



Prüfungskultur im Wandel?

Zwischen Klausur und Kompetenzorientierung

1. Forschungsfrage

Welche Haltung haben Lehrkräfte der Naturwissenschaften gegenüber kompetenzorientierten alternativen Prüfungsformaten und welche Faktoren beeinflussen ihre Umsetzung in der schulischen Prüfungspraxis?

2. Einführung

- Kompetenzorientierung ist curricular verankert und betrifft nicht nur Unterricht, sondern auch Leistungsbewertung.
- Klassische Prüfungsformate (z. B. Klassenarbeit/Klausur) sind schulisch etabliert, bilden aber prozessbezogene Kompetenzen nur begrenzt ab.
- Alternative Prüfungsformate (z. B. Präsentationen, Projektarbeiten, digitalen Formaten) werden als Ergänzung und Alternative diskutiert.
- Bisher ist noch wenig darüber bekannt, wie Lehrkräfte der Naturwissenschaften alternative Formate im Schulalltag tatsächlich wahrnehmen und nutzen.

3. Ziele



- Erfassung der Lehrkräfteperspektiven
- Untersuchung, ob und wie alternative Prüfungsformate eingesetzt werden
- Analyse der Einstellungen sowie Potenziale und Grenzen
- Identifikation von förderlichen und hemmenden Bedingungen
- Beitrag zum Verständnis der Spannung zwischen Reformanspruch und schulischer Praxis



4. Methodik

- Qualitatives Forschungsdesign
- Leitfadengestützte Einzelinterviews mit Lehrkräften der Naturwissenschaften
- Fokus: subjektive Sichtweisen, Erfahrungen
- Datenerhebung: Audioaufzeichnung (anschließende Transkription)
- Auswertung: qualitative Inhaltsanalyse (kategoriegeleitet)



5. Ergebnisse

Praxis & Haltung der befragten Lehrkräfte:

- Die Lehrkräfte bewerten alternative Prüfungsformate grundsätzlich positiv, da sie darin die Möglichkeit sehen, mehr Kompetenzen abzubilden, wie:
 - praktische und handlungsorientierte Kompetenzen
 - selbstständiges Arbeiten
 - Methodenkompetenzen (z. B. experimentelles Arbeiten)
 - digitale Kompetenzen
- Gleichzeitig sind klassische schriftliche Klausuren im Berufsalltag weiterhin die häufigste Form der Leistungsüberprüfung.
- 3 von 4 Lehrkräften wünschen sich mehr Möglichkeiten zur Umsetzung alternativer Prüfungsformate.

Faktoren, die die Umsetzung beeinflussen:

- Zeitmangel und hohe Arbeitsbelastung
- curriculare Vorgaben (z. B. Anzahl der Klausuren)
- zentrale schriftliche Prüfungen (wie ESA, MSA und Abitur)
- große Lerngruppen
- begrenzte technische und materielle Ausstattung



6. Fazit

Es zeigt sich ein deutliches Spannungsfeld zwischen dem Anspruch einer kompetenzorientierten Prüfungskultur und den realen Bedingungen im Schulalltag. Obwohl die befragten Lehrkräfte alternative Prüfungsformate befürworten, verhindert das bestehende System weitgehend deren Umsetzung.

👉 Eine stärkere Integration kompetenzorientierter Prüfungen erfordert daher nicht nur die Bereitschaft der Lehrkräfte, sondern vor allem strukturelle Veränderungen im Bildungssystem.

7. Literatur



Mehr Unterstützung, weniger Aushandlung?

Der Einfluss von KI auf sozio-kognitive Konflikte sowie Autonomie- und Kompetenzerleben im kollaborativen Lernen

Forschungsfrage

Wie beeinflusst die Art der Unterstützung (dynamische KI vs. statische FAQ) sozio-kognitiver Konflikte und das Autonomie- sowie Kompetenzerleben von Schüler:innen im kollaborativen Lernprozess?

Motivation

Während kollaboratives Lernen von dem Austausch unterschiedlicher Meinungen lebt, könnte eine KI diese wertvollen sozio-kognitiven Konflikte durch schnelle Lösungsvorschläge unterdrücken. Es bleibt jedoch ungeklärt, inwiefern eine dynamische KI-Unterstützung im Vergleich zu statischen Hilfen das Gefühl von Selbstbestimmung und -wirksamkeit beeinflusst. Basierend auf dem aktuellen Forschungsstand beleuchtet diese Studie daher, ob KI-Unterstützung im kollaborativen Lernen die kognitive Auseinandersetzung zwischen SuS sinnvoll ergänzt oder deren Eigenständigkeit einschränkt.

Methodik

erläutere Durchführung

Schüler:innen einer 7. Klasse arbeiteten in Zweiergruppen an einer kollaborativen Programmieraufgabe mit Scratch (ca. 60 Minuten).

erkläre Bedingungen

Die Klasse wurde aufgeteilt: eine Hälfte nutzte eine KI-basierte Unterstützung, die andere eine statische FAQ-Anleitung.

erläutere Datenerhebung

Mixed-Methods-Ansatz: Kombination qualitativer Daten (Audio- und Bildschirmaufnahmen während der Gruppenarbeitsphase) und quantitativer Fragebogendaten (Likert-Skalen zu Autonomie- und Kompetenzerleben)

erläutere Auswertung

Qualitative Inhaltsanalyse nach P. Mayring sowie vergleichende Interpretation der Ergebnisse beider Unterstützungsbedingungen

zeige Ergebnis 1

These: Die FAQ Gruppe zeigt vermehrt sozio-kognitive Konflikte

- In beiden Gruppen konnten diverse sozio-kognitive Konflikte beobachtet werden.
- Die FAQ-Gruppe weist vermehrt epistemische Konflikte auf während es in der KI-Gruppe hauptsächlich zu relationalen Konflikten kommt.
- Vor dem theoretischen Hintergrund könnte die Arbeit mit dynamischer KI daher als weniger lernförderlich gesehen werden als jene mit einer statischen Unterstützung.
- Die Häufigkeit epistemischer Konflikte der FAQ-Gruppe kann durch die vermehrt nötigen Aushandlungsprozesse begründet werden, da keine Lösung ad hoc bereitstand.
- Da die KI-Gruppe durch fehlendes Verständnis der KI-Antworten nicht auf individuelles Wissen zurückgreifen konnte und somit keine epistemischen Konflikte möglich waren, beschränkten sich die entstandenen Situationen auf relationale Konflikte.

Literatur

Carugati, F. (o. J.). About collaborative e-learning.
Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. Zeitschrift für Pädagogik, 39(2), 223–238.
Dillenbourg, P. (1999). What do you mean by „collaborative learning“?
Vogel, F., & Fischer, F. (2018). Computerunterstütztes kollaboratives Lernen. In H. Niegemann & A. Weinberger (Hrsg.), Lernen mit Bildungstechnologien (S. 1–24). Springer Berlin Heidelberg.
Vogel, F., Wecker, C., Kollar, I., & Fischer, F. (2017). Socio-Cognitive Scaffolding with Computer-Supported Collaboration Scripts: A Meta-Analysis. Educational Psychology Review, 29(3), 477–511.
Yilmaz, R., & Karaoglan Yilmaz, F. G. (2023). The effect of generative artificial intelligence (AI)-based tool use on students' computational thinking skills, programming self-efficacy and motivation. Computers and Education: Artificial Intelligence, 4, 100147.
Zimmerman, B. J., & Moylan, A. R. (2009). Self-Regulation: Where Metacognition and Motivation Intersect. In D. J. Hacker (Hrsg.), Handbook of metacognition in education (S. 299–315). Routledge.
Achuthan, K. (2025). Artificial intelligence and learner autonomy: A meta-analysis of self-regulated and self-directed learning. Frontiers in Education, 10, 1738751.

Was sagt die Forschung?



Wenn angeklickt wird

frage Was sagt die Forschung? und warte

Kollaboratives Lernen beschreibt eine Situation, in der Lernende gemeinsam neues Wissen konstruieren, das über das individuelle Wissensniveau der Beteiligten hinausgeht – angetrieben durch ein Zusammenspiel aus gegenseitigem Erklären, Diskutieren und dem Infragestellen von Ideen. Dabei gelten sozio-kognitive Konflikte als zentraler Lernmechanismus: Epistemische Konflikte, bei denen Lernende unterschiedliche Perspektiven inhaltlich tief durchdringen und transaktiv aufeinander eingehen, fördern kognitive Umstrukturierungsprozesse. Relationale Konflikte hingegen, die auf Kompromiss oder Positionsverteidigung abzielen, bleiben ohne konstruktive Verarbeitungstiefe. Ob solche epistemischen Auseinandersetzungen gelingen, hängt dabei maßgeblich davon ab, wie wirksam Lernende ihren Lernprozess regulieren, sowohl individuell als auch auf Gruppenebene, und ob die psychologischen Grundbedürfnisse nach Autonomie und Kompetenz im Lernkontext erfüllt werden. Im CSCL-Kontext beeinflusst die Art der bereitgestellten Unterstützung direkt, ob diese Bedürfnisse erfüllt werden: Während mehr Offenheit Autonomieerleben stärken, aber Kompetenzerleben gefährden kann, birgt stärkere externe Steuerung umgekehrt das Risiko, Autonomieerleben zu beeinträchtigen, ohne zwingend Kompetenzerleben zu fördern. KI-gestützte, adaptive Systeme wie ChatGPT versprechen dabei individuell angepasste Hilfestellung – aktuelle Befunde belegen kurzfristige Leistungsgewinne, die Evidenz zur Wirkung auf Autonomie- und Kompetenzerleben im kollaborativen Kontext bleibt jedoch fragmentiert.

Scratch ist die weltweit größte Coding-Community für Kinder und eine einfache, visuelle Programmiersprache, mit der junge Menschen ganz einfach digitale Geschichten, Spiele und Animationen erstellen können.

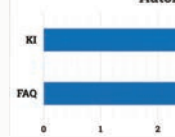


sende Aufgabe an alle

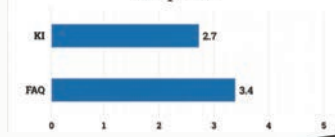
Programmiere mit Scratch eine kurze animierte Reise durch Europa. Deine Figur reist dabei durch zwei Länder, die aus unterschiedlichen Regionen Europas stammen sollen. In jedem Land stellt sie jeweils wichtige geografische Informationen vor. Nutze ChatGPT/FAQ als Unterstützung.

SCRATCH

Autonomie



Kompetenz



“So wie das ChatGPT gesagt hat funktionerts nicht”

zeige Ergebnis 2

These: Die FAQ Gruppe berichtet über höher wahrgenommene subjektive Autonomie während sich die KI-Gruppe nur kurzfristig autonom fühlt.

- Das Autonomieerleben fällt in der FAQ-Gruppe sehr hoch aus, was durch die offene Struktur der Anleitung und damit verbundene eigenständige Entscheidungen und Interpretationen begünstigt wurde.
- Das Autonomieerleben der KI-Gruppe zeigt sich insgesamt erhöht, da Hilfe eigenständig und gezielt von der KI eingefordert werden konnte. Die wahrgenommene Handlungsfähigkeit wurde jedoch eingeschränkt, da ein Gefühl der Abhängigkeit von einer Instanz entstand, welche nur unzureichende Hilfestellungen geben konnte.

- Digitale und KI-unterstützte Lernumgebungen sollten so gestaltet sein, dass zwischenmenschliche Interaktionen nicht einfach ersetzt werden sondern KI als Impulsgeber für weitere Diskussionen genutzt wird.

Weiterführende Fragen:

- Welche Rolle spielt die Lehrkraft bei der Steuerung von KI-gestützten kollaborativen Lernprozessen?
- Welche Kombination aus KI und statischer Unterstützung ist für nachhaltiges Lernen am effektivsten?

zeige Ergebnis 3

These: Die KI Gruppe berichtet über ein stärkeres Kompetenzerleben.

- Die SuS der FAQ-Gruppe berichteten über ein hohes Kompetenzerleben, was auf die eigenständige Erarbeitung von Lösungsstrategien und die selbstständige Umsetzung des Projekts zurückgeführt werden kann.
- Das Kompetenzerleben der KI-Gruppe blieb auf einem mittleren Niveau, da aufgrund ungenauer Fragestellungen keine hilfreichen Ergebnisse erzielt wurden und die daraus resultierende Verwirrung eine erfolgreiche Anwendung der Hilfe verhinderte.

“Ich glaub mit ChatGPT war das viel schwerer als mit dem FAQ (...), da steht ja genau was man machen soll”

Ausblick

Kontakt

FW Soziale Prozesse beim digital gestützten Lernen

Freydis Vogel

Autor:innen:

louisa.schnetzer@studium.uni-hamburg.de

simon.weiss@studium.uni-hamburg.de



Zwischen Potenzial und Praxis: Umsetzung von Medienbildung



In Hamburg und Istanbul

Motivation

Forschungsfrage

Wie wird Medienbildung im schulischen Kontext umgesetzt und welche Unterschiede zeigen sich zwischen Grundschulen in Hamburg und einer deutschen Auslandsschule in Istanbul?

Digitale Medien sind ein fester Bestandteil der Lebenswelt von Kindern und Jugendlichen und gewinnen zunehmend an Bedeutung für schulische Lernprozesse. Schulen stehen vor der Aufgabe, Schüler;innen auf eine digital geprägte Gesellschaft vorzubereiten und ihnen entsprechende Kompetenzen zu vermitteln. (Schaumburg 2015, S. 4) Auch die KMK betont, dass Kompetenzen für die digitale Welt eine zentrale Voraussetzung für gesellschaftliche Teilhabe darstellen und daher systematisch in schulische Bildungsprozesse integriert werden müssen. (KMK 2016, S.10) Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie Medienbildung konkret im schulischen Alltag umgesetzt wird und welche Herausforderungen dabei auftreten.

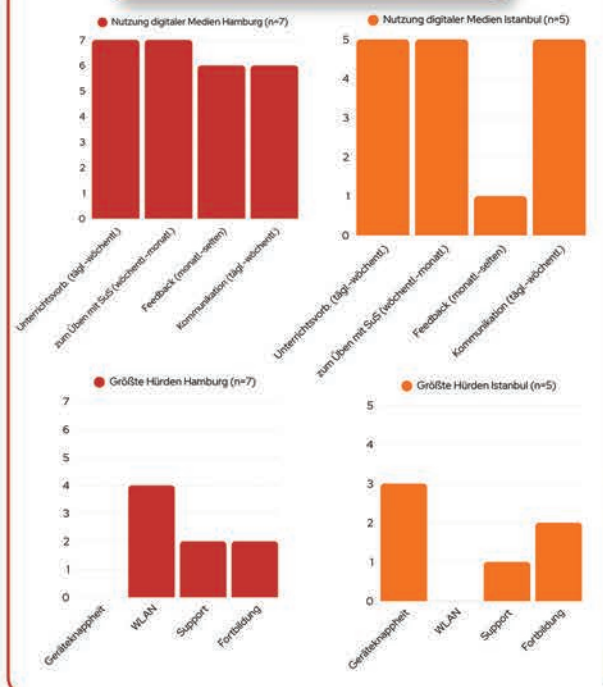
Methodik



Ziele

- Einsatz digitaler Medien im Unterricht erfassen, um Nutzungshäufigkeit und Einsatzbereiche sichtbar zu machen
- Medienkompetenz von Lehrkräften analysieren, insbesondere hinsichtlich technischer Sicherheit und didaktischer Anwendung
- Rahmenbedingungen digitaler Medien untersuchen, die den Einsatz digitaler Medien im Schulalltag beeinflussen
- Chancen und Herausforderungen identifizieren, die sich bei der Integration digitaler Medien ergeben
- Schulkontexte vergleichen (Hamburg - Istanbul), um Gemeinsamkeiten und Unterschiede in der Medienbildung herauszuarbeiten

Ergebnisse



Wünsche

Bezahlte Fortbildung

Zeit für kollegialen Austausch, um Ideen zu präsentieren

Verlässliche Endgeräte und Internet-Verbindung

Unterrichtsstunden zur sicheren Nutzung von digitalen Medien

Kernaussagen

- Nutzung v. a. grundlegend (Vorbereitung, Präsentation)
- Wenig interaktive Nutzung
- Unterschiede v. a. bei Hürden & Kommunikation
- Rahmenbedingungen (Zeit, Ausstattung, Fortbildung) entscheidend
- Potenzial nicht ausgeschöpft

Fazit

Insgesamt weisen die Ergebnisse beider Standorte eine hohe Ähnlichkeit auf. Die Mittelwerte der meisten Items liegen in vergleichbaren Bereichen, sodass keine grundlegenden Unterschiede in der Einschätzung digitaler Bildung zwischen den beiden Gruppen erkennbar sind. Dies deutet darauf hin, dass Lehrkräfte in beiden Kontexten ähnliche Erfahrungen, Herausforderungen und Einschätzungen im Umgang mit digitalen Medien im Unterricht haben. Wichtig zu erwähnen ist, dass mit insgesamt 13 Befragten (Hamburg: 8, Istanbul: 5) die Fallzahl sehr gering ist, wodurch die Ergebnisse anfällig für Zufallsschwankungen sind. Zudem basieren die Daten auf Selbstauskünften, die von individuellen Wahrnehmungen geprägt sind.

Kontakt

Bilal Onat, bilal.onat@studium.uni-hamburg.de (LAGS)
Zilan Dogen, zilan.dogen@studium.uni-hamburg.de (LAGS)
Zeynep Ak, zeynep.ak@studium.uni-hamburg.de (LAGS)

Literatur

Schaumburg, Heike: Chancen und Risiken digitaler Medien in der Schule - Medienpädagogische und didaktische Perspektiven, Berlin, Bertelsmannstiftung, 2015.
Kulturministerkonferenz: Bildung in der digitalen Welt - Strategie der Kultusministerkonferenz, Bonn/Berlin, o.V., 2016.
Kulturministerkonferenz: Lehren und Lernen in der digitalen Welt - Die ergänzende Empfehlung zur Strategie „Bildung in der digitalen Welt“, Bonn/Berlin, o.V., 2021.

Abenteuer Lernen

Eine qualitative Forschung zu Potenzialen und Herausforderungen von Pen-& Paper-Rollenspielen im schulischen Kontext

1. Hintergrund

Pen- and Paper-Rollenspiele entstanden in den 1970er Jahren und sind kollaborative, regelbasierte Erzählspiele

– Fokus der Forschung: **Dungeons & Dragons**

- Kombiniert Rollenspiel, Regelmechaniken und Zufallselemente (Würfel) und gemeinsame Problemlösung

Aktueller Forschungsstand:

- Förderung der Selbstwirksamkeit, sozial-emotionales Lernen, Kommunikation und Kooperation
- Geschützter Raum für Perspektivübernahme, Identitätsentwicklung und emotionales Erleben
- Schulische Einsatzmöglichkeiten bisher nur begrenzt untersucht

2. Methode

Datenerhebung durch leitfadengestützte Interviews:

- 7 Personen (4 Schüler:innen und 3 Pädagog:innen)
- Spektrum an unterschiedlichen D&D-Erfahrungen

Auswertung:

- Transkription der Interviews
- Qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring
- Categoriesystem induktiv und deduktiv aus dem Material und Theorie entwickelt
- Analyse und Strukturierung der Daten mithilfe der Software MAXQDA

3. Ergebnisse

Wahrgenommene Merkmale

- Motivationsförderndes, spielbasiertes Lernsetting
- Offenes und flexibles Konzept mit vielfältigen Gestaltungsmöglichkeiten
- Charakterentwicklung und narratives Lernen zentral
- Hohe Aktivierung und Beteiligung der Lernenden
- Förderung von selbstgesteuertem und erfahrungsbasiertem Lernen

Schulischer Kontext

- Einsatz in AGs und projektorientierten Formaten
- Anschlussfähigkeit an verschiedenen Fächern
- Motivation und Beziehungsarbeit
- Geeignet insbesondere für kleine Gruppen
- Erfordert Strukturierung, klare Regeln und didaktische Einbettung

Kompetenzen

- Förderung sozialer Kompetenzen (Teamarbeit, Kommunikation)
- Entwicklung Perspektivübernahme und Empathie
- Stärkung kognitiver Fähigkeiten (Problemlösen, Konzentration, Ausdauer)
- Sprachlicher Kompetenzen (kreatives Schreiben, Ausdruck, Englisch)
- Kreativität und Imagination
- Selbstwirksamkeit und eigenständiges Handeln

Herausforderungen

- Hohe Anforderung an Organisation, Zeit und Vorbereitung
- Herausforderungen durch Gruppendynamik
- Heterogene Voraussetzungen der Schüler:innen
- Aufmerksamkeitsspanne
- Mögliche Überforderung durch Komplexität und offene Struktur
- Begrenzte Integration in reguläre Unterrichtsstruktur
- Abhängig von Flexibilität und Offenheit von der Lehrkraft

4. Fazit

- D&D bietet Potenziale für ganzheitliches, selbstgesteuertes und erfahrungsbasiertes Lernen
- Das Spielbasierte Setting wirkt sich motivationsfördernd aus und aktiviert Lernende
- Im Schulkontext sinnvoll vor allem mit klarer Struktur, didaktischer Planung und Zeit für Spiel, Anleitung und Reflexion



Kahoot! - JA, NEIN, WARUM?



Wahrgenommene Chancen und Grenzen des gamebasierten Lern- und Assessmenttools bei Biologielehrkräften

HINTERGRUND

1

Wie verbreitet ist Kahoot! im Schulkontext?

- 73,3 % der Lehrkräfte nutzen Kahoot! regelmäßig (Hassler, 2025)
- Zweithäufigstes digitales Tool nach Microsoft-Anwendungen (Hassler, 2025)

Wie wird Kahoot! von Lehrkräften laut einer Übersichtsarbeit von 93 Studien (Wang & Tahir, 2020) wahrgenommen?

- leicht bedienbar, motivierend, hilfreich zur Wissensüberprüfung, unterrichtsfördernd, spannend, steigert Interesse, Motivation, Verständnis, fördert Lernfreude, regt zum Mitreden an, macht müde SuS wach, entlastet Lehrkräfte, erhöht die Beteiligung, ermöglicht Feedback, unterstützt große Gruppen, fördert Lesekompetenz
- Schwierigkeit, einen angemessenen Schwierigkeitsgrad der Fragen festzulegen, Netzwerk- und Verbindungsprobleme, Bewertung nach Antwortgeschwindigkeit kann Nachdenken einschränken und Raten begünstigen, Wahrnehmung der Technologie als herausfordernd in der Anwendung
- Gut gestaltete Kahoots fördern Lernen, schlecht gestaltete können das Gegenteil bewirken.

ZIELE

2

- Identifizieren von Faktoren, die die Akzeptanz der Quiz-App Kahoot! bei Biologie-Lehrkräften beeinflussen
- Interpretation möglicher Ansatzpunkte zum Umgang mit akzeptanzhemmenden Faktoren

METHODIK

3

- Halbstrukturierte Leitfaden-Interviews (qualitativ-explorativ)
- Stichprobe: 2 Biologie-Lehrkräfte (Stadtteilschule)
- Theoretischer Rahmen: UTAUT (Unified Theory of Acceptance and Use of Technology)-Modell nach Tappe (2019)
- Deduktive Kategorienbildung auf Basis des UTAUT
 - Kategorien: Erwarteter Mehrwert, Geschätzter Aufwand, Sozialer Einfluss, Unterstützende Bedingungen, Selbstbezogene Überzeugung und Medialer Habitus
- Transkription nach Dresing & Pehl (2015)
- Kodierung mit MAXQDA

ERGEBNISSE

4

AKZEPTANZFÖRDERNDE FAKTOREN

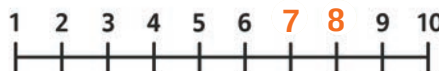
Schnelle Lernstandsrückmeldung, Motivationssteigerung, Leistungsdruckabbau.
 Rückgriff auf vorhandene Quizmaterialien senkt den Aufwand.
 Positive Vorbilder und Erfahrungsaustausch im Kollegium.
 Stabile technische Infrastruktur und funktionierende Endgeräte.
 Sicherer Umgang mit der Oberfläche und digitalen Tools.
 Selbstverständliche Nutzung digitaler Medien im Alltag und digitale Games in der Kindheit/Jugend.

UTAUT-MODELL

Erwarteter Mehrwert
 Geschätzter Aufwand
 Sozialer Einfluss
 Unterstützende Bedingungen
 Selbstbezogene Überzeugung
 Medialer Habitus

EINSTELLUNGS-SNAPSHOT

Einstellung der Lehrkräfte zum Einsatz von Kahoot! im Biologieunterricht:
 10 = vollkommen dafür
 1 = vollkommen dagegen



AKZEPTANZHEMMENDE FAKTOREN

Disziplinprobleme in Form von Unruhe und durch unangemessene Nicknames. Anonymität erlaubt keine summative Leistungsbewertung.
 Hoher Erstellungsaufwand für qualitativ hochwertige Items (1–2 Stunden).
 WLAN-Ausfälle, unzureichende Geräte, fehlende Adapter.
 Benachteiligung von SuS ohne Endgeräte oder ausreichend Internet.
 Keine Fortbildungen, mangelhafter IT-Support.
 Gewöhnungseffekt bei Übernutzung.

FAZIT

5

Die interviewten Lehrkräfte verstehen Kahoot! als sinnvolle Ergänzung einer abwechslungsreichen Unterrichtsgestaltung, die punktuell und in angemessenen Abständen eingesetzt werden sollte, wobei sie den Mehrwert des Tools vor allem in spielerischen Übungs- und Diagnoseformaten sehen. Die Nutzung zur Lernstandsrückmeldung erfolgt dabei primär formativ und nicht im Sinne summativer Leistungsbewertung oder Notengebung. Anonymität wird einerseits als Chance wahrgenommen, weil sie Hemmschwellen senkt und die Beteiligung der Schülerinnen und Schüler erhöht, andererseits aber auch als Risiko, da sie den Missbrauch durch unangemessene Nicknames begünstigt. Eine hohe Bedeutung des Tools im Unterricht setzt aus Sicht der Befragten zudem eine verlässlich funktionierende technische Infrastruktur mit ausreichenden Endgeräten und stabilem WLAN voraus.

Für die Schule der befragten Lehrkräfte ergeben sich folgende Ansatzpunkte:

- Bedarf an klaren Regeln für die SuS sowie pädagogischer und technischer Fortbildung
- Sensibilität für digitale Ungleichheit und fehlende Geräte/Internetzugang bei benachteiligten SuS
- Forderung nach verlässlicher institutioneller Absicherung digitaler Ausstattung, um Bildungsgerechtigkeit zu gewährleisten

LITERATUR

