Arbeitszeit Lehrkräfte Hamburg

Arbeitspapier zur Arbeitsbelastung Hamburger Lehrkräfte Nr 8

Attraktivität des Berufs einer Lehrkraft in Hamburg

Mehr als 1.000 Hamburger Lehrkräfte *aus Stadtteilschulen und Gymnasien haben während des gesamten zweiten Halbjahrs des Schuljahres 2023/2024 aktiv an der Studie teilgenommen und ihre Arbeitszeit dokumentiert. Mit ihrem freiwilligen Engagement haben sie eine wissenschaftliche Analyse der Arbeitsbelastung von Hamburger Lehrkräften durch die Kooperationsstelle der Universität Göttingen unterstützt. Die Arbeitszeitbelastung durch unterschiedliche Tätigkeiten, das Verhältnis von Soll-Vorgaben und realen Arbeitszeiten sowie die Verteilung der Belastung unter den Lehrkräften soll dokumentiert werden, um Daten für Diskussionen über mögliche Fehlsteuerungen zur Verfügung zu stellen und Ansatzpunkte der Entlastung zu finden.*

Solange bis die Arbeitszeitbefunde im Sommer 2025 vorliegen, werden in Arbeitspapieren weitere Aspekte der Arbeitsbelastung von Lehrkräften thematisiert. Dazu wurden 1.090 Lehrkräfte zu ihrer Arbeitssituation sowie zum Stand der Umsetzung des digitalen Lehrens und Lernens an ihrer Schule befragt. Die Umfrage fand in zwei Teilen im April und August 2024 statt. Mit Hilfe der Arbeitspapiere können die aus den aktuellen Anforderungen resultierenden Arbeitsbelastungen und das Niveau des digitalen Stresses bei der Arbeit beleuchtet werden. Es wird auch um die Einschätzungen der Lehrkräfte gehen, inwieweit ihr berufliches Engagement wertgeschätzt wird und welchen Gesundheitsrisiken sie ausgesetzt sind. In den in loser Folge erscheinenden Arbeitspapieren werden Ergebnisse aus den Umfragen nach und nach veröffentlicht (LINK). In Berlin wurden nahezu identische Umfragen unter Lehrkräften durchgeführt. Ergebnisse daraus werden parallel in Arbeitspapieren veröffentlicht (LINK).

Diese Ausgabe *fragt nach der Attraktivität des Berufs von Lehrkräften und lotet Möglichkeiten der Verbesserung aus.*

Inhalt

1 Einleitung 2

2 Aus Sicht aktiver Lehrkräfte ist ihr Beruf nur bedingt attraktiv – Nur 18 % 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 18% der Lehrkräfte empfehlen ihren Beruf weiter, 36% 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 belastenden Arbeitsbedingungen und Schwierigkeiten, am sozialen Leben teilzuhaben, machen keine Werbung bei Menschen in der Berufsorientierung oder einem Berufswechsel 10

3.1 Lehrkräfte haben im Vergleich zu ähnlich qualifizierten Beschäftigtengruppen deutlich schlechtere Arbeitsbedingungen 10

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

4 Entlastungen dringen notwendig. Ideen zur Verbesserung der Attraktivität des Brufs von Lehrkräften 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 substanziell Arbeitszeit eingespart werden 16

4.4 Entlastungsmöglichkeiten durch weitere schulische Maßnahmen 18

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 7).

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 stagnierende Lehramtsstudien-Abschlüsse und zunehmende Pensionierungen von Lehrkräften erwartet. Mit einer wachsenden Kluft von Bedarf und Angebot wird in den vorliegenden Bedarfsprognosen verschiedener 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 der Umfrage zur Arbeitsbelastung herauszuziehen, um die aktuelle Attraktivität des Lehrberufs einschätzen und Schlussfolgerungen für die Arbeitspolitik zu ziehen. Dazu werden neben neuen Auswertungen bereits präsentierte Ergebnisse der Arbeitspapiere 1 bis 7 zuzuspitzen versucht.

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. Den Blick von außen auf den Lehrberuf, die Erwartungen von Studierenden oder Bewerber*innen sowie die Anerkennung durch die Gesellschaft, können mit einer Befragung von Lehrkräften gar nicht erfasst werden – wären 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, sondern auch ein befriedigendes soziales Leben nach der Arbeit ermöglichen (Work-Life-Balance). Zudem sollte der soziale Tausch von mit dem Beruf insgesamt verbundenen Anstrengungen und den 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 dazu Arbeitspapier 6).

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 hören könnten, wenn sie mit Lehrkräften über ihren Beruf sprechen würden. Diese Bedingungen müssen verbessert werden, damit die Arbeitszufriedenheit nachhaltig zunimmt. Falsche Versprechen von Werbemaßnahmen würden sich sehr schnell im Realitätscheck des beruflichen Alltags entlarven.

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 nachhaltigen Lehrerberuf 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 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.

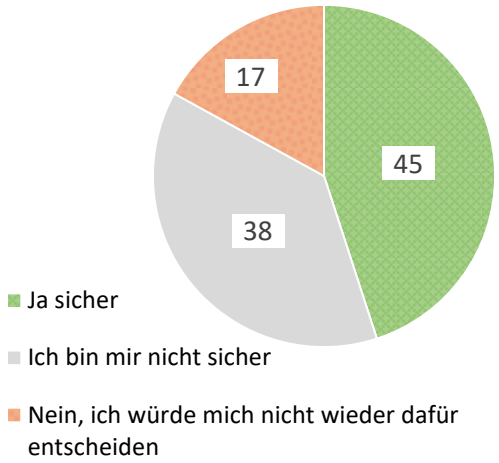
2 Aus Sicht aktiver Lehrkräfte ist ihr Beruf nur bedingt attraktiv – Nur 18 % würden ihn weiterempfehlen

In diesem Abschnitt wird die Attraktivität aus Sicht der aktiven Lehrkräfte berichtet und diskutiert: Vorgestellt werden die Berufszufriedenheit, die Bereitschaft den Beruf weiterzuempfehlen und das Interesse, die Schule zu wechseln. Über Zusammenhangsanalysen werden die zentralen Gründe gesucht, 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 (45%) würden sich *sicher* wieder für den Beruf entscheiden. Immerhin 17% würden sich nicht mehr dafür entscheiden. 38% der Lehrkräfte sind sich nicht sicher, wie sie sich entscheiden sollen.

„Wenn Sie heute nochmal vor der Entscheidung stünden: Würden Sie noch einmal Lehrer*in werden?“
in Prozent (n = 920)



Diese Werte zeigen eine tiefe Verunsicherung unter Lehrkräften hinsichtlich ihres Berufes an. Eine Verunsicherung, die auch in den Abschlussbemerkungen unaufgefordert ihren Niederschlag findet:

> *Ich habe, gerade in diesem Schuljahr, häufiger vor der Frage gestanden, ob ich diesen Beruf noch ausüben kann. Für den Moment konnte ich dies für mich nicht mit "Ja, aber..." beantworten. Es muss eine flächendeckende Entlastung stattfinden. Außerdem müssen die inhaltlichen Vorgaben durch die Rahmenlehrpläne dringend realitätsnaher gestaltet werden. (StS)*

> *Ich mag meinen Beruf, denn in der Theorie finde ich ihn super. Die Realität ist aber so, dass ich ihn so nicht noch einmal machen würde und die vielen Kolleginnen und Kollegen verstehe, die dem Lehrerberuf den Rücken kehren und sogar die Verbeamtung aufgeben. In unserem Kollegium spielen viele mit diesem Gedanken. (GY)*

Die gleiche Frage ergab übrigens in Berlin 2023 und Sachsen 2022 minimal günstigere Werte. In Sachsen würden 49%, in Berlin 46% den Beruf sicher erneut ergreifen, 14% bzw. 13% nicht.

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 wie man sieht 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 von uns vorgelegten Ergebnisse deutlich machen, wie groß die Verunsicherung der Lehrkräfte hinsichtlich ihres Berufes ist.

Das Viertel (27%), das laut *forsa* den Beruf wechseln würde, *wenn Sie die Möglichkeit dazu hätten,* bildet

eine große Gruppe. Beim DGB-Index Gute Arbeit haben jedoch 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 vier Optionen ohne Mittelgruppe (*nein, eher nein, eher ja, ja)* anbietet. Da die Mittelgruppe 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 daraus 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 Beschäftigten 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 Hamburg und Berlin widersprüchlich (z.B. in Berlin sind Teilzeitkräfte, in Hamburg Vollzeitkräfte zufriedener). Relevante, große und hochsignifikante Unterschiede zeigen sich dagegen bei der selbsteingeschätzten Professionalität der Lehrkräfte, ihrer Bewertung der Arbeitsbedingungen sowie ihrer 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.

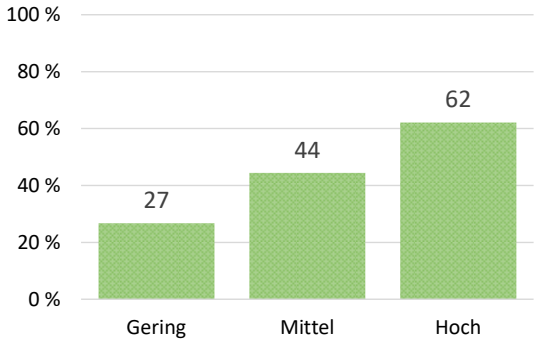
Die für das professionelle Handeln von Lehrkräften konzipierte Skala *Selbstwirksamkeitserwartung als Lehrkraft* konzentriert sich auf die folgenden zehn berufstypischen Herausforderungen von Lehrkräften. (Die Skala hat eine befriedigende innere Konsistenz, Cronbach Alpha von 0,782, bzw. 0,742 in Berlin):

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 Schüler 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 Schülerinnen 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.*

(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.)

Die aktuellen Mittelwerte für die einzelnen Fragen in Hamburg 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.

Ja, ich würde mich sicher wieder für diesen Beruf entscheiden
- in Abhängigkeit von der Selbstwirksamkeitserwartung als Lehrkraft
Prozentanteil Zustimmung (n = 671)*



* 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, wieweit sie ihre frühere Berufsentscheidung bereuen: 62% der Lehrkräfte, die über eine hohe Selbstwirksamkeitserwartung verfügen, sich also professionell auch in schwierigen Situationen sehr sicher fühlen, würden bestimmt erneut Lehrkraft werden wollen. Von denen mit geringer Selbstwirksamkeitserwartung sind es nur 27%, 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.

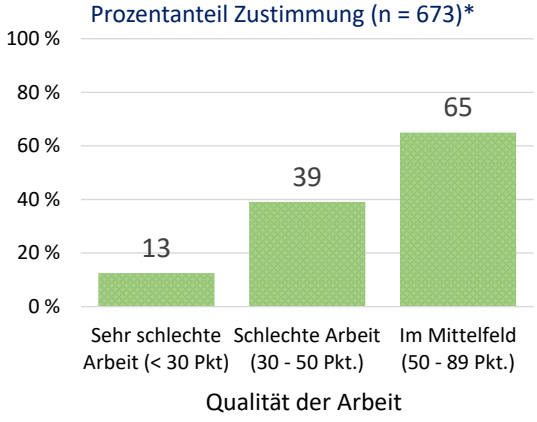
Qualität der Arbeitsbedingungen

In Arbeitspapier 7 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.

Üblicherweise 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 3 bis 6 Indexpunkte höher aus als das Mittel der zusammengefassten 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: 11% der Lehrkräfte bewerteten ihre Arbeitsqualität mit weniger als 30 Punkten als *sehr schlecht*, 54% als *schlecht* (30 bis 50 Punkte), 36% 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.

Ja, ich würde mich sicher wieder für den Beruf entscheiden
- in Abhängigkeit von der Bewertung der Qualität der Arbeit
Prozentanteil Zustimmung (n = 673)*



* Alle Gruppenunterschiede signifikant

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 13% der 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 im Arbeitspapier 7 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.

Wenn die Arbeitsbedingungen systematisch verbessert würden, wird dies die Berufszufriedenheit der Lehrkräfte spürbar erhöhen.

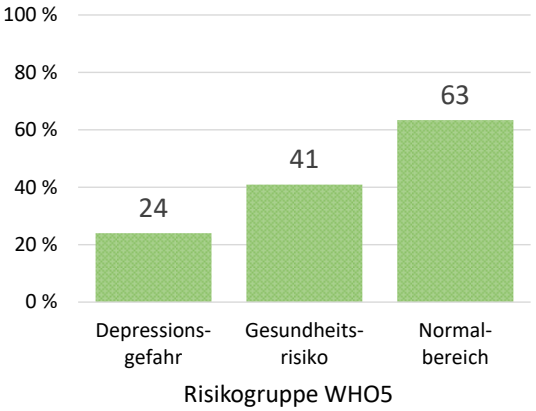
Auch in den Abschlussbemerkungen am Ende der Belastungsbefragungen haben die Lehrkräfte die Möglichkeit genutzt, unaufgefordert den Zusammenhang von Arbeitsbedingungen und ihrer Berufszufriedenheit zu thematisieren:

> *Ich liebe es Lehrerin zu sein, aber die Bedingungen sind katastrophal und zermürbend und ich habe noch über 25 jahre vor mir... (GY)*
>
> *Die Arbeitsbelastung hat in den letzten Jahren enorm zugenommen. Es ist ein großartiger Beruf, aber wenn man ihn richtig und komplett ausüben möchte, dann ist er zu anstrengend. (GY)*
>
> *Ich liebe den Job. Ich bin unfassbar gern Lehrkraft. Alles daran ist spannend, schön und unfassbar wertvoll. Aber ich finde, die Seminarleitungen treffen es sehr sehr gut auf den Punkt: "Fangen sie mit 75 % an. 100 % ist eigentlich nicht leistbar." Und das spüre ich jeden Tag. Wenn sich meine Arbeitszeit auf 75 % reduzieren würde, bei gleichem Gehalt, dann hätte ich wieder die Zeit und Ruhe den Beruf auch so auszuüben, wie ich es möchte. (StS)*
>
> *Ich liebe meinen Beruf, habe aber vermehrt den Eindruck, dass für all das, wofür ich ihn mal gewählt habe, immer weniger Zeit bleibt. Dazu kommt, dass die Vereinbarkeit meines Berufs mit meiner Familie sehr schwierig ist, obwohl ich bereits auf „nur“ 50% reduziert habe. (StS)*
>
> *Weshalb ich mich immer häufiger frage "warum?", warum nicht einfach in die freie Marktwirtschaft wechseln. Für mich persönlich wäre das gesundheitlich und finanziell die eindeutig bessere Wahl - es bleibt lediglich die (immer weiter schwindende) Begeisterung für den Lehrberuf. Es scheint nur noch eine Frage der Zeit zu sein. (GY)*

Gesundheit (Wohlbefinden)

In Arbeitspapier 5 wurde über den Gesundheitszustand Hamburger Lehrkräfte berichtet. Dabei wurden verschiedene Indikatoren für den Gesundheitszustand vorgestellt und 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. Die Abbildungen für Burnout oder Gesundheitszustand würden sich kaum unterscheiden.

Ja, ich würde mich sicher wieder für diesen Beruf entscheiden
- in Abhängigkeit vom Wohlbefinden
Prozentanteil Zustimmung (n = 914)*



* Alle Gruppenunterschiede signifikant

Wohlbefinden 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). 34% der Hamburger Lehrkräfte liegen im Normalbereich, 43% weisen eine Gesundheitsgefährdung auf, 24% eine Depressionsgefahr.

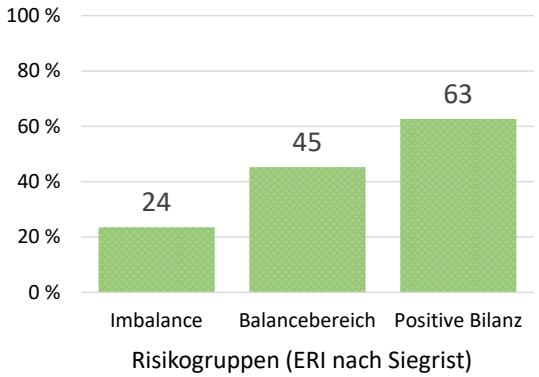
Fast zwei Drittel der Lehrkräfte, die sich durch ein Wohlbefinden im Normalbereich auszeichnen, würden sich sicher erneut für den Lehrberuf entscheiden. Bei den Lehrkräften mit dem geringsten Wohlbefinden sind es nur 24%. Also weniger als die Hälfte.

Wohlbefinden ist nicht direkt durch Maßnahmen beeinflussbar, sondern ein Resultat der Gesamtsituation, die wie das Arbeitspapier 5 gezeigt hat, ganz wesentlich durch die Arbeitsbedingungen bestimmt wird.

Anstrengungs-Gratifikations-Quotient (ERI nach Siegrist)

In Arbeitspapier 6 wurde dargestellt, dass sich ein Drittel der Lehrkräfte in der Gratifikationskrise befindet. Damit wird die Situation beschrieben, dass für diese 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-*

Ja, ich würde mich sicher wieder für diesen Beruf entscheiden
- in Abhängigkeit vom Anstrengungs- und Gratifikationsquotient
Prozentanteil Zustimmung (n = 871)*



* Alle Gruppenunterschiede signifikant

Imbalance nach Siegrist). Diese Lehrkräfte haben das Gefühl viel mehr in den Beruf einzubringen als sie am Ende zurückbekommen. 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, 63% sich sicher erneut für den Beruf entscheiden würden, während nur 24% der Lehrkräfte in der Imbalance dieselbe Entscheidung treffen würden.

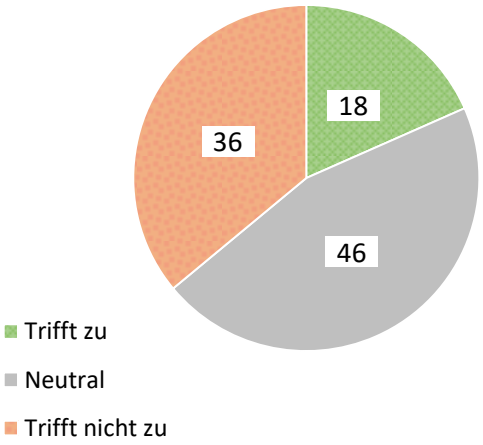
Alles in allem zeigen diese vier Aspekte, dass die Berufszufriedenheit eng mit der Professionalität der Lehrkräfte, mit der Qualität der Arbeitsbedingungen, der auch aus dieser resultierenden Gesundheitssituation sowie der Gesamtbewertung des Beschäftigungsverhältnisses zusammenhängt. Wer die Berufszufriedenheit verbessern will, muss an diesen Dimensionen ansetzen.

2.3 Nur 18% der Lehrkräfte empfehlen ihren Beruf weiter, 36% raten davon ab

Für die Attraktivität eines Berufes ist es von zentraler Bedeutung wie die derzeit aktiven Beschäftigten öffentlich über ihren Beruf sprechen, und welches Bild vom Beruf damit gezeichnet wird. Hier ist in den letzten Jahren die hohe Belastung immer deutlicher in den Mittelpunkt gerückt. Vor dem Hintergrund der besonderen Anstrengungen 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 die Mehrzahl der Lehrkräfte ihren Beruf erneut ergreifen würde, empfehlen nur 18% ihren Beruf ausdrücklich weiter, 36% raten sogar ausdrücklich davon ab, im Schuldienst anzufangen! Die größte Gruppe ist diesbezüglich unentschieden.

„Ich kann alle, die darüber nachdenken, nur ermuntern, im Schuldienst anzufangen!“
in Prozent (n = 919)



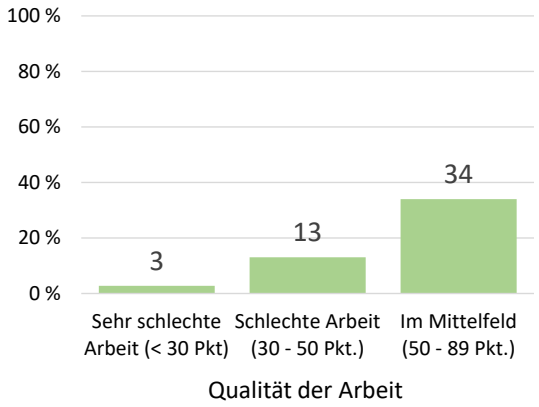
Erneut ist es schwierig, diese Ergebnisse mit anderen Studien zu vergleichen. In der repräsentativen Erwerbstätigenbefragung DGB-Index Gute Arbeit 2024 wurde gefragt: *Würden Sie Ihren Beruf einem Freund oder einer Freundin weiterempfehlen?* (Antwortoptionen: *gar nicht, in geringem Maß, in hohem Maß, in sehr hohen 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.

Auch bei der Empfehlung 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, die Gesundheit sowie die Bewertung des sozialen Tausches von Anstrengung und Gratifikation sich durch große und signifikante Unterschiede auszeichnen.

Es wird darauf verzichtet, alle vier Abbildungen erneut mit den Werten der Weiterempfehlung abzubilden. Stellvertretend erscheint hier der Zusammenhang mit der Bewertung der Qualität der Arbeit.

Empfehlung im Schuldienst anzufangen
- in Abhängigkeit von der Bewertung der Qualität der Arbeit
Prozentuale Zustimmung (n = 672)*



* Alle Gruppenunterschiede signifikant

Da insgesamt nur 18% der Lehrkräfte ihren Beruf weiterempfehlen, sind die Balken in allen Fällen sehr viel niedriger. 34% der Lehrkräfte, die ihre Arbeit als gute Arbeit bewerten, empfehlen diesen weiter. Bei der Gruppe mit schlechter Arbeit 13%, bei der mit sehr schlechter Arbeit sogar nur 3%.

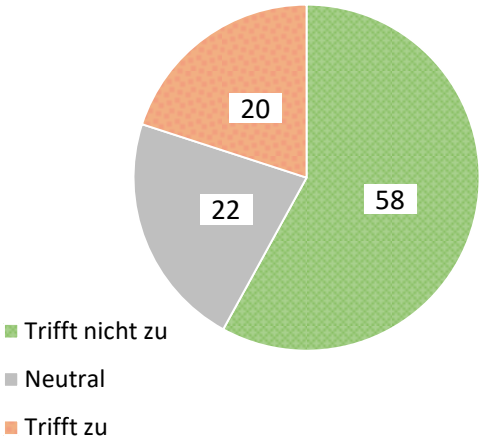
Dies dokumentiert eine klare Abhängigkeit der Empfehlung von der Qualität der Arbeitsbedingungen. Auch die Gesundheitsindikatoren zeigen vergleichbare Unterschiede. Beim Selbstwirksamkeitserleben sind die Unterschiede zwischen den Gruppen geringer, hier unterscheiden sich nur die Lehrkräfte mit geringem Selbstwirksamkeitserleben von den anderen Gruppen. Die Einschätzung der eigenen Professionalität spielt also für die Weiterempfehlung ein 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, 22% sind sich unsicher. 58% wollen dies nicht.

Die 183 Lehrkräfte, die wechseln wollten, wurde nach ihren Gründen gefragt. Sie konnten aus 13 Optionen beliebig viele ankreuzen und haben im Mittel 3,8 Kreuze gesetzt (Mehrfachabfrage).

„Ich würde gerne an eine andere Schule wechseln“
in Prozent (n = 917)



Um die zahlreichen Antworten aufgrund des Antwortverhaltens zu bündeln wurde eine Faktoranalyse durchgeführt. Mit ihrer Hilfe lassen sich sechs thematische Cluster identifizieren. Sie sind jeweils farblich markiert.

Am häufigsten wird das Cluster schlechte Arbeitsbedingungen, mangelnde Unterstützung, Arbeitsklima an der aktuellen Schule (orange) genannt. An zweiter Stelle folgt der Wunsch nach beruflicher Weiterentwicklung (blau), der sich mit der Kritik an zu geringen Entscheidungsbefugnissen verbindet. Auf Platz drei folgt die Erwartung eines geringeren Leistungsdrucks und geringerer Arbeitsbelastung an der anderen Schule, wodurch man auch mehr Zeit für die Familie hätte (rot). Es folgt dann das attraktivere pädagogische Konzept der anderen Schule (gelb), welche bei den Antworten interessanterweise zugleich mit dem ungünstigen Standort der Schule gewählt wird. Eine geringe Bedeutung haben gesundheitliche und altersbedingte Gründe für den Schulwechselwunsch.

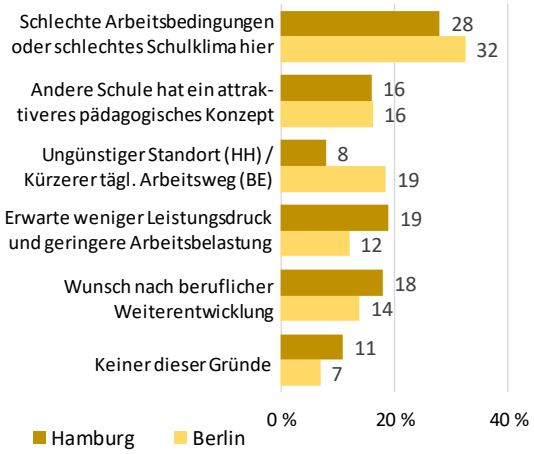
Nachfrage bei Lehrkräften mit Wechselwunsch: Gründe für einen Schulwechsel
(Mehrfachantworten, 183 von 925 Lehrkräften)

Die Antwortoption *ungünstiger Standort* ist schwer interpretierbar und daher methodisch zu kritisieren. Personen, die einen kürzeren Arbeitsweg wünschen, können es ebenso auswählen wie Personen, die nicht mehr an einem sozial schwierigen Standort tätig sein möchten. Für die Berliner Umfrage wurde daher auf den Aspekt *Verkürzung des Arbeitsweges* fokussiert.

Für die Berliner Umfrage haben wir die Erkenntnisse der Faktoranalyse genutzt und anders gefragt. Erstens wurde der Wechselwunsch mit einer *ja / nein* Alternative erfragt, was interessanterweise erneut 20% der Lehrkräfte mit Wechselwunsch ergeben hat. Lehrkräfte mit Wechselwunsch durften nur einen von fünf mithilfe der Faktoranalyse identifizierten Gründe auswählen oder in einer freien Textantwort einen anderen Grund angeben. Insofern sind die Ergebnisse mit den gemachten Einschränkungen vergleichbar.

Da Schulformunterschiede eine Rolle spielen, werden die Ergebnisse aus Hamburg nur mit den Ergebnissen der Integrierten Sekundarschule, der Gemeinschaftsschule und dem Gymnasium in Berlin verglichen.

Hauptgrund für den Wunsch, die Schule zu wechseln, Hamburg (n = 183) und Berlin (n = 216) im Vergleich
(Sekundarbereich, in Prozent)



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.

3 Extrem belastenden Arbeitsbedingungen und Schwierigkeiten, am sozialen Leben teilzuhaben, machen keine Werbung bei Menschen in der Berufsorientierung oder bei einem Berufswechsel

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.

3.1 Lehrkräfte haben im Vergleich zu ähnlich qualifizierten Beschäftigtengruppen deutlich schlechtere Arbeitsbedingungen

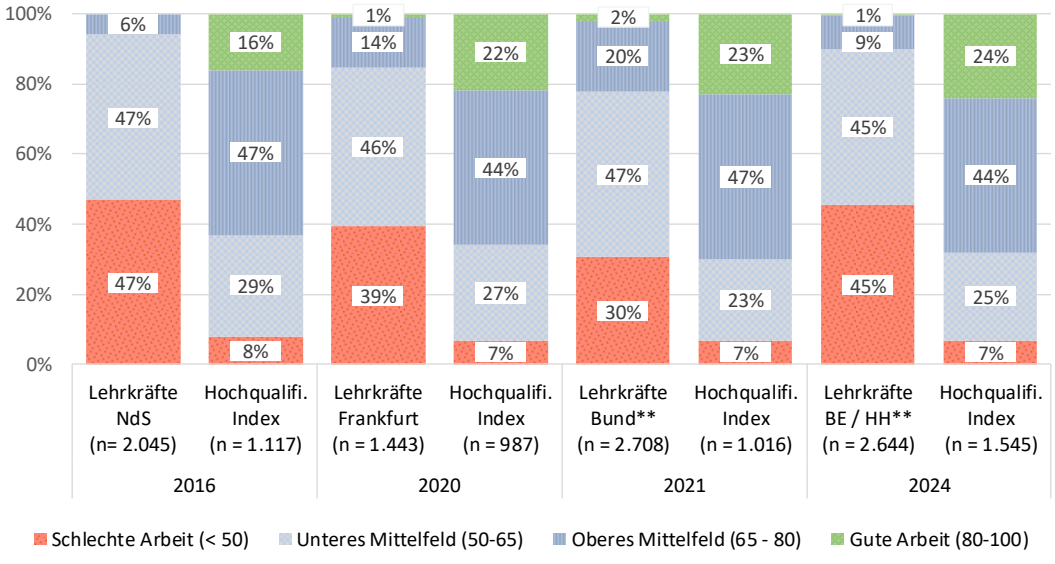
Im Arbeitspapier 7 wurde gezeigt, dass die Arbeitsbedingungen nach dem DGB-Index Gute Arbeit im Vergleich mit dem repräsentativen Mittel der Erwerbstätigen in Deutschland nicht attraktiv sind.

Für eine Karriere als Lehrkraft sind mit einem speziellen Lehramtstudium und einem 18-monatigen Vorbereitungsdienst erhebliche Zutrittshürden zu überwinden. Dies bereitet aktuell gerade große Schwierigkeiten bei den verzweifelten Versuchen, Beschäftigte aus anderen Berufsgruppen für den Quer- und Seiteneinstieg zu gewinnen. Aufgrund des akademischen Niveaus der Berufsausbildung 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 basiert.

(Für die Lehrkräfte-Befragungen aus 2021 und 2024 wurden die Indexwerte geschätzt, 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.)

Die Abbildung zeigt zweierlei: Erstens fallen sehr große Unterschiede zwischen den Gruppen bei der

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

Attraktivität ins Auge. Beim Index Gute Arbeit beschreiben 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 stark, aber ähnlich ausgeprägt (ohne Abbildung).

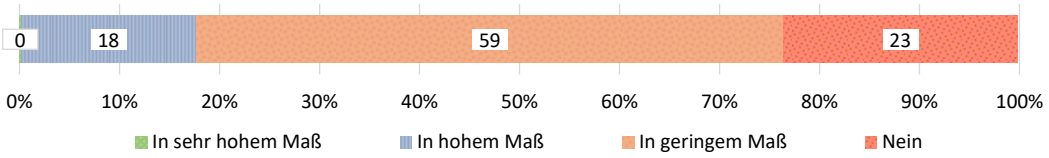
Bei Lehrkräften hingegen gibt es nur Einzelpersonen, die ihre Arbeit als *gute Arbeit* bewerten, 30 bis 47% charakterisieren ihre Arbeit als *schlechte Arbeit.* Ebenso viele, z.T. etwas mehr Lehrkräfte, bewerten ihre Arbeitsqualität als *unteres Mittelfeld.* Lehrkräfte fallen mit dieser Einschätzung 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 ganz 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 der 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.

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

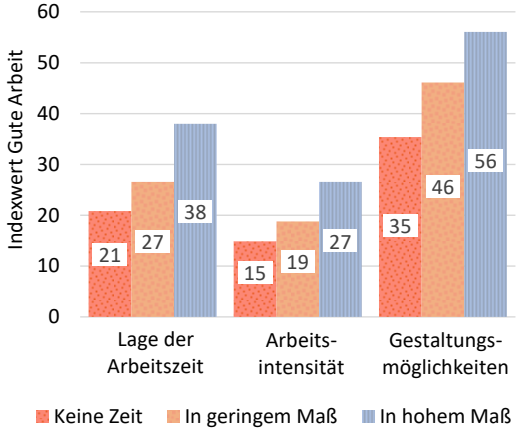
Werden die Lehrkräfte nach ihrer Work-Life-Balance gefragt, geben 87% an, dass sie Probleme haben: 24% haben gar nicht genug Zeit für ihre privaten Verpflichtungen und Interessen, weitere 63% haben in geringem Maße Zeit dafür. Im DGB-Index dagegen geben 31% der repräsentativ ausgewählten Beschäftigten bei einer etwas abweichenden Fragestellungen an, dass sie *oft* bzw. *sehr häufig Schwierigkeiten haben, private Interessen mit Ihrer Arbeit zeitlich zu vereinbaren.* Für Lehrkräfte ist die Herausforderung für die Work-Life-Balance also sehr viel größer. Dabei handelt es sich um ein Merkmal der Tätigkeit. Denn es gibt bei den Antworten der Lehrkräfte keine bedeutsamen Korrelationen mit dem Geschlecht und dem

„Lässt Ihnen Ihre Arbeit genügend Zeit für Familie, Partner/in, Freundschaften und private Interessen?“
in Prozent (n = 922)



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 ersten Kapitel des Arbeitspapiers 7 beschriebenen Kriterien des DGB-Index Gute Arbeit stechen drei deutlich heraus: Die Lage der Arbeitszeit, 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 Gestaltungs-

Bewertung der Arbeitsqualität in Abhängigkeit von der Zeit für private Interessen
(Mittelwerte, n = 674)*



* Alle MW-Unterschiede signifikant

möglichkeiten die beschränkten Chancen 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. Die 24% der Lehrkräfte, die gar keine Zeit für private Interessen haben, bewerten die Arbeitsbedingungen besonders negativ (z.B. die Lage der Arbeitszeit mit 21 von 100 Indexpunkten), während Lehrkräfte mit einem hohen Maß an genügender Zeit die Arbeitsbedingungen signifikant milder beurteilen (Arbeitszeitlage mit 38 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.

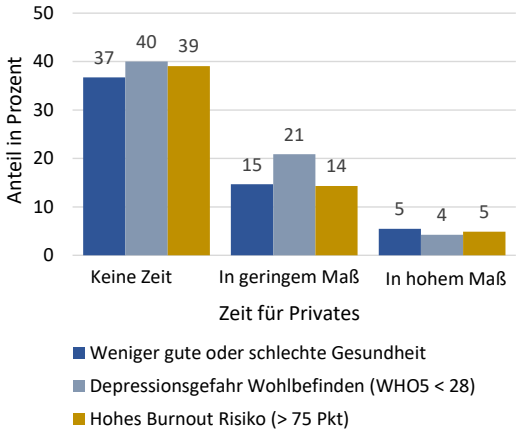
Zusammenhang mit Gesundheitsindikatoren

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, Wohlbefinden (Wellbeing), selbstberichtete Gesundheit und Burnout. Bei allen vier Indikatoren zeigen sich gravierende Unterschiede, je nachdem, wie die Vereinbarkeit von Beruf und privatem Leben beurteilt wird. (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, 37 bis 40% ausmachen, während es bei denen mit hohen Zeitspielräumen nur etwa 5% sind! Bereits in der mit 63% der Befragten großen Mittelgruppe ist der Anteil der Risikogruppen mit 14 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 6 ausführlich diskutiert worden ist. Bei diesem Instrument sind die Risikogruppe diejenigen Lehrkräfte, die ein Ungleichgewicht von Anstrengungen und erfahrener Gratifikation (*Imbalance)* wahrnehmen. Sie befinden sich also dem Konzept zufolge in einer Gratifikationskrise, die mit erhöhten Gesundheitsrisiken verbunden ist.

Anteil der Risikogruppen bei Gesundheitsindikatoren in Abhängigkeit von der Zeit für private Interessen
(in Prozent, n = 911 bis 917)*



* Alle Unterschiede signifikant

Bei Lehrkräften ohne ausreichend Zeit sind 48% in der Gratifikationskrise, bei der Gegengruppe nur 11% (ohne Abbildung). Insbesondere die Anstrengungen werden signifikant stärker bewertet. Insofern sind die Ergebnisse sehr konsistent.

Konflikte im Privatleben aufgrund der Arbeit

Vor dem Hintergrund der bisherigen Ergebnisse nachvollziehbar trägt der Arbeitsdruck Konflikte ins Privatleben hinein. Dies verdeutlicht sehr gut die Variable *Konflikte aufgrund des Arbeitspensums.* Sie wird aus vier Fragen gebildet:

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 ergibt (ohne Abbildung): 34% der Befragten, die angeben, keine Zeit mehr für Privates zu haben, erfahren starke Konflikte. Das heißt, sie verpassen oft wichtige soziale Ereignisse und müssen sich vor ihren Freunden und Familienmitgliedern für ihren hohen Arbeitseinsatz rechtfertigen. Dabei setzen sie sich immer wieder dem Verdacht aus, dass sie ihre Arbeit individuell nicht geregelt bekommen.

4 Entlastungen sind dringend notwendig. Ideen zur Verbesserung der Attraktivität des Berufs von Lehrkräften

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.

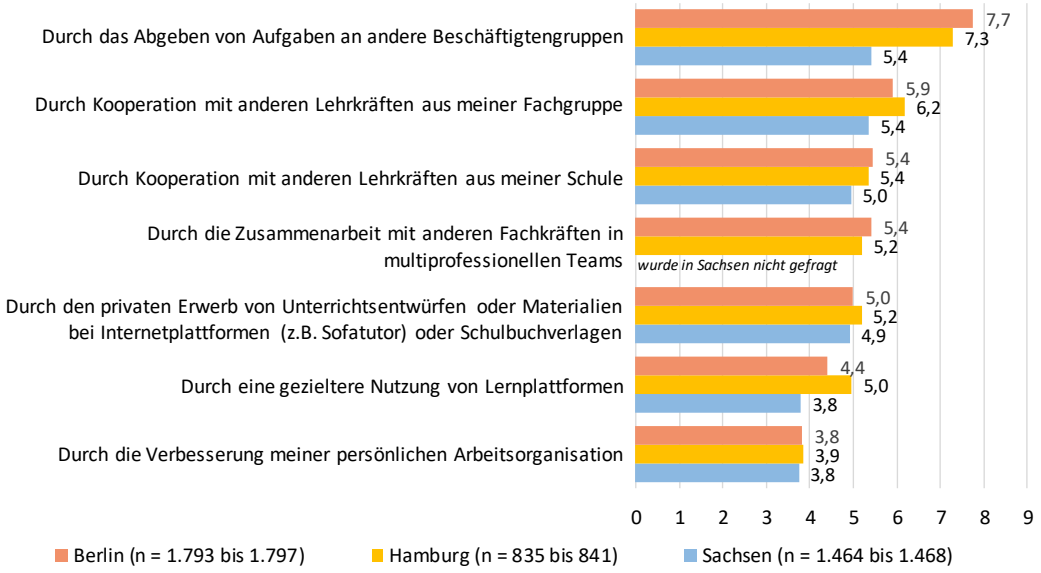
Diese Forderungen werden von den entsprechenden Interessenverbänden und Gewerkschaften seit Langem erhoben und waren sogar Bestandteil der vorgeschlagenen Maßnahmen der Expertenkommission Arbeitszeitanalyse des Niedersächsischen Kultusministeriums im Jahr 2018 (LINK). Forderungen und Empfehlungen haben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

In einer ersten Übersicht wurden Lehrkräfte gefragt, durch welche Aktivitäten sie persönlich Potentiale 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 Berliner 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 vornehmen. 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 7,3 von 10 Punkten in Hamburg am höchsten. 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 (6,2) oder aus der eigenen Schule (5,4) zeitlich entlasten zu können.

An vierter Stelle folgen dann die Entlastungen durch Zusammenarbeit mit anderen Fachkräften in Multi-Professionellen-Teams (5,2). Die Erwartungen sind in Stadtteilschulen (5,8) signifikant größer als am Gymnasium (4,7). Dieses Thema ist neu und wird im Anschluss weiter vertieft.

Eine gewisse Rolle spielt noch der private Erwerb von Unterrichtsentwürfen oder Materialien (5,2). 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 wenig Entlastung erwartet (5,0), in Stadtteilschulen (5,3) mehr noch als in Gymnasien (4,7). Allerdings ist die Erwartung in Hamburg viel höher als in Sachsen 2022 (3,8) und etwas höher als in Berlin (4,4). Dies könnte mit der sehr viel intensiveren Nutzung von Lernplattformen zusammenhängen (siehe Arbeitspapier Nr. 1 S. 3). Möglicherweise haben Hamburger Lehrkräfte also eine realistischere Erwartung hinsichtlich der neuen Möglichkeiten.

Die geringsten Erwartungen haben die Befragten hinsichtlich der Verbesserung ihrer persönlichen Arbeitsorganisation (3,9). 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

Es ist ein toller Beruf, aber ohne multiprofessionelle Teams an den Schulen und deutlich mehr Zeitressourcen ist die Arbeit nicht mehr zu schaffen. (GY)

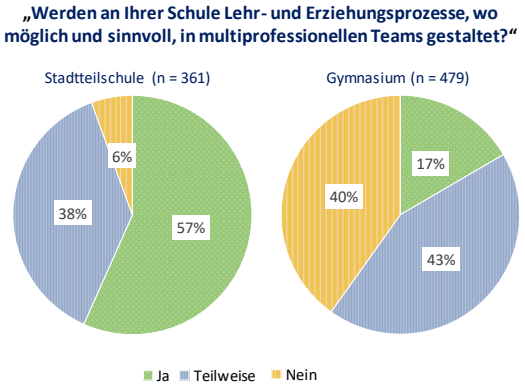
Nicht nur in Hamburger Schulen werden seit einiger Zeit Multi-Professionelle Teams (MPT) gebildet. Mithilfe dieser Teams sollen unterschiedliche Fachkräfte (z.B. Sozialarbeiter*innen, Sonderpädagog*innen, Erzieher*innen, Psycholog*innen) gemeinsam mit Lehrkräften Schüler*innen individueller und bedarfsgerechter 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 Stadtteilschulen sind sie mit 57% sehr viel

häufiger vertreten als in Gymnasien (17%). Während bei Ersteren nur 6% der Befragten angeben, an ihrer Schule gebe es diese nicht, sind es bei Letzteren sogar 40%.



Der Unterschied zwischen den Schulformen ist in Berlin viel geringer als in Hamburg. Im Gymnasium sind es 32% mit MPT, in den anderen Schulformen 41% (inkl. Grundschule).

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 MPTs aufweisen. Daher erfolgte eine Filterfrage, ob man persönlich mit einem oder mehreren MPTs arbeite. 81% der Lehrkräfte an Stadtteilschulen verfügten über eigene Erfahrungen, 32% waren es am Gymnasium, wo MPTs seltener eingesetzt werden. Die nachfolgenden Fragen wurden nur von dieser Teilgruppe (n = 444) beantwortet. Zwar gibt es – wie gezeigt – Schulformunterschiede bei der Verbreitung der Multi-Professionellen-Teams, nicht aber bei den Erfahrungen.

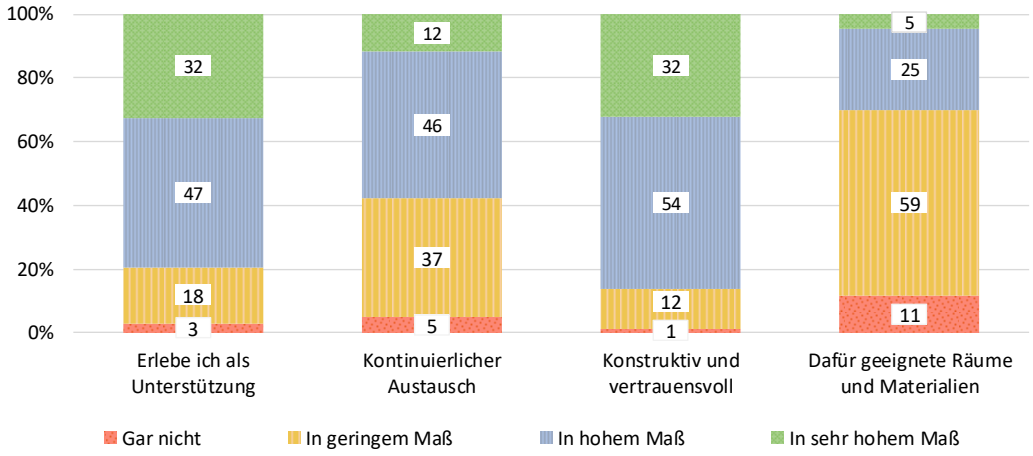
Insgesamt sagen 79% der Lehrkräfte, dass sie die Zusammenarbeit in ihrem MPT als *in (sehr) hohem Maß* als eine Unterstützung ihrer eigenen Arbeit als Lehrkraft erfahren. Die Zusammenarbeit wird von 86% der Lehrkräfte als konstruktiv und vertrauensvoll beschrieben. Weniger Zustimmung erhält die Aussage, dass ein *kontinuierlicher Austausch zwischen Lehrkräften und pädagogischen sowie nicht-pädagogischen Mitarbeiterinnen und Mitarbeitern* stattfindet. Hier sind es nur 58%, die sich *in (sehr) hohem Maß* kontinuierlich austauschen. Möglicherweise sind die hohe Arbeitsintensität und der Zeitdruck hierfür ein Hinderungsgrund.

Kritisch wird gesehen, dass in einigen Schulen die Arbeitsplätze, Räumlichkeiten und Materialien für die Kooperation in MPTs nicht ausreichen. 11% sehen dieses Kriterium *gar nicht* erfüllt und 59% in nur *geringem Maß.*

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

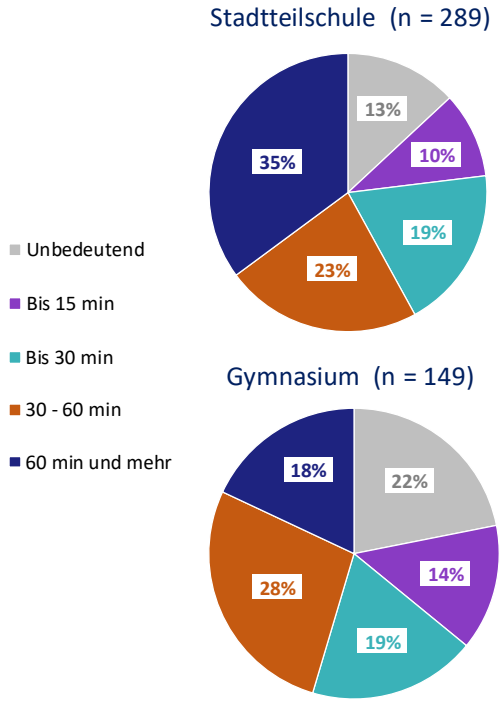
In einem weiteren Schritt wurden die Lehrkräfte mit Erfahrungen in MPTs darum gebeten, die aus Ihrer Sicht mögliche Einsparung an Zeit pro Woche einzuschätzen. Dabei unterscheiden sich die Einschätzungen von Lehrkräften aus Stadtteilschulen signifikant von denen aus dem Gymnasium.

Häufigkeit: Zusammenarbeit in Multiprofessionellen Teams
Stadtteilschule und Gymnasium, in Prozent (n = 442 bis 444)*



* Filterfrage für Teilnehmende die mit multiprofessionellen Teams arbeiten

Einschätzung der zeitlichen Entlastung durch das Abgeben von Aufgaben an andere Mitglieder*innen im multiprofessionellen Team



* Filterfrage für Teilnehmende die mit multiprofessionellen Teams arbeiten

Die Erwartungen an die zeitliche Entlastung durch Multi-Professionelle-Teams sind ausgesprochen hoch! 35% der Lehrkräfte aus Stadtteilschulen halten eine wöchentliche Zeitersparnis von mehr als einer Stunde für möglich, zusätzliche 23% immerhin von einer halben bis zu einer Stunde! Nur 13% haben diesbezüglich keinerlei Erwartung. Auch an Gymnasien erwartet fast die Hälfte der Befragten mehr als 30 Minuten Zeitersparnis pro Woche. (Berliner Werte vergleichbarer Schulformen sind nahezu identisch.) Dies wäre ein wirklich substanzieller Beitrag zur Entlastung.

Bestimmt 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 MPTs 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.

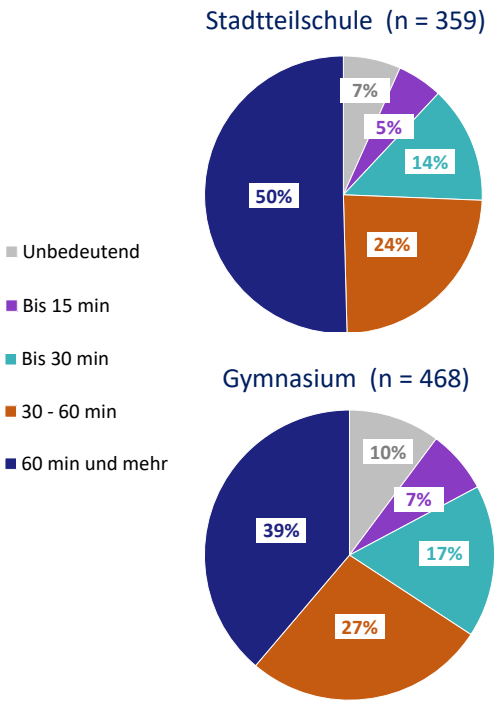
4.3 Mit weiteren Maßnahmen kann nach Ansicht der Befragten jede Woche substanziell Arbeitszeit eingespart werden

In der bereits erwähnten Erhebung unter Lehrkräften in 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 MPTs 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 Sprachmittlung und Integration. Insofern kann es hier durchaus Überschneidungen zu den MPTs geben.

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.

Die Hälfte der Hamburger Lehrkräfte in Stadtteilschulen und 39% im Gymnasium rechnen damit, dass beim konsequenten Einsatz von Schulassistenz-Kräften mehr als eine Stunde pro Woche ihrer Arbeitszeit wegfallen könnte. Nur 7 bzw. 10% 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.

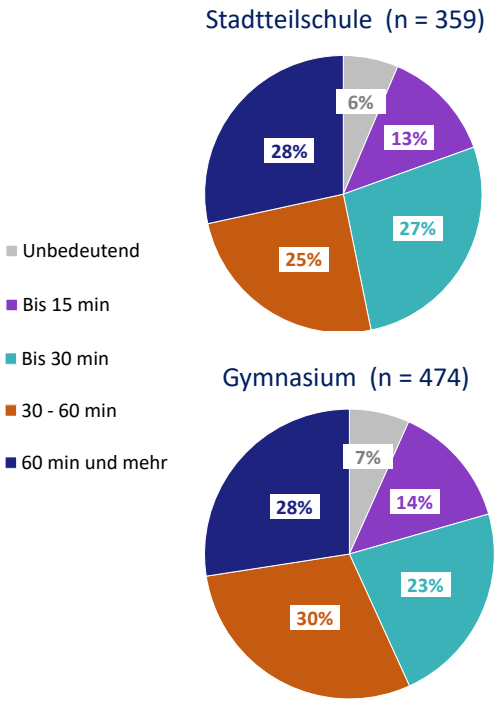
Vom Landesamt werden als Einsatzmöglichkeiten zudem die Pflege der Homepage, Bearbeitung von Schriftverkehr, Unterstützung der Schulprogrammarbeit sowie die Begleitung des Schüleraufnahmeverfahrens genannt.

Hier sehen immerhin 28% der Befragten aus beiden Schulformen ein wöchentliches Zeitsparpotenzial bei Lehrkräften von mehr als einer Stunde pro Woche.

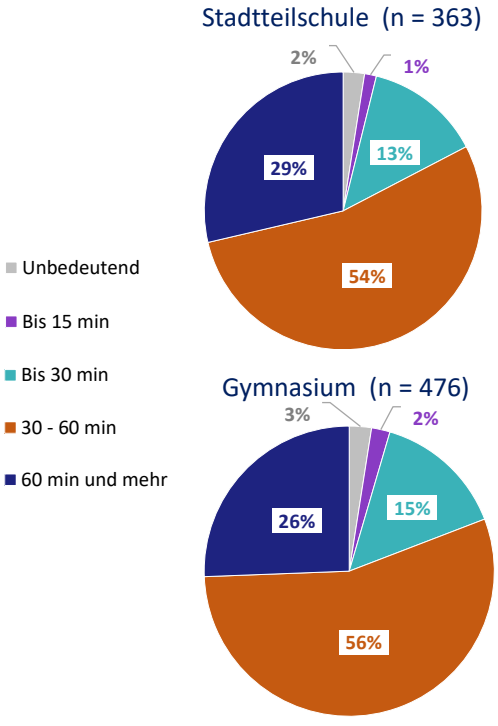
Als weiterer Vorschlag wurde der Einsatz von Aufsichtskräften vorgeschlagen und mit *Pausen-, Essens-Hofaufsichten, Schwimmbegleitung etc.* beispielhaft konkretisiert. Dadurch wird jedoch nur von 26 bis 29% der Lehrkräfte eine Einsparung von mehr als einer Stunde pro Woche erwartet. Bei Aufsichten hatten Berliner Lehrkräfte höhere Erwartungen (44% mehr als 1 Std. 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 das Abgeben von Aufgaben an eine Schulverwaltungsassistenz



Einschätzung der zeitlichen Entlastung durch die Übernahme von Beschäftigtengruppen für Aufsichten



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 Berlin 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 Berlin. 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 55% der Lehrkräfte in Hamburg (in Berlin 64%) könnten davon profitieren.

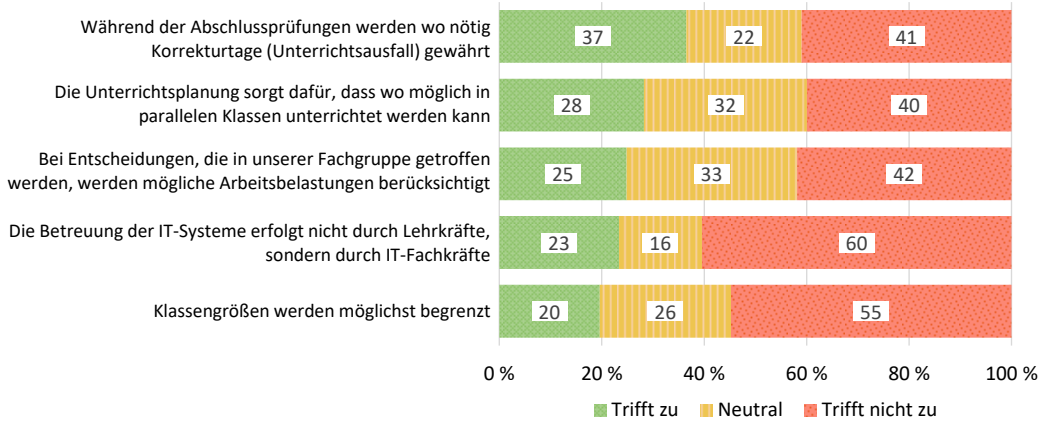
Häufigste schulische Entlastungsmaßnahme in Hamburg sind Korrekturtage. In Zeiten der Abschlussprüfungen werden manche Lehrkräfte punktuell und zeitlich enorm belastet, wenn sie parallel zu umfangreichen Korrekturarbeiten weiterhin Unterricht erteilen müssen. 37% der Lehrkräfte in Hamburg bekommen bei Abschlussprüfungen Entlastung in Form von Korrekturtagen mit parallelem Unterrichtsausfall, 41% bekommen sie nicht. Im Berliner Sekundarbereich sind Korrekturtage seltener, 28% der Lehrkräfte könnten sie bekommen, 54% nicht.

28% der Lehrkräfte bestätigen, dass an ihrer Schule im Rahmen der Unterrichtsplanung dafür gesorgt wird, 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. Für 41% der Befragten trifft dies nicht zu. In Berlin ist die Zustimmung geringer (21%).

Eine gezielte Berücksichtigung der Arbeitsbelastungswirkung bei Entscheidungen der eigenen Fachgruppe wird nur von 25% der Lehrkräfte erwähnt. 42% der Lehrkräfte nehmen nicht wahr, dass dies versucht würde. Vergleichbar ist die Einschätzung Berliner Lehrkräfte.

Seltener kommt es vor, dass IT-Fachkräfte zur Betreuung von IT-Systemen eingesetzt werden, statt Lehrkräfte damit zu beauftragen (23%), signifikant häufiger in Stadtteilschulen (29%). Die Entlastungswirkung ist begrenzt auf die Lehrkräfte, die andernfalls diese Rolle übernehmen müssten, tritt also nur bei einem kleinen Teil auf. In Berlin sagen 31% der Lehrkräfte, dass an ihrer Schule Fachkräfte eingesetzt werden, 44% können dies nicht bestätigen.

Maßnahmen an der eigenen Schule um Belastungen zu vermeiden oder in bestimmten Situationen zu entlasten
in Prozent (n = 829 bis 836)



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 7). Kommen wir daher zum Abschluss noch auf die Kontrolle und Regulierung der Arbeitszeit durch die Lehrkräfte zu sprechen.

Die Befragungsergebnisse zeigen, dass sich 27% der Lehrkräfte über die Regelungen zur Arbeitszeit, denen sie unterworfen sind, ausreichend informiert fühlen. 19% gaben an, in dieser Hinsicht nicht ausreichend informiert zu sein. 22% der Befragten ist nicht transparent, wo sie bei der Arbeitszeit aktuell stehen, ob sie Mehrarbeit geleistet haben oder sogenannte Minusstunden aufweisen. 43% der Lehrkräfte wissen, in welchem Maße sie bei Übernahme einer zusätzlichen Aufgabe Entlastungen bekommen, nur 17% wissen dies nicht. Hier wirkt sich aus, dass in Hamburg nicht wie im Deputat-System nur die Unterrichtsstunden geplant werden, sondern Lehrkräfte auch differenzierte Zeiten für außerunterrichtlichen Arbeitszeiten vorgegeben bekommen. 33% der Befragten verfügen sogar über eine Transparenz der Stundenverteilung im Kollegium (diese Frage wurde nur in Hamburg gestellt). Die Ergebnisse sind interessant, weil sie eine deutlich höhere Kenntnis der Lehrkräfte über den Stand ihrer Arbeitspflichten spiegelt als dies in Berlin der Fall gewesen ist. Dies könnte mit dem Hamburger Arbeitszeitmodell verbunden sein.

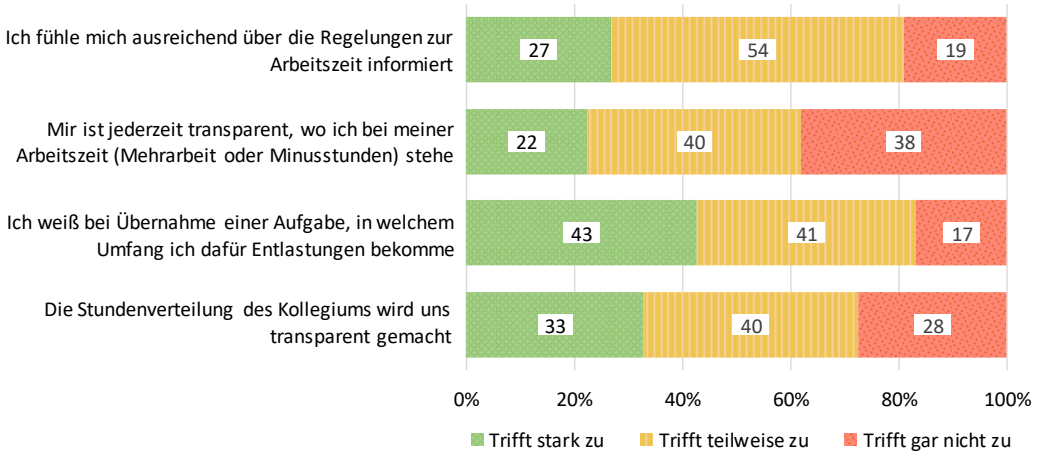
In Berlin hatten durchweg nur 16 bis 18% den ersten drei Aussagen in der Abbildung zustimmen können. Jedoch waren 31% der Lehrkräfte in Sachsen 2022 mit der Transparenz der Plus- / Minusstunden zufrieden, 32% unzufrieden. Es kann also auch im Deputat-System mehr Transparenz hergestellt werden. Der aktuelle 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 in Hamburg vier Fragen gestellt, da im Unterschied zum Deputatsystem in Hamburg den Lehrkräften für jedes Schulhalbjahr eine Planungsgrundlage aller geplanten Zeiten (waz) gegeben werden soll:

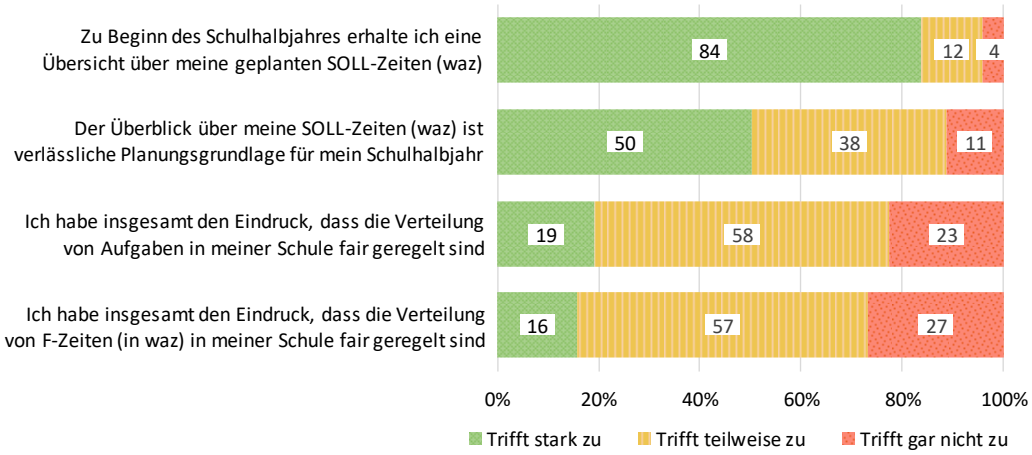
Tatsächlich bekommen auch 84% der Lehrkräfte diese Übersicht, nur 4% nicht. Nur die Hälfte der Befragten schätzt diese Planungsgrundlage als verlässlich ein, jedoch auch nur 11% nicht – vermutlich bezieht sich das auf die Veränderungen, die in der Arbeitsplanung während des Schuljahres sehr häufig erfolgen (z.B. bei Krankheitsausfall von Kolleginnen oder Kollegen, bei Planungsänderungen usw.).

19% der Hamburger Lehrkräfte haben den Eindruck, dass die Aufgaben an ihrer Schule fair geregelt sind, 23% haben den gegenteiligen Eindruck. Bei der Verteilung der Funktionszeiten (in waz) zum Ausgleich für den Aufwand bei Übernahme zusätzlicher Aufgaben sind 16% zufrieden, 27% unzufrieden.

Transparenz der Arbeitszeitregeln in Hamburg
in Prozent (n = 841)



Handhabung der Arbeitszeitregelung in Hamburg
in Prozent (n = 837 bis 841)



Bei der Einschätzung der Fairness der Aufgabenverteilung sind die Berliner und die Sächsischen Lehrkräfte sehr viel kritischer. In Berlin finden 36%, in Sachsen 38% die Aufgabenverteilung nicht fair, nur 8 bis 10% finden sie fair. Beim Ausgleich für die Übernahme von Funktionsarbeit sind dann andererseits keine relevanten Unterschiede zu erkennen. Offenbar ist es egal in welcher Währung diese Entlastungen gewährt werden: Entweder in Ermäßigungsstunden (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.

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

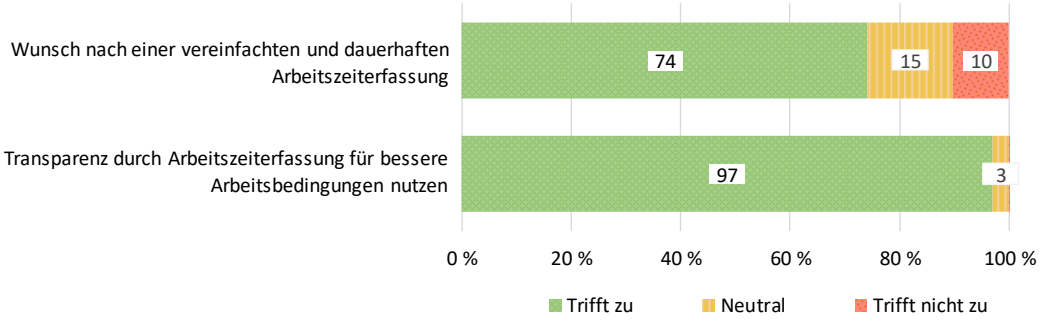
Aktuell steht die Frage im Raum, ob und in welcher Weise eine verpflichtende Arbeitszeitdokumentation für Lehrkräfte eingeführt werden wird. Hintergrund bilden rechtliche Entwicklungen auf europäischer und nationaler Ebene. Ausgangspunkt war ein Urteil des Europäischen Gerichtshofs (EuGH) im Mai 2019, 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 Abbildung (S. 21) zeigt zunächst, dass die Einführung einer gegenüber der wissenschaftlich vorgenommenen differenzierten Arbeitszeiterfassung, an der die Befragten teilgenommen haben, *pragmatisch vereinfachte Form der Arbeitszeiterfassung* auf sehr große Zustimmung stößt. 74% der Lehrkräfte in Hamburg (und 77% der Lehrkräfte in Berlin) 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 Hamburg (und Berlin) gemünzt, lässt sich aber sicherlich auch als erwarteter Nutzen einer dauerhaften Arbeitszeiterfassung annehmen.

Wunsch und Notwendigkeit der Arbeitszeitdokumentation in Hamburg
in Prozent (n = 834 bis 839)



Die nachfolgende Abbildung thematisiert die individuellen Erkenntnisse, die Befragte aus ihrer Teilnahme an der wissenschaftlichen Arbeitszeiterfassung in Hamburg gezogen haben. An erster Stelle steht das neu entstandene Bewusstsein für den Zeitverbrauch für bestimmte Aufgaben (69%). Dicht gefolgt von der resignativen Erkenntnis (64%), 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 50% der Befragten vor, ihre Arbeitszeit in Zukunft stärker begrenzen zu wollen, um sich und ihre Gesundheit zu schützen. Einige der Aussagen aus den Abschlussbemerkungen zum Fragebogen verdeutlichen dies:

> *Das tägliche Erfassen der Arbeitszeit war für mich sehr erkenntnisreich und ich werde es (so zumindest der Plan) in Zukunft beibehalten! Durch die Übersicht konnte ich häufiger für mich die Woche beenden, frei nach dem Motto: "Die Arbeitszeit ist um, was jetzt noch gemacht werden könnte / müsste / sollte, muss warten". (StS)*

> *Ich habe mich durch die Erfassung selbst gezwungen, im Schnitt nach 10h Arbeitszeit pro Tag einfach aufzuhören. Dies hat dazu geführt, dass ich meinen Unterricht nicht adäquat vorbereiten konnte und vieles liegenblieb. Meine Erkenntnis durch die Zeiterfassung ist also, dass ich am Tag deutlich mehr als 10h arbeiten muss, wenn ich das Wochenende frei haben möchte.*

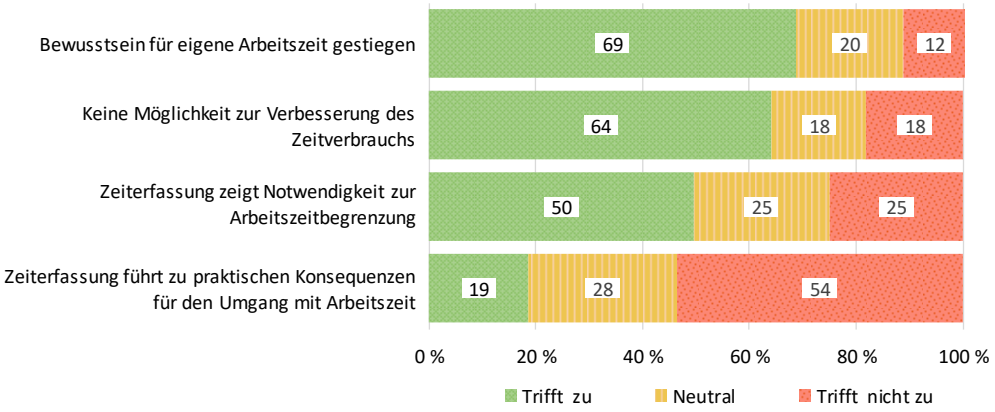
> *Es wäre toll, wenn Sie das Format zur Arbeitszeiterfassung weiter online lassen, damit man auch weiterhin einen Überblick über seine Woche/ den Monat hat und schnell die Zeitfresser erkennen kann. Mir hat es auch sehr geholfen die Arbeitszeit zu begrenzen an langen Tagen. (StS)*

> *Mir ist in diesem Schuljahr aufgefallen, dass ich regelmäßig mind. 5 - 10 Stunden pro Woche zu viel arbeite. Ich ziehe die Konsequenz, dass ich die Arbeitszeit reduziere, die Schule wechsle und keine Koordinationen, Funktionen etc. mehr übernehme. An meiner Schule wird erwartet, dass ich meine Freizeit nutze, um zu arbeiten. Mir wurde bei einem Gespräch, in dem ich massive Überlastung angeprangert habe, sogar vorgeschlagen, dass ich Arbeitszeit reduzieren könnte, um dann in meiner Freizeit mehr Zeit für meine Aufgaben zu haben: Sprich: Weniger Geld, weniger Unterricht aber dafür mehr Koordinationsaufgaben, unbezahlt in meiner Freizeit. Ein Unding so auf eine Überlastung zu reagieren.*

Mehr als 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 Berlin zur gleichen Rangfolge und zu ähnlichen Ausprägungen bei ihren Antworten zur individuellen Bedeutung der wissenschaftlichen Zeiterfassung kommen.

> *Ich habe festgestellt, dass ich jede Woche unbezahlte Überstunden mache, und würde daran gerne etwas ändern - aber ich weiß einfach nicht, wie! Ich hoffe wirklich, dass diese Studie eine Veränderung anstoßen kann. (StS)*

Individuelle Bedeutung der Arbeitszeitdokumentation in Hamburg
in Prozent (n = 837 bis 839)



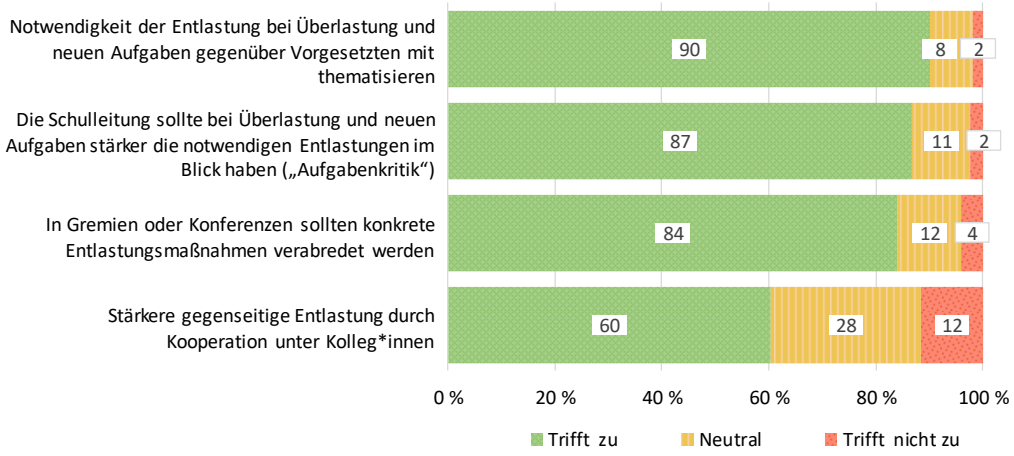
Da die Einzelpersonen beim Umgang mit ihrer Arbeitszeit an harte Grenzen stoßen, stellt sich die Frage, welche Konsequenzen die Arbeitszeiterfassung für die Schulen haben kann. An erster Stelle steht bei Hamburger Lehrkräften mit 90% Zustimmung, dass Lehrkräfte bei Übernahme neuer Aufgaben stärker die Notwendigkeit der Entlastung thematisieren sollen. Dann folgt die Aufforderung an die Schulleitungen (87%), bei neuen Aufgaben mehr Aufgabenkritik zu leisten und die notwendigen Entlastungen in den Blick zu nehmen. Es folgt an dritter Stelle mit über 84% der Gedanke, in Gremien und Konferenzen gezielt Maßnahmen der Entlastung verabreden zu müssen. 60% sehen dann die Kolleginnen und Kollegen in der Pflicht, durch Kooperation sich gegenseitig zu entlasten. Die Rangfolge dieser vier Punkte und ihre Ausprägungen sind bei Berliner Lehrkräften 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 damit neben Befürchtungen auch die Hoffnung, 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 Hamburg
in Prozent (n = 836 bis 838)



5 Schlussfolgerungen für die Verbesserung der Attraktivität des Lehrberufs

Das Arbeitspapier hat Informationen zusammengetragen, um die Attraktivität des Berufs von Lehrkräften in Hamburg 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 Hamburger Schulen. Abschließend festzuhalten ist:

Geringe Berufszufriedenheit: Weniger als die Hälfte der Lehrkräfte würde den Beruf erneut ergreifen, und nur 18% 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), könnte hier sinnvoll sein. Ein sehr großer Teil der Lehrkräfte erwartet sich 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 Stichprobe und Methode der Umfrage

Die hier präsentierten Ergebnisse basieren auf einer Onlinebefragung von 1.090 Hamburger Lehrkräften. Der erste Teil der Umfrage wurde im April 2024 durchgeführt, an ihr nahmen 925 Lehrkräfte teil. Sie repräsentieren 7% der Lehrkräfte an Stadtteilschulen und 12% der Lehrkräfte an Gymnasien. Im August folgte der zweite Teil der Umfrage, an der 841 Lehrkräfte teilnahmen. An beiden Umfragen nahmen 676 Lehrkräfte teil.

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 118 Schulen aller Stadtteile beteiligt, davon 60 Stadtteilschulen und 58 Gymnasien. Das Sample bildet hinsichtlich Alter und Teilzeitstatus die Struktur der Grundgesamtheit gut ab. Allerdings ist der Frauenanteil an der Umfrage in beiden Schulformen mehr als 10% höher als in der Grundgesamtheit – dies sollte bei Interpretationen beachtet werden.

Die hier eingesetzten Methoden und Instrumente sind in früheren Studien der Kooperationsstelle der Universität Göttingen zu Arbeitszeit und Belastung (Niedersachsen 2016, Frankfurt 2020, Sachsen 2022) sowie zur Digitalisierung im Schulsystem 2021 ausführlich beschrieben. Aufgrund der Methodengleichheit liegen Vergleichsdaten vor. Zudem findet aktuell eine vergleichbare Arbeitszeiterfassung des gesamten Schuljahres 2023/24 in Berlin statt. Ergebnisse der dortigen Umfrage zur Belastung werden ebenfalls als Arbeitspapiere veröffentlicht und werden – wo sinnvoll – zum Vergleich herangezogen. Bei der Präsentation von Häufigkeitsverteilungen wurde stets geprüft, inwieweit es sich auch um statistisch bedeutsame Zusammenhänge handelt (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 einer Lehrkraft in Hamburg

Göttingen, 2025

Das Forschungsprojekt Arbeitszeit und Arbeitsbelastung Hamburger 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-254

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

kooperationsstelle@uni-goettingen.de