

## E-Offprint

### Hinweis zum Copyright

Die «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (BzL) sind eine Open-Access-Zeitschrift ohne Embargo-Frist für die einzelnen Artikel.

Der Autor/die Autorin ist frei, die in den BzL publizierte Version («version of record», d.h. den hier vorliegenden E-Offprint) unter der Lizenz [Creative Commons Attribution 4.0 International \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) über weitere Kanäle (z.B. Repositorien, Plattformen, Websites) öffentlich zugänglich zu machen.



**Editorial**

Christian Brühwiler, Bruno Leutwyler, Dorothee Brovelli, Sandra Moroni,  
Afra Sturm und Markus Weil 353

**Schwerpunkt****Lehrpersonenmangel als Herausforderung für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung**

**Manuela Keller-Schneider und Salome Schneider Boye** Lehrpersonen-  
mangel – Fakten, Mythen, Leerstellen 355

**Stefan Denzler** Herausforderung Lehrkräftemangel – Versuch einer  
Einordnung und Diskussion von Handlungsfeldern 369

**Catherine Bauer und Jakob Kost** Lehrpersonenmangel und Quereinstieg 388

**Salome Schneider Boye und Tobias Leonhard** «Ich *bin* jetzt Lehrerin» –  
Positionierungen zum Lehrberuf im aussergewöhnlichen Berufseinstieg 404

**Johanna Beutin, Mona Arndt, Leander Neumann und Stefan Blumenthal**  
Fachfremdes Unterrichten im Werkunterricht – Zur Situation an sächsischen  
Grundschulen 420

**Ewald Terhart** Lehrkräftemangel: Ein Kommentar zur gegenwärtigen  
Situation 435

**Rubriken****Buchbesprechungen**

Greutmann, P., Saalbach, H. & Stern, E. (2020). Professionelles  
Handlungswissen für Lehrerinnen und Lehrer. Wissen – Lehren – Können.  
Stuttgart: Kohlhammer (Bernadette Gold) 446

Buck, P. & Aeschlimann, U. (2022). Vertiefung und Ausstrahlung – Tema  
con variazione über zwei Metaphern Wagenscheinscher Didaktik. Dürnau:  
Verlag der Kooperative Dürnau (Peter Labudde) 448

Brägger, G. & Rolff, H.-G. (Hrsg.). (2021). Handbuch Lernen mit digitalen  
Medien. Weinheim: Beltz (Tobias Röhl) 450

Dunn, R. & Hattie, J. (2021). Developing teaching expertise: A guide to adaptive professional learning design. Thousand Oaks: Corwin (Wolfgang Beywl)	452
Thomas, P. (2021). Bildungsphilosophie für den Unterricht. Kompetente Antworten auf große Schülerfragen. Tübingen: Narr Francke Attempto (Johannes Rudolf Kilchsperger)	454
Schuster, B. (2020). Führung im Klassenzimmer. Disziplinschwierigkeiten und sozialen Störungen effektiv begegnen – der LMU-Leitfaden für Miteinander im Unterricht (2. Auflage). Wiesbaden: Springer (Jurgita Lenkauskaitė)	456
<b>Neuerscheinungen</b>	458
<b>Zeitschriftenspiegel</b>	460

## Lehrpersonenmangel – Fakten, Mythen, Leerstellen

Manuela Keller-Schneider und Salome Schneider Boye

**Zusammenfassung** Der gegenwärtige und prognostizierte Lehrpersonenmangel stellt die Bildungsverwaltung und die Schulen vor Herausforderungen. Bei steigenden Zahlen von Schülerinnen und Schülern und den demografisch bedingten Pensionierungen zahlreicher Lehrpersonen war im Mai 2023, das heisst kurz vor den Sommerferien, eine Vielzahl von Stellen noch unbesetzt. Weitere, auch in den Medien diskutierte Gründe, die supponieren, Lehrpersonen seien überfordert und würden den Beruf verlassen, lassen sich empirisch nicht belegen. Statistiken und Befunde zeigen vielmehr, dass die Kündigung einer Anstellung zum Wechsel des Pensums, der Schule oder der Funktion oder für einen Unterbruch genutzt wird und somit insgesamt mit dem Verbleib im Schuldienst einhergeht. Doch der Bedarf an Lehrpersonen kann mit den Abgängerinnen und Abgängern der Pädagogischen Hochschulen nicht gedeckt werden, trotz steigender Studierendenzahlen. Weitere Massnahmen sind erforderlich. Der Beitrag beabsichtigt, Fakten darzulegen sowie Mythen und Leerstellen zu identifizieren.

**Schlagwörter** Lehrpersonenmangel – demografische Entwicklungen – Lehrerinnen- und Lehrerbildung – individuelle und kontextuelle Faktoren

### Teacher shortage – Facts, myths, and gaps

**Abstract** The current and predicted teacher shortage challenges educational administration and schools. With increasing numbers of pupils and the demographically caused retirements of numerous teachers, a large number of positions were still vacant in May 2023, that is, only shortly before the summer break. Other reasons for teacher shortage, also discussed in the media, such as teachers being overloaded and therefore leaving the teaching profession, cannot be empirically proved. Statistics and research findings show that terminating one's contract with a school is used as an opportunity to change the workload, the school, or the function within the school or for a break, often with the intention of returning to school again. This implies that these people can principally be assumed to be available as teachers. Nevertheless, the need for teachers cannot be met with graduates from universities of teacher education, despite increasing student numbers. Further interventions are required. The article aims to present facts and to identify myths and gaps.

**Keywords** teacher shortage – demographic developments – teacher education – individual and contextual factors

## 1 Einleitung

Der gegenwärtige Mangel an professionell ausgebildeten Lehrpersonen ist von hoher Brisanz. In vielen Kantonen waren im Mai 2023 zahlreiche Stellen noch unbesetzt, so auch im Kanton Zürich (VSA, 2023a). Über vielfältige Bemühungen wurden Lehrpersonen gesucht. So wurden pensionierte Lehrpersonen reaktiviert, Lehrpersonen um die Erhöhung ihrer Pensen gebeten und Studierende angeworben. Des Weiteren wurde die Notmassnahme, Personen ohne Lehrdiplom als Lehrpersonen einzustellen, verlängert.

Über *Gründe* des Lehrpersonenmangels werden Mutmassungen geäussert, die sich auf unklare Fakten stützen und von tradierten Mythen genährt werden. So sei der Beruf unattraktiv, Lehrpersonen seien überlastet, weshalb sie den Beruf verlassen würden, Berufseinsteigende seien ungenügend ausgebildet und Teilzeitarbeit verschärfe das Problem. Zahlreiche Faktoren werden vermutet, doch es lassen sich nur wenige Belege finden (Sandmeier & Herzog, 2022; Schneider Boye & Keller-Schneider, 2023). Publikationen des Bundesamts für Statistik (BFS), Statistiken der einzelnen Kantone, Befragungen von Studienabgängerinnen und Studienabgängern sowie die Bildungsberichte der Schweizerischen Koordinationsstelle für Bildungsforschung (SKBF) geben verlässliche Informationen. Aus diesen Fakten geht hervor, dass der Mangel an Lehrpersonen auf demografische Faktoren zurückzuführen ist.

Einen Mangel nach mitwirkenden Faktoren zu untersuchen, erweist sich jedoch als schwierig, da ein Mangel eine Lücke darstellt, die nicht mit trivialen Wenn-dann-Zusammenhängen gefüllt werden kann. Diese Situation und die Tatsache, dass im Bildungswesen alle über schulbezogene biografische Erfahrungen verfügen, öffnen einfachen Erklärungszusammenhängen und tradierten Mythen Tür und Tor. Der vorliegende Beitrag beabsichtigt, mögliche Faktoren, die zum Mangel an Lehrpersonen beitragen, und diesbezügliche Befunde zusammenzutragen, diese Faktoren und Befunde nach Themenfeldern geordnet darzulegen sowie Forschungsdesiderate aufzuzeigen. Nach Ausführungen zum wiederkehrenden Phänomen des Lehrpersonenmangels (Abschnitt 2) folgen weitere Darlegungen zur Attraktivität des Lehrberufs (Abschnitt 3), zur Fluktuation (Abschnitt 4), zu institutionellen Faktoren der Lehrerinnen- und Lehrerbildung (Abschnitt 5) sowie zu berufsbiografischen Stationen (Abschnitt 6). Der Beitrag schliesst mit einer zusammenfassenden Bilanzierung (Abschnitt 7).

## 2 Lehrpersonenmangel – ein wiederkehrendes und vorhersehbares Phänomen

Der Mangel an Lehrpersonen ist kein neues Phänomen; er zeigt sich vielmehr in einem *zyklischen Wechsel von Mangel und Überschuss* (Criblez, 2017; Hodel, 2005). Strukturelle Massnahmen in den 1970er-Jahren wie die Verlängerung der obligatorischen Schulzeit, die Reduktion der Anzahl Schülerinnen und Schüler pro Klasse, die erhöhte

Bildungsbeteiligung sowie eine konjunkturbedingte Abwanderung aus dem Lehrberuf verstärkten damals den Anstieg des Bedarfs an Lehrpersonen (Criblez, 2014). Später führte die durch HarmoS bedingte Verschiebung des Schuleintrittsalters zu grösseren Jahrgängen und einem höheren Bedarf an Lehrpersonen, der mittlerweile die letzten Jahre der obligatorischen Schulzeit erreicht hat (SKBF, 2023). Derzeit sind insbesondere die *demografischen Faktoren* von Bedeutung. Mit vielfältigen *Massnahmen* wurde den jeweiligen Engpässen begegnet; in den 1960er- und 1970er-Jahren wurden beispielsweise viele neue Ausbildungsinstitutionen eröffnet (Criblez, 2017).

Der *gegenwärtige Mangel* an qualifizierten Lehrpersonen wurde im Schweizer Bildungsbericht 2018 (SKBF, 2018) prognostiziert. Schweizweit könne nur die Hälfte des Mehrbedarfs durch neu diplomierte Lehrpersonen gedeckt werden. Alle Regionen der Schweiz seien davon betroffen, jedoch in unterschiedlichem Ausmass. Als zentrale Ursachen wurden die steigenden Zahlen von Schülerinnen und Schülern und die Pensionierung der Babyboomer-Generation identifiziert (SKBF, 2018). Gemäss den Szenarien des Bundesamts für Statistik (BFS, 2022a) ist bis 2031 mit einem Anstieg der Zahlen der Schülerinnen und Schüler von 8 Prozent auf der Primarstufe und von 9 Prozent auf der Sekundarstufe I zu rechnen, bei grossen Unterschieden zwischen den Kantonen (Schneider Boye & Keller-Schneider, 2023; vgl. dazu auch in diesem Heft Denzler, 2023). Trotz der seit 2010 um 30 Prozent angestiegenen Eintritte in die Pädagogischen Hochschulen (SKBF, 2023) kann der Bedarf an Lehrpersonen nicht gedeckt werden.

Vielfältige Stellgrössen (Erhöhung der Zahlen der Schülerinnen und Schüler, Erhöhung der Pensen, Mobilität der Lehrpersonen zwischen den Kantonen) wirken auf den durch die wachsenden Zahlen der Schülerinnen und Schüler bedingten Bedarf ein. Um den Bedarf zu decken werden alternative *Studiengänge mit berufsintegrierten Anteilen* entwickelt, in welchen Studierende als Lehrpersonen berufstätig sind. So wurden beispielsweise im Kanton Zürich im Jahr 2010 Quereinstiegsstudiengänge für Berufspersonen mit mindestens dreissig Lebensjahren, mindestens drei Berufsjahren und einem affinen Masterabschluss geschaffen, mit einem zweiten, berufsintegrierten Teil (Keck Frei, Kocher, Spiess, Bieri Buschor & Hürlimann, 2017). Gegenwärtig gelten schweizweit ein Mindestalter von 27 Jahren, eine mindestens dreijährige Ausbildung auf der Sekundarstufe II und drei Jahre Berufserfahrung als Voraussetzung (EDK, 2023a). Im Kanton Bern gibt es einen entsprechenden Studiengang auch für reguläre Studierende (Guidon, Profe-Bracht & Bühler, 2021).

Die *Reaktivierung pensionierter Lehrpersonen* stellt ein weiteres Potenzial dar. Zudem sind viele *Studierende* zumindest zeitweise als Lehrpersonen tätig (SKBF, 2023, S. 307). Als Notmassnahme werden *Personen ohne Lehrdiplom* eingestellt (VSA, 2023b). Die Frage, ob diese Personen ausreichend qualifiziert seien, um den Beruf professionell auszuüben, und inwiefern sie die Schulen bereichern oder belasten, wird breit diskutiert; empirische Befunde fehlen weitgehend. Bisherige Studien zeigen, dass sich über ein Quereinstiegsstudium qualifizierte Lehrpersonen zwei Jahre nach

Berufseintritt in der Wahrnehmung von Berufsanforderungen nicht von Studierenden unterscheiden, die einen Regelstudiengang absolviert haben (Keller-Schneider, Arslan & Hericks, 2016), und dass regulär ausgebildete Lehrpersonen mit dem Lehrberuf als Zweitberuf ihre beruflichen Vorerfahrungen für den Lehrberuf nutzen können (Bauer, Trösch, Aksoy & Hostettler, 2017). Inwiefern sich die vielfältigen Zugänge zum Lehrberuf als tragfähige Lösungen zur Bekämpfung des verstärkten Bedarfs erweisen oder ob damit neue Probleme geschaffen werden, wird sich erst langfristig zeigen. In den folgenden Abschnitten werden mögliche Faktoren ausgeführt, die auf den Mangel an Lehrpersonen einwirken könnten.

### **3 Zur Attraktivität des Lehrberufs – Faktoren auf gesellschaftlicher Ebene**

Das *Ansehen von Schweizer Lehrpersonen* ist seit 2013 gestiegen (Statusindex: 2013 bei 23.78 von 100 Punkten; 2018 bei 43 von 100 Punkten) und liegt im internationalen Vergleich im vorderen Mittelfeld (Platz 22 von 35) (Dolton & Marcenaro-Gutierrez, 2013; Dolton, Marcenaro, de Vries & She, 2018). Das Vertrauen der Bevölkerung in die Lehrpersonen liegt im mittleren Bereich (Platz 13 von 25 Ländern) (moneyland.ch, 2022). Eine Befragung des Dachverbands Lehrerinnen und Lehrer Schweiz (LCH) zeigt, dass die Mehrheit der Teilnehmenden ihre Lehrpersonen in guter Erinnerung hat (LCH, 2005).

Im internationalen Vergleich gelten die *Löhne* schweizerischer Lehrpersonen als hoch (Dolton et al., 2018). Umstritten ist, inwiefern sie im Vergleich mit anderen Hochschulberufen in der Schweiz als hoch bezeichnet werden können (Cattaneo & Wolter, 2016). Ein Vergleich mit anderen Berufen zeigt, dass der Einstiegslohn von Lehrpersonen über dem Durchschnitt der Absolventinnen und Absolventen der Universitäten und der Fachhochschulen liegt. Nach fünf Jahren liegen die Löhne der Lehrpersonen im Durchschnitt, jene von Wirtschaft, Recht und Medizin höher (SKBF, 2023).

Die *Karrieremöglichkeiten* von Lehrpersonen werden als flach beschrieben (Europäische Union, 2020), da die Rolle über die gesamte Berufslaufbahn mehrheitlich dieselbe sei und sich in der hierarchischen Stellung wenig verändere. In den meisten Kantonen besteht eine Weiterbildungspflicht von rund fünf Prozent der Jahresarbeitszeit (EDK, 2023b). Die Weiterbildungen an den Pädagogischen Hochschulen lassen sich nach Angeboten zur Vertiefung im Kernbereich, zur Profilierung durch den Erwerb zusätzlicher Kompetenzen, zur Spezialisierung für weitere Funktionen sowie zur Weiterqualifikation für Führungsaufgaben gliedern, wie aus der Analyse der Angebote der Pädagogischen Hochschulen Bern, Luzern, Nordwestschweiz und Zürich hervorgeht (Keller-Schneider, Hasler, Lauper & Tschopp, 2020). Durch eine Differenzierung von Aufgabenfeldern und die Ausrichtung der Weiterbildung auf die Stärken der Lehrpersonen könnte ihre Effektivität erhöht werden (Fuchs & Herzog, 2022).

Der Lehrberuf bietet die Möglichkeit zur *Teilzeitbeschäftigung*. Der durchschnittliche Beschäftigungsgrad beträgt rund 65 Prozent (SKBF, 2023, S. 292). Weniger als 30 Prozent arbeiten in einem Vollzeitpensum, rund 25 Prozent in einem Pensum unter 50 Prozent, bei grossen kulturell, strukturell und institutionell bedingten Unterschieden zwischen den Kantonen. Trotz des Lehrpersonenmangels habe sich die Beschäftigungsintensität nicht verändert (SKBF, 2023). Eine Befragung von Studienabgängerinnen und Studienabgängern der Pädagogischen Hochschule Zürich ergab, dass sich 65 Prozent der teilzeitbeschäftigten Berufseinsteigenden zur Reduktion der Belastung für eine Teilzeitstelle entschieden hatten; 40 Prozent taten dies, um anderen Beschäftigungen nachzugehen, 21 Prozent für Familienarbeit und 16 Prozent zur Erfüllung letzter Studienanforderungen (Stühlinger, 2022).

#### 4 Fluktuation im Lehrberuf

Die *Fluktuationsrate* von Lehrpersonen der Volksschule wurde 2009 mit 9 Prozent, 2014 mit 8.4 Prozent berechnet (BFS, 2014). Im Vergleich mit der Fluktuationsrate aller Berufe von 18.2 Prozent im Jahr 2011 (BFS, 2012) liegt diese im Lehrberuf tiefer. Aufgrund der bis 2013 fehlenden Möglichkeit, zwischen einem Wechsel des Schulorts, einer Veränderung des Pensums, einem Ausstieg oder einem Unterbruch zu unterscheiden, konnten die Gründe von Kündigungen und Teilkündigungen sowie die weitere Berufstätigkeit nicht erfasst werden. Das Bundesamt für Statistik deklarierte, dass eine Kündigung der Arbeitsstelle oder eines Pensenanteils *nicht* mit dem Verlassen des Berufs gleichgesetzt werden könne. Dies zeigt sich auch in einer Studie zu *Kündigungsmotiven* im Kanton Zürich. Qualitative Befunde zeigen, dass Kündigungen mehrheitlich mit einem Pensen- oder einem Stellenwechsel einhergehen sowie als Unterbruch (Reise, Familienarbeit) oder aufgrund eines Wohnortwechsels erfolgen. Lediglich 3 Prozent der Aussagen lassen die Absicht erkennen, das Berufsfeld zu verlassen (Keller-Schneider, 2019b). Befunde der quantitativen Teilstudie zeigen zudem, dass sich kündigende Lehrpersonen hinsichtlich der wahrgenommenen Belastung und der Beanspruchung durch die Berufsanforderungen nicht von nicht kündigenden Lehrpersonen unterscheiden; auch zwischen berufseinsteigenden und erfahrenen Lehrpersonen besteht diesbezüglich kein Unterschied (Keller-Schneider, 2019a, 2019b).

*Aktuelle Ergebnisse zur Fluktuation* von Lehrpersonen, seit 2013 mittels der neuen AHV-Nummer über die Kantone und Jahre nachverfolgbar, belegen nun auch längsschnittlich, dass Lehrpersonen den Schulort wechseln und an einer anderen Schule eine Anstellung übernehmen. Nach fünf Jahren sind 90 Prozent der *unter 55-Jährigen* im Schuldienst, 6 Prozent gehen einer anderen Erwerbstätigkeit nach und 4 Prozent sind nicht erwerbstätig (SKBF, 2023, S. 291). Bei 61 Prozent derjenigen, die nicht in eine neue Stelle eintreten, und bei 70 Prozent wegen Mutterschaft kündigender Frauen erfolgt innerhalb von vier Jahren ein Wiedereinstieg (BFS, 2022c); inwiefern weitere später dazukommen, ist offen. Der Anteil altersbedingter Rücktritte dürfte



in den nächsten zehn Jahren aus demografischen Gründen abnehmen (SKBF, 2023, S. 292), da die Babyboomer bis dann pensioniert sind. Diese Zahlen belegen, dass die *Verweildauer im Lehrberuf* hoch ist (SKBF, 2023).

Diese Belege widerlegen die sich hartnäckig haltende Aussage, dass nach drei Jahren ein Drittel der Berufseinsteigenden und nach fünf Jahren die Hälfte kündige und das Berufsfeld verlasse. Als empirische Grundlage für diese Behauptung wird oft eine aus den USA stammende Studie (Ingersoll & Kralik, 2004) beigezogen, in welcher die Kündigungsrate von Berufseinsteigenden auf der Ebene der Einzelschule identifiziert wurde. Infolge einer sprachlichen Ungenauigkeit wird der Befund jedoch verzerrt wiedergegeben, denn «to quit the job» kann *nicht* mit «den Beruf verlassen» übersetzt werden, wie Ingersoll selbst im Rahmen eines Gesprächs an der Tagung «Wege in den Lehrberuf» im September 2018 in Brugg bestätigte. In den USA könne die Fluktuation nur auf der Ebene der Einzelschule erfasst werden, eine schulenübergreifende Administration gebe es nicht. Zudem verdienten Lehrpersonen in den USA in herausfordernden Schulen weniger als in privilegierten, was einen Schulwechsel befördere.

Für eine Kündigung sind somit nicht nur individuelle Faktoren (Gestaltung der Berufslaufbahn) von Bedeutung, sondern auch organisational-schulspezifische und institutionell-anstellungsrechtliche. Da personale Abgänge mit zusätzlichen Aufwänden und möglichen Qualitätsverlusten der Schulen einhergehen (Hanushek, Rivkin & Schiman, 2016), werde eine Erhöhung der Berufszufriedenheit, des organisationalen Commitments und der Verweildauer an einer spezifischen Schule angestrebt (Sandmeier & Mühlhausen, 2020). Da Lehrpersonen in der Schweiz öffentlich-rechtlich angestellt sind und sich für eine auf dem Arbeitsmarkt ausgeschriebene Stelle bewerben, ist ein Wechsel der Anstellung (als Veränderung von Schulort, Pensum, Funktion oder Tätigkeit) eine Möglichkeit zur Gestaltung der beruflichen Laufbahn. Personen- und systemspezifische Faktoren sind dabei von Bedeutung (Herzog, Sandmeier & Terhart, 2022; Sandmeier, Gubler & Herzog, 2018). Der Mythos, dass eine Kündigung dem Verlassen des Berufs entspreche und damit den Lehrpersonenmangel fördere, kann widerlegt werden.

## 5 Institutionelle Faktoren der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Die *Eintritte ins Studium* zur Lehrperson an Pädagogischen Hochschulen sind seit 2010 um 30 Prozent angestiegen (SKBF, 2023). Als Eintrittsbedingungen gelten die gymnasiale Maturität, eine bestandene Ergänzungsprüfung (Passerelle), die Fachmaturität Pädagogik oder die Berufsmaturität mit Zusatzprüfung sowie die Prüfung von Äquivalenznachweisen (Criblez & Quiring, 2020). Infolgedessen weisen Studierende an Pädagogischen Hochschulen in ihrer Vorbildung auf der Sekundarstufe II eine grössere Heterogenität auf als Studierende an Universitäten (SKBF, 2023, S. 301). Zurzeit umfasst der Anteil der Studierenden der Primarstufe mit gymnasialer Maturität rund

40 Prozent; vor zehn Jahren waren es 60 Prozent, mit kantonalen Unterschieden, mitbedingend durch kantonsdifferente Traditionen der Zulassung. Gemäss den PISA-Leistungen heben sich die Studierenden mit gymnasialer Maturität durch höhere Leistungen in Mathematik und Lesen von Studierenden mit einer Berufsmaturität ab. Die geringsten Leistungen weisen Studierende mit einer Fachmaturität auf (SKBF, 2023, S. 303). Welche Bedeutung die unterschiedlichen Voraussetzungen der Studierenden für ihre Studienleistungen haben, ist noch ungeklärt.

Die *Effektivität* von Pädagogischen Hochschulen sowie die Frage, inwiefern eine Pädagogische Hochschule die Studierenden auf die Bewältigung der beruflichen Anforderungen vorbereitet, lassen sich nicht eindeutig bestimmen bzw. beantworten, da der Beruf offen formulierten Standards unterworfen ist (LCH, 2008). Zudem sind das berufliche Handeln von Lehrpersonen und seine Wirkung von Kontingenz geprägt (Combe, 2015). Es bestehen keine trivialen und direkten Wirkketten zwischen Angeboten einer Hochschule und den Leistungen der Schülerinnen und Schüler, da die individuelle, von Überzeugungen geprägte Wahrnehmung und die Bearbeitung von Anforderungen für das berufsbezogene Handeln und die weitere Professionalisierung von Lehrpersonen von Bedeutung sind (Blömeke, Kaiser & Lehmann, 2008; Kellerschneider, 2016, 2020b). Das Handeln von Lehrpersonen sowie seine Wirkung auf die Schülerinnen und Schüler werden von zahlreichen individuellen und kontextuellen Faktoren geprägt (Klusmann & Richter, 2014).

Aus Befragungen von Studienabgängerinnen und Studienabgängern (SKBF, 2023), die auch dazu genutzt werden, die wahrgenommene Attraktivität der Hochschule zu erhöhen, um weitere Studierende zu gewinnen, geht hervor, dass diese in auf das Studium zurückblickenden Einschätzungen der Frage zustimmen, dass das Studium gut auf den Beruf vorbereite, mit Unterschieden zwischen den Hochschulen (SKBF, 2023, S. 308).

Der *Studienerfolg* von an Pädagogischen Hochschulen Studierenden beträgt durchschnittlich 88 Prozent (SKBF, 2023). 91 Prozent der neu diplomierten Lehrpersonen treten in den Lehrberuf ein und sind ein Jahr nach Abschluss weiterhin als Lehrpersonen tätig; nach fünf Jahren sind es 80 Prozent (SKBF, 2023). Seit der mit der Gründung der Pädagogischen Hochschulen einhergehenden Verlängerung der Ausbildung auf sechs Semester für Kindergarten und Primarstufe (Bachelorstudiengang) bzw. auf neun Semester für die Sekundarstufe I (Masterstudiengang) ist der Anteil der in den Beruf eintretenden Personen deutlich höher als in jener Zeit, in welcher die nachmaturitäre Ausbildung deutlich kürzer war und in einzelnen Kantonen als Abschluss auf der Sekundarstufe II (seminaristische Struktur) den Zugang zur Universität ermöglichte (Herzog, Herzog, Brunner & Müller, 2007).

Derzeit stehen zahlreiche *Studierende im Schuldienst*. In der Primarstufe gehen schweizweit rund 14 Prozent einer regelmässigen Berufstätigkeit als Lehrperson nach, auf der Sekundarstufe I sind es fast die Hälfte. Gelegentlich tätig sind auf beiden Stufen

rund 50 Prozent; Studierende der Studiengänge mit berufsintegriertem Ausbildungsteil sind in diesen Angaben nicht enthalten (SKBF, 2023). Damit ist ein Anteil des erschliessbaren Potenzials bereits in den Schulbetrieb eingebunden.

## 6 Berufsbiografische Stationen als mögliche neuralgische Punkte

Studien zur *Studien- und Berufswahl* zeigen, dass der Beruf «Lehrperson» als einer von zehn Wunschberufen von 15-jährigen Frauen genannt wird, bei den 21-Jährigen sowohl von Männern als auch von Frauen (Kriesi & Basler, 2020). Bei Frauen ist der Berufswunsch stärker ausgeprägt als bei Männern (Berweger, Kappler, Keck Frei & Bieri Buschor, 2015; Kappler, Bieri Buschor, Berweger & Keck Frei, 2014). Im Beruf insgesamt ist der Frauenanteil deutlich höher als der Männeranteil; auf der Primarstufe liegt er bei über 95 Prozent, auf allen anderen Stufen lässt sich eine steigende Tendenz feststellen (BFS, 2022b).

Auch bei schweizerischen angehenden Lehrpersonen sind die intrinsischen *Berufswahlmotive* dominant, beispielsweise die Freude an der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen und die gesellschaftliche Relevanz des Berufs (Keller-Schneider, Weiß & Kiel, 2018; König, Rothland, Darge, Schreiber & Tachtsoglou, 2013). Extrinsische Motive wie die Sicherheit des Arbeitsplatzes und die Vereinbarkeit von Familie und Beruf folgen nach. Aus dem Befund, dass bei deutschen Studierenden das Berufswahlmotiv der Arbeitsplatzsicherheit stärker ausgeprägt ist als bei schweizerischen Studierenden (Keller-Schneider et al., 2018), kann gefolgert werden, dass sich in extrinsischen Berufswahlmotiven auch anstellungsrechtliche Bedingungen niederschlagen (Verbeamtung in Deutschland). Für Studenten sind die grossen Chancen auf dem Arbeitsmarkt wichtiger als für Studentinnen (Kappler, 2013). Befunde aus einer Längsschnittstudie zu Berufswahlmotiven von Studierenden zeigen, dass sich die intrinsischen, tätigkeitsnahen Motive im Verlauf des einphasigen Studiums mit integrierten Praxisanteilen verstärken; altruistische und biografische Motive werden schwächer (Keller-Schneider, 2019c). Die Antwort, das Studium als Verlegenheitslösung gewählt zu haben, zeigt sehr tiefe Werte. Es kann angenommen werden, dass das Motiv der Übergangslösung durch die Verlängerung des Studiums auf drei bzw. fünf Jahre an Bedeutung verloren hat. Aus der Konstellation der Berufswahlmotive geht hervor, dass insbesondere intrinsisch-berufsbezogene Motive die Studienwahl prägen.

Befunde zum *Übergang vom Studium in den Beruf* zeigen, dass gesamtschweizerisch 91 Prozent der Absolventinnen und Absolventen einer Pädagogischen Hochschule in den Schuldienst eintreten (SKBF, 2023), was im Vergleich zu 2005 einen Anstieg darstellt (83 Prozent). Zudem ist der prozentuale Anteil von in den Beruf einsteigenden Absolventinnen und Absolventen einer Pädagogischen Hochschule höher als jener von Studierenden nach einem universitären Studium oder nach dem Abschluss einer Fachhochschule (SKBF, 2023). Im Kanton Zürich hatten kurz vor Studienabschluss

81 Prozent der Antwortenden eine Anstellung als Lehrperson gefunden; 13 Prozent waren noch auf Stellensuche (Stühlinger, 2022). In der Schweiz arbeiten 50 Prozent der Absolventinnen und Absolventen einer Pädagogischen Hochschule in einem Pensum von 90 bis 100 Prozent; 39.7 Prozent arbeiten 50 bis 89 Prozent und 9.7 Prozent unter 50 Prozent (BFS, 2019). 17 Prozent der Primar- und Sekundarlehrpersonen geben an, keine Vollzeitbeschäftigung gefunden zu haben (BFS, 2019). Berufseinsteigende arbeiten insgesamt in grossen Pensen; das Potenzial ist teilweise auch aus strukturellen und institutionellen Gründen, beispielsweise aufgrund der regionalen Schulorganisation oder der Anstellungsbedingungen, nicht ausgeschöpft.

Der *Berufseinstieg* wird oft als belastende und beanspruchende Zeit beschrieben, untermauert durch medial vermittelte Schilderungen individueller Berichterstattungen. Befunde einer Studie zu von Berufseinsteigenden wahrgenommenen Anforderungen und mitwirkenden individuellen und kontextuellen Faktoren (Keller-Schneider, 2020a, 2020b) zeigt jedoch, dass es berufseinsteigenden Lehrpersonen mehrheitlich gut gelingt, die Berufsarbeit zu bewältigen. Die im Vergleich zu Studierenden und zu erfahrenen Lehrpersonen leicht tieferen Werte verweisen jedoch darauf, dass der sprunghafte Anstieg der Komplexität der beruflichen Anforderungen zu einer Verunsicherung führt. Angebote der Berufseinführung der Pädagogischen Hochschulen (Keller-Schneider, 2019d; Vögeli-Mantovani, 2011) und kollegiale Begleitangebote in den Schulen (Keller-Schneider, 2023a) beabsichtigen, diese Verunsicherungen aufgefangen. Befunde zum Beanspruchungserleben im Berufseinstieg zeigen zudem, dass sich Berufseinsteigende nicht von angehenden und erfahrenen Lehrpersonen unterscheiden (Keller-Schneider, 2020b). Individuelle (Keller-Schneider, 2020a, 2021) und kontextuelle Faktoren (Baker-Doyle, 2012; Thomas, Tuytens, Devos, Kelchtermans & Vanderlinde, 2019) prägen wahrgenommene Anforderungen und ihre Bewältigung mit. Die oft tradierte und medial weitergetragene Aussage, dass Berufseinsteigende überfordert seien, kann mit diesen Befunden widerlegt und als Mythos bezeichnet werden.

Der *Lehrberuf insgesamt* gilt als belastend, insbesondere durch die sich laufend verändernden Anforderungen, die geringe Vorhersehbarkeit von herausfordernden Situationen und die zunehmenden administrativen Aufgaben (Rothland & Klusmann, 2016). Von den Berufsverbänden wird die Problematik der teilweise schwierigen Arbeitsbedingungen moniert. Dabei werden insbesondere fehlende Fachkräfte und reformbedingte Belastungen thematisiert. Studien zu *Belastung* und *Berufszufriedenheit* belegen jedoch, dass sich diese Aspekte nicht gegenseitig ausschliessen (Bieri, 2006; Gehrman, 2013; Keller-Schneider, 2023b; Sandmeier, 2023). Sie werden von je spezifischen individuellen, institutionellen und sozialen Faktoren mitbestimmt (Rothland & Klusmann, 2016; Sandmeier & Mühlhausen, 2020; Thomas et al., 2019). Ein hohes berufliches Engagement geht mit hoher Zufriedenheit einher (Sandmeier, 2023), wenn das Engagement Wirkung zeigt (Toropova, Myrberg & Johansson, 2021) und sich auf subjektiv relevante Anforderungen ausrichtet (Keller-Schneider, 2020a). Problematisch und gesundheitsgefährdend wird Engagement dann, wenn dieses nicht selbst be-

stimmt werden kann (Sandmeier, Baeriswyl, Krause & Mühlhausen, 2022) und wenn Anerkennung fehlt (Semmer, Jacobshagen, Meier, Elfering, Beehr & Kälin, 2015).

## 7 Abschluss – Fakten, Mythen, Leerstellen

Die dargelegten Befunde zeigen, dass insbesondere das Wachstum der Bevölkerung und der damit einhergehende Anstieg der Zahl der Schülerinnen und Schüler den prognostizierten Mangel an Lehrpersonen verstärken (BFS, 2022a; SKBF, 2023). Die zuvor dargelegten Fakten und Befunde zeigen, dass der Spielraum, mit bestehenden Möglichkeiten den Lehrpersonenmangel abzufedern, klein ist (vgl. auch Sandmeier & Herzog, 2022; Schneider Boye & Keller-Schneider, 2023). Dieser Engpass wird das Bildungssystem auch weiterhin herausfordern. Dass sich die Differenz zwischen dem Bedarf und der Anzahl vorhandener Lehrpersonen auf das *Faktum* des Bevölkerungswachstums zurückführen lässt, ist ein etwas ernüchterndes Fazit. Damit wird jedoch klar, zu welchen Annahmen und Behauptungen keine oder konträre empirische Belege bestehen und dass sich diese als *Mythen* erweisen. Oser (2005) nutzte dafür auf die Moral bezogen den Begriff des negativen Wissens, das heisst des Wissens darüber, was nicht ist bzw. als nicht Erlaubtes nicht sein soll. Auf die Faktenlage zum Lehrpersonenmangel übertragen bedeutet dies, dass nicht erhärtete oder widerlegte Annahmen zum Lehrpersonenmangel, als Nichtwissen identifiziert, eine Fokussierung auf die (wenigen) Fakten einfordern und damit eine Versachlichung der Diskussion fördern. Das Entwickeln von Massnahmen ist zwingend, um den Schulbetrieb zu erhalten; welche intendierten und nicht intendierten Wirkungen damit einhergehen, stellt zu prüfende *Leerstellen* dar.

Indirekt mit dem Lehrpersonenmangel zusammenhängende oder das Nichtwissen einkreisende Fakten können auf der Grundlage der in den vorhergehenden Abschnitten referierten Quellen wie folgt bilanziert werden: Auch wenn die Zahl der in ein Studium an einer Pädagogischen Hochschule eintretenden Studierenden steigt, kann der Bedarf an Lehrpersonen nicht gedeckt werden. Die Studien- und Berufswahl wird von intrinsischen, hinsichtlich der Berufsausübung förderlichen Motiven geprägt. Eine sehr grosse Anzahl Studierender tritt in den Schuldienst ein. Sie übernehmen als vollverantwortliche Lehrperson hohe Pensen. *Das Potenzial qualifizierter Lehrpersonen wird somit weitgehend ausgeschöpft.*

Aus subjektiver Sicht gelingt es Berufseinsteigenden, die beruflichen Anforderungen zu bewältigen; einer mit der sprunghaft ansteigenden Komplexität der Anforderungen einhergehenden Verunsicherung wird mit Begleitangeboten der Berufseinführung begegnet. Berufseinsteigende erachten alle Anforderungen als sehr wichtig; sie unterscheiden sich in der wahrgenommenen Beanspruchung nicht von erfahrenen Lehrpersonen. Die Verweildauer ist hoch; im Vergleich zu anderen Berufen ist die Fluktuationsrate im Lehrberuf tiefer. Kündigungen erfolgen aus Gründen der beruflichen Mobilität. *Das qualifizierte Lehrpersonal bleibt dem Beruf erhalten.* In Anbetracht dieser Fakten

kann der Mythos, dass Lehrpersonen, insbesondere Berufseinstiegende, den Beruf aus Gründen der Überforderung verlassen, widerlegt werden. Auf diesen Mythen abgestützt Massnahmen zur Behebung des Lehrpersonenmangels zu entwickeln, erweist sich als nicht zielführend. Es zeigt sich, dass die Gründe des Lehrpersonenmangels im Anstieg der Zahlen der Schülerinnen und Schüler liegen und somit keine Leerstellen darstellen. Zu erforschende Leerstellen beziehen sich auf die Folgen der ergriffenen und zu ergreifenden Massnahmen.

Dem Mangel an Lehrpersonen kann lediglich über einen *Zugewinn an Lehrpersonen* entgegengewirkt werden. Dazu wurden, wie in Abschnitt 2 ausgeführt, vielfältige Massnahmen ergriffen. So wurden die Bedingungen für die Zulassung zum Studium an den Pädagogischen Hochschulen erweitert und alternative Studiengänge mit berufsintegrierten Anteilen entwickelt. Die Fragen, welche Bedeutung diese Massnahmen für die Professionalität der (Lehr-)Personen haben, welche Auswirkungen sie auf die Schulqualität insgesamt und die Qualität der Bildung der Schülerinnen und Schüler haben, wie sich ein heterogener zusammengesetzter Lehrkörper auf eine Aufgabendifferenzierung an den Schulen auswirkt und welche Bedeutung dieser Wandel für die Berufszufriedenheit und die Berufsgesundheit der Lehrpersonen hat, verweisen auf Leerstellen, die es mit Wissen und Nichtwissen zu füllen gilt:

- Inwiefern eine Öffnung der Zulassungsbedingungen der Pädagogischen Hochschulen zu einer geringeren Attraktivität für potenzielle Studierende mit einer gymnasialen Maturität führt und damit lediglich zu einer Verschiebung der Anwärterinnen und Anwärter führen könnte, muss längerfristig beobachtet werden.
- Ebenso ist zu klären, inwiefern alternative Studiengänge ein Äquivalent zu Regelstudiengängen darstellen oder ob daraus möglicherweise Potenziale hervorgehen könnten, die auch für Regelstudierende von Bedeutung sind.
- Inwiefern berufsintegrierte Studiengänge eine bessere Verzahnung zwischen den Bildungsorten «Hochschule» und «Schule» ermöglichen und ob der Einbezug von im Schulfeld erworbenen Erfahrungen als Berufsperson in das Studium auch zu veränderten Lehrangeboten und damit zu Innovationen in der Hochschullehre führt, muss geprüft werden.
- Des Weiteren stellt sich die Frage, inwiefern die Berufstätigkeit von Studierenden in der Schule auch Unterrichts- und Schulentwicklungsprozesse an den Schulen bestärken könnte, denn Berufspersonen in frühen Berufsphasen verfügen über ein aktuelles Professionswissen, das auch den Schulen zugutekommen könnte.
- Zudem kann angenommen werden, dass durch eine Aufgabendifferenzierung und durch eine Differenzierung der professionellen Akteurinnen und Akteure im Schulfeld die Freude an Kooperation und Teamarbeit zu einem für die Berufsarbeit relevanten Berufs- und Berufswahlmotiv wird.

Die aus dem Mangel an Lehrpersonen hervorgehenden Veränderungen können Innovationen anstossen, wenn der Mangel als *Fakt* anerkannt wird und tradierte Wenn-dann-Zusammenhänge als *Mythen* identifiziert werden. Diese Einsicht gibt den Blick frei

und ermöglicht es, die infolge des Engpasses entwickelten Massnahmen und die daraus hervorgehenden Entwicklungen als noch nicht ausgeleuchtete *Leerstellen* wahrzunehmen und diese zukunftsgerichtet zu erforschen.

## Literatur

- Baker-Doyle, K. J.** (2012). First-year teachers' networks and diverse professional allies. *The New Educator*, 8 (1), 65–85.
- Bauer, C. E., Trösch, L., Aksoy, D. & Hostettler, U.** (2017). Die Bedeutung vorberuflicher Erfahrungen. In C. E. Bauer, C. Bieri-Buschor & N. Safi (Hrsg.), *Berufswechsel in den Lehrberuf. Neue Wege der Professionalisierung* (S. 119–138). Bern: hep.
- Berweger, S., Kappler, C., Keck Frei, A. & Bieri Buschor, C.** (2015). Geschlechtsuntypische Laufbahnpläne. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 37 (2), 321–339.
- BFS.** (2012). *Die berufliche Mobilität*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- BFS.** (2014). *Mobilität der Lehrkräfte der obligatorischen Schule*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- BFS.** (2019). *Szenarien 2018–2027 für das Bildungssystem*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- BFS.** (2022a). *Szenarien 2022–2031 für die Lehrkräfte der obligatorischen Schule*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- BFS.** (2022b). *Frauenanteil bei den Lehrkräften*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- BFS.** (2022c). *Verbleib der Lehrkräfte an der obligatorischen Schule*. Neuchâtel: Bundesamt für Statistik.
- Bieri, T.** (2006). *Lehrpersonen: Hochbelastet und trotzdem zufrieden?* Bern: Haupt.
- Blömeke, S., Kaiser, G. & Lehmann, R.** (2008). *Professionelle Kompetenz angehender Lehrerinnen und Lehrer*. Münster: Waxmann.
- Cattaneo, M.A. & Wolter, S.** (2016). *Wie viel darf es kosten und wer soll es bezahlen?* Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- Combe, A.** (2015). *Schulkultur und Professionstheorie*. In J. Böhme, M. Hummrich & R.-T. Kramer (Hrsg.), *Schulkultur* (S. 117–137). Wiesbaden: Springer.
- Criblez, L.** (2014). *Bildungsreformen und die Neukonstituierung der Schweizer Bildungsforschung in den 1960er- und 1970er-Jahren*. Zürich: Universität Zürich.
- Criblez, L.** (2017). Lehrerinnen- und Lehrermangel in den 1960er- und frühen 1970er-Jahren – Phänomen, Massnahmen, Wirkungen. In C. E. Bauer, C. Bieri-Buschor & N. Safi (Hrsg.), *Berufswechsel in den Lehrberuf. Neue Wege der Professionalisierung* (S. 21–38). Bern: hep.
- Criblez, L. & Quiring, N.** (2020). Lehrer\*innenbildung für die Primarstufe in der Schweiz. *Journal für LehrerInnenbildung*, 20 (3), 34–43.
- Denzler, S.** (2023). Herausforderung Lehrkräftemangel – Versuch einer Einordnung und Diskussion von Handlungsfeldern. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 41 (3), 369–387.
- Dolton, P. & Marcenaro-Gutierrez, O.** (2013). *2013 Global Teacher Status Index*. London: Varkey GEMS Foundation.
- Dolton, P., Marcenaro, O., de Vries, R. & She, P.-W.** (2018). *Global Teacher Status Index 2018*. London: Varkey Foundation.
- EDK.** (2023a). *Reglement über die Anerkennung von Lehrdiplomen für den Unterricht auf der Primarstufe, der Sekundarstufe I und an Maturitätsschulen*. Bern: Eidgenössische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- EDK.** (2023b). *Lehrerweiterbildung*. Bern: Eidgenössische Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren.
- Europäische Union.** (2020). *Unterstützung der beruflichen Entwicklung von Lehr- und Führungskräften an Schulen*. Brüssel: Amt für Veröffentlichungen der Europäischen Union.
- Fuchs, M. & Herzog, S.** (2022). Die «profilierter» Lehrperson: eine konzeptionelle Antwort auf berufsimmanente Widersprüche. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 44 (1), 35–47.

- Gehrmann, A.** (2013). Zufriedenheit trotz beruflicher Beanspruchungen? In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf* (S. 175–190). Wiesbaden: Springer VS.
- Guidon, I., Profe-Bracht, I. & Bühler, C.** (2021). Wir haben es einfach mal probiert. *Journal für LehrerInnenbildung*, 21 (2), 92–100.
- Hanushek, E.A., Rivkin, S.G. & Schiman, J.C.** (2016). Dynamic effects of teacher turnover on the quality of instruction. *Economics of Education Review*, 55, 132–148.
- Herzog, S., Sandmeier, A. & Terhart, E.** (2022). Berufliche Biografien und berufliche Mobilität von Lehrerinnen und Lehrern. In T. Hascher, W. Helsper & T.-S. Idel (Hrsg.), *Handbuch Schulforschung* (S. 1251–1269). Wiesbaden: Springer VS.
- Herzog, W., Herzog, S., Brunner, A. & Müller, H.P.** (2007). *Einmal Lehrer, immer Lehrer?* Bern: Haupt.
- Hodel, G.** (2005). *Kinder, immer nur Kinder, aber Lehrer bringt keiner*. Bern: Peter Lang.
- Ingersoll, R. & Kralik, J.M.** (2004). *The impact of mentoring on teacher retention: What the research says*. Denver: Education Commission of the States.
- Kappler, C.** (2013). *Berufswahlprozesse und Motive angehender Lehrer*. Bern: Haupt.
- Kappler, C., Bieri Buschor, C., Berweger, S. & Keck Frei, A.** (2014). Berufswahlverläufe und Entscheidungsprozesse angehender Lehrer. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 7 (1), 6–23.
- Keck Frei, A., Kocher, M., Spiess, R., Bieri Buschor, C. & Hürlimann, R.** (2017). Die berufsintegrierte Ausbildungsphase von quereinsteigenden Lehrpersonen. In C. E. Bauer, C. Bieri-Buschor & N. Safi (Hrsg.), *Berufswechsel in den Lehrberuf. Neue Wege der Professionalisierung* (S. 141–157). Bern: hep.
- Keller-Schneider, M.** (2016). Selbstregulation im Umgang mit Anforderungen. In K. Zierer (Hrsg.), *Jahrbuch für Allgemeine Didaktik 6* (S. 133–153) Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Keller-Schneider, M.** (2019a). Kündigungen von Lehrpersonen. *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 41 (3), 682–707.
- Keller-Schneider, M.** (2019b). Kündigende Lehrpersonen – belastet, unzufrieden oder die Berufslaufbahn gestaltend? In N. Safi, C. E. Bauer & M. Kocher (Hrsg.), *Lehrberuf: Vorbereitung, Berufseinstieg, Perspektiven. Beiträge aus der Professionsforschung* (S. 183–198). Bern: hep.
- Keller-Schneider, M.** (2019c). Professionalisierung im Praxissemester und die Bedeutung von Berufsmotiven. In J. Košinár, A. Gröschner & U. Weyland (Hrsg.), *Langzeitpraktika als Lernräume* (S. 137–154). Münster: Waxmann.
- Keller-Schneider, M.** (2019d). Professionalisierung im Berufseinstieg von Lehrpersonen. In M. Syring & S. Weiß (Hrsg.), *Lehrer(in) sein – Lehrer(in) werden – die Profession professionalisieren* (S. 145–160). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Keller-Schneider, M.** (2020a). Das Verständnis von Unterricht und Vermittlungsanforderungen von Lehrpersonen im Berufseinstieg. *Forum Qualitative Sozialforschung*, 21 (1), Artikel 23, 1–32
- Keller-Schneider, M.** (2020b). *Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen* (2., überarbeitete und erweiterte Auflage). Münster: Waxmann.
- Keller-Schneider, M.** (2021). Challenge-appraisal profiles of beginning teachers and inter-profile differences. *European Journal of Teacher Education*, 44, 1–23.
- Keller-Schneider, M.** (2023a). Rollengestaltung im Mentoring der Berufseinführung. In E. Windl, J. Dammerer & C. Wiesner (Hrsg.), *Mentoring im pädagogischen Kontext* (S. 243–267). Innsbruck: Studien-Verlag.
- Keller-Schneider, M.** (2023b). Die Bedeutung wahrgenommener Berufsanforderungen und ihre Bearbeitung für die Zufriedenheit im Lehrer:innenberuf. *Empirische Pädagogik*, 37 (2), 146–172.
- Keller-Schneider, M., Arslan, E. & Hericks, U.** (2016). Berufseinstieg nach Quereinsteigs- oder Regelstudium – Unterschiede in der Wahrnehmung und Bearbeitung von Berufsanforderungen. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 9 (1), 50–75.
- Keller-Schneider, M., Hasler, S., Lauper, D. & Tschopp, M.** (2020). Professionalisierung in unterschiedlichen Berufsphasen. Weiterbildungsangebote in der Schweiz. *Journal für LehrerInnenbildung*, 20 (4), 86–93.
- Keller-Schneider, M., Weiß, S. & Kiel, E.** (2018). Warum Lehrer/in werden? *Schweizerische Zeitschrift für Bildungswissenschaften*, 40 (1), 217–242.
- Klusmann, U. & Richter, D.** (2014). Beanspruchungserleben von Lehrkräften und Schülerleistung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 60 (2), 202–224.



- König, J., Rothland, M., Darge, K., Schreiber, M. & Tachtsoglou, S.** (2013). Erfassung und Struktur berufswahlrelevanter Faktoren für die Lehrerausbildung und den Lehrerberuf in Deutschland, Österreich und der Schweiz. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 16 (3), 553–577.
- Kriesi, I. & Basler, A.** (2020). *Die Entwicklung der Berufswünsche von jungen Frauen und Männern in der Schweiz* (Social Change in Switzerland, Nr. 23). Lausanne: FORS.
- LCH.** (2005). *Univox-Umfrage «Image, Sozialisation und Attraktivität der Lehrberufe»* (Medienmitteilung vom 9. Februar). Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- LCH.** (2008). *Berufsleitbild und Standesregeln*. Zürich: Dachverband Lehrerinnen und Lehrer Schweiz.
- moneyland.ch.** (2022). *Diesen Personen vertrauen Schweizerinnen und Schweizer am meisten*. Zürich: moneyland.ch.
- Oser, F.** (2005). Negatives Wissen und Moral. In D. Benner (Hrsg.), *Erziehung – Bildung – Negativität* (S. 171–181). Weinheim: Beltz.
- Rothland, M. & Klusmann, U.** (2016). Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. In M. Rothland (Hrsg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin. Ein Studienbuch* (S. 351–369). Münster: Waxmann UTB.
- Sandmeier, A.** (2023). Arbeitsengagement und Ressourcen von Lehrkräften in verschiedenen Laufbahnphasen. *Empirische Pädagogik*, 37 (2), 172–190.
- Sandmeier, A., Baeriswyl, S., Krause, A. & Mühlhausen, J.** (2022). Work until you drop. Effects of work overload, prolonging working hours, and autonomy need satisfaction on exhaustion in teachers. *Teaching and Teacher Education*, 118, Artikel 103843.
- Sandmeier, A., Gubler, M. & Herzog, S.** (2018). Berufliche Mobilität von Lehrpersonen. *Journal für Bildungsforschung Online*, 10 (2), 54–73.
- Sandmeier, A. & Herzog, A.** (2022). *Lehrkräftemangel: Fakten, Gründe, Massnahmen*. Goldau: Pädagogische Hochschule Schwyz.
- Sandmeier, A. & Mühlhausen, J.** (2020). *Was hält Lehrpersonen in der Schule?* Goldau: Pädagogische Hochschule Schwyz.
- Schneider Boye, S. & Keller-Schneider, M.** (2023). *Fakten zum Lehrpersonenmangel*. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich.
- Semmer, N. K., Jacobshagen, N., Meier, L. L., Elfering, A., Beehr, T. A. & Kälin, W.** (2015). Illegitimate tasks as a source of work stress. *Work and stress*, 29 (1), 32–56.
- SKBF.** (2018). *Bildungsbericht Schweiz 2018*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- SKBF.** (2023). *Bildungsbericht Schweiz 2023*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.
- Stühlinger, M.** (2022). *Bericht zur Befragung der Studienabgänger:innen der Pädagogischen Hochschule Zürich*. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich.
- Thomas, L., Tuytens, M., Devos, G., Kelchtermans, G. & Vanderlinde, R.** (2019). Beginning teachers' professional support. *Teaching and Teacher Education*, 83, 134–147.
- Toropova, A., Myrberg, E. & Johansson, J.** (2021). Teacher job satisfaction. *Educational Review*, 73 (1), 71–97.
- Vögeli-Mantovani, U.** (2011). Induction programmes for teachers in compulsory education. In P. Picard & L. Ria (Hrsg.), *Beginning teachers: A challenge for educational systems* (S. 169–190). Lyon: ENS.
- VSA.** (2023a). *Anzahl offene Stellen vor Schuljahresbeginn 2023/24*. Zürich: Volksschulamt.
- VSA.** (2023b). *Personen ohne Lehrdiplom* (Medienmitteilung vom 13. Januar). Zürich: Volksschulamt.

## Autorinnen

**Manuela Keller-Schneider**, Prof. Dr. phil. habil., Pädagogische Hochschule Zürich,  
m.keller-schneider@phzh.ch

**Salome Schneider Boye**, M.Sc., Pädagogische Hochschule Zürich, s.schneiderboye@phzh.ch