pedocs
Open Access Erziehungswissenschaften

DIPF

Eder, Alexandra

# Bedingungsfaktoren der Nutzung digitaler Medien an berufsbildenden Schulen - Eine empirische Standortbestimmung aus der Sicht von Lehrkräften. Teil 2

*Die berufsbildende Schule 62 (2010) 5, S. 154-158*

urn:nbn:de:0111-opus-76464

**Nutzungsbedingungen / conditions of use**

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen.

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document.
This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.
By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

**Kontakt / Contact:**

pedocs
Deutsches Institut für Internationale Pädagogische Forschung (DIPF)
Mitglied der Leibniz-Gemeinschaft
Informationszentrum (IZ) Bildung
Schloßstr. 29, D-60486 Frankfurt am Main
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

**Alexandra Eder**

# Bedingungsfaktoren der Nutzung digitaler Medien an berufsbildenden Schulen – Eine empirische Standortbestimmung aus der Sicht von Lehrkräften

**Teil 2**

**Analysiert werden empirische Studien – überwiegend Lehrerbefragungen des Zeitraums 2001-2007 – hinsichtlich der Fragestellung, welche Infrastruktur für die Nutzung digitaler Medien an berufsbildenden Schulen in Deutschland aktuell vorliegt und welche Bedingungsfaktoren die Integration digitaler Medien in den Unterricht behindern respektive begünstigen. Besonders fokussiert wird dabei eine qualitative Studie an 15 beruflichen Schulen der Landeshauptstadt München. Ergebnis der Analyse ist eine Standortbestimmung der technischen und didaktischen Integration digitaler Medien an berufsbildenden Schulen in Deutschland aus der Sicht der dort arbeitenden Lehrkräfte.**

*Fortsetzung von Teil 1 in BbSch 62(2010)4, S. 125–128*

## 5 Fördernde und hemmende Bedingungen hinsichtlich der schulischen Nutzung digitaler Medien

Abbildung 4 fasst pro Spalte die studienübergreifend genannten Begründungen/Verbesserungsvorschläge von Lehrkräften an berufsbildenden Schulen zu Themenbereichen zusammen.

Jede Zeile repräsentiert die Daten einer bestimmten Studie.[44] In den ersten beiden Studien (grau hinterlegt) wurden offene Fragen gestellt, in den nachfolgenden Studien wurden geschlossene Fragen mit Antwortvorgaben gestellt. Folgende Bedingungsfaktoren wurden identifiziert, welche eine häufigere Nutzung digitaler Medien im Unterricht behindern:

1. Fehlende Computerausstattung oder temporäre technische Störungen.
2. Unklarer pädagogisch-didaktischer Mehrwert digitaler Medien für Lehr-Lernprozesse.
3. Kompetenzdefizite der Lehrkräfte.
4. Zeit- oder Organisationsprobleme an den Schulen.
5. Unterrichtsfach der Lehrkraft (nicht in Abb. 4 enthalten).

Zu (1) Fehlende Computerausstattung oder temporäre technische Störungen: Es zeigt sich, dass aktuell aus Sicht der Lehrkräfte noch ein Mangel an Computern in den Schulen vorherrscht und/oder ein Ausfall der verfügbaren Technik die Nutzung digitaler Medien im Unterricht zeitweise behindert. Selbst Münchner Lehrkräfte sehen die Nutzung digitaler Medien im Unterricht vor allen anderen Gründen (300 Nennungen)[45] durch temporäre Technikprobleme oder zu wenigen Rechnern in einzelnen Klassenzimmern beeinträchtigt. Einige Lehrkräfte haben Vorbehalte, von „der Technik abhängig zu sein“ und mit digitalen Medien geplante Unterrichtsstunden aufgrund technischer Probleme nicht abhalten zu können. Vorformulierte Fragebogenaussagen hierzu treffen auch bei den von Empirica (53 % (BRD), n = 228) und Hayen (56 %, n = 200) befragten Lehrkräften auf breite Zustimmung. Lehrkräfte der Stadt Frankfurt benennen demgegenüber Verbesserungsvorschläge (442 Nennungen), welche sich auf die Optimierung der verfügbaren IT-Ausstattung beziehen[46], und Hayen stellt mittels Unterschiedstests fest, dass die Quote der Lehrkräfte der Textil- und Bekleidungstechnik (n = 200), die digitale Medien nicht einsetzt, an Schulen mit ungünstigen IT-Rahmenbedingungen (38,2 Prozent) signifikant höher ist als an gut ausgestatteten Schulen (12,4 Prozent).[47] Bofinger kommt jedoch basierend auf seinen zu zwei Messzeitpunkten (2002 und 2006) durchgeführten Befragungen von bayrischen Lehrkräften zu dem Schluss, dass das Technikproblem in den letzten Jahren als zentrales Hemmnis an Bedeutung verloren hat und zunehmend andere Beweggründe im Verhältnis dazu in den Vordergrund treten.[48]

Zu (2) Unklarer pädagogisch-didaktischer Mehrwert digitaler Medien: Die Einstellung der Lehrkräfte zum pädagogisch-didaktischen Mehrwert digitaler Medien bedingt die Nutzungshäufigkeit im Unterricht in großem Maße. So stimmten im Jahr 2006 etwa 47 Prozent der von Empirica Befragten (BRD, n = 228) der Aussage zu, dass der Sachverhalt, dass ihnen der didaktische Mehrwert unklar ist, zu einer reduzierten Nutzung digitaler Medien im Unterricht führt.[49] Deutsche Lehrkräfte legen zu dieser Fragestellung eine wesentlich skeptischere Haltung an den Tag als Lehrkräfte an „vocational schools“ der anderen europäischen Mitgliedsstaaten (EU n = 3.390, Zustimmung: 24 Prozent). Auch Lehrkräfte der Stadt München benennen als wichtigstes ablehnendes Einzelargument[50,51], dass sie in der unterrichtlichen Nutzung digitaler Medien keinen Sinn, respektive keine Notwendigkeit sehen (176 Nennungen).[52] Diverse Korrelationsanalysen bestätigen die Aussagen der Lehrkräfte. So ergab die Berechnung des Korrelationskoeffizienten zu den Merkmalen „Einstellung der Lehrkraft“ und „Computernutzungshäufigkeit“ – im Rahmen der Münchner Studie – einen Wert von rs[53] (n = 189) = 0,47 ($p < 0{,}01$) und analoge Berechnungen von Hayen im Bezugsfeld Textil- und Bekleidungstechnik einen Wert von r (n = 176) = 0,56 ($p < 0{,}001$). Diese Werte verweisen auf einen bedeutsamen Zusammenhang zwischen einer positiven Einstellung der Lehrkraft

| | In den Studien genannte Hemmnisse/Verbesserungsbereiche zur Integration digitaler Medien | | | |
|---|---|---|---|---|
| **Befragung von Lehrkräften an BBS in folgenden Einzugsgebieten** | **1. FehlendeComputer-ausstattung/ technische Probleme** | **2. Unklarer Mehrwert digitaler Medien/Bevorzugung anderer Medien im Unterricht** | **3. Defizitäre Computer-kompetenzen/ Schulungsbedarf** | **4. Zeit-/ Organisationsprobleme** |
| **Stadt München 2005** (n= 193), ***Offene Fragen, warum der Einsatz digitaler Medien keine Vorteile für den Unterricht bringt.*** | **300** Argumente zum Themenbereich: Technische Probleme bzw. zu wenig Rechner pro Schüler/-in | **201** Argumente zu den Themenbereichen: Lehrkräfte sehen keinen didaktischen Sinn/keine Notwendigkeit der Nutzung bestimmter digitaler Medien (176) *oder* Bevorzugung anderer Medien/ Arbeitsweisen (15). | **55** Argumente zum Themenbereich: Computerkompetenz der Lehrkraft sind defizitär/ Schulungen unzureichend | **166** Argumente zum Themenbereich: erhöhter Zeitaufwand bzw. zu knappe Unterrichtszeit |
| **Stadt Frankfurt 2007** (n= 442) ***Offene Frage, was getan werden müsste, um den Einsatz digitaler Medien zu steigern.*** | **442** Verbesserungsvorschläge: Kauf von Hard- und Software und Peripheriegeräten | keine Angaben | **98** Verbesserungsvorschläge: Bedarfsgerechte Fortbildung/Beratung/ technische Unterstützung an der Schule. | **116** Verbesserungsvorschläge: Vereinfachter spontaner Zugang zu Rechnern und Räumen (92), Mehr Zeit (24). |
| **Bundesland Bayern 2006 (n=1305) Zustimmung zu geschlossenen Fragen mit Antwortvorgaben (Hemmnisse)** | **23 % und 20 %** Zustimmung zu der Aussage: zu wenig Geräte und unpassende/fehlende Software | **26 %, 25 % und 23 %** Zustimmung zu den Aussagen: wenig erkennbarer Mehrwert, andere Methoden geeigneter, bewährter eigener Unterricht. | **17 %** Zustimmung zur Aussage zu wenig technische Kenntnisse | **23 % und 21 %** Zustimmung zur Aussage schulische Raumprobleme und zu große Klassen |
| **Zustimmung zu geschlossenen Fragen mit Antwortvorgaben (Verbesserungsmaßnahmen)** | keine Angabe | keine Angabe | **34 %, 33 %, 31 % und 30 %** Zustimmung zu den Aussagen: Computer-/Internetkurse (Technik), Informationen über unterrichtsgeeignete Software, Unterrichtsbeispiele mit digitalen Medien, Mediendidaktische Fortbildung | **69 %, 28 % und 27 %** Zustimmung zu den Aussagen: kleine Klassen; Entlastung von sozialpädagogischen Aufgaben; Entlastung von Verwaltungsaufgaben |
| **Europäische Mitgliedsstaaten 2006** BRD (n=228) und EU (n=3.390), **Zustimmung zu unterschiedlichen Begründungen für den Verzicht auf Computer im Unterricht:** | **53 % (BRD) und 47 % (EU)** begründen den Medienverzicht mit: Mangel an Computern | **47 % (BRD) und 23 %(EU)** begründen den Medienverzicht mit: Kein bzw. unklarer Mehrwert **und 20 % (BRD) und 9 % (EU)** begründen den Medienverzicht mit: Fehlendes Interesse der Lehrkraft | **39 % (BRD) und 20 % (EU)** begründen den Medienverzicht mit: Fehlende Computerkompetenzen | keine Angaben |
| **Lehrkräfte der Textil- und Bekleidungstechnik BRD 2005** (n=200), **Zustimmung zu geschlossenen Fragen mit Antwortvorgaben.** | **56 %** Zustimmung zur Aussage: Lehrkraft ist zu sehr von der Technik abhängig. | **27 und 24 %** Zustimmung zu den Aussagen: Herkömmliche Medien reichen für die Gestaltung meines Unterrichts aus./ Digitale Medien zur Gestaltung von Unterricht werden überschätzt. | **36 %** Zustimmung zur Aussage: Es fehlen pädagogische Konzepte, wie die digitalen Medien sinnvoll in den Unterricht integriert werden können. | keine Angaben |

*Abb. 4: Begründungen von Lehrkräften an berufsbildenden Schulen für eine geringere Nutzung digitaler Medien im Unterricht. (Quelle: eigene Darstellung).*[43]

zum didaktischen Mehrwert und einer häufigen Nutzung digitaler Medien im Unterricht. Die Ergebnisse korrespondieren mit Bofingers Resümee: „Lehrkräfte, die digitale Medien regelmäßig einsetzen, sprechen häufiger von einem Mehrwert als Kolleginnen und Kollegen, die sie eher selten nutzen ...“ [54]

Zu (3) Kompetenzdefizite der Lehrkräfte: Ebenso grundlegend stellen sich computerbezogene oder medienpädagogische Kompetenzen der Lehrkräfte dar. Knapp 40 Prozent der von Empirica (n = 228) und Hayen (n = 200) befragten Lehrkräfte stimmten der Aussage zu, dass fehlende Computerkompetenzen bzw. fehlende mediendidaktische Kompetenzen für sie zentrale Hemmnisse der digitalen Medienverwendung im Unterricht sind. In Übereinstimmung mit diesem Ergebnis sehen Lehrkräfte (n = 442) an berufsbildenden Schulen der Stadt Frankfurt (98 Nennungen) und etwa ein Drittel der Befragungsteilnehmer aus Bayern (siehe Abb. 3) in Kursen im Umgang mit Computer, Internet und Software, mediendidaktischen Fortbildungen, der Bereitstellung von Unterrichtsbeispielen mit digitalen Medien und in der Bereitstellung von Informationen über unterrichtsgeeignete Software – geeignete Maßnahmen, um digitale Medien tiefer im schulischen Alltag zu verankern. [55]

Korrelationsanalysen stützen die subjektive Einschätzung der Lehrkräfte. So wurde im Rahmen der Münchner Studie ein Korrelationskoeffizient von rs[56] (n = 191) = 0,63 ($p < 0,01$) hinsichtlich der Merkmale „Selbsteingeschätzte Computerkompetenz“ und „Nutzungshäufigkeit der Computerneuausstattung“ errechnet. Damit liegt in der untersuchten Stichprobe ein recht stark ausgeprägter Zusammenhang zwischen den beiden Variablen vor. „Je höher die Computerkompetenzeinschätzung der Lehrkraft, desto häufiger wird das Pädagogische Netz genutzt“ oder „Je häufiger eine Lehrkraft das Pädagogische Netz nutzt, desto höher sind ihre/seine Computerkompetenzen ausgeprägt“. Dieser Zusammenhang tritt im Balkendiagramm (siehe Abb. 5) besonders deutlich zu Tage.

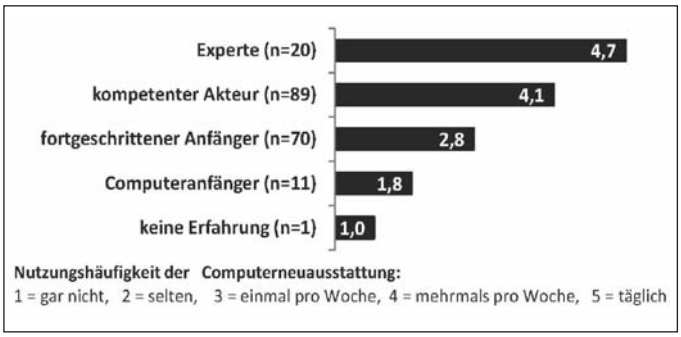


*Abb. 5 : Zusammenhang von Computerkompetenzeinschätzung der Lehrkraft und Nutzungshäufigkeit der Computerneuausstattung an Münchner Stadtschulen.*[57]

Zu (4) Permanenter Zeitdruck oder Organisationsdefizite an den Schulen: Des Weiteren machen den befragten Lehrkräften Zeit- und Organisationsprobleme an den Schulen zu schaffen. Unter diesem Oberbegriff verbergen sich unterschiedliche Sachverhalte. Münchner Lehrkräfte verweisen darauf, dass das Hochfahren der Computer, das Einloggen der Schülerinnen und Schüler sowie das Starten von Programmen eine gewisse Zeit in Anspruch nimmt und dadurch wertvolle Unterrichtszeit verloren geht (166 Argumente). Einzelne Unterrichtsstunden sind dafür zu kurz. Einen weiteren Argumentationsstrang vertreten Lehrkräfte aus Gesamtbayern. Diese verweisen generell auf einen hohen Zeitdruck an den Schulen, schulische Raumprobleme und zu große Klassen als Faktoren, die dazu führen, dass die Integration digitaler Medien in den Unterricht als belastende Zusatzaufgabe betrachtet wird. Vor allem für Lehrkräfte an Wirtschaftsschulen sowie an Berufs- und Fachoberschulen ist dies im Jahr 2006 der wichtigste Einzelgrund für einen (häufigen) Medienverzicht. Analog dazu wünscht sich die überwiegende Mehrheit der bayrischen Lehrkräfte kleinere Klassen (69 Prozent) und Entlastung von verwaltenden und sozialpädagogischen Aufgaben (ca. 28 Prozent). Lehrkräfte in Frankfurt sehen zusätzlich einen Verbesserungsbereich darin, Computerräume spontan nutzen zu können.

Zu (5) Unterrichtsfach der Lehrkraft: Um die Häufigkeit der Nutzung digitaler Medien objektiv beurteilen zu können, muss auch das Unterrichtsfach der Lehrkräfte in den Blick genommen werden. So vertreten etwa 20 Prozent (n = 228, BRD) bzw. 29 Prozent (n = 3.390, EU) der von Empirica befragten Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen respektive „vocational schools" die Ansicht, dass ihr Unterrichtsfach an sich nicht zur Nutzung digitaler Medien animiert.[58] Entsprechend wurden innerhalb der Studien im Bezugsfeld München[59], Gesamtbayern[60] und Nordrhein-Westfahlen[61] fachspezifische Unterschiede in der Mediennutzung diagnostiziert. Der Sachstand stellt sich folgendermaßen dar:

Besonders in Fächern mit technikbasierten Lernzielen wie z. B. Informatik, technisches Zeichnen mit CAD-Programmen, Gestaltung von Digital- und Printmedien etc., sind digitale Medien zentraler Unterrichtsinhalt; infolgedessen gibt es für ihren Einsatz kaum eine Alternative. So nutzen im Durchschnitt die befragten Lehrkräfte an Münchner Stadtschulen, Gesamtbayern und NRW für Fächer wie CAD/CNC, Informatik, EDV, Bürokommunikation, Lernfelder der Druck- und Medientechnik, der Metall- und Elektrotechnik digitale Medien im Durchschnitt mehrmals pro Woche bis täglich.

In Fächern ohne technikbasierte Lernziele, wie z. B. Deutsch, Religion, Politik, Fremdsprachen, Landeskunde usw., dienen digitale Medien hauptsächlich zur Unterstützung des Lehr-/Lernprozesses und weniger als Unterrichtsinhalt. Hier entscheidet die Lehrkraft situativ, ob eine didaktische Integration den intendierten Lehr-/Lernzielen förderlich ist oder nicht. Dementsprechend wird die digitale Mediennutzung weniger von den Erfordernissen des Faches bedingt als von den IT-Rahmenbedingungen an der jeweiligen Schule, den personenbezogenen Voraussetzungen der Lehrkraft und den situativen Erfordernissen im Unterricht. Digitale Medien werden in diesen Fächern im Stadtgebiet München im Durchschnitt einmal bis mehrmals pro Woche eingesetzt. Bofinger stellt demgegenüber fest, dass etwa 50 Prozent der bayrischen Lehrkräfte in diesen Fächern digitale Medien im Durchschnitt eher selten im Unterricht einsetzen und stattdessen die Unterrichtsvorbereitung mithilfe digitaler Medien umsetzen.

In Fächern mit überwiegend psychomotorischen Lernzielen, wie etwa Fachpraxis, Lernfelder der Ergotherapie, Sport, Musik, in denen eher Bewegungsabläufe, Arbeitstechniken oder der persönliche Umgang mit Patienten eingeübt werden sollen, ist der Einsatz von digitalen Medien häufig nicht lernzielfördernd, da im Unterricht überwiegend psychomotorische oder sozial-kommunikative Lernziele angestrebt werden, die nicht immer durch Medien vermittelbar sind, sondern praktisch geübt werden müssen. Aus diesem Grund verwundert es nicht, dass in diesen Fächern eine unterdurchschnittliche Nutzung digitaler Medien im Unterricht festgestellt wurde.[62, 63, 64]

Abschließend, nachdem ausführlich dargelegt wurde, welche Bedingungsfaktoren eine möglichst umfassende Nutzung digitaler Medien im Unterricht behindern oder begünstigen, bleibt noch darauf hinzuweisen, für welche Faktoren keine Relevanz festgestellt wurde. So ergaben Mittelwertvergleiche/Korrelationsanalysen der Studien im Bezugsfeld München, Bremen sowie der Textil- und Bekleidungstechnik (bundesweit), dass das Alter oder das Geschlecht der Lehrkräfte keine erwähnenswerten Zusammenhänge mit der Nutzungshäufigkeit digitaler Medien aufweist.[65]

## 6 Verbesserungsmaßnahmen und Beurteilung des Integrationsprozesses digitaler Medien an berufsbildenden Schulen

Ein Teil der Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen in Deutschland verzichtet aktuell noch auf eine regelmäßige Nutzung digitaler Medien im Unterricht. Gründe/Bedingungsfaktoren einer reduzierten Nutzung wurden vorausgehend ausführlich dargelegt und Maßnahmen zur Erhöhung der Computernutzung sollten an den genannten Verbesserungsbereichen ansetzen. Eine ausführliche Diskussion möglicher Maßnahmen würde den Rahmen des Artikels überschreiten, deshalb werden nachfolgend einige Vorschläge lediglich stichpunktartig expliziert:

– Der weitere Ausbau der schulischen IT-Infrastruktur verbunden mit umfassenden Service- und Supportstrukturen im Bundesgebiet;
– Systematischer Aufbau von computerbezogenen und mediendidaktischen Kompetenzen in allen Phasen der Lehrerbildung; bedarfsgerechte medienpädagogische und technische Fortbildungen, die auch konkrete Umsetzungsbeispiele für den Unterricht enthalten; Coaching von Computerneulingen unter den Lehrkräften durch Computerexperten im Kollegium;
– Fortführung der wissenschaftlichen Diskussion zum Mehrwert digitaler Medien für Lehr-Lernprozesse, ohne dabei eine nicht einzuhaltende Erwartungshaltung im Sinne einer dem Medium immanenten Verbesserung der Lernleistung zu schüren;[66]
– Zusammenführung von einzelnen Unterrichtsstunden zu größeren Einheiten; Entlastung der Lehrkräfte von Schulbürokratie durch Schulassistenten bzw. Verwaltungsfachangestellten;
– Bildungsstandards einer digitalen Mediennutzung, welche den pädagogischen Erfordernissen der jeweiligen Unterrichtsfächer, Schulstufen und Schulformen angepasste Beurteilung zulassen.

Zur abschließenden Beurteilung der Integration digitaler Medien eignet sich ein Phasenmodell von Nolan (adaptiert von Breiter)[67]. In dieser Modellvorstellung wird die Implementierung digitaler Medien an Schulen als Lernprozess beschrieben, der nacheinander vier Phasen durchläuft (siehe Abb. 6).

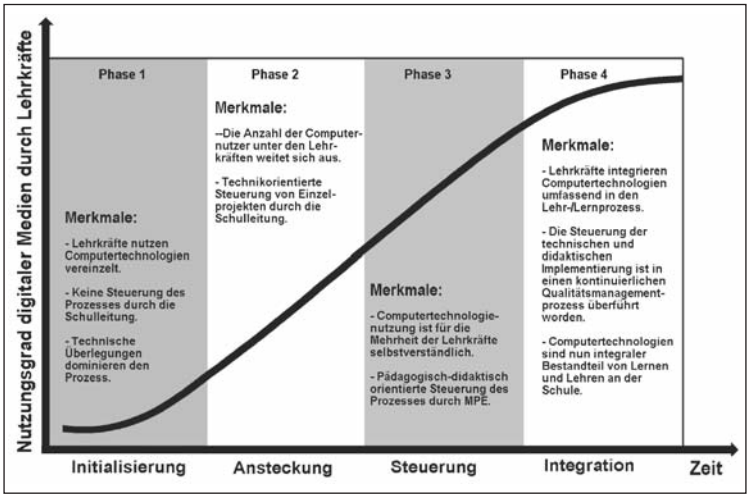


*Abb. 6: Phasenorientierter Lernprozess bei der Entwicklung des IT-Einsatzes an Schulen.*[68]

In der Phase der Initialisierung (siehe Abb. 6) nutzen Lehrkräfte digitale Medien vereinzelt, die Schulleitung steuert die Medienintegration nicht und Überlegungen zur IT-Ausstattung dominieren den Prozess. Danach folgt die Phase der Ansteckung, in der immer mehr Lehrkräfte digitale Medien verwenden und die Schulleitung beginnt, mit Einzelprojekten die Medienintegration voranzutreiben. In der Phase der Steuerung ist der Lernprozess schon weit gediehen. Die Nutzung der verfügbaren Ausstattung ist für eine Mehrheit der Lehrkräfte selbstverständlich und die Steuerung der Medienintegration erfolgt durch medienpädagogisch orientierte Entwicklungspläne (MPE), die in regelmäßigen Abständen fortgeführt werden. Mit der Phase der Integration ist der Lernprozess vollendet. Für alle Lehrkräfte sind Computertechnologien nun integraler Bestandteil von Lehren und Lernen und die medienpädagogische Entwicklungsplanung wurde in das allgemeine Qualitätsmanagement der Schule überführt.[69]

Die vorliegenden empirischen Befunde bieten eine fragmentarische Momentaufnahme des Integrationsprozesses digitaler Medien an berufsbildenden Schulen in Deutschland. Die Daten deuten darauf hin, dass Schulen in fortschrittlichen Schulregionen in etwa der Phase 3 (Steuerung) und andere der Phase 2 (Ansteckung) zugeordnet werden können. Diese Beurteilung liegt vor allem darin begründet, dass weite Teile der Kollegien digitale Medien noch nicht regelmäßig zur Gestaltung ihrer Lehr-/Lernprozesse nutzen und ein systematisches Medienmanagement sich an deutschen Schulen in der Regel erst im Aufbau befindet.[70] Somit stellt Phase 4 (Integration) aktuell noch eine mittelfristige Zielperspektive dar, die noch anzustreben bleibt.

## Anmerkungen

43 Vgl. Eder (2009), S. 149–165.
44 Vgl. Tenberg/Steiger/Eder (2007), S. 1 f.
45 Die Münchner Lehrkräfte nannten 300 ablehnende Argumente zu diesem Aspekt von insgesamt 795, welche sich ausschließlich auf die Nutzung digitaler Medien im Unterricht bezogen.
46 Vgl. Breiter et al. (2006), S. 62, 85.
47 Vgl. Hayen (2008), S. 243.
48 Vgl. Bofinger (2007), S. 39.
49 Vgl. Eder (2009), S. 151; vgl. Empirica (2006), S. 291.
50 Vgl. Eder (2009), S. 243.
51 Die Münchner Lehrkräfte nannten 134 ablehnende Argumente zu diesem Aspekt von insgesamt 795, welche sich ausschließlich auf die Nutzung digitaler Medien im Unterricht bezogen. Insgesamt gesehen wurden 176 Argumente dazu genannt.
52 Vgl. Bofinger (2007), S. 40.
53 Rangkorrelationskoeffizienten nach Spearman (+1 = stark positiver Zusammenhang, 0 = kein Zusammenhang, -1 = stark negativer Zusammenhang).
54 Bofinger (2007), S. 71.
55 Vgl. Bofinger (2007), S. 120.
56 Rangkorrelationskoeffizienten nach Spearman.
57 Vgl. Eder (2009), S. 230
58 Originalaussage: „Subject does not lead itself to being taught via computers."
59 Vgl. Eder (2009), S. 238.
60 Vgl. Bofinger (2007), S. 23.
61 Vgl. Rösner/Bräuer/Riegas-Straackmann (2004), S. 52.
62 Vgl. Eder (2009), S. 238.
63 Vgl. Bofinger (2007), S. 23.
64 Vgl. Hayen (2008), S. 237.
65 Vgl. Eder (2009), S. 158.
66 Nähere Ausführungen zum didaktischen Mehrwert digitaler Medien vgl. Eder (2009), S. 10–77.
67 Vgl. Eickelmann/Schulz-Zander (2006), S. 278.
68 Vgl. Eder (2009), S. 167.
69 Vgl. Eickelmann/Schulz-Zander (2006), S. 278.
70 Vgl. Eder (2009), S. 94.

## Literatur

*BMBF* (Hrsg.) 2006: IT-Ausstattung der allgemeinbildenden und berufsbildenden Schulen in Deutschland: Bestandsaufnahme 2006 und Entwicklung 2001 bis 2006. Berlin: BMBF (Bundesministerium für Bildung und Forschung).

*Bofinger, Jürgen* 2007: Digitale Medien im Fachunterricht – Schulische Medienarbeit auf dem Prüfstand. Donauwörth.

*Bofinger, Jürgen* 2004: Neue Medien im Fachunterricht - Eine empirische Studie über den Einsatz neuer Medien im Fachunterricht an verschiedenen Schularten in Bayern. Donauwörth.

*Breiter, Andreas/Brüggemann, Marion/Büsching, Nicole/Stolpmann, Björn Eric/ Welling, Stefan/Wiedwald, Christian* 2006: Mediennutzung in Bremer Schulen. Studie zum Einsatz digitaler Medien in stadtbremischen Schulen aus Sicht von Schulen, Lehrkräften und Schülerinnen und Schülern. Institut für Informationsmanagement Bremen (IFIB) Online: http://www.ifib.de/ publikationen.html?suche=go, Zugriff am: 19.06.2008.

*Breiter, Andreas/Fischer, Arne/Stolpmann, Björn* 2008: Planung, Analyse und Benchmarking der Gesamtausgaben von IT-Systemlösungen für die pädagogische Nutzung neuer Medien in Schulen – Benchmarkstudie über die Gesamtausgaben in vier Schulprojekten. Bremen: Institut für Informationsmanagement Bremen (ifib). Online: http://itworks.schulen-ans-netz.de/ aktuelles/ dokus/benchmarkingstudie.pdf, Zugriff am: 02.03.2008.

*Eder, Alexandra* 2009: Integration digitaler Medien an berufsbildenden Schulen unter besonderer Berücksichtigung der Sicht von Lehrkräften – Eine empirische Standortbestimmung und qualitative Studie zur digitalen Medienverwendung an berufsbildenden Schulen in München. Dissertation. Göttingen.

*Eickelmann, Birgit/Schulz-Zander, Renate* 2006: Schulentwicklung mit digitalen Medien – nationale Entwicklungen und Perspektiven In: *Bos, Wilfried* [u. a.] 2006: Jahrbuch der Schulentwicklung Band 14. – Daten, Beispiele und Perspektiven. Weinheim/München.

*Revermann, Christoph/Georgieff, Peter/Kimpeler, Simone* (Hrsg.) 2008: Mediennutzung und eLearning in Schulen – Sachstandbericht zum Monitoring "eLearning". Deutscher Bundestag, 16. Wahlperiode, Drucksache 16/9527. TAB (Büro für Technik-Folgenabschätzung beim Deutschen Bundestag) Online: http://dip21.bundestag.de/dip21/btd/16/095/1609527.pdf, Zugriff am: 04.02.2009.

*Empirica* (Hrsg.) 2006: Use of Computers and the Internet in Schools in Europe – Final Report from Head Teacher and Classroom Teacher Surveys in 27 European Countries: Germany. Lisbon Strategy and Policies for the Information Society, August 2006, in order to the European Commission. Bonn: Empirica Gesellschaft für Kommunikations- und Technologieforschung GmbH.

*Prenzel, Manfred* [u.a.] (Hrsg.) 2007: PISA '06 : Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie. Münster.

*Senkbeil, Matin/Wittwer, Jörg* 2007: Zur Computervertrautheit von Jugendlichen und Wirkungen der Computernutzung auf den fachlichen Kompetenzerwerb. In: PISA-Konsortium Deutschland (Hrsg.) 2007: PISA '06 – Die Ergebnisse der dritten internationalen Vergleichsstudie. Münster. S. 277-307.

*Scholten, Arno* 2004: Länderübersicht – IT-works Themenreihe. Bonn: Schulen ans Netz e.V. Online: http://itworks.schulen-ans-netz.de/publikationen/ index.php, Zugriff am: 09.06.2008.

*Schulz-Zander, R./Riegas-Staackmann, A.* 2004: Neue Medien im Unterricht – eine Zwischenbilanz. In: *Holtappels, H. G./Klemm, K./Pfeiffer, H./Rolff, H.-G./Schulz-Zander, R.* (Hrsg.) 2004: Jahrbuch der Schulentwicklung, Bd. 13. Weinheim/München. S. 291–330.

*Tenberg, Ralf/Eder, Alexandra* 2007: Didaktische Implementierung digitaler Medien – Empirische Ergebnisse einer qualitativen Studie an 15 beruflichen Schulen der Landeshauptstadt München. In: Die berufsbildende Schule, 59(2007)6, S. 186-192, Online: http://www.blbs.de/home/index.html Zugriff am: 01.02.2009.

*Tenberg, Ralf/Steiger, Anton/Eder, Alexandra* 2006: Pädagogische Implementation der Computerneuausstattung an den Schulen der Landeshauptstadt München – 2. Zwischenbericht der wissenschaftlichen Begleitung. München.

*Wiedwald, Christian/Büsching, Nicole/Breiter, Andreas* 2007: Projekt Medienintegration – Regionale Analyse mira@school: Endbericht zur Medienintegration in öffentlichen Schulen des Schulamtsbezirks Gießen-Vogelsberg aus Sicht von Schulleitungen und Lehrkräften. Bremen: Institut für Informationsmanagement Bremen (ifib).

*Wiedwald, Christian/Büsching, Nicole/Breiter, Andreas/Nöckel, Kerstin* 2007: Pädagogische Medienentwicklungsplanung am Beispiel des Schulaufsichtsbezirks Frankfurt am Main. Zwischenbericht zur Mediennutzung in Schulen der Stadt Frankfurt am Main aus Sicht der Lehrkräfte. Bremen: Institut für Informationsmanagement Bremen (ifib).

**Stefanie Hoos**

# Lehrersabbaticals – immer eine lohnende Sache?

**Eine zeitlang tun und lassen können, was man möchte, dem (Berufs-)Alltag den Rücken kehren. Ein Traum, der seit einiger Zeit für die meisten deutschen Lehrkräfte im Rahmen von Sabbaticals gelebt werden kann. Welche Erfahrungen haben Betroffene mit ihrer Auszeit gemacht? Würden sie die Möglichkeit weiterempfehlen? Mit diesen Fragen beschäftigt sich der folgende Beitrag vor dem Hintergrund von Ergebnissen einer qualitativen Befragung von 28 hessischen Lehrer/innen aller Schulformen, die mindestens eine Sabbaticalzeit durchlaufen haben.**

## 1 Rahmenbedingungen schulischer Sabbaticals

Das englische Wort Sabbatical (dt. Sabbatjahr) leitet sich aus dem hebräischen Wort für ‚ruhen' ab (Schmitz 1993). Aus dem biblischen Kontext übernommen stehen Sabbaticals heute für Arbeitsunterbrechung unter Aufrechterhaltung des Arbeitsverhältnisses.

Im öffentlichen Dienst gibt es gesetzliche Sabbaticalregelungen seit 1987, Vorreiter war der Berliner Schuldienst (GVBl. I S. 273)). Mittlerweile ist ein Sabbat(halb-)jahr für Lehrkräfte in fast allen Bundesländern möglich (Döbrich et al. 2003). Dabei handelt es sich um ein Teilzeitmodell, mit einer mehrjährigen Ansparphase und einem Freistellungszeitraum von einem halben oder einem ganzen Jahr (z. B. GEW 2007). In der Umsetzung bedeutet dies eine in einem entsprechenden Bewilligungszeitraum verminderte Unterrichtsverpflichtung, einschließlich entsprechender Besoldungsreduktion. Im Unterschied zu einer herkömmlichen Teilzeitbeschäftigung verteilt sich die Unterrichtsverpflichtung nicht gleichmäßig über den entsprechenden Bewilligungszeitraum, sondern ermöglicht im letzten Halb-/Jahr des Zeitraumes eine Freistellung von jeglicher Dienstverpflichtung. (vgl. Abb. 1). Die aufgrund der Teilzeit reduzierten Dienstbezüge erstrecken sich hingegen über die gesamte Laufzeit des entsprechenden Bewilligungszeitraumes, so dass auch während des Sabbatjahres eine Besoldung erfolgt und eine Beihilfeberechtigung bestehen bleibt.

Als Ansparmodus kann zwischen verschiedenen Möglichkeiten, bspw. 1/2, 2/3, 3/4, 4/5, 5/6 oder 6/7, gewählt wer-