

DEUTSCHLAND PLAN GEGEN DEN LEHRERMANGEL

Weniger Teilzeit für Lehrer, größere Klassen – und
Comeback des Hybrid-Unterrichts

Brandenburg Lehrermangel: Verband schlägt Lebensarbeitszeitkonten vor

Stundenkürzung an Schulen?
Bedarfsberechnung sorgt für Unruhe

Bildungssenatorin will Pensionäre in
Schulen holen

Lehrer fordern
Brandenburg erwägt mehr Selbstunterricht
und Einsatz von Hilfslehrern

Lehrermangel: Der Philologenverband
warnt vor einer Kürzung der
Stundentafel – „unzumutbar für alle
Beteiligten“

CSU will Lehrer aus anderen Bundesländern abwerben

KMK-Kommission sagt 20 Jahre
Lehrermangel voraus – sie empfiehlt:
Mehrarbeit für Lehrkräfte,
Hybridunterricht, größere Klassen

Achtsamkeit gegen Lehrermangel

BILDUNGSMINISTER
Digitaler Unterricht als Rezept gegen fehlende
Lehrer

Nächste Idee: „Freiwilliges
Pädagogisches Jahr“ soll gegen den
Lehrermangel helfen

Rechnungshof schlägt Streichung des Stundenbonus für ältere
Lehrer vor

MASSNAHMEN GEGEN DEN LEHRKRÄFTEMANGEL 2024

Systematisierung bisheriger Vorschläge und Praxisansätze
sowie Bewertung für 20 Einzelmaßnahmen

Impressum

Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft
Hauptvorstand
Reifenberger Straße 21 | 60489 Frankfurt am Main
Tel.: 069 78973-0 | Fax: 069 78973-201
info@gew.de | www.gew.de

Verantwortlich: Anja Bensinger-Stolze (V. i. S. d. P.)

Redaktion: Mark Rackles

Gestaltung: Werbeagentur Zimmermann GmbH
www.zplusz.de



September 2024

GRUSSWORT

MAIKE FINNERN

Vorsitzende der Gewerkschaft Erziehung
und Wissenschaft (GEW)

Seit über zehn Jahren weisen Bildungsforscher*innen und die GEW immer wieder darauf hin, dass der Lehrkräftebedarf steigt. Zum einen liegt das an den steigenden Schüler*innenzahlen, zum anderen haben Schulen neue wichtige Aufgaben übernommen, die einen Mehrbedarf an Lehrkräften und weiterem pädagogischen Fachpersonal nötig machen.



MAIKE FINNERN

Leider haben die Länder nicht ausreichend auf diesen prognostizierten Mangel an Lehrkräften reagiert. Sie haben die Ausbildungskapazitäten nicht entsprechend erhöht. Weder die Zahl der Studienplätze noch die Plätze für den Vorbereitungsdienst wurden angemessen ausgebaut. Die Kultusministerkonferenz (KMK) hat lange mit Schüler*innenzahlen gerechnet, die von vielen Bildungsforscher*innen nicht nachzuvollziehen waren. Die Herausforderungen wurden nicht erkannt - und deshalb auch nicht (rechtzeitig) angegangen.

Mittlerweile können aber auch die Bildungspolitiker*innen das Problem nicht mehr übersehen oder klein reden. In jedem Bundesland gibt es Schwierigkeiten – in einigen mehr, in anderen etwas weniger –, die Stellen mit voll ausgebildeten Lehrkräften zu besetzen. Die jüngsten PISA-Ergebnisse und das Gutachten der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission (SWK) der KMK zu den Grundschulen machen deutlich, dass sich der Lehrkräftemangel auch auf die Qualität der schulischen Bildung auswirkt. Zudem hat Deutschland es nicht geschafft, den Bildungserfolg von der sozioökonomischen Herkunft der Kinder und Jugendlichen zu entkoppeln. Es wird deutlich, dass die fortwährende Belastung der Kollegien in den Schulen beim Umgang mit dem Lehrkräftemangel noch stärker dazu führt, dass der Beruf der Lehrkraft immer mehr an Attraktivität verliert.

Die GEW hat in den vergangenen Jahren immer wieder Vorschläge gemacht, wie dem Lehrkräftemangel begegnet werden kann. Leider sind diese nur selten diskutiert oder gar aufgegriffen worden. 2022 haben wir ein „15-Punkte-Programm gegen den Lehrkräftemangel“ vorgelegt, das den Weg in die Diskussionen der



Bildungspolitiker*innen gefunden hat. Die vorgeschlagenen Maßnahmen sind richtig. Viele dieser Maßnahmen wären mittel- bis langfristig wirksam, mehrere würden aber auch sofort zu positiven Ergebnissen führen. Einige Bundesländer stehen momentan allerdings extrem unter Druck und versuchen, das Problem mit nicht sehr ausgewogenen und z.T. auch kontraproduktiven Maßnahmen kurzfristig zu lösen. Die verordnete „Vorgriffsstunde“ in Sachsen-Anhalt gehört zu den Maßnahmen, die den Beruf der Lehrkraft nicht attraktiver machen. In anderen Bundesländern versucht man, eine Mischung aus mehreren Maßnahmen mit den Gewerkschaften und Interessenvertretungen gemeinsam zu vereinbaren, um dem Lehrkräftemangel entgegen zu wirken.

Vor diesem Hintergrund freue ich mich, dass mit der Expertise „Maßnahmen gegen den Lehrkräftemangel 2024“ des ehemaligen Berliner Bildungsstaatssekretärs Mark Rackles ein wesentlicher Beitrag dazu geleistet wird, über die verschiedenen Maßnahmen und ihre unterschiedliche Wirkungskraft in die Diskussion zu kommen. Bisherige Vorschläge und Praxisansätze werden systematisiert und für 20 Einzelmaßnahmen der Versuch gemacht, diese nach sieben Kriterien auf einer Skala von eins bis fünf zu bewerten. Dabei ist ein Teil der Kriterien eindeutig zu beziffern und einzuschätzen. Z.B: Wie groß ist das Potenzial der Maßnahme überhaupt? Ist das Potenzial tatsächlich wirksam auszuschöpfen? Oder: Wie schnell kann eine Maßnahme wirken? Wie nachhaltig ist die Maßnahme? Andere Kriterien werden auf Grundlage einer Plausibilitätsprüfung des Autors eingeschätzt. Wird eine Maßnahme von den Lehrkräften akzeptiert? Stößt die Maßnahme in der Öffentlichkeit auf Zustimmung? Wirkt die Maßnahme positiv auf die Unterrichtsqualität?

Da sich die Bewertungen der Maßnahmen immer auf das ganze Bundesgebiet beziehen, müssen sie in den jeweiligen Bundesländern nach den entsprechenden Vorgaben justiert werden. Eventuell wird es auch zu anderen Einschätzungen bei den Bewertungen kommen. Allerdings liegt mit dieser Expertise ein Grundgerüst vor, mit dem in Diskussion und Verhandlungen mit Politik und Ministerien gegangen werden kann.

Wir brauchen Lösungen, die sowohl die Attraktivität des Berufs als Lehrkraft stärken als auch allen Kindern und Jugendlichen ermöglicht, ihre Potentiale voll zu entwickeln. ■

INHALT

1. Einleitung und Problemlage	06
2. Bedarfssystematik	08
3. Systematisierung der Maßnahmen	11
3.1. Kategorisierung der Maßnahmen	11
3.2. Bewertungskriterien	12
4. Maßnahmen gegen den Lehrkräftemangel	14
4.1. Ländermaßnahmen	14
4.2. Maßnahmekategorien	16
5. Analysen der Einzelmaßnahmen (Bewertungsbögen)	20
5.1. Angebotserhöhende Maßnahmen – typisch	20
# 1: Ausbau Studienplätze	20
# 2: Verdichtung Studienplätze	22
# 3: Erhöhung Studienerfolgsquote	24
# 4: Erhöhung Erfolgsquote Referendariat	26
# 5: Reduzierung Ausbildungsdauer	28
5.2. Angebotserhöhende Maßnahmen – atypisch	30
# 6: Ausbau Quereinstieg	30
# 7: Einbindung Fachhochschulen	32
# 8: Anerkennung Auslandslehrkräfte	34
# 9: Aktivierung Pensionäre	36
# 10: Ausbau Seiteneinstieg	38
5.3. Bedarfssenkende Maßnahmen – Ebene Schule	40
# 11: Kürzung Stundentafel	40
# 12: Kürzung Förderstunden	42
# 13: Kürzung A&E-Stunden	44
# 14: Erhöhung Klassenfrequenz	46
# 15: Verkürzung Unterrichtsstunde	48
5.4. Bedarfssenkende Maßnahmen – Ebene Lehrkräfte	50
# 16: Erhöhung Arbeitszeit	50
# 17: Verlängerung Lebensarbeitszeit	52
# 18: Senkung Teilzeitquote	54
# 19: Senkung Krankenquote	56
# 20: Entlastung Lehrkräftes	58
6. Fazit und Handlungsempfehlungen	62
7. Literatur- und Quellenverzeichnis	65

1. EINLEITUNG

UND PROBLEMLAGE

In der seit Jahren anhaltenden Versorgungskrise mit Lehrkräften wurden und werden eine Vielzahl von Abhilfemaßnahmen in den Ländern, in der Praxis und in der Zivilgesellschaft diskutiert und praktiziert. Angesichts der Tatsache, dass selbst die Kultusministerkonferenz (KMK) und ihre Ständige Wissenschaftliche Kommission (SWK) davon ausgehen, dass das akute Lehrkräftedefizit auch für die nächsten 20 Jahre anhalten wird (der Thüringer Bildungsminister Holter spricht von einer „Generationenaufgabe“), erscheint es sinnvoll, die Maßnahmen systematisch zu sichten und bezüglich der Lösungspotenziale zu bewerten.

Das föderale Bildungswesen in Deutschland ist von einer geringen übergreifenden Koordinierung und Abstimmung geprägt, es fehlt an einem übergreifenden Problemverständnis, das abgestimmten Handlungsstrategien zugrunde liegen könnte. Das lässt sich gerade im Bereich des bundesweiten Problems der andauernden Unterversorgung mit Fachpersonal an Schulen beobachten, wo das Defizit unmittelbar auf eine fehlende länderübergreifende Prognostik, Planung und Abstimmung der Ausbildungskapazitäten zurückzuführen ist¹¹. In der Praxis erfolgt eine systematische Analyse bereits angewandter Maßnahmen eher nicht, wenig wirksame Vorschläge prägen ohne Blick auf die empirische Basis und ohne Beachtung eventuell negativer Rückkopplungseffekte plötzlich die Diskussion. „Viel Lärm um nichts“ möchte man manchmal annehmen, allerdings sollte nicht unterschätzt werden, was manche vorgeschlagenen ad hoc-Maßnahmen für Flurschaden in der Schulpraxis und bei den betroffenen Beschäftigten auslösen können.

2023 war sowohl das Jahr zugespitzter Debatten um den Lehrkräftemangel und dessen Folgen (Unterrichtsausfall, Überlastung des Personals, Qualitätseinbruch in Schüler*innen-Leistungen) als auch das Jahr einer Vielzahl von Stellungnahmen, Gutachten und sonstigen Expertisen mit konkreten Vorschlägen zur Behebung des Lehrkräftedefizits. Nachdem die GEW bereits Ende 2022 ein „15-Punkte-Programm gegen

den Lehrermangel“ vorgelegt hatte, folgten 2023 u.a. die Ständige Wissenschaftlichen Kommission (SWK) der KMK im Januar und Dezember 2023, der von Stiftungen getragene Monitor Lehrerbildung im Juni 2023, der Wissenschaftsrat im Juli 2023, die Hochschulrektorenkonferenz (HRK) sowie der Stifterverband im November 2023.

Parallel hierzu entwickelten die Länder 2023 immer mehr bedarfsgetriebene Anpassungsmaßnahmen für neue Wege ins Lehramt sowie länderspezifische Maßnahmen gegen den Fachkräftemangel. Angesichts der Vielfalt der Ansätze und der Erosion länderübergreifender Standards (so etwa Bayerns offenes Bekenntnis zur aktiven Abwerbung von Lehrkräften aus anderen Ländern oder Brandenburgs Einsatz von Bachelor-Absolvent*innen als Lehrkräfte mit der Option der Verbeamtung) formulierte die KMK-Präsidentin Günther-Wünsch 2023 einen Appell zu einen „einheitlichen Kurs gegen Lehrermangel“, der bislang jedoch nicht erhört wurde².

In dieser Situation erscheint es sinnvoll, die bisher aus verschiedensten Zusammenhängen formulierten Vorschläge systematisch einzuordnen und ein Bewertungsraster anzubieten, das empirisch herleitbar, transparent und praxisrelevant ist. Die vorliegende Expertise unternimmt diesen Versuch, indem die Entstehung von Lehrkräftebedarfen und Einstellungsbedarfen

1 Vgl. Rackles (2022, 2020)

2 Vgl. Deutsches Schulportal 2023c

systematisch dargestellt wird (Kapitel 2) und daraus die systemischen Steuerungsansätze unterschieden und ausdifferenziert werden. Unterschieden werden in diesem Sinne angebotserhöhende Maßnahmen und bedarfssenkende Maßnahmen, die in sich jeweils um eine weitere Ebene differenziert werden (Kapitel 3.1). In einem bewertenden Teil der Analyse wird ein Bewertungsraster aus handlungsorientierter Perspektive entwickelt, das faktisch ein mehrdimensionales Zielsystem in Bezug auf die einzelne Maßnahme ausweist (Kapitel 3.2). Diese Bewertungskriterien erlauben die vergleichbare Analyse der jeweiligen Maßnahmen an (praxis-) relevanten Kategorien und ermöglichen so eine objektiv nachvollziehbare Bewertung der Stärken und Schwächen der jeweiligen Maßnahme sowie die Identifizierung von möglichen Zielkonflikten. Vor dem Hintergrund dieser Systematisierung erfolgt die Darstellung der Ländermaßnahmen der jüngeren Vergangenheit sowie die Zuordnung der Vorschläge aus Theorie und Praxis in die zuvor entwickelte Systematik (Kapitel 4).

Auf Basis des entwickelten Bewertungsrasters werden dann die konkreten Maßnahmen gegen den Lehrkräftemangel einer Bewertung unterzogen (Kapitel 5). Zusammenfassend findet sich auf jedem Bewertungsbogen auch eine graphische Darstellung in Form eines Netzdiagramms mit den wesentlichen Eckwerten der Analyse. Im abschließenden Kapitel werden zusammenfassende Handlungsempfehlungen für die Schulpraxis und Bildungspolitik formuliert.

Die vorliegende Untersuchung ist eine qualitative Arbeit und basiert als Sekundäranalyse auf einschlägigen wissenschaftlichen Vorarbeiten sowie aktuellen amtlichen Daten. Der deskriptive Teil (Maßnahmenvorschläge/Länderprogramme) basiert vorrangig auf Literatur- und Dokumentenanalysen sowie Online-Recherchen. Der analytische Teil (Bewertungskriterien) folgt in seiner Systematik evidenzbasierten Steuerungsansätzen und ist entscheidungsorientiert ausgerichtet. Das Erkenntnisinteresse und die leitende Fragestellung richten sich nicht auf Fragen der Höhe des Bedarfsdefizits oder der Bedarfsentwicklung; es

geht ausschließlich um die Prüfung der wichtigsten Maßnahmen zur Bedarfsdeckung auf ihre potenzielle Wirksamkeit. Angestrebt wird ein transparentes und evidenzbasiertes Bewertungsraster, das die sachliche Beurteilung von diskutierten und umgesetzten Maßnahmen zur Bedarfsdeckung bzw. zum Abbau des Lehrkräftedefizits ermöglicht und damit einen Beitrag zur Qualität der Debatte und künftiger Handlungsstrategien leistet.

2. BEDARFSSYSTEMATIK

Die vorliegende Untersuchung ist auf Maßnahmen zur Optimierung der Bedarfsdeckung mit Lehrkräften ausgerichtet. Es geht demnach um geeignete Maßnahmen zur Minimierung des Einstellungsbedarfs an Lehrkräften. Der Einstellungsbedarf entsteht als Saldo von Lehrkräftebestand minus Lehrkräftebedarf³.

Der **Lehrkräftebedarf** hängt direkt von der Zahl der Schüler*innen ab, da die Zumessung von Lehrkräftestunden in der Regel über einen schülerbezogenen Faktor erfolgt. Dieser wird in der Regel von der Stundentafel (Anzahl Unterrichtsstunden pro Woche) und der Klassengröße (auch Zumessungsfrequenz) bestimmt. Neben dem Unterrichtsvolumen gem. Stundentafel werden den Schulen auch Stunden zur pädagogischen Unterstützung zugewiesen (insbesondere für inklusiven Unterricht und sonderpädagogische Förderung, für Sprachförderung und Ganztagsunterricht) sowie Stunden zur strukturellen Unterstützung (Profilbildung, Ermäßigungsstunden, Anrechnungstunden für Schulorganisation/Funktionen, allgemeine Anrechnungstunden). Zudem weisen die meisten Länder den Schulen auch Ersatz für die nicht verfügbaren Lehrkräfte zu (Vertretungspool, Lehrkräftereserve etc.).

Der **Lehrkräftebestand** an unbefristeten Verträgen ist die Fortschreibung des vorhandenen Bestands abzüglich der jährlichen regulären (Ruhestand) und sonstigen Abgänge (Dienstunfähigkeit, Kündigungen, Sterbefälle, ...). Bei der Umrechnung von Personen in Stellen (Vollzeiteinheiten – VZE) ist die Berücksichtigung der Teilzeitquoten bedeutsam, da der Bedarf in Stellen anfällt, der Bestand jedoch in Personen vorhanden ist, die zu einem erheblichen Teil nicht in Vollzeit arbeiten. Der gängige (und nachfolgend auch verwendete) Umrechnungsfaktor ist 1,1⁴.

Der konkrete **Einstellungsbedarf** an Lehrkräften ergibt sich aus Saldierung von Lehrkräftebedarf und Lehrkräftebestand in VZE. Hinzu kommt ggf. das ungedeckte Defizit der Vorjahre sowie die Zahl der befristeten

Verträge, die in der Praxis erheblich ist. Einzelne Länder wie Bayern unterscheiden noch einen „*rechnerischen Einstellungsbedarf*“ im Hinblick auf Haushaltsvorgaben, die zu einer Kürzung des Einstellungsbedarfs im Lichte der zur Verfügung stehenden Haushaltsmittel führen können⁵.

Durch Gegenüberstellung des aktuellen **Einstellungsangebots** an Lehrkräften (vor allem Neuangebot an Absolvierenden des Vorbereitungsdienstes) entsteht im Ergebnis ein negatives Saldo (Lehrkräftedefizit) oder ein positives Saldo (Lehrkräfteüberschuss).

Der jährliche Bericht Berlins zur Lehrkräftebedarfsplanung stellt vor dem Hintergrund dieser Zusammenhänge fest: „*In einem System, dessen Ziel eine 100 %-Versorgung ist, existieren also letztlich zwei konkrete und praktische Steuerungsoptionen: Eine Regulierung kann über eine Absenkung des Bedarfs an Lehrkräften oder über eine Erhöhung des Bestands an Lehrkräften erfolgen*“⁶. Die entsprechende Systematisierung in bedarfssenkende und angebotserhöhende Maßnahmen erfolgt in Kapitel 3.1 und wird dort weiter ausdifferenziert.

In Abb. 1 sind die Zusammenhänge graphisch abgebildet. Das Ergebnis mündet in einem quantitativen Saldo, das entweder ausgeglichen ist oder einen Überschuss oder ein Defizit (wie aktuell) ausweist. Von diesem quantitativen Saldo, das die reine Bedarfsdeckung beschreibt, ist die qualitative Verteilung des Saldos zu unterscheiden. Die qualitative Verteilung des Angebots bestimmt die bedarfsgerechte Verteilung (Bedarfsgerechtigkeit) unter dem Gesichtspunkt der Verteilung nach Schularten, nach Fächern und/oder Regionen.

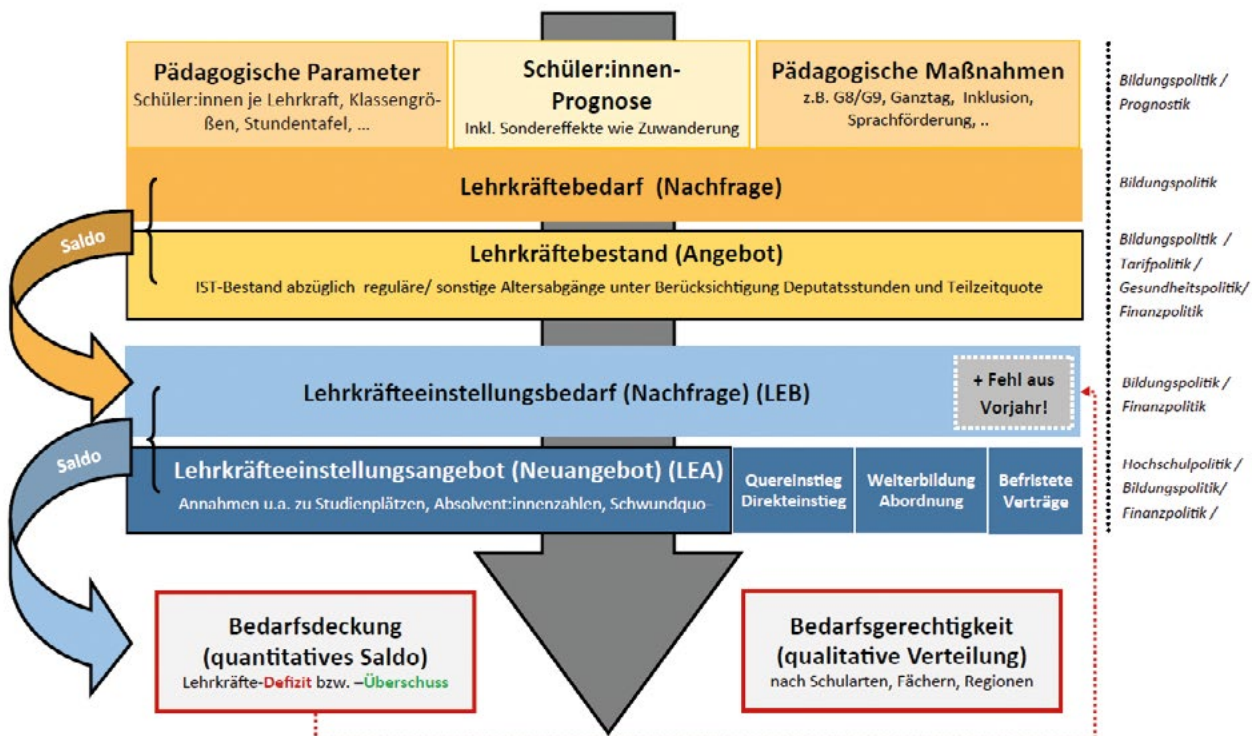
3 Diese Systematik findet sich in allen Ländern und der KMK; vgl. hierzu KMK 2023b: 9f; Ministerium für Schule und Bildung NRW 2023: 6f; BY, Bayerisches Staatsministerium für Kultus und Unterricht 2023: 8ff; A Abgeordnetenhaus Berlin 2023a: 2ff; Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt 2023: 25ff sowie auch Klemm 2022

4 Vgl. hierzu Klemm et al. 2024: 8

5 Vgl. Bayerisches Staatsministerium für Kultus und Unterricht 2023: 8

6 Vgl. Abgeordnetenhaus Berlin 2023a: 12

ABB. 1: SYSTEMATISCHE ENTSTEHUNG VON EINSTELLUNGSBEDARFEN



Die vorliegende Untersuchung beschränkt sich auf Maßnahmen, die die Bedarfsdeckung als quantitativen Saldo in den Blick nehmen. Daher sind Maßnahmen, die vorhandene Kapazitäten ausschließlich umverteilen (z.B. durch Abordnungen von Lehrkräften zwischen Schularten oder durch Weiterbildung von Lehrkräften in Mangelfächern) nicht Gegenstand dieser Untersuchung. Das betrifft durchaus eine Reihe von praktizierten und öffentlich diskutierten Umverteilungsmaßnahmen wie etwa die (Wieder-) Verbeamtung in Berlin, die Abwerbung von Lehrkräften in Bayern, die Abordnung von Gymnasiallehrkräften an Grundschulen in einer Vielzahl von Ländern, die Zahlung von Prämien (sog. „Buschprämien“ für weniger nachgefragte Regionen) sowie die Weiterbildung von Bestandslehrkräften in Mangelfächern wie Sonderpädagogik oder MINT. All diesen Maßnahmen ist gemeinsam, dass sie keinen Beitrag zur kapazitären Bedarfsdeckung leisten und daher hier nicht weiter thematisiert werden sollen. Das mindert aber

nicht ihre Bedeutung als Maßnahmen zur effizienten Umverteilung knapper Ressourcen, um diese bedarfsgerechter zu verteilen.

Neben dieser Differenzierung nach quantitativer Bedarfsdeckung und qualitativer Bedarfsgerechtigkeit ist auch die Differenzierung der Bedarfsbestandteile in der Praxis von Bedeutung. Dabei geht es insbesondere um die pädagogischen und politischen Parameter, die in den Bedarf einfließen und dessen Höhe bestimmen. Bei einer Gewichtung der Bedarfsbestandteile ist eine länderübergreifende Darstellung kaum möglich, da die Länder den „Grundbedarf“ (Unterricht im engeren Sinne gem. Stundentafel) unterschiedlich vom „Zusatzbedarf“ abgrenzen. Einheitliche Standards oder Kategorien bestehen auf Ebene der KMK nicht.

In Sachsen-Anhalt wird der Grundbedarf („Unterrichtsbedarf“) mit 12.208 VZE ausgewiesen, der Zusatzbedarf (inkl. Vertretungsreserve) mit 1.398 VZE (11,5 %)7.

7 Vgl. Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt 2023: 101

In Baden-Württemberg wird der Grundbedarf mit 84.812 VZE angegeben, der Zusatzbedarf 9.142 VZE (10,7 %)⁸.

In Niedersachsen wird der Grundbedarf in Stunden ausgewiesen und für 2022 mit 1.117.163 Stunden angesetzt (80 %), der Zusatzbedarf mit 280.184 (20 %). Im Unterschied zu Sachsen-Anhalt und Baden-Württemberg besteht der Zusatzbedarf hier nicht aus struktureller Unterstützung (insb. Anrechnungs- und Ermäßigungsstunden), sondern fast vollständig aus der pädagogischen Unterstützung (Inklusion, Sprachförderung, Ganztags)⁹. In Niedersachsen kann man erkennen, dass der Zusatzbedarf im Verhältnis zum Grundbedarf in den letzten Jahren zugenommen hat.

Das Land Berlin macht die Bestandteile der Zumessung vollständig transparent, so dass die Bestandteile hier beispielhaft in ihren Anteilen ausgewiesen werden¹⁰:

- 66 % Grundbedarf (Unterricht gem. Stundentafel¹¹) in Höhe von 20.399 VZE
- 16 % Pädagogische Unterstützung (Inklusion/Sonderpädagogische Förderung, Sprachförderung, Ganztags) in Höhe von 4.777 VZE
- 18 % Strukturelle Unterstützung (Profilbildung der Schulen, Anrechnungs- und Ermäßigungsstunden) in Höhe von 5.623 VZE

Man kann somit einen bundesweiten Korridor von 10–20 % an Zuweisungen annehmen, die nicht unmittelbar in den Unterricht fließen. Geht man von den Daten in Baden-Württemberg aus, so sind vom Zusatzbedarf 8 % aufgrund gesetzlicher Vorgaben fixiert, weitere 28 % durch Rechtsverordnungen und Verwaltungsvorschriften. In Berlin decken die sog. „Anrechnungsstunden für Schulorganisation“ die Funktionsstellen Schule ab, die 30 % des Zusatzbedarfs ausmachen. Hinzu kommen Ermäßigungsstunden für gesetzliche Verpflichtungen (8 %), Anrechnungsstunden für Beschäftigtenvertretungen usw.

Somit wird erkennbar, dass nur ein geringer Teil des „Zusatzbedarfs“ disponibel ist¹².

8 Vgl. Landtag Baden-Württemberg 2023a: 8

9 Vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2023: 8

10 Vgl. Abgeordnetenhaus Berlin 2023a: 7

11 Allgemeinbildung und Berufliche Bildung ohne Zweiten Bildungsweg

12 Siehe hierzu auch Maßnahmen 11 und 12 in Kapitel 5

3. SYSTEMATISIERUNG DER MASSNAHMEN

3.1. Kategorisierung der Maßnahmen

Maßnahmen zur Vermeidung oder Behebung von Bedarfsdefiziten können nach unterschiedlichen Kriterien systematisiert werden. So hat beispielsweise der Stifterverband 2023 seine „75 Maßnahmen für die Lehrkräftebildung der Zukunft“ thematisch in fünf Kapitel aufgeteilt, die Maßnahmen selbst in einem akteursbezogenen Ansatz den jeweiligen Umsetzungsverantwortlichen systematisch zugeordnet. In NRW wurden 2022 die Maßnahmen aus dem „*Handlungskonzept Unterrichtsversorgung*“ in drei Bereiche unterteilt: a) Maßnahmen aus dem Bereich Lehrerausbildung und Lehrereinstellung; b) Maßnahmen der Wertschätzung der Beschäftigten an Schulen und zur Entlastungen der Lehrkräfte und Schulleitungen; c) Dienstrechtliche Maßnahmen¹³. Klaus Klemm griff 2018 auf die Systematik von Bedarf und Angebot zurück, bildete jedoch drei Gruppen zur „*Durchmusterung von Maßnahmen zur Sicherung des Unterrichts*“: a) Senkung des Bedarfs an Unterrichtsstunden; b) Erhöhung des Unterrichtsangebots beschäftigter Lehrkräfte; c) Gewinnung zusätzlichen Personals¹⁴.

Die vorliegende Arbeit wählt einen systematischen Ansatz, der direkt vom Untersuchungsgegenstand und dem Erkenntnisinteresse ausgeht. Der angestrebte Ausgleich von Angebot und Nachfrage kennt exakt zwei Steuerungsoptionen: die Optimierung des Angebots (Lehrkräfteangebot) und die Optimierung der Nachfrage (Lehrkräftebedarf). Der Möglichkeitsraum von Maßnahmen, die auf das spezifische Steuerungsziel ausgerichtet sind, wird in dieser Systematik logisch vollständig abgebildet. In Zeiten des Angebotsdefizits (hier: Lehrkräftedefizit) besteht das Steuerungsziel in der Optimierung von Bedarf (Absenkung) und Angebot (Erhöhung), um einen Ausgleich zu realisieren. Vor diesem Hintergrund werden alle Maßnahmen entweder der Kategorie „*Bedarfsenkend*“ oder der Kategorie „*Angebotserhöhend*“ zugeordnet.

Da die beiden Maßnahmengruppen, die lediglich zwischen einer Nachfrage- oder Angebotsorientierung

differenzieren, notwendigerweise relativ grob sind und eine Vielzahl unterschiedlicher Maßnahmen vereinen, wird auf einer zweiten Ebene unterhalb der Hauptkategorien weiter differenziert.

Angebotserhöhende Maßnahmen können danach unterschieden werden, ob sie sich auf das Regelsystem der Lehramtsausbildung beziehen oder außerhalb des Regelsystems auf atypische Weise angebotserhöhend wirken. In der Fachliteratur wird vereinzelt gerne von grundständigen und nicht-grundständigen Ansätzen gesprochen, wenn es zum Beispiel um die klassische Lehramtsausbildung auf der einen und dem Quereinstieg auf der anderen Seite geht¹⁵. Die KMK benutzt den Begriff „*grundständig*“ einerseits auf vergleichbare Weise, wenn sie von „*grundständig ausgebildeten Lehrkräften*“ und dem „*grundständigen Studium*“ in der Abgrenzung zu „*alternative Zugangswege in den Lehrkräfteberuf*“ spricht¹⁶. Gleichzeitig benutzt sie die Begrifflichkeit „*grundständig*“ aber in Bezug auf das Staatsexamen in Abgrenzung zur konsekutiven Ausbildung mit Bachelor und Master¹⁷. Daher werden die angebotserhöhenden Maßnahmen nicht weiter in grundständig und nicht-grundständig unterteilt, sondern in typisch (Regelsystem) und atypisch (außerhalb Regelsystem).

Die zweite Kategorie der bedarfsenkenden Maßnahmen können danach unterschieden und weiter differenziert werden, ob das bedarfsbestimmende Objekt der Steuerung die Schule (Schulorganisation) ist oder das Individuum (Lehrkraft). So setzt beispielsweise die Kürzung der Stundentafel auf schulorganisatorischer Ebene an, die Erhöhung der Arbeitszeit auf der Ebene der Lehrkraft.

Durch die zweite Differenzierungsebene bildet sich eine 4-Felder-Matrix mit vier Clustern von Maßnahmen, die jeweils in sich konsistenter in Bezug auf wesentliche Steuerungsaspekte sind (Akteure, Langfristigkeit, Organisationsebene, akteursbezogene Widerstände etc.). So gruppieren sich in der Maßnahmengruppe „*Angebotserhöhend – typisch*“ Maßnahmen, mit denen überwiegend

¹³ Ministerium für Schule und Bildung NRW (2022): 4f

¹⁴ Vgl. Klemm 2018: 20f

¹⁵ Vgl. SWK 2023b: 87

¹⁶ Vgl. KMK 2022a: 7

¹⁷ Vgl. KMK 2022b: 8f

die Hochschulen als Akteure angesprochen werden und die eher langfristig, ressourcenintensiv und strukturell geprägt sind. In der Maßnahmegruppe „*Bedarfssenkend – Ebene Schulorganisation*“ finden sich Maßnahmen, die die Schulverwaltung ansprechen, unmittelbar Folgen für die Schulorganisation haben, über einseitige Verwaltungsvorschriften gesteuert werden können und relativ schnell umgesetzt werden können.

Folgt man dieser Systematik einer Kategorisierung in angebotserhöhende und bedarfssenkende Maßnahmen mit jeweils einer zweiten Differenzierungsebene, so ergeben sich vier Maßnahmegruppen, auf die in Kapitel 4.2 näher eingegangen wird und denen alle nachfolgend vorgestellten Maßnahmen zugeordnet werden können.

- **Angebotserhöhend – typisch (Das Regelsystem):**
In dieser Maßnahmegruppe finden sich Maßnahmen, die das Angebot an regulär (im Regelsystem) ausgebildeten Lehrkräften erhöht, die dauerhaft im System sind.
- **Angebotserhöhend – atypisch (Die Notlösungen):**
In dieser Maßnahmegruppe finden sich Maßnahmen, die das Angebot an atypisch (nicht im Regelsystem) ausgebildeten Lehrkräften erhöht, die dauerhaft im System sind.
- **Bedarfssenkend (Ebene Schule) (Die Schulorganisation):** In dieser Maßnahmegruppe finden sich Maßnahmen, die kurz- oder mittelfristig den Einstellungsbedarf an Lehrkräften senken und die auf Ebene der Schulorganisation aufsetzen.
- **Bedarfssenkend (Ebene Lehrkräfte) (Die Bestandslehrkräfte):** In dieser Maßnahmegruppe finden sich Maßnahmen, die kurz- oder mittelfristig den Einstellungsbedarf an Lehrkräften senken und die auf Ebene der (Bestands-) Lehrkräfte aufsetzen.

3.2. Bewertungskriterien

Die Maßnahmen werden anhand einheitlicher Kriterien bewertet, die relevant und praxisnah sein müssen. Orientiert man sich an dem SMART-Prinzip des Projektmanagements, so sollen Ziele spezifisch, messbar, akzeptiert,

realistisch bzw. relevant und terminiert sein¹⁸. In Bezug auf konkrete Maßnahmen zum Abbau von Bedarfsdefiziten gibt es unterschiedliche Zieldimensionen, die sich nicht immer alle gleichgerichtet optimieren lassen. Für die politische Bewertung von Maßnahmen im vorliegenden Kontext erscheint es plausibel, in Anlehnung an das SMART-Prinzip von folgenden Zielen auszugehen:

- Die Maßnahme soll relevant sein in dem Sinne, dass sie quantitativ zum Abbau von Bedarfsdefiziten beiträgt (Potenzial der Maßnahme).
- Die Maßnahme soll dieses Potenzial auch heben können, d.h. es muss eine realistische Chance geben, das benannte Potenzial (ggf. auch nur teilweises) auszuschöpfen (Realisierbarkeit).
- Die Maßnahme soll möglichst schnell umsetzbar sein und Wirkung haben (Schnelligkeit)
- Die Maßnahme soll möglichst nachhaltig sein und nicht in einem Einmaleffekt münden (Nachhaltigkeit)
- Die Maßnahme soll bei den Beschäftigten (Lehrkräften) auf eine möglichst hohe Akzeptanz bzw. möglichst geringen Widerstand stoßen (Akzeptanz).
- Die Maßnahme soll in der Öffentlichkeit auf eine möglichst große Zustimmung bzw. möglichst geringen Widerstand stoßen (Zustimmung).
- Die Maßnahme soll die bisherige Unterrichtsqualität sichern bzw. keine negativen Auswirkungen auf die Qualität haben (Qualität).

Diese sieben Ziele wirken wie Nebenbedingungen oder Sekundärziele zum primären Maßnahmeziel „*Abbau Bedarfsdefizit*“ und können als Bewertungskriterien genutzt werden, die jeweils für sich stehen. Die Skalierung der Bewertungskriterien folgt einer gestuften Skala von 1 – 5, wobei 5 für das Zieloptimum steht. Je höher der Wert, desto besser. Ein achties Bewertungskriterium sind die Kosten einer Maßnahme, die sich einer gestuften Skalierung entziehen und deren Optimierung gegenläufig auf (Kosten-) Minimierung ausgelegt ist. Die Kosten werden daher für die einzelne Maßnahme (als Kosten je zusätzliche Lehrkraft) in absoluten Euro-Beträgen ausgewiesen.

18 Vgl. Drucker 1977

TAB. 1: BEWERTUNGSKRITERIEN UND SKALEN

Kriterium	Skala	Beschreibung & Skalierung
Potenzial	1 – 5	Die Maßnahme hat ein hohes quantitatives Potenzial zur Deckung des Lehrkräftebedarfs. Skalierung: 5 = Potenzial über 5.000 Lehrkräfte; 4 = unter 5.000; 3 = unter 2.000; 2 = unter 1.000; 1 = kaum Potenzial.
Realisierbarkeit	1 – 5	Die Maßnahme kann das Potenzial wirksam ausschöpfen/realisieren. Skalierung: 5 = Potenzial kann fast vollständig ausgeschöpft werden, 3 = Ausschöpfung von weniger als 50% wahrscheinlich, 1 = Potenzial kann fast gar nicht ausgeschöpft werden.
Schnelligkeit	1 – 5	Die Maßnahme lässt sich schnell umsetzen und entfaltet ihre Wirksamkeit kurzfristig. Skalierung: 5 = sehr schnell (innerhalb eines Jahres), 3 = mittelfristig (3-4 Jahre), 1 = langfristig (länger als 5 Jahre).
Nachhaltigkeit	1 – 5	Die Maßnahme führt zu einem anhaltenden Beitrag zur Deckung des Lehrkräftebedarfs. Skalierung: 5 = nachhaltig, 3 = Einmaleffekte, 1 = nicht nachhaltig
Akzeptanz	1 – 5	Die Maßnahme stößt auf eine hohe Akzeptanz bei den Lehrkräften und ihren Verbänden. Skalierung: 5 = hohe Akzeptanz, 3 = neutral, 1 = starke Ablehnung.
Zustimmung	1 – 5	Die Maßnahme stößt auf hohe Zustimmungswerte in der Öffentlichkeit. Skalierung: 5 = hohe Zustimmung, 3 = neutral, 1 = starke Ablehnung
Qualität	1 – 5	Die Maßnahme ist in Bezug auf die Sicherung der Unterrichtsqualität positiv. Skalierung: 5 = positiver Einfluss auf die Qualität; 3 = kein Einfluss auf Qualität; 1 = negativer Einfluss auf Qualität
Kosten	€ – €€€€€	Die Umsetzung der Maßnahme bedingt Kosten über 20.000,- €/Lehrkraft (€€€€€); unter 20.000,- € (€€€€); unter 10.000,- € (€€€); unter 5.000,- € (€€); unter 1.000,- € (€)

Die Bewertung von Maßnahmen erfolgt aus einer Logik des Gesamtsystems. D.h. Maßnahmen zur Verschiebung von Bedarfen oder Angeboten zwischen den Ländern oder zwischen Schularten sind in Bezug auf die Einzelsysteme (Länder) ggf. kapazitätswirksam, in Bezug auf das Gesamtsystem (Deutschland) jedoch unwirksam. Aufgrund fehlender Relevanz (kein kapazitäres Potenzial) werden Maßnahmen dieser Art – wie z.B. gezielte Abwerbemaßnahmen zwischen den Ländern – nicht in die Bewertung aufgenommen.

Bei der Bestimmung der Kosten wird u.a. auf einen durchschnittlichen Kostensatz je Lehrkraft (Vollzeit) zurückgegriffen. Hierbei wird von einem sog. Arbeitgeberbrutto in Höhe von 86.000,- € ausgegangen. Diesen Wert setzt u.a. der Landesrechnungshof Niedersachsen an¹⁹.

Eine weitere mehrfach verwendete Kennziffer ist die Zahl der bundesweit beschäftigten Lehrkräfte in öffentlichen Schulen. Hier wird der vom Statistischen Bundesamt ausgewiesene Wert für alle Vollzeit- und Teilzeitbeschäftigte (ohne sog. „Stundenweise Beschäftigte“) in der Allgemeinbildung und der Beruflichen Bildung angesetzt, der für 2022 bei knapp 850.000 Personen lag²⁰.

19 Pauschalisierte VZE-Kosten gem. Landesrechnungshof Niedersachsen 2022: 143/144

20 Vgl. Statistisches Bundesamt 2023a (Tab. 21111-18) und 2023b (Tab. 21121-11)

4. MASSNAHMEN GEGEN DEN LEHRKRÄFTEMANGEL

Die Maßnahmen der Länder gegen den Lehrkräftemangel sind von einer hohen Dynamik und Vielfalt geprägt. Mit der Verschärfung der Bedarfsdefizite in den letzten fünf Jahren haben auch die Lösungsansätze außerhalb der Regelausbildung sowie Versuche der kurzfristigen Bedarfssenkung an Bedeutung gewonnen. Im Januar 2023 empfahl die SWK der KMK eine Reihe bedarfssenkender Maßnahmen (wie Mehrarbeit, Einschränkung Teilzeit, Erhöhung Klassenfrequenz), im März 2023 formulierte die KMK einen Maßnahmenplan mit 12 Punkten als Reaktion auf den Lehrkräftebedarf²¹, der stärker auf die Angebotserhöhung (insbesondere ausreichende Ausbildungskapazitäten sowie Quer- und Seiteneinstieg) abstellte.

4.1. Maßnahmen nach Ländern

Auf Länderebene entwickelte sich seit etwa 2020 im Zusammenhang mit den Lehrkräftedefiziten die Tendenz zu Sonderprogrammen, Expertenbeiräten und Runden Tischen gegen den Lehrkräftemangel. Aktuell lassen sich entsprechende Ansätze für alle Länder nachweisen:

Baden-Württemberg: *„18 Maßnahmen für die Unterrichtsversorgung“* (2023) u.a. mit mehr Direkteinstieg, weniger Teilzeit/Freistellungen, Erhöhung Unterrichtsdeputat Referendar*innen, allgemeine Entlastungsmaßnahmen für Lehrkräfte. Darüber hinaus ist ein Pilotprojekt duale Ausbildung ab 2024 geplant ([Kultusministerium 31.03.2023](#)).

Bayern: *„Maßnahmen zur Verbesserung der Unterrichtsversorgung“* (2018ff) u.a. mit Arbeitszeiterhöhung (Ausgleich Arbeitszeitkonto), Einschränkung Teilzeit, (Ab-) Werbekampagne, Einsetzung Lehrerbildungskommission zur Erhöhung der Studienerfolgsquote, allgemeine Entlastungsmaßnahmen (insbesondere bürokratische Anforderungen). Darüber hinaus existiert ein *„Entfristungsprogramm“* für bislang befristete Einstellungen an Mittelschulen.

Berlin: *„Runder Tisch gegen Lehrkräftemangel“* (2022/2023) u.a. mit Empfehlungen zur Entlastung Lehrkräfte von unterrichtsfernen Tätigkeiten durch andere Professionen sowie weniger Klausuren. Darüber hinaus führte Berlin die Verbeamtung als Standortfaktor zur Gewinnung von Lehrkräfte wieder ein und eröffnete erstmals Möglichkeiten zur [Kürzung der Studententafel](#) Ende 2023.

Brandenburg: *„Zehn Punkte für eine bessere Lehrkräftebildung im Land Brandenburg“* (2023) u.a. mit Ausbau von Kapazitäten, duales Studium, Erhöhung Studienerfolgsquote, Seiteneinstieg sowie Prüfung Ein-Fach-Lehrkraft. Mit einem [Maßnahmepaket](#) für größere Klassen, späteren Ruhestand, weniger Teilzeit und mehr Selbstlernzeiten der Schüler*innen war Bildungsministerin Ernst wenige Monate zuvor gescheitert und daraufhin zurückgetreten. In Kraft blieben die Einstellung und Verbeamtungsoption von Bachelor-Absolvent*innen.

Bremen: *„3-Punkte-Plan gegen Lehrermangel“* (2022) mit erleichterten Quer- und Seiteneinstieg als Ein-Fach-Lehrkräfte, Anerkennung ausländischer Abschlüsse sowie freiwillige Reduzierung der Teilzeit ([buten und binnen 9.12.2022](#)).

²¹ Vgl. KMK 2023c

Hessen: Bis zur Landtagswahl Ende 2023 hielt das Kultusministerium an der Linie fest, dass es sich beim Lehrkräftemangel um ein vorübergehendes Problem handle, der „Grundunterricht“ ([FAZ 1.09.2023](#)) abgesichert sei und man vor „Panikmache“ warne ([Hessenschau 2.09.2022](#)). Im aktuellen [Koalitionsvertrag](#) der neuen Landesregierung vom Dezember 2023 spricht das Land von einem „Maßnahmepaket“ zur Sicherung des Lehrkräftebedarfs, das u.a. „*Studienplatzaufstockungen, Stellengewinne über Pensionärinnen und Pensionäre, (...) Dienstzeitverlängererinnen und -verlängerer und Lehrkräfte in Teilzeit durch Aufstockung, ausländische Lehrkräfte*“ als Elemente benennt.

Hamburg: [„13 Maßnahmen zur Lehrkräftegewinnung“ \(2023\)](#), die sich u.a. auf mehr Plätze im Vorbereitungsdienst, Aktivierung von Pensionären, eine verbesserte Gesundheitsförderung und den Quer- und Seiteneinstieg bezogen. Im Juni 2023 wurde zudem der Ausbau von Studienplätzen, die (Teil-) Abschaffung des NCs auf Erziehungswissenschaften sowie die Einführung eines Aufbau-Masters zur Ein-Fach-Lehrkraft angekündigt ([NDR 27.06.2023](#)).

Mecklenburg-Vorpommern: [„Bildungspakt 2030“ \(2021\)](#) zwischen Landesregierung und Gewerkschaften zur Gewinnung neuer Lehrkräfte. Kernelemente sind u.a. die Attraktivitätssteigerung des Berufs durch Entlastungsmaßnahmen (Reduzierung der Aufgaben und Pflichtstunden), Ausgleich für Überstunden sowie Aufbau multiprofessioneller Teams. Darüber hinaus sind Verbesserungen beim Seiteneinstieg sowie die Schaffung eines Sekundarstufenlehramts vorgesehen. 2023 folgten Einzelmaßnahmen zur Altersentlastung und eine Absage an Einschränkungen bei der Teilzeit; im Juni kündigte die Ministerin eine kritische Überprüfung der Abordnungen von Lehrkräften in das Ministerium an ([NDR 16.06.2023](#)).

Niedersachsen: [„Lehrkräftegewinnungs-Paket“ \(2022\)](#) mit dem Fokus auf Einstellungen (Erhöhung der Stellenzahl, Zahlung von Prämien für bestimmte Schularten/Fächerkombinationen) sowie Lockerungen im Quereinstieg. 2022 wurden zudem besoldungsrechtliche Anreize zur freiwilligen Mehrarbeit geschaffen und die Besoldungsgleichstellung der Lehrämter (mit A13)

angekündigt. Ein „Bildungskongress“ von Ministerin Hamburg im März 2023 ([Rundblick 17.03.2023](#)) mündete in keine konkreten Maßnahmen.

NRW: [„Handlungskonzept Unterrichtsversorgung“ \(2022\)](#) mit Maßnahmen in der Ausbildung (u.a. Öffnung Seiteneinstieg, Prämien, freiwillige Erhöhung Unterrichtsdeputat bei Lehramtsanwärter*innen, zusätzliche Stellen für multiprofessionelle Teams, Ausbau Studienplätze), Maßnahmen der Wertschätzung und Entlastung (u.a. A13-Besoldung) sowie dienstrechtliche Maßnahmen (Einschränkung Teilzeit, Abordnungen, Einschränkung vorzeitiger Ruhestand, Übernahme befristeter Dienstkräfte). Dem Handlungskonzept waren 2020 mehrere „Maßnahmepakete gegen den Lehrkräftemangel“ vorausgegangen.

Saarland: [„5-Punkte-Plan Lehrkräftemangel“ \(2023\)](#) mit Maßnahmen u.a. zum Quereinstieg, zur erhöhten Praxisorientierung im Studium zur Vermeidung von Studienabbrüchen und verbesserten Mentoring. Anfang 2023 war bereits der vorgezogene Einstellungstermin neuer Lehrkräfte zum 1. August des Jahres beschlossen worden.

Sachsen: [„Handlungsprogramm Nachhaltige Sicherung der Bildungsqualität im Freistaat Sachsen“ \(2023\)](#) mit finanziellen Maßnahmen zur Steigerung der Attraktivität des Berufs (u.a. Verbeamtung, Seiteneinstieg, Prämien, A13) sowie strukturelle Maßnahmen zur Unterrichtsversorgung (u.a. „Senior-Lehrkräfte“, Schulassistenten, Überarbeitung der Lehrpläne bzw. Studentafeln, Verringerung der Teilzeitquote). Mit einem „Bildungspaket“ im Herbst 2023 zielt der Freistaat u.a. auf die Absenkung der Abbruchquoten im Lehramtsstudium ([Leipziger Volkszeitung 6.09.2023](#)).

Sachsen-Anhalt: Der [„Bildungsgipfel“](#) mit dem Ministerpräsidenten mündete Anfang 2023 in der Festlegung auf eine Deputatsstunde Mehrarbeit (als sog. „Vorgrißstunden mit Ausgleichskonten“). Zudem kündigte das Land auch die Besoldung A13 sowie den Ausbau von Studienplätzen an. Bereits 2022 hatte das Land in Pilotprojekten die „4-Tage-Woche“ eingeführt ([MDR 10.07.2022](#)). Das Land setzte bei der Suche nach Quer- und Seiteneinsteiger*innen u.a. auch kommerzielle Headhunter ein.

Schleswig-Holstein: „*Allianz für Lehrkräftebildung*“ (2022) und deren „*Handlungsplan Lehrkräftegewinnung*“ (2023) mit Prämien, Quereinstieg, Begrenzung von Sabbaticals, freiwillige Begrenzung Teilzeit, freiwillige Verlängerung Dienstzeit über Pensionsgrenze hinaus. In „Paketen“ formulierte das Ministerium Einzelmaßnahmen wie die Option der Ein-Fach-Lehrkraft für Musik.

Thüringen: „*3-Punkte-Plan*“ (2022) mit Verwaltungsassistenten, einer Veränderung der Ausbildung (erhöhte Praxisorientierung) sowie Zulagen für bestimmte Schularten bzw. Fächern. 2023 erfolgte eine weitere Stärkung des Seiteneinstiegs (weniger Unterrichtsverpflichtung, mehr Ausbildungszeit) sowie die dezentrale Öffnung der Einstellungspraxis für die regionalen Schulämter (MDR 17.08.2023).

4.2. Maßnahmen nach Kategorien

Neben den dargestellten praktizierten Ländermaßnahmen gab und gibt es eine Reihe von kapazitätswirksamen Maßnahmen, die von bildungspolitischen Institutionen und Initiativen in der Debatte um den Lehrkräftemangel vorgeschlagen bzw. eingefordert wurden und die sich auf mehr als eine Einzelmaßnahme bezogen. In der jüngeren Vergangenheit waren dies insbesondere die Fachgewerkschaft GEW, die SWK (mit einer Stellungnahme und einem Gutachten), der Wissenschaftsrat, der von Stiftungen getragene Monitor Lehrkräftebildung, der Stifterverband, der Bundesverband Deutscher Arbeitgeber sowie der Bildungsrat von unten²². Weitere Vorschläge mit dem Fokus auf Qualitätsverbesserungen und Ausbildungsinhalte kamen u.a. vom Wissenschaftsrat, vom BDA oder der Friedrich-Ebert-Stiftung. Die Vorschläge, die sich zu einem relevanten Teil doppelten, werden nachfolgend zusammengefasst den vier in Kapitel 3.1 entwickelten Maßnahmekategorien zugeordnet und in Tab. 2 kenntlich gemacht, welche Akteure welche Vorschläge formuliert haben.

a. Angebotserhöhende Maßnahmen (typisch):

Bei einer funktionalen Betrachtung des regelhaften Ausbildungssystems, das in Deutschland in zwei Phasen organisiert ist, sind kapazitär Optimierungsmöglichkeiten beim Input, beim Throughput und beim

Output differenzierbar. Eine Erhöhung der Eingangszahlen an Lehramtsstudierenden ohne strukturelle Kapazitätserweiterung stellt eine Kapazitätsverdichtung dar, die Erhöhung bei parallelem Ausbau der Kapazitäten eine originäre Kapazitätserweiterung. Beim Output kann man bei den Absolvierendenzahlen der ersten und der zweiten Phase ansetzen: in beiden Fällen besteht das Optimierungsinteresse in einer Erhöhung der Studien- bzw. Ausbildungserfolgsquote oder umgekehrt in einer Senkung der hohen Schwundquoten. Im Ergebnis zielt man auf eine höhere Effizienz der gegebenen Ausbildungskapazitäten. Schließlich lässt sich in Bezug auf den Throughput auch in zeitlicher Dimension ein positiver Kapazitätseffekt erzielen, indem die Ausbildungskohorten kürzer ausgebildet werden und damit früher bedarfsdeckend wirksam sind. Die im Folgenden analysierten Einzelmaßnahmen sind demnach:

- Ausbau Studienplätze (#1)
- Verdichtung Studienplätze (#2)
- Erhöhung Studienerfolgsquote (#3)
- Erhöhung Erfolgsquote 2. Phase (#4)
- Reduzierung Ausbildungsdauer (#5)

b. Angebotserhöhende Maßnahmen (atypisch):

Die hier vorgestellten atypischen Maßnahmen, die auf eine Angebotserhöhung ausgerichtet sind, lassen sich im Gegensatz zur Maßnahmengruppe des Regelsystems nicht systematisch herleiten. Ihre Gemeinsamkeit besteht darin, dass sie außerhalb des Regelsystems ansetzen und trotzdem auf eine Angebotserhöhung an Lehrkräften ausgerichtet sind. Die beiden historisch ältesten Ansätze in diesem Kontext sind der sog. „Quereinstieg“ von Hochschulabsolvierenden ohne Lehramtsbezug sowie der Rückgriff auf die Fachhochschulen (heute: Hochschulen für Angewandte Wissenschaften) in der Lehramtsausbildung. Eine langjährige Tradition hat auch die Debatte um die Anerkennung von ausländischen Lehrkräften, die in einer globalen Perspektive zwar nicht kapazitätswirksam ist, bezogen auf das hier interessierende Bezugssystem Deutschland jedoch durchaus angebotserhöhend wirkt. Neben diesen drei Ansätzen sind zwei weitere (jüngere) Debattenansätze nachweisbar, die auch eine hohe Praxisrelevanz haben: die Reaktivierung von pensionierten Lehrkräften (in der

²² Vgl. GEW 2022, GEW 2024, SWK 2023a, SWK 2023b, Wissenschaftsrat 2023, Monitor Lehrkräftebildung 2023, HRK 2023, Stifterverband 2023a, BDA 2023, Bildungsrat von unten 2024

Regel auf Stundenbasis) sowie der sog. Seiten- oder Direkteinstieg von Personen, die dauerhaft ohne volle Qualifizierung als Lehrkraft (in der Regel befristet) eingestellt werden. Die im Folgenden analysierten Einzelmaßnahmen sind demnach:

- Ausbau Quereinstieg (#6)
- Einbindung Fachhochschulen (#7)
- Anerkennung Auslandslehrkräfte (#8)
- Aktivierung Pensionäre (#9)
- Ausbau Seiteneinstieg (#10)

c. Bedarfssenkende Maßnahmen (Ebene Schule):

Bedarfssenkende Maßnahmen generieren keine neuen Kapazitäten, sondern senken den Bedarf (Nachfrage) bei gegebenen Kapazitäten (Angebot). Aus einer systematischen Betrachtung der Bedarfsentstehung (vgl. Kap. 2) lassen sich die bedarfsrelevanten Elemente benennen, die sich mit einer kapazitären Wirkung optimieren lassen. Dazu gehört primär die Stundenzuweisung zur Abdeckung der Studentafel (Unterrichtsvolumen), die Zuweisung an ergänzenden Stunden (wie zur Sprachförderung oder Inklusion) sowie die Höhe der sog. Anrechnungs- und Ermäßigungsstunden (Entlastung vom Unterrichtsdeputat für Sonderaspekte). Neben diesen Stundenfaktoren hat auch der Klassenfaktor (oder auch Klassenfrequenz) eine erhebliche Relevanz für die Bestimmung des Lehrkräftebedarfs. Neben diesen strukturell unmittelbar wirksamen Faktoren sind zudem Ansätze virulent, die auf Anpassungen in der Unterrichtsorganisation ausgerichtet sind, die den Bedarf an Lehrkräften senken (wie erhöhte Selbstlernzeiten der Schüler*innen, eine 4-Tage-Woche oder Kürzung der 45-Minuten-Unterrichtseinheiten). Allen Ansätzen dieser Maßnahmengruppe ist gemeinsam, dass sie auf der Steuerungsebene Schule aufsetzen und somit im Kern allgemein wirksame schulorganisatorische Vorgaben betreffen. Die im Folgenden analysierten Einzelmaßnahmen sind demnach:

- Kürzung Studentafel (#11)
- Kürzung Förderstunden (#12)
- Kürzung A&E-Stunden (#13)
- Erhöhung Klassenfrequenz (#14)
- Verkürzung Unterrichtsstunde (#15)

d. Bedarfssenkende Maßnahmen (Ebene Lehrkräfte):

Bedarfssenkende Maßnahmen dieser Gruppe generieren keine neuen Kapazitäten, sondern senken den Bedarf an zusätzlichen Lehrkräften durch eine erhöhte Effizienz in der Ausnutzung vorhandener Kapazitäten. Sie sind darauf gerichtet, die Anzahl der gegebenen Unterrichtsstunden je (Bestands-) Lehrkraft zu erhöhen. Zu den naheliegenden Maßnahmen gehört der Ansatz einer schlichten Arbeitszeiterhöhung, die im System der deutschen Lehrkräftearbeitszeit in der Regel als sog. Deputatsstundenerhöhung formuliert werden muss. Die Arbeitszeit kann zudem in Bezug auf die Lebensarbeitszeit erhöht werden, indem Frühpensionierungen eingeschränkt und/oder die Pensionsgrenze nach hinten verschoben wird. Eine bessere Ausschöpfung der vorhandenen Personalressourcen wird potentiell durch die Senkung der Teilzeitquote erreicht werden. Neben diesen unmittelbar kapazitätswirksamen Ansätzen gibt es auch mittelbar wirkende Ansätze, um das Unterrichtsvolumen bei gegebenem Lehrkräftebestand zu erhöhen. In der Debatte und Praxis dominieren zwei Ansätze dieser Art: Die Senkung der Krankenquote sowie die Entlastung von Lehrkräften von nicht-pädagogischen Aufgaben. Allen Ansätzen dieser Maßnahmengruppe ist gemeinsam, dass sie auf der Steuerungsebene der Arbeitsorganisation von Bestandslehrkräften aufsetzen und somit im Kern individuell wirksame arbeitsorganisatorische Vorgaben betreffen. Die im Folgenden analysierten Einzelmaßnahmen sind demnach:

- Erhöhung Arbeitszeit (#16)
- Erhöhung Lebensarbeitszeit (#17)
- Senkung Teilzeitquote (#18)
- Senkung Krankenquote (#19)
- Entlastung Lehrkräfte (#20)

Der zusammenfassenden Übersicht in Tab. 2 ist anschaulich zu entnehmen, dass die Vorschläge außerhalb der Ministerien sich stark auf die angebotserhöhenden und in der Tendenz eher mittel- bis langfristigen Maßnahmen konzentrieren. Eine Ausnahme bildet die SWK-Stellungnahme vom Januar 2023 (anders als das Gutachten von Dezember 2023), die – wie viele Länder in der Praxis – vorrangig Empfehlungen mit bedarfssen-

kenden Charakter formuliert. Erst mit dem Dezember-Gutachten werden die SWK-Empfehlungen um angebotserhöhende Maßnahmen ergänzt. Praktisch bei allen Empfehlungen finden sich der Ausbau des Quer- und Seiteneinstiegs, die Erhöhung der Studien- bzw. Ausbildungserfolgsquoten in Studium bzw. Referendariat sowie Maßnahmen zur Entlastung von unterrichtsfernen bzw. nicht-pädagogischen Tätigkeiten.

Ein wichtiges politisches Schlagwort, das in der bildungspolitischen Debatte um die Lehrkräfteausbildung und langfristige Bedarfsdeckung eine zentrale Rolle spielt, ist die Erhöhung der Attraktivität des Lehramtsstudiums bzw. des Berufsbildes in Gänze. In einer Vielzahl von Stellungnahmen nimmt diese Forderung einen prominenten Platz ein. Allerdings hat die Erhö-

hung der Attraktivität für sich selbst genommen keine kapazitären Effekte. Sie ist eher eine (sicherlich notwendige) vorgelagerte Maßnahme, die sich positiv (bei Erhöhung der Attraktivität z.B. durch mehr Entlastung) oder negativ (bei Senkung der Attraktivität z.B. durch Mehrarbeit) auf eigentlich kapazitätswirksamen Maßnahmen auswirkt. Eine Erhöhung der Attraktivität des Berufs führt mittelbar zu mehr Studienanfänger*innen; kapazitätswirksam wird dies jedoch erst durch Maßnahmen wie Studienplatzausbau (Maßnahme 1) oder den Ausbau des Quereinstiegs (Maßnahme 6). Aus diesen Gründen findet sich die Erhöhung der Attraktivität des pädagogischen Berufsfelds nicht als eigenständig kapazitätswirksame Maßnahme in den nachfolgenden Übersichten.

TAB. 2: MASSNAHMEVORSCHLÄGE NACH AKTEUREN

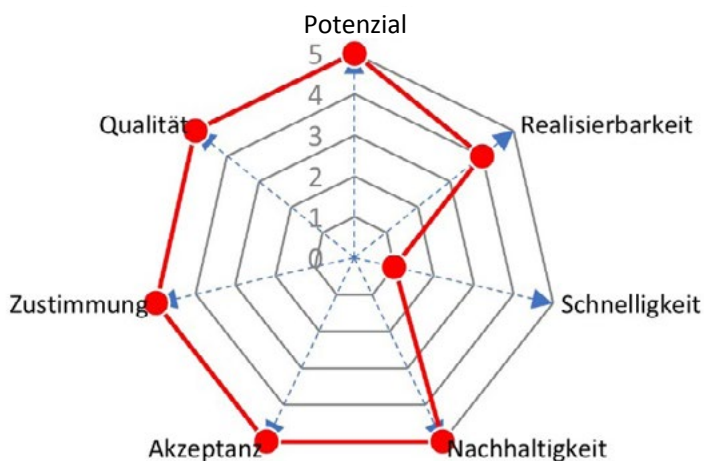
Länder	Maßnahmegruppe Einzelmaßnahmen	GEW	SWK	WR	Monitor	Stifter	BDA	Bild.-Rat
Angebotserhöhend – typisch								
X	(1) Ausbau Studienplätze	X	X			X		X
X	(2) Verdichtung Studienplätze							
X	(3) Erhöhung Studienerfolgsquote	X	X	X	X	X	X	X
X	(4) Erhöhung Erfolgsquote 2. Phase	X	X	X	X	X		X
X	(5) Reduzierung Ausbildungsdauer	X	X			X	X	
Angebotserhöhend – atypisch								
X	(6) Ausbau Quereinstieg	X	X	X	X	X	X	X
X	(7) Einbindung Fachhochschulen			X		X	X	X
X	(8) Anerkennung Auslandslehrkräfte	X	X			X		X
X	(9) Aktivierung Pensionäre		X					
X	(10) Ausbau Seiteneinstieg	X	X	X	X	X	X	X
Bedarfssenkend (Ebene Schule)								
X	(11) Kürzung Studentafel							X
X	(12) Kürzung Förderstunden							
X	(13) Kürzung A&E-Stunden		X					
X	(14) Erhöhung Klassenfrequenz		X					
X	(15) Verkürzung Unterrichtsstunde							
Bedarfssenkend (Ebene Lehrkräfte)								
X	(16) Erhöhung Arbeitszeit		X					
X	(17) Erhöhung Lebensarbeitszeit		X					
X	(18) Senkung Teilzeitquote		X					
X	(19) Senkung Krankenquote		X					
X	(20) Entlastung Lehrkräfte	X	X	X	X			X

5. ANALYSEN DER EINZELMASSNAHMEN

(BEWERTUNGSBÖGEN)

5.1. Angebotserhöhende Maßnahmen – typisch

1: AUSBAU STUDIENPLÄTZE



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€€€€	3.600 +	10. – 20.000,-

In Deutschland sind Angebot und Nachfrage der Lehramtsausbildung staatlich geprägt: ca. 90 % der Nachfrage liegt in öffentlicher Hand (abzüglich 8 – 10 % Privatschulen) und 100 % des Angebots werden durch den Staat über staatliche Hochschulen generiert. In einer ausgeglichenen Bedarfssituation entspricht die Höhe der Lehramtsabsolvierenden jährlichen Bedarf, in einem verlustfreien Ausbildungssystem entspricht die Zahl der Absolvierenden der Zahl der Studienplätze. So oder so ist die Ausbildungskapazität für das Lehramt die entscheidende und systematisch genuine Stellschraube zur Bedarfsdeckung. Die Ausbildungskapazität wird maßgeblich durch die Zahl der Studienplätze für das Lehramt bestimmt, da im Regelsystem ausschließlich Absolvierende der ersten Phase (Lehr-

amtsstudium) als Bewerber*innen für den Eingang in die zweite Phase (Vorbereitungsdienst) zur Verfügung stehen.

2022 haben 29.435 Personen ein Lehramtsstudium (Master of Education bzw. Erstes Staatsexamen) abgeschlossen, was relativ stabil im Bereich des 10-Jahresdurchschnitts von 28.758 liegt²³. Der offizielle (realisierte) Einstellungsbedarf lag 2022 bei 33.566, der 10-Jahresdurchschnitt bei 33.640. Die Deckungslücke bei den Hochschulabsolvierenden lag 2022 demnach bei 13 %, im 10-Jahresdurchschnitt bei 15 %²⁴. Da die Zahl der Absolvierenden der zweiten Phase (Vorbereitungsdienst) immer wieder deutlich unter den Absolvierenden der ersten Phase liegt (2022 mit 27.350

²³ Vgl. KMK 2023a: Tab. 2.3

²⁴ Vgl. KMK 2023a: Tab. 1.5

Absolvierenden 2.085 weniger), liegt die strukturelle Ausbildungslücke im Lehramt seit Jahren zwischen 15 bis 20 % (in 2022: 18,7 %) ²⁵. Da auch die erste Phase Schwundquoten aufweist (siehe Maßnahme 3) und somit ein relevanter Teil der Erstsemester*innen im Lehramt ihr Studium nicht lehramtsbezogen abschließt, liegt das Defizit in Bezug auf Erstsemester*innen bzw. die Zahl der Studienplätze im Lehramt im Status quo deutlich über 20 %.

Nachdem große Länder wie Bayern und Baden-Württemberg zwischen 2011 und 2018 ihre Studienplatzkapazitäten deutlich abgebaut hatten, ist die Mehrheit der Länder seit Jahren um einen Aufbau zusätzlicher Studienplatzkapazitäten im Lehramt bemüht. Gegenüber 2018 sind die Studierendenzahlen im Lehramt (ohne ausländische Studierende) von 231.238 auf zuletzt 254.432 und damit um 10 % angestiegen ²⁶. Im laufenden „Zukunftsvertrag Studium und Lehre stärken“ legen folgende Länder in ihren förmlichen Verpflichtungserklärungen gegenüber dem Bund einen Fokus auf den Ausbau von Studienkapazitäten im Lehramt: Baden-Württemberg, Berlin, Hamburg, Mecklenburg-Vorpommern, Niedersachsen, Sachsen und Thüringen ²⁷.

Betrachtet man die offizielle Entwicklungsprognose der Länder in Bezug auf die Einstellungsangebote, so ergibt sich ein differenziertes Bild. Die aktuellen Länderplanungen bis 2035 weisen in der Summe zwar einen Ausbau der Kapazitäten (für die Ausbildung insgesamt) in Höhe von 11,2 % über alle Lehrämter hinweg aus. Vier Länder bauen ihre Kapazitäten bis 2035 jedoch ab (dazu zählen die Schwergewichte in der Lehrkräftebildung Baden-Württemberg und Bayern sowie die Länder Hessen und das Saarland). Drei Länder lassen die Kapazitäten bis 2035 stagnieren und immerhin 9 Länder bauen ihre Kapazitäten bis 2035 aus. An der Spitze rangiert Berlin mit einem geplanten Kapazitäts-

zuwachs von 110 %, bedeutsam ist auch der Ausbau in NRW in Höhe von knapp 25 % ²⁸.

Die durchschnittlichen Kosten für einen Studienplatz mit Lehramtsabschluss belaufen sich aktuell auf etwa 41.000,- € pro Studierenden (universitärer Abschluss ohne Lehramtsprüfungen: 65.300,- €) bei einer Fachstudiendauer von knapp 4 Jahren ²⁹. Um die o.g. offizielle Deckungslücke an Studienplätzen im Umfang von gut 4.000 Studienplätzen zu schließen, wäre eine dauerhafte (bundesweite) Investition in Höhe von 41 Mio. pro Jahr nötig (10.250,- € je Studienplatz pro Jahr). Das dies nur ein Orientierungswert sein kann, lässt sich am Ausbauprogramm in NRW 2019 zeigen: dort wurden für 1.000 zusätzliche Studienplätze im Lehramt über fünf Jahre 115 Mio. € und damit 23 Mio. € (entspricht 23.000,- € pro Studienplatz) pro Jahr angesetzt ³⁰. Die geschätzten Kosten für eine Lehrkraft belaufen sich bei dieser Maßnahme pro Jahr somit auf ca. 10.000,- bis 20.000,- € (> 10.000,- €/Lehrkraft).

Das rechnerische Potenzial bei dieser Maßnahme ist nach oben offen und wird nur durch die Aktivierbarkeit der benötigten Ressourcen (zeitlich, personell und sächlich) beschränkt. Bezogen auf die Einheit VZE entsprechen 4.000 Studienplätze (Personen) als Absolvierende etwa 3.600 VZE. Die Realisierbarkeit der Maßnahme ist somit nur durch Finanzierungshindernisse eingeschränkt. Zeitlich kann der Ausbau von Studienplätzen als Maßnahme erst mit einem erheblichen Verzug wirksam werden, da die Finanzierung, Ausschreibung und der Aufbau von zusätzlichen Lehrstühlen Zeit kostet und mit zusätzlichen Hochschulabsolvierenden erst nach weiteren 4 Jahren zu rechnen ist. Dafür ist diese Maßnahme dauerhaft und somit nachhaltig wirksam und stößt generell sowohl auf hohe Akzeptanz bei den Lehrkräften als auch in der Öffentlichkeit. Zudem hat sie – bei entsprechender Ausbildungsqualität – positiven Einfluss auf die Unterrichtsqualität.

²⁵ Vgl. KMK 2023a: Tab. 1.3

²⁶ Vgl. Statistisches Bundesamt 2023g: Tab. 21311-14

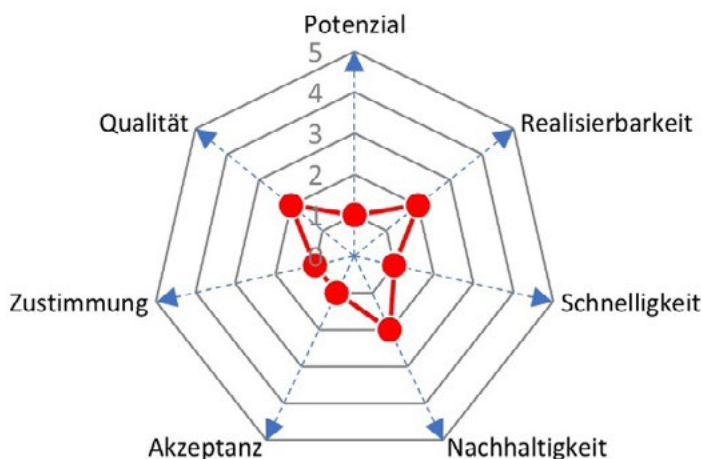
²⁷ Vgl. GWK (o.J.)

²⁸ vgl. KMK 2023b: Tab. 3.1 – 3.6

²⁹ Vgl. Statistisches Bundesamt 2023e: Tab. 21381-08 (Universitäten in Trägerschaft der Länder)

³⁰ Vgl. Süddeutsche Zeitung 2019

2: VERDICHUNG STUDIENPLÄTZE



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€	k.A.	< 1.000,-

Es gibt Maßnahmen gegen den Lehrkräftemangel, die nicht explizit artikuliert werden aber indirekt bzw. mittelbar realisiert werden. Zu diese Art von Maßnahmen gehört die Verdichtung von Studienplätzen. Im Ergebnis studieren mehr Lehramtsstudierende auf einem Studienplatz. Damit kann man bei nominell gleichbleibenden Studienplatzkapazitäten ein höheres Volumen an Lehramtsstudierenden aufnehmen. Ob am Ende der Ausbildung auch entsprechend mehr Lehramtsstudierende als Absolvent*innen die Universität verlassen, hängt u.a. auch von den Studienbedingungen ab, die sich durch eine Verdichtung eher verschlechtern (siehe Maßnahme 3). Im Ergebnis erscheint die Annahme plausibel, dass die Studienerfolgsquote bei einer fortschreitenden Verdichtung eher abnimmt, d.h. Abbruchzahlen und Schwund im Lehramtsstudium eher ansteigen.

Trotz dieser Defizite kann es in der Praxis zur Verdichtung von Studienplätzen kommen. Ursächlich dafür sind insbesondere zwei Sachverhalte, die auf bildungs- und hochschulpolitische Anforderungen zurückgehen: Der bildungspolitische Wunsch nach Abschaffung der

Zugangsbeschränkungen sowie der hochschulpolitische Wunsch nach Besetzung aller Studienplätze.

Ein relevanter Teil der Lehramtsstudiengänge ist mit einer Zugangsbeschränkung in Form eines Numerus Clausus (NC) belegt. Damit steuern die Universitäten die Zahl der Bewerbungszusagen vor dem Hintergrund der vorhandenen Studienplatzkapazitäten. Da die Ablehnung von Lehramtsbewerber*innen in Zeiten des Lehrkräftemangels in der Öffentlichkeit auf wenig Verständnis stößt, ist in den letzten Jahren die bildungspolitische Forderung nach „Abschaffung des NC“ populär geworden³¹. Der bayerische Ministerpräsident Söder hat diesen Ansatz als Erster auf Ebene der Ministerpräsident*innen aufgegriffen und im Januar 2020 relativ spontan entschieden, den NC für das Grundschullehramt in Bayern abzuschaffen. Im Ergebnis kam es an bayerischen Hochschulen wie der Universität Würzburg zu einem massiven Anstieg an Einschreibungen im Lehramt (statt der üblichen 300 waren es 700). Da sowohl das Personal als auch die Räume für die erhöhte Anzahl an Studierenden fehlte, wurde bereits im Folgejahr der NC auf das Grundschullehramt

31 Beispielhaft MdB Christian Tischner (CDU): „NC für Lehramtsstudium endlich abschaffen!“ v. 3.03.2023

zur Sicherung der Lehrqualität wieder eingeführt³². Die Aufhebung von NCs im Lehramt führt ohne vorherigen (!) Ausbau der Studienplätze in Form einer Verdichtung zu einer massiven Verschlechterung der Studienbedingungen. Im Ergebnis ist zudem mit erhöhten Abbrüchen und verlängerten Studienzeiten zu rechnen. Die Forderung nach Abschaffung des lehramtsbezogenen NCs liegt eigentlich die Forderung nach dem Ausbau von Studienplätzen zugrunde (siehe Maßnahme 1); sie stellt aber auf das Ergebnis ab, ohne die zwingend notwendigen Voraussetzungen zu berücksichtigen.

Die zweite mögliche Ursache für Verdichtungen als implizite Maßnahme gegen Lehrkräftemangel ist die zunehmende Tendenz der lehramtsausbildenden Universitäten, die Studienplätze im Zulassungsprozess zu überzeichnen. Dies betrifft insbesondere weniger nachgefragte Hochschulstandorte, an denen sich eine Vielzahl von Studierenden parallel zu anderen Universitäten bewerben. Im Ergebnis dieser ungesteuerten, dezentralen Zulassungspraxis in Deutschland nehmen viele Studienbewerber*innen einen zugesagten Studienplatz nicht in Anspruch, weil sie an einem anderen Standort höherer Präferenz ebenfalls eine Zusage erhalten haben. Dass dies nicht nur Hochschulen in ländlichen Gebieten oder Klein- und Mittelstädten betrifft, zeigt das Beispiel Leipzig³³: Dort wurden im Wintersemester 2022/23 für das Grundschullehramt (Staatsexamen) 280 Plätze vorgehalten. Auf diese haben sich 2.162 Personen beworben, die Zahl der erteilten Zulassungsbescheide (einschließlich Nachrückverfahren) war mit 1.236 um mehr als das Vierfache höher als die Zahl der vorhandenen Studienplätze. Wenn die Universität „Glück hat“, dann springen knapp 80 % der Zusagen ab und sie kommt mit den Studienplätzen hin. Wenn sie „Pech hat“ und weniger absagen, dann kommt es zu einer Verdichtung und Verschlechterung der Studienbedingungen. Im o.g. Beispiel der Universität Würzburg führte die nachlassende Zahl an realen Einschreibungen aus diesem Grund bereits im Folgejahr zur Wiedereinführung des NC auf das Grundschullehramt zu einem erneuten Verzicht auf den NC.

Zusammengefasst lässt sich feststellen, dass das Fehlen einer Länder- bzw. Hochschulübergreifenden Erfassung der Bewerbungs- und Zulassungszahlen eine effektive

Steuerung im Lehramtsstudium nicht möglich macht. Die SWK hat die Notwendigkeit eines besseren Monitorings des Annahmeverhaltens bei angebotenen Studienplätzen als Grundlage für eine effizientere und effektivere Nachsteuerung thematisiert. Sie empfiehlt neben dem Ausbau von Studienplatzkapazitäten auch den Abbau von Zulassungsbeschränkungen sowie eine Nachsteuerung im Bewerbungsverfahren durch die Universitäten in Kooperation mit der (zentralen) Stiftung für Hochschulzulassung³⁴.

Im Gegensatz zu einer vorübergehenden Überbuchung von Studienplätzen, die dem einmaligen Abfangen von Bewerbungsspitzen dienen kann, ist eine dauerhafte Verdichtung von Lehramtsstudierenden auf einer geringeren Zahl von Studienplätzen nicht sinnvoll. Da die Maßnahme weder in Politik noch Zivilgesellschaft explizit als Maßnahme artikuliert und angewandt wird, wird an dieser Stelle auf eine rechnerische Annahme von Überbuchungsquoten und ihrem kapazitären „Ertrag“ verzichtet. Da die Verdichtung als mittelbare Maßnahme jedoch in der Praxis vorkommt, erfolgt die Bewertung in den anderen Kriterien zur Information analog zu den anderen Maßnahmen.

Die Maßnahme generiert – wenn überhaupt – nur langfristig zusätzliche Lehramtsstudierende, ist aufgrund der fehlenden strukturellen Unterstützung und Ausstattung von Ort eher nicht nachhaltig. Die Akzeptanz bei den Lehrkräften dürfte gering sein und auch in der Öffentlichkeit dürfte die Maßnahme eher auf Ablehnung stoßen. Nicht zuletzt auch aus Gründen der Qualität, die unter der Annahme fehlender Ausstattung mit Personal und Räumen gemindert wird. Die Kosten der Maßnahme sind als faktische Sparmaßnahme gering (<1.000,- €).

³² Vgl. Radiogong.com (2021)

³³ Vgl. Landtag Sachsen 2023b: Anlage S. 1

³⁴ Vgl. SWK 2023b: 47 und 58

3: ERHÖHUNG STUDIENERFOLGSQUOTE



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€€	2.700–3.700	1.–2.000,–

Jedes Jahr beginnen mehr als 50.000 Studierende ein Lehramtsstudium in Deutschland, im Wintersemester 2022/2023 waren es 55.775 (1. Fachsemester). 2022 haben 28.711 Personen ihr Lehramtsstudium erfolgreich abgeschlossen: 17.633 Studierende haben ihren Master of Education erfolgreich bestanden, 11.078 das gleichgestellte zweite Staatsexamen. Bezogen auf die Eingangszahlen (1. Fachsemester) 2022 ergibt das eine Studienerfolgsquote von 51,5 %. Bezieht man die Absolvierenden auf ihre Eingangskohorte (bei 10 Semestern Regelstudienzeit ist das der Jahrgang Wintersemester 2017/2018), dann liegt die Studienerfolgsquote bei 52 %. Berücksichtigt man durch Corona bedingte Verzögerungen und eine Regelstudienzeit von 12 Semestern so ergibt sich eine Studienerfolgsquote von 55,5 %³⁵. In jedem Fall liegt der „Schwund“ zwischen den Eingangszahlen und Abgangszahlen im Lehramtsstudium über 40 %³⁶.

Echte Abbrüche im Sinne von Exmatrikulationen werden im Lehramt auf ca. 10 % im Bachelor und ca. 16 % im Master³⁷. Befragungen des DZHW zu Motiven für den Studienabbruch weisen bei Lehramtsstudierenden überproportional oft die Studienbedingungen als Grund aus. Andere Untersuchungen wie etwa von Güldener et al. (2020) vermuten einen Grund für den in frühen Semestern auftretenden Schwund in einer „unzureichenden Berufs- und Studienorientierung sowie Schwierigkeiten in der Studieneingangsphase“³⁸.

Bereinigt man den niedrige Studienerfolgsquote im Lehramt von ca. 60 % um die im Vergleich niedrigen Abbruchsquoten von 10 % im Bachelor bzw. 16 % im Master, so verbleibt immer noch ein Optimierungspotenzial von 10 – 15 % der jährlichen Einstiegskohorte, die ggf. durch geeignete Maßnahmen einer verbesserten Studienorganisation erfolgreich zum Lehramtsabschluss geführt werden könnten. Empfehlungen im

35 Vgl. Statistisches Bundesamt Fachserie 11 Reihe 4.1. diverse Jahrgänge

36 So auch Stifterverband 2023b; vgl. auch bei Landtag Sachsen-Anhalt (2018), dort Studienerfolgsquote von 61 % (entspricht Schwund von 39 %)

37 Vgl. Heublein et al. 2022: 6 bzw. 10

38 Vgl. Güldener et al. 2020: 381f (395)

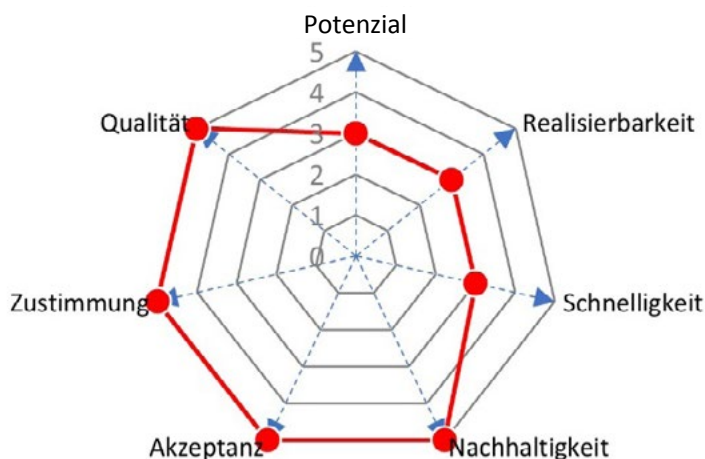
Sinne dieser Maßnahmen hat auch die SWK in ihrem Gutachten von Ende 2023 ausgesprochen³⁹. Das jährliche Potenzial beträgt aktuell beim 10-Jahresdurchschnitt von 55.000 Studienbeginner*innen (1. Fachsemester) 5.500 – 8.200 Personen.

Angesichts der sehr unterschiedlichen Schwundquoten je nach Standorten und Schularten (Lehrämtern) und der wenig homogenen Motivationslage zum Studiengangwechsel bzw. Abbruch ist die Erschließung des theoretischen Potenzials von einer Vielzahl unterschiedlicher und – abgesehen von der allgemeinen Verbesserung der lehramtsbezogenen Angebote an den Hochschulen - teilweise kleinteiliger Maßnahmen an den Hochschulen abhängig. Das Realisierungspotenzial dürfte somit kaum über 50 % liegen und Umsetzungserfolge eher mittelfristig zu erwarten sein. Das effektive Potenzial dieser Maßnahme liegt aber selbst ein einer Ausschöpfung von 50 % immerhin noch bei 3.000 – 4.000 zusätzlichen Absolvierenden im Lehramt pro Jahr (entspricht etwa 2.700 – 3.700 VZE). Zudem wirkt eine Erhöhung der Studienerfolgsquote nachhaltig und stößt auf positive Akzeptanz bei Lehrkräften und in der Öffentlichkeit. Durch die Erhöhung der Anzahl grundständig ausgebildeter Lehrkräfte ist wie bei Maßnahme 1 davon auszugehen, dass diese Maßnahme – bei entsprechender Ausbildungsqualität – positiven Einfluss auf die Unterrichtsqualität hat.

Die Maßnahme ist kostengünstig, da der Aufwand sich auf bereits im System befindliche Lehramtsstudierende bezieht und es um eine Optimierung der Haltequalität des Lehramtsstudiums geht, das vornehmlich durch eine gezieltere Studienberatung und Studienbegleitung/Mentoring sowie den Ausbau von lehramtsbezogenen Studienangeboten zu erreichen ist. Die geschätzten Kosten für eine Lehrkraft belaufen sich bei dieser Maßnahme auf maximal 10 % eines Studienplatzes und somit auf ca. 1.000,- bis 2.000,- € pro Jahr (< 5.000,- €/Lehrkraft)

39 Vgl. SWK 2023b: 49ff

4: ERHÖHUNG ERFOLGSQUOTE REFERENDARIAT



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€€€	1.100	8.000,-

Nach den letzten verfügbaren Daten der KMK wurden 2022 27.742 Personen in den Vorbereitungsdienst der Länder eingestellt. 37 % entfielen dabei auf das Lehramt der Sekundarstufe II, 27 % auf das Lehramt der Grundschule. Die Einstellungszahlen haben sich über die vergangenen zehn Jahre negativ entwickelt: 2013 wurden noch 31.050 Personen eingestellt, somit ist die Zahl der Einstellungen in den Vorbereitungsdienst um knapp 11 % gesunken (bei gleichzeitig 15 % höheren Einstellungsbedarfen gemäß offizieller KMK-Einstellungsstatistik)⁴⁰.

Stellt man in einer überschlägigen Rechnung die Einstellungskohorten des Vorjahres den Absolvierendenkohorten des jeweiligen Bezugsjahres gegenüber (was bei einem Vorbereitungsdienst von in der Regel 18 Monaten nur einen Näherungswert liefern kann), so ergibt sich für die letzten acht Jahre ein Schwund von jährlich um die 2.000 Referendar*innen. Die Schwundquote schwankte zwischen 5,2 % (2016) und 12,4 % (2018). In 2022 lag sie bei 7,8 %, was einem Verlust von 2.137 Referendar*innen entspricht.

Möchte man die Unschärfe in Bezug auf die unterschiedliche Dauer des Vorbereitungsdienstes vermeiden, so lassen sich die Eingangs- und die Ausgangszahlen der letzten zehn Jahre aggregiert gegenüberstellen: Demnach wurden von 2013–2022 304.245 Personen in den Vorbereitungsdienst eingestellt. Erfolgreich abgeschlossen haben ihn in diesem Zeitraum 287.251 Personen, was einem Schwund von 5,6 % entspricht.

Eine aktuelle Abbruchquote zwischen 6–8 % erscheint somit realistisch. Dies wird auch durch aktuelle Daten aus NRW unterlegt, die für 2022 489 Abbrüche im Vorbereitungsdienst ausweisen, was bei 6.131 Einstellung im Bezugsjahr einer Schwundquote von 8 % entspricht⁴¹.

Ein Verlust von Personen im Vorbereitungsdienst ist besonders problematisch, weil schon im Übergang von Studienabsolvent*innen zum Referendariat nur knapp 70 % direkt in den Vorbereitungsdienst eintreten⁴² und

40 Vgl. KMK 2023a: Tab. 1.5 bzw. Tab 2.2.

41 Vgl. Landtag NRW 2023b: 3

42 Vgl. Franz 2023: 2

zudem in der Regel nicht alle Plätze im Vorbereitungsdienst besetzt werden: So liegen die Stellenbesetzungen in Sachsen z.B. regelmäßig unter den finanzierten Stellen, in 2023 kamen auf 2.050 Stellen nur 1.764 Einstellungen in den Vorbereitungsdienst⁴³. Das Stellenvolumen wurde somit nur zu 86 % ausgeschöpft. In Niedersachsen kamen auf 4.810 Planstellen nur 3.627 Referendar*innen, somit werden nur 75 % der Planstellen tatsächlich besetzt⁴⁴. In den KMK-Daten werden jedoch nur die tatsächlichen Einstellungen berücksichtigt und nicht der näher am realen Bedarf liegende Stellenrahmen.

Bezieht man sich nur auf die bereits erläuterten KMK-Bestandsdaten im Vorbereitungsdienst, so beläuft sich das theoretische Potenzial in Bezug auf die Erhöhung der Absolvierendenquote bei jahresdurchschnittlich 30.425 Einstellungen (gemittelt aus den Einstellungen zwischen 2013 – 2022) und einer Schwundquote von 8 % auf jährlich 2.434 Personen. Angesichts der Tatsache, dass es in Systemen mit Abschlussprüfungen immer Prüflinge geben wird, die den Anforderungen nicht entsprechen und durchfallen, ist eine Optimierung der Schwundquote auf Null nicht realistisch. Eine Reduzierung der Schwundquote um die Hälfte auf 3 – 4 % erscheint wie ein realistischer Zielwert, weil in den Vorjahren Werte zwischen 2 – 3 % erreicht werden konnten (2014).

Somit sinkt das theoretische Potenzial der Maßnahme von etwa 2.400 Personen bei einer Realisierungsquote von 50 % auf 1.200 Personen, d.h. etwa 1.100 VZE. Wie bei der Optimierung des Studienerfolgs in der ersten Phase dürften Umsetzungserfolge auch in der zweiten Phase eher mittelfristig zu erwarten sein. Das effektive Potenzial ist aber mit 1.200 Personen ein jährlicher Wert und somit bei erfolgreicher Optimierung nachhaltig wirksam. Die Maßnahme kann mit einer positiven Akzeptanz bei Lehrkräften und in der Öffentlichkeit rechnen. Durch die im Ergebnis erhöhte Anzahl an grundständig ausgebildeten Lehrkräften ist davon auszugehen, dass diese Maßnahme – bei entsprechender Ausbildungsqualität – positiven Einfluss auf die Unterrichtsqualität hat.

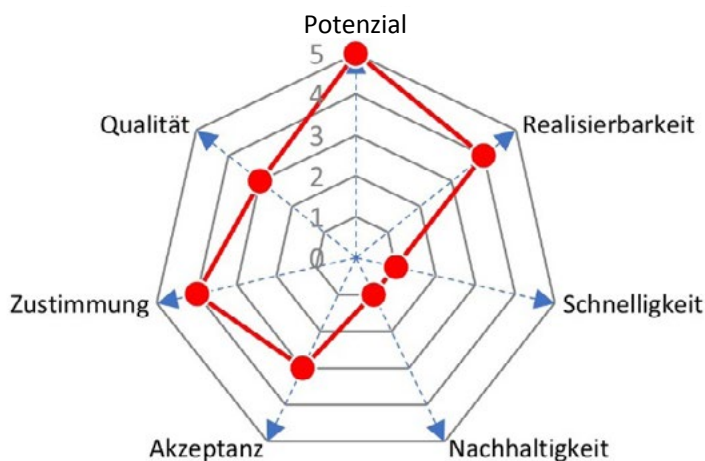
Die Maßnahme ist kostengünstig, da der Aufwand sich auf bereits im System befindliche Referendar*innen bezieht und es um eine Optimierung der Haltequalität im Vorbereitungsdienst geht, das vornehmlich durch eine zielgruppenspezifische Begleitung bei Studienabschluss und bei Eintritt in den Vorbereitungsdienst, verbessertes Mentoring im Vorbereitungsdienst sowie Abbau von Prüfungslasten und Entlastungen bei der Unterrichtsvorbereitung zu erreichen ist. Die geschätzten Kosten für diesen Betreuungs- und Entlastungsaufwand belaufen sich bei dieser Maßnahme auf maximal 10 % einer pauschalisierten Vollzeitstelle (VZE) in Höhe von 86.000,- € und somit auf ca. 9.000,- € pro Jahr (< 10.000,- €/Lehrkraft)⁴⁵.

43 Vgl. Landtag Sachsen 2023a: Anlage

44 Vgl. NDR (2023)

45 Pauschalisierte VZE-Kosten gem. Landesrechnungshof Niedersachsen 2022: 143/144

5: REDUZIERUNG AUSBILDUNGSDAUER



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€	5.400–6.400 (einmalig!)	< 1.000,-

Im OECD-Vergleich hat Deutschland mit 6,5 Jahren die längsten Ausbildungszeiten für Lehrkräfte⁴⁶, so dass immer wieder die Frage einer Verkürzung der Ausbildungszeit diskutiert wird. Die Dauer der Lehramtsausbildung lässt sich entweder insgesamt kürzen oder nur für eine Phase, wie dies etwa von der SWK für die nicht-universitäre (zweite) Phase der Ausbildung – den Vorbereitungsdienst – vorgeschlagen wird⁴⁷.

Unter dem hier interessierenden Aspekt der kapazitären Effekte führt die Verkürzung der Ausbildungsdauer im Ergebnis zu einem früheren Berufseinstieg. Dieser hat zwei Effekte:

- a) Es kommt zu einem positiven Einmaleffekt zum Zeitpunkt des Doppeljahrgangs. Im Fall einer Kürzung um ein Semester von 13 Semester auf 12 Semester wäre das ein Effekt nach 6 Jahren im Umfang (bei 1 Semester = 0,5 Jahre bzw. Kohorte) von 50 % der Kohorte.
- b) Darüber hinaus kommt es zu einem dauerhaften Effekt in Form einer Verlängerung der Lebensarbeits-

zeit: bei einer angenommenen Lebensarbeitszeit von 35 Jahren (Pensionsgrenze bei 65, Berufseinstieg mit 30) bedeutet ein um sechs Monate vorgezogener Berufseinstieg eine Verlängerung der Lebensarbeitszeit um 1,4 %. Der durchschnittliche pensionsbedingte Einstellungsbedarf sinkt somit um diesen Wert, allerdings erst langfristig mit dem Erreichen der Pensionsgrenze in 35,5 Jahren. Die Bewertung von Maßnahmen zur Verlängerung der Lebensarbeitszeit erfolgt bei Maßnahme Nr. 17.

Die selektive Kürzung der zweiten Phase bei gleichbleibenden Ausgangsbedingungen in der ersten (universitären) Phase, wie dies von der SWK vorgeschlagen wird, führt zu einer Kürzung der Ausbildungsdauer um 33 % (von in der Regel 18 auf 12 Monate). Dieser Ansatz würde aktuell keinen Einmaleffekt auslösen, da lediglich die Belegung der Plätze im Vorbereitungsdienst um 33 % entlastet werden, die jährlichen Absolvierendenzahlen – bei gleichbleibenden Eingangszahlen und jährlichen Einstellungsterminen – sich jedoch nicht verändern. Ein Einmaleffekt in Höhe von 33 %

46 Vgl. OECD 2022: 368

47 Vgl. SWK 2022b: 87, dort Vorschlag einer Verkürzung auf 12 Monate

einer Kohorte würde nur dann entstehen, wenn es für das Referendariat Wartelisten gäbe und somit mehr Personen das Referendariat beginnen und beenden würden. Wartelisten für den Vorbereitungsdienst sind jedoch seit Jahren im ganz überwiegenden Fall der Länder nicht mehr vorhanden.

Vorschläge wie die Umstellung der Gesamtausbildung auf eine einphasige (duale) Ausbildung oder auf eine Ein-Fach-Lehrkraft sind in der Regel auf qualitative Aspekte der Ausbildung ausgerichtet. Wenn sie mit einer Kürzung der Ausbildungsdauer verbunden werden, dann haben sie die o.g. Effekte.

Im Ergebnis ist das kapazitive Potenzial dieser Maßnahme beschränkt, da sie bei einer Verkürzung um ein Semester einen lediglich einmaligen Effekt in Höhe von aktuell ca. 13.700 (50 % einer Abgangskohorte von aktuell 27.350⁴⁸) auslösen würde und dies auch erst 6 Jahre nach Einführung der Verkürzung. Die durchschnittliche Studienzeit im Lehramt (Erstabsolvierende) beläuft sich aktuell auf 9,1 Semester und liegt damit deutlich unterhalb der Studienzeiten für universitäre Abschlüsse in Höhe von 13,0 Semestern⁴⁹. Die Dauer des Vorbereitungsdienstes schwankt zwischen 12 und 24 Monaten, ein reales Kürzungspotenzial dürfte somit vorrangig im Vorbereitungsdienst und auch nur bei einem Teil der Länder existieren. Das realisierbare Volumen des o.g. Einmaleffekts in Höhe von 13.700 Personen dürfte bei einem Realisierungsgrad von maximal 50 % realistisch bei 6.000 – 7.000 Personen (einmalig) liegen (entspricht ca. 5.400 – 6.400 VZE)

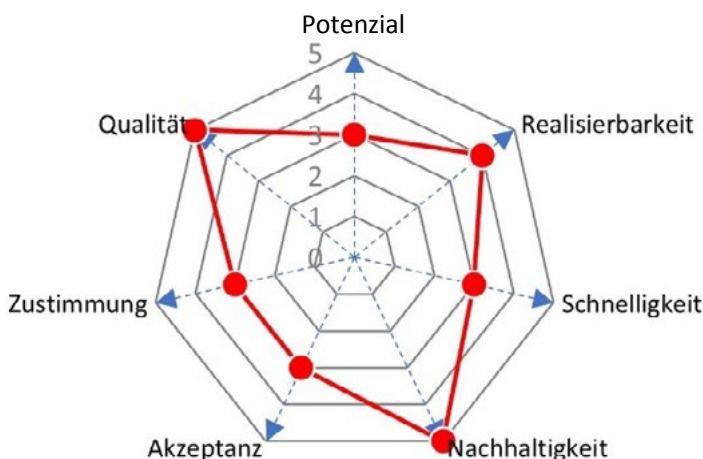
Sowohl die Akzeptanz bei den Lehrkräften als auch die öffentliche Resonanz dürften in der Tendenz eher positiv sein, allerdings wären mit Debatten zu Qualitätsverlusten in der Ausbildung zu rechnen, die jedoch von der konkreten Ausgestaltung abhängen. Die Kosten der Maßnahme sind (ohne Strukturanpassungen wie im Fall der einphasigen Ausbildung) sehr gering, da es sich um Kürzungsmaßnahmen im bestehenden System handelt (< 1.000,- €/Lehrkraft).

48 Vgl. KMK 2023a: Tab. 1.3

49 Vgl. Statistisches Bundesamt 2023d

5.2. Angebotserhöhende Maßnahmen – atypisch

6: AUSBAU QUEREINSTIEG



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€€	1.400	< 5.000,-

Unter Quereinstieg soll in Abgrenzung zum Seiten- und Direkteinstieg (vgl. Maßnahme 10) die Weiterqualifizierung auf Basis eines vorhandenen (nicht lehramtsbezogenen) Masters verstanden werden, die – ggf. berufsbegleitend – einen Vorbereitungsdienst einschließt und in voller Lehrbefähigung mündet⁵⁰. Ein erfolgreich abgeschlossener Quereinstieg ist dem regulären Lehramtsabschluss gleichgestellt.

Als „Geburtsstunde“ des Quereinstiegs kann der KMK-Beschluss von 2013 gelten, mit dem diese „Sondermaßnahme“ zur Deckung des Lehrkräftebedarfs in Bezug auf die allgemeinbildenden Lehrämter offiziell zugelassen wurde⁵¹. In der beruflichen Bildung bzw. in Bezug auf das Lehramt für berufliche Schulen war der Quereinstieg bereits schon länger gelebte Praxis. Eine länderübergreifend einheitliche Definition von

Quereinstieg oder gar gemeinsame Standards und Regeln gibt es nicht.

Fast alle Länder haben bis heute Programme für einen Quereinstieg etabliert (auch wenn er in Ländern wie Baden-Württemberg Seiteneinstieg heißt⁵²). Die Zahl der Quereinstiege hat in den letzten Jahren stetig zugenommen. In Ländern wie Baden-Württemberg auf niedrigem Niveau (2018 wurden 93 Personen in den Vorbereitungsdienst aufgenommen, 2022 waren es 136)⁵³. In Ländern wie Berlin liegen die Zahlen seit Jahren deutlich höher: im Schuljahr 2023/2024 belief sich die Zahl der Neueinstellungen im Quereinstieg auf 500⁵⁴. Die offizielle KMK-Statistik weist für 2022 eine Gesamtzahl von knapp 1.200 Personen aus, die ohne lehramtsbezogenen Master in den Vorbereitungsdienst eingestellt wurden, der Anteil an allen

50 In diesem Sinne z.B. Richter et al. 2018: 10; vgl. auch Rackles (2023b): 228f

51 Vgl. KMK 2013

52 Vgl. Landtag Baden-Württemberg 2023a: 3

53 a.a.O. S. 7

54 Vgl. Abgeordnetenhaus Berlin 2023b: 3155

Referendar*innen liegt bei 4,2 %. Die Verteilung in den Ländern schwankt dabei stark⁵⁵.

Walm und Wittek schätzen die Zahl der Einstellungen von Quer- (und Seiten-) Einsteiger*innen auf ca. 30.000 in den letzten 10 Jahren, damit wären es etwa 3.000 pro Jahr, was bei der Annahme einer hälftigen Verteilung zwischen Quer- und Seiteneinstieg ungefähr mit den aktuellen Daten der KMK übereinstimmt⁵⁶.

Das kapazitive Potenzial dieser in den Ländern verbreitete Maßnahme ist somit in einem Volumen von aktuell schätzungsweise 1.500 Personen pro Jahr vorhanden (entspricht etwa 1.400 VZE). Die Maßnahme ist nachhaltig, da der Quereinstieg aus anderen Berufen in das Lehramt aus Gründen der Besoldungshöhe und der Sicherheit von Interesse ist und diese Personen mit einem akademischen Abschluss jedes Jahr „nachwachsen“. Die Ausschöpfung des Potenzials ist teilweise von konjunkturellen Rahmenbedingungen abhängig (erhöhter Druck in anderen Branchen erhöht Wechselbereitschaft ins Lehramt).

Im Vergleich zur Regelausbildung ist die nachholende Qualifizierung im Quereinstieg kürzer: der Berufseinstieg erfolgt in der Regel mit berufsbegleitender Qualifizierung, so dass von Beginn an ein bestimmtes Maß an Unterricht abgedeckt werden kann (in Berlin 13 Unterrichtsstunden pro Woche). Der volle kapazitive Effekt tritt jedoch erst nach der mehrjährigen Nachqualifizierung ein (in der Regel etwa zwei Jahre). Die Akzeptanz in den Kollegien sowie die öffentliche Einschätzung ist von Skepsis geprägt, die sich insbesondere am Betreuungsaufwand vor Ort und an Befürchtungen vor Qualitätseinbußen festmachen. Allerdings konnten nach erfolgreichem Durchlaufen des Referendariats in der Praxis bislang kein grundsätzliches Qualitätsdefizit der Quereinsteigenden gegenüber den regulär ausgebildeten Kolleg*innen empirisch nachgewiesen werden⁵⁷.

Die Kosten für den Quereinstieg in der aktuell dominierenden Variante nicht-universitärer Nachqualifizierungen über Landeseinrichtungen liegen aufgrund der geringeren Vorhaltekosten und der verkürzten Dauer des (Weiterbildungs-) Studiums deutlich unter denen

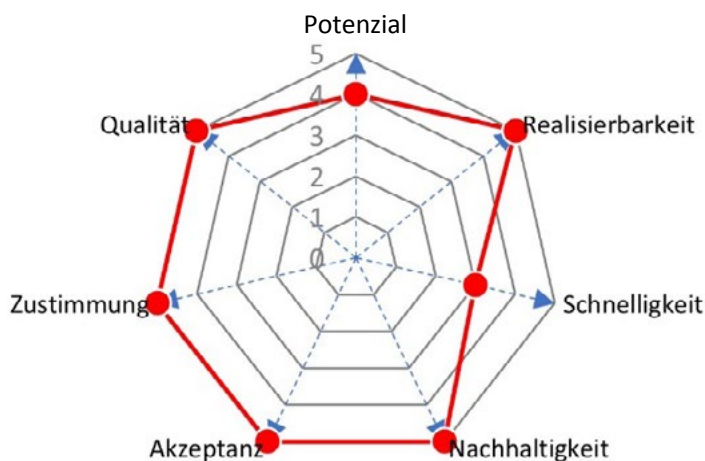
einer Regelausbildung (mit ca. 10.000,- € pro Jahr im Lehramtsstudium). Ein realistischer Kostenansatz dürfte bei bis zu 5.000,- € pro Lehrkraft liegen (<5.000,- €/Lehrkraft).

⁵⁵ Vgl. KMK 2023a: 61

⁵⁶ Vgl. Walm et al. 2024: 3

⁵⁷ Vgl. SWK 2023b: 68

7: EINBINDUNG FACHHOCHSCHULEN



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€€€	2.500	< 10.000,-

Eine atypische Ausweitung des Angebots an Lehrkräften stellt die Abkehr vom sog. universitären Privileg in der Lehramtsausbildung dar, das die Ausbildung aktuell an den Status einer Universität bindet (mit Ausnahme der Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg für Lehrämter jenseits des Gymnasiums)⁵⁸. Empfehlungen zur Einbindung von Fachhochschulen (heute Hochschulen für Angewandte Wissenschaften – HAW) wurden bereits 2001 durch den Wissenschaftsrat formuliert⁵⁹ und sind bis heute aktuell. Zuletzt haben der Stifterverband 2023 und der Bildungsrat von unten 2024 die entsprechende Öffnung des universitären Privilegs empfohlen⁶⁰. Die universitär besetzte SWK hält dagegen das universitäre Ausbildungsprivileg hoch und lehnt eine stärkere Einbindung von HAWs in die Lehramtsausbildung mit Verweis auf die fehlenden Voraussetzungen einer „wissenschaftsorientierte Lehrkräftebildung nach dem Modell eines kumulativen Kompetenzaufbaus“ ab⁶¹. Dieser Befund ist angesichts

der voll funktionsfähigen und im Output an Lehrkräften ausgesprochen effektiven Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg sowie bestehender Kooperationsprojekte mit Fachhochschulen und lehramtsauszubildenden Universitäten in NRW (Berufliches Lehramt) hinterfragbar. Mehrere Länder wie Berlin und NRW diskutieren aktuell eine verstärkte Einbeziehung der Fachhochschulen in die Lehramtsausbildung. Dies war bereits 2003 von den Fachhochschulen in der Hochschulrektorenkonferenz angeboten worden⁶².

Das mögliche Potenzial für das Lehramt an Fachhochschulen kann nur grob geschätzt werden: Ausgehend von 1,1 Mio. Studierenden an Fachhochschulen (WS 2022/2023) entspräche die Erschließung der Zielgruppe für das Lehramt in einer Größenordnung von 1 – 2 % einem Volumen von 11.000 – 22.000 Lehramtsstudierenden pro Jahr. Bezogen auf die Abschlüsse stehen die Fachhochschulen für knapp 200.000 erfolgrei-

58 Vgl. Rackles 2024: 36f
 59 Wissenschaftsrat 2001: 59f
 60 vgl. Stifterverband 2023a: 8; Bildungsrat 2024: 14
 61 vgl. Stifterverband 2023a: 8
 62 vgl. HRK 2003

che Abschlüsse, davon 140.000 Bachelor und knapp 50.000 Master⁶³. Gewinnt man in einer vorsichtigen Minimalschätzung bis zu 2,0 % der Absolvierenden auf Bachelor-Niveau für das Lehramt, so ergibt sich ein jährliches Potenzial von mindestens 2.800 Lehrkräften, die gemäß dem Profil von Fachhochschulen insbesondere in Fächern mit MINT-Bezügen und sowie im Lehramt an beruflichen Schulen abschließen dürften. Zum Vergleich: Allein die sechs Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg stellen aktuell 64 % der 7.500 Lehramtsprüfungen in dem Bundesland.

In NRW existiert bereits seit 2001 ein Kooperationsmodell der FH Münster mit der WWU Münster. Dabei ist die FH für die beruflichen Fachrichtungen und die darauf bezogenen Fachdidaktiken verantwortlich. Studierende des beruflichen Lehramts sind in diesem Modell sowohl im Bachelor als auch im Master an beiden Hochschulen eingeschrieben. Das universitäre Privileg in der Lehramtsausbildung erzwingt dabei eine Punkteverteilung von 51 % an der WWU und 49 % an der FH Münster. Dennoch konnten mit 157 Lehramtsprüfungen knapp 16 % aller Abschlüsse jenseits des Bachelors an der FH im Lehramt erfolgen⁶⁴.

Gemäß der statistischen Kennzahlen des Bundesamts für Statistik belaufen sich die Kosten eines Studienplatzes an Fachhochschulen in Trägerschaft der Länder bei einer durchschnittlichen Fachstudiendauer von 2,6 Jahren im Master auf 17.000,- € und damit 6.500,- € im Jahr sowie im Bachelor ebenfalls auf 6.500,- € im Jahr⁶⁵. An den staatlichen Universitäten liegen die vergleichbaren Kosten bei 10.900,- € (Bachelor) bzw. 11.000,- € (Master). Die Fachhochschulen weisen mit 13.000,- € für Bachelor und Master gegenüber den Universitäten mit 21.900,- € somit einem Kostenvorteil von etwa 40 % auf. Bezieht man dies auf die Kosten eines universitären Lehramtsstudiums (ca. 11.000,- € pro Jahr) ergeben sich somit rechnerisch Kosten von 6.600,- € pro Jahr und Lehrkraft.

Es besteht somit ein mittleres Potenzial von etwa 2.800 Lehrkräften (entspricht 2.500 VZE) pro Jahr, die – bei einer niedrigen Zielgröße von 2,0 % der Studierenden) aus dem bestehenden Pool der Studierenden an Fachhochschulen relativ gut erschlossen werden können.

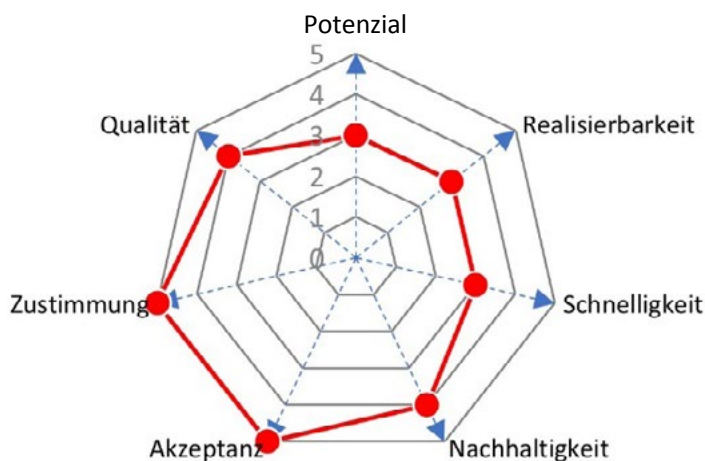
Orientiert man sich an den Lehramtsprüfungen der FH Münster (knapp 16 %), so sind deutlich höhere Potenziale perspektivisch erschließbar. Die Maßnahme ist aufgrund der mehrjährigen Studienzeiten eher mittelfristig wirksam (bei vergleichbaren Fachstudienzeiten der Fachhochschulen) und in ihrer Wirkung nachhaltig. Die Akzeptanz der Maßnahme bei Lehrkräften und Kollegien ist bereits heute hoch und auch in der Öffentlichkeit dürften Lehramtsabsolvierende von Fachhochschulen auf keinerlei Bedenken stoßen; entsprechende Erfahrungswerte bestehen in Bezug auf die bereits heute existierenden Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg sowie kooperativen Lehramtsabschlüssen in NRW. Bezogen auf die Qualität gewährleistet diese Maßnahme das Qualitätsniveau der regelhaften Lehramtsausbildung.

63 Vgl. Statistisches Bundesamt 2022: 60f

64 Vgl. Statistisches Bundesamt 2022: 63

65 Vgl. Statistisches Bundesamt 2023e: Tab. 21381-08 (Fachhochschulen ohne Verwaltungsfachhochschulen in Trägerschaft der Länder)

8: ANERKENNUNG AUSLANDSLEHRKRÄFTE



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€€€	900	< 5.000,-

Die Empfehlung zu einer erleichterten Anerkennung von ausländischen Lehramtsabschlüssen ist seit Jahren fester Bestandteil von Maßnahmekatalogen gegen den Lehrkräftemangel. Zuletzt hat die SWK entsprechende Empfehlungen in ihrer Stellungnahme zum akuten Lehrkräftemangel im Januar 2023 sowie in ihrem Gutachten im Dezember 2023 formuliert⁶⁶. Auch die KMK selbst hat am 17. März 2023 beschlossen: „Die Länder prüfen Möglichkeiten, das Anerkennungsverfahren für im Ausland erworbene Abschlüsse zu verbessern sowie internationale Bewerberinnen und Bewerber mit im Ausland erworbenen Abschlüssen schneller für den Schuldienst zu qualifizieren“⁶⁷. Fast alle Länder haben inzwischen Portale eingerichtet, die sich gezielt an Interessierte mit einer ausländischen Lehramtsbefähigung richten. Eine besondere Zielgruppe ist die Gruppe der geflüchteten Lehrkräfte, für die seit 2015 vereinzelte Sonderprogramme zur Integration in die deutsche Schulpraxis aufgelegt werden (wie z.B. das 2017 aufgelegte Programm „Lehrkräfte Plus“ in NRW⁶⁸).

Knapp 11.000 Lehrkräfte mit einer ausländischen Staatsbürgerschaft sind bereits heute im Schulsystem erwerbstätig, ihr Anteil an (voll- und teilzeitbeschäftigten) Lehrkräften in Deutschland beläuft sich auf 1,6%. Der Anteil schwankt zwischen den Ländern erheblich: von 0,6% in Sachsen-Anhalt bis 5,4% in Berlin⁶⁹. Insgesamt stieg die Zahl der Lehrkräfte mit einer ausländischen Staatsbürgerschaft von 2013/14 bis 2019/2020 um knapp 48% (um 3.478 Personen) an.

In einer Untersuchung zu Anerkennungs- und Beschäftigungspraxis von migrierten Lehrkräften in den Bundesländern kommt die GEW zum Ergebnis, dass es ein hohes Potenzial an Lehrkräften aus dem Ausland gibt⁷⁰. 2018 ließen sich knapp 4.200 Personen bezüglich einer Anerkennung ihres Abschlusses als Lehrkraft von einer Anerkennungsstelle beraten, 40% der Anfragenden hatten einen Fluchthintergrund. Konkrete Anträge werden von ungefähr 2.500 Personen pro Jahr gestellt, von diesen werden aktuell ca. 11% als gleichwertig an-

66 Vgl. SWK 2023a: 12f und SWK 2023b: 43f
 67 Vgl. KMK 2023c
 68 Vgl. München et al. 2023: 9f
 69 Vgl. GEW 2021: 13 Tab. 2
 70 Vgl. GEW 2021: 9 f (10)

erkannt, 17 % werden abgelehnt. 68 % der Antragstellenden wird eine sog. Ausgleichsmaßnahme auferlegt (Anpassungslehrgang oder Eignungsprüfung), was nur von einem Teil angegangen und nur von ca. 9 % erfolgreich absolviert wird⁷¹. Im Ergebnis werden somit die Abschlüsse von ca. 80 % der antragstellenden Lehrkräfte aus dem Ausland nicht anerkannt.

Die Hürden für eine erfolgreiche Anerkennung werden in sprachlichen Defiziten, in der Dauer des Anerkennungsverfahrens, der häufig nicht adressatengerechten Ausgleichsmaßnahmen sowie im Erfordernis eines zweiten Unterrichtsfachs gesehen⁷².

Die Hürde der sog. „Zwei-Fach-Lehrkraft“ ist die KMK 2023 bereits mit dem o.g. Beschluss angegangen und hat beschlossen: *„(...) darüber hinaus prüfen die Länder die Möglichkeit der (ggf. auch temporären) Beschäftigung von Lehrkräften mit nur einem Unterrichtsfach, die in anderen Staaten bereits üblich ist“*. Ende 2023 regelten einzelne Länder wie Rheinland-Pfalz entsprechende Öffnungsklauseln⁷³.

Die Sprachhürde ist mit dem geforderten C2-Niveau eine der höchsten Hürden. Einzelne Bundesländer ermöglichen einen Start in die Unterrichtstätigkeit mit geringeren Sprachkompetenzen und einem nachträglichen Nachweis der bestandenen C2-Prüfung⁷⁴; NRW hat 2023 die Anforderung für die formale Anerkennung generell von C2 auf C1 abgesenkt⁷⁵.

2021 lag die Größenordnung der tatsächlichen Anerkennungen ausländischer Lehramtsqualifikationen mit und ohne Auflagen in den großen Flächenländern Baden-Württemberg bei 144 Personen, in NRW bei 90. Ein Potenzial von 2.000 pro Jahr erscheint für diese Maßnahme daher eher als das Maximum. Die bisherigen niedrigen Übergangsquoten in den Beruf weisen auf anhaltend hohe Hürden bei der Realisierung des Potenzials hin. Selbst bei erfolgreichen Sprachkursen mit einem Abschlussniveau von C1 ist ein unterrichtswirksames Ausschöpfen von mehr als 50 % des Potenzials kaum realistisch. Das realisierbare Volumen dieser Maßnahme liegt somit bei (immerhin jährlichen) potenziellen 1.000 Lehrkräften (etwa 900 VZE). Die

Akzeptanz für die Einbindung ausländischer Lehrkräfte dürfte – bei ausreichend hoher Sprachkompetenz – sowohl bei den Lehrkräften im Kollegium als auch in der Öffentlichkeit hoch sein. In Bezug auf die Qualität des Unterrichts sind Einschränkungen nur in Bezug auf die Sprachkompetenz anzunehmen, was von der weiteren Ausgestaltung der C2-Anforderung abhängig ist.

Die Kosten für Sprachkurse und Anpassungslehrgänge sowie begleitende Maßnahmen wie Einstiegsberatung und Mentoring liegen geschätzt in einer mittleren Größenordnung von 3.000,- bis 5.000,- € pro Person und Jahr (< 5.000,- €/Lehrkraft).

71 Vgl. GEW 2021: 65f

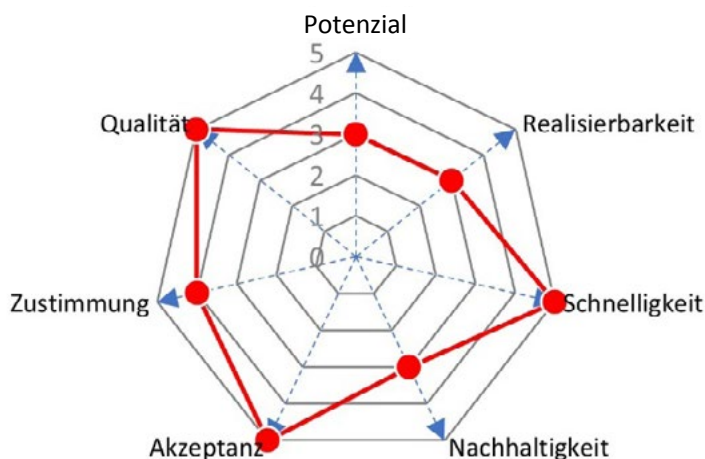
72 Vgl. SWK 2023a: 12; Müncher et al. 2023: 12f

73 Vgl. SWR 2023

74 So etwa Bremen gem. buten und binnen 2023

75 Vgl. Ministerium für Schule und Bildung NRW (2024)

9: AKTIVIERUNG PENSIONÄRE



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€€€	1.000	> 10.000,-

Fast alle Länder greifen auf die Maßnahme der Aktivierung von Pensionär*innen zurück. In diesem Fall werden Lehrkräfte im Ruhestand (in der Regel älter als 65 Jahre) in einer Teilzeittätigkeit bzw. stundenweise für den Unterricht reaktiviert. Auch die SWK empfiehlt explizit den „Ausbau von Initiativen zur Beschäftigung von Lehrkräften im Ruhestand“⁷⁶.

Eine Umfrage des Deutschen Schulportals von Sommer 2023 ergab ein Volumen von etwa 5.000 Pensionär*innen an deutschen Schulen⁷⁷. Allein in NRW wurden über 1.200 pensionierte Lehrkräfte beschäftigt, gegenüber 2016/2017 (415) stellt dies eine Verdreifachung der Personen dar⁷⁸.

Das Potenzial dieser Maßnahme ergibt sich aus der Anzahl der Lehrkräfte in Pension (Beamte) und Rente (Angestellte). 2022 gab es 15.800 Neupensionierungen, Daten zu den angestellten Lehrkräften fehlen⁷⁹. Geht man von der Altersstruktur der Lehrkräfte insgesamt

in Deutschland aus, so sind 10,9 % 60 Jahre und älter⁸⁰. Unterstellt man grob eine Gleichverteilung der sechs Jahrgänge bis zum Alter von 65, so gehen jedes Jahr 1,8 % der Gesamtkohorten in Ruhestand bzw. Rente. Das entspricht bei etwa 850.000 Lehrkräften in der öffentlichen Allgemeinbildung und Beruflichen Bildung gut 15.000 Personen.

Geht man davon aus, dass die Bereitschaft zur Reaktivierung für den Schuldienst mit dem weiteren Alter abnimmt und ab 70 schwindet, so kann ergeben die Alterskohorten von 65 – 70 sechs Jahrgänge mit jeweils 15.000 Personen und ein Gesamtgröße von gut 90.000 Personen.

Die aktuelle Zahl von 5.000 Pensionär*innen bzw. Rentner*innen entspricht ca. 5,5 % des Potenzials. Die Chancen auf eine deutliche Steigerung der Quote dürfte angesichts der starken Tendenz zur Frühpensionierung bei Lehrkräften und des Belastungspotenzials

76 Vgl. SWK 2023a: 10

77 Vgl. Deutsches Schulportal 2023a

78 Vgl. Landtag NRW 2023a: 3

79 Vgl. Statistisches Bundesamt 2023f

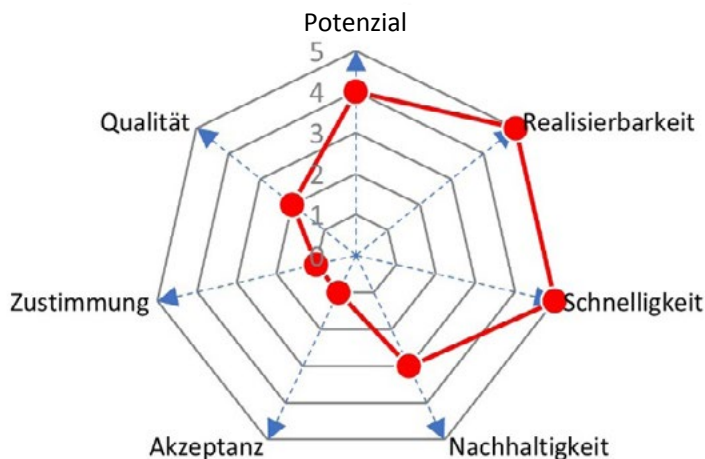
80 Vgl. Statistisches Bundesamt 2023c

der Tätigkeit begrenzt sein. Zudem bestehen versorgungsrechtliche Hürden wie etwa die Hinzuverdienstgrenzen, die von den Ländern vereinzelt und temporär aufgehoben worden sind.

Auf Basis der – im Vergleich der letzten Jahre hohen – Reaktivierungsquote von 5,5 % erbringen 5.000 Personen bei einem durchschnittlichen Beschäftigungsumfang von 20 % (ca. 5 – 6 Deputatsstunden pro Woche) ein Potenzial von etwa 1.000 VZÄ. Die zugrundeliegenden sechs Jahrgangskohorten bedingen einen jährlichen Zu- und Abgang von ca. 150 VZÄ. Die Maßnahme ist nur bedingt nachhaltig wirksam, da die Tätigkeiten im Ruhestand nicht auf Dauer angelegt sind. Die Akzeptanz für voll ausgebildete und erfahrende Lehrkräfte ist jedoch in den Kollegien ohne Einschränkung vorhanden, in der Öffentlichkeit ebenfalls hoch und lediglich durch Bedenken in Bezug auf ein überaltertes Kollegium eingeschränkt. Bezogen auf das vorhandene Niveau des Unterrichts erhält die Maßnahme die vorhandene Qualität.

Die Kosten der Maßnahme hängen von der Eingruppierung der reaktivierten Pensionäre ab. Überschlägig werden die Kosten für eine pauschalisierte Vollzeitstelle (VZE) in Höhe von 86.000,- € angesetzt. Bezogen auf die Einzelne Lehrkraft belaufen sich die Kosten (bei einem 20 %-Deputat) auf gut 17.000,- € (< 20.000,- €/Lehrkraft).

10: AUSBAU SEITENEINSTIEG



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€	2.700	< 1.000,-

Im Unterschied zum Quereinstieg, der über den Vorbereitungsdienst in einen gleichgestellten Lehramtsabschluss führt (vgl. Maßnahme 6), erfolgt beim Seiten- bzw. Direkteinstieg eine Einstellung von Personen, die keine Qualifizierung im Vorbereitungsdienst durchlaufen. Bis einschließlich 2018 wurde der Seiteneinstieg als solcher statistisch von der KMK erfasst und auch definiert: „Als Seiteneinsteiger werden Lehrkräfte bezeichnet, die in der Regel über einen Hochschulabschluss, nicht jedoch über die erste Lehramtsprüfung verfügen und ohne das Absolvieren des eigentlichen Vorbereitungsdienstes in den Schuldienst eingestellt werden. Die Seiteneinsteiger erhalten über ihre fachlichen Kenntnisse hinaus eine pädagogische Zusatzqualifikation, die teilweise auch berufsbegleitend vermittelt wird“⁸¹.

Seit 2019 weisen die jährlichen Einstellungsstatistiken der KMK eine Rubrik „Unbefristete Lehrkräfte (ehemalige Seiteneinsteiger)“ neben den regulären Lehrkräften aus. Unter dieser Rubrik werden Einstellungen ohne Master of Education unterschieden in „mit Abschluss Master-Niveau“ bzw. „Übrige unbefristete Lehrkräfte“.

Demnach ist der Seiteneinstieg in den letzten 10 Jahren von knapp 700 Personen (entspricht 2,4 % der Neueinstellungen) auf 3.150 Personen (9,4 %) angestiegen. Aktuell (Zahlen aus 2022) verteilt sich der Seiteneinstieg auf 5,5 % Personen mit einem (nicht-lehramtsbezogenen) Master und 3,9 % Personen ohne jeden Masterabschluss⁸².

Besonders stark wird auf das Instrument des Seiteneinstiegs in den ostdeutschen Bundesländern zurückgegriffen, wo der Lehrkräftemangel besonders hoch ist: den höchsten Anteil stellen die Seiteneinsteiger*innen in Sachsen-Anhalt (47 %), Brandenburg (39 %), Mecklenburg-Vorpommern (38 %) und Thüringen (26 %). Die Hürden für eine befristete Einstellung ohne Masterabschluss wurden in den letzten beiden Jahren insbesondere in Sachsen-Anhalt und Brandenburg weiter gesenkt, wo Seiteneinsteigende mit einem Bachelorabschluss ohne Bezug zu einem Unterrichtsfach nach einer Probezeit entfristet werden (in Brandenburg sogar verbeamtet werden) sollen. Das Potenzial dieser Maßnahme liegt aktuell bei gut

81 vgl. KMK 2019: 32

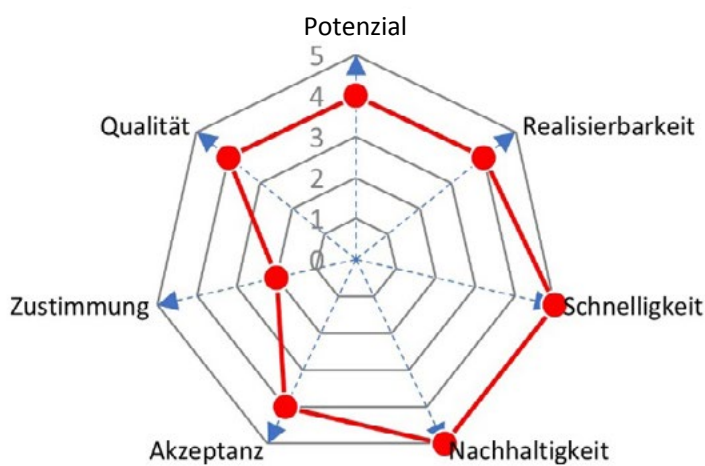
82 Vgl. KMK 2023a: Tab. 1.16

3.000 Personen pro Jahr, was ungefähr 2.700 VZE entspricht. Dieses Potenzial lässt sich angesichts geringer fachlicher Anforderungen und niedriger Zugangshürden uneingeschränkt ausschöpfen. Zeitlich ist die Aktivierung und Umsetzung relativ schnell möglich, ein Direkteinstieg innerhalb eines Jahres möglich (die dauerhafte Entfristung in der Regel erst einer Bewährung von mindestens einem Jahr). Die Maßnahme ist nachhaltig wirksam, da sie jährlich ein Potenzial generiert und die Personen bei Entfristung dauerhaft im System verbleiben können; allerdings ist mit einem erhöhten Anteil an Kündigungen und Ausstiegen zu rechnen, wenn Seiteneinsteigende ohne ausreichende Qualifizierung mit der schulischen Realität und den pädagogischen Anforderungen konfrontiert werden. In diesem Sinne – und in Bezug auf ggf. notwendige Personalentwicklungen in Richtung Quereinstieg – ist die Maßnahme nur eingeschränkt nachhaltig. Eindeutig negativ ist jedoch die Akzeptanz bei Beschäftigten (Dequalifizierung ihres Berufsstandes, hohe Betreuungsdensität) und in der Öffentlichkeit (Qualitätsverluste). Die Annahme einer deutlichen Qualitätseinbuße gegenüber regelhaft ausgebildeten Lehrkräften ist plausibel.

Die Kosten für die direkte Einbindung von Erwerbstätigen ohne Master-Abschluss ist für die Länder als Dienstherren gegenüber der Einstellung von regelhaft ausgebildeten Lehrkräften günstiger, da sie dauerhaft deutlich niedrigeren Entgeltgruppen zugeordnet sind. Selbst bei temporären pädagogischen Einstiegs-/Qualifizierungskursen dürften die Kosten pro Lehrkraft kaum ins Gewicht fallen (< 1.000,- €/Lehrkraft).

5.3. Bedarfssenkende Maßnahmen – Ebene Schule

11: KÜRZUNG STUNDENTAFEL



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€	4.000+	< 1.000,-

Die Stundentafeln in den Ländern definieren pro Jahrgang und Schulart die jeweilige Wochenpflichtstunden der Schüler*innen. Sie bestimmen zusammen mit der Schüler*innenanzahl (nicht direkt steuerbar) und der Klassenfrequenz (siehe Maßnahme 13) maßgeblich den Lehrkräftebedarf.

Die Wochenpflichtstunden in der Grundschule schwanken in den Ländern zwischen 23 und 26 Stunden⁸³. Geht man beispielhaft von 25 Wochenstunden aus, so entspricht die Kürzung um eine Stunde einer Reduzierung um 4 %. In den Sekundarstufen I und II ist von deutlich mehr Wochenstunden auszugehen, so dass die Kürzung um eine Stunde an den Oberschulen etwa 2,5 % ausmacht.

Im Schuljahr 2022/2023 belief sich das Gesamtvolumen der wöchentlich erteilten Unterrichtsstunden an

den allgemeinbildenden (öffentlichen) Grundschulen auf 3.995.667 Stunden⁸⁴. Geht man davon aus, dass mindestens 80 % dieser Stunden durch die Stundentafel bestimmt sind⁸⁵, so sind das 3.196.533 Stunden. Da die Kürzung einer Stunde in der Stundentafel durch die Notwendigkeit der Klassenbildung und des Unterrichts in Fächern nicht 1:1 als Reduzierung im Lehrkräftebedarf wirksam werden kann, wird überschlägig davon ausgegangen, dass die Kürzung von Stunden nur zu 50 % als Reduzierung des Bedarfs wirksam wird.

Im Fall der Grundschulen ergibt sich somit aus einer Kürzung um eine Stunde nicht die lineare Kürzung des Bedarfs um 4 % sondern um 2 %. Diese Kürzung entspricht einem Stundenvolumen von 63.930 Stunden. Geht man von einem durchschnittlichen Wochendeputat von 28 Stunden aus, so ergibt sich für die Grundschulen ein Potenzial von knapp 2.300 VZE.

⁸³ Vgl. KMK 2022c: 2f

⁸⁴ Vgl. Statistisches Bundesamt 2023a: Tab. 21111-19

⁸⁵ Siehe Kap. 2 Ausführungen zu Grundbedarf und pädagogischen Unterstützungsbedarf

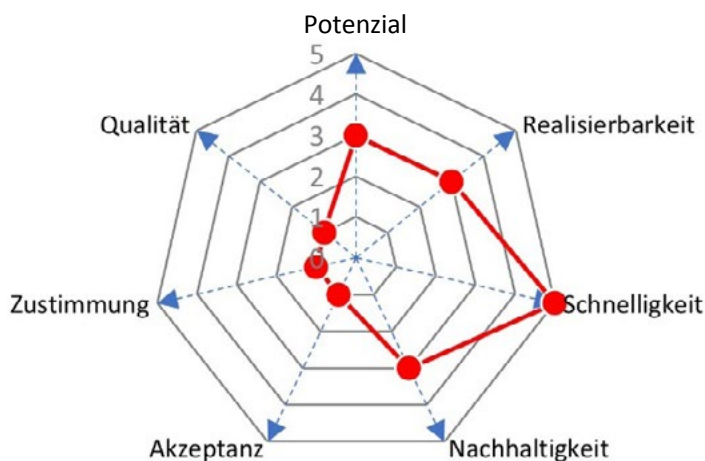
Im Fall der weiterführenden Schulen belief sich das Unterrichtsvolumen auf 4.651.321 Wochenstunden. Geht man davon aus, dass mindestens 80 % dieser Stunden durch die Stundentafel bestimmt sind, so sind das 3.721.057 Stunden. Hier ergibt die Kürzung um eine Stunde nicht die lineare Kürzung des Bedarfs um 2,5 % sondern um 1,25 %, dies entspricht einem Stundenvolumen von 46.513. Bei einem durchschnittlichen Wochendeputat von 26 Stunden ergibt sich für die weiterführenden Schulen ein Potenzial von knapp 1.800 VZE.

In der Summe ergibt sich für diese Maßnahme unter konservativen Annahmen ein Potenzial zur Bedarfsabsenkung in Höhe von gut 4.000 VZE pro Jahr fortlaufend (nur Allgemeinbildung ohne Berufliche Bildung).

Die Realisierbarkeit des Potenzials hängt von den o.g. Rahmenbedingungen (Klassenfrequenzen/Klassenbildung sowie Fächerverteilung von Bedarf und Angebot) ab. Unterstellt wird Realisierungsgrad von 50 %, der in der o.g. Rechnung jedoch bereits Berücksichtigung gefunden hat. In Bezug auf die zeitliche Umsetzbarkeit ist diese Maßnahme schnell verfügbar und umsetzbar und die Wirkung (Bedarfsminderung) tritt zum folgenden Schuljahr ein. Die Maßnahme ist nachhaltig und dürfte grundsätzlich auf hohe Akzeptanz der Lehrkräfte stoßen. In der Öffentlichkeit ist dagegen mit Widerstand und kritischen Debatten zu rechnen, die sich erfahrungsgemäß vorrangig an der Stoff- und Qualitätsfrage festmachen. Ob die Qualität des Unterrichts real unter einer Kürzung der Stundentafel negativ beeinflusst wird, hängt von der Ausgestaltung ab (etwa Bildung von Fächerverbänden, Entschlackung von Inhalten, Fokussierung auf Kompetenzvermittlung, Reduzierung von Prüfungsaufwänden).

Die Kosten der Maßnahme sind gering und betreffen am ehesten Anlaufkosten in der Umstellungs- und Anpassungsphase (< 1.000,- €).

12: KÜRZUNG FÖRDERSTUNDEN



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€	1.200	< 1.000,-

Bereits in Kapitel 2 wurde auf die Differenzierung der Bedarfsbestandteile in Unterrichtsbedarf (in manchen Ländern „Grundbedarf“) sowie pädagogische Unterstützung und strukturelle Unterstützung hingewiesen. In den Ländern wird in Mangelzeiten gerne auf die 100 % Unterrichtsversorgung hingewiesen, auch wenn die zugewiesenen Stellen der pädagogischen Unterstützung nicht vollständig besetzt werden können bzw. wenn die Deckung des Grundbedarfs nur mit Kürzungen bei den pädagogischen Unterstützungsstunden möglich ist: Hierzu gehören insbesondere die Ressourcen für Sprachförderung, Inklusion sowie Ganzttag.

Beispielhaft kann auf Niedersachsen verwiesen werden, wo bereits 2017 angesichts des Lehrkräftemangels unter der Überschrift einer „Unterrichtsgarantie“ die Priorisierung des „Pflichtunterrichts“ gefordert wurde. Die GEW Niedersachsen hielt damals fest: „Durch das Streichen der Stundenzuweisung für Ganzttag, Inklusion und Sprachförderung soll der statistische Wert der Unterrichtsversorgung verbessert werden“⁸⁶.

Die in Kapitel 2 beschriebenen Landeswerte weisen ein Volumen der pädagogischen Unterstützungsstunden (Förderstunden) – je nach Land – von 16 % (Berlin) bis 18 % (Niedersachsen) des Gesamtbedarfs aus. Die Kürzung dieser Stunden erfolgt in der Regel nicht explizit, da sie in der Zuweisung oftmals mit den „Pflichtstunden“, die sich aus der Stundentafel ergeben zugewiesen werden. Die Kürzung erfolgt implizit und mittelbar, indem bei fehlenden Lehrkräften den Schulen seitens der Ministerien empfohlen wird, die Pflichtstunden abzusichern oder eine „Unterrichtsgarantie“ auszusprechen. Faktisch werden die Stunden der pädagogischen Unterstützung gegenüber dem eigentlichen Unterricht abgewertet und als nachrangige Ressource behandelt. Aus schulischer Sicht und aus pädagogischer Perspektive sind diese Unterstützungsstunden jedoch Bestandteil der schulischen Grundressource, um einen qualitätsvollen Unterricht in einem heterogenen Lernumfeld zu gewährleisten. Zudem entsprechen die pädagogischen Unterstützungsstunden der politischen Priorisierung von Inklusion, Sprachbildung und Ganzttagsschule, wie sie explizit von Ländern und KMK formuliert wurde⁸⁷.

86 Vgl. GEW Niedersachsen 2017

87 Vgl. beispielhaft für die inklusive Schule: HRK/KMK 2015

Betrachtet man in Analogie zu Maßnahme 11 (Kürzung Stundentafel) das Potenzial der Maßnahme rein rechnerisch, so würden die pädagogischen Unterrichtsstunden bei einem Gesamtvolumen der wöchentlich erteilten Unterrichtsstunden an den allgemeinbildenden (öffentlichen) Grundschulen auf 3.995.667 Stunden⁸⁸ mit 16 % 639 306 Stunden ausmachen. Eine rechnerische Kürzung um 5 % der Unterstützungsstunden entspricht somit etwa 32.000 Stunden. Da auch hier die Kürzung einer Stunde nicht 1:1 als Reduzierung im Lehrkräftebedarf wirksam werden kann, wird überschlägig davon ausgegangen, dass die Kürzung von Stunden nur zu 50 % als Reduzierung des Bedarfs wirksam wird. Diese Kürzung entspricht einem Stundenvolumen von 16.000 Stunden. Geht man von einem durchschnittlichen Wochendeputat von 28 Stunden aus, so ergibt sich für die Grundschulen ein Potenzial von 570 VZE.

Im Fall der weiterführenden Schulen belief sich das Unterrichtsvolumen auf 4.651.321 Wochenstunden. 16 % entsprechen hier 744.211 Stunden. Eine rechnerische Kürzung der pädagogischen Unterrichtsstunden um 5 % entspricht somit 37.210 Stunden, von denen gem. o.g. Annahmen nur 50 % bedarfssenkend wirksam werden. Diese Kürzung entspricht einem Stundenvolumen von 18.600 Stunden. Bei einem durchschnittlichen Wochendeputat von 26 Stunden ergibt sich für die weiterführenden Schulen ein Potenzial von 710 VZE.

In der Summe ergibt sich für diese Maßnahme (bei Kürzung um 5 %) ein Potenzial zur Bedarfsabsenkung in Höhe von etwa 1.200 VZE pro Jahr (nur Allgemeinbildung ohne Berufliche Bildung).

Die Realisierbarkeit des Potenzials hängt sowohl von den Rahmenbedingungen (Klassenfrequenzen/Klassenbildung sowie Fächerverteilung von Bedarf und Angebot) ab als auch von Umsetzungshindernissen auf schulpraktischer und politischer Ebene (faktisch Kürzung der zentralen pädagogischen Unterstützungsressource). In Bezug auf die zeitliche Umsetzbarkeit ist die Maßnahme durch Verwaltungsentscheidung relativ schnell umsetzbar und die Wirkung (Bedarfsminde- rung) tritt zum folgenden Schuljahr und dauerhaft ein. Die Maßnahme dürfte grundsätzlich auf hohen Widerstand der Lehrkräfte und Schulpraxis stoßen. Auch

in der Öffentlichkeit ist mit geringer Unterstützung zu rechnen, da die Kürzung dieser Unterstützungsressourcen Einfluss auf Qualitätsaspekte hat und im Widerspruch zu bildungspolitischen Grundsatzserklärungen steht.

Die Kosten der Maßnahme sind gering und betreffen am ehesten Anlaufkosten in der Umstellungs- und Anpassungsphase (< 1.000,- €).

⁸⁸ Vgl. Statistisches Bundesamt 2023a: Tab. 21111-19

13: KÜRZUNG A&E-STUNDEN



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€	3.800	< 1.000,-

Die Anrechnungs- und Ermäßigungsstunden (A&E-Stunden) wirken im Unterschied zu den pädagogischen Förderstunden der Maßnahme 12 nicht unmittelbar pädagogisch und in Bezug auf den Unterricht. In der Systematik der Bedarfsbestimmung, wie sie in Kapitel 2 dargestellt wurde, handelt es sich um Ressourcen zur strukturellen Unterstützung. Ähnlich wie beim Quer- und Seiteneinstieg ermöglicht der Bildungsföderalismus in Deutschland widersprüchliche Begriffsverwendungen: was in Berlin Ermäßigungsstunden sind, wird im benachbarten Brandenburg als Anrechnungsstunde bezeichnet⁸⁹. In Sachsen-Anhalt finden sich diese A&E-Stunden unter der Rubrik „Organisationsbedarfe“ zusammengefasst und summieren sich mit 1.302 VZE in der Allgemeinbildung auf knapp 9 % des Gesamtbedarfs⁹⁰. In Berlin summieren sich die A&E-Stunden auf etwa 4.500 VZE und damit auf 14 % des Gesamtbedarfs⁹¹.

Wenn man die A&E-Stunden mit einem mittleren Wert von 10 % des Gesamtbestands an Lehrkräften ansetzt, so handelt es sich um eine substantielle Stellenressource in einer rechnerischen Höhe von bundesweit ca. 85.000 Lehrkräften (bei 850.000 Lehrkräften in der öffentlichen Allgemeinbildung und Beruflichen Bildung ohne stundenweise Beschäftigte). Es ist daher wenig überraschend, dass diese Ressource immer wieder als Kürzungsreserve und Umverteilungspotenzial gesehen wird. Während die SWK 2023 sehr zurückhaltende Vorschläge in Bezug auf die Altersermäßigungen machte, kam die pointierteste Kritik an der Praxis der A&E-Stunden vom ehemaligen Thüringer Bildungsstaatssekretär Roland Merten. Dieser formulierte 2023 öffentlichkeitswirksam: „In Thüringer Schulen herrscht kein Lehrermangel, sondern ein Stundenmangel (...) das wohl größte Problem des Thüringer Bildungssystems [ist] der Verlust an Unterricht durch Abminderungen ist. Dieses Problem ist hausgemacht und bedarf einer politischen Antwort“⁹².

89 Vgl. Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (MBS) Brandenburg (2017)

90 Vgl. Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt 2023: 101

91 Vgl. Abgeordnetenhaus Berlin 2023a: 7

92 Vgl. Merten 2023: 49f

Ähnlich kritisch kam zwei Jahre zuvor der Landesrechnungshof in Sachsen in einem Sonderbericht zum Ergebnis: „*Dienstliche Tätigkeiten, die keine Unterrichtsleistungen darstellen, führen zu einer enormen Reduzierung des Lehrerarbeitsvermögens. Hier sieht der SRH [Rechnungshof] Einsparpotenzial, welches für eine bessere Unterrichtsabsicherung genutzt werden könnte*“⁹³. Der Anteil der A&E-Stunden in Sachsen beläuft sich nach Angaben des Landesrechnungshofs auf 13 % des Lehrkräftebestands. Der Landesrechnungshof schlägt vor, das Volumen um ein Drittel zu kürzen und somit das Arbeitszeitvermögen um 1.000 VZE zu erhöhen (und auf diese Weise den Einstellungsbedarf entsprechend zu senken)⁹⁴.

Analysiert man die Sachverhalte, die den A&E-Stunden zugrunde liegen, so lässt sich nachweisen, dass ein relevanter Teil durch Vorgaben auf gesetzlicher Ebene oder durch Verwaltungsvorschriften bestimmt ist. In Baden-Württemberg machen die A&E-Stunden 9,7 % des Gesamtbestands an Lehrkräften aus, davon entfallen 14 % auf Fort- und Weiterbildungsstrukturen, 8 % auf gesetzliche Vorgaben (Schwerbehindertenstatus, Personalräte etc.), 28 % auf Vorgaben durch Rechtsvorschriften (u.a. Altersermäßigungen, Beratungstätigkeiten), 35 % auf Schulleitungsfunktion und 16 % auf „Sonstige Regelungen“ (u.a. IT-Betreuung, Entwicklungsarbeiten)⁹⁵. In Berlin machen die A&E-Stunden mit 4.447 VZE 14,4 % des Gesamtbedarfs aus. Davon entfallen 38 % auf die schulorganisatorische Anrechnungsstunden (u.a. Schulleitungen, Funktionsstellen, Entlastungskontingent), 29 % auf Fort- und Weiterbildungstätigkeiten, 12 % für Fachseminarleitungen und Beratungsaufgaben sowie 12 % auf Altersermäßigung, Schwerbehindertenermäßigung und Personalratstätigkeiten. Es verbleiben unter 10 % für Abordnungen an andere Dienststellen des Landes, übergeordnete Aufgaben und sonstige Einzelmaßnahmen⁹⁶.

Für eine Kürzung in der vom sächsischen Landesrechnungshof vorgeschlagenen Größenordnung von 33 % ist angesichts dieser Tatbestände kein erkennbarer Spielraum vorhanden. Als Potenzial stehen allenfalls die unter „*Sonstige Regelungen*“ gebundenen A&E-

Stunden, die in einer Größenordnung von etwa 10 % des Gesamtvolumens der A&E-Stunden in den Ländern existieren. Auch unter dieser Rubrik dürften sich jedoch Tätigkeiten befinden, die strukturell für die Funktionsfähigkeit von Schule und Ausbildung eine kritische Stellung einnehmen, wie dies etwa bei Abordnungen an Landesinstitute oder für die Fachdidaktik an Hochschulen der Fall ist. Vor diesem Hintergrund dürfte die tatsächliche Realisierung des durch diese Maßnahme aktivierbaren Potenzials eher unter 50 % liegen. Geht man von dem o.g. Gesamtvolumen der A&E-Stunden im Umfang von 85.000 Personen aus, so stellen diese bei Berücksichtigung des Faktors 1,1 (Personen je VZE)⁹⁷ ein Volumen von etwa 77.300 VZE. Wenn davon nur maximal 10 % überhaupt zur Disposition stehen können, so entspricht dies einem Potenzial von etwa 7.700 VZE, wovon wie ausgeführt maximal 50 % wirksam werden können. Das rechnerische Potenzial dieser Maßnahme beläuft sich somit bundesweit auf etwa 3.800 VZE.

Dieser Kapazitätsgewinn in Form einer Bedarfssenkung ist nachhaltig und lässt sich durch Verwaltungshandeln relativ schnell umsetzen. In den Kollegien (je nach Ausgestaltung und betroffene Bereiche) dürfte die Maßnahme auf eine geteilte Akzeptanz stoßen. In der Öffentlichkeit kann mit einer höheren Unterstützung gerechnet werden, sofern sich die „*Potenzialrückführung*“⁹⁸ auf keine unterrichtswirksamen oder gesetzlichen Tatbestände bezieht. Der Qualitätseffekt dieser Maßnahme kann dann negativ sein, wenn Einschnitte in Bereichen mit Unterrichts-, Beratungs- oder Ausbildungsbezug erfolgen.

Die Kosten der Maßnahme sind gering und betreffen am ehesten Anlaufkosten in der Umstellungs- und Anpassungsphase (< 1.000,- €).

93 Vgl. Landesrechnungshof Sachsen 2022: 28

94 Vgl. Landesrechnungshof Sachsen 2022: 25f

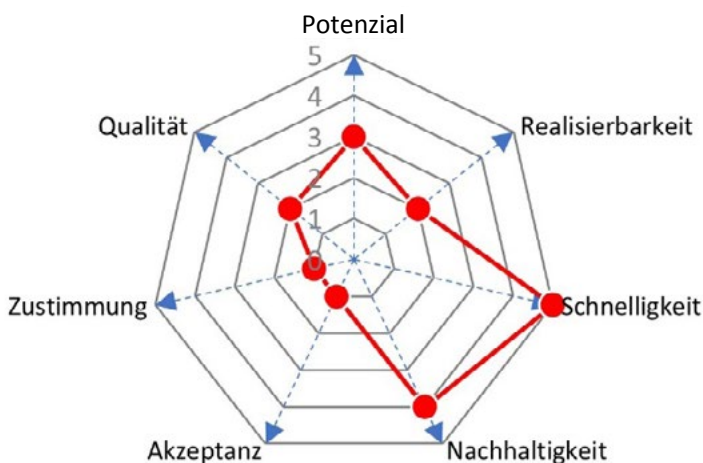
95 Vgl. Landtag Baden-Württemberg 2023b: 8

96 Vgl. Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie SenBJF Berlin (2023)

97 Vgl. hierzu Klemm et al. 2024: 8

98 Vgl. Voigt 2023: 318

14: ERHÖHUNG KLASSENFREQUENZ



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€€	1.700	< 5.000,-

Die sog. Klassenfrequenz (Schüler*innen je Klasse) ist eine Stellschraube, die über die Bestimmung der Anzahl von Klassen einen bedeutsamen Einfluss auf den Lehrkräftebedarf hat. Für 60 Schüler*innen benötigt man bei einer Klassenfrequenz von 20 drei Klassen, bei einer Frequenz von 30 zwei Klassen. Mit der Anzahl der Klassen steigt auch der Bedarf an Lehrkräften und umgekehrt.

Die SWK hat in ihren Empfehlungen die „Prüfung einer Anpassung der Klassenfrequenzen“ angeregt, allerdings unter Hinweis auf räumliche Voraussetzungen, Ausnahmen für den ländlichen Raum und lediglich für die Sekundarstufe⁹⁹. Diese Einschränkungen weisen bereits auf erhebliche Realisierungseinschränkungen hin, die bei der Erhöhung des Klassenfaktor wirksam werden. Populär ist die Vergrößerung von Klassen zudem weder in der Schulpraxis noch der Öffentlichkeit, wie u.a. Ministerpräsident Kretschmann in Baden-Württemberg 2022 erleben durfte, als er die Möglichkeit größerer Klassen in den Raum stellte¹⁰⁰. Im Fall der Bildungsministerin Ernst in Brandenburg war die Forderung nach

größeren Klassen Teil eines Maßnahmenpakets, das Anfang 2023 zu ihrem Rücktritt führte.

Grundsätzlich ist die Erhöhung von Klassenfrequenzen in der Regel auch keine offen kommunizierte politische Entscheidung: Wie im Fall der Kürzungen in den pädagogischen Förderstunden wirkt der Lehrkräftemangel in der Schulpraxis (hier auf Ebene Schule und Schulaufsicht) mit der normativen Kraft des Faktischen. So hat sich in Ländern mit besonders ausgeprägtem Lehrkräftemangel die Klassenfrequenz faktisch deutlich erhöht. Im Fall von Berlin hat sich die Zahl der Klassen, die oberhalb der Richtfrequenz von 25 – 26 Schüler*innen bei den Grundschulen innerhalb eines Jahres von 292 auf 354 erhöht. Bei den weiterführenden Sekundar- und Gemeinschaftsschulen sieht es ähnlich aus, dort ist die Zahl der Klassen oberhalb der Richtfrequenz von 29 Schüler*innen von 113 auf 185 gestiegen¹⁰¹.

Über einen längeren Zeitraum gesehen sind die Klassenfrequenzen in Deutschland relativ stabil (seit 2013

99 Vgl. SWK 2023a: 24f
 100 Vgl. SWR 2022
 101 Vgl. Tagesspiegel 2023

faktisch unverändert) und liegen im internationalen Vergleich sowohl im Primarbereich als auch bei den weiterführenden Schulen eher etwas oberhalb des OECD-Durchschnitts¹⁰². Die SWK bewertet die Maßnahme in Bezug auf die Leistungen der Schüler*innen als unproblematisch, weist jedoch auf die Tatsache hin, dass eine (zu) hohe Klassenfrequenz für Lehrkräfte der zentrale Belastungsfaktor darstellt. Andere Studien kommen zum Ergebnis, dass Klassengröße und Schüler*innenleistungen durchaus miteinander korrelieren¹⁰³.

Eine Bestimmung des Potenzials dieser Maßnahme ist schwierig, da die Klassenfrequenz nicht unmittelbar mit der Zahl Lehrkräfte zusammenhängen muss. Sofern die Zuweisung von Ressourcen (und damit Lehrkräften) schülerbezogen und nicht klassenbezogen erfolgt, wie dies in einigen Ländern der Fall ist, kann eine Veränderung der Klassenfrequenz als Maßnahme leerlaufen.

Am Beispiel der Strukturdaten für Grundschulen kann man zeigen¹⁰⁴: die Entwicklung der Klassenanzahl (nicht der Größe) entwickelte sich mit +6,5 % fast identisch wie die Zahl der Schüler*innen (+6,8 %). Dagegen stieg die Zahl der Lehrkräfte im selben Zeitraum (2012 – 2021) um knapp 14 %, in einer ähnlichen Größenordnung die Zahl der geleisteten Unterrichtsstunden (+12,7 %). Somit lastet ein hoher Sachzwang auf der Einrichtung von Klassen, der abhängig von der Schüler*innenzahl ist. Die Zahl der Lehrkräfte korreliert im Gegensatz dazu nicht unmittelbar mit der Zahl der Klassen, so dass umgekehrt gilt, dass weniger Klassen nicht in einem linearen Zusammenhang weniger Lehrkräfte benötigen. Der Aufwuchs an Lehrkräften korreliert eher mit dem Aufwuchs an Unterrichtsstunden, so dass die bedarfsbezogene Stellschraube eher in der Reduzierung der Unterrichtsstunden zu sehen ist (siehe Maßnahme 11).

Rein rechnerisch könnte man bei einem unterstellten (aber wie oben ausgeführt nicht vorhandenen) linearen Zusammenhang von Klassenanzahl und Lehrkräfteanzahl von der aktuellen Kenngröße 1,34 Lehrkräfte je Klasse (statistische Relation) ausgehen. Dann entspräche die Reduzierung der Anzahl der Klassen um 1 % (ca. 1.400 Klassen) einer rechnerischen

Bedarfssenkung um knapp 1.900 Lehrkräfte, d.h. etwa 1.700 VZE. Eine Realisierung dieser Größenordnung ist jedoch aus den von der SWK formulierten Problemen (Raumbedarfe, Situation ländlicher Regionen mit Kleinstklassen, gegenteilige Situation in Ballungs- und Problemgebieten mit überfüllten Klassen) sowie der erwartbaren Ablehnung innerhalb der Schulpraxis wie auch außerhalb in der Öffentlichkeit nur sehr bedingt zu erwarten. Die Maßnahme lässt sich administrativ innerhalb eines Jahres umsetzen und ist in dem Sinne nachhaltig, dass sie dauerhaft bedarfssenkend wirkt. Die Wirkung auf die Qualität des Unterrichts und der Schüler*innenleistungen ist in der Tendenz eher negativ.

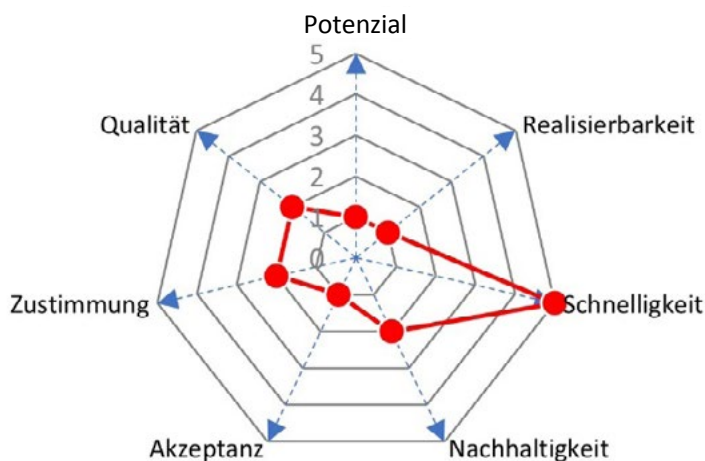
Die Kosten der Maßnahme sind in Bezug auf Umstellungs- und Anpassungskosten gering, es dürften sich jedoch Folgekosten in Bezug auf die Klassen mit erhöhten Frequenzen ergeben (außerunterrichtlicher Beratungs- und Betreuungsbedarf, Sozialarbeit, Raumadaptierungen etc.). (< 5.000,- €).

¹⁰² Vgl. SWK 2023a: 23 und KMK 2024

¹⁰³ Vgl. Bach et al. 2018: 471f

¹⁰⁴ Vgl. KMK 2024: 51f

15: VERKÜRZUNG UNTERRICHTSSTUNDE



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€	k.A.	< 1.000,-

Innerhalb der schulorganisatorischen Kategorie gibt es in der Öffentlichkeit eine Reihe von bedarfssenkenden Maßnahmen die auf die Unterrichtsorganisation ausgerichtet sind. Es kann dabei um alle Dimensionen des Unterrichts gehen: die Lage (späterer Beginn, Konzentration auf 4 Unterrichtstage statt 5), die Dauer (Kürzung der 45-Minuten-Stunde auf 40 Minuten bzw. Doppelstunden auf 80 Minuten) oder die organisatorische Ausgestaltung (Selbstlernzeiten ohne Lehrkraft, Heimunterricht).

Unter der Überschrift „Flexibilisierung des Einsatzes von Lehrkräften“ hat die SWK in ihrer Stellungnahme zum akuten Lehrkräftemangel 2023 u.a. auch Hybridunterricht und die „Erhöhung der Selbstlernzeiten“ von Schüler*innen empfohlen, dies aber auf die gymnasiale Oberstufe eingegrenzt¹⁰⁵. Ausgehend von Erfahrungen des sog. „blended learning“ sieht die SWK „im Hybridunterricht das Potenzial, Schulen zu mehr Kooperationen zu motivieren und dabei Gelegenheiten zu schaffen, dass zwei Kurse simultan von derselben Lehrkraft unter-

richtet werden“¹⁰⁶. Die Empfehlung zu mehr Selbstlernzeiten, die auch Erfahrungen des „flipped classroom“ einbeziehen, werden mit einem wichtigen kapazitätsrelevanten Hinweis verbunden: „Selbstlernzeiten führen nicht automatisch zu einer Einsparung von Lehrkräftestunden, da viele Schüler:innen die Lehrkräfte auch in diesen Phasen als Ansprechpartner benötigen. Je mehr Selbstregulationskompetenzen die Schüler:innen allerdings besitzen und je hochwertiger das Selbstlernmaterial ist, desto eher kann die Unterstützung durch die Lehrkraft zurückgenommen werden“¹⁰⁷.

Neben diesen beiden pädagogisch eingebetteten Reformansätzen des Unterrichts, die digital befördert werden und selbst nach Einschätzung der SWK auf absehbare Zeit keine unmittelbar wirksame Bedarfsenkung auslösen, sind weitere Vorschläge in der Diskussion nachweisbar. In Sachsen-Anhalt wurde 2022 ein Modellprojekt zur Einführung einer Vier-Tage-Woche angestoßen, in dem die Schüler*innen am fünften Tag in Betrieben (Praktika) oder zu Hause sind und

105 Vgl. SWK 2023a: 20f

106 Vgl. SWK 2023a: 20

107 Vgl. SWK 2023a: 22

lernen. In der Öffentlichkeit wurde diese Maßnahme im Kontext des in Sachsen-Anhalt besonders gravierenden Lehrkräftemangels gesehen, die Kultusministerin dementierte jedoch jede Planung, mit der Maßnahme Bedarfe zu reduzieren¹⁰⁸. Das ist plausibel, da ein Kapazitätseffekt erst im Zusammenhang mit einer ergänzenden Kürzung der Stundentafel (siehe Maßnahme 11) eintreten würde und der Effekt eher auf eine Verlängerung der Schultage an den verbleibenden vier Tagen hinausläuft.

Anders ist der kapazitive Effekt einer Kürzung der Unterrichtszeit selbst zu bewerten: Keine der relevanten Stellungnahmen aus 2023 hat explizit den Vorschlag zur Abkehr von der 45- bzw. 90-Minuten-Stunde formuliert. In der Praxis spielt dieser Ansatz jedoch eine Rolle¹⁰⁹. Durch die Kürzung um 5 Minuten senkt man rechnerisch den Bedarf um 11 % oder man erhöht – bei vollständiger Umwidmung in Unterrichtszeit – pro Lehrkraft die Zahl der Pflichtstunden je Lehrkraft. Entsprechende Vorschläge und Berechnungen z.B. für NRW gehen von 2 – 3 zusätzlichen Pflichtstunden je VZE aus (mit Vorbereitungszeit)¹¹⁰. Dieses Modell unterstellt dabei, dass dieselbe Menge Unterrichtsstoff in 11 % geringerer Zeit vermittelt werden kann, und zwar für alle Unterrichtsstunden. Teilt man diese Annahme nicht, dann läuft die Maßnahme auf Maßnahme 11 hinaus, die Kürzung der Stundentafel.

Teilt man jedoch die Annahme, dass sich der bisherige Unterrichtsstoff mit 11 % weniger Unterrichtszeit vermitteln lässt, dann liegt in der Kürzung der Unterrichtszeit eine substantielle Ressource. Am Beispiel der öffentlichen, allgemeinbildenden Schulen lässt sich für das Schuljahr 2022/2023 das Potenzial einer Kürzung um 5 Minuten bestimmen: Es wurden 12.273.455 Unterrichtsstunden (a 45 Minuten) erteilt¹¹¹. Wenn die Zahl der Unterrichtsstunden gleichbleibt, die Dauer jedoch um 5 Minuten auf 40 Minuten abgesenkt wird, dann können von der selben Anzahl an Lehrkräften die 12.273.455 Unterrichtsstunden (a 40 Minuten) erteilt werden und es verbleibt ein „Überschuss“ an 1.534.181 Stunden (a 40 Minuten) bzw. 61.367.240 Minuten. Diese lassen sich wegen der notwendigen Vor- und Nachbereitungszeit, die jede Stunde auslöst, nicht 1:1 in zu-

sätzliche Unterrichtsstunden umrechnen. Nimmt man den praxisnahen Faktor von 0,8 zur Beschreibung des Verhältnisses von Unterrichtsstunde zum Aufwand für Vor- und Nachbereitung¹¹², so benötigt jede Stunde mit 40 Minuten 32 Minuten Vor- und Nachbereitung. Aus den „gewonnenen“ 61 Mio. Minuten lassen sich somit bei 72 Minuten Gesamtaufwand je Unterrichtsstunde (40 Minuten) zusätzliche 852.322 Unterrichtsstunden ableiten. Diese entsprechen bei einem unterstellten durchschnittlichen Pflichtdeputat von heute 26 Stunden (45 Minuten) und neu 28 Stunden (40 Minuten) gut 30.400 VZE. Dieses Potenzial von 30.400 VZE ist jedoch nur bei einer Kürzung aller Unterrichtsstunden in allen Ländern erreichbar, was absehbar unrealistisch ist.

Da die Maßnahme weder in Politik noch Zivilgesellschaft explizit als Maßnahme artikuliert und angewandt wird, wird an dieser Stelle analog zu Maßnahme 2 auf eine rechnerische Angabe und Annahme zu ihrem realen kapazitären „Ertrag“ verzichtet. Da die Kürzung von Unterrichtsstunden als Maßnahme jedoch in der Praxis (als Notmaßnahme in einzelnen Schulen) vorkommt, erfolgt die Bewertung in den anderen Kriterien zur Information analog zu den anderen Maßnahmen.

Die Kürzung selbst lässt sich zwar administrativ schnell umsetzen und wäre auch nachhaltig bedarfsmindernd wirksam, die Akzeptanz bei den betroffenen Lehrkräften (alle) dürfte angesichts der Stoffverdichtung und erhöhten Unterrichtstaktung negativ sein, die Unterstützung in der Öffentlichkeit in der Tendenz ebenfalls, da plausibel mit erheblichen Qualitätseinbußen zu rechnen wäre.

Die Kosten der Maßnahme sind gering und betreffen am ehesten Anlaufkosten in der Umstellungs- und Anpassungsphase (< 1.000,- €).

108 Vgl. MDR 2022

109 Vgl. Beispielhaft news4teachers.de 2022

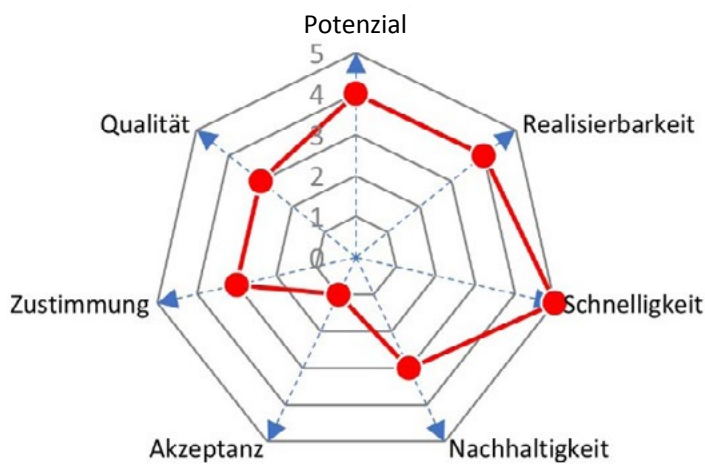
110 Vgl. Voigt 2023: 320

111 Vgl. Statistisches Bundesamt 2023a: Tab. 21111-19

112 Vgl. Rackles 2023a: 47; einen ähnlichen Faktor von 0,8 setzt auch Voigt 2023:320 an

5.4. Bedarfssenkende Maßnahmen – Ebene Lehrkräfte

16: ERHÖHUNG ARBEITSZEIT



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€€	3.200	< 5.000,-

Die einfachste Maßnahme zur Senkung des Einstellungsbedarfs bei Lehrkräften ist die Erhöhung der Arbeitszeit bei den Bestandslehrkräften. Entsprechende Arbeitszeiterhöhungen (im deutschen System der Lehrkräftearbeitszeit: Pflichtstundenerhöhungen) waren in der Vergangenheit und sind bis heute das Mittel der Wahl für die Kultusministerien, wenn die Not (Fachkräftedefizit) besonders groß ist. In der aktuellen Versorgungskrise haben zuletzt Bayern 2022 und Sachsen-Anhalt 2023 auf dieses Instrument zurückgegriffen. Eine der zentralen Empfehlungen der SWK war 2023 ebenfalls die Erhöhung der Unterrichtsverpflichtung der Bestandslehrkräfte in Form sog. „Vorgreifstunden“ mit einem späteren Ausgleich in Form von Arbeitszeitkonten¹¹³.

Das Potenzial dieser Maßnahme leitet sich relativ direkt von der Personenanzahl ab, die Voll- und Teilzeit als Lehrkräfte beschäftigt ist. Aktuell sind dies etwa 850.000 Personen (in der öffentlichen Allgemeinbil-

dung und Beruflichen Bildung ohne stundenweise Beschäftigte), die bei einer bundesweiten Erhöhung um eine Pflichtstunde ein zusätzliches Volumen von 850.000 Stunden erbringen. Dies entspricht bei einem durchschnittlichen Deputat von 26 Stunden über alle Schularten hinweg etwa 32.000 VZE und damit ungefähr dem Einstellungsvolumen eines gesamten Jahrgangs an Lehrkräften in Deutschland.

Die Realisierbarkeit dieser Maßnahme ist jedoch stark eingeschränkt, was an mehreren Faktoren liegt: Die Unterrichtszeit der deutschen Lehrkräfte ist zwar im internationalen Vergleich relativ niedrig, die Gesamtarbeitszeit ist im internationalen Vergleich bereits heute jedoch relativ hoch¹¹⁴. Das deutsche Deputatsmodell, das lediglich die Pflichtstunden (sog. Deputatsstunden) erfasst, lässt Aussagen über die Gesamtarbeitszeit nicht zu. Gerichtsurteile wie das des OVG Lüneburg 2015 haben in der Vergangenheit Pflichtstundenerhöhungen für unwirksam erklärt, weil das Land als

113 Vgl. SWK 2023a: 12

114 Vgl. Rackles 2023a: 34f

Dienstherr nicht gewährleisten kann, dass die tarifliche Arbeitszeit nicht dauerhaft überschritten wird¹¹⁵. Arbeitszeitstudien der jüngeren Vergangenheit haben nachgewiesen, dass die realen Arbeitszeiten der Lehrkräfte in Deutschland bis zu 6 % über den tariflichen Soll-Arbeitszeiten liegen¹¹⁶.

Im Kontext weiterer höchstinstanzlicher Urteile des EuGH 2019 und des Bundesarbeitsgerichts aus 2022 wird aktuell die Erfassung der Arbeitszeiten diskutiert und auch von gewerkschaftlicher Seite zunehmend eingefordert, da der Arbeits- und Gesundheitsschutz angesichts einer dauerhaften Mehrarbeit eingehalten werden muss. Vor diesem Hintergrund ist eine Erhöhung der Deputatsstunden sowohl politisch als auch arbeitsrechtlich kaum durchsetzbar. Dies gilt umso mehr, als ein relevanter Teil der Beschäftigten angesichts der Belastungen bei Vollzeitstätigkeit in die Teilzeit wechselt; bei einer erzwungenen Arbeitszeiterhöhung ist somit mit einem teilweisen Verlust des Beschäftigungseffekts zu rechnen, der u.a. auf erhöhte Inanspruchnahme von Teilzeit (siehe Maßnahme 18) zurückgeht.

Angesichts der Tatsache, dass in einigen Ländern bereits hohe Deputate bestehen (wie z.B. in Hessen) und in mehreren Ländern bereits Pflichtstundenerhöhungen durchgesetzt wurden (wie z.B. in Bayern und Sachsen-Anhalt), ist vor dem Hintergrund der skizzierten Ausgangssituation mit einem Realisierungspotenzial von weit unter 50 %, eher Richtung 10 % zu rechnen. Vor diesem Hintergrund versuchen auch einige Länder wie z.B. Schleswig-Holstein eher die Anreize für freiwillige Mehrarbeit und Wechsel von Teilzeit in Vollzeit zu erhöhen. Bei 10 % Wirksamkeit läge der Effekt der Maßnahme bei etwa 3.200 VZE.

Die Maßnahme ist exekutiv einseitig durchsetzbar und somit relativ schnell umsetzbar. Sie ist wirksam und senkt den Einstellungsbedarf nachhaltig. Ohne Ausgleichsmaßnahmen in den nicht-pädagogischen Aufgabenbereichen (siehe Maßnahme 20) dürfte die Maßnahme jedoch unerwünschte Sekundäreffekte bedingen, die bei einer erhöhten Belastung in Form einer Erhöhung der Teilzeitquote („*Flucht in Teilzeit*“), erhöhter Krankheitsquoten und Kompromissen bei der

Unterrichtsqualität (sog. „*Deckeneffekte*“) zu Buche schlagen können.

Die Maßnahme gehört nach aller Erfahrung bei den Beschäftigten zu den unpopulärsten Maßnahmen und stößt dort und den Verbänden auf erheblichen Widerstand. Der Ärger über einseitig durchgesetzte Deputatsstundenerhöhungen kann sich erfahrungsgemäß über Jahrzehnte erhalten und die Motivation von Kollegien nachhaltig negativ beeinflussen. In der Öffentlichkeit ist dagegen eine neutrale bis zustimmende Reaktion zu erwarten; in den letzten Jahren ist die hohe Belastungssituation der Lehrkräfte zwar zunehmend auch öffentlich wahrgenommen worden¹¹⁷, im Zweifel wird der Wunsch nach Unterrichtssicherung in der öffentlichen Debatte überwiegen, sofern keine Qualitätsverluste in den Vordergrund rücken. In Bezug auf die Qualität ist jedoch davon auszugehen, dass die Maßnahme mittelbar negativ auf die Unterrichtsqualität wirkt. Einerseits bedingt der Deckeneffekt in der Arbeitszeit, dass sowohl Teilzeit- als auch Vollzeitkräfte bei einer subjektiv wahrgenommenen zeitlichen Belastungsgrenze (notwendigerweise) Kompromisse eingehen und dies auch die Unterrichts- vor- und nachbereitung betrifft¹¹⁸. Andererseits ist der negative motivationale Effekt von einseitig durchgesetzten Arbeitszeiterhöhungen nicht zu unterschätzen, der sich ebenfalls auf die Qualität des Unterrichts und unterrichtsnaher Tätigkeiten auswirken kann.

Die Maßnahme ist im bestehenden System für den Arbeitgeber kurzfristig kostengünstig, da im Fall von Vorgriffsstunden der Ausgleich um Jahre in die Zukunft verschoben wird. Kosten fallen jedoch in der Perspektive in Höhe der Ausgleichszahlungen oder der Ersatzeinstellungen (im Fall von eingelösten Zeitguthaben) an. Das gilt auch für künftig absehbare Zeiten der Arbeitszeiterfassung, wenn höhere Pflichtstunden mit hoher Wahrscheinlichkeit Überstunden im außerunterrichtlichen Bereich bedingen. Auch diese sind mit Ausgleichskosten verbunden. Überschlägig lassen sich die Kosten bei einer Erhöhung um eine Stunde bei durchschnittlichen 26 Wochenstunden als Erhöhung um 3,8 % darstellen. Bezogen auf eine pauschalisierte VZE in Höhe von 86.000,- € belaufen sich die Kosten somit auf 3.200,- € pro Jahr und Lehrkraft.

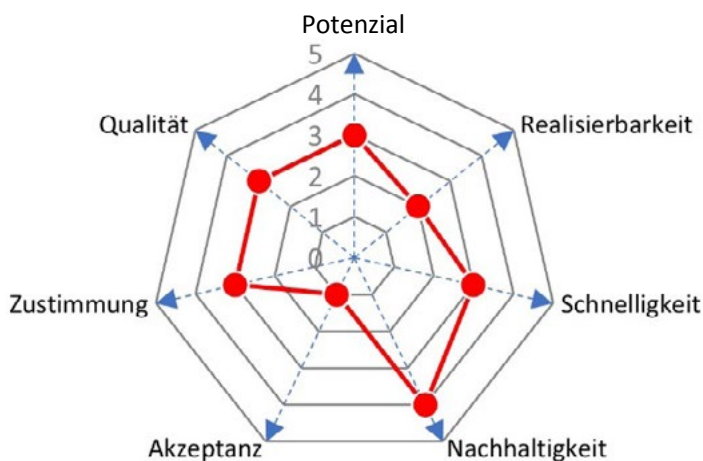
115 Vgl. Rackles 2023a: 26f; siehe auch OVG Lüneburg Az. 5 KN 164/14

116 Vgl. Mußmann et al. 2022: 3

117 Vgl. Werner et al. 2023: 41f

118 Vgl. Mußmann et al. 2022: 6

17: VERLÄNGERUNG LEBENSARBEITSZEIT



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€	800 – 1.600	< 1.000,-

Die Verlängerung der Lebensarbeitszeit ist darauf gerichtet, mehr Arbeitsvolumen aus dem gegebenen Personalbestand zu gewinnen. Mit einer längeren Lebensarbeitszeit sinkt – bezogen auf eine abgegrenzte Betrachtungsperiode – der Einstellungsbedarf, da der ruhestandsbedingte Ersatzbedarf sinkt. Die Lebensarbeitszeit wird maßgeblich durch das Berufseinstiegsalter (siehe Maßnahme 5) bestimmt sowie durch das Alter bei Renteneintritt bzw. Pensionierung.

Nach Angaben des Statistischen Bundesamts ist das Durchschnittsalter der Lehrkräfte bei Pensionierung 62,9 Jahre (nur Beamte) und liegt damit etwas höher als der Gesamtdurchschnitt im öffentlichen Dienst (62,3). Von den 15.800 pensionierten Lehrkräften gingen 2022 nach Angaben des Statistischen Bundesamtes 19 % wegen Dienstunfähigkeit in den Ruhestand (knapp 3.000 Personen), nur ein knappes Viertel (etwa 3.800 Personen) ging zur gesetzlichen Regelaltersgrenze in Ruhestand, die überwiegende Mehrheit der Lehrkräfte (57 %) ging vorzeitig in Ruhestand (knapp 9.000)¹¹⁹.

Maßnahmen zur Verlängerung der Lebensarbeitszeit können sich auf alle drei genannten Personengruppen beziehen: a) Senkung der Pensionierung wegen Dienstunfähigkeit (siehe hierzu Maßnahme 19); b) Hinausschieben der gesetzlichen Regelaltersgrenze (keine isolierte Handlungsoption für den Bereich Lehrkräfte, entzieht sich der bereichsspezifischen Steuerung); c) Senkung der Zahl der (freiwilligen) Frühpensionierungen.

Das Potenzial der freiwilligen Frühpensionierungen liegt bei 8.975 Personen abzüglich der Personen, die Altersgrenze bei Schwerbehinderung erreichen: 1.300. Somit gehen mit 7.700 Personen fast 50 % der Pensionär*innen freiwillig früher aus dem Dienst.

Die SWK hat in Bezug auf diese Gruppe in ihrer Stellungnahme von 2023 die Vermutung ausgesprochen, dass die hohe Zahl an Frühpensionierungen „möglicherweise auch auf gesundheitliche Belastungen zurückgehen (genauere Daten liegen leider nicht vor)“¹²⁰. Auch wenn konkrete Empfehlungen zur Frage der Früh-

119 Datenabruf Versorgungsempfängerstatistik Destatis 3.04.2024

120 Vgl. SWK 2023a: 27

pensionierungen von der SWK nicht ausgesprochen wurden, so kündigte NRW in der Folgediskussion 2023 Einschränkungen bei den Frühpensionierungen an.

Ältere Untersuchungen zur Lehrkräftegesundheit haben bereits nahegelegt, dass Zeitstress und Gesundheitsbelastungen im Beruf bei den befragten Lehrkräften zur Einschätzung führen, dass ihr Gesundheitszustand nicht ausreicht, um bis zum gesetzlichen Pensionsalter als Lehrkraft zu arbeiten¹²¹. Auch Niesta Kayser verwies 2021 im Kontext der Qualitätsoffensive Lehrkräftebildung darauf: *„Der Lehrkräfteberuf gehört zu den Berufen, die in besonderem Maße mit psychischen Belastungen verbunden sind. Das unterstreichen die Zahlen über Dienstunfähigkeit und vorgezogenen Ruhestand, für die vorwiegend psychische beziehungsweise psychisch verursachte Beeinträchtigungen und Beschwerden verantwortlich gemacht werden“*¹²².

Wenn die Zielgruppe der Frühpensionär*innen überwiegend aus Belastungsgründen einen vorzeitigen Ruhestand anstrebt, dann erscheint es wenig aussichtsreich, eine substantielle Reduktion durch Appelle oder Anreize zu erreichen. Bei Erhöhung des administrativen Drucks auf Menschen, die sich individuell bereits unter Druck und hoher Belastung fühlen ist eher mit einem Anstieg der Fälle von Dienstunfähigkeit zu rechnen. Effektiv und problemgerecht erscheint dagegen eine Strategie, die bei den Ursachen ansetzt und durch Entlastungsmaßnahmen (siehe Maßnahme 20) und Gesundheitsmaßnahmen (siehe Maßnahme 19) den Druck mindert und damit die Bereitschaft und Fähigkeit zum Erreichen der Regelaltersgrenze erhöht.

Selbst wenn man unter den gegebenen Bedingungen das rechnerische Potenzial von 7.700 freiwilligen Frühpensionierungen im Hinblick auf die tarifangestellten Lehrkräfte auf 10.000 erhöht (etwa ein Drittel der Lehrkräfte sind Tarifangestellte), so ist angesichts der Motivlage für einen vorgezogenen Ruhestand mit einer niedrigen Realisierungsquote von maximal 10 – 20 % zu rechnen.

Das realistische Potenzial dieser Maßnahme liegt somit bei 1.000 – 2.000 Personen, bei der Umrechnung auf VZE ist zu berücksichtigen, dass in den betreffenden

Alterskohorten eine erhöhte Altertermäßigung und Altersteilzeit besteht. Somit wird bei der Umrechnung von Personen in VZE nicht der übliche Faktor von 1,1 (Personen je VZE) angesetzt, sondern 1,2. Daraus ergibt sich ein Potenzial dieser Maßnahme zwischen 800 und 1.600 VZE.

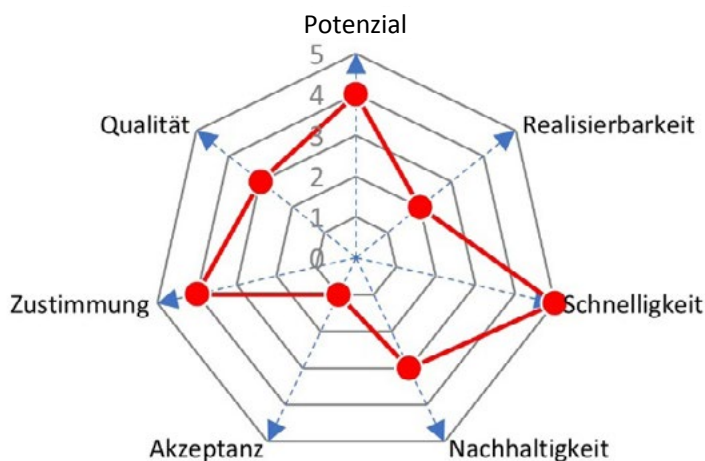
Die Maßnahme trifft auf einen bereits erläuterten niedrigen Realisierungsgrad und kann aufgrund des Vertrauensschutzes nicht kurzfristig umgesetzt werden. Die Einschränkung der Frühpensionierung wirkt bedingt nachhaltig, da mit Ausweichreaktionen der betroffenen Beschäftigten zu rechnen ist. Die Akzeptanz in den Kollegien und bei den Lehrkräften ist niedrig, die öffentliche Unterstützung für die Maßnahme dürfte neutral sein, da auch gesamtgesellschaftlich ein starker Trend zum vorzeitigen Ruhestand zu beobachten ist. Wie bei der Erhöhung der Regelarbeitszeit (siehe Maßnahme 16) dürfte die Maßnahme unerwünschte Sekundäreffekte bedingen, die bei einer erhöhten Belastung in Form erhöhter Krankheitsquoten, Dienstunfähigkeit und Kompromissen bei der Unterrichtsqualität (sog. *„Deckeneffekte“*) zu Buche schlagen können.

Die Kosten der Maßnahme sind in Bezug auf Umstellungs- und Anpassungskosten gering (< 1.000,- €).

121 Vgl. Leuphana Universität 2011: 7

122 Vgl. Niesta Kayser 2021

18: SENKUNG TEILZEITQUOTE



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€€	3.700	< 5.000,-

Die Maßnahme Senkung der Teilzeitquote und damit Erhöhung der Zahl der Vollzeitbeschäftigten ist auf eine effektivere Ausschöpfung des vorhandenen Beschäftigtenpotenzials ausgerichtet. Je höher die Teilzeitquote desto größer das rechnerische Potenzial.

Fast alle Länder versuchen entweder durch einseitige Maßnahmen zur Begrenzung der Teilzeit oder durch Appelle an die freiwillige Aufstockung die Teilzeitquote zu senken. Auch die SWK hat 2023 als eine der zentralen Empfehlungen eine Begrenzung der Teilzeitmöglichkeiten formuliert. In ihrer ersten Stellungnahme von Januar 2023 stellte die SWK noch fest: „Rein rechnerisch könnten durch eine Aufstockung aller Lehrkräfte, die 2020 in Teilzeit arbeiteten, auf Vollzeit-Stellen rund 205.000 VZE geschaffen werden“¹²³. Diese Satz zeigt wie hoch die Erwartungen und Hoffnungen in Bezug auf das vermeintliche Teilzeitpotenzial bei Lehrkräften ist. Und wie falsch: Eine korrigierte Fassung der Stellungnahme erschien im April 2023 in der die Annahmen zu den stundenweise Beschäftigten korrigiert wurden und die Aussagen zum Gesamtvolumen vollständig entfallen sind.

Die aktuellen Daten des Statistischen Bundesamts für das Schuljahr 2022/2023 weisen aus, dass von den 648.284 Lehrkräften an öffentlichen (allgemeinbildenden) Schulen 379.080 in Vollzeit und 269.204 in Teilzeit (zwischen 50 und 99 %) arbeiten. Hinzu kommen 82.346 in stundenweiser Teilzeit (unter 50 %)¹²⁴.

Die stundenweise Teilzeit umfasst in der Definition des Bundesamts für Statistik vor allem Personen im Vorbereitungsdienst, sonderpädagogische Fachkräfte, Bademeister etc., sofern sie eigenverantwortlich unterrichten. Von den 82.000 Personen entfallen etwa 45.000 auf Referendare. Aus einer kapazitären Perspektive heraus besteht in Bezug auf diese Gruppe kein relevantes Potenzial zur Bedarfsenkung durch Mehrarbeit.

Die Teilzeitquote (ohne stundenweise Beschäftigte) an öffentlichen, allgemeinbildenden Schulen beträgt aktuell 41,5 %. Von diesen 269.204 Lehrkräften in Teilzeit sind 88 % Frauen und 12 % Männer. Veränderungen in den Teilzeitregelungen betreffen somit ganz überwiegend Frauen. Die Teilzeitquote an Grundschulen

123 Vgl. SWK 2023a: 11

124 Vgl. Statistisches Bundesamt 2023a: Tab. 21111-18

beträgt 49 %, an Gymnasien 42 %. Das Teilzeitverhalten differiert in Abhängigkeit von regionalen Besonderheiten bzw. Traditionen stark nach Bundesländern: die höchste Teilzeitquote weisen Hamburg und Bremen mit aktuell 55 bzw. 50 % auf, die niedrigste Teilzeitquote das Land Sachsen-Anhalt mit 19 %. Die vermeintliche „Beschäftigungsreserve“ ist in den östlichen Bundesländern deutlich niedriger gegenüber den westlichen Bundesländern (insbesondere Stadtstaaten).

Betrachtet man die wöchentlich erteilten Unterrichtsstunden für das Schuljahr 2022/23, so ergeben sich durchschnittliche IST-Zeiten von 20,9 Wochenstunden bei Vollzeit und 16,1 Wochenstunden bei Teilzeit (ohne stundenweise Beschäftigte)¹²⁵. Somit beläuft sich die durchschnittliche Teilzeitstelle auf 77 % einer Vollzeitstelle. Teilweise leisten Teilzeitbeschäftigte im Schnitt (z.B. in Mecklenburg-Vorpommern mit 20 Wochenstunden) rechnerisch mehr Unterricht als Vollzeitbeschäftigte (wie z.B. in NRW mit 19 Wochenstunden). Unterstellt man sachliche Gründe für die vereinbarte und praktizierte Teilzeit (auf die zum relevanten Teil Rechtsansprüche bestehen), so muss von einem sehr überschaubaren Spielraum für die Erhöhung des Beschäftigungsumfangs bei Teilzeitbeschäftigten ausgegangen werden.

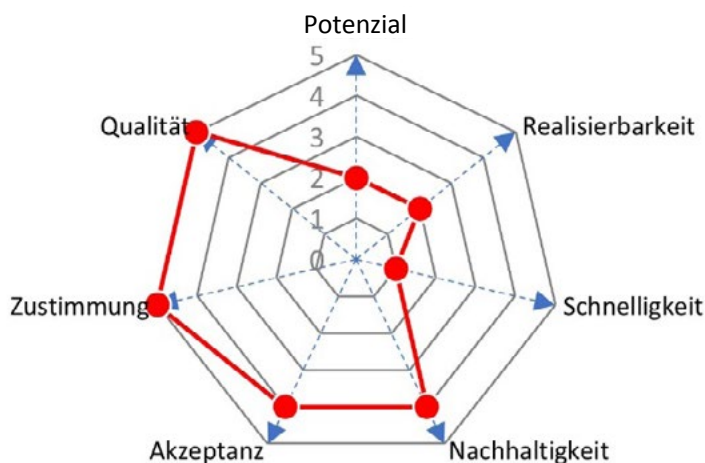
Die Erhöhung um eine Pflichtstunde (im Durchschnitt z.B. von 16 Wochenstunden auf 17 Wochenstunden) würde bei einer ausnahmslosen Erhöhung für alle Teilzeitbeschäftigten ein Stundenvolumen von 381.380 erbringen, was bei durchschnittlichen SOLL-Regelarbeitszeiten von 26 Pflichtstunden (über alle Schularten und Bundesländer hinweg) etwa 14.700 Vollzeitstellen entspricht. Setzt man unter Beachtung der gesetzlich abgesicherten Teilzeitansprüche eine realistische Umsetzungsquote von 25 % aller Teilzeitbeschäftigten an, so reduziert sich das rechnerische Potenzial dieser Maßnahme auf bundesweit etwa 3.700 Vollzeitstellen. Im Ergebnis lässt sich festhalten, dass der Senkung der Teilzeitquoten bei Lehrkräften sowohl strukturell Grenzen gesetzt sind (stundenweise Teilzeitbeschäftigte überwiegend Auszubildende/Referendare) als auch rechtliche Grenzen bestehen (Rechtsanspruch auf Teilzeit). Unter realistischen Annahmen würde die Erhöhung um eine Stunde zu einer (durchschnittlichen) 81 %-Stelle führen und 3.700 VZE erbringen.

Das rechnerische Potenzial von 3.700 VZE dürfte bei freiwilligen Appellen unter den gegebenen Bedingungen nur geringfügig ausgeschöpft werden, bei verwaltungsseitiger Beschränkung der Teilzeitmöglichkeiten dürfte ein Teil des Effekts durch verstärkte Teilzeitanträge kompensiert werden (wie dies in Bayern zu beobachten war, wo die Teilzeitquote 2022 im Jahr der administrativen Begrenzung deutlich anstieg). Die Maßnahme lässt sich einseitig durch die Verwaltung umsetzen und wirkt innerhalb eines Jahres. Die Maßnahme ist aufgrund des erwähnten Kompensationseffektes nicht eindeutig nachhaltig, da die individuellen Motive für Teilzeit mit einer ministeriellen Verfügung nicht verschwinden und mit gegenläufigen Ausweichreaktionen zu rechnen ist. Die Maßnahme dürfte bei den Beschäftigten und Kollegien auf keine Akzeptanz stoßen; in der Öffentlichkeit ist eher mit neutraler bis positiver Unterstützung zu rechnen. In Bezug auf die Qualität ist davon auszugehen, dass die Maßnahme ähnlich wie bei verfügbaren Pflichtstundenerhöhungen mittelbar negativ auf die Unterrichtsqualität wirkt.

Überschlägig lassen sich die Kosten bei einer Erhöhung um eine Stunde bei durchschnittlichen 26 Wochenstunden (Vollzeitstelle) als Arbeitszeiterhöhung um 3,8 % darstellen. Bezogen auf eine pauschalisierte VZE in Höhe von 86.000,- € belaufen sich die Kosten somit auf 3.200,- € pro Jahr und Lehrkraft.

125 Vgl. Statistisches Bundesamt 2023a: Tab. 21111-18 und Tab. 21111-19

19: SENKUNG KRANKENQUOTE



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€	< 1.000	< 1.000,-

Ein klassischer Bedarfstreiber im Schulbetrieb ist der Ausfall von Lehrkräften im Bestand. Während die Abgangsquote jenseits von Pensionierungen bei ungefähr 0,6 % liegt¹²⁶ und aufgrund der sehr unterschiedlichen persönlichen Motive zum Ausstieg aus dem Beruf kaum steuerbar ist, ist die Krankenquote eine reale Stellgröße in der Bedarfssteuerung.

Der Krankenstand der Lehrkräfte liegt in den Ländern überschlägig zwischen 6 % (z.B. Hessen¹²⁷) und 9 % (z.B. Berlin¹²⁸). Insgesamt ist die Krankenquote in den vergangenen Jahren in der Tendenz angestiegen. Die Quote der sog. dauererkrankten Lehrkräfte steigt in den Ländern ebenfalls an und lag z.B. in Sachsen bei 1,9 %, in Berlin bei 2,5 % und in Thüringen sogar bei 4,6 %¹²⁹.

Bei einem Lehrkräftebestand von aktuell 850.000 Lehrkräften im allgemein- und berufsbildenden Bereich entspricht 1 Prozent Ausfall im Fall der Vertretung

einen Ersatzbedarf in Höhe von etwa 8.500 Personen. Sofern Maßnahmen zur Senkung des Krankenstands bei Lehrkräften dauerhaft wirksam wären, entlasten sie die sog. Vertretungsreserven/Vertretungspools der Länder, die teilweise mit bis zu 3 % pauschal in die Lehrkräftebedarfsrechnung einfließen. Allerdings waren die Maßnahmen zur Reaktivierung von dauererkrankten Lehrkräften in der Vergangenheit weder in der Höhe noch in der Dauerhaftigkeit erfolgreich. Hinzu kommt die erhöhte Belastungssituation für das Bestandspersonal in Zeiten des akuten Lehrkräftemangels, was in der Tendenz zu steigenden Krankenständen und zunehmender Dienstunfähigkeit führen kann.

In Zeiten des Lehrkräftemangels dürften daher die Realisierungschancen in Bezug auf das theoretische Potenzial eher geringe sein. Die Senkung der allgemeinen Krankenquote oder auch nur der Quote der Dauererkrankten in einer wahrnehmbaren Größenordnung und auf Dauer tritt in den Hintergrund vor der Notwendigkeit

126 Vgl. Klemm et al. 2024: 8; Zahlen für NRW weisen für 2022 eine Abgangsquote von 0,2 % für verbeamtete und 2,0 % für tarifbeschäftigte Lehrkräfte aus, vgl. hierzu Landtag NRW 2023a: 2

127 Vgl. Hessischer Landtag 2023: 2

128 Vgl. Senatsverwaltung für Finanzen Berlin 2022: 47

129 vgl. Abgeordnetenhaus 2019; für Thüringen vgl. ZEIT 2022

einen weiteren Anstieg zu verhindern. Maßnahmen der von der SWK angeregten Gesundheitsprävention und Projekte der Gesundheitsförderung wie das „*Mindfull Teachers Programm*“ (Universität Leipzig) sind sicherlich dauerhaft sinnvoll und notwendig, eine wahrnehmbare Senkung des Krankenstands werden sie in der näheren Zukunft nicht bewirken; sie können als erfolgreich gelten, wenn sie den Status quo halten.

Die Maßnahme hat daher ein begrenztes Potenzial von einigen Tausend VZE, das jedoch angesichts der aktuellen Arbeitsmarktlage und Beschäftigungssituation kaum erschlossen werden kann. Selbst bei einer höheren Realisierungschance wäre mit einer eher langfristigen Wirkung zu rechnen, die dann aber nachhaltig wirken könnte. Die Akzeptanz bei den Lehrkräften ist bei dieser Maßnahme bedingt vorhanden, da sie im Zweifel auch Druck auf langzeiterkrankte Lehrkräfte ausübt; in ihrer präventiven Ausgestaltung dürfte sie auf Zustimmung stoßen. Die öffentliche Unterstützung für Maßnahmen zur Senkung des Krankenstands ist sicher vorhanden und die Folgen für die Qualität des Unterrichts sind sowohl bei der Reaktivierung von Kranken als auch bei der Stärkung durch Präventionsarbeit positiv.

Die Kosten der Maßnahme sind hauptsächlich mit Maßnahmen der Gesundheitsförderung und Präventionsarbeit sowie mit Angeboten des Coachings und der Supervision verbunden. Die geschätzten Kosten liegen in einer Größenordnung von bis zu 1.000,- € pro Person und Jahr (< 1.000,- €/Lehrkraft).

20: ENTLASTUNG LEHRKRÄFTE



Kosten	Lehrkräftepotenzial	€ pro LK/Jahr
€€€€	k.A.	7.000,-

Die SWK stellt unter der Überschrift „Entlastung der Lehrkräfte von Organisations- und Verwaltungsaufgaben“ fest, dass eine „angemessenen Ausstattung mit Verwaltungspersonal und weiterem nicht pädagogischem Personal [...] Lehrkräfte deutlich entlasten und Ressourcen für die unterrichtlichen Kernaufgaben freisetzen [kann]“¹³⁰. Die SWK empfiehlt auf Basis einer systematischen Aufgabenkritik dauerhaft Stellen für Verwaltungspersonal und weiteres pädagogisches Personal zu schaffen.

Vorschläge dieser Art beziehen sich auf den Teil der Lehrkräftearbeitszeit, der nicht durch Unterricht oder unterrichtsnahe Tätigkeiten (wie etwa Vor- und Nachbereitung des Unterrichts, Korrektur- und Prüfungstätigkeiten) gebunden ist. Der Anteil der verpflichtenden Unterrichtszeit (Pflichtstunden/Deputatsstunden) lässt sich im Verhältnis zur Jahresarbeitszeit bestimmen, die auch die unterrichtsfreien Arbeitswochen mit einbezieht und die in der Praxis für die Vor- und Nachbereitung sowie Korrekturen von Relevanz ist.

Für das Beispiel Hessen gilt für das Schuljahr 2024/2025 eine Soll-Arbeitszeit von 221 Werktagen (bereits um 30 Urlaubstage bereinigt) bzw. 44,2 Arbeitswochen, die bei 41 Wochenstunden (Tarif) eine Soll-Jahresarbeitszeit von 1.812 Stunden ergeben. In den 36,8 Unterrichtswochen des hessischen Schuljahres 2024/2025 unterrichtet eine Lehrkraft an der Grundschule 788 Stunden, am Gymnasium 703 Stunden. Der Anteil des Unterrichts an der Arbeitszeit beträgt somit 43,5 % bzw. 38,8 %. In der Praxis und in internationalen Vergleichswerten hat sich ein Faktor von 0,8 für den überschlägigen, durchschnittlichen Arbeitsaufwand für die Vor- und Nachbereitung einer Unterrichtsstunde bewährt¹³¹. Somit ergibt sich rechnerisch ein Anteil des Unterrichts inkl. unterrichtsnahe Tätigkeiten von 78 % (Grundschule) bzw. 70 % (Gymnasium). Das Potenzial der Entlastung jenseits dieser unterrichtsbezogenen Tätigkeiten beläuft sich demnach auf 22 – 30 %.

Die Arbeitszeitanalysen der Kooperationsstelle Hochschulen und Gewerkschaften der Georg-August-Universität Göttingen kommen für die realen Arbeits-

130 Vgl. SWK 2023a: 13f

131 Vgl. Rackles 2023a: 47

zeiten zu einer vergleichbaren Verteilung der Arbeitszeiten. Für 2016 wies der Tätigkeitsbereich jenseits der unterrichtsbezogenen Tätigkeiten gemessene Werte von 35 % (Grundschule) und 31 % (Gymnasium) aus¹³². Bedeutsam ist dabei, dass Mußmann et al. die realen Arbeitszeiten nachweisen, die im Durchschnitt deutschlandweit 3 Stunden Mehrarbeit pro Woche beinhalten, die sich insbesondere durch den anwachsenden Tätigkeitsbereich jenseits unterrichtsbezogener Tätigkeiten speisen dürfte.

Hamburg als einziges Land mit einem Jahresarbeitszeitmodell liegt mit seinen Werten für nicht-unterrichtsbezogenen Tätigkeiten zwischen den o.g. Werten von 22 – 30 % in Bezug auf die Soll-Arbeitszeit und den Werten von 31 – 35 % in Bezug auf die Ist-Arbeitszeit. Hamburg kennt bei der Arbeitszeitzuweisung an Lehrkräfte drei Anteile: unterrichtsbezogene Aufgaben mit einem Anteil von 75 % sowie funktionsbezogene Aufgaben (u.a. Schulleitungen, Klassen- und Fachleitungen) mit einem Anteil von 15 % und allgemeine Aufgaben (u.a. Konferenzteilnahmen, Fortbildungen und Aufsichten) mit einem Anteil von 10 %¹³³. Von diesen funktionsbezogenen und allgemeinen Tätigkeiten ist ein eher geringer Teil (wie Fachraumverwaltung, Beratungsaufgaben, Projektbetreuung) von anderen Berufsgruppen leistbar.

Eine aktuelle Umfrage des Deutschen Schulportals von Ende 2023 zu den unterrichtsfernen Aufgaben und ihren Zeitanteilen benennt Verwaltungsaufgaben als größten „Zeitfresser“¹³⁴. Zwei weitere „Zeitfresser“ benennt der niedersächsische Landesrechnungshof in seinem Jahresbericht 2022: Demnach erfolgt die IT-Administration an Schulen zu 45 % durch Lehrkräfte und mit einem durchschnittlichen Aufwand von ca. 2 Wochenstunden¹³⁵. Als zweiten Punkt thematisiert der Landesrechnungshof die Feststellungsverfahren für (sonderpädagogische) Förderbedarfe. Ein einziges Feststellungsverfahren verursachte demnach bis 2018/2019 einen Zeitaufwand für die beteiligten Lehrkräfte im Umfang von 43 Stunden¹³⁶. Dieser Aufwand konnte durch Umstellungen der Landesregierung in der Folgezeit gemindert werden, die Feststellungsverfahren bleiben jedoch aufwändige Tätigkeiten für Lehrkräfte.

Somit liegen die Entlastungsmöglichkeiten für Lehrkräfte in inhaltlicher Hinsicht vorrangig bei den folgenden Tätigkeiten: Aufsichten (z.B. durch pädagogische Assistenzen), Bürokratie (Verwaltungsassistenzen), IT (IT-Betreuer*in) und Diagnostik/Feststellungsverfahren (Sonderpädagog*innen). In zeitlicher Hinsicht kann das Entlastungsvolumen für diese Tätigkeiten nur aus dem 25 %-Anteil der nicht-unterrichtsbezogenen Tätigkeiten gewonnen werden. Dieses ist jedoch überwiegend durch Funktionszeiten und berufsfeldbezogene Tätigkeiten wie Fortbildungen und Konferenzteilnahmen gebunden. Somit dürfte die Annahme, dass ein Zehntel dieses Soll-Zeitvolumens durch andere Professionen übernommen werden kann, bereits optimistisch sein. In diesem Fall beläuft sich das Potenzial, das durch Entlastung der Lehrkräfte erschlossen werden könnte, auf bis zu 2,5 % der Gesamtarbeitszeit einer Lehrkraft.

2,5 % der Jahresarbeitszeit von (im hessischen Beispiel) 1.812 Stunden ergeben 45,3 Zeitstunden pro Jahr, was bei 36,8 Unterrichtswochen in Hessen 1,23 Zeitstunden oder knapp 74 Minuten entspricht. Der potenzielle Ertrag der Maßnahme lässt sich also bei einer Vollzeitbeschäftigung mit einer zusätzlichen Unterrichtsstunde (45 Minuten) und (knapp) der notwendigen Vor- und Nachbereitungszeit im Umfang von 29 Minuten beziffern. Bei 850.000 Lehrkräften in der Allgemeinbildung und Beruflichen Bildung (ohne stundenweise Beschäftigte) sind das 773.000 VZE (Umrechnung mit Faktor 1,1 Personen/Stelle) und somit 773.000 Stunden. Dies entspricht bei einem durchschnittlichen Deputat von 26 Stunden einem rechnerischen Volumen von bundesweit 29.700 VZE.

Ein konkreter Ansatz dieser Größenordnung in der politischen Praxis ist jedoch nicht seriös möglich, da die Hebung dieses Kapazitätspotenzials zu voraussetzungsreich ist: es müssten in allen Bundesländern parallel umfangreiche und dauerhafte Neueinstellungen von nicht-pädagogischen Personal exakt in den Tätigkeitsbereichen erfolgen, die eine wirksame Entlastung der Lehrkräfte gewährleisten und sie müssten im Volumen so angesetzt werden, dass die bestehenden Überstunden zuerst ausgeglichen werden. Ein relevanter Teil des Entlastungseffekts der Einstellungen von nicht-päda-

132 Vgl. Mußmann et al. 2022: 5; Hartwig et al. 2018: 84f

133 Vgl. § 2 Lehrkräfte-Arbeitszeit-Verordnung – LehrArbzVO Hamburg

134 Deutsches Schulportal 2023b

135 Vgl. Landesrechnungshof Niedersachsen (2022): 143

136 Vgl. Landesrechnungshof Niedersachsen (2022): 331

gogischen Personal fließt in den Ausgleich von Überstunden, die in der aktuell gemessenen Ist-Arbeitszeit anfallen (nach Mußmann im Schnitt ca. 3 Stunden pro Woche).

Auch wenn eine landesweite Erhöhung der Unterrichtszeit (Deputatsstunde) mit der Einstellung von nicht-pädagogischen Personal somit nicht seriös begründet werden kann, so kann die Entlastung auf konkreter schulischer Ebene durchaus wirksam werden und sinnvoll sein. Ob das Arbeitsvolumen des zusätzlich (!) eingestellten nicht-pädagogischen Personals ausreicht, um den Unterrichtsanteil bei einzelnen oder allen Lehrkräften einer Schule zu erhöhen, hängt aber von der Situation und Einschätzung vor Ort ab. Eine aus Steuerungssicht interessante Kapazitätserhöhung in der Fläche ist mit dieser Maßnahme in den rein rechnerischen Größenordnungen nicht realistisch. Aus diesen Gründen wird auf eine konkrete Angabe zum bundesweiten Kapazitätseffekt verzichtet.

Die Maßnahme ist eher mittelfristig wirksam, dafür aber nachhaltig. Die Akzeptanz bei den Beschäftigten hängt von der Ausgestaltung (insb. glaubwürdige und dauerhafte Unterlegung mit Ressourcen) ab. In der Öffentlichkeit dürfte die Maßnahme auf Unterstützung stoßen. Einen positiven Effekt hat die Maßnahme im Fall des Abbaus von Überstunden und damit der Belastungssituation von Lehrkräften.

Die Kosten der Maßnahme entstehen durch die dauerhafte Einstellung von nicht-pädagogischen Personal. Setzt man die Besoldung dieser Stellen im Durchschnitt mit 2/3 der Kosten einer Lehrkraft an (86.000,- €), so ergeben sich VZE Kosten in Höhe von gut 57.000,- € je gewonnener Stelle.

Maßnahmegruppe

Einzelmaßnahmen

Angebotserhöhend – typisch

- (1) Ausbau Studienplätze
- (2) Verdichtung Studienplätze
- (3) Erhöhung Studienerfolgsquote
- (4) Erhöhung Erfolgsquote 2. Phase
- (5) Reduzierung Ausbildungsdauer

Angebotserhöhend – atypisch

- (6) Ausbau Quereinstieg
- (7) Einbindung Fachhochschulen
- (8) Anerkennung Auslandslehrkräfte
- (9) Aktivierung Pensionäre
- (10) Ausbau Seiteneinstieg

Bedarfssenkend (Ebene Schule)

- (11) Kürzung Stundentafel
- (12) Kürzung Förderstunden
- (13) Kürzung A&E-Stunden
- (14) Erhöhung Klassenfrequenz
- (15) Verkürzung Unterrichtsstunde

Bedarfssenkend (Ebene Lehrkräfte)

- (16) Erhöhung Arbeitszeit
- (17) Erhöhung Lebensarbeitszeit
- (18) Senkung Teilzeitquote
- (19) Senkung Krankenquote
- (20) Entlastung Lehrkräfte

TAB. 3: ZUSAMMENFASSENDER ÜBERSICHT

Potenzial (VZE)	Kosten (pro VZE)	Realisierbarkeit	Schnelligkeit	Nachhaltigkeit	Akzeptanz	Zustimmung	Qualität
3.600+	€€€€	4	1	5	5	5	5
–	€	2	1	2	1	1	2
2.700–3.700	€€	3	3	4	5	5	5
1.100	€€€	3	3	5	5	5	5
5.400–6.400*	€	4	1	1	3	4	3
1.400	€€	4	3	5	3	3	5
2.500+	€€€	5	3	5	5	5	5
900-1.800	€€	3	3	4	5	5	4
1.000	€€€€	3	5	3	5	4	5
2.700	€	5	5	3	1	1	2
4.000+	€	4	5	5	4	2	4
1.200	€	3	5	3	1	1	1
3.800	€	3	5	4	2	3	3
1.700	€€	2	5	4	1	1	2
–	€	1	5	2	1	2	1
3.200	€€	4	5	3	1	3	3
800-1.600	€	2	3	4	1	3	3
3.700	€€	2	5	3	1	4	3
<1.000	€	2	1	4	4	5	5
–	€€€€€	3	3	5	3	3	4

6. FAZIT UND HANDLUNGSEMPFEHLUNGEN

- (1) Das unübersichtliche Feld der Maßnahmen zu Behebung der schulischen Bedarfsdefizit an Lehrkräften kann nach kapazitär wirksamen und unwirksamen Maßnahmen getrennt werden. Kapazitär unwirksam sind Maßnahmen, die nur auf eine Umverteilung von bestehenden Ressourcen ausgerichtet sind: dazu gehören die Abwerbung von Lehrkräften aus anderen Ländern, die (Wieder-) Verbeamtung zur Erhöhung der Standortattraktivität, die Abordnung von Lehrkräften von weiterführenden Schulen an Grundschulen, die regionale Umverteilung von Lehrkräften mit „Buschprämien“ oder auch die Weiterbildung von Bestandslehrkräften in Mangelfächern. Diese Maßnahmen können bei der landesinternen Verteilung des Mangels sinnvolle Notmaßnahmen sein, sie sind jedoch auf übergreifender Ebene kapazitär unwirksam.
- (2) Die wirksamen Maßnahmen gegen den Lehrkräftemangel können auf systematischer Ebene in zwei Kategorien unterschieden werden: in angebotserhöhende Ansätze auf der einen und bedarfssenkende Ansätze auf der anderen Seite. Beide Kategorien sind grundsätzlich gleichwertig. In beiden Kategorien besteht die Gefahr, dass die Bildungspolitik bei einer rein quantitativen Betrachtung des Maßnahmepotenzials auf „Scheinriesen“ hereinfällt¹³⁷: Die rechnerischen Potenziale schrumpfen bei einer näheren Betrachtung bzw. bei einer differenzierten Analyse massiv in sich zusammen. Ein solcher Scheinriese ist z.B. das Teilzeitpotenzial (Maßnahme #18), in dem viele Bildungspolitiker*innen (und Berater*innen wie die SWK) gerne die Lösung des Bedarfsproblems sehen. War die SWK in ihren ersten Berechnungen von gut 200.000 VZE Potenzial ausgegangen, so schrumpft dieses bei einer differenzierten und lebensnahen Betrachtung auf knapp 4.000 VZE zusammen.
- (3) Es konnte gezeigt werden, dass sich der größte Teil der Vorschläge aus 2023 auf angebotserhöhende Ansätze konzentriert. In den Länderpolitiken und in der ersten SWK-Stellungnahme überwiegen da-
- gegen die bedarfssenkenden Maßnahmen. Für die angebotsorientierten Maßnahmen sprechen die Nachhaltigkeit dieser Kategorie sowie ihre hohe Akzeptanz bei den Beschäftigten und die hohe Unterstützung in der Öffentlichkeit. Für die bedarfsorientierten Maßnahmen sprechen dagegen vorrangig die höhere Umsetzungsgeschwindigkeit sowie die geringen durchschnittlichen Kosten (bei geringerer Nachhaltigkeit und regelmäßig schlechteren Akzeptanz- und Zustimmungswerten).
- (4) Die angebotserhöhenden Maßnahmen werden danach unterschieden, ob sie sich auf das Regelsystem beziehen oder in Bezug auf das Regelsystem atypisch sind. Innerhalb des Regelsystems weisen fast alle Maßnahmen ein hohes Potenzial auf und sind von einem guten Realisierungsgrad gekennzeichnet. Dabei weisen Maßnahmen, die auf die Erhöhung der Studieneffizienz bzw. Studierfolgquote (#3) gerichtet sind, mit bis zu 3.700 VZE ein ähnlich hohes Volumen an zusätzlichen VZE auf, wie die dauerhafte Erhöhung der Studienplätze (#1). Ein substanzieller Effekt an zusätzlichen Lehrkräften kann durch die Reduzierung der (Gesamt-) Ausbildungsdauer gewonnen werden (#5), allerdings ist dieser Effekt in der Höhe bis zu 6.400 VZE nur einmalig und zudem erst mit einer Verzögerung von einigen Jahren wirksam. Von der Maßnahme einer Verdichtung der Studienplätze ohne Ausbau der Kapazitäten (#2) muss angesichts der Analyse dringend abgeraten werden.
- (5) In der zweiten Gruppe der angebotserhöhenden Maßnahmen außerhalb des Regelsystems dominieren Maßnahmen, die deutlich schneller realisierbar sind als im Regelsystem, ähnlich hohe Zustimmungswerte erhalten und nachhaltig wirksam sind. Die Größenordnung der „VZE-Gewinne“ sind gegenüber der ersten Gruppe etwas geringer, aber noch relevant. Am relevantesten (nach Volumen) ist die Einbindung der Fachhochschulen in die Lehramtsausbildung (#7) mit gut 2.500 VZE pro Jahr. Dahinter kommt der Quereinstieg (#6) mit einem Potenzial von gut 1.400 VZE sowie der Seiteneinstieg bzw. Direkteinstieg (#10) mit fast

137 Zur Erinnerung: Der Scheinriese Herr Tur Tur wird in Michael Endes Geschichte von Jim Knopf immer kleiner, je näher man ihm kommt

doppelt so hohem Potenzial (2.700 VZE), allerdings deutlich schlechteren Werten bei der Akzeptanz und Zustimmung sowie negativen Werten in Bezug auf die Qualität.

- (6) Bei den bedarfssenkenden Maßnahmen sind ebenfalls zwei Gruppen unterscheidbar: Maßnahmen, die sich auf die schulorganisatorische Ebene beziehen und Maßnahmen, die auf eine erhöhte Ausschöpfung des individuellen Unterrichtspotenzials bei den Bestandslehrkräften gerichtet sind. In der Gruppe der schulorganisatorischen Maßnahmen ist die nach Volumen relevanteste Maßnahme die Kürzung der Stundentafel (#11), die bei Kürzung um eine Wochenstunde alleine in der Allgemeinbildung den Lehrkräftebedarf um 4.000 VZE dauerhaft senkt. Eine ähnliche Größenordnung (bei niedrigerem Realisierungsgrad und geringeren Akzeptanzwerten) ist durch Kürzung im Bereich der sonstigen Anrechnungs- und Ermäßigungsstunden erschließbar (#13). Dagegen fallen die Potenziale in den Bereichen der Förderstunden (#12) und Klassenfrequenzen (#14) deutlich zurück bei gleichzeitig negativer Wirkung auf die Qualität und negativen Akzeptanz- und Zustimmungswerten. Die Option einer Kürzung der Unterrichtsstunde (#15) von 45 auf 40 Minuten wird – bis auf die zeitliche Umsetzbarkeit – durchweg negativ bewertet, wenn nicht eine Verbindung mit der Kürzung der Stundentafel erfolgt.
- (7) In der vierten Gruppe der bedarfssenkenden Maßnahmen auf Ebene der Bestandslehrkräfte besteht die theoretisch wirksamste Handlungsoption in dauerhaften Entlastungsmaßnahmen durch Einstellung von nicht-pädagogischen Personal (#20). Allerdings ist diese Maßnahme voraussetzungsreich und kostenintensiv. Ohne dauerhaft wirksame Entlastung in der Normalarbeitszeit der Lehrkräfte besteht für die Lehrkräfte die Gefahr einer zusätzlichen Arbeitszeiterhöhung durch Erhöhung der Unterrichtsverpflichtung. Angesichts des potenziellen Effekts und der Nachhaltigkeit der Maßnahme, sollten hier glaubwürdige und mit Ressourcen unterlegte Entlastungen auf schulischer Ebene angestrebt werden. Landesweite Entlastungen aller Lehrkräfte (und damit relevante

Kapazitätseffekte in der Fläche) sind jedoch angesichts der hohen Kosten und Voraussetzungen nicht seriöse zu erwarten.

- (8) Eine notwendige (aber nur mit geringem Potenzial verbundene) Maßnahme auf Ebene der Bestandslehrkräfte ist die Senkung bzw. Stabilisierung der Krankenquote (#19). Substanzielle Volumina sind rechnerisch durch Erhöhung der Arbeitszeit (3.200 VZE), Erhöhung der Lebensarbeitszeit (1.600 VZE) und Senkung der Teilzeitquote (3.700 VZE) vorhanden (#16 – 18). In allen drei Fällen kann jedoch von einer negativen Rückwirkung auf die Qualität sowie einer hohen Ablehnung innerhalb des Systems ausgegangen werden sowie mittleren bis geringen Realisierungsquoten.
- (9) In der Gesamtschau zeigt sich, dass es Möglichkeiten gibt, das Lehrkräftedefizit in Deutschland mit einer einzigen Maßnahme aufzulösen: kurzfristig ist das die bedarfssenkende Maßnahme Kürzung der Stundentafel (#11), mittelfristig ist das der angebotserhöhende Ausbau von Studienplätzen (#1). Mittelfristig ist das Lehrkräftedefizit auch vollständig auflösbar durch systematisch und gezielte Einstellungen von nicht-pädagogischen Personal im Umfang von knapp 20.000 VZE mit dem der Neueinstellungsbedarf an Lehrkräften um etwa 15.000 VZE nachhaltig abgesenkt werden kann (#20).
- (10) Angesichts des föderalen Systems, das einer zentralen (Ausbau- oder Kürzungs-) Vorgabe entgegensteht und angesichts der komplexen Zusammenhänge wird eher ein Mix aus Maßnahmen empfohlen. In der Regel reicht die Kombination von 3 – 4 Maßnahmen, um landesweit eine ausgeglichene Bedarfssituation an Lehrkräften zu gewährleisten. Unter diesen Bedingungen können Maßnahmen priorisiert werden, die keine negative Wirkung auf die Qualität haben und zur Sicherung der Motivation und der Attraktivität des Berufsfeldes auf hohe Akzeptanz- und Zustimmungswerte stoßen. Empfehlenswert sind – neben dem Ausbau von Studienplätzen und der Erhöhung der Studienerfolgsquote – unter diesen Gesichtspunkten die Einbindung von Fachhochschulen (#7) und

der weitere Ausbau des Quereinstiegs (#6). Wenn man kurzfristig zu bedarfssenkenden Maßnahmen auf schulorganisatorischer Ebene gezwungen ist, dann können Kürzungen der sonstigen A&E-Stunden gegenüber anderen Maßnahmen dieser Gruppe Vorteile haben (#13).

- (11) Bei bedarfssenkenden Maßnahmen auf schulorganisatorischer Ebene in Form der A&E-Stunden muss beachtet werden, dass eine klare Trennung vom pädagogisch wirksamen Stundenbedarf in Form des sog. Grundbedarfs gemäß Studentafel zuzüglich der pädagogischen Unterstützungsressourcen (#12) z.B. für Inklusion, Ganzttag, Sprachbildung auf der einen und der sog. strukturellen Unterstützung (#13) auf der anderen Seite erfolgt. Pädagogisch verantwortbar können Kürzungspotenziale nur im Bereich der strukturellen Unterstützung gesehen werden, wo allerdings ein relevanter Teil der sog. Anrechnungs- und Unterstützungsstunden durch Gesetze und Verwaltungsvorschriften geschützt ist und knapp 40 % auf unverzichtbare Funktionsstellen in der Schulorganisation entfallen. Somit reduziert sich das Kürzungspotenzial auf den disponiblen Teil der sonstigen A&E-Stunden, die in der Regel nicht mehr als 10 % dieses Stundenkontingents ausmachen.

Mit den analysierten Maßnahmen liegen ausreichend viele Handlungsoptionen vor, die anhand der ausgewiesenen Bewertungskriterien gegeneinander abgewogen und bewertet werden können. Welche Ansätze sich am Ende in der landesspezifischen Strategie zur Bedarfsdeckung an Lehrkräften durchsetzen, ist Gegenstand von spezifischen Machtkonstellationen und konkreten Aushandlungsmechanismen im jeweiligen Bundesland. Mit der vorliegenden Expertise kann und soll nur auf Basis empirischer Rahmendaten eine transparente und nachvollziehbare Basis für Entscheidungsträger*innen und Beteiligte und Betroffene geliefert und zur Diskussion gestellt werden.

7. LITERATUR- UND QUELLENVERZEICHNIS

- Abgeordnetenhaus Berlin (2019) Unterrichtsausfall in Berlin – Dauerkrankte Lehrer; Drs. 18/21442
- Abgeordnetenhaus Berlin (2023a) Entwicklung der Schülerzahlen sowie mittelfristige Lehrkräftebedarfsplanung – Jährlicher Bericht; Rote Nr. 0996
- Abgeordnetenhaus Berlin (2023b) Plenarprotokoll zur 36. Sitzung am 5.10.2023; Nr. 19/36, S. 3155
- Bach, Maximilian; Sievert, Stephan (2018) Kleinere Grundschulklassen können zu besseren Leistungen von SchülerInnen führen; in: DIW Wochenbericht 22/2018, 465ff
- Bayerisches Staatsministerium für Kultus und Unterricht (2023) Bayerische Lehrbedarfsprognose 2023
- BDA – Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände ((2023): Gute Lehrkräfte BILDEN Zukunft. 10 Empfehlungen zur Aus- und Fortbildung von Lehrkräften
- Bildungsrat von unten (2024) Stellungnahme zum Fachkräftenotstand an Schulen und den von der SWK vorgelegten Empfehlungen; Beschluss vom 30.01.2024; URL: <https://bildungsrat.org/wp-content/uploads/2024/01/Bildungsrat-Manifest-von-unten-30-01-2024.pdf>
- Buten und binnen (2023) „Wieso ausländische Lehrkräfte für Schulen immer wichtiger werden“; Meldung vom 25.02.2023
- Deutsches Schulportal (2023a) „Mehrheit der Länder wirbt gezielt um Lehrkräfte im Pensionsalter“; Meldung vom 24.07.2023
- Deutsches Schulportal (2023b) „Unterrichtsferne Aufgaben – was gehört dazu und wobei kann es Entlastung geben?“; Meldung vom 28.11.2023
- Deutsches Schulportal (2023c): „Neue KMK-Präsidentin will einheitlichen Kurs gegen Lehrermangel“; Meldung vom 5.05.2023
- Drucker, Peter F. (1977) People and Performance: The Best of Peter Drucker on Management
- Franz, Sebastian (2023) Ein Jahr nach Lehramtsstudiumabschluss – Wer beginnt nach dem Lehramtsstudium das Referendariat?; in: LifBI-Bericht Nr. 4 vom 19.12.2023
- GEW – Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2021) Verschenkte Chancen?! Die Anerkennungs- und Beschäftigungspraxis von migrierten Lehrkräften in den Bundesländern
- GEW – Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2022) 15 Punkte gegen den Lehrkräftemangel; Frankfurt a. M.
- GEW – Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (2024): GEW-Eckpunkte für die Reform der Lehrer*innenbildung in Zeiten des Fachkräftemangels; Frankfurt a. M.
- GEW Niedersachsen (2017) Unterrichtsgarantie – ein Angriff auf die Personalausstattung für Ganztags, Inklusion und Sprachförderung; Beschluss vom 25.09.2017
- Güldener et al. (2020) Schwund im Lehramtsstudium; in: Die Deutsche Schule 112 (2020) 4, S. 381f
- GWK – Gemeinsame Wissenschaftskonferenz (o.J.) Zukunftsvertrag Studium und Lehre stärken; URL: <https://www.gwk-bonn.de/themen/foerderung-von-hochschulen/hochschulpakt-zukunftsvertrag/zukunftsvertrag>
- Hardwig, T.; Mußmann, F. (2018): Zeiterfassungsstudien zur Arbeitszeit von Lehrkräften in Deutschland – Konzepte, Methoden und Ergebnisse von Studien zu Arbeitszeiten und Arbeitsverteilung im historischen Vergleich; Expertise im Auftrag der Max-Traeger-Stiftung
- Hessischer Landtag (2023) Vertretungsreserve gegen Unterrichtsausfall; Drs. 20/10987 vom 2.11.2023; Wiesbaden
- Heublein et al. (2022) Die Entwicklung der Studienabbruchsquoten in Deutschland, in: DZHW Brief 05/2022
- HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2023): Die Sicherung der Qualität der Lehrer:innenbildung, Beschluss der Mitgliedergruppe der Universitäten in der HRK vom 13.11.2023, Bonn.
- HRK – Hochschulrektorenkonferenz (2003): Empfehlungen zur Lehrerbildung – Aus Sicht der Fachhochschulen; Beschluss vom 20.10.2003; Bonn
- HRK/KMK – Hochschulrektorenkonferenz/Kultusministerkonferenz (2015): Lehrerbildung für eine Schule der Vielfalt. Gemeinsame Erklärung von HRK und KMK, Bonn.
- Klemm, Klaus; Zorn, Dirk (2018) Lehrkräfte dringend gesucht – Bedarf und Angebot für die Primarstufe; Bertelsmann Stiftung, Gütersloh
- Klemm, Klaus (2022) Entwicklung von Lehrkräftebedarf und -angebot in Deutschland bis 2035; Expertise im Auftrag des Verband Bildung und Erziehung, Essen

- Klemm, Klaus; Zorn, Dirk (2024) Weniger Geburten – Mehr Lehrkräfte; Bertelsmann Stiftung, Gütersloh
- KMK – Kultusministerkonferenz (2013): Gestaltung von Sondermaßnahmen zur Gewinnung von Lehrkräften zur Unterrichtsversorgung, Beschluss der KMK vom 5.12.2013, Berlin/Bonn.
- KMK – Kultusministerkonferenz (2019): Einstellung von Lehrkräften 2018; Dokumentation Nr. 218 vom März 2019, Berlin/Bonn.
- KMK – Kultusministerkonferenz (2022a): Gemeinsame Leitlinien der Länder zur Deckung des Lehrkräftebedarfs. Kurzbericht zur Umsetzung, Beschluss der KMK vom 7.10.2022, Berlin/Bonn.
- KMK – Kultusministerkonferenz (2022b): Sachstand in der Lehrerbildung, Stand: 25.10.2022, Berlin/Bonn.
- KMK – Kultusministerkonferenz (2022c) Wochenpflichtstunden der Schülerinnen und Schüler im Schuljahr 2022/2023; September 2023, Berlin/Bonn
- KMK – Kultusministerkonferenz (2023a): Einstellung von Lehrkräften 2022, Dokumentation Nr. 236, Mai 2023, Berlin/Bonn.
- KMK – Kultusministerkonferenz (2023b): Lehrkräfteeinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland 2023–2035. Zusammengefasste Modellrechnungen der Länder, Beschluss der KMK vom 8.12.2023, Berlin/Bonn.
- KMK – Kultusministerkonferenz (2023c) KMK verabredet weitere Maßnahmen als Reaktion auf den Lehrkräftebedarf; Beschluss v. 17.03.2023
- KMK – Kultusministerkonferenz (2024) Schüler*innen, Klassen, Lehrkräfte und Absolvierende der Schulen 2013–2022, Dokumentation Nr. 239, Januar 2024, Berlin/Bonn
- Landesrechnungshof Niedersachsen (2022) Jahresbericht 2022, Hildesheim
- Landesrechnungshof Sachsen (2022) Sonderbericht: Lehrerverbeamtung in Sachsen – Attraktivität des Lehrerberufs gesteigert, Unterrichtsversorgung noch nicht gesichert; Leipzig
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (MBS) Brandenburg (2017) VV Anrechnungsstunden, § 1 Abs. 1; URL: <https://bravors.brandenburg.de/verwaltungsvorschriften/vvanrstd>
- Ministerium für Schule und Bildung NRW (2022): Handlungskonzept Unterrichtsversorgung; Düsseldorf
- Landtag Baden-Württemberg (2023) Möglichkeiten und Weiterentwicklung des Seiteneinstiegs an den Schulen Baden-Württembergs, Drs. 17/4287 vom 28.02.2023; Stuttgart
- Landtag NRW (2023a) Rückkehr von Lehrkräften im Ruhestand in den Schuldienst, Drs. 18/5025 vom 14.07.2023; Düsseldorf
- Landtag NRW (2023b) Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher im Lehramtsstudium, Drs. 18/5976 vom 19.09.2023
- Ministerium für Schule und Bildung NRW (2024): Bericht Zugewanderte Lehrkräfte in NRW vom 15.01.2024; Landtagsvorlage Nr. 18/2153; Düsseldorf
- Landtag Sachsen (2023a) Stellen für ein Referendariat im Rahmen des Lehramtsstudiums, Drs. 7/12758 vom 11.04.2023; Dresden
- Landtag Sachsen (2023b) Bewerber Lehramtsstudium WS 2022/23, Drs.-Nr. 7/11673 vom 16.01.2023; Dresden
- Landtag von Baden-Württemberg (2023) Anrechnungsstunden und Freistellungen an Schulen in Baden-Württemberg, Drs. 17/4571 vom 5.04.2023; Stuttgart
- Landtag von Sachsen-Anhalt (2018) Expertengruppe zu Bestimmung des längerfristigen Lehrkräftebedarfs, Drs. Nr. 7/2437 vom 12.02.2018; Magdeburg
- Leuphana Universität Lüneburg (2011) Lehrkräftegesundheit – Was hält Lehrkräfte gesund?; DAK-Studie Lehrgesundheit; Hamburg
- MDR (2022) „Sachsen-Anhalt will Vier-Tage-Woche an Schulen ermöglichen“ Meldung vom 10.07.2022
- Merten, Roland (2023) Lehrermangel in Thüringen? Daten und Fakten zu einem emotional(isiert)en Thema; Whitepaper vom 1.02.2023; Jena
- Ministerium für Bildung Sachsen-Anhalt (2023): Lehrkräftebedarf an den Schulen des Landes Sachsen-Anhalt bis 2035; Magdeburg
- Monitor Lehrkräftebildung (2023); Lehrkräftebildung im Wandel – Gestärkt in die Zukunft?!, Gütersloh.
- Müncher, Angela; Pfafferoth, Martin; Zorn, Dirk (2023) Zugewanderte Lehrkräfte für eine chancenorientierte Schule – Potenzial in Perspektiven verwandeln!; Impulspapier September 2023; Bertelsmann-Stiftung; Gütersloh
- Mußmann, F.; Hardwig, T. (2022a) Forschungsstand zum Thema Arbeitszeiten und Arbeitsbelastungen von Lehrkräften in Deutschland; Whitepaper von März 2022; Göttingen
- NDR (2023) „Ganz harte Schule: Immer mehr Referendare am Limit?“ vom 20.06.2023; URL: <https://www.ndr.de/nachrichten/niedersachsen/Ganz-harte-Schule-Immer-mehr-Referendare-am-Limit,referendare108.html>
- news4teachers.de (2022) „Lehrermangel: Berliner Grundschule will die Unterrichtsstunden kürzen“ Meldung vom 28.06.2022
- Niedersächsisches Kultusministerium 2023: Die niedersächsischen allgemeinbildenden Schulen – Zahlen und Grafiken – Schuljahr 2022/2023; Hannover
- Niesta Kayser (2021) Lehrkräftegesundheit und Umgang mit Beanspruchungsfolgen im Praxissemester; URL: https://www.qualitaetsoffensive-lehrerbildung.de/lehrerbildung/de/newsletter/_documents/lehrkraeftegesundheit-und-umga--umgebungsbezogenen-ressourcen.html

- Ministerium für Schule und Bildung NRW (2023) Vorausberechnungen zum Lehrkräftearbeitsmarkt in NRW; Düsseldorf
- OECD (2022) Education at a Glance 2022; Paris
- Rackles, Mark (2020): Lehrkräftebildung 2021. Wege aus der föderalen Sackgasse, Norderstedt.
- Rackles, Mark (2022) Rackles, Mark (2022): Wege aus dem Lehrkräftemangel. Zukunftsvertrag Lehrkräftebildung und bundesweite Ausbildungsoffensive 2023–2032, hrsg. von der Rosa-Luxemburg-Stiftung, Berlin.
- Rackles, Mark (2023a) Lehrkräftearbeitszeit in Deutschland – Veränderungsdruck und Handlungsempfehlungen; im Auftrag der Telekom-Stiftung; Bonn
- Rackles, Mark (2023b) Zum Verhältnis von herkömmlicher Lehramtsausbildung und verstetigtem Quereinstieg, in: Daschner, Peter et al. (Hrsg.): Einmal ausgebildet – lebenslang qualifiziert?, Weinheim, S. 228–238.
- Rackles, Mark (2024) Neue Lehrkräfte braucht das Land – Herausforderungen und Handlungsempfehlungen für die Lehrkräfteausbildung in Deutschland 2024; hrsg. von der Rosa-Luxemburg-Stiftung, Berlin
- Radiogong.com (2021) „Würzburg: Nach Ansturm auf Grundschullehramt – NC an der Uni wieder eingeführt“ vom 9.08.2021
- Richter, Dirk; Marx, Alexandra; Zorn, Dirk (2018) Lehrkräfte im Quereinstieg – sozial ungleich verteilt?; Bertelsmann Stiftung; Gütersloh
- Senatsverwaltung für Finanzen Berlin (2022) Gesundheitsquote des unmittelbaren Landesdienstes Berlin Berichtsjahr 2022; Berlin
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie SenBJF Berlin (2023) VV Zumessung vom 11.07.2023; URL: https://www.bildungsstatistik-berlin.de/p1/pdf/Lehrkraefte_Zumessung_2023_24.pdf
- Statistisches Bundesamt (2022) Prüfungen an Hochschulen 2021; Fachserie 11 Reihe 4.2; Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2023a) Allgemeinbildende Schulen Schuljahr 2022/2023; Statistischer Bericht EVAS-Nr. 21111 vom 4.12.2023
- Statistisches Bundesamt (2023b) Berufliche Schulen und Schulen des Gesundheitswesens – Grunddaten Schuljahr 2022/2023; Statistischer Bericht EVAS-Nr. 21121 vom 27.10.2023
- Statistisches Bundesamt (2023c) Altersverteilung der Lehrkräfte im Schuljahr 2021/2022; URL: https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/Grafiken/Newsroom/2023/_Interaktiv/20230213-lehrkraefte-altersverteilung.html
- Statistisches Bundesamt (2023d) Bestandene Prüfungen nach zusammengefassten Abschlussprüfungen und Gesamtstudienzeit; Meldung vom 13.09.2023; URL: <https://www.destatis.de/DE/Themen/Gesellschaft-Umwelt/Bildung-Forschung-Kultur/Hochschulen/Tabelle/bestandenepuefungen-studiendauer.html>
- Statistisches Bundesamt (2023e) Monetäre hochschulstatistische Kennzahlen 2021; Statistischer Bericht EVAS-Nr. 21381 vom 12.10.2023
- Statistisches Bundesamt (2023f) 1,0 % mehr Pensionärinnen und Pensionäre im öffentlichen Dienst im Jahr 2023; Pressemitteilung Nr. 490 vom 20.12.2023; URL: https://www.destatis.de/DE/Presse/Pressemitteilungen/2023/12/PD23_490_742.html
- Statistisches Bundesamt (2023g): Statistik der Studierenden WS 2022/2023; Statistischer Bericht EVAS-Nr. 21311 vom 8.08.2023
- Stifterverband (2023a): Masterplan. Lehrkräftebildung neu gestalten. 75 Maßnahmen für die Lehrkräftebildung der Zukunft, Essen.
- Stifterverband (2023b): Der Lehrkräftetrichter. Wie viele potenzielle Lehrkräfte wir auf dem Weg in den Beruf verlieren, Essen.
- Süddeutsche Zeitung (2019) „Kampf gegen Lehrermangel – 1000 zusätzliche Studienplätze“ vom 13.11.2019
- SWK – Ständige Wissenschaftliche Kommission (2023a): Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel, Bonn.
- SWK – Ständige Wissenschaftliche Kommission (2023b): Lehrkräftegewinnung und Lehrkräftebildung für einen hochwertigen Unterricht, Bonn.
- SWR (2022) „GEW und Philologenverband kritisieren Überlegungen der BW-Landesregierung zu größeren Klassen“ vom 6.07.2022
- SWR (2023) „Künftig geringere Hürden für ausländische Lehrer in RLP“ vom 27.09.2023
- Tagesspiegel (2023) „Zehntausende Berliner Schüler lernen in überfüllten Klassen“ vom 15.11.2023
- Voigt, Hartmut (2023) Personalmangel im Schulsystem – Ergänzende Vorschläge; in: SchVw NRW 11/2023, S. 318f
- Walm, Maik/Wittek, Doris (2024): Lehrer:innenbildung in Deutschland im Jahr 2024 – Status quo und Entwicklungen der letzten Dekade, Handout zur GEW-Fachkonferenz am 30.1.2024, Berlin.
- Werner, Katharina et al. (2023) Was die Deutschen über die Qualität der Schulen denken – Ergebnisse des zehnten ifo Bildungsbarometers 2023; ifo Institut; München
- Wissenschaftsrat (2001): Empfehlungen zur künftigen Struktur der Lehrerbildung, Drs. 5065/01 vom 16.11.2001, Berlin.
- Wissenschaftsrat (2023): Empfehlungen zur Lehramtsausbildung im Fach Mathematik, Drs. 1396-23 vom 7.7.2023, Berlin.
- ZEIT (2022) „673 Lehrer längere Zeit krank“ vom 31.12.2022; URL: <https://www.zeit.de/news/2022-12/31/673-lehrer-laengere-zeit-krank>



www.gew.de