcen sowie über mehr Erfahrung aufgrund einer stärkeren Nutzung von Online-Plattformen.
- Herausforderungen und Belastungen wurden etwas weniger stark wahrgenommen, die Zufriedenheit war etwas größer und die Diskrepanz zum Normalbetrieb vor der COVID-19-Pandemie wurde als etwas geringer als in Deutschland eingeschätzt.
- Auch die Lernzeit und Lernzielerreichung konnte im Schuljahr 2020 / 2021 (wie in Österreich) aus Sicht der Mehrheit der Schulleiter*innen besser sichergestellt werden als in Deutschland.
- Es zeigte sich eine etwas weniger starke Priorisierung im Bereich des digitalen Lernens und eine etwas geringere Veränderung der Arbeitsstrukturen und Arbeitsweisen.

Für **Österreich** fällt auf, dass für Lehrpersonen vor Beginn der COVID-19-Pandemie nur sehr bedingt die notwendigen digitalen Ressourcen verfügbar waren und diese auch während der Pandemie nur wenig erweitert wurden – dies steht im Gegensatz zu den digitalen Ressourcen für die Schüler*innen, die während der Pandemie im stärkeren Maße ausgebaut wurden.

- Die Förderung des selbstständigen Lernens scheint eine höhere Priorität in den österreichischen Schulen zu haben als in den Schulen der beiden Nachbarländer.
- Die Aussagen der Schulleiter*innen in Österreich deuten zudem darauf hin, dass es in den Monaten des Pandemiebeginns etwas besser als in den anderen beiden Ländern gelungen ist, die vorgesehene Lernzeit für die Schüler*innen zu gewährleisten.
- Eine Übereinstimmung mit den Erfahrungen in Deutschland zeigt sich bezüglich der Schwerpunktsetzung auf das digitale Lernen, der Entwicklung von digitalen Konzepten und der Herausforderungen, die sich beispielsweise mit den mangelnden digitalen Ressourcen oder mit der Arbeitsbelastung der Lehrpersonen offenbart haben.
- Zudem wurde, ähnlich nachdrücklich wie in Deutschland, schulisches Arbeiten auf die pandemiebedingten Herausforderungen gerichtet.

In der Weise, wie Schulleiter*innen aus den drei deutschsprachigen Ländern die COVID-19-Pandemie wahrgenommen haben und mit ihr umgegangen sind, zeigen sich ungeachtet der grundsätzlichen, pandemiebedingten Herausforderungen auch wesentliche länderspezifische Konstellationen. Hierunter fallen beispielsweise systemspezifische Kontextmerkmale wie die Regelungsdichte und Verbindlichkeit administrativer Vorgaben, die Stärkung schulischer Eigenverantwortlichkeit oder aber die nachhaltige Vermittlung digitaler wie unterrichtsbezogener Kompetenzen in der Lehrer*innenbildung. Solche Merkmale gilt es als Hintergrundfolie bei einer vergleichenden Lesart der in diesem Bericht vorgestellten Befunde stets mitzudenken.

1 Einleitung

Die COVID-19-Pandemie stellte eine in der jüngeren Vergangenheit noch nie dagewesene weltweite Ausnahmesituation dar, die in verschiedensten gesellschaftlichen Bereichen Brüche, Krisen und umfangreiche Reaktionsnotwendigkeiten ausgelöst hat. Im Bildungssystem waren die vorhandenen Konzepte für Schule und Unterricht nicht mehr umsetzbar und innerhalb kurzer Zeit mussten neue Wege beschritten werden. Dies trifft ganz besonders auf die Phasen der Schulschließungen zu, aber auch auf Unterricht und Schulleben im Rahmen notwendig gewordener Hygieneregeln wie Abstand halten, Maskenpflichten, regelmäßiges Lüften etc.

Die vorliegende Studie „S-CLEVER. Schulentwicklung vor neuen Herausforderungen“ zielt darauf ab, die Entwicklungsprozesse von Schulen im Laufe der COVID-19-Pandemie nachzuzeichnen. Im Fokus stehen längerfristige Entwicklungen sowie Herausforderungen, denen sich die Schulen während der Pandemie stellen müssen. Dazu wurden Schulleiter*innen allgemeinbildender Schulen in Deutschland, der Deutschschweiz und Österreich mittels eines eigens konzipierten Online-Fragebogens zu mehreren Erhebungszeitpunkten befragt.

Die Studie wird von einem internationalen Konsortium bestehend aus den Universitäten Mainz (Prof. Dr. Tobias Feldhoff), Rostock (Prof. Dr. Falk Radisch), Heidelberg (Prof. Dr. Nina Jude), Zürich (Prof. Dr. Katharina Maag Merki), Klagenfurt (Prof. Dr. Stefan Brauckmann-Sajkiewicz) sowie dem DIPF, Frankfurt/M. und Berlin (Prof. Dr. Kai Maaz) verantwortet und durchgeführt. Sie konnte nur dank der finanziellen Unterstützung der Robert-Bosch-Stiftung, der Jacobs Foundation und der Stiftung Mercator Schweiz realisiert werden.

Der vorliegende Bericht präsentiert ausgewählte Ergebnisse der ersten drei Befragungen (Herbst 2020, Frühjahr und Sommer 2021) für Deutschland, die Deutschschweiz und Österreich. Die Ergebnisse basieren auf den Einschätzungen und Angaben der Schulleiter*innen und geben deren Perspektive auf das Schul- und Unterrichtsgeschehen während der Pandemie wieder.

Folgende Fragestellungen bilden die Schwerpunkte der S-CLEVER-Studie:

- Welche Herausforderungen stellten sich den Schulleiter*innen während der COVID-19-Pandemie?
- Wie groß wurden die einzelnen Herausforderungen von den Schulleiter*innen wahrgenommen und wie belastend war die Zeit der Pandemie für sie?
- Welche Aktivitäten und Maßnahmen wurden ergriffen, um auf diese Herausforderungen zu reagieren?
- Inwiefern unterscheiden sich die wahrgenommenen Herausforderungen, die eingesetzten Strategien und Arbeitsweisen während der Pandemie von jenen in den Jahren vor der Pandemie?
- Welche Schulentwicklungsaufgaben wurden während der COVID-19-Pandemie verfolgt und welche rücken für das Schuljahr 2021 / 2022 in den Fokus?

Zunächst werden das methodische Vorgehen und die Stichprobe beschrieben. Anschließend werden ausgewählte Ergebnisse zu den oben beschriebenen Fragestellungen dargelegt. Der Bericht schließt mit einem Gesamtfazit.

Ein herzlicher Dank geht an:

- die Schulleiter*innen für die Teilnahme an der Studie in dieser belasteten und herausfordernden Zeit,
- die Bildungsbehörden für die Bereitstellung der Kontaktadressen, die Unterstützungsschreiben sowie die Werbungen in Newslettern oder anderen Organen,
- die Robert-Bosch-Stiftung, die Jacobs Foundation sowie die Stiftung Mercator Schweiz für die finanzielle Unterstützung der Studie sowie an
- Bright Answer für die technische Umsetzung der Befragungen und des Berichts.



Über weitere Auswertungen und zukünftige Publikationen informieren wir gerne auf unserer Homepage <https://s-clever.org>. Bei Fragen zur Studie stehen wir Ihnen gerne zur Verfügung.

In Deutschland

Prof. Dr. Falk Radisch

Tel. +49 (0)381 498 2648

E-Mail:

contact-de@s-clever.org

In der Deutschschweiz

Prof. Dr. Katharina Maag Merki

Tel. +41 (0)44 634 27 80

E-Mail:

contact-ch@s-clever.org

In Österreich

Prof. Dr. Stefan Brauckmann-Sajkiewicz

Tel. +43 (0)463 27 006 159

E-Mail:

contact-at@s-clever.org

2 Methodisches Vorgehen und Stichprobenbeschreibung

Die S-CLEVER-Studie ist eine Längsschnittstudie, in der die Erfahrungen und Einschätzungen von Schulleiter*innen im Zusammenhang mit der COVID-19-Pandemie zu drei Messzeitpunkten im Verlauf des Schuljahres 2020 / 2021 erfasst wurden (vgl. Abbildung 1). Sie wurde an Schulen in Deutschland (vierzehn beteiligte Bundesländer¹), Österreich und in fünf Deutschschweizer Kantonen (Aargau, Luzern, St. Gallen, Thurgau und Zürich) durchgeführt. Die Studie erfasst zentrale Aspekte der Schulentwicklung und das Erleben der Schulleiter*innen hinsichtlich ihrer Herausforderungen und Strategien im Umgang mit der Pandemie. Zur Erhebung der genannten Aspekte wurden die Schulleiter*innen mittels eines Online-Fragebogens zu Beginn des Schuljahres (September / Oktober 2020), Mitte des Schuljahres (Februar / März 2021) sowie am Ende des Schuljahres 2020/2021 (Juni / Juli / August 2021)² befragt. Dabei hatten sie die Möglichkeit, aus vordefinierten Antwortoptionen zu wählen (beispielsweise im Format «trifft nicht zu / trifft eher nicht zu / trifft eher zu / trifft sehr zu») sowie bei einzelnen Fragen zusätzliche Angaben als freien Text einzugeben.

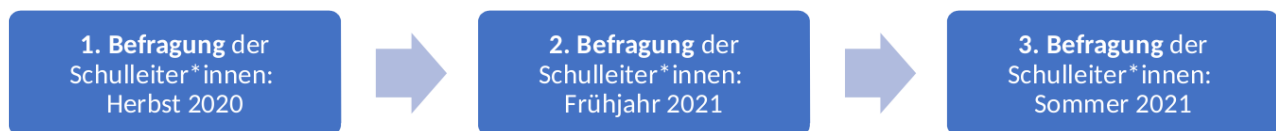


Abb. 1: Drei Erhebungszeitpunkte der S-CLEVER-Studie

Die Schulleiter*innen wurden per E-Mail aus öffentlich zugänglichen Schullisten bzw. auf der Basis der von Bildungsbehörden zur Verfügung gestellten Listen kontaktiert und zur Teilnahme eingeladen. Zur Verstärkung der Teilnahmebereitschaft wurden in einigen deutschen Bundesländern und Deutschschweizer Kantonen Unterstützungsschreiben der Ministerien bzw. Bildungsbehörden versendet. Zusätzlich wurden die Schulen über Interessensverbände, Vereinigungen, Weiterbildungsinstitutionen (z.B. Schulleitungsverband, Deutsche Schulakademie, Qualitätsentwicklungsinstitute einzelner Länder) auf die Studie aufmerksam gemacht.

Der ursprüngliche Plan der Studie, wie er im Frühjahr 2020 vorbereitet wurde, sah entsprechend der Einschätzung des weiteren Verlaufs der Pandemie vor, dass mit den drei Erhebungszeitpunkten aufeinander abgestimmt die Situation in der Pandemie (1. Befragung), zum Ende der Pandemie oder kurz danach (2. Befragung) und einige Zeit nach der Pandemie (3. Befragung) erfasst werden sollten. Die hohe Dynamik und der unerwartete Pandemieverlauf haben die Studie vor erhebliche Herausforderungen gestellt. Es war mehrmals notwendig, das Studiendesign anzupassen und auch kurzfristige Änderungen der Erhebungsausrichtung und der Erhebungsinstrumente vorzunehmen. Die Fragebögen mussten jeweils kurzfristig entsprechend der Entwicklung überarbeitet werden, so dass nun eine längsschnittliche Nachzeichnung des dynamischen Verlaufs über die Pandemie in den bisherigen drei Schulhalbjahren möglich ist.

1. Im Vorfeld der Befragungen wurden in Deutschland die unterschiedlichen Genehmigungsverfahren aller Bundesländer absolviert. Im Saarland und in Bayern wurde die Genehmigung mit Verweis auf zahlreiche andere laufende Befragungen und die allgemeine und pandemiebedingte Belastung der Schulen nicht erteilt.

2. Der Start der Befragungen variierte in Abhängigkeit des Schuljahresendes im jeweiligen Bundesland bzw. Kanton. Alle Schulleiter*innen hatten gleich lange Zeit, den Fragebogen auszufüllen. Die Erhebungsdauer war über die drei Erhebungszeitpunkt gleich lang.

2.1 Stichprobe

Die Grundgesamtheit bilden die allgemeinbildenden Schulen in den vierzehn beteiligten deutschen sowie in allen österreichischen Bundesländern und in den fünf Kantonen in der Deutschschweiz. Es wurden jeweils alle Schulen der allgemeinbildenden, öffentlichen Schulformen angeschrieben. In allen Kantonen der Deutschschweiz wurden die Primarschulen und die Schulen der Sekundarstufe I angeschrieben, in zwei Kantonen (Zürich und St. Gallen) auch die Gymnasien³.

Zu den drei Messzeitpunkten nahmen unterschiedlich viele Schulleiter*innen teil, zum ersten Zeitpunkt im Herbst 2020 1.133 Schulleiter*innen⁴, zum zweiten Zeitpunkt im Frühjahr 2021 1.449 Schulleiter*innen und zum dritten Zeitpunkt im Sommer 2021 802 Schulleiter*innen (vgl. Tabelle 1). In diesem Bericht stehen primär die Einschätzungen der Schulleiter*innen zum dritten Erhebungszeitpunkt (Sommer 2021) im Zentrum. Zudem interessiert, ob sich diese Einschätzungen von jenen zu Beginn der Pandemie unterscheiden. Dabei handelt es sich aber nicht um die Analyse von individuellen Veränderungen der Einschätzungen über die Zeit, sondern um die Untersuchung von Unterschieden zwischen den verschiedenen Personengruppen, die sich an den einzelnen Erhebungen beteiligt haben (sogenannter Kohortenlängsschnitt). Für die Interpretation der Befunde ist dabei die Frage zentral, ob sich die Personengruppen, die sich an den einzelnen Erhebungen beteiligt haben (Kohorten), voneinander unterscheiden oder miteinander vergleichbar sind und inwiefern sie die Grundgesamtheit in zentralen Dimensionen gut abbilden. Die Analysen zeigen, dass die Verteilung der realisierten Stichprobe keine relevanten Verzerrungen hinsichtlich Schulform und regionaler Verteilung aufweist.

1. *Erster Erhebungszeitpunkt (t1, Herbst 2020)*: Die realisierte Stichprobe bildet sowohl für Deutschland als auch für Österreich und die beteiligten Kantone in der Deutschschweiz die Verteilung der Schulen nach Schulformen, überwiegend auch in Bezug auf die regionale Lage, gut ab. In den deutschen Bundesländern, in denen die Beteiligung der Schulleiter*innen gering war, gibt es Abweichungen. Für das gesamte Bundesgebiet fallen diese nicht ins Gewicht.
2. *Zweiter Erhebungszeitpunkt (t2, Frühjahr 2021)*: Die realisierte Stichprobe in Deutschland und Österreich bildet auch zu t2 die Schulformen gut ab. Für die beteiligten Deutschschweizer Kantone ist die realisierte Stichprobe bezüglich Schulformverteilung nur annähernd repräsentativ, insgesamt aber akzeptabel. Bezüglich der regionalen Lage bildet die Erhebung zum zweiten Messzeitpunkt die Verteilung in den beteiligten Ländern gut ab.
3. *Dritter Erhebungszeitpunkt (t3, Sommer 2021)*: An der dritten Erhebungswelle nahmen deutlich weniger Schulleiter*innen teil, so dass hier vor allem in den deutschen Bundesländern mit geringer Beteiligungsrate Abweichungen in der Schulformverteilung zu verzeichnen sind. Es ist aber auch zu t3 festzuhalten, dass sowohl innerhalb Deutschlands, als auch Österreichs und in den Deutschschweizer Kantonen die realisierte Stichprobe die Schulformverteilung auf Landesebene gut wiedergibt. Für die regionale Lage ist die Verteilung auf die Bundesländer in Deutschland akzeptabel, für die Deutschschweiz und Österreich gut.

3. Bezogen auf die Stichprobe ist nicht damit zu rechnen, dass durch das Vorgehen eine höhere Selbstselektivität der Schulen stattgefunden hat als bei einer Ziehung und gezielter Einladung von Schulen. Region und Schulform sind bei der Fragestellung die relevanten Parameter, die auch in der Stichprobenziehung zur Stratifizierung und Sortierung der Ziehungslisten heranzuziehen gewesen wären. Weitere denkbare Parameter sind in den landesbezogen verfügbaren Schullisten leider nur ungenügend und kaum vergleichbar vorhanden. Es ist damit zu rechnen, dass die Teilnahmebereitschaft auch in einer gezogenen Stichprobe zunächst nicht ausreichend ist. In großangelegten Studien sind Nachziehungen und die Nutzung von Nachrücklisten mittlerweile etablierte, aber zeitaufwändige Verfahren, um die notwendigen Stichprobenumfänge zu generieren. Selbstselektivität kann auch bei solchem Vorgehen nicht ausgeschlossen werden.

4. Die ersten Berichte der S-CLEVER-Studie zum ersten Erhebungszeitpunkt dokumentierten die Einschätzungen von 1188 Schulleiter*innen. Die Bereinigung der Daten im Verlaufe der Längsschnittstudie führte zu einer kleinen Reduktion der nutzbaren Daten um 55 Personen, für die nur sehr wenige Angaben aus den Fragebögen vorlagen.

Tab. 1: Stichprobe - Anzahl Schulleiter*innen

Land	1. Erhebungszeitpunkt (September / Oktober 2020)	2. Erhebungszeitpunkt (Februar / März 2021)	3. Erhebungszeitpunkt (Juni / Juli / August 2021)
AT	287	244	142
D-CH	286	282	175
DE	560	923	485
Total	1133	1449	802

2.2 Lesehinweise

In diesem Bericht werden die deskriptiven Befunde aus den drei teilnehmenden deutschsprachigen Ländern separat sowie vergleichend dargestellt. Die Darstellung ist nur beschreibend, um verschiedene Herangehensweisen in den Ländern aufzuzeigen; wir verzichten dabei bewusst auf eine Wertung der Ergebnisse, analysieren aber, ob die Unterschiede einzig zufällig entstanden oder statistisch signifikant und demzufolge bedeutsam sind⁵. Statistisch bedeutsame Unterschiede werden in den Abbildungen mit Pfeilen gekennzeichnet. Ein Pfeil nach oben bedeutet eine signifikante Zunahme zu t3 im Vergleich zu t1. Ein Pfeil nach unten bedeutet eine signifikante Abnahme zu t3 im Vergleich zu t1. Ein Pfeil nach rechts bedeutet keine signifikante Veränderung. Ist kein Pfeil vorhanden, gibt es zu dem jeweiligen Aspekt keinen Vergleichswert.

Ein internationaler Vergleich im eigentlichen Sinne, das heißt die Interpretation von Unterschieden zwischen den drei deutschsprachigen Ländern sowie die Identifikation möglicher Ursachen der Unterschiede, ist nicht Teil dieses Berichts. Die Akteure im Bildungswesen sind in ihre jeweiligen gesellschaftlich-kulturellen Kontexte eingebunden, die bei einer Interpretation berücksichtigt werden müssen. Beispielsweise unterscheiden sich die vorhandenen Ressourcen, die Schüler*innenschaft, die Ausgestaltung von Schulformen sowie administrative Regelungen und Zuständigkeiten zwischen den Ländern. Besonders mit Bezug auf die Pandemie waren die Schulschließungen und die pandemiebezogenen Regelungen in Quantität und Qualität sowohl zwischen den beteiligten Ländern als auch innerhalb der Länder (z. B. aufgrund der unterschiedlichen föderalistischen Strukturen) stark unterschiedlich. Daher wird von einer inhaltlichen Interpretation der Unterschiede in diesem Bericht abgesehen. Diesbezüglich verweisen wir auf weiterführende Analysen in bereits geplanten Publikationen, in denen die Kontexte fragestellungsbezogen mitberücksichtigt und einbezogen werden können.

Es sei darauf hingewiesen, dass die Befragten bei vielen Fragen und Aussagen zwischen sechs Antwortkategorien von „trifft gar nicht zu“ bis „trifft voll und ganz zu“ auswählen konnten. Für eine bessere Lesbarkeit des Berichts wurden die ablehnenden Kategorien „trifft gar nicht zu“ und „trifft nicht zu“ sowie die zustimmenden Kategorien „trifft zu“ und „trifft voll und ganz zu“ zusammengefasst.

Des Weiteren ist anzumerken, dass in dieser Studie ausschließlich Schulleiter*innen nach ihrer subjektiven Einschätzung zu den Erfahrungen in ihrer Schule befragt wurden. Die Aussagen von Schulleiter*innen als Expert*innen für Schulentwicklung können dabei besonders für Fragen der Schulentwicklung als valide betrachtet werden. Dennoch wäre es wünschenswert gewesen, wenn hierzu auch Lehrpersonen hätten befragt werden können. Dies ist insbesondere auch der Fall bei

5. Aufgrund der verschiedenen großen Stichproben wurde hier konservativ mit dem Kruskal-Wallis-Test als nicht-parametrisches Verfahren gearbeitet.

Fragen zu möglicherweise veränderten Lernprozessen der Schüler*innen oder der Unterrichtsgestaltung. Allerdings hatten wir in dieser ohnehin belasteten Situation davon abgesehen, die Lehrpersonen ebenfalls in die Befragungen einzubeziehen und ihre Zeit zu beanspruchen. Dies muss somit weiterführenden Studien vorbehalten werden.

3 Wahrgenommene Herausforderungen während der COVID-19-Pandemie

Im Frühjahr 2020 erfolgten aufgrund der COVID-19-Pandemie Schulschließungen in unterschiedlichem Umfang, die die Schulleiter*innen vor verschiedene Herausforderungen stellten. Da der Schulalltag nicht mehr in der bewährten Weise durchführbar war, traten diese Herausforderungen nicht nur im Bereich des Unterrichts, sondern auch in der Zusammenarbeit im Kollegium und in der Schulführung auf. Auch im darauffolgenden Schuljahr 2020 / 2021 prägte die COVID-19-Pandemie den Schulbetrieb. Aus diesem Grund wurden die Schulleiter*innen gefragt, wie groß sie einzelne Herausforderungen einschätzten (Kap. 3.1). Zudem wurden sie gebeten einzuschätzen, wie belastend die Zeit der Pandemie für sie war (Kap. 3.2).

3.1 Wahrgenommene Herausforderungen

Im Rahmen der COVID-19-Pandemie waren die Schulen mit verschiedenen neuen, aber auch bekannten Situationen konfrontiert, die potenziell herausfordernd sein konnten. Beispielsweise mussten die Schulen versuchen, die Unterstützung der Eltern im Fernunterricht zu gewährleisten und waren dadurch mit einer neuen Aufgabe konfrontiert, die im bisherigen Schulalltag unbekannt war. Auch war der Fernunterricht selbst eine ungewohnte Situation und damit zusammenhängend konnten die digitale Ausstattung der Schule und Unterschiede in den technischen / digitalen Kompetenzen von Lehrpersonen die Schulleiter*innen vor potenzielle Herausforderungen stellen. Zudem mussten die Schulleiter*innen aufgrund wechselnder Regelungen in Bezug auf Schutzkonzepte oft Entscheidungen unter großer Unsicherheit treffen.

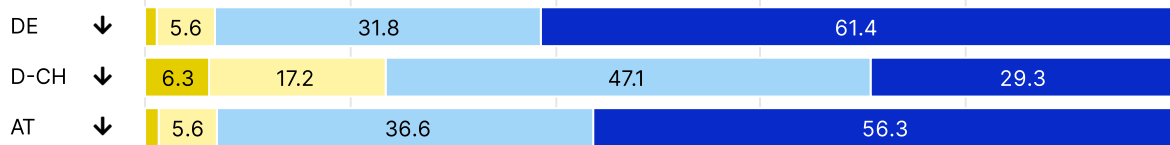
Die Schulen waren ebenso mit bereits bekannten Herausforderungen konfrontiert, die sie aus dem regulären Unterricht der Vorjahre kannten, sie aber im Kontext der COVID-19-Pandemie nochmals besonders forderten. Dazu gehören beispielsweise die Bereitstellung von individualisierten Rückmeldungen für die Schüler*innen, die Sicherstellung emotionaler und motivationaler Unterstützung für Schüler*innen und Lehrpersonen, die Arbeitsbelastung von Lehrpersonen oder die Reduktion von Unterschieden im Lernstand der Schüler*innen.

Ob und wie stark eine Situation als Herausforderung erlebt wird, hängt zum einen von den zur Verfügung stehenden Ressourcen in der Schule oder im Schulumfeld ab (z. B. finanzielle, personelle, organisatorische Ressourcen), zum anderen aber auch davon, wie die Schulleiter*innen die Situation selbst wahrnehmen und inwiefern die Ressourcen als Hilfe für den Umgang mit den Herausforderungen beurteilt werden.

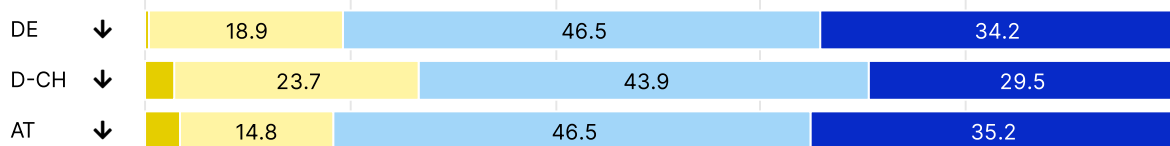
Um diese subjektive Beurteilung erfassen zu können, wurden die Schulleiter*innen gebeten, anzugeben, wie sehr sie bestimmte Situationen an ihrer Schule während der COVID-19-Pandemie als Herausforderung einschätzten (vgl. Abbildung 3.1).

Mit welchen Herausforderungen ist Ihre Schule aktuell konfrontiert und wie groß schätzen Sie diese ein?

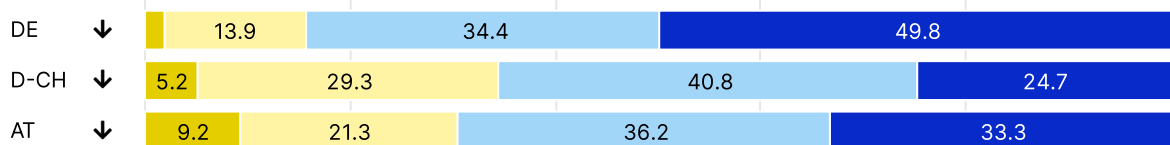
Arbeitsbelastung der Lehrpersonen



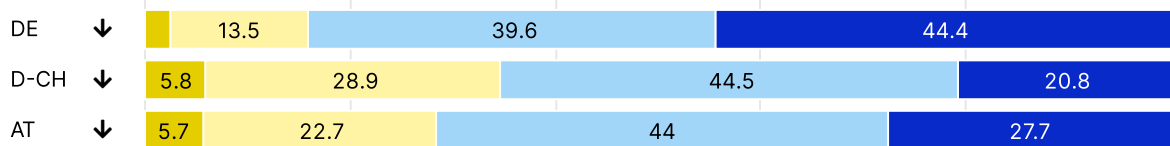
Unterschiedliche digitale und technische Kompetenzen der Lehrpersonen



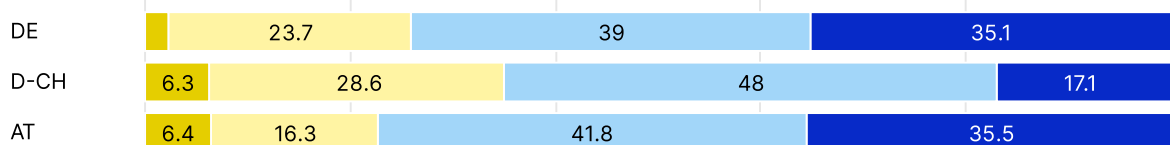
Sicherstellung der Unterstützung gefährdeter Schüler*innen



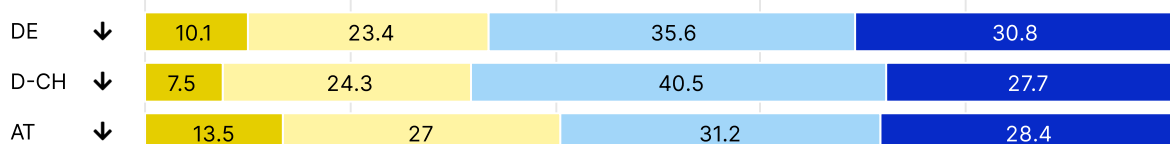
Sicherstellung emotionaler und motivationaler Unterstützung der Schüler*innen



Umgang mit emotionalen oder motivationalen Belastungen von Lehrpersonen



Bereitstellung individualisierter Rückmeldungen für alle Schüler*innen



0% 20% 40% 60% 80% 100%

● keine Herausforderung ● geringe Herausforderung ● mittlere Herausforderung ● große Herausforderung

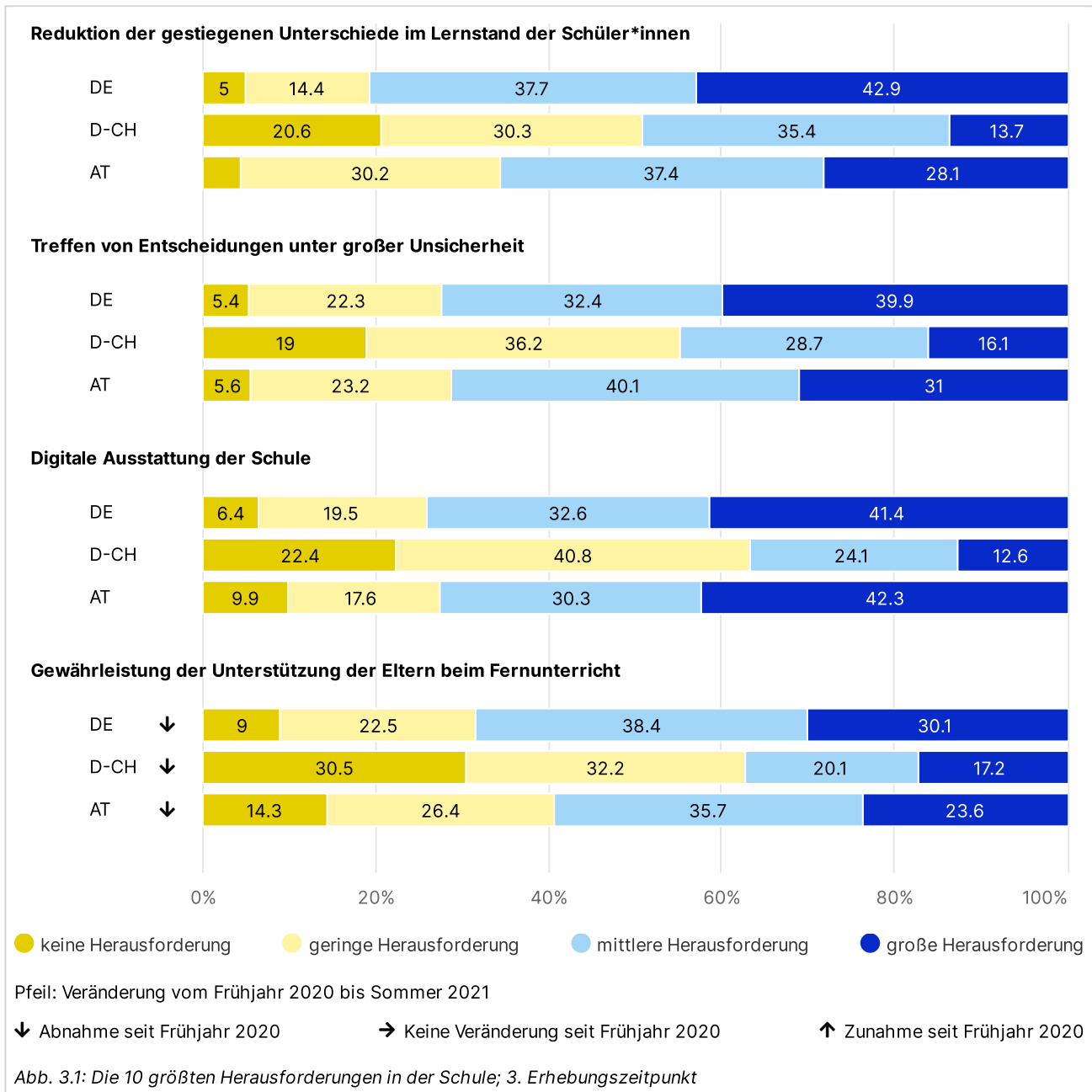
Pfeil: Veränderung vom Frühjahr 2020 bis Sommer 2021

↓ Abnahme seit Frühjahr 2020

→ Keine Veränderung seit Frühjahr 2020

↑ Zunahme seit Frühjahr 2020

Abb. 3.1: Die 10 größten Herausforderungen in der Schule; 3. Erhebungszeitpunkt



Werden die Einschätzungen der Herausforderungen im Frühjahr 2020 und im Sommer 2021 betrachtet, zeigt sich für alle drei Länder ein ähnliches Muster: Die Herausforderungen wurden im Sommer 2021 zwar als geringer eingeschätzt als noch zu Beginn der COVID-19-Pandemie. Trotzdem haben die Schulleiter*innen in allen drei Ländern auch nach fast eineinhalb Jahren noch mittlere bis große Herausforderungen erlebt.

Zu den größten Herausforderungen im Sommer 2021 gehörte unter anderem die Arbeitsbelastung von Lehrpersonen, die sowohl in Deutschland als auch in Österreich von 93% der Schulleiter*innen als „mittel“ oder „groß“ bezeichnet wurde. Auch in der Deutschschweiz gehörte diese Herausforderung zu den am häufigsten genannten, allerdings lag der Anteil der Schulleiter*innen, die dabei von einer mittleren oder großen Herausforderung sprachen, bei ca. 75 %.

Keine bedeutsamen Unterschiede zwischen den Ländern gab es bezüglich der Bereitstellung von individualisierten Rückmeldungen sowie der unterschiedlich hohen technischen und digitalen Kompetenzen von Lehrpersonen. Ersteres wurde im Sommer 2021 in allen drei Ländern von 60 % bis

68 % der Schulleiter*innen als mittlere bis große Herausforderung eingeschätzt, Letzteres von 73 % bis 82 %.

Auffallend ist, dass die Schulleiter*innen in Deutschland die Mehrheit der in der Grafik dargestellten Herausforderungen als größer einschätzten als die Schulleiter*innen in der Deutschschweiz. Die Schulleiter*innen in Deutschland schätzten einzelne Herausforderungen auch signifikant größer ein als jene in Österreich, hierzu gehören die Sicherstellung emotionaler und motivationaler Unterstützung, die Unterstützung gefährdeter Schüler*innen sowie die Reduktion der gestiegenen Unterschiede im Lernstand der Schüler*innen. Keine statistisch bedeutsamen Unterschiede zwischen den Schulleiter*innen in Deutschland und in Österreich zeigten sich in Bezug auf das Treffen von Entscheidungen unter grosser Unsicherheit, der digitalen Ausstattung der Schule, der Arbeitsbelastung der Lehrpersonen und den Umgang damit, sowie bei der Gewährleistung der Unterstützung der Eltern beim Fernunterricht.

Die Schulleiter*innen in Österreich und ihre Deutschschweizer Kolleg*innen unterschieden sich im Sommer 2021 nicht hinsichtlich der Einschätzung der Herausforderungen, emotionale und motivationale Unterstützung für Schüler*innen sowie die Unterstützung gefährdeter Schüler*innen sicherzustellen. In allen anderen Bereichen erlebten die Schulleiter*innen in Österreich hingegen größere Herausforderungen als jene in der Deutschschweiz.

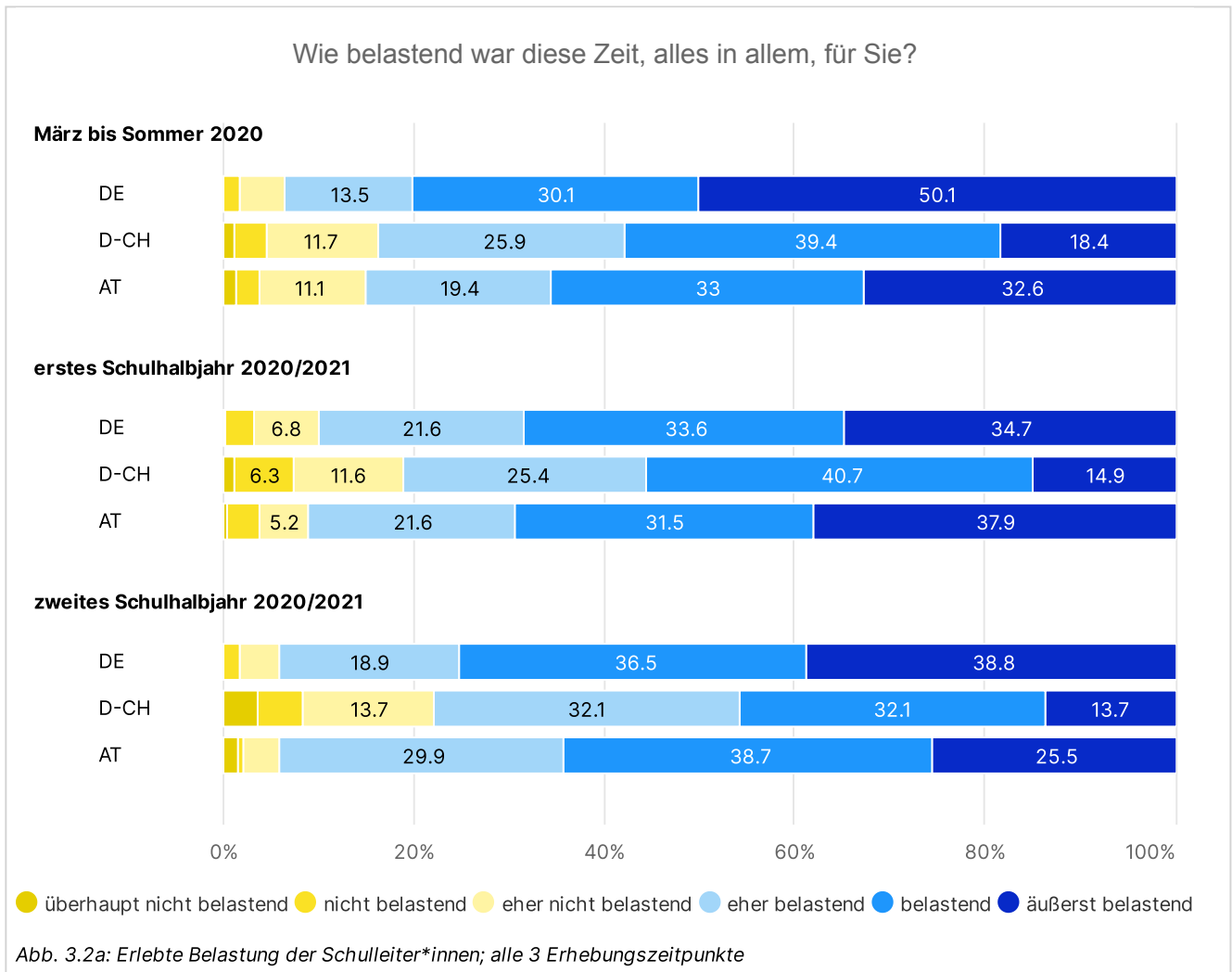
3.2 Belastungen von Schulleiter*innen

Die Aufgaben von Schulleiter*innen umfassen eine breite Palette, von der pädagogischen Leitung über die Personalführung bis hin zur Organisation und Administration einer Schule. Schulleiter*innen müssen zudem pandemiebedingte, komplexe Regelungen nicht nur in ihrer Schule umsetzen, sondern auch gegenüber den Lehrpersonen, den Schüler*innen sowie den Eltern verantworten. Dies kann zu einer hohen Arbeitsbelastung führen.

In der Studie wurden die Schulleiter*innen daher zu drei Messzeitpunkten gefragt, wie belastend sie die Zeit der Pandemie erlebten (vgl. Abbildung 3.2a) und wie sie die Belastung im Sommer 2021 im Vergleich zur Zeit vor der COVID-19-Pandemie einschätzten (vgl. Abbildung 3.2b).

Die Resultate in Abbildung 3.2a zeigen, dass sich die Schulleiter*innen über die gesamte Zeit in hohem Ausmaß belastet fühlten. Allerdings werden Unterschiede zwischen den drei Ländern deutlich. Schulleiter*innen in Deutschland fühlten sich im Vergleich zu ihren Kolleg*innen in der Deutschschweiz (zu allen Erhebungszeitpunkten) und in Österreich (zu Beginn der Pandemie und im zweiten Schulhalbjahr 2020 / 2021) stärker belastet. Schulleiter*innen in der Deutschschweiz fühlten sich am wenigsten belastet. Alle Unterschiede sind statistisch bedeutsam.

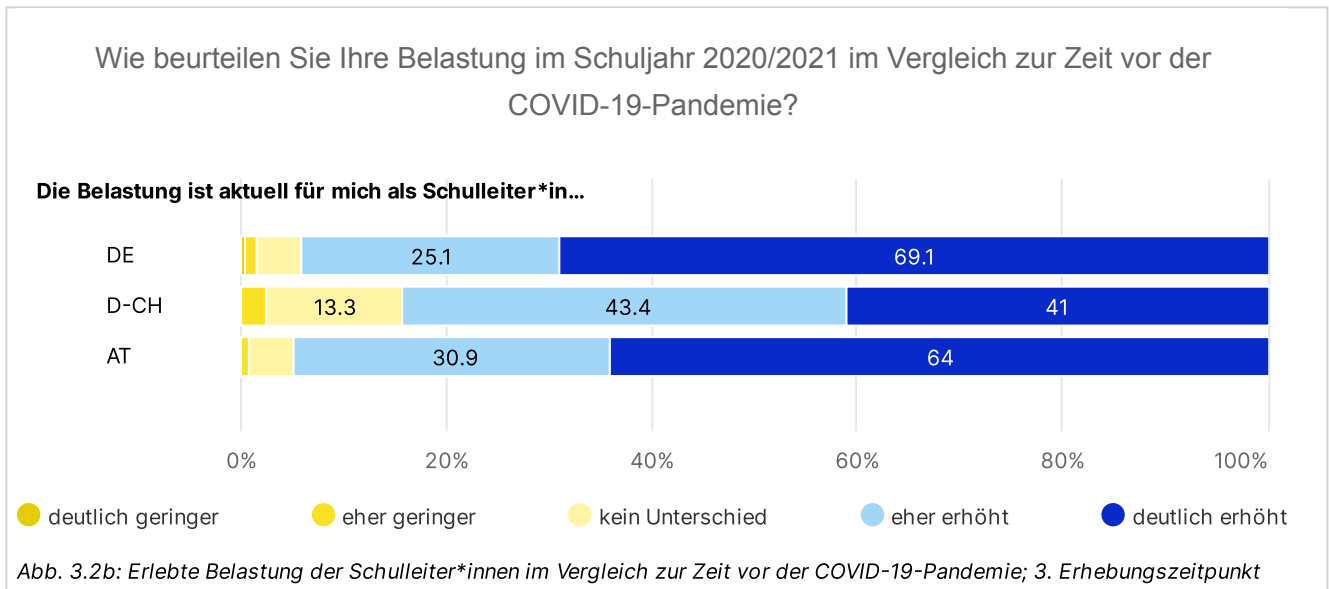
Bei der Betrachtung der eingeschätzten Belastung im Zeitvergleich zeigt sich folgendes Bild: In Deutschland wurde die Belastung zu Beginn der Pandemie am größten eingeschätzt. 80 % der Schulleiter*innen erlebten die Zeit von März bis Sommer 2020 als belastend bis äußerst belastend. Im ersten Schulhalbjahr 2020 / 2021 war dieser Anteil gut 10 % niedriger. Mit dem zweiten Schulhalbjahr 2020 / 2021 ist die Belastung aber wieder auf 75 % angestiegen und blieb damit etwas geringer als zu Beginn der Pandemie. Die Unterschiede zwischen den Erhebungszeitpunkten sind statistisch bedeutsam.



Im Gegensatz zu Deutschland zeigt sich in der Deutschschweiz und in Österreich ein etwas anderes Bild. In der Deutschschweiz wurde die Belastung der Schulleiter*innen im zweiten Schulhalbjahr 2020 / 2021 verglichen mit der Zeit von März bis Sommer 2020 geringer erlebt. Etwa 57 % der Schulleiter*innen erlebten die Zeit von März bis Sommer 2020 sowie während des ersten Schulhalbjahres 2020 / 2021 als belastend bis äußerst belastend. Während des zweiten Schulhalbjahres 2020 / 2021 sank der Anteil der belasteten bis äußerst belasteten Schulleiter*innen auf 46 %.

In Österreich wiederum sind die Unterschiede zwischen den verschiedenen Erhebungsphasen nicht statistisch bedeutsam. Etwa zwei Drittel der Schulleiter*innen gaben an, die Zeit der COVID-19-Pandemie bis zum Sommer 2021 als belastend bis äußerst belastend erlebt zu haben.

Die Frage stellt sich nun, ob die wahrgenommene Belastung eine spezifische pandemiebedingte Belastung war, die höher als in der Zeit vor der Pandemie eingeschätzt wurde. Die Ergebnisse in Abbildung 3.2b bestätigen dies für viele Schulleiter*innen: So ist in allen drei Ländern der Anteil der Schulleiter*innen, welche eine eher oder deutlich erhöhte Belastung im Schuljahr 2020 / 2021 im Vergleich zur Zeit vor der Pandemie erlebten, mit über 80 % insgesamt sehr hoch. In Deutschland und Österreich lag dieser Anteil sogar bei etwa 95 % und ist damit signifikant höher als in der Deutschschweiz.



3.3 Fazit

Zusammenfassend zeigt sich, dass in allen drei Ländern vielfältige Herausforderungen erlebt wurden. Zudem wurden die Herausforderungen in allen drei Ländern zu Beginn der COVID-19-Pandemie höher eingeschätzt als im Sommer 2021, wobei die Herausforderungen auch nach eineinhalb Jahren der Pandemie immer noch als groß erlebt wurden.

Länderübergreifend stellten die Arbeitsbelastung der Lehrpersonen sowie die Unterschiede in den digitalen und technischen Kompetenzen von Lehrpersonen die größten Herausforderungen für das zweite Schulhalbjahr 2020 / 2021 dar.

Die Schulleiter*innen in Deutschland berichteten im Vergleich zu ihren Kolleg*innen in der Deutschschweiz und in Österreich über größere Herausforderungen, was sich beispielsweise bei der Unterstützung gefährdeter Schüler*innen zeigt. Dieser Befund spiegelt sich auch im Belastungserleben wider, wonach die Schulleiter*innen in Deutschland eine stärkere Belastung erlebten als ihre benachbarten Kolleg*innen.

Insgesamt schätzte ein hoher Anteil aller Schulleiter*innen das Schuljahr 2020 / 2021 als belastender ein als die Zeit vor der COVID-19-Pandemie, auch wenn dieser Anteil in der Deutschschweiz im Vergleich zu den anderen beiden Ländern etwas kleiner ausfiel.

4 Umgang mit den Herausforderungen

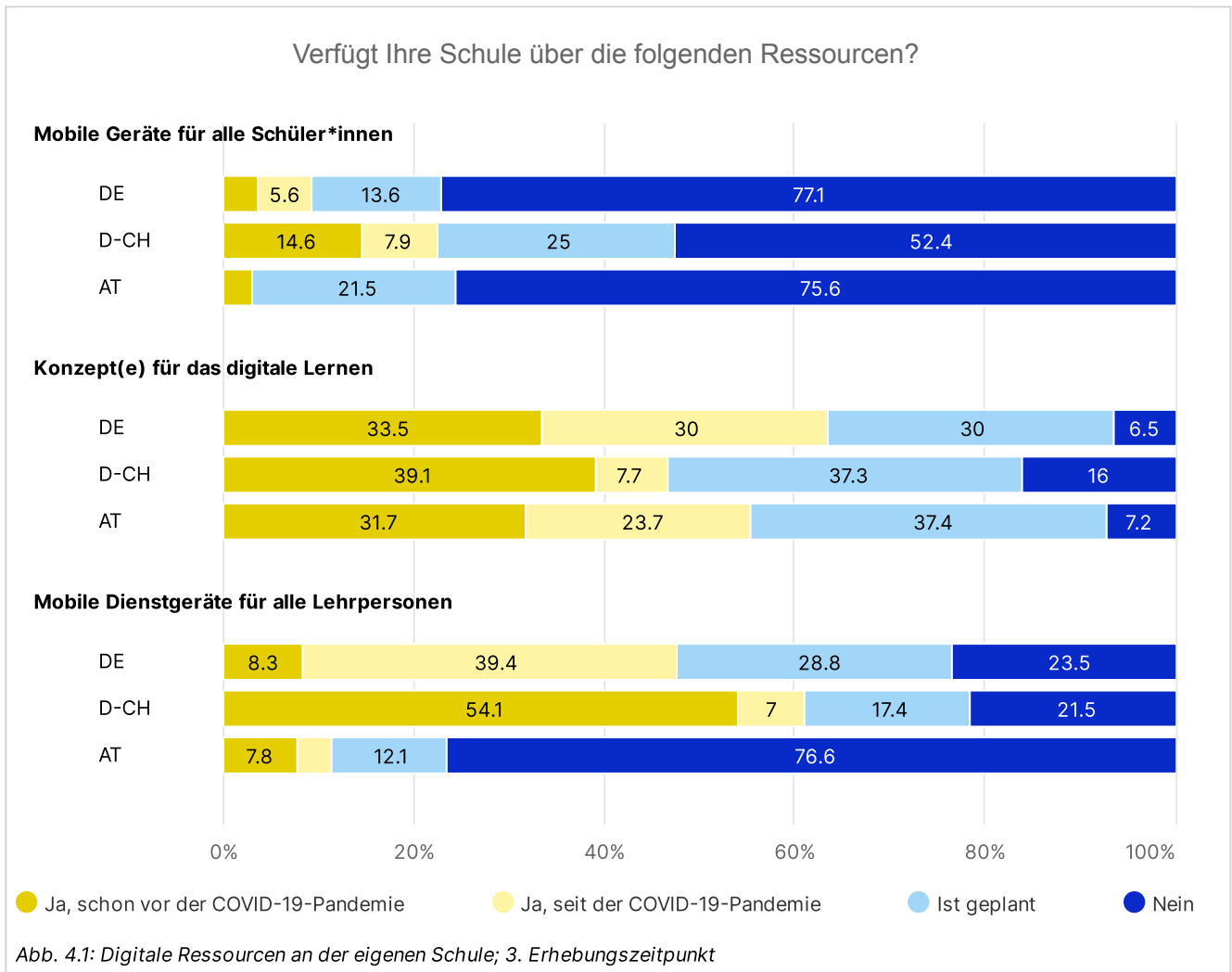
Aus Kapitel 3 wurde ersichtlich, dass die Schulen während der Zeit der COVID-19-Pandemie auf unterschiedliche Herausforderungen reagieren mussten. Es stellt sich die Frage, wie die Schulen hierauf reagierten. Hierzu sind Aktivitäten und Maßnahmen in mehreren Bereichen möglich. Besonders interessant sind jene im Bereich der Digitalisierung und bezüglich der Gestaltung von Arbeitsprozessen in der Schule. Nachfolgend werden daher die Ergebnisse zu Aktivitäten im Bereich der Digitalisierung (Kap. 4.1 bis Kap. 4.3) sowie zu verschiedenen Arbeitsprozessen und -strukturen in den Schulen im Umgang mit der Bewältigung der Herausforderungen dargestellt (Kap. 4.4.). Darüber hinaus wurden die Schulleiter*innen gefragt, inwiefern sie damit zufrieden waren, wie es in ihrer Schule während der Pandemie gelaufen ist (Kap. 4.5), welche Prioritäten sie für den Umgang mit der Pandemie aktuell (im Sommer 2021) festgelegt (Kap. 4.6) und in welchen Bereichen sie einen Unterstützungsbedarf haben (Kap. 4.7).

4.1 Der Ausbau von digitalen Ressourcen in den Schulen

Es fällt auf, dass im Sommer 2021 die Schulen in den drei Ländern in unterschiedlichem Ausmaß über ein Konzept für digitales Lernen verfügten (vgl. Abbildung 4.1). In Deutschland sind es etwa zwei Drittel der Schulen (64 %), in Österreich gut die Hälfte (55 %) und in der Deutschschweiz knapp die Hälfte (47 %). Seit Beginn der Pandemie entwickelten zudem 30 % der Schulen in Deutschland bzw. 24 % der Schulen in Österreich ein Konzept für das digitale Lernen. In der Deutschschweiz lag dieser Anteil bei unter 10 %. In den drei Ländern plant darüber hinaus je ca. ein Drittel der Schulen, zukünftig ein solches Konzept zu entwickeln.

In den drei Ländern gab es vor der COVID-19-Pandemie nur in den wenigsten Schulen mobile Geräte für alle Schüler*innen. Auch gab es nur wenige Schulen (weniger als 10 %), die diese seit Beginn der Pandemie angeschafft haben. Allerdings plante in der Deutschschweiz und in Österreich im Sommer 2021 etwa ein Viertel der Schulen, dies zu tun, in Deutschland war es jede siebte Schule.

Bezüglich der mobilen Dienstgeräte fällt auf, dass in Österreich im Sommer 2021 nur jede zehnte Schule über solche für alle Lehrpersonen verfügte und die zukünftige Anschaffung in 12 % der Schulen geplant war. Im Gegensatz dazu gaben mehr Schulleiter*innen in der Deutschschweiz (61 %) und in Deutschland (48 %) an, im Sommer 2021 über mobile Dienstgeräte zu verfügen. Eine Aufrüstung von mobilen Geräten für alle Lehrpersonen war während der COVID-19-Pandemie vor allem in Deutschland zu verzeichnen, hier gaben ca. 40 % der Schulleiter*innen an, seit Pandemiebeginn mobile Dienstgeräte angeschafft zu haben. Es handelt sich hierbei jeweils um statistisch bedeutsame Unterschiede.



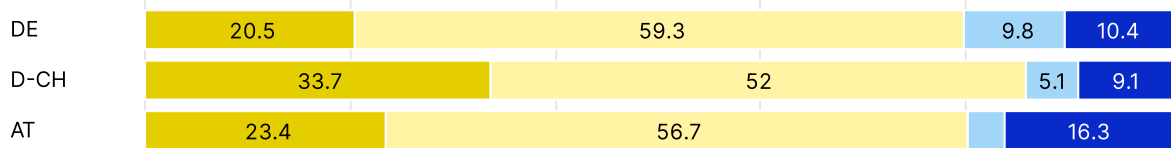
4.2 Verstärkte Nutzung von Online-Plattformen seit Beginn der Pandemie

In allen drei Ländern ist seit Beginn der Pandemie eine verstärkte Nutzung von Online-Plattformen zu verzeichnen (vgl. Abbildung 4.2). Über die Hälfte der Schulleiter*innen gaben im Sommer 2021 an, Online-Plattformen zum Austausch von Lernmaterialien zwischen den Lehrpersonen und den Schüler*innen zu nutzen. 33 % der Schulleiter*innen in Deutschland, 39 % in Österreich und 23 % in der Deutschschweiz gaben an, seit der Pandemie Online-Plattformen als virtuelle interaktive Lehr-Lernumgebung zu nutzen. Ein Digitalisierungsschub in Bezug auf eine digitale Lernverlaufsdagnostik kann hingegen in keinem Land beobachtet werden. Der Anteil der Schulleiter*innen, die neu seit der COVID-19-Pandemie Online-Plattformen zur Lernverlaufsdagnostik verwenden, lag im Sommer 2021 in allen drei Ländern bei maximal 10 %.

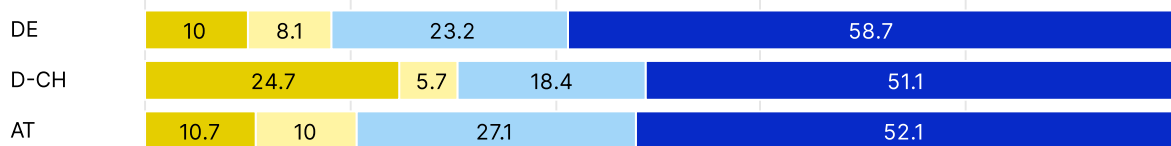
Somit nutzten die Schulen in allen drei Ländern im Sommer 2021 ihre Online-Plattformen am häufigsten (gut 80 %) zum Austausch von Lernmaterialien zwischen Lehrpersonen und Schüler*innen. Etwa 40 bis 50 % der Schulen nutzten Online-Plattformen zudem als interaktive Lehr- und Lernumgebung. Zur Lernverlaufsdagnostik hingegen wurden die Plattformen zu diesem Zeitpunkt weniger genutzt, in Deutschland geschah dies in 18 % der Schulen, in Österreich in 21 % und in der Deutschschweiz in 31 %. Zwischen den Ländern zeigen sich keine signifikanten Unterschiede.

Nutzt Ihre Schule eine Onlineplattform (z.B. Plattform der Länder/Kantone; MS Teams, Moodle) mit den folgenden Funktionen?

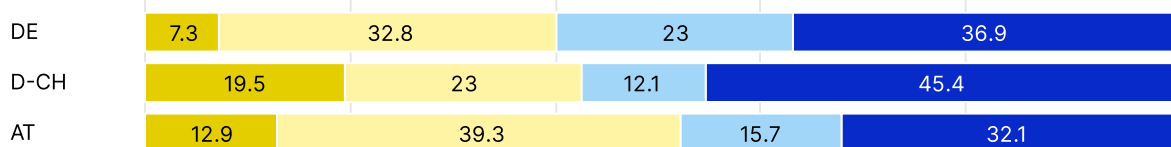
Zum Austausch von Lernmaterialien zwischen Lehrpersonen und den Schüler*innen



Zur Lernverlaufsdiagnostik



Als virtuelle interaktive Lehr-Lernumgebung



0% 20% 40% 60% 80% 100%

● Ja, schon vor der COVID-19-Pandemie

● Ja, seit der COVID-19-Pandemie

● Ist geplant

● Nein

Abb. 4.2: Nutzung von Onlineplattformen; 3. Erhebungszeitpunkt

4.3 Professionalisierung von Lehrpersonen zum Einsatz digitaler Medien

In allen drei Ländern wurden im Schuljahr 2020 / 2021 Fortbildungsmaßnahmen zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht umgesetzt (vgl. Abbildung 4.3). Dabei konnten zwischen den Ländern keine Unterschiede bezüglich des Besuchs von schulinternen Fortbildungen festgestellt werden, die durch *Externe* angeboten wurden. Bei schulinternen Fortbildungen, die von *Internen* angeboten wurden, gab es allerdings signifikante Unterschiede. So wurden in Deutschland und in der Deutschschweiz schulinterne Fortbildungen, angeboten von internen Fachkräften, häufiger genutzt als in Österreich. In Österreich wurden hingegen häufiger schulexterne Fortbildungen zum Einsatz digitaler Medien genutzt als in Schulen in der Deutschschweiz und in Deutschland. Am seltensten wurden von Lehrpersonen in der Deutschschweiz schulexterne Fortbildungen besucht.

Wie viele Lehrpersonen an Ihrer Schule haben in diesem Schuljahr (2020/2021) an Fortbildungsmaßnahmen (auch in digitaler Form) zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht teilgenommen?

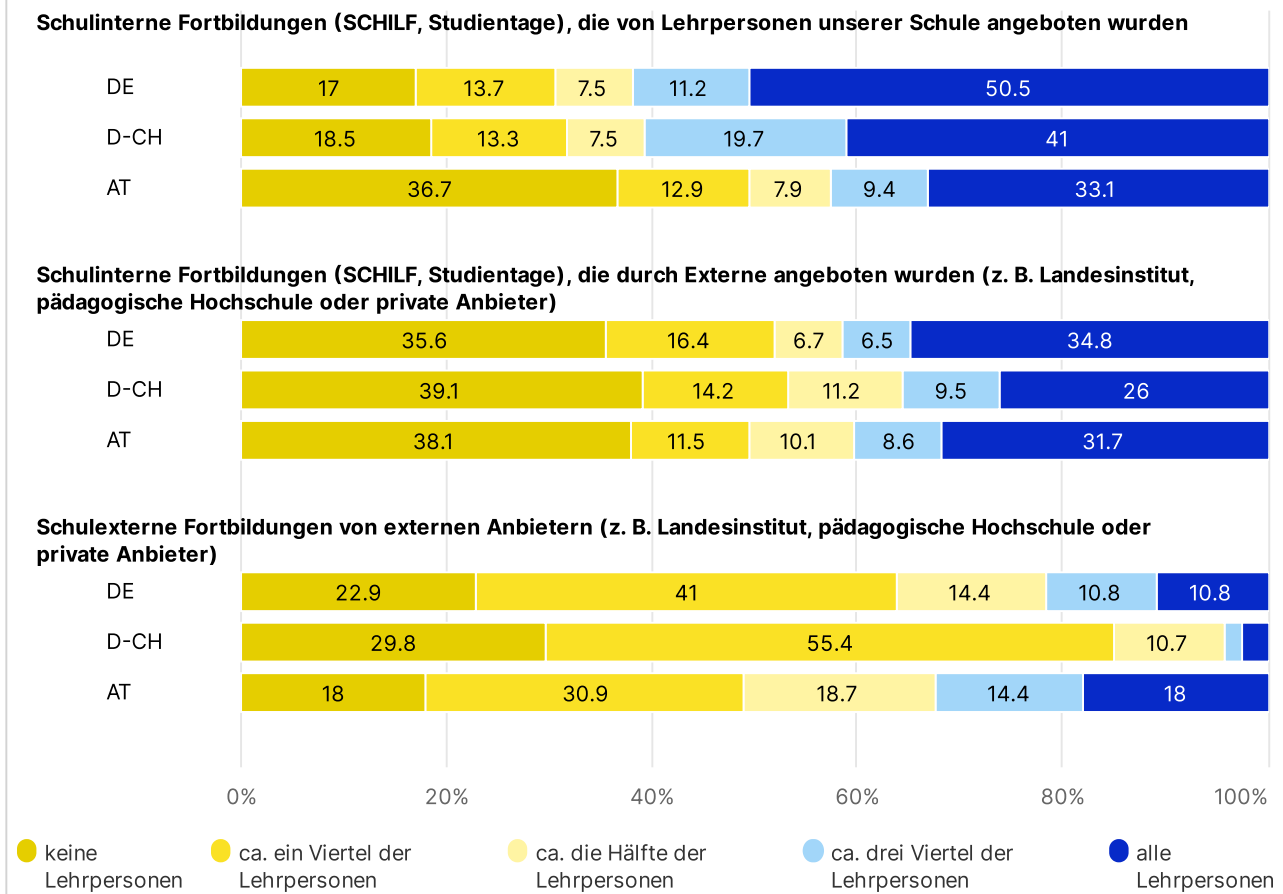


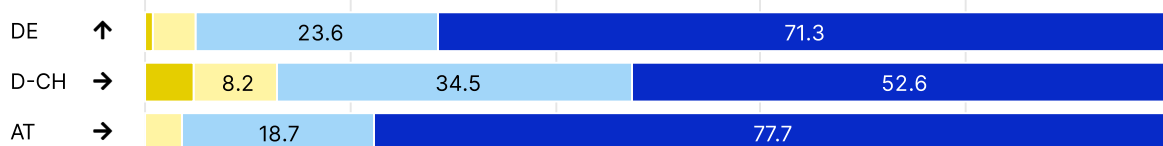
Abb. 4.3: Professionalisierungsmaßnahmen zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht; 3. Erhebungszeitpunkt

4.4 Gestaltung von Arbeitsprozessen und -strukturen

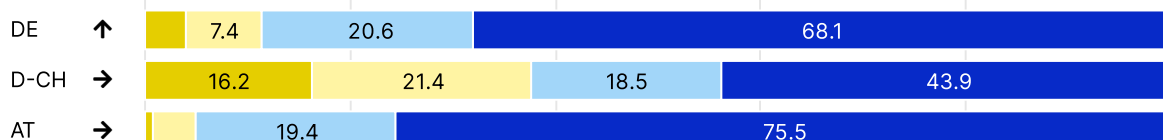
Werden die Arbeitsprozesse und -strukturen in der Schule in den drei Ländern im zweiten Schulhalbjahr 2020 / 2021 betrachtet (vgl. Abbildung 4.4), so zeigen sich in fast allen aufgeführten Aspekten zwischen den Schulleiter*innen in Deutschland und in Österreich keine statistisch bedeutsamen Unterschiede. Einzig die Entwicklung eines schulweiten Konzepts für die Quarantäne wurde von Schulen in Österreich häufiger umgesetzt als von Schulen in Deutschland. Im Gegensatz zu Deutschland und Österreich scheinen die Schulleiter*innen in der Deutschschweiz die aufgeführten Strategien insgesamt seltener umgesetzt zu haben. Bei der Entwicklung eines schulweiten Konzepts für die Quarantäne unterscheiden sich die Schulleiter*innen in der Deutschschweiz nicht statistisch bedeutsam von jenen in Deutschland, allerdings von Österreich.

Wie ist Ihre Schule vorgegangen, um den Herausforderungen zu begegnen? In unserer Schule haben wir...

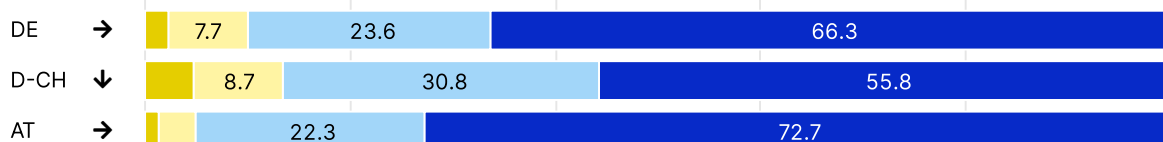
uns im Kollegium über die Kommunikation mit Schüler*innen und Eltern regelmäßig abgestimmt.



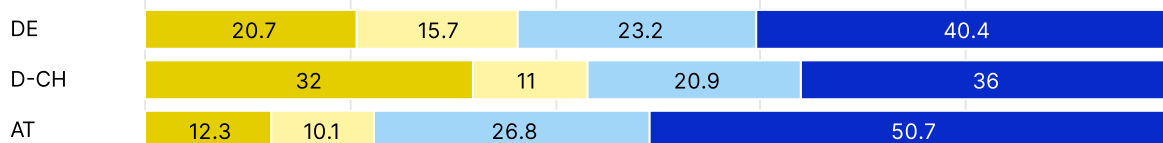
unsere bestehenden Teamstrukturen für die Bewältigung der Herausforderungen angepasst.



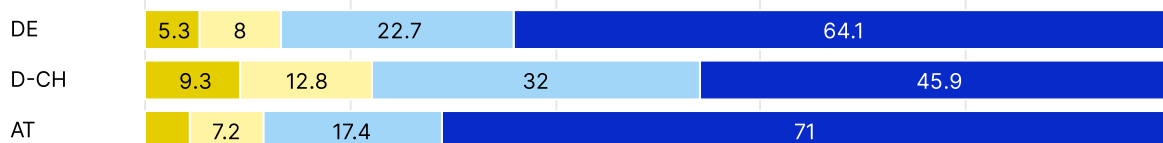
Verantwortlichkeiten für die aktuellen Probleme und Maßnahmen klar verteilt.



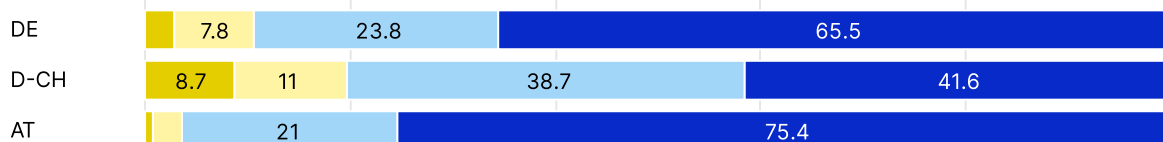
ein gemeinsames schulweites Konzept für die Quarantäne entwickelt.



uns darauf geeinigt, welche Aspekte aus der Zeit der ersten Schulschließung (Frühjahr 2020) wir übernehmen wollen.



klare Prioritäten für unsere Arbeit festgelegt.



Pfeil: Veränderung vom Frühjahr 2020 bis Sommer 2021

↓ Abnahme seit Frühjahr 2020

→ Keine Veränderung seit Frühjahr 2020

↑ Zunahme seit Frühjahr 2020

Abb. 4.4: Umgang mit den Herausforderungen; 3. Erhebungszeitpunkt

Wird betrachtet, inwiefern sich die drei Strategien a) regelmäßige Abstimmung über die Kommunikation mit Schüler*innen und Eltern, b) Anpassung von bestehenden Teamstrukturen sowie c) klare Verteilung von Verantwortlichkeiten für aktuelle Probleme und Maßnahmen innerhalb eines Landes seit Pandemiebeginn verändert haben⁶, so zeigen sich bei den Schulleiter*innen in Österreich keine statistisch bedeutsamen Veränderungen im Strategieeinsatz.

Bei Schulleiter*innen in der Deutschschweiz war die einzige statistisch bedeutsame Veränderung, dass eine klare Verteilung von Verantwortlichkeiten für aktuelle Probleme und Maßnahmen im zweiten Schulhalbjahr 2020 / 2021 weniger häufig umgesetzt wurde als zu Beginn der COVID-19-Pandemie.

Ein anderes Bild wird in Deutschland sichtbar. Hier verteilten Schulleiter*innen im zweiten Schulhalbjahr 2020 / 2021 zwar gleich oft klare Verantwortlichkeiten für Probleme und Maßnahmen, aber sie stimmten sich regelmäßiger im Kollegium über die Kommunikation mit Schüler*innen und Eltern ab und passten bestehende Teamstrukturen für die Bewältigung der Herausforderungen an als noch zu Beginn der COVID-19-Pandemie.

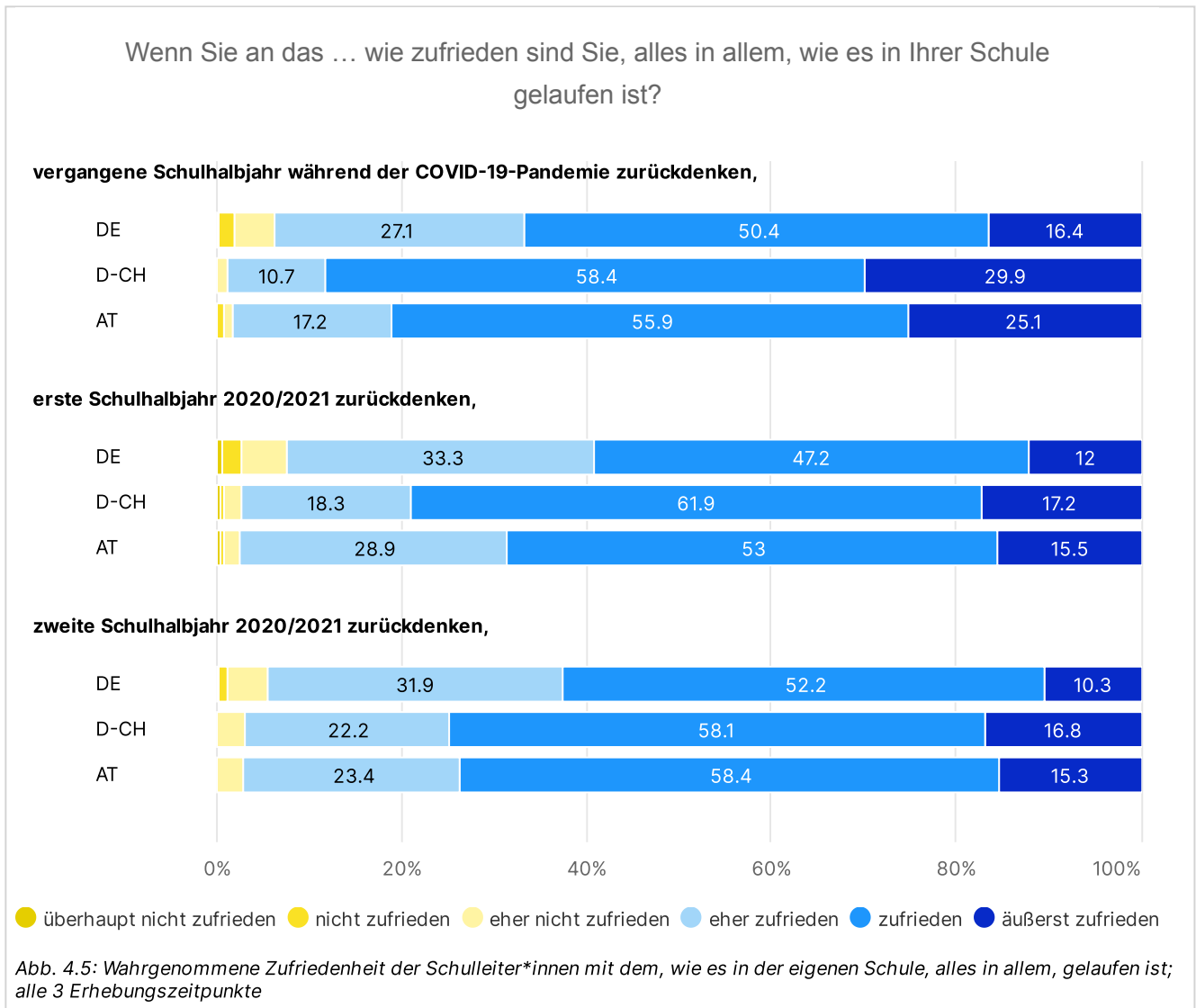
4.5 Zufriedenheit der Schulleiter*innen

Bezogen auf das zweite Schulhalbjahr 2020 / 2021 waren 63 % der Schulleiter*innen in Deutschland, 75 % der Schulleiter*innen in der Deutschschweiz und 74 % der Schulleiter*innen in Österreich zufrieden bis äußerst zufrieden damit, wie es an ihrer Schule gelaufen ist (vgl. Abbildung 4.5).

In allen drei Ländern kann beobachtet werden, dass die Zufriedenheit der Schulleiter*innen, wie es in der Schule gelaufen ist, zu Beginn der Pandemie von März bis Sommer 2020 größer war als im ersten Schulhalbjahr 2020 / 2021. Im zweiten Schulhalbjahr 2020 / 2021 ist die Zufriedenheit der Schulleiter*innen in Deutschland und Österreich wieder gleich hoch wie zu Beginn der Pandemie. In der Schweiz hingegen blieb die Zufriedenheit auch im zweiten Schulhalbjahr 2020 / 2021 leicht tiefer als zu Beginn der Pandemie.

Darüber hinaus äußerten die Schulleiter*innen in Deutschland im Vergleich zu jenen in der Deutschschweiz und in Österreich zu allen Messzeitpunkten eine geringere Zufriedenheit.

6. Die anderen Strategien wurden in der ersten Erhebung nicht erfasst.

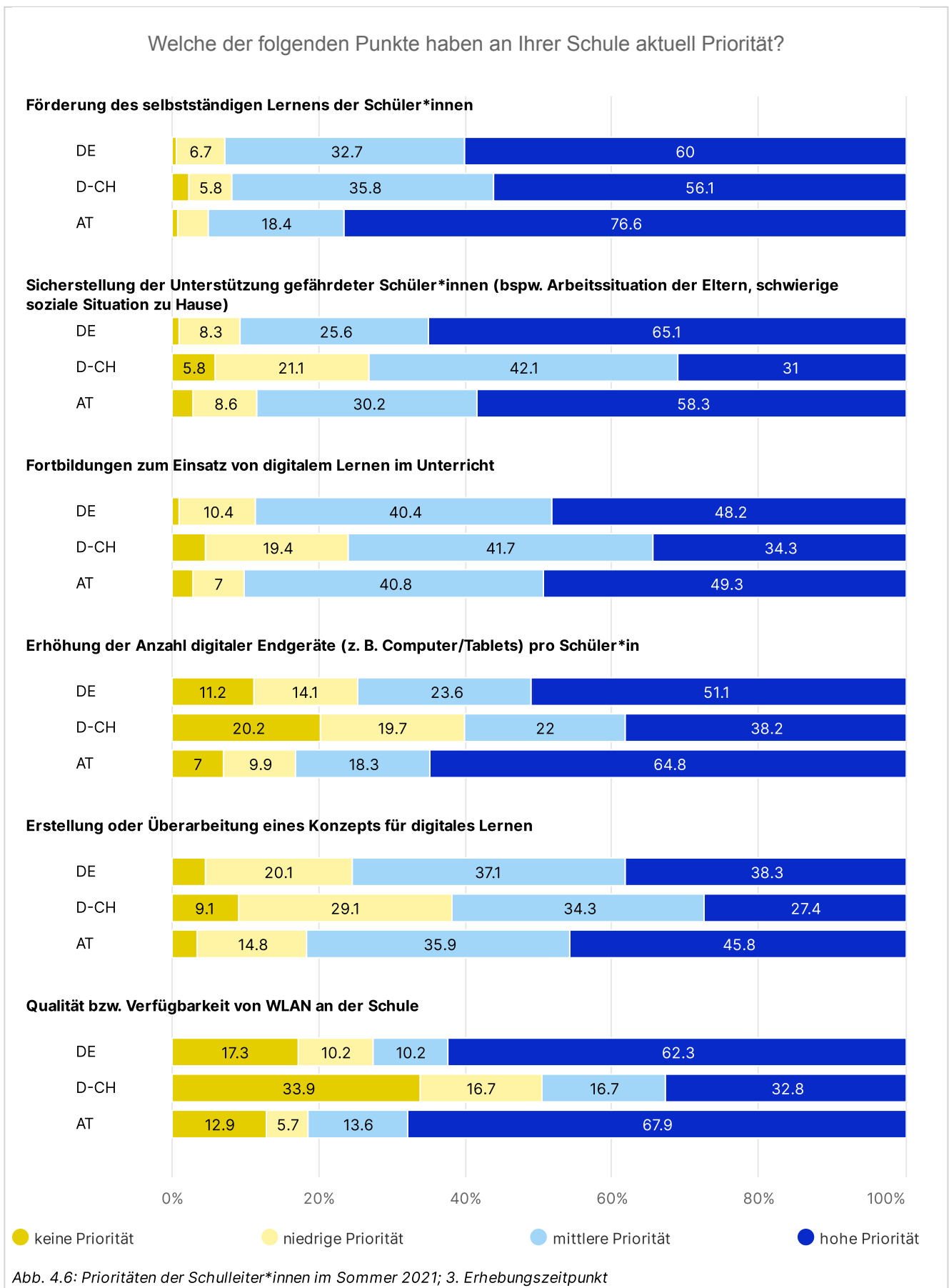


4.6 Prioritäten im Umgang mit Herausforderungen

In den drei Ländern haben die Schulleiter*innen im Sommer 2021 den drei gleichen Themen die höchste Priorität beigemessen: Förderung des selbstständigen Lernens, Sicherstellung der Unterstützung gefährdeter Schüler*innen sowie Fortbildungen zum Einsatz von digitalem Lernen im Unterricht (vgl. Abbildung 4.6). Mehr als 90 % der Schulleiter*innen gaben im Sommer 2021 an, dass die Förderung des selbstständigen Lernens eine mittlere bis hohe Priorität hat, wobei diese Priorität bei den Schulleiter*innen in Österreich im Vergleich zu den beiden anderen Ländern signifikant höher war. Des Weiteren haben in allen drei Ländern die Sicherstellung der Unterstützung gefährdeter Schüler*innen sowie Fortbildungen zum Einsatz digitalen Lernens im Unterricht bei über 70 % der Schulleiter*innen eine mittlere bis hohe Priorität. Beide Aspekte hatten in Österreich und in Deutschland eine höhere Priorität als in der Deutschschweiz: Etwa 90 % der Schulleiter*innen in Österreich und Deutschland räumten diesen Aspekten eine mittlere bis hohe Priorität ein. In der Deutschschweiz lag dieser Anteil bei ca. 75 %. Zudem wurde die Qualität bzw. Verfügbarkeit von WLAN an der Schule sowie die Erstellung oder Überarbeitung eines Konzepts für das digitale Lernen von Schulleiter*innen in Deutschland und in Österreich höher priorisiert als von ihren Kolleg*innen in der Deutschschweiz.

Die Einschätzungen der Schulleiter*innen in allen drei Ländern unterschieden sich im Sommer 2021 zudem signifikant hinsichtlich ihrer Priorisierung, die Anzahl digitaler Endgeräte pro Schüler*innen zu erhöhen. In Österreich ordneten 83 % der Schulleiter*innen dieser Aufgabe eine mittlere bis hohe

Priorität zu. In Deutschland waren es 75 % der Schulleiter*innen; in der Deutschschweiz 60 % der Schulleiter*innen.



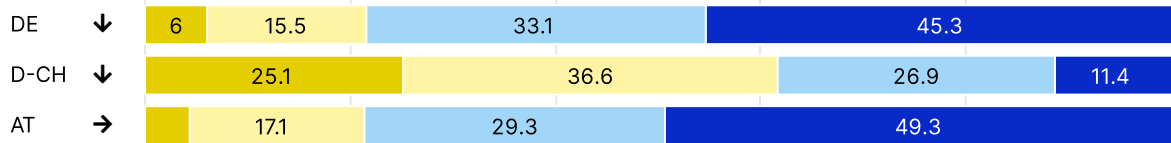
4.7 Unterstützungsbedürfnisse der Schulleiter*innen

In den drei Ländern gaben im Sommer 2021 mehr als zwei Drittel der Schulleiter*innen an, dass sie (eher) große Unterstützung bezüglich der Förderung von Schüler*innen mit besonderem Unterstützungsbedarf benötigten (vgl. Abbildung 4.7). In Deutschland war dieses Bedürfnis signifikant höher als in der Deutschschweiz, nicht aber im Vergleich zu Österreich. Schulleiter*innen in der Deutschschweiz gaben im Vergleich zu ihren Kolleg*innen in Deutschland und Österreich weniger häufig an, Unterstützungsbedarf zu haben hinsichtlich der Hard- und Softwareausstattung, der Hilfestellung für Schüler*innen mit emotionaler oder motivationaler Belastung sowie der Förderung der Sozialkompetenz der Schüler*innen. In Deutschland und Österreich gab es diesbezüglich keine statistisch bedeutsamen Unterschiede. Einen Unterstützungsbedarf betreffend didaktischen Konzepten für die Kombination von Präsenz- und Selbstlernphasen gab ca. die Hälfte der Schulleiter*innen an, in Deutschland mehr als in Österreich und in der Deutschschweiz.

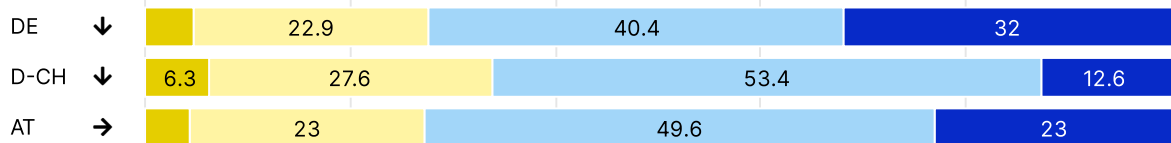
Werden die Unterstützungsbedürfnisse der Schulleiter*innen innerhalb der jeweiligen Länder zwischen März und Sommer 2020 mit jenen im Sommer 2021 verglichen, so zeigt sich für Deutschland und die Deutschschweiz ein ähnliches Bild: Die Unterstützungsbedürfnisse bezüglich der Hard- und Softwareausstattung, der didaktischen Konzepte für die Kombination von Präsenz- und Lernphasen sowie der Förderung von Schüler*innen mit besonderem Unterstützungsbedarf waren im Sommer 2021 geringer als noch zu Beginn der COVID-19-Pandemie. In Österreich wurde der Unterstützungsbedarf zu beiden Messzeitpunkten hingegen gleich hoch eingeschätzt. In allen drei Ländern ist zudem der Unterstützungsbedarf hinsichtlich der Leistungsbewertung von Schüler*innen im Sommer 2021 im Vergleich zur Zeit zwischen März und Sommer 2020 auf mittlerem Niveau konstant geblieben (nicht grafisch dargestellt).

Was braucht Ihre Schule für einen möglichst produktiven Umgang mit den Herausforderungen?

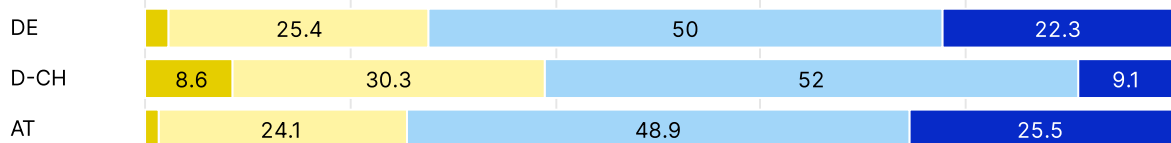
Hard- und Softwareausstattung



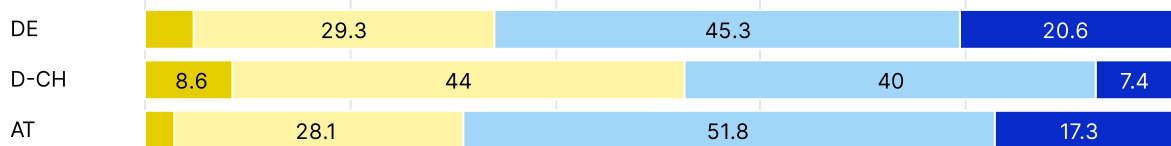
Förderung von Schüler*innen mit besonderem Unterstützungsbedarf



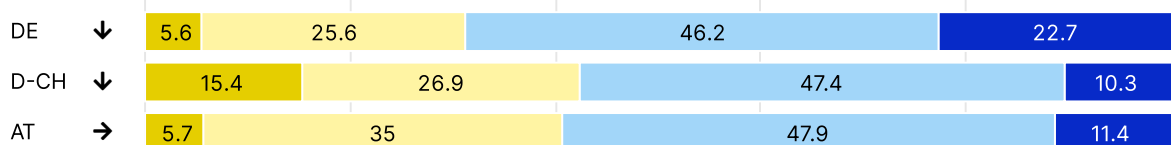
Hilfestellung für Schüler*innen mit emotionaler oder motivationaler Belastung



Förderung der Sozialkompetenz der Schüler*innen



Didaktische Konzepte für die Kombination von Präsenz- und Selbstlernphasen



0% 20% 40% 60% 80% 100%

● überhaupt keinen Bedarf ● eher keinen Bedarf ● eher Bedarf ● großen Bedarf

Pfeil: Veränderung vom Frühjahr 2020 bis Sommer 2021

↓ Abnahme seit Frühjahr 2020

→ Keine Veränderung seit Frühjahr 2020

↑ Zunahme seit Frühjahr 2020

Abb. 4.7: Unterstützungsbedürfnisse der Schulleiter*innen; 3. Erhebungszeitpunkt

4.8 Fazit

Zusammenfassend wurden im Umgang mit der COVID-19-Pandemie in Deutschland, der Deutschschweiz und Österreich ähnliche Strategien eingesetzt. Die Entwicklung von Konzepten für das digitale Lernen, eine vermehrte Nutzung von Online-Plattformen zum Austausch von Lernmaterialien zwischen Lehrpersonen und Schüler*innen sowie schulinterne Fortbildungsmaßnahmen zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht, die von internen Lehrpersonen angeboten wurden, waren zentrale Strategien im digitalen Bereich. In Bezug auf die Gestaltung von Arbeitsprozessen und -strukturen in den Schulen waren die regelmäßige Abstimmung über die Kommunikation mit den Schüler*innen und den Eltern, die Anpassung von Teamstrukturen sowie die Verteilung von klaren Verantwortlichkeiten häufig eingesetzte Strategien.

Insgesamt waren die Schulleiter*innen in den drei Ländern mehrheitlich damit zufrieden, wie es seit Beginn der COVID-19-Pandemie an ihrer Schule gelaufen ist. Allerdings war die Zufriedenheit für die erste Phase der Pandemie von März bis zum Sommer 2020 größer als im Schuljahr 2020 / 2021, obwohl in der Anfangsphase der Pandemie die Herausforderungen größer eingeschätzt wurden als im nachfolgenden Schuljahr (vgl. Kap. 3).

Im Sommer 2021 wurden von den Schulleiter*innen in allen drei Ländern der Förderung des selbstständigen Lernens, Fortbildungen zum digitalen Lernen im Unterricht sowie der Unterstützung gefährdeter Schüler*innen die höchsten Prioritäten zugeordnet. Unterstützungsbedarf wurde vor allem bei der Unterstützung besonders gefährdeter Schüler*innen und bei der Unterstützung von Schüler*innen mit emotionaler und motivationaler Belastung formuliert. In Deutschland und in Österreich gab es im Sommer 2021 zudem weiterhin einen großen Unterstützungsbedarf bei der Hard- und Softwareausstattung der Schulen, auch wenn beispielsweise in den deutschen Schulen seit Beginn der Pandemie eine starke Aufrüstung von mobilen Geräten für die Lehrpersonen stattgefunden hat. Diesen Unterstützungsbedarf äußerte auch jede*r zehnte Schulleiter*in der Deutschschweiz.

5 Schule unter COVID-19-Bedingungen im Vergleich zu den Vorjahren

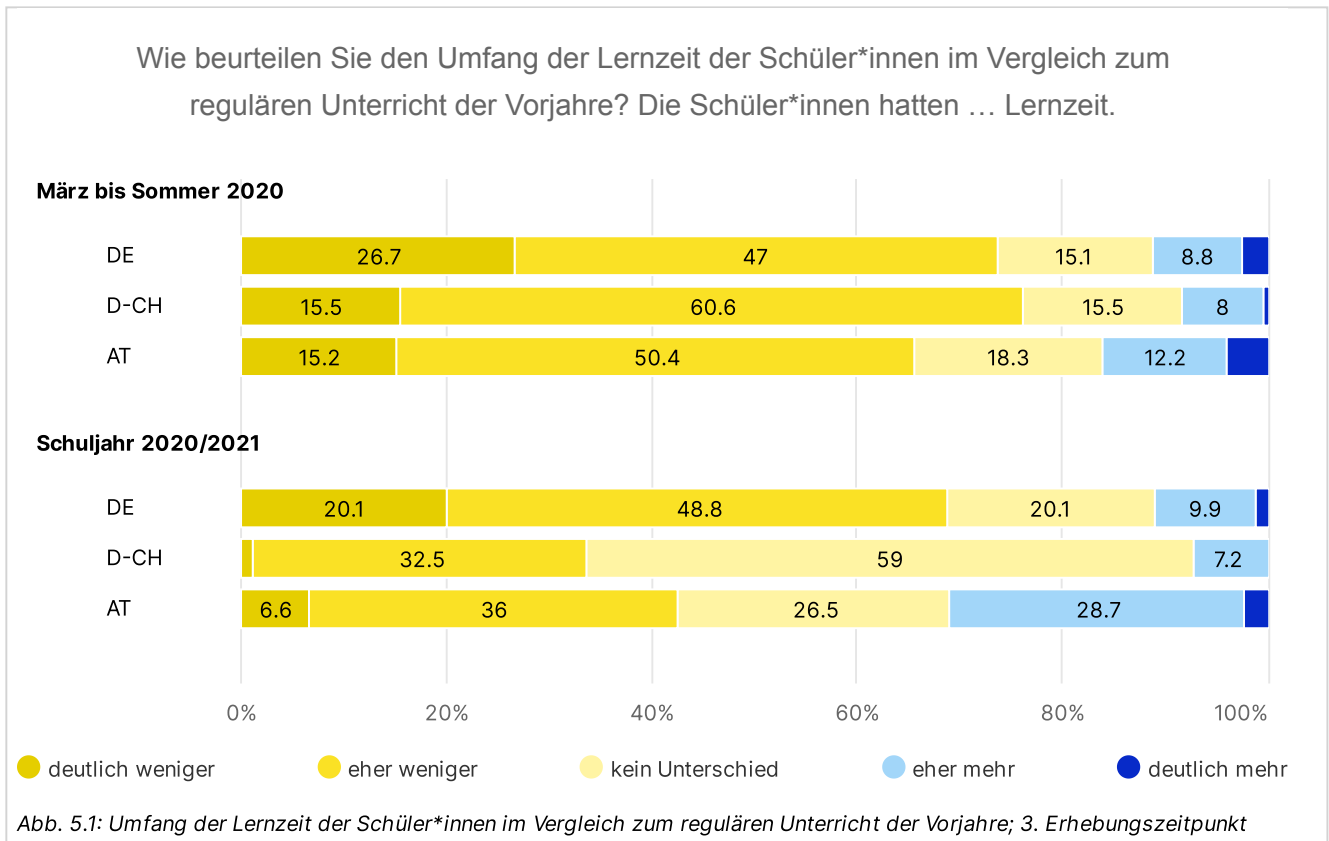
Vonseiten der Wissenschaft, der Schulpraxis sowie der Bildungsadministration und -politik besteht die Befürchtung, dass die Schüler*innen im Schuljahr 2020 / 2021 durch den Distanzunterricht aufgrund von Schulschließungen, Quarantäne oder Wechselunterricht weniger gelernt haben als ihre Altersgenoss*innen im regulären Schulbetrieb der vorherigen Jahre. Die Befürchtungen basieren vor allem auf zwei Annahmen: Es wird vermutet, dass die Schüler*innen im Distanz- und Wechselunterricht durchschnittlich weniger Zeit mit dem Lernen verbracht haben und dass das Lernen der Schüler*innen im Distanzunterricht oder unter Quarantänebedingungen im Vergleich zum Präsenzunterricht weniger effektiv gefördert werden konnte, sodass die Lernziele insgesamt weniger gut erreicht werden konnten.

Um Anhaltspunkte zum Lernstand der Schüler*innen im Vergleich zum Lernstand ihrer Altersgenoss*innen vor der COVID-19-Pandemie zu erhalten, wurden die Schulleiter*innen gefragt, wie sie den Umfang der Lernzeit (Kap. 5.1) und das Erreichen der Lernziele der Schüler*innen (Kap. 5.2) im Vergleich zum regulären Unterricht der Vorjahre beurteilen. Diese Einschätzung erfolgte ohne eine Differenzierung zwischen den unterschiedlichen Fächern. Zudem wurden sie gefragt, welche Arbeitsweise sie im Vergleich zu den Vorjahren häufiger oder weniger häufig eingesetzt haben (Kap. 5.3).

5.1 Lernzeit im Vergleich zum regulären Unterricht der Vorjahre

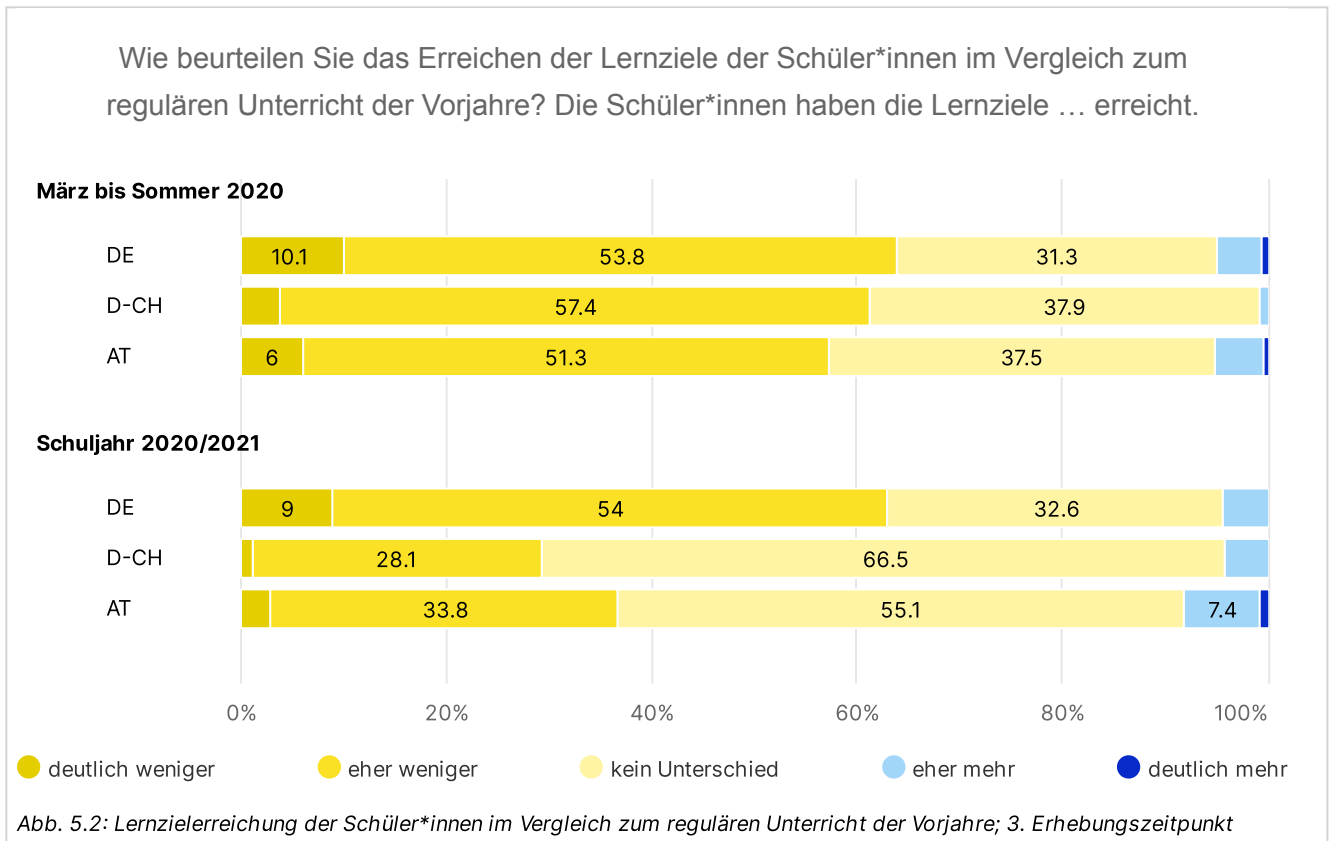
In allen drei Ländern gaben die Schulleiter*innen mehrheitlich an, dass die Schüler*innen zu Beginn der COVID-19-Pandemie von März bis Sommer 2020 eher weniger Lernzeit hatten als ihre Altersgenoss*innen in den Jahren zuvor (vgl. Abbildung 5.1). Die Varianz innerhalb der Länder ist jedoch recht hoch. Etwas mehr als ein Viertel der Schulleiter*innen in Deutschland und ca. ein Sechstel der Schulleiter*innen in der Deutschschweiz und in Österreich gaben an, dass ihre Schüler*innen deutlich weniger Lernzeit hatten. 11 % der Schulleiter*innen in Deutschland, rund 8 % der Schulleiter*innen in der Deutschschweiz und 16 % der Schulleiter*innen in Österreich gaben hingegen an, dass ihre Schüler*innen eher mehr oder mehr Lernzeit hatten. Die Einschätzungen der Schulleiter*innen in Deutschland unterscheiden sich statistisch bedeutsam von jenen in Österreich, wobei die Schulleiter*innen in Österreich im Durchschnitt über mehr Lernzeit in der ersten Phase der Pandemie berichteten als ihre Kolleg*innen in Deutschland. Zwischen den Einschätzungen der Schulleiter*innen in Österreich und in der Deutschschweiz zeigen sich keine signifikanten Unterschiede.

Bei der Betrachtung der Lernzeit im gesamten Schuljahr 2020 / 2021 im Vergleich zur Zeit vor der COVID-19-Pandemie zeigt sich insgesamt ein etwas positiveres Bild. In Österreich und in der Deutschschweiz verschob sich die durchschnittliche Einschätzung der Lernzeit deutlich in Richtung ‚kein Unterschied‘. Bei dieser Einschätzung unterscheiden sie sich statistisch bedeutsam von ihren Kolleg*innen in Deutschland. Hier war die Tendenz zwar auch leicht positiv, bewegte sich aber immer noch deutlich auf dem Niveau von ‚eher weniger Lernzeit‘, die den Schüler*innen im Schuljahr 2020 / 2021 im Vergleich zu ihren Altersgenoss*innen in den Jahren davor zur Verfügung stand. Die Varianz ist in Deutschland und Österreich größer als in der Deutschschweiz. In Deutschland gab ein Fünftel der Schulleiter*innen an, dass ihren Schüler*innen im Schuljahr 2020 / 2021 deutlich weniger Lernzeit zur Verfügung stand. In der Deutschschweiz schätzte gerade einmal 1 % und in Österreich 7 % der Schulleiter*innen dies für ihre Schüler*innen ein. In Österreich gaben zudem 31 % der Schulleiter*innen an, dass ihre Schüler*innen eher oder deutlich mehr Lernzeit im Schuljahr 2020 / 2021 hatten. In Deutschland sahen dies 11 % und in der Deutschschweiz 7 % der Schulleiter*innen.



5.2 Lernziele im Vergleich zum regulären Unterricht der Vorjahre

In allen drei Ländern berichteten die Schulleiter*innen, dass von März bis Sommer 2020 einzig etwa ein Drittel ihrer Schüler*innen die Lernziele gleichermaßen erreicht hatten wie die Schüler*innen in den Jahren zuvor (vgl. Abbildung 5.2). Die Einschätzungen der Schulleiter*innen in den drei Ländern unterscheiden sich statistisch nicht bedeutsam voneinander. Die Varianz ist etwas geringer als bei der Einschätzung der Lernzeit. Etwa 60 % der Schulleiter*innen aller drei Länder gaben an, dass ihre Schüler*innen die Lernziele zwischen März und Sommer 2020 im Vergleich zur Zeit vor der COVID-19-Pandemie weniger gut erreicht hatten.

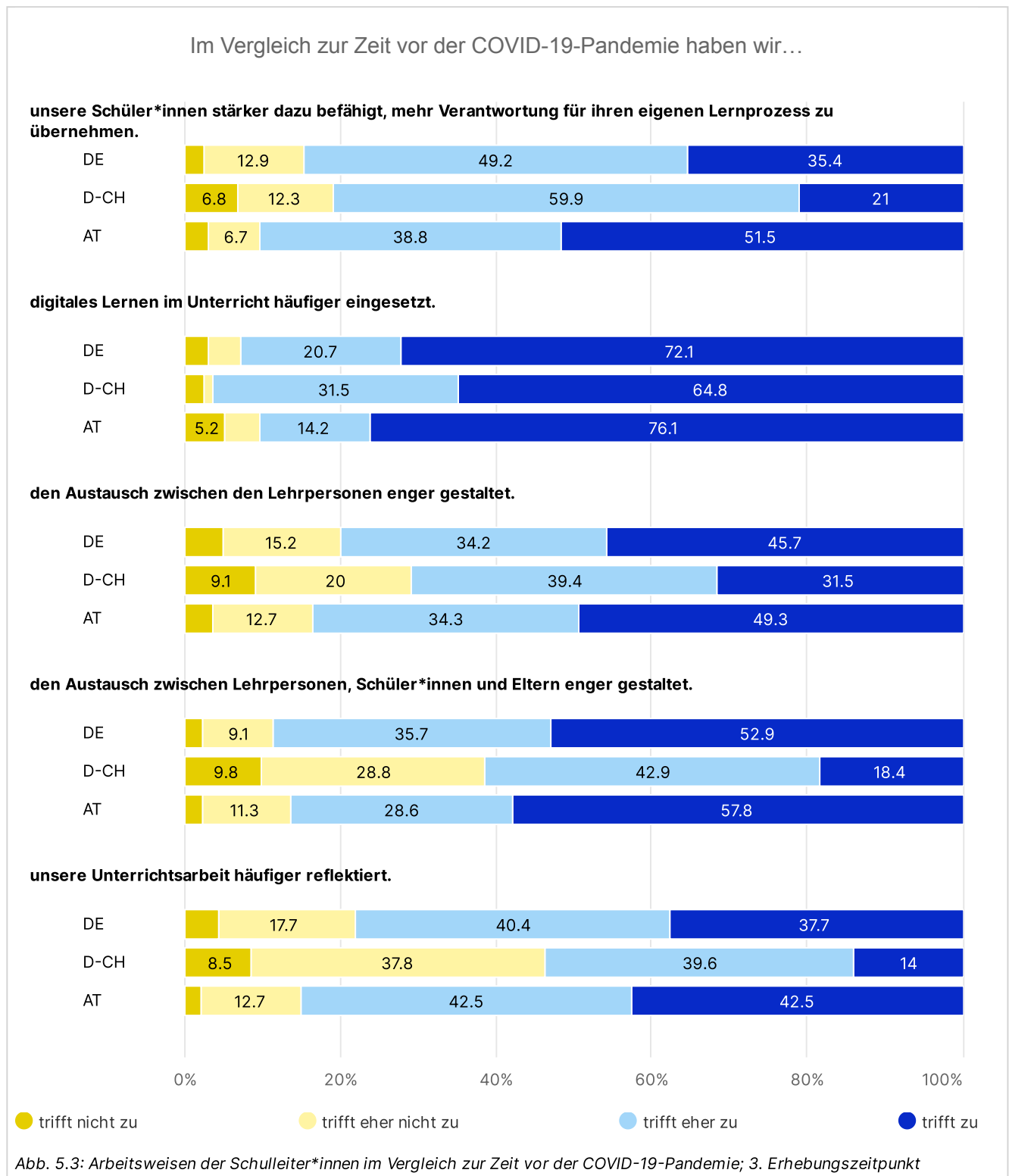


Richtet man den Blick nun auf das Erreichen der Lernziele der Schüler*innen im gesamten Schuljahr 2020 / 2021 im Vergleich zur Zeit vor der COVID-19-Pandemie, so zeigt sich ein ähnliches Bild wie bei der Einschätzung der Lernzeit. Während die Mehrheit der Schulleiter*innen in Österreich (55 %) und in der Deutschschweiz (67 %) angab, dass gleich viele Schüler*innen die Lernziele erreicht haben wie ihre Altersgenoss*innen der vorherigen Jahre, schätzte die Mehrheit der Schulleiter*innen in Deutschland ein, dass im Schuljahr 2020 / 2021 eher weniger Schüler*innen die Lernziele erreicht haben als in der Zeit vor der Pandemie. Der Wert hat sich im Vergleich zur Zeit von März bis Sommer 2020 im Mittel nicht verändert. Nur ein Drittel der Schulleiter*innen in Deutschland war im Sommer 2021 der Meinung, dass ihre Schüler*innen die Lernziele gleichermaßen erreicht haben wie in den Jahren zuvor. Diese Unterschiede in der Einschätzung der Schulleiter*innen der Deutschschweiz und Österreich im Vergleich zu denen ihrer Kolleg*innen in Deutschland sind statistisch bedeutsam.

5.3 Arbeitsweisen im Vergleich zur Zeit vor der Pandemie

Die COVID-19-Pandemie hat die Schulen nicht nur vor große Herausforderungen gestellt, sondern auch eine Chance für Veränderungen gegeben. Durch die abrupten Schulschließungen im Frühjahr 2020 mussten Schulen in kürzester Zeit auf ein Lehren, Lernen und Arbeiten auf Distanz umstellen. Dadurch haben bisherige Handlungsrouninen der täglichen Arbeit in Schule und Unterricht, beispielsweise in Bezug auf soziale Interaktionen in Lehr- und Lernprozessen und im Kollegium, nicht mehr ohne Weiteres funktioniert. Auch dazugehörige Überzeugungen wurden auf den Prüfstand gestellt, z. B. wie Unterricht funktioniert, was mit digitalen Medien möglich ist und was nicht oder wie selbstständig Schüler*innen sich Lerninhalte aneignen können bzw. müssen. Durch das Wegbrechen von Routinen und durch die Infragestellung von Bewährtem entstehen Dynamiken und eröffnen sich Möglichkeiten für die Reflexion und Veränderungen von Routinen, Überzeugungen und Arbeitsweisen. Dies kann auch zu einem engeren Austausch innerhalb der Schule (im Kollegium, mit Schüler*innen und Eltern) führen. Deshalb wurden Schulleiter*innen gefragt, inwieweit sich Arbeitsweisen an der Schule im Vergleich zum Jahr vor der Pandemie verändert haben.

Über alle drei Länder hinweg stimmten über 80 % der Schulleiter*innen eher bis ganz zu, dass sie ihre Schüler*innen im Schuljahr 2020 / 2021 stärker dazu befähigt hatten, mehr Verantwortung für ihren eigenen Lernprozess zu übernehmen als noch vor der COVID-19-Pandemie (vgl. Abbildung 5.3). In Österreich und Deutschland stimmten der Aussage signifikant mehr Schulleiter*innen zu als in der Deutschschweiz.



In den drei Ländern wurde nach Angabe der Schulleiter*innen digitales Lernen im Unterricht durchschnittlich häufiger im Schuljahr 2020 / 2021 eingesetzt als in den Jahren zuvor. Zwischen den Ländern gibt es keine statistisch bedeutsamen Unterschiede.

Einer häufigeren Reflexion der Unterrichtsarbeit im Vergleich zu den Vorjahren stimmten die Schulleiter*innen in Deutschland (78 %), Österreich (85 %) und in der Deutschschweiz (54 %) eher bis ganz zu. In der Deutschschweiz ist der Anteil an Schulleiter*innen, die keine oder eher keine verstärkte Reflexion der Unterrichtsarbeit feststellten, mit rund 48 % deutlich größer als in Österreich mit 19 % und in Deutschland mit 8 %. Der Unterschied in der Einschätzung der Schulleiter*innen zwischen den Ländern ist statistisch bedeutsam.

In allen drei Ländern gaben die Schulleiter*innen an, dass sie den Austausch zwischen den Lehrpersonen, aber auch zwischen Lehrpersonen, Schüler*innen und Eltern (eher) enger gestaltet hatten als in den Vorjahren. Dabei beschrieben die Schulleiter*innen in Deutschland (80 %) und Österreich (84 %) einen signifikant engeren Austausch als ihre Kolleg*innen in der Deutschschweiz (71 %).

5.4 Fazit

Insgesamt ist festzuhalten, dass sich nach Ansicht einer Mehrheit der Schulleiter*innen in Österreich und in der Deutschschweiz im Laufe der COVID-19-Pandemie bis zum Sommer 2021 wieder eine Tendenz zur Normalisierung in Bezug auf den Umfang der Lernzeit und des Anteils an Schüler*innen, die die Lernziele erreichen, eingestellt hatte. Ihre Kolleg*innen in Deutschland sahen dagegen auch für das Schuljahr 2020 / 2021 im Mittel einen geringen Umfang der Lernzeit sowie einen geringen Anteil an Schüler*innen, die die Lernziele im Vergleich zu ihren Altersgenoss*innen vor der Pandemie erreichten. Hingegen war im Sommer 2021 in allen drei Ländern eine (teils sehr deutliche) Mehrheit der Schulleiter*innen der Meinung, dass verschiedene Arbeitsweisen in der Schule im Vergleich zur Zeit vor der Pandemie häufiger eingesetzt wurden. Dies ist noch deutlicher der Fall bei den Schulleiter*innen in Deutschland und Österreich als bei jenen in der Deutschschweiz – mit einer Ausnahme: In allen drei Ländern waren die Schulleiter*innen gleichermaßen der Ansicht, dass das digitale Lernen im Unterricht häufiger als vor der Pandemie eingesetzt wurde.

6 Schulentwicklungsvorhaben

Die Schulen waren insbesondere zu Beginn der COVID-19-Pandemie damit konfrontiert, in relativ kurzer Zeit auf die neuen Herausforderungen reagieren zu müssen. Es ist davon auszugehen, dass dies zu einer Veränderung in der Schulentwicklungsarbeit führte, indem in einigen Bereichen vermehrt Entwicklungsarbeit geleistet und gleichzeitig in anderen Feldern Entwicklungsvorhaben verschoben bzw. zurückgestellt werden mussten.

Im Rahmen der dritten Erhebungswelle der S-CLEVER-Studie wurden die Schulleiter*innen daher zunächst nach den Schulentwicklungsvorhaben befragt, die sie im Schuljahr 2020 / 2021 verfolgt haben (Kap. 6.1). Weiter sollten die Schulleiter*innen ein zentrales Schulentwicklungsvorhaben benennen, das im benannten Schuljahr aufgrund der COVID-19-Pandemie liegen geblieben ist (Kap. 6.2) und welche Schulentwicklungsvorhaben im folgenden Schuljahr 2021 / 2022 perspektivisch im Zentrum stehen sollten (Kap. 6.3).

6.1 Schulentwicklungsvorhaben im Schuljahr 2020 / 2021

In allen drei Ländern lag der Schwerpunkt der Schulentwicklungsaktivitäten nach Angaben der Schulleiter*innen in den Bereichen digitales Lernen, Unterrichtsqualität, Schulklima sowie selbstständiges Lernen (vgl. Tabelle 6.1). Die Varianz zwischen den Ländern ist jedoch relativ hoch. Während etwas mehr als ein Drittel der Schulleiter*innen in Deutschland und Österreich Aktivitäten im Bereich des digitalen Lernens angaben, waren es nur etwa 10 % der Schulleiter*innen in der Deutschschweiz. An etwa 40 % der Schulen in der Deutschschweiz wurden Schulentwicklungsvorhaben zur Unterrichtsqualität verfolgt, wohingegen in Deutschland und Österreich jeweils nur etwa ein Fünftel der Schulleiter*innen davon berichteten.

Alle anderen Themen spielten im Schuljahr 2020 / 2021 nur bei sehr wenigen Schulen eine Rolle, so beispielsweise Schulentwicklungsvorhaben in den Bereichen Zusammenarbeit mit Eltern und Vernetzung mit Schulen / Partnern in der Region.

Tab. 6.1: Schulentwicklungsvorhaben im Schuljahr 2020/2021

Welche Schulentwicklungsvorhaben hat Ihre Schule im Schuljahr 2020/2021 verfolgt?	DE (%)	D-CH (%)	AT (%)
Digitales Lernen	38.4	10.1	37.0
Unterrichtsqualität	20.6	41.5	23.0
Schulklima	10.3	18.1	20.0
Selbstständiges Lernen	11.1	12.8	6.0
Zusammenarbeit im Kollegium	4.5	6.4	5.0
Bildungsbenachteiligung	6.1	3.7	3.0
Schulführung	3.9	4.3	1.0
Vernetzung mit Schulen / Partnern aus der Region	2.8	0.5	4.0
Zusammenarbeit mit Eltern	2.2	2.7	1.0

6.2 Im Schuljahr 2020 / 2021 liegengebliebene Schulentwicklungsvorhaben

In allen drei Ländern gaben Schulleiter*innen an, aufgrund der COVID-19-Pandemie zentrale Schulentwicklungsvorhaben nicht in Angriff genommen zu haben (vgl. Tabelle 6.2). Besonders häufig sind nach Aussage von einem Drittel der Schulleiter*innen (in Deutschland sogar 40 %) Entwicklungsvorhaben im Bereich der Unterrichtsqualität liegen geblieben. Auch Vorhaben zum Schulklima wurden besonders häufig zurückgestellt. Wie bereits oben deutlich wurde, verfolgten die Schulen in Deutschland und Österreich am häufigsten Entwicklungsvorhaben zum digitalen Lernen. Entsprechend blieb dieses Thema bei weniger als 5 % der Schulen auf der Strecke. Auch in der Deutschschweiz gaben nur wenige Schulen an, dass das Thema des digitalen Lernens aufgrund der COVID-19-Pandemie liegen geblieben ist – mit dem Unterschied, dass dieses Thema im Schuljahr 2020 / 2021 weniger im Zentrum stand.

Tab. 6.2: Liegengebliebene Schulentwicklungsvorhaben im Schuljahr 2020/2021

Bitte nennen Sie ein zentrales Schulentwicklungsvorhaben, das im Schuljahr 2020/2021 in Ihrer Schule aufgrund der COVID-19-Pandemie liegen geblieben ist.	DE (%)	D-CH (%)	AT (%)
Unterrichtsqualität	39.5	32.6	34.9
Schulklima	17.3	23.3	16.3
Selbstständiges Lernen	11.7	0.0	9.3
Zusammenarbeit im Kollegium	7.7	16.3	9.3
Schulführung	7.7	7.0	0.0
Vernetzung mit Schulen / Partnern aus der Region	3.6	2.3	16.3
Bildungsbenachteiligung	4.8	4.7	4.7
Zusammenarbeit mit Eltern	3.2	11.6	4.7
Digitales Lernen	4.4	2.3	4.7

6.3 Zukünftige Schulentwicklungsvorhaben für das Schuljahr 2021 / 2022

Mit Blick auf zukünftige Schulentwicklungsvorhaben im Schuljahr 2021 / 2022 planten im Sommer 2021 knapp 30 % der Schulleiter*innen in Deutschland Entwicklungsaktivitäten im Bereich Unterrichtsqualität sowie digitales Lernen (vgl. Tabelle 6.3). Ähnliche Schwerpunkte wollen ihre Kolleg*innen in Österreich setzen. Auch in der Deutschschweiz wollten 41 % der Schulleiter*innen das Thema Unterrichtsqualität ins Zentrum der Entwicklungsbemühungen stellen. Ein zukünftiger Schwerpunkt im Bereich des digitalen Lernens wurde hingegen in der Deutschschweiz nur von 12 % der Schulleiter*innen erwähnt.

Tab. 6.3: Zukünftige Schulentwicklungsvorhaben für das Schuljahr 2021/2022

Welche Schulentwicklungsvorhaben werden im folgenden Schuljahr 2021/2022 an Ihrer Schule im Zentrum stehen?	DE (%)	D-CH (%)	AT (%)
Unterrichtsqualität	27.5	40.5	20.4
Digitales Lernen	28.7	12.2	33.6
Schulklima	11.9	14.9	6.6
Selbstständiges Lernen	10.5	10.8	13.2
Zusammenarbeit im Kollegium	6.3	7.7	9.2
Schulführung	5.3	6.3	1.3
Bildungsbenachteiligung	5.1	2.3	3.9
Vernetzung mit Schulen / Partnern aus der Region	2.5	1.4	9.2
Zusammenarbeit mit Eltern	2.2	4.1	2.6

6.4 Fazit

Insgesamt lässt sich auf Basis der Ergebnisse – trotz länderspezifischer Varianzen – eine höhere Bedeutung von Schulentwicklungsvorhaben in den Bereichen digitales Lernen, Unterrichtsqualität, Schulklima sowie selbstständiges Lernen konstatieren. Die größte Differenz in der Schwerpunktsetzung zeigt sich im Bereich von Schulentwicklungsvorhaben im digitalen Lernen und in der Unterrichtsqualität: Während in der Deutschschweiz der Schwerpunkt hauptsächlich im Bereich der Unterrichtsqualität angegeben wurde, geschah dies in Deutschland und Österreich im Bereich des digitalen Lernens. Die Themen Zusammenarbeit mit den Eltern, Bildungsbenachteiligung, Schulführung sowie Vernetzung mit Schulen / Partnern aus der Region wiederum standen an den Schulen weder in der Entwicklungsarbeit im Schuljahr 2020 / 2021 noch perspektivisch für das Schuljahr 2021 / 2022 im Vordergrund. In etwa 30 bis 40 % der Schulen sind nach Aussagen der Schulleiter*innen aufgrund der Pandemie Entwicklungsvorhaben im Bereich der Unterrichtsqualität liegen geblieben. Auch Vorhaben zum Schulklima wurden besonders häufig zurückgestellt.

7 Gesamtfazit

Aus den Ergebnissen der S-CLEVER-Studie in Deutschland, Österreich und der Deutschschweiz kann geschlossen werden, dass sich die Schulen während der COVID-19 Pandemie von März 2020 bis zum Sommer 2021 verschiedenen, teils großen Herausforderungen stellen mussten. Diese Herausforderungen wurden zwar im Sommer 2021 etwas kleiner wahrgenommen als noch zu Beginn der Pandemie, allerdings blieben große Herausforderungen auch nach eineinhalb Jahren Pandemie bestehen.

Insbesondere die Unterschiede in den digitalen und technischen Kompetenzen der Lehrpersonen, die Unterstützung gefährdeter Schüler*innen sowie die hohe Arbeitsbelastung der Lehrpersonen wurden als große Herausforderungen identifiziert. Während die fehlenden digitalen und technischen Kompetenzen der Lehrpersonen von den Schulleiter*innen in den drei deutschsprachigen Ländern vergleichbar herausfordernd beurteilt wurden, zeigen sich Differenzen bei den beiden anderen Aspekten. Die Schulleiter*innen in der Deutschschweiz beurteilten die Arbeitsbelastung etwas weniger herausfordernd als in Deutschland und Österreich und die Unterstützung gefährdeter Schüler*innen wurde besonders stark von den Schulleiter*innen in Deutschland als Herausforderung erlebt.

Darüber hinaus beschrieben sich die Schulleiter*innen in Deutschland als noch stärker belastet als ihre Kolleg*innen in Österreich und der Deutschschweiz, wenngleich sich ein sehr großer Anteil von Schulleiter*innen in allen drei deutschsprachigen Ländern als (sehr) belastet bezeichnete. Diese Belastung wurde zudem fast durchgängig als höher eingeschätzt als zur Zeit vor der Pandemie, wobei die Differenz zur Zeit vor der Pandemie in Deutschland und Österreich noch größer beurteilt wurde als in der Deutschschweiz.

In Bezug auf die Digitalisierung konnte im Verlauf der COVID-19-Pandemie in Deutschland, Österreich und in der Deutschschweiz ein Schub beobachtet werden. Es wurden Konzepte für das digitale Lernen entwickelt und Online-Plattformen vermehrt für den Austausch von Lernmaterialien zwischen Lehrpersonen und Schüler*innen sowie als interaktive Lehr-Lernplattform genutzt. Zudem haben im Schuljahr 2020 / 2021 viele Lehrpersonen an Fortbildungsmaßnahmen zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht teilgenommen. Dies kann möglicherweise als Reaktion auf die Einschätzung der Mehrheit der Schulleiter*innen der drei Länder verstanden werden, wonach die unterschiedlichen digitalen und technischen Kompetenzen der Lehrpersonen eine große Herausforderung im untersuchten Zeitraum darstellten. Die Mehrheit der Schulleiter*innen in allen drei Ländern haben im Sommer 2021 die Erhöhung der Anzahl digitaler Endgeräte als Priorität betrachtet. In Deutschland und Österreich wurde diesbezüglich auch ein Unterstützungsbedarf für das Schuljahr 2021 / 2022 formuliert. Darüber hinaus gaben vor allem die Schulleiter*innen in Deutschland und Österreich an, dass ihre aktuellen und zukünftigen Schulentwicklungsvorhaben im Bereich des digitalen Lernens liegen bzw. liegen werden. Die Schulleiter*innen in der Deutschschweiz hingegen gaben am häufigsten an, dass der Schwerpunkt der Schulentwicklungsvorhaben hauptsächlich im Bereich Unterrichtsqualität liegt bzw. liegen wird.

In den drei deutschsprachigen Ländern wurden in den Schulen verschiedene Strategien zur Verbesserung ihrer Arbeitsweisen im Umgang mit der COVID-19-Pandemie eingesetzt. Darüber hinaus nahm die Mehrheit der Schulleiter*innen in den drei Ländern wahr, dass verschiedene Arbeitsweisen in der Schule im Vergleich zur Zeit vor der Pandemie verstärkt realisiert wurden (beispielsweise Kooperation zwischen Lehrpersonen). Zudem haben die Schulen in allen drei Ländern die gleichen Prioritäten gewählt: Die Sicherstellung der Unterstützung von besonders gefährdeten Schüler*innen, die Förderung des selbstständigen Lernens und die Förderung des digitalen Lernens.

Während die Mehrheit der Schulleiter*innen in den drei deutschsprachigen Ländern zwischen März und Sommer 2020 eine eingeschränkte Lernzielerreichung der Schüler*innen im Vergleich zu den Vorjahren erlebten, scheint sich dies für das Schuljahr 2020 / 2021 etwas verbessert zu haben. So war die Mehrheit der Schulleiter*innen in der Deutschschweiz und in Österreich der Ansicht, dass im Vergleich zur Zeit vor der Pandemie im Sommer 2021 keine Unterschiede mehr bestünden, was für eine tendenzielle Normalisierung spricht. Im Gegensatz dazu war die Mehrheit der Schulleiter*innen in Deutschland nach wie vor der Meinung, dass die Lernziele noch nicht wie in den Vorjahren erreicht werden konnten. Ebenfalls waren die Schulleiter*innen in Deutschland häufiger als ihre Kolleg*innen in den beiden anderen Ländern der Ansicht, dass die Lernzeit noch nicht wie in den Vorjahren sichergestellt werden konnte.

Obwohl die Schulleiter*innen seit Beginn der Pandemie bis im Sommer 2021 große Herausforderungen und eine erhöhte Belastung erlebten, waren sie zufrieden damit, wie es während dieser Zeit in ihren Schulen gelaufen ist, wobei die Schulleiter*innen in der Deutschschweiz und in Österreich noch eine etwas größere Zufriedenheit berichteten als jene in Deutschland. Trotz dieser Differenzen ist es anscheinend der großen Mehrheit der Schulen gelungen, das für ihre Schule Bestmögliche umzusetzen.

Welche Erkenntnisse lassen sich aus den Befunden gewinnen?

Zum einen zeigen sich gemeinsame Erfahrungen der Schulleiter*innen, die nicht von den einzelnen Ländern, den unterschiedlichen Strukturen im Bildungswesen oder den unterschiedlichen Regelungen im Umgang mit der COVID-19-Pandemie, beeinflusst zu sein scheinen. Diese Befunde können somit als *spezifische COVID-19-Erfahrungen* interpretiert werden. Zum anderen wurden teils deutliche Differenzen zwischen den deutschsprachigen Ländern sichtbar, so dass in diesen Bereichen davon auszugehen ist, dass länderspezifische Konstellationen zusätzlich zu den grundsätzlichen Herausforderungen, die die Pandemie mit sich brachte, wesentlich sind.

Zum gemeinsamen Erfahrungsraum, unabhängig der Länderzugehörigkeit, zählen:

- Die Schulen der drei deutschsprachigen Länder waren konfrontiert mit vielfältigen und teils großen Herausforderungen über die gesamte Zeit der Pandemie. Ebenfalls scheint es für alle drei Länder eine Abnahme der Stärke der Herausforderung über den Verlauf der Pandemie zu geben.
- Eine Herausforderung zeigte sich in gleichem Ausmaß für die Schulleiter*innen der drei Länder: Die unterschiedlich hohen digitalen und technischen Kompetenzen der Lehrpersonen.
- Es zeigte sich in den drei Ländern ein deutlicher Digitalisierungsschub. Online-Plattformen wurden aus Sicht der Schulleiter*innen häufiger zum Austausch von Lernmaterialien zwischen Lehrperson und Schüler*in und teils als interaktive Lehr-Lernplattform genutzt. Im Vergleich zur Zeit vor der Pandemie wurde aus Sicht der Schulleiter*innen digitales Lernen im Unterricht häufiger eingesetzt. Fortbildungen im Bereich des digitalen Lernens und die Erarbeitung eines Konzeptes für das digitale Lernen wurden für die Arbeit in der Schule priorisiert und digitales Lernen gehörte zu den am häufigsten benannten Schulentwicklungsvorhaben für das Schuljahr 2021 / 2022.
- In der ersten Phase der Pandemie war es für die Schulen vergleichbar schwierig, die Lernziele der Schüler*innen analog zur Zeit vor der Pandemie zu erreichen. Im nachfolgenden Schuljahr 2020 / 2021 hingegen hat sich das Problem für die Deutschschweiz und Österreich reduziert, nicht aber für Deutschland.
- In den Schulen der drei Länder wurden vielfältige Strategien zum Umgang mit der Pandemie eingesetzt, wobei einzelne Arbeitsweisen im Vergleich zur Zeit vor der Pandemie verstärkt realisiert wurden. Zudem wurden in den drei Ländern die gleichen Themen mit der höchsten Priorität für die aktuelle Arbeit bezeichnet: Die Unterstützung gefährdeter Schüler*innen, die Förderung des selbstständigen Lernens und Fortbildungen zum digitalen Lernen im Unterricht.

Neben diesen gemeinsamen Erfahrungen zeigt sich ein **länderspezifisches Ergebnisbild**:

- Für **Deutschland** fällt auf, dass die Schulleiter*innen im Durchschnitt höhere Belastungen, geringere Zufriedenheit und in Teilen stärkere Herausforderungen, vor allem auch im digitalen Bereich, sowie einen höheren Unterstützungsbedarf kommuniziert haben. Zudem waren sie häufiger der Ansicht, dass die Lernzielerreichung noch nicht analog zur Zeit vor der Pandemie sichergestellt werden konnte. Im Gegensatz dazu gaben sie häufiger an (zusammen mit Österreich), dass sie aktiv Arbeitsprozesse angepasst haben und diesbezüglich Veränderungen in ihren Arbeitsweisen erreichen konnten.
- Die Einschätzungen der Schulleiter*innen in der **Deutschschweiz** verweisen, trotz ebenfalls bestehender großer Herausforderungen und Belastungen, auf einen etwas positiveren Verlauf als in Deutschland. So wurden die Herausforderungen und Belastungen etwas weniger stark wahrgenommen, die Zufriedenheit war etwas größer und die Diskrepanz zum Normalbetrieb vor der Pandemie etwas geringer als in Deutschland. Auch die Lernzeit und Lernzielerreichung konnte im Schuljahr 2020 / 2021 aus Sicht der Mehrheit der Schulleiter*innen analog zur Zeit vor der Pandemie sichergestellt werden (zusammen mit Österreich). Zudem verfügten die Schulen vor der Pandemie über mehr digitale Ressourcen, vor allem für die Lehrpersonen und auch über mehr Erfahrung aufgrund einer stärkeren Nutzung von Online-Plattformen vor der Pandemie. Im Gegensatz dazu wurden in der Deutschschweiz eine weniger starke Priorisierung im Bereich des digitalen Lernens und eine etwas geringere Veränderung der Arbeitsstrukturen und Arbeitsweisen sichtbar.
- Für **Österreich** fällt auf, dass vor Beginn der Pandemie nur sehr bedingt die notwendigen digitalen Ressourcen für die Lehrpersonen zur Verfügung standen und diese während der Pandemie auch nur in geringem Ausmaß aufgerüstet wurden – im Gegensatz zu den digitalen Ressourcen für die Schüler*innen. Allerdings scheint die Förderung des selbstständigen Lernens eine höhere Priorität in den österreichischen Schulen zu haben als in den Schulen der Nachbarländer. Darüber hinaus scheint es gemäß den Aussagen der Schulleiter*innen in Österreich im Durchschnitt während des Zeitraums März bis Sommer 2020 etwas besser als in den anderen beiden Ländern gelungen zu sein, die Lernzeit für die Schüler*innen zu gewährleisten. Weitere Erfahrungen decken sich mit jenen Erfahrungen in Deutschland bzw. jenen in der Deutschschweiz. Eine Übereinstimmung mit den Erfahrungen in Deutschland zeigt sich bezüglich der Schwerpunktsetzung auf das digitale Lernen, der Entwicklung von digitalen Konzepten und der Herausforderungen, die sich beispielsweise mit den mangelnden digitalen Ressourcen oder mit der Arbeitsbelastung der Lehrpersonen gezeigt haben. Zudem wurden vergleichbar mit Deutschland Arbeitsweisen zur Bewältigung der Pandemie verstärkt. Hinsichtlich der Zufriedenheit ist hingegen ein vergleichbares Bild zu den Schulleiter*innen in der Deutschschweiz sichtbar, ebenfalls in Bezug auf die Einschätzung der Lernzeit und Lernzielerreichung im Schuljahr 2020 / 2021.

Wie diese Unterschiede interpretiert werden können, kann an dieser Stelle noch nicht beantwortet werden. Zum einen kann es sein, dass die Schulen in den drei deutschsprachigen Ländern bereits vor der Pandemie unterschiedlich ausgerüstet waren, beispielsweise bezüglich digitaler Ressourcen oder der Erfahrungen mit digitalem Lernen, in der Kooperation in den Schulen oder in ihren Schulentwicklungskapazitäten. Gerade für die Schulen in der Deutschschweiz zeigen sich beispielsweise günstigere Ausgangslagen bezüglich digitaler Ressourcen oder sie haben bereits größere Erfahrungen im digitalen Lernen, was allenfalls dazu führen könnte, dass sich die Veränderungen im Bereich des digitalen Lernens nicht so stark zeigten wie in den anderen beiden Ländern. Zudem unterschieden sich die Länder in der Häufigkeit der Schulschließungen und der Ausgestaltung der pandemiebezogenen Regelungen.

Zum anderen könnten die Unterschiede auch durch unterschiedliche Maßstäbe in der Beurteilung von Herausforderungen oder Belastungen und der Nutzung von Strategien erklärt werden. Weiterführende Analysen werden es erlauben, ein genaueres Bild der Ursachen dieser Unterschiede zu erhalten. Darüber hinaus wird es von zentraler Bedeutung sein, nicht nur die Schulleiter*innen, sondern auch die Lehrpersonen, Schüler*innen und in Teilen auch die Eltern in die Analysen einzubeziehen. Die Schulleiter*innen sind zentral, um die Arbeitsweisen in der gesamten Schule und die Schulentwicklungsprozesse einzuschätzen. Geht es aber um die Einschätzung von Veränderungen im Unterricht und beim Lernen der Schüler*innen, so kann mit der Berücksichtigung weiterer Perspektiven ein differenzierteres Bild zum Umgang der Schulen mit der Pandemie entstehen.