

Das Deutsche Schulbarometer

Aktuelle Herausforderungen aus Sicht der Lehrkräfte. Ergebnisse einer Befragung von Lehrkräften allgemein- und berufsbildender Schulen.



Inhalt

S. 3	Über das Instrument
S. 5	Zentrale Ergebnisse auf einen Blick
S. 8	Ergebnisse im Detail
S. 32	Zusammenfassung der Ergebnisse
S. 34	Literaturverzeichnis
S. 36	Ansprechpartner:innen
S. 37	Fragebogen
S. 48	Impressum

Über das Instrument

Die Robert Bosch Stiftung lässt seit 2019 regelmäßig repräsentative Befragungen zur aktuellen Situation der Schulen in Deutschland durchführen, die unter dem Namen „Deutsches Schulbarometer“ veröffentlicht werden. Das Deutsche Schulbarometer ermöglicht es, frühzeitig Entwicklungen zu beschreiben, indem Beobachtungen und Einschätzungen von Personen erfasst und untersucht werden, die Schulen täglich mitgestalten und erleben. Aktuelle Herausforderungen und Bedarfe der Schulen können so erkannt und daraus Empfehlungen für Entscheidungsträger:innen im Bildungssystem abgeleitet werden.

Die vorliegende Publikation fasst die zentralen Ergebnisse einer Befragung unter 1.032 Lehrkräften allgemein- und berufsbildender Schulen in Deutschland zusammen, die zwischen dem 13. und 23. Juni 2023 durchgeführt wurde. Im Fokus der Lehrkräftebefragung standen:

- die aktuell größten Herausforderungen der Lehrkräfte,
- Verhaltensauffälligkeiten von Schüler:innen,
- Beobachtungen zu Kinderarmut,
- die Voraussetzungen für eine Aufstockung von Lehrkräften in Teilzeit,
- Möglichkeiten für Arbeitsentlastung,
- aktueller Stand der Digitalisierung und Nutzung von digitalen Medien im Unterricht,
- aktueller Stand und Einstellungen zur inklusiven Beschulung.

Die ermittelten Ergebnisse sind unter Berücksichtigung einer möglichen Fehlertoleranz von plus/minus drei Prozentpunkten repräsentativ für die Gesamtheit der Lehrkräfte an allgemein- und berufsbildenden Schulen in Deutschland. Die Auswahl der Befragten erfolgte mittels einer Zufallsstichprobe, bei der alle Lehrkräfte die gleiche Wahrscheinlichkeit hatten, für die Befragung ausgewählt zu werden. Da nicht mit jeder ausgewählten Zielperson eine Befragung zustande kommt und solche Ausfälle zu Verzerrungen in der Zusammensetzung der Stichprobe führen können, wurde die Verteilung der Lehrkräfte nach Schulform, Alter, Geschlecht und Bundesland mittels Gewichtung an die Verteilung in der

Grundgesamtheit angepasst. Zusätzlich wurden auch Gruppierungen unterhalb der Bundesebene gebildet, um einzelne Bundesländer beziehungsweise Ländergruppen miteinander vergleichen zu können. Die Fehlertoleranzen werden durch die Fallzahlen beeinflusst und sind in den Untergruppen (zum Beispiel bei der Aufschlüsselung nach Regionen, Schulformen etc.) entsprechend etwas größer. Für die drei bevölkerungsreichsten Bundesländer Baden-Württemberg, Bayern und Nordrhein-Westfalen sind die Fallzahlen belastbar. Die Befragten wurden des Weiteren in folgende Regionen gruppiert: Die Region „Ost“ umfasst die neuen Bundesländer – also Brandenburg, Mecklenburg-Vorpommern, Sachsen, Sachsen-Anhalt und Thüringen – ohne Berlin. Die Region „West“ umfasst alle alten Bundesländer inklusive Berlin. Die Region „Nord“ umfasst Bremen, Hamburg, Niedersachsen und Schleswig-Holstein. Die Region „Mitte“ umfasst Hessen, das Saarland und Rheinland-Pfalz.

Weitere Informationen sowie die ausführlichen Ergebnisberichte der vergangenen Befragungen des Deutschen Schulbarometers finden Sie auf dem Deutschen Schulportal:

<https://deutsches-schulportal.de/deutsches-schulbarometer/>

Informationen zur Befragung auf einen Blick

Zeitraum der Befragung

13.–23.06.2023

Art der Erhebung

Onlinebefragung; Fehlertoleranz = +/- 3 Prozentpunkte

Durchgeführt von

forsa Gesellschaft für Sozialforschung und statistische Analysen mbH

Stichprobe

Bundesweite repräsentative Stichprobe von 1.032 Lehrkräften an allgemein- und berufsbildenden Schulen¹:

- 16,2% Lehrkräfte an Grundschulen,
- 28,0% Lehrkräfte an Haupt-, Real- und Gesamtschulen,
- 21,0% Lehrkräfte an Gymnasien,
- 6,5% Lehrkräfte an Förderschulen,
- 26,6% Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen,
- 22,5% Quereinsteiger:innen (allgemeinbildende Schulen: 14,8%; berufsbildende Schulen: 43,6%)
- 58,6% weiblich
- Durchschnittsalter = 52,0 Jahre
- SD (Standardabweichung) = 9,8 Jahre

Zitation

Robert Bosch Stiftung (2023): Das Deutsche Schulbarometer: Aktuelle Herausforderungen aus Sicht der Lehrkräfte. Ergebnisse einer Befragung von Lehrkräften allgemein- und berufsbildender Schulen. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.

¹ Es handelt sich um eine Zufallsstichprobe. Das bedeutet, dass alle Lehrkräfte die gleiche Wahrscheinlichkeit haben, für die Befragung ausgewählt zu werden. Mögliche, durch unterschiedliche Teilnahmebereitschaften bedingte Verzerrungen der Stichprobe werden durch eine nachträgliche Gewichtung ausgeglichen. Die auf dieser Seite dargestellten Prozentangaben in Bezug auf die Verteilung der Schularten innerhalb der Stichprobe sind ungewichtet.

Zentrale Ergebnisse auf einen Blick

1. Aktuell größte Herausforderung: Verhalten der Schüler:innen

Als größte Herausforderung in ihrer beruflichen Tätigkeit nennen die Lehrkräfte das Verhalten der Schüler:innen (34 %). Fast ein Drittel der Lehrkräfte (31 %) thematisiert die eigene Arbeitsbelastung und den Zeitmangel. Weiterhin werden der allgemeine Lehrkräftemangel (21 %), die Bildungspolitik und Bürokratie (18 %) sowie die Eltern der Schüler:innen (17 %) von den Lehrkräften als größte Herausforderungen angegeben.

2. Unterschiedliche Entwicklungen bei Verhaltensweisen von Schüler:innen: Jede dritte Lehrkraft beobachtet Ängste

Im Vergleich zur Umfrage vor einem Jahr beobachten Lehrkräfte gleichbleibend Konzentrationsprobleme (81 %; 2022: 80 %). Ebenfalls mehr als drei Viertel (79 %) nennen einen übermäßigen Onlinegebrauch. Im Vergleich zum letzten Jahr haben aus Sicht der Lehrkräfte Motivationsprobleme (70 %; 2022: 80 %), aggressives Verhalten (27 %; 2022: 42 %) und Schulabsentismus (15 %; 2022: 36 %) abgenommen. Bei jeder beziehungsweise jedem dritten Lernenden nehmen die Lehrkräfte zudem Ängste wahr (31 %).

3. Beobachtungen zu Kinderarmut: Ein gesamtgesellschaftliches Problem

Im Vergleich zum letzten Schuljahr 21/22 wird von den Lehrkräften ein Anstieg von Kinderarmut in ihren Schulen festgestellt. Kinderarmut wird in allen sozialen Lagen sichtbar und nimmt in sozial schwierigen Lagen deutlich zu. Über ein Drittel der Lehrkräfte sagt, dass sie häufiger als im Schuljahr 21/22 bei ihren Schüler:innen unzureichendes Schulmaterial (37 %; in sozial

schwieriger Lage: 64 %) und Sorgen der Schüler:innen um die finanzielle Situation ihrer Familien (33 %; in sozial schwieriger Lage: 48 %) beobachten. Ebenfalls fast ein Drittel der Lehrkräfte berichtet, dass Schüler:innen häufiger ohne Frühstück in die Schule kommen (30 %; in sozial schwieriger Lage: 54 %). Auch besuchen die Kinder und Jugendlichen laut der Lehrkräfte weniger außerschulische Lernorte, etwa Musikschule oder Sportverein (29 %; in sozial schwieriger Lage: 51 %), und nehmen weniger an mehrtägigen Schulveranstaltungen, beispielsweise Ausflügen ins Schullandheim, teil (24 %; in sozial schwieriger Lage: 37 %).

4. Lehrkräftemangel: Zwei Drittel der Teilzeit-Lehrkräfte sind unter bestimmten Voraussetzungen bereit, aufzustocken

38 % der befragten Lehrkräfte arbeiten zurzeit in Teilzeit, davon doppelt so viele Frauen (46 %) wie Männer (21 %). Zwei Drittel der Frauen und Männer (62 % beziehungsweise 63 %) können sich unter bestimmten Voraussetzungen vorstellen, ihr Deputat aufzustocken. Als wichtigste Voraussetzung nennen sie die Änderung vom sogenannten Deputatsmodell zu einem Arbeitszeitmodell, in welchem auch nicht-unterrichtliche Tätigkeiten erfasst werden (73 %). Sie fordern weniger Dokumentation und fachfremde Aufgaben (69 %) und würden aufstocken, wenn ihre Aufgaben ohne Überstunden zu schaffen wären (69 %). Für fast die Hälfte der weiblichen Lehrkräfte (44 %) ist die Voraussetzung, dass sie privat weniger Betreuungsaufgaben in der Familie erledigen müssten (Care-Arbeit). Für ein Viertel der Lehrkräfte (26 %) ist es notwendig, dass sich die Betreuungssituation der eigenen Kinder verbessert beziehungsweise gewährleistet werden kann.

5. **Möglichkeiten für Arbeitsentlastung: Externe Vertretungslehrkräfte und mehr Lernräume**

Über drei Viertel (82 %) der Lehrkräfte würde es (sehr) stark entlasten, wenn bei kurz- und langfristigen Arbeitsausfällen von Kolleg:innen externe Vertretungslehrkräfte mit Fachexpertise in den Schulen eingesetzt werden würden. Zudem sehen sie (sehr) starke Entlastungsmöglichkeiten in der Bereitstellung von mehr Lernräumen für einen differenzierten Unterricht (75 %) sowie allgemein in einer höheren Qualität von Lehrmaterialien für einen differenzierten Unterricht (72 %). Auch eine größere Entscheidungsfreiheit bezüglich Leistungsbewertungen (59 %) und der inhaltlichen Anforderungen des Lehrplans (56 %) würden die Lehrkräfte spürbar entlasten. Die Hälfte der Lehrkräfte (52 %) wünscht sich offene und frei verfügbare Bildungsmaterialien (Open Educational Resources, OER) zum Austausch von Unterrichtsmaterialien sowie einen besseren Zugang zu digitalen Tools wie Lern-Apps (49 %).

6. **Aktueller Stand der Digitalisierung: Ausstattung in finanzschwachen Kommunen mangelhaft**

Eine grundlegende technische Infrastruktur ist die Voraussetzung für einen digitalen Unterricht. Über eine ausreichend starke Internetverbindung im Schulgebäude zu verfügen geben mittlerweile 59 % der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen an (2020 waren es noch 36 %). Die Hälfte aller Lehrkräfte sieht großen Verbesserungsbedarf in der technischen Ausstattung der Schule (50 %; in sozial schwieriger Lage: 61 %) sowie in der technischen Ausstattung der Schüler:innen zu Hause (50 %; in sozial schwieriger Lage: 70 %). Der Investitionsstau wird überdurchschnittlich höher an Förderschulen eingeschätzt. Auch Schulen in sozial schwieriger Lage, die oft in finanzschwachen Kommunen liegen, sind weitaus schlechter technisch ausgestattet.

7. **Digital gestütztes Lernen: Nutzungspotenziale von digitalen Medien noch groß**

Über drei Viertel (79 %) aller Lehrkräfte haben Zugang zu einer Lern- und Arbeitsplattform. Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen nutzen digitale Medien im Unterricht für die Aneignung neuer Lerninhalte etwa durch Erklärvideos (69 %; 2021: 66 %), für das eigenständige Üben mithilfe von Lern-Apps (68 %; 2021: 65 %) und für kooperative Lernformen (30 %; 2021: 26 %). Digitale Tools werden weiterhin noch wenig genutzt, um Leistungserhebungen durchzuführen (18 %; 2021: 16 %), für die Gestaltung eines differenzierten Unterrichts (39 %; kein Vergleichswert von 2021), um Lernrückstände zu erfassen (16 %; kein Vergleichswert von 2021) oder um sonderpädagogische Förderbedarfe festzustellen (12 %; kein Vergleichswert von 2021).

8. **Einstellungen und Verbesserungsbedarfe zu Digitalisierung: Qualitativ hochwertige digitale Lerninhalte notwendig**

Drei Viertel der Lehrkräfte (77 %) befürworten die Nutzung von adaptiven Lern-Apps, die sich dem jeweiligen Lernstand und Lerntempo der Schüler:innen anpassen. Mehr als die Hälfte der Lehrkräfte (54 %) denkt, dass ein digital gestützter Unterricht auch eine große Unterstützung für einen inklusiven Unterricht ist. 40 % der Lehrkräfte stimmen voll und ganz oder eher zu, dass der Einsatz von digitalen Lernformaten zu einer Arbeitsentlastung führen wird. Eine weitere positive Entwicklung für digital gestütztes Lernen wird allerdings durch die mangelnde Verfügbarkeit an qualitativ hochwertigen Inhalten für digital gestütztes Lernen (59 %) sowie durch den hohen Fortbildungsbedarf von Lehrkräften ausgebremst (51 %). Ebenfalls fehlt es laut der Lehrkräfte an einem gemeinsamen Verständnis an der Schule, wie digitale Formate im Unterricht sinnvoll eingesetzt werden sollen (47 %). Nur ein Drittel der Lehrkräfte (36 %) glaubt, dass ihre Schüler:innen aktuell ausreichend für einen digitalen Arbeitsmarkt vorbereitet werden.

9. Aktueller Stand der inklusiven Beschulung: Große Unterschiede zwischen Bundesländern

Drei Viertel aller Lehrkräfte (77 %), die nicht an sogenannten Förder- oder Sonderschulen arbeiten, geben an, dass an ihrer Schule Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf beschult werden. In Ost- und Norddeutschland werden häufiger (84 % beziehungsweise 85 %) Schüler:innen mit einem sonderpädagogischen Bedarf inklusiv beschult, in Bayern (70 %) und Baden-Württemberg (60 %) hingegen weit weniger. Weniger als die Hälfte aller Lehrkräfte (42 %) schätzt sich selbst als sehr oder eher erfahren in der inklusiven Beschulung ein.

10. Einstellungen und Verbesserungsbedarfe zu inklusiver Bildung: Erfahrene Lehrkräfte sind positiver eingestellt

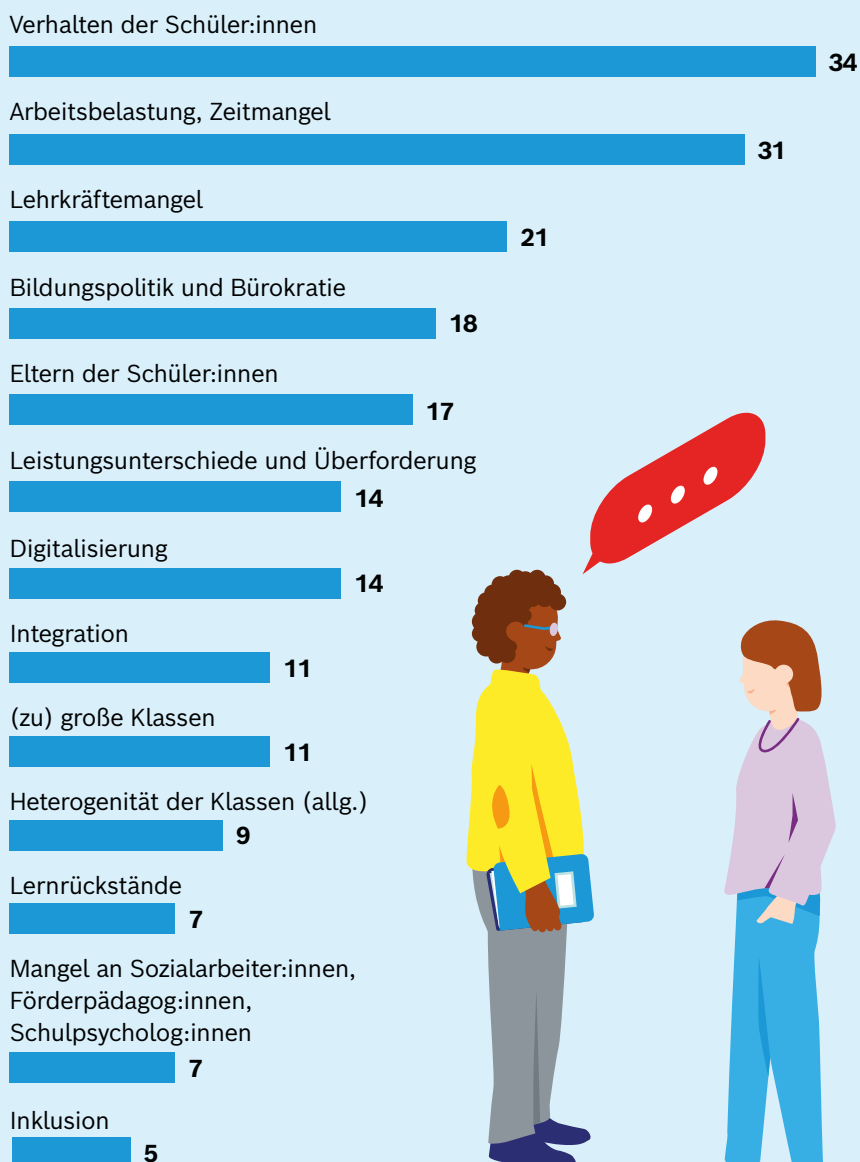
Die Hälfte aller Lehrkräfte (54 %) ist davon überzeugt, dass eine inklusive Schule – eine Schule für alle – grundsätzlich richtig ist. Bei den Lehrkräften, die sich als Expert:innen bezüglich einer inklusiven Beschulung einschätzen, ist die Zustimmung weitaus höher (80 %). Dennoch glauben drei Viertel der Lehrkräfte (73 %), dass Schüler:innen mit einem sonderpädagogischen Förderbedarf an Sonder- und Förderschulen besser gefördert werden können. Mögliche Gründe hierfür können sein: 77 % der Lehrkräfte geben an, dass für eine adäquate inklusive Beschulung multiprofessionelle Fachkräfte an ihrer Schule fehlen. Ebenfalls drei Viertel der Lehrkräfte (75 %) benötigen mehr Lernräume für einen differenzierten Unterricht sowie eine höhere Qualität von differenzierten Lehrmaterialien (72 %). Auch kann nur jede zweite Lehrkraft bestätigen, dass es an ihrer Schule ein Inklusionskonzept gibt (54 %). Nur etwa jede zehnte Fachkraft (9 %) wurde im Studium ausreichend für einen inklusiven Unterricht vorbereitet – bei Quereinsteiger:innen sind es 17 %.

Ergebnisse im Detail

Aktuell größte Herausforderung:
Verhalten der Schüler:innen

Was sind im Juni 2023 die größten Herausforderungen der Lehrkräfte?

in Prozent



Offene Abfrage, Mehrfachnennungen möglich.

Zu Beginn unserer Befragung haben wir den Lehrkräften folgende offene Frage gestellt: „Einmal ganz allgemein: Was sind für Sie aktuell die größten Herausforderungen in Ihrer beruflichen Tätigkeit als Lehrkraft?“ Die Antworten wurden gruppiert, Mehrfachantworten waren möglich. Im Durchschnitt gaben die Lehrkräfte etwas mehr als zwei Herausforderungen an.

Als größte Herausforderung nehmen die Lehrkräfte das Verhalten der Schüler:innen (34%) wahr. In dieser Kategorie werden Nennungen zu Verhaltensauffälligkeiten, Lernwille und Disziplin der Schüler:innen sowie zu Aggressivität, Gewalt und Mobbing erfasst. Diese Einschätzung wird leicht überdurchschnittlich an Haupt-, Real- und Gesamtschulen (39%) sowie an sogenannten Förder- und Sonderschulen (40%) berichtet. Aber auch 28% der Lehrkräfte an Grundschulen sehen das Verhalten der noch sehr jungen Lernenden bereits als größte Herausforderung an.² Unterschiede hinsichtlich der sozialen Lage der Schulen bestehen nicht.

² Um die soziale Lage der Schulen zu bestimmen, verwenden wir als statistischen Indikator den Anteil der Eltern, die Sozialtransferleistungen beziehen. Dafür haben wir die Lehrkräfte gebeten, den Anteil zu schätzen. Zu beachten ist dabei, dass ein Drittel der Lehrkräfte (33%) hierzu keine Angabe machen konnte.

An zweiter Stelle thematisieren die Lehrkräfte ihre eigene Arbeitsbelastung und den Zeitmangel (31 %). Insbesondere Lehrkräfte an Gymnasien nennen überdurchschnittlich häufig die eigene Arbeitsbelastung, für sie ist das aktuell sogar die größte Herausforderung (41 %). Auch Lehrkräfte unter 40 Jahren (41 %) sowie in Baden-Württemberg (40 %) führen häufiger die eigene Arbeitsbelastung an. Lehrer:innen an berufsbildenden Schulen (21 %), in Bayern (24 %) und in der Region „Ost“ (24 %) geben die niedrigsten Werte an.

Drittens wird der Lehrkräftemangel zu 21 % angeführt. Dieser wird weit überdurchschnittlich von Lehrkräften an Förder- und Sonderschulen (36 %) und in Bayern (31 %) angemahnt. Leicht unterdurchschnittlich wird der Lehrer:innenmangel an Gymnasien (16 %) und weit unterdurchschnittlich an Berufsschulen (10 %) genannt.

Die Bildungspolitik und die Bürokratie beklagen im Durchschnitt 18 % der Lehrkräfte – gleichbleibend über alle Schulformen hinweg. In dieser Kategorie werden die Verwaltung, die Organisationsstruktur der Schule sowie die Behörden zusammengefasst.

An fünfter Stelle sehen die Lehrkräfte die Eltern beziehungsweise die Sorge-

berechtigten der Schüler:innen mit 17 % als Herausforderung an. Insbesondere Lehrkräfte an Grundschulen und an Förder- und Sonderschulen (beide 25 %) führen dies als aktuelle Herausforderung an.

Darauffolgend prägen wachsende Leistungsunterschiede und die Überforderung von Schüler:innen (14 %) den Schulalltag der Lehrkräfte.³ Fast doppelt so häufig geben dies Lehrkräfte an Berufsschulen an (29 %). Bemerkenswert ist dabei, dass an Förder- und Sonderschulen leistungsschwache Schüler:innen und Leistungsunterschiede mit 3 % am geringsten als aktuelle Herausforderung benannt werden. Es ist davon auszugehen, dass sich hier die in einer Vielzahl von Bundesländern noch praktizierte Logik des selektiven Schulsystems widerspiegelt. Schüler:innen mit diagnostiziertem Förderbedarf werden oftmals dauerhaft exklusiv in Förder- beziehungsweise Sonderschulen beschult.

Auf Platz sieben wird von den Lehrkräften die mangelnde Digitalisierung (14 %) erwähnt. Dass Digitalisierung zurzeit keine große Rolle für Lehrkräfte spielt, lässt sich dahingehend deuten, dass die Herausforderungen durch die wachsenden Verhaltensauffälligkeiten der Schüler:innen, durch die eigene hohe Arbeitsbelastung, durch die Eltern der



Schüler:innen sowie durch die wachsenden Leistungsunterschiede in der Schüler:innenschaft die Kapazitäten der Lehrkräfte zulasten einer stärkeren Befassung mit der Digitalisierung beanspruchen. Allerdings wird die Digitalisierung auch durch eine mangelhafte (digitale) Infrastruktur ausgebremst. Wir werden weiter unten genauer darauf eingehen.

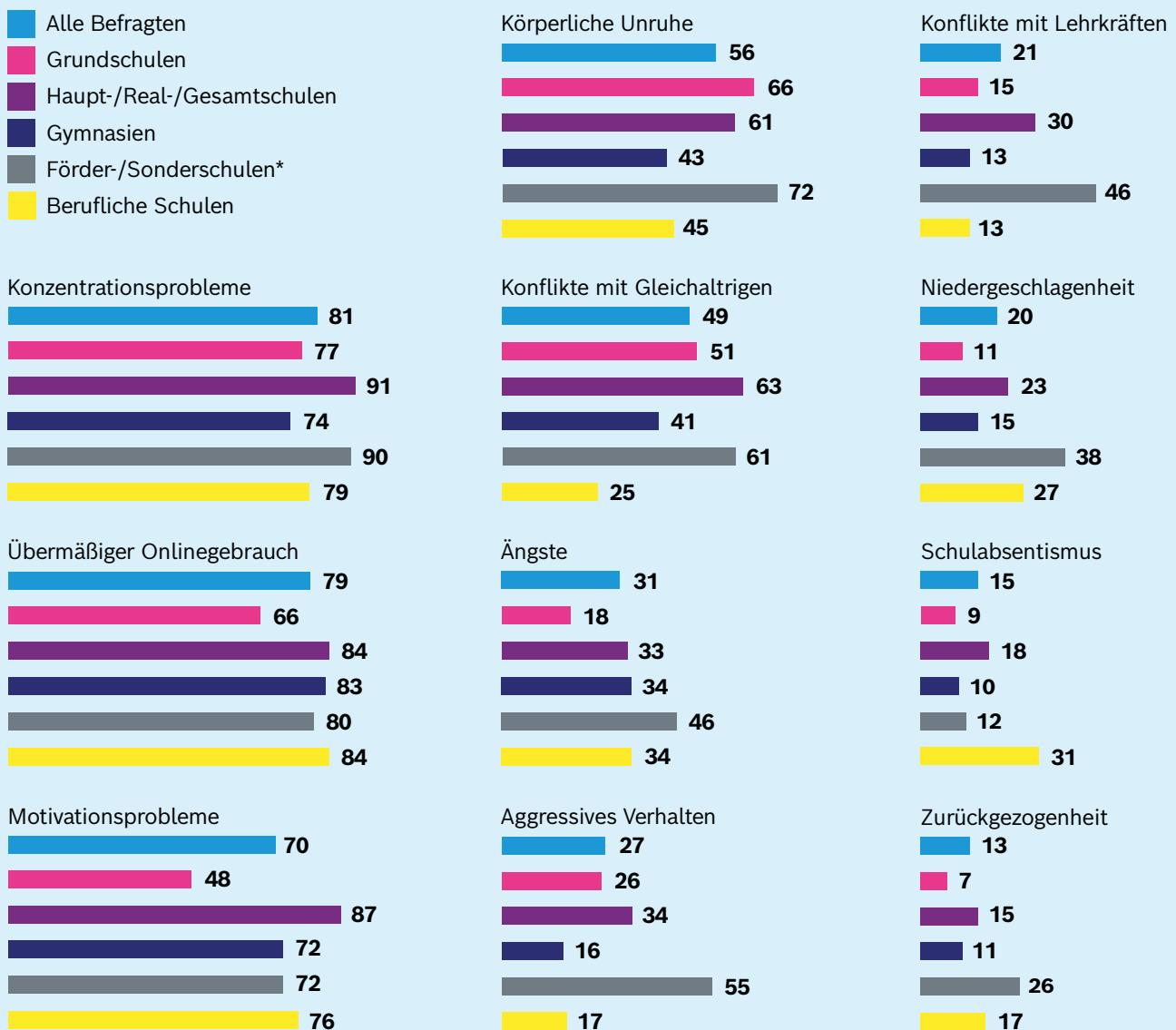
Schließlich werden im Durchschnitt von den Lehrkräften Integration (11 %), (zu) große Klassen (11 %; insbesondere an Grundschulen mit 19 %), die allgemeine Heterogenität in den Klassen (9 %), Lernrückstände (7 %) und der Mangel an weiterem multiprofessionellem Personal (7 %) wie Sozialarbeiter:innen, Förderpädagog:innen oder Schulpsycholog:innen genannt. Inklusion sehen aktuell nur 5 % als eine der größten Herausforderungen an.

3 Hier könnte sich bereits der negative Trend in Deutschland seit 2016 abzeichnen, dass die Kompetenzen der Grundschüler:innen in Deutsch und Mathematik kontinuierlich abnehmen. Laut [IQB-Bildungstrend 2021](#) erreicht etwa jedes fünfte Kind in Deutschland nicht die Mindestkompetenzen im Lesen, Schreiben und Rechnen.

Unterschiedliche Entwicklungen bei Verhaltensweisen von Schüler:innen: Jede dritte Lehrkraft beobachtet Ängste

Welche Verhaltensweisen werden zurzeit bei Schüler:innen beobachtet?

in Prozent



Werte sind aufsummiert und beziehen sich auf Befragte, die angeben, dass sie diese Verhaltensweisen bei vielen oder bei der Mehrheit oder bei (fast) allen der Schüler:innen beobachten.

*Tendenzangaben aufgrund geringer Fallzahlen.

Als größte Herausforderung haben die Lehrkräfte das Verhalten der Schüler:innen genannt. Anders als in der letzten Erhebung des [Deutschen Schulbarometers im April 2022](#) haben wir in der Fragestellung diesmal keinen Zusammenhang mehr zwischen den Folgen der Coronapandemie und Verhaltensauffälligkeiten hergestellt⁴, sondern die Lehrkräfte um eine Einschätzung der aktuellen Situation gebeten: „Beobachten Sie zurzeit folgende Verhaltensweisen bei Ihren Schüler:innen?“ Zusätzlich wollten wir von den Lehrkräften wissen, bei wie vielen Schüler:innen sie diese Verhaltensweisen beobachten: bei niemandem; bei einzelnen; bei vielen, aber nicht der Mehrheit; bei der Mehrheit; oder bei (fast) allen. Die hier dargestellten Prozentzahlen sind eine Aufsummierung der folgenden Antwortmöglichkeiten: bei vielen, aber nicht der Mehrheit; bei der Mehrheit; bei (fast) allen Schüler:innen. Einige Antwortmöglichkeiten haben wir zudem differenziert, sodass ein Vergleich zu den Daten im April 2022 nur eingeschränkt möglich ist. Wenn möglich, wird ein Bezug zur Erhebung vor einem Jahr gezogen.

Über zwei Drittel der Lehrkräfte nennen gleichbleibend an erster Stelle Konzentrationsprobleme der Schüler:innen (81%; 2022: 80%). Dies berichten insbesondere Lehrkräfte an Haupt-, Real- und Gesamtschulen (91%), an Förderschulen (90%) sowie an Schulen in sozial schwieriger Lage (87%).

Zweitens wird ein übermäßiger Onlinegebrauch wahrgenommen (79%)⁵, den auch schon zwei Drittel der Grundschullehrkräfte (66%) bei ihren Schüler:innen beobachten.

Motivationsprobleme der Schüler:innen scheinen gesunken zu sein, verbleiben dennoch auf hohem Niveau und werden zurzeit von durchschnittlich 70% der Lehrkräfte (2022: 80%) angegeben. Auch diese Beobachtung wird weit überdurchschnittlich von Lehrkräften an Haupt-, Real- und Gesamtschulen (87%)

sowie von Lehrer:innen an Schulen in sozial schwieriger Lage (86%) berichtet.

Über die Hälfte der Lehrpersonen (56%) stellt unverändert eine körperliche Unruhe bei ihren Schüler:innen (2022: 52%) fest. An Schulen in sozial schwieriger Lage (76%), Förderschulen (72%) und Grundschulen (66%) werden die höchsten Werte erreicht.

Anschließend werden Konflikte mit Gleichaltrigen (49%) genannt. Eindrückliche 74% der Lehrer:innen an Schulen in sozial schwieriger Lage und fast zwei Drittel der Lehrer:innen an Haupt-, Real- und Gesamtschulen (63%) und Förderschulen (61%) sehen diese Problematik.

An sechster Stelle nimmt fast ein Drittel der Lehrkräfte (31%) [Ängste von Schüler:innen](#)⁶ wahr. An Förderschulen sagt sogar fast die Hälfte der Lehrkräfte (46%), dass sie Ängste beobachten.

Aggressives Verhalten wird von knapp einem Drittel der Lehrkräfte angegeben und ist damit im Durchschnitt innerhalb eines Jahres stark gesunken (27%; 2022: 39%). Am stärksten ist dieser Wert an Haupt-, Real- und Gesamtschulen (34%; 2022: 54%) und an Grundschulen (26%; 2022: 43%) zurückgegangen. Unverändert hoch wird aggressives Verhalten jedoch an Schulen in sozial schwieriger Lage eingeschätzt (54%; 2022: 59%). Zusätzlich haben wir in dieser Erhebung auch nach Konflikten mit Lehrkräften gefragt, die ein Fünftel aller Lehrpersonen (21%) bestätigen. An Förder- und Sonderschulen sagt dies sogar fast die Hälfte der Lehrkräfte (46%).

Niedergeschlagenheit (20%) und Zurückgezogenheit (13%) haben wir in diesem Jahr getrennt voneinander

erfasst. Im April 2022 lagen beide Werte bei insgesamt 42%, sodass hier von einer Abnahme ausgegangen werden kann, wenn auch nicht bestimmbar ist, welche Verhaltensauffälligkeit dies genau betrifft. Niedergeschlagenheit und Zurückgezogenheit nehmen ebenfalls doppelt so häufig Förderschullehrer:innen wahr (38% beziehungsweise 26%).

Stark gesunken ist auch der Schulabsentismus, der von durchschnittlich 15% der Lehrkräfte festgestellt wird (2022: 38%). An Schulen in sozial schwieriger Lage hat sich der Wert halbiert (22%; 2022: 44%). Am häufigsten berichten Lehrkräfte an Berufsschulen von Abwesenheiten der Schüler:innen (31%; 2022: 44%).

Auffällig ist bei all diesen Verhaltensweisen, dass sie in fast sämtlichen Kategorien weit überdurchschnittlich häufig an Förder- und Sonderschulen beobachtet werden. Außerdem werden sie weitaus häufiger in sozialen Lagen mit einem hohen Anteil von Sozialtransferbeziehenden berichtet. In dörflichen Regionen treten diese Problematiken deutlich geringer auf, insbesondere Motivationsprobleme (51%), Konflikte mit Gleichaltrigen (39%) und Ängste (16%) werden hier weniger häufig wahrgenommen.



4 Die Fragestellung lautete im April 2022: „Beobachten Sie einen deutlichen Anstieg negativer Verhaltensweisen bei Ihren Schüler:innen seit Beginn der Coronapandemie?“

5 Dieses Item wurde geändert: Im April 2022 fragten wir nach Spiel- und Onlinesucht, die mit durchschnittlich 40% angegeben wurde.

6 Im April 2022 haben wir nach Angststörungen gefragt, die von 25% der Lehrkräfte genannt wurden.

Beobachtungen zu Kinderarmut: Ein gesamtgesellschaftliches Problem

Im Jahr 2022 waren in [Deutschland](#) [21,6%](#) der Kinder und Jugendlichen unter 18 Jahren von relativer Einkommensarmut betroffen. Aufgrund von Corona und dem russischen Angriffskrieg auf die Ukraine sind die Inflation und die Energiekosten weiter gestiegen. Infolgedessen sind allgemeine Preissteigerungen, zum Beispiel höhere Lebensmittelkosten, zu verzeichnen, die sich insgesamt in öffentlichen und privaten Institutionen durch höhere Gebühren und Beiträge niederschlagen. Doch sind weder die Reallöhne noch Bürgergeld oder andere staatliche Sozialtransferleistungen in diesem Verhältnis angehoben worden. Von einer Verschärfung der Situation von armutsbetroffenen beziehungsweise armutsgefährdeten Familien und ihren Kindern ist daher auszugehen.

Uns interessierte, inwiefern diese finanzielle (Mehr-)Belastung bereits in der Schule, bei den Kindern und Jugendlichen, sichtbar und damit auch für Lehrkräfte beobachtbar wird und ob sie denken, dass sich die Kinderarmut im Vergleich zum letzten Schuljahr verschärft hat.

Armut ist für Betroffene äußerst schambehaftet. Von Eltern, Kindern und Jugendlichen werden einige Strategien unternommen, um die eigene prekäre finanzielle Lage nicht öffentlich sichtbar werden zu lassen. So empfangen sie beispielsweise keinen Besuch zu Hause oder reichen bei außerschulischen und

mit Kosten verbundenen Aktivitäten kurzfristig eine Krankmeldung ein. Die gewählten Indikatoren differenzieren daher nach materieller, sozialer und kultureller Armut sowie nach einer damit einhergehenden psychischen Belastung.

Konkret wollten wir von den Lehrkräften wissen: „Beobachten Sie im Vergleich zum letzten Schuljahr derzeit häufiger, dass Schüler:innen aufgrund der finanziellen Situation ihrer Familie ...?“

Es zeigt sich in allen sozialen Lagen, dass die Lehrkräfte häufiger als im vergangenen Schuljahr Indizien für Kinderarmut bei ihren Schüler:innen beobachten. Im Durchschnitt geben die Lehrkräfte 1,9 Indikatoren an. An Schulen in sozial schwieriger Lage⁷ und an Förder- und Sonderschulen werden im Durchschnitt sogar 3,2 Indikatoren wahrgenommen. Zu beachten ist dabei

allerdings, dass bei diesen Items 10 % bis 43 % der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen keine Aussagen machen konnten. Es kann angenommen werden, dass Lehrkräfte an Schulen in sozial schwieriger Lage für das Thema Kinderarmut eher sensibilisiert sind, da sie die geringsten „Weiß nicht“-Anteile aufweisen. Lehrkräfte an Berufsschulen und Gymnasien konnten die derzeitige finanzielle Situation der Jugendlichen weit weniger gut einschätzen.

Überdurchschnittlich hohe Beobachtungen von Kinderarmut stellen Lehrkräfte an Haupt-, Real- und Gesamtschulen und insbesondere an Förder- und Sonderschulen sowie an Schulen in sozial schwieriger Lage fest. An Gymnasien sowie an berufsbildenden Schulen sind nach Wahrnehmung der Lehrkräfte weniger Kinder und Jugendliche betroffen. Unzureichendes Schulmaterial wie Hefte,



7 Zur Verteilung der Kinderarmutsquoten nach Grundschuleinzugsgebieten in Deutschland siehe auch die kürzlich veröffentlichte [WZB-Studie](#). Infolge dieser Studienergebnisse plädiert der Autor, Prof. Marcel Helbig, für eine Verteilung der finanziellen Mittel aus dem Startchancenprogramm anhand der Kinderarmutsquote.

Bücher oder Sportkleidung beobachtet im Durchschnitt über ein Drittel der Lehrkräfte (37%). An Grundschulen sagen dies etwas häufiger 42% der Lehrpersonen. Weit

überdurchschnittlich wird dies an Haupt-, Real- und Gesamtschulen (47%) festgestellt. Auch fast zwei Drittel der Lehrkräfte an Schulen in sozial schwieriger Lage

(64%) und an Förder- und Sonderschulen (63%) kommen zu dieser Einschätzung. Etwa jede zehnte Lehrkraft konnte keine Angabe machen („Weiß nicht“-Anteil: 12%;

Wie viele Lehrkräfte beobachten im Vergleich zum letzten Schuljahr 21/22 häufiger, dass Schüler:innen aufgrund der finanziellen Situation ihrer Familie ...

in Prozent

Alle Befragten

Grundschulen

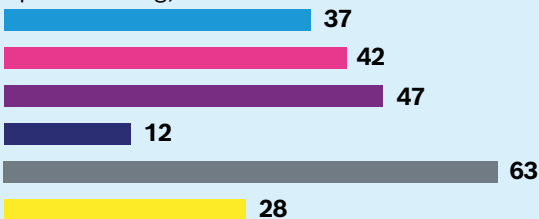
Haupt-/Real-/Gesamtschulen

Gymnasien

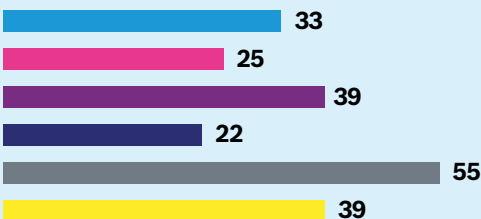
Förder-/Sonderschulen*

Berufliche Schulen

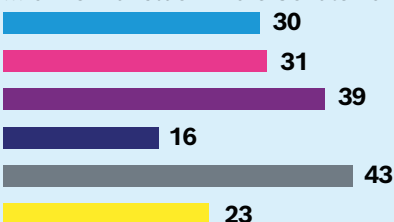
... unzureichendes Schulmaterial (Hefte, Bücher, Sportkleidung) haben?



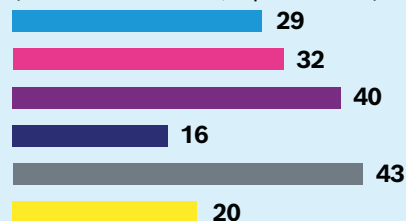
... sich Sorgen um die finanzielle Situation ihrer Familie machen?



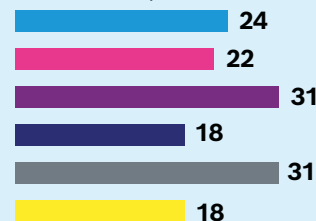
... ohne Frühstück in die Schule kommen?



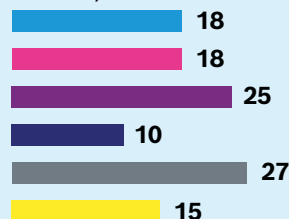
... weniger an außerschulischen Aktivitäten (z. B. Musikschule, Sportverein) teilnehmen?



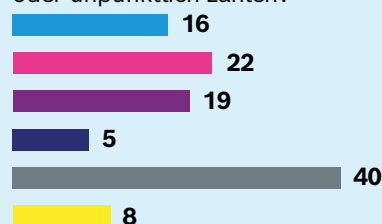
... nicht an mehrtägigen Aufenthalten (Schullandheim, Exkursionen) teilnehmen bzw. krankgemeldet werden?



... nicht an eintägigen Tagesausflügen (z. B. Museumsbesuch) teilnehmen bzw. krankgemeldet werden?



... das Essensgeld für die Mensa nicht bezahlen können oder unpünktlich zahlen?



* Tendenzangaben aufgrund geringer Fallzahlen.

an Grundschulen und Förderschulen: jeweils 4%; an Berufsschulen: 24%).

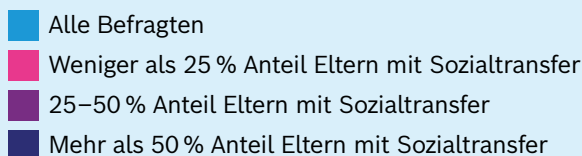
Dass sich die Schüler:innen Sorgen um die finanzielle Situation ihrer Familien machen, nimmt insgesamt ein Drittel der Lehrkräfte (33%) häufiger wahr. Einem Viertel der Lehrkräfte an Grundschulen

(25%) fällt dies bereits auf, an Förder- und Sonderschulen sagt dies sogar mehr als die Hälfte der Lehrkräfte (55%).

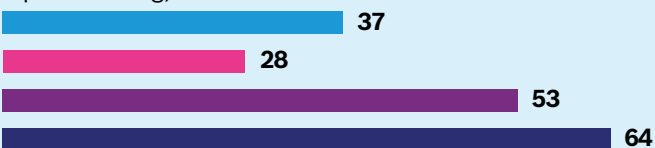
Ein Drittel der Lehrkräfte konnte hierzu keine Aussage treffen („Weiß nicht“-Anteil: 30%; Grundschule: 19%; Förder- und Sonderschule: 20%; Gymnasium: 41%; Berufsschule: 36%).

Fast ein Drittel aller Lehrkräfte (30%) bemerkt, dass im Vergleich zum letzten Schuljahr die Kinder und Jugendlichen häufiger ohne Frühstück in die Schule kommen. Auch hier ist die Situation an Schulen in sozial schwieriger Lage (54%) und an Förder- und Sonderschulen (43%) als besonders verschärft anzusehen, nahezu die

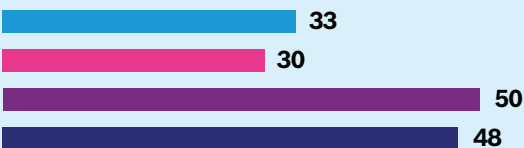
Wie viele Lehrkräfte beobachten im Vergleich zum letzten Schuljahr 21/22 häufiger, dass Schüler:innen aufgrund der finanziellen Situation ihrer Familie ...



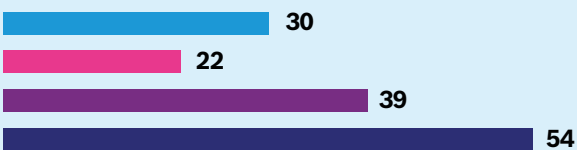
... unzureichendes Schulmaterial (Hefte, Bücher, Sportkleidung) haben?



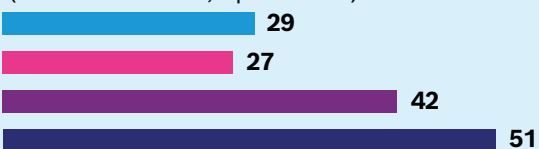
... sich Sorgen um die finanzielle Situation ihrer Familie machen?



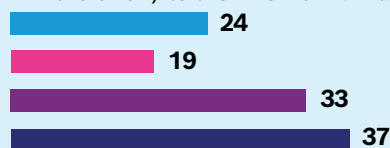
... ohne Frühstück in die Schule kommen?



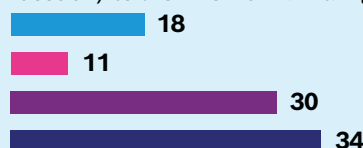
... weniger an außerschulischen Aktivitäten (z. B. Musikschule, Sportverein) teilnehmen?



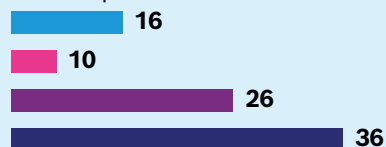
... nicht an mehrtägigen Aufenthalten (Schullandheim, Exkursionen) teilnehmen bzw. krankgemeldet werden?



... nicht an eintägigen Tagesausflügen (z. B. Museumsbesuch) teilnehmen bzw. krankgemeldet werden?



... das Essensgeld für die Mensa nicht bezahlen können oder unpünktlich zahlen?



Hälfte der Lehrkräfte nimmt dies in ihrem Schulalltag häufiger wahr. Ein Viertel der Lehrkräfte konnte keine Auskünfte geben („Weiß nicht“-Anteil: 23%; Grundschule: 6%; Förder- und Sonderschule: 9%; Gymnasium: 37%; Berufsschule: 42%).

Auch Folgen für außerschulische Aktivitäten stellen im Durchschnitt 29% der Lehrkräfte fest: 40% der Lehrkräfte an Haupt-, Real- und Gesamtschulen, 43% an Förder- und Sonderschulen und 51% an Schulen in sozial schwieriger Lage sagen, dass ihre Schüler:innen aufgrund der finanziellen Situation ihrer Familien weniger in Musikschulen oder in Sportvereine gehen. Ein Drittel der Lehrkräfte konnte hierzu keine Aussage machen („Weiß nicht“-Anteil: 31%; Grundschule: 15%; Förder- und Sonderschule: 28%; Gymnasium: 39%; Berufsschule: 49%).

Dass häufiger Schüler:innen nicht an mehrtägigen Schulausflügen teilnehmen können beziehungsweise kurzfristig krankgemeldet werden, beobachtet im Durchschnitt ein Viertel aller Lehrkräfte (24%). Fast jede fünfte Lehrkraft (18%) an Gymnasien kann in ihrem Alltag diese Beobachtung bestätigen. Hervorstechend sind auch hier Förder- und Sonderschulen (31%) und Schulen in sozial schwieriger Lage (37%). Jede fünfte Lehrkraft konnte hierzu keine Einschätzung treffen („Weiß nicht“-Anteil: 20%; Grundschule: 12%; Förder- und Sonderschule: 23%; Gymnasium: 19%; Berufsschule: 45%). Eine ähnliche negative Entwick-

lung sehen wir auch bei eintägigen außerschulischen Ausflügen, etwa bei Museumsbesuchen.

Die höchste Abweichung vom Durchschnittswert aller Indikatoren findet sich im letzten Item: Insgesamt 16% aller Lehrkräfte stellen häufiger als im vergangenen Schuljahr fest, dass ihre Schüler:innen das Essensgeld nicht bezahlen können oder unpünktlich aufgrund der finanziellen Situation ihrer Familien zahlen. Eindrückliche 40% der Lehrkräfte an Förder- und Sonderschulen und auch 22% der Lehrkräfte an Grundschulen kommen zu dieser Einschätzung. Zu beachten ist dabei jedoch, dass 41% der Lehrkräfte keine Einschätzung abgeben konnten („Weiß nicht“-Anteil: 41%; Grundschule: 34%; Förder- und Sonderschule: 27%; Gymnasium: 43%; Berufsschule: 60%).

Wirft man einen Blick auf die soziale Lage der Schulen, fällt auf, dass insbesondere in Sozialräumen, in denen der Anteil der Eltern mit Mindestsicherungsleistungen 25 bis 50% beträgt, sowie an Schulen, in denen mehr als 50% der Schüler:innen in Haushalten mit Sozialtransfer aufwachsen, die Werte in allen abgefragten Indikatoren überdurchschnittlich und zum Teil auch weit überdurchschnittlich hoch liegen.

Bemerkenswert ist, dass selbst in sozial (eher) privilegierten Lagen (Anteil der Eltern mit Sozialtransferbezug unter



25%) ungefähr jede vierte Lehrkraft häufiger die Beobachtung macht, dass ihre Schüler:innen unzureichendes Schulmaterial (28%) haben, sich Sorgen um die finanzielle Situation ihrer Familien machen (30%), ohne Frühstück in die Schule kommen (22%) und weniger an außerschulischen Aktivitäten teilnehmen (27%). Kinderarmut in Deutschland betrifft demzufolge alle sozialen Schichten.

Lehrkräftemangel: Zwei Drittel der Teilzeit-Lehrkräfte sind unter bestimmten Voraussetzungen bereit, aufzustocken

Der bereits eklatante und sich weiter verschärfende Lehrkräftemangel wurde in der Politik und den öffentlichen Medien breit aufgegriffen und diskutiert. Im Januar 2023 hat die Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) eine [Stellungnahme und Empfehlungen](#) herausgegeben, wie der Lehrkräftemangel gemildert werden kann. An erster Stelle wird hierbei die „Erschließung von Beschäftigungsreserven bei qualifizierten Lehrkräften“ (S. 4) als Lösung vorgeschlagen. Doch wollen beziehungsweise können die Lehrkräfte ihr Unterrichtsdeputat aufstocken?

Die gute Nachricht: Zwei Drittel der Lehrkräfte (63 %) können sich vorstellen, aufzustocken – das aber nur unter bestimmten Voraussetzungen.

Zunächst wollen wir uns aber die Gruppe der Teilzeitbeschäftigten näher anschauen. Wer arbeitet in Teilzeit?

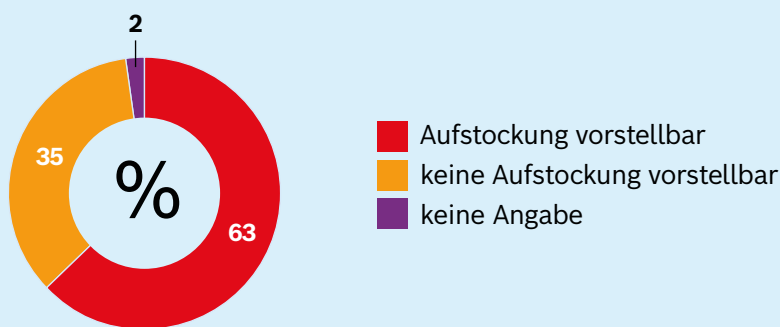
38 % aller befragten Lehrkräfte geben an, in Teilzeit beschäftigt zu sein.⁸ Unter den Teilzeitkräften sind doppelt so viele Frauen (46 %) wie Männer (21 %). In Baden-Württemberg gibt jede zweite Lehrkraft an, ihr Unterrichtsdeputat reduziert zu haben (50 %), in NRW (31 %) arbeiten die wenigsten Lehrkräfte in Teilzeit. In dörflichen Regionen (33 %) sowie in großstädtischen Regionen (30 %) gibt es weniger Teilzeitbeschäftigte als in kleinstädtischen (43 %) und mittelstädtischen Regionen (40 %). Bezogen auf die Altersgruppen arbeiten insbesondere junge Lehrkräfte unter 40 Jahren (43 %) und über 60-Jährige (42 %) in Teilzeit. Betrachtet man die Schulformen, dann ist der Anteil von Teilzeitkräften an Grundschulen mit 44 % am höchsten, an Förder- und Sonderschulen mit 32 % am niedrigsten. Lehrkräfte an Schulen in sozial schwieriger Lage weisen ebenfalls eine unterdurchschnittliche Teilzeitquote auf (31 %). Etwas mehr als die Hälfte der Quer- und Seiteneinsteiger:innen an Schulen ist zudem in Teilzeit beschäftigt (53 %).

Und welche Teilzeitkräfte sind unter bestimmten Voraussetzungen bereit, ihr Deputat aufzustocken? Im Folgenden werden nur Gruppen ausgewiesen, die eine ausreichend hohe Fallzahl haben, sodass die Daten dementsprechend belastbar sind.

Zwei Drittel aller Teilzeitkräfte (63 %) sind unter bestimmten Bedingungen dazu bereit, aufzustocken, davon genauso viele Frauen (62 %) wie Männer (63 %).

In mittelstädtischen Regionen ist die Bereitschaft etwas geringer (57 %). Fast drei Viertel der unter 40-Jährigen (73 %) und der Lehrkräfte an Haupt-, Real- und Gesamtschulen (72 %) können sich eine Aufstockung vorstellen. Auch 58 % der Teilzeitkräfte an Grundschulen wären grundsätzlich bereit dazu. Jede zweite Lehrkraft an kleinen Schulen mit unter 500 Schüler:innen kann sich eine Arbeitszeiterhöhung (55 %) vorstellen, in mittelgroßen Schulen sind es sogar drei Viertel der Lehrpersonen (72 %). Lehrkräfte, die über 20 Jahre Berufserfahrung haben, sind mit 40 % am wenigsten

Wie viel Prozent der Teilzeit-Lehrkräfte können sich im Juni 2023 vorstellen, ihre Arbeitszeit aufzustocken?



Werte beziehen sich auf Befragte, die angeben, dass sie aktuell in Teilzeit arbeiten.

⁸ Laut dem [Statistischen Bundesamt](#) lag die Teilzeitquote für Lehrkräfte für das Schuljahr 2021/22 bei 40,6 %. Die Zahlen für das Schuljahr 2022/23 wurden noch nicht veröffentlicht. Einen Übersichtsartikel finden Sie auf dem [Deutschen Schulportal](#).

bereit, ihre Stunden zu erhöhen. Nur für jede:n zweite:n Quer- und Seiteneinsteiger:in kommt eine Aufstockung der Arbeitszeit derzeit infrage (49 %), was höchstwahrscheinlich auf noch laufende berufsbegleitende Qualifikationsmaßnahmen zurückgeführt werden kann.

Die Gruppe der Teilzeitbeschäftigten ist hinsichtlich des Geschlechts, der Bundesländer, der Regionen, des Alters, der Schulformen, der sozialen Lagen der Schulen und der Qualifikationen also überaus heterogen. Dies impliziert, dass auch unterschiedliche zielgruppenspezifische Maßnahmen notwendig sind, um eine Aufstockung dieser Personen zu ermöglichen. Leider sind die Fallzahlen zu gering, um eine zielgruppenspezifische Aufschlüsselung der notwendigen Bedingungen für eine Aufstockung darzustellen. Es scheint aber sehr lohnenswert, hier eine genaue Analyse mit einer größeren Fallzahl durchzuführen, beispielsweise hinsichtlich der sozialen Lage und der Schulformen, in denen bei den Lehrkräften erhöhte psychische und physische Belastungen festgestellt werden können und hier eine – auch behördlich angeordnete – Aufstockung sicher nicht zielführend ist. Welche konkreten Bedingungen die allgemeine Gruppe der Teilzeitbeschäftigten als Voraussetzung für eine Aufstockung ansieht, wollen wir uns nun genauer anschauen.

Die von uns vorgegebenen Antwortmöglichkeiten umfassen allgemeine Arbeitsbedingungen, betreuungsbezogene Voraussetzungen sowie inner-schulische Strukturen. Im Durchschnitt kreuzten die Lehrkräfte 4,4 Voraussetzungen für eine Aufstockung an.

Unter welchen Voraussetzungen würden Lehrkräfte aufstocken?

in Prozent

Wenn das sogenannte Deputatsmodell zu einem Arbeitszeitmodell geändert wird, in welchem auch nicht-unterrichtsbezogene Tätigkeiten des Lehrberufs erfasst und zeitlich definiert werden.

73

Wenn fachfremde (Dokumentations-)Aufgaben deutlich weniger wären.

69

Wenn die Aufgaben in der vereinbarten Arbeitszeit zu schaffen sind und keine Überstunden anfallen würden.

69

Bei weniger Zeitdruck und Arbeitsverdichtung.

68

Wenn privat weniger Betreuungsaufgaben in der Familie zu erledigen wären (z. B. Haushalt, andere familiäre Sorge- und Fürsorgearbeiten).

40

Wenn das Geld (Einkommen) sonst nicht reichen würde.

27

Wenn die Betreuung der eigenen Kinder besser wäre bzw. gewährleistet werden kann.

26

Bei einer besseren (multiprofessionellen) Zusammenarbeit innerhalb des Kollegiums.

23

Wenn sich die eigene psychische und/oder physische Gesundheit verbessern würde.

22

Bei einem besseren Führungsverhalten der Schulleitung.

21

Wenn die Betreuung für zu pflegende Angehörige besser wäre bzw. gewährleistet werden kann.

4

Werte beziehen sich auf Befragte, die angeben, dass sie aktuell in Teilzeit arbeiten und sich vorstellen können, ihre Arbeitszeit aufzustocken.

Insgesamt betrachtet werden unter den vier wichtigsten Voraussetzungen ausschließlich Verbesserungen der Arbeitsbedingungen genannt. Drei Viertel der Lehrer:innen (73 %) würden ihre Arbeitszeit aufstocken, wenn das sogenannte Deputatsmodell, das zurzeit

nur die abzuhaltenden Unterrichtsstunden erfasst, zu einem [Arbeitszeitmodell](#) umgewandelt wird, in dem auch nicht-unterrichtliche Tätigkeiten wie Teamzeiten, Fortbildungen und Elternarbeit erfasst werden würden.⁹ Lehrkräfte müssen zudem neben ihren unter-

9 Auf dem Deutschen Schulportal finden Sie ein [Dossier](#) zu einer Reform der Lehrerarbeitszeit.

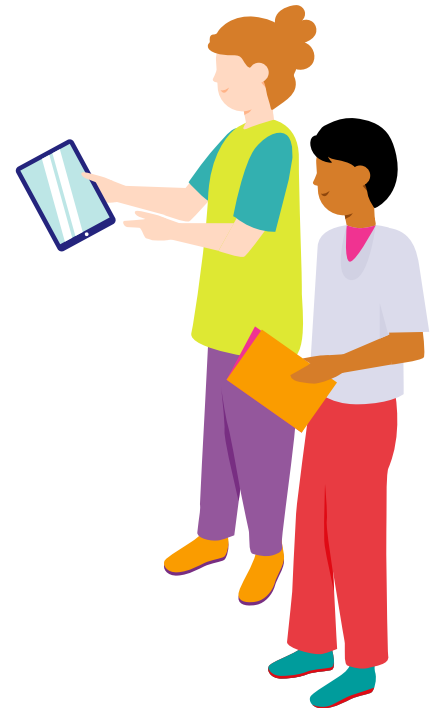
richtsbezogenen Tätigkeiten einen bedeutend hohen Anteil ihrer Arbeitszeit für administrative Tätigkeiten aufwenden, die aktuell nur pauschal und zu geringfügig im derzeitigen Deputatsmodell berücksichtigt werden. Diese nicht-unterrichtlichen Tätigkeiten verringern sich allerdings nicht durch die Reduzierung des Deputats. Es gibt also einen bestimmten Sockel an fachfremden Tätigkeiten, die jede Lehrkraft, ob in Vollzeit oder Teilzeit, erbringen muss. Als Lösung bietet sich den Lehrkräften daher nur an, ihr Unterrichtsdeputat zu kürzen, damit sie samt ihren Überstunden im Arbeitszeitumfang bleiben. Nach [Mark Rackles \(2023\)](#) ist demzufolge das deutsche Deputatsmodell „ineffizient, ungerecht, unflexibel und fördert Mehrarbeit und Überlastung“ (S. 3).

Vor diesem Hintergrund sind auch die beiden anderen Voraussetzungen zu interpretieren: An zweiter Stelle nennen sie die Reduktion von Dokumentations- und anderen fachfremden Aufgaben (69%).¹⁰ Drittens würden sie aufstocken, wenn die Aufgaben in der vereinbarten Arbeitszeit zu schaffen wären und keine Überstunden anfallen würden (69%).

Als vierte Bedingung sehen sie weniger Zeitdruck und Arbeitsverdichtung (68%)

für eine Arbeitszeiterhöhung an. Dies hängt sicherlich mit den oben genannten Punkten zusammen, kann aber auch weitere Kriterien umfassen: zum Beispiel zwischen den Unterrichtsstunden kaum Zeit zu haben (etwa für Klassenraumwechsel, Gespräche mit Schüler:innen und Kolleg:innen), in den Pausen Aufsicht halten zu müssen und damit das Entfallen der eigenen Einhaltung der Ruhezeit, flexibel und kurzfristig Vertretungsstunden für erkrankte Kolleg:innen übernehmen zu müssen und so weiter.

Eine Änderung des Arbeitszeitmodells führt letztlich zu einer inneren und äußeren Transparenz, welche Aufgaben in welchem definierten Zeitumfang zu erledigen sind. So werden zurzeit unbestimmte Aufgaben und auch damit einhergehende anfallende Überstunden und Mehrbelastungen sichtbar. Eine umfassende und tiefgreifende Änderung des Arbeitszeitmodells, zu der auch eine Erhöhung der allgemeinen Schulautonomie gehört, kann die (fach- und schulspezifischen) Arbeits- und schließlich auch Gesundheitsbelastungen identifizieren und adäquat berücksichtigen. Damit einhergehend müssen arbeits- und gesundheitsförderliche Unterstützungssysteme (zum Beispiel Sozialklima im Kollegium) gestärkt werden. Kurzfristig



kann dadurch Druck aus dem System genommen werden, mittel- und langfristig führt dies zu einer Steigerung der Attraktivität des Lehrberufs.

Anschließend werden private und familiäre Sorge- und Fürsorgearbeiten (Care-Arbeit) als Voraussetzung genannt. Bemerkenswerte 40% aller Lehrkräfte geben an, dass sie aufstocken würden, wenn sie zu Hause weniger Care-Arbeit wie Einkaufen, Kochen, Putzen, Hausaufgabenbetreuung und Fahrdienste für die Kinder zu außerschulischen Aktivitäten zu erledigen hätten. Nicht überraschend und dennoch eindrücklich: 44% der

10 Das forderten auch die Schulleitungen in einer vergangenen Erhebung des [Deutschen Schulbarometers im November 2022](#). Eine spürbare Entlastung versprechen sich 28% der Schulleitungen durch Verwaltungsfachkräfte und 25% der Schulleitungen durch weniger Bürokratie.

Frauen sehen dies als Voraussetzung. Für Männer lässt sich keine belastbare Aussage treffen, da die Fallzahlen zu gering sind. So zeigt beispielsweise auch der [Zweite Gleichstellungsbericht der Bundesregierung](#) auf, dass die unbezahlte Care-Arbeit zwischen den Geschlechtern stark ungleich verteilt ist (Gender-Care-Gap) und während Corona zugenommen hat.

Etwa ein Viertel aller Lehrkräfte (26 %) kann die Arbeitszeit erst erhöhen, wenn sich die institutionelle Betreuungssituation ihrer Kinder verbessert beziehungsweise gewährleistet werden kann.¹¹

4 % der Lehrkräfte können ihr Deputat derzeit nicht aufstocken, da sie sich um zu pflegende Angehörige kümmern müssen. Es ist davon auszugehen, dass sich diese Werte aufgrund der sich zuspitzenden personellen Situation im frühkindlichen Bereich und in der Altenpflege weiter verschärfen werden.

Neben den allgemeinen Arbeitsbedingungen und der aktuellen Betreuungssituation bildet ein dritter Bereich schulinterne Arbeitsstrukturen ab: Für knapp ein Viertel der Lehrkräfte ist es notwendig, dass sich die (multiprofessionelle) Zusammenarbeit im Kollegium

(23 %) und das Führungsverhalten der Schulleitung (21 %) verbessern.

Zusätzlich wird das eigene Wohlbefinden als Voraussetzung genannt: Ein Fünftel der Lehrkräfte (22 %) würde ihr Deputat aufstocken, wenn sich ihre psychische und physische Gesundheit verbessern würde. Finanzielle Anreize sind für die Teilzeitbeschäftigten weniger relevant. Lediglich ein Viertel aller Befragten (27 %) gibt an, aufzustocken, wenn das Einkommen ansonsten nicht ausreichen würde.



11 Das [Ländermonitoring frühkindlicher Bildungssysteme](#) der Bertelsmann Stiftung zeigt auf, dass in Deutschland bereits ein Notbetrieb in der Kitabetreuung besteht. Im Jahr 2023 fehlten in Deutschland 384.000 Kitaplätze sowie 98.600 Personalkräfte. Um den Betreuungsbedarf mit einem kindgerechten Personalschlüssel zu decken, werden aktuell sogar 308.800 Fachkräfte benötigt. Der Mangel an Kitaplätzen und Personal besteht fast hauptsächlich in Westdeutschland.

Möglichkeiten für Arbeitsentlastung: Externe Vertretungslehrkräfte und mehr Lernräume

Welche Maßnahmen würden Lehrkräfte (sehr) stark entlasten?

in Prozent

Schneller Einsatz von ext. Vertretungslehrkräften mit Fachexpertise bei kurz- und langfristigen Arbeitsausfällen im Kollegium

82

Höhere Qualität von Lehrmaterialien für differenzierten Unterricht

72

Mehr Entscheidungsfreiheit bzgl. Leistungsbewertungen (z. B. alternative Prüfungsformate, Anzahl der Leistungskontrollen)

59

Bessere Zusammenarbeit im Kollegium (z. B. Austausch von Unterrichtsmaterialien, fächerübergreifender Unterricht)

56

Mehr Entscheidungsfreiheit bzgl. der inhaltlichen Anforderungen des Lehrplans

56

Mehr selbstorganisiertes Lernen der Schüler:innen

42

In der letzten Befragung im Rahmen des [Deutschen Schulbarometers im April 2022](#) gaben weit über drei Viertel der Lehrkräfte (84 %) an, sehr hoch oder hoch belastet zu sein. Wir wollten aus diesem Grund in dieser Befragung wissen, welche Möglichkeiten die Befragten als Entlastung sehen. Hierfür haben wir den Lehrkräften verschiedene Vorschläge gemacht, die grob zwei Bereiche umfassen: Verbesserung der Unterrichtssituation und Verbesserung der (digitalen) Infrastruktur.

Hinsichtlich einer Verbesserung der Unterrichtssituation nennen 82 % der Lehrkräfte, dass ein schneller Einsatz

von externen Vertretungslehrkräften mit Fachexpertise bei kurz- und langfristigen Arbeitsausfällen im Kollegium sehr stark (47 %) oder stark (35 %) entlasten würde. An Förder- und Sonderschulen ist die Zustimmung mit insgesamt 88 % am höchsten. Die Erhöhung der Unterrichtsqualität wird damit indirekt erreicht, indem die Lehrkräfte in dieser Zeit ihren eigenen Fachunterricht vor- beziehungsweise nachbereiten können. Zudem wird so das Stresserleben gemildert, das durch den kurzfristigen und flexiblen Einsatz ausgelöst werden kann. Vertretungslehrkräfte sind zumeist Lehramtsstudierende, die für eine befristete Zeit an Schulen angestellt werden können.

Oftmals wissen die Vertretungslehrkräfte jedoch nicht, welche Lerninhalte aktuell im Unterricht behandelt wurden, so dass sie nicht daran anknüpfen können. Wichtig wäre aus diesem Grund, dass die Vertretungslehrkräfte über eine Lern- und Arbeitsplattform auf vertiefendes Unterrichtsmaterial zugreifen können, um beispielsweise Wiederholungen und Übungsaufgaben mit den Schüler:innen zu bearbeiten. Aufgrund des Personalmangels stellen Vertretungslehrkräfte dennoch einen wichtigen Baustein dar, um das Belastungs- und Stresserleben von Lehrkräften zu mildern und indirekt die Qualität des regulär stattfindenden Unterrichts zu erhöhen. Aber auch Lehramtsstudierende können dadurch vor ihrem Referendariat wertvolle Erfahrungen in der Schulpraxis sammeln.

Fast drei Viertel der Lehrkräfte (72 %) wünschen sich eine höhere Qualität von Lehrmaterialien für einen differenzierten Unterricht. Der Bedarf an Schulen mit einer heterogenen Lernendenschaft ist entsprechend weit überdurchschnittlich (83 % an Förder- und Sonderschulen).

Mehr als die Hälfte der Lehrkräfte gibt außerdem an, dass mehr Entscheidungsfreiheit bei Leistungsbewertungen (59 %) und hinsichtlich der inhaltlichen Anforderungen des Lehrplans (56 %) sie (sehr) stark entlasten würde.

Auch eine bessere Zusammenarbeit im Kollegium, indem Unterrichtsmaterialien miteinander ausgetauscht werden oder ein fächerübergreifender Unterricht zusammen vorbereitet und durchgeführt wird, würde laut 56 % der

Welche Verbesserungen in der (digitalen) Infrastruktur würden Lehrkräfte (sehr) stark entlasten?

in Prozent

Mehr Lernräume für Schüler:innen für differenzierten Unterricht

75

Eine bessere technische Ausstattung
(z. B. interaktives Whiteboard, Endgeräte, WLAN)

55

Bundesweite, qualitätsvolle Open Educational Resources (OER)
zum Austausch von Unterrichtsmaterialien

52

Besserer Zugang zu digitalen Medien (z. B. Lern-Apps, Tools)

49



Lehrkräfte zu einer Entlastung führen. Zudem glauben 42 % der Lehrkräfte, dass mehr selbstorganisiertes Lernen der Schüler:innen zu einer (sehr) starken Entlastung führt.

Bezüglich einer Verbesserung der (digitalen) Infrastruktur wünschen sich drei Viertel der Lehrkräfte (75 %) mehr Lernräume für einen differenzierten Unterricht. Dieser Punkt betrifft also die Modernisierung der Schulgebäude in Deutschland, was eine infrastrukturelle Voraussetzung für ein inklusives und digitalisiertes Bildungssystem darstellt. Der Investitionsstau wird von der [Kreditanstalt für Wiederaufbau \(KfW\) im Jahr 2022](#) auf 45,6 Milliarden Euro geschätzt. Da zumeist die öffentlichen Schulträger für die Sanierung der Schulgebäude verantwortlich sind, müssen strukturschwache Regionen finanziell unterstützt werden, damit die schulische und digitale Infrastruktur nicht davon abhängt, in welcher Kommune sich die Schule befindet.

Auch erkennen mehr als die Hälfte der Lehrkräfte (55 %) den weiteren Bedarf, die Schulen technisch besser auszustatten, beispielsweise durch interaktive Whiteboards, eine stabile Internetverbindung sowie Endgeräte für Lehrkräfte und Schüler:innen.

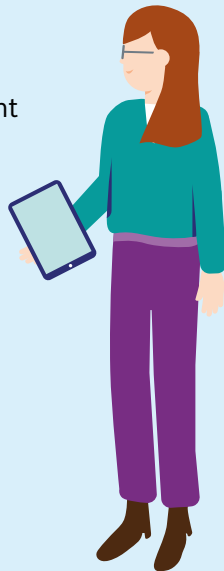
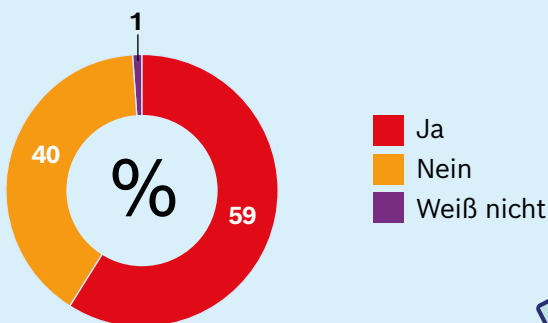
Zudem geben die Lehrkräfte hinsichtlich der Unterrichtsvorbereitung und -durchführung an, dass sie eine bundesweite Open-Educational-Resources-Plattform zum Austausch von Unterrichtsmaterialien (52 %) (sehr) stark entlasten würde.

Ein generell besserer Zugang zu digitalen Medien, zum Beispiel zu Lern-Apps, würde ebenfalls für 49 % der Lehrkräfte zu einer (sehr) starken Entlastung führen.

Aktueller Stand der Digitalisierung:

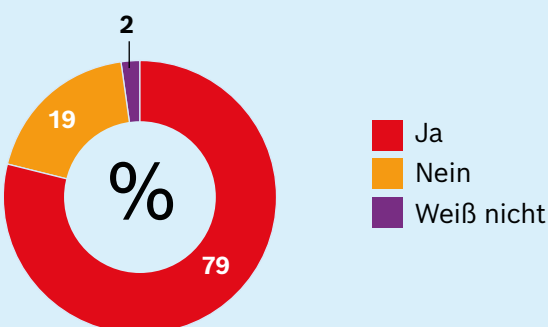
Ausstattung in finanzschwachen Kommunen mangelhaft

Ist eine ausreichend starke Internetverbindung im Schulgebäude vorhanden?



Damit digital gestütztes Lernen in den Schulen umgesetzt werden kann, ist eine stabile Internetverbindung die notwendige Bedingung. Zu einer unserer letzten [Schulbarometer-Befragungen im Jahr 2021](#) ist eine deutliche Verbesserung zu verzeichnen: Mittlerweile sagen 59 % der Lehrkräfte, dass sie über eine stabile Internetverbindung im Schulgebäude verfügen. Umgekehrt bedeutet dies jedoch, dass immer noch 40 % der Lehrkräfte dies verneinen und damit ein digital gestützter Unterricht ausgebremst wird. Dass keine stabile Internetverbindung vorhanden ist, sagen insbesondere Lehrkräfte in der Region „Ost“ (50 %), NRW (48 %), in Schulen in Großstädten (48 %) sowie Lehrkräfte an Förder- und Sonderschulen (57 %) und an Schulen in (eher) sozial schwieriger Lage (Anteil Eltern mit Sozialtransfer 25–50 %: 46 %; Anteil Eltern mit Sozialtransfer über 50 %: 50 %). Hier wird erneut deutlich, dass vor allem finanzschwache Regionen beziehungsweise Kommunen ihre Verantwortlichkeit, eine adäquate Schulinfrastruktur bereitzustellen, nicht erfüllen können.

Ist eine Lern- und Arbeitsplattform an der Schule vorhanden?



Im Vergleich zum [Schulbarometer im September 2021](#) ist die Verfügbarkeit einer Lern- und Arbeitsplattform wie Moodle, mebis oder IServ um acht Prozentpunkte auf nun 79 % gesunken.¹² Unterdurchschnittlich sind Lern- und Arbeitsplattformen an Grundschulen (58 %), Förder- und Sonderschulen (65 %) sowie generell an Schulen in sozial schwieriger Lage verfügbar (69 %).

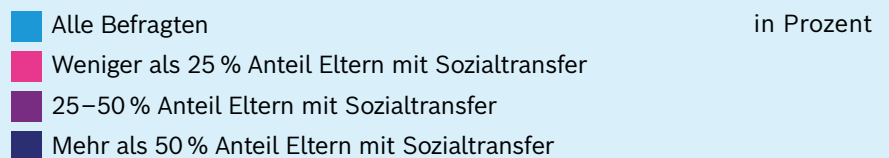
12 Welche Lern- und Arbeitsplattformen in den Bundesländern hauptsächlich genutzt werden und wie zufrieden die Lehrkräfte mit den Lernmanagementsystemen sind, wird im Ergebnisbericht von forsa ausführlich angeführt.

Selbstverständlich benötigen die Schüler:innen und die Lehrkräfte auch Endgeräte, um digitale Lernformate nutzen zu können. Die Hälfte der Lehrkräfte (50 %) gibt an, dass es an der technischen Ausstattung der Schüler:innen zu Hause mangelt. In Schulen in sozial schwieriger Lage sind es sogar 70 % der Lehrkräfte, die hier einen großen Bedarf feststellen.

Ebenso sagt die Hälfte aller Lehrer:innen (50 %), dass es den größten Verbesserungsbedarf an der technischen Ausstattung der Schule gibt (in Schulen in sozial schwieriger Lage: 61 %).

Ein Drittel der Lehrkräfte (30 %) stellt eine mangelnde technische Ausrüstung für Lehrkräfte fest. 40 % der Lehrkräfte an Schulen in sozial schwieriger Lage sagen, dass Endgeräte für das Lehrpersonal fehlen. Auch hier ist der Zusammenhang zwischen der sozialen Lage der Schule sowie damit einhergehend mit der Finanzstärke der Kommune und der technischen Ausstattung der Schule mehr als eindrucklich.

Bedarfe an technischer Ausstattung nach sozialer Lage der Schulen



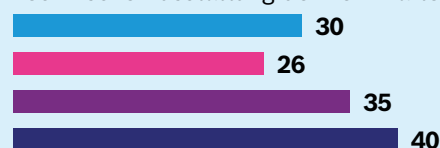
Technische Ausstattung der Schüler:innen zu Hause



Technische Ausstattung der Schule



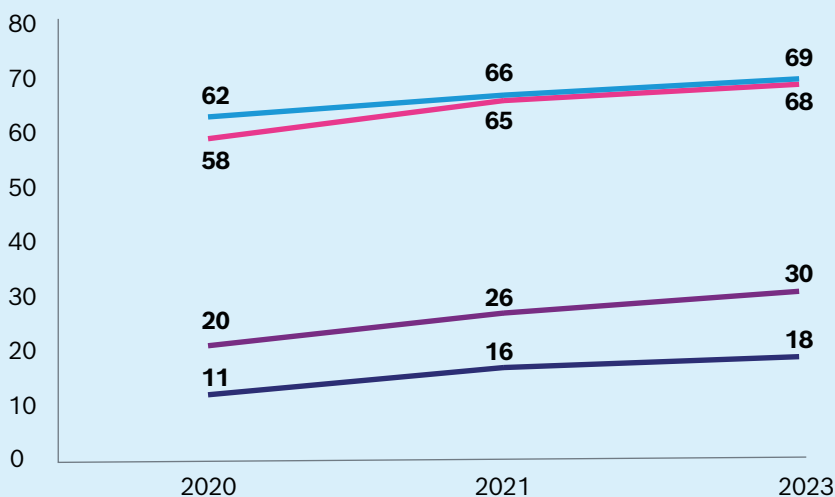
Technische Ausstattung der Lehrkräfte mit digitalen Endgeräten



Digital gestütztes Lernen: Nutzungspotenziale von digitalen Medien noch groß

Nutzung von digitalen Medien im Unterricht

- für die Aneignung neuer Lerninhalte (z. B. mit Erklärvideos) in Prozent
- für eigenständiges Üben (z. B. Lernspiele, Lern-Apps)
- für kooperative Lernformen (z. B. Gruppenarbeit)
- für Leistungserhebungen/Tests



Werte beziehen sich auf Befragte an allgemeinbildenden Schulen.

Vorausgesetzt, dass die Schule über die technischen Voraussetzungen und die Lehrkräfte und die Schüler:innen über Endgeräte verfügen, wollten wir von den Lehrkräften wissen, wie sie digitale Medien im Unterricht einsetzen. Die Werte werden mit vorigen Befragungen des Deutschen Schulbarometers von [2020](#) und [2021](#) verglichen.

Für die Aneignung neuer Lerninhalte verwenden, wie auch schon vor anderthalb Jahren, etwas mehr als zwei Drittel der Lehrkräfte an allgemeinbildenden Schulen (69%; 2021: 66%) zumindest gelegentlich digitale Medien im Unter-

richt. Gleichbleibende 68% zu unserer letzten Befragung im September 2021 (2021: 65%) setzen Lern-Apps und Tools für das eigenständige Üben der Schüler:innen ein. Insbesondere an Grundschulen (81%) sowie an Förder- und Sonderschulen (73%) wird diese Möglichkeit genutzt. Am wenigsten kommen Lern-Apps an Gymnasien (56%) und an Berufsschulen (49%) zum Einsatz.

Für kooperative Lernformen, also für Gruppenarbeiten, nutzt ein Drittel der Lehrkräfte (30%; 2021: 26%) gelegentlich digitale Tools. Am häufigsten sagen dies Lehrkräfte an

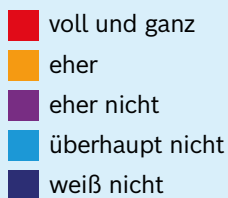
Berufsschulen (47%), am wenigsten wird diese Möglichkeit an Förderschulen (17%) wahrgenommen.

Im Durchschnitt verwendet fast jede fünfte Lehrkraft (18%; 2021: 16%) auch digitale Tools für Leistungserhebungen und Tests. Lehrkräfte an Grundschulen und an Haupt-, Real- und Gesamtschulen (beide 23%) setzen diese digitale Möglichkeit etwas häufiger ein als andere Schulformen, etwa Gymnasien (13%) oder Förder- und Sonderschulen (9%).

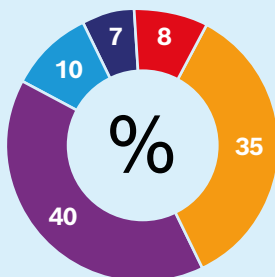
Insgesamt betrachtet lässt sich für alle vier Bereiche nur eine leichte Steigerung von 2020 bis 2021 feststellen – von 2021 bis 2023 stagniert der gelegentliche Einsatz von digitalen Medien im Unterricht. Wünschenswert wäre, dass die Potenziale von digitalen Medien für die Unterrichtsgestaltung weiterhin ausgebaut werden, nicht nur um die digitalen Kompetenzen der Schüler:innen zu fördern, einen kognitiv aktivierenden Unterricht zu gestalten oder auch durch formatives Assessment selbstorganisiertes Lernen zu unterstützen, sondern auch um die Lehrkräfte zu entlasten. So kann das Potenzial von digitalen Leistungserhebungen insbesondere in Bezug auf eine automatische Korrektur der Prüfungen als bei Weitem noch nicht voll ausgeschöpft angesehen werden. Dies gilt auch für weitere Punkte, die wir in dieser Erhebung erstmalig abgefragt haben: um einen differenzierten Unterricht zu gestalten (39%), um Lernrückstände zu identifizieren (16%) und um sonderpädagogische Förderbedarfe festzustellen (12%).

Einstellungen und Verbesserungsbedarfe zu Digitalisierung: Qualitativ hochwertige digitale Lerninhalte notwendig

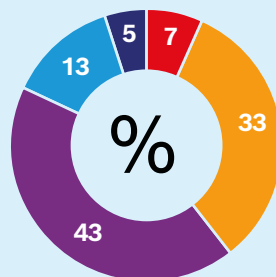
Meinungen der Lehrkräfte zu digital gestütztem Unterricht



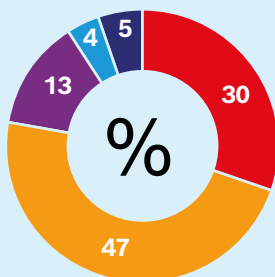
Digitale Lernformate sind eine große Chance für mehr Chancengerechtigkeit.



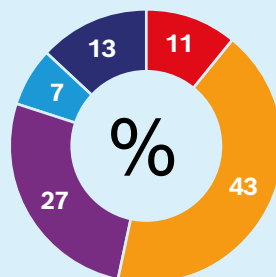
Der Einsatz von digitalen Lernformaten wird zu einer Arbeitsentlastung von Lehrkräften führen.



Den Einsatz von adaptiven Lern-Apps, die sich an den jeweiligen Lernstand, das Lerntempo sowie den Lerntyp der Lernenden anpassen, befürworte ich.



Digital gestützter Unterricht ist eine große Unterstützung für einen inklusiven Unterricht.



Wir wollten von den Lehrkräften wissen, welche Potenziale sie im digital gestützten Unterricht sehen und welche Verbesserungen im Allgemeinen notwendig sind.

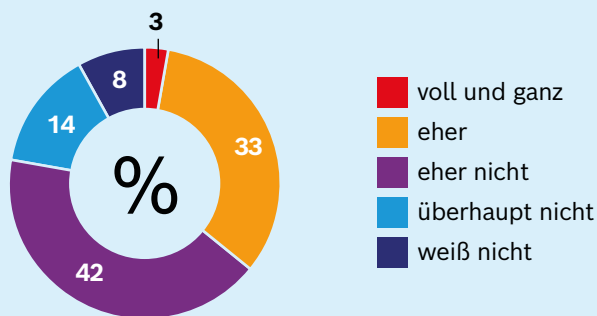
Insgesamt stimmen 43 % der Lehrkräfte voll und ganz oder eher zu, dass digitale Lernformate eine große Unterstützung für mehr Chancengerechtigkeit sind. Dies meinen insbesondere junge Lehrkräfte unter 40 Jahren (49 %) sowie Lehrkräfte an Förder- und Sonderschulen (55 %).

Dass der Einsatz von digitalen Lernformaten zu einer Arbeitsentlastung von Lehrkräften führen wird, glauben insgesamt 40 %. Auch hier sind Lehrkräfte an Förder- und Sonderschulen (48 %) positiver eingestellt.

Drei Viertel aller Lehrkräfte (77 %) befürworten den Einsatz von adaptiven Lern-Apps, die sich an den jeweiligen Lernstand, das Lerntempo sowie den Lerntyp der Lernenden anpassen. Insbesondere Lehrkräfte an Förder- und Sonderschulen (89 %) sehen hier großes Potenzial.

Die Hälfte der Lehrer:innen (54 %) glaubt, dass ein digital gestützter Unterricht eine große Unterstützung für einen inklusiven Unterricht ist. Die höchsten Zustimmungswerte finden sich bei Grundschullehrkräften (60 %) und an Förder- und Sonderschulen (64 %).

Werden Schüler:innen für den digitalen Arbeitsmarkt ausreichend vorbereitet?



Dass ihre Schüler:innen für den digitalen Arbeitsmarkt ausreichend vorbereitet werden, sagt nur etwas mehr als ein Drittel der Lehrkräfte (36%). An Berufsschulen ist die Zustimmung mit 48% am höchsten.

Um herauszufinden, woran ein flächendeckender und regelmäßiger Unterricht mit digital gestützten Medien zurzeit an Schulen in Deutschland ausgebremst oder erschwert wird, haben wir die Lehrkräfte nach den größten Verbesserungsbedarfen gefragt.

59% aller Befragten geben an, dass es an der Verfügbarkeit von qualitativ guten Inhalten für das digital gestützte Lernen fehle. Dies sagen insbesondere Lehrkräfte, die weniger als fünf Jahre Berufserfahrung haben (76%). Die mangelnde Verfügbarkeit scheint ein allgemeines Problem zu sein, da keine nennenswerten Unterschiede zwischen den Bundesländern, den Schulformen oder den sozialen Lagen der Schulen sichtbar werden. Die Hälfte der Lehrkräfte (51%) gibt an,

dass es an Fortbildungen für Lehrkräfte mangelt, die noch Qualifizierungsbedarf im Umgang mit digitalen Lernformaten haben. Insbesondere Lehrkräfte in der Region „Ost“ (63%) und in Baden-Württemberg (60%) sehen hier eine wichtige Stellschraube für den vermehrten Einsatz von digitalen Lernformaten. In Bayern (37%) ist der Bedarf am geringsten.

Auch fehlt es nach Meinung der Lehrkräfte (47%) an einem gemeinsamen Verständnis der Schule, wie digitale Formate sinnvoll eingesetzt werden sollen. Dies nennen insbesondere Lehrkräfte an Förder- und Sonderschulen (54%) sowie Berufsschullehrer:innen (52%).

Welche Verbesserungsbedarfe sehen Lehrkräfte für digital gestütztes Lernen?

in Prozent

Bei der Verfügbarkeit qualitativ guter Inhalte

59

Bei der Fortbildung von Lehrkräften, die Qualifizierungsbedarf im Umgang mit digitalen Lernformaten haben

51

Bei der Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses an der Schule, wie digitale Formate im Unterricht sinnvoll eingesetzt werden sollen

47

Aktueller Stand der inklusiven Beschulung: Große Unterschiede zwischen Bundesländern



Im Jahr 2009 hat Deutschland die [UN-Behindertenrechtskonvention \(UN-BRK\)](#) ratifiziert und sich somit verpflichtet, ein inklusives Bildungswesen in Deutschland zu etablieren. Unter einer inklusiven Beschulung wird die gleichzeitige Beschulung von Schüler:innen mit und ohne (sonderpädagogischen) Förderbedarf (zum Beispiel in den Bereichen Lernen, geistige Entwicklung, emotionale und soziale Entwicklung, Sprache, körperliche/motorische Entwicklung, Hören, Sehen, chronisch Kranke) verstanden. Deutschland ist verpflichtet, in regelmäßigen Abständen dem UN-Fachausschuss einen Staatenbericht zum [Stand der Erfüllung der UN-Behindertenrechtskonvention](#) vorzulegen. Festzustellen ist, dass in Deutschland die UN-Behindertenrechtskonvention

unterschiedlich intensiv in den jeweiligen Bundesländern verwirklicht wird und dass die Entwicklung seit ungefähr 2014 allgemein als stagnierend bezeichnet werden kann.¹³

Das [Deutsche Institut für Menschenrechte](#) resümiert im April 2023: „Die deutliche Mehrheit der Bundesländer macht mangels ausreichend ausgeprägtem politischen Willen nach knapp 14 Jahren Verpflichtung zur Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems bei der bestehenden Kompetenz- und Finanzmittelverteilung keine substanziellen Fortschritte – trotz weitreichender nationaler und internationaler Kritik. Ohne eine Stärkung der Bundeszuständigkeit ist die Umsetzung eines inklusiven Bildungssystems nicht zu erwarten. Der Bund kann

sich seiner Gesamtverantwortung zur Umsetzung von Artikel 24 UN-BRK nicht durch einen Verweis auf die innerstaatliche Kompetenzverteilung, also die Länderzuständigkeit im Bildungsbereich, entziehen. Er muss aus völkerrechtlicher Sicht seine Handlungspflicht, die er mit Ratifizierung der Konvention eingegangen ist, nachkommen. Dazu gehört auch, mittels einer nachhaltigen Gesamtstrategie, die als Kernelement eine Stärkung der Kooperation von Bund und Ländern im Bildungsföderalismus enthält, stärkere Anstrengungen zur Verwirklichung eines inklusiven Schulsystems zu unternehmen“ (S. 41f.).

13 Eine Übersicht zum Stand der Inklusion nach Bundesländern finden Sie in der [Studie von Mark Rackles \(2021\)](#).

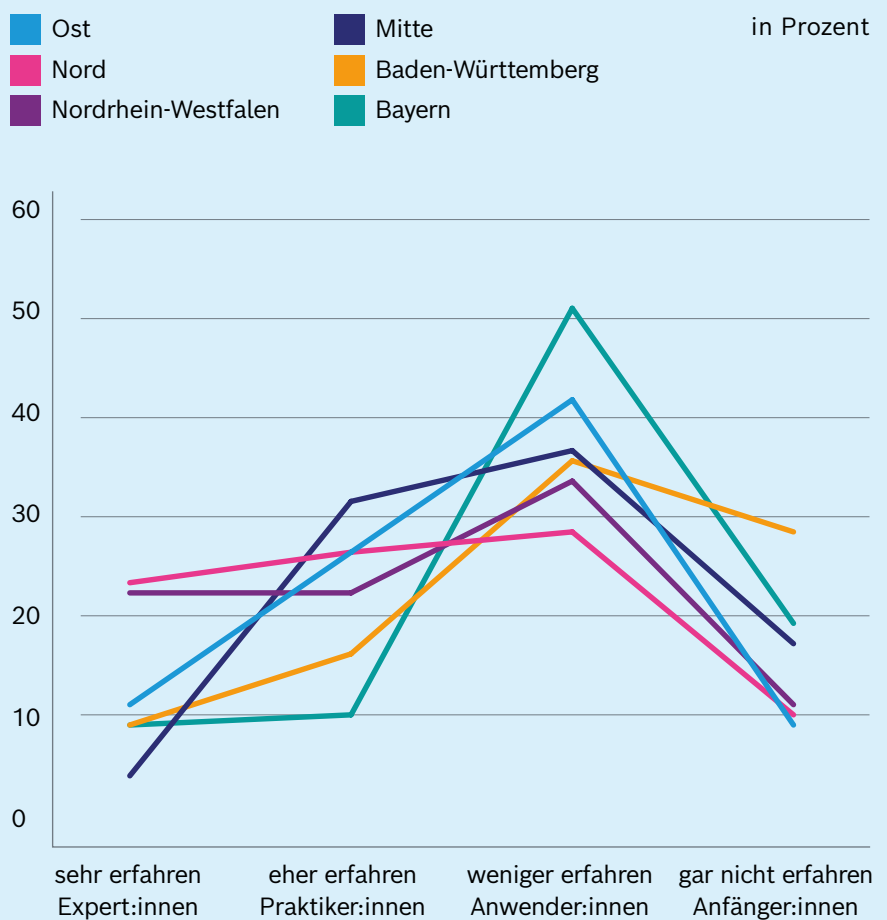
Im Folgenden möchten wir uns die Situation in Deutschland hinsichtlich der Entwicklung eines inklusiven Bildungswesens genauer anschauen.

Drei Viertel der Lehrkräfte (77 %), ausgenommen Lehrer:innen an Förderbeziehungweise Sonderschulen, geben an, dass an ihrer Schule Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf beschult werden. Differenziert nach Bundesländern werden dabei deutliche Unterschiede sichtbar. Während in Ost- und Norddeutschland überdurchschnittlich häufig Schüler:innen mit sonderpädagogischem Bedarf (84 % beziehungsweise 85 %) beschult werden, sind es hingegen in Bayern (70 %) und Baden-Württemberg (60 %) weit weniger Schüler:innen.

Aufgeschlüsselt nach Schulformen ergibt sich folgendes Bild: 94 % der Lehrkräfte an Grundschulen sagen, dass Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf an ihrer Schule unterrichtet werden. Auch an Haupt-, Real- und Gesamtschulen (90 %) wird überdurchschnittlich häufig inklusiv beschult. An Gymnasien (54 %) und an Berufsschulen (57 %) werden hingegen weit unterdurchschnittlich Schüler:innen mit sonderpädagogischem Bedarf unterrichtet.

Zusätzlich haben wir die Lehrkräfte gebeten, einzuschätzen, wie erfahren sie in der inklusiven Beschulung sind: Expert:innen geben an, sehr erfahren zu sein; Praktiker:innen sind eher erfahren; Anwender:innen schätzen sich als weniger erfahren ein, und

Wie schätzen Lehrkräfte ihre berufliche Erfahrung in der inklusiven Beschulung ein?



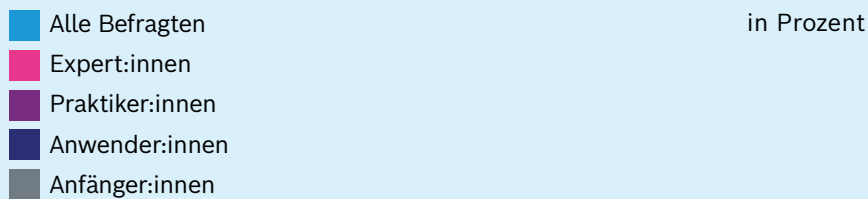
An 100 Prozent fehlende Angaben = „weiß nicht“/keine Angabe.

Ost: Sachsen, Brandenburg, Thüringen, Sachsen-Anhalt, Mecklenburg-Vorpommern;
Nord: Niedersachsen, Schleswig-Holstein, Hamburg, Bremen; Mitte: Hessen, Rheinland-Pfalz, Saarland. Berlin wird unter die Region West (inklusive der alten Bundesländer) gefasst, die hier nicht dargestellt ist.

Anfänger:innen haben noch keinerlei Erfahrung in der inklusiven Beschulung. Weiter aufgeschlüsselt wird ersichtlich, dass in Bundesländern und Regionen, in denen die Inklusionsquote überdurchschnittlich hoch ist, sich ungefähr die Hälfte der Lehrkräfte als Expert:innen oder Praktiker:innen einschätzt (Mitte: 41 %; Ost: 43 %; Nord: 55 %; NRW: 50 %).

Umgekehrt bedeutet dies aber auch, dass die andere Hälfte der Lehrkräfte sich als weniger oder gar nicht erfahren in der inklusiven Beschulung einschätzt. Zwei Drittel der Lehrkräfte in Baden-Württemberg (69 %) sagen, dass sie wenig oder gar keine Erfahrung in der inklusiven Beschulung haben – in Bayern sind es sogar drei Viertel der Lehrpersonen (75 %).

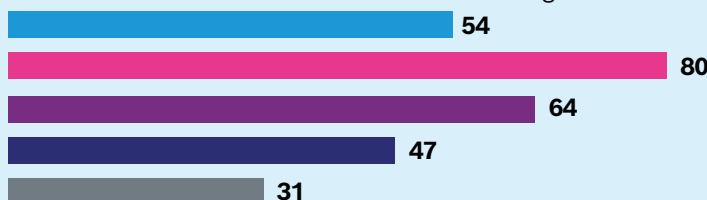
Einstellungen der Lehrkräfte zu inklusiver Bildung



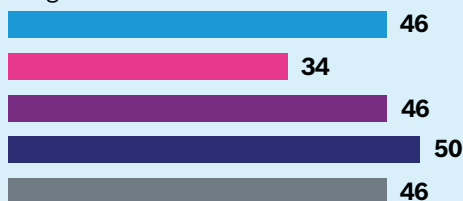
Schüler:innen mit (sonderpädagogischem) Förderbedarf können in Sonder- und Förderschulen grundsätzlich besser gefördert werden.



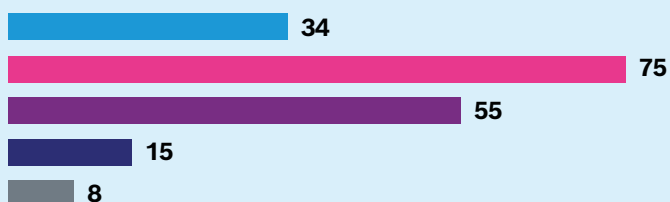
Eine inklusive Schule – eine Schule für alle – ist grundsätzlich richtig.



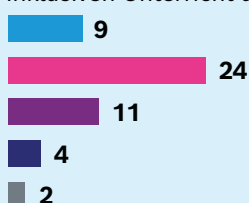
Durch eine inklusive Beschulung werden leistungsstarke Schüler:innen ausgebremst.



Ich bin in der Lage, geeignete diagnostische Mittel einzusetzen, um pädagogische Maßnahmen für Schüler:innen mit (sonderpädagogischem) Förderbedarf abzuleiten.



Mein Studium bzw. meine Ausbildung hat mich für den inklusiven Unterricht ausreichend vorbereitet.



Werte beziehen sich auf Lehrkräfte, die voll und ganz oder eher zustimmen. Expert:innen (sehr erfahren in inklusiver Beschulung), Praktiker:innen (eher erfahren), Anwender:innen (weniger erfahren), Anfänger:innen (gar nicht erfahren).

Erfahrene Lehrkräfte in inklusiver Beschulung sind positiver gegenüber inklusiver Bildung eingestellt

Wie sind Lehrkräfte gegenüber einem inklusiven Bildungswesen eingestellt, und welche Unterschiede werden je nach Erfahrungsstand der Lehrkräfte sichtbar?

Was sich deutlich zeigt und auch von zahlreichen Studien belegt wird: Je erfahrener und somit kompetenter die Lehrkräfte in der inklusiven Beschulung sind, desto positiver sind sie auch gegenüber einer inklusiven Beschulung eingestellt. Dennoch sind die Einstellungen zu Inklusion der Lehrkräfte unverändert als ambivalent zu bezeichnen.¹⁴

Der ersten Aussage „Schüler:innen mit (sonderpädagogischem) Förderbedarf können in Sonder- und Förderschulen grundsätzlich besser gefördert werden“ stimmen drei Viertel aller Lehrkräfte voll und ganz oder eher zu (73%). Unter Expert:innen der inklusiven Beschulung fällt die Zustimmung am geringsten aus, ist jedoch mit 59% bemerkenswert hoch. Wir werden weiter unten auf mögliche Gründe eingehen.

Die zweite Aussage, dass eine inklusive Schule – eine Schule für alle – grundsätzlich richtig ist, bejaht etwas mehr als die Hälfte der befragten Lehrkräfte (54%). Auch hier gibt es einen deutlichen

¹⁴ Einen zeitlichen Vergleich (2015 bis 2020) zu den Einstellungen der Lehrkräfte zu Inklusion ermöglichen die Erhebungen des [Verbands Bildung und Erziehung \(vbe\)](#).

Zusammenhang: Je nachdem, wie erfahren die Lehrkräfte in der inklusiven Beschulung sind, fällt die Zustimmung höher aus (Expert:innen: 80 %).

Der dritten Aussage „Durch eine inklusive Beschulung werden leistungsstarke Schüler:innen ausgebremst“ stimmt knapp die Hälfte der Lehrkräfte (46 %) voll und ganz oder eher zu.

Weiterhin glaubt lediglich ein Drittel der Lehrkräfte (34 %), in der Lage zu sein, geeignete diagnostische Mittel einzusetzen, um entsprechende Maßnahmen abzuleiten. In den Extremen sagen dies 75 % der Expert:innen, aber nur 8 % der Anfänger:innen.

Dass das Studium beziehungsweise die Ausbildung sie auf inklusive Lehr-Lern-Settings vorbereitet hat, sagt im Durchschnitt nur knapp jede zehnte Lehrkraft (9 %). Unter den Expert:innen hat lediglich ein Viertel der Lehrkräfte (24 %) inklusiven Unterricht im Studium behandelt – unter den Anfänger:innen sind es gerade einmal 2 %.¹⁵ Quereinsteiger:innen¹⁶ geben überdurchschnittlich häufig an, für einen inklusiven Unterricht vorbereitet worden zu sein (17 %).

Wir wollten von den Lehrkräften genauer wissen, wie sie die Umsetzung von inklusivem Unterricht in ihrer alltäglichen schulischen Praxis einschätzen.



Drei Viertel der Lehrer:innen (77 %) konstatieren, dass an ihrer Schule für eine adäquate inklusive Beschulung multiprofessionelle Fachkräfte wie zum Beispiel Heilerzieher:innen, Sonderpädagog:innen und Schulsozialarbeiter:innen fehlen. Dies sagen insbesondere Lehrkräfte in der Region „Ost“ (86 %), an Gymnasien (85 %) sowie in Baden-Württemberg (82 %). Eindrücklich ist, dass auch zwei Drittel der Lehrkräfte an Förder- und Sonderschulen (63 %) den multiprofessionellen Fachkräftemangel beklagen.

Der zweiten Aussage „Ich fühle mich bei der Umsetzung von Inklusion im schulischen Alltag häufig überfordert“

stimmen insgesamt 71 % der Lehrkräfte zu. Mehr als drei Viertel der Lehrkräfte an Grundschulen (77 %) und an Gymnasien (78 %) bejahen das. Auch rund die Hälfte der Lehrkräfte an Förderschulen (46 %) fühlt sich im Alltag häufig überfordert.

Im Durchschnitt gibt es laut den Aussagen der Lehrkräfte nur an jeder zweiten Schule ein Inklusionskonzept (54 %). Die höchsten Werte finden sich in Bundesländern, in denen auch die Inklusionsquote höher ist: in der Region „Nord“ (71 %) und in NRW (68 %). In Bayern gibt die Hälfte der Lehrkräfte (48 %) an, dass ihre Schule ein Inklusionskonzept hat. In Baden-Württemberg

15 Laut dem [Monitor Lehrerbildung 2020](#) sind die Pflichtveranstaltungen für inklusive Settings im Lehramtsstudium seit 2014 gestiegen. Dennoch bieten bislang nur sechs von 60 befragten Hochschulen Studiengänge mit integrierter Sonderpädagogik an, die sich allerdings primär an Grundschullehrkräfte richten.

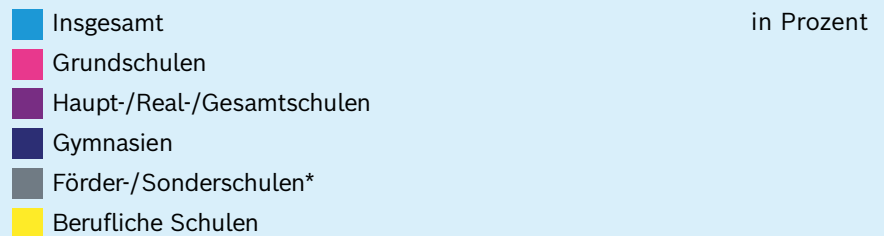
16 Unter den befragten Quereinsteiger:innen sind 43,6 % an Berufsschulen beschäftigt.

hingegen können dies nur 28 % bestätigen. Differenziert nach Schulformen gibt es insbesondere an Haupt-, Real- und Gesamtschulen (68 %) sowie an Grundschulen (60 %) ein Inklusionskonzept, an Förder- und Sonderschulen zu 44 %.

Der letzten Aussage, dass das (multiprofessionelle) Kollegium gemeinsam daran arbeitet, eine inklusive Schule zu verwirklichen, stimmt im Durchschnitt knapp die Hälfte der Lehrkräfte (46 %) zu. Auch hier finden sich bundesland- und schulformspezifische Differenzen: Je höher die Inklusionsquote im jeweiligen Bundesland beziehungsweise in der jeweiligen Schulform ist, desto eher zieht auch das multiprofessionelle Team an einem Strang.

Insgesamt betrachtet sind die personellen und schulinfrastrukturellen Voraussetzungen für eine inklusive Beschulung in Deutschland denkbar ungünstig. Es fehlt nicht nur an Fachpersonal, sondern auch an der Vermittlung von Kompetenzen für einen differenzierten Unterricht während des Lehramtsstudiums und in der Lehrer:innenweiterbildung. Dies impliziert auch das Einsetzen von diagnostischen Mitteln, um pädagogische Maßnahmen für Schüler:innen ableiten zu können. Hinzu kommt eine mangelhafte (digitale) Infrastruktur an den Schulen – dies beginnt bei unzureichenden schulischen Lernräumen und endet bei einem hohen Bedarf an qualitativ hochwertigen Lehrmaterialien für differenzielle Lehr-Lern-Settings. Auch innerhalb der Schule müssen Inklusionskonzepte vorhanden sein, in denen eine multiprofessionelle Zusammenarbeit des Kollegiums verankert und gestärkt wird.

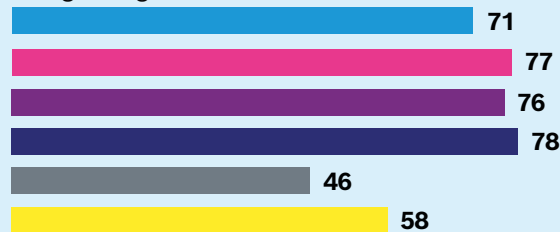
Umsetzung von Inklusion in der schulischen Praxis



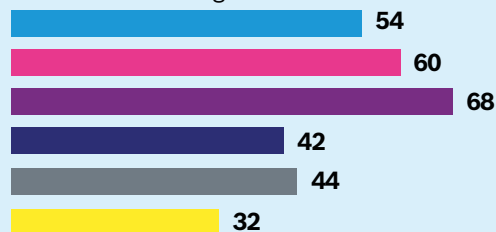
An meiner Schule fehlen für eine adäquate inklusive Beschulung multiprofessionelle Fachkräfte (z. B. Heilerzieher:innen, Sonderpädagog:innen, Schulsozialarbeiter:innen).



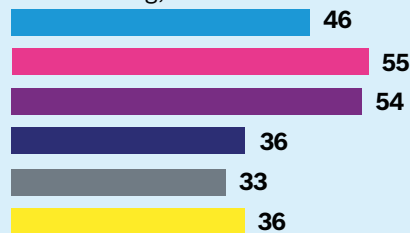
Ich fühle mich bei der Umsetzung von Inklusion im schulischen Alltag häufig überfordert.



An meiner Schule gibt es ein Inklusionskonzept.



An meiner Schule zieht das (multiprofessionelle) Kollegium an einem Strang, um eine inklusive Schule zu verwirklichen.



Werte beziehen sich auf Lehrkräfte, an deren Schule es Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf gibt (inkl. Förder- und Sonderschullehrkräfte) und die voll und ganz oder eher zustimmen.

* Tendenzangaben aufgrund geringer Fallzahlen.

Zusammenfassung der Ergebnisse

Der diesjährige Weltkindertag am 20. September 2023 findet unter dem Motto „Jedes Kind braucht eine Zukunft!“ statt. Doch wie steht es um das deutsche Bildungssystem und den Lebensraum Schule? Wie geht es den Schüler:innen und den Lehrkräften? Was brauchen Schulen und Lehrkräfte, um den Schüler:innen bestmögliche Zukunftschancen zu geben? Welche Kinder und Jugendlichen verlieren wir aktuell auf diesem Weg? Und welchen geben wir derzeit keine echte Chance für eine Zukunft?

Im Deutschen Schulbarometer 2023 haben wir unterschiedliche Themen aufgegriffen, die die aktuellen Herausforderungen im deutschen Bildungssystem und zugleich auch gesellschaftliche Entwicklungen widerspiegeln. Dabei sind die Ergebnisse in ihrer Gesamtschau nicht unabhängig voneinander zu betrachten: Sie bedingen sich wechselseitig, können sich gegenseitig verstärken oder abschwächen. Diese Verschränkungen müssen von den Entscheidungsträger:innen in einer klugen Nutzung von Synergien nun in die Praxis überführt werden.

1. Psychisch belastete Schüler:innen und der Anstieg von Kinderarmut: Exklusionsketten müssen unterbrochen werden

Als aktuell größte Herausforderung wurde von einem Drittel der Lehrkräfte das Verhalten der Schüler:innen angegeben. Neben Konzentrations- und Motivationsproblemen und übermäßigem Onlinegebrauch werden auch körperliche Unruhe, Konflikte mit Gleichaltrigen, Niedergeschlagenheit und Zurückgezogenheit sowie Ängste genannt. Ein Drittel der Kinder und Jugendlichen macht sich Sorgen um die finanzielle Situation ihrer Familien. Auch wenn diese besorgniserregenden Entwicklungen quer über alle sozialen Lagen viele Kinder und Jugendlichen betreffen, so ist doch unübersehbar, dass insbesondere Schüler:innen an Förder- und Sonderschulen sowie Schüler:innen an Schulen in sozial (eher) schwierigen Lagen betroffen sind.

Kinderarmut und die (psychosoziale) Gesundheit stehen in einem engen Zusammenhang. Kinder und Jugendliche aus einkommensschwachen Haushalten zeigen signifikant häufiger psychische Auffälligkeiten, die sich auch im Bereich der emotionalen und sozialen Entwicklung äußern.

Und selbstverständlich gibt es ebenfalls einen Zusammenhang zwischen Kinderarmut und Bildungserfolg: Armutsgefährdete Kinder weisen häufiger zum Zeitpunkt der Einschulung Entwicklungsverzögerungen und -störungen auf. Aber auch bei gleicher schulischer Leistung werden sie schlechter bewertet als Kinder und Jugendliche aus der Mittelschicht, was dramatische Folgen auf ihre Bildungsübergänge haben kann. Sie erreichen weniger häufig Schulabschlüsse und schaffen weniger häufig einen sozialen Aufstieg: Aus armen Kindern werden oft auch arme Erwachsene.

Dieser Armutskreislauf, der ein Fünftel der Kinder und Jugendlichen betrifft, muss dringend gestoppt werden. Denn Armut bedeutet auch Exklusion. Der Mangel an finanziellen Mitteln stellt für die Kinder und Jugendlichen eine unüberwindbare Barriere für die Teilhabe am sozialen, kulturellen und politischen Leben dar. Wenn weniger Kinder und Jugendliche als im letzten Schuljahr an außerschulischen Tätigkeiten oder an schulischen Ausflügen teilnehmen können, findet der soziale und kulturelle Ausschluss bereits in der Schule statt. Eine bedarfsdeckende Kindergrundsicherung ist dringend notwendig, um den Armutskreislauf zu unterbrechen.

Auch braucht es eine armutssensible Haltung der Lehrkräfte, um die Auswirkungen von Armut auf die Kompetenzen, das Verhalten und die Ressourcen der Kinder und Jugendlichen einzuordnen und Stigmatisierungen entgegenzutreten. Eine armutssensible Haltung ist eine weitere Stellschraube, um der Exklusionskette während der Bildungslaufbahn entgegenzuwirken.

2. Lehrkräfte sind reformbereit: Arbeitsbedingungen verbessern und Chancen der Digitalisierung nutzen

Zwei Drittel der Teilzeit-Lehrkräfte sind grundsätzlich bereit, aufzustocken. Dafür fordern sie Reformen ein: die Änderung von einem Deputats- zu einem Arbeitszeitmodell, weniger fachfremde Aufgaben und Bürokratie. Ebenfalls nennen sie als Bedingung eine bessere Betreuungssituation der eigenen Kinder und insbesondere Lehrerinnen auch privat weniger Care-Arbeit. Zudem gibt jede fünfte Lehrkraft an, dass eine Aufstockung erst möglich ist, wenn sich zunächst die eigene psychische oder

physische Gesundheit verbessert. Arbeitsverdichtung und Zeitmangel stellen für die Lehrkräfte die am zweithäufigsten genannten Herausforderungen im schulischen Alltag dar. Als Entlastung benötigen sie Vertretungslehrkräfte, die bei kurz- und langfristigen Arbeitsausfällen im Kollegium einspringen können; eine Modernisierung des Schulgebäudes, das durch die Schaffung von differenzierten Lernräumen einen individualisierten Unterricht für die weiterwachsende heterogene Lernendenschaft ermöglichen kann. Sie brauchen mehr Entscheidungsfreiheit bezüglich Leistungsprüfungen sowie hinsichtlich der Ausgestaltung des Curriculums. Die Möglichkeiten der Digitalisierung können ebenfalls zu einer Arbeitsentlastung führen und sind bei Weitem noch nicht ausgeschöpft.

Eine deutliche Entlastung der Lehrkräfte ist nicht nur eine Investition in ihre Gesundheit, sondern steigert mittel- und langfristig die Attraktivität des Berufes. Aber auch die Kolleg:innen, die Qualität des Unterrichts und die pädagogischen Beziehungen zu den Schüler:innen profitieren von gesunden Lehrkräften.

3. Realisierung eines inklusiven Bildungswesens: Bundesweite Gesamtstrategie entwickeln und kooperativen Föderalismus stärken

Deutschland hat sich nach der UN-Behindertenrechtskonvention verpflichtet, ein inklusives Bildungswesen zu realisieren. Dafür sollten Digitalisierung und Inklusion zusammengedacht werden. Neben dem weiteren massiven Ausbau der digitalen Infrastruktur – beginnend bei einer ausreichend starken Internetverbindung im Schulgebäude – mangelt es auch an Endgeräten für die Lehrkräfte und die Schüler:innen. Auch hier wird der große Bedarf insbesondere an Förderschulen und an Schulen in sozial schwierigen Lagen angemahnt. Finanzschwache Kommunen müssen stärker unterstützt werden, um zu verhindern, dass Bildungs- und Arbeitsmarktchancen von Kindern und Jugendlichen von der Finanzstärke der Kommune beziehungsweise des Landkreises abhängen: Denn drei Viertel der Lehrkräfte an Schulen in sozial schwieriger Lage glauben aktuell nicht, dass ihre Schüler:innen ausreichend für den digitalen Arbeitsmarkt vorbereitet werden.

Auch gibt es einen großen Bedarf an digitalen, qualitativ hochwertigen Lerninhalten, die für einen inklusiven Unterricht eingesetzt werden können. Die Hälfte der Lehrkräfte ist der Überzeugung, dass ein digital gestützter Unterricht eine große Unterstützung für einen inklusiven Unterricht darstellt.

Norwegen könnte hier als Beispiel gelten: Dort wurden bereits 2006 landesweit Open Educational Resources (OER) eingeführt, die allen Lehrkräften zur Verfügung stehen. Hier sollten Synergieeffekte genutzt werden, die über die Grenzen des eigenen Bundeslandes hinausreichen. Deshalb setzt sich die Robert Bosch Stiftung gemeinsam mit anderen zivilgesellschaftlichen Organisationen in der Initiative [#NeustartBildungJetzt](#) für einen kooperativen Föderalismus ein.

Dennoch sind die derzeitigen personellen und schulinfrastrukturellen Bedingungen für eine inklusive Beschulung denkbar ungünstig. Es fehlt nicht nur an (multiprofessionellem) Fachpersonal, einer adäquaten schulischen Infrastruktur sowie differenzierten Lehr- und Lernmaterialien an den Schulen, sondern auch an der notwendigen fachlichen Kompetenz, Förderbedarfe zu erkennen. Denn in der Schule muss festgestellt werden, welche spezifischen Förderungen die Schüler:innen brauchen, um frühzeitig und professionell einem wachsenden Kompetenzrückgang entgegenzusteuern. Doch das Lehramtsstudium bereitet die angehenden Lehrkräfte aktuell unzureichend auf eine heterogene Lernendenschaft vor. Dies spiegelt sich auch in der Selbsteinschätzung der Lehrkräfte wider: Fast drei Viertel der Lehrkräfte fühlen sich bei der Umsetzung von Inklusion im schulischen Alltag häufig überfordert. Und trotzdem stimmt die Hälfte der Lehrkräfte zu, dass eine inklusive Schule – eine Schule für alle – grundsätzlich richtig ist. Klar wird aber auch: Je erfahrener und damit kompetenter Lehrkräfte in der inklusiven Beschulung sind, desto deutlich positiver sind sie gegenüber einem inklusiven Bildungswesen eingestellt.

Jedes Kind braucht eine Zukunft. Psychisch belasteten, in Armut lebenden Kindern und Jugendlichen sowie Schüler:innen an Förderschulen und an Schulen in sozial schwieriger Lage fehlen aktuell oftmals diese guten Aussichten auf die Zukunft.

An der Realisierung eines inklusiven, chancengerechten und leistungsstarken Bildungswesens muss auch in wirtschaftlich schwierigen Zeiten mit allen uns zur Verfügung stehenden Mitteln und Kräften festgehalten werden.

Literaturverzeichnis

Beauftragter der Bundesregierung für die Belange von Menschen mit Behinderungen (o. A.): Die UN-Behindertenrechtskonvention. Übereinkommen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen.

https://www.behindertenbeauftragter.de/SharedDocs/Downloads/DE/AS/PublikationenErklaerungen/Broschuere_UNKonvention_KK.pdf?blob=publicationFile&v=8

Bertelsmann Stiftung (2022): 2023 fehlen in Deutschland rund 384.000 Kita-Plätze.

www.bertelsmann-stiftung.de/de/themen/aktuelle-meldungen/2022/oktober/2023-fehlen-in-deutschland-rund-384000-kita-plaetze

Bundesministerium für Arbeit und Soziales (2019): Zweiter und dritter Staatenbericht der Bundesrepublik Deutschland zum Übereinkommen der Vereinten Nationen über die Rechte von Menschen mit Behinderungen.

https://www.lebenshilfe.de/fileadmin/Redaktion/Bilder/2_Informieren/Arbeiten/UN-BRK/Staatenbericht-final.pdf

Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend (2018²): Zweiter Gleichstellungsbericht der Bundesregierung. Eine Zusammenfassung.

<https://www.bmfsfj.de/resource/blob/122398/87c1b52c4e84d5e2e5c3bdfd6c16291a/zweiter-gleichstellungsbericht-der-bundesregierung-eine-zusammenfassung-data.pdf>

Das Deutsche Schulportal (o. A.): Dossier. Angst vor der Schule.

<https://deutsches-schulportal.de/dossiers/angst-vor-der-schule/>

Das Deutsche Schulportal (o. A.): Dossier. Lehrerarbeitszeit – Zeit für eine Reform.

<https://deutsches-schulportal.de/dossiers/lehrerarbeitszeit-zeit-fuer-eine-reform/>

Das Deutsche Schulportal (2023): Teilzeit im Lehrerberuf – die wichtigsten Fragen und Antworten.

<https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/teilzeit-im-lehrerberuf-die-wichtigsten-fragen-und-antworten/>

Das Deutsche Schulportal (2023): Wie ein neues Arbeitszeitmodell für Lehrerinnen und Lehrer aussehen kann.

<https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/mark-rackles-studie-telekom-stiftung-wie-ein-neues-arbeitszeitmodell-aussehen-kann/>

Helbig, M. (2023): Eine „faire“ Verteilung der Mittel aus dem Startchancenprogramm erfordert eine ungleiche Verteilung auf die Bundesländer. Eine Abschätzung der Mittelbedarfe für die deutschen Grundschulen anhand der Armutsquoten in den Sozialräumen.

<https://bibliothek.wzb.eu/pdf/2023/p23-001.pdf>

KfW Research (2022): Kosten steigen schneller als die Investitionen: Bedarfe für Schulen weiter hoch.

<https://www.kfw.de/PDF/Download-Center/Konzerntemen/Research/PDF-Dokumente-Fokus-Volkswirtschaft/Fokus-2022/Fokus-Nr.-401-September-2022-Update-Schulen.pdf>

Kroworsch, Susann (2022): Inklusive Schulbildung: Warum Bund und Länder gemeinsam Verantwortung übernehmen sollten.

Berlin: Deutsches Institut für Menschenrechte (Auflage April 2023).

www.institut-fuer-menschenrechte.de/fileadmin/Redaktion/Publikationen/Analyse_Studie/Analyse_Inklusive_Bildung.pdf

Monitor Lehrerbildung (2020): Hochschulen mit Studiengängen mit integrierter Sonderpädagogik.

www.monitor-lehrerbildung.de/diagramme/hochschulen-mit-studiengaengen-mit-integrierter-sonderpaedagogik-absolute-nennungen/

#NeustartBildungJetzt: <https://neustart-bildung-jetzt.de>

News4teachers (2020): Was die Ministerien verschweigen: Immer mehr Seiteneinsteiger kommen als „Vertretungslehrer“ in die Schule – ohne Nachqualifikation.

<https://www.news4teachers.de/2020/01/was-die-ministerien-verschweigen-immer-mehr-seiteneinsteiger-kommen-als-vertretungslehrer-in-den-schuldienst-ohne-nachqualifikation/>

Rackles, M. (2021): Inklusive Bildung in Deutschland. Beharrungskräfte der Exklusion und notwendige Transformationsimpulse. Berlin: Mark Rackles Consulting.
<https://rackles.com/wp-content/uploads/2022/05/Inklusionsstudie-Rackles-Consulting-2021.pdf>

Rackles, M. (2023): Lehrkräftearbeitszeit in Deutschland. Eine Expertise mit Handlungsempfehlungen und dem Entwurf eines neuen Modells.
<https://www.telekom-stiftung.de/sites/default/files/files/Lehrkraeftearbeitszeit-Expertise-Zusammenfassung.pdf>

Robert Bosch Stiftung (2021): Das Deutsche Schulbarometer Spezial: Erste Folgebefragung. Ergebnisse einer Befragung von Lehrer:innen an allgemeinbildenden Schulen im Auftrag der Robert Bosch Stiftung in Kooperation mit der ZEIT. Durchgeführt von forsa Politik- und Sozialforschung GmbH. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.
<https://deutsches-schulportal.de/deutsches-schulbarometer/#dezember-2020>

Robert Bosch Stiftung (2021): Das Deutsche Schulbarometer Spezial: Zweite Folgebefragung. Ergebnisse einer Befragung von Lehrer:innen an allgemeinbildenden Schulen im Auftrag der Robert Bosch Stiftung in Kooperation mit der ZEIT. Durchgeführt von forsa Politik- und Sozialforschung GmbH. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.
<https://deutsches-schulportal.de/deutsches-schulbarometer/#september-2021>

Robert Bosch Stiftung (2022): Das Deutsche Schulbarometer: Aktuelle Herausforderungen der Schulen aus Sicht der Lehrkräfte. Ergebnisse einer Befragung von Lehrkräften allgemeinbildender und berufsbildender Schulen. Durchgeführt von forsa Gesellschaft für Sozialforschung und statistische Analysen mbH. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.
<https://deutsches-schulportal.de/deutsches-schulbarometer/#april-2022>

Robert Bosch Stiftung (2023): Das Deutsche Schulbarometer: Aktuelle Herausforderungen aus Sicht von Schulleitungen. Ergebnisse einer Befragung von Schulleitungen allgemein- und berufsbildender Schulen. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.
<https://deutsches-schulportal.de/deutsches-schulbarometer/#november-2022>

Statista (2023): Armutsgefährdungsquote von Kindern in Deutschland von 2005 bis 2022.
<https://de.statista.com/statistik/daten/studie/785520/umfrage/armutsgefaehrungsquote-von-kindern-in-deutschland/>

Statistisches Bundesamt (Destatis) (2023): Pressemitteilung Nr. N 008 vom 13. Februar 2023.
https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2023/02/PD23_N008_742.html

Stanat, P., Schipolowski, S., Schneider, R., Sachse, K. A., Weirich, S., Henschel, S. (2022): IQB-Bildungstrend. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich. Münster/New York: Waxmann.
<https://www.iqb.hu-berlin.de/bt/BT2021/Bericht/>

Ständige Wissenschaftliche Kommission (2023): Stellungnahme: Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel (aktualisierte Version vom 05.04.2023).
<https://www.kmk.org/kmk/staendige-wissenschaftliche-kommission/veroeffentlichungen.html>

Verband Bildung und Erziehung (o. A.): Inklusion.
<https://www.vbe.de/themen/inklusion>

Ansprechpartner:innen

Für Pressevertreter:innen

Sie möchten über das Deutsche Schulbarometer berichten, benötigen einen vertiefenden Einblick in die Daten oder suchen eine:n Interviewpartner:in für eine inhaltliche Einordnung? Bitte wenden Sie sich an:

Michael Herm, Senior Experte Kommunikation
michael.herm@bosch-stiftung.de
Tel. 0711 46084-290

Dr. Dagmar Wolf, Bereichsleiterin Bildung
dagmar.wolf@bosch-stiftung.de
Tel. 0711 46084-138

Für Wissenschaftler:innen

Auf Anfrage stellen wir Wissenschaftler:innen die Rohdaten der Befragung für deren eigene Forschungszwecke zur Verfügung. Bitte wenden Sie sich dazu unter Angabe Ihrer Forschungsfrage an:

Angelika Sichma, Projektmanagerin Bildung
angelika.sichma@bosch-stiftung.de
Tel. 0711 46084-608

Fragebogen

Zusätzlich zu den hier abgedruckten Fragen wurden auch das Alter, das Geschlecht, die Berufsjahre und die Qualifikation der Lehrkräfte erfasst. In Bezug auf ihre Schulen wurde zusätzlich erhoben: Schulart; Bundesland; räumliche geografische Lage (Dorf, Klein-,

Mittel- oder Großstadt, Metropole); Anzahl der Schüler:innen; Anteil der Eltern, die Bürgergeld (ehemals Hartz IV) oder andere staatliche Hilfen (z. B. Wohngeld) beziehen, sowie Anteil der Schüler:innen mit einer anderen Familiensprache als Deutsch.

Aktuelle Herausforderungen & Entlastung von Lehrkräften

Was sind für Sie aktuell die größten Herausforderungen in Ihrer beruflichen Tätigkeit als Lehrkraft?

Arbeiten Sie aktuell in Teilzeit?

☐ Ja

☐ Nein

Könnten Sie sich vorstellen, unter bestimmten Voraussetzungen, z. B. bei Verbesserung der schulischen Rahmenbedingungen (z. B. Arbeitsbedingungen) oder der privaten Rahmenbedingungen (z. B. Betreuung von Kindern/zu pflegenden Angehörigen), Ihre Arbeitszeit aufzustocken?

☐ Ja

☐ Nein

Unter welchen Voraussetzungen würden Sie Ihre Arbeitsstunden erhöhen?
(Mehrfachnennungen möglich)

- ☐ Wenn das Geld (Einkommen) sonst nicht reichen würde
- ☐ Bei weniger Zeitdruck und Arbeitsverdichtung
- ☐ Wenn das sogenannte Deputatsmodell zu einem Arbeitszeitmodell geändert wird, in welchem auch nicht-unterrichtsbezogene Tätigkeiten des Lehrberufs erfasst und zeitlich definiert werden
- ☐ Wenn die Aufgaben in der vereinbarten Arbeitszeit zu schaffen sind und keine Überstunden anfallen würden
- ☐ Wenn Dokumentations- und andere fachfremde Aufgaben deutlich weniger wären
- ☐ Bei einer besseren (multiprofessionellen) Zusammenarbeit innerhalb des Kollegiums
- ☐ Bei einem besseren Führungsverhalten der Schulleitung
- ☐ Wenn die Betreuung der eigenen Kinder besser wäre bzw. gewährleistet werden kann
- ☐ Wenn ich privat weniger Betreuungsaufgaben in der Familie erledigen müsste (z.B. Haushalt, andere familiäre Sorge- und Fürsorgearbeiten)
- ☐ Wenn die Betreuung für zu pflegende Angehörige besser wäre bzw. gewährleistet werden kann
- ☐ Wenn sich meine psychische und/oder physische Gesundheit verbessern würde
- ☐ Sonstiges, und zwar:

Was meinen Sie: Wie stark könnten die folgenden Verbesserungen Sie in Ihrer alltäglichen Arbeit als Lehrkraft entlasten?

Höhere Qualität von Lehrmaterialien für differenzierten Unterricht

☐ Sehr stark ☐ Stark ☐ Weniger stark ☐ Überhaupt nicht

Mehr Entscheidungsfreiheit bzgl. Leistungsbewertungen (z.B. alternative Prüfungsformate, Anzahl der Leistungskontrollen)

☐ Sehr stark ☐ Stark ☐ Weniger stark ☐ Überhaupt nicht

Bessere Zusammenarbeit im Kollegium (z.B. Austausch von Unterrichtsmaterialien, fächerübergreifender Unterricht)

☐ Sehr stark ☐ Stark ☐ Weniger stark ☐ Überhaupt nicht

Bundesweite, qualitätsvolle Open Educational Resources-Plattform (OER) zum Austausch von Unterrichtsmaterialien

☐ Sehr stark ☐ Stark ☐ Weniger stark ☐ Überhaupt nicht

Schneller Einsatz von externen Vertretungslehrkräften mit Fachexpertise bei kurz- und langfristigen Arbeitsausfällen im Kollegium

☐ Sehr stark ☐ Stark ☐ Weniger stark ☐ Überhaupt nicht

Mehr Lernräume für Schüler:innen für einen differenzierten Unterricht

☐ Sehr stark ☐ Stark ☐ Weniger stark ☐ Überhaupt nicht

Mehr selbstorganisiertes Lernen der Schüler:innen, weniger lehrerzentrierter Unterricht

☐ Sehr stark ☐ Stark ☐ Weniger stark ☐ Überhaupt nicht

Mehr Entscheidungsfreiheit bezüglich der inhaltlichen Anforderungen des Lehrplans

☐ Sehr stark ☐ Stark ☐ Weniger stark ☐ Überhaupt nicht

Eine bessere technische Ausstattung (z.B. interaktives Whiteboard, Endgeräte, WLAN)

☐ Sehr stark ☐ Stark ☐ Weniger stark ☐ Überhaupt nicht

Besserer Zugang zu digitalen Medien (z.B. Lern-Apps, Tools)

☐ Sehr stark ☐ Stark ☐ Weniger stark ☐ Überhaupt nicht

Digitalisierung

In welchen der folgenden Bereiche gibt es Ihrer Meinung nach an Ihrer Schule den größten Verbesserungsbedarf im Hinblick auf digital gestütztes Lernen?
(Mehrfachnennungen möglich)

- ☐ Bei der technischen Ausstattung der Schule
- ☐ Bei der technischen Ausstattung der Lehrkräfte mit digitalen Endgeräten
- ☐ Bei der technischen Ausstattung der Schüler:innen zu Hause
- ☐ Bei der Verfügbarkeit qualitativ guter Inhalte für das digital gestützte Lernen
- ☐ Bei den Kompetenzen der Lehrkräfte mit digitalen Lernformaten
- ☐ Bei der Entwicklung eines gemeinsamen Verständnisses an der Schule, wie digitale Formate im Unterricht sinnvoll eingesetzt werden sollen
- ☐ Bei der Bereitschaft von Lehrkräften, digitale Lernformate im Unterricht auch einzusetzen
- ☐ Bei der Fortbildung von Lehrkräften, die Qualifizierungsbedarf im Umgang mit digitalen Lernformaten haben
- ☐ Sonstiges, und zwar:

Verfügt Ihre Schule über ...

eine Lern- und Arbeitsplattform (Lernmanagementsystem), um mit Schüler:innen zu kommunizieren und Aufgaben einzustellen, zu bewerten usw.?

☐ Ja ☐ Nein

eine ausreichend starke Internetverbindung im Schulgebäude?

☐ Ja ☐ Nein

Bitte geben Sie an, welche Lern- und Arbeitsplattform Ihre Schule hauptsächlich benutzt.

- | | |
|--|--|
| ☐ IServ | ☐ itslearning |
| ☐ Lernraum Berlin | ☐ Logineo NRW LMS |
| ☐ mebis | ☐ Moodle |
| ☐ Thüringer Schulcloud | |
| ☐ Eine andere, und zwar | |
-
-
-

Wie zufrieden sind Sie mit der Lern- und Arbeitsplattform, die an Ihrer Schule hauptsächlich genutzt wird?

- | | | |
|---|---|--------------------------------------|
| ☐ Sehr zufrieden | ☐ Eher zufrieden | ☐ Teils/teils |
| ☐ Eher unzufrieden | ☐ Unzufrieden | |

Für welche der folgenden Bereiche der Unterrichtsplanung und Unterrichtsdurchführung nutzen Sie zumindest gelegentlich (auch) digitale Medien bzw. Tools?
(Mehrfachnennungen möglich)

- ☐ Für Austausch und Abstimmung im Kollegium
- ☐ Für den individuellen Austausch mit einem:r Schüler:in (z.B. für Feedback, Lernrückmeldung etc.)
- ☐ Für die Interaktion mit einer Lerngruppe (z.B. gemeinsames Besprechen von Fragen, Aufgaben usw.)
- ☐ Für das Verteilen, Einreichen und Korrigieren von Aufgaben
- ☐ Für die Aneignung neuer Lerninhalte (z.B. mit Erklärvideos, Frontalunterricht)
- ☐ Für virtuellen synchronen Unterricht/Unterricht in Echtzeit per Stream/Videokonferenz
- ☐ Für kooperative Lernformen, z.B. Gruppenarbeit
- ☐ Für eigenständiges Üben, z.B. Lernspiele, Lern-Apps
- ☐ Für Leistungserhebungen/Tests
- ☐ Um Lernrückstände von Schüler:innen zu identifizieren
- ☐ Als Diagnoseinstrument für sonderpädagogische Förderbedarfe
- ☐ Für die Gestaltung eines differenzierten Unterrichts (z.B. Aufgaben für verschiedene Lernniveaus)

Bitte geben Sie an, inwiefern die folgenden Aussagen auf Sie bzw. Ihre Schule zutreffen.

Den Einsatz von adaptiven Lern-Apps, die sich an den jeweiligen Lernstand, das Lerntempo sowie den Lerntyp der Lernenden anpassen, befürworte ich.

☐ Trifft voll und ganz zu ☐ Trifft eher zu ☐ Trifft eher nicht zu

☐ Trifft überhaupt nicht zu

An meiner Schule werden die Schüler:innen für den digitalen Arbeitsmarkt ausreichend vorbereitet.

☐ Trifft voll und ganz zu ☐ Trifft eher zu ☐ Trifft eher nicht zu

☐ Trifft überhaupt nicht zu

Die Mehrheit meiner Schüler:innen kann Informationen aus dem Internet kritisch hinterfragen und einordnen.

☐ Trifft voll und ganz zu ☐ Trifft eher zu ☐ Trifft eher nicht zu

☐ Trifft überhaupt nicht zu

An meiner Schule nutzen wir innovative, digitale Lernformate bzw. -konzepte, die anderen Schulen ein Vorbild sein könnten.

☐ Trifft voll und ganz zu ☐ Trifft eher zu ☐ Trifft eher nicht zu

☐ Trifft überhaupt nicht zu

Inwieweit stimmen Sie den folgenden Aussagen zu?

Der Einsatz von digitalen Lernformaten wird zu einer Arbeitsentlastung von Lehrkräften führen.

☐ Stimme voll und ganz zu ☐ Stimme eher zu ☐ Stimme eher nicht zu

☐ Stimme überhaupt nicht zu

Digitale Lernformate sind eine große Chance für mehr Chancengerechtigkeit.

☐ Stimme voll und ganz zu ☐ Stimme eher zu ☐ Stimme eher nicht zu

☐ Stimme überhaupt nicht zu

Digital gestützter Unterricht ist eine große Unterstützung für einen inklusiven Unterricht.

☐ Stimme voll und ganz zu ☐ Stimme eher zu ☐ Stimme eher nicht zu

☐ Stimme überhaupt nicht zu

Inklusive Bildung

Nun sind wir an Ihrer Meinung zu inklusiver Bildung interessiert. Unter einer inklusiven Bildung verstehen wir die gleichzeitige Beschulung von Schüler:innen mit und ohne (sonderpädagogischen) Förderbedarf

(z. B. im Bereich Lernen, geistige Entwicklung, emotionale und soziale Entwicklung, Sprache, körperliche/motorische Entwicklung, Hören, Sehen, chronisch Kranke).

Gibt es an Ihrer Schule Schüler:innen mit sonderpädagogischem Förderbedarf?

☐ Ja

☐ Nein

Wie viel Erfahrung haben Sie in der inklusiven Beschulung von Schüler:innen mit und ohne sonderpädagogischen Förderbedarf?

In der inklusiven Beschulung bin ich beruflich...

☐ Sehr erfahren

☐ Eher erfahren

☐ Weniger erfahren

☐ Ich habe keine Erfahrung in der inklusiven Beschulung

Bitte geben Sie an, inwieweit Sie den folgenden Aussagen zustimmen.

Eine inklusive Schule – eine Schule für alle – ist grundsätzlich richtig.

- ☐ Stimme voll und ganz zu ☐ Stimme eher zu ☐ Stimme eher nicht zu
☐ Stimme überhaupt nicht zu

Schüler:innen mit (sonderpädagogischem) Förderbedarf können in Sonder- und Förderschulen grundsätzlich besser gefördert werden.

- ☐ Stimme voll und ganz zu ☐ Stimme eher zu ☐ Stimme eher nicht zu
☐ Stimme überhaupt nicht zu

Durch eine inklusive Beschulung werden leistungsstarke Schüler:innen ausgebremst.

- ☐ Stimme voll und ganz zu ☐ Stimme eher zu ☐ Stimme eher nicht zu
☐ Stimme überhaupt nicht zu

Ich bin in der Lage, geeignete diagnostische Mittel einzusetzen, um pädagogische Maßnahmen für Schüler:innen mit (sonderpädagogischem) Förderbedarf abzuleiten.

- ☐ Stimme voll und ganz zu ☐ Stimme eher zu ☐ Stimme eher nicht zu
☐ Stimme überhaupt nicht zu

Mein Studium/meine Ausbildung hat mich für den inklusiven Unterricht ausreichend vorbereitet.

- ☐ Stimme voll und ganz zu ☐ Stimme eher zu ☐ Stimme eher nicht zu
☐ Stimme überhaupt nicht zu

Bitte geben Sie an, inwiefern die folgenden Aussagen auf Sie bzw. Ihre Schule zutreffen.

Ich fühle mich bei der Umsetzung von Inklusion im schulischen Alltag häufig überfordert.

☐ Trifft voll und ganz zu ☐ Trifft eher zu ☐ Trifft eher nicht zu

☐ Trifft überhaupt nicht zu

An meiner Schule gibt es ein Inklusionskonzept.

☐ Trifft voll und ganz zu ☐ Trifft eher zu ☐ Trifft eher nicht zu

☐ Trifft überhaupt nicht zu

An meiner Schule fehlen für eine adäquate inklusive Beschulung multiprofessionelle Fachkräfte (z.B. Heilerzieher:innen, Sonderpädagog:innen, Schulsozialarbeiter:innen).

☐ Trifft voll und ganz zu ☐ Trifft eher zu ☐ Trifft eher nicht zu

☐ Trifft überhaupt nicht zu

An meiner Schule zieht das (multiprofessionelle) Kollegium an einem Strang, um eine inklusive Schule zu verwirklichen.

☐ Trifft voll und ganz zu ☐ Trifft eher zu ☐ Trifft eher nicht zu

☐ Trifft überhaupt nicht zu

Aktuelle Beobachtungen der Lehrkräfte

Beobachten Sie zurzeit folgende Verhaltensweisen bei Ihren Schülerinnen und Schülern?

Schulabsentismus

- | | | |
|---|---|--|
| ☐ Bei (fast) allen | ☐ Bei der Mehrheit | ☐ Bei vielen, aber nicht der Mehrheit |
| ☐ Bei einzelnen | ☐ Bei niemandem | |

Motivationsprobleme

- | | | |
|---|---|--|
| ☐ Bei (fast) allen | ☐ Bei der Mehrheit | ☐ Bei vielen, aber nicht der Mehrheit |
| ☐ Bei einzelnen | ☐ Bei niemandem | |

Konzentrationsprobleme

- | | | |
|---|---|--|
| ☐ Bei (fast) allen | ☐ Bei der Mehrheit | ☐ Bei vielen, aber nicht der Mehrheit |
| ☐ Bei einzelnen | ☐ Bei niemandem | |

Niedergeschlagenheit

- | | | |
|---|---|--|
| ☐ Bei (fast) allen | ☐ Bei der Mehrheit | ☐ Bei vielen, aber nicht der Mehrheit |
| ☐ Bei einzelnen | ☐ Bei niemandem | |

Zurückgezogenheit

- | | | |
|---|---|--|
| ☐ Bei (fast) allen | ☐ Bei der Mehrheit | ☐ Bei vielen, aber nicht der Mehrheit |
| ☐ Bei einzelnen | ☐ Bei niemandem | |

Aggressives Verhalten

- | | | |
|---|---|--|
| ☐ Bei (fast) allen | ☐ Bei der Mehrheit | ☐ Bei vielen, aber nicht der Mehrheit |
| ☐ Bei einzelnen | ☐ Bei niemandem | |

Ängste

- | | | |
|---|---|--|
| ☐ Bei (fast) allen | ☐ Bei der Mehrheit | ☐ Bei vielen, aber nicht der Mehrheit |
| ☐ Bei einzelnen | ☐ Bei niemandem | |

Körperliche Unruhe

- ☐ Bei (fast) allen ☐ Bei der Mehrheit ☐ Bei vielen, aber nicht der Mehrheit
☐ Bei einzelnen ☐ Bei niemandem

Konflikte mit Gleichaltrigen

- ☐ Bei (fast) allen ☐ Bei der Mehrheit ☐ Bei vielen, aber nicht der Mehrheit
☐ Bei einzelnen ☐ Bei niemandem

Konflikte mit Lehrkräften

- ☐ Bei (fast) allen ☐ Bei der Mehrheit ☐ Bei vielen, aber nicht der Mehrheit
☐ Bei einzelnen ☐ Bei niemandem

Übermäßiger Onlinegebrauch

- ☐ Bei (fast) allen ☐ Bei der Mehrheit ☐ Bei vielen, aber nicht der Mehrheit
☐ Bei einzelnen ☐ Bei niemandem

Beobachten Sie im Vergleich zum letzten Schuljahr derzeit häufiger, dass Schüler:innen aufgrund der finanziellen Situation ihrer Familie ...

ohne Frühstück in die Schule kommen?

- ☐ Ja ☐ Nein

das Essensgeld für die Mensa nicht bezahlen können oder unpünktlich zahlen?

- ☐ Ja ☐ Nein

unzureichendes Schulmaterial (Hefte, Bücher, Sportkleidung) haben?

- ☐ Ja ☐ Nein

nicht an eintägigen Tagesausflügen (z. B. Museumsbesuch) teilnehmen bzw. krankgemeldet werden?

- ☐ Ja ☐ Nein

nicht an mehrtägigen Aufenthalten (Schullandheim, Exkursionen) teilnehmen bzw. krankgemeldet werden?

- ☐ Ja ☐ Nein

weniger an außerschulischen Aktivitäten (z. B. Musikschule, Sportverein) teilnehmen?

- ☐ Ja ☐ Nein

sich Sorgen um die finanzielle Situation ihrer Familie machen?

- ☐ Ja ☐ Nein

Impressum

Herausgegeben von der

Robert Bosch Stiftung GmbH

Verantwortlich

Angelika Sichma, Dr. Dagmar Wolf

Redaktion

Angelika Sichma

Kerstin Lohse-Friedrich

Claudia Hagen

Gestaltung und Lektorat

Studio ZX GmbH – Ein Unternehmen der ZEIT Verlagsgruppe

Infografiken

Huyen Truong, Art-Direktorin

Copyright 2023

Robert Bosch Stiftung GmbH, Stuttgart

Alle Rechte vorbehalten

Robert Bosch Stiftung GmbH

Heidehofstraße 31

70184 Stuttgart

Telefon + 49 711 46084-0

www.bosch-stiftung.de

Postfach 10 06 28

70005 Stuttgart

Zitiervorschlag

Robert Bosch Stiftung (2023): Das Deutsche Schulbarometer:

Aktuelle Herausforderungen aus Sicht der Lehrkräfte.

Ergebnisse einer Befragung von Lehrkräften allgemein- und
berufsbildender Schulen. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.