

Profil 11:

Lern- und Forschungsräume im Wandel –
Perspektiven der Wirtschafts- und
Berufspädagogik

Digitale Festschrift für
ANNETTE OSTENDORF



Stephan LASKE

(Universität Innsbruck)

Ermutigungen auf dem Weg in die Schulwirklichkeit

Online unter:

https://www.bwpat.de/profil11_ostendorf/laske_profil11.pdf

in

bwp@ Profil 11 | März 2025

Lern- und Forschungsräume im Wandel –
Perspektiven der Wirtschafts- und Berufspädagogik

Hrsg. v. **Heike Welte, Michael Thoma, Hannes Hautz & Bernd
Gössling**

www.bwpat.de | ISSN 1618-8543 | bwp@ 2001–2025



www.bwpat.de



Herausgeber von **bwp@** : Karin Büchter, Franz Gramlinger, H.-Hugo Kremer, Nicole Naeve-Stoß, Karl Wilbers & Lars Windelband

Berufs- und Wirtschaftspädagogik - online

STEPHAN LASKE

(Universität Innsbruck)

Ermutigungen auf dem Weg in die Schulwirklichkeit

Abstract

Lehrer:innen-Mangel ist in den D-A-CH-Ländern zum Dauerzustand geworden. Kritische Beobachter bezeichnen Schulen inzwischen als Krisenherde. Die oft verzweifelt anmutenden Versuche, durch ein Schönreden des Lehrer:innen-Berufs („Klasse Job“), durch eine „neue Erzählung von Schule“ und durch ein Aufweichen der „Eintrittsbedingungen“ für Quereinsteiger:innen das Problem zu lösen, scheinen offenbar wenig erfolgreich. Ausgehend von der These, dass schon allein die Kenntnis möglicher schwieriger Seiten eines Berufs die Resilienz im Fall der tatsächlichen Betroffenheit stärkt, werden einige der zentralen Hürden von Junglehrer:innen auf dem Weg in die Schulwirklichkeit diskutiert. Dieser eher individualistische Zugang soll aber keinesfalls den Blick darauf verstellen, dass wirksame und nachhaltige Schulreform grundlegenderer Maßnahmen bedarf als reflektiertes Lehrer:innen-Handeln.

Encouragement on the Road to School Reality

Teacher shortages have become a permanent condition in the D-A-CH countries. Meanwhile, critical observers are describing schools as trouble spots. The often seemingly desperate attempts to solve this problem by whitewashing the teaching profession (campaign “Klasse Job”), by creating “a new narrative of school” and by softening the entry requirements for lateral entrants obviously aren’t really successful. Assuming that simply being aware of the potentially difficult aspects of a profession strengthens resilience in the event of actually being affected, some of the central hurdles will be discussed, which young teachers face on their way into school reality. However, this rather individualistic approach should in no way obscure the fact that effective and sustainable school reform requires more fundamental measures than reflective teacher action.

Schlüsselwörter: *Lehrer:innen-Rolle, Stolpersteine auf dem Weg in die Schule, Professionalisierung, Integration von Jung-Lehrer:innen*

1 Worum geht es?

*„Wenn Sie für ein Jahr planen, säen Sie Reis.
Wenn Sie für ein Jahrzehnt planen, pflanzen Sie Bäume.
Wenn Sie für ein ganzes Leben planen, bilden Sie die Menschen aus.“
(Chinesisches Sprichwort)*

Annette Ostendorf ist seit 2006 als Professorin für Wirtschaftspädagogik am Institut für Organisation und Lernen der Universität Innsbruck tätig. Als einer ihrer Vorgänger wurde ich eingeladen, anlässlich ihres bevorstehenden Geburtstags einen Beitrag zu dieser Festschrift zu formulieren. Im ersten Moment stand ich vor einem Dilemma: Kollegiale Loyalität, fachliche und persönliche Wertschätzung und Freundschaft lieferten starke Argumente für eine Zusage. Eine

alters-, rollen- und interessenbedingt eingetretene Distanz zum Fach nährten dagegen Selbstzweifel im Hinblick auf eine Teilnahme. Im Laufe meiner beruflichen Sozialisation habe ich aber gelernt, dass Professor:innen oft der Überzeugung sind, zu nahezu allen Themen etwas sagen zu können; unzureichende Inhalte werden im Notfall durch den Status des Autors/der Autorin bzw. die Freundlichkeit der Leser:innen „upgegradet“. So überwogen am Ende die Loyalität und die Hoffnung darauf, dass eventuelle Mängel an fachlicher Aktualität und Tiefgang durch die gute Absicht meinerseits und eine entsprechende Nachsicht der Adressatin sowie der Leser:innen ausgeglichen werden mögen.

In ihrer Funktion ist Annette Ostendorf – gemeinsam mit den Kolleg:innen des Bereichs Wirtschaftspädagogik und Personalentwicklung – u. a. zuständig für die Ausbildung zukünftiger Lehrer:innen an berufsbildenden Schulen. „Das Masterstudium Wirtschaftspädagogik kombiniert pädagogische, fachdidaktische und betriebswirtschaftliche Studienanteile. Ziel ist ein Kompetenzaufbau, der zu einer Berufsbefähigung in wirtschaftlichen, pädagogischen und wissenschaftlichen Handlungsfeldern führt. Dies schließt die Förderung einer kritischen, ethisch-reflexiven Haltung und eine intensive Auseinandersetzung der Studierenden mit ihrer beruflichen Identitätsentwicklung ein.“ (Homepage der Universität Innsbruck)

Auch wenn die Innsbrucker Wirtschaftspädagogik-Ausbildung schon seit längerem nicht nur auf den Lehrer:innen-Beruf abzielt (vgl. z. B. Laske & Schneider, 1982, S. 244–245), ist davon auszugehen, dass zahlreiche Absolvent:innen nach Studienabschluss und am Ende der vorgeschriebenen zweijährigen berufspraktischen Phase eine Tätigkeit an berufsbildenden Schulen ins Auge fassen. Manche unternehmen diesen Schritt erst mit einer gewissen Verzögerung nach längerer Berufstätigkeit (siehe z. B. Gössling et al., 2021). Dieser Entschluss mag jene verwundern, die – sei es aus eigener Betroffenheit als Schüler:innen oder Eltern, als Lehrende im Schulsystem, oder als allgemein am Thema „Bildung“ Interessierte – die mediale Berichterstattung zur oft schwierigen Arbeitssituation (nicht nur) an österreichischen Schulen aufmerksam verfolgen. Andererseits kann man angesichts des aktuellen und zunehmend intensiver werdenden Lehrer:innenmangels sowie der fast verzweifelt anmutenden Versuche der Schulbehörden, etwa mit Hilfe der Initiative „Klasse Job“ die daraus resultierenden Defizite auszugleichen, eine derartige Entscheidung nur nachdrücklich begrüßen.

Mit der Rekrutierungsstrategie „Klasse Job“ sollen berufliche Quereinsteiger:innen für eine Tätigkeit als Lehrer:in gewonnen werden. Damit wird die Hoffnung verknüpft, dass sie nach einem mehrstufigen Zertifizierungsverfahren und einer berufsbegleitenden pädagogischen Qualifizierung in allgemeinbildenden Fächern der Sekundarstufe als Lehrende eingesetzt werden können. Neben der Lösung des aktuellen und zukünftigen Knappheitsproblems geht es bei diesem Ansatz u. a. darum, „... die Erzählung von Schule zu modernisieren“ (BMBWF, o. J.; Wiesinger & Tomaselli, 2023). Offenbar scheint aber das „modernisierte“ Narrativ der Schule bei den Adressaten im Schulalltag nicht hinreichend nachhaltig bzw. überzeugend anzukommen: Zahlreiche Neu- und Quereinsteiger:innen verwandeln sich nach einem oft holprigen Einstieg innerhalb kurzer Zeit zu Wiederaussteiger:innen (vgl. z. B. Narodoslawsky, 2024; Neuhold, 2024; Robert Bosch Stiftung, 2024; Schäfl, 2023). Parallele Entwicklungen lassen sich auch in Deutschland beobachten: „Lehrer:innen müssen seit langem die Folgen des massiven Personalmangels ausgleichen und immer neue Belastungen bewältigen. Das führt dazu, dass

bereits Berufseinsteiger:innen den Schuldienst gar nicht erst antreten oder schnell wieder verlassen wollen. Die einen, weil sie dem Druck nicht standhalten, die anderen, weil sie immer wieder an Grenzen stoßen und den Kindern und Jugendlichen nicht so helfen können, wie sie es sich vorgestellt haben. Das berufliche Wohlbefinden wird in Zukunft enorm wichtig sein, um Lehrer:innen an den Schulen zu halten und den Beruf für junge Menschen wieder attraktiver zu machen“ (Robert Bosch Stiftung, 2024). Könnte es sein, dass es doch etwas mehr braucht als bloß modernisierte Erzählungen, um die Mühen der Schulebene erträglicher zu gestalten ...?

Während ich noch auf der Suche nach dem inhaltlichen Schwerpunkt dieses Beitrags war, wurde in den Medien häufig der 300. Geburtstag von Immanuel Kant erwähnt. Eine der dabei häufig zitierten Aussagen lautete „**Sapere aude** – Habe Mut, Dich Deines eigenen Verstandes zu bedienen!“ Vielleicht kann dies als passendes Begleitmotiv für angehende Lehrer:innen auf dem Weg in die Schulwirklichkeit genutzt werden.

Im Folgenden geht es darum, zukünftigen Lehrer:innen – unabhängig von ihrem Status als Neu- oder als Quereinsteiger:innen – Reflexionsanstöße für den Gang in die Schule, Empfehlungen zum beruflichen Überleben im System sowie Ansätze zu einer reflektierten Professionalität zu skizzieren und sie damit zum Einstieg in die Schule zu ermutigen (zur Professionalisierung von Pädagog:innen vgl. z. B. Heis & Mascotti-Knoflach, 2022).

2 Aktuelle Hindernisse auf dem Weg in die Schule

Schule ist vielfältig, z. B. im Hinblick auf den Schultypus, den Standort, die Schulkultur und das vorherrschende Kommunikationsklima, die sozio-demographische Struktur der Schülerinnen und Schüler; sie ist vielfältig im Hinblick auf das Kollegium, die Schulleitung, die verfügbare Lehr-/Lern-Infrastruktur usw. Entsprechend vielfältig sind auch die Stolpersteine und Hürden, die auf das Lehrpersonal warten: „Für junge Lehrpersonen [bestehen] trotz des gesellschaftlichen Wandels und vielfacher Veränderungen in Schulen relativ gleichbleibende Herausforderungen, die schwer zu bewältigen sind (Nairz-Wirth et al., 2023).

Empirische Studien aus den letzten Jahren (z. B. Robert Bosch Stiftung, 2024, S. 12–14; Forsa, 2019; Huber & Lusnig, 2022) nennen eine Reihe von Gründen, weshalb der Beruf als Lehrerin oder als Lehrer in Österreich wie in Deutschland sicher nicht „vergnügungssteuerpflichtig“ ist (vermutlich gilt das auch für die Schweiz). Hierzu zählen in erster Linie

- ein Mangel an qualifiziertem Lehrpersonal und dadurch bedingt eine hohe Arbeitsbelastung für jene, die derzeit „im System“ tätig sind,
- zahlreiche, vorwiegend ältere Kolleginnen und Kollegen, die – frustriert durch ungünstige Rahmenbedingungen ihrer Arbeit – eine Pensionierung herbeisehnen mit einer entsprechenden Ausstrahlung auf das allgemeine Schulklima (vgl. Laske & Oberrauch, 2022, S.10–11),
- eine relativ hohe Zahl verhaltensauffälliger Schüler:innen als indirekte Folge der Corona-Epidemie,

- damit in Verbindung eine zunehmende Aggression unter den Schüler:innen, teilweise auch gegenüber den Lehrkräften (in Italien wird bereits öffentlich diskutiert, diese unter Polizeischutz zu stellen (vgl. RaiNews Tagesschau, 2024),
- unzureichendes Unterstützungspersonal, wie z. B. Schulpsycholog:innen, Schulsozialarbeiter:innen und Verwaltungspersonal (vgl. u. a. DerStandard, 2024) oder nicht zuletzt
- massive Lernrückstände der Schüler:innen, insbesondere an Schulen mit einem hohen Anteil an Kindern mit nicht-deutscher Erstsprache.

Aufgrund dieser Bedingungen wird Unterricht in der Wahrnehmung vieler Lehrender zu einem ständigen Krisenmanagement, mit der Folge, dass sie ein Gefühl der Überforderung entwickeln und Burnout gefährdet werden (DerStandard, 2019; Robert Bosch Stiftung, 2022).

Hinzu kommen als Belastungsfaktoren u. a. eine unzureichende technische Infrastruktur (vgl. z. B. Klippert, 2023, S. 204–205), veraltete, überfrachtete und teils lebensferne Lehrpläne, Bürokratie und Hierarchie, eine zunehmende Verschiebung der Erziehungsaufgaben von Familien auf die Lehrpersonen sowie ein verbreitetes „Klima der Angst aller vor allen“. Gerade letzteres führt immer wieder zu Widerständen gegenüber Veränderungen – von allen Seiten (vgl. Buchberger et al., 2023). Die Neue Züricher Zeitung (Rostetter 2023) spricht vom „Teufelskreis von Personalmangel und sinkender Qualität“, und beschreibt diesen folgendermaßen: „Die Überforderung des Personals steigt, die Attraktivität der Schule als Arbeitsplatz nimmt ab. Lehrkräfte wechseln den Job, oder sie steigen gar nicht erst ein. Das bestehende Personal muss mehr Aufgaben übernehmen, die Gefahr der Überlastung steigt. Je weniger Personal den Schulen zur Verfügung steht, desto schwieriger wird es, die Qualität des Unterrichts auf dem geforderten Niveau zu halten.“ Wie die Marketingabteilung des österreichischen Unterrichtsministeriums unter diesen Rahmenbedingungen vom „Lehrer als Klasse Job“ sprechen kann, ohne zugleich auf den existierenden Reformbedarf hinzuweisen, bleibt mir schleierhaft.

Mit diesen Hinweisen möchte ich keine Zweifel im Hinblick auf eine Entscheidung für den Lehrer:innen-Beruf säen. Im Gegenteil: Je genauer man nämlich über mögliche schwierige Seiten eines Berufs Bescheid weiß, desto geringer sind vermutlich die Frustrationen, wenn man diesen im realen (Schul-)Leben begegnet. Auch in diesem Sinne gilt der Grundsatz: Aufklärung hilft. Außerdem zeigen die erwähnten Studien, dass die befragten Lehrpersonen ungeachtet ihrer kritischen Sicht auf die eigene Arbeitssituation offenbar ein hohes Maß an Stressresistenz und Leidensfähigkeit besitzen: So gibt etwa drei Viertel der Studienteilnehmer:innen an, mit dem Lehrer:innen-Beruf trotz starker Belastung zufrieden oder sogar sehr zufrieden zu sein (Robert Bosch Stiftung, 2022, S. 9).

Dass schulische Infrastrukturmängel kein Naturgesetz sind, sondern Ergebnis politischer (Nicht-)Prioritätensetzung zeigt ein Beispiel, das sich 2024 in einem Land ereignete, dessen Bildungsbudget sich 2020 lt. UNESCO auf 6,1 % des BIP beläuft (jenes von Österreich betrug im gleichen Jahr 5,1 %), und dessen private und öffentliche Schulen international zu den besten der Welt zählen. Eine Lehrerin an einer staatlichen High School in Hobart (Australien) berichtet: Nach ihrem Arbeitsantritt bekam sie innerhalb von zwei Stunden ihren persönlichen Dienst-

laptop ausgehändigt, auf dem alle erforderlichen Programme installiert waren, selbstverständlich erhielt sie zugleich sämtliche Passwörter für die Zugänge zum Intra- und zum Internet, sodass die technische Arbeitsfähigkeit sofort sichergestellt war. Als sie in das Lehrerzimmer kam, standen in dem für sie vorbereiteten Fach alle notwendigen Unterlagen wohlgeordnet bereit. Auf die Frage, wie das möglich sein könne, sie brächte aus ihrer Tätigkeit an einer deutschen Schule völlig gegensätzliche Erfahrungen mit, bekam sie zur Antwort: „Die Arbeitszeit unserer Lehrpersonen ist zu wertvoll, um sie mit bürokratischem Aufwand zu vergeuden.“ An der betreffenden Schule sind hauptamtlich u. a. drei Techniker:innen und vier Mitarbeiter:innen im administrativen Bereich als Servicepersonal beschäftigt. Ob das Beispiel für die österreichischen Schulbehörden und das BMBWF eine Anregung sein könnte?¹

3 Wozu Lehrkräfte Ermutigung brauchen

Würde ich nur die Hürden auf dem Weg zu einer erfolgreichen Integration von Neu- und Quereinsteiger:innen in das Schulsystem aufzeigen, also nur im Klagemodus verharren, wäre das wenig hilfreich: Durch Jammern allein entsteht nichts Positives (vgl. Laske & Oberrauch, 2022). Stattdessen möchte ich anhand einiger ausgewählter Themen die zukünftigen Lehrer:innen für jene Hindernisse sensibilisieren, die hinter der Schultüre vermutlich auf sie warten. Zugleich geht es auch darum, Empfehlungen für den bevorstehenden Hürdenlauf zu formulieren, sie anzufeuern und zu bekräftigen, sie zu ermutigen eben!

3.1 Lehrer:innen als Influencer

Eine erste Empfehlung lautet, auf die eigene Studien- bzw. Berufswahl-Entscheidung zu vertrauen und zu ihr zu stehen, sich nicht von jedem Gegenwind irritieren oder verunsichern zu lassen – selbst wenn das angesichts des aktuell verbreiteten Schul- und Lehrer:innen-Bashings schwierig sein mag. Es ist nämlich eigentlich ein Privileg, junge Menschen auf ihrem Weg in ihr Berufsleben begleiten zu dürfen, sie dabei zu unterstützen, den eigenen Weg zu finden, nicht jeden Umweg als Niederlage anzusehen und unvermeidbare Ängste vor Unsicherheit zu überwinden. „Es gibt nichts Schöneres, als junge Menschen beim Erwachsenwerden zu begleiten. Zu sehen, wie mein Input ankommt, wie sie lernen, sich kritisch mit sich und ihrer Umwelt auseinanderzusetzen. Wie man zusammenwächst und so viel gemeinsam schafft. Wie viel ich in Diskussionen von meinen Schüler:innen lernen konnte“ (DerStandard, 2024). Dies ist eine Aufgabe, die – entsprechende Haltung vorausgesetzt – ein hohes Maß an Zufriedenheit vermitteln kann (zur Frage der Haltung vgl. z. B. Permantier, 2019). Aber abgesehen von dieser subjektiven Sicht ist die Rolle von Pädagog:innen auch gesellschaftlich eine extrem wichtige Aufgabe. Wie oft hören wir von Lehrenden, die durch ihre Sensibilität und ihre Offenheit gegenüber besonderen Talenten einzelner Schüler:innen einen prägenden Einfluss auf deren Persönlichkeitsentwicklung und deren Lebens- und Berufsverläufe hatten und haben. Deshalb der Rat:

¹ Ich bedanke mich bei dem deutschen Schulreformer Heinz Klippert (Landau) für dieses Beispiel aus dem wirklichen Schulleben.

Lehrer:innen sollten sich im besten Sinne als Influencer:in verstehen. Mit ihrer (Vorbild)-Haltung als Pädagog:innen prägen sie das Denken und die Haltung ihrer Schüler:innen, beeinflussen sie deren Lernfreude, Lernlust und deren Werden.

3.2 Sich Positionieren im Machtsystem Schule

Schulen sind komplexe, durch Macht gekennzeichnete Systeme. Trotz der in den vergangenen ca. 30 Jahren regelmäßig propagierten Schulautonomie, die den Schulen mehr Freiraum bei der Gestaltung von Lehrplänen und der Organisation des Schulbetriebs gibt, spielen die gegebenen Machtstrukturen und -prozesse für die Realverfassung von Schulen eine wesentliche Rolle.

- Eine herausragende Stellung besitzen in diesem Zusammenhang das Bundesministerium für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) und die Schulaufsicht in Form der Bildungsdirektionen. Sie geben die Bildungsziele und Qualitätsstandards in Form von Richtlinien politisch vor bzw. beaufsichtigen deren Umsetzung. Diese externen Steuerungsinstitutionen prägen die Spielräume, wie Schulen ihre Autonomie ausüben können – oder nicht. Es sind jedoch nicht nur die formalen Strukturen, die das Machtsystem Schule definieren. Vielmehr kommt es auch darauf an, mit welcher Haltung die schulischen Akteur:innen der Hierarchie begegnen (Fragen sie schon im Vorhinein um Erlaubnis oder entscheiden sie und warten auf Widerspruch?).
- Jede Schule hat eine Schulleitung, die für die organisatorischen und administrativen Belange verantwortlich ist. Sie fällt Entscheidungen, die den gesamten Schulbetrieb betreffen, und übernimmt somit eine zentrale Rolle innerhalb des schulischen Machtsystems. Aber auch hier gilt: Die Macht der Schulleitungen blüht und wächst im Kopf der Geleiteten ... – analog dem aus Tunesien stammenden Aphorismus: „Nur kniende Kamele werden beladen.“
- Auch der Lehrkörper selbst ist kein homogenes Gebilde. Dort gibt es oft Machtdifferenzen, die sich u. a. aus Erfahrung, Fachkompetenz und -zuständigkeiten, Positionen, Dienstalter und nicht zuletzt dem schulinternen Beziehungsgeflecht entwickelt haben. Diese Machtunterschiede sind meist eher informell und weniger sichtbar, aber dennoch faktisch wirksam (etwa bei der Verteilung von Klassenvorstandschäften) und deshalb immer wieder Objekt von Interventionen. (So sah beispielsweise das Wahlprogramm der FPÖ vor der Nationalratswahl 2024 die Einrichtung einer Meldestelle vor, bei der Lehrpersonen namhaft gemacht werden sollten, die sich in der Schule nicht hinreichend politisch „neutral“ geäußert haben. Damit sollte frühzeitig eine angstbesetzte und selbstbeschränkende „Schere im Kopf der Lehrpersonen“ wirksam werden. Autoritäre Bspitzelungsfantasien machen offenbar auch vor demokratischen Institutionen nicht halt – deshalb: sapere aude!, vgl. dazu besonders Foucault, 1993).
- Schüler:innen und Eltern sind über ihre Vertretungsorgane Elemente des formalen Machtsystems, dennoch wird jede:r Schulpraktiker:in zugestehen, dass sie auch als Individuen wichtige Elemente im schulinternen Machtspiel darstellen (in den Abschnitten 3.6 bzw. 3.7 werde ich näher darauf eingehen).

- Als Neulehrer:in wird man automatisch Teil des hier nur grob skizzierten Machtgefüges. Für die genaue Positionierung gibt es keine exakten Kriterien. Sie variiert mit dem Blickwinkel der jeweiligen Betrachter:innen (z. B. die Person selbst, Schüler:innen, Eltern, Kolleg:innen, Schulleitung) und ergibt sich zum einen aus dem Aufgabenprofil und dem mit der Rolle verbundenen Sanktionspotenzial, zum anderen ist sie auch Ergebnis des eigenen Rollenverhaltens sowie der Usancen und der Kommunikationskultur in der betreffenden Schule. Jedenfalls können Junglehrer:innen nicht davon ausgehen, dass sie von der Schulleitung oder den Kolleg:innen allein aufgrund ihrer Funktion schon als gleichrangig eingeschätzt werden. De facto haben sie eine Art „Sandwichposition“ inne, in der sie Druck von unten (den Schüler:innen) und oben (von Kolleg:innen und der Schulhierarchie) zugleich erleben. Mit den dieser Position innewohnenden Spannungen (z. B. der Gestaltung von Nähe und Distanz) gilt es, schrittweise fertigzuwerden.

3.3 Kolleg:innen gibt es überall

Ein Beispiel: Eine junge Französisch-Lehrerin kam als Aushilfe während eines Schuljahrs an die Schule. Es gelang ihr sehr rasch, ihre Schüler:innen für das Fach (und für sich) zu begeistern. Im Folgejahr – immer noch als Aushilfe – wurde sie zur Vorständin einer „guten Klasse“ bestimmt. Als eine „Alt-Kollegin“ etwas verspätet aus den Ferien zurückkam, intervenierte sie sofort beim Schulleiter. Dieser machte einen Rückzieher und bestellte nun die „Alt-Kollegin“ als Vorständin der betreffenden Klasse. Enttäuschung auf mehreren Seiten. Als die junge Kollegin sich im vertraulichen Gespräch gegenüber einem älteren Kollegen beklagte und einen Schulwechsel ins Auge fasste, meinte dieser: „Ach, weißt Du, Kolleg:innen gibt’s überall!“ Und ein später Trost von Seiten des Autors: „Neid ist die ehrlichste Form der Anerkennung!“

Die sozialen Beziehungen sind in Lehrerkollegien vermutlich so vielfältig wie in anderen Gruppen. Auch das rasche, oft kameradschaftlich wirkende „Duzen“ sollte nicht über vorhandene (nicht zuletzt strukturelle) Differenzen hinwegtäuschen. In Österreich begegnet man dazu einem speziellen Sprachmuster: Man spricht sich in „halboffiziellen Situationen“ zwar mit „Du“ an, kombiniert dies aber mit der formalen Funktionsbezeichnung, um zugleich entsprechende Distanz zu signalisieren. Also z. B. „Du, Herr Landesschulinspektor“ oder „Du, Frau Direktorin!“ Als Junglehrer:in sollte man sich von dem verbreiteten, oft recht oberflächlichen „Teambohei“ nicht vereinnahmen und Nahebeziehungen stattdessen erst einmal wachsen lassen.

3.4 Sich der eigenen Kompetenzen bewusst sein

Neu in das Schulsystem eintretende Lehrende sollten dazu ermutigt werden, sich ihrer eigenen Stärken bewusst zu sein: Das Wissen und Können, das sie sich während ihrer Ausbildung angeeignet haben, ist ein zentrales Fundament ihrer beruflichen Identität. Es sollte allerdings nicht dazu eingesetzt werden, Kolleg:innen, die schon längere Zeit unterrichten, zu belehren oder ihnen damit beweisen zu wollen, dass man besser als jene mit den neuesten Erkenntnissen der Erziehungswissenschaften vertraut ist. Derartige Äußerungen von „Jungspunden“ werden rasch als Arroganz, als Provokation oder als Mangel an Sozialkompetenz wahrgenommen und sollten (selbst wenn sie „berechtigt“ erscheinen) besser unterlassen werden. Falls die „Neulinge

im Lehrer:innen-Beruf“ (gewissermaßen als „Revanche“) aber zu hören bekommen: „Vergessen Sie alles, was Sie in der Ausbildung gelernt haben!“ (Laske, 1983, S. 253–254), dann sollten sie sich dessen bewusst sein, dass dies ein ganz schlechter Rat ist. Mit ihm wird nämlich empfohlen, selbst den Kompetenz-Ast abzusägen, den man sich ja mehr oder weniger mühsam erarbeitet hat. Da sollte man es eher mit Archimedes halten. Dieser sagte: „Wenn der Hebel lang genug ist, kann ich mit einer Hand die Welt bewegen.“ Die Länge dieses Hebels entspricht dem „Maß“ der erworbenen Kompetenzen. Sich der eigenen Stärken bewusst zu sein, meint allerdings nicht, eine Art „akademische Arroganz“ zu entwickeln. Wer nämlich die Nase zu hoch trägt, übersieht nur allzu leicht die kleinen Hindernisse auf dem Weg. Diesen Rat hat der 2006 verstorbene Journalist Günther Nenning in ein schönes (wenn auch damals nicht korrekt gegendertes!) Bild gefasst: „Wir brauchen gebildete, nicht ein-gebildete Akademiker!“

3.5 Fachkompetenz schlägt Bauchgefühl

In einem direkten Zusammenhang mit der eben genannten Empfehlung, sich seiner Kompetenzen bewusst zu sein, steht der folgende Rat: Zur beruflichen Identität als Lehrende:r gehört es, selbstbewusst und mutig den vielen Schein-Schul-Expert:innen zu begegnen und diesen gegenüber einen aufrechten Gang zu praktizieren. Nicht jede:r, der/die früher einmal einige Jahre in die Schule gegangen ist, ist deshalb schon ein Pädagogik-Profi. Wenn einem beispielsweise jemand erklären möchte, die Abschaffung von Ziffernnoten in der Volksschule sei „steinzeitlich“, und meint, aufgrund seiner politischen Position von wirklichen Expert:innen erarbeitete Forschungsergebnisse einfach in den Mistkübel schmeißen zu können, darf man ihm nicht glauben! Ihm/ihr fehlt es offenbar an einer Basiskompetenz für das 21. Jahrhundert – dem kritischen und schlussfolgernden Denken. Fachlich unhaltbaren Behauptungen sollten Lehrer:innen begegnen, wo immer diese auftreten und wo immer es möglich ist. Als Lehrpersonen unterliegt man einer „professionellen Pflicht zum Widerspruch“, ist man mit verantwortlich, dass unreflektiertes Halbwissen über Lernen und Schule nicht zum Schaden von Kindern, Schulen, Lehrenden und einer demokratischen Gesellschaft verbreitet wird. „Lass nicht zu,“ sagte Steve Jobs, der Mitbegründer von Apple, „... dass der Lärm der Meinungen anderer Deine eigene innere Stimme übertönt – und [so würde ich ergänzen] Dein Fachwissen, Deine reflektierte Erfahrung bzw. Deine implizite Könnerschaft verschüttet!“

Noch eine weitere Empfehlung: Die Lehrer:innen-Rolle ist unverzichtbar mit einem modernen Lehr-Lernverständnis zu verknüpfen: Oft wird mit dem Begriff „Lernen“ noch die Vorstellung verbunden, dass es dabei darum ginge, einen „Suppentopf“ gefüllt mit Lernstoff auszulöffeln (und wenn man am Boden angekommen ist, hat man ausgelernt ...) – nicht von ungefähr sagt der Volksmund, jemand habe die Weisheit mit Löffeln gegessen. In der modernen Arbeitswelt sind heute Fähigkeiten und Kompetenzen erforderlich, die unter dem Begriff „Kompetenzen des 21. Jahrhunderts“ zusammengefasst werden (vgl. z. B. Chen, 2021; Haug & Mark, 2021). Diese Kompetenzen – man nennt sie auch die „4 Ks“ – umfassen **K**reativität, **k**ritisches Denken, **K**ommunikationsfähigkeit und **K**ooperation. Dazu zählt auch der Mut, sich auf sinnvolles Neues einzulassen, auf Veränderungen in unserer Umwelt, z. B. auf ChatGPT oder andere Formen künstlicher Intelligenz (vgl. auch Graf et al., 2025).

Diese 4 K-Kompetenzen sind es, die Schule von Beginn an vermitteln sollte, um Kinder und Jugendliche auf eine erfolgreiche Lebensgestaltung in einer demokratischen Gesellschaft vorzubereiten. Diese Qualifikationen eignet man sich nicht mit „Lernstoff-Löffeln“ an: Das geht nicht durch Auswendiglernen oder durch unhinterfragtes Akzeptieren vorgegebener Meinungen im Sinne: „Der Lehrer/die Lehrerin hat immer Recht!“ oder durch das Beschreiten der immergleichen Trampelpfade. Wir sollten immer daran denken: Schüler:innen sind keine Wiederkäufer. Um neugierige Entdecker:innen und Gestalter:innen des eigenen Lebens werden zu können, brauchen sie fachkompetente Unterstützung bei der Auseinandersetzung mit ihrer Lebenswelt durch ihre Pädagog:innen.

3.6 Umgang mit Eltern

Ermutigung braucht es auch für den Umgang mit den Eltern der Schüler:innen (vgl. u. a. Aich et al., 2017). Das Verhältnis von Lehrenden und Eltern weist nicht selten ein erhebliches Konfliktpotenzial auf und kann dadurch zu einem konkreten Störfaktor schulischer Arbeit werden: Eltern bringen bewusst oder unbewusst ihre eigenen, nicht immer positiven Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit in die Begegnung mit Schule und Lehrenden ein, sie haben oft Sorge, dass sich kritische Äußerungen zum Lehrer:innenverhalten negativ auf die schulische Entwicklung ihrer Kinder auswirken könnten. Außerdem fühlen sie sich gegenüber den Lehrpersonen möglicherweise strukturell unterlegen (z. B. aufgrund des „Heimvorteils“ der Lehrenden bei Elterngesprächen). Lehrende stehen ihrerseits oft unter Zeitdruck, fürchten rasch, dass ihre Autorität in Frage gestellt werden könnte und sind im Rahmen ihrer Ausbildung nur selten auf kritische Elterngespräche vorbereitet worden.

Eltern sind wichtige, oft eigen-willige, zuweilen auch lästige Gesprächspartner:innen. Verständlicherweise, wollen sie doch das Beste für ihre Kinder. Der Blick auf das eigene Kind ist geprägt von subjektiven Wahrnehmungen und Hoffnungen. Wenn das Lehrer:innenhandeln diesen Einschätzungen entgegensteht, und die Lehrpersonen die Genialität der lieben, aber nicht immer besonders begabten oder fleißigen Kleinen verkennen, sind Konfliktsituationen unvermeidbar. Wer als Lehrende:r glaubt, diesen Spannungen mit einer Haltung des „everybody’s Darling“, also durch dauernde Nachgiebigkeit entfliehen zu können, wird sehr rasch lernen, dass er/sie am Ende doch nur als „everybody’s Depp“ dastehen wird. Standfestigkeit, „aufrechter Gang“ und klare, sachliche Argumentation gegenüber den Eltern helfen vermutlich am ehesten in derartigen Spannungssituationen. Eine gelingende Kooperation zwischen Eltern und Schule erleichtert die schulische Arbeit und steigert die Effektivität. Gut geführte Elterngespräche sind der erste Schritt zu einer funktionierenden Erziehungs- und Bildungspartnerschaft (Aich & Behr, 2015).

3.7 Umgang mit Schüler:innen

„Ein wahrer Jugendlehrer lernt mehr und Größeres von seinen Schülern, als er sie selber lehren kann.“ (Peter Sirius)

Eine ähnliche Argumentation sehe ich auch für die Gestaltung der Beziehungen zu den Schülerinnen und Schülern. Dazu lade ich Sie, liebe Leser:innen, zu einem kleinen Gedankenexperiment ein. Meine Frage lautet: Wie würden Sie jene Lehrpersonen beschreiben, von denen Sie

während Ihrer Schulzeit am meisten profitiert, von denen Sie am meisten gelernt haben, die für Ihre persönliche Entwicklung am wichtigsten waren? Ich bin fest davon überzeugt, es waren nicht jene Lehrenden, die den Schüler:innen alles haben durchgehen lassen, deren Wortschatz nie ein „Nein“ enthielt. Salopp gesagt: es waren wohl nicht die „Softies“. Es waren vermutlich eher jene, die in klarer Wahrnehmung ihrer Rolle als Pädagog:in eine Balance gefunden haben zwischen zugewandter und respektvoller Förderung einerseits und Grenzen setzender Bestimmtheit andererseits. Die nicht mit repressiver Toleranz, sondern mit wertschätzender, Orientierung gebender Stärke gearbeitet haben. Die die Personen und deren Potenziale als Schüler:innen ernst genommen und versucht haben, deren Talenten Raum zur Entfaltung zu geben.

Kürzlich habe ich mit einigen, von ihren Schüler:innen äußerst geschätzten Lehrer:innen darüber gesprochen, welche Empfehlung sie Lehrernoviz:innen für die Gestaltung ihrer Beziehung zu ihren Schüler:innen formulieren würden. Sie haben sehr spontan zwei Ratschläge genannt: „Versuche immer, mit den Schüler:innen im Gespräch zu bleiben!“ und „Bleibe immer authentisch! Spiele keine Rolle, das merken die Kids sofort!“

Auch dazu braucht es Mut – nämlich den Mut, sich vom hohen Ross formaler Autorität herunter zu begeben, sich nicht hinter irgendwelchen „macht-vollen“ Formalismen zu verstecken (z. B. dem Status, dem Titel oder der Macht der Notengebung). Dazu braucht es Mut zuzugeben, dass man nicht alles weiß, sondern auch von seinen Schüler:innen sehr viel lernen kann, Mut, sich als Mensch zu zeigen und sich damit im besten Sinne angreifbar zu machen. Die nachhaltigste Wirkung als Lehrende:r geht von mir als Person und als Persönlichkeit aus.

3.8 Schulen als widersprüchliche Systeme

Noch ein abschließender Hinweis: Schulen sind ein lebendiger Widerspruch in sich. In ihnen existieren vielfältige Spannungen und Herausforderungen, die sich gravierend auf die Wahrnehmung der Lehrer:innen-Rolle auswirken (vgl. u. a. Strittmatter, 2011). Folgende Aspekte sind für diese „Multivalenz“ ausschlaggebend:

- Das Spannungsverhältnis zwischen administrativer Ordnungslogik und pädagogischer Entwicklungslogik. Dieses führt beispielsweise dazu, dass Studierende der Wirtschaftspädagogik während ihres studienbegleitenden Schulpraktikums zwar Begeisterung für das Unterrichten entwickeln, sich aber angesichts der erlebten Schulbürokratie oft nicht vorstellen können, als Lehrende im System Schule tätig zu werden.
- Der Widerspruch zwischen dem von „oben“ erwarteten Dienst nach Vorschrift und dem unvermeidbaren Regelverstoß (keine Organisation kann ohne „brauchbare Illegalität“ überleben, wie dies Niklas Luhmann formuliert hat).
- Der Zwang zur institutionellen „Lüftlmalerei“, d. h. was immer im Inneren von Schulen passiert, nach außen muss zumindest der Schein der schönen Ordnung um (fast) jeden Preis aufrechterhalten werden. Selbst wenn dies jeder pädagogischen Logik oder Moral zu widersprechen scheint.

- Der Spagat zwischen notwendiger Profilierung der einzelnen Schule und der gewünschten Standardisierung von Abläufen.
- Die Tatsache, dass der Auftrag der Schule von außen kommt, überladen und oft nur implizit und dazu noch widersprüchlich formuliert ist.
- Das Faktum, dass sich die Schule ihre Kundschaft nicht aussuchen kann und die Klienten nicht freiwillig da sind.
- Die Notwendigkeit, dass die Schule alle mit unterschiedlichen Erwartungen und Voraussetzungen gleichzeitig bedienen muss.
- Die Schwierigkeit, dass das Personal im Kerngeschäft nicht auf die Chefs hört, sich etwas am Lehrplan, etwas an den Lehrmitteln, etwas an den Unterlagen vom letzten Jahr und vor allem an den privaten Vorstellungen von Aufgabe und Beruf orientiert.
- Die Schule ist durch ungezügelter multiple Einmischungssituationen gekennzeichnet, d. h. viele unterschiedlichen Gruppen „geben ihren Senf dazu“.
- An vielen Schulen ist ein verbeamtetes Personal tätig, das sich vereinzelt schon im mentalen Vorruhestand und im Zustand des beruflichen Energiesparmodus befindet – bei gleichzeitig verbreiteter Konfliktscheu des Schulsystems.
- Das Schulsystem als Ganzes ist kaum fähig, Unterschiede sichtbar und besprechbar zu machen, auszuhalten, wertzuschätzen und zu fördern (z. B. den Unterschied zwischen guten und schlechten Lehrenden, guten und schlechten Schulleiter:innen, guten und schlechten Schulen, guter und schlechter Schulaufsicht). „Am frustrierendsten aber fand ich: Meine Kollegin, die mit Ende 50 nur noch das Nötigste macht, verdiente das Doppelte und Dreifache von dem, was ich mit all meinem Einsatz und meiner Motivation verdiente. Konsequenzen gibt es dafür natürlich keine – weder für meinen Einsatz noch für den Mangel an Einsatz bei meiner Kollegin. Und ich meine hier auch nicht nur finanziell. Es macht überhaupt keinen Unterschied, wie wir vom ‚System‘ gesehen wurden“ (DerStandard, 2024).
- Und nicht zuletzt die Existenz schulinterner Alternativhierarchien (z. B. die Seniorität der Lehrer:innen).

Wenn Lehrpersonen sich dieser Widersprüche nicht bewusst sind und nicht lernen, sich entsprechend zu positionieren, laufen sie Gefahr, permanent unter ihnen zu leiden und letztlich in dem vielzitierten Lehrer:innen-Burnout zu landen.

4 Zum Schluss

*„Versuchen Sie nicht, ein besserer Lehrer zu sein als alle anderen.
Seien Sie einfach ein besserer Lehrer, als Sie es je für möglich gehalten hätten.“
(Robert John Meehan)*

Die in diesem Beitrag formulierten Überlegungen zur Lehrer:innen-Professionalisierung stoßen mit ihrer rollenbezogenen und personalen Ausrichtung zwingend an Grenzen. Schulreform findet nicht schon dadurch statt, dass Lehrende besser darauf vorbereitet werden, ihre Rolle pro-

fessionell zu erfüllen. Wer die Systembedingungen ausblendet, täuscht. Enttäuschungen können da nicht ausbleiben (zu den Hindernissen und Erfolgsbedingungen nachhaltiger Schulreformen vgl. z. B. Klippert, 2023, S. 124–126). Mit Nachdruck formuliert dies beispielsweise Rostetter für das Schweizer Schulwesen: „Die Schweizer Schulen werden ... gefährlich schnell ins Mittelmass [ß] absinken, wenn Bildungspolitik nicht endlich als Infrastrukturpolitik verstanden wird. Schulen gehören zur Grundausrüstung eines Staates, sie sind essenziell für das Funktionieren und die Entwicklung der Demokratie und der Volkswirtschaft. Wer die Schulen verkommen lässt, lässt das Land verkommen.“ (Rostetter 2023) Um dies im Hinblick auf die österreichische Situation ausführlicher diskutieren zu können, bedarf es vermutlich eines nächsten runden Geburtstags ...

Liebe Leserinnen und liebe Leser, Sie wissen selbstverständlich, dass bei feierlichen Anlässen regelmäßig große Philosoph:innen mit klugen Aussagen zitiert werden. Ich möchte mit dieser Tradition keinesfalls brechen (habe ja auch u. a. Immanuel Kant erwähnt). Zum Abschluss mache ich's ein bisserl bescheidener und zitiere – der Niederbayerin Annette Ostendorf zum besonderen Gruße – einen bayerischen Alltagsphilosophen, nämlich Karl Valentin. In einem seiner Werke sagte dieser: „Ja, wissen's, bei diesen modernen Stücken, da müsst am Schluss der Vorstellung einer kommen, der die Leut' am Arm packt und ihnen sagt: ‚Sie, es ist Schluss!‘“ Wahrscheinlich hat er damit auch Festschriftautor:innen gemeint.

Bevor die Herausgeber und die Herausgeberin dieser Festschrift mich gleich symbolisch am Arm packen und mir sagen „Stephan, jetzt ist Schluss, wir haben noch andere Autor:innen und nur einen begrenzten Raum!“ beende ich meine Ermutigungen. Den künftigen Lehrer:innen gebe ich auf dem möglichen Weg in die Schule noch einen Aphorismus des österreichischen Komponisten Arnold Schönberg mit: „... der Lehrer muss den Mut haben, sich zu blamieren. Er muss sich nicht als der Unfehlbare zeigen, der alles weiß und nie irrt, sondern als der Unermüdliche, der immer sucht und vielleicht manchmal findet. Warum Halbgott sein wollen? Warum nicht lieber Vollmensch?“

Literatur

Aich, G. & Behr, M. (2015). *Gesprächsführung mit Eltern*. Beltz-Verlag.

Aich, G., Kuboth, Ch., Gartmeier, M. & Sauer, D. (2017). *Kommunikation und Kooperation mit Eltern*. Beltz-Verlag.

BMBWF (o. J.). Ressortstrategie „Klasse Job“.

<https://www.bmbwf.gv.at/Themen/schule/zrp/klassejob.html>

Buchberger, C., Burkard, C., Holtappels, H. G., Lösel, M. & Meetz, F. (2023). Schulentwicklung und Widerstand. Eine multiperspektivische Betrachtung. *Die Deutsche Schule*, 115(2023)1, 59–69. URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-261980. DOI: 10.25656/01:26198; 10.31244/dds.2023.01.07.

Chen, D. (2021). Toward an understanding of 21st-century skills: From a systematic review. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, *H.* 2(23). DOI: 10.1007/s10775-021-09511-1

DerStandard (2019). *14 % der Lehrer sind ausgebrannt*. <https://www.derstandard.at/story/2000110063178/studie-14-prozent-der-lehrer-sind-ausgebrannt>

Forsa (2019). Die Arbeitssituation der Berufsschullehrerinnen und Berufsschullehrer in Baden-Württemberg Ergebnisse einer repräsentativen Befragung. forsa Politik- und Sozialforschung GmbH. <https://doi.org/10.53349/sv.2022.i3.a244>

Foucault, M. (1993). *Überwachen und Strafen – Die Geburt des Gefängnisses*. Suhrkamp.

Gössling, B., Thoma, M. & Welte, H. (2021). Bildungs- und Berufsverläufe von Studierenden der Wirtschaftspädagogik an der Universität Innsbruck. In J. Grunau & T. Jenert (Hrsg.), *bwp@ Spezial 19: Studierende der Berufs- und Wirtschaftspädagogik: (Un-)bekannte Wesen?* (S. 1–22). https://www.bwpat.de/spezial18/goessling_et al_spezial18.pdf

Graf, G., Dörr, C. M. & Storm, J. (2025). Lernbooster 4.0. Die Erfahrungen und Erlebnisse von Jeffrey mit seinem virtuellen Lern-Buddy „Sparky“ – ein Gedankenexperiment in zwei Teilen. *PersonalEntwickeln*, 310.

Haug, B. S. & Mark, S. M. (2021). Taking 21st century skills from vision to classroom: What teachers highlight as supportive professional development in the light of new demands from educational reforms. *Teaching & Teacher Education*, Vol. 100. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103286>

Heis, E. & Mascotti-Knoflach, S. (2022). *An der Schule wachsen – Selbstprofessionalisierung von Pädagog:innen*. Verlag Julius Klinkhardt.

Huber, S. G. & Lusnig, L. (2022). Personalmangel in Deutschland, Österreich und der Schweiz: Problemlagen, Hauptursachen und Lösungsansätze – ein Überblick zum Diskurs über den Lehrkräftemangel in Schulen. *#schuleverantworten*, 2(3), 49–64. <https://doi.org/10.53349/sv.2022.i3.a244>

Klippert, H. (2023). *Die gelähmte Bildungsrepublik – Plädoyer für eine veränderte Reformpolitik*. Beltz-Verlag.

Laske, St. (1983). Hospitationsberatung als gemeinsamer Lernprozess. In W. Schneider (Hrsg.), *Wirtschaftspädagogik in Österreich – Festschrift für H. Krasensky zum 80. Geburtstag* (S. 251–263). Manz-Verlag.

Laske, St. & Schneider, U. (1983). In W. Schneider (Hrsg.), *Wirtschaftspädagogik in Österreich – Festschrift für H. Krasensky zum 80. Geburtstag* (S. 243–250). Manz-Verlag.

Laske, St. & Oberrauch, E. (2022). Jammerfasten – Eine Übung nicht nur für die Fastenzeit. *PersonalEntwickeln*, 278.

Mußmann, F., Hardwig, T., Riethmüller, M., Klötzer, S., & Peters, S. (2021). *Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften an Frankfurter Schulen 2020 – Ergebnisbericht*. Büchner-Verlag.

https://books.google.at/books?hl=de&lr=&id=18C_EAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PP1&dq=arbeitsbelastung+von+lehrern&ots=OMyNzWQKmg&sig=qdRnm2S1-wr634W1DV3uBqoUjU0#v=onepage&q=arbeitsbelastung%20von%20lehrern&f=false

Nairz-Wirth, E., Feldmann, K., Lehner, S. (2023). *Praxisschock? – Eine qualitative Studie zum Berufseinstieg von Lehrerinnen und Lehrern*. Wirtschaftsuniversität Wien.

Narodoslawsky, B. (2024). *Na dann halt kein Klassejob: Warum ich doch kein Lehrer wurde*. <https://www.derstandard.at/story/3000000235494/na-dann-halt-kein-klassejob-warum-ich-doch-kein-lehrer-wurde>

Neuhold, C. (2024). *Lehrermangel – Die ersten Quereinsteiger schmeißen hin*. <https://www.profil.at/oesterreich/lehrermangel-die-ersten-quereinsteiger-schmeissen-hin/402765415>

Neuhold, C. (2024a). *Plötzlich Lehrer: Quereinsteiger zwischen „Traumberuf“ und „Nie mehr Schule!“*. <https://www.profil.at/oesterreich/ploetzlich-lehrer-quereinsteiger-zwischen-traumberuf-und-nie-mehr-schule/402765421>

DerStandard (2024). *Warum ich nicht mehr Lehrerin bin – und es trotzdem der beste Job ist*. <https://www.derstandard.at/story/3000000239733/warum-ich-nicht-mehr-lehrerin-bin-und-es-trotzdem-der-beste-job-ist>

Permantier, M. (2019). *Haltung entscheidet – Führung & Unternehmenskultur zukunftsfähig gestalten*. Vahlen-Verlag.

RaiNews Tageschau (2024). *Italien denkt über Polizeieinsatz in Schulen nach*. <https://www.rainews.it/tgr/tagesschau/articoli/2024/02/italien-denkt-uber-polizeieinsatz-in-schulen-nach-86bda3a1-d6af-497e-9d26-214c95471b5c.html>

Robert Bosch Stiftung (2024). *Deutsches Schulbarometer: Befragung Lehrkräfte. Ergebnisse zur aktuellen Lage an allgemein- und berufsbildenden Schulen*. Robert Bosch Stiftung

Robert Bosch Stiftung (2023). *Das Deutsche Schulbarometer: Aktuelle Herausforderungen aus Sicht von Schulleitungen. Ergebnisse einer Befragung von Schulleitungen allgemein- und berufsbildender Schulen*. Robert Bosch Stiftung.

Robert Bosch Stiftung (2022). *Das Deutsche Schulbarometer: Lehrkräfte stehen unter enormem Druck*. Robert Bosch Stiftung. <https://www.bosch-stiftung.de/de/schulbarometer/lehrerumfrage-arbeitsbelastung>

Rostetter, A. (2023). *Lehrermangel: Die Schulen werden zu Krisenherden. Wer die Schulen verkommen lässt, lässt den Staat verkommen*. <https://www.nzz.ch/meinung/wer-die-schulen-verkommen-laesst-laesst-den-staat-verkommen-ld.1729809>

Schäfl, M. (2023). *Lehrer: 42 Prozent der Quereinsteiger steigen wieder aus*. <https://www.nachrichten.at/politik/innenpolitik/lehrer-42-prozent-der-quereinsteiger-steigen-wieder-aus;art385,3814920>

Springer, G. (2022). *Besseres Image und viel Recruiting sollen Lehrermangel beheben*. <https://www.derstandard.at/story/2000140283735/besseres-image-und-viel-recruiting-sollen-lehrermangel-beheben>

Strittmatter, A. (2011). *Leadership in Schulen*. <https://partners-in-leadership.bildungscnt.de/hintergrund/leadership-in-schulen/>

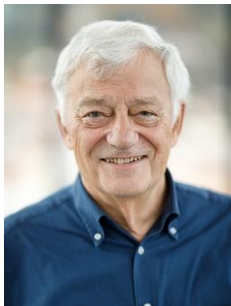
Terhart, E. (2023). Lehrkräftemangel: Ein Kommentar zur gegenwärtigen Situation. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 41(3), 435–445

Wiesinger, A. & Tomaselli, E. (2023). *Die Neuen an der Schule: Mit Lehrkräfte-Rekrutierung gegen den Personalmangel*. <https://www.derstandard.at/story/2000143870055/die-neuen-an-der-schule-mit-lehrkraefte-recruiting-gegen-den>

Zitieren dieses Beitrags (27.03.2025)

Laske, S. (2025). Ermutigungen auf dem Weg in die Schulwirklichkeit. In H. Welte, M. Thoma, H. Hautz & B. Gössling (Hrsg.), *bwp@ Profil 11: Lern- und Forschungsräume im Wandel – Perspektiven der Wirtschafts- und Berufspädagogik. Digitale Festschrift für Annette Ostendorf zum 60. Geburtstag* (S. 1–15). https://www.bwpat.de/profil11_ostendorf/laske_profil11.pdf

Der Autor



Univ-Prof. i.R. Dr. STEPHAN LASKE

Universität Innsbruck / Institut für Organisation und Lernen (IOL)

Universitätsstraße 15, 6020 Innsbruck

stephan.laske@uibk.ac.at

<https://www.uibk.ac.at>