

# Lehrkräftemangel in Deutschland – (k)ein neues Phänomen?! Daten, Ursachen, (Not)Lösungen<sup>1</sup>

Maria Anna Kreienbaum

Fragt man im Jahr 2020 „Wie geht es den Schulen?“ so löst dies mit hoher Wahrscheinlichkeit Klagen aus. Schulgebäude sind zum Teil marode, sie platzen aus allen Nähten, weil es – eigentlich eine erfreuliche Tatsache – wieder mehr Kinder gibt. Wenn Bildung in der Gesellschaft hoch nachgefragt ist, bedarf es gut ausgebildeter Lehrkräfte, die diese vermitteln. Weil es daran mangelt, sind aktuell Klagen über den Lehrkräftemangel deutlich zu vernehmen.

Vor allem die Lehrerverbände überbieten sich in der Beschreibung schwieriger Zustände, besonders in Grundschulen: Lehrpersonen fehlen und die Dienstpläne sind so eng gesteckt, dass niemand wegen Krankheit, Schwangerschaft oder Fortbildung ausfallen darf, damit der Betrieb nicht zusammenbricht.

Der Grundschulverband widmet dem Thema ganze Hefte<sup>2</sup> – und das ist nachvollziehbar. In den Grundschulen ist der Lehrkräftemangel besonders spürbar. Auch die Institutionen der beruflichen Bildung sind deutlich unterbesetzt.

GEW, VBE und Philologenverband sind sich in der Analyse der neuralgischen Punkte des Schulwesens und in ihrer Kritik ausnahmsweise recht einig. Auch wenn zur Aufgabe von Gewerkschaften gehört, die Belange ihrer Klientel zu vertreten und immer wieder deutlich auf Mängel und Missstände hinzuweisen und vor allem die Probleme in den Blick zu nehmen, so ist doch die prekäre Lage an vielen Schulen real und täglich erfahrbar. Die Klagen werden deshalb zunehmend gehört und ernst genommen. Viele Medien greifen die Missstände auf und berichten darüber. Neben Artikeln in Tageszeitungen und Magazinen bringen auch die Sender der öffentlich-rechtlichen Anstalten Film-Beiträge und illustrieren an Einzelfällen, was Lehrkräftemangel bedeutet und worin er sich zeigt (viele davon sind abrufbar auf YouTube). Dieser Beitrag will zum einen das Phänomen in Daten und Fakten beschreiben, um Klarheit darüber zu schaffen, ob der diagnostizierte Mangel mehr ist als das vertraute Klagelied der Interessensverbände<sup>3</sup>. Wir stellen außerdem die Befunde der aktuellen Forschung zum Lehrkräftemangel vor und beleuchten die identifizierten Ursachen, diskutieren die vorgeschlagenen Maßnahmen und wagen einen Ausblick auf Desiderate und notwendige Forschungsfelder.

---

<sup>1</sup> Dieser Text ist die deutsche Fassung eines Aufsatzes, der in der Zeitschrift PAIDEIA 22/2022 auf Norwegisch erschienen ist. Es handelt sich um ein Sonderheft zum Thema Lehrkräftemangel. Mehrere Aufsätze von Mitgliedern des internationalen Forschungsverbundes „WATS up“ sind darin erschienen.

<sup>2</sup> Z.B. die Hefte 8 in 2017 und 8 in 2018

<sup>3</sup>Der Begriff „Klagelied“ mag zu abwertend klingen. Gewerkschaften und Interessensverbände müssen einerseits auf die Bedürfnisse derer eingehen, die sie vertreten, und deshalb auf Verbesserungsnotwendigkeiten aufmerksam machen und den Finger immer wieder in die Wunden legen. Zum anderen gehört es zu ihrem Selbstverständnis darauf zu achten, dass die Professionsstandards, die durch eine qualitativ hochwertige Lehrkräftebildung erreicht werden, nicht durch wenig qualifizierte Aushilfskräfte unterlaufen werden.

In der föderalen Bundesrepublik ist Bildung Ländersache. Schulsystem und Lehrkräftebildung unterscheiden sich manchmal graduell, manchmal gravierend. Nicht überall ist der Mangel gleichermaßen spürbar. Entsprechend differenziert sind auch kurz- und mittelfristige Maßnahmen zu beurteilen. Wir<sup>4</sup> werden die Bildungslandschaften in Deutschland genauer betrachten, den Mangel diagnostizieren und die eingeschlagenen Wege analysieren. Dabei steht die Frage im Vordergrund, ob sie zielführend sind oder ob damit, um im Bild zu bleiben, Sackgassen beschriftet oder Abkürzungen oder Überholspuren gefunden werden, die den Schulen, den Kindern und Jugendlichen wie auch den Lehrkräften tatsächlich helfen.

### **1. Bundesländer und Schulformen: wo drückt der Schuh?**

Nicht alle der 16 Bundesländer leiden unter Lehrermangel. Einige derjenigen, die mehr Studienplätze anbieten als sie Lehrkräftebedarf haben, leiden dennoch an fehlenden Lehrpersonen. Wie lässt sich das erklären?

Die Bundesländer in Deutschland unterscheiden sich in vielerlei Hinsicht. Es gibt 13 Flächenstaaten und die drei Stadtstaaten: Berlin, Hamburg und Bremen. Letztere sind attraktive Städte mit einer lebendigen Kultur- und Bildungslandschaft. Sie verfügen über Universitäten, an denen auch Lehramtsstudiengänge angeboten werden.

Während Bremen und Hamburg einen relativ geringen Mangel an Lehrkräften verzeichnen, sieht es in Berlin anders aus. Hier fehlen vor allem Grundschullehrer\*innen. Rund um Berlin liegt mit Brandenburg das am dünnsten besiedelte Bundesland. Hier gibt es nur eine Universität in der Hauptstadt Potsdam, nahe an Berlin gelegen. Weil dort nur wenige Studierende ausgebildet werden (können), zieht Brandenburg von Berlin viele ausgebildete Lehrkräfte ab. Das Lockmittel: die in Berlin nicht vorgesehene Verbeamtung sowie ruhige und gut bezahlbare Wohnmöglichkeiten außerhalb (und doch in Reichweite) der Metropole.

In Bayern, Baden-Württemberg, ebenso in Rheinland-Pfalz und Hessen und nicht zuletzt im Saarland, also eher im Süden der Republik, ist die Situation relativ entspannt. Es werden und werden viele gut nachgefragte Studienplätze angeboten, allenfalls eine leichte Tendenz zum Mangel in den Grundschulen ist erkennbar.

In Niedersachsen wird dagegen erkennbar zu wenig an den Universitäten ausgebildet, auf 1000 Schüler\*innen kommen 11 Studienplätze, in Schleswig-Holstein sind es 13 (Rackles 2020). In allen weiteren Bundesländern ist die Situation auf dem Bildungsmarkt relativ angespannt.<sup>5</sup>

Mögliche Ursachen für Berufswechsel und Teilzeitwünsche sind auch die unterschiedlichen Belastungsfaktoren in den Bundesländern: Wie viele Stunden werden pro Woche unterrichtet? Wie hoch sind die Klassenfrequenzen? Wie viele Feiertage sind

---

<sup>4</sup> Das „Wir“ bezieht sich auf die Gruppe von Erziehungswissenschaftler\*innen aus drei Ländern (Schweden, Deutschland und Dänemark), die sich zum Verbund „WATS up?“ (What about teacher shortage?) zusammengeschlossen haben, um in transnationaler Perspektive das Phänomen, die Ursachen und Auswirkungen des Lehrkräftemangels zu ergründen und gemeinsam an gangbaren Wegen aus der Krise zu arbeiten. Abschließendes ist folglich in diesem Beitrag noch nicht zu erwarten, eher ein Problemaufriss und die Absicht, das Thema in seiner Vielschichtigkeit und in seinen Widersprüchen zu beleuchten.

<sup>5</sup> Genauere Daten liefert der Artikel von Sandra Seeliger: Teacher shortage in Germany

unterrichtsfrei? Hier ist Bayern Spitzenreiter mit 13 Feiertagen. Berlin hat dagegen traditionell nur 10 freie Tage, seit 2020 sind es 11.

Wie viele Pflichtstunden erteilt eine Vollzeit-Lehrkraft? In Bayern<sup>6</sup> sind es deutlich weniger als in NRW<sup>7</sup>, die Klassenfrequenzen sind dort ebenfalls niedriger.

Auch die Sozialstruktur der Gemeinden spielt eine Rolle: Welche Stadtteile sind „belastet“ – durch zu dichte Bebauung, mangelhaften Wohnbestand, Arbeitslosigkeit etc. Hier ist das Ruhrgebiet so etwas wie das „Armenhaus“ in NRW. Im Land Bremen und in der Uckermark ist die Arbeitslosigkeit ebenfalls sehr hoch. Landkreise mit Vollbeschäftigung liegen vor allem im Süden Deutschlands und im Nordwesten von Niedersachsen (Bundesagentur für Arbeit 2018)

Ein vorläufiger Befund könnte lauten: Wo die Not am größten ist, wo die Bedingungen am wenigsten komfortabel sind, wo eigentlich das Schulwesen kompensatorisch am meisten leisten müsste, da ist besonders anfällig für Mängel im System.

## **2. Wer forscht und welche Befunde liegen bereits vor?**

Auf eine Mangelsituation aufmerksam zu machen, ist – wie anfangs bereits gesagt – Aufgabe von Verbänden und Medien. Sie geben den Betroffenen eine Stimme und richten den Scheinwerfer auf Kritikwürdiges. Der öffentliche und der wissenschaftliche Diskurs verlaufen dabei nicht immer parallel.

Allmählich kommt in Deutschland auch die Forschung über Ursachen und Folgen des aktuellen Lehrkräftemangels wieder in Gang. Eine erste Befragung von Schulleitungen (forsa 2019) im Auftrag des VBE zeigt auf, was den Schulalltag so schwermacht. Statt zu gestalten erleben sich viele gestresst im Hamsterrad der Mängelverwaltung. Es wird beklagt, dass – neben allen Fragen zu Unterricht und Personalführung, Finanzierung, Konzeptentwicklung etc. der Lehrkräftemangel zusätzlich Probleme bereitet und zur Überlastung des gesamten Kollegiums führt. Im Jahr 2020 – dem Corona-Jahr – verschärft sich das Problem, denn etwa 20 % des Personals sind aufgrund von Vorerkrankungen oder Alter Risikopatienten, deren Einsatz im Unterricht während der 1. Welle ausgesetzt wurde und seither beständig hinterfragt wird<sup>8</sup>.

Noch ist die Datenlage relativ schmal, einschlägige Forschung wird nur an wenigen Instituten betrieben. Allen voran ist hier Klaus Klemm zu nennen, der als renommierter Bildungswissenschaftler vor allem für das Bertelsmann-Institut Expertisen erstellt. Inzwischen wurde dort ein eigenes Forschungsteam etabliert. Hier richtet sich der Blick einerseits auf das Ausmaß des Phänomens, aber auch auf die Ursachen sowie die notwendigen Maßnahmen zur Abhilfe. Die Absicht der Veröffentlichungen ist also neben der Bekanntmachung des Missstands vor allem die Politikberatung.

---

<sup>6</sup> Verordnung über die Unterrichtspflichtzeit in Bayern (Unterrichtspflichtzeitverordnung – BayUPZV) Vom 11. September 2018 (GVBl. S. 724) BayRS 2030-2-20-3-K

<sup>7</sup> recht.nrw.de

<sup>8</sup>In Deutschland wurden am 16.3. 2020 alle Schulen geschlossen, der Unterricht wurde in „home-schooling“ umgewandelt. Nach der vorsichtigen Öffnung im Juni 2020 gab es Versuche, die Schulen in reduziertem Maße wieder zu öffnen. Schichtunterricht in jeweils halben Lerngruppen oder nur für bestimmte Jahrgänge am Tag sollten ein großes Ansteckungsrisiko klein halten. Nach den Sommerferien wurde versucht, den Unterricht wieder normal laufen zu lassen. Wo Coronafälle auftraten, wurde des öfteren Quarantäne verordnet. Schulschließungen sind seitdem die Ausnahme.

Aktuell geht auch eine Forschungsgruppe an der TU Dresden mit ihren Befunden an die Öffentlichkeit. Im November 2020 organisierte sie eine internationale Tagung „The teacher shortage and the impact on teacher education – 1<sup>st</sup> Dresden conference on lateral entry and second career teachers“ als virtuelle Konferenz. Schon der Titel lässt erkennen, dass dabei das Augenmerk auf das Lösungspotenzial der Neustrukturierung der Lehrkräftebildung an den Universitäten gerichtet wird. Ausgangspunkt ist die – in gewisser Weise erschreckende – Tatsache, dass nur etwa die Hälfte der Studienanfänger später auch im Schuldienst landen. Das hat Konsequenzen für mögliche Lösungsansätze: Nur die Studienplätze zu verdoppeln macht wenig Sinn, wenn an den Strukturen nichts verändert wird. Dann bleibt es höchstwahrscheinlich weiterhin bei der Schwundquote von mehr als 50% (Radisch et al 2019 und in seinem Vortrag bei der Dresdner Konferenz 2020).

Der ehemalige Berliner Staatssekretär im Bildungsressort Mark Rackles hat ebenfalls 2020 – nach dem Ausscheiden aus dem Amt - eine Studie erstellt und betreibt seinerseits Ursachenforschung in Sachen Lehrkräftemangel. Er benennt vor allem ein strukturelles Problem: Im Durchschnitt scheiden 2,9 % der angestellten und verbeamteten Lehrer\*innen jedes Jahr altersbedingt aus dem Schuldienst aus. Um diese Abgänge auszugleichen, müssten jedes Jahr zumindest genauso viele junge Menschen in den Lehrerberuf einmünden. Da es aber auch über die Lebensläufe hinweg und in den Zahlen der Schüler\*innen Schwankungen gibt, empfiehlt Rackles eine Ausbildungsquote von 4,5 % anzustreben. (Rackles 2020, E&W 11/2020: 22f), u.a. auch, weil eben (s.o. Radisch) bei weitem nicht alle Studienanfänger später im Dienst landen.

Forschende (wie Rackles 2020, Klemm/Zorn 2018) machen die Ursachen für den aktuellen Mangel vor allem an zwei Phänomenen fest: an den fehlerhaften Berechnungen der KMK und an der kaum vorhersehbaren massiven Zuwanderung in 2015. Ersteres kann – wenn man der These folgt – als hausgemacht gelten. Wie bereits ausgeführt, sind die Studienkapazitäten in einigen Bundesländern zu gering. Der Zugang insbesondere zum Grundschullehramt ist zudem verengt, weil hier vergleichsweise hohe Ansprüche gestellt werden. Die zumeist geforderte Abiturnote<sup>9</sup> (2,0) verhindert ein Hineindrängen ins Studium und sie steht zugleich im Konflikt mit der niedrigen Einstiegsbesoldung (A12 in den meisten Bundesländern) und der Tatsache, dass ein Aufstieg in höhere Besoldungsstufen an Grundschulen nur für die Schulleitung vorgesehen ist. Außerdem macht die Entscheidung einzelner Länder, Lehrkräfte nicht länger zu verbeamten (Berlin, Thüringen und – mit Einschränkung – Sachsen), den Lehrerberuf insbesondere für diejenigen unattraktiv, denen die Sicherheit des Arbeitsplatzes wichtig ist.

Rackles sieht zudem in den föderalen Privilegien die Ursachen für die Ungleichverteilung. Zwar werden zumeist ausreichend Studienplätze finanziert. Da der Markt sich aber nicht an die Landesgrenzen halte, fehlen mancherorts die dort ausgebildeten Lehrkräfte. Er fordert deshalb u.a. einen Staatsvertrag, der bundesweit Strukturvorgaben und Standards setzt und hat einen entsprechenden Entwurf veröffentlicht. Damit soll eine länderübergreifende Kapazitätsplanung und Prognostik ermöglicht werden. Wo die Eigenbedarfsdeckung nicht gelingt, solle es einen Finanzausgleich zwischen den Ländern geben.

---

<sup>9</sup>Die Anforderungen sind unterschiedlich: Leipzig wünscht sich einen Abiturschnitt von 1,4, in NRW liegt der NC zumeist um 2,0, in Münster aber kann man ohne NC-Begrenzung ins Grundschullehramt einsteigen.

### 3. Welche Maßnahmen werden und welche sollten ergriffen werden?

Die Behebung des Mangels erfordert kurzfristige wie langfristige Maßnahmen (u.a. Klemm/Zorn März 2018). Kurzfristige Maßnahmen stopfen die ärgsten Löcher, helfen aber nicht auf lange Sicht.

Klemm/Zorn empfehlen als ad hoc Lösungen, Teilzeitlehrkräfte zur Anhebung ihres Stundendeputats zu bewegen. Auch die Flexibilisierung des Pensionseintritts mit dem Ziel einer Aufschiebung wird diskutiert. Ebenso die Rückgewinnung von Lehrkräften nach der Pensionierung. So ließe sich vor Ort ein Mangel eventuell vorübergehend beheben. Das Werben um Überstunden mag denkbar sein, wird in einem bereits belasteten Berufsfeld aber kaum von Erfolg gekrönt sein.

Diese Maßnahmen können vor Ort manchmal helfen, in Situationen des akuten Mangels die bisherigen pädagogischen Konzepte beizubehalten.

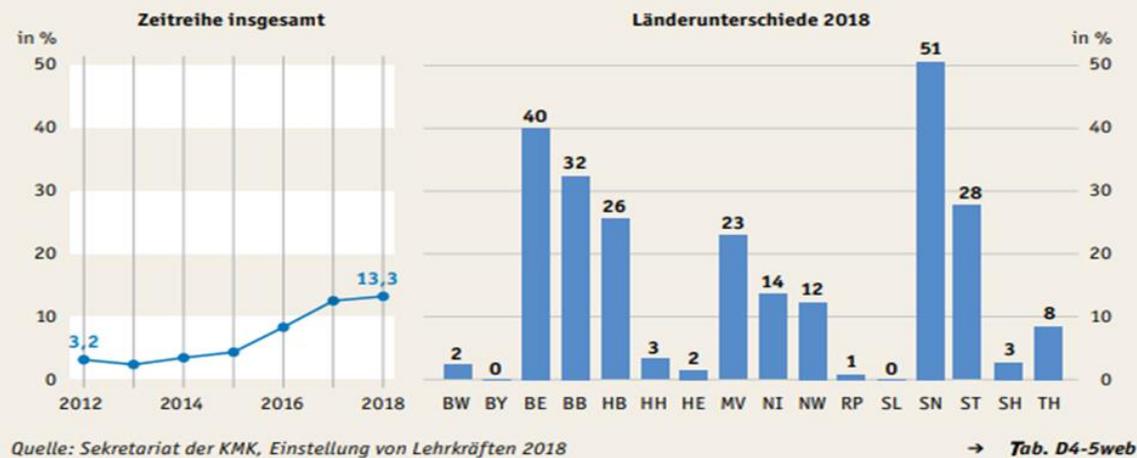
Anders sieht es aus, wenn an den pädagogischen Eckpfeilern gerüttelt wird. Das passiert zum Beispiel, wenn die Klassenstärke erhöht (etwa von 28 auf 32 Schüler\*innen) oder der „Teiler“ angehoben wird, also die Schülerzahl, die das Teilen einer Lerngruppe erzwingt. Außerdem ließe sich ggfs. eine Doppelbesetzung – vor allem in inklusiven Klassen – streichen. Klaus Klemm (2019) warnt davor, solche Vorschläge umzusetzen. „Alles für die Katz?“ schreibt er und meint mit „alles“ die pädagogischen Errungenschaften der Zeit, als die Geburtenrate niedrig war und die Regierungen versprochen hatten, statt Stellenkürzungen vorzunehmen, lange geforderte und pädagogisch wünschenswerte Maßnahmen umzusetzen.

Wo die Not groß ist, kann man beobachten, dass (Lehramts-)Studierende, auch wenn sie erst im Bachelorstudiengang sind, als Lehrkräfte in die Schulen gelockt werden. Nach einem Praktikum in der Bachelorphase oder im Anschluss an das Praxissemester bieten Schulleitungen ihnen oft Jahresverträge an. Das ist ein umstrittener Weg, denn wenig ausgebildete Studierende sind nicht immer den Aufgaben, die ihnen übertragen werden, gewachsen. Außerdem verlängert sich durch die berufliche Zwischenzeit oft das Studium. Dem regulären Arbeitsmarkt stehen sie dann erst verspätet zur Verfügung.

Die Begrifflichkeiten für den Einsatz von nicht voll ausgebildeten Aushilfskräften variieren. Manchmal werden sie als „Seiteneinsteiger“ bezeichnet, auch wenn die Wortwahl missverständlich ist: Der Einstieg ist ein vorübergehender – oder sollte es zumindest sein. In der Praxis, hier vor allem an Berufskollegs, kommt es auch vor, dass daraus zehn oder mehr Jahre werden.

Die KMK definiert „Seiteneinsteiger“ als Oberbegriff für alle Lehrkräfte, die nicht eine traditionelle Lehramtsausbildung durchlaufen haben. Die Statistik der KMK zeigt, wie ungleich die Anzahl der Seiteneinsteiger in den einzelnen Bundesländern verteilt sind (Stand 2018). Diese Zahlen korrelieren mit dem erhöhten Bedarf.

**Abb. D4-2: Anteil der Seiteneinsteigerinnen und Seiteneinsteiger an allen Neueinstellungen in den öffentlichen Schuldienst 2012 bis 2018 sowie nach Ländern (in %)**



<sup>2</sup> Unter Seiteneinsteigerinnen und -einsteigern werden im Bildungsbericht alle Personen gefasst, die ohne abgeschlossenes Lehramtsstudium im Schuldienst tätig sind – unabhängig davon, ob nach einem regulären Fachstudium zunächst der lehr- amtsbezogene Vorbereitungsdienst (je nach Land 18 bis 24 Monate Referendariat) durchlaufen wurde (Quereinstieg) oder ein direkter Eintritt in den Schuldienst mit berufsbegleitender Qualifizierung erfolgt (Seiteneinstieg).

Als Quereinsteiger werden solche Lehrpersonen bezeichnet, die für den Lehrberuf gewonnen wurden, nachdem sie ein Fachstudium (in der Regel mit einem Master) abgeschlossen haben. Ursprünglich lag das Lehramt nicht in ihrem Lebensplan. International bezeichnet man sie als „second career teachers“. Ihr verspäteter Einstieg erfolgt durchschnittlich mit ca. 38 Jahren. Wo sich eine Qualifikation in nur einem Schulfach ableiten lässt, erfolgt zunächst eine einjährige Qualifizierung in einem weiteren (Mangel-)Fach, bevor sich ein reguläres Referendariat<sup>10</sup> anschließt. In den Bundesländern Sachsen (Gehrmann 2020) und Berlin wird ein Master Q für Quereinsteiger angeboten, der auch berufsbegleitend studiert werden kann. Mit diesem planmäßigen, auf die Bedürfnisse der Schulen reagierenden Qualifizierungsangebot sollen die Kompetenzstandards der universitären Lehrkräftebildung über einen Weiterbildungsstudiengang garantiert werden.

#### 4. Wie hat man auf frühere Wellen des Lehrkräftemangels und der „Schwemme“ reagiert?

Lehrermangel ist kein neues Phänomen. So gab es nach dem 2. Weltkrieg ansteigende Geburtenraten in Deutschland. Ihren Höhepunkt erreichte diese „Welle“ 1963/64 mit 1.357.000 Geburten der international als Baby Boomer bezeichneten Generation, in Deutschland sprach man von geburtenstarken Jahrgängen. Deren Eintritt in das Bildungswesen um 1970 löste eine Krise aus. Bereits zuvor hatte Georg Picht den Bildungsnotstand ausgerufen und festgestellt, dass, selbst wenn alle Abiturienten eines Jahrgangs ein Lehramtsstudium aufnahmen, die Zahl der Lehrkräfte dennoch nicht ausreichend sein würde, ganz abgesehen davon, dass dann auch keine Mediziner, Juristen und Ingenieure mehr nachwüchsen.

<sup>10</sup>In Berlin unterrichten diese angehenden Lehrpersonen von Beginn ihrer Qualifizierung an 17 Unterrichtsstunden in Eigenverantwortung. Das bleibt auch so während des Referendariats. Das sind deutlich höhere Anforderungen als an traditionelle Lehramtsanwärter\*innen gestellt werden. Hier sind es 9 Unterrichtsstunden „bedarfsdeckenden“ Unterrichts.

In NRW, dem bevölkerungsreichsten Bundesland mit aktuell 18 Millionen Einwohnern, wurde in den 1960er Jahren folgende Lösung praktiziert: Der damalige Kultusminister Mikat (CDU) hatte eine Begabungsreserve identifiziert und eröffnete jungen Frauen und Männern, die ein Abitur abgelegt und danach andere Berufe (oder keinen) ergriffen hatten, in zwölfmonatigen Lehrgängen die Vorbereitung auf den Volksschuldienst. 1.910 Frauen und 434 Männer nahmen das Angebot an (wikipedia)<sup>11</sup>.

Schon seit 1928 gibt es die Möglichkeit, ohne Abitur zu studieren. Diese Option wurde in den Zeiten des Mangels ausgeweitet. Wer eine Mittlere Reife (Realschulabschluss) und eine abgeschlossene Lehre (Berufsausbildung) vorweisen konnte und Interesse daran hatte, ein Studium aufzunehmen, konnte eine so genannte „Begabten-Sonderprüfung“ absolvieren. Viele wählten das Berufsziel Lehrer\*in.

Aus Sicht der Lehramtsanwärter waren die 1960er und 70er Jahre eine glückliche Zeit. Nach der 2. Staatsprüfung wartete – bildlich gesprochen – das Taxi, um sie zu einer der Schulen zu bringen, die hohen Bedarf hatten.

Mit dem Jahrzehntwechsel änderte sich die Situation. Der „Pillenknick“ sorgte für sinkende Geburtenraten und folglich gab es nun eher zu viele als zu wenige Lehrpersonen. Über zehn Jahre hinweg wurde jedes Jahr nur eine Handvoll der bestbewerteten Junglehrer\*innen in den Staatsdienst aufgenommen. Alle anderen mussten sich umorientieren, sich auf die Suche nach Alternativen begeben und das ist vielen auch sehr gut gelungen. Familien-orientierte Frauen haben allerdings nicht selten die Berufsambitionen aufgegeben und sich um die eigenen Kinder gekümmert und später oft Bürojobs angenommen und dabei Einkommenseinschnitte auf sich genommen.

Auch in den 1980er Jahren gab es Profiteure, in diesem Fall auf Schülerseite: In diesen Jahren entwickelten vor allem die Gymnasien Haltekräfte (Rösner 1997 und 2003). Schülerinnen und Schüler, die einmal in das Gymnasium aufgenommen worden waren, wurden auch bei geringerer Leistungsdichte dortbehalten, denn jede\*r Schüler\*in mehr (oder weniger) konnte ausschlaggebend dafür sein, ob alle Lehrerstellen an der Schule verbleiben konnten oder abgezogen wurden. Nur wenige Schüler\*innen mussten in den 1980er Jahren ein Gymnasium verlassen, um ihre Schullaufbahn an einer Real- oder Hauptschule fortzusetzen.

Die jüngste Phase dieses als „Schweinezyklus“ bezeichneten Phänomens, hier die so genannte Lehrerschwemme, ereignete sich nach der Jahrtausendwende. Die Geburtenrate war historisch niedrig. Um 2010 hatten zahlreiche Kommunen wegen der entspannten schulischen Situation die Schließung und/oder Zusammenlegung von Schulen beschlossen. An Grundschulen sanken die Klassenfrequenzen. Inklusion – das Gebot der Stunde – wurde flächendeckend in vielen Bundesländern eingeführt. Zusätzlich verkürzten anschließend fast alle Bundesländer die Zeit bis zum Abitur auf 12 Schuljahre.

Kaum war diese Schulzeitverkürzung in fünf aufeinander folgenden Jahren praktiziert worden, begann der Rückbau der Reform. Zu viel Stoff in zu kurzer Zeit (weil sowohl die Gesamtstundenzahl als auch die Curricula nicht angepasst wurden), kaum noch Freizeit für

---

<sup>11</sup>Im Volksmund wurden sie – weil der Initiator Mikat hieß – als „Mikätzchen“ bezeichnet.

die Schüler\*innen, Sportclubs, Musikschulen und andere Vereine beklagten Mitgliederschwund. Mit dem langsamen, aber deutlichen Anstieg der Geburtenrate seit 2011 und der unerwarteten Migrationswelle beginnend im Jahr 2015 kehrten sich die Bedingungen um. Jetzt wurde der erneute Lehrermangel deutlich spürbar und die hektische Suche nach guten Lösungen begann.

Als weitere Herausforderungen erweisen sich die Spätfolgen der geringen Einstellungszahlen in den 1980er Jahren. Alle, die vor 1980 eingestellt wurden, sind bereits pensioniert und die Baby Boomer, die in den 1990er Jahren ins Lehramt eingetreten sind, werden in großer Zahl in den nächsten Jahren in Ruhestand gehen und den Mangel verschärfen.

## **5. Warum gibt es so viele Abbrecher im Lehramtsstudium?**

Ein Lehramtsstudium mit den drei Phasen Bachelor, Master und Vorbereitungsdienst dauert heute rund sieben Jahre. Für die traditionelle Lehramtsausbildung wurden zwischen sieben und neun Semester Regelstudienzeit berechnet. Dazu kamen 24 Monate Referendariat. Das war allerdings Theorie. Nur wenige Studien beleuchten die tatsächliche Studiendauer. Sie zeigen, dass für das Lehramt an Gymnasien und Gesamtschulen nur ein geringer Prozentanteil mit der Regelstudienzeit auskam (Lersch 2006, Kreienbaum 2008). Wer ein „Schnellläuferstudium“ absolviert hat, hat in der Regel keinen Auslandsaufenthalt genossen, hat kein drittes Fach studiert (aus Interesse oder um die Einstellungschancen zu verbessern), hat nicht in einer Fachschaft mitgearbeitet etc. (Kreienbaum 2008). Lersch hat in seiner Studie zeigen können, dass erst nach 14 Semestern etwa 60% der Studierenden das 1. Staatsexamen abgelegt hatten.

Über Studienabbrecher berichtet er nicht. Bekanntermaßen gehören die Naturwissenschaften und die Mathematik zu den Fächern mit den höchsten Abbruchquoten (laut DZHW liegt sie bei 39% im Bachelor und bis zu 19% im Master). Allerdings entscheidet sich ein Teil derjenigen, die das Studium aufgenommen haben, um. Sie wechseln das Fach, das Studienziel oder beginnen eine Ausbildung. Passiert dies innerhalb des ersten Studienjahres, gelten sie nicht als Studienabbrecher. Radisch und Zorn veröffentlichten 2019 eine Studie, die von mehr als 50% Schwundquoten in den beiden Universitäten von Mecklenburg-Vorpommern, Greifswald (55%) und Rostock (65%) berichtet. Diese Zahlen seien alarmierend und zeigten, wie wichtig ein Gegensteuern ist. (Radisch/Zorn 2019)

Aufgrund von Fachwechsel, Studienortwechsel und Studien-Unterbrechungen ist es nicht leicht, eine Kohorte durch den Studienverlauf zu begleiten und zu erkennen, was sie bewogen hat, ein Studium im Lehramt nicht abzuschließen. Das Deutsche Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung hat 2017 im Auftrag der Bundesregierung in einer umfangreichen Studie versucht, die Motive zu erforschen. Die Verfasser zeichnen dabei ein differenziertes Bild der Ursachen von Studienabbrüchen aufgrund von Leistungsproblemen, mangelnder Studienmotivation, des verspätet erkannten Wunsches nach praktischer Tätigkeit, aus finanziellen oder aus persönlichen Gründen, aufgrund einer beruflichen Alternative, unzulänglicher Studienbedingungen, der familiären Situation sowie aufgrund einer problematischen Studienorganisation<sup>12</sup>.

---

<sup>12</sup> Sie fassen ihre Befunde so zusammen: „Im individuellen Studienprozess ergeben sich so Konflikte und Problemkonstellationen, die zur Entwicklung einer individuellen Studienabbruchmotivation führen, wenn sich über einen längeren Zeitraum keine Passung von internen und externen Faktoren ergibt. Um das Studium erfolgreich mit einem Abschluss zu beenden, müssen die Studierenden einerseits in der Lage sein, mit ihrem

Das Studium sollte fachlich und professionsbezogen auf die spätere Tätigkeit vorbereiten. Erkennen Studierende, dass die Anforderungen ihre Grenzen und Möglichkeiten überschreiten, mag es gut sein, dass sie nicht in den Lehrberuf einmünden.

Im Referendariat ist die Abbruchquote leichter zu ermitteln. Sie beträgt zwischen 3 und 7 %. Wer das Staatsexamen nach durchlaufenem Vorbereitungsdienst in Händen hält, muss sich allerdings nicht zwangsläufig in den Schuldienst begeben. Eine wissenschaftliche Laufbahn mit Promotion ließe sich z.B. anschließen. Wenn die Fächer für eine Schule wenig attraktiv sind oder wenn keine Planstelle frei ist, können Schulleitungen den Junglehrkräften keine Dauerstelle anbieten. Hier sind folglich Umorientierung oder ein langer Atem gefordert.

Wer einmal erfolgreich alle Hürden genommen hat und eine Stelle in einer Schule innehat, wird – in den meisten Ländern – nach etwa drei Jahren auf Lebenszeit verbeamtet. Danach scheidet aus dem Beamtenverhältnis kaum noch jemand aus. Großzügige Beurlaubungsmöglichkeiten und attraktive Teilzeitregelungen erlauben eine Vereinbarung von Beruf und Familie und erleichtern die Berufstätigkeit auch denjenigen, die im Schuldienst wenig erfolgreich sind.

Mit höheren Verlusten an Lehrpersonen, die bereits in den Schuldienst eingemündet waren, müssen nur die Länder rechnen, in denen die Belastungen hoch sind<sup>13</sup> und wo keine Haltekkräfte durch den Beamtenstatus vorhanden sind.

Die Quote derjenigen, die den Arbeitsplatz Schule verlassen, ist an besonders belasteten Schulen signifikant höher. Von so genannten Brennpunktschulen spricht man dann, wenn ein Großteil der Schüler\*innen Transferleistungen<sup>14</sup> beziehen. An dieser Stelle sei nur auf zwei Aspekte hingewiesen: Zum einen die Tatsache, dass an Berliner Grundschulen in belasteten Stadtteilen die Quote der Quereinsteigenden Lehrpersonen bis zu 50 % beträgt und in wohlhabenden Ortsteilen sehr viel geringer ist (newsforteachers vom 14.01.2020).

Zum anderen ließe sich hier die Forschung zum Belastungserleben im Lehrberuf anführen. Schaarschmidt, Fischer und andere machen in ihrer Studie zum Arbeitsbezogenen Verhaltens- und Erlebnismuster (AVEM) unterschiedliche Grundhaltungen aus, die als Grundmuster (Gesund, Anstrengung, Schonhaltung, Burn out) für späteres Belastungserleben ursächlich sind. Rauin und Mayr haben die Ergebnisse ihrer Untersuchungen unter der prägnanten Überschrift „Im Studium wenig engagiert, im Beruf schnell überfordert“ zusammengefasst. Diese Hinweise mögen genügen, um anzudeuten, wie komplex die Fragestellungen sind.

---

Studienverhalten und ihren Studienmotiven adäquat auf äußere Bedingungen zu reagieren. Andererseits aber müssen sich die Studien- und Lebensbedingungen in Korrespondenz mit den Faktoren der studentischen Studienprozesse entwickeln. Der Studienerfolg ist nur möglich auf der Basis wechselseitiger Korrespondenzen.“ (DZHW 2017, Seite IV)

<sup>13</sup> In manchen Bundesländern wird das Instrument von Zulagen erprobt, das soll z.B. für die Arbeit an Schulen in Brennpunkten gezahlt werden (Anders 2020).

<sup>14</sup> Als Transferleistungen bezeichnet man Hilfen des Staates, die der Einzelne oder die Familie erhält, ohne dafür eine direkte Gegenleistung erbringen zu müssen. Dazu gehören zum Beispiel das Arbeitslosengeld II (Hartz IV), die Sozialhilfe, Ausbildungshilfen wie das BAföG, Elterngeld, Kindergeld oder auch das Wohngeld.

## **6. Welche Fragestellungen wird unser transnationales Forschungsprojekt in den Blick nehmen?**

In diesem Beitrag wurde der Versuch unternommen, das Phänomen Lehrkräftemangel in Daten und Fakten zu beschreiben. Dazu haben wir für Deutschland eine Übersicht über den Stand in allen Bundesländern gegeben. Die Befunde sind eindeutig und bestätigen, dass der diagnostizierte Mangel mehr ist als das vertraute Klagelied der Interessensverbände.

Die aktuelle Forschung zum Lehrkräftemangel ist demgegenüber noch recht schmal. Wir haben versucht, die aktuellen Studien in der gebotenen Kürze zu skizzieren und die Ergebnisse darzustellen. Nur die Zahlen fehlender Lehrkräfte zu benennen und mehr Studienplätze zu fordern, ist deutlich zu kurz gegriffen. Die Studie des DZHW zeigt, wie komplex die Motivlagen bei Studienabbruch sind. Viele Einflussfaktoren liegen bereits in der vorhochschulischen Phase.

Davon unberührt, aber ebenso wichtig zu wissen, ist die Frage: Warum verlassen ausgebildete Lehrkräfte die Schulen? Anders ausgedrückt: Was könnte sie veranlassen, den Lehrberuf bei guter Gesundheit bis zur Pensionsgrenze auszuüben?

Das Forschungsprojekt „WATS up“ tritt an, um diese und andere Fragen zu beantworten. „WATS up“ steht für „What about teacher shortage?“ Unsere Untersuchungsperspektiven sind holistisch angelegt und möchten die komplexe Situation von der Studienwahl bis zum (erfolgreichen) Ausfüllen des Berufs unter die Lupe nehmen, um die möglichen Sollbruchstellen zu identifizieren, an denen sich Tendenzen zum Berufsausstieg oder -wechsel zeigen.

Unser Projekt nimmt dazu transnationale Perspektiven ein. Erziehungswissenschaftler\*innen aus Schweden, Deutschland und Dänemark bilden einen Forschungsverbund. In allen drei Ländern sind die Mängel an qualifizierten Lehrkräften spürbar, der Leidensdruck und die Gemengelage aber unterschiedlich. Möglicherweise hilft dabei ein Blick auf die Bildungssysteme, bei denen (bisher) kein Lehrkräftemangel auftritt. Was macht z.B. Finnland anders? Liegt es an der geringen Bevölkerungsdichte? Ist es die sorgfältige Auswahl der Lehramtsstudierenden? Die Liste an Fragen ließe sich erweitern – und genau das soll im Projekt „WATS up“ geschehen.

Durch den Vergleich der Phänomene und der jeweils vor Ort diskutierten Maßnahmen erhoffen wir, kreative und flexible Wege zu entdecken, die langfristig geeignet sind, Lehrkräfte bedarfsgerecht auszubilden und im Beruf leistungsfähig zu halten. Wir sind uns bewusst, dass die sozialen und ökonomischen Bedingungen manchmal nur schwer vergleichbar sind und Lösungen, die in einem Land greifen, nicht einfach übertragen werden können.

Deshalb werden wir mit Expert\*innen aus der Forschung wie mit Entscheidungsträgern im Bildungswesen unsere Befunde diskutieren und wollen damit dazu beitragen, notwendige Veränderungen bei der Rekrutierung von Lehramtsstudierenden, in den Studienprogrammen und in der Berufseinmündung zu erkennen, anzustoßen und zu implementieren.

## Literatur

Anders, Florentine (29.01.2020): Anreize für Lehrkräfte in unbeliebten Regionen. In: Das Schulportal (wird u.a. von der Robert-Bosch-Stiftung betrieben) <https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/anreize-fuer-lehrkraefte-in-unbeliebten-regionen/> (abgerufen am 7.12.2020)

Becker, Lisa: Lehramtsstudium. Darum fehlt der Nachwuchs fürs Lehrerzimmer. In: FAZ vom 12. Juni 2019

Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) - Ulrich Heublein, Julia Ebert, Christopher Hutzsch, Sören Isleib, Richard König, Johanna Richter, Andreas Woisch (2017): Zwischen Studierenerwartungen und Studienwirklichkeit. Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen, Forum Hochschule1

Forsa. Politik und Sozialforschung: Die Schule aus Sicht der Schulleiterinnen und Schulleiter – Berufszufriedenheit von Schulleitungen. Ergebnisse einer bundesweiten Repräsentativbefragung. Berlin 7. März 2019 [https://www.vbe-nrw.de/index.php?menu\\_id=679](https://www.vbe-nrw.de/index.php?menu_id=679) (zuletzt 4.12.2020)

Gehrmann, Axel (2020): Hat die Erziehungswissenschaft das Thema „Seiteneinstieg in den Lehrberuf“ verschlafen? Zur Tendenz der (Selbst)-Marginalisierung in Zeiten hohen Ersatzbedarfs. In Erziehungswissenschaft Heft 60, Jg. 31/2000, S. 63-70

Klemm, Klaus (2019): Alles für die Katz? Neue Belastungen durch den aktuellen Lehrermangel. In Pädagogik, Heft 7-8, Beltz Weinheim, S.72-75

Klemm, Klaus, Dirk Zorn (März 2018): Lehrermangel an Grundschulen: Jetzt sind kurzfristig wirksame Maßnahmen erforderlich. BertelmannStiftung, Gütersloh

Klemm, Klaus/Dirk Zorn (2019) Steigende Schülerzahlen im Primarbereich: Lehrkräftemangel deutlich stärker als von der KMK erwartet. BertelmannStiftung. Reihe: Impulse, die Schule machen

Kreienbaum, Maria Anna (2008): Katholisch, weiblich, weit gereist – der aktuelle Bildungshintergrund angehender LehrerInnen in NRW. In: magazin, Wuppertal, Sommersemester 2008, S. 18-25

Lersch, Rainer (2006): Lehrerbildung im Urteil der Auszubildenden. Eine empirische Studie zu beiden Phasen der Lehrerausbildung. In: Allemann-Ghionda, Cristina; Terhart, Ewald (Hrsg.): Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern. Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft 51 Weinheim Beltz, S. 164-181

Lehrermangel: In Berlin gibt's die ersten Grundschulen, in denen mehr als 30 Prozent Seiteneinsteiger unterrichten – alle in Brennpunkten, online abrufbar unter <https://www.news4teachers.de/2020/01/lehrermangel-in-berlin-gibts-die-ersten-grundschulen-in-denen-mehr-als-30-seiteneinsteiger-unterrichten-alle-in-brennpunkten/> (07.12.2020)

Munzinger, Paul: Defizit mit System, SZ

Picht, Georg (1964): Die deutsche Bildungskatastrophe. Olten/Freiburg

Rackles, Mark (2018): Lehrkräftebildung 2021 – Wege aus der föderalen Sackgasse, Policy paper 09/2020

Radisch, Falk, Dirk Zorn: Sag mir wo die Lehrer sind ... Gastbeitrag vom 09. April 2019 auf der Homepage des freien Autors Jan-Martin Wiarda <https://www.jmwiarda.de/2019/04/09/sag-mir-wo-die-lehrer-sind/> (04.12.2020)

Radisch, Falk, Ivonne Driesner, Mona Arndt, Torben Güldener, Janek Czapowski, Martin Petry, Anne-Marie Seeber (2018): Abschlussbericht Studienerfolg und –misserfolg im Lehramtsstudium. [www.regierung-mv.de/serviceassistent/\\_php/download.php](http://www.regierung-mv.de/serviceassistent/_php/download.php) (Stand 28.02.2019)(zuletzt abgerufen am 04.12.2020)

Richter, Dirk, Alexandra Marx, Dirk Zorn (2018) Situation von Quereinsteigern an Berliner Grundschulen. BertelsmannStiftung: Lehrkräfte im Quereinstieg: sozial ungleich verteilt? S. 14-29, Gütersloh

Rösner, Ernst (1997): Die sogenannte Durchlässigkeit. In: Neue Deutsche Schule 6/7, S. 14-18

Rösner, Ernst (2013): Demografischer Wandel und seine Auswirkungen auf das Schulsystem – Das Beispiel Nordrhein-Westfalen. In: Bellenberg, Gabriele, Matthias Forell (Hg.): Bildungsübergänge gestalten. Ein Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis, Münster: Waxmann, S. 181-187

Schaarschmidt, Uwe (2006). AVEM - ein persönlichkeitsdiagnostisches Instrument für die berufsbezogene Rehabilitation. In Arbeitskreis Klinische Psychologie in der Rehabilitation BDP (Hrsg.). Psychologische Diagnostik - Weichenstellung für den Reha-Verlauf. Deutscher Psychologen Verlag GmbH, Bonn. S. 59-82.

Udo Rauin: Im Studium wenig engagiert – im Beruf schnell überfordert. Studierverhalten und Karrieren im Lehrerberuf – Kann man Risiken schon im Studium prognostizieren? Forschung 3/2007, online abrufbar unter: <https://www.forschung-frankfurt.uni-frankfurt.de/36050068/forschung-frankfurt-ausgabe-3-2007-im-studium-wenig-engagiert-im-beruf-schnell-uberfordert-studierverhalten-und-karrieren-im-lehrerberuf-kann-man-risiken-schon-im-studium-prognostizieren.pdf> (zuletzt abgerufen am 04.12.2020)

Youtube Links zum Lehrkräftemangel:

- [https://www.youtube.com/watch?v=6p\\_YMAB9uNk](https://www.youtube.com/watch?v=6p_YMAB9uNk)
- <https://www.youtube.com/watch?v=QQzh-KSj7W0>
- <https://www.youtube.com/watch?v=cfO61KjaU2I>
- <https://www.youtube.com/watch?v=jLGrHepv9XU>
- [https://www.youtube.com/watch?v=FfM\\_94WRe1E](https://www.youtube.com/watch?v=FfM_94WRe1E)