

2022-06-20

Bildung und Schule im Spannungsfeld pandemiebedingter Herausforderungen: Eine thematische Analyse von Akteur-Struktur-Dynamiken

Herzog, C

<http://hdl.handle.net/10026.1/19436>

10.1007/s11618-022-01100-4

Zeitschrift für Erziehungswissenschaft

Springer VS

All content in PEARL is protected by copyright law. Author manuscripts are made available in accordance with publisher policies. Please cite only the published version using the details provided on the item record or document. In the absence of an open licence (e.g. Creative Commons), permissions for further reuse of content should be sought from the publisher or author.

Bildung und Schule im Spannungsfeld pandemiebedingter Herausforderungen: Eine thematische Analyse von Akteur-Struktur-Dynamiken

Christian Herzog  · Alessandro Immanuel Beil · Peter Kelly

Eingegangen: 31. Juli 2021 / Überarbeitet: 23. März 2022 / Angenommen: 7. April 2022
© Der/die Autor(en) 2022

Zusammenfassung Im deutschen Schulsystem wurde auf die Coronapandemie mit vielfältigen, teilweise schnelllebigen Maßnahmen reagiert. Insbesondere drei Akteursgruppen versuchten dabei Einfluss zu nehmen: Schulen, Familien und Politik. Theoretisch gerahmt von Schimanks (2010) Akteur-Struktur-Dynamiken, wird im Beitrag empirisch der Fragestellung nachgegangen, wie Schulen, Familien und Politik sich in Presseberichten positionieren bzw. positioniert werden. Auf der Grundlage dieser medialen Konstruktion erschließen wir, wie sich die Akteursgruppen selbst und wie sie die jeweils beiden anderen sehen. Untersucht wurde die deutsche Presseberichterstattung während zwei Drei-Monats-Zeiträumen im Jahr 2020. Aus einer Vielzahl verschiedenartiger bundesweiter und regionaler in der Datenbank LexisNexis verzeichneter Quellen wurden zwei Datensätze erstellt ($n=178$) und einer qualitativen thematischen Analyse unterzogen. Datensatz 1 wurde induktiv, Datensatz 2 deduktiv codiert. Sechs Themen wurden aus den Daten herausgearbeitet, die aus indirekter Perspektive tiefgehende Einblicke in die Selbst- und Fremdwahrnehmung jeder Akteursgruppe sowie deren Entwicklung im Zeitverlauf bieten. Wie die Analyse zeigt, gibt es von Seiten der schulischen AkteurInnen eine wachsende Digitalisierungsbereitschaft. Darüber hinaus folgt aus den als zu kurz-greifend aufgefassten politischen Maßnahmen der Gestaltungswille, den Digitalisierungsschub nachhaltig bestmöglich zu nutzen. Es lässt sich ferner ein zunehmender Zusam-

Dr. Christian Herzog (✉) · Alessandro Immanuel Beil
Zukunftszentrum Lehrkräftebildung, CODIP, Leuphana Universität Lüneburg,
Universitätsallee 1, 21335 Lüneburg, Deutschland
E-Mail: herzog@leuphana.de

Alessandro Immanuel Beil
E-Mail: alessandro.beil@stud.leuphana.de

Prof. Dr. Peter Kelly
Plymouth Institute of Education, University of Plymouth, Room 505 A, Rolle Building, Drake
Circus, Plymouth, PL4 8AA, Großbritannien
E-Mail: peter.kelly@plymouth.ac.uk

menhalt zwischen Schulen und Familien beobachten. Beide bringen in ansteigendem Maße Verständnis für die Situation und die Handlungen der anderen Gruppe auf. Gleichzeitig stehen Schulen und Familien der Akteursgruppe Politik zunehmend kritisch gegenüber und nehmen deren Handeln als nicht zukunftsorientiert, wenig kohärent und soziale Disparitäten vergrößernd wahr. Um Handeln und Handlungsintentionen besser verstehen, nachvollziehen und teilweise erklären zu können, werden die drei untersuchten Gruppen Schimanks vier partiellen Akteursmodellen zugeordnet. Auf Basis der Analyse werden Dynamiken in der Entwicklung von Akteurskonstellationen diskutiert.

Schlüsselwörter Akteur-Struktur-Dynamiken · Bildungsgovernance · Qualitative Methodik · Thematische Analyse · Presseberichterstattung

Pandemic-related challenges for education and schools: a thematic analysis of actor-structure dynamics

Abstract The German educational system addressed the implications for schools and education of the Corona pandemic in a variety of diverse and partly short-lived measures. In particular, three groups of actors tried to exert influence on this issue: schools, families and politicians. Theoretically informed by Schimank's (2010) approach of actor-structure dynamics, this article investigates the research questions of how schools, families and politicians position themselves in the press, and are positioned respectively. Based on the media representation of reality we thus exemplify how each group views itself, and how each group is perceived by the other two groups. Investigating German press coverage during two three-month-periods within the year 2020, we created two data sets ($n=178$), which contained a variety of diverse national and regional sources listed in the LexisNexis database. Applying thematic analysis, data set 1 was coded inductively and data set 2 was coded deductively. We crafted six themes from the data which, from an indirect perspective, offer in-depth insights in the self-perception and the other actors' perception of each actor group while capturing dynamics over time. The analysis reveals that the actors from schools show an increasing willingness to engage with digitization in teaching and learning. Following from the perception that political actions are insufficient, they take an active role in shaping digitization for long-term use. There is a growing solidarity between actors from schools and from families. Both groups show mutual understanding of the situation and of the actions of the other. At the same time, schools and families become increasingly critical of the political actors and view their actions as lacking future-orientation and coherence while increasing social disparities. In order to allow for a better understanding and to partially explain the actions and intentions, we draw on Schimank's four models of actors. Based on the analysis, we discuss the dynamics in the development of actor constellations.

Keywords Actor-structure dynamics · Educational governance · Qualitative methodology · Thematic analysis · Press coverage

1 Einleitung

Seit dem Ausbruch der Coronapandemie im Frühjahr des Jahres 2020 haben sich für sämtliche westlichen Bildungssysteme neue Herausforderungen gestellt, welchen kontextabhängig ganz unterschiedlich begegnet wurde. Die vielfältigen und sich teilweise schnell wieder ablösenden Maßnahmen deckten ein Kontinuum ab, das von einer Fortführung des Präsenzunterrichts mit teilweise strengeren Regeln bis zu Schulschließungen reichte. In vielen Fällen gingen damit verstärkter Online-Unterricht, digitales Selbstlernen und geteilte Klassen einher. In Deutschland standen durch die ad hoc hervorgetretenen pandemiebedingten Herausforderungen drei Akteursgruppen in einem Spannungsfeld: Schulen (SchulleiterInnen, Lehrkräfte, Lehrgewerkschaften), Familien (SchülerInnen, Eltern, Elternverbände) sowie Politik (lokale, regionale, Landes- und Bundesebene) (Altrichter und Maag Merki 2016). In dieser Studie untersuchen wir, wie Schulen, Familien und Politik sich in Presseberichten positionieren bzw. positioniert werden. Auf der Grundlage dieser medialen Konstruktion erschließen wir, wie sich die Akteursgruppen selbst und wie sie die jeweils beiden anderen sehen.

Zur Beantwortung der Fragestellung wird in zwei unterschiedlichen Phasen (Eickelmann und Gerick 2020), nämlich den Untersuchungszeiträumen März bis Juni 2020 und August bis November 2020, eine Sekundäranalyse der Presseberichterstattung vorgenommen. Inhaltsanalysen der Presseberichterstattung zum Themenkomplex Bildung und Schule sind rar. In Bezug auf Deutschland wurde in lediglich zwei einschlägigen Studien untersucht, wie sich das gesellschaftliche Ansehen von Lehrkräften darstellt. Blömeke (2005) Längsschnittanalyse der lehrerbildbezogenen Berichterstattung von *Focus* und *Spiegel* im Zeitraum 1990–2004 kommt zu dem Schluss, dass die Kenntnisse, Fähigkeiten und Arbeitshaltung von Lehrkräften vornehmlich negativ pauschalisiert dargestellt wurden. Einer aktuelleren Analyse der Berichterstattung von *Focus*, *Spiegel* und *Zeit* im Zeitraum von 2004–2014 von Köller et al. (2019) ist zu entnehmen, dass es Diskrepanzen zwischen der Berichterstattung über Rahmenbedingungen, Unterricht und die Lehrkräfte selbst gibt. Letztere werden, wie auch in anderen Ländern wie zum Beispiel in Australien (Baroutsis 2016; Shine 2020) oder in den USA (Cohen 2010), eher negativ als positiv dargestellt, dies aber mit abnehmender Tendenz. So identifizieren Köller et al. (2019) verschiedene Dimensionen von Lehrkräftemotivation in der Berichterstattung als neutral bis positiv.

Wenn auch methodisch an die oben genannten Arbeiten angeknüpft wird, so verfolgt diese Studie mit dem Fokus auf Selbst- und Fremdwahrnehmung der drei untersuchten Akteursgruppen ein anders gelagertes Erkenntnisinteresse. Mithilfe von Schimanks (2010) Ansatz der Akteur-Struktur-Dynamiken wird das Wollen, Können und Sollen der drei Akteursgruppen untersucht. So lassen sich das Handeln und die Handlungsintentionen der Akteursgruppen und AkteurInnen nachvollziehen. Außerdem können auf Basis der in einem qualitativen Paradigma verorteten thematischen Analyse Rückschlüsse auf Dynamiken in der Entwicklung von Akteurskonstellationen gezogen werden.

Zunächst wird die theoretische Rahmung vorgestellt. Im Anschluss gehen wir auf methodische Entscheidungen ein. Auswahl und Inhalte der Stichprobe und die

Durchführung der thematischen Analyse werden erklärt. Ferner werden Grenzen und Aussagekraft des Zugangs zu den Akteursgruppen über Presseberichterstattung thematisiert. In der nächsten Sektion werden die Ergebnisse der Analyse in sechs Themen dargestellt. In Bezug auf jede der drei Akteursgruppen widmet sich jeweils ein Thema der Selbstwahrnehmung und ein weiteres der Fremdwahrnehmung. In der sich anschließenden Diskussion werden die Ergebnisse der Analyse eingeordnet und bewertet. Dabei werden Dynamiken in der Entwicklung von Akteurskonstellationen diskutiert. Im Fazit ordnen wir die Analyse ein und ziehen Schlussfolgerungen.

2 Schimanks Ansatz der Akteur-Struktur-Dynamiken

Theoretische Grundlage dieser Studie sind die Akteur-Struktur-Dynamiken Uwe Schimanks (2010). Schimank interessiert sich für die wechselseitige Konstitution von handelndem Zusammenwirken und sozialen Strukturen. Mit dem handelnden Zusammenwirken stellt er die Beziehung zwischen AkteurInnen in den Mittelpunkt, bezieht aber gleichzeitig die Strukturen ein, die dieses Handeln beeinflussen. Sein Ansatz ist somit geeignet, um einzelnes und gemeinsames Handeln, Handlungsintentionen sowie Handlungsspielräume der beteiligten AkteurInnen und Akteursgruppen zu untersuchen. Außerdem ermöglicht es der Ansatz, die Motivationen, Interessen und Ziele, welche sowohl das Handeln als auch „Bestrebungen intentionaler [Handlungs]Gestaltung“ (Schimank 2007, S. 234) antreiben, zu untersuchen. Auf Basis der individuellen sozialen Handlungen und Handlungsintentionen von AkteurInnen kann das Zusammenwirken mit den Handlungen anderer untersucht werden.

Alle AkteurInnen bzw. Akteursgruppen¹ gehen mit ihren Handlungen und Handlungsintentionen einem bestimmten Zweck nach. Dabei haben sie eigene Motive, Interessen und Ziele. Diese können allerdings nicht ohne weiteres erreicht werden, da oft die Handlungen anderer AkteurInnen den eigenen Handlungsintentionen entgegenstehen oder diese gar konterkarieren. Eine Akteurskonstellation entsteht, wenn mehrere AkteurInnen oder Akteursgruppen aufeinandertreffen und es Interferenzen zwischen deren Intentionen gibt (Schimank 2007, S. 235). Indem die AkteurInnen versuchen, die Interferenzen abzuarbeiten, können soziale Strukturen als dauerhafte Bewältigungsmuster entstehen (Schimank 2010, S. 186 f.).

Schimank nennt drei typische Formen von Akteurskonstellation: Die elementarste erste Stufe ist die Beobachtungskonstellation, bei der sich mindestens zwei AkteurInnen bzw. Akteursgruppen beobachten und durch die Beobachtung ihr Handeln bestimmen lassen. Die zweite Stufe ist die der Beeinflussungskonstellation. Hier geht es darum, positiven oder negativen Einfluss auf die Handlungen des Gegenübers zu nehmen. Der Intention wird durch Einflussnahme mithilfe von Machtmitteln Nachdruck verliehen (Schimank 2010, S. 274). In der dritten Stufe, der Verhandlungskonstellation, zielen AkteurInnen auf bindende Vereinbarungen untereinander (Schimank 2010, S. 305).

¹ Der dieser Studie zugrunde liegende Akteursbegriff umfasst sowohl menschliche AkteurInnen (eine Lehrerin, einen Schulleiter) sowie Organisationen (das Bundesministerium für Bildung und Forschung, die Landesschulbehörde).

Auch die sozialen Strukturen bedingen das Handeln (Schimank 2005, S. 23). Sie werden durch handelndes Zusammenwirken erschaffen, erhalten, um- oder abgebaut und prägen unterschiedliche Komponenten des Handelns. Konkret unterscheidet Schimank, erstens, Deutungsstrukturen (das Wollen der AkteurInnen bzw. Akteursgruppen als evaluative, kognitive Orientierungen), zweites, Erwartungsstrukturen (das Sollen der AkteurInnen als institutionalisierte, normative Erwartungen) und, drittens, Konstellationsstrukturen (das Können der AkteurInnen als eingespielte und verfestigte Gleichgewichte von Akteurskonstellationen). Im Zusammenspiel aus Wollen, Sollen und Können werden nach Schimank (2005) Handlungen konstituiert.

Das Zusammenspiel aus Akteurskonstellationen und sozialen Strukturen erlaubt es, die Dynamik von Handlungen und Entscheidungen nachzuzeichnen, wenn es darum geht, wie eine Beziehung zwischen AkteurInnen gestaltet werden soll, ob neue Beziehungen eingegangen oder andere verändert werden. Sind die Strukturen verfestigt, haben die AkteurInnen kaum Veränderungsmöglichkeiten. In einer positiv gerichteten Konstellationsstruktur können alle beteiligten AkteurInnen ihre Intentionen realisieren. In einer negativ gerichteten Konstellationsstruktur behindern sich die beteiligten AkteurInnen dauerhaft (Schimank 2010, S. 206).

Schimanks Ansatz bietet sich an, wenn es darum geht, Handlungsspielräume und Handlungskoordination im Mehrebenensystem des Schulwesens nachzuvollziehen (Durdel et al. 2021; Kussau und Brüsemeister 2007; Maag Merki et al. 2014). Zu diesem Zweck werden im Rahmen dieser Studie die drei untersuchten Akteursgruppen Schimanks (2010) vier partiellen Akteursmodellen – dem Homo Sociologicus, dem Homo Oeconomicus, dem „Emotional Man“ und dem Identitätsbehalter – zugeordnet. Vereinfacht ausgedrückt, ist der Homo Sociologicus stark auf Normenbefolgung ausgerichtet. Der Handlungsspielraum dieses Akteurstyps wird durch das Einnehmen einer Rolle, in welcher an die soziale Position geknüpfte Erwartungen gebündelt werden, eingeschränkt. Dabei divergiert der Aufforderungscharakter der Erwartungen im Verbindlichkeitsgrad von mit Sanktionen verbundenem Müssen über aufforderndes Sollen zu optionalem Können (Krohn 2010, S. 18).

Das Handeln des zweiten Akteurstyps, des Homo Oeconomicus, zielt auf Nutzenmaximierung. Bei der Verfolgung mehrerer Ziele verrechnet und gewichtet der Homo Oeconomicus Grenznutzen und Opportunitätskosten rational, das heißt: „[g]ewählt wird dann jene Handlung, die nach der Gewichtung der Nützlichkeit der Folge mit der Erwartung ihres Eintretens die höchste Wertigkeit aufweist“ (Krohn 2010, S. 20). Akteurstyp drei, der „Emotional Man“ wird durch das Ausleben von Emotionen, insbesondere Sympathie oder Antipathie für andere AkteurInnen, charakterisiert. Bei der Entscheidung ob und wenn ja, in welchem Ausmaß Emotionen ausgelebt werden, bezieht der „Emotional Man“ normative und rationale Handlungsantriebe stark mit ein (Schimank 2010, S. 139). Das Handeln des vierten Akteurstyps, des Identitätsbehalters, wird von Selbstansprüchen geprägt. Diesbezüglich werden evaluative (erreichbare, aber noch nicht realisierte) Selbstansprüche von normativen Selbstansprüchen (individuellen Sollensvorstellungen) unterschieden. Letztere beschränken die evaluativen Selbstansprüche, „denn das, was man sein möchte, wird begrenzt durch das, was man sein darf“ (Krohn 2010, S. 21).

3 Methodisches Vorgehen

In dieser Studie wenden wir die thematische Analyse nach Braun und Clarke (2013, 2006) an. Es handelt sich dabei um eine Methode, die Schnittmengen mit Formen der qualitativen Inhaltsanalyse aufweist (Vaismoradi und Snelgrove 2019), deren Vorgehen sich allerdings von dieser unterscheidet. Im Gegensatz zur qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2020) ist Braun und Clarkes thematischer Analyseansatz in einem rein qualitativen Paradigma verankert. Auf einem Kontinuum thematischer Analyseansätze, auf der links vollumfänglich qualitative Ansätze verortet werden und rechts Ansätze, die weitgehend in quantitativer Logik verhaftet bleiben, ließe sich die reflexive thematische Analyse nach Braun und Clarke ganz links einordnen.² Im Gegensatz zu – Braun und Clarkes (2021a, S. 39) Terminologie folgend – „small q“-Ansätzen auf der rechten Seite des Kontinuums (z. B. Guest et al. 2012), zeichnet sich Braun und Clarkes „BIG Q“-thematische Analyse durch theoretische Flexibilität und einen organischen Prozess des Codierens und der Themenbildung aus. Ein Thema – das Schlüsselkonzept in der thematischen Analyse – erfasst etwas in Bezug auf die Forschungsfrage Wichtiges in den Daten und repräsentiert dessen Bedeutung innerhalb des Datensatzes (Herzog et al. 2019). Themen gehen bei Braun und Clarkes (2006, S. 82) Ansatz über bloße Beschreibungen der Daten hinaus. Sie werden durch die Forschenden aktiv entwickelt, wobei interpretative Anstrengungen miteinfließen (Braun und Clarke 2013, S. 249). In der dieser Studie zugrunde liegenden Analyse haben wir eine konstruktivistische Perspektive eingenommen (Braun und Clarke 2006, S. 85, 2013, S. 174; Herzog und Scerbinina 2021). Die Analyse wurde auf der semantischen Ebene durchgeführt. Mit ihrem Fokus auf Selbst- und Fremdwahrnehmung wird sie von Schimanks (2010) Akteur-Struktur-Dynamiken beeinflusst. Da die theoretische Rahmung unserer Studie darauf zielt, auf Basis von (empirisch aus indirekter Perspektive erhobenem) Handeln und Handlungsintentionen (interpretativ) Rückschlüsse auf die Entwicklung von Akteurskonstellationen und Struktur-dynamiken zu ziehen, erscheint der gewählte reflexive Analyseansatz von Braun und Clarke bestmöglich geeignet.

Braun und Clarkes (2006) sechs Schritten der thematischen Analyse folgend, haben wir aus einem initialen Datenkorpus von 3140 Dokumenten 178 Dokumente ausgewählt und 1939 Datenelemente analysiert. Dem Erkenntnisinteresse von Entwicklungen im Zeitverlauf folgend, wurde für jeden Untersuchungszeitraum ein Datensatz gebildet. Zur Konstruktion der Datensätze wurde eine Volltextsuche in der Datenbank LexisNexis Uni durchgeführt, in welcher Veröffentlichungen von hundert deutschen Zeitungen und Magazinen gelistet werden (Herzog et al. 2022, im Druck). LexisNexis Uni beinhaltet die Beiträge der meisten großen überregionalen Zeitungen und Magazine als auch eine Vielzahl regionaler und lokaler Zeitungen. Obwohl einige Zeitungen wie die *Frankfurter Allgemeine Zeitung* und die *Süddeutsche Zeitung* nicht in der Datenbank gelistet sind, wurde aufgrund der großen und

² Braun und Clarke (2021a, S. 39) differenzieren zwischen, erstens, Codier-Reliabilitäts-Ansätzen, bei denen Themen auch bei wiederholter Durchführung der Analyse zuverlässig die Zusammenfassung von Codes darstellen (Boyatzis 1998; Guest et al. 2012), zweitens, ihrem eigenen reflexiven Ansatz und, drittens, strukturierten Codierprozessen folgenden Codebuch-Ansätzen (King und Brooks 2018).

heterogenen Datenmenge, auf die Hinzunahme weiterer, nicht in LexisNexis Uni verzeichneter Quellen verzichtet. Um relevante Dokumente zu identifizieren, wurden die folgenden Suchbegriffe in LexisNexis Uni verwendet: Schule und Digital* und (Eltern* oder Lehrer* oder Lehrkraft oder Schulleit* oder Rektor* oder Direktor*) und (Corona oder COVID). Hierdurch wurde der Bezug der Veröffentlichungen zu Schule, Digitalisierung als auch der Coronapandemie sichergestellt.

Für den ersten Datensatz wurden sämtliche Veröffentlichungen aus den ersten drei Monaten nach der 369. Kultusministerkonferenz vom 12.03.2020, bei der insbesondere die Corona-Situation diskutiert wurde, bis zum 12.06.2020 herangezogen. Die initiale Suche führte zu 1635 Dokumenten. Nach der Bereinigung von Duplikaten wurde der Datenkorpus auf 1480 Dokumente reduziert. Aus diesen wurden mithilfe der algorithmischen LexisNexis-Relevanzkriterien die 100 relevantesten Dokumente herangezogen. Nach einer weiteren auf Judgement Sampling (Maul 2018) basierenden Eingrenzung, in welcher geprüft wurde, inwieweit die Dokumente für die Analyse geeignet sind, haben wir schließlich 86 Dokumente für den ersten Datensatz ausgewählt.

Der zweite Datensatz bildet den Zeitraum der ersten drei Monate nach den Sommerferien 2020 ab, beginnend am 03.08.2020, an dem Mecklenburg-Vorpommern als erstes Bundesland den Schulbetrieb nach den Sommerferien wieder aufnahm. Denselben in Bezug auf die Erstellung von Datensatz 1 angewandten Such- und Eingrenzungskriterien folgend, wurden für den Zeitraum bis zum 03.11.2020 zunächst 1505 Dokumente, nach Duplikationsbereinigung 1348 Dokumente identifiziert. Auch hier wurden die nach dem Algorithmus der Datenbank relevantesten 100 Dokumente herangezogen und im nächsten Schritt durch eine qualitative Auswahl weiter eingegrenzt. Der zweite Datensatz wird von 92 Dokumenten gebildet. Insgesamt wurden damit 178 Dokumente für die thematische Analyse ausgewählt ($n = 178$).³

Bei den analysierten Dokumenten handelt es sich um Zeitungsartikel (Print und Digital), die größtenteils aus den Ressorts Regionales/Lokales sowie Panorama/Bildung/Schule stammen (132 von 178 Artikeln). Weitere Artikel kommen aus den Ressorts Politik und Wissen(schaft) (siehe Tab. 1).⁴ Herangezogen wurden zumeist Berichte und Reportagen (125 von 178 Artikeln) sowie zu einem geringeren Anteil Features und Interviews/Umfragen (43 Artikel) (Von La Roche 2010). Neben diesen informierenden Darstellungsformen finden sich in den Datensätzen auch 10 Kommentare (siehe Tab. 2). Analytisch relevant waren allerdings nicht Meinungsäußerungen der verfassenden JournalistInnen, sondern die Selbstauskünfte und Schilderungen der Fremdwahrnehmung in Bezug auf die drei untersuchten Akteursgruppen;

³ Dem Ideal der Forschungstransparenz (Moravcsik 2014) folgend, ist eine Liste der in beiden Datensätzen enthaltenen Presseartikel in Anhang 1 abrufbar: <https://doi.org/10.48691/661b-pc30>.

⁴ In der in Tab. 1 aufgeführten Kategorie „Weitere“ finden sich Artikel, die den Ressorts „Wirtschaft“, „Kultur“ und „Sport“ zuzurechnen sind, sowie einige nicht zuordenbare Artikel. Die Klassifizierung, ob ein Artikel in den Bereich „Regionales/Lokales“ oder „Panorama/Bildung/Schule“ fällt, konnte nicht immer eindeutig vorgenommen werden. In Zweifelsfällen haben wir entsprechende Artikel den Ressorts zugeordnet, in denen die AutorInnen zu verorten sind. War dies nicht möglich, haben wir uns für das inhaltlich nächstliegende Ressort entschieden. Auf Mehrfacheinordnungen (z. B. ein Artikel wird sowohl in „Regionales/Lokales“ als auch in „Panorama/Bildung/Schule“ gezählt) wurde verzichtet.

Tab. 1 Ressorts

	Regionales/ Lokales	Panorama/ Bildung/ Schule	Politik	Wissen(schaft)	Weitere
Datensatz 1 (<i>n</i> = 86)	36	26	9	5	10
Datensatz 2 (<i>n</i> = 92)	40	30	8	5	9

Tab. 2 Darstellungsformen

	Informierende Darstellungsformen				Meinungs- äußernde Darstellungs- form
	Bericht	Reportage	Feature	Interview/ Umfrage	Kommentar
Datensatz 1 (<i>n</i> = 86)	31	28	13	9	5
Datensatz 2 (<i>n</i> = 92)	39	27	5	16	5

anders ausgedrückt: die Analyse von Zeitungsartikeln dient dem Zweck, Selbst- und Fremdwahrnehmung zwar selektiv, aber über direkte und indirekte Zitationen zu erschließen. Hierfür haben wir nach „thick data“ gesucht und diese in längeren Beiträgen – die durchschnittliche Wörteranzahl der Artikel beträgt 1384 – der oben genannten Darstellungsformen gefunden. Artikel die der elementarsten informierenden Darstellungsform, der häufig kurz gehaltenen Nachricht, zuzurechnen sind, tauchen nicht in den Datensätzen auf.

Die Analyse von Presseberichterstattung zum Zweck des Gewinnens von Einblicken in die Selbst- und Fremdwahrnehmung der drei Akteursgruppen ist nicht unproblematisch. In der Nachrichtenforschung gibt es weitgehende Übereinstimmung in Bezug auf eine Reihe von Nachrichtenfaktoren, die gegeben sein müssen, damit eine Nachricht für berichtenswert gehalten wird und schlussendlich in der Presse erscheint (Kepplinger 1998). Medienunternehmen nehmen Einfluss auf die eigene Berichterstattung, um sowohl ökonomische Interessen zu verfolgen – indem sie zum Beispiel kritische Berichte über Werbekunden unterdrücken oder eigene wirtschaftliche Interessen überproportional vorteilhaft rahmen – als auch politische Motive (Bierbaum 2021). Dies geschieht direkt, indem EigentümerInnen redaktionelle Vorgaben machen, oder indirekt, indem subtiler Druck zur Selbstzensur aufgebaut wird (Anderson 2007). Nicht zuletzt haben auch redaktionelle Routinen, und die Präferenzen von JournalistInnen – z. B. bei der Auswahl und Gewichtung von Quellen – Einfluss auf die mediale Berichterstattung (Rawolle 2010).

Sowohl bei der Auswahl der Daten als auch während des Analyseprozesses haben wir versucht, Risiken der Verzerrung der Berichterstattung durch die oben genannten Faktoren abzumildern. So wurde für die Analyse bewusst eine möglichst große Anzahl von verschiedenartigen bundesweiten und regionalen Quellen herangezogen, hinter denen eine Vielzahl von Eigentümerstrukturen steht. In die Analyse sind

Nachrichtenartikel aus Medien, die verschiedenen politischen Spektren zuzurechnen sind, eingeflossen (von *tageszeitung* bis *WELT*). Beim Codierprozess haben wir allen Datenelementen die gleiche Aufmerksamkeit geschenkt und uns nicht bloß auf einige anschauliche Beispiele konzentriert. Jedes Thema wurde gegenüber den anderen Themen klar abgegrenzt und auf Basis der originalen Daten überprüft (Braun und Clarke 2006, S. 96). Bei der Unterfütterung der Themen mit Zitaten (siehe Sektion 4. Ergebnisse) haben wir sorgfältig dafür Rechnung getragen, dass die ausgewählten Stellen der Redewiedergabe die Summe der in einem Code versammelten Meinungen bestmöglich abbilden. Nicht zuletzt haben wir versucht, die Datenauswahl, Analyse und Rolle der Autoren im Forschungsprozess möglichst transparent darzustellen. Dabei sind wir über den gesamten Forschungsprozess hinweg den von Braun und Clarke (2006, S. 96, 2013, S. 277 ff.) sowie Nowell et al. (2017) definierten Qualitäts- und Vertrauenswürdigkeitskriterien thematischer Analysen nachgekommen.

Nachdem wir uns bei der Konstruktion der Datensätze mit dem Material vertraut gemacht hatten, wurden im nächsten Schritt beide Datensätze mit MAXQDA analysiert. Dabei sind wir einen hybriden Ansatz gefolgt, welcher sowohl die induktive (bottom-up) als auch die deduktive (top-down) Analyseorientierung kombiniert (Xu und Zammit 2020). Zunächst wurde der erste Datensatz induktiv analysiert. Hierbei wurden Datenextrakte codiert und den AkteurInnen zugeordnet. Die herausgearbeiteten Codes wurden gruppiert und mit fortschreitender Analyse des ersten Datensatzes stetig angepasst, um die Erstellung von vorläufigen Themen zu ermöglichen (Damayanthi 2019). Nach einer Überprüfung der Codes wurden die Themen benannt und in Hauptthemen (übergeordnete Kategorien) und Unterthemen (einem Hauptthema untergeordnete Kategorien) strukturiert. Im Anschluss wurde auf Basis dieses Themen-Konstruktes der zweite Datensatz deduktiv, d. h. anhand des vorliegenden Codierungssystems analysiert, wobei dieses weiter angepasst und verfeinert wurde. Nach einer finalen Prüfung der Zuordnungen wurde das Themen-Konstrukt (siehe Abb. 1) grafisch aufgearbeitet, um zusätzlich die Beziehungen der Themen unter- und zueinander zu visualisieren (Attride-Stirling 2001).

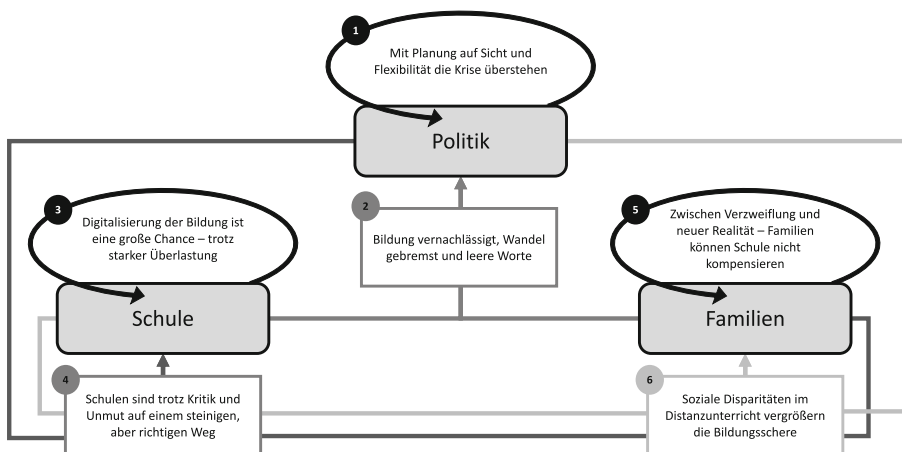


Abb. 1 Selbst- und Fremdwahrnehmung der Akteursgruppen

Die Größe der Datensätze wurde während des Analyseprozesses festgelegt. Nach der Analyse von etwa zwei Dritteln der Dokumente von Datensatz 1 sind keine weiteren neuen Codes aufgetreten. Auch die Themennamen und Beschreibungen der Themen konnten bis zur deduktiven Analyse nur noch geringfügig verfeinert werden. Dementsprechend sind wir von Saturierung ausgegangen (Braun und Clarke 2021b).

4 Ergebnisse

Die Ergebnisse der thematischen Analyse werden wie folgt in sechs Themen dargestellt, welche jeweils die Selbst- und Fremdwahrnehmung der drei Akteursgruppen auf Basis der Sekundäranalyse von Presseberichterstattung wiedergeben. In Bezug auf jedes Thema werden Veränderungen zwischen den beiden Erhebungszeiträumen herausgestellt.

4.1 Thema 1: Mit Planung auf Sicht und Flexibilität die Krise überstehen (Politik – Selbstwahrnehmung)

Das erste Thema widmet sich der Selbstwahrnehmung der politischen AkteurInnen, welche in der ständigen Beobachtung und individuellen Anpassung der Maßnahmen das beste Krisenmanagement sehen, um die Pandemie zu überbrücken. Sie sehen sich, ähnlich wie die anderen AkteurInnen, als Lernende in der unsicheren Krisensituation (Pauli und Lehmann 2020), welche keine langfristige Planung zulasse (Arp 2020). Kurzfristige situationsbedingte Änderungen seien notwendig (Pauli und Lehmann 2020) und führten zwangsläufig zu einer divergenten politischen Linie (Warrlich 2020). Zum einen sei niemand auf die Situation vorbereitet (*Südwest Presse* 2020) oder könne die zukünftigen Entwicklungen voraussehen (Warrlich 2020), zum anderen führten die regional-unterschiedlichen Entwicklungen im Zusammenspiel mit dem föderalen Bildungssystem zu lokalen Differenzen (*Berliner Zeitung* 2020). Die politischen AkteurInnen versuchten mit kurzfristigen Maßnahmen zu helfen (Breyton 2020a) und „wertvolle Zeit“ zu gewinnen (Backes 2020). Trotz des beteuerten Willens, diesen „Kraftakt gemeinsam [zu] bewältigen“ (Arp 2020), verweisen sie auf ihre jeweils eingeschränkten Zuständigkeitsbereiche (*Südwest Presse* 2020). Die fehlende Planbarkeit hält aus Sicht der politischen AkteurInnen auch im zweiten Erhebungszeitraum weiter an, weshalb die Maßnahmen nach wie vor kurzfristig den aktuellen Entwicklungen entsprechend angepasst werden müssten (Halpick 2020). Dennoch werden Erfolge wie das Bereitstellen von Mitteln aus dem Digitalpakt Schule angeführt (Breyton 2020a) und dadurch das hohe Engagement der Politik in den Vordergrund gerückt (Otto 2020). Die Probleme zu Beginn der Pandemie hätten große Defizite aufgezeigt, welche nun „mit Hochdruck“ (Landschek 2020) und unbürokratisch seitens der Politik gelöst würden (Sadigh 2020). Aus Sicht der politischen AkteurInnen scheiterten praktische Umsetzungen der Vorgaben jedoch häufig an der notwendigen Flexibilität der Schulen (Aboul-Kheir 2020a).

4.2 Thema 2: Bildung vernachlässigt, Wandel gebremst und leere Worte (Politik – Fremdwahrnehmung)

Die Fremdwahrnehmung, das zweite Thema, wirft ein deutlich kritischeres Bild auf die politischen AkteurInnen, welche demnach den notwendigen bildungspolitischen Wandel zu einem besser den Erfordernissen der Digitalisierung genügenden Schulsystem behinderten und Worten keine Taten folgen ließen. Fehlende, schlechte und zu kurzfristige Kommunikation der Politik nimmt eine zentrale Rolle in der Fremdwahrnehmung ein (Thimm 2020). Die Erwartung von Schulen und Familien, klare und einheitliche Vorgaben zu erhalten, wird aus Sicht dieser zwei Akteursgruppen seitens der Politik weder im ersten noch im zweiten Untersuchungszeitraum ausreichend erfüllt. Die schulischen AkteurInnen sehen insbesondere großen Aufholbedarf in Punkto Infrastruktur und digitalen Möglichkeiten, um den an sie gestellten Anforderungen gerecht zu werden. Zudem fühlen sich die Schulen aufgrund wahrgenommener falscher Schuldzuweisungen des Dienstherrn nicht ausreichend berücksichtigt (Krüger et al. 2020; Sommerfeldt und Zschäpitz 2020), während sich die Familien von der Politik gänzlich vernachlässigt sehen (Moche 2020). Auch im zeitlichen Verlauf zeigt sich keine grundlegende Änderung in dieser Wahrnehmung. In den von der Politik ergriffenen Maßnahmen wird vor allem eine zwar notwendige, aber zu kurz greifende Symptombekämpfung, zum Beispiel im Bereich Hygienemaßnahmen, gesehen, anstatt die Bildung durch ein Forcieren des digitalen Wandels zukunftsfähiger aufzustellen (Schäfer 2020). Auch der beteuerte Handlungswille der Politik trägt hier zu keiner Verbesserung bei, da dieser vielmehr als realitätsferne Selbstdarstellung aufgefasst wird (Luig 2020a). Es ist die fehlende politische Linie im Zusammenspiel mit ausbleibender Handlung der Politik – so die Fremdwahrnehmung – (Schultheiss 2020), die im zweiten Untersuchungszeitraum dazu führt, dass sich Schulen und Familien zunehmend mit der Bildung allein gelassen fühlen und die Politik für ausbleibende nachhaltige Verbesserungen verantwortlich machen (Luig 2020b).

4.3 Thema 3: Digitalisierung der Bildung ist eine große Chance – trotz starker Überlastung (Schule – Selbstwahrnehmung)

Das dritte Thema zeigt zum einen die weitreichenden und vorwiegend positiven Auswirkungen, welche dem situationsbedingten Digitalisierungsschub zugeschrieben werden, zum anderen jedoch auch die hohe Belastung der Lehrkräfte und die große Bedeutung der analogen Schule. Bereits im ersten Untersuchungszeitraum assoziieren die schulischen AkteurInnen „Wahnsinnschancen“ (WELT ONLINE 2020) mit der, wenn auch erzwungenen, Digitalisierung und sie stellen sich die Frage, „welche Normalität sie eigentlich zurückwollen“ (Otto und Spiewak 2020). Trotz einer positiven Bewertung des Digitalisierungsschubs sehen sie sich von den Herausforderungen der Situation übermannt, welche dazu führten, dass sie an einer nicht tragbaren Belastungsgrenze (Geisler 2020) im „Ausnahmestand“ (Bilanz.de 2020) arbeiteten. Aufgrund fehlender Vorgaben geschehe die meiste Veränderung in Eigenregie der Schulen (Geisler 2020), was zwar Vorteile mit sich brächte (Schick 2020), jedoch auch zu starken Differenzen zwischen den Schulen und teils sogar schulinern

führte. Diese Ambivalenzen und die hohe Abhängigkeit von einzelnen Lehrkräften führten zu einem „Bildungsroulette“ (Breyton 2020b). Obwohl auch im zweiten Erhebungszeitraum „die Baustelle im Bereich der digitalen Didaktik“ (Janssen 2020a) nach wie vor groß sei, stünde dieser eine stark wachsende Digitalisierungsbereitschaft seitens der Lehrkräfte gegenüber. Der erzwungene „Fortbildungsschub“ (Kasties und Gasper 2020) seit dem ersten Erhebungszeitraum und der hohe persönliche Einsatz hätten „der Sache Schwung [...] verliehen“ (Keilholz 2020) und erste positive Ergebnisse stellten sich ein (*Rheinische Post* 2020). Im zweiten Erhebungszeitraum stehen schulische AkteurInnen den mit etwaigen erneuten Schulschließungen einhergehenden Herausforderungen (allen voran dem digitalen Unterrichten) deutlich zuversichtlicher gegenüber (Sädler 2020). Trotz der positiven Entwicklungen im Kontext der Digitalisierung bleibt die analoge Schule und der Präsenzunterricht aus Sicht der schulischen AkteurInnen auch in Zukunft ein wichtiges Standbein der Bildung, da er mehr als reine Wissensvermittlung bedeute. Digitale und analoge Möglichkeiten sollten vielmehr komplementär anstatt als Substitute gesehen werden (Schultheiss 2020).

4.4 Thema 4: Schulen sind trotz Kritik und Unmut auf einem steinigen, aber richtigen Weg (Schule – Fremdwahrnehmung)

Ähnlich wie die Schulen selbst, sehen auch die beiden anderen Akteursgruppen die Notwendigkeit von Veränderungen im Schulwesen, dennoch divergiert die Fremdwahrnehmung der Schulen von Politik und Familien teils stark. Politische AkteurInnen begreifen Krisenbewältigung in der Bildung vor allem als Wahrung bekannter Strukturen, wie etwa Prüfungsleistungen, Versetzungen oder Abschlüsse (Baces 2020; Füller 2020). Die Politik sieht infolgedessen die Notwendigkeit, den Schulen größere Freiräume zu überlassen, und handelt dementsprechend (Arp 2020; *Südwest Presse* 2020). Bei der konkreten Ausgestaltung ebendieser Freiräume sieht sie die Schulen grundsätzlich auf dem richtigen Weg (Hamann und Spiewak 2020). Die Familien hingegen beklagen im ersten Erhebungszeitraum fehlendes Engagement seitens der Lehrkräfte (Eube 2020; Hamann und Spiewak 2020), welche scheinbar „die freie Zeit genießen“ (Himmelrath 2020) und für die Familien nicht erreichbar seien. Gleichzeitig zeichnet sich ein gewisses Verständnis für die ungewohnte Situation und die damit einhergehenden Herausforderungen für die Lehrkräfte ab (Füller und Spiewak 2020a; Krüger et al. 2020). Im zweiten Erhebungszeitraum bleibt die Fremdwahrnehmung der Schulen seitens der Politik größtenteils bestehen. Nach wie vor sehen die politischen AkteurInnen das Festhalten am „herkömmlichen Regelbetrieb“ (Halpick 2020) als Prämisse für eine erfolgreiche Krisenbewältigung, obgleich auch zunehmend „Lernszenarien, [...] die auf den Präsenzunterricht im Schulgebäude verzichten“ (Stang 2020), in Betracht gezogen werden. Von Seiten der Familien hingegen wird den Schulen zunehmend mehr Verständnis entgegengebracht, wenn auch einige Kritik bleibt. Die Retroperspektive zeige, dass erste Lösungen seitens der Schulen vorgebracht wurden (*Kreis Anzeiger* 2020) und die anhaltende Not zusammengeschießt habe (Krauß und Link 2020). Der verbesserte Umgang mit der neuen Situation, trotz anhaltenden Schulungsbedarfs der Lehrkräfte in Punkto Digitalisierung (Pörtner 2020), hat zur Folge, dass auch den Familien eventuelle erneute

Schulschließungen nicht mehr „die ganz großen Sorge[n]“ (Aboul-Kheir 2020b) bereiten. Zwischen Schulen und Familien besteht Einigkeit, dass digitale Formate alleine nicht ausreichen und der Präsenzunterricht ein unverzichtbares Element der Schulbildung sei (Halpick 2020; Röser 2020).

4.5 Thema 5: Zwischen Verzweigung und neuer Realität – Familien können Schule nicht kompensieren (Familien – Selbstwahrnehmung)

Das fünfte Thema, welches die Selbstwahrnehmung der Familien beschreibt, zeugt von großer Belastung und Verzweigung mit der Situation, welche jedoch im zeitlichen Verlauf abnehmen. Insbesondere im ersten Erhebungszeitraum sehen sich die familiären AkteurInnen als Leidtragende der Krisensituation. Sie seien mit ihrer häuslichen Situation überfordert, von der Politik vernachlässigt und von den Schulen alleingelassen. Den Herausforderungen der digitalen Beschulung im Elternhaus sehen sich die Eltern weder „fachlich noch didaktisch“ (Rasch 2020) gewachsen und wollen diese zusätzliche Belastung nicht annehmen (Moche 2020; *Südwest Presse* 2020). Distanzunterricht und die gleichzeitige berufliche Tätigkeit vieler Eltern aus dem Homeoffice bringen die Familien an eine Belastungsgrenze, die durch Ressourcenprobleme wie fehlende Endgeräte und soziale Disparitäten verstärkt würde (Moche 2020). Nicht nur die Eltern forderten, dass ihre Schützlinge wieder zurück in den Präsenzunterricht wechselten, sondern auch die Kinder sehnten sich nach kurzer Freude über die „Corona-Ferien“ (Füller und Spiewak 2020b) den Schulalltag bereits im ersten Erhebungszeitraum zurück (Brinck 2020). Diese Selbstwahrnehmung in der Krisen-Situation verändert sich im zweiten Erhebungszeitraum leicht. Dem nun teilweise wieder ermöglichten Präsenzunterricht wird aufgrund der anhaltenden Pandemie zunächst mit „gemischten Gefühlen“ (Duclaud 2020) entgegengetreten. Nichtsdestotrotz hätte sich in der Zeit ohne oder mit eingeschränktem Präsenzunterricht die Bedeutung von Schule für die Familien deutlich herausgestellt (Stang 2020). Familien begannen sich mit der nunmehr eingespielten „neuen Realität“ zunehmend zurechtzufinden (Eisenreich 2020) und selbst potenziellen erneuten Schulschließungen würde deutlich beruhigter entgegensehen (Krauß und Link 2020). Trotz einer gewissen Abfindung mit der Situation sehen sich die Familien auch im zweiten Erhebungszeitraum nicht ausreichend berücksichtigt und bezeichnen anhaltende Probleme in der Bildungspolitik als „fatal für die Bildung [der] Kinder“ (Jacobs 2020).

4.6 Thema 6: Soziale Disparitäten im Distanzunterricht vergrößern die Bildungsschere (Familien – Fremdwahrnehmung)

Die Fremdwahrnehmung der Familien in der Corona-Situation ist geprägt durch starke soziale Disparitäten innerhalb der familiären Lebensverhältnisse. Auch wenn politische AkteurInnen betonten, dass Eltern keinesfalls die Rolle von Lehrkräften übernehmen sollten (Möller 2020; Stattenberger 2020), so nähmen die Schulen die Familien doch über Gebühr in die Mitverantwortung bei der Beschulung im Distanzunterricht (Schick 2020; Van Alst 2020). Gerade in Fällen mit schlechter Kommunikation und Kooperation zwischen Familien und Schulen sehen die Lehr-

kräfte die Gefahr, dass sich die Bildungsschere weiter spreizen könnte, denn „[man könne es sich] nicht leisten, all diese Kinder wochenlang zu verlieren“ (*Bilanz.de* 2020). Trotzdem brächte der digitale Unterricht auch eine Vielzahl positiver Konsequenzen für die Familien mit sich, wie etwa die Förderung von Disziplin und Selbstorganisation sowie mehr Flexibilität in der Anpassung an individuelle Bedürfnisse (Eckert und Wirtz 2020; Leitlein et al. 2020). Im zweiten Erhebungszeitraum verschärft sich das Bild der Bildungslücke durch die Schulschließungen, welche sich nicht nur auf den schulischen, sondern auch auf den sozialen Bereich ausweite (Eisenhut 2020; Kixmüller und Reiss 2020). Die sozialen Disparitäten sorgten für eine „Aushebelung der Chancengleichheit“ (Pauli und Lehmann 2020). Trotzdem würde aus Sicht der Schulen die Beziehung zu den Familien, insbesondere das gegenseitige Verständnis, durch die Krisensituation gestärkt. „[D]as Bild von Schule“ habe sich sicher für viele Familien „gewandelt“ (Luig 2020c).

5 Diskussion

Auf Basis der sechs Themen lassen sich Rückschlüsse auf die akteurstheoretischen Dynamiken zwischen Politik, Schulen und Familien während der Coronapandemie innerhalb der zwei Untersuchungszeiträume ziehen. Bis zum Beginn der Coronapandemie lag eine klar definierte Konstellationsstruktur vor und das Handeln der Akteursgruppen war nach einem festen Muster eingespielt. Politische Vorgaben wurden von den schulischen AkteurInnen umgesetzt, indem diese mitunter den Familien Rahmenbedingungen vorgaben. Schulische und, in eingeschränktem Maße, familiäre AkteurInnen versuchten ferner in gewissem Maße Einfluss auf die politischen Vorgaben zu nehmen und standen im Austausch miteinander (Porsch et al. 2021). Infolgedessen war die Anordnung der Akteursgruppen im Mehrebenensystem des Schulwesens insoweit hierarchisch geprägt, als die Politik auf der höchsten, die Schulen auf der mittleren und die Familien auf der untersten Ebene agierten (Altrichter und Maag Merki 2016, S. 11; Brüsemeister 2020).

Reformen im Schulsystem gestalten sich in der Regel langwierig und können oft nur schwerfällig bewerkstelligt werden (Hartong und Nikolai 2016). Die neuartige, ad hoc hervorgetretene Situation durch die Coronapandemie erforderte kurzfristige Lösungen, welche in beiden Untersuchungszeiträumen aus Sicht der Akteursgruppen Schulen und Familien nicht zufriedenstellend gefunden wurden. Ausbleibende oder als unzureichend wahrgenommene politische Vorgaben bedingten, dass die Konstellationsstruktur in Teilen Freiraum für eine Deutungsstruktur im Bildungssystem machte. Die gemeinsame übergeordnete Wertevorstellung, welche eine derartige Akteurskonstellation bestimmte, war zunächst das Überstehen der Coronapandemie. Bei der Auffassung, wie diese gemeinsame Wertevorstellung am besten zu verfolgen sei, zeigten sich Unterschiede zwischen den Akteursgruppen.

Im ersten Untersuchungszeitraum befanden sich die drei Akteursgruppen in einer Beobachtungskonstellation, in welcher sich nach Schimank (2010) handelndes Zusammenwirken durch die wechselseitige Beobachtung und Anpassung des eigenen Verhaltens charakterisiert. Aus dieser Konstellation heraus suchten die AkteurInnen nach geeigneten Lösungen für die unerwartete Situation. Durch die permanente Ver-

änderung des Umfeldes konnte sich im ersten Untersuchungszeitraum keine gefestigte Akteurskonstellation etablieren. Insbesondere zeigte sich, dass sich die Vielzahl involvierter politischer AkteurInnen in ihrem Handeln in den Monaten März bis Juni 2020 durch die Beobachtung anderer politischer AkteurInnen (auf höheren Ebenen, in anderen Bundesländern, in anderen westlichen Bildungssystemen) leiten ließen. Schulische und familiäre AkteurInnen warteten im ersten Erhebungszeitraum auf klare Regelungen seitens der Politik, welche – aus Sicht dieser zwei Akteursgruppen – nur in unzureichendem Maße ausgesprochen wurden oder gänzlich ausblieben.

Aufgrund einer fehlenden einheitlichen und klaren politischen Führung und der nach wie vor etablierten hierarchisch geprägten Struktur zeichnete sich auch im zweiten Erhebungszeitraum keine bindende Verhandlungskonstellation ab. Im Gegensatz zum ersten Untersuchungszeitraum wurde das hierdurch entstandene bildungspolitische Vakuum von den schulischen AkteurInnen und, in geringerem Maße, auch den Familien nun zunehmend dazu genutzt, ihre eigenen Interessen durchzusetzen und auf der Mikroebene Reformen anzustoßen (Hohmann 2016), die nicht nur auf das Überstehen der Coronapandemie, sondern auf bleibende Veränderungen, insbesondere der Verbesserung von Digitalisierung im Bildungswesen, zielen (Voss und Wittwer 2020; Wiesinger et al. 2020). Das sich durch kurzfristige politische Maßnahmen wie Schulschließungen, das Aussetzen des Präsenzunterrichts und die Einführung von Distanzunterricht verändernde Umfeld bedingte auch im zweiten Untersuchungszeitraum das Zusammenwirken der AkteurInnen, die ihre Handlungen gemäß den neuen Bedingungen des Umfeldes anzupassen versuchten.

Nachdem wir auf Basis der empirischen Analyse Rückschlüsse auf die Dynamiken in der Entwicklung von Akteurskonstellationen gezogen haben, ordnen wir im Folgenden die drei untersuchten Gruppen Schimanks vier partiellen Akteursmodellen zu.

Wie die Analyse der Presseberichterstattung zeigt, sieht sich die Politik selbst vornehmlich als Homo Sociologicus, in einer Rolle der Normenbefolgung und Strukturwahrung. Zum Beispiel wurde der Einbehaltung von hergebrachten Standards in Bezug auf Prüfungsleistungen, Versetzungen oder Abschlüsse – allen voran dem Abitur – sehr hohes Gewicht beigemessen und diese wurden nicht aufgeweicht, wie in Italien, oder fast gänzlich ignoriert, wie in Großbritannien (Kelly et al. 2021, S. 597). In den untersuchten Daten haben wir so gut wie keine Forderungen nach einer Aufweichung der Abiturstandards gefunden („Ein Abi zweiter Klasse will niemand“, Janssen 2020b), wohl aber nach einer Verbesserung der Digitalisierung. In Bezug auf den letztgenannten Punkt wurde das abwartende und vorsichtige Verhalten der politischen AkteurInnen als Identitätsbehauptung und damit kritisch wahrgenommen. Aus Sicht der schulischen und familiären AkteurInnen beschränkten sich die Handlungsintentionen der Politik beinahe ausschließlich auf kurzfristig orientierte Überbrückungslösungen, anstatt die Krise als Chance für den Wandel hin zu einem in Bezug auf die Erfordernisse der Digitalisierung besser aufgestellten Schulwesen zu nutzen. Durch die kognitiven und normativen Selbstansprüche der politischen AkteurInnen war es der Politik – so die Fremdwahrnehmung – in den Erhebungszeiträumen nicht möglich, eine Verhandlungskonstellation herbeizuführen, die bleibende Veränderungen institutionalisieren konnte. Aufgrund der sich ständig verändernden Bedingungen war es den politischen AkteurInnen auch nicht mög-

lich, dem evaluativen Selbstanspruch gerecht zu werden, das Bildungssystem ohne schwerwiegende Veränderungen durch die Coronapandemie zu führen. Zwischen Wollen und Können der politischen AkteurInnen taten sich Differenzen auf.

Auch die Schulen nahmen im ersten Erhebungszeitraum die Rolle des Homo Sociologicus ein, aus der sie auf klare Vorgaben seitens der Politik warteten, um diese Normen als Handlungsmaxime zu nutzen. Herausforderungen ergaben sich insbesondere durch teilweise stärkere Arbeitsbelastung (Eickelmann und Drossel 2020) und Fortbildungsbedarf in Bezug auf die Entwicklung digitaler Kompetenzen (Hase und Kuhl 2021; Mußmann et al. 2021). Durch das Ausbleiben der erwarteten politischen Vorgaben begaben sich die Schulen aus der Rolle der Normenbefolgung in die eines Homo Oeconomicus, in der sie versuchten, nutzenorientiert und selbstständig Veränderungen herbeizuführen. Die Beeinflussungskonstellation führte dazu, dass der Handlungsdruck von der Politik auf die Schulen übertragen wurde, welche sich jedoch nicht ausreichend vorbereitet und unterstützt sahen (Brahm et al. 2021). Die sich ergebene Deutungsstruktur im zweiten Erhebungszeitraum führte dann dazu, dass sich die schulischen AkteurInnen in einer Situation wiederfanden, in welcher sie sich zunehmend genötigt sahen, Eigeninitiativen ergreifen zu müssen. Dieses selbstständigere Handeln der Schulen etablierte sich über den zeitlichen Verlauf und ermöglichte im zweiten Untersuchungszeitraum eine Beeinflussungskonstellation, in der die Schulen eingespielter und verfestigter agierten. Durch weitreichende Disparitäten der Schulen untereinander (Schiefner-Rohs und Glade 2019) wurden jedoch große Differenzen in der Ausgestaltung von Maßnahmen deutlich.

Die Familien nahmen über den gesamten Zeitraum vorwiegend die Rolle des „Emotional Man“ ein und sahen sich als Leidtragende der Situation. Sie fühlten sich von den beiden anderen Akteursgruppen, insbesondere in den Zeiten ohne oder mit eingeschränktem Präsenzunterricht, alleingelassen. Besonders bedeutend in diesem Zusammenhang sind die sozialen Disparitäten der Familien (Helm et al. 2021), welche sowohl von den Schulen als auch der Politik wahrgenommen und artikuliert wurden. Dennoch wurde von den Familien – so deren Selbstwahrnehmung – keine weitreichende Verbesserung im zeitlichen Verlauf verzeichnet (Bormann et al. 2021). Durch die starke Abhängigkeit von schulischen und politischen AkteurInnen waren die Familien nicht frei in ihrem Handeln nach den Emotionen und wurden durch normative und rationale Einflüsse beschränkt. Nichtsdestotrotz versuchten sie im zeitlichen Verlauf auch zunehmend Einfluss auszuüben und wandelten sich in die Rolle eines Homo Oeconomicus.

6 Fazit

In dieser Studie konnten wir aufzeigen, dass die empirisch untersuchte Presseberichterstattung in den zwei Untersuchungszeiträumen auf Veränderungen in der Selbst- und Fremdwahrnehmung der drei Akteursgruppen hindeutet. Auf Basis der Erkenntnisse haben wir (interpretativ) Rückschlüsse auf das Handeln und die Handlungsintentionen der Akteursgruppen und AkteurInnen gezogen, und Verschiebungen von Akteurskonstellationen beleuchtet. Um Handlungen und Handlungsintentionen besser verstehen, nachvollziehen und teilweise erklären zu können, haben wir uns auf

Schimanks vier partielle Akteursmodelle gestützt und die drei untersuchten Gruppen entsprechend zugeordnet. Es muss an dieser Stelle noch einmal betont werden, dass wir im Rahmen der vorliegenden Analyse, auf deren Basis dann Folgerungen gezogen wurden, sekundäre Presseberichterstattung und keine Primärdaten ausgewertet haben. Risiken der Verzerrung der Berichterstattung durch ökonomische, politische, organisatorische und individuelle Faktoren haben wir durch die Auswahl der Stichprobe sowie die strikte Einhaltung von definierten Qualitäts- und Vertrauenswürdigkeitskriterien thematischer Analysen versucht zu minimieren.

Wir hoffen, dass wir mit der vorliegenden Analyse einen Beitrag dazu leisten können, Prämissen für zukünftige Szenarien, in denen Verschiebungen von Akteurskonstellationen zu erwarten sind, aufzustellen. Nun ist die Coronapandemie noch nicht überstanden und es ist davon auszugehen, dass diese auch mittel- und langfristige zu Veränderungen des Bildungs- und Schulwesens führen wird (Wiesinger et al. 2020) und Einfluss auf die weitere Entwicklung von Strukturmerkmalen hat. Auch ohne Verhandlungskonstellation können Veränderungen, welche sich innerhalb einer Phase ergeben und kollektiv von den AkteurInnen akzeptiert werden, diese überdauern (Nikel und Haker 2016, S. 173; Schimank 2010). Es kann insofern erwartet werden, dass Veränderungen hin zu mehr und verbessert nutzbar gemachter Digitalisierung zumindest teilweise nachhaltiger Natur sind. Zukünftige Studien könnten unserer Meinung nach insbesondere dann spannende Ergebnisse zu Tage fördern, wenn sie entgegen unserer weitgefassten Konzeptionalisierung auf eine kleinteiligere Untersuchung der Akteursgruppe Politik zielen (Förschler 2018). Wie wir versucht haben zu veranschaulichen, bietet die thematische Analyse nach Braun und Clarke (2013, 2006) hierfür ein zugängliches und flexibles methodisches Repertoire, welches viel Potenzial zur Anwendung im Bildungskontext hat.

Zusatzmaterial online Zusätzliche Informationen sind in der Online-Version dieses Artikels (<https://doi.org/10.1007/s11618-022-01100-4>) enthalten.

Förderung Das diesem Artikel zugrundeliegende Vorhaben Digital-gestütztes Üben im Fachunterricht: Kompetente Lehrkräfte – Individualisierte Lernprozesse (Competencies for Digitally-Enhanced Individualized Practice, CODIP) wird im Rahmen der gemeinsamen „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA2002 gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei den Autoren.

Funding Open Access funding enabled and organized by Projekt DEAL.

Open Access Dieser Artikel wird unter der Creative Commons Namensnennung 4.0 International Lizenz veröffentlicht, welche die Nutzung, Vervielfältigung, Bearbeitung, Verbreitung und Wiedergabe in jeglichem Medium und Format erlaubt, sofern Sie den/die ursprünglichen Autor(en) und die Quelle ordnungsgemäß nennen, einen Link zur Creative Commons Lizenz beifügen und angeben, ob Änderungen vorgenommen wurden.

Die in diesem Artikel enthaltenen Bilder und sonstiges Drittmaterial unterliegen ebenfalls der genannten Creative Commons Lizenz, sofern sich aus der Abbildungslegende nichts anderes ergibt. Sofern das betreffende Material nicht unter der genannten Creative Commons Lizenz steht und die betreffende Handlung nicht nach gesetzlichen Vorschriften erlaubt ist, ist für die oben aufgeführten Weiterverwendungen des Materials die Einwilligung des jeweiligen Rechteinhabers einzuholen.

Weitere Details zur Lizenz entnehmen Sie bitte der Lizenzinformation auf <http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/deed.de>.

Interessenkonflikt C. Herzog, A.I. Beil und P. Kelly geben an, dass kein Interessenkonflikt besteht.

Literatur

- Aboul-Kheir, M. (2020a). Gigantische Aufgaben: Die Ulmer Schulleiter sind vor dem Unterrichtsbeginn am Montag angespannt. *Südwest Presse*, Nr. 212 vom 12. September, S. 18. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Aboul-Kheir, M. (2020b). Die Stadt ist kooperativ und schnell: Wie ist die Schulpolitik des Landes, wie schlägt sich Ulm in der Corona-Krise. *Südwest Presse*, Nr. 251, vom 29. Oktober, S. 16. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Altrichter, H., & Maag Merki, K. (2016). Steuerung und Entwicklung des Schulwesens. In H. Altrichter & K. Maag Merki (Hrsg.), *Handbuch neue Steuerung im Schulsystem* (2. Aufl., S. 1–27). Wiesbaden: Springer.
- Anderson, G. L. (2007). Media's impact on educational policies and practices: political spectacle and social control. *Peabody Journal of Education*, 82(1), 103–120.
- Arp, S. (2020). Das große Schulversagen. *SPIEGEL Plus* vom 24. April, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Attride-Stirling, J. (2001). Thematic networks: An analytical tool for qualitative research. *Qualitative Research*, 1(3), 385–405.
- Backes, L. (2020). Große Ferien. *DER SPIEGEL*, Nr. 12, vom 14. März, S. 34. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Baroutsis, A. (2016). Media accounts of school performance: reinforcing dominant practices of accountability. *Journal of Education Policy*, 31(5), 567–582. <https://doi.org/10.1080/02680939.2016.1145253>
- Berliner Zeitung* (2020). Berlin: Wegen Corona geschlossen. *Berliner Zeitung*, Nr. 63, vom 14. April, S. 1. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Bierbaum, A. H. (2021). News media's democratic functions in public education: An analysis of newspaper framings of public school closures. *Urban Education*, 56(9), 1485–1519.
- Bilanz.de* (2020). Lehrerin in Corona-Krise: So lässt die Politik Kinder, Eltern und Lehrer im Stich. *Bilanz.de* vom 15. April, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Blömeke, S. (2005). Das Lehrerbild in Printmedien: Inhaltsanalyse von „Spiegel“- und „Focus“-Berichten seit 1990. *Die Deutsche Schule*, 97(1), 24–39.
- Bormann, I., Brögger, K., Pol, M., & Lazarivá, B. (2021). COVID-19 and its effects: on the risk of social inequality through digitalization and the loss of trust in three European education systems. *European Educational Research Journal*, 20(5), 610–635.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: thematic analysis and code development*. Thousand Oaks: SAGE.
- im Brahm, G., Reintjes, C., & Görich, K. (2021). Einzelschulische Bewältigung der Herausforderungen bei der Organisation von Schule und Unterricht nach dem 1. Lockdown. In C. Reintjes, R. Porsch & G. im Brahm (Hrsg.), *Das Bildungssystem in Zeiten der Krise: Empirische Befunde, Konsequenzen und Potenziale für das Lehren und Lernen* (S. 137–160). Münster: Waxmann.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101.
- Braun, V., & Clarke, V. (2013). *Successful qualitative research: a practical guide for beginners*. London: SAGE.
- Braun, V., & Clarke, V. (2021a). Can I use TA? Should I use TA? Should I not use TA? Comparing reflexive thematic analysis and other pattern-based qualitative analytic approaches. *Counselling & Psychotherapy Research*, 21(1), 37–47.
- Braun, V., & Clarke, V. (2021b). To saturate or not to saturate? Questioning data saturation as a useful concept for thematic analysis and sample-size rationales. *Qualitative Research in Sport, Exercise and Health*, 13(2), 201–216.
- Breyton, R. (2020a). Schule in Corona-Zeiten: Die Ungewissheit nach dem ersten Schock. *Bilanz.de* vom 27. März, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Breyton, R. (2020b). Schulen in der Krise: Warum der Digitalunterricht klappt. *WELT ONLINE* vom 2. Juni, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Brinck, C. (2020). Internatsleben während Corona: Leben und lernen unter der Käseglocke. *WELT ONLINE* vom 9. Juni, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.

- Brüsemeister, T. (2020). Bildungsadministration und Governance der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 312–319). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Cohen, J. L. (2010). Teachers in the news: a critical analysis of one US newspaper's discourse on education, 2006–2007. *Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education*, 31(1), 105–119.
- Damayanthi, S. (2019). Thematic analysis of interview data in the context of management controls research. *SAGE Research Methods Datasets Part*. <https://doi.org/10.4135/9781526474858>.
- Duclaud, M. (2020). Gemischte Gefühle: Was sagen Eltern zu Schulbeginn und Vorgaben der Politik. *Mitteldeutsche Zeitung*, Nr. 196, vom 24. August, S. 7. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Durdell, A., Morgenstern, J., Tölle, J., & Altrichter, H. (2021). *Programm-Evaluation der „Qualitätsorientierte Lehrerbildung“: Strategien für Transfer und Nachhaltigkeit*. Hamburg: Ramboll Management.
- Eckert, M., & Wirtz, B. (2020). Digitalisierung, Disziplin und Motivation: Das sind wichtige Aspekte beim Homeschooling. *Aachener Nachrichten* vom 29. April, S. 13. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Eickelmann, B., & Drossel, K. (2020). *Schule auf Distanz: Perspektiven und Empfehlungen für den neuen Schulalltag. Eine repräsentative Befragung von Lehrkräften in Deutschland*. Berlin: Vodafone Stiftung.
- Eickelmann, B., & Gerick, J. (2020). Lernen mit digitalen Medien: Zielsetzungen in Zeiten von Corona und unter besonderer Berücksichtigung von sozialen Ungleichheiten. In D. Fickermann & B. Edelstein (Hrsg.), *„Langsam vermisste ich die Schule...“: Schule während und nach der Corona-Pandemie* (Die Deutsche Schule: Beiheft 16, S. 153–162). Münster: Waxmann.
- Eisenhut, B. (2020). Corona hat die Lage nur verschärft. *Landauer Neue Presse* vom 27. Oktober, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Eisenreich, R. (2020). Ich bin traurig, so viele schöne Dinge fallen aus. *Die ZEIT*, Nr. 44, vom 22. Oktober, S. 10–19. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Eube, A. (2020). Eltern in der Corona-Krise: Mein Sohn heißt leider nicht Lufthansa oder Adidas. *WELT ONLINE* vom 9. Juni, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Förschler, A. (2018). Das „Who is who?“ der deutschen Bildungs-Digitalisierungsagenda: Eine kritische Politiknetzwerk-Analyse. *Pädagogische Korrespondenz*, 18, 31–52.
- Füller, C. (2020). Bildung in der Pandemie: Wie Corona eine neue Schule hervorbringt. *Bilanz.de* vom 30. April, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Füller, C., & Spiewak, M. (2020a). Hausaufgabe: Millionen Kinder lernen dieser Tage zu Hause. *Die ZEIT*, Nr. 17, vom 16. April, S. 27. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Füller, C., & Spiewak, M. (2020b). Digitale Hausaufgabe: Wegen der Corona-Krise müssen Deutschlands Schüler nun zu Hause lernen. *Die ZEIT*, Nr. 13, vom 19. März, S. 37–38. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Geisler, H. (2020). Die digitale Schule ein Flickenteppich: Drei Wochen nach Schließung der Schulen im ganzen Land haben wir Schüler, Eltern und Lehrer nach ihrer Bilanz des Homeschooling gefragt. *Kölner Stadt-Anzeiger*, Nr. 81, vom 4. April, S. 20. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Guest, G., MacQueen, K. M., & Namey, E. E. (2012). *Applied thematic analysis*. Thousand Oaks: SAGE.
- Halpick, S. (2020). Das Schweigen der Schulen zu Corona: Nach den Ferien sind die Cottbuser Schulen in den Regelbetrieb gestartet. *Lausitzer Rundschau*, Nr. 252, vom 29. Oktober, S. 9. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Hamann, G., & Spiewak, M. (2020). Gilt die Schulpflicht auch für Lehrer: Eine so große Zahl von Lehrern stuft sich als Risikogruppe ein, dass Unterricht auch in Zukunft schwierig bleiben wird. *Die ZEIT*, Nr. 24, vom 4. Juni, S. 8. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Hartong, S., & Nikolai, R. (2016). Schulstrukturreform in Bremen: Promotoren und Hindernisse auf dem Weg zu einem inklusiveren Schulsystem. *Zeitschrift für Pädagogik*, 62, 105–123.
- Hase, A., & Kuhl, P. (2021). Schule unter Corona-Bedingungen: Gelungenes, Herausforderungen, Handlungsbedarfe und Entwicklungen aus Sicht von Lehramtsstudierenden im Langzeitpraktikum. *k:ON – Kölner Online Journal für Lehrer*innenbildung*, 4(2), 48–67.
- Helm, C., Huber, S. G., & Postlbauer, C. (2021). Lerneinbußen und Bildungsbenachteiligung durch Schulschließungen während der Covid-19-Pandemie im Frühjahr 2020: Eine Übersicht zur aktuellen Befundlage. In D. Fickermann, B. Edelstein, J. Gerick & K. Racherbäumer (Hrsg.), *Schule und Schulpolitik während der Corona-Pandemie. Nichts gelernt?* (Die Deutsche Schule: Beiheft 18, S. 59–81). Münster: Waxmann.
- Herzog, C., & Scerbinina, A. (2021). “Self-centered, self-promoting and self-legitimizing”: CNN’s portrayal of media ownership concentration in the US. *Atlantic Journal of Communication*, 29(5), 328–344.

- Herzog, C., Handke, C., & Hitters, E. (2019). Analyzing talk and text II: Thematic analysis. In H. Van den Bulck, M. Puppis, K. Donders & L. Van Audenhove (Hrsg.), *The Palgrave handbook of methods for media policy research* (S. 385–401). Cham: Palgrave Macmillan.
- Herzog, C., Buschow, C., & Beil, A.I. (2022, im Druck). Private property vs. public policy vision in ancillary copyright law reform. In J. Meese & S. Bannerman (Hrsg.), *The algorithmic distribution of news: policy responses*. Cham: Palgrave Macmillan.
- Himmelrath, A. (2020). Die haben zum Teil zwei Wochen nicht geantwortet. *SPIEGEL ONLINE* vom 26. April, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Hohmann, U. (2016). Making policy in the classroom. *Research in Comparative & International Education*, 11(4), 380–393.
- Jacobs, I. (2020). Neue Wege beim Online-Unterricht: Eine Berufsschule erprobt Livestreaming. *Stuttgarter Zeitung* vom 23. Oktober, S. 19. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Janssen, J. (2020a). Jeder dritte Schüler hat ein iPad: Beim smarten Lernen gibt es enorme Unterschiede. *Rheinische Post* vom 22. September, S. 16. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Janssen, J. (2020b). Ein Abi zweiter Klasse will niemand. *Neuss-Grevenbroicher Zeitung* vom 31. März 2020, S. 26. NexisUni. Zugegriffen: 13. Dezember 2021.
- Kasties, A., & Gasper, M. (2020). Die Corona-Ferien machen noch viel Arbeit: Ausnahmezustand in Schulen und Kindertagesstätten. *Aachener Nachrichten* vom 17. März, S. 15. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Keilholz, C. (2020). Corona bringt Schule ans Netz. *Lausitzer Rundschau*, Nr. 228, vom 30. September, S. 1. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Kelly, P., Hofbauer, S., & Gross, B. (2021). Renegotiating the public good: Responding to the first wave of COVID-19 in England, Germany and Italy. *European Educational Research Journal*, 20(5), 584–609.
- Kepplinger, H.M. (1998). Der Nachrichtenwert der Nachrichtenfaktoren. In C. Holtz-Bacha, H. Scherer & N. Waldmann (Hrsg.), *Wie die Medien die Welt erschaffen und wie die Menschen darin leben* (S. 19–38). Opladen: Westdeutscher Verlag.
- King, N., & Brooks, J. (2018). Thematic analysis in organisational research. In C. Cassell, A.L. Cunliffe & G. Grandy (Hrsg.), *The SAGE handbook of qualitative business and management research methods: methods and challenges* (S. 219–236). Thousand Oaks: SAGE.
- Kixmüller, J., & Reiss, K. (2020). Die frische Motivation nutzen: Bildungsforscherin Kristina Reiss über Schule in Corona-Zeiten, die holpernde Digitalisierung und Pisa. *Der Tagesspiegel*, Nr. 24305, vom 18. September, S. 26. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Köller, M., Stuckert, M., & Möller, J. (2019). Das Lehrerbild in den Printmedien: Keine „Faulen Säcke“ mehr! *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 22(2), 373–387.
- Krauß, B., & Link, C. (2020). Herbstferien: Neun Tage durchatmen. *Stuttgarter Zeitung* vom 24. Oktober, S. 3. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Kreis Anzeiger* (2020). Personalpolitik ohne Rücksicht: 13 Schulleiterkonstellationen in acht Jahren lassen das Wolfgang-Ernst-Gymnasium in Büdingen nicht zur Ruhe kommen. *Kreis Anzeiger* vom 5. September, S. 24. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Krohn, T. (2010). *Zeitgenössische soziologische Theorien: Zentrale Beiträge aus Deutschland*. Wiesbaden: VS.
- Krüger, J., Jentsch, A., Scholmann, S., Strobel, T., & Schneider, J. (2020). Viel geleistet trotz widriger Umstände: Die vergessenen Schüler in NRW. *Kölner Stadt-Anzeiger*, Nr. 115, vom 18. Mai, S. 9. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Kussau, J., & Brüsemeister, T. (2007). Educational Governance: Zur Analyse der Handlungskoordination im Mehrebenensystem der Schule. In H. Altrichter, T. Brüsemeister & J. Wissinger (Hrsg.), *Educational Governance: Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem* (S. 15–54). Wiesbaden: VS.
- Landschek, E. (2020). Homeschooling ist gar nicht so schwer: Zumindest in Finnland. *ZEIT ONLINE* vom 24. September, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Leitlein, H., Sadigh, P., Gaul, S., Luig, J., & Hegemann, L. (2020). Mathe im Livestream, Goethes Gretchen als Gif: Homeschooling in Corona-Zeiten kann mehr sein als via Mail übermittelte Hausaufgaben. *ZEIT ONLINE*, Nr. 12, vom 17. März, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Luig, J. (2020a). Fenster auf, Corona raus: Das Land geht in einen Lockdown light. *ZEIT ONLINE* vom 31. Oktober, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Luig, J. (2020b). Ich werde auf keinen Fall zurück in die Schule gehen: Viele Lehrer haben in der Corona-Krise das Vertrauen in Politik und Gewerkschaften verloren. *ZEIT ONLINE* vom 11. September, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.

- Luig, J. (2020c). Die Maskenpflicht war die richtige Entscheidung: Die ersten Eltern haben schon geklagt. *ZEIT ONLINE* vom 14. August, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Maag Merki, K., Langer, R., & Altrichter, H. (2014). *Educational Governance als Forschungsperspektive: Strategien. Methoden. Ansätze* (2. Aufl.). Wiesbaden: Springer VS.
- Maul, A. (2018). Judgment sampling. In B. B. Frey (Hrsg.), *The SAGE encyclopedia of educational research, measurement, and evaluation* (Bd. 2, S. 913–914). Thousand Oaks: SAGE.
- Mayring, P. (2020). Qualitative Inhaltsanalyse. In G. Mey & K. Mruck (Hrsg.), *Designs und Verfahren, Handbuch Qualitative Forschung in der Psychologie*, Bd. 2 (2. Aufl., S. 495–511). Wiesbaden: Springer.
- Moche, J. (2020). Familien in der Corona-Krise: Ich schrieb eine Wut-Mail, die Klassenlehrerin bedankte sich für die Tipps. *Bilanz.de* vom 27. April, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Möller, U. (2020). Mängel nicht nur beschreiben, sondern beheben: Wir Eltern leisten im Moment Unmögliches. *Nürnberger Nachrichten* vom 23. April, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Moravcsik, A. (2014). Transparency: the revolution in qualitative research. *PS: Political Science & Politics*, 47(1), 48–53.
- Mußmann, F., Hardwig, T., Riethmüller, M., & Klötzer, S. (2021). *Digitalisierung im Schulsystem 2021: Arbeitszeit, Arbeitsbedingungen, Rahmenbedingungen und Perspektiven von Lehrkräften in Deutschland. Ergebnisbericht*. Göttingen: Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften.
- Nikel, J., & Haker, C. (2016). Handlungskoordination zwischen staatlichen und zivilgesellschaftlichen Akteuren im BNE-Transfer: Eine inhaltsanalytisch-prozessuale Mechanismenanalyse auf Bundeslandebene. In I. Bormann, S. Hamborg & M. Heinrich (Hrsg.), *Governance-Regime des Transfers von Bildung für nachhaltige Entwicklung: Qualitative Rekonstruktionen* (S. 151–180). Wiesbaden: Springer VS.
- Nowell, L. S., Norris, J. M., White, D. E., & Moules, N. J. (2017). Thematic analysis: striving to meet the trustworthiness criteria. *International Journal of Qualitative Methods*, 16(1), 1–13.
- Otto, J., & Spiewak, M. (2020). Ein System wankt: Die Schulen in Deutschland öffnen wieder. *Die ZEIT*, Nr. 19, vom 29. April, S. 27–28. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Otto, U. (2020). Keine Luxuswünsche: Die Städte sind für die Umsetzung in ihren Grundschulen verantwortlich. *Mitteldeutsche Zeitung*, Nr. 244, vom 20. Oktober, S. 7. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Pauli, R., & Lehmann, A. (2020). Schulen auf Reset: Seit sieben Wochen sind die Schulen geschlossen. *die tageszeitung* vom 2. Mai, S. 6–7. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Porsch, R., Rübber, R., & Porsch, T. (2021). Erfahrungen von Eltern im temporären Fernunterricht als Anlass zur Reflexion über Schul- und Unterrichtsentwicklung. In C. Reintjes, R. Porsch & G. im Brahm (Hrsg.), *Das Bildungssystem in Zeiten der Krise: Empirische Befunde, Konsequenzen und Potenziale für das Lehren und Lernen* (S. 99–116). Münster: Waxmann.
- Pörtner, R. (2020). Eltern: Digitalisierung der Schulen kommt nicht voran. *Stuttgarter Nachrichten* vom 29. Oktober, S. 1. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Rasch, U. (2020). Lernen funktioniert nicht ohne Schule. *Rheinische Post* vom 8. Juni, S. 18. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Rawolle, S. (2010). Understanding the mediatisation of educational policy as practice. *Critical Studies in Education*, 51(1) 21–39. <https://doi.org/10.1080/17508480903450208>
- Rheinische Post* (2020). Franz-Haniel-Gymnasium darf sich „digitale Schule“ nennen. *Rheinische Post* vom 1. Oktober, S. 19. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Röser, H. (2020). Eltern appellieren an Eltern: Stadtschulpflegschaft und Jugendamtselternbeirat bitten Eltern und Großeltern, die Corona-Regeln zu beherzigen und auch auf Reisen in Risikogebiete zu verzichten. *Bergische Morgenpost* vom 8. Oktober, S. 18. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Sadigh, P. (2020). Laptops für Lehrerinnen, sonst nicht viel Neues: Ist das Merckels Hochdruck. *ZEIT ONLINE* vom 22. September, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Sädler, F. (2020). Bildungspolitik: Wie man eine Schule ins 21. Jahrhundert führt. *Bilanz.de* vom 27. August, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Schäfer, S. (2020). Ich bin froh, dass unsere Schüler wieder da sind: Feriende. *Hamburger Morgenpost*, Nr. 182, vom 6. August, S. 3. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Schick, P. (2020). Wir waren gut vorbereitet: Schrittweise Rückkehr zu eingeschränktem Schulbetrieb in Corona-Krise. *Kreis Anzeiger* vom 6. Juni, S. 28. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Schiefner-Rohs, M., & Glade, E. (2019). Digitalisierung als Transformationsprozess: Deutungsmuster von Lehrer*innen. In M. Rohs, I. Schübler, H.-J. Müller & M. Schiefner-Rohs (Hrsg.), *Pädagogische Perspektiven auf Transformationsprozesse: Reflexionen auf Rolf Arnolds Forschen und Wirken* (S. 57–74). Bielefeld: wbv.

- Schimank, U. (2005). *Differenzierung und Integration der modernen Gesellschaft: Beiträge zur akteurzentrierten Differenzierungstheorie 1*. Wiesbaden: VS.
- Schimank, U. (2007). Die Governance-Perspektive: Analytisches Potenzial und anstehende konzeptionelle Fragen. In H. Altrichter, T. Brüsemeister & J. Wissinger (Hrsg.), *Educational Governance: Handlungskoordination und Steuerung im Bildungssystem* (S. 231–260). Wiesbaden: VS.
- Schimank, U. (2010). *Handeln und Strukturen: Einführung in die akteurtheoretische Soziologie* (4. Aufl.). München: Juventa.
- Schultheiß, H. (2020). Vor mir sitzen 31 Kinder, eng an eng: Zwei Lehrkräfte diskutieren über technikferne Kollegen, Online-Elternabende und Schulschwänzer. *ZEIT ONLINE* vom 1. Oktober, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Shine, K. (2020). ‘Everything is negative’: Schoolteachers’ perceptions of news coverage of education. *Journalism*, 21(11), 1694–1709.
- Sommerfeldt, N., & Zschäpitz, H. (2020). Lehrer haben es nicht verdient so behandelt zu werden: Deutschlands Schulsystem befindet sich im größten Experiment seiner Geschichte. *DIE WELT*, Nr. 98, vom 27. April, S. 17. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Stang, C. (2020). FDP will Schule zu Hause per Gesetz aufwerten; Alternative, um auf Präsenzunterricht zu verzichten. *Main-Spitze* vom 16. September, S. 5. NexisUni. Zugegriffen: 16. Dezember 2020.
- Stattenberger, D. (2020). Pädagogik vor Technik: Warum Lehrer mehr sind als ein Anhängsel am digitalen Lernprogramm. *Passauer Neue Presse* vom 28. April, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Südwest Presse* (2020). Zettelwirtschaft statt digitaler Schule: Eine Elternbeirätin aus Weidenstetten kritisiert das Kultusministerium. *Südwest Presse*, Nr. 127, vom 4. Juni, S. 24. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Thimm, S. (2020). Wir machen das Machbare: Neustart. *Hochheimer Zeitung* vom 29. Mai, S. 3. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Vaismoradi, M., & Snelgrove, S. (2019). Theme in qualitative content analysis and thematic analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 20(3), 23.
- Van Alst, M. (2020). Digitale Lösungen gefragt: Einrichtungen und Lehrkräfte gehen zum Teil neue Wege. *Mitteldeutsche Zeitung*, Nr. 72, vom 26. März, S. 8. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Von La Roche, W. (2010). *Einführung in den praktischen Journalismus* (18. Aufl.). Berlin: Econ.
- Voss, T., & Wittwer, J. (2020). Unterricht in Zeiten von Corona: Ein Blick auf die Herausforderungen aus der Sicht der Unterrichts- und Instruktionsforschung. *Unterrichtswissenschaft*, 48, 601–627.
- Warrlich, S. (2020). Wie läuft der virtuelle Unterricht. *Stuttgarter Zeitung* vom 25. März, S. 5. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- WELT ONLINE* (2020). Schule im Homeoffice: Digitalisierungsschub erwartet. *WELT ONLINE* vom 2. April, o.S. NexisUni. Zugegriffen: 17. Oktober 2020.
- Wiesinger, A., Stern, S., Daub, M., Klier, J., & Hartmann, V. (2020). *Die Chance für den digitalen Durchbruch: Was Schulen und Politik aus der COVID-19-Krise lernen können*. New York: McKinsey.
- Xu, W., & Zammit, K. (2020). Applying thematic analysis to education: A hybrid approach to interpreting data in practitioner research. *International Journal of Qualitative Methods*, 19, 1–9.