Arbeitspapier zur Arbeitsbelastung Berliner Lehrkräfte Nr 11:

Die Attraktivität des Berufs von Lehrkräften in Berlin

Mehr als 3.000 Berliner Lehrkräfte *haben aktiv an der Studie teilgenommen, um im Schuljahr 2023 / 2024 jeden Tag und detailliert ihre Arbeitszeit und Arbeitsbelastung in ihren zahlreichen Tätigkeiten exakt zu dokumentieren. Sie schafften mit ihrem freiwilligen Engagement die Grundlage für eine wissenschaftliche Analyse der Arbeitsbelastungen von Berliner Lehrkräften in allen öffentlichen Schulformen (Ausnahme: Förderschulzentren) durch die Kooperationsstelle der Universität Göttingen. Die Auswertung der Arbeitszeit-Daten des gesamten Schuljahres läuft seit Herbst 2024, die Veröffentlichung der Ergebnisse ist für Juni 2025 geplant.*

Bis die Arbeitszeitbefunde vorliegen beschäftigen wir uns in unseren Arbeitspapieren mit weiteren Aspekten der Arbeitsbelastung von Lehrkräften. Dazu wurden 2.744 Lehrkräfte zu ihrer Arbeitssituation sowie zum Stand der Umsetzung des digitalen Lehrens und Lernens an ihrer Schule befragt. Die Umfrage fand in zwei Teilen statt. Im November 2023 und im August 2024. In den Arbeitspapieren wird über die aus den aktuellen Anforderungen resultierenden Arbeitsbelastungen und das Niveau des digitalen Stresses bei der Arbeit berichtet. Es wird auch um die Einschätzungen der Lehrkräfte gehen, wieweit ihr berufliches Engagement wertgeschätzt wird und welchen Gesundheitsrisiken sie ausgesetzt sind. Zudem wurde eine Teilgruppe gebeten, ihre Erfahrungen als Quer- bzw. Seiteneinsteigende in den Lehrberuf zu teilen. In den in loser Folge erscheinenden Arbeitspapieren werden Ergebnisse aus der Umfrage nach und nach veröffentlicht.

Diese Ausgabe *untersucht die Attraktivität des Berufs von Lehrkräften und lotet Verbesserungsmöglichkeiten aus.*

Inhalt

1 Einleitung 2

2 Aus Sicht aktiver Lehrkräfte ist ihr Beruf nur bedingt attraktiv – Nur 20 % würden ihn weiterempfehlen 3

2.1 Weniger als die Hälfte der Lehrkräfte würde den Beruf noch einmal ergreifen. 3

2.2 Selbstwirksamkeitserwartung, Arbeitsbedingungen und Gesundheit sind entscheidend für die Attraktivität, nicht sozialstatistische Merkmale 4

2.3 Nur 20% der Lehrkräfte empfehlen ihren Beruf weiter, 35% raten davon ab 7

2.4 Mit der Schule, an der sie tätig sind, sind 80% der Lehrkräfte zufrieden. 20% würden gerne die Schule wechseln. 8

3 Extrem belastende Arbeitsbedingungen und Schwierigkeiten, am sozialen Leben teilzuhaben, machen keine Werbung für den Beruf einer Lehrkraft 10

3.1 Lehrkräfte beurteilen ihre Arbeitsbedingungen im Vergleich zu ähnlich qualifizierten Beschäftigtengruppen deutlich schlechter 10

3.2 24% der Lehrkräfte haben keine Zeit mehr für ihre privaten Interessen – was mit erhöhten Gesundheitsrisiken verbunden ist 11

4 Entlastungen dringend notwendig. Ideen zur Verbesserung der Attraktivität des Lehrberufs 13

4.1 Lehrkräfte sehen beim Abgeben von Aufgaben an andere Berufsgruppen das größte Potenzial 13

4.2 Multi-Professionelle Teams können auch zur Entlastung beitragen 14

4.3 Mit weiteren Maßnahmen kann nach Ansicht der Befragten jede Woche substantiell Arbeitszeit eingespart werden 16

4.4 Entlastungsmöglichkeiten durch weitere schulische Maßnahmen 17

4.5 Wichtig wäre es auch, die Transparenz über Arbeitszeit und ihre Planbarkeit zu verbessern 19

4.6 Die verpflichtende Dokumentation der Arbeitszeit wird von Lehrkräften begrüßt – Entlastungseffekte wären dadurch möglich 20

5 Schlussfolgerungen für die Verbesserung der Attraktivität des Lehrberufs 23

KOOPERATIONSSTELLE HOCHSCHULEN UND GEWERKSCHAFTEN
GEORG-AUGUST-UNIVERSITÄT GÖTTINGEN

Dr. Frank Mußmann,
Dr. Thomas Hardwig

www.kooperationsstelle.uni-goettingen.de
www.arbeitszeitstudie.de

1 Einleitung

Bei der Wahl eines Lehramtsstudiums spielt der Wunsch nach einem vielseitigen und herausfordernden Beruf, bei dem man mit Kindern und Jugendlichen arbeitet, um diese zu unterstützen und zu fördern, die ausschlaggebende Rolle. Extrinsische Motive sind klar untergeordnet, aber nicht unbedeutend. Dazu gehören die Vergütung und auch die mit der Verbeamtung einhergehende Beschäftigungssicherheit. Bei etablierten Lehrkräften ist der Sinn ihrer Arbeit und der Beitrag für die Gesellschaft wesentlicher Faktor für ihre Arbeitszufriedenheit. Der Sinnbezug lässt Lehrkräfte berufliche Belastungen ertragen, die deutlich über den Belastungen des repräsentativen Mittels aller Beschäftigten in Deutschland liegen (siehe Arbeitspapier 10).

Seit vielen Jahren führt der allgemeine Personalmangel auch zu Engpässen bei Lehrkräften. Dies gefährdet die Sicherstellung der Unterrichtsversorgung, belastet das Schulpersonal und beeinträchtigt die Bildungsqualität. Für die Zukunft werden steigende Schüler*innen-Zahlen, bestenfalls stagnierenden Lehramtsstudien-Abschlüsse und zunehmende Pensionierungen von Lehrkräften erwartet. Mit einer wachsenden Kluft von Bedarf und Angebot wird in den vorliegenden Bedarfsprognosen von verschiedenen Institutionen gerechnet.

Vor diesem Hintergrund stellt sich die Frage, wie attraktiv der Beruf einer Lehrerin oder eines Lehrers gegenwärtig eigentlich ist. Denn nur wenn es erstrebenswert ist, ihn zu ergreifen, kann er im Wettbewerb der verschiedenen hochqualifizierten Möglichkeiten bestehen. Wenn andere Berufe eine weit bessere Lebensperspektive versprechen, verschärfen sich die bestehenden Rekrutierungsprobleme des Schulsystems weiter.

Ziel dieses Arbeitspapiers ist es, möglichst viele Informationen aus den Umfragen zur Arbeitsbelastung herauszuziehen, um die aktuelle Attraktivität des Lehrberufs besser einschätzen und Schlussfolgerungen für die Arbeitspolitik ziehen zu können. Dazu werden neben neuen Auswertungen bereits präsentierte Ergebnisse der Arbeitspapiere 1 bis 10 zugespitzt.

Die Attraktivität eines Berufes ist ein vielschichtiges Konzept, das zahlreiche Faktoren umfasst. Diese konnten in der Umfrage nur teilweise berücksichtigt werden. Es wurde der Blick von Innen, aus Sicht der etablierten Lehrkräfte eingefangen. Der Blick von außen auf den Lehrberuf, die Erwartungen von Studierenden oder Bewerber*innen sowie die Anerkennung durch die Gesellschaft, kann mit einer Befragung von Lehrkräften gar nicht erfasst werden – wäre aber eine wichtige Ergänzung. Aufgrund dessen wird in diesem Bericht die Attraktivität des Lehrberufs doppelt bestimmt: Einerseits wird der Beruf als attraktiv gesehen, wenn die Lehrkräfte mit ihrem Beruf selbst zufrieden sind, sie darin bleiben wollen und diesen auch weiterempfehlen. Andererseits ist ein Beruf für Dritte attraktiv, wenn die Arbeitsbedingungen von denen, die ihn ausüben, als vorteilhaft beschrieben werden. Dazu werden die Angaben der Lehrkräfte zu den relevanten Aspekten ihrer Arbeitsbedingungen ausgewertet. Der Beruf sollte nicht nur günstige Arbeitsbedingungen („Gute Arbeit“) bieten (siehe ausführlich Arbeitspapier 10), sondern auch ein befriedigendes soziales Leben neben der Arbeit ermöglichen (Work-Life-Balance). Zudem sollte der soziale Tausch der mit dem Beruf insgesamt verbundenen Anstrengungen und der Gratifikationen, die man als Gegenleistung dafür erwarten kann, alles in allem als vorteilhaft bewertet werden. Dafür wird auf die *Effort-Reward-Imbalance* von Siegrist zurückgegriffen (siehe ausführlich Arbeitspapier 8).

Zugegeben, viele dieser Aspekte leiten nicht direkt die Berufswahl von jungen Menschen, die ein Lehramtsstudium ergreifen. Da gibt es auch Erwartungen und Vorstellungen, die im beruflichen Alltag nicht eingelöst werden. Auch die anderen Berufsgruppen, die sich einen Quer- oder Seiteneinstieg in den Lehrberuf überlegen, können nicht genau wissen, worauf sie sich einlassen. Aber die zur Bewertung der Attraktivität herangezogenen Informationen zeigen auf, was sie zu hören bekämen, wenn sie sich im Prozess der Berufswahl bei Lehrkräften umhören würden. Die Rahmenbedingungen müssen dringend verbessert werden, damit die Arbeitszufriedenheit nachhaltig zunimmt. Falsche Versprechen von Werbemaßnahmen würden sehr schnell im Realitätscheck des beruflichen Alltags entlarvt werden.

Auf dieser Grundlage stellen wir abschließend Überlegungen über mögliche Maßnahmen an, wie die Berufszufriedenheit der Lehrkräfte gefördert und eine positivere Bewertung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen erreicht werden könnte, um einen erfüllenden und auf Dauer attraktiven Lehrberuf zu ermöglichen. Auch dies kann auf Basis von empirischen Daten erfolgen. Da einige Vorschläge bereits seit einiger Zeit diskutiert werden, wurden die Lehrkräfte danach befragt, welche Entlastungswirkung sie sich von ausgewählten Maßnahmen versprechen würden. Insofern lässt sich sogar abschätzen wie hoch der Beitrag einzelner Maßnahmen zur Verbesserung der Attraktivität des Berufes sein würde. Dabei betrachten wir drei Ebenen der möglichen Entlastung: Die individuelle Ebene, Maßnahmen auf Schulebene und allgemeine Rahmenbedingungen.

2 Aus Sicht aktiver Lehrkräfte ist ihr Beruf nur bedingt attraktiv – Nur 20% würden ihn weiterempfehlen

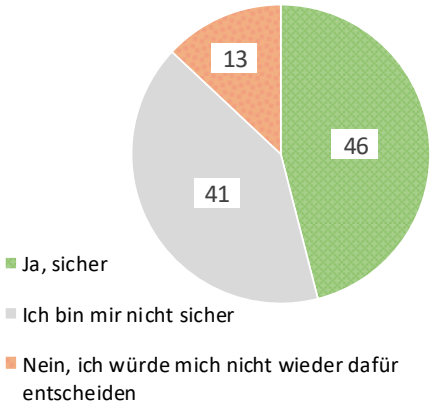
Beginnen wir mit der Attraktivität aus Sicht der aktiven Lehrkräfte: Vorgestellt werden die Berufszufriedenheit, die Bereitschaft den Beruf weiterzuempfehlen und das Interesse, die Schule bzw. den Beruf zu wechseln. Über Zusammenhangsanalysen werden die zentralen Gründe identifiziert, die mit der jeweiligen Einschätzung im Zusammenhang stehen und dafür verantwortlich sein könnten.

2.1 Weniger als die Hälfte der Lehrkräfte würde den Beruf noch einmal ergreifen.

Eine typische Frage zur Messung der Attraktivität ist die nach der Zufriedenheit mit dem Beruf. Würde man den Beruf nochmal wählen, wenn man erneut vor der Entscheidung stünde? Wahrscheinlich ist die Hürde groß, sich nach vielen Jahren der Berufstätigkeit einzugestehen, dass man bei dieser zentralen Lebensentscheidung etwas falsch gemacht haben könnte. Doch weniger als die Hälfte der Lehrkräfte (46%) würden sich *sicher* wieder für den Beruf entscheiden. Immerhin 13% würden sich nicht mehr dafür entscheiden. 41% der Lehrkräfte sind sich nicht sicher, wie sie sich entscheiden sollen.

Diese Werte zeigen eine tiefe Verunsicherung unter Lehrkräften hinsichtlich ihres Berufes an.

„Wenn Sie heute nochmal vor der Entscheidung stünden: Würden Sie noch einmal Lehrer*in werden?“
in Prozent (n = 2.384)



Die gleiche Frage ergab übrigens in Sachsen 2022 und Hamburg 2024 ganz ähnliche Ergebnisse. In Sachsen würden 49% den Beruf sicher erneut ergreifen und 14% nicht. In Hamburg antworten 46% mit *ja* und ebenfalls 17% mit *nein*.

Fehlende Vergleichbarkeit mit anderen Studien

Ein Vergleich mit weiteren Studien ist bei dieser Fragestellung schwierig. Im deutschen Schulbarometer 2024 wurden von *forsa* bundesweit 1.608 Lehrkräfte unterschiedlicher Schulformen befragt. Sie kommen bezüglich der Attraktivität zu etwas anderen Ergebnissen:

„Die große Mehrheit der Lehrkräfte (75%) und Schulleitungen (83%) sind mit ihrem Beruf und ihrer Schule zufrieden. Im internationalen Vergleich sind Lehrkräfte in Deutschland jedoch weniger zufrieden. Über ein Viertel der Lehrkräfte (27%) und fast jede fünfte Schulleitung (19%) würde den Beruf wechseln, wenn sie die Möglichkeiten dazu hätten.“

Leider sind diese Ergebnisse zur Berufszufriedenheit nicht direkt vergleichbar. Zwar ist die Frage sehr ähnlich formuliert (*Wenn ich mich noch einmal entscheiden könnte, würde ich mich wieder für die Arbeit als Lehrer entscheiden), e*s werden jedoch bei unserer Frage drei Antwortoptionen (siehe Abbildung*)* verwendet, während es beim Schulbarometer vier Stufen ohne neutrale Option sind (*stimme überhaupt nicht zu; stimme eher nicht zu; stimme eher zu; stimme voll und ganz zu).* Dieser Zwang, sich zu entscheiden, führt dann zu höheren Zustimmungswerten, während die Option, sich auch unsicher (d.h. unentschieden) zeigen zu können, die Zustimmung in etwa halbiert. Die Ergebnisse des Schulbarometers mögen eher beruhigen, während die hier vorgelegten Ergebnisse deutlich machen, wie groß die Verunsicherung der Lehrkräfte hinsichtlich ihres Berufes ist.

Den Wunsch, den Beruf zu wechseln, den laut Schulbarometer 27% der Lehrkräfte äußern, können wir mit einer anderen Frage kontrastieren: Nur in Berlin wurde die Frage nach der Kündigungswahrscheinlichkeit gestellt („*Wie wahrscheinlich ist es, dass Sie Ihre Anstellung als Lehrkraft in absehbarer Zeit kündigen werden?*“). Anlass für die Frage war die Information, dass angeblich in Berlin viele Lehrkräfte den Beruf verlassen würden. Von den fünf Antwortoptionen (1 = *sehr unwahrscheinlich* bis 5 *sehr wahrscheinlich*) geben immerhin 6,2% die Werte 4 und 5 an, was als wahrscheinlich zusammengefasst werden kann, 15,6% geben den Wert 3 an, unentschieden. Die übrigen 78% ziehen dies nicht in Erwägung. Für einen Beruf, der eine lebenslang gute materielle Absicherung verspricht, sind 6% Kündigungserwartung aber ein hoher Wert.

Auch das Viertel (27%), das laut *forsa* Umfrage den Beruf wechseln würde, *wenn Sie die Möglichkeit dazu*

hätten, bildet eine große Gruppe. Beim DGB-Index Gute Arbeit haben 23% des repräsentativen Mittels aller Beschäftigten es für wahrscheinlich gehalten, den Beruf zu wechseln, wenn sie es könnten. Die Werte sind erneut schwer zu vergleichen, da der DGB-Index drei Antwortoptionen mit Mittelgruppe hat (*ja, wahrscheinlich; weiß nicht; nein, wahrscheinlich nicht),* während das Schulbarometer wiederum vier Optionen ohne Mittelgruppe (*nein, eher nein, eher ja, ja)* anbietet. Da die Mittelgruppe beim DGB-Index nur von 6% gewählt wird, unterscheiden sich Zustimmung und Ablehnung der Lehrkräfte im Schulbarometer nicht sehr stark vom repräsentativen Mittel der Beschäftigten.

Würden Sie den Beruf wechseln, wenn Sie die Möglichkeit dazu hätten?

	Ja	Weiß nicht	Nein
Schulbarometer	27%	-	74%
DGB-Index	23%	6%	71%

Man kann also keineswegs den Schluss ziehen, dass Lehrkräfte sich durch eine überdurchschnittliche Neigung auszeichnen, den Beruf zu wechseln. Angesichts der Bindung, die Lehrkräfte mit dem Lehramtsstudium eingegangen sind und der realen Beschäftigungsalternativen für langjährige Lehrkräfte überrascht dies aber auch nicht. Dennoch ist der „Traumberuf Lehrkraft“ in die Krise gekommen und viele Beschäftigte zeigen sich hinsichtlich des Status ihres Berufes verunsichert. Womit hängt dies zusammen?

2.2 Selbstwirksamkeitserwartung, Arbeitsbedingungen und Gesundheit sind entscheidend für die Attraktivität, nicht sozialstatistische Merkmale

Die dargestellte Verunsicherung lässt sich nicht auf bestimmte sozialstatistische Merkmale (Geschlecht, Alter, Kind im Haushalt, Teilzeit, Schulform) zurückführen. Die Unterschiede zwischen diesen Merkmalsgruppen sind jeweils gering, werden nicht signifikant oder sind zwischen Berlin und Hamburg sogar widersprüchlich (z.B. in Berlin sind Teilzeitkräfte, in Hamburg Vollzeitkräfte etwas zufriedener). Relevante, bedeutsame und hoch-signifikante Unterschiede zeigen sich dagegen bei der selbsteingeschätzten Professionalität der Lehrkräfte, ihrer Bewertung der Arbeitsbedingungen sowie ihren Gesundheitsindikatoren.

Selbstwirksamkeitserwartung

Selbstwirksamkeitserwartung (nach Albert Bandura) ist der Glaube an die eigene Fähigkeit und die subjektive Gewissheit, neue Aufgaben und Herausforderungen erfolgreich bewältigen zu können. Personen mit einer höheren Selbstwirksamkeitserwartung sind besser in der Lage, Herausforderungen und Stress-Situationen zu bewältigen, dabei erfolgreicher und weisen zudem eine höhere Zufriedenheit auf. Die Erwartung eigener Selbstwirksamkeit ist kein Persönlichkeitsmerkmal, obwohl sie auch mit Persönlichkeitsmerkmalen verknüpft ist (Selbstbewusstsein, Zielorientierung, Selbstmotivation usw.). Zentrale Bedeutung hat das dynamische Zusammenspiel von gestellten Anforderungen, dem mehr oder weniger unterstützenden Kontext, in dem man handelt, und der eigenen Ausbildung und Kompetenz, die helfen die Anforderungen zu bewältigen.

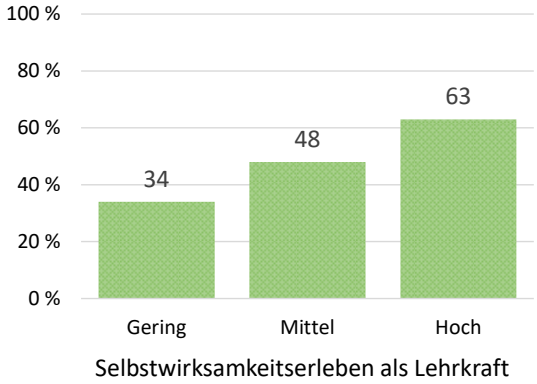
Die für das professionelle Handeln von Lehrkräften konzipierte Skala *Selbstwirksamkeitserwartung als Lehrkraft* konzentriert sich auf die folgenden zehn berufstypischen Herausforderungen von Lehrkräften. Man wünscht sich, dass Lehrkräfte mit hoher Professionalität solche Situationen meistern können. (Die Skala hat eine befriedigende innere Konsistenz, Cronbach Alpha von 0,742 in Berlin bzw. 0,782 in Hamburg):

1. *Ich weiß, dass ich es schaffe, selbst den problematischsten Schülerinnen bzw. Schülern den relevanten Stoff zu vermitteln.*
2. *Ich weiß, dass ich zu den Eltern guten Kontakt halten kann, selbst in schwierigen Situationen.*
3. *Ich bin mir sicher, dass ich auch mit den problematischen Schülerinnen und Schülern in guten Kontakt kommen kann, wenn ich mich darum bemühe.*
4. *Ich bin mir sicher, dass ich mich in Zukunft auf individuelle Probleme der Schülerinnen und Schüler noch besser einstellen kann.*
5. *Selbst wenn mein Unterricht gestört wird, bin ich mir sicher, die notwendige Gelassenheit bewahren zu können.*
6. *Selbst wenn es mir mal nicht so gut geht, kann ich doch im Unterricht immer noch gut auf die Schülerinnern und Schüler eingehen.*
7. *Auch wenn ich mich noch so sehr für die Entwicklung meiner Schülerinnen und Schüler engagiere, weiß ich, dass ich nicht viel ausrichten kann. (reverse codiert)*
8. *Ich bin mir sicher, dass ich kreative Ideen entwickeln kann, mit denen ich ungünstige Unterrichtsstrukturen verändere.*
9. *Ich traue mir zu, die Schülerinnen und Schüler für neue Projekte zu begeistern.*
10. *Ich kann auch gegenüber skeptischen Kolleginnen und Kollegen neue Ideen in der Schule durchsetzen.*

Die aktuellen Mittelwerte für die einzelnen Fragen in Berlin liegen in etwa auf dem Niveau der Item-Kennwerte aus der Methodenentwicklung. Das bedeutet, dass die Lehrkräfte heute trotz zwischenzeitlicher Veränderungen im Mittel über ein sehr ähnliches Niveau der eigenen Selbstwirksamkeitserwartung verfügen wie vor zwanzig Jahren. Sie haben also die Veränderungen in ihrer Entwicklung im Wesentlichen nachvollzogen. Auf Basis der Mittelwerte werden für die Analysen drei etwa gleich große Gruppen mit *geringer, mittlerer* und *hoher* Selbstwirksamkeitserwartung gebildet.

(Quelle: Jerusalem, M., S. Drössler, D. Kleine, J. Klein-Heßling, W. Mittag & B. Röder, 2009: Förderung von Selbstwirksamkeit und Selbstbestimmung im Unterricht. Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen. Berlin: Humboldt-Universität. Das hier eingesetzte Instrument SWLE auf S. 74.)

Ja, ich würde mich sicher wieder für diesen Beruf entscheiden
- in Abhängigkeit von der Selbstwirksamkeitserwartung als Lehrkraft
Prozentanteil Zustimmung* (n = 1.434)



Selbstwirksamkeitserleben als Lehrkraft

* Alle Gruppenunterschiede signifikant

Die Abbildung zeigt, dass die Selbstwirksamkeitserwartung (SWLE), die die Befragten über die zehn Fragen eingeschätzt haben, in einem engen Zusammenhang dazu steht, inwieweit sie ihre frühere Berufsentscheidung bereuen: 63% der Lehrkräfte, die über eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung verfügen, sich also auch in schwierigen Situationen professionell sehr sicher fühlen, würden bestimmt erneut Lehrkraft werden wollen. Von denen mit geringer Selbstwirksamkeitserwartung sind es nur 34%, die sich erneut als Lehrkraft engagieren würden. Professionalität macht also einen erheblichen Unterschied und sollte im Rahmen der Personalentwicklung gezielt unterstützt und gefördert werden. Aber es kommt auch darauf an, dass die Arbeitsbedingungen eine effektive Aufgabenbewältigung unterstützen.

Qualität der Arbeitsbedingungen

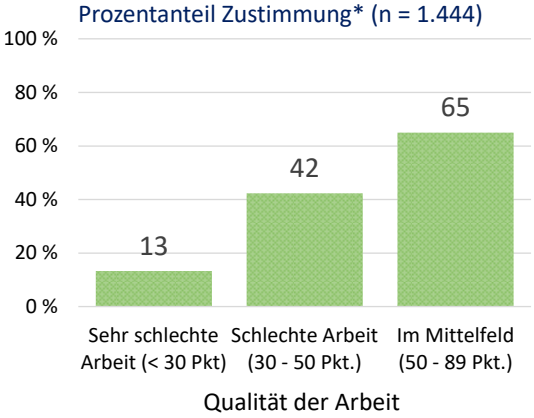
In Arbeitspapier 10 wurde der DGB-Index Gute Arbeit als ein Instrument zur Bewertung der Arbeitsbedingungen genauer vorgestellt. Die Arbeitsqualität wird in einem Index zwischen 0 und 100 Punkten abgebildet, gute Arbeit erreicht zwischen 80 und 100 Punkte.

Üblichereise wird der DGB-Index aus drei Teilindizes gebildet, die gleichgewichtig in die Auswertung eingehen: Belastungen, Ressourcen, Einkommen & Sicherheit. Da in dieser Umfrage der Teilindex Einkommen und Sicherheit nicht berücksichtigt werden konnte, stützt sich diese Auswertung nur auf die beiden Teilindizes Belastungen und Ressourcen (insgesamt 32 der 42 Aspekte der Arbeitsbedingungen). Sie werden zu einer Skala *Qualität der Arbeit* zusammengeführt. Alle drei Teilindizes wurden von uns zuletzt in Frankfurt 2020 bei Lehrkräften erhoben, dort fiel der Gesamtindex um 4,5 Indexpunkte höher aus als das Mittel der zusammengefassten zwei Teilindizes Belastungen und Ressourcen.

Für die folgende Auswertung kommt es jedoch nicht auf das Niveau des Index an, sondern auf die Unterschiede bei der Berufszufriedenheit je nach Bewertung der Qualität der Arbeit. Daher wurden drei Gruppen gebildet: 9% der Lehrkräfte bewerteten ihre Arbeitsqualität mit weniger als 30 Punkten als *sehr schlecht*, 55% als *schlecht* (30 bis 50 Punkte), 37% als *im Mittelfeld (50 bis 80 Punkte).* Die Gruppe mit *guter Arbeit* (80 bis 100 Punkte) war so klein, dass sie mit dem Mittelfeld zusammengefasst werden musste. Daher umfasst die Gruppe *im Mittelfeld* hier ausnahmsweise ein Wertespektrum von 50 bis 89 Punkten.

Die Abbildung zeigt, dass die Berufszufriedenheit sehr stark abhängig ist von der Bewertung der Arbeitsbedingungen: Aus der Gruppe, die ihre Arbeitsbedingungen als sehr schlechte Arbeit bewerten, würden sich sicher nur 13% Lehrkräfte erneut für den Beruf entscheiden, drei Mal größer ist die Gruppe mit schlechter Arbeit, fünf Mal größer die Gruppe im Mittelfeld. Diese Zusammenhänge verdeutlichen die große Bedeutung der in Arbeitspapier 10 ausführlich vorgestellten Aspekte der Belastung (z.B. Arbeitszeitlage, Arbeitsintensität, Emotionale Belastungen, Lärm) und der Verfügbarkeit von Ressourcen (z.B. Gestaltungsspielraum, Führung & Betriebskultur, Entwicklungsmöglichkeiten), um diese Anforderungen bewältigen zu können, für die Attraktivität des Berufes.

Ja, ich würde mich sicher wieder für den Beruf entscheiden
- in Abhängigkeit von der Bewertung der Qualität der Arbeit
Prozentanteil Zustimmung* (n = 1.444)



* Alle Gruppenunterschiede signifikant

Wenn die Arbeitsbedingungen systematisch verbessert würden, würde dies die Berufszufriedenheit der Lehrkräfte spürbar erhöhen. Auch in den Abschlussbemerkungen am Ende der Belastungsbefragungen haben die Berliner Lehrkräfte die Möglichkeit genutzt, unaufgefordert diesbezüglich Stellung zu beziehen.

„(…) Ich habe den Eindruck, dass ich keinen guten Unterricht mache bzw. eher nur das Nötigste und das macht mich unzufrieden.“ (GR)

„Ich liebe, was ich tue und es macht mich kaputt, dass ich die Qualität meiner Arbeit nicht aufrechterhalten kann, weil die Arbeitsbelastung einfach zu hoch ist. Ich möchte mich einfach wieder auf die SuS und den Unterricht konzentrieren. Schade, dass das gegenwärtig absolut in den Hintergrund rückt und sich nur noch wie eine Nebentätigkeit anfühlt.“ (ISS / GmS)

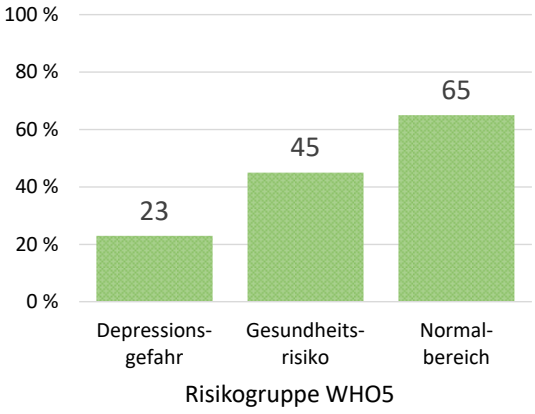
„Es ist unmöglich, menschlich unmöglich, alles, was anfällt, so zu erledigen, dass der Unterricht, der ja eigentlich meine Aufgabe ist, gut und zufriedenstellend ist. So, dass ich stolz bin und mich nicht schäme, weil ich er nicht das ist, was ich im Ref und im Studium gelernt habe. (…) Die Aufgaben werden mehr, seit Corona noch mehr – und dabei sind das alles ganz kleine Aufgaben, die zu einem unüberwindbaren Berg werden. Ich würde so gerne meinen Job gut machen, sogar sehr gut machen. Aber eigentlich laufe ich die meiste Zeit des Schuljahres hinter meinen Aufgaben her und hoffe, dass niemandem auffällt, dass ich die Hälfte wegpriorisiere, weil ich sonst im Leben nicht fertig werden würde. Sorry (aufrichtig), ich bin ärgerlich. Es ist nicht mal Halbzeit und wir sind alle am Limit. Auch die Schüler:innen.“ (BBS)

Gesundheit (Wohlbefinden)

In Arbeitspapier 7 wurde über den Gesundheitszustand Berliner Lehrkräfte berichtet. Dabei wurden verschiedene Indikatoren für den Gesundheitszustand vorgestellt und ausführlich begründet: Wohlbefinden (WHO5), Burnout (CBI) und Selbstberichtete Gesundheit. Alle drei stehen in einem signifikanten Zusammenhang zur Berufszufriedenheit der Lehrkräfte. Präsentiert werden an dieser Stelle die Ergebnisse für Wohlbefinden (Wellbeing). Die Abbildungen für Burnout oder Gesundheitszustand würden sich kaum unterscheiden.

Wohlbefinden (WHO5) wird auf eine Skala von 0 bis 100 bezogen. Ein WHO5-Wert von mehr als 50 Punkten gilt als zufriedenstellende bis sehr gute Gesundheit, bei unter 50 Punkten wird von einer eingeschränkten Gesundheit ausgegangen, bei Werten unter 28 Punkten ist die Wahrscheinlichkeit einer Depression hoch (LINK). 33% der Berliner Lehrkräfte liegen im Normalbereich, 44% weisen eine Gesundheitsgefährdung auf, 23% eine Depressionsgefahr.

Ja, ich würde mich sicher wieder für diesen Beruf entscheiden
- in Abhängigkeit vom Wohlbefinden
Prozentanteil Zustimmung* (n = 2.371)



* Alle Gruppenunterschiede signifikant

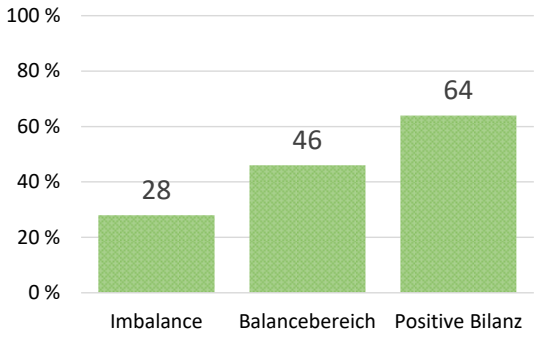
Die Abbildung zeigt: Erneut würden sich fast zwei Drittel der Lehrkräfte, die sich durch ein Wohlbefinden im Normalbereich auszeichnen, sicher erneut für den Lehrberuf entscheiden. Bei den Lehrkräften mit dem geringsten Wohlbefinden und einem erhöhten Depressionsrisiko sind es nur 23%. Also weniger als die Hälfte.

Wohlbefinden ist nicht direkt durch Maßnahmen beeinflussbar, sondern ein Resultat der Gesamtsituation, die wie das Arbeitspapier 7 zur Gesundheit gezeigt hat, ganz wesentlich durch die Arbeitsbedingungen bestimmt wird.

Anstrengungs-Gratifikations-Quotient (ERI nach Siegrist)

In Arbeitspapier 8 wurde dargestellt, dass sich ein Drittel der Lehrkräfte in der Gratifikationskrise befindet. Damit wird eine Situation beschrieben, in der für Erwerbstätige der soziale Tausch von geforderten Anstrengungen im Beruf (Arbeitslast, Verantwortung, körperliche Anstrengungen) und den immateriellen (Anerkennung, Wertschätzung) sowie materiellen Gratifikationen (Entgelt, Beschäftigungssicherheit, Karriere) nicht mehr als angemessen erscheint (*Effort-Reward-Imbalance* nach Siegrist). Betroffene Lehrkräfte haben das Gefühl viel mehr in den Beruf einzubringen als sie am Ende zurückbekommen.

Ja, ich würde mich sicher wieder für diesen Beruf entscheiden
- in Abhängigkeit vom Anstrengungs- und Gratifikationsquotient
Prozentanteil Zustimmung* (n = 2.251)



* Alle Gruppenunterschiede signifikant

Eine *Imbalance* von Anstrengung und Gratifikation ist mit erhöhten Gesundheitsrisiken verbunden. Und nicht nur das: Es zeigt sich auch, dass von den Lehrkräften, die eine positive Bilanz von Anstrengungen und Gratifikation ziehen, 64% sich sicher erneut für den Beruf entscheiden würden, während nur 28% der Lehrkräfte in der Imbalance dieselbe Entscheidung treffen würden.

Alles in allem dokumentieren diese vier Aspekte, dass die Berufszufriedenheit eng mit der Professionalität der Lehrkräfte, mit der Qualität der Arbeitsbedingungen, der auch daraus resultierenden Gesundheitssituation sowie der Gesamtbewertung des Beschäftigungsverhältnisses zusammenhängt. Wer die Berufszufriedenheit verbessern will, muss an diesen Dimensionen ansetzen. Günstiger ist es leider nicht zu haben.

2.3 Nur 20% der Lehrkräfte empfehlen ihren Beruf weiter, 35% raten davon ab

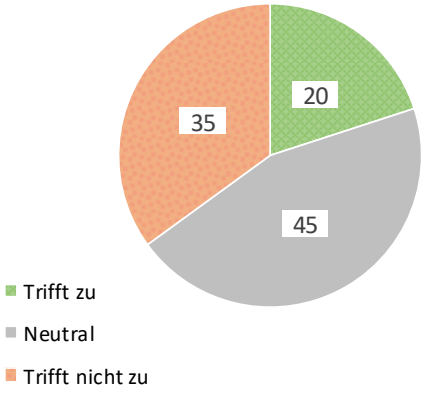
Für die Attraktivität eines Berufes ist es von zentraler Bedeutung, wie die derzeit aktiven Beschäftigten öffentlich über ihren Beruf sprechen, welches Bild also vom Beruf gezeichnet wird. Hier ist in den letzten Jahren die hohe Belastung immer deutlicher in den Mittelpunkt gerückt.

> *„(…) Leider kann ich aufgrund der Arbeitszeitentgrenzung niemandem mehr diesen Beruf empfehlen, obwohl ich seit vielen Jahren mit großem Engagement Referendare/innen ausbilde.“ (GY)*

Vor dem Hintergrund der besonderen Anstrengungen auch mehr Personal für die Schulen zu gewinnen und auch nicht traditionell qualifizierte Personen zum Quer- oder Seiteneinstieg zu motivieren, ist die folgende Frage zu verstehen. Die Lehrkräfte wurden gefragt, inwieweit sie *alle, die darüber nachdenken, ermuntern, im Schuldienst anzufangen.*

Wie die Abbildung zeigt, ist die eigene Berufssituation zu überdenken das Eine, anderen eine Empfehlung zu geben, den Beruf zu ergreifen, jedoch etwas anderes. Hier scheint man sich für Dritte ein Stück weit auch verantwortlich zu fühlen, denn während eine Mehrzahl der Lehrkräfte ihren Beruf erneut ergreifen würden, empfehlen nur 20% ihren Beruf ausdrücklich weiter, 35% raten sogar davon ausdrücklich ab, im Schuldienst anzufangen! Die größte Gruppe ist diesbezüglich unentschieden.

„Ich kann alle, die darüber nachdenken, nur ermuntern, im Schuldienst anfangen!“
in Prozent (n = 2.380)



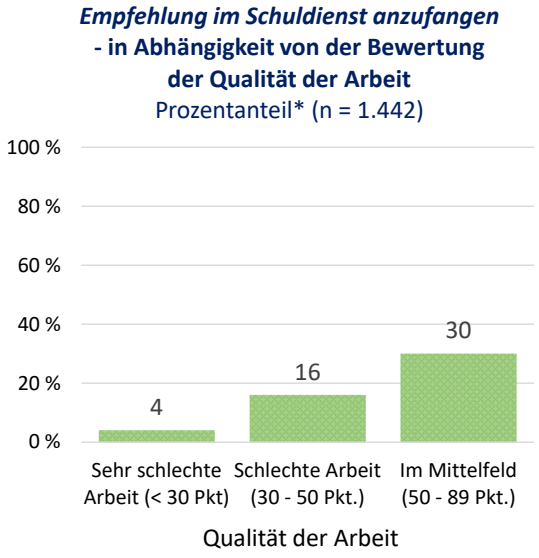
Erneut ist es schwierig, diese Ergebnisse mit anderen Studien zu vergleichen. In der repräsentativen Erwerbstätigenbefragung DGB-Index Gute Arbeit 2024 wurde gefragt: *Würden Sie Ihren Beruf einem Freund oder einer Freundin weiterempfehlen?* (Antwortoptionen: *gar nicht, in geringem Maß, in hohem Maß, in sehr hohem Maß*). Die Frageformulierung betont durch den Bezug auf das Freundschaftsverhältnis die

Verantwortung für diese Empfehlung. Dennoch sagen in anderen Berufsfeldern nur 11%, dass sie ihren Beruf *gar nicht* weiterempfehlen können. 22% sagen dagegen, dass sie ihn *in sehr hohem Maße* weiterempfehlen 47% *in hohem Maß*. Auch wenn sowohl

Frageformulierung als auch Antwortoptionen einen direkten Vergleich ausschließen, wird doch deutlich, dass unter repräsentativ Beschäftigten eine klare Mehrheit ihren Beruf weiterempfiehlt, während bei Lehrkräften die größere Gruppe davon abrät und eine noch größere unentschlossen ist.

Erneut zeigt sich: Selbstwirksamkeitserwartung, Arbeitsbedingungen und Gesundheit sind entscheidend, nicht sozialstatistische Merkmale

Womit hängt dies zusammen? Es zeigt sich das gleiche Ergebnis wie bei der Berufszufriedenheit. Sozialstatistische Merkmale spielen eine unbedeutende Rolle (Geschlecht, Alter, Kind im Haushalt, Teilzeit, Schulform), während die Selbstwirksamkeitserwartung, die Arbeitsbedingungen, Gesundheit sowie die Bewertung des sozialen Tausches von Anstrengung und Gratifikation sich durch große und signifikante Unterschiede auszeichnen.



* Alle Gruppenunterschiede signifikant

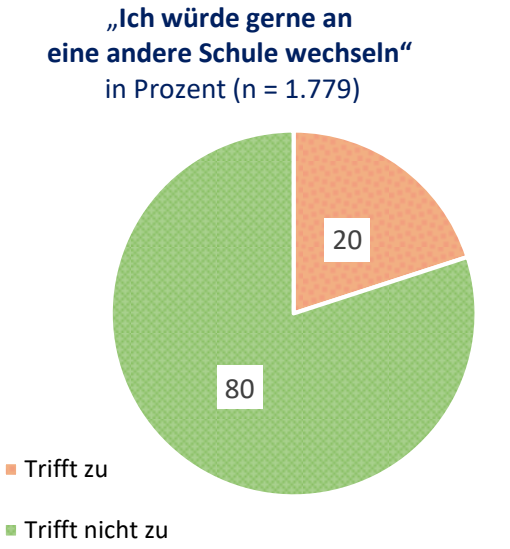
Es wird daher darauf verzichtet, alle vier Abbildungen erneut mit den Werten der Weiterempfehlung abzubilden. Stellvertretend wird hier der Zusammenhang mit der Bewertung der Qualität der Arbeit gezeigt. Da insgesamt nur 18% der Lehrkräfte ihren Beruf weiterempfehlen, sind die Balken in allen Fällen sehr viel niedriger. 30% der Lehrkräfte, die ihre Arbeit als gute Arbeit bewerten, empfehlen ihren Beruf weiter. Bei der Gruppe mit schlechter Arbeit sind es 16%, mit sehr schlechter Arbeit sogar nur 4%.

Dies zeigt eine klare Abhängigkeit der Berufsempfehlung von der Qualität der Arbeitsbedingungen. Auch die Gesundheitsindikatoren zeigen vergleichbare Unterschiede.

Beim Selbstwirksamkeitserleben sind die Unterschiede zwischen den Gruppen geringer, hier unterscheiden sich nur die Lehrkräfte mit geringem Selbstwirksamkeitserleben von den anderen Gruppen. Die Einschätzung der eigenen Professionalität spielt also für die Weiterempfehlung eine geringere Rolle als für die Berufszufriedenheit.

2.4 Mit der Schule, an der sie tätig sind, sind 80% der Lehrkräfte zufrieden. 20% würden gerne die Schule wechseln.

Wenn es möglich wäre, würden 20% der Lehrkräfte gerne die Schule wechseln, 80% wollen dies nicht. Die 20% oder 360 Lehrkräfte im Sample, die wechseln würden, wurden nach ihren Gründen gefragt. Sie konnten einen hauptsächlichen Grund aus sechs Optionen



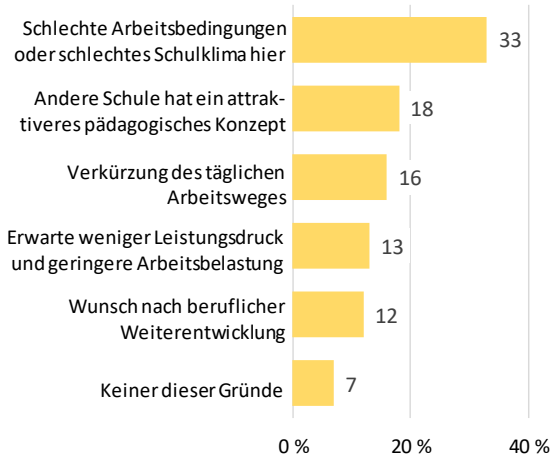
auswählen oder in einer Textantwort einen weiteren Grund (*andere Gründe*) angeben.

33% der Lehrkräfte begründen ihren Wechselwunsch mit schlechten Arbeitsbedingungen oder einem schlechten Arbeitsklima an der Schule, an der sie aktuell tätig sind. 18% wollen an einer Schule tätig sein, die ein attraktiveres pädagogisches Konzept vertritt. 16% haben den Wunsch, ihren täglichen Arbeitsweg zu verkürzen. Dann folgen die Hoffnung auf weniger Arbeitsbelastung und Leistungsdruck (13%) und Möglichkeiten der beruflichen Weiterentwicklung (12%).

Von den verbleibenden 26 Nennungen (7%) beziehen sich neun darauf, eine andere Schülerschaft unterrichten zu wollen: Eine Lehrkraft von dreien aus der

Grundstufe erläutert: *„Die Schülerschaft an der jetzigen Schule ist teils sehr belastend: sehr laut mit einem sehr hohen Aggressionspotenzial.“* Aus der ISS, GmS äußern sich sechs Lehrkräfte ähnlich, ein Beispiel: *„Zusammensetzung der Schülerschaft, viele Unterrichtsstörungen, Gewalt, schlechte Ausstattung mit Sonderpädagog*innen, schaffe es aufgrund hoher Arbeitsbelastung nicht, den Anforderungen an die Differenzierung gerecht zu werden.“*

Hauptgrund für den Wunsch, die Schule zu wechseln
(in Prozent, 359 von 1.779 Lehrkräften)



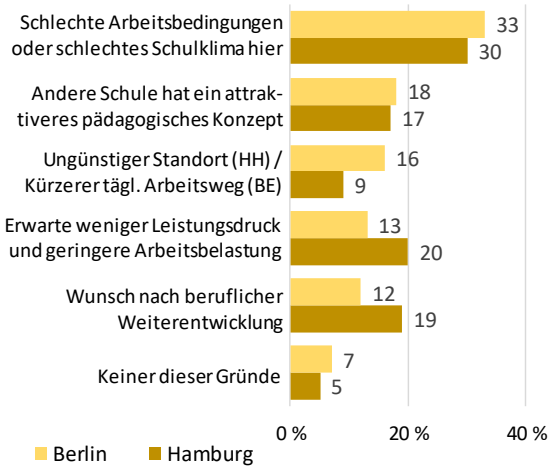
Fünf begründen ihre Entscheidung mit Problemen mit der Schulleitung *(z.B. „Schuldirektor steht bei keinem Problem hinter seinem Personal und unterstützt diese nicht“)*. Fünf weitere suchen Veränderungen (z.B. *„Umzug ins Ausland aufgrund von der Situation in Berlin“)*.

Eine zuvor in Hamburg durchgeführte Umfrage zu den Arbeitsbedingungen von Lehrkräften konnte genutzt werden, um die sechs Berliner Antwortoptionen zu identifizieren. In Hamburg wurden noch 13 Antwortoptionen vorgegeben, von denen mehrere ausgewählt werden konnten. Anhand einer Faktoranalyse ließen sich die in Berlin vorgegebenen thematischen Cluster identifizieren. Wenn die Ergebnisse dieser nachträglichen Clusterung mit den Antworten der Berliner Lehrkräfte verglichen werden, die nur eine dieser Optionen auswählen konnten, ergibt sich das Ergebnis in der nachfolgenden Abbildung.

Da Schulformunterschiede eine Rolle spielen, werden die Ergebnisse aus der Integrierten Sekundarschule, der Gemeinschaftsschule und dem Gymnasium mit denen aus Stadtteilschule und Gymnasium in Hamburg verglichen.

Bei allen methodischen Einschränkungen hinsichtlich der Vergleichbarkeit, ist zu sehen, dass in beiden Bundesländern *schlechte Arbeitsbedingungen oder schlechtes Schulklima* am häufigsten genannt wird. Die übrigen Antwortoptionen werden etwa halb so oft angeführt: Einheitlich ist mit 16% der Nennungen in beiden Ländern die Attraktivität eines pädagogischen Konzeptes ein Wechselgrund. Die Erwartung durch einen Schulwechsel einen geringeren Leistungsdruck zu erfahren und auch der Wunsch nach beruflicher Weiterentwicklung spielten in Hamburg eine etwas größere Rolle als in Berlin. Der größte Unterschied ist jedoch methodisch bedingt: Da die Hamburger Antwortoption *ungünstiger Standort* nicht eindeutig interpretierbar ist (sozial ungünstiges Umfeld oder ungünstiger Arbeitsweg?), wurde für die Berliner Umfrage auf den Aspekt *Verkürzung des Arbeitsweges* fokussiert. Er motiviert 19% der Berliner, einen Schulwechsel in Betracht zu ziehen.

Hauptgrund für den Wunsch, die Schule zu wechseln, Hamburg (n = 384) und Berlin (n = 360) im Vergleich
(in Prozent)



3 Extrem belastende Arbeitsbedingungen und Schwierigkeiten, am sozialen Leben teilzuhaben, machen keine Werbung für den Beruf einer Lehrkraft

Während im letzten Abschnitt die Berufszufriedenheit der Lehrkräfte herangezogen worden ist, um die Attraktivität des Berufes zu beurteilen, geht es nun um die Beschreibung der Arbeitsbedingungen durch die Lehrkräfte. Was können junge Menschen in der Berufsorientierung bzw. Wechselwillige aus anderen Branchen über den Beruf erfahren? Inwieweit könnte der Beruf als attraktiv oder unattraktiv erscheinen?

Dabei werden zwei Perspektiven gewählt: Einmal sollen die Arbeitsbedingungen quasi zusammenfassend durch einen Berufsvergleich mit ähnlich qualifizierten Berufen auf ihre Attraktivität hin betrachtet werden. Zum zweiten wird auf den Anspruch von Beschäftigen Bezug genommen, das Arbeiten mit dem privaten Leben in Einklang bringen zu können. Aus beiden Perspektiven ergibt sich eine sehr skeptische Einschätzung zur Attraktivität des Berufes einer Lehrkraft.

3.1 Lehrkräfte beurteilen ihre Arbeitsbedingungen im Vergleich zu ähnlich qualifizierten Beschäftigtengruppen deutlich schlechter

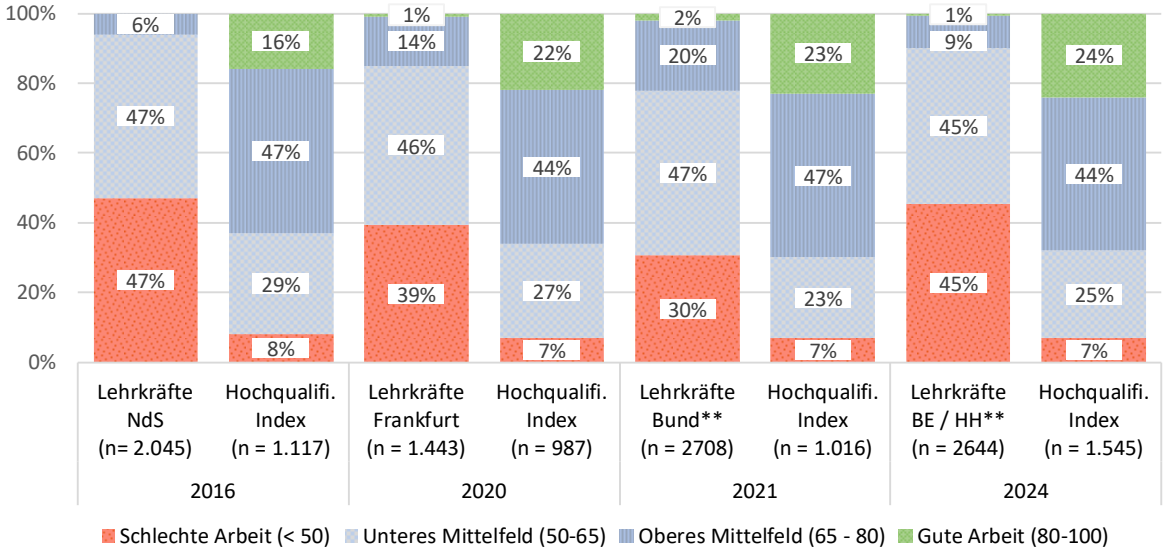
Im Arbeitspapier 10 wurde ausführlich dokumentiert, dass die Arbeitsbedingungen als Lehrkraft im Vergleich mit dem repräsentativen Mittel der Erwerbstätigen in Deutschland nach dem DGB-Index Gute Arbeit 2024 nicht attraktiv sind.

Für eine Karriere als Lehrkraft sind mit einem speziellen Lehramtstudium und einem 18-monatigen Vorbereitungsdienst erhebliche Zutrittshürden zu überwinden. Diese Hürden bereiten derzeit Menschen aus anderen Berufsgruppen große Schwierigkeiten, wenn sie versuchen im Quer- oder Seiteneinstieg Lehrkraft zu werden (siehe Arbeitspapier 5). Aufgrund des akademischen Niveaus der Berufsqualifizierung können Lehrkräfte im DGB-Index Gute Arbeit am besten mit Beschäftigen der Einkommensgruppen über 4.000 € verglichen werden. Gezeigt werden die Anteile der Beschäftigten in den vier Stufen der Bewertung der Qualität der Arbeit, die auf dem Indexwert basieren.

(Für die Lehrkräfte-Befragungen aus 2021 und 2024 mussten die Indexwerte geschätzt werden, da der Teilindex Einkommen & Sicherheit nicht erhoben worden ist. Bei früheren Befragungen lag der Gesamtindex bei Lehrkräften um 4,1 (Niedersachsen) bzw. 4,5 (Frankfurt) Indexpunkte über dem Mittelwert der Teilindizes Belastungen und Ressourcen. Um eine Unterschätzung auszuschließen, wurde der Mittelwert in Berlin und Hamburg um 5 Indexpunkte erhöht. Zudem wurden die unterschiedlichen Samplegrößen bei der Indexermittlung berücksichtigt.)

Der Vergleich zeigt zweierlei: Erstens fallen sehr große Unterschiede zwischen den Gruppen bei der Qualität der Arbeit ins Auge.

Bewertung der Qualität der Arbeit - Vergleich Lehrkräfte mit vergleichbar hoch qualifizierten repräsentativen Beschäftigten*



* DGB-Index Gute Arbeit 2024: Beschäftigte mit mehr als 4.000 € brutto im Monat
** Indexwert geschätzt

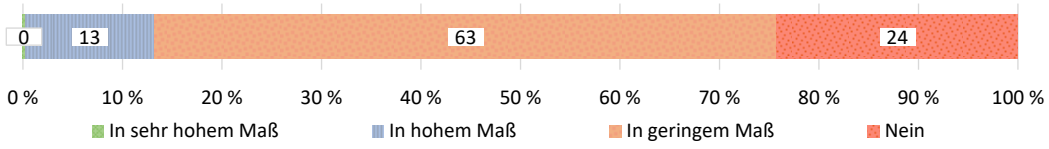
Beim Index Gute Arbeit beschreiben seit 2016 zwischen 16 und 24% der Hochqualifizierten ihre Arbeit als *Gute Arbeit,* nur 7 bis 8% als *schlechte Arbeit.* Zwei von drei Hochqualifizierten sehen die Arbeitsqualität im *Mittelfeld* - überwiegend im *oberen Mittelfeld.* Bei der Einkommensgruppe 2.501 bis 4000 € ist dies nicht so ausgeprägt, aber ähnlich (ohne Abbildung). Bei Lehrkräften hingegen gibt es nur Einzelpersonen, die ihre Arbeit als *gute Arbeit* bewerten, 30 bis 47% charakterisieren ihre Arbeit als *schlechte Arbeit.* Ebenso viele, z.T. etwas mehr Lehrkräfte bewerten ihre Arbeitsqualität als im *unteren Mittelfeld.* Lehrkräfte fallen mit dieser Einschätzung der Qualität ihrer Arbeit also deutlich aus dem Rahmen. Wer mit Lehrkräften über ihre Arbeitsbedingungen spricht, wird sich kaum ermuntert fühlen, diesen Beruf zu wählen.

Zweitens sind die Ergebnisse über die Zeit sehr konstant. Sie haben sich bei den Hochqualifizierten seit 2016 leicht verbessert. Auch bei Lehrkräften war die Lage 2016 in Niedersachsen etwas schlechter als heute in Berlin und Hamburg. Aber zwischenzeitlich wurde in Frankfurt 2020 die Arbeit spürbar günstiger bewertet. Vor allem während der Pandemie 2021 wurde die Arbeit durch Lehrkräfte positiver beurteilt. Aber selbst dann unterscheidet sich die Beurteilung gravierend von den anderen Hochqualifizierten. Der Beruf einer Lehrkraft ist hinsichtlich seiner Arbeitsbedingungen also schon seit längerer Zeit vergleichsweise unattraktiv. Es handelt sich nicht um einen kurzfristigen Effekt aufgrund von Personalknappheit oder länderspezifischer Sonderbedingungen, sondern um ein strukturelles Problem im deutschen Schulsystem.

3.2 24% der Lehrkräfte haben keine Zeit mehr für ihre privaten Interessen – was mit erhöhten Gesundheitsrisiken verbunden ist

Werden die Lehrkräfte nach ihrer Work-Life-Balance gefragt, geben 87% an, dass sie Probleme damit haben: 24% haben gar nicht genug Zeit für ihre privaten Verpflichtungen und Interessen, weitere 63% haben in geringem Maße Zeit dafür. Im DGB-Index geben hingegen nur 31% der repräsentativ ausgewählten Beschäftigten bei einer etwas abweichenden Fragestellung an, dass sie *oft* bzw. *sehr häufig Schwierigkeiten haben, private Interessen mit Ihrer Arbeit zeitlich zu vereinbaren.* Für Lehrkräfte sind die Herausforderungen für die Work-Life-Balance also sehr viel größer.

„Lässt Ihnen Ihre Arbeit genügend Zeit für Familie, Partner/in, Freundschaften und private Interessen?“
in Prozent (n = 2.382)



Wichtig ist: Bei dem Interessenkonflikt handelt es sich um ein Merkmal der Tätigkeit. Es gibt bei den Antworten der Lehrkräfte keine bedeutsamen Korrelationen mit dem Geschlecht und dem Alter der Befragten oder der Schulform, an der sie unterrichten. Auch die private Verantwortung für Kinder im Haushalt oder Pflegebedürftige spielen überraschenderweise keine Rolle. Vielmehr dokumentieren alle Korrelationen, dass die Vereinbarkeit in erster Linie von den Arbeitsbedingungen abhängig ist.

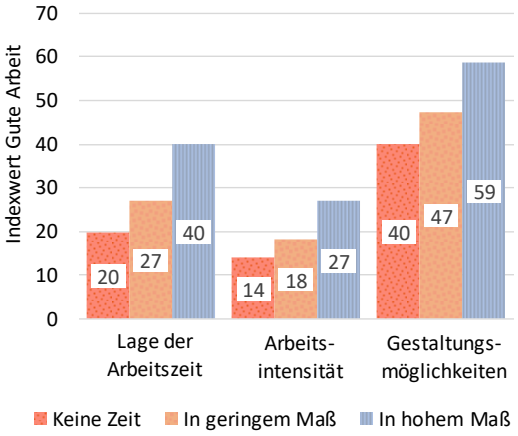
Von den acht im Arbeitspapier 10 beschriebenen Kriterien des DGB-Index Gute Arbeit stechen drei deutlich heraus: Die Arbeitszeitlage, die Arbeitsintensität und die Ressource Gestaltungsmöglichkeiten. (Die in die Kriterien eingehenden einzelnen Fragen sind den dortigen Abbildungen zu entnehmen.) Die Lage der Arbeitszeit betrifft v.a. die für das soziale Zusammenleben problematische Lage der Arbeitszeit am Abend und am Wochenende sowie die ständige Erreichbarkeit. Bei Arbeitsintensität steht der Zeitdruck im Vordergrund, während Gestaltungsmöglichkeiten die beschränkten Möglichkeiten thematisieren, angesichts dessen noch Einfluss auf die Arbeitsmenge und die Gestaltung der Arbeitszeit nehmen zu können.

Die drei Gruppen mit unterschiedlicher Zeit für ihre privaten Interessen (das Feld *in sehr hohem Maße* ist unbesetzt*)* bewerten ihre Arbeit in diesen Dimensionen höchst unterschiedlich. Beispiele: Die 24% der Lehrkräfte, die gar keine Zeit für private Interessen haben, bewerten besonders ungünstig (z.B. die Lage der Arbeitszeit mit 20 von 100 Indexpunkten), während Lehrkräfte, die in hohem Maß genügend Zeit für private Interessen haben, die Arbeitsbedingungen signifikant milder beurteilen (Arbeitszeitlage mit 40 Indexpunkten). Die durch den Zeitdruck und die Lage der Arbeitszeit bedingten

Einschränkungen wirken sich auch auf die Gestaltungsmöglichkeiten der Arbeit (Selbständige Arbeitsplanung, Einfluss auf die Arbeitsmenge, Einfluss auf

die Arbeitszeit) aus. Es wird also sehr deutlich, dass die Bewertung der Work-Life-Balance sehr stark mit der Bewertung der genannten Arbeitsbedingungen verbunden ist.

Bewertung der Arbeitsqualität in Abhängigkeit von der Zeit für private Interessen
(Mittelwerte, n = 1.440)



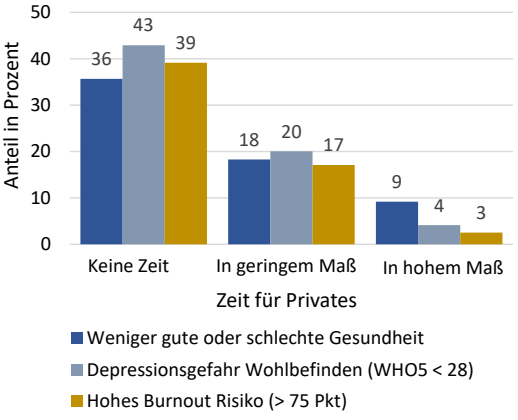
** Alle MW-Unterschiede signifikant

Zusammenhang mit Gesundheitsindikatoren

Der hohe Arbeitsdruck und die daraus resultierenden Schwierigkeiten, überhaupt noch am sozialen Leben teilhaben zu können, sind mit erhöhten Gesundheitsrisiken verbunden. Im Arbeitspapier 7 zur Gesundheit wurden vier Indikatoren ausführlicher vorgestellt: Arbeitszufriedenheit, selbstberichtete Gesundheit, Wohlbefinden (Wellbeing) und Burnout.

Bei allen vier Indikatoren zeigen sich gravierende Unterschiede je nachdem wie die Vereinbarkeit von Beruf und privatem Leben beurteilt wird.

Anteil der Risikogruppen bei Gesundheitsindikatoren in Abhängigkeit von der Zeit für private Interessen
(in Prozent, n = 2.369 bis 2.382)



** Alle Unterschiede signifikant

(Dies gilt auf für die in der Abbildung nicht aufgenommene Arbeitszufriedenheit.)

Der Abbildung ist zu entnehmen, dass die Risikogruppen bei denjenigen, die keine Zeit mehr haben, 36 bis 43% ausmachen, während es bei denen mit hohen Zeitspielräumen nur 3 bis 9% sind. Bereits in der mit 63% der Befragten großen Mittelgruppe ist der Anteil der Risikogruppen mit 17 bis 20% bedeutend. Lehrkräfte benötigen also dringend Entlastung.

Vergleichbare Zusammenhänge lassen sich auch anhand des Anstrengungs-Gratifikations-Quotienten (ERI) nach Siegrist zeigen, der in Arbeitspapier 8 ausführlich diskutiert worden ist (vgl. 2.2 in diesem Arbeitspapier)

Bei Lehrkräften ohne ausreichend Zeit befinden sich 51% in einer Gratifikationskrise, bei der Gegengruppe nur 6% (ohne Abbildung). Insbesondere die Anstrengungen werden signifikant stärker bewertet. Insofern sind die Ergebnisse sehr konsistent.

Konflikte im Privatleben aufgrund der Arbeit

Vor dem Hintergrund dieser Ergebnisse nachvollziehbar trägt der Arbeitsdruck Konflikte ins Privatleben hinein. Dies verdeutlicht die Variable *Konflikte aufgrund des Arbeitspensums.* Sie besteht aus vier Fragen:

1. *Mein hohes Arbeitspensum erzeugt Konflikte um die Verteilung der Sorge-Arbeit in unserem Haushalt.*
2. *Mein hohes Arbeitspensum wird von meinem privaten Umfeld (Partnerschaft, Familie, Freundschaften) nicht akzeptiert.*
3. *Ich werde von meinem persönlichen Umfeld dafür kritisiert, meine Arbeit nicht effektiv genug organisieren zu können.*
4. *Wegen meines Berufes verpasse ich oft wichtige Ereignisse in meinem persönlichen Umfeld.*

Die Auswertung zeigt, dass 36% der Befragten, die angeben, keine Zeit mehr für Privates zu haben, starke Konflikte erfahren. Das heißt, sie verpassen oft wichtige soziale Ereignisse und müssen sich vor ihren Freund*innen und Familienmitgliedern für ihren hohen Arbeitseinsatz rechtfertigen. Dabei setzen sie sich wohl immer wieder auch dem Verdacht aus, dass sie ihre Arbeit individuell nicht geregelt bekommen. Von denen, die in hohem Maße Zeit für private Interessen haben, geben nur 3% an Konflikte wegen ihres Arbeitspensums zu haben (ohne Abbildung).

„Ich hoffe, dass sich die Situation verbessert. Aber... ich habe 0 Zeit für mein Kind, für meinen Partner und für meine Hobbys. Ich arbeite jedes Wochenende und in allen Ferien. Ich kann und will nicht mehr!“ (ISS / GmS)

4 Entlastungen dringend notwendig. Ideen zur Verbesserung der Attraktivität des Lehrberufs

Die überaus schlechte Bewertung ihrer Arbeitsbedingungen durch Lehrkräfte und der große Abstand gegenüber dem repräsentativen Mittel aller Beschäftigten in Deutschland verweist einmal mehr auf den dringenden Bedarf, den Schulen erhebliche zusätzliche Personalressourcen zur Verfügung zu stellen, um für eine generelle Entlastung sorgen zu können.

Diese Forderungen werden von den entsprechenden Interessenverbänden und Gewerkschaften seit langem erhoben und waren sogar Bestandteil der vorgeschlagenen Maßnahmen der Expertenkommission Arbeitszeitanalyse des Niedersächsischen Kultusministeriums im Jahr 2018 (LINK). Forderungen und Empfehlungen haben bislang jedoch kaum Wirkung erzielt.

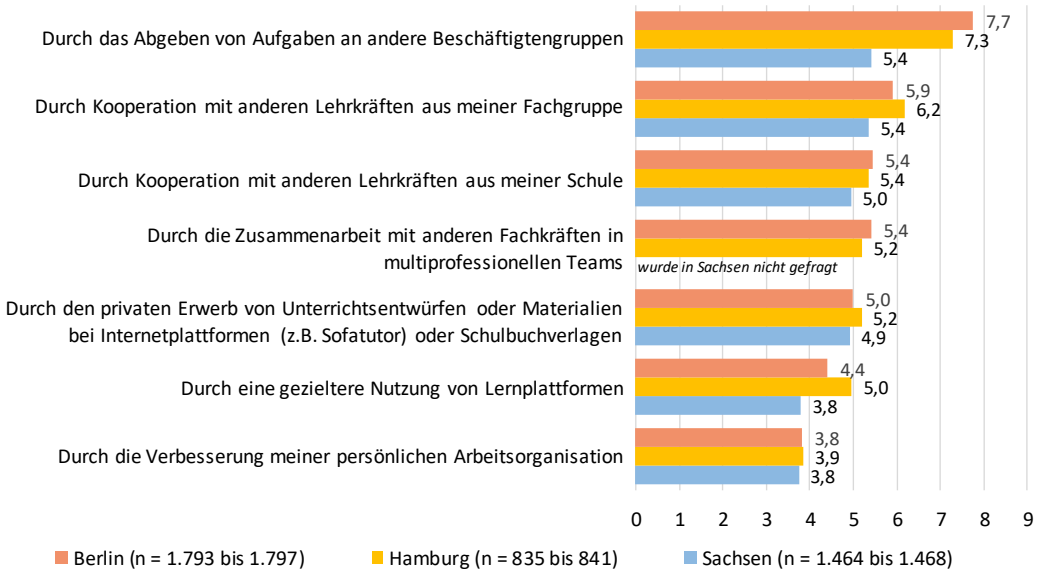
Die Frage stellt sich, ob es unterhalb der Ebene genereller Entlastungen Handlungsmöglichkeiten bei Lehrkräften und in den Schulen gibt, mit denen sich die Belastungssituation zumindest partiell entspannen ließe. Die 2022 in Sachsen durchgeführte Studie zur Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften hat sich ausführlich mit den Möglichkeiten auseinandergesetzt, die persönliche Arbeitszeit im Rahmen der geltenden Arbeitszeitordnung individuell zu regulieren. Mit quantitativen und qualitativen Methoden wurde hinterfragt, wie gut und womit Lehrkräfte in der Lage sind, ihre Arbeitsbelastung zu beeinflussen und inwieweit die Schulen Lehrkräfte gezielter entlasten können. Die damals entwickelten Fragen wurden anhand der Erkenntnisse weiterentwickelt, um auch diesmal genauer angeben zu können, welches Potenzial der Entlastung mit bestimmten Maßnahmen verbunden sein könnte.

4.1 Lehrkräfte sehen beim Abgeben von Aufgaben an andere Berufsgruppen das größte Potenzial

„Danke für die Umfrage. Alleine durch das Erfassen der Arbeitszeit und die Beantwortung der Fragen wird mir immer klar, wie sehr ich meinen Job liebe und wie gerne ich arbeite. Aber es wird auch immer klarer, dass Bürotätigkeiten dringend an andere Berufsgruppen abgegeben werden müssen, damit wir Lehrkräfte uns auf das konzentrieren können, was wir können: pädagogisch handeln und unterrichten.“ (GY)

In einer ersten Übersicht wurden Lehrkräfte gefragt, durch welche Aktivitäten sie persönlich Potenziale sehen, für zeitliche Entlastung zu sorgen. Ihnen wurden sieben Antwortoptionen vorgegeben, die bereits in Sachsen 2022 verwendet worden sind. Sie fragen nach den Potenzialen zeitlicher Entlastung in einer Spanne von 0 (*gar nicht*) bis 10 (*sehr viel*). Daher werden die Mittelwerte berichtet. Ergänzt wurde der Aspekt der Entlastung durch Multi-Professionelle Teams (MPT). In der Abbildung werden auch die aktuellen Ergebnisse aus der Hamburger Befragung ausgewiesen.

„Durch welche Aktivitäten sehen Sie persönliche Potenziale, für zeitliche Entlastung zu sorgen“
Berlin, Hamburg und Sachsen im Vergleich (Mittelwerte)



Das überraschende Ergebnis ist, dass die Lehrkräfte in allen drei Bundesländern eine identische Rangfolge der Maßnahmen hinsichtlich ihrer Entlastungswirkung angeben. Die Lehrkräfte in Sachsen haben bei allen Vorschlägen immer die geringsten Erwartungen.

Auf Rang 1 steht das Abgeben von Aufgaben an andere Beschäftigtengruppen. Hier sind die Erwartungen möglicher Entlastung mit 7,7 von 10 Punkten am höchsten. Lehrkräfte an den Berufsbildenden Schulen haben geringere Erwartungen. Die Diskussion um den Einsatz anderer Beschäftigtengruppen ist in den letzten Jahren deutlich intensiviert worden, möglicherweise erklärt dies den großen Unterschied der aktuellen Erwartungen gegenüber denen in Sachsen 2022 (5,4 Pkt). Diese Maßnahme wird weiter unten erneut aufgegriffen.

An zweiter und dritter Position folgt die Erwartung, sich durch intensivere Kooperation mit Lehrkräften aus der eigenen Fachgruppe (5,9) oder aus der eigenen Schule (5,4) zeitlich entlasten zu können. Die Erwartungen sind in Grund-, Gemeinschafts- und Integrierten Sekundarschulen signifikant höher als im Gymnasium und den Berufsbildenden Schulen. Die Sachsen sind in beiden Fällen einen halben Punkt skeptischer.

An vierter Stelle folgen dann die Entlastungen durch Zusammenarbeit mit anderen Fachkräften in Multi-Professionellen-Teams (5,4). Die Erwartungen sind in Grund-, Gemeinschafts- und Integrierten Sekundarschulen erneut signifikant größer als an Gymnasium und Berufsbildenden Schulen. Dieses Thema ist neu und wird im Anschluss weiter vertieft.

Eine gewisse Rolle spielt noch der private Erwerb von Unterrichtsentwürfen oder Materialien (5,0). Der Wert liegt genau in der Mitte des Wertespektrums, daher wird kein großes Potenzial darin gesehen. Aber Lehrkräfte aus allen drei Ländern liegen in ihrer Einschätzung dicht beieinander. Es ist auch eine problematische Angelegenheit, private Mittel für dienstliche Belange einsetzen zu müssen, um seine Arbeit in der vorgegebenen Zeit zu schaffen. Möglicherweise wäre es eine aussichtsreichere Perspektive, systematischer das Erstellen und Teilen von Unterrichtsentwürfen über interne, landesweite Plattformen zu organisieren. Hierbei könnte eine neue Form der Zusammenarbeit von Lehrkräften entstehen. Dies muss jedoch organisiert werden und der Umgang mit geistigem Eigentum sowie lizenzrechtliche Fragen müssen ebenfalls geklärt werden.

Erst an sechster Stelle folgt die gezielte Nutzung von Lernplattformen, um Zeit zu sparen. Hier wird aktuell zwar wenig Entlastung erwartet (4,4), allerdings ist die Erwartung höher als in Sachsen 2022 (3,8) und in Berlin aktuell geringer als in Hamburg. In Hamburg erfolgt jedoch eine sehr viel intensivere Nutzung von Lernplattformen in den Schulen als in Berlin und Sachsen (siehe Hamburger Arbeitspapier Nr. 1 S. 3). Möglicherweise haben die Lehrkräfte dort eine realistischere Erwartung hinsichtlich der neuen Möglichkeiten.

Die geringsten Erwartungen haben die Befragten hinsichtlich der Verbesserung ihrer persönlichen Arbeitsorganisation (3,8). Hier wird nicht mehr viel Potenzial gesehen, vielleicht weil man meint, bereits alles ausgeschöpft zu haben.

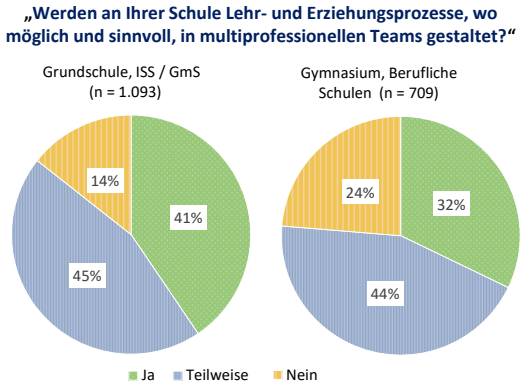
4.2 Multi-Professionelle Teams können auch zur Entlastung beitragen

Nicht nur in Berliner Schulen werden seit einiger Zeit Multi-Professionelle Teams (MPT) gebildet. Mithilfe dieser Teams sollen unterschiedliche Fachkräfte (z.B. Sozialarbeiter*innen, Sonderpädagog*innen, Erzieher*innen, Psycholog*innen) gemeinsam mit Lehrkräften Schüler*innen individueller und bedarfsgerechter fördern. Dies soll die Chancengerechtigkeit im Bildungsbereich verbessern. Neben Landesmitteln spielen die Bundesmittel, die durch das Startchancen-Programm (LINK) bereitgestellt werden, eine wichtige Rolle. Das Programm zielt darauf ab die Leistungsfähigkeit des deutschen Bildungssystems nachhaltig zu steigern, indem es Schulen in sozial herausfordernden Lagen unterstützt.

Nicht nur die Schüler*innen sollen von der Zusammenarbeit der verschiedenen Fachkräfte und der Bündelung der unterschiedlichen Fachexpertisen profitieren, sondern auch die Lehrkräfte. Zum einen sollen die Mitglieder Multi-Professioneller Teams voneinander lernen und ihre Kompetenzen entwickeln. Zum anderen wird dadurch zusätzliches Personal an Schulen eingesetzt, welches Lehrkräfte auch substanziell entlasten soll. Inwieweit letzteres gelingen kann, ist jedoch offen. Denn es entsteht auch neuer Aufwand für die Kooperation und Organisation der Zusammenarbeit. Lehrkräfte müssen zudem lernen, Verantwortung zu teilen und die anderen Fachkräfte in schulische Prozesse einzubeziehen.

Potenzial besteht in der Entlastung von Aufgaben, die nicht direkt mit dem Unterrichten zu tun haben. Etwa bei der Unterstützung von Schüler*innen mit besonderen Bedarfen, bei der Konfliktbewältigung oder bei sozialpädagogischen Herausforderungen. Lehrkräfte können fachliche Unterstützung beim Umgang mit Verhaltensauffälligkeiten oder psychischen Belastungen von Schüler*innen erwarten und können sich evtl. stärker auf ihre Kernaufgaben konzentrieren. Ob Lehrkräfte tatsächlich entlastet werden, hängt von der Qualität der Zusammenarbeit in Multi-Professionellen Teams und den verfügbaren Ressourcen sowie den konkreten Rahmenbedingungen in den Schulen ab.

In der Umfrage wurde zunächst nach der Verbreitung von Multi-Professionellen Teams in den Schulen gefragt. In Grund-, Gemeinschafts- und Integrierten Sekundarschulen sind sie mit 45% häufiger vertreten als in Gymnasien und Beruflichen Schulen (44%). Während bei Ersteren nur 14% der Befragten angeben, an



ihrer Schule gebe es diese nicht, sind es bei Letzteren 24%.

Der Unterschied zwischen den Schulformen ist in Berlin geringer als in Hamburg. In Hamburger Stadtteilschulen geben 57% der Lehrkräfte an, dass ihre Schulen Multi-Professionelle Teams einsetzen, im Gymnasium nur 17%.

Um Aussagen vom Hörensagen zu vermeiden, wurden die folgenden Fragen nur Personen gestellt, die eigene, persönliche Erfahrungen aus der Zusammenarbeit mit anderen Berufsgruppen in der Schule in MPT aufweisen. Daher erfolgte eine Filterfrage, ob man persönlich mit einem oder mehreren MPTs arbeite. 66% der Lehrkräfte an Grundschulen, Gemeinschaftsschulen und Integrierten Sekundarschulen verfügten über eigene Erfahrungen, 43% waren es am Gymnasium und Beruflichen Schulen, wo MPT seltener eingesetzt werden. Die nachfolgenden Fragen wurden nur von dieser Teilgruppe (n = 1.032) beantwortet. Zwar gibt es – wie gezeigt – Schulformunterschiede bei der Verbreitung der Multi-Professionellen-Teams, nicht aber bei den Erfahrungen.

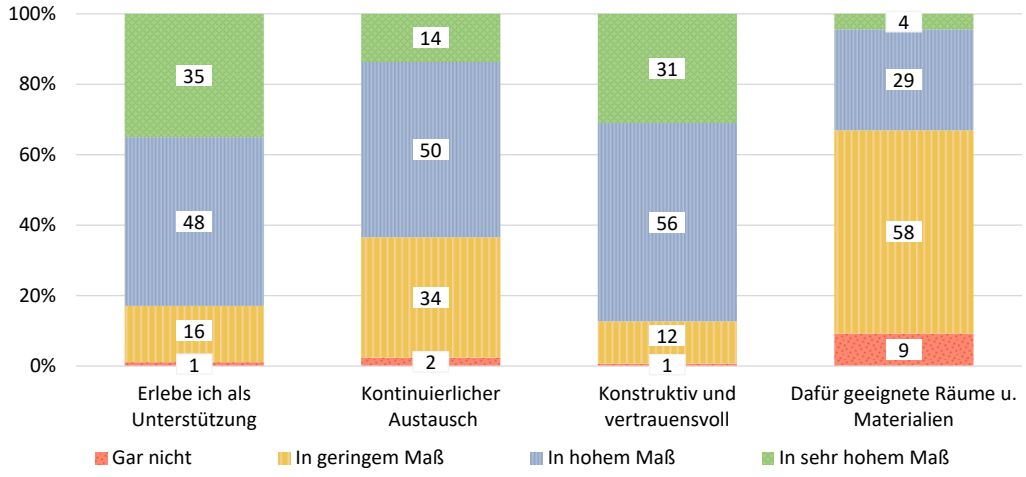
Insgesamt sagen 83% der Lehrkräfte, dass sie die Zusammenarbeit in ihrem MPT als *in (sehr) hohem Maß* als eine Unterstützung ihrer eigenen Arbeit als Lehrkraft erfahren.

Die Zusammenarbeit wird von 87% der Lehrkräften als konstruktiv und vertrauensvoll beschrieben. Weniger Zustimmung erhält die Aussage, dass ein *kontinuierlicher Austausch zwischen Lehrkräften und pädagogischen sowie nicht-pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern* stattfindet. Hier sind es nur 64%, die sich *in (sehr) hohen Maß* kontinuierlich austauschen. Möglicherweise sind die hohe Arbeitsintensität und der Zeitdruck hierfür ein Hinderungsgrund. In den Beruflichen Schulen ist die Zustimmung geringer (55%), was evtl. durch die abweichende Zeitorganisation bedingt sein könnte.

Kritisch wird gesehen, dass in einigen Schulen die Arbeitsplätze, Räumlichkeiten und Materialien für die Kooperation in MPT nicht ausreichen. 9% sehen dieses Kriterium *gar nicht* erfüllt und 58% in nur *geringem Maß.* Die Kritik ist an Schulen der Grundstufe noch deutlicher (13 und 62%).

Festzuhalten ist: Die Arbeit mit Multi-Professionellen-Teams funktioniert bereits ganz gut und hat für die große Mehrheit der Lehrkräfte einen spürbaren Entlastungseffekt. Allerdings müssen die Voraussetzungen für eine effektive Zusammenarbeit (Arbeitsplätze, Räume, Materialien) noch verbessert werden.

Zusammenarbeit in Multiprofessionellen Teams
alle Schulformen, in Prozent (n = 1.026 bis 1.032)*



* Filterfrage für Teilnehmende die mit multiprofessionellen Teams arbeiten

In einem weiteren Schritt wurden die Lehrkräfte mit Erfahrungen in MPT darum gebeten, die aus Ihrer Sicht mögliche Einsparung an Zeit pro Woche einzuschätzen. Dabei unterscheiden sich die Einschätzungen von Lehrkräften aus Grund-, Gemeinschafts- und Integrierten Gesamtschulen signifikant von denen aus dem Gymnasium und den Berufsbildenden Schulen. Die Erwartungen an die zeitliche Entlastung durch Multi-Professionelle-Teams sind ausgesprochen hoch! 35% der Lehrkräfte aus Grund-, Gemeinschafts- und Integrierten Gesamtschulen halten eine wöchentliche Zeitersparnis von mehr als einer Stunde für möglich, zusätzliche 28% immerhin von einer halben bis zu einer Stunde! Nur 14% haben diesbezüglich keinerlei Erwartung.

Auch an Gymnasien und Berufsbildenden Schulen erwartet fast die Hälfte der Befragten mehr als 30 Minuten Zeitersparnis pro Woche. Dies wäre ein wirklich substanzieller Beitrag zur Entlastung.

Vielleicht ist es schwierig, die Einsparpotenziale exakt zu schätzen, vielleicht führen zu große Hoffnungen zu einer zu optimistischen Einschätzung. Aber gefragt wurden ausschließlich diejenigen, die aktiv in MPT mitwirken. Es käme also darauf an, dieses Potenzial ganz gezielt auch für die Verbesserung der Arbeitsbedingungen der Lehrkräfte zu nutzen und nicht nur die Verbesserung der Bildungsteilhabe der Schülerinnen und Schüler ins Auge zu fassen.

4.3 Mit weiteren Maßnahmen kann nach Ansicht der Befragten jede Woche substanziell Arbeitszeit eingespart werden

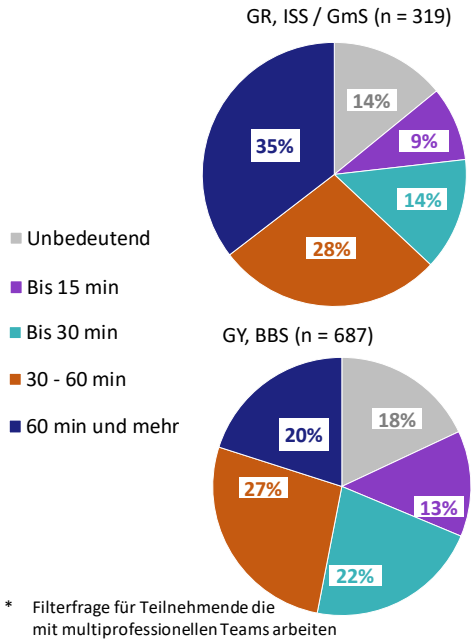
In der bereits erwähnten Erhebung unter Lehrkräften Sachsen 2022 sind durch offene Fragen weitere Vorschläge ermittelt worden, welche anderen Beschäftigtengruppen Aufgaben übernehmen könnten, die nicht zu den Kernaufgaben von Lehrkräften zählen. Für einige der damals ermittelten möglichen Kräfte, die Aufgaben übernehmen könnten, sollen nun die möglichen Einspareffekte abgeschätzt werden.

Es interessierte erneut die mögliche Einsparung an Arbeitszeit pro Woche. Im Unterschied zur gerade ausgewerteten Frage zu den MPT wurden hierzu alle Lehrkräfte befragt, unabhängig davon, ob sie bereits konkrete Erfahrungen damit gemacht haben.

Am häufigsten vorgeschlagen wurde von den Lehrkräften in Sachsen die organisatorische Unterstützung bei der Klassenführung durch eine Schulassistenz.

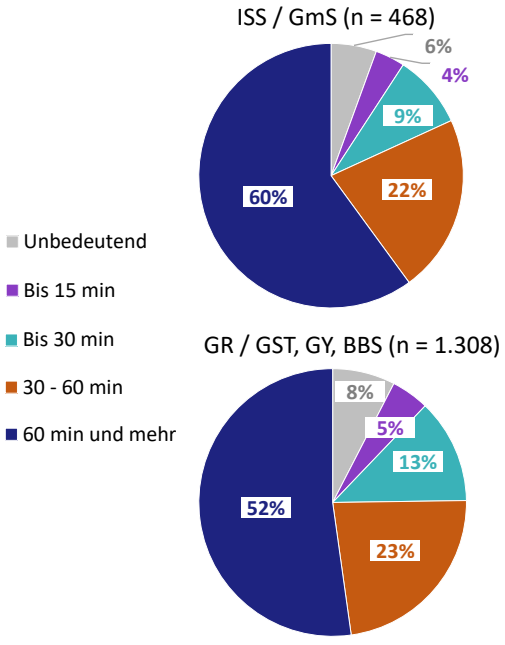
Nach Angaben des Sächsischen Landesamts für Schule gibt es diese Rolle dort sowohl ohne besonderen pädagogischen oder erzieherischen Ausbildungshintergrund für einfache, organisatorische Aufgaben als auch mit pädagogischem Hintergrund z.B. für die Sprachvermittlung und Integration. Insofern kann es hier durchaus Überschneidungen zu den MPT geben.

Einschätzung der zeitlichen Entlastung durch Aufgabenabgabe im multiprofessionellen Team



* Filterfrage für Teilnehmende die mit multiprofessionellen Teams arbeiten

Einschätzung der zeitlichen Entlastung durch das Abgeben von Klassenführungsaufgaben an eine Schulassistenz



Im Fragebogen wurde die Entlastung daher *mit z.B. Unterrichtsmaterial bereitstellen, Elternzettel einsammeln, Anwesenheitskontrolle* in Richtung einer nichtpädagogischen Hilfe konkretisiert.

Mehr als die Hälfte der Berliner Lehrkräfte rechnet damit, dass beim konsequenten Einsatz von Schulassistenz-Kräften mehr als eine Stunde pro Woche ihrer Arbeitszeit wegfallen könnte. Die Erwartung ist in Gemeinschafts- und Integrierten Sekundarschulen mit 60% signifikant höher als in den anderen Schulformen (52%). Nur 6 bzw. 8% sehen keine Einsparpotenziale.

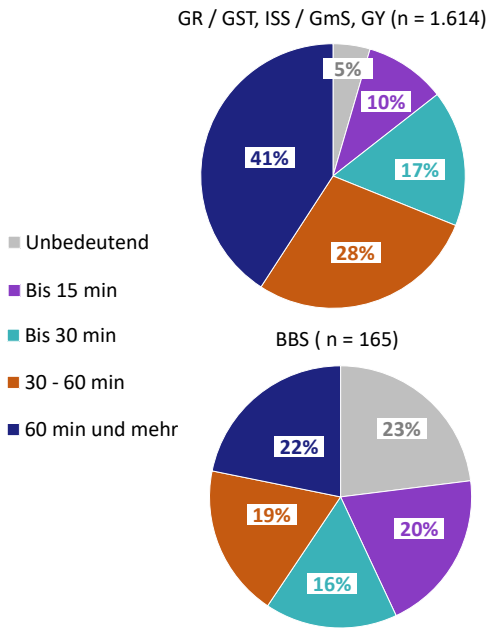
Als weitere Option sind von Sächsischen Lehrkräften Schulverwaltungsassistenz-Kräfte vorgeschlagen worden. Nach Angaben der Sächsischen Landesamts für Schule handelt es sich dabei um ausgebildete Verwaltungskräfte, die zeitaufwendige administrative und Organisationsaufgaben übernehmen können. Sie sind klassischerweise der Schulleitung zugeordnet, könnten aber auch weitere Aufgaben für Lehrkräfte übernehmen. Um die Rolle zu spezifizieren wurde in der Umfrage die *Organisation von Wettbewerben, Schulfahrten, Veranstaltungen* als Beispiele angegeben.

Vom Landesamt werden als Einsatzmöglichkeiten zudem die Pflege der Homepage, Bearbeitung von Schriftverkehr, Unterstützung der Schulprogrammarbeit sowie die Begleitung des Schüleraufnahmeverfahrens genannt. Hier sehen immerhin 41% der Befragten ein wöchentliches Zeitsparpotenzial bei Lehrkräften von mehr als einer Stunde pro Woche. In Berufsbildenden Schulen sind die Erwartungen signifikant geringer ausgeprägt (22%).

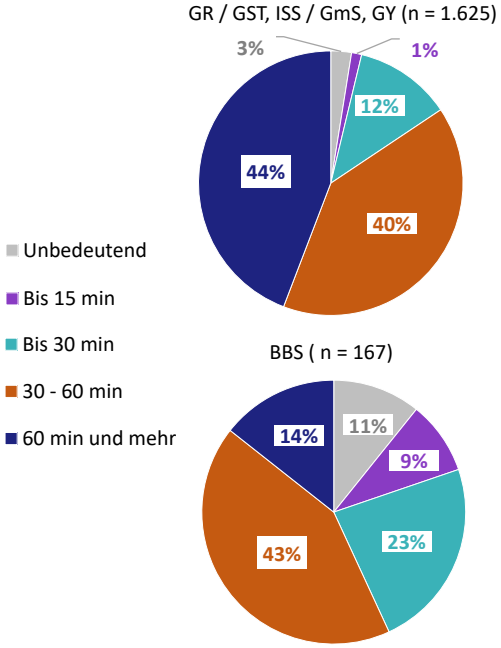
Als weiterer Vorschlag wurde der Einsatz von Aufsichtskräften vorgeschlagen und mit *Pausen-, Essens-Hofaufsichten, Schwimmbegleitung etc.* beispielhaft konkretisiert. Dadurch wird von 44% der Lehrkräfte eine Einsparung von mehr als einer Stunde pro Woche erwartet. An Berufsbildenden Schulen hat diese Maßnahme erneut signifikant geringeres Potenzial, hier erwarten nur 14% ein Potenzial von mehr als einer Stunde pro Woche.

Wenn alle vier Maßnahmen zusammen konsequent umgesetzt werden würden und sich dadurch auch nur ein Teil der möglicherweise überzogenen Einspar-Erwartungen erfüllen würde, könnte damit ein substanzieller Beitrag zur Entlastung der Lehrkräfte und zur Reduktion ihrer Mehrarbeit geleistet werden! Es handelt sich in allen Fällen nicht um Aufgaben, zu deren Erfüllung ein Lehramtsstudium die beste Qualifikationsgrundlage legt. Durch die Übertragung von Aufgaben auf andere Beschäftigtengruppen könnte der bestehende Engpass bei Lehrkräften zum Teil reduziert und damit die Erfüllung der Stundentafel zuverlässiger gewährleistet werden.

Einschätzung der zeitlichen Entlastung durch Aufgabenabgabe an eine Schulverwaltungsassistenz



Einschätzung der zeitlichen Entlastung durch Abgabe von Aufsichten an andere Beschäftigtengruppen



4.4 Entlastungsmöglichkeiten durch weitere schulische Maßnahmen

Ein weiterer Aspekt, der bislang noch nicht weiter betrachtet wurde, sind Maßnahmen, die Schulen selbst vornehmen können, um ihre Lehrkräfte zu entlasten. Zur Auswahl der Antwortvorgaben wurden sowohl Hinweise aus der Sachsenstudie als auch Praxisberichte genutzt. Die Liste könnte sicherlich noch erweitert werden. Es liegen aktuelle Vergleichswerte aus Hamburg vor.

Die Abbildung zeigt, dass die genannten Maßnahmen derzeit nur in bestenfalls jeder dritten Schule realisiert werden. Es besteht also auch hier grundsätzlich noch sehr viel Potenzial.

Am seltensten werden die Klassengrößen gezielt begrenzt (20%), dies gilt auch in Hamburg. Im Berliner Gymnasium ist dies signifikant seltener (10%) der Fall als in den anderen Schulformen. Angesichts der kurzfristig gestiegenen Zahl an Schülerinnen und Schülern u.a. durch die Fluchtbewegungen aus der Ukraine wird es sicherlich schwierig zu realisieren sein. Aber 64% der Lehrkräfte in Berlin (in Hamburg 55%) könnten davon profitieren.

In Zeiten der Abschlussprüfungen werden manche Lehrkräfte punktuell und zeitlich enorm belastet, wenn sie parallel zu umfangreichen Korrekturarbeiten weiterhin Unterricht erteilen müssen. Abschlussprüfungen sind ein Thema der Sekundarschulen. 21% der Lehrkräfte in Berlin bekommen bei Abschlussprüfungen Entlastung in Form von Korrekturtagen mit parallelem Unterrichtsausfall, in Sekundarschulen 28%. Für 65% (Sekundarschulen 54%) der Lehrkräfte ist dies nicht der Fall. In Hamburger Stadtteilschulen und Gymnasien sind Korrekturtage sehr viel verbreiteter, 37% der Lehrkräfte könnten sie bekommen, 41% nicht.

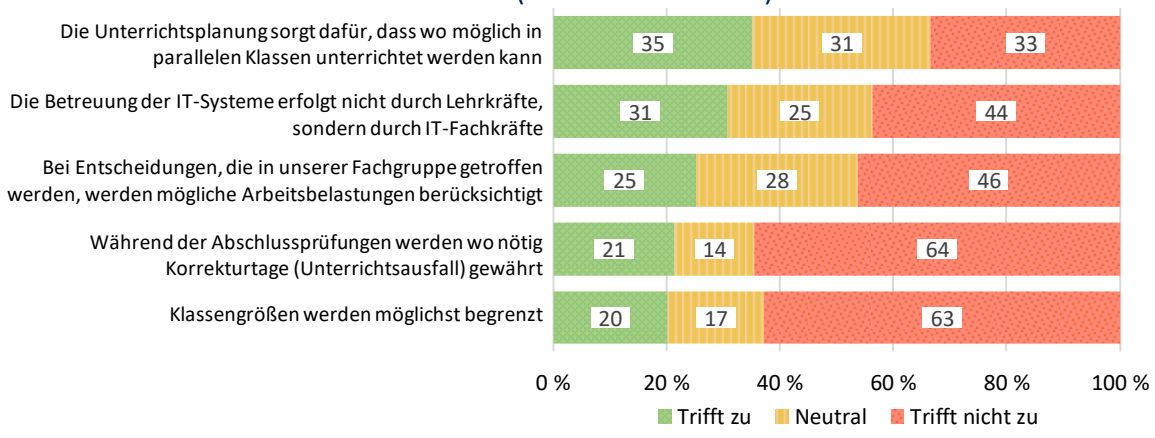
Eine gezielte Berücksichtigung der Arbeitsbelastungswirkung bei Entscheidungen der eigenen Fachgruppe wird nur von 25% der Lehrkräfte erwähnt. 46% der Lehrkräfte nehmen nicht wahr, dass dies versucht würde. Vergleichbar ist die Einschätzung Hamburger Lehrkräfte.

Etwas häufiger kommt es vor, dass IT-Fachkräfte zur Betreuung von IT-Systemen eingesetzt werden, statt Lehrkräfte damit zu beauftragen (31%), signifikant häufiger für die Beruflichen Schulen (59%). Die Entlastungswirkung ist begrenzt auf die Lehrkräfte, die andernfalls diese Rolle übernehmen müssten, tritt also nur bei einem kleinen Teil auf. 31% der Lehrkräfte sagen, dass an ihrer Schule Fachkräfte eingesetzt werden, 44% können dies nicht bestätigen. In Hamburg stimmen nur 23% der Lehrkräfte zu, für 60% gibt es an ihrer Schule noch Bedarf.

Am häufigsten wird an Schulen im Rahmen der Unterrichtsplanung dafür gesorgt, dass Lehrkräfte möglichst in parallelen Klassen unterrichten können, d.h. zwar unterschiedliche Lerngruppen zu betreuen, jedoch Vorteile dadurch zu haben, dass der gleiche Unterrichtsstoff vermittelt wird. 35% der Befragten sehen dieses Bemühen in ihrer Schule, für 38% trifft es nicht zu. Die Zustimmung ist bei Schulen der Grundstufe signifikant geringer. In Hamburg wird dies seltener gemacht, es können nur 28% der Lehrkräfte zustimmen.

Maßnahmen an der eigenen Schule um Belastungen zu vermeiden oder in bestimmten Situationen zu entlasten

in Prozent (n = 1.678 bis 1.793)



4.5 Wichtig wäre es auch, die Transparenz über Arbeitszeit und ihre Planbarkeit zu verbessern

Das Arbeitszeitmodell der Lehrkräfte basiert darauf, dass Lehrkräfte zu großen Teilen frei bei der Gestaltung ihrer Arbeitszeit sind. Es wurde aber gezeigt, dass die Realität aufgrund der hohen Arbeitsintensität und der ungünstigen Lage der Arbeitszeit wahrscheinlich eine andere ist, was insbesondere die begrenzten Gestaltungsmöglichkeiten dokumentieren (Arbeitspapier 10). Kommen wir daher zum Abschluss noch auf die Kontrolle und Regulierung der Arbeitszeit durch die Lehrkräfte zu sprechen.

Die Befragungsergebnisse zeigen, dass nur 18% der Lehrkräfte sich über die Regelungen zur Arbeitszeit, denen sie unterworfen sind, ausreichend informiert fühlen. 35% gaben an, in dieser Hinsicht nicht ausreichend informiert zu sein.Mehr als der Hälfte der Befragten ist nicht transparent, wo sie bei der Arbeitszeit aktuell stehen, ob sie Mehrarbeit geleistet haben oder sogenannte Minusstunden aufweisen. Nahezu die Hälfte der Lehrkräfte gibt an, nicht zu wissen, in welchem Maße sie bei Übernahme einer zusätzlichen Aufgabe Entlastungen bekommen.

Die Ergebnisse 2022 in Sachsen waren ganz ähnlich, wenn auch etwas günstiger. Insbesondere mit der Transparenz der Plus- / Minusstunden waren 31% der sächsischen Lehrkräfte zufrieden, 32% unzufrieden. Es kann also auch im Deputat-System mehr Transparenz hergestellt werden.

Die aktuelle Hamburger Situation ist in zwei Punkten anders: In Hamburg fühlen sich 27% der Lehrkräfte über das dortige, vom Deputat-System abweichende Arbeitszeitsystem voll informiert, nur 19% nicht informiert. In Hamburg wissen 43% bei Übernahme einer Aufgabe, in welchem Umfang sie Entlastungen dafür bekommen, nur 17% nicht. Hier wirkt sich aus, dass in Hamburg nicht wie im Deputat-System nur die Unterrichtsstunden geplant werden, sondern Lehrkräfte auch differenzierte Zeiten für alle außerunterrichtlichen Arbeitszeiten vorgegeben bekommen.

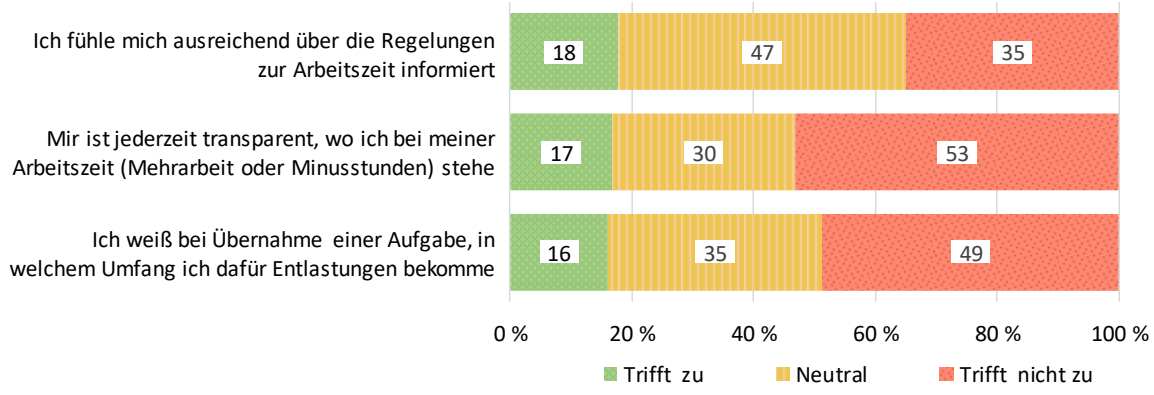
Der aktuelle Stand von Plus- / Minusstunden ist in Hamburg (Zustimmung 22%, Ablehnung 38%) zwar transparenter als in Berlin, aber weniger transparent als in Sachsen. Dies scheint also nicht mit dem Arbeitszeitmodell verknüpft zu sein, sondern verweist eher auf die Notwendigkeit einer Arbeitszeit-Erfassung, worauf weiter unten näher eingegangen wird.

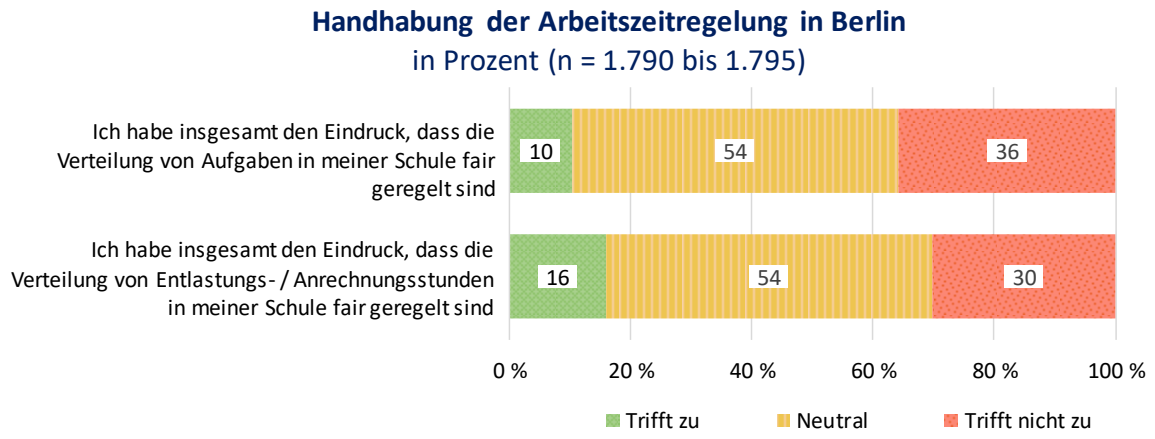
Ein zweiter Aspekt bei der Bewertung eines Arbeitszeitsystems (Abbildung S. 20) ist das Gefühl der Fairness in der Behandlung. Zur Handhabung des Arbeitszeitmodells wurden zwei Fragen gestellt:

Nur 10% der Berliner Lehrkräfte haben den Eindruck, dass die Aufgaben an ihrer Schule fair geregelt sind, 36% haben den gegenteiligen Eindruck. Bei der Verteilung der Entlastungs- bzw. Anrechnungsstunden für die Übernahme zusätzlicher Aufgaben (d.h. die Reduktion der zu leistenden Unterrichtsstunden) sind mit 16% etwas mehr zufrieden, mit 30% weniger unzufrieden. Auch diese Ergebnisse liegen auf der Linie sächsischer Ergebnisse.

Das abweichende Arbeitszeitmodell in Hamburg erreicht eine höhere Zustimmung von 19% (geringere Ablehnung 23%) bei der Fairness der Verteilung der Aufgaben. Bei der Verteilung von Entlastungen an der Schule, unterscheiden sich die Werte allerdings kaum noch von den Berlinern. Offenbar ist es egal in welcher Währung diese Entlastungen gewährt werden. Entweder in Entlastungsstunden (Berlin) oder in differenzierten Wochenarbeitszeitwerten (WAZ). Für Lehrkräfte ist es schwer, den Überblick und das Vertrauen in eine gerechte Arbeitsverteilung zu bekommen. Hieran könnte jedoch eine verbindliche Dokumentation der Arbeitszeit etwas ändern.

Transparenz der Arbeitszeitregeln in Berlin
in Prozent (n = 1.798 bis 1.801)





4.6 Die verpflichtende Dokumentation der Arbeitszeit wird von Lehrkräften begrüßt – Entlastungseffekte wären dadurch möglich

Aktuell steht die Frage im Raum, ob und in welcher Weise eine verpflichtende Arbeitszeitdokumentation für Lehrkräfte eingeführt werden wird. Hintergrund bilden rechtliche Entwicklungen auf europäischer und nationaler Ebene. Ausgangspunkt war ein Urteil des Europäischen Gerichtshofs (EuGH) im Mai 2019, das die Mitgliedsstaaten der Europäischen Union dazu verpflichtet hat, Systeme einzuführen, mit denen die gesamte Arbeitszeit aller Beschäftigten erfasst werden kann. Der EuGH stellte fest, dass eine solche Dokumentation unerlässlich sei, um die Einhaltung von Arbeitszeitvorgaben und den Schutz der Gesundheit der Arbeitnehmer*innen sicherzustellen.

Dieses Urteil wurde durch ein richtungsweisendes Urteil des Bundesarbeitsgerichts (BAG) im September 2022 konkretisiert. Das BAG hat für Deutschland festgestellt, dass eine gesetzliche Verpflichtung zur Arbeitszeiterfassung bereits bestehe und Arbeitgeber verpflichtet sind, ein entsprechendes System einzuführen. Die Umsetzung dieser Anforderungen in nationales Recht wird politisch jedoch verzögert und ist daher bislang nicht abgeschlossen. Es ist eine offene Frage, wann und in welcher Form eine Arbeitszeitdokumentation durchgängig im öffentlichen Dienst und vor allem im Schulsystem kommen wird.

Die Umsetzung einer verbindlichen Arbeitszeitdokumentation dürfte für Schulen weitreichende Bedeutung haben. Die Arbeitszeitregelungen für Lehrkräfte sehen weder in Berlin (Deputatsystem) noch in Hamburg (Jahresarbeitszeitmodell) bislang eine Arbeitszeitdokumentation vor. Die Frage ist, ob die Arbeitszeitdokumentation zu einem bewussteren Umgang mit Arbeitszeit und einer gezielten Entlastung beitragen kann.

„Die Arbeitszeiterfassung ist ein sehr wichtiges Mittel, um Vorgesetzten und der Verwaltung zu zeigen, wo's wirklich brennt und dringend Besserungsbedarf notwendig ist.“ (BBS)

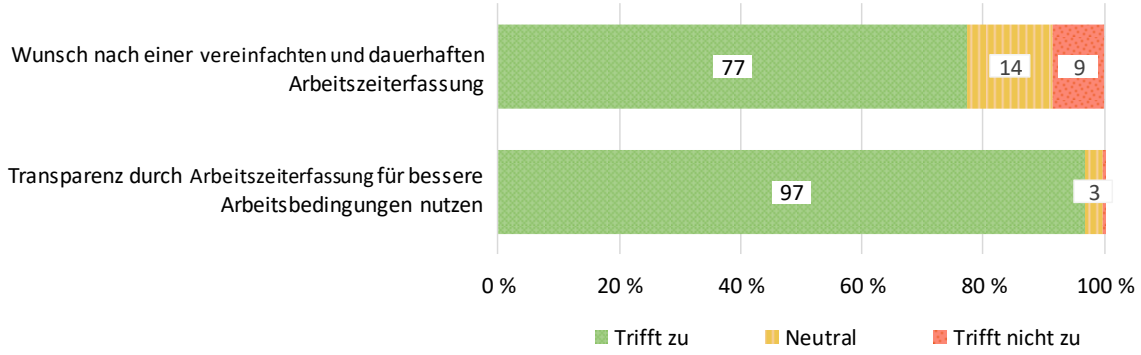
„Seit ich an der Zeiterfassung teilnehme, verfälsche ich leider die Aussage, da ich nun früher als sonst die Arbeit beiseitelege, schließlich sagt mir die Statistik in bisher jeder Woche, dass ich spürbar über der angepeilten Vollbeschäftigung von 40 Wochenstunden liege...ABER: Das ist wirklich OK - ich wünsche mir vielmehr, dass die Erfassung dauerhaft bleibt. Das wäre eine echt gute Garantie für eine gute Work-Life-Balance. Danke!“ (ISS/GmS)

„Danke für die Initiative! Es hat mir sehr geholfen, zu sehen, dass ich viel zu viel arbeite als Teilzeitkraft und unbedingt Aufgaben abgeben muss. Ich lerne jetzt, nein zu sagen.“ (GY)

Die Abbildung (Seite 21) zeigt zunächst, dass die Einführung einer gegenüber der wissenschaftlich vorgenommenen differenzierten Arbeitszeiterfassung, an der die Befragten teilgenommen haben, *pragmatisch vereinfachten Form der Arbeitszeiterfassung* auf sehr große Zustimmung stößt. 77% der Lehrkräfte in Berlin (und 74% der Lehrkräfte in Hamburg) sprechen sich dafür aus. 97% der Lehrkräfte in beiden Bundesländern plädieren dafür, die durch die Arbeitszeiterfassung gewonnene Transparenz auch dazu zu nutzen, die Arbeitsbedingungen zu verbessern. Das Statement ist natürlich in erster Linie auf die aktuelle Arbeitszeiterfassung und deren Ergebnisse in Berlin (und Hamburg) gemünzt. Lässt sich aber sicherlich auch als erwarteter Nutzen einer dauerhaften Arbeitszeiterfassung annehmen.

„Ich empfinde es als Genugtuung durch die Arbeitszeiterfassung feststellen zu können, dass ich tatsächlich häufig Überstunden mache. Es ist sehr schade, dass man die Intensität und Arbeitsdichte (bis jetzt) nicht messen kann. Ich hoffe sehr auf eine rechtsverbindliche Arbeitszeiterfassung für Lehrkräfte und zwar bald.“ (GR)

Wunsch und Notwendigkeit der Arbeitszeitdokumentation in Berlin
in Prozent (n = 1.781 bis 1.790)



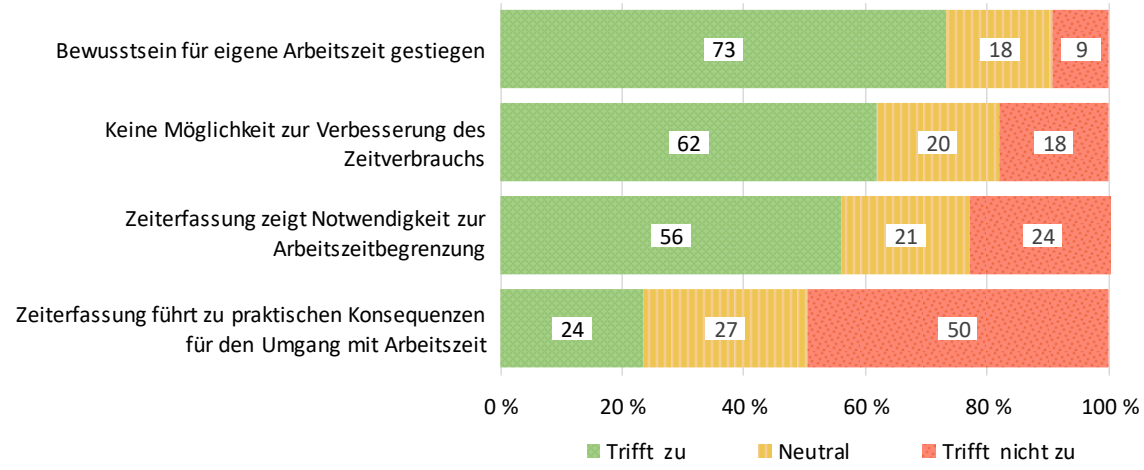
Die nachfolgende Abbildung thematisiert die individuellen Erkenntnisse, die Befragte aus ihrer Teilnahme an der wissenschaftlichen Arbeitszeiterfassung in Berlin gezogen haben. An erster Stelle steht das neu entstandene Bewusstsein für den Zeitverbrauch für bestimmte Aufgaben (73%). Dicht gefolgt von der resignativen Erkenntnis (62%), dass die Befragten ihrerseits aber auch keine Möglichkeiten sehen, angesichts der vorgegebenen Aufgaben, ihren Zeitverbrauch noch wesentlich zu reduzieren. (Dies erklärt auch die geringe Bedeutung der Optimierung der persönlichen Arbeitsplanung und die hohe Bedeutung des Abgebens von Aufgaben an andere Beschäftigtengruppen weiter oben.)

Dennoch nehmen sich 56% der Befragten vor, ihre Arbeitszeit stärker begrenzen zu wollen, um sich und ihre Gesundheit zu schützen.

„Die Arbeitszeitstudie hat mir sehr geholfen zu sehen, was ich jeden Tag leiste. Es hat mich auch klar erkennen lassen, dass wir sehr viel mehr schauen müssen, wo wir Arbeitsprozesse effizienter gestalten können, um unsere Ressourcen zu schonen und unsere Arbeitskraft dauerhaft zu erhalten. Ich bin trotz allem gern Lehrerin." (GY)

Die Hälfte der Befragten kommt schließlich zu dem Schluss, aus der Zeiterfassung keine praktischen Konsequenzen ziehen zu können, wie sie persönlich mit ihrer Arbeitszeit besser umgehen können. Dies verweist auf den nächsten Punkt: Die Möglichkeiten der eigenen Schule, Arbeitszeit zu optimieren und Belastungen zu regulieren. Bevor das Thema gewechselt wird, sei noch ergänzt, dass die Lehrkräfte in Hamburg zur gleichen Rangfolge und ähnlichen Ausprägungen bei ihren Antworten zur individuellen Bedeutung der wissenschaftlichen Zeiterfassung kommen.

Individuelle Bedeutung der Arbeitszeitdokumentation in Berlin
in Prozent (n = 1.781 bis 1.786)



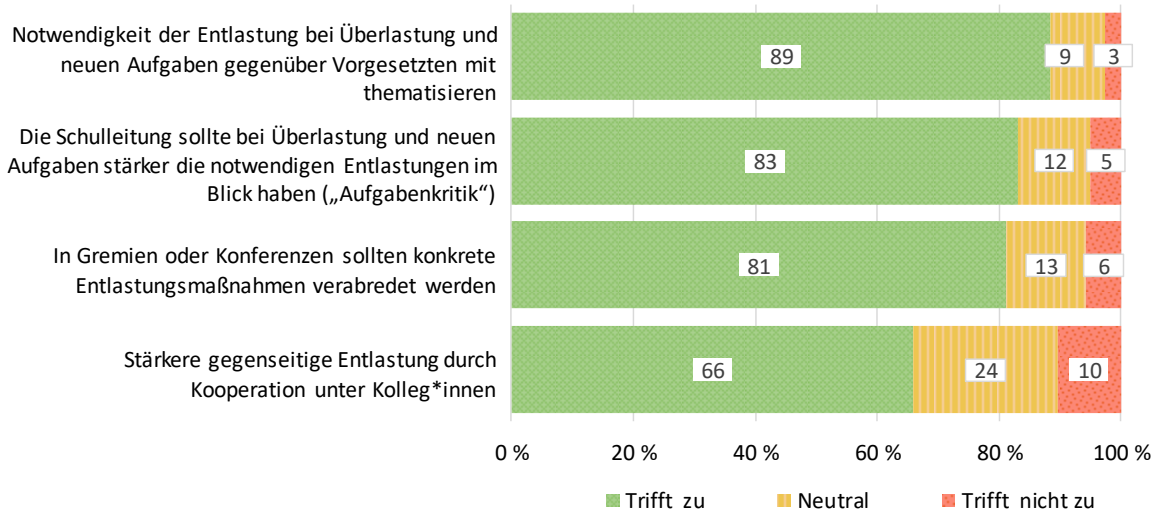
Da die Einzelpersonen beim Umgang mit ihrer Arbeitszeit an harte Grenzen stoßen, stellt sich die Frage, welche Konsequenzen die Arbeitszeiterfassung für die Schulen haben kann. An erster Stelle steht bei Berliner Lehrkräften mit 89% Zustimmung, dass Lehrkräfte bei Übernahme neuer Aufgaben stärker die Notwendigkeit der Entlastung thematisieren sollen. Dann folgt die Aufforderung an die Schulleitungen (83%), bei neuen Aufgaben mehr Aufgabenkritik zu leisten und die notwendigen Entlastungen in den Blick zu nehmen. Es folgt an dritter Stelle mit 81% der Gedanke, in Gremien und Konferenzen gezielt Maßnahmen der Entlastung verabreden zu müssen. 66% sehen dann die Kolleginnen und Kollegen in der Pflicht, durch Kooperation sich gegenseitig zu entlasten. Die Rangfolge dieser vier Punkte und ihre Ausprägung sind be Hamburger Lehrkräfte nahezu gleich.

Wohlgemerkt, die Fragen zielen in erster Linie auf den Umgang mit den Erkenntnissen der wissenschaftlichen Arbeitszeiterfassung. Diese sollten in der genannten Weise – sobald sie vorliegen – auch genutzt werden, um die Arbeitsbedingungen von Lehrkräften zu verbessern. Angesichts der hohen Zustimmung zu einer vereinfachten Form der dauerhaften Arbeitszeiterfassung, sind diese Konsequenzen jedoch im großen Ganzen auch auf deren Nutzen übertragbar.

Für Lehrkräfte mit Schulleitungsaufgaben ist die Einführung einer verbindlichen Arbeitszeitdokumentation derzeit noch nicht aktuell. Aber sie verbinden neben Befürchtungen auch die Hoffnung damit, dass sich eine größere Transparenz erzielen lässt und sich Vorteile für den Arbeits- und Gesundheitsschutz ergeben (siehe Arbeitspapier 9).

Aber klar ist auch, dass die Einführung einer verbindlichen Arbeitszeiterfassung mit größeren Anstrengungen verbunden sein dürfte. Welche Vorgehensweisen und Handlungsoptionen es bezüglich der Arbeitszeiterfassung gibt, wird in einer Expertise „Lehrkräftearbeitszeit unter Druck“ der Friedrich-Ebert-Stiftung näher ausgeführt.

Schulische Konsequenzen der Arbeitszeitdokumentation in Berlin
in Prozent (n = 1.781 bis 1.786)



5 Schlussfolgerungen für die Verbesserung der Attraktivität des Lehrberufs

Das Arbeitspapier hat Informationen zusammengetragen, um die Attraktivität des Berufs von Lehrkräften in Berlin vor dem Hintergrund des anhaltenden Personalmangels bewerten zu können. Dabei wurde der Beruf aus der Perspektive von aktiv im Beruf stehenden Lehrkräften betrachtet. Im Zentrum stehen Aussagen zur Berufszufriedenheit und zu den Auswirkungen der Arbeitsbedingungen in den Berliner Schulen. Abschließend festzuhalten ist:

Geringe Berufszufriedenheit: Weniger als die Hälfte der Lehrkräfte würde den Beruf erneut ergreifen, und nur 20% empfehlen ihn weiter.

Arbeitsbedingungen als Schlüsselfaktor: Neben der Selbstwirksamkeitserwartung spielen die geringe Qualität der Arbeitsbedingungen und die hohen Risiken für die Gesundheit eine entscheidende Rolle für die Berufszufriedenheit und die geringe Weiterempfehlungsbereitschaft.

Übermäßige Arbeitsbelastung: Die Arbeitsanforderungen sind zu hoch, die Arbeitszeit schlecht planbar, mit hohen Anteilen an Abend- und Wochenendarbeit. Dies führt zu erheblichen Work-Life-Balance-Problemen, von denen 87% der Lehrkräfte betroffen sind. Zudem sind häufige Konflikte um die Care-Arbeit in Familien zu konstatieren.

Hohe Gesundheitsbelastung: Ein Drittel der Lehrkräfte befindet sich in einer Gratifikationskrise, d. h., sie empfinden die Balance zwischen Aufwand und Anerkennung als unausgeglichen. Ein Viertel zeigt Anzeichen einer depressiven Gefährdung.

Geringere Attraktivität im Vergleich mit anderen Berufen: Im DGB-Index Gute Arbeit schneiden Lehrkräfte deutlich schlechter ab als andere hochqualifizierte Beschäftigte.

Vor diesem Hintergrund wurden einige arbeitspolitische Maßnahmen daraufhin betrachtet, inwieweit sie zur Entlastung beitragen können:

Lehrkräfte messen einer *Aufgabenverlagerung auf andere Berufsgruppen* zentrale Bedeutung bei. Eine stärkere Einbindung von Multi-Professionellen Teams (z. B. Sozialarbeiter*innen, Erzieher*innen u.a.), die Einstellung von Schulassistenzen zur Unterstützung bei organisatorischen Aufgaben, Einsatz von Schulverwaltungsassistenz-Kräften für administrative Tätigkeiten zur Entlastung von Lehrkräften, Einsatz externer Kräfte für Aufsichten (Pausen, Mittagessen, Schulveranstaltungen). Ein sehr großer Teil der Lehrkräfte erwartet erhebliche zeitliche Entlastungen von mehr als einer Stunde Arbeitszeit pro Woche von einigen dieser Maßnahmen.

Entlastung kann auch durch weitere schulorganisatorische Maßnahmen erreicht werden, wie die Begrenzung der Klassengrößen, Korrekturtage für Lehrkräfte bei Prüfungsphasen, das Unterrichten in parallelen Klassen oder der Einsatz fester IT-Fachkräfte zur technischen Unterstützung. Auch die Berücksichtigung von Auswirkungen auf die Arbeitsbelastung bei Fachgruppen-Entscheidungen wurde als bedeutsam angesehen.

Lehrkräfte erwarten eher Vorteile von einer pragmatischen Form der dauerhaften Arbeitszeiterfassung aufgrund der damit verbundenen Transparenz und der Chance, gezielte Entlastungen organisieren zu können.

Nicht zuletzt spielt die Stärkung der individuellen Handlungsspielräume eine Rolle. Durch gezielte Fortbildung können die Kompetenzen entwickelt und damit die Selbstwirksamkeitserwartung gefördert werden. Digitale Plattformen könnten gezielt zur Entlastung der Vorbereitungszeit und zur Kooperation unter Lehrkräften eingesetzt werden. Strukturelle Verbesserungen sollten eine bessere Vereinbarkeit von Arbeit und Privatleben ermöglichen.

Fazit

Das Arbeitspapier zeigt, dass die Lehrkräfte ihren Beruf als wenig attraktiv wahrnehmen, was die Personalgewinnung weiter erschweren dürfte. Eine Verbesserung der Arbeitsbedingungen ist essenziell, um den Beruf langfristig attraktiver zu gestalten. Neben strukturellen Veränderungen in der Schulorganisation müssen gezielte Entlastungsmaßnahmen umgesetzt werden und zusätzliche unterstützende Fachkräfte in wirksamen Größenordnungen in den Schulen vor Ort zum Einsatz kommen.

***

Zur Repräsentativität und Methode der Umfrage

Die hier präsentierten Ergebnisse basieren auf einer Onlinebefragung von 2.744 Lehrkräften, die an einer Berliner Grundschule, Integrierten Sekundarschule, Gemeinschaftsschule, Gymnasium oder Beruflichen Schule unterrichten. Die erste Umfrage wurde im November 2023 durchgeführt. An ihr nahmen 2.385 Personen teil. Sie repräsentieren 7,3% der Lehrkräfte an 46% der Schulen in Berlin. Entsprechend der Berliner Schulstatistik bilden die Lehrkräfte der Jahrgangsstufen 1-6 die Grundstufe (GST). Dabei werden Lehrkräfte der Grundschule und der ISS/GmS zusammengefasst. An der zweiten Umfrage im August 2024 nahmen 1.805 Lehrkräfte teil, davon waren 1.446 bereits bei der ersten Umfrage dabei.

Eingeladen wurden Lehrkräfte, die an der Arbeitszeit-Erhebung teilnehmen oder zumindest Interesse artikuliert haben, teilzunehmen. Der Zugang war insofern beschränkt, jedoch haben sich Lehrkräfte aus 354 Schulen aller Bezirke beteiligt. Es haben sich 11% aller Berliner Lehrkräfte vom Gymnasium, 6% aus einer Grundstufe (GR, ISS, GmS), 8% aus der Sekundarstufe (ISS, GmS) sowie 7% aus der beruflichen Schule beteiligt. Das Sample ist etwas jünger (Anteil unter 45 Jahre ist 11% höher) und weiblicher (Frauenanteil 7% höher) als die Grundgesamtheit.

Eingesetzt wurden viele Methoden und Instrumente aus früheren Studien der Kooperationsstelle der Universität Göttingen zu Arbeitszeit und Belastung in Niedersachsen 2016, Frankfurt 2020, Sachsen 2022 sowie zur Digitalisierung im Schulsystem 2021. Die Methoden sind dort ausführlich beschrieben. Aufgrund der Methodengleichheit liegen Vergleichsdaten vor. Bei der Präsentation der Häufigkeitsverteilung wurde stets geprüft, inwieweit es auch statistisch bedeutsame Zusammenhänge gibt (Korrelationen; Varianzanalysen der Mittelwerte, bei mehr als zwei Gruppen der unabhängigen Variablen Post-hoc-Tests). Bei der Datenpräsentation sind rundungsbedingte Differenzen in den Summen möglich.

Frank Mußmann, Thomas Hardwig:

Die Attraktivität des Berufs von Lehrkräften in Berlin

Göttingen, 2025 (2. Korrigierte Auflage)

Das Forschungsprojekt Arbeitszeit und Arbeitsbelastung Berliner Lehrkräfte wird von der Max-Träger Stiftung gefördert.

Die Publikation wird unter der Lizenz Creative Commons Namensnennung 4.0 International (CC BY-SA 4.0) veröffentlicht – Weitergabe unter gleichen Bedingungen 4.0 Internationale Lizenz



CC BY-SA

DOI: https://doi.org/10.47952/gro-publ-248

© Georg-August-Universität Göttingen,
Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften
Dr. Frank Mußmann (verantwortlich)
Platz der Göttinger Sieben 3, D-37073 Göttingen

kooperationsstelle@uni-goettingen.de