

# Arbeitsbelastung sächsischer Lehrkräfte und Schulleitungen

Abschlussbericht (2. ergänzte Auflage)



Bild von gpointstudio auf Freepik

# Inhalt

<b>Tabellenverzeichnis</b> .....	<b>4</b>
<b>Abbildungsverzeichnis</b> .....	<b>6</b>
<b>Quellenverzeichnis</b> .....	<b>10</b>
<b>1 Ausgangssituation und Untersuchungsauftrag</b> .....	<b>11</b>
1.1 Hintergrund.....	11
1.2 Gestaltung der Arbeitszeit von Lehrkräften.....	11
1.3 Gestaltung der Arbeitszeit von Lehrkräften in Sachsen.....	13
1.4 Aufbau des Berichts.....	17
<b>2 Untersuchungsdesign im Überblick</b> .....	<b>19</b>
2.1 Stichprobenziehung.....	20
2.2 Grundgesamtheit.....	20
2.2.1 Bestimmung des Stichprobenumfangs.....	21
2.2.2 Zufallsauswahl.....	23
2.3 Erfassung der Arbeitszeitdaten.....	24
2.3.1 Definition von Arbeitszeit.....	24
2.3.2 Entwicklung und Struktur der Aufgabenkataloge.....	24
2.3.3 Regeln zur Erfassung von Wegzeiten, Funktionen und Abwesenheiten.....	28
2.3.4 Das Zeiterfassungstool im Überblick.....	29
2.4 Weiterführende Befragungen.....	30
2.4.1 Abfragen berufsbezogener Hintergrundmerkmale.....	30
2.4.2 Befragungen zur subjektiven Wahrnehmung von Belastungsfaktoren.....	31
2.5 Organisation der Untersuchung und kommunikative Begleitung.....	33
2.5.1 Einbeziehung von Stakeholdern und Öffentlichkeit.....	33
2.5.2 Zusammenarbeit mit dem Expertengremium.....	35
2.5.3 Begleitung und Unterstützung der Stichprobe.....	35
2.5.4 Maßnahmen zur Qualitätssicherung während der laufenden Erhebung.....	36
<b>3 Datengrundlage der Arbeitszeituntersuchung</b> .....	<b>40</b>
3.1 Arbeitszeitdaten.....	40
3.1.1 Umfang und Zusammensetzung der Stichprobe.....	40
3.1.2 Qualität der Arbeitszeitdaten.....	43
3.2 Datenquellen für die berufsbezogenen und weiteren Merkmale der Teilnehmenden.....	45
3.2.1 Daten aus der Personaldatenbank und SaxSVS des SMK.....	46
3.2.2 Berufsbezogene und weitere Merkmale der Teilnehmenden und beteiligten Schulen.....	47
3.3 Zusätzliche Befragungen zu den subjektiv empfundenen Belastungsfaktoren.....	48
<b>4 Bereinigung und Auswertung der Daten</b> .....	<b>50</b>
4.1 Plausibilisierung und Datenbereinigung.....	50
4.2 Analyse der Arbeitszeit.....	55
4.2.1 Grundlage für die Analyse der Arbeitszeit.....	56
4.2.2 Arbeitszeit im Schuljahresverlauf.....	57
4.2.3 Umfang und Varianz der Arbeitszeit.....	57
4.2.4 Zusammensetzung der Arbeitszeit.....	63
4.3 Analyse der Befragungsdaten.....	64
4.4 Zusammenhangsanalysen.....	65

<b>5</b>	<b>Zentrale Befunde im Überblick .....</b>	<b>70</b>
5.1	Arbeitszeit und -belastung im Schuljahresverlauf.....	70
5.2	Ist- und Soll-Arbeitszeit im gesamten Schuljahr .....	73
5.3	Zeit für die Arbeitszeiterfassung .....	75
<b>6</b>	<b>Ergebnisse für die Schulleitungen .....</b>	<b>76</b>
6.1	Analyse der Ist-Arbeitszeit .....	76
6.1.1	Arbeitszeit und -belastung im Verlauf des Schuljahres .....	76
6.1.2	Umfang und Gestaltung der Arbeitszeit .....	79
6.1.3	Subjektive Bewertungen von Aufgaben und Verantwortlichkeiten der Schulleitung .....	83
6.2	Ist-Soll-Analyse.....	86
6.2.1	Berechnung und Verteilung der Ist-Soll-Differenzen .....	86
6.2.2	Zusammenhänge zwischen Ist-Soll-Differenzen und weiteren Merkmalen.....	89
6.2.3	Zusammenhänge zwischen Ist-Soll-Differenz und ausgewählten Variablen der subjektiven Bewertung der Belastung.....	92
6.3	Zwischenfazit.....	95
<b>7</b>	<b>Ergebnisse für die Lehrkräfte .....</b>	<b>96</b>
7.1	Analyse der Ist-Arbeitszeit .....	96
7.1.1	Arbeitszeit und -belastung im Verlauf des Schuljahres .....	96
7.1.2	Umfang und Gestaltung der Arbeitszeit .....	108
7.1.3	Subjektive Bewertung der Schulorganisation und der eigenen Arbeitsorganisation .....	123
7.2	Ist-Soll-Analyse.....	125
7.2.1	Berechnung und Verteilung der Ist-Soll-Differenzen .....	125
7.2.2	Zusammenhänge zwischen Ist-Soll-Differenzen und Tätigkeitsprofilen.....	136
7.2.3	Zusammenhänge zwischen Ist-Soll-Differenzen und weiteren Merkmalen.....	141
7.3	Zwischenfazit.....	158
<b>8</b>	<b>Subjektiv empfundene Arbeitszeitbeanspruchung: Befragungen zu Belastungsfaktoren .....</b>	<b>161</b>
8.1	Belastungsfaktoren im Überblick .....	161
8.1.1	Einschätzung des Zeitaufwands .....	161
8.1.2	Bewertung der individuellen Belastung .....	163
8.2	Belastungsfaktoren – Detailanalyse.....	166
8.2.1	Schulphasenbezogene Belastungsfaktoren .....	166
8.2.2	Fachliche und unterrichtsbezogene Aufgaben .....	172
8.2.3	Pädagogische Arbeit .....	175
8.2.4	Organisatorische und infrastrukturelle Rahmenbedingungen.....	177
8.3	Zwischenfazit.....	178
<b>9</b>	<b>Fazit.....</b>	<b>179</b>
	<b>Impressum.....</b>	<b>182</b>

# Tabellenverzeichnis

Tabelle 1:	Regelstundenmaß (RSM) nach Schularten im Untersuchungszeitraum	14
Tabelle 2:	Grundgesamtheit aller Lehrkräfte und Schulleitungen	21
Tabelle 3:	Umfang der ersten Stichprobe	22
Tabelle 4:	Umfang der nachgezogenen Stichprobe	22
Tabelle 5:	Themen der zusätzlichen Befragungen zur subjektiven Wahrnehmung von Belastungsfaktoren	31
Tabelle 6:	Synopse der zentralen Kommunikationsmaßnahmen	34
Tabelle 7:	Varianten von Inaktivität	37
Tabelle 8:	Maßnahmen zur inhaltlichen Prüfung der Zeiterfassung im Überblick	37
Tabelle 9:	Umfang und Zusammensetzung der Nettostichprobe nach Schularten	42
Tabelle 10:	Umfang und Zusammensetzung der Nettostichprobe nach Beschäftigungsumfang und Geschlecht	43
Tabelle 11:	Rücklauf der Abfragen zu den berufsbezogenen Merkmalen	47
Tabelle 12:	Rückläufe der zusätzlichen Befragungen zum subjektiven Belastungsempfinden im Überblick	48
Tabelle 13:	Rückläufe der zusätzlichen Befragungen zum subjektiven Belastungsempfinden – Verteilung der befragten Lehrkräfte nach Schularten	48
Tabelle 14:	Vorgehensweise zur Plausibilisierung und Datenbereinigung im Überblick	50
Tabelle 15:	Anzahl ausgeschlossener Wochen und Teilnehmender durch Plausibilisierung und Bereinigung	55
Tabelle 16:	Übersicht über die verwendeten statistischen Kennzahlen	61
Tabelle 17:	Statistische Kennwerte für die für die Arbeitszeiterfassung aufgewendete Zeit pro Woche	75
Tabelle 18:	Statistische Kennwerte zu individuellen Ist-Soll-Differenzen bei Schulleitungen (in Stunden)	88
Tabelle 19:	Überblick zu den Zusammenhängen zwischen Ist-Soll-Differenzen und weiteren Merkmalen	90
Tabelle 20:	Statistische Kennwerte für die individuellen durchschnittlichen Ist-Wochenarbeitszeiten	109
Tabelle 21:	Übersicht über die durchschnittliche Arbeitszeit in den Tätigkeitskategorien, in Stunden und prozentualen Anteilen	112
Tabelle 22:	Statistische Kennwerte für die durchschnittliche Ist-Soll-Differenz in Untersuchungswochen und Schulwochen in Stunden	130
Tabelle 23:	Statistische Kennwerte für die durchschnittliche Ist-Soll-Differenz in Untersuchungswochen nach Schulart in Stunden	136

Tabelle 24:	Überblick zu den Zusammenhängen zwischen Ist-Soll-Differenzen und persönlichen Merkmalen für Vollzeitlehrkräfte	142
Tabelle 25:	Zusammenhänge zwischen Belastung und berufsbezogenen Merkmalen bei Vollzeitlehrkräften	145
Tabelle 26:	Zusammenhänge zwischen Belastung und schulbezogenen Merkmalen für Vollzeitlehrkräfte	147
Tabelle 27:	Zusammenhänge zwischen Belastung und persönlichen Merkmalen nach Schularten differenziert für Vollzeitlehrkräfte	154
Tabelle 28:	Zusammenhänge zwischen Belastung und berufsbezogenen Merkmalen nach Schularten differenziert für Lehrkräfte in Vollzeit	155
Tabelle 29:	Zusammenhang zwischen Belastung und Unterricht in Kategorien von Fächern für Vollzeitlehrkräften	156
Tabelle 30:	Zusammenhänge zwischen Belastung und schulbezogenen Merkmalen nach Schularten differenziert	157
Tabelle 31:	Welche Tätigkeiten bewerten die Lehrkräfte als besonders zeitaufwändig?	162
Tabelle 32:	Welche Faktoren bewerten die Lehrkräfte besonders belastend?	164

# Abbildungsverzeichnis

Abbildung 1:	Elemente der Arbeitszeitgestaltung	16
Abbildung 2:	Ablauf der Arbeitszeituntersuchung im Überblick	20
Abbildung 3:	Vorgehen zur Entwicklung der Aufgabenkataloge	25
Abbildung 4:	Aufgabenkatalog für Lehrkräfte – Übersicht	27
Abbildung 5:	Aufgabenkatalog für Schulleitungen – Übersicht	28
Abbildung 6:	Screenshots aus dem Zeiterfassungstool	30
Abbildung 7:	Ausschnitt aus einem Wochenbericht - Wochenzusammenfassung	39
Abbildung 8:	Ausschnitt aus einem Wochenbericht - Übersicht der Wochenstunden im Jahresverlauf	39
Abbildung 9:	Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit in Untersuchungswochen im Zeitverlauf	70
Abbildung 10:	Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit in Schulwochen im Zeitverlauf	71
Abbildung 11:	Durchschnittliche Zustimmung zu zentralen Items der Berufszufriedenheit im Jahresverlauf	72
Abbildung 12:	Wie bewerten die Teilnehmenden ihre Erholung in den Ferien?	73
Abbildung 13:	Zentrale Befunde der Ist-Soll-Analyse der Jahresgesamtarbeitszeit über alle Untersuchungswochen sowie Schulwochen von Schulleitungen und Lehrkräften im Vergleich	74
Abbildung 14:	Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit in Untersuchungswochen im Zeitverlauf	76
Abbildung 15:	Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit von Schulleitungen in Untersuchungswochen nach Tätigkeitskategorien im Zeitverlauf	77
Abbildung 16:	Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit von Schulleitungen in Schulwochen nach Tätigkeitskategorien im Zeitverlauf	78
Abbildung 17:	Verteilung der durchschnittlichen Ist-Wochenarbeitszeiten der Schulleitungen nach Zeitintervallen	79
Abbildung 18:	Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Untersuchungswochen nach Tätigkeitskategorien und Schulart	80
Abbildung 19:	Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Schulwochen nach Tätigkeitskategorien und Schulart	81
Abbildung 20:	Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Ferienwochen nach Tätigkeitskategorien und Schulart	82
Abbildung 21:	Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in der Tätigkeitskategorie Koordination & Führung in Untersuchungswochen	83
Abbildung 22:	Ergebnisse der Befragung der Schulleitungen zu ihrem Arbeitsalltag als Führungskraft	84
Abbildung 23:	Ergebnisse der Befragung der Schulleitungen zu Belastungsfaktoren in ihrem Arbeitsalltag als Führungskraft	84

Abbildung 24:	Ergebnisse der Befragung der Schulleitungen zu Führungs- und Leitungsstrukturen an ihrer Schule	85
Abbildung 25:	Ergebnisse der Befragung der Schulleitungen zu aus der Führungs- und Leitungsstruktur resultierenden Belastungsfaktoren	86
Abbildung 26:	Zentrale Befunde der Ist-Soll-Analyse für die Schulleitungen, Ist-Soll-Differenz in Stunden	87
Abbildung 27:	Verteilung der individuellen Ist-Soll-Differenzen in Stunden bei Schulleitungen	88
Abbildung 28:	Prozentuale Verteilung der Arbeitszeit auf die Tätigkeitskategorien nach Mehr- und Minderarbeit	89
Abbildung 29:	Zusammenhang zwischen Anzahl der Klassen und Ist-Soll-Differenz	91
Abbildung 30:	Zusammenhang zwischen Arbeitsbelastung, Alter und Berufserfahrung und Ist-Soll-Differenz	92
Abbildung 31:	Zusammenhänge zwischen Rahmenbedingungen des Arbeitsalltags und Ist-Soll-Differenz	93
Abbildung 32:	Zusammenhang zwischen Aspekten der beruflichen Zufriedenheit und Ist-Soll-Differenz	94
Abbildung 33:	Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit in Untersuchungswochen im Zeitverlauf	97
Abbildung 34:	Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit in Schulwochen im Zeitverlauf	98
Abbildung 35:	Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit von Vollzeit- und Teilzeitlehrkräften in Untersuchungswochen im Zeitverlauf nach Schularten	99
Abbildung 36:	Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit von Vollzeit- und Teilzeitlehrkräften in Schulwochen im Zeitverlauf nach Schularten	101
Abbildung 37:	Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit von Vollzeitkräften an weiterführenden Schulen sowie an Grund- und Förderschulen in Schulwochen im Vergleich	102
Abbildung 38:	Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit von Voll- und Teilzeitlehrkräfte in Untersuchungswochen nach zentralen Tätigkeitsbereichen im Zeitverlauf	103
Abbildung 39:	Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit für Vollzeitlehrkräfte an Gymnasien und Grundschulen für ausgewählte Tätigkeitskategorien in Schulwochen im Schuljahresverlauf	106
Abbildung 40:	Durchschnittliche Zustimmung zu zentralen Items der Berufszufriedenheit im Jahresverlauf	107
Abbildung 41:	Verteilung der individuellen durchschnittlichen Ist-Wochenarbeitszeiten nach Zeitintervallen für Vollzeitlehrkräfte	110
Abbildung 42:	Verteilung der individuellen durchschnittlichen Ist-Wochenarbeitszeiten nach Zeitintervallen für Teilzeitlehrkräfte	111
Abbildung 43:	Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Untersuchungswochen nach Tätigkeitskategorien und Beschäftigungsumfang	114

Abbildung 44:	Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Untersuchungswochen nach Tätigkeitskategorien und Schulart für Vollzeitlehrkräfte	115
Abbildung 45:	Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Untersuchungswochen nach Tätigkeitskategorien und Schulart für Teilzeitlehrkräfte	117
Abbildung 46:	Verteilung der Arbeitszeit in der Tätigkeitskategorie Organisation & Zusammenarbeit auf Unterkategorien für Vollzeitlehrkräfte (Untersuchungswochen)	118
Abbildung 47:	Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Schulwochen nach Tätigkeitskategorien und Schulart für Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte	120
Abbildung 48:	Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Ferienwochen nach Tätigkeitskategorien und Schulart für Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte	122
Abbildung 49:	Ergebnisse der Befragung der Lehrkräfte zur Zusammenarbeit im Kollegium und Führung	123
Abbildung 50:	Ergebnisse der Befragung der Lehrkräfte zur individuellen Arbeitsorganisation	124
Abbildung 51:	Zentrale Befunde der Ist-Soll-Analyse für die Vollzeitlehrkräfte, Ist-Soll-Differenz in Stunden	126
Abbildung 52:	Zentrale Befunde der Ist-Soll-Analyse für die Teilzeitlehrkräfte, Ist-Soll-Differenz in Stunden	127
Abbildung 53:	Verteilung der individuellen Ist-Soll-Differenzen bei Voll- und Teilzeitlehrkräften	128
Abbildung 53a:	Zusammenhang ist-Soll-Differenz und Beschäftigungsumfang in Untersuchungswochen (in Stunden)	130
Abbildung 53b:	Zusammenhang zwischen Ist- und Soll-Arbeitszeit in Untersuchungswochen (in Stunden)	131
Abbildung 54:	Verteilung der individuellen Ist-Soll-Differenzen bei Voll- und Teilzeitlehrkräften an Grundschulen und Gymnasien	133
Abbildung 55:	Verteilung der individuellen Ist-Soll-Differenzen bei Voll- und Teilzeitlehrkräften an Oberschulen und Förderschulen	134
Abbildung 56:	Verteilung der individuellen Ist-Soll-Differenzen bei Voll- und Teilzeitlehrkräften an Berufsbildenden Schulen	135
Abbildung 57:	Prozentualer Anteil ausgewählter Tätigkeitskategorien an der Gesamtarbeitszeit in Abhängigkeit der Ist-Soll-Differenz für Teilzeit- und Vollzeitlehrkräfte	137
Abbildung 58:	Prozentualer Anteil ausgewählter Tätigkeitskategorien an der Gesamtarbeitszeit in Abhängigkeit der Ist-Soll-Differenz für Vollzeit-Lehrkräfte an Grundschulen, Gymnasien und Förderschulen	139
Abbildung 59:	Zusammenhang zwischen Geschlecht und Ist-Soll-Differenz	143
Abbildung 60:	Zusammenhang zwischen Schüler/-innen pro Klasse/Lehrkraft und Ist-Soll-Differenz	149
Abbildung 61:	Zusammenhang zwischen Aspekten der Arbeitsorganisation und der Ist-Soll-Differenz	151

Abbildung 62:	Zusammenhang zwischen Aspekten der beruflichen Zufriedenheit und der Ist-Soll-Differenz	152
Abbildung 63:	Bewertung des Arbeitsalltags in der letzten Phase des Schuljahres	167
Abbildung 64:	Aspekte der Korrektur und Bewertung in der Prüfungszeit - Zeitliche Dimension	168
Abbildung 65:	Aspekte der Korrektur und Bewertung in der Prüfungszeit - Belastungsdimension	169
Abbildung 66:	Bewertung der pädagogischen Begleitung und weiteren Tätigkeiten in der letzten Phase des Schuljahres - Zeitliche Dimension	170
Abbildung 67:	Bewertung der pädagogischen Begleitung und weiteren Tätigkeiten in der letzten Phase des Schuljahres - Belastungsdimension	171
Abbildung 68:	Bewertung fachlicher und unterrichtsbezogener Aufgaben - Zeitliche Dimension	172
Abbildung 69:	Bewertung fachlicher und unterrichtsbezogener Aufgaben - Belastungsdimension	173
Abbildung 70:	Bewertung der pädagogischen Arbeit - Zeitliche Dimension	175
Abbildung 71:	Bewertung der pädagogischen Arbeit - Belastungsdimension	176

# Quellenverzeichnis

Aprea, Carmela / Böhm, Manuel / Rausch, Andreas / Sarochan, Nina (2023): Arbeitszeit von Lehrkräften an beruflichen Schulen im Fokus. Erste Expertise zu ausgewählten Ergebnissen des Projekts „Arbeitszeit, Arbeitsbelastung und Resilienz von Lehrkräften an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg (AARL-BS)“.

Gehrmann, Axel (2003): Der professionelle Lehrer. Muster der Begründung - empirische Rekonstruktion, Opladen.

Hardwig, Thomas / Mußmann, Frank (2018): Zeiterfassungsstudien zur Arbeitszeit von Lehrkräften in Deutschland: Konzepte, Methoden und Ergebnisse von Studien zu Arbeitszeiten und Arbeitsverteilung im historischen Vergleich.

Mußmann, Frank / Hardwig, Thomas / Riethmüller, Martin (2023): Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften an Schulen in Sachsen 2022.

Mußmann, Frank / Hardwig, Thomas / Riethmüller, Martin / Fladung, Vanessa (2025): Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften an Berliner Schulen 2023/2024. Ergebnisbericht.

Mußmann, Frank / Hardwig, Thomas / Riethmüller, Martin / Klötzer, Stefan / Peters, Stefan (2020): Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften an Frankfurter Schulen 2020. Ergebnisbericht (Langfassung).

Mußmann, Frank / Riethmüller, Martin / Hardwig, Thomas (2016): Niedersächsische Arbeitszeitstudie Lehrkräfte an öffentlichen Schulen 2015/2016.

Rothland, Martin (2013): Beruf: Lehrer/Lehrerin – Arbeitsplatz: Schule Charakteristika der Arbeitstätigkeit und Bedingungen der Berufssituation. in: Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf. Modelle, Befunde, Interventionen. 2. Aufl. hrsg. von Rothland, M., Wiesbaden, S. 21–39.

# 1 Ausgangssituation und Untersuchungsauftrag

## 1.1 Hintergrund

Das Sächsische Staatsministerium für Kultus (SMK) beauftragte die Prognos AG mit der Durchführung einer Arbeitszeituntersuchung bei sächsischen Lehrkräften und Schulleitungen. Grundlage hierfür war die Entscheidung des SMK vom 1. Dezember 2022, vor einer möglichen Weiterentwicklung des gegenwärtigen Deputatsmodells im Lehrerbereich zunächst eine empirische Bestandsaufnahme vorzunehmen. Die Untersuchung diene mehreren Zielen. Sie sollte eine vollständige empirische Erfassung und Quantifizierung der arbeitszeitwirksamen Tätigkeiten im Bereich Schule ermöglichen, die laufende Diskussion über die Lehrerarbeitszeit auf eine sachliche Grundlage stellen und zugleich der Wahrnehmung der arbeitgeberseitigen Fürsorge- und Vorsorgepflichten Rechnung tragen.

Konkret sollte die Studie die Arbeitsbelastung sächsischer Lehrkräfte und Schulleitungen in ihrer Gesamtheit erfassen, indem der mit den verschiedenen Tätigkeiten verbundene Zeitaufwand über den Verlauf eines gesamten Schuljahres nachgezeichnet wurde. Dabei wurde erhoben, wie viel Zeit die Lehrkräfte jeweils für Unterricht, Unterrichtsvor- und -nachbereitung sowie für die gesamte Bandbreite außerunterrichtlicher Aufgaben - auch während der unterrichtsfreien Zeit - aufwandten.

Für die Untersuchung wurde eine repräsentative Stichprobe auf der Basis einer Zufallsauswahl von Lehrkräften und Schulleitungen aus fünf Schularten gezogen. Die gezogenen Teilnehmenden erfassten ihre Zeitaufwände im Schuljahr 2024/25 fortlaufend im Zeiterfassungsprogramm. Ergänzend zu dieser Zeiterfassung wurden subjektive Einschätzungen zu Belastungsfaktoren bei den teilnehmenden Lehrkräften und Schulleitungen abgefragt.

Der Auftrag an die Prognos AG umfasste die inhaltliche, methodische und technische Umsetzung der Studie. Im Fokus standen Datenerhebung und -auswertung. Die Interpretation der Ergebnisse sowie die Ableitung von Handlungsempfehlungen und Maßnahmen oblagen dem Auftraggeber, dem SMK, sowie dem für die Studie einberufenen Expertengremium (siehe Kapitel 2.4.2).

## 1.2 Gestaltung der Arbeitszeit von Lehrkräften

Die Arbeitszeit von Lehrkräften unterscheidet sich von derjenigen anderer Beschäftigter des öffentlichen Dienstes dadurch, dass sie nicht vollständig durch feste Arbeitszeitregelungen determiniert ist, sondern sich im Wesentlichen aus zwei Komponenten zusammensetzt: der Unterrichtsverpflichtung (sog. Determinationszeit<sup>1</sup>) und der eigenverantwortlichen Erledigung aller weiteren dienstlichen Aufgaben (sog. Obligationszeit<sup>2</sup>).

Zu den außerunterrichtlichen Aufgaben zählen unter anderem die Vor- und Nachbereitung von Unterricht, Korrekturen, Konferenzen, Kommunikation mit Eltern sowie Tätigkeiten im Rahmen der Schulentwicklung. Diese Tätigkeiten sind mehrheitlich zeitlich nicht fixiert und werden von den Lehrkräften weitestgehend eigenverantwortlich erbracht. Damit liegt es in der professionellen Verantwortung der Lehrkraft, Umfang und Zeitpunkt dieser Tätigkeiten eigenständig zu organisieren.

---

<sup>1</sup> Hardwig / Mußmann (2018).

<sup>2</sup> Ebenda.

Bisherige Analysen legen den Schluss nahe, dass sich Arbeitszeiten von Lehrkräften nicht ausschließlich auf Wochentage beschränken, sondern sich auch über Wochenenden oder Ferien verteilen. Im Jahresverlauf zeigten sich den bisherigen Untersuchungen zufolge zudem deutliche Schwankungen in der Arbeitsbelastung. Arbeitsintensivere Phasen wie Prüfungszeiten wechseln mit weniger intensiven Phasen, etwa nach Notenschluss.

Empirische Befunde deuten zudem darauf hin, dass die individuelle Ausgestaltung der Arbeitszeit erheblich variiert. Dabei läge die Herausforderung für die Lehrkräfte insbesondere in der Schul- und Selbstorganisation, da die Arbeit von Lehrkräften potenziell „grenzenlos“ ist.<sup>3</sup> Empirische Untersuchungen zeigten weiterhin, wie sich die Unbestimmtheit der Arbeitszeit in der Arbeitsrealität von Lehrkräften auswirkt. Nach den vorliegenden Erkenntnissen können prinzipiell alle Tage des Jahres – inklusive Feiertage und Wochenenden – als Arbeitstage in Frage kommen. Eine Arbeitswoche, die der „klassischen“ 5-Tage/40 Stunden-Woche entspricht, bildet nach den Ergebnissen früherer Studien die Ausnahme.

Zum anderen variieren Arbeitsumfang und die Arbeitsbelastung diesen Studien zur Folge zwischen Lehrkräften sehr stark. Eine Reihe von Faktoren spielten dabei eine Rolle. Dazu gehörten – neben der festgelegten Unterrichtsverpflichtung – die individuelle berufliche Situation, beispielsweise die Schularten, unterrichtete Fächer, Klassenstufen und -stärken, die Wahrnehmung zusätzlicher schulischer Aufgaben und Funktionen aber auch individuelle Merkmale wie die Berufserfahrung und professionelle Kompetenzen.<sup>4</sup>

Lange Zeit galt eine präzise Erfassung der tatsächlichen Arbeitszeit von Lehrkräften aufgrund dieser Gegebenheiten als schwierig.<sup>5</sup> Mittlerweile wurde in einer Reihe von Arbeitszeituntersuchungen gezeigt, dass eine hinreichend genaue empirische Erfassung und Analyse der Arbeitszeit und Arbeitsgestaltung von Lehrkräften auf Basis von Selbstaufschreibung mittels geeigneter Erfassungsinstrumente möglich ist, wenn bestimmte methodische Anforderungen erfüllt sind:

- Die Erfassung der Arbeitszeit erfolgt über ein gesamtes Schuljahr, um Schwankungen der Arbeitsbelastung sichtbar zu machen.
- Die Erfassung muss an allen Tagen des Schuljahres möglich sein.
- Bei der Erfassung von Abwesenheiten muss ein Vorgehen entwickelt werden, das den Erfassungsaufwand in Grenzen hält. Unschärfen lassen sich nicht gänzlich vermeiden, da Teilnehmende abschätzen müssten, ob und wie viel Arbeitszeit an einem Anwesenheitstag tatsächlich angefallen wäre.
- Es muss die Möglichkeit geben, Zeiten effizient nachzuerfassen, da ein direktes Tracking während des Schultages nicht immer möglich ist.
- Arbeitszeit muss möglichst differenziert nach verschiedenen Aufgabenkategorien erfasst werden, um Hinweise auf Entlastungsmöglichkeiten zu erhalten. Gleichzeitig muss das Kategoriensystem handhabbar für die Teilnehmenden sein.

---

<sup>3</sup> Rothland (2013).

<sup>4</sup> Mußmann u.a. (2020).

<sup>5</sup> Gehrmann (2003).

### 1.3 Gestaltung der Arbeitszeit von Lehrkräften in Sachsen

Den rechtlichen Rahmen der Arbeitszeit für Landesbeamtinnen und -beamte im Freistaat Sachsen bildet § 1 Abs. 1 Sächsische Arbeitszeitverordnung (SächsAZVO):

*„Die regelmäßige Arbeitszeit der Beamtinnen und Beamten beträgt im Durchschnitt wöchentlich 40 Stunden.“*

Für tarifbeschäftigte Lehrkräfte verweist § 44 Nr. 2 TV-L auf die beamtenrechtlichen Regelungen.

Speziell für sächsische Lehrkräfte trifft § 1 Abs. 1 Sächsische Lehrkräfte-Arbeitszeitverordnung (SächsLKAZVO), die während des Untersuchungszeitraums in der Fassung vom 7. Juli 2017, zuletzt geändert am 9. August 2022 galt, folgende maßgebliche Bestimmung:

*„Arbeitstage sind diejenigen Schul- und Ferientage, die die Zahl der Urlaubstage im Kalenderjahr übersteigen. Die regelmäßige Arbeitszeit beträgt durchschnittlich 40 Stunden wöchentlich. Soweit die Lehrkraft nicht Unterrichtsverpflichtungen oder andere dienstliche Verpflichtungen zu bestimmten Zeiten wahrzunehmen hat, ist sie in der Erfüllung ihrer Aufgaben zeitlich nicht gebunden. Die jeweilige Unterrichtsverpflichtung einer Lehrkraft ergibt sich aus dem Regelstundenmaß (§ 2) abzüglich Ermäßigungen (§ 3), Anrechnungen (§ 4), Freistellungen und sonstigen Verminderungen.“*

Wie in Kapitel 1.2 erläutert, stellt das Regelstundenmaß die wesentliche Rahmensetzung für die Arbeitszeit von Lehrkräften dar. Es legt die Anzahl der Unterrichtsstunden fest, die vollbeschäftigte Lehrkräfte wöchentlich erteilen müssen. Eine Unterrichtsstunde wird dabei mit einer Dauer von 45 Minuten berechnet (§ 2 Abs. 1 SächsLKAZVO). Das Regelstundenmaß wird für jede Schulart festgelegt. Faktoren wie die unterrichteten Fächer oder die Berufserfahrung einer Lehrkraft finden grundsätzlich keine Berücksichtigung – Abweichungen von dem Regelstundenmaß sind in Ausnahmefällen möglich, zum Beispiel für Lehrbeauftragte im Vorbereitungsdienst und in der schulpraktischen Ausbildung für Seiteneinsteigerinnen und -einsteiger oder für Lehrkräfte, die ausschließlich im Fach Sport unterrichten (siehe Tabelle 1).

**Tabelle 1: Regelstundenmaß (RSM) nach Schularten im Untersuchungszeitraum**

Schulart	Reguläres Regelstundenmaß	Regelstundenmaß bei Unterricht im Fach Sport (ausschließlich)	Angepasstes Regelstundenmaß für Lehrbeauftragte in der Lehrkräfteausbildung <sup>6</sup>
Grundschule	27	29	23
Oberschule	26	29	22
Gymnasium	26	29	22
Gymnasium (Unterrichtseinsatz in der Oberstufe)	25 bei 6 bzw. 24 bei 9 Stunden Unterricht	28	22
Berufsbildende Schule	26 <sup>7</sup>	29	22
Förderschule	25	29	21
Förderschule Fachlehrkräfte	32		

Quelle: Sächsische Lehrkräfte-Arbeitszeitverordnung (SächsLKAZVO), Fassung vom 7. Juli 2017, zuletzt geändert am 9. August 2022, Gültigkeit: 01.08.22-31.07.25.

©Prognos, 2025

Die tatsächlich zu erbringende Unterrichtsverpflichtung einer Lehrkraft kann jedoch vom Regelstundenmaß abweichen. Gründe dafür können Teilzeitarbeit (§ 1 Abs. 4 SächsLKAZVO), Anrechnungen für die Wahrnehmung von Funktionen oder besonderen unterrichtlichen und außerunterrichtlichen Aufgaben (§ 4 SächsLKAZVO), Ermäßigungen aus persönlichen Gründen (wie Alter oder Schwerbehinderung, § 3 SächsLKAZVO) sowie Freistellungen für Tätigkeiten in der Personalvertretung sein. Bei Teilzeitmodellen wird die Unterrichtsverpflichtung proportional zum Vollzeitäquivalent angepasst. Bei Anrechnungen, Ermäßigungen und Freistellungen bleibt der Gesamtumfang der Beschäftigung zwar bestehen, jedoch wird der tatsächliche Unterrichtseinsatz reduziert, um besondere Belastungen auszugleichen.

Lehrkräfte können neben ihren regulären Lehrverpflichtungen zusätzliche schulbezogene Aufgaben und Funktionen übernehmen. Diese umfassen Bereiche wie Leitungsfunktionen, Maßnahmen zur Schulentwicklung und Qualitätssicherung, Aufgaben im Bereich der Instandhaltung und Infrastruktur, Tätigkeiten zur Förderung und Begleitung von Schülerinnen und Schülern oder Öffentlichkeitsarbeit.

Für die Ausübung dieser Funktionen stellt die SächsLKAZVO schulbezogene Anrechnungsstunden zur Verfügung. Die Höchstzahl der schulbezogenen Anrechnungsstunden ergibt sich aus einer festgelegten Klassenanzahl. Weitere Faktoren (z.B. Vorhandensein einer Außenstelle) können den Umfang erhöhen. Die Vergabe der schulbezogenen Anrechnungen ist nicht an die Erhöhungstatbestände zweckgebunden (§ 4 Abs. 2 Nr. 1 Satz 2 SächsLKAZVO) und wird durch die Schulleitung entschieden (§ 4 Abs. 2 Nr. 7 SächsLKAZVO).

<sup>6</sup> Im Vorbereitungsdienst und in der schulpraktischen Ausbildung für Seiteneinsteigende

<sup>7</sup> Abweichung vom Regelstundenmaß im Rahmen der Durchführung von Blockunterricht sind innerhalb des Schuljahres auszugleichen.

Für spezifische Funktionen wie die der Fachberaterin bzw. des Fachberaters, der Hauptausbildungsleiterin bzw. des Hauptausbildungsleiters oder der Mentorin bzw. des Mentors sowie für die Teilnahme an berufsbegleitenden Bildungsmaßnahmen, werden nach § 4 Abs. 3 SächsLKAZVO unabhängig von schulbezogenen, personenbezogene Anrechnungsstunden gewährt. Den Umfang dieser Anrechnungsstunden legt die zuständige Schulaufsichtsbehörde fest. Die Arbeitszeit, die für die Wahrnehmung von Funktionen oder zusätzlichen schulbezogene Aufgaben anfällt, ist zur Analyse der Arbeitszeitgestaltung von Lehrkräften von zentraler Bedeutung und wird im Rahmen dieser Untersuchung berücksichtigt, unabhängig davon, ob für die Wahrnehmung dieser Aufgaben personenbezogene und/oder schulbezogene Anrechnungen gewährt werden (siehe Kapitel 2.1).

**i**

### **Sonderfall – Gestaltung der Arbeitszeit bei (stellvertretenden) Schulleitungen**

Nach § 41 Absatz 1 des Sächsischen Schulgesetzes sind Schulleiter zugleich Lehrer an der Schule. Die Regelung der Arbeitszeitgestaltung bei Schulleitungen folgt denselben Prinzipien wie bei Lehrkräften, mit dem Regelstundenmaß als wesentliche Grundlage. Nach der Sächsischen Lehrkräfte-Arbeitszeitverordnung (SächsLKAZVO)<sup>8</sup> werden die Funktionstätigkeiten der Schulleitungen entsprechend auf das Regelstundenmaß angerechnet.

Die Anrechnungsstunden für die Leitungs- und Koordinationsfunktionen der Schulleitungen und stellv. Schulleitungen sind Teil des Kontingents an schulbezogenen Anrechnungsstunden, das jeder Schule basierend auf der Anzahl ihrer Klassen zur Verfügung steht. Die Schulleitungen entscheiden über die Inanspruchnahme und Verteilung dieser Stunden. Bei der Verteilung sind Art, Umfang und Dauer der Aufgaben sowie die zeitliche Inanspruchnahme angemessen zu berücksichtigen.

Die durch Anrechnungs- und gegebenenfalls Ermäßigungsstunden reduzierte Unterrichtsverpflichtung einer (stellv.) Schulleitung darf unabhängig von der Höhe des Regelstundenmaßes vier Unterrichtsstunden nicht unterschreiten. An kleinen Schulen kann die Unterrichtsverpflichtung der Schulleitungen deutlich höher ausfallen.

Darüber hinaus können Lehrkräfte zeitweise eine höhere Anzahl an Unterrichtsstunden leisten, als es ihrem individuellen Beschäftigungsumfang entspricht.

- **Sabbatjahrm Modelle:** Diese stellen eine besondere Form der Teilzeit bei tarifbeschäftigten Lehrkräften dar, die sich in der sogenannten Ansparphase verpflichten, mehr Unterrichtsstunden zu leisten, um in der späteren sogenannten Freistellungsphase i.d.R. vollständig vom Unterricht freigestellt zu werden.
- **Sogenannte Übervollbeschäftigung:** In Vollzeit angestellte Lehrkräfte können sich auf Grundlage einer individuellen, mindestens auf ein Schulhalbjahr befristeten Vereinbarung verpflichten, über das normierte Regelstundenmaß ihrer Schulart hinaus zusätzliche Unterrichtsstunden zu übernehmen.

<sup>8</sup> Vgl. historische Fassung der Sächsischen Lehrkräfte-Arbeitszeitverordnung (SächsLKAZVO), gültig vom 1. August 2022 bis zum 31. Juli 2025. Abrufbar unter: <https://www.revosax.sachsen.de/vorschrift/17345.3>

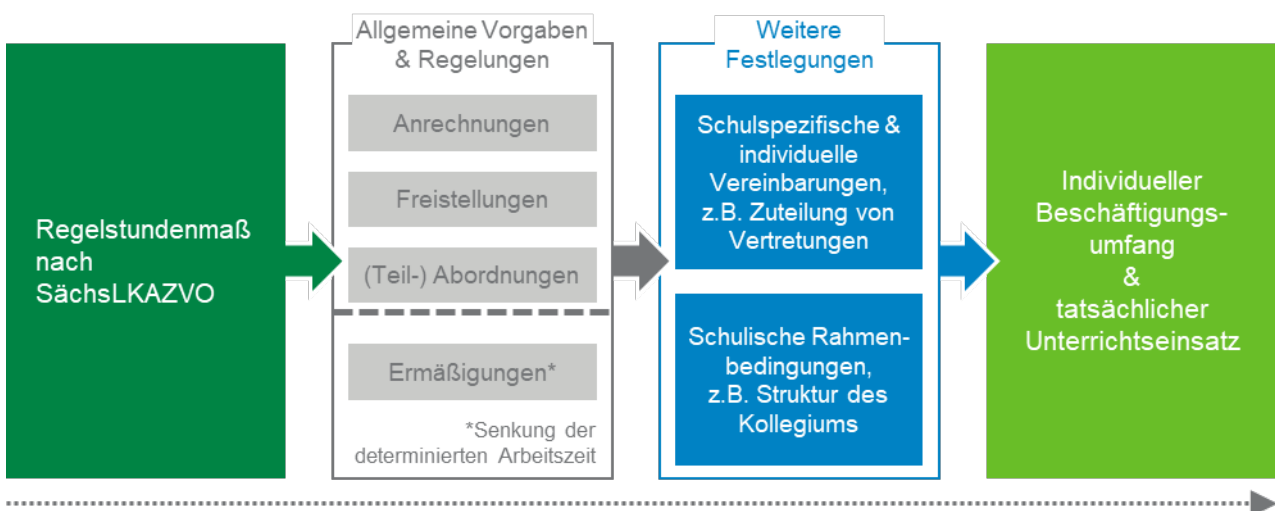
Im Fall der berufsbildenden Schulen kann die Unterrichtsverpflichtung phasenweise deutlich höher ausfallen als die durchschnittlich vorgesehene wöchentliche Unterrichtsverpflichtung. Dies ist auf den Blockunterricht zurückzuführen. In diesen Fällen sind die Schulleitungen dazu verpflichtet über das Schuljahr hinweg für einen Ausgleich zu sorgen.

Zudem können die Schulleitungen im Bedarfsfall Vertretungsunterricht anweisen (Verwaltungsvorschrift des Sächsischen Staatsministeriums für Kultus über die Erteilung von Mehrarbeitsunterricht an öffentlichen Schulen im Freistaat Sachsen – VwV Mehrarbeitsunterricht).

Die individuell vertraglich festgelegte Unterrichtsverpflichtung entspricht daher nicht zwingend der tatsächlichen Anzahl der wöchentlichen Unterrichtsstunden und kann darüber hinaus im Schul(halb)jahr Schwankungen unterliegen.

Funktionen und zusätzliche schulbezogene Aufgaben werden in der Regel an der Stammschule einer Lehrkraft wahrgenommen. Ergänzend ermöglichen (Teil-)Abordnungen sächsischen Lehrkräften eine (teilweise) Tätigkeitsausübung an einer anderen Dienststelle, wobei sie weiterhin ihrer Stammschule zugeordnet bleiben. Dabei bleiben wesentliche Aspekte des Arbeits- bzw. Dienstverhältnisses unberührt. Ein Teil der Arbeitszeit wird jedoch an der neuen Dienststelle erbracht. § 1 Abs. 3 SächsLKAZVO bestimmt, dass für Lehrkräfte, die aufgrund einer Abordnung an das SMK oder eine ihm nachgeordnete Behörde keine Unterrichtsstunden erteilen, an die Stelle des Regelstundenmaßes die arbeitszeitrechtlichen Bestimmungen für die entsprechenden Beamtinnen und Beamten treten. Zudem sieht § 4 Abs. 3 Nr. 7 SächsLKAZVO vor, dass Lehrkräfte, die teilweise an eine andere Schule abgeordnet sind und dadurch einen deutlich erhöhten Zeitaufwand für den Arbeitsweg haben, hierfür personenbezogene Anrechnungsstunden erhalten können. Da sich diese Studie auf die Analyse der Arbeitszeit für schulbezogene Tätigkeiten konzentriert, wurden Zeiten für (Teil-)Abordnungen nur dann erfasst, wenn die Abordnung an eine Lehrerausbildungsstätte oder eine andere Schule erfolgte. (Teil-)Abordnungen in die Verwaltung, an Universitäten oder medienpädagogische Zentren wurden hingegen nicht berücksichtigt (siehe Kapitel 2.2.1). Abbildung 1 stellt diese verschiedenen Elemente in einer Übersicht dar.

**Abbildung 1: Elemente der Arbeitszeitgestaltung**



Quelle: Eigene Darstellung

©Prognos, 2025

Neben den in der SächsLKAZVO geregelten Elementen der Arbeitszeitgestaltung können auch schulische Rahmenbedingungen und individuelle Faktoren auf die konkrete Ausgestaltung der Arbeitszeit von Lehrkräften wirken. Dazu zählen beispielsweise die Anweisung von Vertretungsstunden bei Personalengpässen im Kollegium, die Wahrnehmung von bestimmten Führungsaufgaben durch Lehrkräfte zum Beispiel im Rahmen einer erweiterten Schulleitungsstruktur sowie die Ausübung bestimmter schulischer Funktionen an den Schulen. Auch die Übernahme von mehr als einer Klassenleitung bei Personalengpässen im Kollegium kann im schulischen Alltag auftreten. Diese Aspekte können flexibel im Ermessen der Schulleitung und durch informelle Absprachen im Kollegium geregelt werden, wobei die Regelungen der SächsLKAZVO als Grundlage dienen. Die Rechtsverordnung bietet somit den rechtlichen Rahmen für die Arbeitszeitgestaltung, lässt jedoch Spielraum für schulspezifische flexible Absprachen.

Zur Einordnung der im Rahmen der Arbeitszeituntersuchung sächsischer Lehrkräfte erhobenen Arbeitszeitdaten bedurfte es daher einer detaillierten Betrachtung unterschiedlicher Elemente auf individueller Ebene. Dazu zählten neben persönlichen Faktoren wie Berufserfahrung oder das Geschlecht unter anderem die Übernahme von Klassenleitungen oder weiteren schulischen Funktionen sowie die unterrichteten Fächer. Diese Aspekte wurden ergänzend zur Arbeitszeiterfassung im Rahmen der Erhebung berufsbezogener Hintergrundmerkmale erfasst oder lagen durch personalstatistische Daten des SMK vor und flossen in die Auswertung der Arbeitszeitdaten ein (siehe Kapitel 3.3).

## **1.4 Aufbau des Berichts**

Der vorliegende Abschlussbericht beschreibt das Vorgehen sowie die Ergebnisse der Arbeitszeituntersuchung sächsischer Lehrkräfte und Schulleitungen. Im Mittelpunkt des Berichts steht die Analyse der Arbeitszeitdaten, die von den teilnehmenden Lehrkräften und Schulleitungen im Schuljahr 2024/25, genauer im Zeitraum von Beginn der Feldphase am 29. Juli 2024 bis zu ihrem Ende am 3. August 2025 im Zeiterfassungs-Tool erfasst wurden.

Weiterhin wurden Zusammenhänge zwischen der erfassten Arbeitszeit und verschiedenen Merkmalen der Teilnehmenden (wie z.B. unterrichtete Fächer, Wahrnehmung von Funktionen, etc.) sowie ausgewählten Befunden der weiterführenden Befragungen analysiert. Die Ergebnisse dieser Zusammenhangsanalysen sind umfassend in dem vorliegenden Bericht dargelegt. Darüber hinaus enthält der Abschlussbericht die zentralen Ergebnisse aus drei weiterführenden Befragungen zur subjektiv wahrgenommenen Arbeitsbeanspruchung, die zu drei verschiedenen Zeitpunkten im Schuljahr auf freiwilliger Basis durchgeführt wurden.

Im folgenden Kapitel 2 wird das Vorgehen der Arbeitszeituntersuchung detailliert beschrieben von der Erfassung der Arbeitszeit über das Verfahren zur Stichprobenziehung bis zum Konzept für die weiterführenden Befragung sowie der Organisation der Untersuchung. Daran anschließend erläutert Kapitel 3 die Datengrundlage der Arbeitszeituntersuchung. Im Mittelpunkt stehen die Zusammensetzung und Qualität der Stichprobe und der erfassten Arbeitszeitdaten sowie die Datengrundlage für die Zusammenhangsanalysen. Das vierte Kapitel beschreibt die angewandten Verfahren zur Plausibilisierung, Bereinigung und Auswertung der erhobenen Daten.

Kapitel 5 gibt zunächst einen Überblick über die zentralen Befunde der Arbeitszeituntersuchung, bevor in Kapitel 6 die Ergebnisse für die Schulleitungen differenziert erläutert werden. Bereits in der Erfassung selbst wurden Schulleitungen als separate Stichprobe behandelt. Auch die Analysen zeigten, dass sich Schulleitungen in Umfang und Struktur ihrer Arbeitszeit deutlich von den Lehrkräften unterscheiden. Kapitel 7 enthält dann die ausführliche Befundlage zu den Arbeitszeitdaten der Lehrkräfte. Beide Kapitel beschreiben als erstes die Entwicklung der Arbeitszeit im Verlauf des Schuljahres, gefolgt von einer Analyse der Verteilung der Arbeitszeit von Schulleitungen bzw. Lehrkräfte auf verschiedene Tätigkeitskategorien. Anschließend wird die Mehr- und Minderarbeit als Ergebnis der Soll-Ist-Analysen dargestellt. Die Kapitel schließen mit Zusammenhangsanalysen. Im Mittelpunkt steht die zentrale Fragestellung, welche Faktoren als Treiber der Arbeitszeit gelten können. Die Analysen ermöglichen eine vertiefte Einsicht in strukturelle und individuelle Einflussgrößen auf die Gestaltung der Arbeitszeit. Wo sich dies inhaltlich anbietet, werden die Befunde mit ausgewählten Ergebnissen der Befragung zur subjektiv wahrgenommenen Belastung verknüpft.

Kapitel 8 beinhaltet dann eine ausführliche Analyse dieser Befragungsergebnisse, bevor in Kapitel 9 ein Fazit gezogen wird, das die zentralen Befunde der Arbeitszeituntersuchung zusammenfasst und deren Aussagekraft mit Blick auf die Datenqualität abschließend einordnet.

## 2 Untersuchungsdesign im Überblick

Der Schwerpunkt der Arbeitszeituntersuchung lag auf der Arbeitszeit- und Tätigkeitserfassung. Im Verlauf eines gesamten Schuljahres erfassten die zufällig ausgewählten Lehrkräfte und Schulleitungen (siehe Kapitel 2.1), welche Tätigkeiten täglich in welchem Umfang ausgeübt wurden. Die Teilnahme an dieser Erfassung war Teil der Dienstpflicht.<sup>9</sup>

Die Arbeitszeit- und Tätigkeitserfassung erfolgte in einem softwaregestützten Tool differenziert nach verschiedenen Tätigkeitskategorien (siehe Kapitel 2.2.4). Um eine einheitliche Erfassung der Arbeitszeit durch die Stichprobe sicherzustellen, wurde eine übergreifende Definition von Arbeitszeit im Sinne der Arbeitszeituntersuchung sowie spezifische Regeln zur Erfassung, beispielsweise mit Blick auf Wegzeiten und Abwesenheiten festgelegt. Die ganze Bandbreite an Aufgaben von Lehrkräften und Schulleitungen wurde gesammelt und Tätigkeitskategorien und -unterkategorien zugeordnet. Das Kategoriensystem wurde in separaten Aufgabenkatalogen für Lehrkräfte und Schulleitungen aufbereitet und stellte die Grundstruktur für die Erfassung der Arbeitszeiten dar (siehe Kapitel 2.2.3).

Um den Erfassungsaufwand so gering wie möglich zu halten, sollte grundsätzlich nur die Zeit erfasst werden, in der tatsächlich schulbezogene Tätigkeiten geleistet wurden. Abwesenheitstage während der Schulwochen, die zu einem Ausfall determinierter Zeit führten, wurden zusätzlich pauschal im System vermerkt. Die Teilnehmenden wurden durch ein umfassendes Unterstützungsangebot auf die Teilnahme vorbereitet und während der laufenden Erhebung begleitet (siehe Kapitel 2.4.3). Darüber hinaus wurde ein mehrstufiges System zur Qualitätssicherung eingerichtet, das den Teilnehmenden unter anderem die Möglichkeit bot, die erfassten Zeitdaten zu überprüfen (siehe Kapitel 2.4.4).

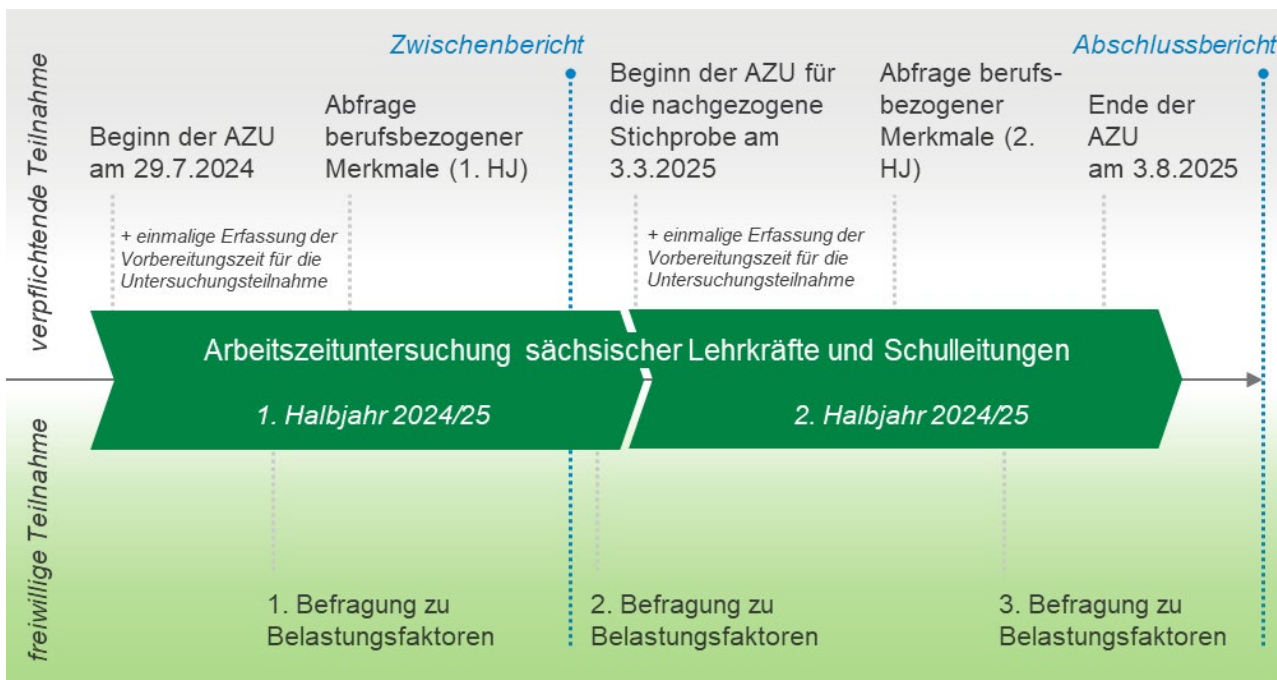
Ergänzend zur Erfassung der Arbeitszeit wurden im Rahmen der Untersuchung weiterführende Befragungen durchgeführt. Erstens wurden pro Schulhalbjahr allgemeine berufsbezogene Informationen in einer standardisierten Abfrage erfasst (siehe Kapitel 2.3.1). Diese Informationen ergänzten die Daten der Zeiterfassung; entsprechend fiel die Teilnahme an diesen Abfragen auch unter die Dienstpflicht der für die Stichprobe ausgewählten Lehrkräfte und Schulleitungen.

Zweitens wurden im Verlauf der Untersuchung drei Befragungen zu subjektiven Belastungsfaktoren durchgeführt (siehe Kapitel 2.3.2). Diese Befragungen gingen über die Erhebung rein dienstlicher Daten hinaus. Die Teilnahme an den Befragungen zum subjektiven Belastungsempfinden war daher freiwillig. Abbildung 2 gibt einen Überblick über den Verlauf der Arbeitszeituntersuchung.

---

<sup>9</sup> Die für die Stichprobe ausgewählten Lehrkräfte und Schulleitungen wurden auf der Grundlage des Delegations- und Weisungsrechts des Arbeitsgebers bzw. Dienstherren verpflichtet. Die Verarbeitung der im Rahmen der Organisationsuntersuchung erhobenen Daten erfolgte auf Grundlage von Art. 88 Abs. 1 DSGVO i. V. m. § 11 Abs. 1 DSDG.

Abbildung 2: Ablauf der Arbeitszeituntersuchung (AZU) im Überblick



Quelle: Eigene Darstellung

©Prognos, 2025

## 2.1 Stichprobenziehung

Zur Sicherung einer hohen Stichprobenqualität als Basis aussagekräftiger und repräsentativer Ergebnisse wurden für Lehrkräfte und Schulleitungen jeweils Zufallsstichproben gezogen. Die Realisierung einer Zufallsstichprobe war in dieser Untersuchung, anders als in anderen bisher durchgeführten Untersuchungen, nur möglich, weil das SMK als Arbeitgeber die Untersuchung beauftragt hatte und die ausgewählten Lehrkräfte und Schulleitungen zur Teilnahme verpflichtete. Bei den bisherigen Untersuchungen wird aufgrund der freiwilligen Teilnahme eine Selbstselektion in den Stichproben vermutet.

## 2.2 Grundgesamtheit

Die Grundgesamtheit, aus der die Stichprobe gezogen wurde, umfasste alle Lehrkräfte und (stellvertretenden) Schulleitungen allgemeinbildender und berufsbildender Schulen in öffentlicher Trägerschaft mit Ausnahme von Schulen der Schulart Gemeinschaftsschule, Schulen des zweiten Bildungsweges und den in § 63d des Sächsischen Schulgesetzes genannten Schulen besonderer Art. Für die Stichprobenziehung wurden aus der Grundgesamtheit außerdem Lehrkräfte ausgeschlossen, für die zum Stand der Stichprobenziehung bereits absehbar war, dass diese nicht für das gesamte Schuljahr 2024/25 zur Verfügung stehen würden. Dadurch sollte möglichst ein vorzeitiges Ausscheiden aus der Untersuchung der ausgewählten Teilnehmenden vermieden werden.

Dies betraf Lehrkräfte mit einer

- kurzfristigen Beschäftigung aus dem Programm „Unterrichtsversorgung“,
- vorliegenden Beurlaubung zum 1. August 2024<sup>10</sup>,
- bereits erfassten Beendigung des Arbeits- bzw. Dienstverhältnisses oder
- (geplanten) Vollabordnung an die Verwaltung, ein medienpädagogisches Zentrum oder die Universität.

Referendarinnen und Referendare wurden ebenfalls nicht zur Grundgesamtheit gezählt. Grundlage für die Bestimmung der Stichprobe stellte der Stand der Personaldatenbank des SMK zum 2. April 2024 dar. Die verbleibende Grundgesamtheit verteilte sich folgendermaßen:

**Tabelle 2: Grundgesamtheit aller Lehrkräfte und Schulleitungen**

Schularten	Gesamt	Schulleitungen	Lehrkräfte gesamt	Lehrkräfte Vollzeit	Lehrkräfte Teilzeit
<b>Grundschule</b>	8.825	1.021	7.804	4.558	3.246
<b>Oberschule</b>	6.888	471	6.417	4.065	2.352
<b>Gymnasium</b>	7.208	241	6.967	4.273	2.694
<b>Berufsbildende Schule</b>	3.409	109	3.300	2.399	901
<b>Förderschule</b>	3.027	216	2.811	2.081	730
<b>Gesamt</b>	29.357	2.058	27.299	17.376	9.923

Quelle: Landespersonaldatenbank, Stand 02.04.2024, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

## 2.2.1 Bestimmung des Stichprobenumfangs

Bei der Bestimmung des Umfangs der Stichprobe sollte einerseits die Belastung der Untersuchung für das sächsische Schulsystem so gering wie möglich gehalten werden, andererseits sollten verallgemeinerbare Ergebnisse zur Arbeitszeitgestaltung möglichst differenziert für verschiedene Teilgruppen der Lehrkräfte möglich sein. Dabei war zu beachten, dass die Stichprobe verhältnismäßig größer sein muss, je kleiner die Teilgruppe ist, über die eine Aussage getroffen werden soll.

Der Stichprobenumfang wurde in Abstimmung mit dem SMK und dem Expertengremium so gewählt, dass für die Lehrkräfte differenzierte Auswertungen nach Schulart möglich sein sollten, mindestens für die Schularten Grundschule, Oberschule und Gymnasium zusätzlich nach Beschäftigungsumfang (Voll- und Teilzeit). Für die Schulleitungen wurden schulartübergreifende Verallgemeinerungen angestrebt.<sup>11</sup> Dafür wurden in der Netto-Stichprobe der Lehrkräfte ca. 12 Prozent, für die der Schulleitungen ca. 16 Prozent der Grundgesamtheit angestrebt. Da davon auszugehen war, dass ein Teil der ausgewählten Lehrkräfte im Laufe der Untersuchung aus unterschiedlichen Gründen ausscheiden würde, war in der Start-Stichprobe bereits eine Schwundquote von 15 Prozent einberechnet. Tabelle 3 zeigt die Anzahl der ausgewählten Lehrkräfte (LK) und Schulleitungen (SL) je Schulart und Beschäftigungsumfang.

<sup>10</sup> Dabei wurde auch berücksichtigt, dass sich an ein Beschäftigungsverbot oder Mutterschutz in der Regel eine Elternzeit im Schuljahr 24/25 anschloss.

<sup>11</sup> Zur Schätzung eines ausreichenden Stichprobenumfangs haben wir die Cochran-Formel genutzt (vgl: Cochran, W. G. (1963): Sampling Techniques, 2nd Ed., New York: John Wiley and Sons, Inc).

Tabelle 3: Umfang der ersten Stichprobe

	LK-Teilzeit	LK-Vollzeit	LK-Gesamt	SL-Gesamt
<b>Grundschule</b>	487	684	1.171	200
<b>Oberschulen</b>	353	610	963	90
<b>Gymnasium</b>	404	641	1.045	50
<b>Berufsbildende Schule</b>	135	360	495	25
<b>Förderschule</b>	110	312	422	45
<b>Gesamt</b>	1.489	2.607	4.096	410

Quelle: Eigene Berechnung

© Prognos, 2025

### Nachziehung

Anfang Oktober 2024 (Stand 08.10.) waren insgesamt 273 Lehrkräfte (6,7 %) und 20 Schulleitungen (4,6 %) aus der Stichprobe ausgeschieden bzw. entlassen worden – z. B. auf Grund von Elternzeit (siehe Kapitel 3.1). Darüber hinaus hatten sich insgesamt 260 Lehrkräfte (6,4 %) und 6 Schulleitungen (1,4 %) noch nicht im Zeiterfassungstool angemeldet. Damit zeichnete sich nach zwei Monaten Erhebung ab, dass über das Schuljahr eine höhere Schwundquote als die eingeplanten 15 Prozent erreicht werden könnte. Zusätzlich waren weitere 10 bis 15 Prozent der Lehrkräfte nicht oder nur sporadisch aktiv. Für diese Teilgruppe war nicht absehbar, inwieweit mit einer kontinuierlichen Teilnahme im weiteren Verlauf der Untersuchung gerechnet werden konnte.

Deshalb wurde, wie im Untersuchungskonzept vorgesehen, eine Nachziehung veranlasst, um die bereits ausgeschiedenen Lehrkräfte zu ersetzen. Bei den Schulleitungen hielt sich der Ausfall in Grenzen. Um diese Gruppe nicht unnötig zusätzlich zu belasten, wurden keine Schulleitungen nachgezogen. Zur Bestimmung des Umfangs der nachzuziehenden Stichprobe wurde die Verteilung der ausgeschiedenen und inaktiven Teilnehmenden auf die Schichten der Stichproben analysiert. Der festgestellte Ausfall je Schicht wurde entsprechend ersetzt. Wie bereits in der ursprünglichen Stichprobenziehung wurde dabei ein zu erwartender Ausfall von 15 % einberechnet.<sup>12</sup> Tabelle 4 stellt den Umfang der nachgezogenen Stichprobe in der Übersicht dar.

Tabelle 4: Umfang der nachgezogenen Stichprobe

	Anzahl entfallene LK	Anzahl nachzuziehender LK
<b>Berufsbildende Schule</b>	64	74
<b>Förderschule</b>	54	64
<b>Grundschule</b>	174	205
Grundschule Teilzeit	82	97
Grundschule Vollzeit	92	108
<b>Gymnasium</b>	171	202
Gymnasium Teilzeit	74	87

<sup>12</sup> Dabei wurden einige Ausschlusskriterien angewendet, die bei der Ziehung der ursprünglichen Stichprobe nicht zur Anwendung kamen. Die Kriterien ergaben sich aus den Erfahrungen der laufenden Untersuchung. Insbesondere wurden Lehrkräfte aus der Grundgesamtheit ausgeschlossen, die nach der etablierten „Entlassungspraxis“ als sog. Härtefall definiert wurden und von der Pflicht zur Teilnahme an der Untersuchung entlassen wurden, beispielsweise Lehrkräfte über 63 Jahre oder Lehrkräfte mit Schwerbehinderung über 80 Prozent.

	Anzahl entfallene LK	Anzahl nachzuziehender LK
Gymnasium Vollzeit	97	115
<b>Oberschule</b>	152	178
Oberschule Teilzeit	61	72
Oberschule Vollzeit	91	106
<b>Gesamt</b>	615	723

Quelle: Landespersonaldatenbank, Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

## 2.2.2 Zufallsauswahl

Die Zufallsziehung erfolgte in einem mehrschrittigen Verfahren, das zunächst in einem Testlauf erprobt wurde. Um eine proportionale Verteilung von Lehrkräften und Schulleitungen in der Stichprobe sicherzustellen, erfolgte die Zufallsziehung quotiert nach „Schichten“, die sich aus den folgenden Merkmalen ergaben:

- Schularten (Lehrkräfte, Schulleitungen),
- Standorte des Landesamtes für Schule und Bildung (Lehrkräfte, Schulleitungen),
- Beschäftigungsumfang (nur Lehrkräfte).

Nach der Zufallsziehung wurde zusätzlich eine Qualitätskontrolle durchgeführt, um sicherzustellen, dass die Verteilungen der Merkmale Alter, Geschlecht sowie unterrichtete Fächer keinen größeren Verzerrungen im Vergleich zur Grundgesamtheit unterlagen.

Konkret lief der Prozess folgendermaßen ab<sup>13</sup>:

1. Das SMK bestimmte anhand der Personaldatenbank den Umfang der Grundgesamtheit sächsischer Lehrkräfte und Schulleitungen, aufgeschlüsselt nach Schulart, Beschäftigungsumfang, Schulstandort, Geschlecht sowie Durchschnittsalter und übergab die Anzahl an Prognos.
2. Prognos bestimmte auf dieser Basis den nötigen Umfang der Stichprobe für die Lehrkräfte quotiert nach Schulart, Schulstandort und Beschäftigungsumfang sowie für die Schulleitungen nach Schulart.
3. Das SMK vergab für jede Lehrkraft und Schulleitung der Grundgesamtheit laufende Nummern und teilte Prognos die Zahlenbereiche für jede Schicht mit (z. B. Lehrkräfte der Schicht „Grundschule, Standort Bautzen, Teilzeit“ haben die laufenden Nummern 1 bis 491).
4. Prognos zog mittels der Excel-Funktion ZUFALLSMATRIX Zufallszahlen für jede Schicht (z. B. 74 zufällige Zahlen im Bereich 1 bis 491) und übergab diese dem SMK.
5. Das SMK zog die Lehrkräfte und Schulleitungen aus der Grundgesamtheit, deren laufende Nummern den von Prognos bestimmten Zufallszahlen entsprachen, in die Stichprobe und übermittelte einen Datensatz an Prognos, der Informationen zu Standort, Schulart, Beschäftigungsumfang, Alter, Geschlecht, Einsatzfächer, Ausbildungsfächer beinhaltete.
6. Prognos prüfte die Stichprobe auf Verzerrungen hinsichtlich der Merkmale Geschlecht, Alter und Unterrichtsfächer. Die Prüfung ergab keine solchen Verzerrungen.

<sup>13</sup> Im Rahmen dieses Prozesses wurden Prognos keine personenbezogenen Daten übermittelt.

## **2.3 Erfassung der Arbeitszeitdaten**

### **2.3.1 Definition von Arbeitszeit**

In dieser Untersuchung gilt als Arbeitszeit die Zeit, die für schulbezogene Tätigkeiten an der eigenen oder einer Abordnungsschule aufgewendet wurde. Dies schließt sowohl unterrichtliche als auch außerunterrichtliche Aktivitäten wie Arbeitsgruppen oder Projekte ein, ebenso wie dienstliche Aufgaben, die an anderen Orten, etwa am heimischen Arbeitsplatz oder Fortbildungsstätten, ausgeführt wurden. Auch die Zeit, in der Lehrkräfte als Aufsichtspersonen Verantwortung für Schülerinnen und Schüler übernahmen, zählt zur Arbeitszeit, unabhängig vom Ort, an dem diese Aufsicht ausgeübt wurde.

Diese Studie konzentriert sich auf die Analyse der Arbeitszeit für schulbezogene Tätigkeiten, daher wurden Zeiten für (Teil-) Abordnungen nur dann erfasst, wenn die Abordnung an eine Lehrerbildungsstätte oder eine andere Schule erfolgte. (Teil-) Abordnungen in die Verwaltung, an Universitäten oder medienpädagogische Zentren, wurden nicht berücksichtigt. Ebenso wurden Tätigkeiten, die über Honorarverträge, insbesondere von Dritten, zusätzlich vergütet wurden, zum Beispiel zur Betreuung von Schülerinnen und Schülern in Ganztagsangeboten, nicht erfasst.

Weiterhin galt für die Zeiterfassung grundsätzlich das Prinzip, dass die tatsächlich aufgewandte Zeit erfasst werden sollte, unabhängig von der vertraglich festgelegten Unterrichtsverpflichtung, Ermäßigungen, Anrechnungen oder Freistellungen. Bei der Erfassung sollte kein Soll-Ist-Abgleich der Arbeitszeit durch die einzelnen Teilnehmenden durchgeführt, sondern der Umfang der tatsächlich aufgewandten Arbeitszeit erfasst werden. Daher wurde an allen Tagen, einschließlich der Wochenenden, der Feiertage und der Ferien, in vollem Umfang Arbeitszeit erfasst, sofern in dieser Zeit Aufgaben im überwiegenden dienstlichen Interesse ausgeübt wurden. Eine Begrenzung der Arbeitsstunden pro Tag gab es bei der Erfassung nicht. Mögliche fehlerhafte Eintragungen wurden im Rahmen der Datenplausibilisierung und -bereinigung adressiert (siehe Kapitel 4.1).

Da es für die Arbeitszeituntersuchung nicht relevant war, um welche Uhrzeit am Tag gearbeitet wurde, sondern lediglich wie viel, war die Erstellung eines detaillierten Zeitprotokolls für jeden Arbeitstag nicht notwendig. Es war ausreichend, die Zeit für die einzelnen Aufgabenkategorien in täglichen Blöcken zu erfassen.

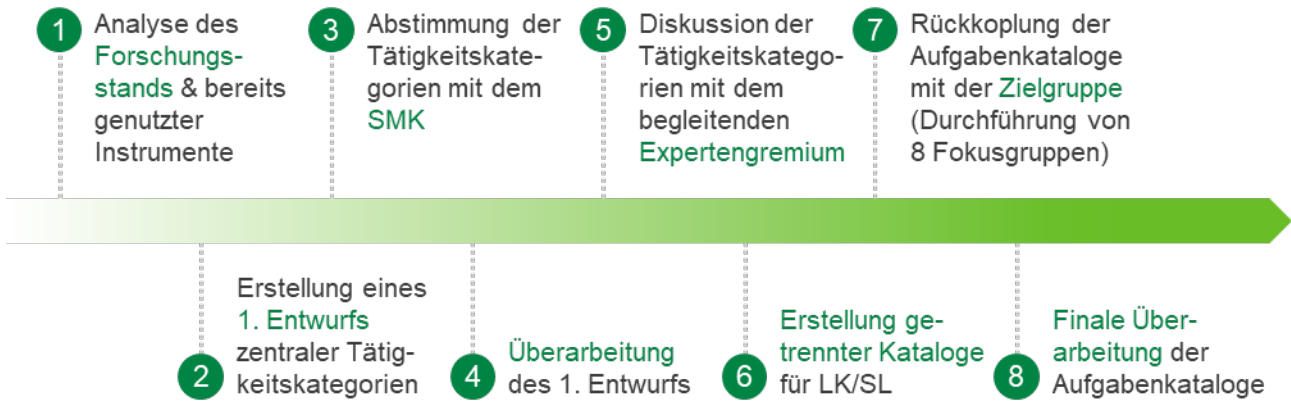
### **2.3.2 Entwicklung und Struktur der Aufgabenkataloge**

Dem Zeiterfassungstool lagen zwei umfassende Aufgabenkataloge zugrunde, einer für Lehrkräfte und einer für Schulleitungen. Um die sehr unterschiedlichen Arbeitsschwerpunkte sowie die speziellen Koordinations- und Leitungsaufgaben von Schulleitungen umfassend abzudecken, wurden für die Gruppen der Lehrkräfte und der Schulleitungen jeweils zwei separate Aufgabenkataloge erstellt. Diese Kataloge bildeten das gesamte Aufgabenspektrum erschöpfend ab und gewährleisteten gleichzeitig eine kompakte Strukturierung der verschiedenen Tätigkeitsbereiche, um eine effiziente Erfassung der Arbeitszeit sicherzustellen. Zudem sollte das Kategoriensystem für Lehrkräfte und Schulleitungen aller Schularten verständlich sein und eine eindeutige Zuordnung der eigenen Tätigkeiten zu den Aufgabenkategorien ermöglichen.

## Entwicklung der Aufgabenkataloge

Um den oben formulierten Anforderungen gerecht werden zu können, erfolgte die Entwicklung der Aufgabenkataloge unter Einbindung von Expertinnen und Experten sowie der Zielgruppe in vier aufeinander aufbauenden Schritten, wie in Abbildung 3 dargestellt.

Abbildung 3: Vorgehen zur Entwicklung der Aufgabenkataloge



Quelle: Eigene Darstellung

©Prognos, 2025

Zu Beginn der Konzeption der Aufgabenkataloge wurden via Desk Research zunächst vorliegende Studien zur Tätigkeit von Lehrkräften und Schulleitungen, insbesondere Studien zur Arbeitszeit und -beanspruchung, aufbereitet und bereits genutzte Instrumente zur Arbeitszeiterfassung gesichtet.

### i

#### Wesentliche Quellen zur Entwicklung des Aufgabenkatalogs

Aprea, C.; Böhm, M.; Rausch, A.; Sarochan, N. 2023. Arbeitszeit von Lehrkräften an beruflichen Schulen im Fokus. Erste Expertise zu ausgewählten Ergebnissen des Projekts „Arbeitszeit, Arbeitsbelastung und Resilienz von Lehrkräften an beruflichen Schulen in Baden-Württemberg (AARL-BS)“.

Mußmann, F.; Hardwig, T.; Riethmüller, M. 2023. Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften an Schulen in Sachsen 2022.

Mußmann, F.; Hardwig, T.; Riethmüller, M.; Klötzer, S.; Peters, S. (2020): Arbeitszeit und Arbeitsbelastung von Lehrkräften an Frankfurter Schulen.

Mußmann, F.; Riethmüller, M.; Hardwig, T. 2016. Niedersächsische Arbeitszeitstudie Lehrkräfte an öffentlichen Schulen 2015/2016.

Auf dieser Basis wurde ein erster Vorschlag für einen umfassenden Aufgabenkatalog für Lehrkräfte und Schulleitungen erarbeitet. Dieser Vorschlag wurde mit den Fachreferentinnen und -referenten im SMK sowie dem für diese Studie einberufenen Expertengremium<sup>14</sup> abgestimmt.

<sup>14</sup> Die Rolle und die Zusammenarbeit mit dem begleitenden Expertengremium werden im Kapitel 2.5.2 detailliert beschrieben.

Um die entwickelten Aufgabenkataloge optimal auf die Arbeitsrealität der sächsischen Lehrkräfte und Schulleitungen abzustimmen, wurden die entwickelten Vorschläge in qualitativen Fokusgruppen mit der Zielgruppe rückgekoppelt. Insgesamt fanden acht Fokusgruppen statt: jeweils getrennt nach Schulart (Gymnasien, Oberschulen, Grundschulen, Förderschulen und berufsbildende Schulen) sowie eine spezielle Gruppe für Schulleitungen. Jede Fokusgruppe umfasste einen heterogenen Kreis an Lehrkräften bzw. Schulleitungen hinsichtlich folgender Merkmale:

- Schulstandorte in Städten und ländlichen Regionen,
- verschiedene Fächer im Fall von Oberschulen, Gymnasien, berufsbildenden Schulen,
- verschiedene Förderschwerpunkte im Fall von Förderschulen,
- Schulleitungen und stellvertretende Schulleitungen.

Insgesamt nahmen 40 Lehrkräfte und (stellvertretende) Schulleitungen an den Fokusgruppen teil. Die Ergebnisse der Diskussionen flossen in die finale Überarbeitung der beiden Aufgabenkataloge ein.

### **Struktur der Aufgabenkataloge**

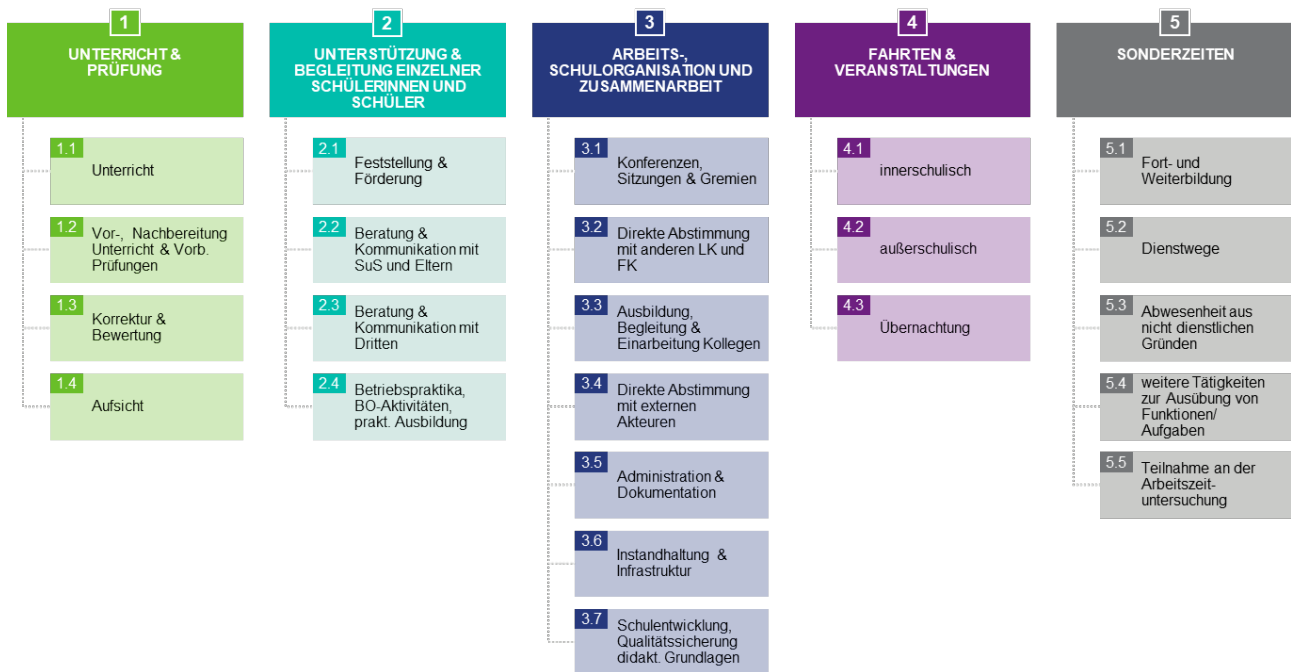
Beide Aufgabenkataloge waren in Ober- und Unterkategorien strukturiert. Die Oberkategorien sollten vor allem die Orientierung im Katalog erleichtern. Die Erfassung der Arbeitszeit im Tool erfolgte entlang der Unterkategorien. Abbildungen 4 und 5 bieten eine Übersicht über den Aufbau beider Kataloge.

Der Aufgabenkatalog für Lehrkräfte bestand aus fünf Oberkategorien. Die erste Kategorie, „Unterricht & Prüfung“, umfasste neben dem tatsächlichen Unterricht sämtliche unterrichtsbezogene Tätigkeiten, einschließlich der Vor- und Nachbereitung der Unterrichtseinheiten sowie der Korrektur und Bewertung von Prüfungen. Die zweite Kategorie, „Unterstützung und Begleitung einzelner Schülerinnen und Schüler“, widmete sich der individuellen Beratung und Förderung von Schülerinnen und Schülern sowie der damit verbundenen Kommunikation mit Eltern und externen Akteuren. Die dritte Kategorie, „Arbeits- und Schulorganisation“, umfasste alle administrativen und organisatorischen Aufgaben des Schulbetriebs. Hierzu zählten unter anderem Dokumentationstätigkeiten, die Teilnahme an Konferenzen und die Abstimmung mit Kolleginnen und Kollegen.

Die vierte Kategorie „Fahrten und Veranstaltungen“ sowie die fünfte Kategorie „Sonderzeiten“ vervollständigten den Aufgabenkatalog. Die vierte Kategorie diente der Erfassung von inner- und außerschulischen Veranstaltungen. In die Kategorie „Sonderzeiten“ fielen Zeiten für Sonderaufgaben oder Funktionstätigkeiten, die aufgrund ihrer schweren Abgrenzbarkeit nicht eindeutig in die anderen Kategorien eingeordnet werden konnten. Hierzu zählten beispielsweise Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen, Dienstwege sowie Abwesenheiten aus nicht-dienstlichen Gründen.

Die Kategorie „Sonderzeiten“ umfasste zudem eine Unterkategorie, für alle Aufwände im Zusammenhang mit der Teilnahme an der Arbeitszeituntersuchung. Dazu zählten beispielsweise die Zeiten für die Eingabe der Arbeitszeit in das Erfassungstool, gegebenenfalls für handschriftliche Aufzeichnungen der Arbeitszeiten, sowie die Einarbeitung in das Tool und die Nutzung von Unterstützungsmaterialien.

Abbildung 4: Aufgabenkatalog für Lehrkräfte – Übersicht



Quelle: Eigene Darstellung

©Prognos, 2025

Der Aufgabenkatalog für Schulleitungen ähnelte in seiner Logik dem Katalog für Lehrkräfte und wies teilweise auch Überschneidungen zu den dortigen Kategorien auf. Alle im Katalog für Lehrkräfte aufgeführten Tätigkeiten sind auch im Katalog für Schulleitungen enthalten, jedoch in einer zusammengefassten Form. Diese Komprimierung war notwendig, um dem umfangreichen Aufgabenspektrum gerecht zu werden, das Schulleitungen abdecken. Zudem folgte der Katalog für Schulleitungen einer abweichenden Nummerierung.

Die Oberkategorie A, „Koordinierungs- und Führungsaufgaben“, umfasste sämtliche Leitungsaufgaben. Dazu zählten Verwaltungstätigkeiten, Personalangelegenheiten, die Koordination des Schulbetriebs sowie die Repräsentation der Schule nach außen und die Schulentwicklung. Darüber hinaus fielen auch die Tätigkeiten, die mit der individuellen Begleitung einzelner Schülerinnen und Schüler in Verbindung stehen, unter diese Kategorie, konkret unter A.3 „Pädagogische Aufgaben“. Die Kategorien B, „Unterricht & Prüfung“, C, „Fahrten und Veranstaltungen“ sowie D, „Sonderzeiten“ entsprachen weitgehend den vergleichbaren Kategorien im Katalog für Lehrkräfte.

Abbildung 5: Aufgabenkatalog für Schulleitungen – Übersicht



Quelle: Eigene Darstellung

©Prognos, 2025

Die Aufgabenkataloge wurden in das Zeiterfassungstool übertragen und bildeten die Struktur für die Erfassung der Arbeitszeit (siehe Kapitel 2.2.4).

### 2.3.3 Regeln zur Erfassung von Wegzeiten, Funktionen und Abwesenheiten

Für die vorliegende Arbeitszeituntersuchung galt grundsätzlich der Standard der Arbeitszeitregelung: Anfahrts- und Heimwege zwischen Wohnsitz und regulärem Dienort waren nicht als Arbeitszeit zu erfassen, selbst wenn diese beispielsweise aufgrund von Abendterminen mehrfach am Tag anfielen. Wegzeiten zu Orten, die nicht zu den regulären Dienorten zählten, waren in der gleichen Unterkategorie zu dokumentieren, in der auch die Zeit für die Tätigkeit an diesen Orten erfasst wurde. Die Unterkategorie „Dienstwege“ diente ausschließlich der Erfassung von Wegzeiten, die beispielsweise durch einen teilabordnungsbedingten Wechsel des Schulstandortes entstanden oder thematisch nicht zuordenbar waren.

Tätigkeiten, die im Rahmen von Funktionen oder besonderen schulischen Aufgaben ausgeübt wurden, sollten in den entsprechenden Unterkategorien des regulären Aufgabenkatalogs erfasst werden. Bei der Auswahl der passenden Unterkategorie war die ausgeübte Tätigkeit entscheidend, nicht die Funktion selbst. Beispielsweise war die aufgewandte Zeit für die individuelle Beratung von Schülerinnen und Schülern unter der Unterkategorie 2.2 „Beratung und Kommunikation mit Schülerinnen, Schülern und Eltern“ bzw. unter A.3 „Pädagogische Aufgaben“ im Fall der Schulleitungen einzutragen. Dies galt unabhängig davon, ob die Beratung im Rahmen einer Klassenleitung, einer zusätzlichen Funktion als Beratungslehrkraft oder eines regulären Gesprächs zwischen Lernendem und Lehrkraft erfolgte.

Funktionstätigkeiten, die keiner der regulären Kategorien des Aufgabenkatalogs eindeutig zugeordnet werden konnten, waren unter der dafür vorgesehenen Kategorie 5.4 bzw. D.4 „weitere Tätigkeiten zur Ausübung von Funktionen/Aufgaben“ zu erfassen. Die Wahrnehmung von Funktionen oder besonderen schulischen Aufgaben wurde einmal pro Schulhalbjahr durch eine separate Befragung bzw. über die personalstatistischen Daten des SMK erfasst und in die Auswertung der Zeitdaten einbezogen (siehe Kapitel 2.3.1 und 3.3).

Aus den Spezifika der Arbeitszeitgestaltung von Lehrkräften ergaben sich besondere Herausforderungen bei der Erfassung von Zeiten nicht-dienstlicher Abwesenheiten. Zu nicht-dienstlichen Abwesenheiten zählten Krankheitstage (eigene Krankheit/ Krankheit des Kindes), Sonderurlaubstage (z. B. Umzug, Beerdigung) sowie sonstige ganztägige Abwesenheiten.

Für jeden Tag, an dem Teilnehmende ganztägig abwesend waren, sollten pauschal acht Stunden in der Unterkategorie „Abwesenheit aus nicht-dienstlichen Gründen“ erfasst sowie zusätzlich die Bemerkung „Ganzer Tag“ vermerkt werden. Wenn an Unterrichtstagen, an denen eine Lehrkraft ganztägig nicht im Dienst war, dennoch schulbezogene Tätigkeiten ausgeführt wurden, sollte die dafür aufgewandte Arbeitszeit zusätzlich zur Abwesenheit „Ganzer Tag“ unter der entsprechenden Kategorie erfasst werden.

Im Falle einer solchen nicht-dienstlichen Abwesenheit mussten Teilnehmende im Zeiterfassungstool ausschließlich die Tage markieren, an denen regulärer Unterricht oder eine vergleichbare schulische Veranstaltung stattgefunden hätte. Abwesenheiten während der Schulferien, an Wochenenden oder Feiertagen sowie an unterrichtsfreien Tagen, beispielsweise bei Teilzeitarbeit, mussten nicht erfasst werden. Gleiches galt für kurze Abwesenheiten an Unterrichtstagen, etwa während der Mittagspause oder für Arztbesuche.

Abwesenheit wurde nur für Schultage erfasst, da Umfang und Verteilung der Arbeitszeit in den Ferien starken Schwankungen unterliegen. Würden für diese Tage pauschal acht Stunden Arbeitszeit für eine vollbeschäftigte Person angesetzt, würde die tatsächliche Arbeitszeit überschätzt werden. Darüber hinaus beruht dieses Vorgehen auf der rechtlich und praktisch fundierten Annahme, dass Ferientage, die die Urlaubstage übersteigen, grundsätzlich Arbeitstage sind. Wurde an solchen Tagen keine Arbeitszeit erfasst, war davon auszugehen, dass die betreffende Person entweder Freizeitausgleich genommen hatte oder krankheitsbedingt nicht gearbeitet hatte. Freizeitausgleich während der Ferienzeiten wird bei den sächsischen Lehrkräften in der Regel nicht beantragt, sondern im Rahmen dienstlicher Eigenverantwortung genommen. Der Arbeitgeber bzw. der Dienstherr schuldet jedoch lediglich die Gelegenheit des Ausgleichs, nicht den Erfolg. Vor diesem Hintergrund konnte auf die Abwesenheitsmeldung in den Ferien verzichtet werden.

### **2.3.4 Das Zeiterfassungstool im Überblick**

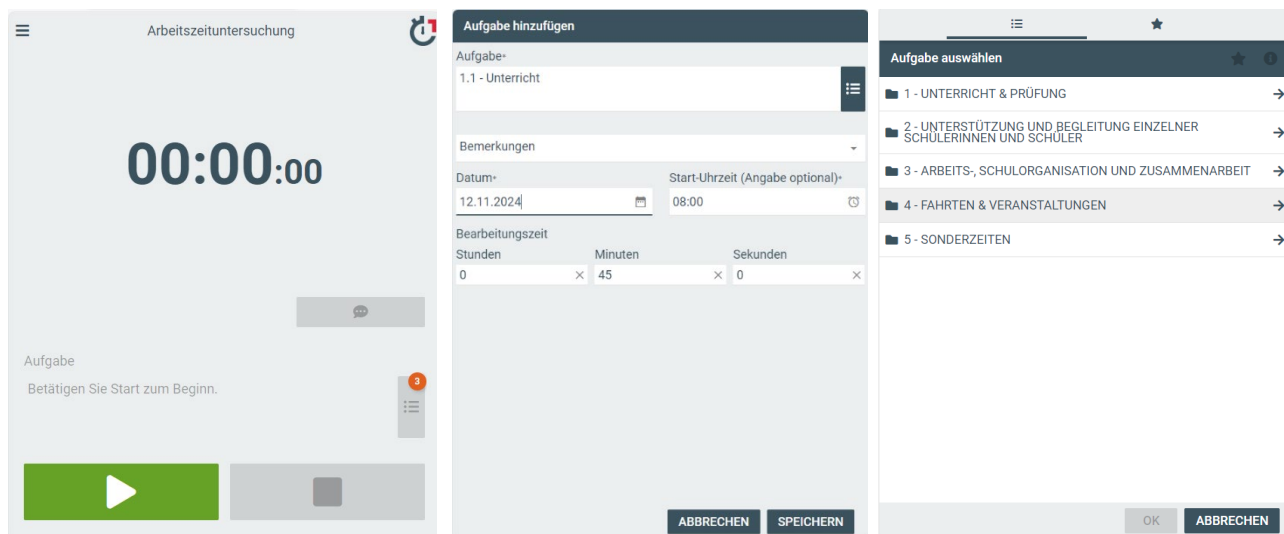
Die Erfassung der Arbeitszeit erfolgte durch die Methode der Selbstaufschreibung. Das bedeutete, dass die Teilnehmenden ihre Arbeitszeiten eigenständig in einem dafür vorgesehenen Tool eintrugen und einer Unterkategorie des Aufgabenkatalogs (siehe Kapitel 2.2.2) zuordneten. Die Software, die für diese Untersuchung verwendet wurde, ist webbasiert und wurde von der ibo GmbH speziell für die Erfassung von Arbeitszeiten im öffentlichen Dienst entwickelt.<sup>15</sup>

---

<sup>15</sup> Damit geht auch die Erfüllung der für eine solche Untersuchung notwendigen Anforderungen an Datensicherheit einher.

Das webbasierte Tool konnte flexibel auf unterschiedlichen Endgeräten genutzt werden und bot zwei Möglichkeiten zur Erfassung der täglichen Arbeitszeit. Erstens konnte die Stoppuhr verwendet werden, um verschiedene Tätigkeiten im Tagesverlauf zu tracken. Bei Beginn einer Tätigkeit, wie beispielsweise „Unterricht“ oder „Korrektur & Bewertung“, konnte die Stoppuhr gestartet werden. Bei Unterbrechungen konnte die Erfassung pausiert werden, und beim Abschluss der Tätigkeit sollte die Stoppuhr gestoppt werden. Auf diese Weise wurde die Dauer der jeweiligen Tätigkeit automatisch für die entsprechende Unterkategorie erfasst. Zweitens bestand die Möglichkeit der Nacherfassung, bei der die Teilnehmenden am Ende des Arbeitstags alle Tätigkeiten der Reihe nach eintragen konnten.<sup>16</sup> Abbildung 6 illustriert das Tool anhand eines Screen-Shots.

**Abbildung 6: Screenshots aus dem Zeiterfassungstool**



Quelle: Bildschirmaufnahme des Zeiterfassungstools der ibo GmbH

©Prognos, 2025

Das Zeiterfassungstool bot außerdem eine Tagesübersicht der eingetragenen Arbeitszeiten, die eine Kontrolle der erfassten Daten ermöglichte. Einträge konnten manuell korrigiert oder zur Löschung markiert werden. Die Löschungen wurden wöchentlich durch das Team der Arbeitszeituntersuchung vorgenommen.

## 2.4 Weiterführende Befragungen

### 2.4.1 Abfragen berufsbezogener Hintergrundmerkmale

Mit den Abfragen berufsbezogener Merkmale wurden einmal pro Schulhalbjahr Informationen zur weiteren Kontextualisierung der Zeitdaten erhoben. Abgefragt wurden die Merkmale und Faktoren, von denen anzunehmen war, dass sie Einfluss auf die Gestaltung der individuellen Arbeitszeit nahmen (siehe Tabelle A im Datenanhang für eine detaillierte Aufstellung der erhobenen Daten). Die Entwicklung der Fragebögen erfolgte in enger Abstimmung mit den Fachreferentinnen und Fachreferenten des SMK. Vor der ersten Erhebung im November 2024 wurde der Fragebogen einem Pretest mit ausgewählten Lehrkräften unterzogen, um Verständlichkeit und Relevanz der Items zu prüfen.

<sup>16</sup> Bei Nutzung der Methode der Nacherfassung wurde den Teilnehmenden eine tägliche Erfassung der Arbeitszeiten empfohlen, um mögliche Verzerrungen durch Erinnerungslücken zu reduzieren. Die Befunde zeigen jedoch, dass ein wesentlicher Teil der Teilnehmenden die Arbeitszeiten in größeren Abständen nacherfasste. Meistens notierten sie die Arbeitszeiten zunächst analog oder tabellarisch und erfassten sie anschließend für mehrere Tage nach.

Nach Abschluss und Auswertung der ersten Erhebung wurde der Fragebogen in Abstimmung mit dem SMK überarbeitet. Entgegen der ursprünglichen Annahme zeigten sich nur geringe Diskrepanzen zwischen den erhobenen Angaben und den bereits vorliegenden Daten des Statistikreferats, so dass eine Straffung der Abfrage möglich war. Informationen wie der Beschäftigungsumfang oder der Unterrichtseinsatz wurden auf pseudonymisierter Basis direkt vom SMK bereitgestellt.

In der zweiten Abfrage wurden daher ausschließlich solche Informationen erfasst, die nicht über die personalstatistischen Daten des Arbeitgebers in ausreichender Qualität verfügbar waren (siehe Kapitel 3.3). Die in den Abfragen erhobenen sowie vom SMK bereitgestellten Informationen zu berufsbezogenen Merkmalen bilden die Datengrundlage für die in den Kapiteln 6.2.3 und 7.2.3 dargestellten Zusammenhangsanalysen.

## 2.4.2 Befragungen zur subjektiven Wahrnehmung von Belastungsfaktoren

Die zusätzlichen Befragungen zu Belastungsfaktoren zielten darauf ab, die subjektiv wahrgenommene Arbeitsbeanspruchung der Teilnehmenden zu drei verschiedenen Zeitpunkten im Schuljahr zu erfassen. Da das subjektive Belastungsempfinden und die Bewertung einzelner potenziell belastender Faktoren über eine reine Erhebung dienstlicher Daten hinausgingen, war die Teilnahme an diesen Befragungen freiwillig.

Die drei Befragungen wurden zu unterschiedlichen Phasen des Schuljahres durchgeführt: zu Schuljahresbeginn (September/Oktober 2024), in der Mitte (Normalbetrieb, Februar/März 2025) und am Ende des Schuljahres (Prüfungsphase, Mai 2025). Diese Zeitpunkte waren besonders geeignet, um das gesamte Spektrum der Belastungsfaktoren, die im Laufe des Schuljahres auftreten konnten, abzudecken.

Zu den genannten Zeitpunkten wurden jeweils in unterschiedlicher Zusammensetzung Fragen zu den folgenden Bereichen gestellt:

**Tabelle 5: Themen der zusätzlichen Befragungen zur subjektiven Wahrnehmung von Belastungsfaktoren**

Dimension	Themen
<b>Belastung und Erholung im Schuljahresverlauf</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Persönliches Empfinden im Jahresverlauf</li> <li>▪ Erholung in den Ferien</li> <li>▪ Schulphasenbezogene Belastungsfaktoren</li> </ul>
<b>Schulartübergreifende Belastungsfaktoren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fachliche und unterrichtsbezogene Aufgaben</li> <li>▪ Pädagogische Arbeit</li> <li>▪ Organisatorische und infrastrukturelle Rahmenbedingungen</li> <li>▪ Zusammenarbeit und Führung an der Schule</li> </ul>
<b>Schulart- und rollenspezifische Belastungsfaktoren</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Förderschulen</li> <li>▪ Berufsbildende Schulen</li> <li>▪ Unterrichtung an mehreren Schulen</li> <li>▪ Aufgaben und Verantwortlichkeiten der Schulleitung</li> </ul>
<b>Arbeitsorganisation und Weiterentwicklung</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Arbeitsorganisation</li> <li>▪ Nutzung von digitalen und KI-gestützten Tools</li> <li>▪ Berufliche Weiterentwicklung</li> </ul>

Um mögliche Entwicklungen im Verlauf des Schuljahres zu analysieren und die Vergleichbarkeit der Befragungsergebnisse zu gewährleisten, wurden ausgewählte Items zum allgemeinen persönlichen Empfinden in alle drei Befragungen integriert. Darüber hinaus enthielten alle Befragungen einen funktions- und schulartspezifischen Abschnitt, in dem einzelne Teilgruppen zu spezifischen Themen gesondert befragt wurden.

Im Folgenden wird der thematische Zuschnitt der einzelnen Befragungen dargestellt. Informationen zur Datenqualität und zu den Rücklaufquoten finden sich in Kapitel 3.4; die Ergebnisse der Befragungen werden in Kapitel 8 erläutert.

### **Erste Befragung: Belastungsfaktoren zu Schuljahresbeginn**

Die erste zusätzliche Befragung zu Belastungsfaktoren wurde im September und Oktober 2024 durchgeführt<sup>17</sup> und konzentrierte sich auf die Belastungsfaktoren und das persönliche Empfinden der Teilnehmenden zu Beginn des Schuljahres. Im Mittelpunkt stand die Bewertung möglicher Belastungsfaktoren und Zeitfresser, insbesondere in Bezug auf:

- Fachliche, unterrichtsbezogene und organisatorische Aufgaben
- Infrastrukturelle Rahmenbedingungen in der Schule
- Pädagogische Aufgaben

Im schulartspezifischen Teil der Befragung wurden Lehrkräfte an Förderschulen gesondert zu ihrer subjektiven Arbeitsbeanspruchung bei der Durchführung von Diagnostikleistungen und Feststellungsverfahren befragt.

Darüber hinaus hatten die Teilnehmenden die Möglichkeit, freiwillig Angaben zu ihrer persönlichen Situation zu machen.

### **Zweite Befragung: Belastungsfaktoren im laufenden Schulbetrieb**

Die zweite zusätzliche Befragung zu Belastungsfaktoren wurde im Februar und März 2025 durchgeführt<sup>18</sup> und konzentrierte sich auf die Belastungsfaktoren und das persönliche Empfinden der Teilnehmenden im laufenden Schulbetrieb. Im Mittelpunkt stand die Bewertung möglicher Belastungsfaktoren und Zeitfresser, insbesondere in Bezug auf:

- Fachliche und unterrichtsbezogene Aufgaben im laufenden Schulbetrieb
- Schulbezogene Tätigkeiten und Erholung in den Ferien
- Die Zusammenarbeit im Kollegium

Der schulart- und funktionspezifische Teil der Befragung richtete sich einerseits auf die Aufgaben und Verantwortlichkeiten von Schulleitungen, insbesondere auf Führungs- und Koordinierungsaufgaben. Erfasst wurden dabei der damit verbundene Zeitaufwand, relevante Belastungsfaktoren sowie die strukturellen Rahmenbedingungen der Tätigkeit.

Andererseits lag ein besonderer Schwerpunkt auf den Tätigkeiten, sogenannten „Zeitfressern“ und Belastungsfaktoren im Kontext der Unterrichtstätigkeit an berufsbildenden Schulen. Zudem wurden spezifische Herausforderungen und Belastungen im Zusammenhang mit der Unterrichtung an mehreren Schulen thematisiert.

---

<sup>17</sup> Der ausgewählte Erhebungszeitraum umfasste 3 Unterrichtswochen und eine unterrichtsfreie Woche (Herbstferien).

<sup>18</sup> Der ausgewählte Erhebungszeitraum umfasste 3 Unterrichtswochen und eine unterrichtsfreie Woche (Winterferien).

Wie bereits in der ersten Befragung hatten die Teilnehmenden auch diesmal die Möglichkeit, Angaben zu ihrer individuellen Situation zu machen – etwa zu gesundheitlichen Einschränkungen oder bestehenden Pflegeverantwortungen gegenüber Dritten.

### **Dritte Befragung: Belastungsfaktoren zum Schuljahresende**

Die dritte zusätzliche Befragung zu Belastungsfaktoren wurde im Mai 2025 durchgeführt und richtete den Fokus auf spezifische Herausforderungen im Arbeitsalltag während der letzten Phase des Schuljahres. Im Zentrum standen Belastungsfaktoren sowie das subjektive Erleben der Teilnehmenden zum Schuljahresende, insbesondere im Kontext der Prüfungsphase. Ziel war die Bewertung potenzieller Belastungen und sogenannter „Zeitfresser“ in Bezug auf folgende Bereiche:

- organisatorische Aufgaben und Abstimmungsprozesse während der Prüfungsphase,
- Abnahme, Korrektur und Bewertung von Prüfungen,
- pädagogische Begleitung von Schülerinnen und Schülern in der Prüfungsphase,
- weitere typische Aufgaben zum Schuljahresende (z. B. Klassenfahrten, Abschlussveranstaltungen).

Ein zusätzlicher Schwerpunkt lag auf den Erfahrungen der Befragten hinsichtlich ihrer individuellen beruflichen Weiterentwicklung im Schuljahr 2024/25 sowie auf Aspekten der persönlichen Arbeitsorganisation und dem Einsatz digitaler bzw. KI-gestützter Tools im Arbeitsalltag. Darüber hinaus hatten die Teilnehmenden die Möglichkeit, Angaben zu ihrer persönlichen Situation zu machen.

## **2.5 Organisation der Untersuchung und kommunikative Begleitung**

### **2.5.1 Einbeziehung von Stakeholdern und Öffentlichkeit**

Die begleitenden Kommunikationsaktivitäten richteten sich primär an die Teilnehmenden der Stichprobe. Um darüber hinaus ein breites Verständnis für die Ziele und das Vorgehen des Vorhabens zu schaffen, wurden vor Beginn der Studie außerdem alle relevanten Multiplikatorinnen und Multiplikatoren, die Zielgruppe der sächsischen Lehrkräfte und Schulleitungen insgesamt sowie die allgemeine Öffentlichkeit über den Hintergrund der Untersuchung informiert. Tabelle 6 zeigt die zentralen Kommunikationsmaßnahmen in einer Übersicht dar. Zusätzlich zu den aufgelisteten Maßnahmen erhielten die relevanten Stakeholder über den gesamten Verlauf der Untersuchung kontinuierliche Informationen zu Fortschritten und zentralen Entwicklungen.

Tabelle 6: Synopse der zentralen Kommunikationsmaßnahmen

Zeitpunkt	Zielgruppe	Kommunikationsmaßnahme
<b>Februar 2024</b>	Lehrerhauptpersonalrat (LHPR)	Präsentation des Vorgehens zur Arbeitszeituntersuchung während einer Sitzung des Lehrerhauptpersonalrats durch die Prognos AG. <sup>19</sup>
	Schulstandortleitungen	Präsentation des Vorgehens zur Arbeitszeituntersuchung während einer Leitungsberatung der Schulstandortleitungen im Landesamt für Schule und Bildung durch die Prognos AG. <sup>20</sup>
<b>März 2024</b>	Sächsische Schulleitungen und Lehrkräfte	Erstansprache aller sächsischen Schulleitungen und Lehrkräfte über das Schulportal: Information über das Ziel und Hintergrund der Studie sowie das geplante Vorgehen.
	Allgemeine Öffentlichkeit	Erstellung einer Landingpage zur Arbeitszeituntersuchung und Integration in den Online-Auftritt des SMK, welche stetig nach Erreichung eines Meilensteins aktualisiert wurde. <sup>21</sup>
<b>Mai 2024</b>	Sächsische Schulleitungen	Informationsschreiben mit detaillierten Informationen zum Ablauf und zur Umsetzung der Untersuchung sowie Hinweise auf Begleitmaterialien und Ansprechpersonen. <sup>22</sup>
	Allgemeine Öffentlichkeit	Pressegespräch mit dem Kultusminister und Vertreterinnen und Vertretern der regionalen Presse und einer Vertreterin der Prognos AG.
<b>Dezember 2024</b>	Sächsische Schulleitungen und Lehrkräfte	Zwischenmitteilung, Danksagung und Weihnachtsgrüße an die Teilnehmenden durch das SMK.
<b>Januar 2025</b>	Sächsische Schulleitungen und Lehrkräfte	Information aller sächsischen Schulleitungen und Lehrkräfte über das Ziel und die Vorgehensweise der geplanten Nachziehung von Teilnehmenden zum 2. Schulhalbjahr sowie Erstinformation an die nachgezogenen Personen.
<b>April 2025</b>	Sächsische Schulleitungen und Lehrkräfte	Mitteilung zum Zwischenstand und Ausblick zu den letzten bevorstehenden Erhebungswochen an die Teilnehmenden durch das SMK.
<b>August 2025</b>	Sächsische Schulleitungen und Lehrkräfte	Ministerbrief an die sächsischen Schulleitungen und Lehrkräfte zum Abschluss der Feldphase mit Ausblick zur Analyse.

Quelle: Eigene Darstellung

©Prognos, 2025

<sup>19</sup> Im weiteren Verlauf unterrichtete das SMK und z. T. die Prognos AG im August 2024 und im September 2025 zu Sondersitzungen zum Thema Arbeitszeituntersuchung über den aktuellen Stand und das weitere Vorgehen.

<sup>20</sup> In Abständen von zwei Monaten wurde die Zentralstelle des LaSuB sowie die Personalreferate der Standorte durch das SMK zum aktuellen Stand und weiterem Vorgehen informiert.

<sup>21</sup> Online einsehbar unter: <https://www.smk.sachsen.de/arbeitszeituntersuchung-4456.html>

<sup>22</sup> Im weiteren Verlauf wurden regelmäßig Informationen im Rahmen von Schulleitungsveranstaltungen bereitgestellt. Darüber hinaus versendete das SMK zum Schuljahresbeginn Schulleiterbriefe mit aktuellen Hinweisen.

## 2.5.2 Zusammenarbeit mit dem Expertengremium

Für die fachliche Begleitung der Untersuchung wurde durch das SMK ein breit besetztes Expertengremium einberufen. Mitglieder des Expertengremiums sind u. a. Vertreter des Lehrerhauptpersonalrats, der Hauptschwerbehindertenvertretung der Lehrkräfte, des Sächsischen Schulleitungsverbandes, des Landesamtes für Schule und Bildung sowie Arbeitsrechts- und Erziehungswissenschaftler.

Im März 2024 startete die Zusammenarbeit mit dem begleitenden Expertengremium im Rahmen einer ersten Auftaktveranstaltung. Bis zum Stand des vorliegenden Abschlussberichts wurde das Expertengremium unter anderem zu folgenden Aspekten einbezogen:

- Rückkopplung von Zielen und Vorgehen der Studie,
- Diskussion des Verfahrens zur Stichprobenziehung,
- Diskussion der inhaltlichen Rahmensetzung der Untersuchung,
- Diskussion des Konzepts für die weiterführenden Befragungen,
- Erörterung der Strategie zur Kommunikation mit Zielgruppen und Stakeholdern,
- Diskussion der Ergebnisse der ersten Befragung zu den subjektiven Belastungsfaktoren,
- Erörterung des Vorgehens zur Plausibilisierung, Bereinigung und Auswertung der Arbeitszeitdaten,
- Vorstellung und Diskussion der Ergebnisse des Zwischenberichts,
- Rückkopplung des Vorgehens zur Auswertung und Analyse der erfassten Daten.

## 2.5.3 Begleitung und Unterstützung der Stichprobe

Zur ersten Information der für die Stichprobe zufällig ausgewählten Schulleitungen und Lehrkräfte verschickte das SMK Ende Mai 2024 ein Informationsschreiben per Post. Nach dem Versand des Anschreibens durch das SMK übernahm die Prognos die Kommunikation mit den Teilnehmenden der Arbeitszeituntersuchung über Nachrichten im Schulportal. Auch jene Lehrkräfte und Schulleitungen, die zur Teilnahme an der Arbeitszeituntersuchung ab dem zweiten Schulhalbjahr nachgezogen wurden (vgl. Kapitel 2.1.2), erhielten ein entsprechendes Informationsschreiben durch das SMK. Dieses wurde Mitte Januar 2025 postalisch versendet.

Für die weitere Begleitung und Unterstützung der Stichprobe während der Arbeitszeituntersuchung entwickelte die Prognos ein umfassendes Unterstützungsangebot, das auf zwei zentralen Säulen basierte: Erstens der individuelle Kontakt und Austausch mit den Teilnehmenden, um spezifische Anliegen inhaltlicher und technischer Art und teilnahmebezogene Fragen zu klären. Ab Ende Mai 2024 – und damit bereits vor Beginn des Erhebungszeitraums – über das gesamte Schuljahr 2024/25 hinweg bis zwei Wochen nach Abschluss der Erhebung konnten sich die Teilnehmenden mit ihren Anfragen an eine für diesen Zweck eingerichtete E-Mail-Adresse oder Telefon-Hotline wenden. Bis zum Ende der Untersuchung erreichten Prognos etwa 4.650 Anfragen über das Postfach und rund 1.100 Anrufe von Teilnehmenden der Stichprobe.

Zweitens wurde ein umfassendes Portfolio an Begleitmaterialien aufbereitet und über das Schulportal sowie einen separat eingerichteten Downloadbereich zur Verfügung gestellt.<sup>23</sup> Diese Materialien beinhalteten sowohl die inhaltlichen Grundlagen der Untersuchung, wie zum Beispiel die Definition von Arbeitszeit oder Erläuterungen der verschiedenen Kategorien des Aufgabenkatalogs, als auch eine Einführung in die Nutzung des Tools. Den Teilnehmenden standen folgende Begleitmaterialien zur Verfügung:

- Allgemeine Informationen zum Vorgehen der Studie,
- Information über die Verwendung der Daten,
- FAQ der Arbeitszeituntersuchung,
- Erläuterte Aufgabenkataloge mit Definitionen und beispielhaften Tätigkeiten,
- Schritt-für-Schritt-Anleitung zur Zeiterfassung im Tool,
- Klickvideos zur Nutzung des Tools.

Ergänzend fanden vor Beginn des Schuljahres 2024/25 neun Webinare für die Teilnehmenden statt, in denen das wesentliche Vorgehen präsentiert wurde. Zudem bestand die Möglichkeiten über einen Live-Chat Fragen zu stellen. Insgesamt nahmen an den Webinaren etwa 1.750 Lehrkräfte und Schulleitungen teil. Zur weiteren Unterstützung standen den Teilnehmenden sowohl eine Aufzeichnung des Webinars als auch die Präsentationsunterlage ergänzend zu den bereits genannten Begleitmaterialien zur Verfügung.

Mit Beginn des zweiten Schulhalbjahres wurde die Aufzeichnung des Webinars aktualisiert, um gezielt auf die Informationsbedarfe der nachgezogenen Stichprobe einzugehen. Dabei wurden sowohl zusätzliche inhaltliche Hinweise ergänzt als auch Aspekte vertieft, die sich im Verlauf der ersten Untersuchungsphase als besonders herausfordernd oder relevant erwiesen hatten – etwa die Erfassung von Abwesenheiten oder die Dokumentation von Arbeitszeiten während der Ferien.

Ergänzend zum bestehenden Unterstützungsangebot wurde den nachgezogenen Teilnehmenden eine einstündige Online-Q&A-Session angeboten. Diese diente der Klärung offener Fragen rund um die Arbeitszeituntersuchung im direkten Austausch mit dem Projektteam der Prognos AG.

## **2.5.4 Maßnahmen zur Qualitätssicherung während der laufenden Erhebung**

Die Maßnahmen der Qualitätssicherung ergänzten das oben beschriebene Support-Angebot und bestanden im Wesentlichen aus regelmäßigen Erinnerungen an die Erfassung der Zeiten, spezifischen Plausibilitätsprüfungen sowie einem wöchentlichen Berichtssystem für die Teilnehmenden.

### **Maßnahmen zur Sicherstellung der regelmäßigen Erfassung durch die Teilnehmenden**

Die Sicherstellung der Aktivität der Teilnehmenden war der zentrale Fokus der Qualitätssicherung. Grundlage dafür war ein regelmäßiges Aktivitätsmonitoring, bei dem unter anderem geprüft wurde, ob sich die Teilnehmenden erstmals im Tool angemeldet hatten, wie viele Teilnehmende in den vergangenen zwei Wochen Eintragungen vorgenommen hatten und inwieweit diese Eintragungen als vollständig betrachtet werden konnten.

---

<sup>23</sup> Online zu erreichen unter: <https://azu.prognos.com/>

Basierend auf den Ergebnissen des Aktivitätsmonitorings und in Abstimmung mit dem SMK wurde ein umfassendes Erinnerungssystem eingerichtet. Alle zwei Wochen wurden Erinnerungs-E-Mails an bisher nicht im Tool registrierte oder (teilweise) inaktive Teilnehmende verschickt (siehe Tabelle 7), um diese an die Erfassung ihrer Zeiten zu erinnern. In diesen Mails wurde auch auf die Unterstützungsangebote des Support-Teams bei inhaltlichen oder technischen Schwierigkeiten hingewiesen.

**Tabelle 7: Varianten von Inaktivität**

Form der Inaktivität	Definition
<b>Nicht-Anmeldung</b>	Teilnehmende, die sich seit Beginn der Untersuchung noch nicht im Tool angemeldet hatten.
<b>Inaktivität</b>	Teilnehmende, die mindestens 4 Schulwochen inaktiv waren und keine Eintragungen vornahmen.

Quelle: Eigene Darstellung

©Prognos, 2025

Ergänzend zum Erinnerungssystem der Prognos wurden nicht im Tool angemeldete Teilnehmerinnen und Teilnehmer sowie Personen, die über mehrere Wochen keine Eintragung vorgenommen hatten, vom SMK und der zuständigen Schulaufsicht direkt adressiert und zur Teilnahme aufgefordert.

### Inhaltliche Prüfung der Zeitdaten

Ein wesentlicher Teil der Qualitätssicherung war die Prüfung der Zeitdaten bei Unstimmigkeiten im Hinblick auf die festgelegten Regeln der Erfassung (siehe Kapitel 2.2.3). Zu diesem Zweck wurden drei zentrale Maßnahmen umgesetzt, die in Tabelle 8 zusammengefasst sind.

**Tabelle 8: Maßnahmen zur inhaltlichen Prüfung der Zeiterfassung im Überblick**

Maßnahme	Vorgehen und Zielsetzung
<b>Allgemeine Informationsmails</b>	Mails an alle Teilnehmenden mit Erläuterungen zu grundsätzlichen Aspekten der Zeiterfassung, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Erfassung in den Ferien,</li> <li>▪ Erfassung von Abwesenheiten und Wegzeiten,</li> <li>▪ Erfassung von Funktionstätigkeiten.</li> </ul>
<b>Kurzmeldungen über das Zeiterfassungstool</b>	Nutzung der systemeigenen Kurzmeldungen des Erfassungstools für Hinweise zu z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Korrektur von Eintragungen,</li> <li>▪ Nutzung des Felds „Bemerkungen“,</li> <li>▪ Tipps zur Nacherfassung der Zeiten in Tagesblöcken pro Unterkategorie.</li> </ul>
<b>Gezielte Ansprache von Teilnehmenden bei Auffälligkeiten in den erfassten Zeitdaten</b>	Individuelle E-Mails an Teilnehmenden mit der Bitte um Prüfung der erfassten Daten bei Auffälligkeiten, z. B.: <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ bei einer umfassenden Nutzung der Sonderkategorie für nicht zuordenbare Funktionstätigkeiten,</li> <li>▪ bei einer auffälligen Erfassung von Unterrichtszeiten, zum Beispiel an Wochenenden oder in den Ferien.</li> </ul>

Quelle: Eigene Darstellung

©Prognos, 2025

Die genannten Maßnahmen folgten keinem routinemäßigen Verfahren, sondern wurden im Verlauf der Untersuchung anlassbezogen nach Bedarf und Erkenntnissen aus der laufenden Qualitätskontrolle implementiert. Allgemeine Informationen und kurze Hinweise über das Erfassungstool wurden insbesondere zu Beginn der Studie an die Stichprobe versandt, um an die Definitionen und inhaltlichen Festlegungen sowie die Regeln zur Datenerfassung (siehe Kapitel 2.3.3) zu erinnern und spezifische Aspekte gezielt zu adressieren.<sup>24</sup>

Individuelle Mails an einzelne Teilnehmende wurden bei Auffälligkeiten in den Daten zu verschiedenen Zeitpunkten der laufenden Untersuchung verschickt. Grundlage war die stichprobenhafte Überprüfung der Daten hinsichtlich unterschiedlicher Aspekte, die sowohl unter Berücksichtigung statistischer Kriterien als auch anhand von Erfahrungen im Support sowie der Kategorisierung typischer Anfragen der Teilnehmenden erfolgte.

### **Erstellung von Wochenberichten**

Ein letztes zentrales Element der Qualitätssicherung waren schließlich die durch die Prognos AG erstellten individuellen Wochenberichte für die Teilnehmenden. Die Berichte basierten auf den in der zurückliegenden Woche eingetragenen Arbeitszeitdaten, die in verschiedenen Formaten automatisiert aufbereitet und per E-Mail an die Teilnehmenden verschickt wurden. Die folgenden Abbildungen 7 und 8 illustrieren exemplarisch den Aufbau eines solchen Wochenberichts.

Die individualisierten Wochenberichte wurden an alle aktiven Teilnehmenden verschickt, d. h. jene, die sich zum jeweiligen Zeitpunkt regulär im Dienst befanden. Wie sich im Laufe der Untersuchung zeigte, nutzten die Teilnehmenden die Berichte, um zu überprüfen, ob ggf. noch Zeitangaben fehlten oder Eingaben fehlerhaft waren. Bei Unstimmigkeiten wurden die Daten auf Anfrage der Teilnehmenden vom Support-Team der Prognos AG individuell überprüft. Seit Beginn der Erhebung wurden etwa 650 solcher Anfragen bearbeitet.

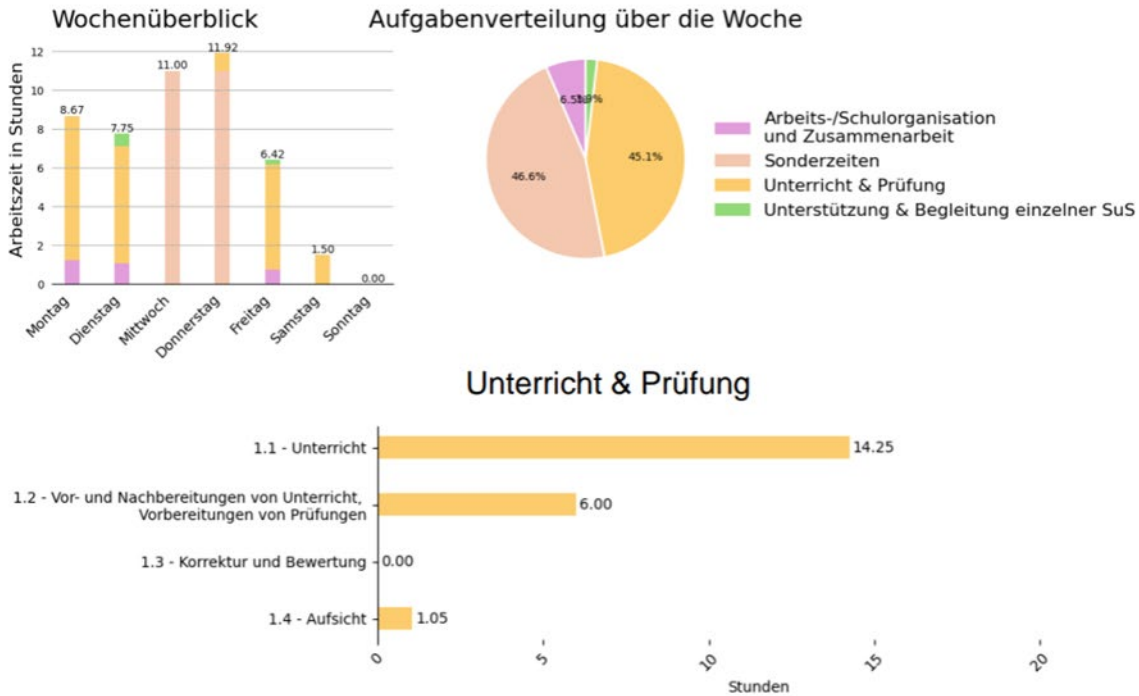
---

<sup>24</sup> Über das Zeiterfassungstool bestand die Möglichkeit, kurze Hinweise gezielt nur an Teile der Stichprobe zu versenden. So konnte die nachgezogene Stichprobe zu Beginn des zweiten Schulhalbjahres gesondert adressiert und mit grundlegenden Informationen versorgt werden, um den Einstieg in die Arbeitszeituntersuchung zu erleichtern

Abbildung 7: Ausschnitt aus einem Wochenbericht - Wochenzusammenfassung

## Wochenzusammenfassung (KW 2) für

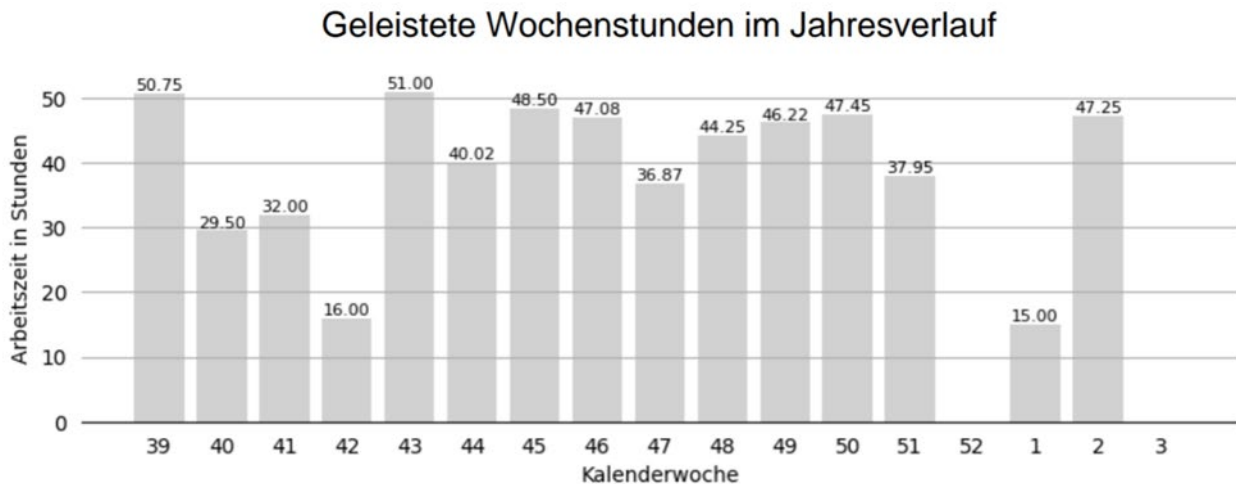
Sie haben insgesamt 47.25 Stunden gearbeitet und für 0 Tag(e) nicht-dienstliche Abwesenheiten erfasst.



Quelle: Eigene Bildschirmaufnahme

©Prognos, 2025

Abbildung 8: Ausschnitt aus einem Wochenbericht - Übersicht der Wochenstunden im Jahresverlauf



Quelle: Eigene Bildschirmaufnahme

©Prognos, 2025

# 3 Datengrundlage der Arbeitszeituntersuchung

## 3.1 Arbeitszeitdaten

### 3.1.1 Umfang und Zusammensetzung der Stichprobe

Wie in Kapitel 2.2.1 beschrieben, umfasste die ursprünglich gezogene Stichprobe 4.506 Personen, darunter 4.096 Lehrkräfte und 410 Schulleitungen. 4.483 der ausgewählten Personen konnten mit der Erstinformation erreicht werden.<sup>25</sup> Für die Nachziehung zum zweiten Schulhalbjahr wurden 723 weitere Lehrkräfte ausgewählt. Davon wurden 717 mit der Erstinformation erreicht. Im Laufe der Untersuchung übernahmen 35 der für die Stichprobe ausgewählten Lehrkräfte eine Funktion als (stellvertretende) Schulleitung und wurden daraufhin der Stichprobe der Schulleitungen zugeordnet.

Bereits bei der Stichprobenziehung wurden alle Lehrkräfte und Schulleitungen ausgeschlossen, die absehbar während des Untersuchungszeitraums nicht (mehr) im Dienst sein würden. Dennoch mussten noch im Vorfeld sowie während der Untersuchung in größerem Umfang Teilnehmende von der Teilnahme befreit werden. Diese Ausfälle gingen auf unterschiedliche Gründe zurück.

**Von Teilnahme befreit:** Bereits nach der ersten Information der Teilnehmenden im Mai 2024 meldeten einige Teilnehmende zurück, dass sie aus verschiedenen Gründen nicht an der Arbeitszeituntersuchung im Schuljahr 2024/25 teilnehmen könnten. Zu den Gründen zählten unter anderem der Austritt aus dem Schuldienst sowie persönliche Umstände wie Mutterschutz, Elternzeit oder längere gesundheitlich bedingte Abwesenheiten. Diese Personengruppe wurde vom SMK von der Teilnahmepflicht befreit. Teilnehmende, die vor dem 1. Februar 2025 das 63. Lebensjahr vollendet haben, wurden als sogenannte Härtefälle definiert und auf entsprechenden Antrag durch das SMK von der Teilnahme befreit. Alle weiteren Anträge auf Befreiung wurden durch das SMK einer Einzelfallprüfung unterzogen und entschieden. Bei Vorliegen der entsprechenden Voraussetzungen wurde ergänzende Rücksprachen mit der Hauptschwerbehindertenvertretung der Lehrerinnen und Lehrer gehalten. Bei Hinzutreten weiterer oder neuer Umstände erfolgte eine erneute Einzelfallprüfung, ob die Person aufgrund der vorgetragenen Umstände von der Teilnahmepflicht zur Dokumentation ihrer dienstlichen Tätigkeiten zu befreien war.

Im Laufe der Untersuchung wurden insgesamt 496 Teilnehmende, darunter 29 Schulleitungen, von der Pflicht zur Teilnahme an der Arbeitszeituntersuchung befreit. Dies entspricht etwa zehn Prozent der ursprünglichen Stichprobe. Wenn Personen erst im späteren Verlauf der Untersuchung aus der Stichprobe ausschieden, wurden ihre erfassten Daten dennoch berücksichtigt, solange die betreffende Person vor ihrem Ausscheiden eine ausreichende Anzahl vollständiger Wochen Arbeitszeit erfasst hatte (siehe Kapitel 4.1).

---

<sup>25</sup> Personen wurden beispielsweise nicht erreicht, weil sie den Schuldienst zwischen Stichprobenziehung und Erstinformation verlassen hatten oder in die Verwaltung vollabgeordnet wurden.

**Inaktivität:** Trotz des umfassenden Unterstützungs- und Erinnerungssystems zur Begleitung der Teilnehmenden während der laufenden Erhebung (siehe Kapitel 2.4.3) meldete sich ein Teil der Stichprobe nicht im Zeiterfassungstool an. Bis zum Ende des Untersuchungszeitraums hatten sich alle zur Teilnahme verpflichteten Schulleitungen im Zeiterfassungstool registriert. Bei den Lehrkräften hingegen gab es 83 Personen, die trotz bestehender Teilnahmepflicht und ohne Befreiungstatbestand bis zum Schluss keine Registrierung im Tool vornahmen. Dies entspricht etwa 2 Prozent der ursprünglich für die Stichprobe der Lehrkräfte gelosten Teilnehmenden.

**Unvollständige Daten:** Trotz verschiedener Maßnahmen zur Motivation und Aktivierung (siehe Kapitel 2.4.3 und 2.4.4) erfasste ein Teil der Teilnehmenden ihre Arbeitszeit unvollständig oder fehlerhaft. In einem umfangreichen Plausibilisierungs- und Bereinigungsverfahren wurden lücken- oder fehlerhafte Eintragungen identifiziert und korrigiert oder bereinigt (siehe Kapitel 4.1). Letztendlich wurden nur die erfassten Arbeitszeiten von Teilnehmenden berücksichtigt, die in mindestens 20 Schulwochen (bei der ersten Stichprobe) bzw. 14 Schulwochen (bei der nachgezogenen Stichprobe) plausible Wochenarbeitszeiten erfasst hatten. Alle anderen Teilnehmenden – insgesamt 978 Lehrkräfte (rund 20 %) und 24 Schulleitungen (rund 6 % der Brutto-Stichprobe) wurden aus der weiteren Analyse ausgeschlossen.

Im Verlauf des Schuljahres blieb die Beteiligung an der Untersuchung insgesamt stabil, auch wenn sich ein leichter Rückgang abzeichnete. Durch die Nachziehung zu Beginn des zweiten Halbjahres konnten Ausfälle größtenteils ausgeglichen werden.

Im Ergebnis stellte sich die Nettostichprobe, das heißt die Stichprobe aller Teilnehmenden, deren erfasste Arbeitszeit nach allen Plausibilisierungs- und Bereinigungsritten (siehe Kapitel 4.1) in die Auswertung einbezogen wurde, folgendermaßen dar (Tabelle 9). Mit insgesamt rund 14 Prozent aller sächsischen Lehrkräfte und rund 19 Prozent der Schulleitungen wurde ein ausreichend großer Stichprobenumfang erzielt, um belastbare Aussagen für die Grundgesamtheit zu treffen. Es liegen darüber hinaus keine Hinweise darauf vor, dass es durch das Ausscheiden von Teilnehmenden zu systematischen Verzerrungen hinsichtlich relevanter Merkmale, insbesondere bezüglich der Schularten oder des Anteils von Teil- und Vollzeitbeschäftigten, kam. Damit spiegelt die Zusammensetzung der Stichprobe die Grundgesamtheit weitestgehend proportional wider. Tabelle 9 zeigt den Umfang der Nettostichprobe für die verschiedenen Teilgruppen.

Tabelle 9: Umfang und Zusammensetzung der Nettostichprobe nach Schularten

		Grundgesamtheit		Stichprobe		Anteil Stichprobe an Grund- gesamtheit
		Anzahl	Anteil	Anzahl	Anteil	
<b>Lehrkräfte</b>						
Schulart	Grundschule	7.804	29%	1.095	29%	14,0%
	Oberschule	6.417	24%	861	23%	13,4%
	Gymnasium	6.967	26%	966	26%	13,9%
	Berufsbildende Schule	3.300	12%	454	12%	13,8%
	Förderschule	2.811	10%	395	10%	14,1%
Beschäftigungsumfang	Teilzeit*	9.923	36%	1.437	38%	14,5%
	Vollzeit*	17.376	64%	2.334	62%	13,4%
Gesamt		27.299	100%	3.771	100%	13,8%
<b>Schulleitungen</b>						
Schulart	Grundschule	1.021	50	187	48	18,3%
	Weiterführende Schulen & Förderschule	1.037	50	199	52	19,2%
Beschäftigungsumfang	Teilzeit*			14	4	
	Vollzeit*			372	96	
Gesamt		2.058	100	386	100	18,8%

Quelle: Landespersonaldatenbank, Arbeitszeitdaten, eigene Berechnungen

©Prognos, 2025

Anmerkung: Die Daten zur Grundgesamtheit beziehen sich auf den Stand der Ziehung der ersten Stichprobe (04.02.2024); \*Zur Gruppe der Teilzeitlehrkräfte zählen alle Teilnehmenden mit einem Beschäftigungsumfang < 100 %, zur Gruppe der Vollzeitlehrkräfte zählen alle Teilnehmenden mit einem Beschäftigungsumfang >= 100 % (118, d. h. 5,1 % der Vollzeitlehrkräfte und 30, d. h. 7,8 %, der Schulleitungen leisten vertraglich vereinbarte Mehrarbeit und haben entsprechend einen Beschäftigungsumfang über 100 %)

Tabelle 10 zeigt im Detail, wie sich die Stichprobe an den einzelnen Schularten zusammensetzt und der Beschäftigungsumfang der Teilzeitlehrkräfte darstellt.

Tabelle 10: Umfang und Zusammensetzung der Nettostichprobe nach Beschäftigungsumfang und Geschlecht

	Vollzeit		Teilzeit		Durchschnitt Beschäftigungsumfang Teilzeit
	Summe	Anteil	Summe	Anteil	
<b>Gesamt</b>					
Berufsbildende Schule	323	71%	131	29%	76%
Förderschule	286	72%	109	28%	77%
Grundschule	616	56%	479	44%	81%
Gymnasium	575	60%	391	40%	77%
Oberschule	534	62%	327	38%	79%
<b>Frauen</b>					
Berufsbildende Schule	159	58%	115	42%	76%
Förderschule	233	70%	101	30%	77%
Grundschule	534	54%	458	46%	81%
Gymnasium	341	52%	320	48%	76%
Oberschule	324	55%	265	45%	79%
<b>Männer</b>					
Berufsbildende Schule	164	91%	16	9%	79%
Förderschule	53	87%	8	13%	82%
Grundschule	82	80%	21	20%	82%
Gymnasium	234	77%	71	23%	79%
Oberschule	210	77%	62	23%	78%

Quelle: Landespersonaldatenbank, Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: Der Durchschnitt des Beschäftigungsumfangs der Teilzeitlehrkräfte wurde berechnet, indem die Vollzeitäquivalente von Lehrkräften mit einem Beschäftigungsumfang kleiner als 100 Prozent addiert und durch die Anzahl der Werte geteilt wurden. Es wird ersichtlich, dass sich Beschäftigungsumfänge von Teilzeitlehrkräften zwischen den Schularten unterscheiden: am höchsten ist dieser an Grundschulen, am niedrigsten an berufsbildenden Schulen.

### 3.1.2 Qualität der Arbeitszeitdaten

Insgesamt ist die Stichprobenqualität damit als sehr hoch einzustufen und übertrifft die Qualität in vergleichbaren Studien. Damit können die Ergebnisse der Arbeitszeiterfassung für die Gesamtheit der sächsischen Lehrkräfte und Schulleitungen verallgemeinert werden.<sup>26</sup> Dies ist vor allem auf die Zufallsauswahl, den großen Umfang der Stichprobe sowie die Kombination aus verpflichtender Teilnahme und umfangreichem Unterstützungsangebot zurückzuführen.

<sup>26</sup> Ergebnisse zu einzelnen Teilgruppen lassen sich aufgrund kleinerer Fallzahlen nur eingeschränkt verallgemeinern. Dies wird in der folgenden Darstellung der Ergebnisse jeweils an den entsprechenden Stellen erläutert.

## **Unschärfen durch die Erhebungsmethode**

Die Selbstaufschreibung stellt die geeignetste Methode dar, um über einen längeren Zeitraum hinweg möglichst genaue Arbeitszeitdaten zu gewinnen. Diese Herangehensweise hat sich bereits in anderen Studien bewährt. Dennoch bringt die Selbstaufschreibung gewisse Ungenauigkeiten mit sich, da nicht ausgeschlossen werden kann, dass die Teilnehmenden ihre Arbeitszeit aus der Erinnerung heraus schätzen. Dabei kann Arbeitszeit unter- oder überschätzt oder die Erfassung einzelner Tätigkeiten gänzlich vergessen werden.

Um die Selbsterfassung so genau wie möglich zu gestalten und eine Unter- sowie Überschätzung möglichst gering zu halten, wurden die in Kapitel 2.4.3 beschriebenen Unterstützungsmaßnahmen eingesetzt. Die Stoppuhr-Funktion ermöglichte es, insbesondere bei Schreibtisch Tätigkeiten die Arbeitszeit direkt zu messen. Weiterhin wurden die Lehrkräfte dazu angehalten, ihre Arbeitszeiten möglichst zeitnah mit möglichst „frischer“ Erinnerung zu erfassen. In diesem Zusammenhang gab es Hinweise darauf, dass sich Teilnehmende im Tagesverlauf Notizen machten, um ihre Zeiten bei einer späteren Übertragung ins Tool rekonstruieren zu können. Zentrale Funktion sowohl, als Motivation für eine zeitnahe Erfassung als auch als Instrument zur Selbstkontrolle, hatten die wöchentlichen Berichte (siehe Kapitel 2.4.4). Das wöchentliche Monitoring und die Rückmeldungen der Teilnehmenden im Support zeigten, dass ein Großteil seine Arbeitszeit zeitnah erfasste und die Wochenberichte nutzte, um Vollständigkeit und Richtigkeit der Daten zu kontrollieren.

## **Verständnis von Arbeitszeit und Tätigkeitskategorien**

Eine weitere Quelle möglicher Ungenauigkeiten lag in unterschiedlichen Auffassungen der Teilnehmenden darüber, was Arbeitszeit im Sinne der Untersuchung ist und wie die einzelnen Tätigkeitskategorien zu verstehen sind.

So zeigten Anfragen und Gespräche im Support der Untersuchung, dass es mitunter unterschiedliche individuelle Auffassungen darüber gab, was grundsätzlich zur beruflichen Tätigkeit gehört und was nicht – beispielsweise der Theaterbesuch einer Deutschlehrerin ohne Schülerinnen und Schüler oder die Sammlung von Unterrichtsmaterialien bei einem Waldspaziergang. Durch die Entwicklung eines detaillierten Aufgabenkatalogs in Zusammenarbeit mit der Zielgruppe, durch Schulungen sowie fortlaufende Betreuung im Support wurde darauf hingewirkt, dass die Tätigkeitskategorien korrekt und von allen Teilnehmenden einheitlich verwendet wurden.

Während der Datenerhebung zeigte sich, dass bestimmte Tätigkeiten von Teilnehmenden häufiger fehlerhaft als Arbeitszeit erfasst wurden, wie zum Beispiel die Eintragung des täglichen Arbeitswegs als Arbeitszeit. Bei Hinweisen auf solche fehlerhaften Eintragungen wurde teilweise gezielt nachgesteuert, indem die Teilnehmenden angeschrieben und auf die festgelegten Definitionen von Arbeitszeit hingewiesen sowie gebeten wurden, ihre Eintragungen zu überprüfen. Schließlich gab es Hinweise in den Daten, dass Klassenfahrten mitunter unterschiedlich erfasst wurden - mit Eintragungen von 24 Stunden Arbeitszeit pro Tag einer Klassenfahrt einerseits, aber auch Eintragungen von geringeren zeitlichen Umfängen von 10 oder 12 Stunden. Für diese Schwankungen wurde zum Beispiel über Verfahren der Plausibilisierung im begrenzten Rahmen eine Angleichung der erfassten Zeiten vorgenommen (siehe Kapitel 4.1).

Insgesamt konnten durch Unterstützungsmaßnahmen und Plausibilisierung Unschärfen minimiert werden. Für eine hohe Vollständigkeit und Qualität der erfassten Daten spricht insbesondere, dass

- ein überwiegender Anteil der Teilnehmenden über alle Wochen Zeiten regelmäßig erfasst hat und die Erfassung zur Routine wurde, was die Qualität der Erfassung positiv beeinflusste,
- sowohl bei der Betrachtung einzelner Werte auf Tagesebene als auch auf Wochenebene ein geringer Anteil an unplausiblen Werten identifiziert wurde (siehe Kapitel 4.1),
- die Ergebnisse insgesamt in den Tendenzen wie erwartet ausfielen und bereits vorliegende Befunde zur Arbeitszeit von Lehrkräften bestätigten (siehe Kapitel 5 bis 7).

### **Abwesenheiten in den Ferien**

Schließlich ist der Umgang mit Abwesenheiten eine zentrale methodische Frage bei der Auswertung der Arbeitszeitdaten. In dieser Untersuchung wurden einzelne Abwesenheitstage<sup>27</sup> während der Ferienzeiten nicht erfasst (siehe Kapitel 2.2.3) und deshalb auch nicht bei der Berechnung der Arbeitszeiten berücksichtigt. Längerfristige Abwesenheiten ab zwei Wochen, die sich über Ferienzeiten erstreckten, wurden berücksichtigt, sofern diese im Support gemeldet wurden.

Im Ergebnis lassen sich kleinere Ungenauigkeiten und Unschärfen in den erfassten Daten deshalb, wie in jeder sozialwissenschaftlichen Studie, nicht vollständig ausschließen. Insgesamt kann die Qualität der Arbeitszeitdaten jedoch als hoch bewertet werden. Damit wurde eine Datengrundlage geschaffen, die aussagekräftige Ergebnisse zu den grundsätzlichen Tendenzen von Umfang, Struktur und Zusammenhängen der Arbeitszeit sächsischer Lehrkräfte und Schulleitungen erlaubt.

## **3.2 Datenquellen für die berufsbezogenen und weiteren Merkmale der Teilnehmenden**

Für eine differenzierte Betrachtung der erfassten Arbeitszeitdaten sollten diese nach verschiedenen persönlichen, berufs- und schulbezogenen Merkmalen der Teilnehmenden analysiert werden. Die für diese Analysen erforderlichen Daten stammen aus zwei Quellen: einer direkten Abfrage von Informationen bei den Teilnehmenden der Arbeitszeiterfassung (siehe Kapitel 2.3.1) sowie aus den Statistiken des SMK.

Für die Auswertungen wurden zunächst statistische Daten des SMK herangezogen. Lücken in diesen Daten wurden dann durch die in den Befragungen erhobenen Daten geschlossen.

---

<sup>27</sup> Gemeint sind hier nicht Urlaubstage, diese wurden für jede Teilnehmerin und jeden Teilnehmer individuell erhoben.

### 3.2.1 Daten aus der Personaldatenbank und SaxSVS des SMK

Vom SMK wurden für die Analysen folgende statistische Daten zu Hintergrundmerkmalen der Teilnehmenden bereitgestellt:

- Alter
- Geschlecht
- Schulart
- Funktion (Schulleitung/Lehrkraft)
- Unterrichtseinsatz
  - differenziert nach Fächern (nur für Grundschule, Oberschule, Gymnasium und Förderschule)
  - in der Oberstufe (für Oberschule und Gymnasium)
- Verminderung der Regelstunden aufgrund K6/K9 für Gymnasium, § 2 Abs. 2 Nr. 3 Alt. 2 und 3 SächsLKAZVO, a. F.
- Zuständiger LaSuB-Standort
- Schulstandort
- Größe der Schule (Anzahl Lehrkräfte, Anzahl Klassen, Anzahl Schülerinnen und Schüler)
- Unterstützungsstrukturen (Anzahl der pädagogischen Assistenzen und Verwaltungsassistenzen an einer Schule)<sup>28</sup>
- Unterrichtsausfall an der Schule
- Beschäftigungsumfang (als Vollzeitäquivalent)
- Unterrichtseinsatz (Anzahl der Unterrichtsstunden, die wöchentlich geplant unterrichtet werden)
- Anzahl Ermäßigungen, Anrechnungen (schulbezogen, persönlich<sup>29</sup>), Freistellungen
- Abordnungen (an andere Schulen, in die Lehrerbildung)

Die statistischen Daten zur Arbeitszeit liegen jeweils für das erste und für das zweite Halbjahr vor und wurden entsprechend für die Berechnung der Soll-Arbeitszeit (siehe Kapitel 4.2.3) genutzt. Durch die Zusammenführung von Vertragsdaten aus der Personaldatenbank und aktuellen Daten zu Unterrichtsverpflichtung und -einsatz konnte für die Teilnehmenden ein akkurates Arbeitszeitprofil erstellt werden.

Unschärfen sind jedoch auch hier möglich. Zum einen gab es in einigen Fällen Inkonsistenzen zwischen den beiden Datenbanken SaxSVS und LPDK. In stichprobenartigen Einzelfallprüfungen konnten diese aufgeklärt werden – allerdings war es im Rahmen der Studie nicht möglich, alle Inkonsistenzen aufzuklären. Da es sich um wenige Inkonsistenzen und jeweils geringe Abweichungen handelt, sind übergreifend keine Auswirkungen auf die Aussagekraft der Ergebnisse zu erwarten. Zum anderen können sich Beschäftigungssituationen, insbesondere der tatsächliche Unterrichtseinsatz je nach Situation an einer Schule oder aufgrund persönlicher Umstände auch kurzfristig innerhalb eines Schulhalbjahres ändern. Diese werden häufig innerhalb der Schule geregelt und spiegeln sich nicht immer in den tagaktuell gezogenen statistischen Daten wider.

---

<sup>28</sup> Auf Basis der Daten kann nicht zwischen pädagogischen Assistenzen und Verwaltungsassistenzen unterschieden werden.

<sup>29</sup> Für die Ausübung einer Funktion oder besonderer schulischer Aufgaben können schulbezogene Anrechnungsstunden durch die Schulleitung zugeteilt werden. Die Anzahl der schulbezogenen Anrechnungsstunden, die eine Schulleitung gewähren darf, variiert je nach Schulgröße und weiteren Faktoren (vgl. § 4 SächsLKAZVO). Die Verteilung der Anrechnungen richtet sich nach den Bedarfen der Schule und den zeitlichen Anforderungen der jeweiligen Aufgaben. Dies führt zu einer großen Varianz: Zwischenbefunde der Untersuchung zeigen, dass nicht nur die Art und Anzahl der übernommenen Funktionen unterschiedlich sind, sondern auch der Grad der Institutionalisierung dieser Funktionen sowie die Frage, ob und in welchem Umfang Anrechnungsstunden gewährt werden.

Im ersten Erhebungshalbjahr wurden ausgewählte Merkmale direkt bei den Teilnehmenden erfragt. Dabei war die Erwartung, dass die selbstberichteten Angaben präziser und differenzierter ausfallen würden als die Daten aus der amtlichen Statistik. Im Auswertungsprozess zeigte sich jedoch, dass trotz erläuternder Definitionen und Hinweise zahlreiche Teilnehmende Schwierigkeiten hatten, bestimmte Merkmale eindeutig zuzuordnen oder korrekt zu benennen. Diese Erfahrung hat gezeigt, dass die statistischen Daten des SMK die Beschäftigungssituation der Teilnehmenden in der Breite verlässlich abbilden und damit eine geeignete Grundlage zur Berechnung der individuellen Soll-Arbeitszeiten darstellen.

### 3.2.2 Berufsbezogene und weitere Merkmale der Teilnehmenden und beteiligten Schulen

Die statistischen Daten, die das SMK zur Verfügung stellte, reichten an einigen Stellen nicht aus, um das umfangreiche Erkenntnisinteresse der Untersuchung abzudecken. Beispielsweise waren folgende Informationen nicht enthalten, die für weiterführende Zusammenhangsanalysen genutzt wurden<sup>30</sup>:

- Dienstalter,
- Seiteneinstieg,
- Art von schulbezogenen und/oder persönlichen Funktionen und Aufgaben, die von Lehrkräften im Rahmen von Anrechnungen übernommen werden, insbesondere Klassenleitung,
- fachfremder Unterricht,
- Urlaubstage.

Für diese Variablen wurde auf die Ergebnisse der direkten Abfrage bei den Teilnehmenden zurückgegriffen. Wie in Kapitel 2.3.1 erläutert, war die Teilnahme an diesen Befragungen ebenfalls verpflichtend. Ziel war eine möglichst hohe Beteiligung der Nettostichprobe. Tabelle 11 stellt den Rücklauf zu beiden Befragungszeitpunkten dar.

**Tabelle 11: Rücklauf der Abfragen zu den berufsbezogenen Merkmalen**

	Anzahl der vollständigen Datensätze	Anteil Stichprobe
<b>Abfrage berufsbezogener Merkmale – 1. Halbjahr</b>	3.169	79%
<b>Abfrage berufsbezogener Merkmale – 2. Halbjahr</b>	4.065	86%

Quelle: Abfragen berufsbezogener Merkmale, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Mit einem Rücklauf von knapp 80 Prozent im ersten und etwas über 85 Prozent im zweiten Schulhalbjahr an allen zu diesem Zeitpunkt in der Stichprobe enthaltenen Teilnehmenden wurde das Ziel einer möglichst hohen Abdeckung der Nettostichprobe weitgehend erreicht. Insofern ist die Datenqualität als ausreichend einzustufen, um die Daten in den beschriebenen Fällen für die weitere Analyse zu nutzen.

<sup>30</sup> Eine Übersicht über alle erhobenen Variablen findet sich in Tabelle A im Datenanhang zum Abschlussbericht.

### 3.3 Zusätzliche Befragungen zu den subjektiv empfundenen Belastungsfaktoren

An den zusätzlichen Befragungen zu den subjektiv empfundenen Belastungsfaktoren (siehe Kapitel 2.3.2) nahmen über die drei Befragungszeitpunkte durchschnittlich etwa 1.700 Befragte<sup>31</sup> teil. Dies entspricht etwa 38 Prozent der Gesamtstichprobe<sup>32</sup>. Tabelle 12 stellt die Rücklaufquoten detailliert für jede Befragung dar.

**Tabelle 12: Rückläufe der zusätzlichen Befragungen zum subjektiven Belastungsempfinden im Überblick**

	Lehrkräfte			Schulleitungen		
	Anzahl TN	Stichprobe Befragung <sup>33</sup>	Anteil am Rücklauf <sup>34</sup>	Anzahl TN	Stichprobe Befragung	Anteil am Rücklauf
<b>1. Befragung</b>	1.517	3.793	86%	257	416	14%
<b>2. Befragung</b>	1.103	4.423	85%	199	420	15%
<b>3. Befragung</b>	1.740	4.326	87%	267	417	13%

Quelle: Befragungen zum subjektiven Belastungsempfinden, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

**Tabelle 13: Rückläufe der zusätzlichen Befragungen zum subjektiven Belastungsempfinden – Verteilung der befragten Lehrkräfte nach Schularten**

	1. Befragung		2. Befragung		3. Befragung	
	Anzahl TN	Anteil Befragte <sup>35</sup>	Anzahl TN	Anteil Befragte	Anzahl TN	Anteil Befragte
<b>Grundschule</b>	427	28%	297	27%	491	28%
<b>Oberschule</b>	344	23%	247	22%	388	22%
<b>Gymnasium</b>	383	25%	296	27%	452	26%
<b>Berufsbildende Schule</b>	185	12%	150	14%	199	11%
<b>Förderschule</b>	178	12%	113	10%	210	12%

Quelle: Befragungen zum subjektiven Belastungsempfinden, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

<sup>31</sup> Berücksichtigt wurden ausschließlich vollständige Datensätze.

<sup>32</sup> Ab der 2. Befragung wurden die nachgezogenen Teilnehmenden einbezogen.

<sup>33</sup> Die Stichprobengröße für jede Befragung bezieht sich auf die Anzahl der Lehrkräfte bzw. Schulleitungen, die zur Teilnahme an der jeweiligen Befragung eingeladen wurden. Berücksichtigt wurden alle Personen, die zu Beginn der jeweiligen Erhebung Teil der Stichprobe waren, also nicht von der Teilnahme befreit waren – unabhängig davon, ob sie zu einem späteren Zeitpunkt befreit wurden. Aus diesem Grund variiert die Zahl zwischen den drei Befragungen. Eine Änderung der Stichprobengröße kann ebenfalls auf Funktionsänderungen im Laufe des Schuljahres zurückzuführen sein.

<sup>34</sup> Der Anteil der Befragten bezieht sich auf die Anzahl der Lehrkräfte bzw. Schulleitungen, die an der jeweiligen Befragung teilgenommen haben, im Verhältnis zur Gesamtzahl aller Teilnehmenden dieser Befragung.

<sup>35</sup> Der Anteil der Befragten bezieht sich auf die Anzahl der Lehrkräfte je Schulart, die an der jeweiligen Befragung teilgenommen haben, im Verhältnis zur Gesamtzahl aller befragten Lehrkräfte dieser Befragung.

Mutmaßlich aufgrund der freiwilligen Teilnahme lagen die Rücklaufquoten deutlich unter der verpflichteten Teilnahme an der Arbeitszeiterfassung. Zudem kann für diese Befragung nicht ausgeschlossen werden, dass es bestimmte Selektionseffekte bei der Teilnahme gab. Die Beteiligung von Schulleitungen war im Vergleich zur Nettostichprobe insgesamt höher als die der Lehrkräfte (siehe Tabelle 12). Bei der Verteilung der befragten Lehrkräfte auf die Schularten zeigten sich insgesamt nur geringe systematische Abweichungen zwischen den Stichproben der freiwilligen Befragungen und der Nettostichprobe (siehe dazu Tabellen 9 und 13). Lehrkräfte der Grundschulen und Oberschulen sind im Gesamtbild leicht unterrepräsentiert im Vergleich zur Nettostichprobe der Arbeitszeiterfassung. Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen und Förderschulen hingegen sind leicht überrepräsentiert. Wenngleich die Ergebnisse der Befragung in der Tendenz plausibel scheinen und den Befunden vergleichbarer Studien entsprechen, lassen sich diese Ergebnisse deshalb nicht ohne Einschränkungen auf die Gesamtheit der sächsischen Lehrkräfte und Schulleitungen übertragen.

Wie bereits in Kapitel 2.3.2 erläutert, wurden im Rahmen der Befragungen nicht nur schulartübergreifende, sondern auch schulart- und rollenspezifische Belastungsfaktoren erhoben, sodass einzelne Itembatterien nur spezifische Teilgruppen adressierten.

Die erste Befragung umfasste Items, die sich ausschließlich an Förderschullehrkräfte richteten, die mit der Durchführung von Diagnostikleistungen und Feststellungsverfahren befasst waren. Diese wurden von 117 Personen beantwortet. Weitere teilgruppenspezifische Items richteten sich an Lehrkräfte berufsbildender Schulen (Rücklauf N = 150). Zusätzlich konnten 199 Schulleitungen und stellvertretende Schulleitungen mit spezifischen Fragen zum Zeitaufwand und den damit verbundenen Belastungsfaktoren ihrer Führungstätigkeiten erreicht werden.

Diese Fallzahlen ermöglichten ebenfalls eine statistische Auswertung der Befragungsergebnisse für die genannten Teilstichproben. Die zentralen Befunde der Befragungen werden übergreifend in Kapitel 8 dargestellt.

# 4 Bereinigung und Auswertung der Daten

## 4.1 Plausibilisierung und Datenbereinigung

Trotz der in Kapitel 2.4.4 beschriebenen umfassenden Maßnahmen zur Qualitätssicherung während der laufenden Untersuchung können fehlende oder fehlerhafte Eintragungen nicht gänzlich ausgeschlossen werden. Aus diesem Grund wurde vor der Datenanalyse ein mehrschrittiger Plausibilisierungs- und Bereinigungsprozess durchgeführt. Dieser Prozess zielte darauf ab, unplausibel hohe oder niedrige Zeiteinträge zu identifizieren. Die identifizierten Einträge wurden dann entweder systematisch durch plausible Werte ersetzt oder ganz aus dem Datensatz entfernt. Tabelle 14 zeigt das Vorgehen bei der Plausibilisierung und Bereinigung der Daten im Überblick.

Tabelle 14: Vorgehensweise zur Plausibilisierung und Datenbereinigung im Überblick

<b>1. Ebene: Plausibilisierung und Bereinigung der Tages-Aufgabenzeiten</b>	
1. Schritt	<b>Aggregation</b> der Zeiten, die ein Teilnehmender (TN) an einem Untersuchungstag in einer Unterkategorie (z. B. 1.1 Unterricht) erfasst hat, zu <b>Tages-Aufgabenzeiten</b> .
2. Schritt	Bestimmung von inhaltlichen <b>Plausibilitäts-Ober- und -Untergrenzen</b> der Tages-Aufgabenzeiten pro Unterkategorie; Festlegung einer Vorgehensweise zur Bereinigung der Werte, die außerhalb der Plausibilitätsgrenzen liegen, angepasst an die verschiedenen Kategorien.
3. Schritt	<b>Identifikation und Bereinigung</b> aller Tages-Aufgabenzeiten, die über und unter den festgelegten Plausibilitätsgrenzen liegen.
4. Schritt	<b>Berechnung der Abwesenheiten</b> , indem auf Basis von individuellen Tagesdurchschnitten des betreffenden Wochentags ausgefallene Arbeitszeit in Schulwochen geschätzt wird.
<b>2. Ebene: Plausibilisierung und Bereinigung der Wochenarbeitszeiten</b>	
5. Schritt	<b>Aggregation</b> der Zeiten, die ein TN in einer Untersuchungswoche insgesamt erfasst hat, zu <b>Wochenarbeitszeiten</b> .
6. Schritt	Bestimmung von <b>Plausibilitäts-Ober- und -Untergrenzen</b> der Wochenarbeitszeiten; Festlegung einer Vorgehensweise zur Bereinigung der Werte, die außerhalb der Plausibilitätsgrenzen liegen.
7. Schritt	<b>Identifikation und Bereinigung</b> aller Wochenarbeitszeiten, die über und unter den festgelegten Plausibilitätsgrenzen liegen.
<b>3. Ebene: Bereinigung auf Ebene der Teilnehmenden</b>	
8. Schritt	Ausschluss aller Teilnehmenden, die in <b>weniger als der Hälfte der Schulwochen</b> im Teilnahmezeitraum Wochenarbeitszeiten erfasst haben.
9. Schritt	Ausschluss aller Teilnehmenden, deren durchschnittliche Ist-Soll-Differenz als Ausreißer nach oben oder nach unten identifiziert wurde.

Quelle: Eigene Darstellung

©Prognos, 2025

Da die Teilnahme an der Arbeitszeituntersuchung angeordnet wurde und die Beschäftigten zu wahrheitsgemäßen Angaben verpflichtet waren, kann angenommen werden, dass die Teilnehmenden ihre Arbeitszeit korrekt erfassten. Entsprechend zurückhaltend wurde bei der Bereinigung des Datensatzes vorgegangen, d. h., es sollte lieber ein möglicherweise fehlerhafter Wert in die Analyse einbezogen als ein möglicherweise korrekter Wert ausgeschlossen werden.

## Ebene 1: Plausibilisierung der Tages-Aufgabenzeiten

In die Auswertung der Arbeitszeiten flossen alle erfassten Zeiten ein, außer Zeiten, die für die Teilnahme an der Arbeitszeituntersuchung erfasst wurden, da die Untersuchung die Arbeitszeiten der Lehrkräfte und Schulleitungen im regulären Schulalltag abbilden soll. Die Teilnahme an einer Arbeitszeituntersuchung ist in diesem Zusammenhang eine Sondersituation. Für alle anderen Unterkategorien wurden die folgenden Schritte durchgeführt.

**Schritt 1:** Wie in Kapitel 2.2 erläutert, erfassten die Teilnehmenden ihre Arbeitszeiten entlang verschiedener Unterkategorien. Da Teilnehmende pro Tag mehrmals Arbeitszeiten in einer Unterkategorie erfassen konnten, wurden zunächst alle Eintragungen pro Unterkategorie eines Tages aufsummiert. Im Ergebnis lag dann für jede Unterkategorie eine **Tages-Aufgabenzeit** pro Person vor.

**Schritt 2.** Im nächsten Schritt wurden **Ober- und Untergrenzen** für die Tages-Aufgabenzeiten festgelegt. Dazu wurden diese zunächst hinsichtlich ihrer Verteilung in jeder Aufgaben-Unterkategorie analysiert. Konkret wurde berechnet, wie viel Zeit die Teilnehmenden mindestens, höchstens sowie im Durchschnitt an einem Tag in jeder Aufgaben-Unterkategorie erfasst hatten. Auf Basis dieser ersten Analysen wurde dann für jede Aufgaben-Unterkategorie festgelegt, in welchem zeitlichen Umfang Tages-Aufgabenzeiten als plausibel gelten können. Die Plausibilitätsgrenzen wurden nach inhaltlichen Überlegungen für jede Unterkategorie gesondert festgelegt.

- Da Eintragungen unter einer Minute in erster Linie auf Erfassungsfehler mit der Stoppuhr zurückzuführen waren, wurde die **Untergrenze** für alle Kategorien – mit Ausnahme der Unterkategorie „1.1 – Unterricht“ - bei einer Minute festgelegt; für die Unterkategorie „1.1 – Unterricht“ wurde eine Untergrenze von 15 Minuten gesetzt.
- Die **Obergrenzen** variieren je nach Art der Unterkategorie zwischen sechs, acht, zwölf, sechzehn oder zwanzig Stunden pro Tag.<sup>36</sup> Eine Tabelle mit den festgelegten Ober- und Untergrenzen befindet sich im Datenanhang, Tabelle B.

**Schritt 3.** Tages-Aufgabenzeiten unterhalb der festgelegten Untergrenzen wurden vollständig aus der Analyse entfernt. Tages-Aufgabenzeiten oberhalb der Obergrenze wurden durch den Wert des 75-Prozent-Quantils der jeweiligen Unterkategorie ersetzt.<sup>37</sup> Insgesamt wirkten sich die beschriebenen Verfahren zur Plausibilisierung der Tageseintragungen nur marginal auf den Gesamtdatensatz aus; es wurden 0,06 % der Werte entfernt (1.975 von über 3.000.000 Eintragungen) und 6.830 Werte ersetzt.

**Schritt 4.** Entsprechend dem Ziel, die tatsächliche Arbeitsbelastung von Lehrkräften und Schulleitungen abzubilden, sollte die durch Krankheit oder andere Gründe entfallene Arbeitszeit möglichst genau bestimmt werden. Dafür wurde das folgende Vorgehen gewählt:

---

<sup>36</sup> Dabei wurden die spezifischen Aufgabenprofile der Unterkategorien berücksichtigt. So wurde beispielsweise die Obergrenze der Unterkategorie „1.3 – Korrektur und Bewertung“ auf 16 Stunden pro Tag gesetzt, da im Anschluss an (Abschluss-) Prüfungen korrekturintensive Phasen mit hoher zeitlicher Belastung auftreten konnten. Die niedrigste Obergrenze, sechs Stunden, wurde für die Unterkategorie „1.4 – Aufsicht“ festgelegt. In dieser Unterkategorie liegen die Eintragungen meist unterhalb einer Stunde pro Tag.

<sup>37</sup> Das 75-Prozent-Quantil (auch als oberes Quartil oder drittes Quartil bezeichnet) ist der Wert in einem geordneten Datensatz, unter dem 75 % aller Werte liegen. Anders ausgedrückt: Es teilt die oberen 25 % der Daten von den unteren 75 % ab. Der Bereinigung liegt die Annahme zugrunde, dass an den eingetragenen Tagen Arbeitszeit für die entsprechende Aufgabe aufgewendet, jedoch überschätzt wurde. Das 75-Prozent-Quantil ist ein angemessener Kompromiss zwischen typischen und extremen Werten, indem höhere Werte, die nicht völlig aus dem Rahmen fallen, weiterhin berücksichtigt werden. Auf diese Weise wird die Arbeitszeit weniger stark nach unten korrigiert als bei der Verwendung des Medians oder Mittelwerts.

Für jeden Arbeitstag in Schulwochen wurde eine individuelle durchschnittliche Tagesarbeitszeit des betreffenden Wochentags auf Basis des Durchschnitts über den Untersuchungsverlauf der jeweiligen Person bestimmt. Auf dieser Basis wurde der Umfang der entfallenen Arbeitszeit für jeden Abwesenheitstag geschätzt. Bei ganztägigen Abwesenheiten wurde der entsprechende Wert des Tagesdurchschnitts verwendet. Wurden zusätzlich zur Abwesenheit in weiteren Kategorien erfassten Arbeitszeiten am selben Tag erfasst, wurde die Differenz zwischen dem individuellen Tagesdurchschnitt und den Arbeitszeiten in den weiteren Kategorien gebildet. Arbeitete beispielsweise eine Person montags durchschnittlich neun Stunden, wurden für diese Person bei nicht-dienstlichen Abwesenheiten an Montagen in Schulwochen neun Stunden Abwesenheit berechnet. Wenn die Person zusätzlich zu der Abwesenheit zwei Stunden arbeitete, wurden die nicht-dienstliche Abwesenheit entsprechend mit sieben Stunden berechnet.

Dieses Verfahren wurde gewählt, um den methodischen Herausforderungen zu begegnen, die aus der Heterogenität der Arbeitszeitrealitäten von Lehrkräften mit Blick auf die Erfassung der Abwesenheiten einhergehen. Bei einer gewöhnlichen Arbeitswoche im öffentlichen Dienst mit fünf Tagen und 40 Stunden, fallen jeden Tag acht Stunden Soll-Arbeitszeit an. Ist eine Person krank, kann der Umfang der Abwesenheit pauschal mit acht Stunden berechnet werden.

Für Lehrkräfte ist dieses Vorgehen jedoch nicht plausibel anwendbar, da es keine vollständig determinierte Soll-Zeit für jeden Arbeitstag gibt. Aufgrund der hohen Flexibilität und Freiheit bei der Arbeitszeitgestaltung kann bereits in Schulwochen die tägliche Arbeitszeit von Vollzeit-Lehrkräften erheblich variieren, z. B. aufgrund von Unterschieden in der täglichen Unterrichtsverpflichtung. Darüber hinaus verteilen viele Lehrkräfte ihre Wochenarbeitszeit auf sechs oder sogar sieben Tage und es konnte erwartet werden, dass die Wochenarbeitszeit häufig über 40 Stunden liegt (siehe Kapitel 1.2). Zudem bedeutet aufgrund von Krankheit ausgefallene Arbeitszeit von Lehrkräften – sofern es sich nicht um Unterricht oder feste Termine wie Lehrerkonferenzen handelt – meist aufgeschobene Arbeitszeit, die nachgeholt wird, sobald die Lehrkraft wieder gesund ist. Eine pauschale Anrechnung von Abwesenheitstagen mit acht Stunden birgt das Risiko, die ausgefallene Zeit zu über- oder zu unterschätzen.

In den Ferien wäre die Unschärfe durch die pauschale Anrechnung von Abwesenheitstagen auf die Arbeitszeit noch gravierender, da unklar ist, ob an den betreffenden Tagen überhaupt Arbeit angefallen wäre und, falls ja, in welchem Umfang. Gleichzeitig wäre es nicht möglich, auf Basis der erfassten Arbeitszeitdaten während der Ferien individuelle Tagesdurchschnitte zu berechnen, die zur Schätzung der entfallenen Arbeitszeit herangezogen werden könnten. Zum einen lagen dafür im Erfassungszeitraum zu wenige Arbeitstage in den Ferien vor, zum anderen variierte der Arbeitsumfang zwischen den einzelnen Ferienzeiträumen, weshalb sich Tagesdurchschnitte nicht sinnvoll als Schätzwert für die entfallene Arbeitszeit nutzen ließen.

Die einzige Möglichkeit, entfallene Arbeitszeit in den Ferien zu erfassen, bestünde darin, dass die Teilnehmenden minutiös protokollieren, wie viel sie gearbeitet hätten, wenn sie nicht krank gewesen wären. Diese Vorgehensweise würde erheblichen Mehr-Aufwand für die Teilnehmenden verursachen. Weil Personen nicht ihre tatsächliche Arbeitszeit protokollieren, sondern potenzielle Arbeitszeit schätzen, wäre dies ebenfalls mit Ungenauigkeiten behaftet. Entsprechend wurde auf die Erfassung von Abwesenheiten in den Ferien zur Reduktion des Erfassungsaufwandes für die Teilnehmenden und in Anlehnung an vergleichbare Untersuchungen verzichtet (siehe Kapitel 2.2.3 und 3.1). Aufgrund von Krankheit in den Ferien entfallene Arbeitszeit ist entsprechend in den folgenden Auswertungen nicht abgebildet.

## Ebene 2: Plausibilisierung der Wochenarbeitszeiten

**Schritt 5.** Im nächsten Plausibilisierungsschritt wurden die Arbeitszeiten, die von einer teilnehmenden Person jeweils in einer Woche erfasst wurden, zu **Wochenarbeitszeiten** summiert. Wurden in einer Schulwoche von einer Person keine Zeiten erfasst, wurde für diese Woche für diese Person keine Wochenarbeitszeit berechnet. Wenn in einer Woche ausschließlich Abwesenheiten erfasst wurden, wurde für diese Woche ebenfalls keine Wochenarbeitszeit berechnet und die Woche wurde aus der weiteren Analyse ausgeschlossen.<sup>38</sup> Wurden in einer Ferienwoche keine Arbeitszeiten erfasst, wurde die Arbeitszeit für diese Woche auf null gesetzt.

**Schritt 6.** Für die Identifikation unplausibler Wochenarbeitszeiten wurden erstens Schwellenwerte in Form von Unter- und Obergrenzen festgelegt.

Dazu wurden für die **Schulwochen** erstens der Zeitumfang des wöchentlichen Unterrichtsdeputats abzüglich etwaiger Minderungen, Ermäßigungen, Anrechnungen oder Freistellungen einer Person als Untergrenze festgelegt.<sup>39</sup> Wochenarbeitszeiten von mehr als 112 Stunden wurden aus der Analyse entfernt.

Zweitens wurde ein in der Statistik gängiges Verfahren genutzt, das Ausreißer auf Basis von Interquartilsabständen identifiziert.<sup>40</sup> Nach diesem Verfahren wurden für jede Untersuchungswoche eine allgemeine Ober- und Untergrenze der Wochenarbeitszeit sowie für jede Person eine individuelle Ober- und Untergrenze bestimmt. Die Wochenarbeitszeit einer Lehrkraft in einer Untersuchungswoche wurde nach diesem Verfahren als Ausreißer identifiziert, wenn diese

- sowohl im Vergleich zu den Wochenarbeitszeiten der anderen Teilnehmenden in einer Untersuchungswoche ungewöhnlich hoch oder niedrig war<sup>41</sup>
- als auch deutlich höher oder niedriger war als die Wochenarbeitszeit, die von dieser Lehrkraft üblicherweise erfasst wurde.

Für **Ferienwochen** wurde keine Untergrenze gesetzt. Im Gegensatz zu Schulwochen wurden Ferienwochen, in denen keine Arbeitszeit erfasst wurde, als Wochen ohne Arbeitszeit in die Analyse aufgenommen. Dies liegt daran, dass es in Ferienwochen aufgrund fehlender Unterrichtsverpflichtung und einer eigenständigen Zeitplanung durchaus vorkommen kann, dass nicht gearbeitet wird. Um die durchschnittliche Jahresarbeitszeit zu ermitteln, ist es relevant, alle Wochen abzubilden, in denen eine Person Teil der Stichprobe war. Um sicherzustellen, dass es sich bei Ferienwochen ohne Arbeitszeit nicht um Erfassungslücken handelt, wurden diese nur in die Analyse aufgenommen, wenn auch in den Schulwochen zuvor und danach Arbeitszeit erfasst wurde. Bei Ferienwochen ohne Arbeitszeit kann es sich zudem um Wochen handeln, in denen eine Person Urlaub genommen hat. Urlaubstage werden entsprechend bei der Ist-Soll-Analyse berücksichtigt (siehe Kapitel 4.2).

---

<sup>38</sup> Wir haben uns für diese Vorgehensweise entschieden, weil eine pauschale Anrechnung von 40 Stunden für eine Abwesenheitswoche den Wochendurchschnitt einer Person verfälschen könnte. Wenn eine Person beispielsweise regelmäßig mehr als 40 Stunden arbeitet, würde eine Abwesenheitswoche, die mit 40 Stunden in den Wochendurchschnitt eingeht, diesen nach unten ziehen.

<sup>39</sup> In Schulwochen mit fünf regulären Schultagen wurde als Referenz das Unterrichtsdeputat in Zeit – nicht als Kategorie - als Untergrenze verwendet, in kurzen Schulwochen (z. B. aufgrund von Feiertagen) wurde der entsprechende prozentuale Anteil der Zeit des Unterrichtsdeputats als Untergrenze genutzt.

<sup>40</sup> Dieses Verfahren verwendet den Interquartilsabstand, der die Differenz zwischen dem 75-Prozent-Quantil, unterhalb dessen 75 Prozent der Werte liegen, und dem 25-Prozent-Quantil, unterhalb dessen 25 Prozent der Werte liegen, darstellt.

<sup>41</sup> Unterschiedliche Beschäftigungsumfänge werden dabei berücksichtigt.

Aufgrund der hohen Varianz der Wochenarbeitszeiten in den Ferien und des deutlich geringeren Anteils an Teilnehmenden, die in Ferienwochen Wochenarbeitszeiten erfasst haben, konnten Interquartilsabstände nicht sinnvoll genutzt werden. Die Obergrenze wurde stattdessen beim 95. Perzentil gesetzt, d. h., als Ausreißer wurden alle Wochenarbeitszeiten definiert, die höher waren als 95 Prozent aller in der jeweiligen Ferienwoche erfassten Arbeitszeiten.

**Schritt 7.** Alle Ausreißer unterhalb der Untergrenze wurden aus den weiteren Analysen ausgeschlossen. Für alle als Ausreißer identifizierten Werte oberhalb der Obergrenze wurde geprüft, ob Unterkategorien genutzt wurden, die eine sehr hohe Arbeitszeit erklären können (z. B. Weiterbildung, Fahrten & Veranstaltungen mit Übernachtung<sup>42</sup>). War dies nicht der Fall, wurden auch diese Wochen aus der weiteren Analyse ausgeschlossen.

### **Ebene 3: Ausschluss von unvollständigen Teilnehmendendatensätzen**

**Schritt 8.** Auf Ebene der Teilnehmenden wurde überprüft, wie viele Untersuchungswochen für die weitere Auswertung genutzt werden können. Da die Untersuchung Aufschluss über die Arbeitszeit eines ganzen Schuljahres geben soll und die wöchentliche Arbeitszeit einer Lehrkraft im Schuljahresverlauf stark schwanken kann, können belastbare Aussagen nur getroffen werden, wenn eine Person für einen substanziellen Teil der Schuljahreswochen Arbeitszeit erfasst hat. Entsprechend wurden für die Stichprobe, die seit Beginn der Untersuchung Teil der Untersuchung ist, nur die Arbeitszeitdaten von Teilnehmenden in die Auswertung aufgenommen, für die für mindestens die Hälfte der Schulwochen Wochenarbeitszeiten vorliegen (20 Wochen). Für die nachgezogene Stichprobe, die zum zweiten Schulhalbjahr gezogen wurde, wurden nur die Arbeitszeitdaten von Teilnehmenden in die Auswertung aufgenommen, die an mindestens 14 Schulwochen Arbeitszeit erfasst haben.

**Schritt 9.** Zuletzt wurden Teilnehmende aus dem Datensatz entfernt, deren durchschnittliche Ist-Soll-Differenzen (siehe Kapitel 4.2.3) mittels des IQR-Verfahrens als Ausreißer identifiziert wurden. Dieser Schritt war insbesondere in Vorbereitung auf die Zusammenhangsanalysen (siehe Kapitel 4.4) notwendig, um zu verhindern, dass Ausreißer das Analyseergebnis beeinflussen.

Tabelle 15 schlüsselt auf, wie viele Wochen und wie viele Teilnehmende in den einzelnen Schritten der Plausibilisierung jeweils aus der weiteren Analyse ausgeschlossen wurden. Insgesamt wurden 18.818 Wochen aus der Analyse ausgeschlossen, davon wurden 4.416 (2 % der Wochen) als unplausibel identifiziert. Damit verblieben nach allen Plausibilisierungsschritten 191.404 Wochen von 4.157 Teilnehmenden.

---

<sup>42</sup> Konkret wurden folgende Unterkategorien berücksichtigt: bei Lehrkräften „1.3 - Korrektur“, „4.3 - Fahrten und Veranstaltungen mit Übernachtung“, „5.1 - Weiterbildung“, und bei Schulleitungen „B.2 - Unterrichtsvor- und -nachbereitung & Prüfung“, „C.3 - Fahrten und Veranstaltungen mit Übernachtung“ und „D.1 - Fort- und Weiterbildung“.

Tabelle 15: Anzahl ausgeschlossener Wochen und Teilnehmender durch Plausibilisierung und Bereinigung

Plausibilisierungsschritt	Ausgeschlossene Wochen	Ausgeschlossene Teilnehmende
Wochen mit ausschließlich Abwesenheiten	5.135	22
Wochenarbeitszeiten, die nach Anwendung des Interquartilsabstands und anschließender individueller Prüfung als unplausibel identifiziert wurden	545*	-
Schulwochen, in denen die Wochenarbeitszeit unter dem individuellen Unterrichtsdeputat liegt (in Abhängigkeit der Anzahl der Schultage in der jeweiligen Woche)	3.755*	34
Wochenarbeitszeiten oberhalb der absoluten Obergrenze in Schulwochen (112 Stunden)	2*	-
Wochenarbeitszeiten oberhalb der Obergrenze in Ferienwochen (95. Perzentil)	114*	-
Wochen von Teilnehmenden, die in weniger als der Hälfte der Schulwochen Arbeitszeit erfasst haben	4.902	407
Wochen von Teilnehmenden, deren durchschnittliche Ist-Soll-Differenz als Ausreißer (nach oben oder nach unten) identifiziert wurde	4.365	109
<b>Summe</b>	<b>18.818</b>	<b>572</b>

Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung  
Anmerkung: \*) als unplausibel identifizierte Wochen

©Prognos, 2025

Insgesamt lagen nach dem Plausibilisierungsprozess damit für rund 80 Prozent der Nettostichprobe Wochenarbeitszeiten für über 40 Wochen vor; für etwas mehr als 40 Prozent der Nettostichprobe Wochenarbeitszeiten für alle 53 Untersuchungswochen. Von der nachgezogenen Stichprobe haben sogar knapp zwei Drittel in allen 22 Wochen, in denen sie an der Untersuchung teilnahmen, durchgehend Wochenarbeitszeiten erfasst.

## 4.2 Analyse der Arbeitszeit

Die oben beschriebene Plausibilisierung der Daten bildete die Grundlage für die weiteren Auswertungen. Im Mittelpunkt standen dabei

- die **Entwicklung der Arbeitszeit** im Schuljahresverlauf,
- der **Umfang der Arbeitszeit** im Vergleich zur Soll-Arbeitszeit,
- die **Zusammensetzung der Arbeitszeit** nach den in Kapitel 2.2.2 beschriebenen Tätigkeitskategorien,
- die **Varianz der Ist-Soll-Differenz**, also die Verteilung dieser Kennzahl in der Stichprobe,
- **Zusammenhänge** zwischen der Arbeitsbelastung und persönlichen, berufs- und schulbezogenen Merkmalen zur Erklärung dieser Varianz.

Ein zentrales Erkenntnisinteresse der Untersuchung lag darin, die Arbeitsgestaltung möglichst differenziert nach unterschiedlichen Teilgruppen zu betrachten. Analysen der Arbeitszeit erfolgten deshalb prinzipiell differenziert nach Lehrkräften und Schulleitungen, nach Beschäftigungsumfang und nach Schulart. In weiterführenden Zusammenhangsanalysen wurden darüber hinaus eine Reihe weiterer schul-, berufs- und personenbezogener Merkmale (z. B. Fächer, Geschlecht) auf Zusammenhänge mit der Arbeitsbelastung überprüft.

Die Arbeitszeit wurde auf Wochenebene analysiert. Aus unserer Sicht ist die Wochenarbeitszeit am besten geeignet, um den Umfang der Arbeitszeit zu beschreiben, weil es über alle Berufe und Beschäftigungsarten die gängige „Einheit“ ist, in der Arbeitszeit gemessen und diskutiert wird. Um verallgemeinerbare Aussagen zu ermöglichen und Vergleiche zwischen Teilgruppen treffen zu können, wurden entsprechend **individuelle durchschnittliche Wochenarbeitszeiten** für alle teilnehmenden Lehrkräfte und Schulleitungen berechnet, die dann wiederum für unterschiedliche Teilgruppen der Stichprobe zu Gruppendurchschnitten aggregiert wurden.

Bei der Interpretation durchschnittlicher Wochenarbeitszeiten ist generell zu bedenken, dass es die „typische Arbeitswoche“, die ein Durchschnittswert suggeriert, aufgrund der ungleichen Verteilung des Arbeitsaufkommens im Schuljahresverlauf sowie der großen Spielräume bei der individuellen Arbeitszeitgestaltung (siehe Kapitel 1.2 und 1.3) nur sehr eingeschränkt gibt. Das Ziel bestand deshalb darin, das gesamte Spektrum der Arbeitsgestaltung anhand unterschiedlicher Analyseansätze und Kennzahlen sichtbar zu machen.

#### 4.2.1 Grundlage für die Analyse der Arbeitszeit

Für die Analyse der Arbeitszeit wurden die Daten aus den verschiedenen Datenquellen (siehe Kapitel 3) zusammengeführt und aufbereitet. Grundlage für alle weiteren Auswertungen waren die individuellen Ist- und Soll-Arbeitszeiten der teilnehmenden Personen auf Ebene der Untersuchungswoche.

**Individuelle Ist-Wochenarbeitszeit:** Von jeder teilnehmenden Person lagen für eine individuelle Anzahl an Untersuchungswochen Ist-Wochenarbeitszeiten vor. Die Anzahl der Wochenarbeitszeiten unterschied sich dabei zwischen den Teilnehmenden, da nicht für alle Teilnehmenden Wochenarbeitszeiten für alle Untersuchungswochen vorlagen, beispielsweise weil sie zur nachgezogenen Stichprobe gehörten oder weil Daten im Plausibilisierungsprozess entfernt wurden (siehe Kapitel 4.1).

**Individuelle Soll-Wochenarbeitszeit:** Für jede Ist-Wochenarbeitszeit, die von einer teilnehmenden Person vorlag, wurde eine korrespondierende Soll-Arbeitszeit bestimmt. Dazu wurden erstens die Angaben zum Beschäftigungsumfang als VZÄ<sup>43</sup> aus den statistischen Daten des SMK genutzt. Für die Berechnung der Soll-Arbeitszeit wurde entsprechend der Sächsischen Lehrkräfte-Arbeitszeitverordnung von einer wöchentlichen Arbeitszeit von 40 Stunden ausgegangen. Diese wurden auf fünf Arbeitstage mit jeweils acht Stunden verteilt. Lagen Feier- oder Urlaubstage in einer Untersuchungswoche, wurden diese von den Arbeitstagen abgezogen.

---

<sup>43</sup> Das VZÄ nimmt Werte zwischen 0 und 1 an; es gibt das vertraglich vereinbarte Soll-Deputat gemessen am Regelstundenmaß in Dezimalzahl an. Das Soll-Deputat enthält die Unterrichtsverpflichtung + individuelle und schulbezogene Anrechnungsstunden + Freistellungen + Ermäßigungen. Vertraglich vereinbarte Übervollbeschäftigung kann zu einem VZÄ oberhalb von 1 führen. Stundenanteile für Abordnungen in die Verwaltung, an Hochschulen, Medienpädagogische Zentren etc. wurden vom VZÄ abgezogen (siehe Kapitel 1). Für die Teilnehmenden liegen VZÄ jeweils für beide Schulhalbjahre vor. In Abhängigkeit der Anzahl an Untersuchungswochen, in welchen eine Person Teil der Stichprobe war und Arbeitszeiten erfasst hat, wurde für jede Person ein durchschnittliches VZÄ gebildet.

In einer Untersuchungswoche in der Unterrichtszeit (= Schulwoche) ohne Feiertage, entsprach die Soll-Wochenarbeitszeit einer Vollzeitlehrkraft mit einem Beschäftigungsumfang von 100 Prozent 40 Stunden. In einer Schulwoche mit einem Feiertag betrug die Soll-Arbeitszeit einer Vollzeitlehrkraft 32 Stunden. In einer Untersuchungswoche in der unterrichtsfreien Zeit (= Ferienwoche), in der eine Person fünf Urlaubstage angegeben hatte, reduzierte sich die Soll-Arbeitszeit entsprechend auf null Stunden.

**Individuelle wöchentliche Ist-Soll-Differenz:** Aus den individuellen Ist-Wochenarbeitszeiten und Soll-Wochenarbeitszeiten wurde für jede Person und jede Untersuchungswoche eine Ist-Soll-Differenz berechnet. Die Ist-Soll-Differenz ist positiv, wenn eine Person in einer Woche mehr Zeit erfasste als ihr Soll; eine negative Ist-Soll-Differenz ergibt sich, wenn eine Person in einer Woche weniger Zeit erfasste als ihr Soll.

#### 4.2.2 Arbeitszeit im Schuljahresverlauf

Um die ungleiche Verteilung der Arbeitszeit sowie Entwicklungstrends über das Schuljahr abzubilden, wurden zunächst **Ist- und Soll-Wochendurchschnitte für jede Untersuchungswoche** berechnet. Dazu wurden alle in einer Untersuchungswoche von den Teilnehmenden erfassten Ist-Wochenarbeitszeiten durch die Anzahl der vorliegenden Wochenarbeitszeiten geteilt.

$$\text{Wochendurchschnitt} = \frac{\text{Summe der in einer Untersuchungswoche erfassten Wochenarbeitszeiten}}{\text{Anzahl der Wochenarbeitszeiten}}$$

Beispielsweise lagen für die zweite Untersuchungswoche Ist- und Soll-Wochenarbeitszeiten von insgesamt 1.926 Vollzeitlehrkräften vor. Diese Zeiten wurden jeweils summiert und durch 1.926, also die Anzahl der von den Lehrkräften in der zweiten Untersuchungswoche erfassten Wochenarbeitszeiten, geteilt. Analog dazu wurden auch Soll-Wochendurchschnitte gebildet.

Die Soll- und Ist-Untersuchungswochendurchschnitte wurden differenziert für verschiedene Teilgruppen der Stichprobe berechnet: für Schulleitungen, Vollzeitlehrkräfte und Teilzeitlehrkräfte sowie für Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte an verschiedenen Schularten.

Der Untersuchungswochendurchschnitt sagt aus, wie viele Stunden die Teilnehmenden in einer bestimmten Untersuchungswoche durchschnittlich arbeiteten. Darauf basierend kann die Entwicklung der wöchentlichen Ist- und Soll-Arbeitszeit über den Schuljahresverlauf Woche für Woche im Detail dargestellt werden. Am Untersuchungswochendurchschnitt kann abgelesen werden, in welchen Wochen im Schuljahr die Arbeitsbelastung eher niedrig war und in welchen Wochen die Arbeitsbelastung hoch war. Durch den Vergleich verschiedener Gruppen wurden auch unterschiedliche Entwicklungen der Arbeitszeit, beispielsweise in unterschiedlichen Schularten, sichtbar.

#### 4.2.3 Umfang und Varianz der Arbeitszeit

Um zu untersuchen, wie sich die Arbeitszeit zwischen den teilnehmenden Lehrkräften unterschied und wie groß die Unterschiede waren, wurde auf Basis der individuellen Ist- und Soll-Wochenarbeitszeiten sowie der Ist-Soll-Differenz für jeden Teilnehmenden eine **durchschnittliche Ist- und Soll-Wochenarbeitszeit** sowie eine **durchschnittliche Ist-Soll-Differenz** berechnet. Dabei wurden drei unterschiedliche Durchschnittsmaße genutzt: (1) die durchschnittliche Arbeitszeit in Untersuchungswochen, (2) die durchschnittliche Arbeitszeit in Schulwochen und (3) die durchschnittliche Arbeitszeit in Ferienwochen, deren Berechnung jeweils im Folgenden beschrieben wird.

Der Durchschnitt der **Untersuchungswochen** spiegelt die Arbeitszeit einer Person insgesamt im Untersuchungszeitraum wider. Hier ging die gesamte Arbeitszeit in Schul- und Ferienwochen ein. Da in diesen Wochen auch Feier- und individuelle Urlaubstage lagen, ist die durchschnittliche Soll-Arbeitszeit über den Untersuchungszeitraum niedriger als 40 Stunden. Entsprechend lässt sich die absolute Höhe der durchschnittlichen Ist-Wochenarbeitszeit in Untersuchungswochen nur im Vergleich zur entsprechenden Soll-Arbeitszeit interpretieren.

Der Blick auf die durchschnittliche Arbeitszeit in **Schulwochen** gibt hingegen ein gutes Bild, wie hoch die Arbeitsbelastung von Lehrkräften in der Schulzeit war; der Blick auf die **Ferienwochen** zeigt die Belastung in der unterrichtsfreien Zeit. Auch hier fließen Feiertage und in den Ferien, auch Urlaubstage ein, jedoch bilden diese Kennzahlen den durchschnittlichen Arbeitsumfang von Schulleitungen und Lehrkräften in Schul- und Ferienzeiten realitätsnäher ab.

### **Individuelle durchschnittliche Soll-Arbeitszeit**

Die individuelle Soll-Arbeitszeit gibt an, wie viele Stunden eine teilnehmende Person entsprechend ihrem Arbeitsvertrag durchschnittlich pro Woche arbeiten sollte, jeweils bezogen auf den Zeitraum, in dem er oder sie an der Untersuchung teilgenommen und plausible Wochenarbeitszeiten erfasst hatte. Diese Werte wurden für Untersuchungswochen insgesamt sowie getrennt für Schul- und Ferienwochen differenziert. Da sowohl die Anzahl der Untersuchungswochen als auch die Anzahl der Urlaubstage für jede teilnehmende Person variierte, wurde die durchschnittliche Soll-Arbeitszeit individuell bestimmt. Die durchschnittlichen Soll-Arbeitszeiten schwankten zwischen den Teilnehmenden, je nachdem, an wie vielen Wochen die Person Arbeitszeiten im Rahmen der Untersuchung erfasst hatte und wie viele Arbeitstage<sup>44</sup> in den Schul- und Ferienwochen im Teilnahmezeitraum lagen. Konkret erfolgte die Berechnung folgendermaßen:

$$\text{Durchschn. Soll Wochenarbeitszeit (Untersuchungswochen)} = \frac{\text{Summe aller Soll Wochenarbeitszeiten}}{\text{Anzahl Untersuchungswochen}}$$

$$\text{Durchschn. Soll Wochenarbeitszeit (Schulwochen)} = \frac{\text{Summe Soll Wochenarbeitszeiten in Schulwochen}}{\text{Anzahl Schulwochen}}$$

$$\text{Durchschn. Soll Wochenarbeitszeit (Ferienwochen)} = \frac{\text{Summe Soll Wochenarbeitszeiten in Ferienwochen}}{\text{Anzahl Ferienwochen}}$$

---

<sup>44</sup> Arbeitstage sind alle Werktage in Schul- und Ferienwochen abzüglich der Feiertage und der Urlaubstage.

## Soll-Arbeitszeit von Vollzeitlehrkräften im Untersuchungszeitraum

Im Untersuchungszeitraum lagen 53 Untersuchungswochen mit 265 Werktagen (Montag bis Freitag) vor, davon fielen 13 auf Feiertage (inkl. 24. und 31.12.). Insgesamt lagen im Untersuchungszeitraum 60 Ferientage in 13 Wochen und 192 Schultage in 40 Wochen. Für die der Veranschaulichung dienende Beispielsrechnung wird zudem von einem Urlaubsanspruch von 30 Tagen im Untersuchungszeitraum ausgegangen<sup>45</sup>, der nur in den Ferien in Anspruch genommen werden konnte. Das heißt, über den Schuljahresverlauf waren 30 der 60 Ferientage sowie alle 192 Schultage Arbeitstage. An jedem Arbeitstag fallen acht Arbeitsstunden an. Damit ergibt sich eine gesamte Soll-Arbeitszeit von 1.776 Stunden im Untersuchungszeitraum, verteilt auf 53 Wochen.

Eine Vollzeitlehrkraft, die am gesamten Untersuchungszeitraum teilgenommen und 30 Urlaubstage genommen hat, kam somit auf eine durchschnittliche Soll-Arbeitszeit von 33,5 Stunden pro Untersuchungswoche bzw. auf eine durchschnittliche Soll-Arbeitszeit von 38,4 Stunden pro Schulwoche.

### Individuelle durchschnittliche Ist-Arbeitszeit

Die individuelle durchschnittliche **Ist-Arbeitszeit** umfasst die tatsächlich geleistete Arbeitszeit (inklusive Abwesenheiten, siehe Kapitel 4.1). Sie wurde analog zur Soll-Arbeitszeit jeweils für durchschnittliche Untersuchungswochen, durchschnittliche Schulwochen und durchschnittliche Ferienwochen folgendermaßen berechnet:

$$\text{Durchschn. Ist – Wochenarbeitszeit (Untersuchungswochen)} = \frac{\text{Summe aller Wochenarbeitszeiten}}{\text{Anzahl Untersuchungswochen}}$$

$$\text{Durchschn. Ist – Wochenarbeitszeit (Schulwochen)} = \frac{\text{Summe Wochenarbeitszeiten in Schulwochen}}{\text{Anzahl Schulwochen}}$$

$$\text{Durchschn. Ist – Wochenarbeitszeit (Ferienwochen)} = \frac{\text{Summe Wochenarbeitszeiten in Ferienwochen}}{\text{Anzahl Ferienwochen}}$$

### Individuelle durchschnittliche Ist-Soll-Differenz

Um einschätzen zu können, ob und in welchem Umfang eine Person Mehrarbeit leistete, wurde die individuelle durchschnittliche Ist-Wochenarbeitszeit mit der individuellen durchschnittlichen Soll-Wochenarbeitszeit verglichen. Dazu wurde die durchschnittliche **Ist-Soll-Differenz** gebildet. Sie beschreibt die Abweichung der durchschnittlich erfassten Ist-Arbeitszeit von der durchschnittlichen Soll-Arbeitszeit und kann sowohl in Stunden als auch in Prozent angegeben werden. Der Vorteil prozentualer Angaben ist, dass Ist-Soll-Differenzen von teilnehmenden Personen mit unterschiedlichem Beschäftigungsumfang verglichen werden können. Der Vorteil der Angabe in Stunden ist, dass die Werte einfacher zu interpretieren sind; deshalb wurden in den folgenden Ergebnisdarstellungen durchschnittliche Ist-Soll-Differenzen in erster Linie in Stunden angegeben. Die Ist-Soll-Differenz ist positiv, wenn eine Lehrkraft durchschnittlich mehr, und negativ, wenn sie weniger gearbeitet hat, als ihre vertraglich vereinbarte Soll-Arbeitszeit. Die Ist-Soll-Differenz wird auch als Wochendurchschnitt sowohl für Untersuchungs- als auch für Schulwochen bestimmt. Konkret erfolgte die Berechnung folgendermaßen:

<sup>45</sup> Den tatsächlich genommenen Urlaub haben wir von den Teilnehmenden abgefragt und beziehen diesen in die Berechnung ein.

$$\text{Durchschnittliche Ist – Soll (Untersuchungswochen)} = \frac{\text{Summer aller Ist Soll Differenzen}}{\text{Anzahl Untersuchungswochen}}$$

$$\text{Durchschnittliche Ist – Soll (Schulwochen)} = \frac{\text{Summe Ist Soll Differenzen (Schulwochen)}}{\text{Anzahl Schulwochen}}$$

$$\text{Durchschnittliche Ist – Soll (Ferienwochen)} = \frac{\text{Summe Ist Soll Differenzen (Ferienwochen)}}{\text{Anzahl Ferienwochen}}$$

### **Individuelle durchschnittliche Tagesarbeitszeit**

Da in die Berechnung der durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten im gesamten Untersuchungszeitraum sowie in den getrennt betrachteten Schul- und Ferienwochen auch Feiertage und Urlaubstage einfließen, liegen die ermittelten Soll- und Ist-Werte unterhalb der nominalen 40-Stunden-Woche.

Zur zusätzlichen Kontextualisierung wurden daher auch durchschnittliche Tagesarbeitszeiten an Arbeitstagen berechnet. Hierfür wurde die im Untersuchungszeitraum insgesamt erfasste Arbeitszeit durch die jeweilige Anzahl der Arbeitstage pro Person im Untersuchungswochen dividiert.

Die Soll-Arbeitszeit an Arbeitstagen beträgt bei Vollzeitkräften mit einem Beschäftigungsumfang von 100 % acht Stunden pro Tag. Aufgrund der unterschiedlichen Berechnungsgrundlagen können die durchschnittlichen Tagesarbeitszeiten jedoch nicht direkt auf durchschnittliche Wochenarbeitszeiten umgerechnet werden.

### **Durchschnitt und Varianz der Arbeitszeit für die (Teil-)Gruppen der Stichprobe**

Auf Basis der individuellen durchschnittlichen Ist- und Soll-Wochenarbeitszeiten sowie der durchschnittlichen Ist-Soll-Differenzen können **Umfang und Verteilung der durchschnittlichen Soll- und Ist-Arbeitszeit sowie der Ist-Soll-Differenz** für die gesamte Stichprobe bzw. für Teilgruppen der Stichprobe (z. B. Schulleitungen, Vollzeitlehrkräfte, Teilzeitlehrkräfte) analysiert werden. Dazu werden die folgenden gängigen statistischen Kennzahlen genutzt.

Tabelle 16: Übersicht über die verwendeten statistischen Kennzahlen

Lagemaß	Beschreibung	Interpretation
<b>Mittelwert</b>	Summe der Werte (z. B. durchschnittliche Ist-Arbeitszeit in Schulwochen von Schulleitungen) geteilt durch die Anzahl der Werte.	Zeigt die durchschnittliche Soll-Arbeitszeit, Ist-Arbeitszeit oder Ist-Soll-Differenz in einer Gruppe von Teilnehmenden (z. B. Schulleitungen, Vollzeitlehrkräfte usw.).
<b>Standardabweichung</b>	Ein Maß für die Varianz in der Stichprobe, das zeigt, wie weit die Werte, z. B. die individuellen Ist-Soll-Differenzen, um den Mittelwert streuen.	Innerhalb einer Standardabweichung liegen knapp 70 Prozent der Teilnehmenden. Eine hohe Standardabweichung deutet auf eine breite Streuung der Werte und eine hohe Varianz in der Stichprobe hin.
<b>Median</b>	Der Wert, der in der Mitte aller Werte liegt, wenn alle Werte der Größe nach geordnet sind.	Die Hälfte der Teilnehmenden arbeitet mehr und die andere Hälfte weniger als dieser Wert.
<b>1. Quartil (Q1)</b>	25% der erfassten Werte liegen unter diesem Wert.	Ein Viertel der Teilnehmenden arbeitet weniger als dieser Wert.
<b>3. Quartil (Q3)</b>	25% der erfassten Werte liegen über diesem Wert.	Ein Viertel der Teilnehmenden arbeitet mehr als dieser Wert.
<b>Interquartilsabstand (IQR)</b>	Die Spanne, in der die Werte der mittleren 50% der Teilnehmenden liegen.	Die Hälfte der Teilnehmenden arbeitet im Rahmen dieser Zeitspanne.

Quelle: Eigene Darstellung

©Prognos, 2025

Bei der Interpretation der statistischen Kennzahlen ist zu beachten, dass einzelne Ausreißer oder ungewöhnliche Werte die Verteilung in kleinen Stichproben verzerren können (z. B. bei der Gruppe der Berufsschullehrkräfte in Teilzeit). Dadurch wird der Mittelwert empfindlich gegenüber Extremwerten, die Streuung kann überschätzt oder unterschätzt werden und typische Muster der Verteilung werden weniger zuverlässig abgebildet. Im Gegensatz dazu liefern größere Fallzahlen (z. B. für die teilnehmenden Lehrkräfte der Schularten Grundschulen oder Gymnasien) stabilere Kennzahlen und Verteilungen, bei denen einzelne Ausreißer weniger Einfluss haben.

## **Berechnung der Arbeitszeit in neueren Arbeitszeitstudien in Deutschland (Niedersachsen, Frankfurt, Berlin)**

In mehreren neueren Untersuchungen von Mußmann et al. seit 2016 werden die analytischen Konstrukte des Vollzeitlehreräquivalents und der Normwoche genutzt, um die durchschnittlichen Arbeitswochen von Lehrkräften trotz der ungleichmäßigen Verteilung des Arbeitsaufkommens besser vergleichen zu können. Dabei wird unter anderem die Arbeitszeit von Teilzeitlehrkräften auf Vollzeitäquivalente hochgerechnet. Diese analytischen Konstrukte müssen bei der Interpretation der Ergebnisse dieser Studien berücksichtigt werden, da sie zu sehr hohen durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten führen. Diese deutlich über die 40 Stunden hinausgehenden Werte sind, wie Mußmann et al. selbst erläutern, „der kalkulatorischen Fiktion geschuldet, dass alle tatsächlich anfallenden Arbeitszeiten auf die jeweiligen Schulwochen bezogen werden, so als würde in Ferien und an Feiertagen nicht gearbeitet (...). Diese kalkulatorische Fiktion gilt für die SOLL-Arbeitszeit ebenso wie für die IST-Arbeitszeit, also für beide Seiten des Vergleichs.“<sup>46</sup>

Wie bereits in Kapitel 1.2 dargestellt, arbeiten Lehrkräfte jedoch auch an Wochenenden und während der Ferien. Die Wochenarbeitszeit schwankt im Schuljahresverlauf und insbesondere zwischen Schul- und Ferienwochen. Die durch das analytische Konstrukt der Normwoche ausgewiesene Wochenarbeitszeit spiegelt daher nicht die tatsächliche regelmäßige Wochenarbeitszeit von Lehrkräften wider.

Die vorliegende Studie hatte das Ziel, einen realistischen Einblick in die tatsächliche Arbeitsbelastung von Lehrkräften und Schulleitungen im Verlauf des Schuljahres zu gewinnen. Neben dem Umfang der geleisteten Arbeitszeit sollten dabei auch Unterschiede zwischen Lehrkräften sichtbar gemacht und Faktoren identifiziert werden, die mit Mehr- oder Minderarbeit in Zusammenhang stehen.

Zu diesem Zweck wurde die Arbeitszeit aus unterschiedlichen methodischen Perspektiven untersucht. Im Mittelpunkt standen einerseits die differenzierte Betrachtung des Arbeitszeitverlaufs über das Schuljahr hinweg, andererseits die Analyse von Durchschnitt und Varianz der Arbeitszeiten anhand durchschnittlicher Wochenwerte für verschiedene Wochentypen – jeweils getrennt nach Voll- und Teilzeitkräften. Durch den Vergleich von Ist- und Soll-Arbeitszeit konnte zudem aufgezeigt werden, in welchem Ausmaß Arbeitszeit im Verlauf des Schuljahres ausgeglichen werden konnte. Darüber hinaus wurden weitere Einflussfaktoren identifiziert, die mit besonders hoher beziehungsweise geringer Arbeitszeit in Verbindung stehen.

---

<sup>46</sup> Mußmann et al (2020b), S. 110; Mußmann et al (2023); Mußmann et al (2025)

#### 4.2.4 Zusammensetzung der Arbeitszeit

Ein dritter Bereich der Analyse war die Zusammensetzung der Arbeitszeit in den verschiedenen Tätigkeitskategorien, differenziert nach Schul- und Ferienwochen, Funktion, Beschäftigungsumfang und Schulart. Im Schwerpunkt sollte ermittelt werden, welche Tätigkeiten besonders viel Arbeitszeit beanspruchten und inwiefern sich diese Tätigkeiten bei Lehrkräften und Schulleitungen, in Schul- und Ferienwochen sowie nach verschiedenen Beschäftigungsumfängen und Schularten unterschied.

Die Verteilung der Arbeitszeit auf die verschiedenen Tätigkeitskategorien wurde als wöchentlicher Durchschnitt berechnet – sowohl für alle Untersuchungswochen zusammen als auch getrennt für Schul- und Ferienwochen. Die durchschnittlich pro Woche erfasste Arbeitszeit in den einzelnen Tätigkeitskategorien wird dabei sowohl in Stunden als auch als prozentualer Anteil an der gesamten Wochenarbeitszeit dargestellt.

Die Angabe in Prozent ermöglicht es, die Verteilung der Arbeitszeit unabhängig vom individuellen Beschäftigungsumfang zu betrachten, während die Darstellung in Stunden zeigt, wie viel Zeit tatsächlich in die jeweiligen Tätigkeitsbereiche fließt. Bei der Interpretation ist zu beachten, dass die durchschnittlichen Arbeitszeiten in Stunden für die Untersuchungswochen nicht die Verteilung einer typischen Arbeitswoche einer Lehrkraft widerspiegeln. Für die Berechnung der Tätigkeiten in Untersuchungswochen wurde die erfasste Unterrichtszeit rechnerisch auf alle Untersuchungswochen verteilt, wodurch die absoluten Stundenzahlen deutlich unter dem in den jeweiligen Schularten vorgesehenen Regelstundenmaß lagen. Um ein realistisches Bild der zeitlichen Verteilung der Arbeitszeit auf die Tätigkeitskategorien zu erhalten, ist es sinnvoller, absolute Stundenwerte in erster Linie in Schul- und Ferienwochen gesondert zu betrachten.

Bei der Analyse lag der Schwerpunkt jedoch auf Unterschieden in der Zusammensetzung der Arbeitszeit zwischen Vollzeit- und Teilzeitlehrkräften sowie zwischen verschiedenen Schularten. Da sich die absoluten durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten in ihrer Höhe nach den Schularten unterscheiden, wurden in erster Linie die prozentualen Verteilungen betrachtet.

Dabei wurden die Tätigkeitskategorien aus dem Aufgabenkatalog (siehe Kapitel 2.2.2) folgendermaßen zusammengefasst: Die Unterkategorien „Unterricht“, „Vor- und Nachbereitung von Unterricht & Vorbereitung von Prüfungen“ und „Korrektur & Bewertung“ der Kategorie „1. Unterricht & Prüfung“ wurden einzeln dargestellt, da sie einen wesentlichen Anteil der Gesamtarbeitszeit darstellten. Die Unterkategorie „Aufsicht“ wurde der Kategorie „5. Sonderzeiten“ hinzugefügt, weil sie weder für die absoluten Stundenumfänge noch für die vergleichenden Analysen eine relevante Rolle spielte. Die Kategorien „2. Unterstützung & Begleitung einzelner Schülerinnen und Schüler“, „3. Arbeits-, Schulorganisation und Zusammenarbeit“ und „4. Fahrten & Veranstaltungen“ blieben unverändert.

Für Schulleitungen wurde in der Kategorie „B. Unterricht & Prüfung“ die Unterkategorie „Unterricht“ einzeln betrachtet, die Unterkategorien „Unterrichtsvor- und Nachbereitung & Prüfung“ und „Aufsicht“ wurden zusammengefasst als unterrichtsnahe Aufgaben. Die weiteren drei Kategorien blieben unverändert.

Da die Zeit für die Teilnahme an der Arbeitszeitstudie nicht den typischen Arbeitsalltag von Lehrkräften und Schulleitungen widerspiegelt, wurde diese in den folgenden Auswertungen nicht berücksichtigt.

### 4.3 Analyse der Befragungsdaten

Die drei zusätzlichen Befragungen zur subjektiven Arbeitsbeanspruchung umfassten unterschiedliche Typen von Itembatterien, die überwiegend auf vierstufigen Skalen basierten und drei zentralen Erhebungslogiken folgten:

1. Zustimmungsskalen: Zur Erfassung, ob ein bestimmtes Phänomen zutrifft, wurden Antwortoptionen von „trifft voll und ganz zu“ bis „trifft gar nicht zu“ verwendet.
2. Zeitaufwandsskalen: Zur Einschätzung des zeitlichen Umfangs einzelner Tätigkeiten reichten die Antwortmöglichkeiten von „sehr zeitaufwändig“ bis „gar nicht zeitaufwändig“.
3. Belastungsskalen: Zur Bewertung der empfundenen Belastung wurden die Items von „sehr belastend“ bis „gar nicht belastend“ skaliert.

Ergänzend kamen einfache Filterfragen zum Einsatz, die sowohl Einfach- als auch Mehrfachantworten zuließen. Diese dienten der Erhebung grundlegender Kontextinformationen, etwa zur ausgeübten Funktion, zur Schulart oder zu allgemeinen beruflichen Rahmenbedingungen der Befragten.

Zur Auswertung der erhobenen Daten wurden verschiedene methodische Ansätze gewählt. Neben der deskriptiven Analyse der Itembatterien und der Darstellung der Anteilswerte pro Item wurde das persönliche Empfinden der Befragten im Zeitverlauf untersucht, um mögliche Entwicklungen über das Schuljahr hinweg zu identifizieren. Hierfür wurden die Mittelwerte der Items zur beruflichen Zufriedenheit, die in allen drei Befragungen identisch erhoben wurden, im Querschnitt der jeweiligen Erhebungszeitpunkte analysiert. Somit erfolgte die Auswertung jeweils auf Basis der Antworten jener Personen, die zum jeweiligen Zeitpunkt an der Befragung teilgenommen hatten. Es ist daher zu beachten, dass Veränderungen zwischen den Zeitpunkten teilweise auch auf Unterschiede in der Zusammensetzung der Stichproben zurückgeführt werden können.

Die Mittelwertberechnung erfolgte auf Basis einer vierstufigen Likert-Skala (1 = trifft gar nicht zu bis 4 = trifft voll und ganz zu), wobei höhere Werte eine stärkere Ausprägung des jeweiligen Merkmals anzeigen.

Schließlich wurden die Bewertungen von Zeitaufwand und Belastung übergreifend betrachtet. Auch hier wurden Mittelwerte auf Basis der vierstufigen Skala berechnet (1 = gar nicht belastend bzw. zeitaufwändig bis 4 = sehr belastend bzw. zeitaufwändig). Die Ergebnisse wurden genutzt, um die Rangfolge der zeitintensivsten und am stärksten belastenden Tätigkeitsbereiche zu ermitteln (siehe Kapitel 8.1).

Die zentralen Befunde der zusätzlichen Befragungen werden in Kapitel 8 übergreifend für alle Befragten dargestellt. Itembatterien, die spezifisch auf die Zielgruppen der Schulleitungen bzw. der Lehrkräfte zugeschnitten waren – insbesondere im Hinblick auf die Wahrnehmung der Zusammenarbeit im Kollegium sowie der Leitungsstrukturen – werden jeweils zielgruppenspezifisch in den Kapiteln 6 und 7 analysiert.

## 4.4 Zusammenhangsanalysen

Ziel der Zusammenhangsanalyse war es,

- festzustellen, wie sich unterschiedliche Arbeitsumfänge auf die Zusammensetzung der Arbeitszeit auswirken, insbesondere, in welchen Bereichen sich Mehrarbeit niederschlug,
- Merkmale zu identifizieren, die die zeitliche Arbeitsbelastung von Schulleitungen und Lehrkräften beeinflussten.

Die Analysen sollten bestimmen, in welchem Umfang verschiedene Faktoren erklären, weshalb manche Lehrkräfte deutlich mehr als ihr Soll arbeiteten und andere deutlich weniger. Im Fokus standen dabei berufliche Merkmale (z. B. Beschäftigungsumfang, unterrichtete Fächer), schulische Merkmale (z. B. Schulart, Schulgröße) sowie persönliche Merkmale (z. B. Geschlecht, Alter). Für diese Faktoren wurden im Vorfeld Hypothesen formuliert, die in den Analysen überprüft wurden.

Insgesamt zeigte sich, dass die Merkmale, die auf Basis der vorliegenden Daten auf Zusammenhänge zur Arbeitszeit geprüft werden konnten, nur eine geringe Erklärungskraft für Unterschiede in der Arbeitsbelastung haben. Solche „kleinen Effekte“ können statistisch nur in größeren Stichproben nachgewiesen werden. Entsprechend waren die Möglichkeiten einer differenzierten Betrachtung kleiner Teilgruppen eingeschränkt. Deshalb fokussierte sich die Auswertung entsprechend auf zentrale Faktoren, die in einem deutlichen Zusammenhang zur Arbeitsbelastung standen.

### Abhängige und unabhängige Variablen

Als Indikator für die zeitliche Arbeitsbelastung (abhängige Variable) wurde die individuelle **durchschnittliche Ist-Soll-Differenz in Untersuchungswochen** in Stunden genutzt (siehe Kapitel 4.2.3). Sie ermöglicht den Vergleich der zeitlichen Arbeitsbelastung unter den teilnehmenden Personen. Die mittlere Ist-Soll-Differenz stellt einen für alle Teilnehmenden vergleichbaren Indikator für die Arbeitsbelastung über das gesamte Schuljahr dar und eignet sich deshalb als abhängige Variable in den Zusammenhangsanalysen.

Folgende Merkmale wurden als mögliche Einflussfaktoren (unabhängige Variablen) auf die Arbeitsbelastung in die Analyse einbezogen (zu den Datenquellen siehe Kapitel 3.3):

- **Persönliche Merkmale:** Geschlecht (männlich/weiblich), Alter in Jahren, Berufserfahrung in Jahren, Seiteneinstieg (ja/nein), Pflege von Angehörigen (ja/nein), gesundheitliche Einschränkungen (ja/nein), Kind/Kinder unter 15 Jahren und Erziehung mit Partner/-in (ja/nein), Kind/Kinder unter 15 und alleinerziehend (ja/nein)
- **Berufliche Merkmale:** Beschäftigungsumfang (Vollzeit/Teilzeit), Anrechnungsstunden (ja/nein), Ermäßigungsstunden (ja/nein), Funktionen (ja/nein), Klassenleitung (ja/nein), mindestens vier Stunden Unterricht an der gymnasialen Oberstufe (ja/nein), Verminderung des Regelstundenmaßes durch K6/K9<sup>47</sup> (ja/nein), mindestens vier Stunden Unterricht im Abschlussjahrgang an Oberschulen (ja/nein), unterrichtete Fächer, fachfremdes Unterrichten (ja/nein)
- **Merkmale der Schule:** Schulart (Grundschule, Oberschule, Gymnasium, Förderschule, berufsbildende Schule), Schulstandort (Stadt/Land)<sup>48</sup>, Arbeit an mehreren Schulstandorten (ja/nein), Anzahl Klassen, Anzahl Lehrkräfte, Anzahl Schülerinnen und Schüler, Schüler-Lehrkräfte-Verhältnis (Quotient aus Anzahl der Schülerinnen und Schüler und Anzahl Lehrkräfte), durchschnittliche Klassengröße (Quotient aus Anzahl der Schülerinnen und Schüler und Anzahl der Klassen), Unterstützungsstrukturen (ja/nein)<sup>49</sup>

## Unabhängige Variable: Unterrichtsfächer

Um zu analysieren, ob und in welchem Ausmaß ein Zusammenhang zwischen den unterrichteten Fächern und der Arbeitsbelastung bestand, mussten die einzelnen Fächer zu Fächergruppen zusammengefasst werden. Lehrkräfte unterrichten üblicherweise mindestens zwei Fächer und diese mit unterschiedlichen Stundenanteilen. Die sich daraus ergebenden Kombinationen sinnvoll zu kategorisieren, ist im Kontext von Zusammenhangsanalysen eine methodische Herausforderung. Zunächst wurden die Fächer zu folgenden übergeordneten Fachkategorien zusammengefasst: Deutsch, MINT, Sprachen, Gesellschaft, Kunst/Musik/Sport sowie die zusätzliche Kategorie Sonstiges (z. B. Förderunterricht an Grundschulen). Eine detaillierte Übersicht der Fächerzuordnung findet sich im Datenanhang zum Abschlussbericht in den Tabellen C bis F.

Um Lehrkräfte den Fächergruppen zuzuordnen, wurden zwei Ansätze gewählt. Zusammenhangsanalysen wurden anschließend für beide Zuordnungsansätze durchgeführt und die Ergebnisse verglichen:

### **Mehrfachzuordnung („Minimalvariante“, Zuordnung bei mindestens einer Stunde Unterricht in einer Fächergruppe):**

Eine Lehrkraft wurde einer Fächergruppe zugeordnet, sobald sie mindestens eine Stunde in diesem Bereich unterrichtete. Damit konnte eine Lehrkraft gleichzeitig mehreren Gruppen angehören. Der Vorteil hierbei ist, dass die Realität gut abgebildet wird, da die meisten Lehrkräfte mehrere Fächer unterrichten. Der Nachteil besteht darin, dass schon eine einzelne Stunde für eine Zuordnung ausreicht. Dadurch werden Nebenfächer möglicherweise überbewertet, und die Ergebnisse sind schwerer eindeutig zu interpretieren.

---

<sup>47</sup> Diese Reduzierung betrifft nur Lehrkräfte in der Gymnasialen Oberstufe, siehe Kapitel 2.

<sup>48</sup> Die Variable „Lage der Schule“ wurde auf Basis des Schulstandortes gebildet. Der Kategorie „Stadt“ wurde alle Schulen zugeordnet, die in den kreisfreien Städten oder in großen Kreisstädten liegen, alle anderen Schulen wurden der Kategorie „Land“ zugeordnet.

<sup>49</sup> Die Variable wurde auf Basis der Anzahl von pädagogischen oder Verwaltungsassistenzen an einer Schule gebildet. Sie hat die Ausprägung „ja“, wenn Assistenzkräfte, egal welcher Art, vorhanden sind, anderenfalls „nein“.

## **Hauptfachzuordnung („Maximalvariante“, Zuordnung zur Fächergruppe mit den meisten Unterrichtsstunden):**

In diesem Ansatz wurde jede Lehrkraft nur einer Fächergruppe zugeordnet – nämlich derjenigen, in der sie im Schuljahr 2024/25 die meisten Stunden unterrichtete. Der Vorteil dieser Vorgehensweise besteht darin, dass jede Lehrkraft klar einer Gruppe zugeordnet ist. Die Ergebnisse lassen sich dadurch einfacher vergleichen und interpretieren. Der Nachteil ist, dass dieses Vorgehen die Gesamtunterrichtsleistung stark vereinfacht, weil wichtige Zweifächer nicht mehr berücksichtigt werden, auch wenn sie einen großen Anteil der Unterrichtszeit ausmachen.

Beide Ansätze haben Stärken und Schwächen. In der weiteren Analyse wurden beide Verfahren betrachtet, um ein möglichst vollständiges Bild zu erhalten. Wie in Kapitel 7.2.3 dargestellt wird, ergeben sich keine signifikanten Unterschiede zwischen Lehrkräften in Abhängigkeit von ihrem Einsatzfach, wenn diese nur ihrem Hauptfach zugeordnet wurden; für die Mehrfachzuordnung finden sich marginale Zusammenhänge.

## **Aspekte des subjektiven Belastungsempfinden als unabhängige Variable**

Darüber hinaus wurden einzelne Aspekte aus der Befragung zur **subjektiven Belastung** (siehe Kapitel 2.3.2) in der Zusammenhangsanalyse aufgegriffen und auf einen Zusammenhang zur Arbeitsbelastung geprüft:

- Bewertung der eigenen beruflichen Situation (berufliche Zufriedenheit, Frustration mit der beruflichen Situation, den Ansprüchen an die eigene Arbeit gerecht zu werden),
- Bewertung der Führungsstrukturen, z. B. Möglichkeiten zur Delegation von Aufgaben (Schulleitungen),
- Bewertung der eigenen Arbeitsumstände, z. B. häufige Unterbrechungen (Schulleitungen),
- Bewertung der eigenen Arbeitsorganisation, z. B. Zeitfenster einhalten (Lehrkräfte),
- Bewertung der Führungs- und Unterstützungsstrukturen an der Schule, z. B. Unterstützung durch die Schulleitung (Lehrkräfte),
- Nutzung von KI-Tools (Lehrkräfte).

Für die Analyse wurden zwei Vorgehensweisen gewählt: Zum einen wurden einzelne Items direkt in Beziehung zur Arbeitszeit gesetzt. Zum anderen wurden mehrere Items, die sich inhaltlich zu einem gemeinsamen Thema zusammenfassen ließen, zu Clustern gebündelt. In diesen Fällen wurde aus den einzelnen Items der Durchschnittswert für das Cluster berechnet und anschließend mit der Arbeitszeit in Beziehung gesetzt.

Die Bildung solcher Item-Cluster erfolgte sowohl auf Grundlage inhaltlicher Überlegungen als auch mithilfe von Korrelationsanalysen, um sicherzustellen, dass die Zusammenfassung statistisch sinnvoll und damit valide ist.

## **Vorgehen der Zusammenhangsanalyse und Darstellung der Ergebnisse**

Um die Nachvollziehbarkeit der Ergebnisse zu erhöhen, erfolgte die Zusammenhangsanalyse **schrittweise und hierarchisch**: Zunächst wurden die Gesamtgruppen der Schulleitungen sowie der Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte betrachtet. Daran anschließend wurden kleinere Teilgruppen nach Schulart und weiteren Merkmalen, wie beispielsweise unterrichteten Fächer, gebildet, soweit die Stichprobengröße eine valide Interpretation zuließ. Diese Vorgehensweise hat mehrere Vorteile: Sie ermöglicht eine transparente Darstellung der Ergebnisse, erleichtert die Identifikation von Treibern der Arbeitszeit auf unterschiedlichen Ebenen und reduziert die Gefahr, dass komplexe statistische Interaktionen die Interpretation erschweren.

## Umgang mit dichotomen und kontinuierlichen Variablen

Für die Untersuchung des Zusammenhangs zwischen der Arbeitszeit und möglichen Einflussfaktoren wurden unterschiedliche statistische Verfahren eingesetzt. Mit diesen Testverfahren wurde ermittelt, ob beobachtbare Unterschiede in der Ist-Soll-Differenz statistisch signifikant sind und wie stark der Effekt ausgeprägt ist, das heißt, wie groß ein Unterschied oder ein Zusammenhang in Relation zur Streuung der Daten ist bzw. wie viel der Varianz in der Arbeitszeit durch ein Merkmal erklärt wird.

**Dichotome Variablen** (z. B. Geschlecht, Klassenleitung) wurden mit T-Tests und Wilcoxon-Tests geprüft. T-Tests lieferten einen einfachen Vergleich der Mittelwerte zwischen zwei Gruppen, Wilcoxon-Tests dienten als robuste Kontrolle, insbesondere bei kleinen oder ungleichen Stichproben sowie nicht normalverteilten Daten. **Zur Wilcoxon-Teststatistik wird auch die rangbasierte Effektstärke berechnet, um die Bedeutung signifikanter Testergebnisse einschätzen zu können.**

**Kontinuierliche Variablen** (z. B. Alter, Beschäftigungsumfang, Anzahl der Lehrkräfte an einer Schule) wurden mit linearer Regression und Spearman-Korrelation analysiert. Die lineare Regression schätzt den erwarteten Effekt auf die Arbeitszeit in Stunden, wenn sich eine Variable verändert. Sie liefert somit eine konkrete Interpretation der Einflussstärke. Die Spearman-Korrelation wurde eingesetzt, wenn die Daten nicht normalverteilt oder Ausreißer vorhanden waren. Sie ist robust gegenüber Extremwerten. Auch die Spearman-Korrelation gibt direkt einen Anhaltspunkt, wie bedeutsam ein Unterschied ist.

Dieses methodische Vorgehen ermöglicht es, sowohl die Richtung und Stärke der Zusammenhänge als auch die konkrete Effektgröße in Stunden zu erfassen und gleichzeitig die Ergebnisse gegen Ausreißer und ungleichmäßige Verteilungen abzusichern. So wird die Analyse transparent, nachvollziehbar und für alle Teilgruppen, auch mit kleineren Stichproben, belastbar.

In den folgenden Darstellungen werden ausschließlich die statistischen Kennzahlen nicht-parametrischer Verfahren (Wilcoxon, Spearman) berichtet, um über alle Gruppen hinweg vergleichbare Maßzahlen zu erhalten. Zusätzlich wird jedes Ergebnis in einer leicht verständlichen Interpretation zusammengefasst, beispielsweise: „Es handelt sich um einen signifikanten Zusammenhang, der Effekt ist schwach ausgeprägt.“

Bei dieser Art von **bivariaten Analysen** kann es vorkommen, dass Unterschiede, die auf übergeordneter Ebene, zum Beispiel beim Vergleich aller Lehrkräfte, signifikant erscheinen, bei der differenzierteren Betrachtung auf einer niedrigeren Ebene, zum Beispiel nach Schularten, aufgrund kleinerer Fallzahlen nicht mehr nachweisbar sind. Das liegt in erster Linie daran, dass die Sensitivität der eingesetzten statistischen Testverfahren von der **Stichprobengröße** und der Streuung bzw. der **Varianz** der Variablen abhängt: Große Stichproben und geringe Varianz erhöhen die Wahrscheinlichkeit, auch kleine Effekte als signifikant zu identifizieren, während kleine Stichproben und/oder große Varianz nur große Effekte zuverlässig detektieren.

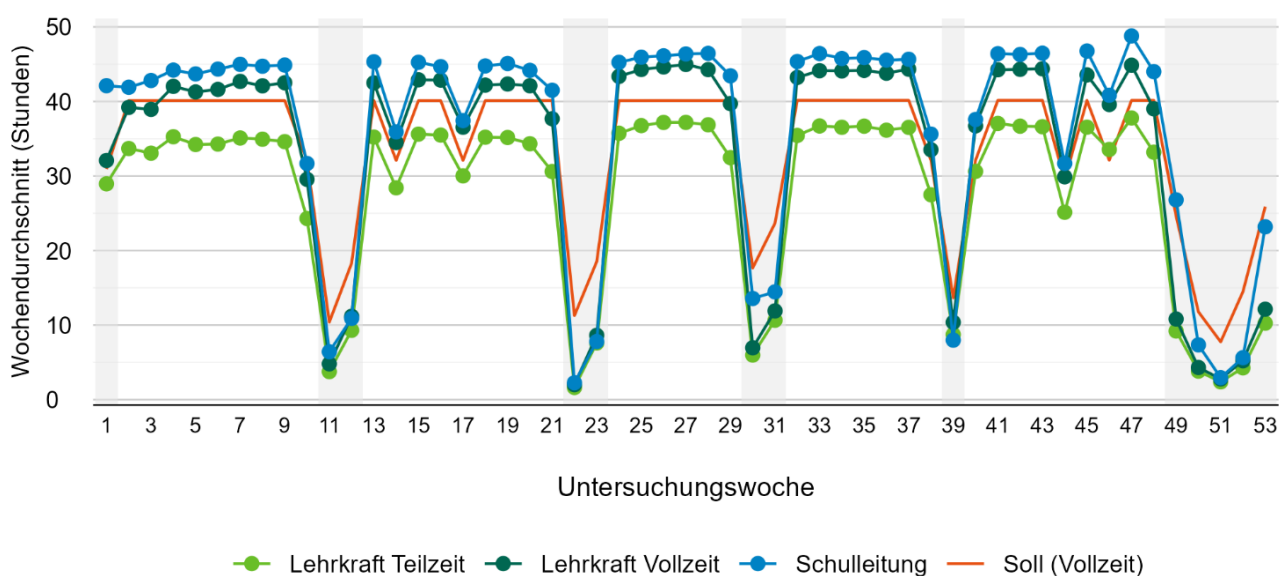
Für ein abschließendes Gesamtbild wurde im letzten Schritt ein multiples **Regressionsmodell** berechnet, mit dem der Einfluss aller als zentral identifizierten Faktoren auf die Arbeitszeit untersucht wurde, für die eine ausreichende Datengrundlage vorlag. Die verschiedenen beschriebenen Merkmale wurden einzeln in das Modell aufgenommen, um zu prüfen, ob sie den Anteil der erklärten Varianz der Ist-Soll-Differenz erhöhten. War dies der Fall, wurde die entsprechende Variable im Modell beibehalten. Variablen aus den Befragungen zur subjektiven Belastung – wie etwa die Pflege von Angehörigen oder gesundheitliche Einschränkungen – wurden aufgrund der geringen Fallzahlen in den jeweiligen Gruppen nicht berücksichtigt. Darüber hinaus wurden alle unabhängigen Variablen auf Multikollinearität geprüft und bei entsprechendem Befund aus dem Modell ausgeschlossen.

## 5 Zentrale Befunde im Überblick

### 5.1 Arbeitszeit und -belastung im Schuljahresverlauf

Insgesamt erfassten die 4.157 Teilnehmenden der Arbeitszeituntersuchung knapp 6,1 Mio. Zeitstunden über das Schuljahr 2024/25. Die kleinste Gruppe bildeten dabei die 386 Schulleitungen mit knapp 710.000 Stunden, gefolgt von den 1.437 Teilzeitlehrkräften mit etwas über 1,8 Mio. erfassten Arbeitsstunden. Die größte Gruppe bildeten die 2.334 Vollzeitlehrkräfte mit knapp 3,6 Mio. erfassten Arbeitsstunden. Erwartungskonform schwankte die erfasste Arbeitszeit deutlich zwischen Schul- und Ferienwochen, aber auch innerhalb von Schul- und Ferienwochen im Schuljahresverlauf. Abbildung 9 zeigt die durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten der drei Gruppen für jede Untersuchungswoche im Schuljahresverlauf.<sup>50</sup> Zur Orientierung illustriert die rote Linie die durchschnittliche wöchentliche Soll-Arbeitszeit für Vollzeitkräfte und hat entsprechend für die Teilzeitlehrkräfte keine Aussagekraft.<sup>51</sup>

Abbildung 9: Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit in Untersuchungswochen im Zeitverlauf



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: In die durchschnittliche Arbeitszeit pro Untersuchungswoche fließen jeweils unterschiedlich viele Werte ein, je nachdem von wie vielen Teilnehmenden plausible Wochenarbeitszeiten in einer Woche erfasst wurden. Eine Übersicht über die Anzahl der Teilnehmenden pro Woche sowie die genauen Durchschnittswerte finden sich in Tabelle G im Datenanhang zum Abschlussbericht. Eine Zuordnung der Untersuchungswochen zu Kalenderwochen findet sich in Tabelle H im Datenanhang.

Die Arbeitsbelastung aller drei Gruppen stieg im Schuljahresverlauf in der Tendenz bis zu den Sommerferien (bis Untersuchungswoche 48) an und fiel dann deutlich ab. Dabei ähnelte sich der Verlauf für alle drei Gruppen, wobei die durchschnittlichen wöchentlichen Arbeitszeiten der Schulleitungen durchgängig über denen der Vollzeitlehrkräfte lagen. Mit wenigen Ausnahmen arbeiteten Schulleitungen und Vollzeitlehrkräfte in allen Schulwochen im Schnitt über 40 Stunden.

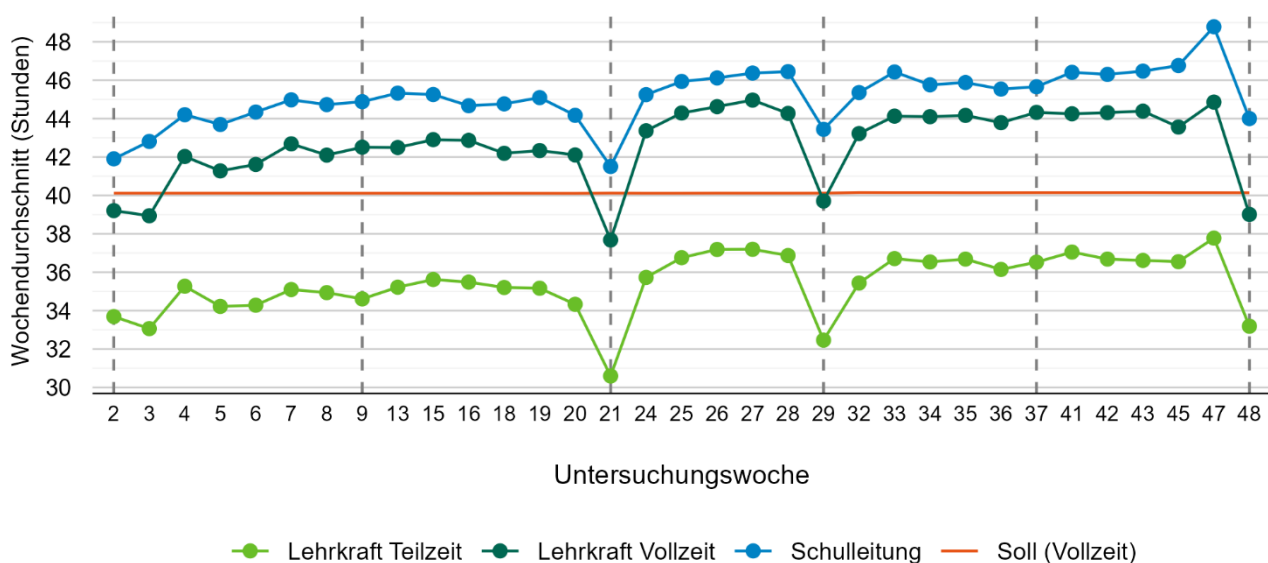
<sup>50</sup> Bei den Schulleitungen lohnt sich die Differenzierung zwischen Voll- und Teilzeit nicht, da es kaum Schulleitungen gibt, die in Teilzeit arbeiten.

<sup>51</sup> Für die weiteren Berechnungen der Ist-Soll-Differenz wurde nicht diese standardisierten Soll-Arbeitszeit verwendet, sondern für jede und jeden Teilnehmenden eine individuelle Soll-Arbeitszeit berechnet. Siehe dazu Kapitel 4.2.2.

Deutlicher wird dies noch in der untenstehenden Abbildung 10, die nur Untersuchungswochen mit fünf Schultagen zeigt. In den unterrichtsfreien Wochen fielen die durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten deutlich ab; auf meist unter 10 Stunden, wobei die Weihnachts- und Sommerferien (Untersuchungswochen 22 und 23 bzw. Untersuchungswochen 49 bis 53) die geringsten erfassten Zeiten aufwiesen. Dabei ist auffällig, dass die Werte für die Schulleitungen in der ersten Woche (Untersuchungswoche 49) und der vorletzten Woche der Sommerferien 2025 (Untersuchungswoche 53) über den Werten der Lehrkräfte lagen. Auch für die erste Untersuchungswoche, die letzte Woche der Sommerferien 2024, zeigt sich eine deutliche Abweichung zwischen den erfassten Zeiten der Schulleitungen und der Lehrkräfte.<sup>52</sup>

Abbildung 10 fokussiert auf die durchschnittliche wöchentliche Arbeitszeit in den vollen Schulwochen im Verlauf. Durch die reduzierte Skala (auf 30 bis 50 Stunden) lassen sich Spitzen deutlicher erkennen.

**Abbildung 10: Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit in Schulwochen<sup>53</sup> im Zeitverlauf**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: Die vertikalen gestrichelten Linien markieren jeweils die letzten Schulwochen vor den Ferien, außer in Untersuchungswoche 2, hier wird die erste Schulwoche im Schuljahr 2024/2025 markiert.

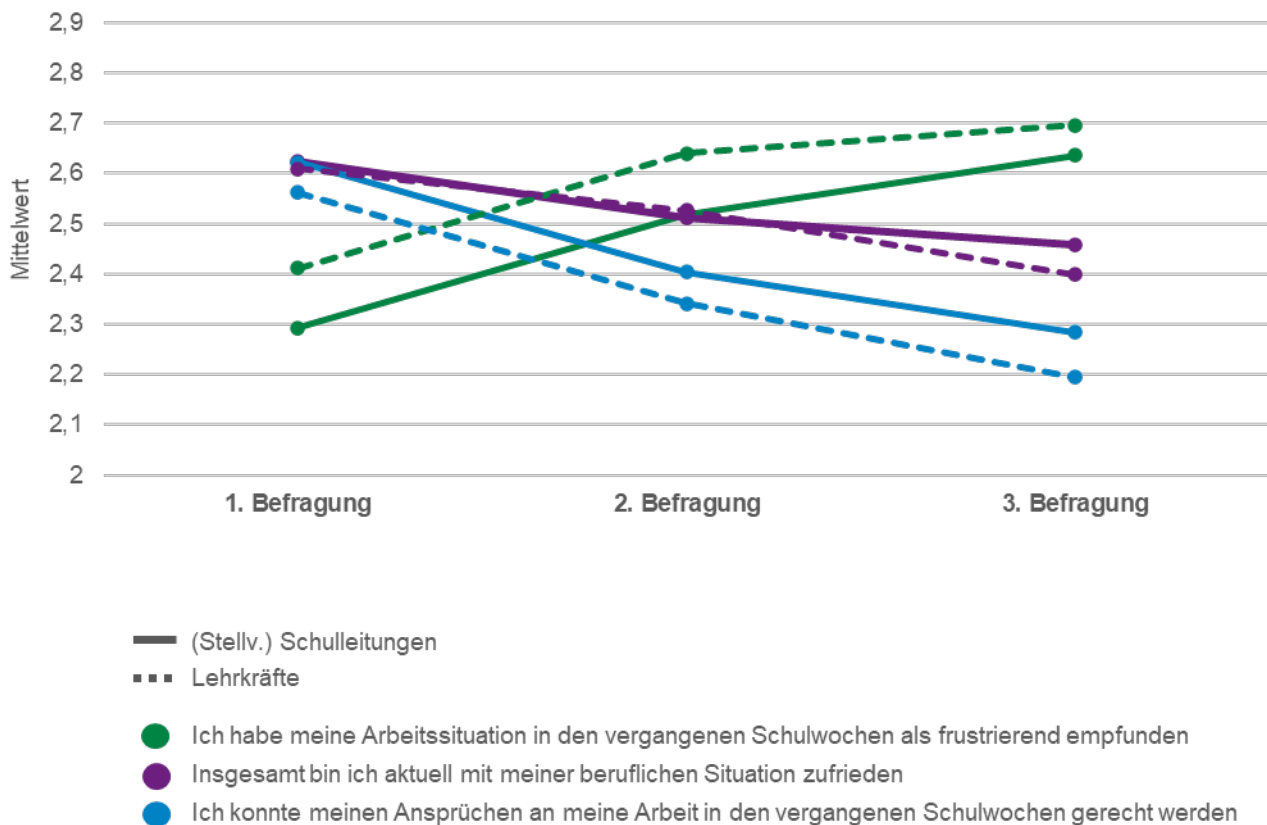
Für die ersten Monate der ersten Schuljahreshälfte (bis Untersuchungswoche 20) lagen die durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten bei den Schulleitungen zwischen 42 und 45 Stunden und bei den Vollzeitlehrkräften zwischen 40 und 44 Stunden. Mit dem Jahreswechsel (Untersuchungswoche 24) und vor allem zum Ende des ersten Schulhalbjahres (Untersuchungswoche 28) stiegen die Werte leicht an und pendelten sich für den weiteren Verlauf des zweiten Schulhalbjahres auf diesem höheren Level von ungefähr 46 Stunden bei Schulleitungen sowie etwa 44 Stunden bei Vollzeitlehrkräften ein. Für die Schulleitungen und Teilzeitlehrkräfte wurden in der vorletzten Schulwoche (Untersuchungswoche 47) die mit Abstand höchsten wöchentlichen Durchschnittsarbeitszeiten erfasst, bevor die Werte in der letzten Schulwoche deutlich abfielen.

<sup>52</sup> Die letzte Woche der Sommerferien dient oft der Vorbereitung des neuen Schuljahres. Entsprechend können in dieser Zeit bereits Konferenzen und vergleichbare Aktivitäten stattfinden.

<sup>53</sup> Volle Schulwochen sind Schulwochen mit fünf Schultagen, also ohne Feiertage oder andere unterrichtsfreie Tage.

Neben den Daten der Zeiterfassung deuten auch die Befunde der zusätzlichen Befragungen zur subjektiven Wahrnehmung der Arbeitsbelastung auf Veränderungen im Schuljahresverlauf hin. Abbildung 11 zeigt die mittleren Zustimmungswerte von jeweils Lehrkräften und Schulleitungen zu ausgewählten Items der Berufszufriedenheit über die drei Befragungszeitpunkte hinweg. Dabei ist zu beachten, dass diese Werte für den Querschnitt der beiden Gruppen berechnet wurden, die sich zum jeweiligen Zeitpunkt an der Befragung beteiligten. Das bedeutet, dass Veränderungen zwischen den Zeitpunkten in Teilen auch auf die wechselnde Zusammensetzung der Befragten zurückgeführt werden können. Zudem sind potenzielle Verzerrungen durch die ungleiche Repräsentation einzelner Gruppen zu berücksichtigen (vgl. Kapitel 3.3).

Abbildung 11: Durchschnittliche Zustimmung zu zentralen Items der Berufszufriedenheit im Jahresverlauf



Quelle: Befragungen zur subjektiven Belastung, eigene Berechnung

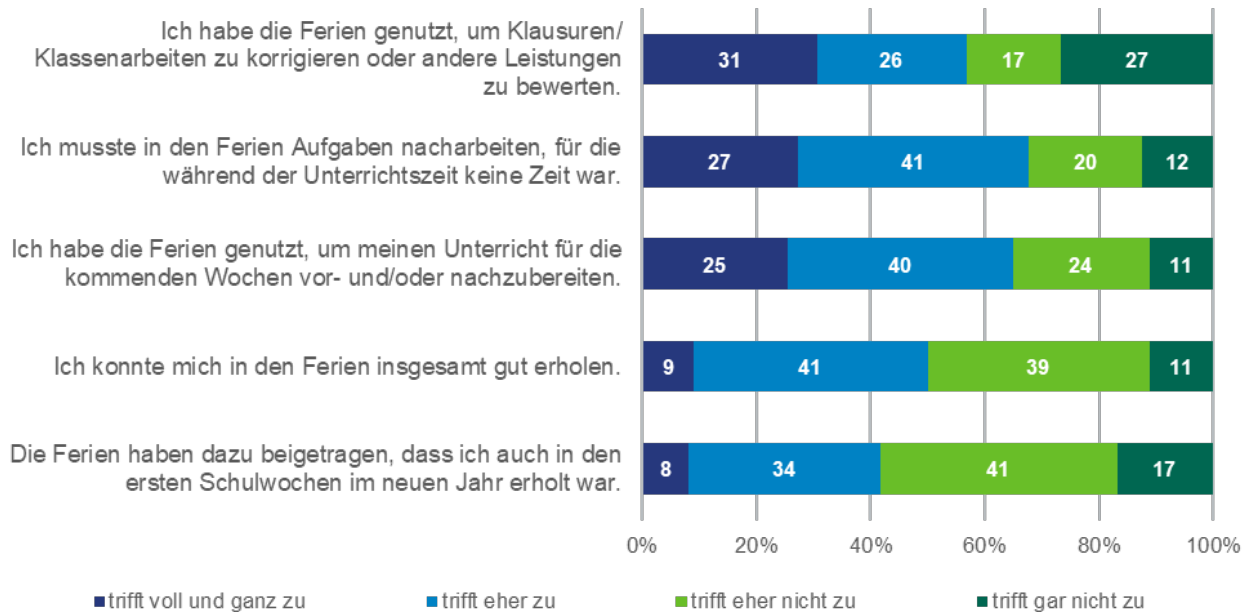
©Prognos, 2025

Anmerkung: 1. Befragung (SL, N = 257; LK, N = 1517), 2. Befragung (SL, N = 199; LK, N = 1.103); 3. Befragung (SL, N = 267; LK, N = 1.740)

Insgesamt zeigen die Befragungsergebnisse bei Lehrkräften und Schulleitungen ähnliche Tendenzen, wobei die Entwicklungen bei den Lehrkräften etwas ausgeprägter verliefen. Die Zufriedenheit mit der beruflichen Situation nahm in beiden Gruppen über das Schuljahr deutlich ab. Zu Beginn des Schuljahres und zum zweiten Befragungszeitpunkt war die Zufriedenheit bei Lehrkräften und Schulleitungen noch vergleichbar. Zum Schuljahresende hingegen lag sie bei den Lehrkräften leicht unter dem Niveau der Schulleitungen. Das Frustrationsempfinden stieg ebenfalls in beiden Gruppen, blieb bei den Schulleitungen jedoch durchgehend geringer als bei den Lehrkräften. Gleichzeitig nahm das Gefühl, den eigenen Ansprüchen gerecht zu werden, bei beiden Gruppen ab, wurde von Schulleitungen jedoch weiterhin etwas positiver bewertet als von Lehrkräften. Trotz dieser Entwicklungen waren zum Ende des Schuljahres weiterhin rund 46 Prozent der Lehrkräfte und etwa 48 Prozent der Schulleitungen (eher) zufrieden mit ihrer aktuellen beruflichen Situation. Die Zusammenhangsanalysen zeigten einen signifikanten Zusammenhang zwischen höheren Arbeitszeiten und sinkender Zufriedenheit sowie zunehmender Frustration (siehe Kapitel 6.2.3 und 7.2.3).

Mit Blick auf die über das Jahr steigende Belastung im Schuljahresverlauf schließt sich die Frage an, welche Rolle die Ferien für die Erholung der Lehrkräfte und Schulleitungen während des Schuljahres spielten. Im Fokus stehen dabei unter anderem die Fragen, in welchem Umfang schulbezogene Tätigkeiten während der Ferien ausgeführt wurden und wie Lehrkräfte und Schulleitungen die Ferienzeit nutzten. Abbildung 12 stellt die Ergebnisse zu diesen Items dar. Diese Aspekte wurden im Rahmen der zweiten Befragung rückblickend für die Weihnachtsferien 2024/25 erhoben.

**Abbildung 12: Wie bewerten die Teilnehmenden ihre Erholung in den Ferien?**



Quelle: 2. Befragung zur subjektiven Belastung, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: N = 1246-1278; die Ergebnisse basieren auf Angaben von Lehrkräften und Schulleitungen. Dabei ist zu beachten, dass Schulleitungen in der Befragungsstichprobe im Vergleich zur Nettostichprobe der Arbeitszeituntersuchung unterrepräsentiert sind (vgl. Kapitel 3.3).

Über zwei Drittel der Befragten nutzten nach eigenen Angaben die Ferien, um liegengebliebene Arbeiten nachzuholen, knapp zwei Drittel bereiteten in den Ferien Unterricht vor oder nach. Die Kommunikation mit Kolleginnen und Kollegen spielte nur bei weniger als der Hälfte der Befragten eine Rolle, der Kontakt zu Schülerinnen, Schülern und Eltern noch seltener. Obwohl knapp die Hälfte der Teilnehmenden von einer Erholung während der Ferien berichtete, fühlten sich weniger als die Hälfte in den ersten Schulwochen danach noch erholt.

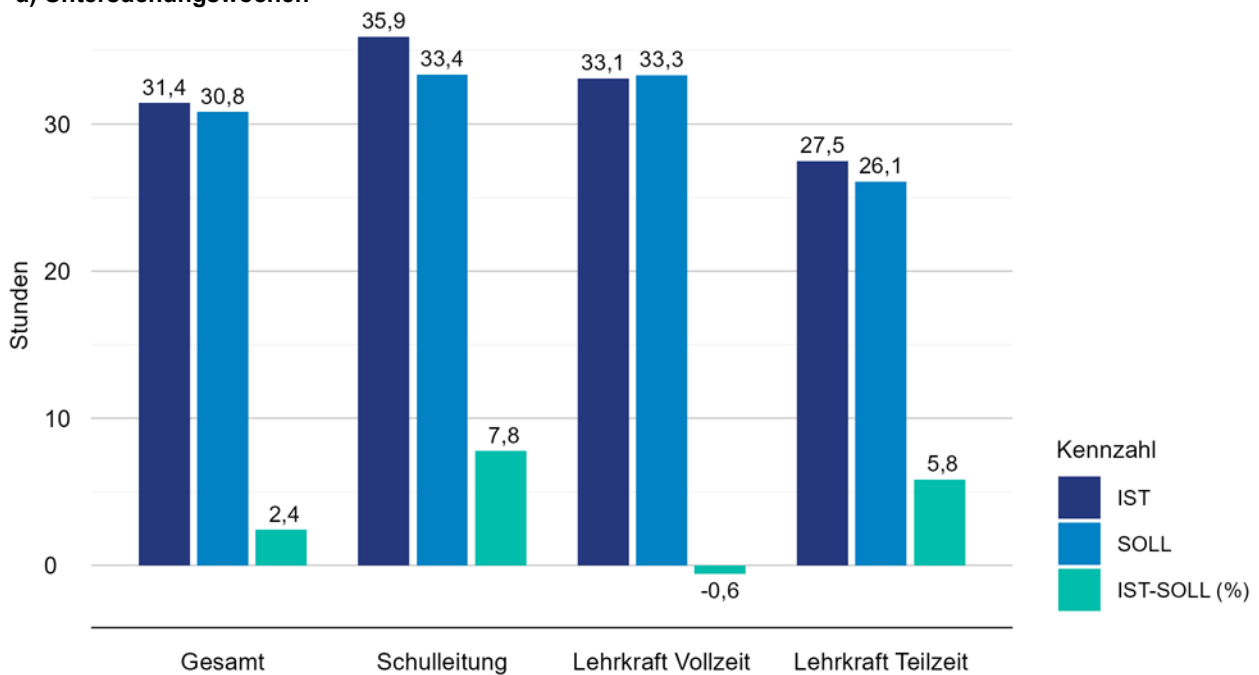
## 5.2 Ist- und Soll-Arbeitszeit im gesamten Schuljahr

Eine weitere zentrale Frage der Untersuchung ist das Verhältnis der erfassten Ist-Arbeitszeit zum vorgegebenen Soll. Abbildung 13 stellt die Differenz zwischen der durchschnittlich erfassten Gesamtjahresarbeitszeit sowie der durchschnittlichen individuellen Soll-Arbeitszeit über alle Untersuchungswochen für die drei Gruppen Schulleitungen, Vollzeitlehrkräfte und Teilzeitlehrkräfte dar.<sup>54</sup> Weiterhin wird ausgewiesen, welchen prozentualen Anteil diese Differenz an der Gesamt-Soll-Arbeitszeit der Schulleitungen und Lehrkräfte ausmacht. So können die Ist-Soll-Differenzen der drei Gruppen direkt miteinander verglichen werden.

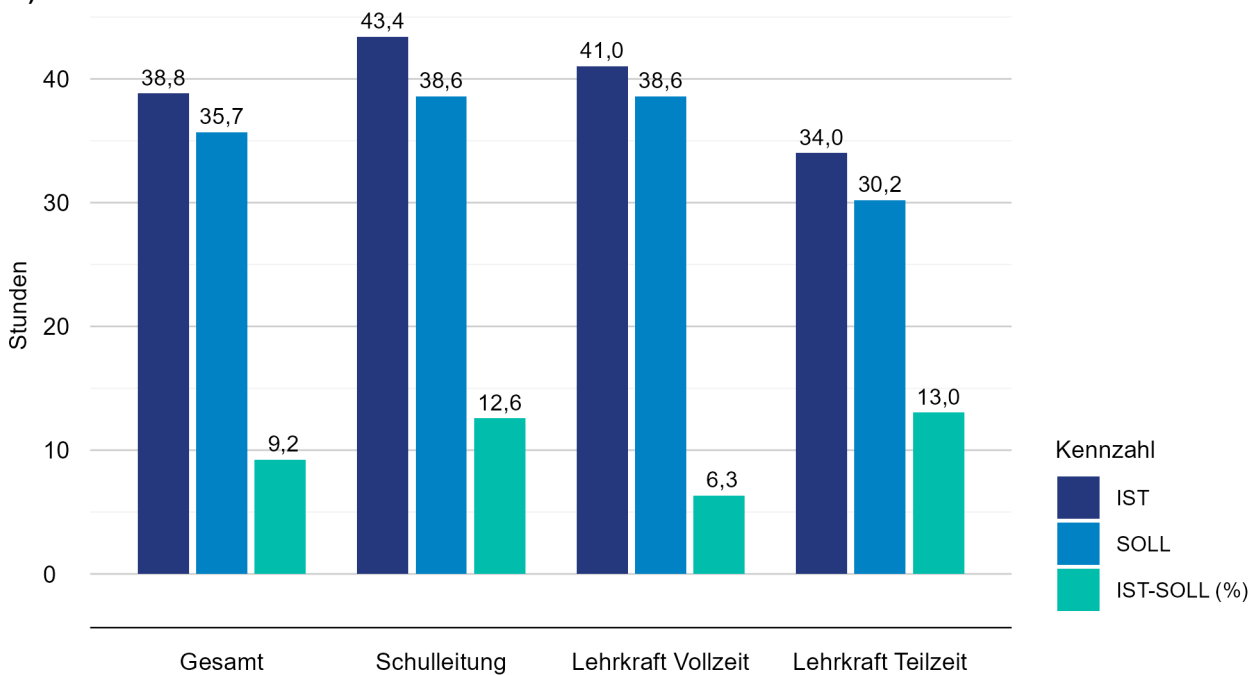
<sup>54</sup> Für eine ausführlicher Erläuterung zur Berechnung dieser Differenz siehe Kapitel 4.2.2.

**Abbildung 13: Zentrale Befunde der Ist-Soll-Analyse der Jahresgesamtarbeitszeit über alle Untersuchungswochen sowie Schulwochen von Schulleitungen und Lehrkräften im Vergleich**

**a) Untersuchungswochen**



**b) Schulwochen**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: (1) Der Unterschied der Soll-Zeit von Schulleitungen und Vollzeitlehrkräften in allen Untersuchungswochen von 0,1 h ist darauf zurückzuführen, dass die durchschnittliche Soll-Zeit einer Teilnehmendengruppe auf Basis der individuellen Soll-Zeiten dieser Gruppe berechnet wird. Diese können sich auch bei Vollzeitkräften, je nach individuellem Untersuchungszeitraum oder aufgrund von vertraglich vereinbarter Mehrarbeit, leicht unterscheiden (siehe Kapitel 4.2., Anmerkung zu Tabelle 9); (2) Die Kennzahl IST-SOLL (%) gibt die durchschnittliche prozentuale Ist-Soll-Differenz an. Diese wurde als Mittelwert der individuellen prozentualen Abweichungen berechnet und weicht daher von der prozentualen Differenz zwischen dem Mittelwert der Ist-Arbeitszeiten und dem Mittelwert der Soll-Arbeitszeiten ab.

Wie sich bereits in den Abbildungen 9 und 10 andeutet, wies die Gruppe der Schulleitungen die höchste positive Ist-Soll-Differenz auf. Über alle Untersuchungswochen erfassten die Schulleitungen knapp 36 Stunden Ist-Arbeitszeit. Gegenüber einem Soll von 33,4 Stunden ergibt sich daraus eine Ist-Soll-Differenz von 7,8 Prozent. Das bedeutet, dass Schulleitungen im Schnitt 7,8 Prozent mehr arbeiteten als ihr individuelles Soll.<sup>55</sup> Vollzeitlehrkräfte erfassten aufsummiert für alle Untersuchungswochen im Durchschnitt 33,1 Stunden. Demgegenüber stand ein durchschnittliches Jahres-Soll von 33,3 Stunden, woraus sich eine negative Ist-Soll-Differenz von -0,6 Prozent ergibt. Dies bedeutet, dass die Lehrkräfte marginal weniger arbeiteten als ihr individuelles Soll.<sup>56</sup> Bei den Teilzeitlehrkräften summierte sich die Jahresarbeitszeit im Durchschnitt auf 27,5 Stunden gegenüber einem Soll von 26,1 Stunden. Daraus ergibt sich wiederum eine positive Ist-Soll-Differenz von 5,8 Prozent Mehrarbeit, gemessen am individuellen Soll.<sup>57</sup> Die Unterschiede zwischen den drei Gruppen sind signifikant. Dies bedeutet, dass ein Zusammenhang zwischen Funktion bzw. Beschäftigungsumfang und der Richtung bzw. Höhe der Ist-Soll-Differenz besteht.

### 5.3 Zeit für die Arbeitszeiterfassung

Die Zeit, die Lehrkräfte für die Arbeitszeiterfassung aufgewendet haben, wurde nicht in die Analyse der Arbeitszeit einbezogen und separat ausgewertet (siehe Tabelle 17).

Bei der Interpretation ist zu berücksichtigen, dass die Kategorie „Zeit für Zeiterfassung“ sehr unterschiedlich genutzt wurde. Das Erfassungsmuster deutet darauf hin, dass viele Lehrkräfte die Zeit nicht täglich, sondern gebündelt („am Block“) eingetragen haben – häufig wöchentlich, teilweise auch in größeren Abständen, d. h. nicht in allen Wochen, in denen Arbeitszeit erfasst wurde, wurde auch Zeit für die Zeiterfassung angegeben. Einige Teilnehmende haben die Kategorie gar nicht genutzt. Darüber hinaus gibt es einzelne Ausreißer nach oben, da die Angaben nicht überprüft oder bereinigt wurden; entsprechend liegt der Mittelwert deutlich über dem Median.

Für die Einschätzung des durchschnittlichen zeitlichen Aufwands ist daher der Median die geeignetere Kennzahl: Die meisten Personen, die die Kategorie bedient haben, benötigten etwa 12 Minuten pro Untersuchungswoche, in Ferienwochen rund 5 Minuten und in Schulwochen etwa 14 Minuten.

**Tabelle 17: Statistische Kennwerte für die für die Arbeitszeiterfassung aufgewendete Zeit pro Woche**

	25%-Quartil	Median	75%-Quartil	Mittelwert
<b>Untersuchungswochen</b>	4,8	12,4	24,4	17,4
<b>Ferienwochen</b>	1,1	5,4	12,5	9,4
<b>Schulwochen</b>	4,9	14,2	28,3	20,0

<sup>55</sup> Siehe Kapitel 6.2.1 für eine ausführliche Analyse der Ist-Soll-Differenzen der Schulleitungen.

<sup>56</sup> Auf Basis der Streuung innerhalb der Stichprobe (Standardabweichung ca. 6,36 Stunden) und der Größe der Stichprobe lässt sich abschätzen, wie genau dieser Mittelwert den wahren Durchschnitt aller Lehrkräfte widerspiegelt. Mit einer statistischen Methode, die den sogenannten Standardfehler berücksichtigt, kann davon ausgegangen werden, dass der tatsächliche Mittelwert der gesamten Lehrkräfte mit hoher Wahrscheinlichkeit zwischen etwa 32,9 und 33,3 Stunden liegt. Entsprechend schwankt auch die Ist-Soll-Differenz um den Prozentwert von -0,6.

<sup>57</sup> Siehe Kapitel 7.2.1 für eine ausführliche Analyse der Ist-Soll-Differenzen der Lehrkräfte.

## 6 Ergebnisse für die Schulleitungen

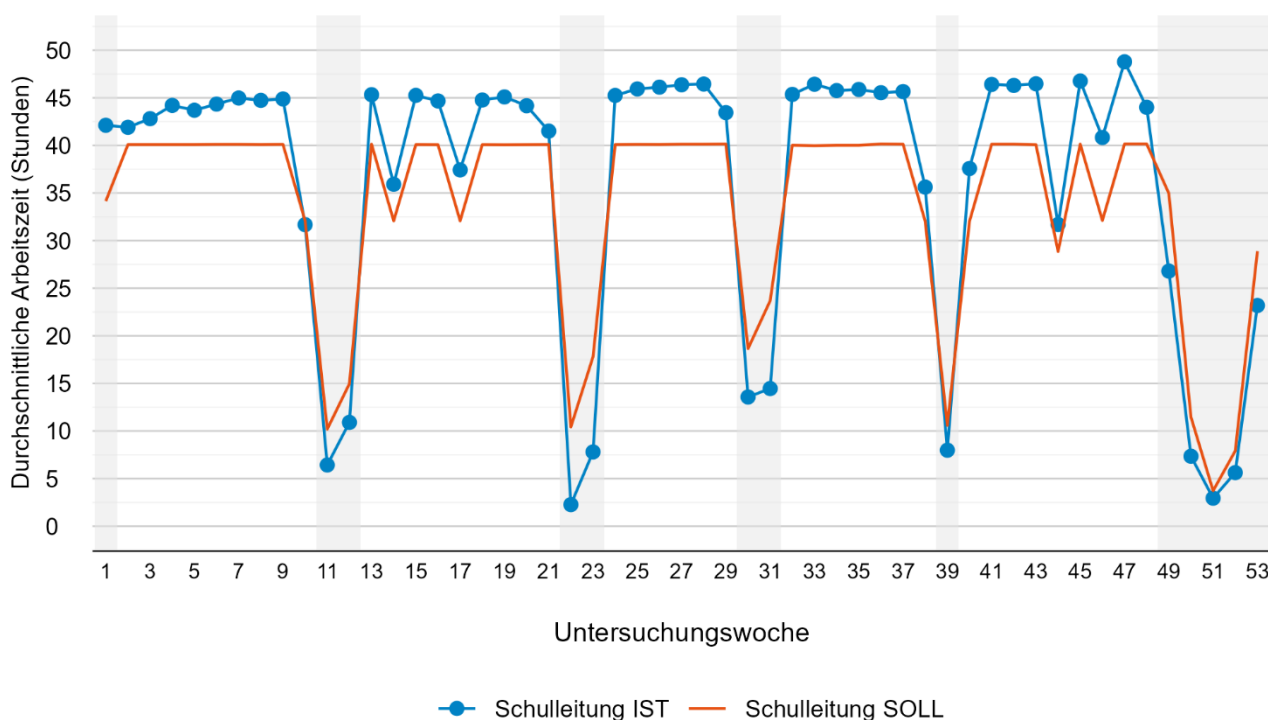
In diesem Kapitel werden die zentralen Ergebnisse der Arbeitszeituntersuchung für die Gruppe der Schulleitungen dargestellt. Im Fokus stehen Umfang und Verlauf der geleisteten Arbeitszeit im Schuljahr 2024/25, die Verteilung auf verschiedene Tätigkeitsbereiche sowie Unterschiede nach Schulart. Darüber hinaus werden die Befunde aus den ergänzenden Befragungen zur subjektiv empfundenen Arbeitsbelastung, zur Arbeitsorganisation und zu den strukturellen Rahmenbedingungen an den Schulen präsentiert.

### 6.1 Analyse der Ist-Arbeitszeit

#### 6.1.1 Arbeitszeit und -belastung im Verlauf des Schuljahres

Zunächst soll für die Gruppe der Schulleitungen nochmals ein vertiefender Blick auf die Entwicklung der durchschnittlichen wöchentlichen Arbeitszeit im Schuljahresverlauf geworfen werden. Abbildung 14 stellt diese im Verlauf des Schuljahres dar. Zur Orientierung enthält die Abbildung zusätzlich den Verlauf der standardisierten Soll-Zeit der teilnehmenden Schulleitungen.

Abbildung 14: Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit in Untersuchungswochen im Zeitverlauf



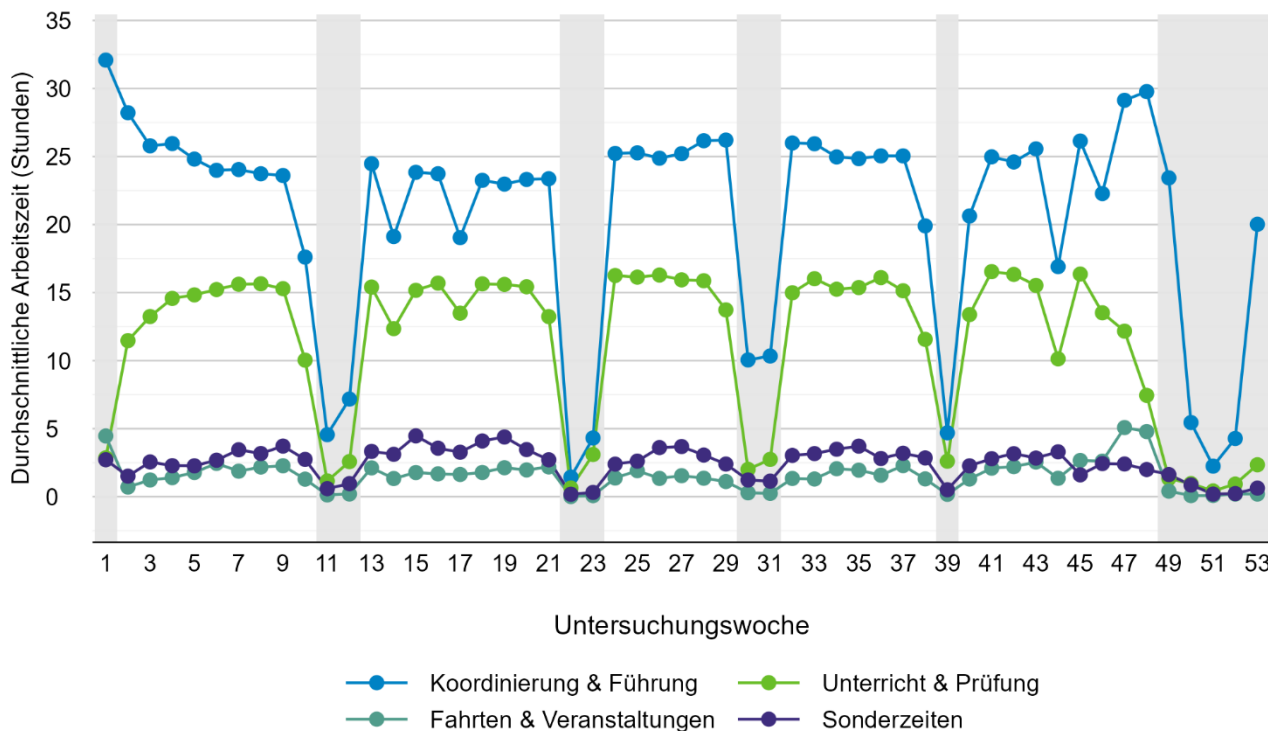
Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Wie bereits in Kapitel 5 angedeutet, lag die durchschnittliche wöchentliche Arbeitszeit der Schulleitungen in vollen Schulwochen über den ganzen Schuljahresverlauf oberhalb der standardisierten Soll-Linie von 40 Stunden. Im Jahr 2025 (ab Untersuchungswoche 24) lagen die durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten in Schulwochen nahezu durchgängig bei 45 Stunden oder darüber. In der unterrichtsfreien Zeit erfassten die Schulleitungen durchschnittlich Zeiten zwischen fünf und 10 Stunden. Ausnahmen nach oben bildeten die Winterferien (Untersuchungswoche 30 und 31) sowie der Anfang und das Ende der Sommerferien 2025 (Untersuchungswochen 49 und 53). Bei Letzteren lagen die durchschnittlichen Arbeitszeiten über 20 Stunden.

Wesentliches Erkenntnisinteresse der Untersuchung war nicht nur, wie viel Zeit Lehrkräfte und Schulleitungen arbeiten, sondern wie sich diese Zeit auf die verschiedenen Tätigkeiten verteilt. Abbildung 15 stellt die durchschnittliche wöchentliche Arbeitszeit nach den Oberkategorien des Aufgabenkatalogs dar.

**Abbildung 15: Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit von Schulleitungen in Untersuchungswochen nach Tätigkeitskategorien im Zeitverlauf**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

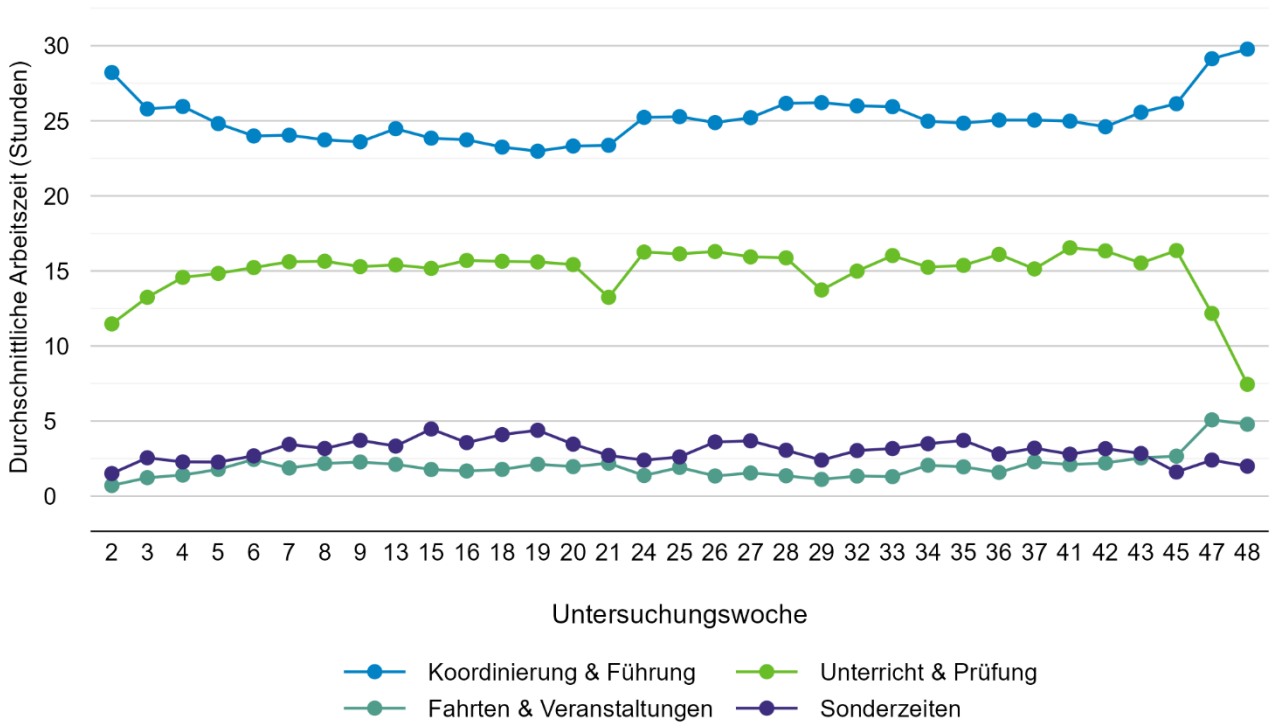
©Prognos, 2025

Über den gesamten Verlauf des Schuljahres waren die durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten der Schulleitungen in der Kategorie „Koordination & Führung“ mit Abstand am höchsten. Dies galt für Schul- wie für Ferienwochen. Danach folgte die Kategorie „Unterricht & Prüfung“, die neben dem Unterrichten selbst alle Tätigkeiten der Vor- und Nachbereitung von Unterricht und Prüfungen umfasste. Die beiden Kategorien „Sonderzeiten“<sup>58</sup> und „Fahrten & Veranstaltungen“ lagen durchgängig unter fünf Stunden durchschnittlicher Wochenarbeitszeit und zeigten nur moderate Schwankungen im Schuljahresverlauf. Dabei fällt lediglich in der letzten Woche der Sommerferien 2024 (Untersuchungswoche 1) sowie den letzten beiden Schulwochen vor den Sommerferien 2025 (Untersuchungswochen 47 und 48) ein Anstieg in der Kategorie „Fahrten & Veranstaltungen“ auf.

Abbildung 16 legt nochmals einen vertiefenden Fokus auf den Verlauf der Arbeitszeit der Schulleitungen in Schulwochen.

<sup>58</sup> Die Kategorie „Sonderzeiten“ diente der Erfassung von Zeiten für Fort- und Weiterbildung (Unterkategorie 5.1), für Dienstwege (Unterkategorie 5.2) sowie für Abwesenheiten aus nicht-dienstlichen Gründen (Unterkategorie 5.3). Darüber hinaus wurden unter dieser Kategorie Zeiten für die Ausübung von Funktionen oder zusätzlichen Aufgaben erfasst (Unterkategorie 5.4), die keiner der übrigen Kategorien im Aufgabenkatalog zugeordnet werden konnten. Ebenfalls unter „Sonderzeiten“ zu berücksichtigen waren Zeitaufwände im Zusammenhang mit der Teilnahme an der Arbeitszeituntersuchung (Unterkategorie 5.5) (siehe Kapitel 2.2.2).

**Abbildung 16: Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit von Schulleitungen in Schulwochen nach Tätigkeitskategorien im Zeitverlauf**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

In der Mehrheit der vollen Schulwochen erfassten die Schulleitungen über 20 Stunden für „Koordination & Führung“.<sup>59</sup> Der Fokus auf die Schulwochen verdeutlicht, dass die Arbeitszeit in dieser Kategorie zu den Herbst- und Weihnachtsferien (Untersuchungswochen 10 bis 13 bzw. Untersuchungswochen 22 und 23) hin jeweils leicht abnahm. Nach dem Jahreswechsel (ab Untersuchungswoche 24) lagen die Durchschnittswerte dann nahezu konstant über 25 Stunden, mit dem bereits beschriebenen Anstieg zum Schuljahresende. Weiterhin erfassten die Schulleitungen mehrheitlich etwa 15 Stunden durchschnittliche wöchentliche Arbeitszeit in der Kategorie „Unterricht & Prüfung“. Zu Beginn des Schuljahres (bis Untersuchungswoche 4) lagen die Werte noch leicht darunter und auch zum Ende des Schuljahres (ab Untersuchungswoche 45) sanken die durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten für „Unterricht & Prüfung“ graduell ab. Die wöchentlichen Durchschnittswerte für die beiden verbleibenden Kategorien verliefen weitestgehend konstant mit Ausnahme des bereits beschriebenen Anstiegs bei den Zeiten für „Fahrten & Veranstaltungen“ am Ende des Schuljahres.

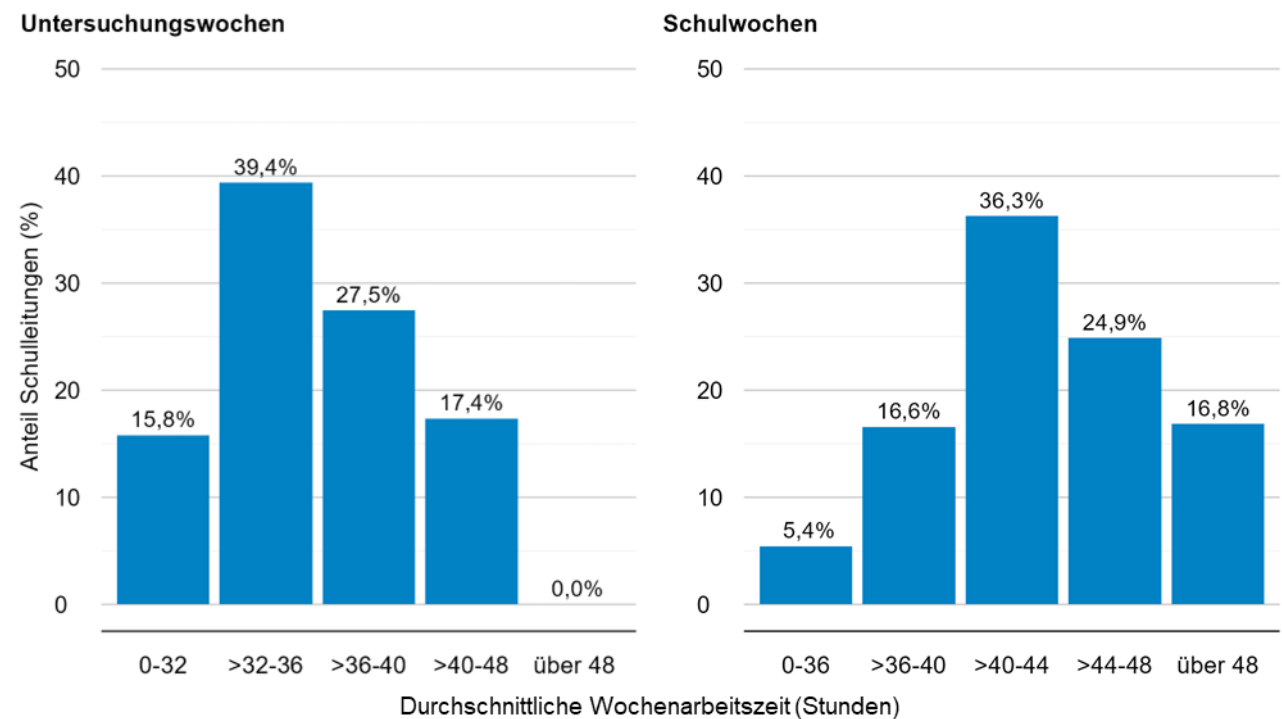
Wie bereits in Kapitel 5 erläutert, veränderten sich auch die subjektive Zufriedenheit mit der eigenen beruflichen Situation, das Frustrationempfinden sowie das Gefühl, den eigenen Ansprüchen gerecht werden zu können und korrelierten dabei mit der Zunahme der durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten.

<sup>59</sup> Abbildung 18 schlüsselt diesen Gesamtwert auf die weiteren Unterkategorien auf.

## 6.1.2 Umfang und Gestaltung der Arbeitszeit

Bei der Betrachtung der wöchentlichen Durchschnittswerte wurden die Werte aller Teilnehmenden zu einem Wert aggregiert. Damit ließ sich jedoch nicht erkennen, inwiefern sich die erfassten Arbeitszeitdaten der teilnehmenden Schulleitungen unterscheiden. Auch wenn die Varianz dieser Daten bei den Schulleitungen nicht so groß ist, wie bei den Lehrkräften (siehe Kapitel 7.1.2), wird die Verteilung der wöchentlichen Durchschnittswerte im Folgenden detaillierter aufgeschlüsselt. Abbildung 17 stellt eine solche Verteilung nach Zeitintervallen von vier Stunden dar.

Abbildung 17: Verteilung der durchschnittlichen Ist-Wochenarbeitszeiten der Schulleitungen nach Zeitintervallen



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

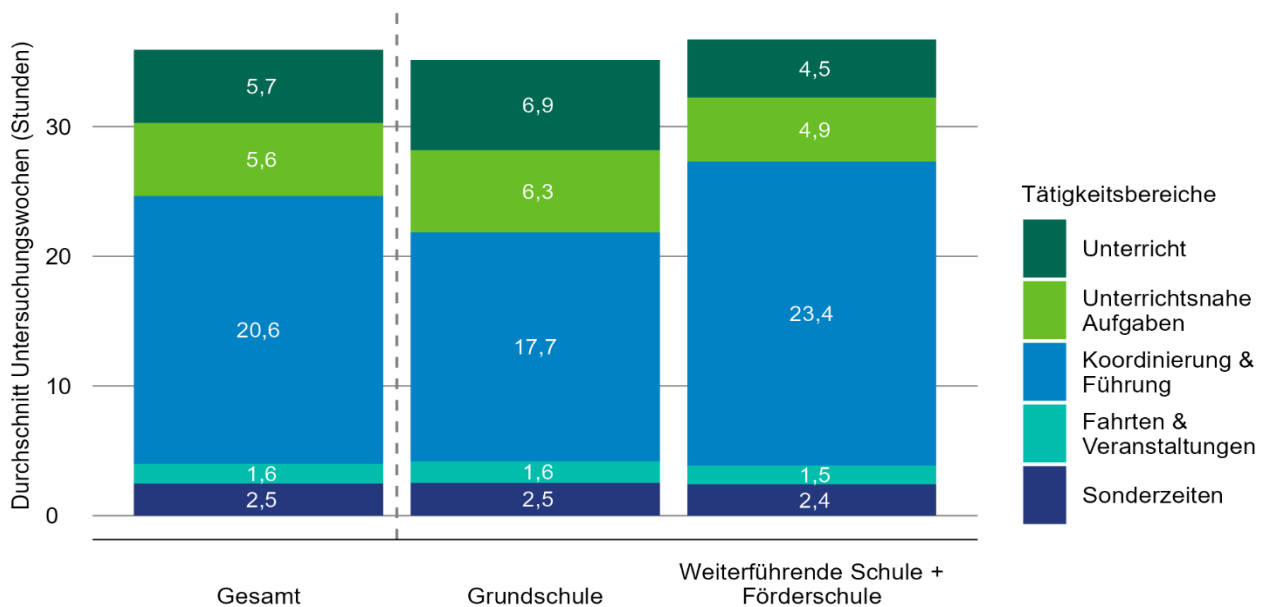
©Prognos, 2025

Über alle Wochen des Untersuchungszeitraums erfasste der größte Anteil der Schulleitungen, nämlich 39,4 Prozent, zwischen 32 und 36 Stunden wöchentliche Arbeitszeit. Dies umfasste sowohl Schulwochen wie auch die unterrichtsfreie Zeit. In Schulwochen lag der größte Anteil mit 36,3 Prozent im Intervall zwischen 40 und 44 Stunden. Weniger als 32 Stunden erfassten über den gesamten Untersuchungszeitraum nur 15,8 Prozent der Stichprobe der Schulleitungen, in Schulwochen war dieser Anteil marginal. Am anderen Ende der Skala gab es keine Schulleitung, die auf alle Untersuchungswochen gesehen durchschnittlich mehr als 48 Stunden erfasste. In den Schulwochen lag dieser Anteil allerdings bei 16,8 Prozent. Knapp ein Viertel der Schulleitungen erfasste in Schulwochen wöchentliche Durchschnittswerte zwischen 44 und 48 Stunden.

Mit Blick auf die Heterogenität der wöchentlichen Durchschnittswerte stellt sich unter anderem die Frage, für welche Tätigkeiten die Schulleitungen wie viel Zeit aufwendeten. Abbildung 18 zeigt die durchschnittliche Wochenarbeitszeit nach Tätigkeitskategorien, getrennt für die Schulleitungen insgesamt sowie aufgeschlüsselt nach Schulleitungen an Grundschulen und an den weiteren Schularten.<sup>60</sup>

<sup>60</sup> Aufgrund der Größe der Stichprobe konnte an dieser Stelle nicht nach weiteren Schularten differenziert werden.

**Abbildung 18: Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Untersuchungswochen nach Tätigkeitskategorien und Schulart**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

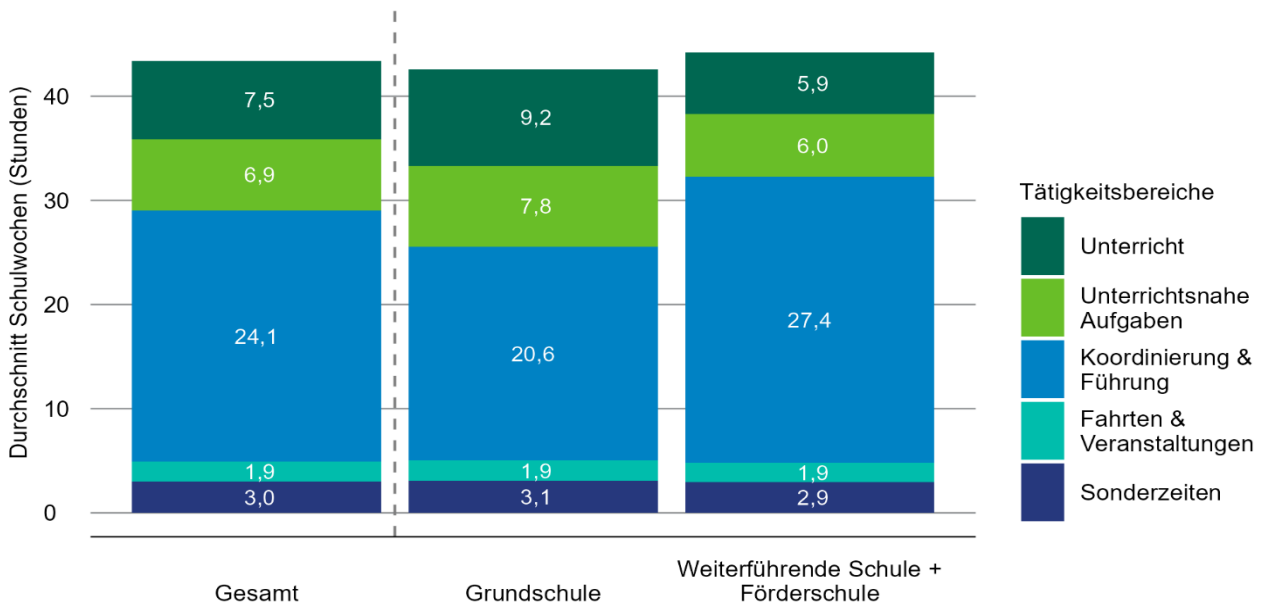
Prognos, 2025

Anmerkung: N = 187 (Grundschulen), N = 199 (Weiterführende Schulen und Förderschulen); die Tätigkeitskategorie „Unterricht & Prüfung“ wurde aufgeschlüsselt in „Unterricht“ und unterrichtsnahe Aufgaben, letztere setzte sich zusammen aus den Unterkategorien „Vor- und Nachbereitung von Unterricht“ sowie „Aufsicht“.

Wie bereits die Abbildungen 15 und 16 zeigten, erfassten die Schulleitungen mit Abstand am meisten Arbeitszeit in der Kategorie „Koordinierung & Führung“, nämlich insgesamt 20,6 Stunden. Dies unterschied sich zwischen Schulleitungen an Grundschulen und der übrigen Schularten: Schulleitungen an Grundschulen erfassten durchschnittlich 17,7 Stunden in Untersuchungswochen und Schulleitungen der weiteren Schularten hingegen 23,4 Stunden. Dies entspricht einem Anteil von 50 bzw. 64 Prozent an der gesamten wöchentlichen Durchschnittsarbeitszeit. Ein ähnlicher Unterschied findet sich - mit umgekehrten Vorzeichen und in etwas geringerem Ausmaß - in den Kategorien „Unterricht“ und „unterrichtsnahe Aufgaben“. Schulleitungen der Grundschulen erfassten durchschnittlich 6,9 Stunden für „Unterricht“ sowie 6,3 Stunden für „unterrichtsnahe Aufgaben“. Dies entspricht 20 bzw. 18 Prozent ihrer wöchentlichen Gesamtarbeitszeit. Für die weiteren Schularten lagen die Werte niedriger und beliefen sich auf 4,5 Stunden für „Unterricht“ und 4,9 Stunden für „unterrichtsnahe Aufgaben“. Dies entspricht 12 bzw. 13 Prozent der wöchentlichen Gesamtarbeitszeit. Die beiden weiteren Kategorien machen mit 1,5 und 1,6 Stunden für „Fahrten & Veranstaltungen“ sowie 2,5 bzw. 2,4 Stunden für „Sonderzeiten“ nur kleinere Anteile von 7 Prozent und weniger an der Gesamtarbeitszeit aus.

Auch für die Verteilung der Arbeitszeit auf die Tätigkeiten lohnt ein nochmals differenzierter Blick auf die Schulwochen. Abbildung 19 zeigt die Verteilung der durchschnittlichen Wochenarbeitszeit in Schulwochen auf die verschiedenen Tätigkeiten.

Abbildung 19: Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Schulwochen nach Tätigkeitskategorien und Schulart



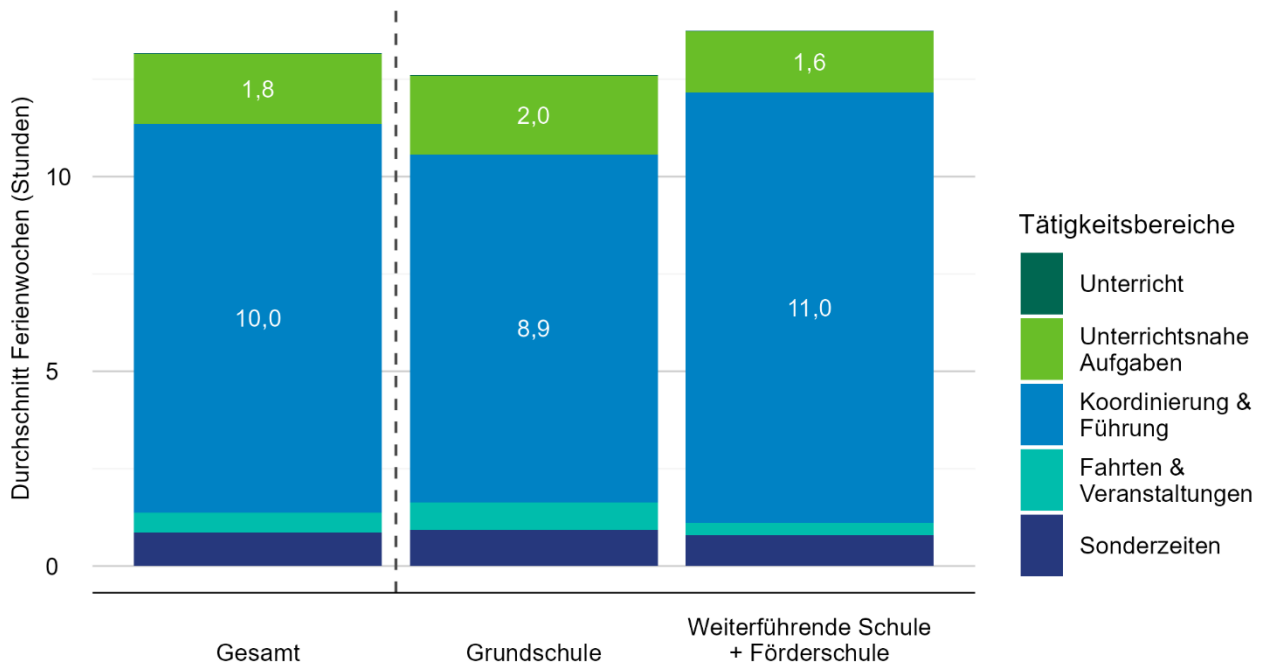
Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

In Schulwochen stieg die durchschnittliche Arbeitszeit in der Kategorie „Unterricht“ überproportional auf 9,2 Stunden bei Schulleitungen an Grundschulen und 5,9 Stunden bei Schulleitungen an weiteren Schularten. Dies überrascht wenig, weil Unterricht üblicherweise nur in Schulwochen stattfindet. Die Zuwächse in den Kategorien „unterrichtsnahe Aufgaben“ und „Koordinierung & Führung“ waren im Vergleich geringer, wobei in beiden Gruppen mit 20,6 Stunden bei den Schulleitungen an Grundschulen und 27,4 Stunden bei den Schulleitungen der weiteren Schularten nach wie vor die meiste Arbeitszeit in dieser Kategorie erfasst wurde.

Um das Bild zu vervollständigen, zeigt Abbildung 20 schließlich die durchschnittliche wöchentliche Arbeitszeit in den unterrichtsfreien Wochen.

Abbildung 20: Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Ferienwochen nach Tätigkeitskategorien und Schulart



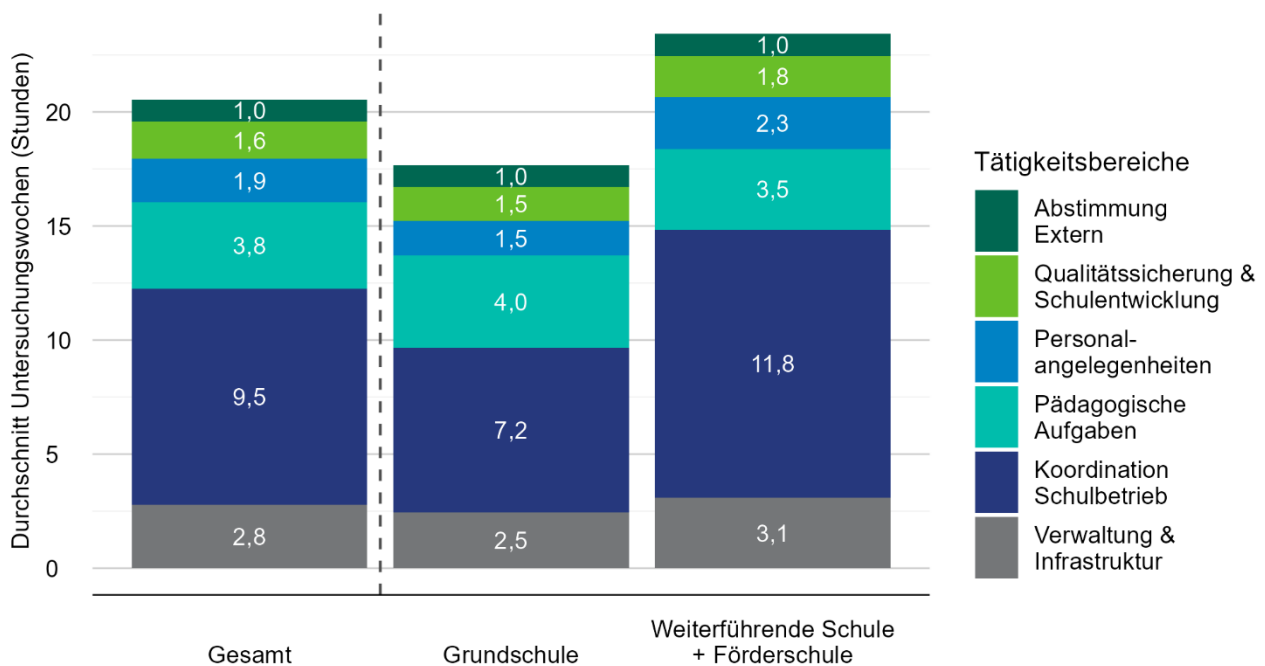
Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Erwartungskonform wurde in diesen Wochen keine Zeit in der Kategorie „Unterricht“ erfasst, jedoch immerhin noch 2,0 bzw. 1,6 Stunden für „unterrichtsnahe Aufgaben“. Auch in der unterrichtsfreien Zeit erfassten die Schulleitungen vor allem Zeiten für „Führung & Koordination“, im Schnitt 8,9 Stunden in der Gruppe der Schulleitungen an Grundschulen und 11,0 Stunden in der Gruppe der Schulleitungen an den weiteren Schularten.

Mit Blick auf die große quantitative Bedeutung der Kategorie „Koordination & Führung“ soll im Folgenden noch ein detaillierter Blick auf die Verteilung der Zeiten innerhalb dieser Kategorie geworfen werden. Die Kategorie bestand aus sechs weiteren Unterkategorien, die von der „Abstimmung mit Externen“ über „Personalangelegenheiten“ bis zu „Verwaltung & Infrastruktur“ reichten. Abbildung 21 stellt die Verteilung der durchschnittlichen Wochenarbeitszeit auf diese Unterkategorien dar. Bei der Interpretation der Abbildung ist zu beachten, dass Schulleitungen an Grundschulen insgesamt deutlich weniger Zeit für die betrachtete Oberkategorie „Koordination & Führung“ erfassten.

**Abbildung 21: Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in der Tätigkeitskategorie Koordination & Führung in Untersuchungswochen**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

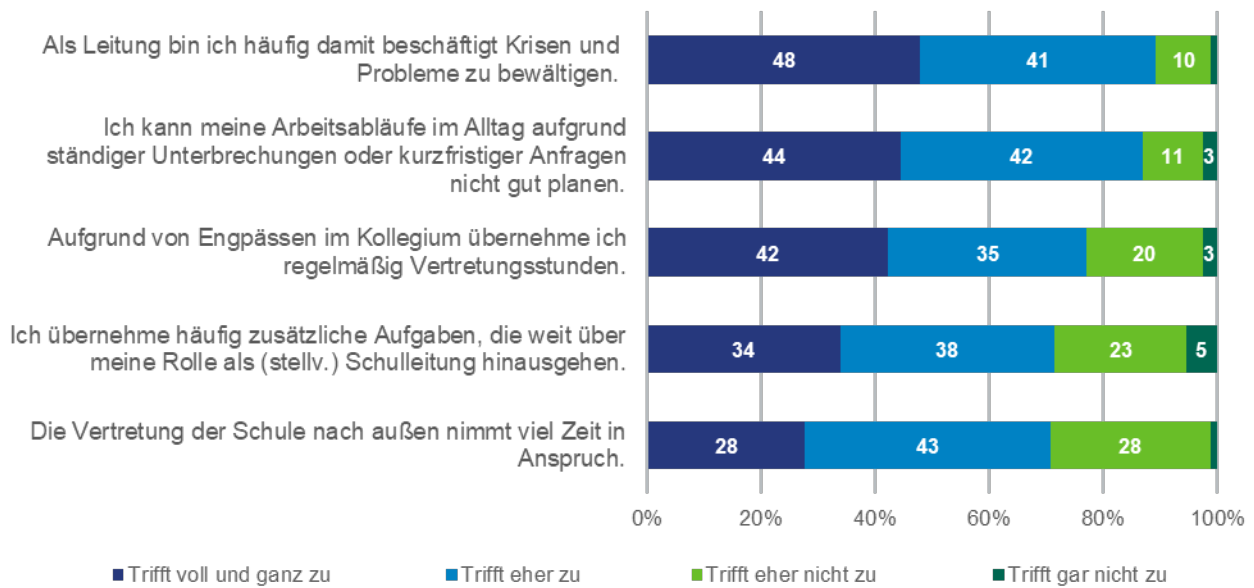
©Prognos, 2025

Beide Gruppen erfassten mit Abstand am meisten Stunden auf die Kategorie „Koordination Schulbetrieb“. Bei den Schulleitungen der weiteren Schularten entsprachen die 11,8 Stunden 52 Prozent der Gesamtarbeitszeit in der Kategorie „Koordination & Führung“, bei den Schulleitungen der Grundschulen machten die durchschnittlich erfassten 7,2 Stunden 41 Prozent der Gesamtzeit für die Oberkategorie aus. In der Kategorie „Koordination Schulbetrieb“ waren auch die Unterschiede zwischen den beiden Gruppen am größten. Dafür spielte die Kategorie „Pädagogische Aufgaben“ mit durchschnittlich 4,0 erfassten Stunden pro Woche bei den Schulleitungen der Grundschulen eine größere Rolle und machte 24 Prozent der Gesamtarbeitszeit in der Oberkategorie aus. Bei den weiteren Schularten entsprachen die 3,5 Stunden einem Anteil von 15 Prozent. 2,4 bzw. 3,0 Stunden erfassten die Schulleitungen in der Unterkategorie „Verwaltung & Infrastruktur“ was jeweils noch prozentualen Anteilen von über 10 Prozent entspricht. Alle weiteren Unterkategorien machten dann weniger als 10 Prozent an der Gesamtheit der Arbeitszeit in der Oberkategorie „Koordination & Führung“ aus.

### 6.1.3 Subjektive Bewertungen von Aufgaben und Verantwortlichkeiten der Schulleitung

Ergänzend zur Analyse der erfassten Zeitdaten sollte auch vertiefend betrachtet werden, wie die Schulleitungen ihre eigene Arbeitssituation wahrnahmen. Wie in Kapitel 2.4.2 beschrieben, enthielt die zusätzliche Befragung spezifische Itembatterien für die Schulleitungen. Diese adressierten, wie Schulleitungen die Organisation von Leitung und Führung an ihrer Schule sowie ihren Arbeitsalltag erlebten und bewerteten. Abbildung 22 stellt die entsprechenden Befragungsergebnisse dar.

**Abbildung 22: Ergebnisse der Befragung der Schulleitungen zu ihrem Arbeitsalltag als Führungskraft**

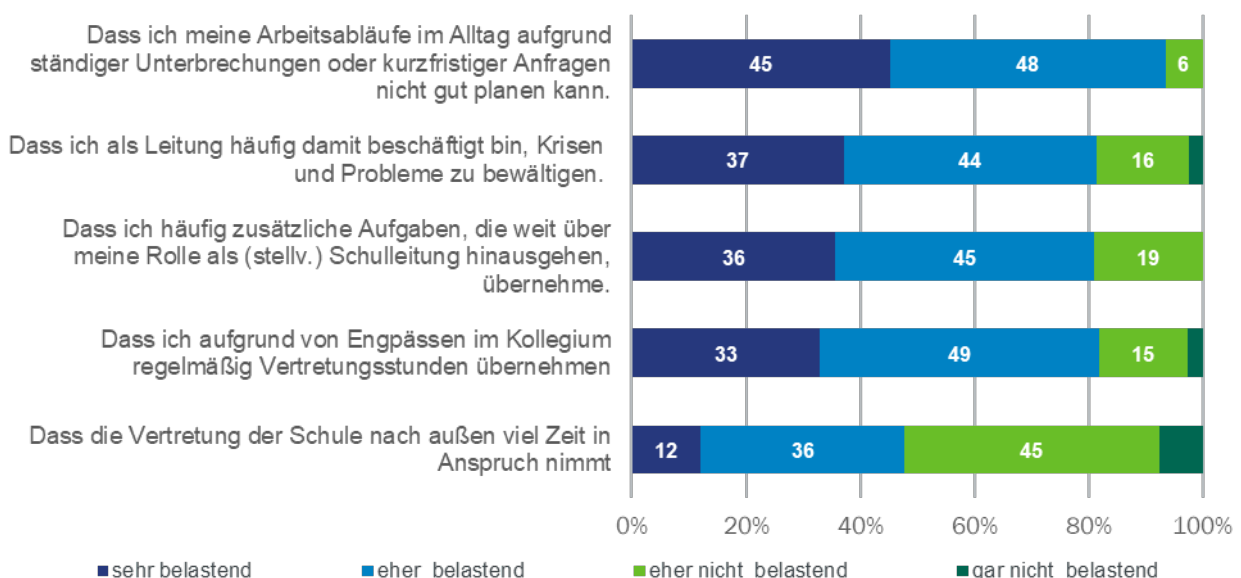


Quelle: 2. zusätzliche Befragung (Februar-März 2025); N = 186-198

©Prognos, 2025

Wie die Befragungsergebnisse zeigen, nahmen die Schulleitungen ihren Arbeitsalltag zunächst als sehr dynamisch und wenig planbar wahr. Über 90 Prozent der Schulleitungen stimmten der Aussagen zu, dass die Bewältigung von Problemen und Krisen häufig zu ihren Aufgaben gehörte. Nahezu ähnliche Zustimmungswerte erhielt das Item zur erschwerten Planbarkeit des eigenen Arbeitsalltags sowie zur regelmäßigen Übernahme von Vertretungsstunden. Abbildung 23 illustriert, inwiefern sich die Schulleitungen durch diese Charakteristika ihres Arbeitsalltags belastet fühlten.

**Abbildung 23: Ergebnisse der Befragung der Schulleitungen zu Belastungsfaktoren in ihrem Arbeitsalltag als Führungskraft**



Quelle: 2. zusätzliche Befragung, (Februar-März 2025); N = 126-172

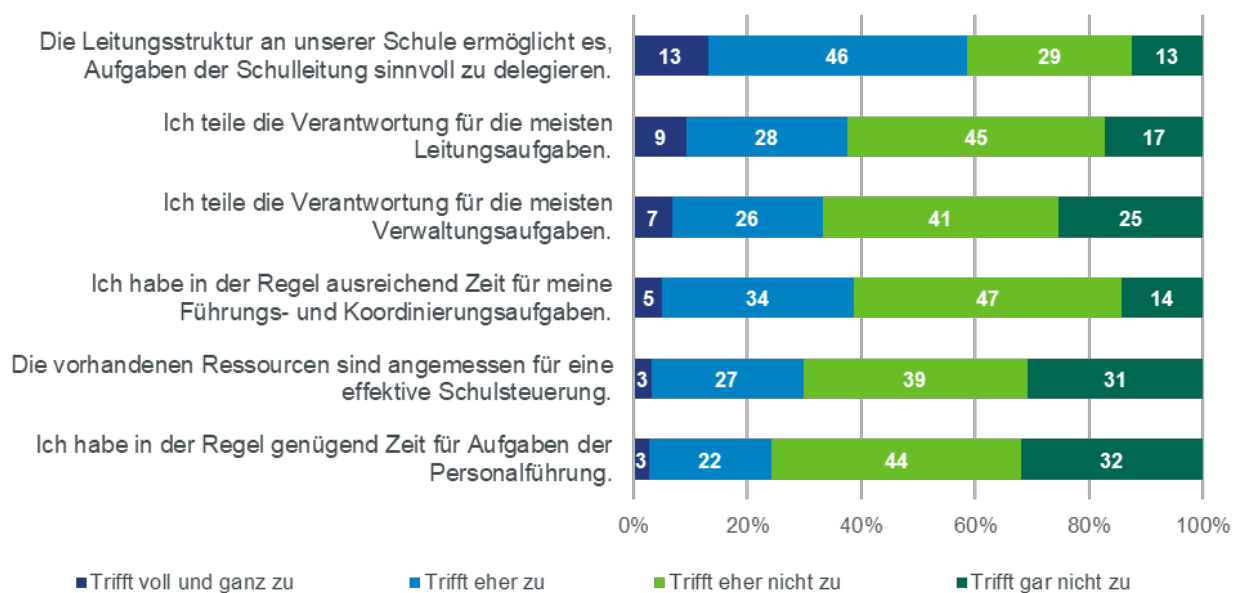
©Prognos, 2025

Anmerkung: Die Teilnehmenden wurden lediglich zur Bewertung der Items aufgefordert, sofern sie in der vorhergehenden Frage (siehe Abbildung 22) die Optionen „trifft eher nicht zu“ oder „trifft nicht zu“ ausgewählt hatten.

Als besonders belastend bewerteten die Schulleitungen die fehlende Planbarkeit des Arbeitsalltags (93 %), das Nachholen von Aufgaben außerhalb der regulären Arbeitszeit (88 %), die Bewältigung von Krisen (82 %) sowie zusätzliche Aufgaben außerhalb des Leitungsprofils (ca. 80 %). Die Vertretung der Schule nach außen wurde von etwa 70 Prozent als zeitintensiv, jedoch nur von knapp 50 Prozent der befragten Schulleitungen als (eher) belastend bewertet. Insgesamt waren es insbesondere die Tätigkeiten, die über das originäre Aufgabenprofil und die üblichen Arbeitsroutinen hinausgingen, die als besonders belastend bewertet wurden.

Der Arbeitsalltag der Schulleitungen war mutmaßlich stark durch die an der eigenen Schule vorhandenen Führungs- und Leitungsstrukturen geprägt. Abbildung 24 stellt dar, wie die Schulleitungen diese Führungs- und Leitungsstrukturen bewerteten.

**Abbildung 24: Ergebnisse der Befragung der Schulleitungen zu Führungs- und Leitungsstrukturen an ihrer Schule**

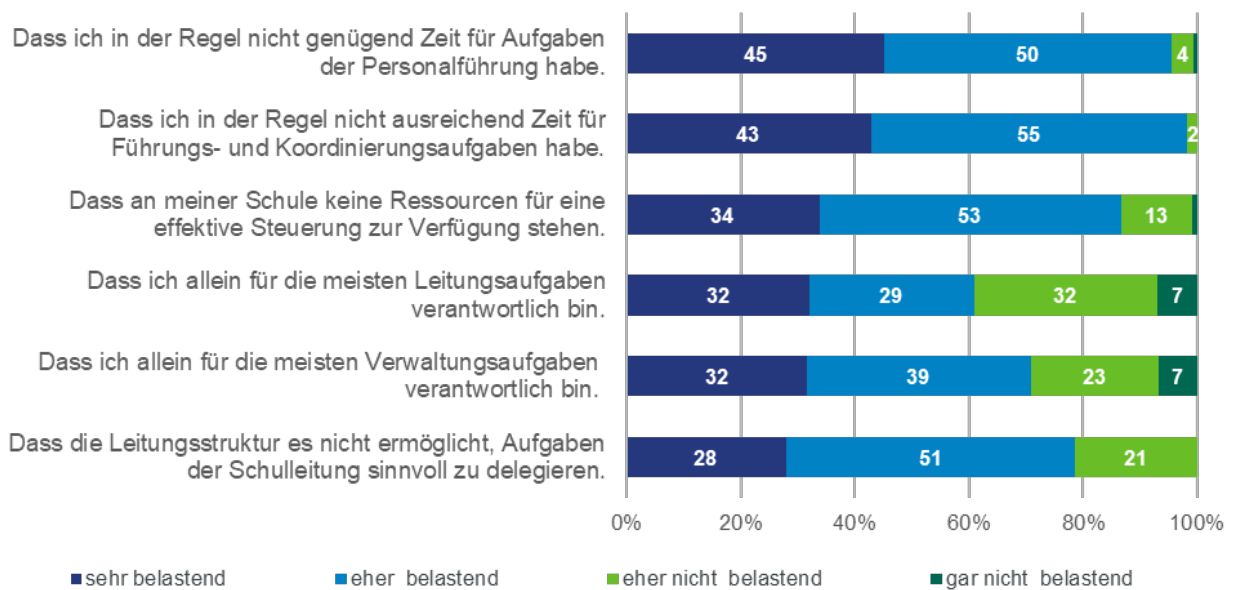


Quelle: 2. zusätzliche Befragung, (Februar-März 2025); N = 186-195

©Prognos, 2025

Die Ergebnisse weisen auf darauf hin, dass die Schulleitungen die Ressourcen für Koordinierungs- und insbesondere für Personalführungsaufgaben als nicht ausreichend empfanden: Weniger als 40 Prozent der Befragten gaben an, über ausreichend Zeit für Führungs- und Koordinierungsaufgaben zu verfügen; nur knapp über 20 Prozent bewerteten die verfügbare Zeit für Personalführung als ausreichend. Mit Blick auf das Potenzial zur Delegation von Aufgaben und Verantwortung berichteten knapp 60 Prozent, dass sie zwar Aufgaben sinnvoll delegieren konnten. Gleichzeitig gaben jedoch nur 35 Prozent der Befragten an, dass sie die Verantwortung für Leitungs- und Verwaltungsaufgaben mit weiteren Kolleginnen und Kollegen teilen konnten.

**Abbildung 25: Ergebnisse der Befragung der Schulleitungen zu aus der Führungs- und Leitungsstruktur resultierenden Belastungsfaktoren**



Quelle: 2. zusätzliche Befragung, (Februar-März 2025); N = 75-137

©Prognos, 2025

Anmerkung: Die Teilnehmenden wurden lediglich zur Bewertung der Items aufgefordert, sofern sie in der vorhergehenden Frage (siehe Abbildung 24) die Optionen „trifft eher nicht zu“ oder „trifft nicht zu“ ausgewählt hatten

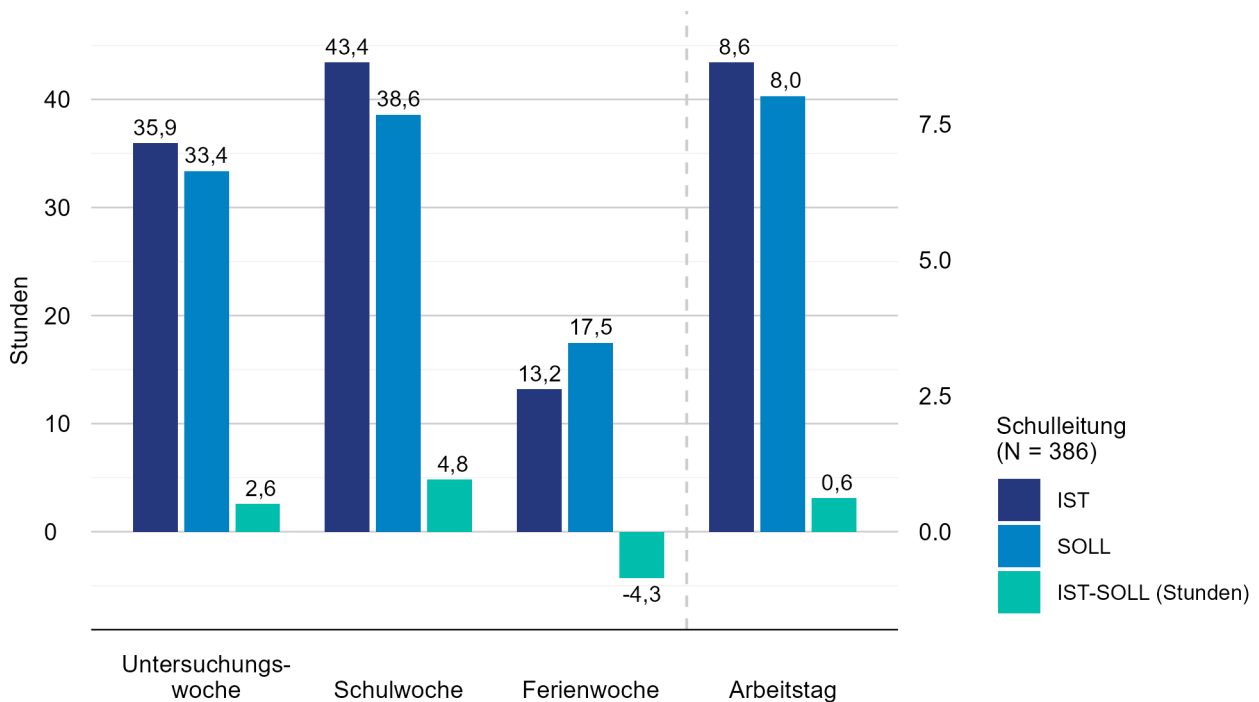
Nahezu alle abgefragten Aspekte wurden von der Mehrheit der Befragten (zwischen 60 % und 98 %) als (eher) belastend empfunden. Besonders hervorgehoben werden können in diesem Zusammenhang die fehlende Zeit für Führungs- und Koordinierungsaufgaben (98 %), die unzureichende Zeit für Personalführung (95 %) sowie die mangelnden Ressourcen für Leitungs- und Koordinierungsaufgaben (87 %).

## 6.2 Ist-Soll-Analyse

### 6.2.1 Berechnung und Verteilung der Ist-Soll-Differenzen

Neben der Analyse der geleisteten Arbeitszeit war eine zentrale Frage der Arbeitszeituntersuchung, wie sich diese geleistete Arbeitszeit zum vorgegebenen Soll der Schulleitungen verhält. Abbildung 26 stellt die Ergebnisse dieser Ist-Soll-Analyse im Überblick dar, und zwar sowohl für den gesamten Untersuchungszeitraum als auch für Schul- und Ferienwochen jeweils die durchschnittliche wöchentliche Ist-Arbeitszeit, die durchschnittliche individuell berechnete Soll-Arbeitszeit und die Differenz zwischen dieser Ist- und Soll-Zeit in Stunden. Darüber hinaus enthält die Abbildung eine Darstellung der durchschnittlichen täglichen Ist- und Soll-Zeit sowie der daraus resultierenden Differenz.

**Abbildung 26: Zentrale Befunde der Ist-Soll-Analyse für die Schulleitungen, Ist-Soll-Differenz in Stunden**

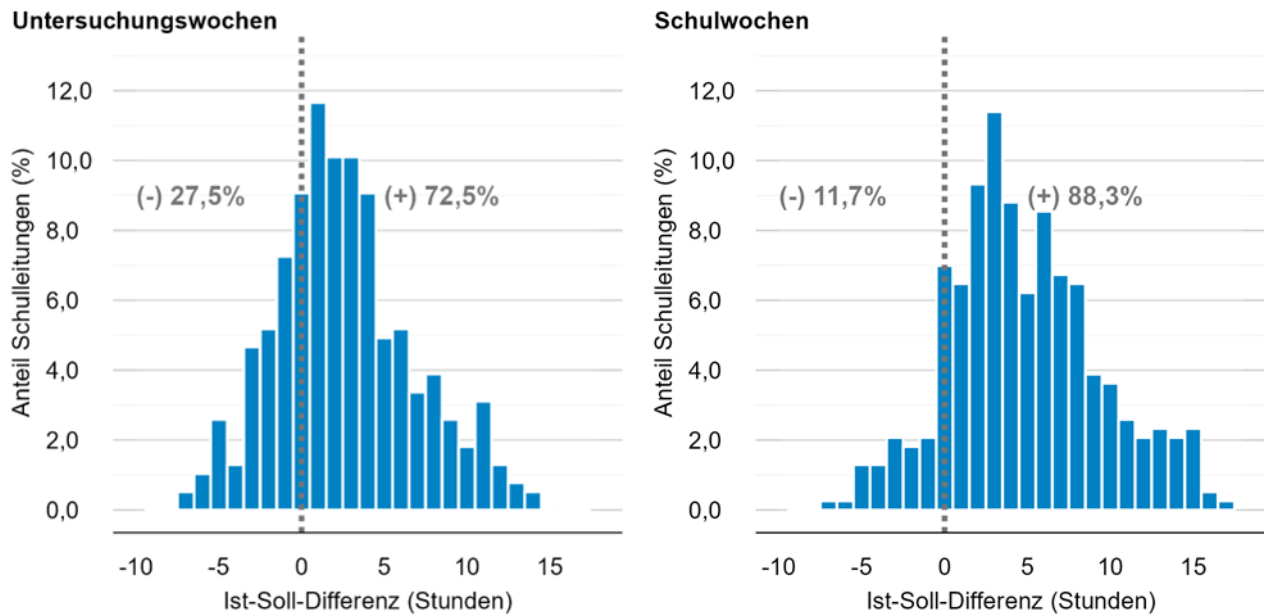


Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnungen, ©Prognos, 2025  
 Anmerkung: Die Abbildung zeigt die durchschnittlichen Soll- und Ist-Arbeitszeiten sowie die Differenz zwischen Ist und Soll in Stunden; jeweils für Untersuchungswochen, Schulwochen und Ferienwochen sowie einen durchschnittlichen Arbeitstag. Die Maße wurden jeweils auf Basis der individuellen Durchschnittswerte der Teilnehmenden berechnet (siehe Kapitel 4.2.2).

Über alle Untersuchungswochen lag die durchschnittliche Arbeitszeit der Schulleitungen bei knapp 36 Stunden. Demgegenüber stand eine durchschnittliche Soll-Zeit von 33,4 Stunden, woraus sich eine Differenz von 2,6 Stunden ergibt. Über das ganze Jahr hinweg erfassten Schulleitungen damit wöchentlich 2,6 Stunden Mehrarbeit im Vergleich zu ihrem Soll. In den Schulwochen lag dieser Wert bei 4,8 Stunden. Zwar erhöhte sich für die Schulwochen auch die durchschnittliche individuelle Soll-Arbeitszeit auf 38,6 Stunden, jedoch erfassten die Schulleitungen im Schnitt 43,4 Stunden Arbeitszeit pro Woche, woraus eine höhere Mehrarbeit resultierte. In den Ferien sanken sowohl Soll- als auch Ist-Arbeitszeit deutlich. In diesen Wochen erfassten die Schulleitungen 4,3 Minderstunden im Vergleich zu ihrem Soll. Da das Schuljahr deutlich weniger Ferien- als Schulwochen hat, blieben über das gesamte Schuljahr die berichteten 2,6 Stunden Mehrarbeit. Rechnet man die Ist- und Soll-Werte auf einen durchschnittlichen Tag unter Annahme einer Fünf-Tage Woche und eines Acht-Stunden-Tages um, dann erfassten die Schulleitungen täglich im Durchschnitt 8,6 Stunden Arbeitszeit. Daraus resultiert eine tägliche Mehrarbeit von 0,6 Stunden im Vergleich zur Soll-Zeit.

Wie bereits im vorherigen Abschnitt beschrieben, variierten die durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten der Schulleitungen (siehe Abbildung 17); entsprechend zeigten sich auch bei den berechneten Ist-Soll-Differenzen entsprechende Varianzen. Abbildung 27 zeigt die Verteilung der durchschnittlichen Ist-Soll-Differenzen der Schulleitungen, getrennt nach Untersuchungswochen und Schulwochen, als Histogramm. Auf der y-Achse ist der prozentuale Anteil der Stichprobe abgetragen, auf der x-Achse die Ist-Soll-Differenz in Stunden. Werte rechts von 0 stehen für Schulleitungen, die mehr arbeiteten als vorgesehen, Werte links von 0 für Schulleitungen, die weniger arbeiteten. Aus der Abbildung wird zum einen ersichtlich, wie viel Prozent der Schulleitungen über das gesamte Schuljahr und in Schulwochen mehr oder weniger arbeiteten als das Soll und wie viele Stunden die durchschnittliche Ist-Soll-Differenz jeweils betrug.

Abbildung 27: Verteilung der individuellen Ist-Soll-Differenzen in Stunden bei Schulleitungen



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung,

Prognos, 2025

Anmerkung: Die Abbildung zeigt die Verteilung der durchschnittlichen Ist-Soll-Differenzen der Schulleitungen in Stunden. Rechts von 0: Prozent der Schulleitungen, die mehr gearbeitet haben, als vorgesehen; links von 0: die weniger gearbeitet haben.

Die durchschnittliche Ist-Soll-Differenz lag, wie bereits in Abbildung 26 ersichtlich ist, bei +2,6 Stunden in allen Untersuchungswochen und bei +4,8 in Schulwochen. Die Werte streuen breit zwischen etwa -8 und +15 Stunden, sowohl in allen Untersuchungswochen als auch in den Schulwochen. Das heißt, es gab einen Anteil an Schulleitungen, die über das gesamte Schuljahr hinweg weniger arbeiteten als ihr Soll, aber auch Schulleitungen, die durchschnittlich pro Woche deutlich mehr arbeiteten als ihr Soll. Dabei ist der Anteil der Schulleitungen, die in den Schulwochen mehr arbeiteten, mit knapp 89 Prozent deutlich höher als über alle Untersuchungswochen mit etwa 73 Prozent. Insgesamt erfassten fast drei Viertel der Schulleitungen, über das ganze Schuljahr gesehen, Mehrarbeit, die nicht durch Minderarbeit in den Ferien ausgeglichen wurde. Die statistischen Kennwerte zu den Verteilungen finden sich in Tabelle 18.

Tabelle 18: Statistische Kennwerte zu individuellen Ist-Soll-Differenzen bei Schulleitungen (in Stunden)

	Mittelwert	Median	SD	25%-Quartil	75%-Quartil
<b>Untersuchungswochen</b>	2,6	2,2	4,2	-0,2	4,9
<b>Schulwochen</b>	4,8	4,3	4,6	1,8	7,6

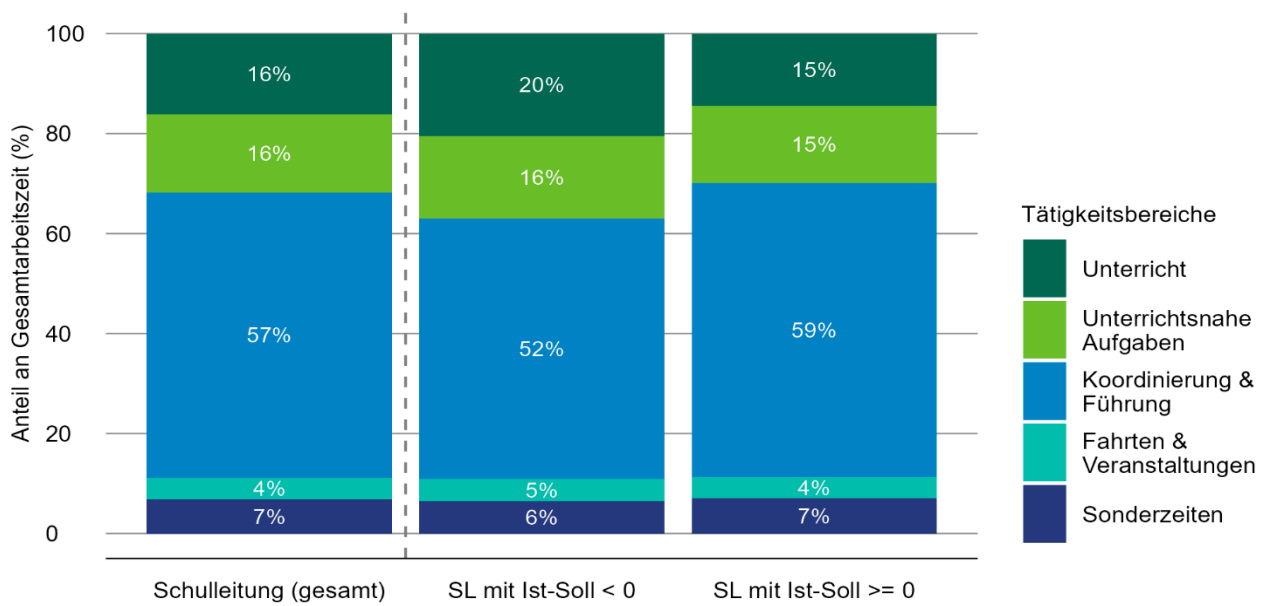
Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

Prognos, 2025.

Anmerkung: SD = Standardabweichung; zur Erklärung der statistischen Kennwerte siehe Kapitel 4.2.

Mit Blick auf die Varianz der Ist-Soll-Differenzen stellte sich die Frage, ob diese in Zusammenhang mit weiteren Merkmalen oder Variablen stehen, die die Schulleitungen oder ihre Schule beschreiben. Dafür sollte zunächst geprüft werden, ob sich Muster zwischen Mehr- und Minderarbeit und dem Zeitaufwand für die verschiedenen Tätigkeiten zeigen. Abbildung 28 stellt die prozentuale Verteilung der durchschnittlichen Wochenarbeitszeit für die drei Gruppen „Ist-Soll-Differenz gesamt“, „Ist-Soll-Differenz unter null“ sowie „Ist-Soll-Differenz über null“ dar.

**Abbildung 28: Prozentuale Verteilung der Arbeitszeit auf die Tätigkeitskategorien nach Mehr- und Minderarbeit**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Wie die Abbildung zeigt, besteht der größte Unterschied zwischen den Schulleitungen, die weniger als ihre Soll-Arbeitszeit erfassten und denjenigen, die mehr als ihre Soll-Arbeitszeit erfassten, in der Kategorie „Unterricht“. Schulleitungen mit einer negativen Ist-Soll-Differenz verwendeten in der Tendenz mehr Zeit für „Unterricht“ und weniger Zeit für „Koordinierung & Führung“. In allen Kategorien sind die Unterschiede jedoch marginal.

### 6.2.2 Zusammenhänge zwischen Ist-Soll-Differenzen und weiteren Merkmalen

Zunächst wurde geprüft, inwiefern ein Zusammenhang zwischen den Ist-Soll-Differenzen und weiteren Merkmalen besteht. Diese Merkmale beinhalteten vor allem schulbezogene Faktoren zur Schulart, zur Lage und Größe der Schule, zum zusätzlichen Personal sowie zum Umfang des Unterrichtsausfalls. Weiterhin wurde geprüft, ob ein Zusammenhang mit dem Geschlecht und der Berufserfahrung besteht. Tabelle 19 zeigt die Ergebnisse dieser Analysen im Überblick, führt jeweils auf, ob ein signifikanter Zusammenhang bestand und erläutert die Richtung des Zusammenhangs.

Tabelle 19: Überblick zu den Zusammenhängen zwischen Ist-Soll-Differenzen und weiteren Merkmalen

Merkmal	Signifikanz	Teststatistik	Richtung
<b>Schulart (Grundschule vs. andere Schularten)</b>	ja (gering)	GS: N = 187/ M = 1,9; Mdn = 1,5 Andere: N = 199/ M = 3,1; Mdn = 3,2 W = 22081, p = 0,00, r = 0,16	Schulleitungen an Grundschulen hatten eine etwas geringere Ist-Soll-Differenz als Schulleitungen an anderen Schularten (ca. eine Stunde). Der Unterschied ist statistisch signifikant, aber klein.
<b>Lage (Stadt vs. Land)</b>	nein	-	-
<b>Anzahl Klassen</b>	ja (gering)	N = 384; rho = 0,12; p = 0,02	Mit steigender Anzahl von Klassen, Schüler/-innen und Lehrkräften, steigt die Ist-Soll-Abweichung leicht. Die Zusammenhänge sind jeweils signifikant, aber sehr schwach.
<b>Anzahl Schüler/-innen</b>	ja (gering)	N = 384; rho = 0,11; p = 0,04	
<b>Anzahl Lehrkräfte</b>	ja (gering)	N = 386; rho = 0,16; p = 0,00	
<b>Umfang Unterrichtsausfall an der Schule</b>	nein	-	-
<b>Schulverwaltungsassistenz/ Schulassistenz</b>	nein	-	-
<b>Geschlecht</b>	nein	-	-
<b>Berufserfahrung</b>	ja (gering)	N = 353; rho = -0,13; p = 0,02	Mit zunehmender Berufserfahrung und zunehmendem Alter nimmt die Ist-Soll-Differenz ab. Die Zusammenhänge sind jeweils signifikant, aber sehr schwach.
<b>Alter</b>	ja (gering)	N = 386; rho = -0,10; p = 0,04	

Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: N = Umfang der Stichprobe; nicht für alle Schulleitungen liegen Informationen zu allen Merkmalen vor (siehe Kapitel 3.2), deshalb schwankt das N; M = Mittelwert, Mdn. = Median, p = P-Wert, rho = Spearman-rho Korrelationskoeffizient, W = Teststatistik Wilcoxon-Rangsummentest, r = rangbasierte Effektstärke t (siehe Kapitel 4.2 und 4.4).

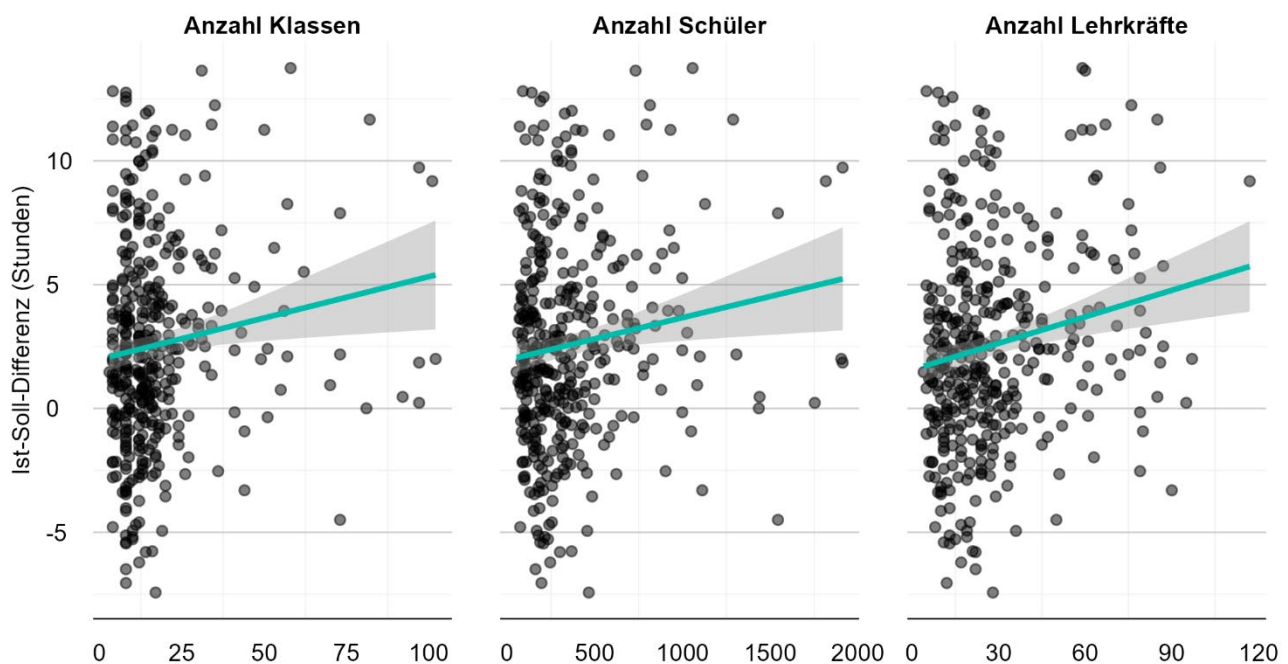
Die Abweichung der erfassten Arbeitszeit von der Soll-Arbeitszeit (Ist-Soll-Differenz) variierte leicht nach Schulart und Lage der Schule. An allen Schularten hinweg war die Arbeitszeitbilanz über das Schuljahr hinweg positiv. Schulleitungen an Grundschulen wichen durchschnittlich pro Woche um 1,9 Stunden vom Soll ab, während die Abweichung bei Schulleitungen anderer Schularten bei 3,1 Stunden lag. Dieser Unterschied ist statistisch signifikant, aber schwach ausgeprägt.<sup>61</sup>

Demgegenüber waren die Unterschiede zwischen Schulleitungen in städtischen und ländlichen Regionen nicht signifikant.

<sup>61</sup> Da teilweise keine Normalverteilung gegeben war, wurden der Unterschied mit einem Wilcoxon-Rangsummentest geprüft, im Text werden die Mittelwerte berichtet, da diese anschaulicher und konsistent mit der übrigen Vorgehensweise sind, Mediane finden sich in Tabelle 19.

Weiterhin wurden die Zusammenhänge zwischen Ist-Soll-Differenz und der Anzahl der Klassen, der Anzahl der Schülerinnen und Schüler sowie der Anzahl der Lehrkräfte geprüft, also Variablen, die verschiedene Aspekte der Größe einer Schule abbilden. Abbildung 29 zeigt, wie die Arbeitszeit mit der Größe der Schule zusammenhängt, dargestellt anhand der Anzahl der Klassen, Schülerinnen und Schüler sowie Lehrkräfte an einer Schule. Auf der y-Achse ist die Ist-Soll-Differenz in Stunden abgetragen, die x-Achse zeigt die jeweilige Anzahl der Klassen, Schülerinnen und Schüler oder Lehrkräfte. Jeder Punkt steht für eine Schulleitung, entsprechend der Anzahl der Klassen bzw. der Größe ihrer Schule und der individuellen Ist-Soll-Differenz. Die Linie stellt den allgemeinen Trend dar, der graue Bereich zeigt den Bereich, in dem die tatsächliche Trendlinie mit 95 % Wahrscheinlichkeit liegt. Je breiter der Bereich, desto unsicherer ist die Schätzung des Trends.

**Abbildung 29: Zusammenhang zwischen Anzahl der Klassen und Ist-Soll-Differenz**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

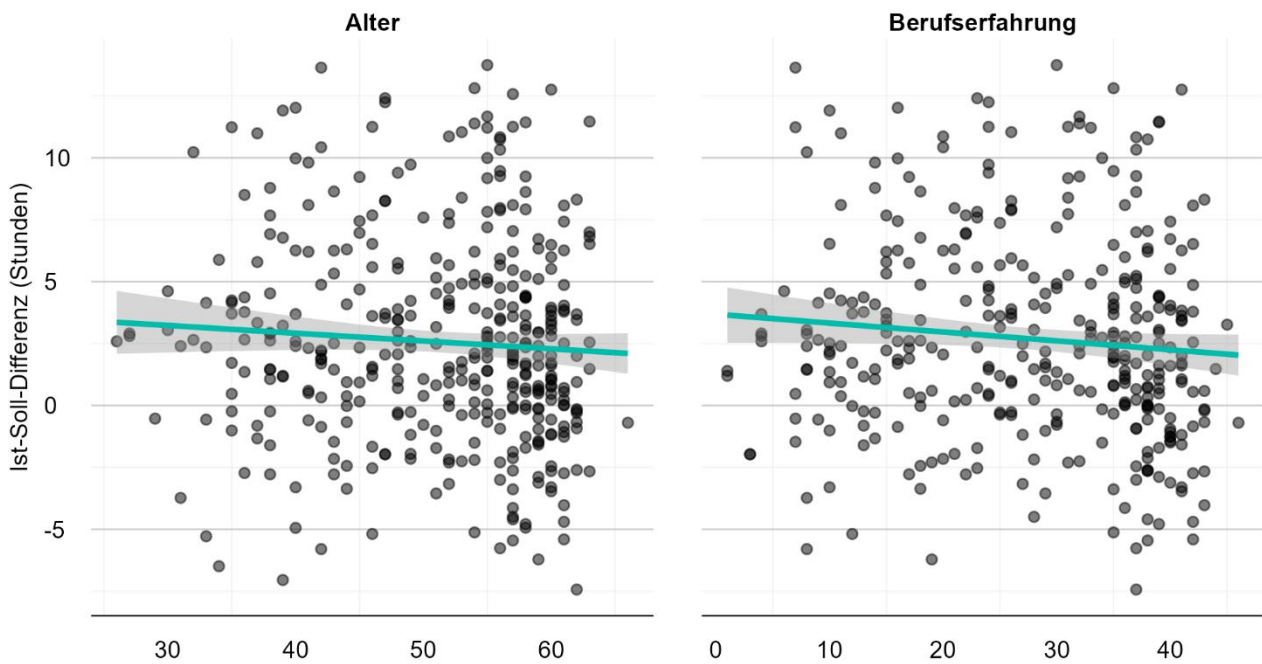
Anmerkung: Dargestellt wird der Zusammenhang zwischen durchschnittlicher Ist-Soll-Differenz und Schulgröße (Anzahl der Klassen, Schülerin und Schüler, Lehrkräfte). Jeder Punkt steht für eine Schulleitung, die Linie zeigt den allgemeinen Trend, grau hinterlegt ist das 95 %-Konfidenzintervall der Trendlinie, das heißt der Bereich, in dem die Trendlinie mit 95 % Wahrscheinlichkeit liegt. Die Abbildungen dienen der Veranschaulichung. Die Zusammenhänge wurden statistisch mit Spearman-Rho berechnet. Die Werte finden sich in Tabelle 19.

Die Analyse zeigt, dass Schulen mit mehr Klassen, mehr Schülerinnen und Schülern und mehr Stamm-Lehrkräften tendenziell mit leicht höheren positiven Abweichungen vom Soll verbunden sind. Die Zusammenhänge sind jeweils statistisch signifikant, allerdings sehr schwach ausgeprägt. Für die Verfügbarkeit von pädagogischen Fachkräften und Assistenzen<sup>62</sup> konnte kein erkennbarer Zusammenhang festgestellt werden, ebenso wenig für den Anteil des Unterrichtsausfalls.

Hinsichtlich des Geschlechts unterschieden sich männliche und weibliche Schulleitungen nicht signifikant. Das Alter und die Berufserfahrung zeigten hingegen Einfluss auf die Ist-Soll-Differenz, wie Abbildung 30 veranschaulicht: Mit zunehmender Berufserfahrung und zunehmendem Alter nimmt diese ab. Die Zusammenhänge sind jeweils signifikant, aber schwach ausgeprägt.

<sup>62</sup> Hier kann auf Basis der statistischen Daten des SMK nicht zwischen Schul- und Verwaltungsassistenzen unterschieden werden (siehe Kapitel 3.2).

Abbildung 30: Zusammenhang zwischen Arbeitsbelastung, Alter und Berufserfahrung und Ist-Soll-Differenz



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

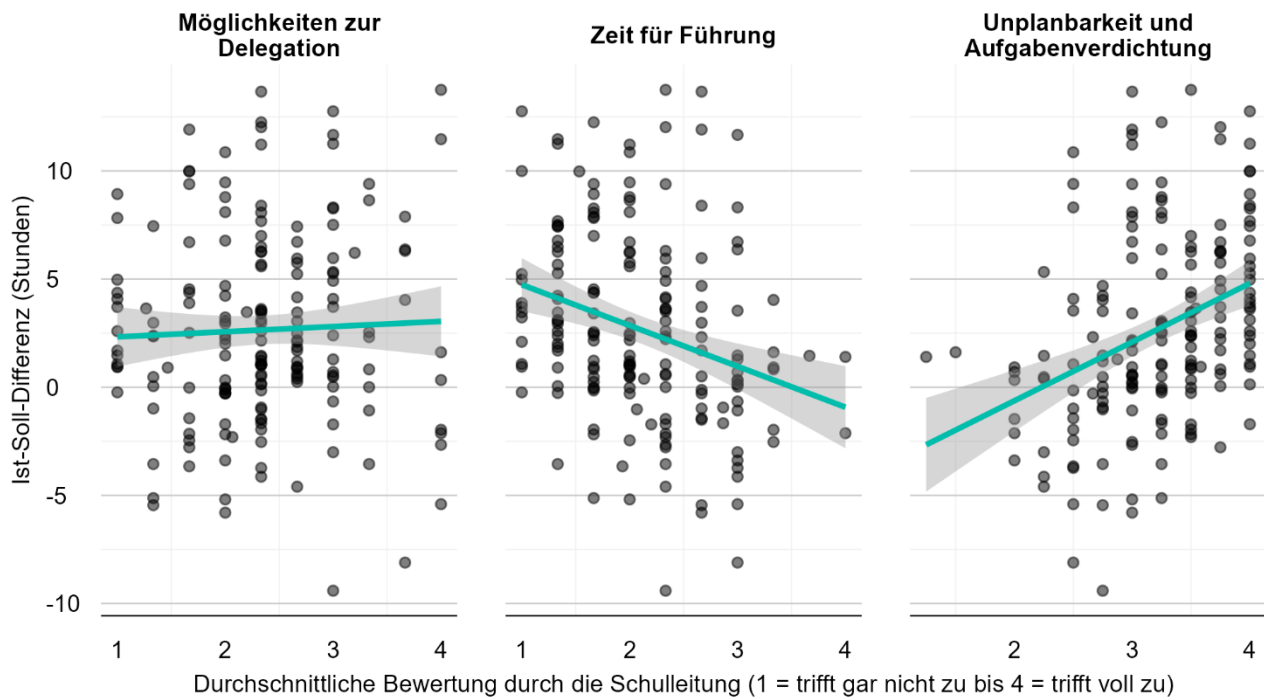
Anmerkung: Dargestellt wird der Zusammenhang zwischen durchschnittlicher Ist-Soll-Differenz und Alter bzw. Berufserfahrung der Schulleitungen. Jeder Punkt steht für eine Schulleitung; die Linie zeigt den allgemeinen Trend; grau hinterlegt ist das 95%-Konfidenzintervall der Trendlinie, das heißt der Bereich, in dem die Trendlinie mit 95 % Wahrscheinlichkeit liegt. Die Abbildungen dienen der Veranschaulichung. Die Zusammenhänge wurden statistisch mit Spearman-Rho berechnet. Die Werte finden sich in Tabelle 19.

### 6.2.3 Zusammenhänge zwischen Ist-Soll-Differenz und ausgewählten Variablen der subjektiven Bewertung der Belastung

Neben diesen objektiven schulbezogenen und persönlichen Merkmalen wurde zudem überprüft, ob es Zusammenhänge zwischen der berechneten Ist-Soll-Differenz und zentralen Variablen der zusätzlichen Befragung zur subjektiven Bewertung der Arbeitsbelastung gibt. Dafür wurde, wie in Kapitel 4.4 beschrieben, aus den Itembatterien zur Bewertung des eigenen Arbeitsalltags sowie der Führungs- und Leitungsstrukturen an der eigenen Schule zentrale Variablen identifiziert und teilweise zu Indizes aggregiert.

Abbildung 31 zeigt den Zusammenhang zwischen den durchschnittlichen Bewertungen der Schulleitungen zu den Items aus den Bereichen „Möglichkeiten für Delegation“, „Zeit für Führung“ und „Unplanbarkeit und Aufgabenverdichtung“. Jeder Punkt steht für eine Schulleitung und zeigt die durchschnittliche Bewertung des jeweiligen Items auf der x-Achse sowie die durchschnittliche Ist-Soll-Differenz auf der y-Achse. Die steigenden und fallenden grünen Linien verdeutlichen die Tendenz des Zusammenhangs.

Abbildung 31: Zusammenhänge zwischen Rahmenbedingungen des Arbeitsalltags und Ist-Soll-Differenz



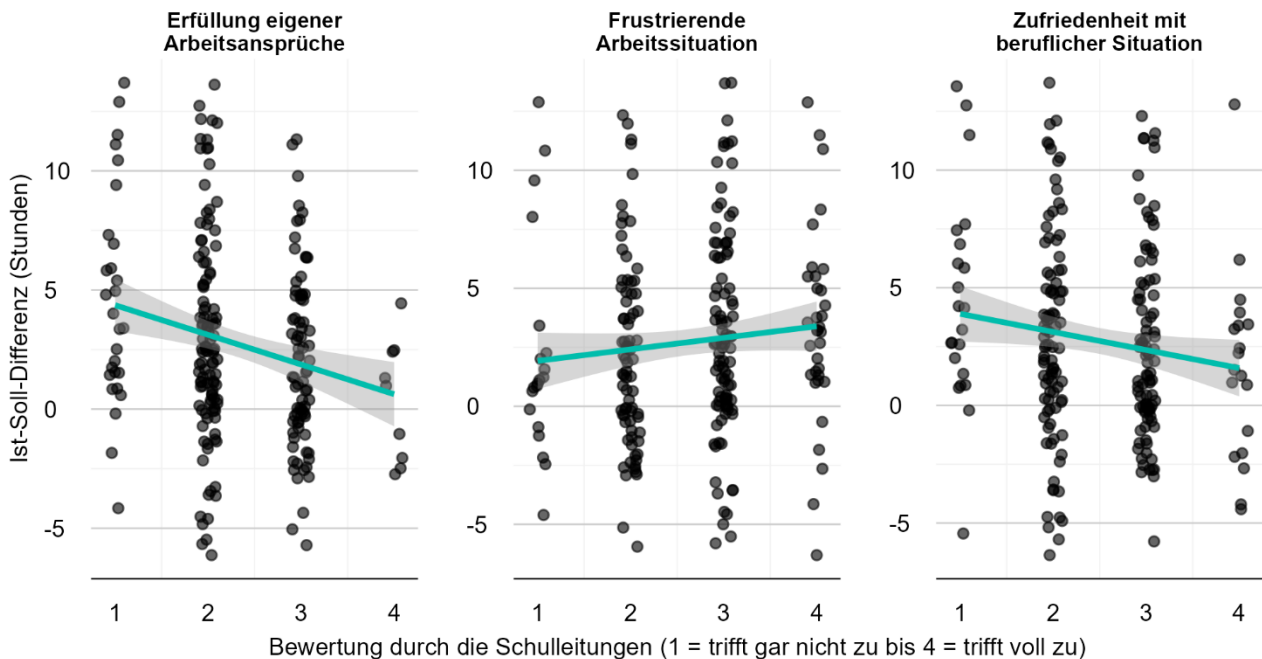
Quelle: 2. Befragung zur subjektiven Belastung, Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung ©Prognos, 2025  
 Anmerkung: Dargestellt wird der Zusammenhang zwischen durchschnittlicher Ist-Soll-Differenz und den Bewertungen der Schulleitungen der Führungs- und Leitungsstruktur an deren Schule sowie das Maß an Unplanbarkeit und Aufgabenverdichtung im Arbeitsalltag. Jeder Punkt steht für eine Schulleitung; die Linie zeigt den allgemeinen Trend; grau hinterlegt ist das 95%-Konfidenzintervall der Trendlinie, das heißt der Bereich, in dem die Trendlinie mit 95 % Wahrscheinlichkeit liegt. Die Abbildungen dienen der Veranschaulichung. Die Zusammenhänge wurden mit Spearman-Rangkorrelationen geprüft: Zeit für Führung: roh = -0,32,  $p < 0,001$ , N = 176, Delegation: roh = 0,05,  $p = 0,531$ , N = 176, Unplanbarkeit und Aufgabenverdichtung: roh = 0,40,  $p < 0,001$ , N = 176.

Es besteht ein signifikanter Zusammenhang zwischen der für Führungsaufgaben verfügbaren Zeit und der Differenz zwischen tatsächlicher und vorgesehener Arbeitszeit: Schulleitungen, die angaben, ausreichend Zeit für Führung zu haben, wiesen tendenziell eine geringere oder negative Ist-Soll-Differenz auf. Allerdings lässt sich aus diesem Zusammenhang keine Kausalität ableiten. Es ist möglich, dass Schulleitungen mit mehr Ressourcen für Führung insgesamt besser priorisierten und daher weniger Arbeitszeit benötigten. Diese Annahme würde durch einen signifikanten Zusammenhang zwischen Aufgaben- und Verantwortungsdelegation und der berechneten Ist-Soll-Differenz gestützt werden; ein solcher Zusammenhang wurde jedoch nicht festgestellt. Daher scheint es plausibel, dass beiden Variablen eine gemeinsame Ursache zugrunde liegt. Diese könnte dazu geführt haben, dass Schulleitungen sowohl ausreichend Zeit für Führungsaufgaben als auch im Vergleich weniger Mehrarbeit hatten. Die Annahme, dass die Schulgröße eine solche gemeinsame Ursache darstellte, wird durch die vorliegenden Daten unterstützt, allerdings ist auch der Zusammenhang zwischen Schulgröße und Mehrarbeit schwach ausgeprägt.

Schließlich besteht ein positiver Zusammenhang zwischen subjektiv wahrgenommenen Zusatzbelastungen und der geleisteten Arbeitszeit: Schulleitungen, die häufig unterbrochen wurden oder regelmäßig Krisensituationen bewältigen mussten, arbeiteten tendenziell länger. In diesem Kontext erscheint ein unmittelbarer Zusammenhang plausibel, da ungeplante Unterbrechungen erfahrungsgemäß zu einem erhöhten Arbeitsaufwand führen und somit zusätzliche Arbeitszeit verursachen können. Der Zusammenhang zwischen wahrgenommenen Möglichkeiten zur Delegation und Mehr- oder Minderarbeit ist nicht signifikant.

Darüber hinaus wurden Zusammenhänge zwischen der geleisteten Arbeitszeit und verschiedenen Aspekten der Zufriedenheit mit dem Beruf untersucht. Abbildung 32 zeigt analog zu Abbildung 31 auf der x-Achse die Bewertungen der teilnehmenden Schulleitungen zu den drei Befragungsisems „Erfüllung eigener Arbeitsansprüche“, „Frustrierende Arbeitssituation“ sowie „Zufriedenheit mit beruflicher Situation“<sup>63</sup>, auf der y-Achse die Ist-Soll-Differenz.<sup>64</sup>

**Abbildung 32: Zusammenhang zwischen Aspekten der beruflichen Zufriedenheit und Ist-Soll-Differenz**



Quelle: 3. Befragung zur subjektiven Belastung, Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung, ©Prognos, 2025  
 Anmerkung: Dargestellt wird der Zusammenhang zwischen der Ist-Soll-Differenz und verschiedenen Aspekten der beruflichen Zufriedenheit, analog zur vorhergehenden Abbildung. Die Abbildungen dienen der Veranschaulichung. Die Zusammenhänge wurden zusätzlich mit Spearman-Rho geprüft: Erfüllung eigener Arbeitsansprüche: N = 228, rho = -0,220, p = 0,002; Frustrierende Arbeitssituation: N = 229, rho = 0,140, p = 0,034; Zufriedenheit mit der beruflichen Situation: N = 227, rho = -0,154, p = 0,020.

Schulleitungen, die nach eigener Einschätzung eher den eigenen Arbeitsansprüchen gerecht wurden und Schulleitungen, die insgesamt zufriedener mit ihrer beruflichen Situation waren, erfassten tendenziell auch geringere durchschnittliche Ist-Soll-Differenzen. Schulleitungen, die ihre Arbeitssituation als frustrierend wahrnahmen, waren, gemessen am Ausmaß der Ist-Soll-Differenz, auch stärker belastet. Die Zusammenhänge sind signifikant, aber schwach ausgeprägt. Die Streuung der Ist-Soll-Differenzen auf jeder Bewertungsstufe ist auch hier groß. Beispielsweise gab es Schulleitungen, die ihre berufliche Situation als sehr frustrierend erlebten (Antwortstufe 4) und eine durchschnittliche Ist-Soll-Differenz von -5 Stunden oder mehr aufwiesen, gleichzeitig gab es Schulleitungen, die sich kaum frustriert von ihrer Arbeitssituation zeigten, obwohl sie 10 oder mehr Stunden durchschnittliche Mehrarbeit in Untersuchungswochen geleistet hatten. Dies weist darauf hin, dass die subjektive Bewertung der Arbeitssituation nicht immer zwingend mit der Höhe der Arbeitszeit einhergehen muss. Dies wird nochmals deutlicher bei den vertiefenden Analysen der Befunde aus den zusätzlichen Befragungen in Kapitel 8.

<sup>63</sup> Genutzt wurden die Werte aus der dritten Befragung zur subjektiven Belastung, da hier die meisten Antworten vorliegen (siehe Kapitel 3.4)

<sup>64</sup> Siehe dazu auch Kapitel 5.

## 6.3 Zwischenfazit

Im Verlauf des Schuljahres 2024/25 zeigte sich für die Schulleitungen ein konstant hohes Arbeitszeitniveau. In vollen Schulwochen lag die durchschnittliche Wochenarbeitszeit nahezu durchgängig bei 45 Stunden oder darüber – und damit deutlich oberhalb der wöchentlichen Soll-Zeit von 40 Stunden. Rund 17 Prozent arbeiteten in Schulwochen durchschnittlich mehr als 48 Stunden. Auch in unterrichtsfreien Wochen wurden regelmäßig 5 bis 10 Stunden Arbeitszeit erfasst, mit Spitzenwerten von über 20 Stunden zu Beginn und Ende der Sommerferien.

Die Arbeitszeit konzentrierte sich dabei zunächst stark auf die Oberkategorie „Koordination & Führung“, die mit durchschnittlich 20 bis 27 Stunden pro Woche den größten Anteil an der Gesamtarbeitszeit einnahm. „Unterricht“ und „unterrichtsnahe Aufgaben“ folgten mit etwa 10 bis 15 Stunden pro Woche, während „Sonderzeiten“ sowie „Fahrten & Veranstaltungen“ jeweils unter 5 Stunden blieben. Die Analyse der Verteilungen zeigte weiterhin, dass Schulleitungen an größeren Schulen mehr Zeit für „Koordination & Führung“ aufwendeten, während an Grundschulen der Anteil des Unterrichts höher war.

Die Ist-Soll-Analyse verdeutlicht, dass Schulleitungen durchschnittlich pro Untersuchungswoche 2,6 Stunden mehr arbeiteten als ihr individuelles Soll. In Schulwochen betrug die Mehrarbeit sogar 4,8 Stunden. Über das gesamte Jahr hinweg leisteten fast drei Viertel der Schulleitungen Mehrarbeit, die nicht durch Minderarbeit in den Ferien ausgeglichen wurde. Strukturelle Merkmale der Schulen hatten dabei eher eine geringe Relevanz für die Arbeitsbelastung.

Die Ergebnisse zum subjektiven Belastungsempfinden machten deutlich, dass die Arbeitsrealität der Schulleitungen durch ein Spannungsfeld zwischen hohen operativen Anforderungen, umfangreichen Leitungsaufgaben und strukturellen Engpässen geprägt war. Schulleitungen übernahmen eine Vielzahl von Aufgaben, die über das eigentliche Leitungsprofil hinausgingen. Dabei wurde die Belastung durch unvorhersehbare Ereignisse sowie personelle Engpässe verstärkt. Weiterhin scheint die subjektiv empfundene Belastung mit der objektiv gemessenen Mehrarbeit in Zusammenhang zu stehen; so korrelierten fehlende Ressourcen für Führung sowie zusätzliche und/oder unplanbare Aufgaben positiv mit Mehrarbeit.

Schulleitungen, die mit ihrer beruflichen Situation zufriedener waren, erfassten tendenziell geringere Differenzen zwischen Ist- und Soll-Arbeitszeit. Schulleitungen, die ihre Arbeitssituation als frustrierend wahrnahmen, erfassten auch höhere Mehrarbeit. Die Zusammenhänge sind signifikant, aber schwach ausgeprägt. Außerdem ging die subjektive Bewertung der Arbeitssituation nicht zwingend mit der Höhe der Arbeitszeit einher, wie die breite Streuung der Antworten zeigte.

## **7 Ergebnisse für die Lehrkräfte**

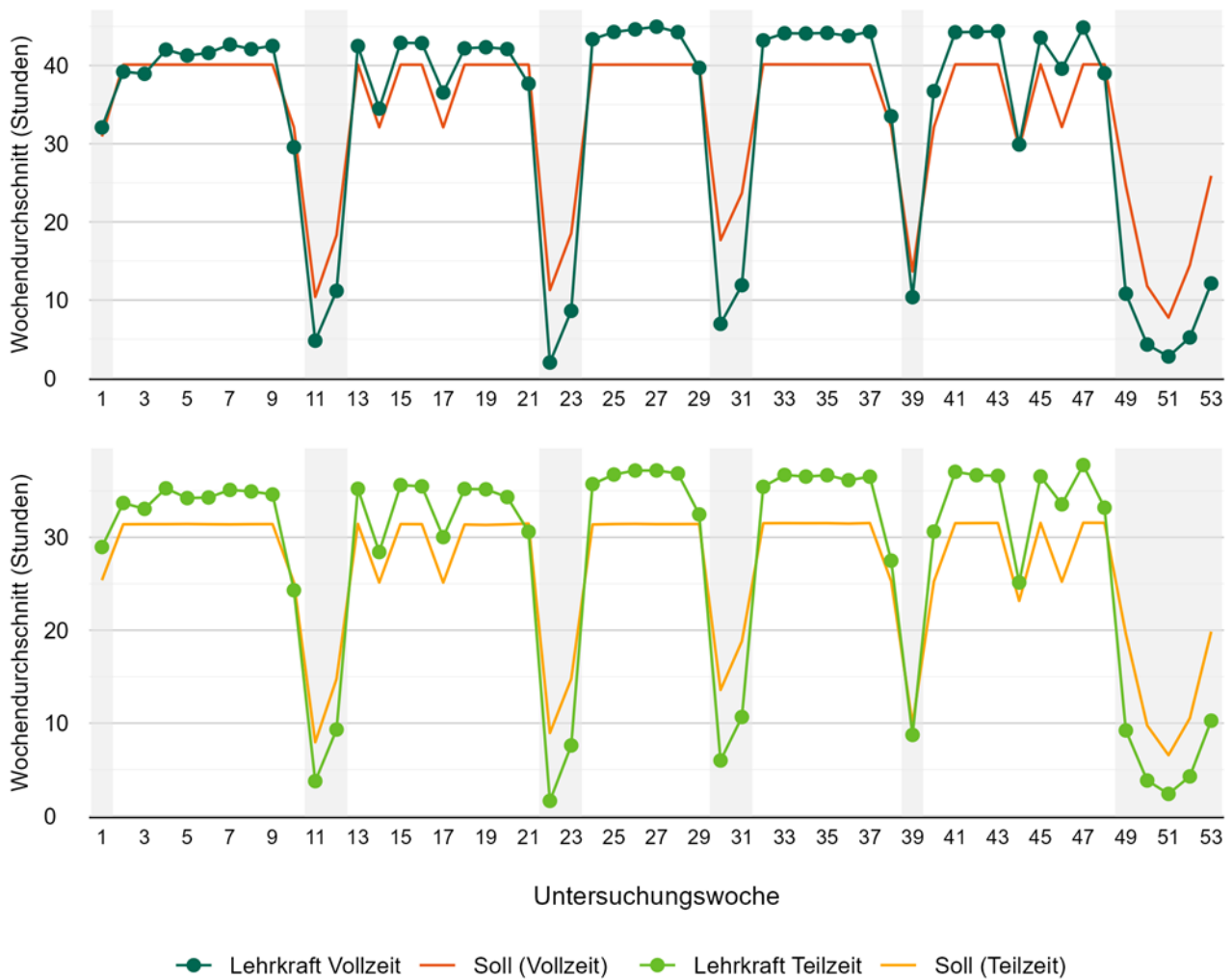
In diesem Kapitel werden die zentralen Ergebnisse der Arbeitszeituntersuchung für die Gruppe der Lehrkräfte dargestellt. Diese umfassen Verlauf und Umfang der geleisteten Arbeitszeit im Schuljahr 2024/25, die Verteilung auf verschiedene Tätigkeitsbereiche sowie Unterschiede nach Schulart. Darüber hinaus werden die Befunde aus den ergänzenden Befragungen zur subjektiv empfundenen Arbeitsbelastung, zur Arbeitsorganisation und zu den strukturellen Rahmenbedingungen an den Schulen präsentiert. Bei den Lehrkräften wird für die meisten Analysen zwischen den Vollzeitlehrkräften und den Teilzeitlehrkräften unterschieden. Insgesamt umfasst die Nettostichprobe 2.334 Vollzeitlehrkräfte und 1.437 Teilzeitlehrkräfte (siehe Tabelle 9).

### **7.1 Analyse der Ist-Arbeitszeit**

#### **7.1.1 Arbeitszeit und -belastung im Verlauf des Schuljahres**

Zunächst wird auch für die Lehrkräfte nochmals ein vertiefender Blick auf die Entwicklung der Arbeitszeit im Schuljahresverlauf geworfen. Abbildung 33 stellt diese getrennt für Vollzeitlehrkräfte und Teilzeitlehrkräfte dar. Zur Orientierung enthält die Abbildung neben der Ist-Zeit auch den Verlauf der durchschnittlichen Soll-Arbeitszeit. Bei der Interpretation der Soll-Arbeitszeit der Teilzeitlehrkräfte ist zu beachten, dass diese auf unterschiedlichen Beschäftigungsumfängen zwischen 23 und 99 Prozent basieren. Das heißt, die durchschnittlichen Soll-Arbeitszeiten der Teilzeitlehrkräfte beruhen im Gegensatz zu den Vollzeitlehrkräften auf einer breiten Streuung von individuellen Soll-Arbeitszeiten.

Abbildung 33: Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit in Untersuchungswochen im Zeitverlauf



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

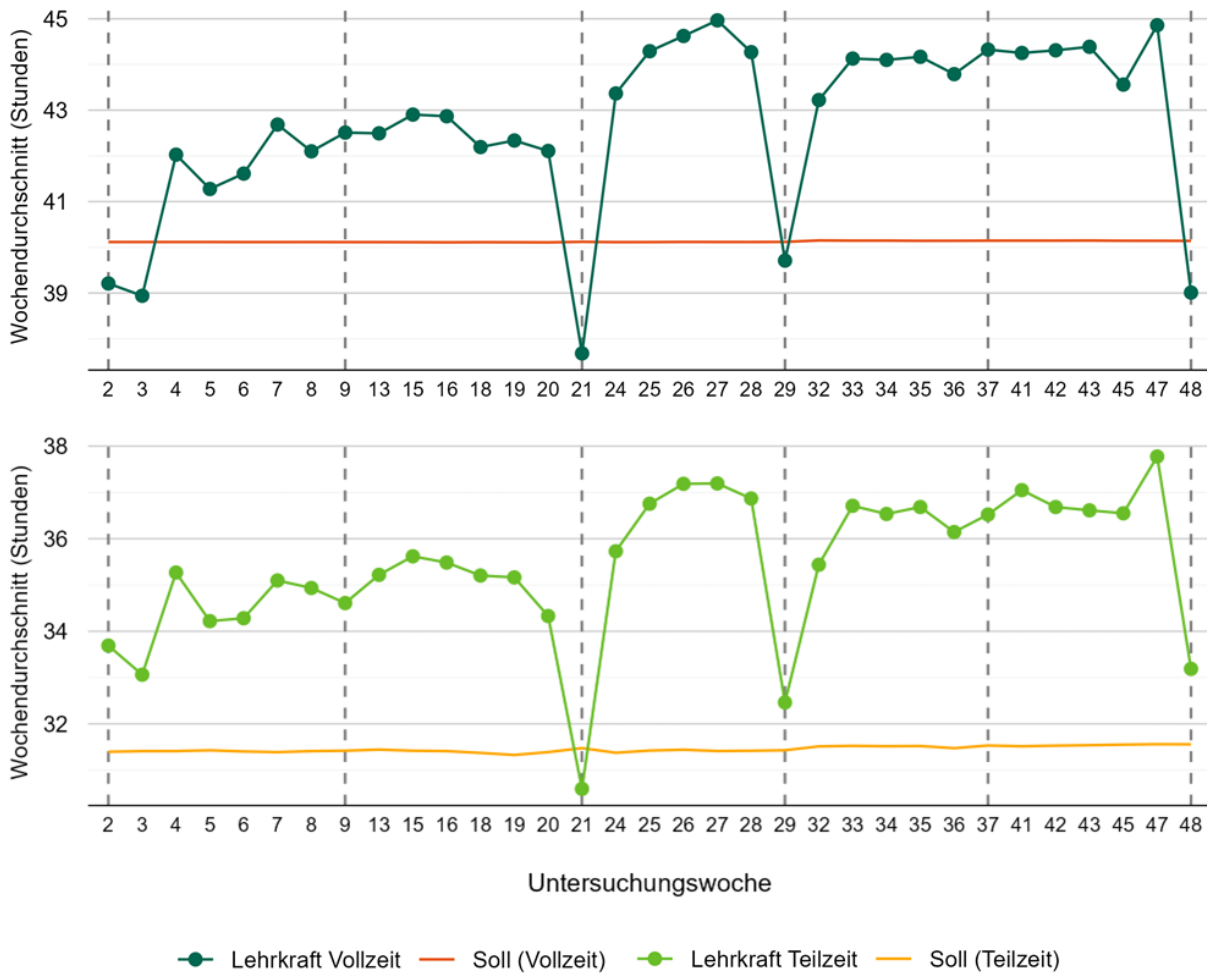
©Prognos, 2025

Anmerkung: Untersuchungswochen in der unterrichtsfreien Zeit sind grau hinterlegt.

Die übergreifende Darstellung zur Entwicklung der wöchentlichen Durchschnittsarbeitszeiten in Kapitel 5 illustrierte bereits, dass die Arbeitszeit der Vollzeitlehrkräfte in den Schulwochen überwiegend über 40 Stunden, in den unterrichtsfreien Wochen unter 10 Stunden lag. Der Verlauf für die Teilzeitlehrkräfte zeigt ein ähnliches Bild auf einem niedrigeren Niveau entsprechend des geringeren Beschäftigungsumfanges. In der unterrichtsfreien Zeit waren die wöchentlichen Durchschnittsarbeitszeiten von Vollzeit- und Teilzeitlehrkräften nahezu identisch, die Werte der Teilzeitlehrkräfte lagen marginal unter denen der Vollzeitlehrkräfte.

In den Schulwochen lagen die Durchschnittsarbeitszeiten bei Vollzeitlehrkräften über den ganzen Schuljahresverlauf über dem Soll – mit Ausnahme der letzten Woche der Sommerferien 2024 und der ersten Woche des Schuljahres 2024/25 (Untersuchungswochen 1 und 2) sowie in den Wochen vor Ferien (Untersuchungswochen 10, 21, 29, 38). Die wöchentlichen Durchschnittswerte für die Teilzeitlehrkräfte waren bereits von Beginn des Schuljahres an durchgängig höher als das Soll von durchschnittlich etwa 31 Stunden; mit einer einzigen Ausnahme, der Woche vor den Weihnachtsferien (Untersuchungswoche 21). Für einen detaillierten Blick auf den Arbeitsumfang während der Schulwochen stellt Abbildung 34 den Verlauf für Lehrkräfte in Teilzeit und Vollzeit in Schulwochen mit fünf Schultagen dar.

Abbildung 34: Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit in Schulwochen im Zeitverlauf



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: Die vertikalen gestrichelten Linien markieren jeweils die letzten Schulwochen vor den Ferien, außer in Untersuchungswoche 2, hier wird die erste Schulwoche im Schuljahr 2024/2025 markiert.

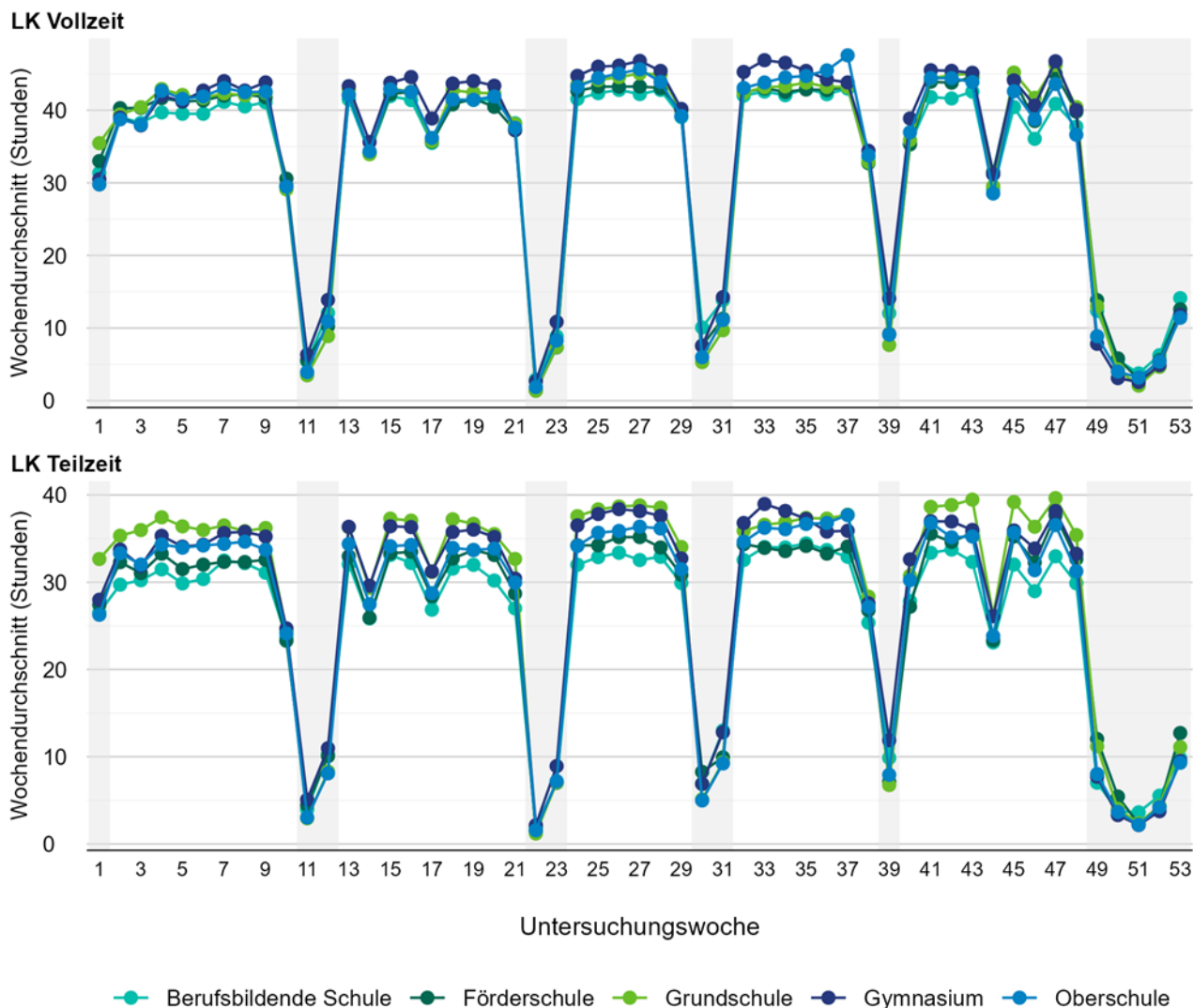
In den Schulwochen entwickelte sich die Arbeitszeit von Vollzeit- und Teilzeitlehrkräften nahezu gleich. In beiden Gruppen lag die Arbeitszeit in der Anfangsphase des Schuljahres bis zu den Herbstferien (Untersuchungswoche 11) im Vergleich zum Rest des Schuljahres am niedrigsten. Zwischen den Herbst- und Weihnachtsferien 2024 (Untersuchungswochen 13 bis 21) war ein leichter Anstieg zu beobachten. Zum Jahresstart 2025 (Untersuchungswoche 22) nahm die zeitliche Arbeitsbelastung deutlich zu und stieg bis eine Woche vor den Winterferien (Untersuchungswoche 28) weiter an. Eine erste Spitze war zwei Wochen vor den Winterferien (Untersuchungswoche 27) zu erkennen, für die Woche bevor die Halbjahreszeugnisse vergeben wurden.

Der Wochendurchschnitt der Vollzeitlehrkräfte lag hier bei 45 Stunden und damit rund 5 Stunden über dem Soll, der Wochendurchschnitt der Teilzeitlehrkräfte bei 37,2 Stunden, 5,8 Stunden über dem Soll.<sup>65</sup> Nach den Winterferien ab Untersuchungswoche 32 pendelte sich die wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit bis fast zum Ende des Schuljahres bei den Vollzeitlehrkräften auf einem Niveau von etwa 44 Stunden und bei den Teilzeitlehrkräften bei rund 37 Stunden ein, mit leicht steigender Tendenz und einer Spitze von knapp 45 Stunden bei den Vollzeitlehrkräften und knapp 38 Stunden bei den Teilzeitlehrkräften in der vorletzten Schulwoche des Schuljahres (Untersuchungswoche 47).

<sup>65</sup> Kapitel 7.2.1 analysiert die Ist-Soll-Differenz vertiefend.

Weiterhin lohnt sich ein Blick auf den Verlauf der wöchentlichen Durchschnittsarbeitszeiten getrennt nach Schularten. Abbildung 35 stellt diesen Verlauf jeweils für die Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte dar. Bei der Interpretation der Verläufe von Teilzeitlehrkräften ist zu beachten, dass sich die durchschnittlichen Beschäftigungsumfänge dieser Gruppe in den verschiedenen Schularten unterscheiden. Teilzeitlehrkräfte der Grundschulen hatten im Durchschnitt den höchsten Beschäftigungsumfang mit 81 Prozent, bei den berufsbildenden Schulen war der Beschäftigungsumfang für Teilzeitlehrkräfte mit 76 Prozent am niedrigsten (siehe Kapitel 3.1). Entsprechend können bei den Teilzeitlehrkräften zwar die Verläufe der Arbeitszeit verglichen werden, nicht aber der absolute Umfang.

**Abbildung 35: Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit von Vollzeit- und Teilzeitlehrkräften in Untersuchungswochen im Zeitverlauf nach Schularten**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

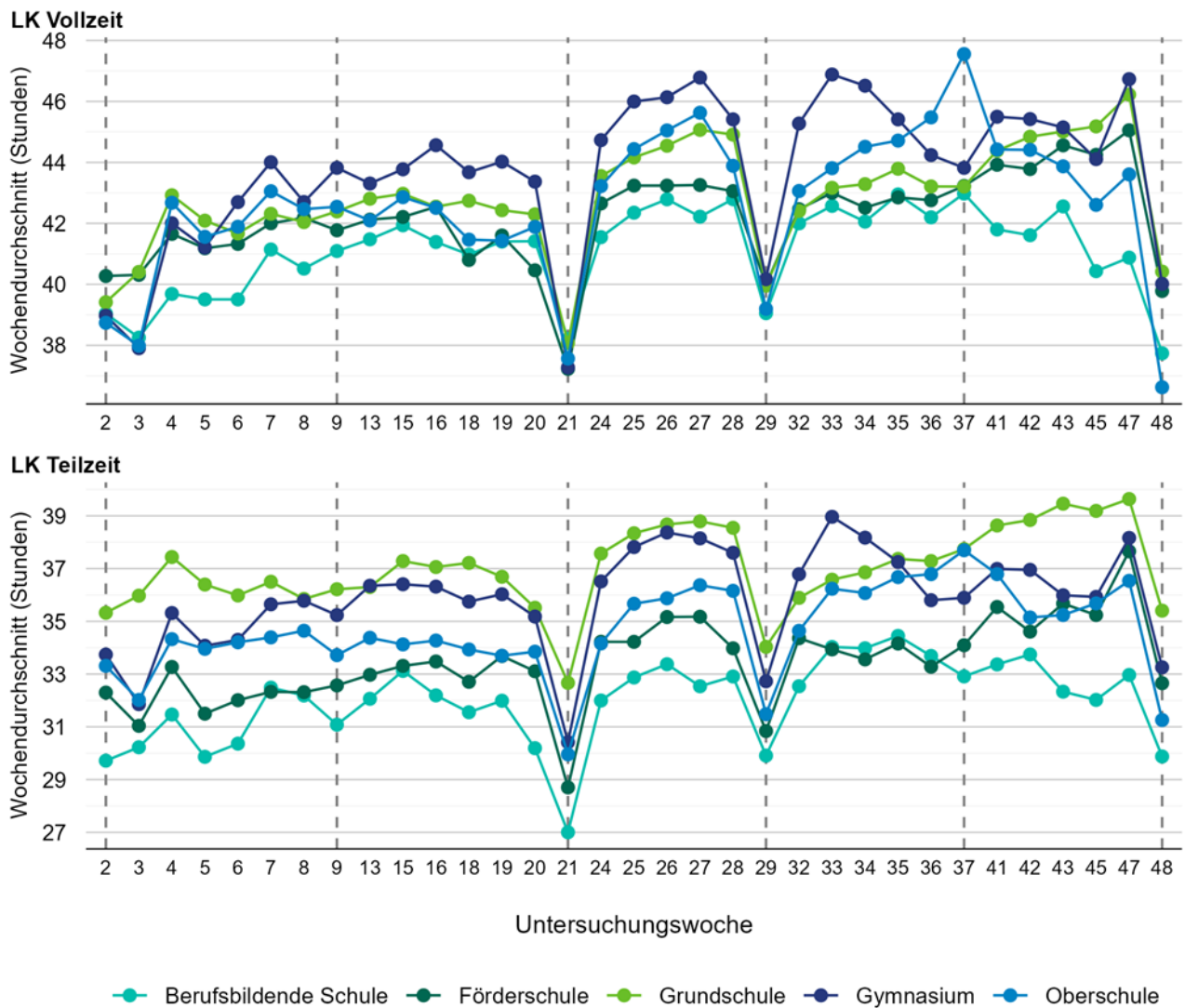
Anmerkung: Untersuchungswochen in der unterrichtsfreien Zeit sind grau hinterlegt.

©Prognos, 2025

Bei den Vollzeitlehrkräften zeigten sich in den ersten Wochen des Untersuchungszeitraums geringere Abweichungen für die Werte der Grundschullehrkräfte, die leicht höher waren als die Werte der anderen Schularten. Allerdings lagen alle Schularten bei den Vollzeitlehrkräften bis zu den Herbstferien (Untersuchungswochen 11 und 12) in der Tendenz sehr nahe beieinander. Im späteren Verlauf lagen dann die Gymnasiallehrkräfte in vielen Wochen sowohl in Schul- wie in unterrichtsfreien Wochen leicht über den weiteren Schularten. Vom Jahreswechsel (Untersuchungswoche 24) bis zu den Osterferien 2025 (Untersuchungswoche 39) erfassten zudem die Lehrkräfte der Oberschulen tendenziell mehr Arbeitszeit als die Lehrkräfte der weiteren Schularten. Dies korrespondiert in Teilen mit der Prüfungsphase.

Die Unterschiede im Umfang der wöchentlichen Durchschnittsarbeitszeiten zwischen den Schularten waren bei den Teilzeitlehrkräften größer als bei den Vollzeitlehrkräften, insbesondere in Schulwochen. Vor allem zu Beginn und am Ende des Schuljahres, in geringerer Ausprägung auch über den gesamten Verlauf, erfassten Teilzeitlehrkräfte aus Grundschulen mehr Arbeitsstunden als der Rest der Teilgruppe. Zwischen den Weihnachts- und Winterferien (Untersuchungswoche 24 bis 28) sowie nach den Winterferien (ab Untersuchungswoche 32) hoben sich auch die Gymnasien etwas von den weiteren Schularten ab. Die Werte für die Oberschulen verliefen meist unterhalb der Werte der Grundschulen und Gymnasien und oberhalb der Werte für Förder- und berufsbildende Schulen. Diese Unterschiede sind jedoch in erster Linie auf die Unterschiede der durchschnittlichen Beschäftigungsumfänge von Teilzeitlehrkräften zwischen den Schularten zurückzuführen. Abbildung 36 zeigt die Verläufe nach Schularten nur für Schulwochen, was die oben beschriebenen Tendenzen nochmals deutlicher hervorhebt.

Abbildung 36: Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit von Vollzeit- und Teilzeitlehrkräften in Schulwochen im Zeitverlauf nach Schularten



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

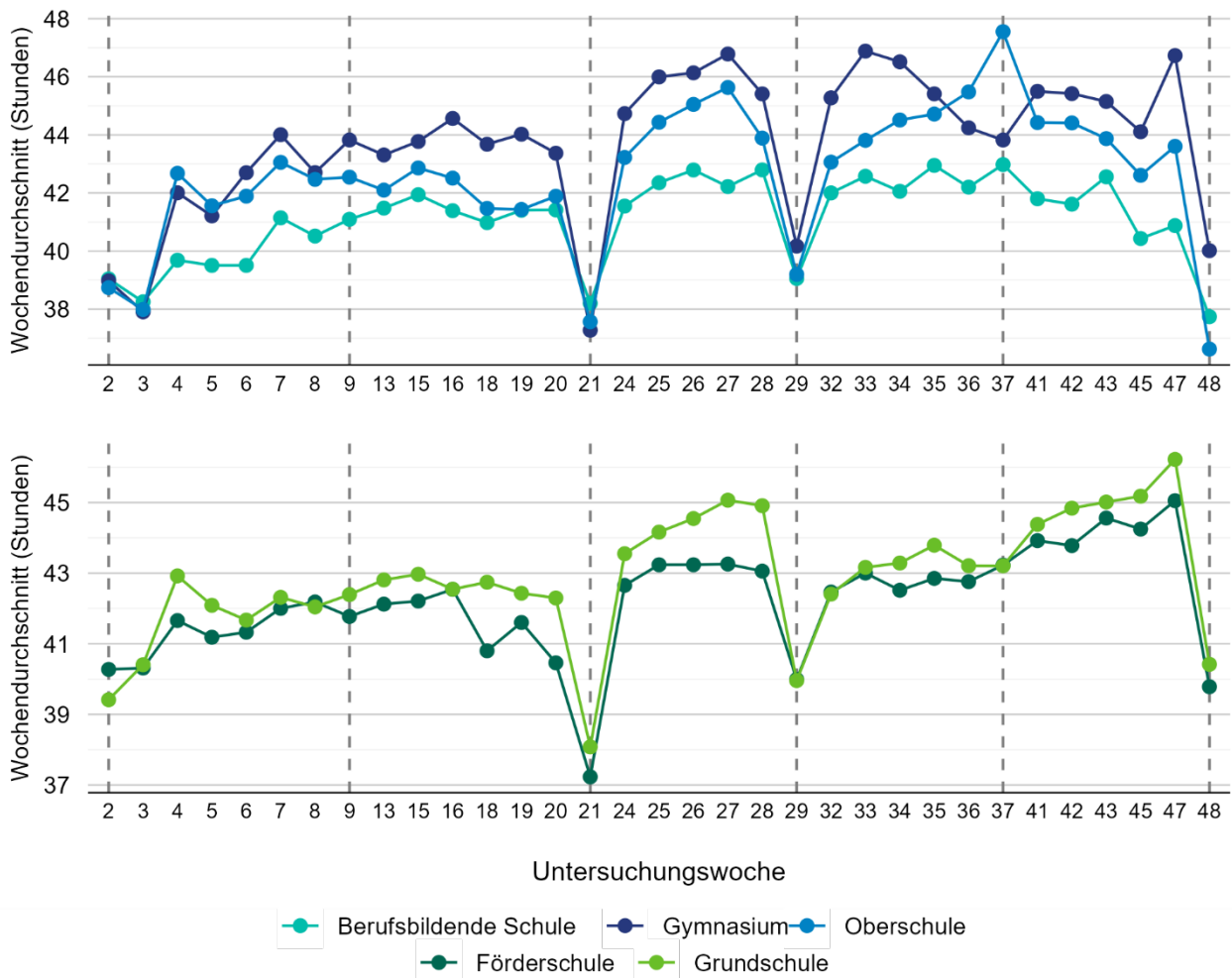
©Prognos, 2025

In der Detailbetrachtung der Schulwochen werden unterschiedliche Muster der Verläufe zwischen den Schularten ersichtlich. Die Verläufe an den weiterführenden Schulen ähnelten sich in der Tendenz von leicht steigenden Arbeitszeiten von Schuljahresbeginn bis zu den Weihnachtsferien und einem deutlichen Anstieg nach den Weihnachtsferien. Im weiteren Verlauf lagen spezifische Belastungsspitzen für Gymnasiallehrkräfte in den Wochen vor und nach den Winterferien (rund um die Untersuchungswoche 27 und in Untersuchungswoche 33) sowie für Oberschullehrkräfte in Untersuchungswoche 37. Diese dürften mit den Abschlussprüfungen in beiden Schularten in Zusammenhang stehen. Danach sank die Arbeitszeit wieder tendenziell bis zum Ende des Schuljahres. Dieses Muster findet sich, in abgeschwächter Form, auch an den berufsbildenden Schulen.

Bei den Grundschulen und Förderschulen ähnelte der Verlauf bis zu den Winterferien (Untersuchungswoche 30 und 31) den anderen Schularten. Nach den Winterferien ging die Arbeitsbelastung beinahe auf das Niveau der Schuljahresanfangsphase zurück und stieg dann wieder kontinuierlich bis zum Schuljahresende. Die intensive Arbeitsphase von Weihnachten bis Pfingsten mit wöchentlichen Durchschnittsarbeitszeiten, die insbesondere am Gymnasium regelmäßig 45 Stunden bei Vollzeitlehrkräften überstiegen, findet sich an Grund- und Förderschulen nicht. Allen Schularten gemeinsam, wenn auch in unterschiedlicher Ausprägung, war eine letzte Spitze in der vorletzten Schulwoche des Schuljahres (Untersuchungswoche 47).

Übergreifend lassen sich die fünf Schularten anhand ihrer Verläufe in zwei Gruppen unterteilen, erstens die weiterführenden Schularten mit Belastungsspitzen rund um die Prüfungsphasen sowie einem Absinken der Zeiten gegen Ende des Schuljahres und zweitens die Grund- und Förderschulen mit einer über das Jahr gleichmäßigeren Verteilung sowie einem Anstieg der Zeiten gegen Ende des Schuljahres. Abbildung 37 verdeutlicht die Verläufe der beiden Gruppen nochmals exemplarisch für die Vollzeitkräfte.

**Abbildung 37: Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit von Vollzeitkräften an weiterführenden Schulen sowie an Grund- und Förderschulen in Schulwochen im Vergleich**



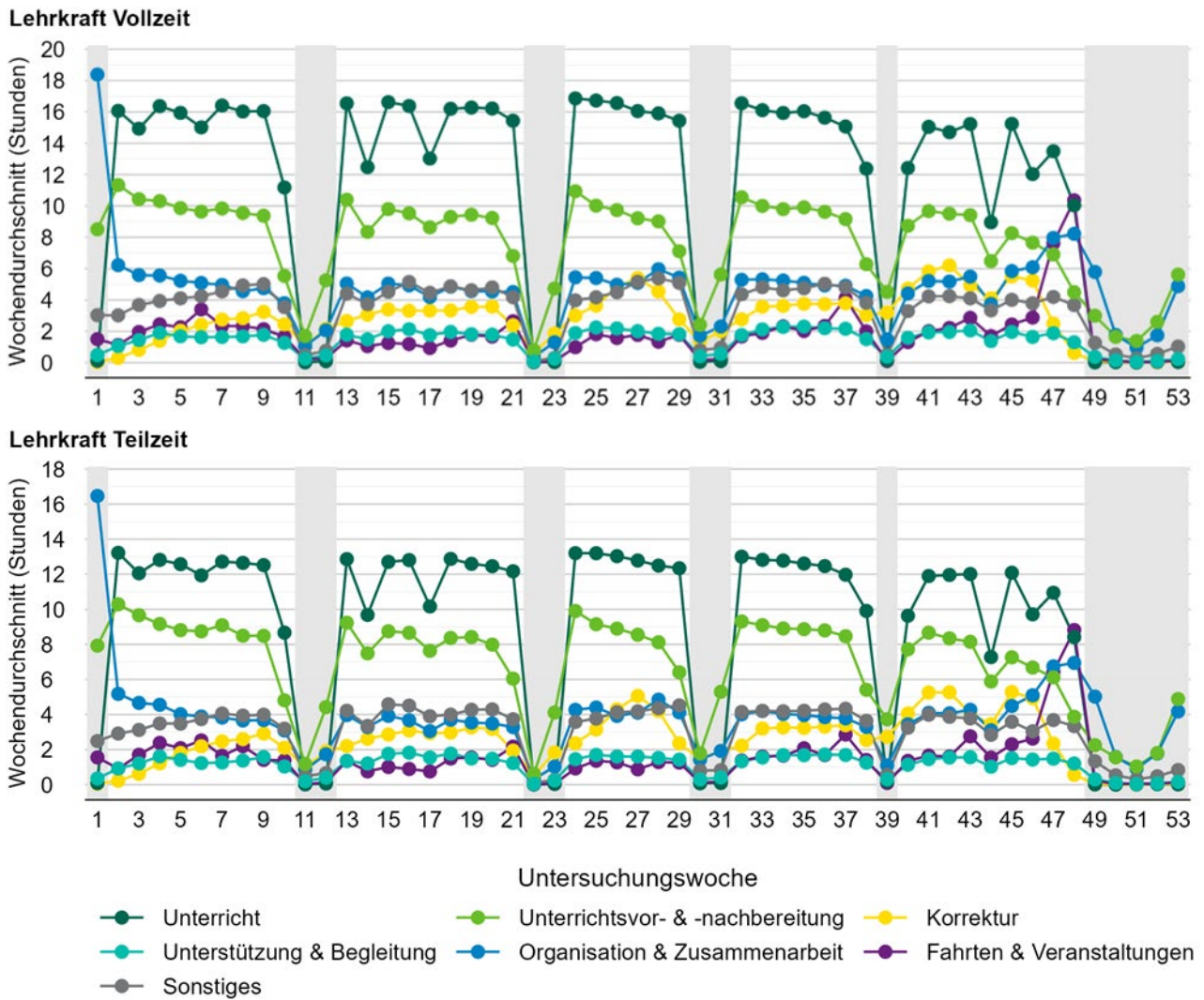
Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

Anmerkung: Die vertikalen gestrichelten Linien markieren jeweils die letzten Schulwochen vor den Ferien, außer in Untersuchungswoche 2, hier wird die erste Schulwoche im Schuljahr 2024/2025 markiert.

©Prognos, 2025

Für eine bessere Einordnung der Entwicklung der Arbeitszeit im Schuljahresverlauf werden in der folgenden Abbildung 38 die wöchentlichen Durchschnittsarbeitszeiten differenziert für die zentralen Tätigkeitskategorien dargestellt.<sup>66</sup>

**Abbildung 38: Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit von Voll- und Teilzeitlehrkräfte in Untersuchungswochen nach zentralen Tätigkeitsbereichen im Zeitverlauf**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

Anmerkung: Untersuchungswochen in der unterrichtsfreien Zeit sind grau hinterlegt.

©Prognos, 2025

<sup>66</sup> Zur Erläuterung der Zusammensetzung dieser zentralen Tätigkeitskategorien siehe Abschnitt 4.2.4.

Zunächst fällt bei der Analyse auf, dass sich der Arbeitsumfang in den unterschiedlichen Tätigkeitskategorien im Verlauf kaum zwischen Vollzeit- und Teilzeitlehrkräften unterscheidet. In beiden Gruppen wurde für die Tätigkeitskategorie „Unterricht“ erwartungskonform lediglich in den Schulwochen Arbeitszeit erfasst.<sup>67</sup> Bis zu den Osterferien (Untersuchungswoche 39) erfassten Vollzeitlehrkräfte in vollen Schulwochen durchschnittlich zwischen 15 und 17 Zeitstunden für Unterricht, bei den Teilzeitlehrkräften waren es etwa 13 Zeitstunden.<sup>68</sup> In beiden Gruppen waren die erfassten Werte für Unterricht in der Tendenz direkt nach den Ferien am höchsten und nehmen bis zu den nächsten Ferien hin im Zeitverlauf leicht ab.

Dieses Muster zeigt sich auch für den Verlauf in der Tätigkeitskategorie „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“, in der nahezu über den ganzen Untersuchungszeitraum die zweithöchsten Durchschnittswerte erfasst wurden. In den Ferien war „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ die Tätigkeitskategorie mit den höchsten erfassten Werten, üblicherweise mit deutlich höheren Werten gegen Ende der Ferien als in der ersten Ferienwoche. Auffällig ist für diese Kategorie weiterhin, dass die Werte am Ende des Schuljahres besonders nach Pfingsten (ab Untersuchungswoche 45) deutlicher zurückgingen als in der Kategorie „Unterricht“. Dies korrespondiert mit den Ergebnissen der zusätzlichen Befragungen, die zeigten, dass die Vorbereitung in der Schuljahreseingangsphase als besonders aufwendig empfunden wurde, insbesondere die Einarbeitung sowie die Vorbereitung von Unterricht in neuen oder fachfremden Fächern bzw. Lernfeldern (siehe Kapitel 8.2.2).

Gegenläufig zu „Unterricht“ und zur „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ entwickelte sich der Zeitaufwand für „Korrektur“. Dieser war zu Beginn des Schuljahres niedrig und stieg dann über das Schuljahr an. Meist waren die Werte in den Wochen nach den Ferien eher niedrig und nahmen dann bis zu den nächsten Ferien leicht zu. Auffällig hohe Werte für „Korrektur“ zeigten sich in den Osterferien (Untersuchungswoche 39), zwischen Ostern und Pfingsten (Untersuchungswoche 40 bis 43) und zum Ende des ersten Schulhalbjahres (Untersuchungswoche 27). Dies dürfte auf die Prüfungsphasen sowie die Erstellung von Zeugnissen zurückzuführen sein. Ab Pfingsten (Untersuchungswoche 46) nahm der Zeitumfang für „Korrektur“ wieder ab, was wahrscheinlich mit dem Ende der korrekturintensiven Abschlussprüfungen in Zusammenhang stand. Auch die Befragten der zusätzlichen Befragung berichteten zum Schuljahresende von einem deutlichen Fokus auf die Planung, Durchführung und Nachbereitung von Prüfungen und Leistungsbewertungen (siehe Kapitel 8.2.1).

Ebenfalls erwartungskonform starteten beide Gruppen in das Schuljahr mit den über den ganzen Verlauf höchsten Werten für die Tätigkeitskategorie „Organisation & Zusammenarbeit“. Dies lässt sich auf die vorbereitenden Konferenzen und weiteren Aktivitäten in der letzten Woche der Sommerferien 2024 (Untersuchungswoche 1) zurückführen. Dann sanken die Werte für „Organisation & Zusammenarbeit“ und pendelten sich nahezu über den gesamten Schuljahresverlauf bei etwa vier Stunden ein, bevor gegen Ende des Schuljahres ab Untersuchungswoche 46 bis zu den Sommerferien (Untersuchungswoche 49) ein deutlicher Anstieg zu beobachten war.

---

<sup>67</sup> Unterricht in den Ferien konnte in sehr begrenztem Umfang z. B. im Rahmen von Nachhol- und Förderangeboten, Prüfungsvorbereitung oder an berufsbildenden Schulen durch abweichende Blockpläne vorkommen. Die Teilnehmenden wurden im Laufe des Untersuchungszeitraums im Rahmen der Qualitätssicherung zu zwei Zeitpunkten explizit gebeten Erfassungen von Unterricht in Ferienwochen zu prüfen; darüber hinaus dienten die Wochenberichte der Selbstkontrolle (siehe Kapitel 2.4.4). Dennoch sind Erfassungsfehler nicht ganz auszuschließen.

<sup>68</sup> In Kapitel 7.1.2 wird ausführlich dargestellt, wieviel Stunden jeweils in den einzelnen Kategorien erfasst wurden und wie sich diese Stunden prozentual zur Gesamtarbeitszeit verhalten. Deswegen wird im Folgenden zunächst nur auf den Verlauf eingegangen.

Die weiteren Tätigkeitskategorien verliefen über den Untersuchungszeitraum gleichmäßig. In der Kategorie „Fahrten & Veranstaltungen“ waren die Werte zu Beginn des Schuljahres leicht höher, daneben gab es in einzelnen Wochen auffällige Ausschläge wie zum Beispiel in Untersuchungswoche 6 bei den Vollzeitlehrkräften sowie für beide Gruppen in der Woche vor den Weihnachtsferien (Untersuchungswoche 21), zwei Wochen vor den Osterferien (Untersuchungswoche 37) und rund um Pfingsten (Untersuchungswochen 43 sowie 45 und 46). Weiterhin ballten sich Zeiten für „Fahrten & Veranstaltungen“ in der letzten Woche vor den Sommerferien (Untersuchungswoche 48).

### **Exkurs: Detailbetrachtung der unterrichtsbezogenen Tätigkeitskategorien für Gymnasium und Grundschule**

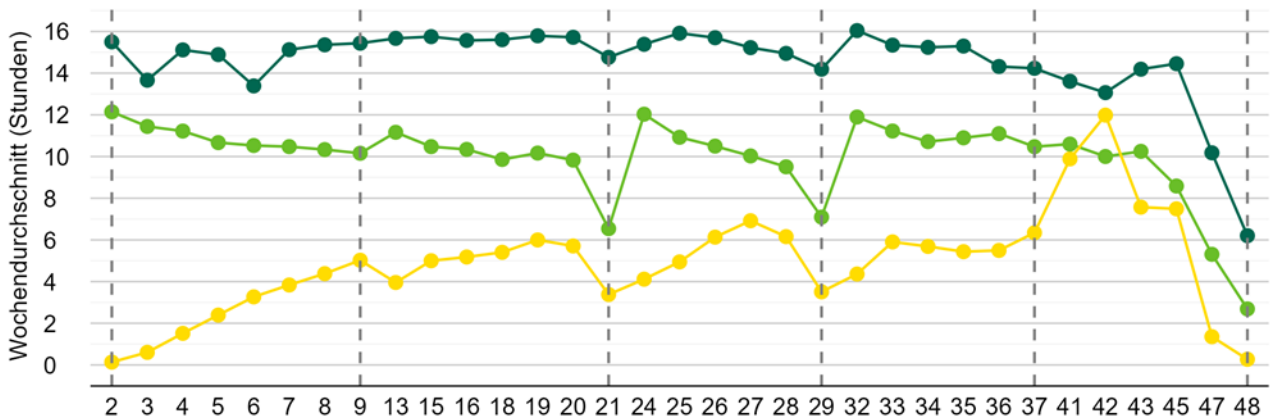
Grundsätzliche Unterschiede der Verteilung der Arbeitszeit auf Tätigkeitsbereiche zwischen den Schularten werden detailliert im folgenden Kapitel 7.1.2 diskutiert. Anknüpfend an die oben herausgearbeiteten Gruppen weiterführender Schulen sowie Grund- und Förderschulen betrachtet Abbildung 39 exemplarisch die jeweils größten Schularten aus diesen beiden Gruppen, Gymnasium und Grundschule vertiefend hinsichtlich des Verlaufs der zentralen unterrichtsbezogenen Tätigkeitskategorien.<sup>69</sup>

---

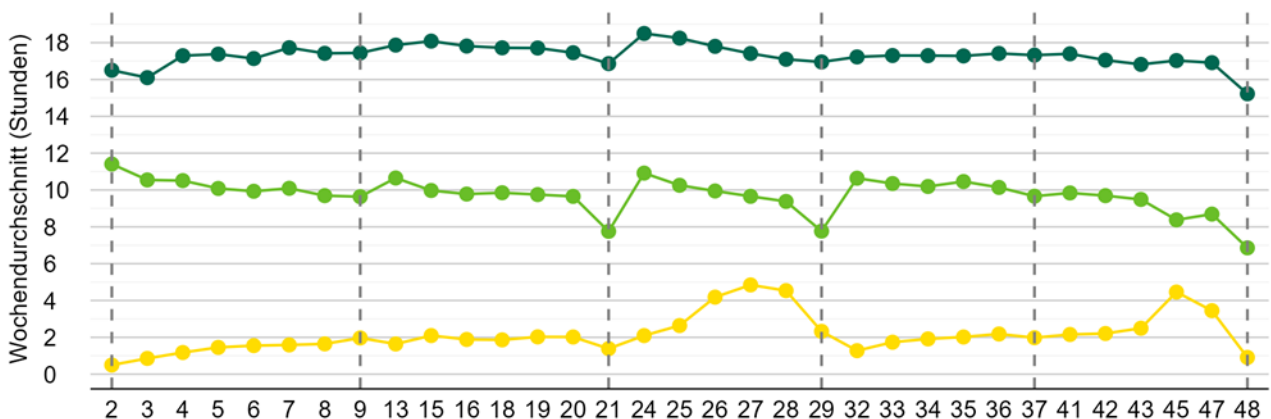
<sup>69</sup> Die Fokussierung auf Vollzeitlehrkräfte ermöglicht den direkten Vergleich der Verläufe.

Abbildung 39: Wöchentliche Durchschnittsarbeitszeit für Vollzeitlehrkräfte an Gymnasien und Grundschulen für ausgewählte Tätigkeitskategorien in Schulwochen im Schuljahresverlauf

LK Vollzeit - Gymnasium



LK Vollzeit - Grundschule



Untersuchungswoche

● Unterricht   
 ● Unterrichtsvor- & -nachbereitung   
 ● Korrektur

Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

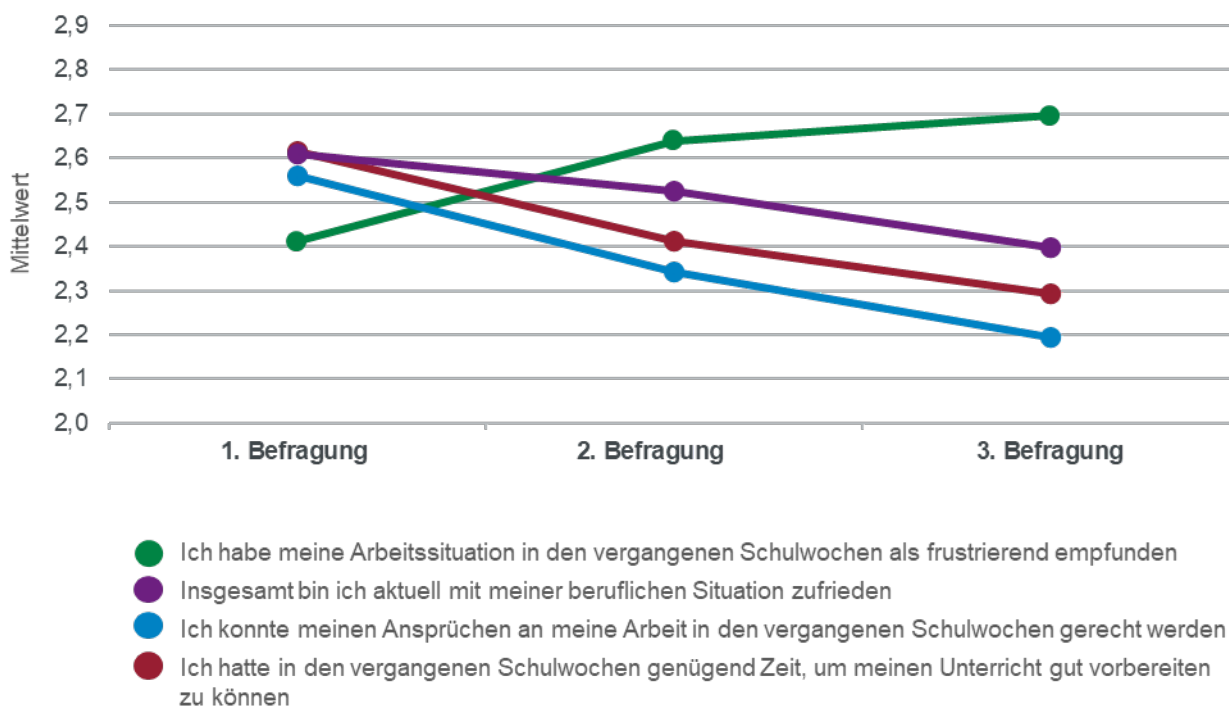
Anmerkung: Die vertikalen gestrichelten Linien markieren jeweils die letzten Schulwochen vor den Ferien, außer in Untersuchungswoche 2, hier wird die erste Schulwoche im Schuljahr 2024/2025 markiert.

Die drei betrachteten Tätigkeitskategorien verliefen für Grundschullehrkräfte deutlich gleichmäßiger. In der Tendenz nahmen die Zeiten für „Korrektur“ zwischen zwei Ferien leicht zu, während die Zeiten für „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ eher abnahmen. Auffällig sind lediglich die Anstiege in der Kategorie „Korrektur“ gegen Ende des ersten Schulhalbjahrs (Untersuchungswochen 26 bis 28) und gegen Ende des Schuljahres (Untersuchungswochen 45 bis 47). Dabei gilt zu beachten, dass in dieser Kategorie auch Zeiten für die Erstellung der Zeugnisse erfasst wurden.

Für die Gymnasiallehrkräfte stellte sich der Verlauf deutlich dynamischer dar. Wie oben beschrieben wurden die höchsten Werte in der Kategorie „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ jeweils in der ersten Woche nach den verschiedenen Ferien erfasst, dann nahmen die Werte bis zu den nächsten Ferien leicht ab. Nach der Pfingstwoche sanken die Werte deutlich. Für die Tätigkeitskategorie „Korrektur“ war der Verlauf in der Tendenz eher umgekehrt. Dort stiegen die Werte zu den Ferien hin an und bewegten sich bis zu den Osterferien in einem Intervall von null bis etwas über sechs Stunden. In und nach den Osterferien stiegen die Werte stark an, bevor sie zum Ende des Schuljahres hin wieder auf die vorherige Marke von etwa sechs Stunden abfielen. Die beobachteten Höchstwerte sollten mit der Abiturphase an den Gymnasien in Zusammenhang stehen. Auffällig ist, dass die Zeiten für „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ nicht im gleichen Maß sanken, wie die Zeiten für Korrektur stiegen. Dies korrespondiert mit dem Befund, dass die Arbeitszeiten insgesamt gegen Ende des Schuljahres zunahmen.

Abbildung 40 zeigt die Befragungsergebnisse zu den zentralen Items der Zufriedenheit mit der beruflichen Situation im Verlauf des Schuljahres für die Lehrkräfte.

**Abbildung 40: Durchschnittliche Zustimmung zu zentralen Items der Berufszufriedenheit im Jahresverlauf**



Quelle: Zusätzliche Befragungen zur subjektiven Belastung, eigene Berechnung  
 Anmerkung: 1. Befragung (N = 1.517;), 2. Befragung (N = 1.103); 3. Befragung (N = 1.740)

©Prognos, 2025

Wie bereits in Kapitel 5 erläutert, stieg die Frustration und sank die Zufriedenheit mit der eigenen beruflichen Situation im Zeitverlauf. Gleiches gilt für die Zustimmung zu der Aussage, dass die Befragten genügend Zeit hatten, ihren Unterricht vorzubereiten. Dabei veränderte sich die Zustimmung zwischen dem ersten und zweiten Befragungszeitpunkt etwas stärker als zwischen dem zweiten und dem dritten Befragungszeitpunkt. Die mittlere Zustimmung zu den Items zur Zufriedenheit, zum Anspruch an die eigene Arbeit und zur Unterrichtsvorbereitung lag zum ersten Befragungszeitpunkt nahezu auf dem gleichen Level. Die allgemeine Zufriedenheit sank im Vergleich am moderatesten. Am größten war der Rückgang an Zustimmung beim Item Anspruch an die eigene Arbeit. Bei den beiden weiteren Items waren die Veränderungen über den Zeitverlauf ungefähr gleich stark ausgeprägt. Weiterhin waren Lehrkräfte mit einer höheren zeitlichen Arbeitsbelastung unzufriedener mit ihrem Beruf. Dieser Zusammenhang ist signifikant (siehe Kapitel 7.2.3).

### **7.1.2 Umfang und Gestaltung der Arbeitszeit**

Die Betrachtung der Arbeitszeit im Schuljahresverlauf zeigt die von den Teilnehmenden erfasste Arbeitszeit aggregiert zu Wochendurchschnitten für jede Untersuchungswoche. Dies erlaubt Aussagen darüber, in welchen Wochen bzw. Phasen des Schuljahres die zeitliche Arbeitsbelastung für die gesamte Stichprobe höher oder niedriger war (siehe Kapitel 4.2.2). Um Rückschlüsse zu ziehen, wie die Arbeitsbelastung in der Stichprobe verteilt war, d. h. wie hoch sie für Teilgruppen von Lehrkräften sein konnte und wie sich diese zwischen verschiedenen Lehrkräften unterschied, wurden für jede Teilnehmerin und jeden Teilnehmer individuelle durchschnittliche Wochenarbeitszeiten berechnet, die entweder alle Untersuchungswochen, nur Schul- oder nur Ferienwochen umfassten.<sup>70</sup>

Im Folgenden werden Ergebnisse zum Durchschnitt und zur Streuung der individuellen Wochenarbeitszeiten dargestellt (siehe Kapitel 4.2.2). Daran anschließend wird die Verteilung der Wochenarbeitszeit auf verschiedene Tätigkeitsbereiche, auch differenziert für verschiedene Schularten dargestellt. Eine ausführliche Ist-Soll-Analyse erfolgt in Kapitel 7.2.1.

Tabelle 20 gibt eine Übersicht über zentrale statistische Kennzahlen, die Verteilung der durchschnittlichen Wochenarbeitszeit in Untersuchungs-, Schul- und Ferienwochen in der Stichprobe, differenziert für Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte.

---

<sup>70</sup> In die durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Untersuchungswochen fließen auch Feiertage sowie Ferien- und Urlaubstage ein. Der Wert ist ein guter Indikator für die Arbeitsbelastung über das gesamte Schuljahr, er spiegelt jedoch nur bedingt die tatsächliche wöchentliche Arbeitszeit von Lehrkräften wider, da diese, wie im vorhergehenden Kapitel gezeigt wurde, deutlich zwischen Schulwochen und Wochen in der unterrichtsfreien Zeit schwankt. Ein besseres Bild der zeitlichen Arbeitsbelastung gibt die getrennte Betrachtung der durchschnittlichen Wochenarbeitszeit in Schulwochen und Ferienwochen (siehe Kapitel 4.2.2).

**Tabelle 20: Statistische Kennwerte für die individuellen durchschnittlichen Ist-Wochenarbeitszeiten**

	Mittelwert	Median	SD	25% Quartil	75% Quartil
<b>Untersuchungswochen</b>					
LK-Vollzeit	33,1	33,2	5,5	29,5	36,7
LK-Teilzeit	27,5	27,4	5,9	23,6	31,2
<b>Schulwochen</b>					
LK-Vollzeit	41,0	41,2	6,2	37,3	45,0
LK-Teilzeit	34,0	34,0	6,9	29,5	38,5
<b>Ferienwochen</b>					
LK-Vollzeit	9,2	8,4	5,1	5,4	12,4
LK-Teilzeit	8,0	7,4	4,4	4,7	10,6

Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Vollzeitlehrkräfte arbeiteten in Schulwochen durchschnittlich 41,0 Stunden und in Ferienwochen 9,2 Stunden. Über alle Untersuchungswochen lag der Durchschnitt bei 33,1 Stunden (0,2 Stunden unter dem durchschnittlichen Soll von 33,3)<sup>71</sup>. Teilzeitlehrkräfte arbeiteten in Schulwochen durchschnittlich 34 Stunden und in Ferienwochen 8 Stunden. Über alle Untersuchungswochen lag der Durchschnitt bei 27,5 Stunden (1,4 Stunden über dem Soll von 26,1 Stunden).

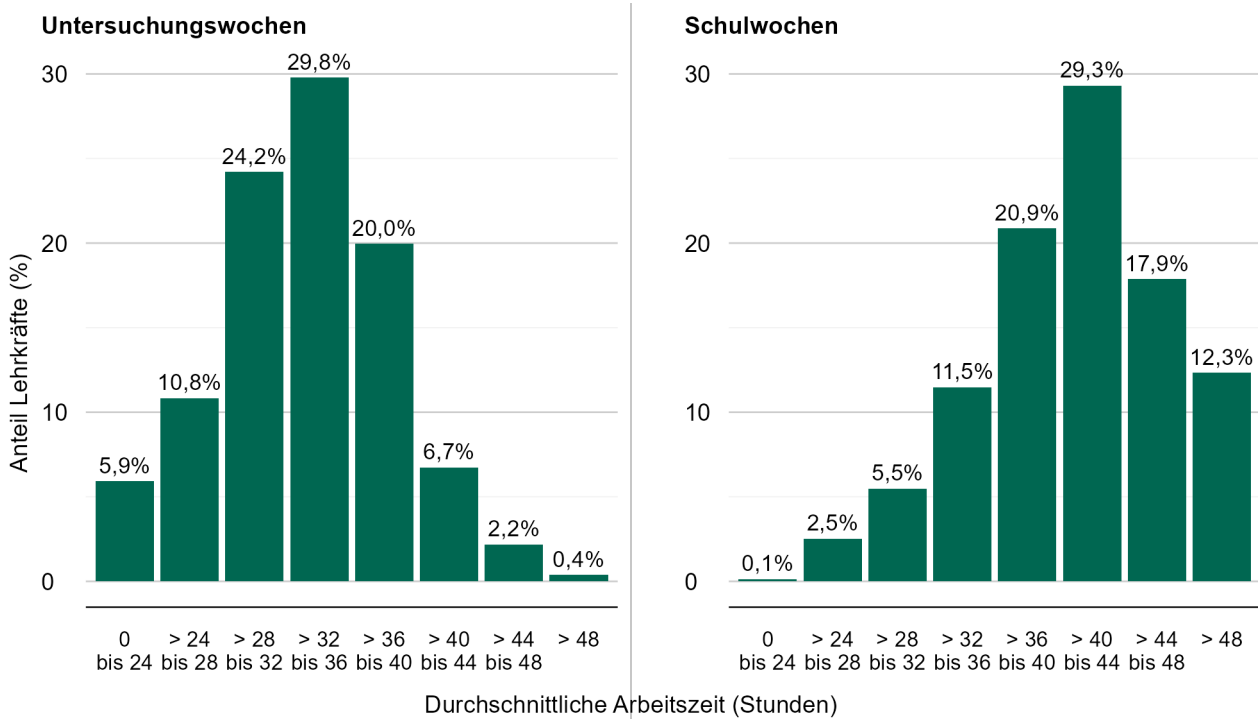
Bemerkenswert waren die Unterschiede innerhalb der Gruppen. In Schulwochen arbeitete die Hälfte der Vollzeitlehrkräfte zwischen 37,3 und 45,0 Stunden. Der Abstand vom niedrigeren zum höheren Viertel betrug damit fast acht Stunden – trotz gleicher Soll-Vorgaben. Einige Lehrkräfte arbeiteten deutlich mehr als 45 Stunden. Das entsprechende Muster zeigte sich auch bei der Betrachtung der Wochendurchschnitte über alle Untersuchungswochen: Hier lag die Hälfte der Wochenarbeitszeiten zwischen 29,5 und 36,7 Stunden, was ebenfalls eine Spanne von rund sieben Stunden bedeutet. In Ferienwochen ist die Streuung bei den Vollzeitlehrkräften etwas geringer, die Hälfte der Lehrkräfte arbeitete zwischen 5,4 und 12,4 Stunden.

Bei den Teilzeitkräften war die Bandbreite der Wochenarbeitszeiten geringfügig höher, was erwartbar ist, da bei den Teilzeitlehrkräften unterschiedliche Beschäftigungsumfänge und damit unterschiedliche Soll-Zeiten in den Wochendurchschnitt einfließen. In Schulwochen lag die Hälfte der Wochenarbeitszeiten zwischen 29,5 und 38,5 Stunden und damit in einer Spanne von rund 9 Stunden, in Untersuchungswochen zwischen 23,6 und 31,2 Stunden und damit in einer Spanne von knapp 8 Stunden. In Ferienwochen arbeitete die Hälfte der Teilzeitlehrkräfte zwischen 4,7 und 10,6 Stunden.

Abbildung 41 zeigt die Verteilung der individuellen durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten auf Zeitintervalle von vier Stunden für Vollzeitlehrkräfte, getrennt für alle Untersuchungswochen sowie nur für Schulwochen, und gibt ein differenziertes Bild der Bandbreite der zeitlichen Arbeitsbelastung von Lehrkräften.

<sup>71</sup> Eine ausführliche Ist-Soll-Analyse erfolgt in Kapitel 7.2.1.

**Abbildung 41: Verteilung der individuellen durchschnittlichen Ist-Wochenarbeitszeiten nach Zeitintervallen für Vollzeitlehrkräfte**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

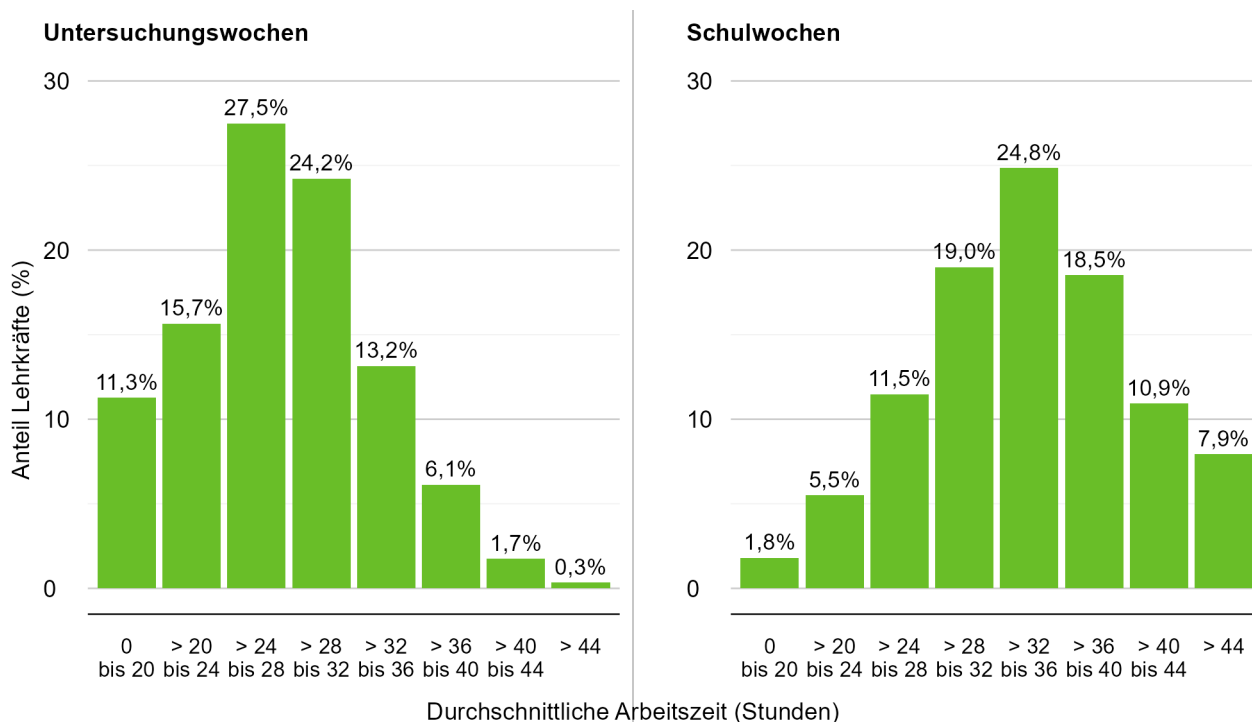
Anmerkung: Die Intervalle der x-Achse reichen von 0 bis einschließlich 24 Stunden, von über 24 bis einschließlich 28, von über 28 bis einschließlich 32 usw.

Über alle Untersuchungswochen hinweg lag der größte Anteil der Vollzeitlehrkräfte (knapp 30 %) bei einer durchschnittlichen Wochenarbeitszeit von 32 bis 36 Stunden. Rund ein Fünftel erreichte 36 bis 40 Stunden, während auf höhere Kategorien ab 40 Stunden insgesamt weniger als 10 Prozent der Vollzeitlehrkräfte entfielen. Am unteren Ende der Zeitskala lag etwa ein Viertel der Vollzeitlehrkräfte zwischen 28 und 32 Stunden und knapp 17 Prozent unter 28 Stunden pro Woche.

In Schulwochen verschob sich das Bild deutlich nach oben: Der größte Anteil (rund 30 %) arbeitete zwischen 40 und 44 Stunden pro Woche, etwas mehr als ein Fünftel zwischen 36 und 40 Stunden. Knapp ein Fünftel lag unter 36 Stunden. Auffällig ist zudem, dass gut 12 Prozent der Vollzeitkräfte in Schulwochen über 48 Stunden arbeiteten.

Abbildung 42 stellt analog zu Abbildung 40 die Verteilung für die Teilzeitlehrkräfte getrennt für alle Untersuchungswochen sowie Schulwochen dar.

**Abbildung 42: Verteilung der individuellen durchschnittlichen Ist-Wochenarbeitszeiten nach Zeitintervallen für Teilzeitlehrkräfte**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: Die Intervalle reichen von 0 bis einschließlich 24 Stunden, dann über 24 bis einschließlich 28, von über 28 bis einschließlich 32 usw.

Die Verteilung der Teilzeitkräfte ähnelte in ihrer Struktur derjenigen der Vollzeitkräfte, lag jedoch – entsprechend des geringeren Beschäftigungsumfangs – in niedrigeren Stundenbereichen. Über alle Untersuchungswochen bildeten die Intervalle von 24 bis 28 Stunden (27 %) und 28 bis 32 Stunden (24 %) die größten Gruppen ab. Etwa ein Fünftel der Teilzeitlehrkräfte arbeitete mehr als 32 Stunden, nur wenige überschritten 40 Stunden. Rund ein Viertel arbeitete dagegen unter 24 Stunden durchschnittlich pro Woche.

In Schulwochen zeigte sich, wie bei den Vollzeitlehrkräften, eine Verschiebung in Richtung höherer Stundenwerte sowie eine breitere Streuung. Der größte Anteil, knapp ein Viertel, lag zwischen 32 und 36 Stunden. Die übrige Stichprobe der Teilzeitlehrkräfte verteilte sich etwa zur Hälfte auf niedrigere und zur Hälfte auf höhere Intervalle. Unter 28 Stunden arbeiteten rund 18 Prozent, während knapp 20 Prozent auf 40 Stunden und mehr kamen. Auffällig ist, dass auch von den Teilzeitlehrkräften etwa 8 Prozent in Schulwochen durchschnittlich über 48 Stunden arbeiteten.

Mit Blick auf die stark ausgeprägte Heterogenität der wöchentlichen Durchschnittsarbeitszeiten stellte sich unter anderem die Frage danach, für welche Tätigkeiten die Lehrkräfte wieviel Zeit aufwendeten. Tabelle 21 bildet zunächst die durchschnittliche wöchentliche Arbeitszeit in Stunden für die verschiedenen Tätigkeitskategorien ab. Dabei werden die Durchschnittswerte jeweils getrennt für Schulwochen, Ferienwochen sowie den gesamten Untersuchungszeitraum angegeben und zwischen Vollzeit- und Teilzeitlehrkräften unterschieden. Die Tabellen I bis K im Datenanhang zum Abschlussbericht enthalten darüber hinaus eine vollständige Übersicht der wöchentlichen Durchschnittswerte nochmals differenziert nach Schularten. Auf diese Werte wird auch in der weiteren vergleichenden Analyse Bezug genommen.

**Tabelle 21: Übersicht über die durchschnittliche Arbeitszeit in den Tätigkeitskategorien, in Stunden und prozentualen Anteilen**

Tätigkeitsbereiche	Untersuchungs- wochen		Schulwochen		Ferienwochen	
	Anteil (%)	Durchsc hnitt (Std.)	Anteil (%)	Durch schnitt (Std.)	Anteil (%)	Durchschn itt (Std.)
<b>LK-Teilzeit</b>						
Unterricht	33%	8,9	36%	11,8	1%	0,1
Unterrichtsvor- und -nachbereitung	24%	6,7	23%	7,9	38%	3,1
Korrektur	9%	2,5	9%	3,0	10%	0,8
Unterstützung & Begleitung	4%	1,1	4%	1,4	3%	0,2
Organisation & Zusammenarbeit	13%	3,7	12%	4,0	37%	2,9
Fahrten & Veranstaltungen	6%	1,5	6%	2,0	3%	0,2
Sonstiges	11%	3,1	11%	3,9	9%	0,8
<b>LK- Vollzeit</b>						
Unterricht	35%	11,2	37%	14,9	1%	0,1
Unterrichtsvor- und -nachbereitung	23%	7,6	21%	8,9	38%	3,6
Korrektur	8%	2,8	8%	3,4	10%	0,9
Unterstützung & Begleitung	4%	1,4	4%	1,8	3%	0,3
Organisation & Zusammenarbeit	14%	4,6	12%	5,1	38%	3,3
Fahrten & Veranstaltungen	6%	1,8	6%	2,4	3%	0,2
Sonstiges	10%	3,4	11%	4,3	8%	0,8

Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: Die Summe der durchschnittlichen Arbeitszeit in den einzelnen Kategorien weicht teilweise leicht vom gesamten Wochendurchschnitt ab. Dies ist darauf zurückzuführen, dass nicht alle Personen alle Kategorien genutzt haben, insbesondere in den Ferienwochen. Entsprechend unterscheiden sich die Berechnungsgrundlagen für die durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten insgesamt und für die durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten je Tätigkeitskategorie geringfügig.

Wie sich bereits in Kapitel 7.1.1 andeutete, wurde die meiste Arbeitszeit in Untersuchungs- und in Schulwochen in den Kategorien „Unterricht“, „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ sowie „Organisation & Zusammenarbeit“ erfasst. Im Untersuchungswochendurchschnitt wendeten Vollzeitlehrkräfte etwa 11 Zeitstunden und Teilzeitlehrkräfte etwa 9 Zeitstunden für „Unterricht“ auf. Werte für Untersuchungswochen beschreiben die durchschnittliche Arbeitszeit in allen Untersuchungswochen. Dabei werden Tätigkeitskategorien wie Unterricht, die nur in Schulwochen anfallen, bei der Berechnung der Durchschnittswerte für den gesamten Untersuchungszeitraum rechnerisch auch auf Ferienwochen verteilt. Die ausgewiesenen durchschnittlichen Stundenwerte spiegeln daher nicht die tatsächliche Anzahl an Unterrichtsstunden in einer einzelnen Schulwoche wider. Ein differenziertes Bild geben die Berechnungen der Durchschnittswerte für die Schul- und Ferienwochen. In Schulwochen erfassten Vollzeitlehrkräfte durchschnittlich etwa 15 Zeitstunden, Teilzeitlehrkräfte etwa 12 Zeitstunden für „Unterricht“.

Für die Kategorie „Unterricht“ ist zudem zu beachten, dass die wöchentlichen Durchschnittswerte in Zeitstunden berechnet wurden. Das Regelstundenmaß wird in Unterrichtsstunden von 45 Minuten festgelegt. 26 Unterrichtsstunden entsprechen dabei 19,5 Zeitstunden. Auf Grund von Feiertagen in Schulwochen, Anrechnungsstunden, Ermäßigungen, Freistellungen, Fahrten und Veranstaltungen, aber auch Abwesenheiten konnte sich der Umfang der tatsächlich anfallenden wöchentlichen Unterrichtsstunden für die Teilnehmenden jeweils nochmals individuell reduzieren

In der Kategorie „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ erfassten Vollzeit- wie Teilzeitlehrkräfte in Untersuchungs- wie Schulwochen die jeweils zweitmeisten Stunden. Für den gesamten Untersuchungszeitraum waren dies 6,7 Stunden bei Teilzeitlehrkräften und 7,6 Stunden bei Vollzeitlehrkräften. In Schulwochen war die Differenz zur Kategorie „Unterricht“ etwas größer, Teilzeitlehrkräfte erfassten 7,9 Stunden, Vollzeitlehrkräfte 8,9 Stunden. In Ferienwochen erfassten die Lehrkräfte die meiste Zeit in dieser Kategorie, nämlich 3,1 Stunden (Teilzeitlehrkräfte) und 3,6 Stunden (Vollzeitlehrkräfte).

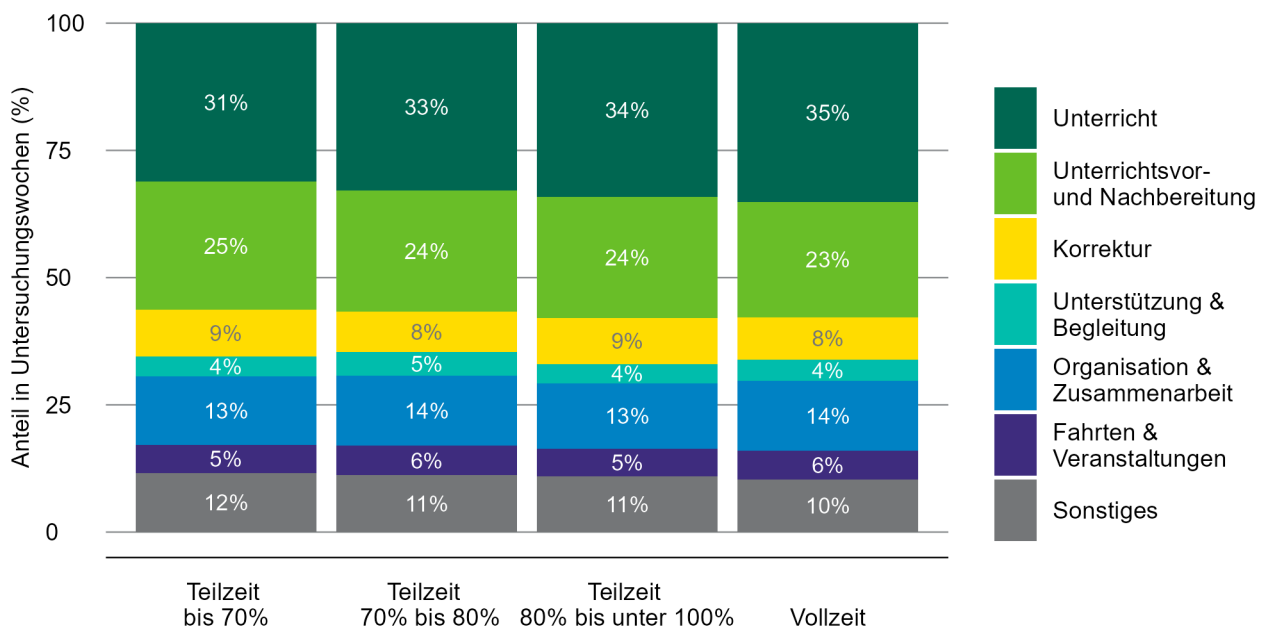
Auf dem dritten Platz folgt in Untersuchungs- wie Schulwochen die Kategorie „Zusammenarbeit & Organisation“ mit 3,7 Stunden (Untersuchungswochen) und 4,0 Stunden (Schulwochen) bei den Teilzeitlehrkräften sowie 4,6 Stunden (Untersuchungswochen) und 5,1 Stunden (Schulwochen) bei den Vollzeitlehrkräften. Für alle weiteren Kategorien wurden dann meist weniger als 4 Stunden erfasst.

Grundsätzlich gilt bei den durchschnittlichen Stundenwerten zu beachten, dass diese für die Teilzeitlehrkräfte nur bedingt interpretiert werden können, da sich die dieser heterogenen Gruppe zugrundeliegenden Beschäftigungsumfänge voneinander unterscheiden (siehe Kapitel 3.1).

Um Unterschiede in der Arbeitsgestaltung sichtbar zu machen, wird die Arbeitszeitverteilung auf verschiedene Tätigkeitsbereiche im Folgenden als prozentuale ‚Arbeitszeitprofile‘ dargestellt. Prozentangaben ermöglichen den Vergleich unabhängig von der tatsächlichen Stundenzahl – sowohl zwischen Voll- und Teilzeitkräften als auch zwischen den Schularten. Diese Darstellung erfolgt getrennt nach Beschäftigungsumfang und Schulart. Dadurch wird erkennbar, dass sich die Gestaltung der Arbeitszeit sowohl nach dem Beschäftigungsumfang als auch nach der Schulart unterscheidet – ein Befund, der sich bereits im Jahresverlauf der Arbeitszeit angedeutet hat (siehe Kapitel 7.1.1).

Abbildung 43 zeigt zunächst die durchschnittliche Wochenarbeitszeit über den gesamten Untersuchungszeitraum aufgeschlüsselt nach Tätigkeitskategorien für Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte. Um Unterschiede in der Arbeitszeitgestaltung in Abhängigkeit vom Beschäftigungsumfang deutlicher sichtbar zu machen, wurde die Gruppe der Teilzeitlehrkräfte in drei Gruppen aufgeteilt, Teilzeitlehrkräfte mit einem Beschäftigungsumfang von bis zu 70 Prozent, zwischen 70 und unter 80 Prozent sowie von 80 bis unter 100 Prozent. Dabei gilt zu beachten, dass sich die dargestellten Teilgruppen hinsichtlich ihrer Größe unterscheiden (siehe Kapitel 3.1).

**Abbildung 43: Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Untersuchungswochen nach Tätigkeitskategorien und Beschäftigungsumfang**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

Hinweis: Kategorien TZ bis < 70, TZ 70% bis < 80%, 80% bis < 100 % und Vollzeit

©Prognos, 2025

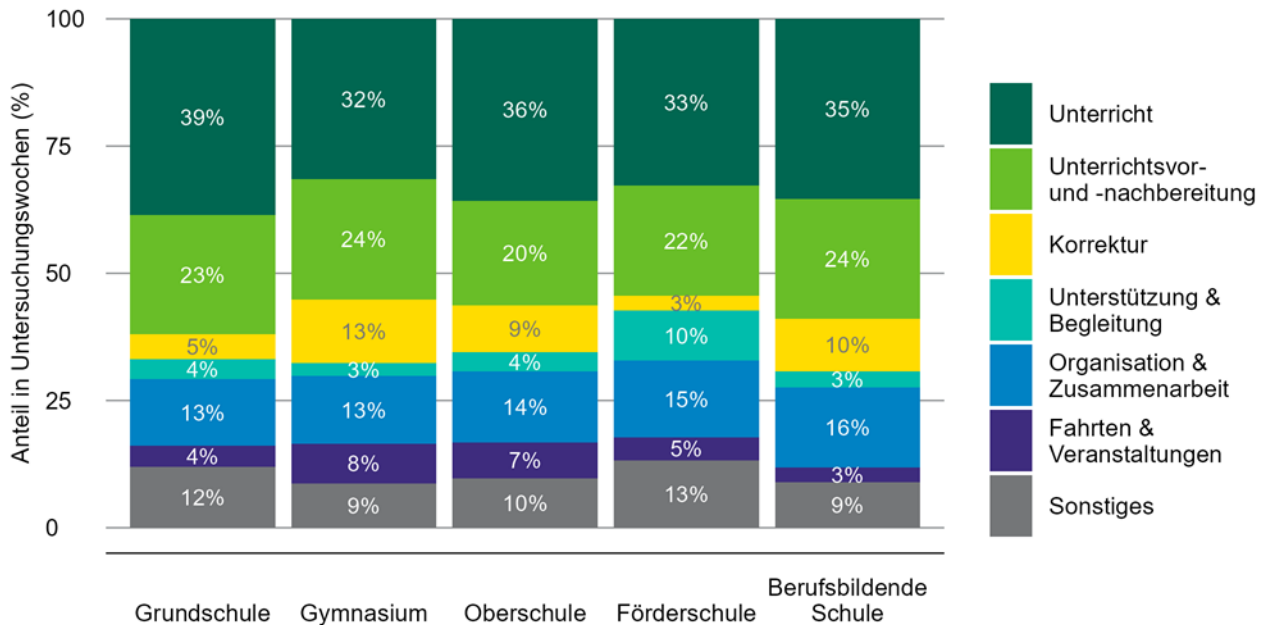
In allen Gruppen entfiel rund ein Drittel der Arbeitszeit auf „Unterricht“ – damit war Unterricht die quantitativ bedeutendste Tätigkeitskategorie. Etwa ein Viertel der Zeit wurde für „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ aufgewendet, weitere rund 10 Prozent für „Korrektur“. Insgesamt verbrachten Lehrkräfte also etwa zwei Drittel ihrer Arbeitszeit mit Unterricht und unterrichtsnahen Tätigkeiten.

Das verbleibende Drittel der Arbeitszeit verteilte sich auf weitere Aufgaben: „Unterstützung & Begleitung“ beanspruchte etwa vier bis fünf Prozent der Gesamtarbeitszeit, „Organisation & Zusammenarbeit“ rund 14 Prozent. „Fahrten & Veranstaltungen“ machten etwa fünf Prozent aus, und etwa zehn Prozent entfielen auf „Sonstiges“, eine Kategorie die unter anderem Zeiten für Weiterbildung, Aufsicht, Dienstwege oder Abwesenheiten beinhaltet.

Insgesamt unterschieden sich die Tätigkeitsprofile von Vollzeit- und Teilzeitkräften nur geringfügig. In den meisten Bereichen betragen die Abweichungen zwischen den Gruppen nicht mehr als einen Prozentpunkt. Eine Ausnahme bildete die Kategorie „Unterricht“, die bei Teilzeitkräften mit dem geringsten Beschäftigungsumfang rund 33 Prozent der Arbeitszeit ausmachte, bei Vollzeitkräften dagegen etwa 35 Prozent. Umgekehrt sank mit steigendem Beschäftigungsumfang der relative Anteil an „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ von 26 Prozent bei Teilzeitlehrkräften mit dem geringsten Beschäftigungsumfang auf 23 Prozent bei Vollzeitlehrkräften.

Die Betrachtung der Arbeitszeit im Verlauf hat bereits gezeigt, dass sich die Arbeitszeit an den verschiedenen Schularten unterschiedlich auf Tätigkeitsbereiche verteilt. Für eine detaillierte Analyse zeigt Abbildung 44 die Verteilung der Arbeitszeit auf Tätigkeitsbereiche zunächst für Vollzeitlehrkräfte.

**Abbildung 44: Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Untersuchungswochen nach Tätigkeitskategorien und Schulart für Vollzeitlehrkräfte**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Die Tätigkeitsprofile an unterschiedlichen Schularten entsprechen der bereits für Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte dargestellten Verteilung. Den mit Abstand größten Anteil machte in allen Schularten die Kategorie „**Unterricht**“ aus. Bei Vollzeitlehrkräften an Grundschulen war dieser Anteil mit 39 Prozent am größten, an Gymnasien mit 32 Prozent am kleinsten. Dieser Unterschied ist erwartungskonform und geht mit den unterschiedlichen Regelstundenmaßen an den Schularten einher (siehe Kapitel 1.2). Durchschnittlich erfassten Vollzeitlehrkräfte damit pro Untersuchungswoche je nach Schulart zwischen 10,4 (Förderschule und Gymnasium) und 12,4 Zeitstunden (Grundschule) in der Kategorie „Unterricht“.

Die zweithöchsten Werte wurden in allen Schularten in der Kategorie „**Unterrichtsvor- und -nachbereitung**“ erfasst. Die höchsten prozentualen Anteile in dieser Kategorie verzeichneten mit jeweils 24 Prozent Lehrkräfte an Gymnasien und berufsbildenden Schulen, was einer Stundenzahl von 8,1 am Gymnasium und 7,8 Stunden an berufsbildenden Schulen entspricht. Den geringsten Anteil hatte „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ bei Oberschullehrkräften mit 20 Prozent (6,9 Zeitstunden). Dieser Unterschied zwischen Gymnasiallehrkräften und Oberschullehrkräften stellte sich in weiterführenden Zusammenhangsanalysen auch als statistisch signifikant heraus (siehe Kapitel 7.2.2). Wie die Ergebnisse der zusätzlichen Befragungen zeigten, nahmen die teilnehmenden Lehrkräfte insbesondere die Planung eines differenzierten Unterrichts sowie die Vor- und Nachbereitung neuer Unterrichtsmaterialien in der Anfangsphase des Schuljahres als besonders zeitintensiv wahr (siehe Kapitel 8.2).

Größere Unterschiede zwischen den Schularten zeigten sich erwartungskonform bei der Tätigkeitskategorie „**Korrektur**“. Diese machte bei Lehrkräften an berufsbildenden und Oberschulen etwa 10 Prozent an der Gesamtarbeitszeit und damit durchschnittlich 3,4 bzw. 3,1 Stunden im gesamten Untersuchungszeitraum aus. Spitzenreiter in der Kategorie „Korrektur“ waren die Gymnasiallehrkräfte, mit 13 Prozent ihrer wöchentlichen Arbeitszeit (4,3 Stunden). Am anderen Ende der Skala lagen die Vollzeitlehrkräfte der Förder- und Grundschulen, die lediglich drei bzw. fünf Prozent ihrer Gesamtarbeitszeit auf diese Kategorie erfassten. Auf eine durchschnittliche Untersuchungswoche gerechnet entsprach dies weniger als zwei Stunden. Der prozentuale Mehraufwand für „Korrektur“ bei Gymnasiallehrkräften unterscheidet sich signifikant von allen anderen Schularten (siehe Kapitel 7.2.2). Unabhängig von diesen Unterschieden wurde die Korrektur und Bewertung schriftlicher Abschlussprüfungen, Tests und Leistungskontrollen sowie die Erstellung von Zeugnissen in den zusätzlichen Befragungen schulartübergreifend als besonders zeitintensiv eingeschätzt (siehe Kapitel 8.1 und 8.2).

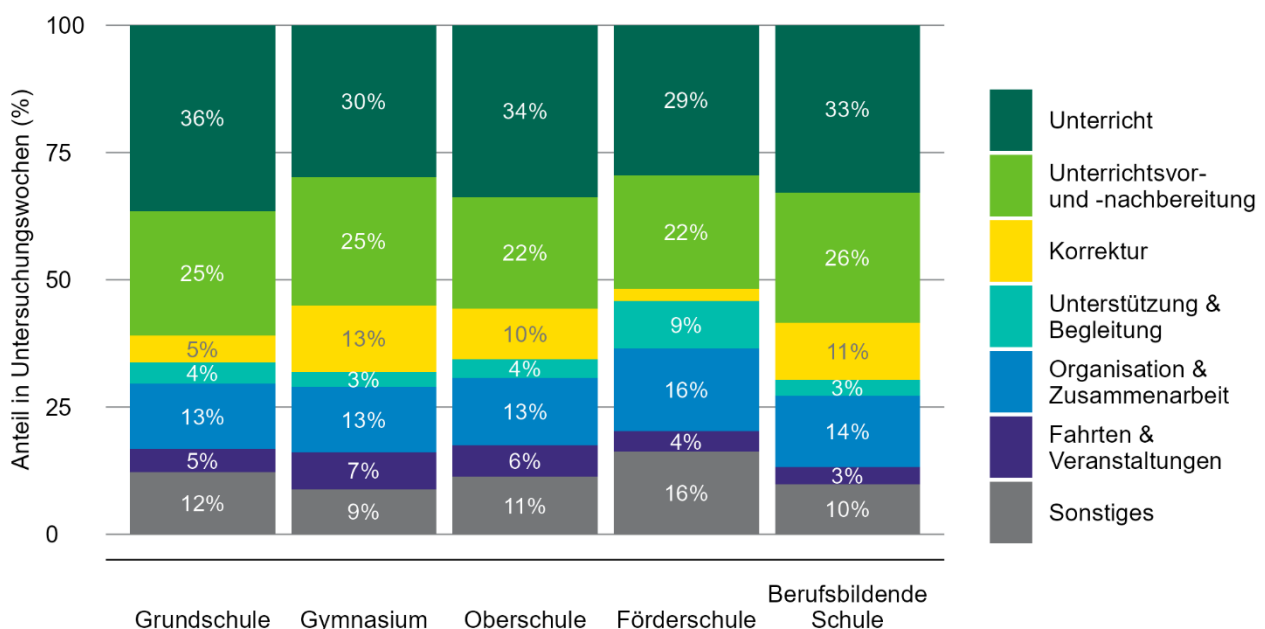
Geringere Unterschiede zwischen den Schularten gab es zudem in der Kategorie „**Organisation & Zusammenarbeit**“, die prozentual gesehen bei Grundschul- und Gymnasiallehrkräften mit 13 Prozent eine etwas kleinere Rolle spielte. Im Vergleich dazu erfassten Lehrkräfte der Förderschulen 15 Prozent und Lehrkräfte der berufsbildenden Schulen 16 Prozent ihrer Arbeitszeit in dieser Kategorie. Über alle Schularten war dies die Kategorie mit den dritthöchsten durchschnittlichen Wochenwerten, die über den gesamten Untersuchungszeitraum zwischen 4,3 Stunden für Grundschullehrkräfte und 5,2 Stunden für Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen lagen. Die Zusammenhangsanalyse zeigt, dass diese Unterschiede in der Kategorie „Organisation & Zusammenarbeit“ zwischen Lehrkräften an Förder- und berufsbildenden Schulen statistisch signifikant sind (siehe Kapitel 7.2.2). Über alle Schularten hinweg nahmen Lehrkräfte verschiedene Aspekte der Organisation und Zusammenarbeit – etwa die kurzfristige Übernahme neuer Aufgaben bei personellen Engpässen oder die Erfüllung paralleler Dokumentationsanforderungen, z.B. digital und analog, als besonders belastend wahr, auch wenn diese nicht zwingend mit einem hohen Zeitaufwand verbunden waren (siehe Kapitel 8.1).

Schließlich wichen die durchschnittlichen Zeiten in der Kategorie „**Unterstützung & Begleitung**“ für die Förderschullehrkräfte mit einem Anteil von 10 Prozent an der Gesamtarbeitszeit deutlich von den anderen Schularten ab. Dies entsprach in Untersuchungswochen durchschnittlich 3,4 Stunden. Für alle anderen Schularten spielte diese Kategorie mit Durchschnittswerten von drei bis vier Prozent bzw. weniger als einer bis 1,5 Stunden lediglich eine nachgeordnete Rolle. Der prozentual höhere Anteil in der Kategorie „Unterstützung & Begleitung“ von Lehrkräften an Grund-, Ober- und Förderschulen im Vergleich zu Gymnasiallehrkräften ist signifikant, wobei Förderschullehrkräfte am deutlichsten herausstechen (siehe Kapitel 7.2.2). In den zusätzlichen Befragungen bewerteten Förderschullehrkräfte Tätigkeiten im Bereich Diagnostik und Feststellungsverfahren, wie zum Beispiel Dokumentation, Förderbedarfsermittlung und Beratung als besonders zeitintensiv (siehe Kapitel 8.2). Alle diese Tätigkeiten waren im Aufgabenkatalog der Kategorie „Unterstützung und Begleitung“ zugeordnet.

Ebenfalls von nur geringer quantitativer Bedeutung war die Kategorie „Fahrten & Veranstaltungen“, in der maximal 2,7 durchschnittliche Wochenstunden über den gesamten Untersuchungszeitraum erfasst wurden. Im Vergleich der Schularten lagen die Anteile für Gymnasial- und Oberschullehrkräfte mit acht bzw. sieben Prozent leicht über den Anteilen der anderen Schularten von drei bis fünf Prozent. Nach den Ergebnissen der zusätzlichen Befragungen empfanden die Befragten insbesondere die letzte Phase des Schuljahres als stark geprägt von der Planung und Durchführung von Klassen- und Abschlussfahrten, Projektwochen sowie ähnlichen Veranstaltungen. Dabei wurde insbesondere die Organisation dieser Aktivitäten als besonders zeitintensiv sowie die Verantwortung für die Schülerinnen und Schüler und die Aufsicht während der Fahrten als besonders belastend bewertet (siehe Kapitel 8.2.1).

Abbildung 45 stellt die Tätigkeitsprofile der Teilzeitlehrkräfte nach den verschiedenen Schularten über den gesamten Untersuchungszeitraum in prozentualen Anteilen dar.

**Abbildung 45: Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Untersuchungswochen nach Tätigkeitskategorien und Schulart für Teilzeitlehrkräfte**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

In der grundsätzlichen Struktur ähneln sich die Tätigkeitsprofile der Teilzeit- und Vollzeitlehrkräfte. Ein Unterschied liegt in den Kategorien „Unterricht“ und „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“. Wie bereits Abbildung 42 illustriert, nahm der Anteil der Kategorie „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ an der Gesamtarbeitszeit mit steigendem Beschäftigungsumfang ab, der Anteil der Kategorie „Unterricht“ hingegen zu. Diese Tendenz zeigte sich auch in der differenzierten Betrachtung der verschiedenen Schularten.

Die Teilzeitlehrkräfte erfassten ebenfalls die mit Abstand meiste Zeit auf die Kategorie „**Unterricht**“ zwischen 37 Prozent bei Grundschullehrkräften und 34 Prozent bei Förderschullehrkräften. Dies entsprach 10,2 Stunden für Grundschullehrkräfte und 7,6 Stunden für Förderschullehrkräfte. Nach prozentualen Anteilen erfassten die Gymnasiallehrkräfte mit 32 Prozent am wenigsten Arbeitszeit in der Kategorie „Unterricht“.

Auch bei den Teilzeitlehrkräften lag die Kategorie „**Unterrichtsvor- und -nachbereitung**“ nach Prozentanteilen wie Stunden auf dem zweiten Rang, mit den bereits bei den Vollzeitlehrkräften beobachteten Unterschieden zwischen den Schularten. Lehrkräfte an Gymnasien, Grundschulen und berufsbildenden Schulen erfassten mit 25 bis 26 Prozent anteilig etwas mehr Zeit in dieser Kategorie als Oberschul- und Förderschullehrkräfte, die bei 22 bis 23 Prozent lagen. In Stunden macht dies zwischen 5,9 Stunden (Förderschullehrkräfte) und 7,2 Stunden (Gymnasiallehrkräfte) aus. Übergreifend zeigt sich hier nochmals der bereits erläuterte etwas höhere Anteil für „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ im Vergleich zu den Vollzeitlehrkräften.

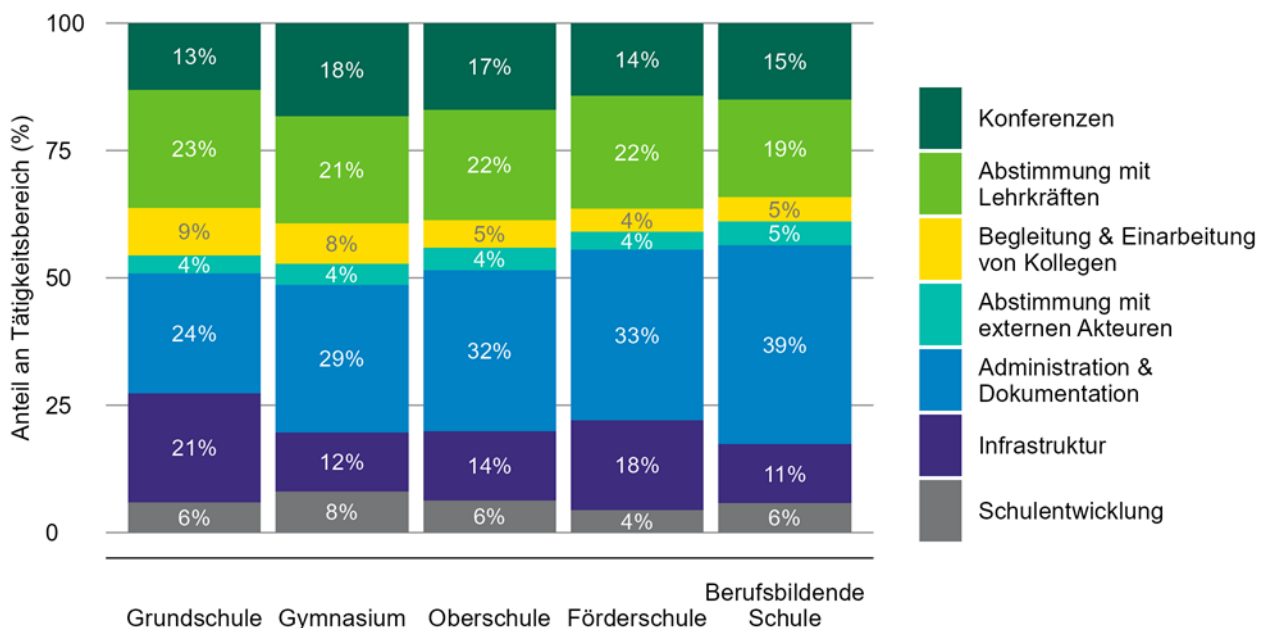
Für die weiteren Kategorien „Korrektur“, „Organisation und Zusammenarbeit“ sowie „Unterstützung & Begleitung“ ähnelte die Verteilung der Ist-Zeiten der Teilzeitkräfte der Verteilung der Vollzeitkräfte. Lehrkräfte an Grund- und Förderschulen wendeten weniger (5 bzw. 3 % ihrer Gesamtarbeitszeit), Lehrkräfte an Gymnasien mehr Zeit für „Korrektur“ auf (13 %). Förderschullehrkräfte zeigten einen deutlichen Ausschlag in der Kategorie „Unterstützung & Begleitung“ (9 %) im Vergleich zu maximal 4 Prozent bei allen anderen Schularten. Gymnasial- und Oberschullehrkräfte erfassten etwas weniger Zeit in der Kategorie „Fahrten & Veranstaltungen“ (4 Prozent ihrer Gesamtarbeitszeit im Vergleich zu 7 Prozent bei den Gymnasiallehrkräften).

Im Unterschied zu den Vollzeitlehrkräften waren es bei den Teilzeitlehrkräften vor allem die Förderschullehrkräfte, die mehr Stunden für Organisation & Zusammenarbeit erfassten (17 Prozent im Vergleich zu maximal 14 Prozent bei allen anderen Schularten).

### Exkurs Detailanalyse Organisation & Zusammenarbeit

Die Kategorie „Organisation & Zusammenarbeit“ umfasst sehr diverse Unterkategorien. Abbildung 46 stellt die Verteilung der durchschnittlichen Ist-Arbeitszeit auf diese Unterkategorien über alle Untersuchungswochen exemplarisch für die Vollzeitlehrkräfte dar.

**Abbildung 46: Verteilung der Arbeitszeit in der Tätigkeitskategorie Organisation & Zusammenarbeit auf Unterkategorien für Vollzeitlehrkräfte (Untersuchungswochen)**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

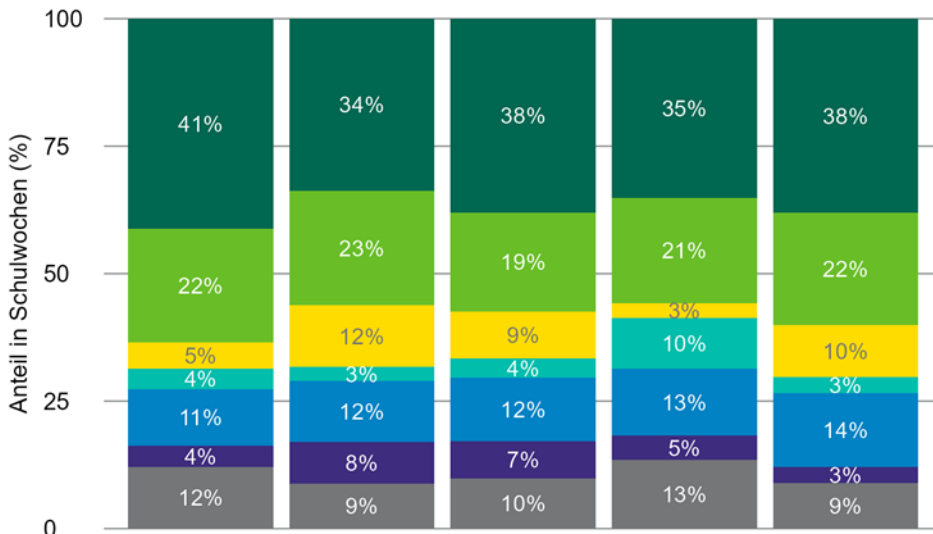
©Prognos, 2025

Innerhalb der Oberkategorie „Organisation & Zusammenarbeit“ entfiel die meiste erfasste Arbeitszeit auf die Unterkategorien „Administration & Dokumentation“, je nach Schulart zwischen einer und zwei Stunden an der gesamten Zeit für die Oberkategorie sowie „Abstimmung mit anderen Lehrkräften“, je nach Schulart zwischen 24 und 39 Prozent der Gesamtzeit. Dies entsprach zwischen einer und 1,2 Stunden. Alle anderen Unterkategorien machten weniger als ein Viertel an der Oberkategorie und damit weniger als eine Stunde in einer durchschnittlichen Untersuchungswoche aus. Auffällige Unterschiede zeigen sich zunächst in der Unterkategorie „Administration & Dokumentation“. Dort lag der Anteil der erfassten Arbeitszeit bei Lehrkräften berufsbildender Schulen um ein Drittel über dem Anteil der Grundschullehrkräfte. Bei diesen wiederum machte „Begleitung & Einarbeitung von Kollegen und Kolleginnen“ einen deutlich höheren Anteil an der Oberkategorie aus als bei Lehrkräften an Förder-, Ober- und berufsbildenden Schulen. Allerdings waren die erfassten absoluten Zeiten in dieser Unterkategorie sehr gering. Schließlich fällt auf, dass die Unterkategorie „Infrastruktur“ bei Gymnasiallehrkräften im Vergleich einen kleineren Anteil ausmachte als bei Lehrkräften an Grund-, Förder- und berufsbildenden Schulen. Insgesamt zählten aus Sicht der Befragten technische Fragestellungen, IT-Probleme sowie die Auseinandersetzung mit der vorhandenen schulischen Infrastruktur (z. B. Unterrichtsräume, Sportstätten) in den zusätzlichen Befragungen zu den zentralen Herausforderungen im Hinblick auf die infrastrukturellen Rahmenbedingungen (siehe Kapitel 8.2.4).

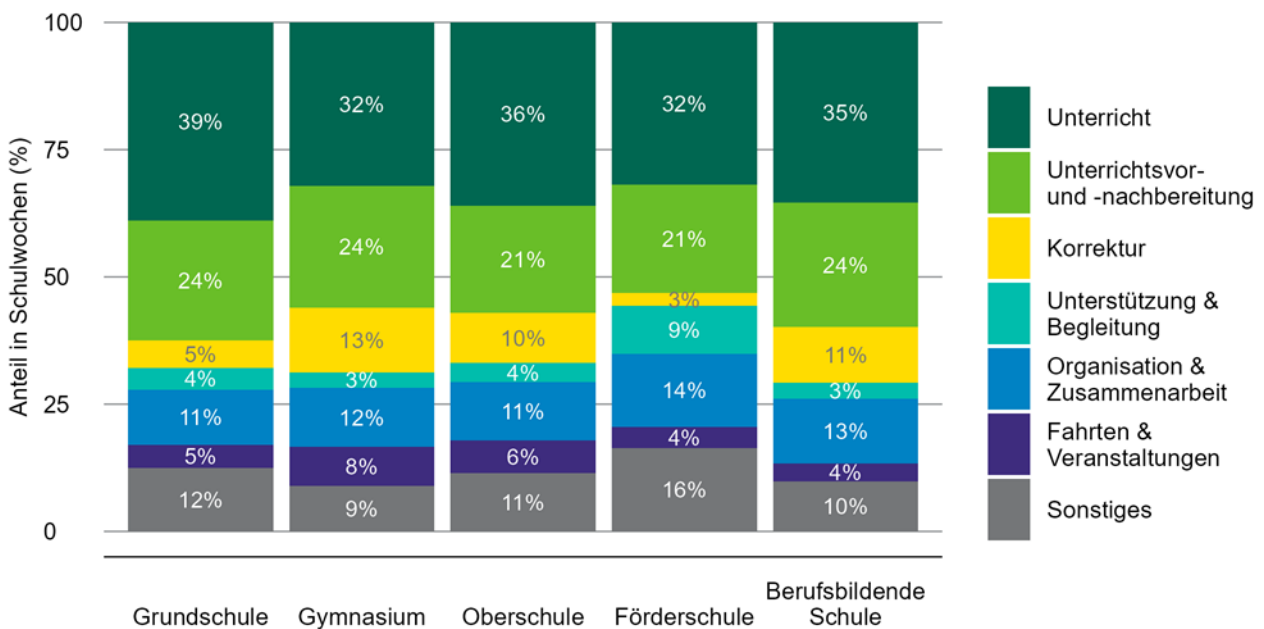
Die bisherigen Ausführungen zeichneten ein detailliertes Bild der Zeitprofile nach Tätigkeitskategorien über das ganze Schuljahr sowie in den verschiedenen Phasen eines Schuljahres. Darüber hinaus war jedoch auch von Interesse, welche Spezifika die Arbeit der Lehrkräfte in Schul- und Ferienzeiten prägen. Abbildung 47 zeigt die Verteilung der Ist-Zeiten nach Tätigkeitsbereichen und Schulart für volle Schulwochen.

**Abbildung 47: Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Schulwochen nach Tätigkeitskategorien und Schulart für Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte**

**LK Vollzeit**



**LK Teilzeit**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

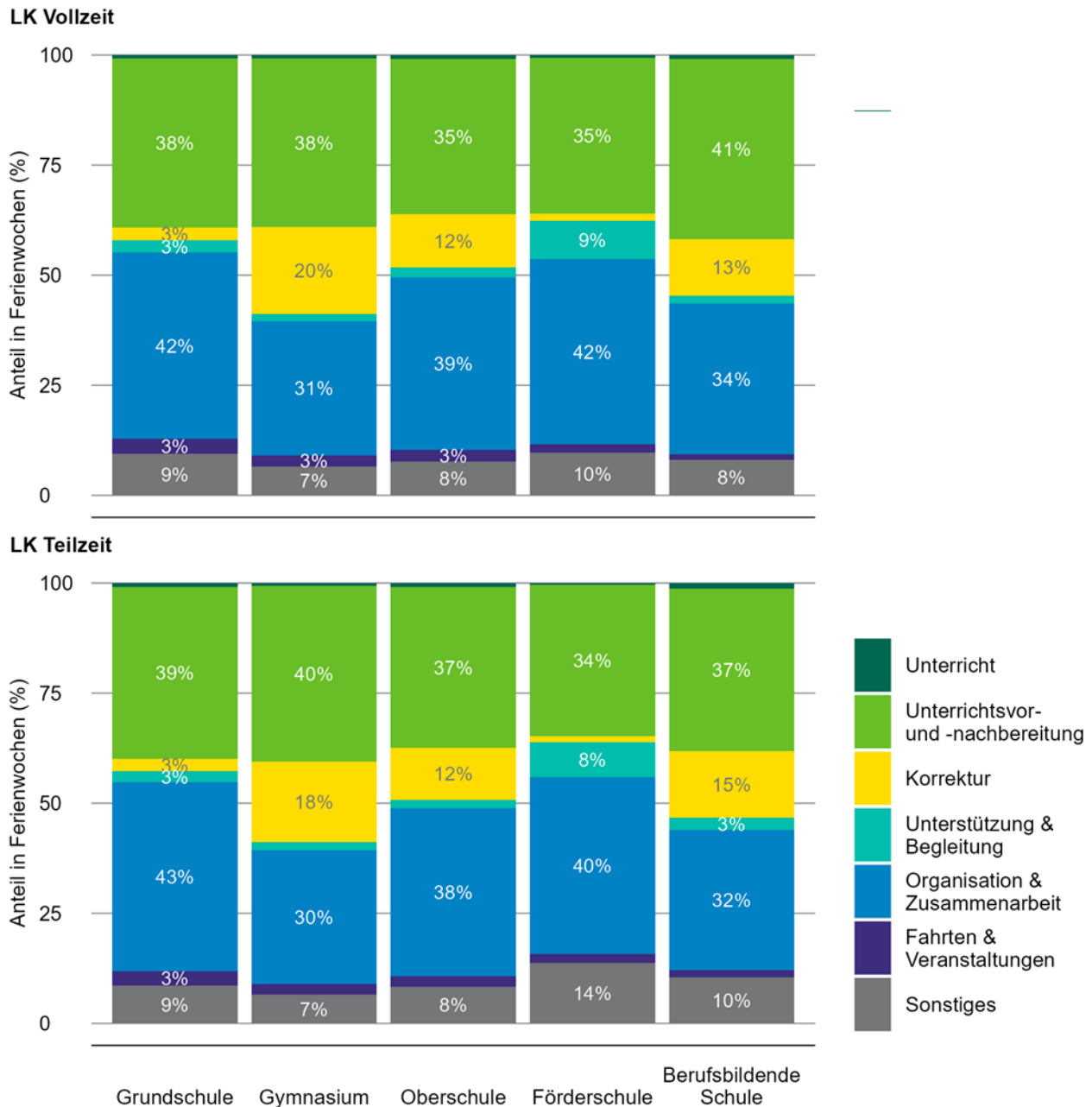
©Prognos, 2025

Wenig überraschend stiegen die prozentualen Anteile der Kategorie „Unterricht“ in Schulwochen sowohl für Vollzeit- wie auch für Teilzeitlehrkräfte an. Dies ist primär ein rechnerischer Effekt, weil nur in Schulwochen Unterricht stattfand. Vollzeitlehrkräfte erfassten je nach Schulart zwischen 42 und 35 Prozent ihrer Gesamtarbeitszeit auf diese Kategorie, Teilzeitlehrkräfte zwischen 39 und 33 Prozent. Dies entsprach zwischen 16,5 (Grundschule) und 13,8 Zeitstunden (Förderschule) bei den Vollzeitlehrkräften sowie 13,5 (Grundschule) und 10,1 Zeitstunden (Förderschule) bei den Teilzeitlehrkräften. In beiden Gruppen unterrichteten Grundschullehrkräfte anteilig an ihrer Gesamtzeit am meisten. Bei den Vollzeitlehrkräften hatten Gymnasiallehrkräfte die geringsten Anteile für Unterricht, bei den Teilzeitlehrkräften die Förderschullehrkräfte anteilig am wenigsten Zeit in dieser Kategorie erfasst.

Bei einer alleinigen Betrachtung der Schulwochen geht mit dem gestiegenen Anteil in der Kategorie Unterricht einher, dass die Anteile in den anderen Kategorien leicht zurückgehen. Dieser Rückgang verteilte sich gleichmäßig, die Unterschiede zwischen den prozentualen Anteilen in Untersuchungs- und Schulwochen (siehe Abbildungen 44 und 45) betragen meist nicht mehr als einen Prozentpunkt. Ausnahme mit marginal größeren Abweichungen waren die Kategorien „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ sowie „Organisation & Zusammenarbeit“. Aufgrund der absolut höheren Gesamtarbeitszeiten in Schulwochen lagen die durchschnittlichen Stundenwerte in der Kategorie „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ aber immer noch deutlich oberhalb der Durchschnittswerte für alle Untersuchungswochen, nämlich zwischen 9,6 (Gymnasium) und 8,1 Stunden (Oberschule) für Vollzeitlehrkräfte sowie 8,4 (Grundschule) und 7,1 Stunden (Oberschule) für Teilzeitlehrkräfte (siehe Tabellen I bis K im Datenanhang).

Die Tätigkeitsprofile in Schulwochen unterschieden sich nur geringfügig von den Profilen in der Gesamtbetrachtung des Untersuchungszeitraums. Für die vertiefende Betrachtung der Ferienwochen waren deutlichere Abweichungen zu erwarten. Abbildung 48 stellt diese Profile für die einzelnen Schularten dar.

**Abbildung 48: Durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Ferienwochen nach Tätigkeitskategorien und Schulart für Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Die Arbeitszeitprofile unterschieden sich für die einzelnen Schularten zwischen Vollzeit und Teilzeit kaum, mit zwei Ausnahmen: Förderschullehrkräfte in Vollzeit erfassten mehr Zeit für „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ als Teilzeitlehrkräfte (42 % vs. 38 %), während die Teilzeitlehrkräfte anteilig mehr Zeit in den Kategorien „Organisation & Zusammenarbeit“ und „Sonstiges“ erfassten. Noch größer war der Unterschied in der Kategorie „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ bei den Lehrkräften der berufsbildenden Schulen (45 % für Vollzeit- vs. 39 % für Teilzeitlehrkräfte). Umgekehrt erfassten Teilzeitlehrkräfte der berufsbildenden Schulen mehr Zeit in den Kategorien „Korrektur“ und „Sonstiges“.

Quer über alle Schularten spielte „Unterricht“ in den Ferien erwartungskonform keine Rolle. Gleiches gilt für die Kategorie „Fahrten & Veranstaltungen“. In allen Schularten machte die Kategorie Unterrichtsvor- und -nachbereitung den größten Anteil an Arbeitszeit in Ferienwochen aus. Absolut lagen die dabei erfassten Zeiten für Vollzeitlehrkräfte zwischen 4,6 (berufsbildende Schulen) und 3,2 Stunden (Oberschule) sowie für Teilzeitlehrkräfte zwischen 3,4 (Gymnasium) und 2,6 Stunden (Oberschule).

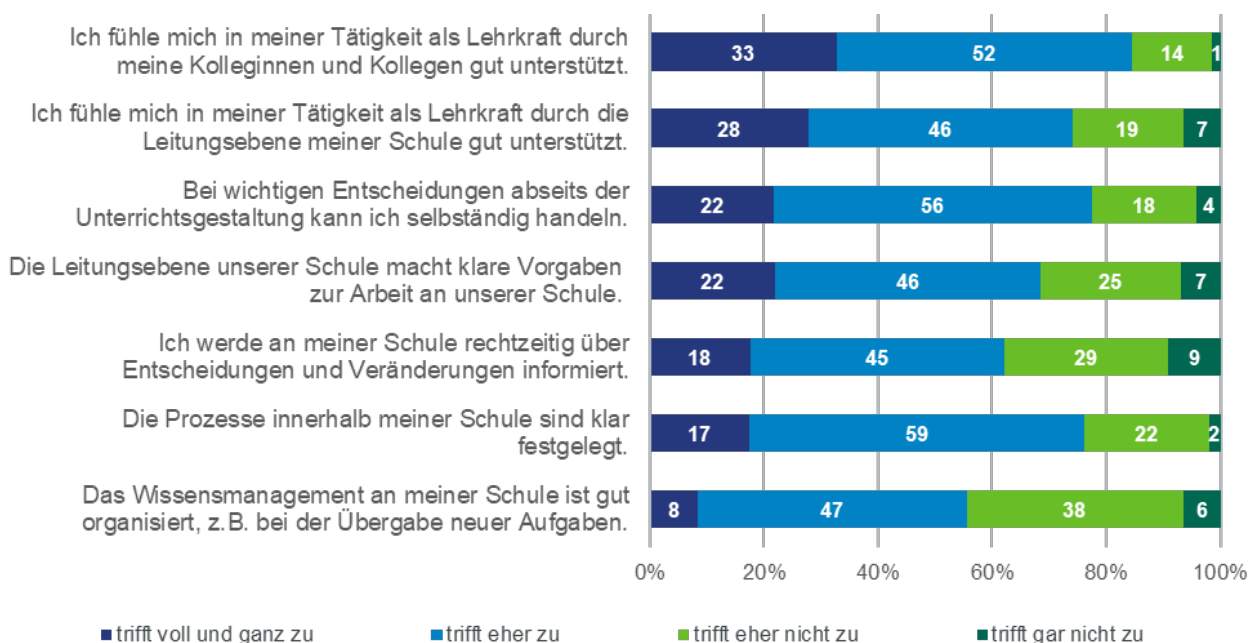
Darüber hinaus waren die Anteile für die Kategorie „Organisation & Zusammenarbeit“ in den Ferienwochen mehr als doppelt so hoch wie über den gesamten Untersuchungszeitraum. Dieser Unterschied zwischen Untersuchungswochen und Ferienwochen war deutlich größer als in den Kategorien Unterrichtsvorbereitung- und -nachbereitung sowie Korrektur.

Die Kategorie „Korrektur“ war die drittrelevanteste in Ferienwochen. Allerdings mit den bereits beobachteten Unterschieden zwischen den Schularten. Während sich die Anteile für „Korrektur“ in Untersuchungswochen und Ferienwochen in den Schularten Grundschule und Förderschule kaum unterschieden bzw. in den Ferien eher geringer waren, lagen die Anteile für die Schularten Gymnasium, Oberschule und berufsbildende Schulen in den Ferien höher als im gesamten Untersuchungszeitraum. Allerdings ist dieser Unterschied kleiner als in den Kategorien „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ sowie „Organisation & Zusammenarbeit“.

### 7.1.3 Subjektive Bewertung der Schulorganisation und der eigenen Arbeitsorganisation

Ergänzend zur Analyse der erfassten Zeitdaten sollte auch vertiefend betrachtet werden, wie die Lehrkräfte ihre eigene Arbeitssituation wahrnahmen. Wie bei den Schulleitungen wurde dafür zunächst betrachtet, wie Lehrkräfte die Strukturen und Prozesse an ihrer Schule wahrnahmen. Abbildung 49 zeigt die Ergebnisse für die Befragtengruppe Lehrkräfte zu verschiedenen Aspekten der Zusammenarbeit und Führung.

Abbildung 49: Ergebnisse der Befragung der Lehrkräfte zur Zusammenarbeit im Kollegium und Führung



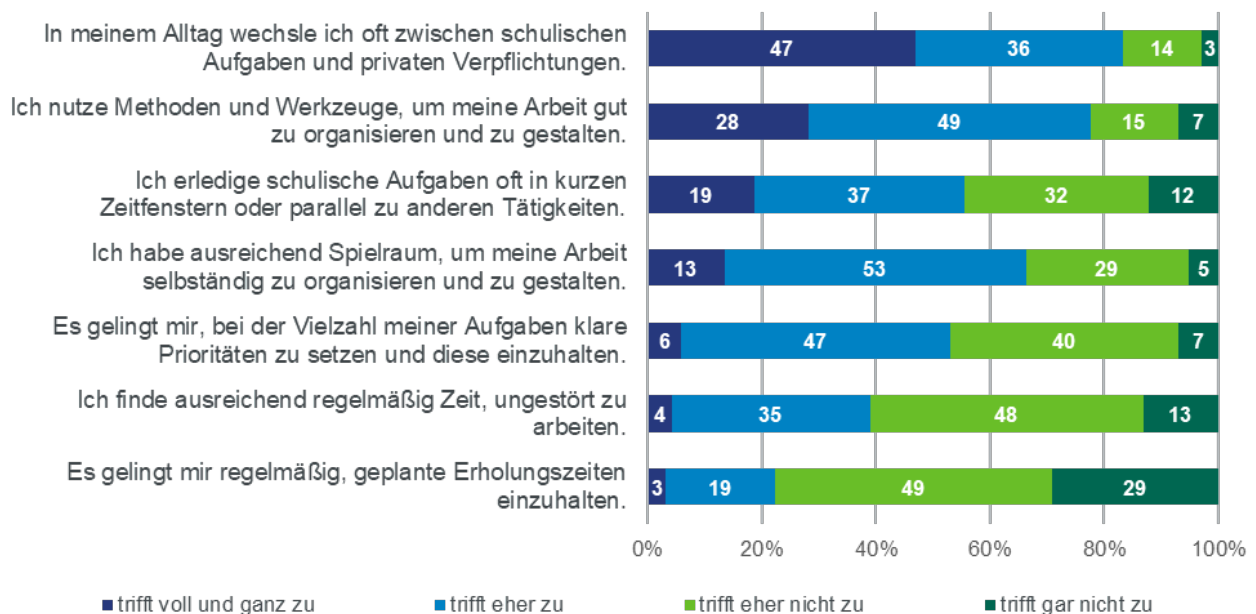
Quelle: 2. Befragung (N = 1.020 – 1.082)

©Prognos, 2025

Die Ergebnisse zeichnen insgesamt ein überwiegend positives Bild der Zusammenarbeit. Damit unterscheidet sich diese Bewertung von den Einschätzungen der Schulleitungen zu Führungsstrukturen und -ressourcen an der eigenen Schule (siehe Kapitel 6.1.3). So wurde die Unterstützung im Kollegium von den befragten Lehrkräften positiv bewertet: Die Mehrheit fühlte sich sowohl durch Kolleginnen und Kollegen (85 % der Befragten stimmten dieser Aussage zu) als auch durch die Leitungsebene gut unterstützt (74 %). Auch die Selbstständigkeit bei Entscheidungen wurde mehrheitlich als gegeben wahrgenommen (78 %). Organisation und Kommunikation an der eigenen Schule wurde im Vergleich etwas kritischer bewertet. Etwas mehr als 60 Prozent der Befragten stimmten zu, dass es an ihrer Schule klare Vorgaben gäbe, und fühlten sich rechtzeitig über für sie relevante Veränderungen informiert. Das Wissensmanagement der eigenen Schule bewertet noch etwas mehr als die Hälfte (55 %) der Lehrkräfte positiv. Befragte, die den obigen Items nicht zustimmten, bewerteten insbesondere fehlende oder verspätete Informationen, unklare Prozesse sowie mangelnde Unterstützung durch die Leitungsebene als (eher) belastend (siehe Tabelle L im Datenanhang). Auch Rahmenbedingungen wie große Klassen oder das gleichzeitige Unterrichten mehrerer Klassen aufgrund personeller Engpässe wurden von den Befragten als zentrale Belastungsfaktoren wahrgenommen (siehe Kapitel 8.2).

Mit Blick auf die Arbeitsorganisation wurden die Befragten zu typischen Arbeitskontexten und -bedingungen befragt. Abbildung 50 zeigt die Ergebnisse zu dieser Itematterie für die Befragtengruppe der Lehrkräfte.

**Abbildung 50: Ergebnisse der Befragung der Lehrkräfte zur individuellen Arbeitsorganisation**



Quelle: 3. Befragung (N = 1.670 – 1.712)

©Prognos, 2025

Die Ergebnisse zeigen, dass der Arbeitsalltag vieler Lehrkräfte trotz vorhandener guter Voraussetzungen für Selbstorganisation stark fragmentiert blieb. Über 80 Prozent wechselten regelmäßig zwischen schulischen Aufgaben und privaten Verpflichtungen, 77 Prozent empfanden es als herausfordernd, schulische Aufgaben ohne Unterbrechungen zu bearbeiten. Zwar verfügten die meisten befragten Lehrkräfte über einen geeigneten Arbeitsplatz außerhalb der Schule (82%) und nutzten Methoden und Werkzeuge zur Organisation der Arbeit (77%), doch nur etwas mehr als die Hälfte empfand Arbeitsorganisation und Zeitplanung als hilfreich zur Stressreduktion (57%). Weniger als 40 Prozent fanden regelmäßig ausreichend Zeit für ungestörte Unterrichtsvorbereitung oder Korrekturen. Geplante Erholungszeiten konnten nur selten eingehalten werden.

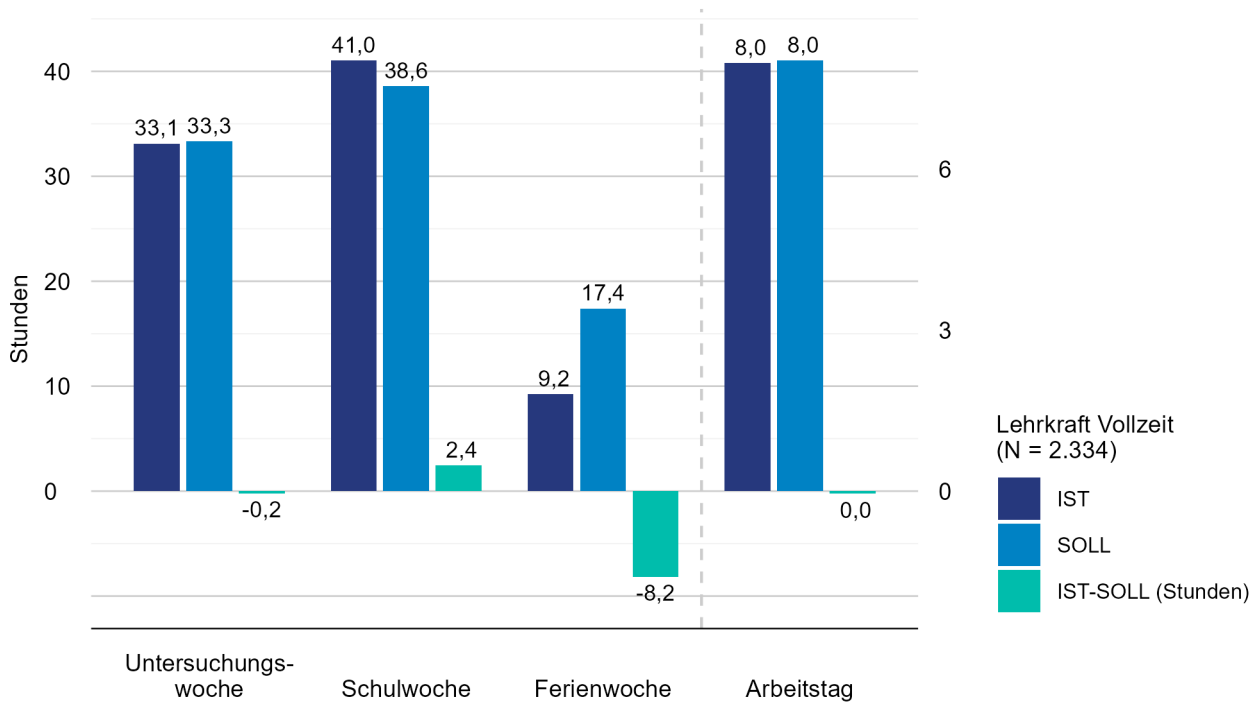
Mit Blick auf die Arbeitsorganisation stellt sich weiterführend die Frage, inwiefern digitale und KI-gestützte Werkzeuge zur Entlastung beitragen konnten. Die Ergebnisse der Befragung zeigen, dass etwa die Hälfte der Befragten (52 %) digitale und KI-gestützte Tools im Arbeitsalltag nutzte. Davon berichteten rund 70 Prozent, dass die Nutzung solcher Tools (eher) zur Entlastung beigetragen hätte. Besonders deutlich wird dies im Bereich der Unterrichtsvor- und -nachbereitung: Rund 90 Prozent der Befragten berichteten hier eine Entlastung. Etwa jede oder jeder zweite Befragte berichtete von unterstützenden Effekten bei der Erstellung von Leistungsnachweisen sowie der Kommunikation mit Schülerinnen, Schülern und Eltern. Im Bereich der Korrektur und Leistungsbewertung sahen hingegen weniger als 15 Prozent eine Entlastung. Die vertiefenden Zusammenhangsanalysen zeigten demgegenüber tendenziell höhere Mehrarbeit bei Lehrkräften, die angegeben hatten, solche Tools zu nutzen (siehe Kapitel 7.2.3).

## **7.2 Ist-Soll-Analyse**

### **7.2.1 Berechnung und Verteilung der Ist-Soll-Differenzen**

Neben der Analyse der geleisteten Arbeitszeit war eine zentrale Frage der Arbeitszeituntersuchung, wie sich diese geleistete Arbeitszeit zum vorgegebenen Soll der Lehrkräfte verhielt. Abbildung 51 stellt die Ergebnisse dieser Ist-Soll-Analyse im Überblick dar: die bereits im vorhergehenden Kapitel ausführlich beschriebene, durchschnittliche wöchentliche Ist-Arbeitszeit, die durchschnittliche Soll-Arbeitszeit und die Differenz zwischen dieser Ist- und Soll-Zeit in Stunden sowohl für den gesamten Untersuchungszeitraum wie auch für Schul- und Ferienwochen. Darüber hinaus enthält die Abbildung eine Darstellung der durchschnittlichen Ist- und Soll-Arbeitszeit an Arbeitstagen sowie der Differenz daraus.

Abbildung 51: Zentrale Befunde der Ist-Soll-Analyse für die Vollzeitlehrkräfte, Ist-Soll-Differenz in Stunden



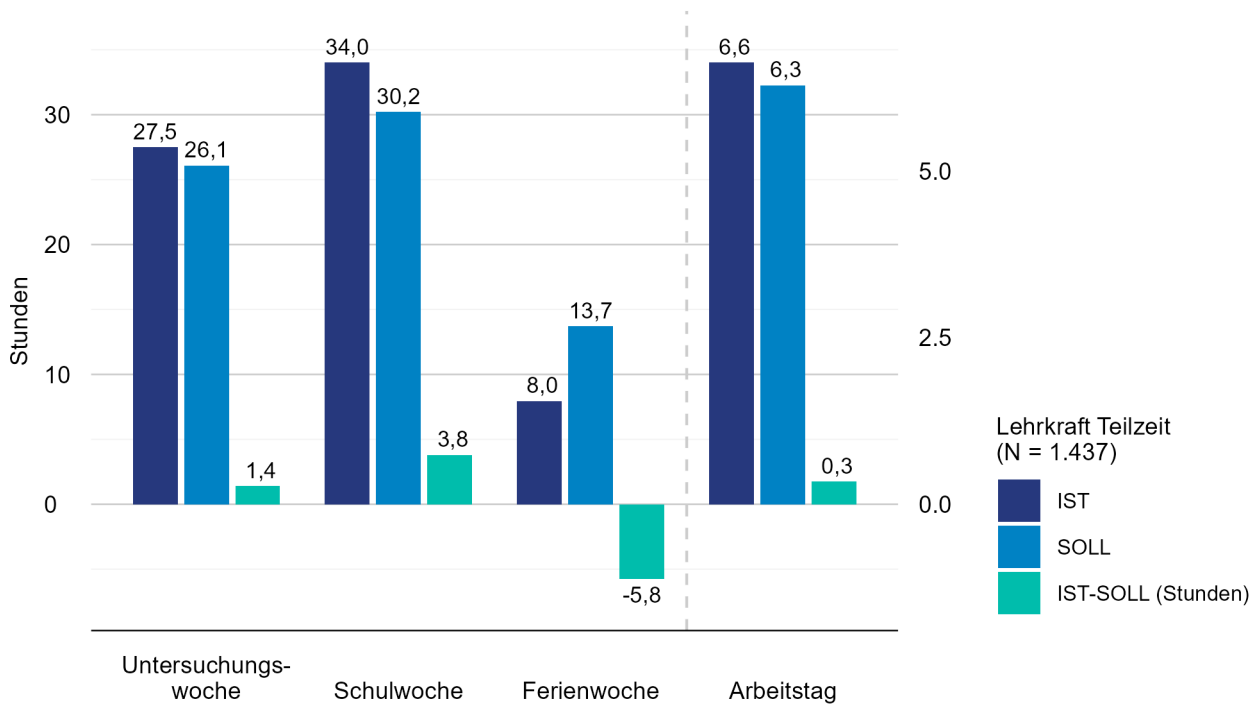
Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: Abweichungen im niedrigen Minutenbereich zwischen der Ist-Soll-Differenz in Untersuchungswochen und an Arbeitstagen entstehen, weil der Durchschnitt der Untersuchungswochen auch Wochen mit Feier- oder Urlaubstagen enthält. Für die Berechnung des durchschnittlichen Arbeitstages werden hingegen nur Arbeitstage berücksichtigt, siehe Kapitel 4.2.

Über alle Untersuchungswochen lag die durchschnittliche Arbeitszeit der Vollzeitlehrkräfte bei 33,1 Stunden. Demgegenüber stand eine durchschnittliche Soll-Zeit von 33,3 Stunden, woraus sich eine Differenz von -0,2 Stunden ergibt. Über das ganze Jahr hinweg hatten Vollzeitlehrkräfte damit wöchentlich 0,2 Stunden weniger Arbeitszeit erfasst als ihr Soll. Dies entspricht 0,6 Prozent des durchschnittlich vorgesehenen Solls. In den Schulwochen lag die Ist-Soll-Differenz mit 2,4 Stunden im positiven Bereich. Zwar erhöhte sich für die Schulwochen auch die durchschnittliche individuelle Soll-Arbeitszeit auf 38,6 Stunden, jedoch erfassten die Vollzeitlehrkräfte im Schnitt 41,0 Stunden Arbeitszeit pro Woche. Daraus resultierte diese positive Stundenzahl an Mehrarbeit. In den Ferien sanken sowohl Soll- als auch Ist-Arbeitszeit deutlich. In diesen Wochen erfassten die Vollzeitlehrkräfte 8,2 Minderstunden im Vergleich zu ihrem Soll. Rechnet man die Ist- und Soll-Werte auf einen durchschnittlichen Arbeitstag mit 8-Stunden-Tages um, dann haben die Vollzeitlehrkräfte täglich im Durchschnitt 8,0 Stunden gearbeitet und lagen damit genau in ihrem Soll.

Abbildung 52: Zentrale Befunde der Ist-Soll-Analyse für die Teilzeitlehrkräfte, Ist-Soll-Differenz in Stunden



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

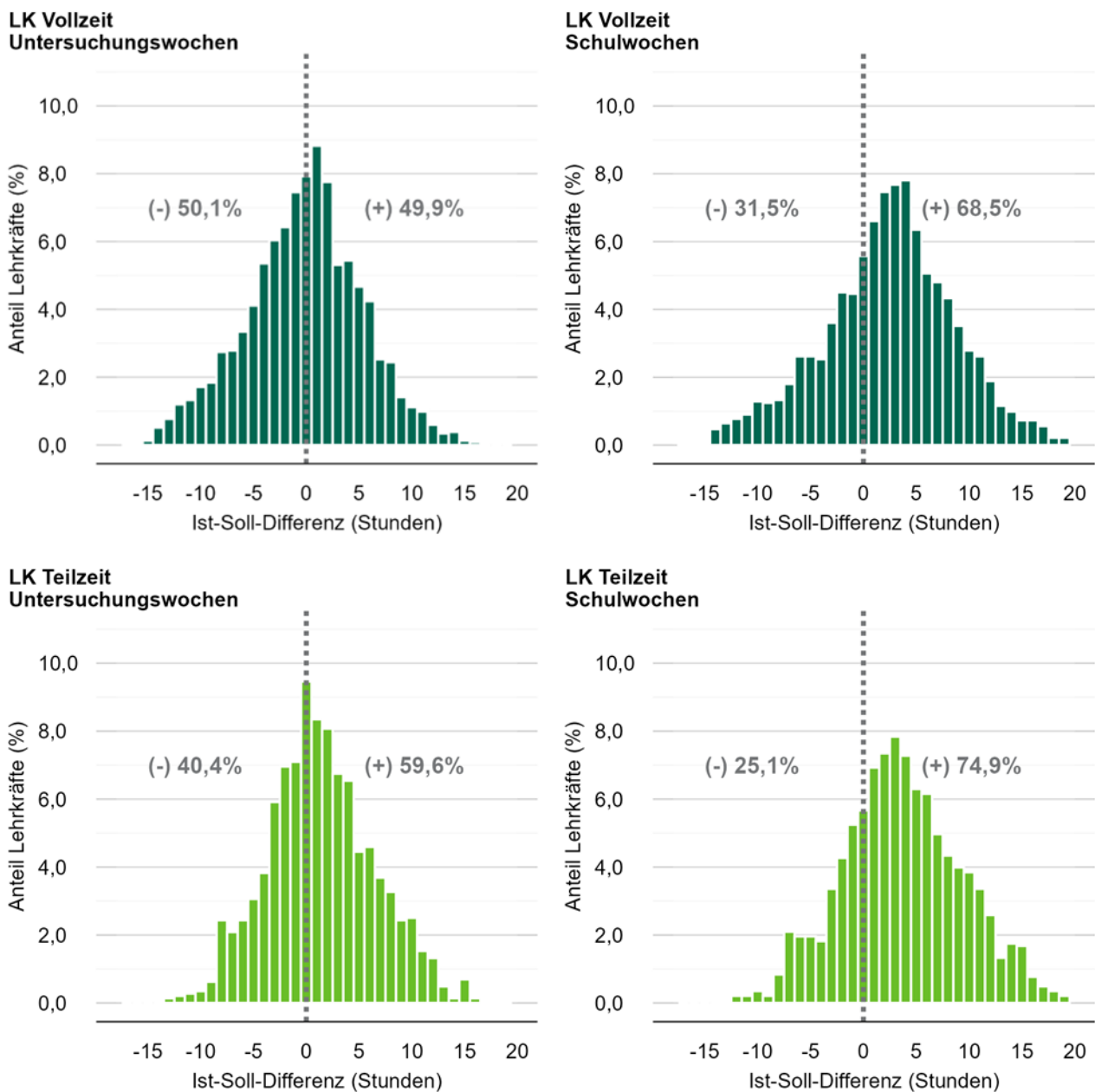
Anmerkung: Kleine Abweichungen im niedrigen Minutenbereich zwischen der Ist-Soll-Differenz in Untersuchungswochen und an Arbeitstagen entstehen, weil der Durchschnitt der Untersuchungswochen auch Wochen mit Feier- oder Urlaubstagen enthält. Für die Berechnung des durchschnittlichen Arbeitstages werden hingegen nur Arbeitstage berücksichtigt, siehe Kapitel 4.2.

Für die Teilzeitlehrkräfte lag die durchschnittliche Arbeitszeit über alle Untersuchungswochen bei 27,5 Stunden. Demgegenüber stand eine durchschnittliche Soll-Zeit von 26,1 Stunden, woraus sich eine Differenz von 1,4 Stunden ergab. Anteilig entspricht dies einer Mehrarbeit von 5,8 Prozent der durchschnittlichen Soll-Arbeitszeit. Wie bereits in Abbildung 13 gezeigt, haben Teilzeitlehrkräfte damit über den Untersuchungszeitraum 6,4 Prozentpunkte mehr Arbeit als Vollzeitlehrkräfte erfasst, gemessen an der durchschnittlichen Soll-Arbeitszeit.

Mit 34,0 erfassten Ist-Stunden gegenüber 30,2 durchschnittlichen Soll-Stunden lag die durchschnittliche Ist-Soll-Differenz mit 3,8 Stunden in Schulwochen deutlich höher als über den gesamten Untersuchungszeitraum. Auch bei den Teilzeitlehrkräften war die Ist-Soll-Differenz in den Ferien negativ und betrug 5,8 Minderstunden bei 8,0 Ist- und 13,7-Sollstunden. Für die Berechnung eines durchschnittlichen Arbeitstages ergibt sich für Teilzeitlehrkräfte ein Soll von 6,3 Stunden, das einem Ist von 6,6 Stunden gegenübersteht. Damit lag die tägliche Mehrarbeit bei 0,3 Stunden. Wie bereits in Kapitel 5 erläutert, sind die Unterschiede zwischen den beiden Gruppen Teilzeitlehrkräfte und Vollzeitlehrkräfte signifikant. Es besteht also ein Zusammenhang zwischen Teilzeit und Mehrarbeit.

Wie bereits im vorherigen Abschnitt beschrieben, variieren die durchschnittlichen Wochenarbeitszeiten für Lehrkräfte beider Gruppen (siehe Abbildungen 41 und 42), entsprechend variierten auch die durchschnittlichen Ist-Soll-Differenzen deutlich. Abbildung 53 zeigt die Verteilung der durchschnittlichen Ist-Soll-Differenzen der Vollzeit- sowie der Teilzeitlehrkräfte, getrennt nach Untersuchungswochen und Schulwochen, als Histogramm. Auf der y-Achse ist der prozentuale Anteil der Stichprobe abgetragen, auf der x-Achse die Ist-Soll-Differenz in Stunden. Werte rechts von 0 stehen für Lehrkräfte, die mehr gearbeitet haben als vorgesehen, Werte links von 0 für Lehrkräfte, die weniger gearbeitet haben. Damit zeigt die Abbildung zum einen, wie viel Prozent der Lehrkräfte über das Schuljahr in Untersuchungs- und Schulwochen durchschnittlich mehr oder weniger arbeiteten als das Soll und wie viele Stunden die durchschnittliche Ist-Soll-Differenz jeweils beträgt.

**Abbildung 53: Verteilung der individuellen Ist-Soll-Differenzen bei Voll- und Teilzeitlehrkräften**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Die Auswertung zeigt deutliche Unterschiede zwischen Vollzeit- und Teilzeitlehrkräften sowie zwischen Schul- und Untersuchungswochen. Alle Verteilungen sind annähernd normalverteilt.

Bei Vollzeitlehrkräften lag die durchschnittliche Abweichung in Untersuchungswochen bei -0,2 Stunden. Die Verteilung ist nahezu symmetrisch um einen Modalwert von +1 Stunde und reicht von -15 bis +15 Stunden. Rund die Hälfte der Lehrkräfte erfasste mehr Arbeitszeit als ihr Soll; extreme Abweichungen waren selten und die meisten Werte lagen zwischen -10 und +10 Stunden. In Schulwochen stieg die durchschnittliche Abweichung auf +2,4 Stunden. Die Verteilung verschiebt sich klar nach rechts, mit einem Schwerpunkt zwischen +2 und +4 Stunden. Die meisten Werte bewegten sich zwischen -5 und +12 Stunden, einzelne bis +20 Stunden. Die meisten Vollzeitlehrkräfte arbeiteten also in Schulwochen pro Woche zwei bis vier Stunden mehr als vorgesehen, einige noch deutlich mehr. Insgesamt arbeiteten knapp 69 Prozent über ihrem Soll.

Bei den Teilzeitlehrkräften lag in Untersuchungswochen der größte Anteil der Werte bei 0 Stunden, positive Ausreißer hoben den Mittelwert auf +1,4 Stunden an. Das heißt, obwohl viele Teilzeitlehrkräfte im Soll-Bereich lagen, arbeiteten im Schnitt 60 Prozent mehr als vorgesehen. Die Spannweite ist dabei breit und reicht von -15 bis +25 Stunden. In Schulwochen verstärkte sich diese Tendenz: Der Mittelwert stieg auf +3,8 Stunden, die Verteilung ist breiter und stärker nach rechts verzogen. Positive Ausreißer waren häufiger, was auf Mehrarbeit in Spitzenzeiten hinweist. Die Spannweite liegt ebenfalls bei etwa -15 bis +25 Stunden. Insgesamt überschritten damit fast drei Viertel der Teilzeitlehrkräfte ihr Soll, viele auch deutlich.

Unabhängig vom Beschäftigungsumfang verschieben sich die Verteilungen in Schulwochen systematisch nach rechts. Das bedeutet: In regulären Unterrichtswochen war die Ist-Soll-Differenz für die Mehrheit der Lehrkräfte positiv – sie arbeiteten also mehr, als ihr Soll vorsah. Über den gesamten Untersuchungszeitraum hinweg zeigte sich jedoch ein heterogeneres Bild: Während einige Lehrkräfte dauerhaft stark belastet waren, blieben andere im Durchschnitt über den Untersuchungszeitraum unter ihrem Soll. Etwa der Hälfte der Vollzeitlehrkräfte und rund 40 Prozent der Teilzeitlehrkräfte gelang es, die Belastungsspitzen in den Schulwochen durch Entlastungsphasen in unterrichtsfreien Zeiten so weit auszugleichen, dass ihre gesamte Ist-Soll-Differenz ausgeglichen oder negativ ausfiel. Gleichzeitig wiesen Teilzeitlehrkräfte sowohl im gesamten Untersuchungszeitraum als auch speziell in den Schulwochen eine höhere durchschnittliche Ist-Soll-Differenz und eine größere Streuung auf als Vollzeitlehrkräfte. Ihre Belastung war also nicht nur insgesamt höher, sondern auch breiter verteilt.

Zusammenfassend zeigt die Analyse der Verteilungen, dass die Arbeitszeit von Lehrkräften stark variiert, bei den Teilzeitlehrkräften nochmals etwas stärker als bei den Vollzeitlehrkräften. Schulwochen verstärken diese Varianz zusätzlich, Teilzeitlehrkräfte waren besonders von Spitzenbelastungen betroffen. Im Vergleich zu Schulleitungen lagen Lehrkräfte im Durchschnitt seltener und in geringerem Ausmaß über ihrem Soll (siehe Kapitel 5 und 6.2.1). Gleichzeitig ist die Streuung ihrer Arbeitszeitdifferenzen größer, bei Lehrkräften waren also die Unterschiede zwischen den Arbeitszeiten der einzelnen Lehrkräfte deutlich größer.

Die statistischen Kennwerte zu den Verteilungen der Ist-Soll-Differenzen der Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte finden sich in Tabelle 22, die entsprechenden Werte differenziert nach Schularten finden sich in Tabelle 23.

**Tabelle 22: Statistische Kennwerte für die durchschnittliche Ist-Soll-Differenz in Untersuchungswochen und Schulwochen in Stunden**

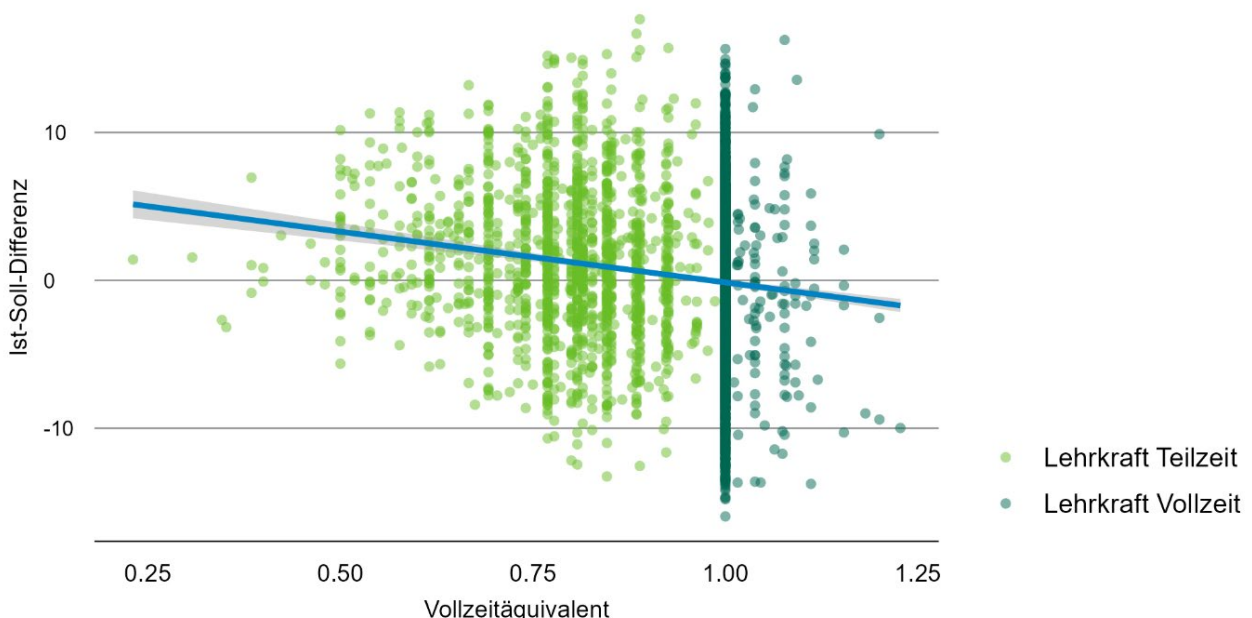
	N	Mittelwert	Median	SD	25% Quartil	75% Quartil
<b>Untersuchungswochen</b>						
LK-Vollzeit	2.334	-0,2	0,0	5,4	-3,7	3,4
LK-Teilzeit	1.437	1,4	1,1	5,1	-2,0	4,6
<b>Schulwochen</b>						
LK-Vollzeit	2.334	2,4	2,7	6,3	-1,3	6,4
LK-Teilzeit	1.437	3,80	3,5	5,8	0,0	7,6

Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

Prognos, 2025

Die folgenden Abbildungen zeigen vertiefend den Zusammenhang zwischen dem Beschäftigungsumfang einer Lehrkraft und Mehr- bzw. Minderarbeit. Abbildung 53 a zeigt jede Lehrkraft als einen Punkt, wobei Teilzeitlehrkräfte in hellgrün und Vollzeitlehrkräfte in dunkelgrün dargestellt sind. Auf der y-Achse ist die individuelle durchschnittliche Ist-Soll-Differenz in Stunden pro Woche abgetragen, auf der x-Achse der Beschäftigungsumfang in Prozent. Die blaue Regressionslinie zeigt den Zusammenhang zwischen Ist-Soll-Differenz und Beschäftigungsumfang. Die fallende Linie bedeutet, dass die individuelle Ist-Soll-Differenz mit zunehmendem Beschäftigungsumfang abnimmt. Der Steigungskoeffizient  $b = -6,87$  (rund -7) kann folgendermaßen interpretiert werden: Steigt der Beschäftigungsumfang um 10 Prozentpunkte, z. B. von 90 auf 100 Prozent, sinkt die Ist-Soll-Differenz um rund 0,7 Stunden pro Woche.

**Abbildung 53a: Zusammenhang ist-Soll-Differenz und Beschäftigungsumfang in Untersuchungswochen (in Stunden)**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

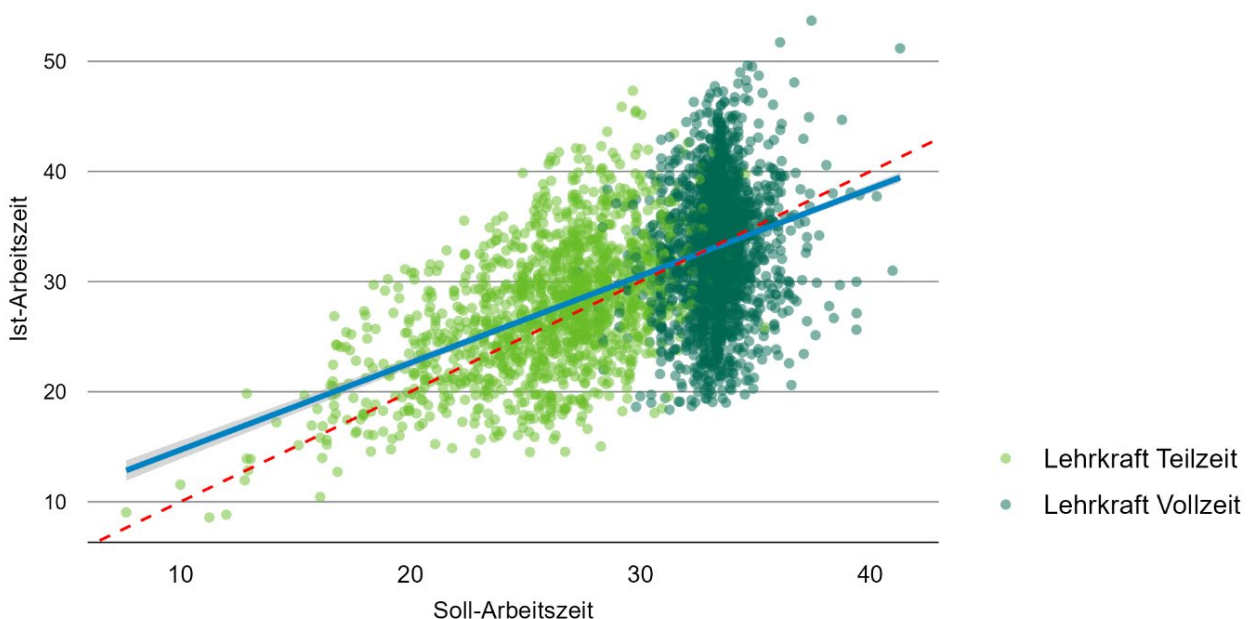
Anmerkung: die blaue Linie gibt den Steigungskoeffizienten an. Teststatistik:  $b = -6,87 / p = 0,00 / R^2 = 0,03$ . Lehrkraft Vollzeit N: 2.334, Lehrkraft Teilzeit N: 1.437.

Die folgende Abbildung 53 b zeigt den gleichen Zusammenhang, jedoch ausgedrückt als Zusammenhang der durchschnittlichen Ist- und Soll-Wochenarbeitszeit. Sie zeigt ebenfalls Lehrkräfte als hellgrüne (Teilzeit) und dunkelgrüne Punkte (Vollzeit). Auf der x-Achse ist die durchschnittliche wöchentliche Soll-Arbeitszeit in Untersuchungswochen abgetragen, auf der y-Achse die entsprechende Ist-Arbeitszeit.

Die rot gestrichelte Linie zeigt die Linie, auf der alle Punkte liegen müssten, wenn alle Lehrkräfte exakt ihre Soll-Arbeitszeit erfüllen würden, also die Ist- und Soll-Arbeitszeit gleich wären. Die blaue Regressionslinie zeigt hingegen den tatsächlichen linearen Zusammenhang zwischen Ist- und Soll-Arbeitszeit in der Stichprobe. Wenn die blaue Linie über der roten Linie liegt, bedeutet dies, dass die Ist-Arbeitszeit der Gruppe tendenziell über dem Soll liegt – hier wird Mehrarbeit geleistet. Liegt die blaue Linie unter der roten, wird entsprechend Minderarbeit geleistet.

In der Abbildung liegt die blaue Regressionslinie zunächst deutlich über der roten Linie, was bedeutet, dass Lehrkräfte mit geringerem Beschäftigungsumfang tendenziell mehr Mehrarbeit leisten. Bei etwas über 30 Stunden Soll-Arbeitszeit schneiden sich die beiden Linien. Danach liegt die rote Linie leicht über der blauen Linie, was darauf hindeutet, dass bei höherem Beschäftigungsumfang die Mehrarbeit abnimmt bzw. sich die Ist-Arbeitszeit stärker dem Soll angleicht.

**Abbildung 53b: Zusammenhang zwischen Ist- und Soll-Arbeitszeit in Untersuchungswochen (in Stunden)**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

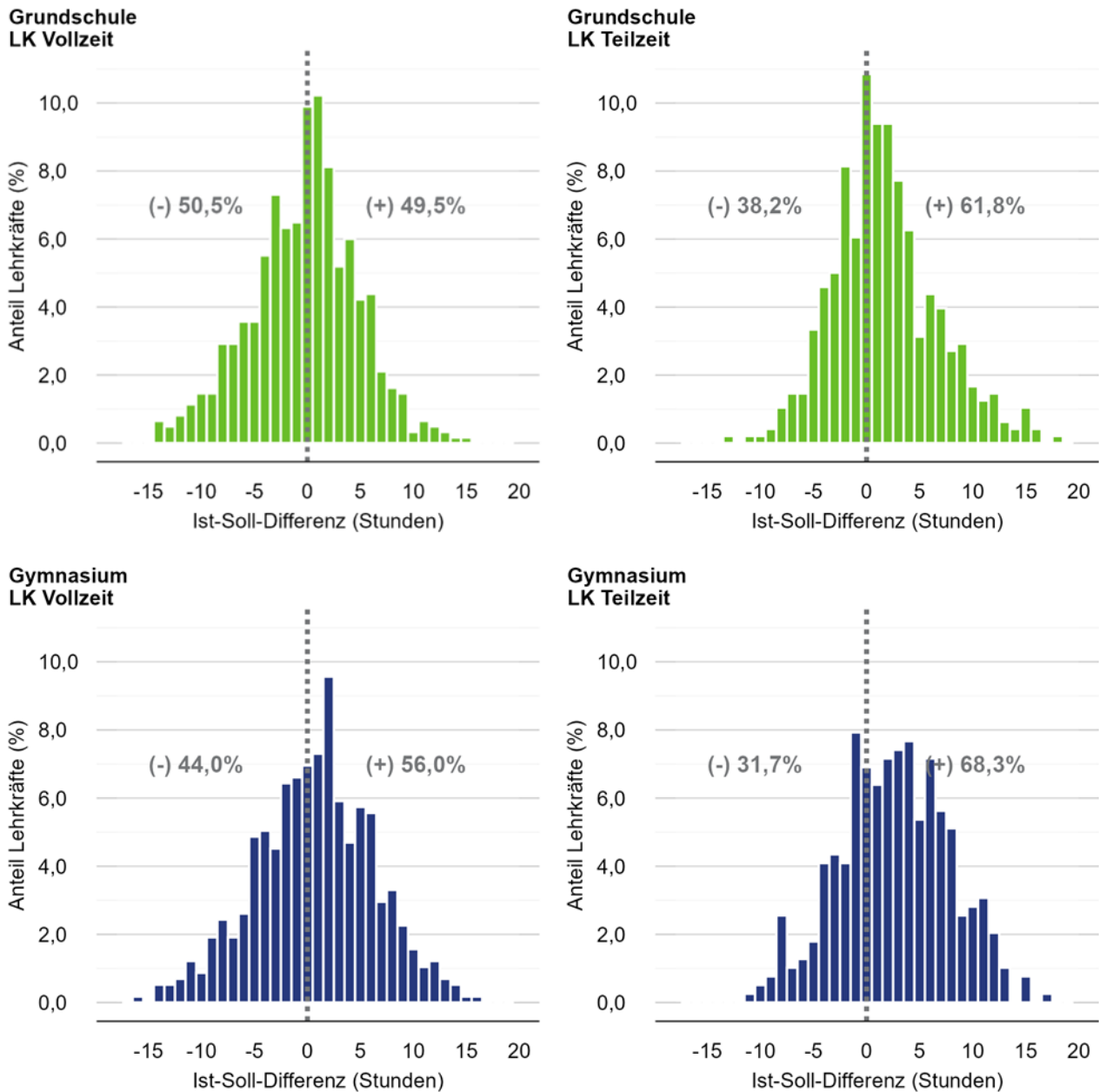
Anmerkung: die blaue Linie gibt den Steigungskoeffizienten an. Teststatistik:  $b = 0,79$  /  $p = 0,00$  /  $R^2 = 0,29$ . Die rote Linie stellt den Steigungskoeffizienten dar, wenn die Ist-Arbeitszeit der Soll-Arbeitszeit entspräche ( $b = 1$ ). Lehrkraft Vollzeit N: 2.334, Lehrkraft Teilzeit N: 1.437.

Kapitel 7.2.2 und 7.2.3 enthalten vertiefende Analysen zu möglichen erklärenden Zusammenhängen für die beobachteten Varianzen. Eine zentrale Dimension dabei ist die Schulart. Im Folgenden wird daher die Verteilung der durchschnittlichen Ist-Soll-Differenzen nach Schularten dargestellt. Der Fokus liegt dabei auf den Untersuchungswochen.

Bei der Interpretation der folgenden Histogramme ist zu beachten, dass die Fallzahlen insbesondere bei Teilzeitlehrkräften in einigen Schularten relativ gering sind (z. B. Förderschulen:  $n = 109$ ; berufsbildende Schulen:  $n = 131$ ). Kleine Teilstichproben können dazu führen, dass einzelne Ausreißer oder ungewöhnliche Werte die Verteilungen stark beeinflussen. In der Folge wird der Mittelwert empfindlicher gegenüber Extremwerten, die Streuung kann über- oder unterschätzt werden, und typische Muster der Verteilungen werden weniger zuverlässig abgebildet. Größere Fallzahlen (z. B. in Grundschulen oder Gymnasien) liefern demgegenüber stabilere Kennzahlen und Verteilungen, da einzelne Ausreißer dort deutlich weniger ins Gewicht fallen (siehe Kapitel 4.2).

Die Analyse der Ist-Soll-Differenzen nach Schularten zeigt, dass sich die für die Gesamtheit der Teilzeit- und Vollzeitlehrkräfte herausgearbeiteten Muster nicht in allen Schularten wiederholen. Zwar erfassten in den meisten Schularten Teilzeitlehrkräfte mehr Arbeitszeit als ihr Soll und weisen tendenziell breitere Verteilungen auf, es gibt aber Ausnahmen mit deutlichen Abweichungen. Abbildung 54 zeigt die Verteilung der Ist-Soll-Differenzen zunächst für die beiden Schularten mit den meisten Lehrkräften in der Stichprobe, Grundschule und Gymnasium.

Abbildung 54: Verteilung der individuellen Ist-Soll-Differenzen bei Voll- und Teilzeitlehrkräften an Grundschulen und Gymnasien



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

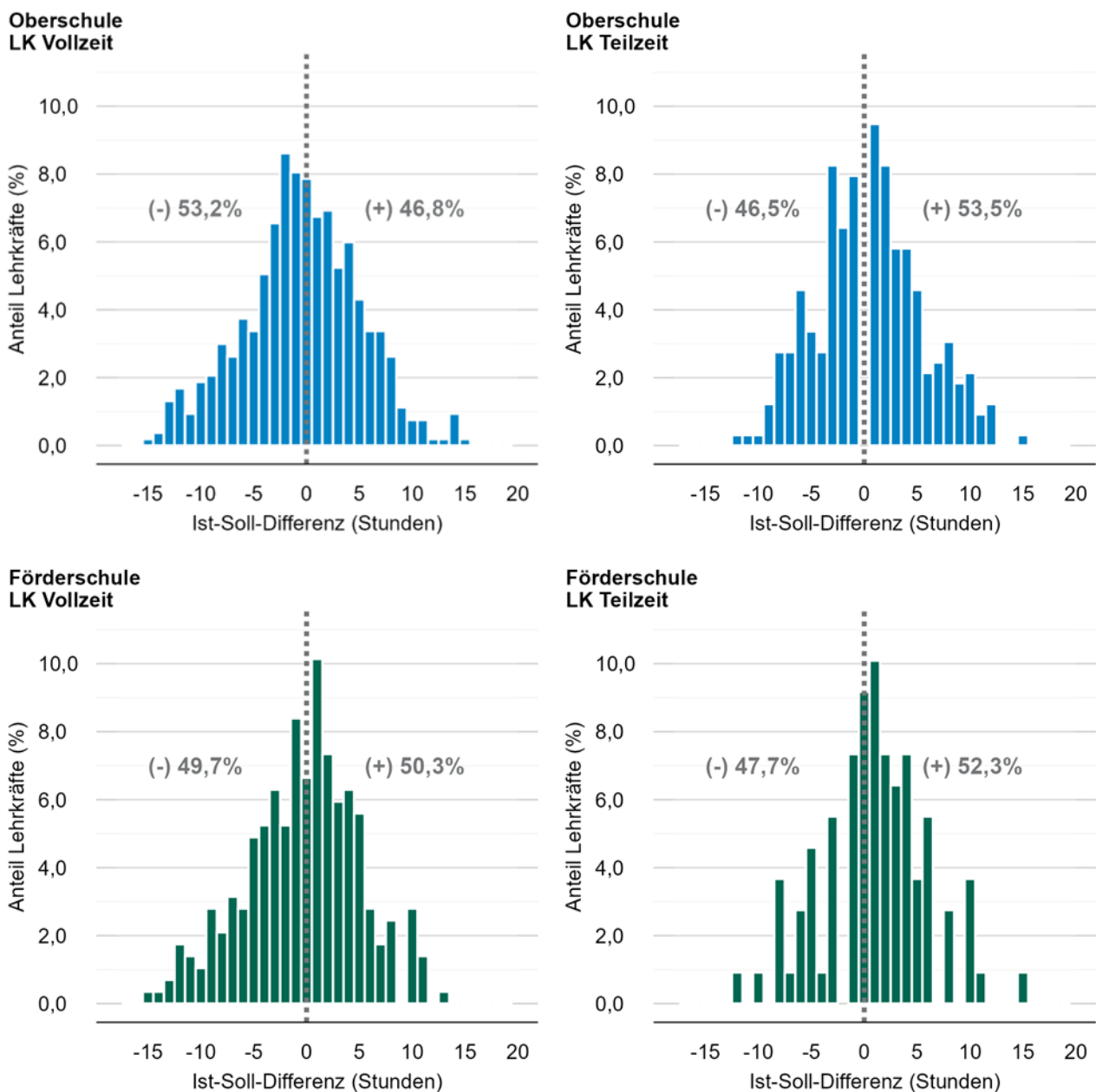
©Prognos, 2025

Anmerkung: Grundschule: LK Vollzeit N = 616, M = -0,3 Stunden; LK Teilzeit N = 479, M = 1,7 Stunden; Gymnasium: LK Vollzeit N = 575, M = 0,6 Stunden; LK Teilzeit N = 391, M = 2,5 Stunden;

Gymnasien und Grundschulen ähneln in ihrer Verteilung am stärksten der Gesamtheit, was auch daran liegt, dass dies die beiden größten Gruppen sind. In beiden Schularten lagen mehr als 60 Prozent der Teilzeitlehrkräfte über ihrem Arbeitszeit-Soll. Bei den Vollzeitlehrkräften waren diese Anteile etwas geringer, und die Werte verteilen sich weniger stark in Richtung des positiven Endes der Skala.

In Gymnasien waren die Anteile mit negativer Ist-Soll-Differenz im Vergleich zu allen anderen Schularten am geringsten. Gymnasiallehrkräfte überschritten ihr Soll häufiger und in höherem Ausmaß als andere. Dies entspricht der Beobachtung, dass die von dieser Gruppe erfassten Ist-Werte meist über denen der anderen Schularten liegen (siehe Kapitel 7.1.1). Der Unterschied ist signifikant, sowohl Vollzeit- als auch Teilzeitlehrkräfte an Gymnasien haben eine signifikant höhere Ist-Soll-Differenz im Vergleich zu den Lehrkräften an anderen Schularten (siehe Kapitel 7.2.3). Der Unterschied der Ist-Soll-Differenzen der Grundschullehrkräfte im Vergleich zu allen anderen Lehrkräften ist nicht signifikant. Weiterhin fällt bei den Gymnasiallehrkräften auf, dass die Streuung der Ist-Soll Differenzen bei Vollzeit größer ist als bei Teilzeit – entgegen dem üblichen Muster. Bei den Grundschullehrkräften streuen die Werte der Teilzeitlehrkräfte etwas breiter als die der Vollzeitlehrkräfte, was dem Muster der Gesamtgruppe entspricht.

**Abbildung 55: Verteilung der individuellen Ist-Soll-Differenzen bei Voll- und Teilzeitlehrkräften an Oberschulen und Förderschulen**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

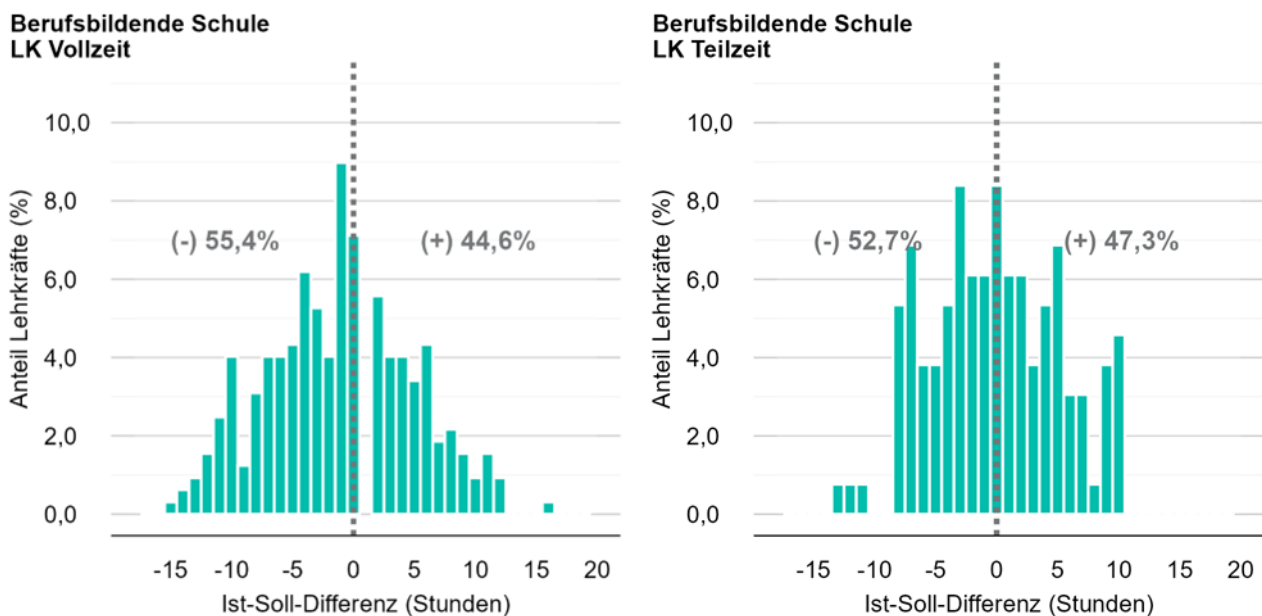
©Prognos, 2025

Anmerkung: Oberschule: LK Vollzeit N = 534, LK Teilzeit N = 327; Förderschule: LK Vollzeit N = 286, LK Teilzeit = 109; aufgrund der geringeren Fallzahl gibt es zwischen einzelnen Balken Leerstellen, wenn keine Werte vorhanden sind.

Bei den Oberschulen lässt sich zunächst beobachten, dass sich die Anteile der Lehrkräfte mit einer negativen Ist-Soll-Differenz zwischen Teilzeit und Vollzeit weniger stark unterscheiden als bei den Grundschul- und Gymnasiallehrkräften. Gleichzeitig sind die Werte für die Vollzeitlehrkräfte etwas breiter verteilt, die Werte bei den Teilzeitlehrkräften liegen tendenziell näher am Modalwert von +1. Im Vergleich der Teilzeitkräfte an Oberschulen mit der Gruppe der Teilzeitkräfte an allen anderen Schularten zeigt sich, dass Teilzeitkräfte an anderen Schularten signifikant mehr arbeiten als an Oberschulen (siehe Kapitel 7.2.3.3). Bei Vollzeitlehrkräften ist der Unterschied nicht signifikant.

Bei den Förderschulen lagen die Anteile der Lehrkräfte mit negativer Ist-Soll-Differenz für Vollzeit und Teilzeit ebenfalls nah beieinander sowie in beiden Fällen noch knapp unter 50 Prozent. Extreme Ausreißer sind selten. Für die Teilzeitlehrkräfte gilt zu beachten, dass diese Gruppe vergleichsweise klein ist, was sich unter anderem in einer weniger gleichmäßig verlaufenden Verteilung und „Lücken“ im Histogramm zeigt.

**Abbildung 56: Verteilung der individuellen Ist-Soll-Differenzen bei Voll- und Teilzeitlehrkräften an Berufsbildenden Schulen**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: LK Vollzeit N = 323, LK Teilzeit N = 131; aufgrund der geringeren Fallzahl gibt es zwischen einzelnen Balken Leerstellen, wenn keine Werte vorhanden sind.

Die berufsbildenden Schulen stellen die stärkste Abweichung dar. Hier lagen die Anteile der Lehrkräfte mit negativer Ist-Soll-Differenz in beiden Gruppen über 50 Prozent. Besonders auffällig ist die sehr kompakte Verteilung bei den Teilzeitlehrkräften, während Vollzeit eine deutlich größere Spannweite aufweist. Dieses Muster unterscheidet sich grundlegend von allen anderen Schularten. Allerdings gilt auch hier zu beachten, dass die Gruppe der Teilzeitlehrkräfte an berufsbildenden Schulen eher klein war. Dennoch unterscheiden sich sowohl Vollzeit- als auch Teilzeitlehrkräfte signifikant zur jeweiligen Gruppe der Lehrkräfte an anderen Schularten (siehe Kapitel 7.2.3).

Insgesamt liegen Grundschule und Gymnasium „positiver“ als der Gesamtschnitt, während Oberschulen (Vollzeit) und berufsbildende Schulen (beide Umfänge) im Vergleich eher im negativen Bereich liegen. Die Förderschulen bewegen sich nahe der Nulllinie. Mit Blick auf die Varianz fallen Förderschulen und Oberschulen, aber besonders berufsbildende Schulen (Teilzeit) durch geringere Heterogenität auf, während die Verteilung für Gymnasium (Vollzeit) besonders breit streut. Das Basismuster – Werte von Teilzeitlehrkräften liegen häufiger über Soll und streuen tendenziell breiter – bestätigt sich am stärksten in der Grundschule, wobei Lehrkräfte aus dieser Schulart gleichzeitig auch die größte Gruppe der Stichprobe bilden.

Tabelle 23 enthält die zentralen statistische Lagemaße zur Verteilung der oben beschriebenen Ist-Soll-Differenzen im Überblick.

**Tabelle 23: Statistische Kennwerte für die durchschnittliche Ist-Soll-Differenz in Untersuchungswochen nach Schulart in Stunden**

	N	Mittelwert	Median	SD	25% Quartil	75% Quartil
<b>LK-Vollzeit</b>						
Grundschule	616	-0,3	0,0	5,0	-3,4	2,9
Gymnasium	575	0,6	0,8	5,6	-3,2	4,5
Oberschule	534	-0,5	-0,4	5,5	-3,8	3,1
Berufsbildende Schule	323	-1,0	-0,7	5,8	-4,9	2,5
Förderschule	286	-0,4	0,1	5,4	-3,8	3,3
<b>LK-Teilzeit</b>						
Grundschule	479	1,7	1,3	4,9	-1,7	4,4
Gymnasium	391	2,6	2,6	5,2	-1,1	6,3
Oberschule	327	0,5	0,3	4,8	-2,6	3,4
Berufsbildende Schule	131	-0,2	-0,3	5,4	-4,1	3,9
Förderschule	109	0,6	0,3	4,7	-2,0	3,4

Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

Prognos, 2025

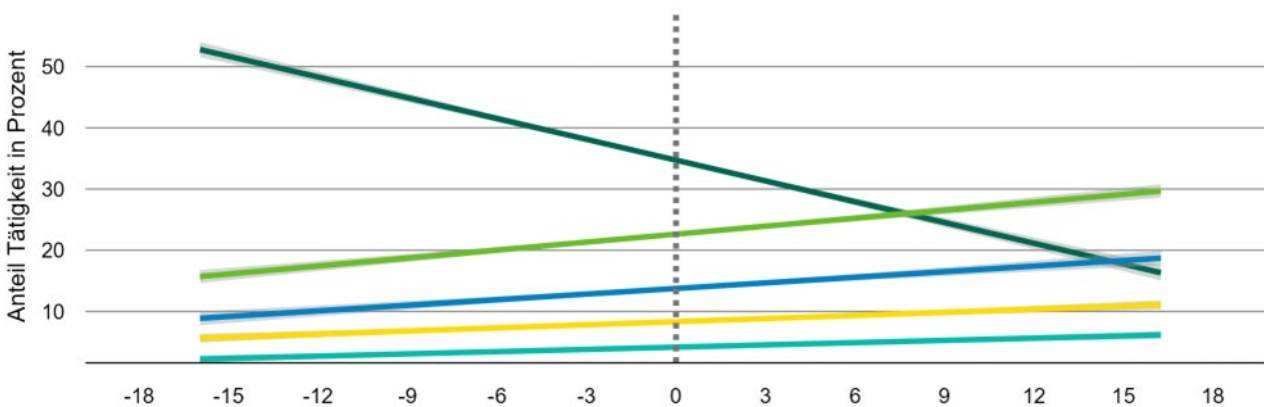
## 7.2.2 Zusammenhänge zwischen Ist-Soll-Differenzen und Tätigkeitsprofilen

Wie in Kapitel 7.1.2 beschrieben, unterschied sich die Zusammensetzung der Arbeitszeit in Tätigkeitsprofilen, je nachdem ob Lehrkräfte in Vollzeit oder Teilzeit arbeiteten oder an welcher Schulart sie tätig waren. Auch zeigte die Betrachtung der Tätigkeitsprofile, dass mit zunehmenden Beschäftigungsumfang der prozentuale Anteil von Unterrichtsvor- und Nachbereitung an der Gesamtarbeitszeit sank (siehe Abbildung 43). Daran schloss die Frage an, in welche Tätigkeitsbereiche im Detail Mehrarbeit von Lehrkräften floss. Dazu wurde die Zusammensetzung der Arbeitszeit systematisch in einen Zusammenhang zur durchschnittlichen wöchentlichen Ist-Soll-Differenz von Lehrkräften gesetzt (siehe Kapitel 4.4).

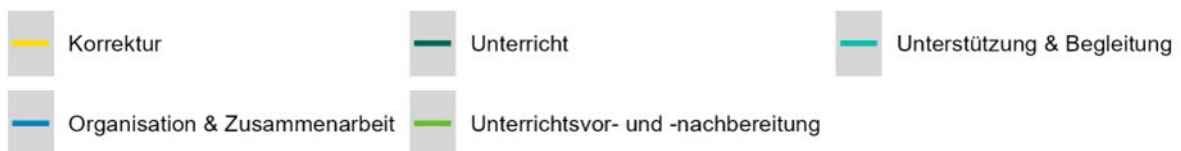
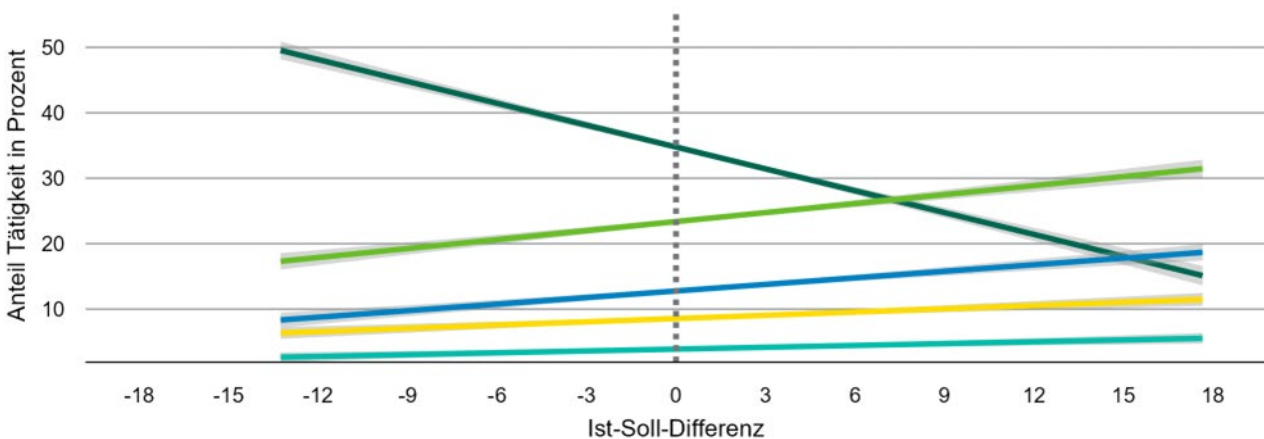
Abbildung 57 zeigt, wie sich der prozentuale Anteil bestimmter Tätigkeiten an der durchschnittlichen Wochenarbeitszeit in Untersuchungswochen in Abhängigkeit der Ist-Soll-Differenz verändert. Auf der x-Achse ist die durchschnittliche Ist-Soll-Differenz in Stunden dargestellt. Die y-Achse gibt den Anteil der Tätigkeit an der wöchentlichen Durchschnittsarbeitszeit in Prozent an. So wird ersichtlich, wie sich der Anteil einer Tätigkeit an der Gesamtarbeitszeit verändert, wenn eine Person mehr oder weniger als ihr Soll arbeitet. Eine steigende Linie bedeutet, dass mit steigender Ist-Soll-Differenz der Anteil einer Tätigkeit an der Gesamtarbeitszeit zunimmt. Eine fallende Linie heißt, dass mit steigender Ist-Soll-Differenz der Anteil einer Tätigkeit an der Gesamtarbeitszeit abnimmt. Um die Darstellung übersichtlich zu halten, wurden jeweils nur die Tätigkeitsbereiche dargestellt, für die sich ein statistisch signifikanter Zusammenhang mit der Ist-Soll-Differenz beobachten lässt.

**Abbildung 57: Prozentualer Anteil ausgewählter Tätigkeitskategorien an der Gesamtarbeitszeit in Abhängigkeit der Ist-Soll-Differenz für Teilzeit- und Vollzeitlehrkräfte**

**LK Vollzeit**



**LK Teilzeit**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: Die Teststatistik der Geraden stellt den estimate/Schätzwert (b), p-Wert (p) und das R<sup>2</sup> dar.

Teststatistik LK Vollzeit: Unterricht (b = -1,13 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,29), Unterrichtsvor- und -nachbereitung (b = 0,43 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,07), Korrektur (b = 0,17 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,03), Unterstützung & Begleitung (b = 0,12 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,02), Organisation & Zusammenarbeit (b = 0,31 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,03)

Teststatistik LK Teilzeit: Unterricht (b = -1,11 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,30), Unterrichtsvor- und -nachbereitung (b = 0,46 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,08), Korrektur (b = 0,17 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,02), Unterstützung & Begleitung (b = 0,09 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,01), Organisation & Zusammenarbeit (b = 0,33 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,05)

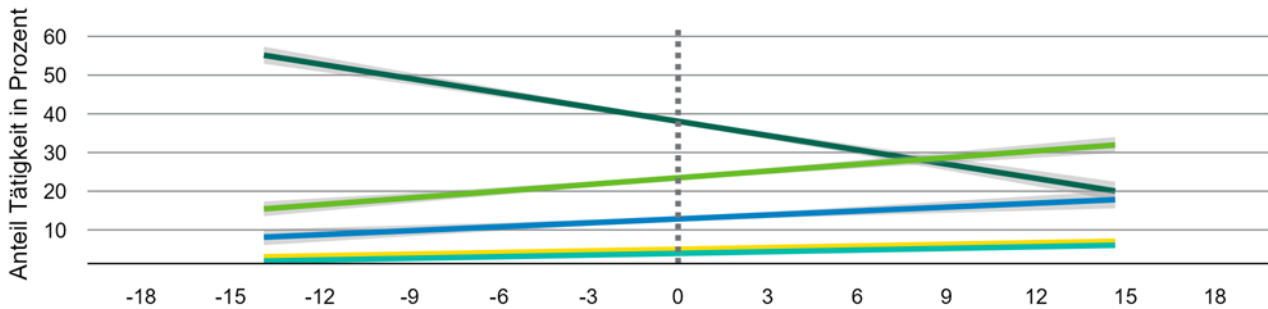
Wie Abbildung 57 zeigt, bestand für einen Großteil der Tätigkeitskategorien ein signifikanter Zusammenhang mit den durchschnittlichen Ist-Soll-Differenzen. Das heißt, mit zunehmendem Arbeitsumfang verändert sich das Tätigkeitsprofil von Lehrkräften. Dabei unterscheiden sich diese Zusammenhänge zwischen Teilzeit- und Vollzeitlehrkräften nur marginal, das heißt wie sich das Tätigkeitsprofil bei steigendem Arbeitsumfang verändert, ist bei Voll- und Teilzeitlehrkräften ähnlich. Erwartungskonform nahm der prozentuale Anteil von „Unterricht“ an der Gesamtarbeitszeit mit steigender Ist-Soll-Differenz ab. Je mehr Lehrkräfte arbeiteten, desto weniger Zeit verwendeten sie prozentual auf Unterricht. Mit jeder Stunde Mehrarbeit sinkt bei Vollzeit- und Teilzeitlehrkräften der Anteil von Unterricht an der Gesamtarbeitszeit jeweils um 1,1 Prozentpunkte. Dies liegt daran, dass die Zeit für Unterricht durch das vereinbarte Unterrichtsdeputat festgelegt ist (siehe Kapitel 1.2). Auch wenn eine Lehrkraft mehr arbeitet als ihr Soll, veränderte sich die absolute Stundenzahl für Unterricht nicht.

Die Arbeitszeit in allen weiteren Tätigkeitsbereichen kann durch die Lehrkräfte selbst gestaltet werden. Für diese Tätigkeitsbereiche lief der Zusammenhang in die umgekehrte Richtung. Je größer und positiver die Ist-Soll-Differenz – das heißt, je mehr Lehrkräfte arbeiteten –, umso größer wurde der prozentuale Anteil der jeweiligen Tätigkeit an der Gesamtarbeitszeit. Für die Tätigkeitskategorien „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ und „Organisation & Zusammenarbeit“ war dieser Zusammenhang besonders stark ausgeprägt. Bei Vollzeitlehrkräften stieg mit jeder Stunde mehr im Vergleich zum Soll der Anteil der „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ um 0,4 Prozentpunkte, bei Teilzeitlehrkräften um 0,5 Punkte. Auch für die Kategorien „Korrektur“ sowie „Unterstützung und Begleitung“ war ein solcher signifikanter Zusammenhang feststellbar, allerdings in schwächerer Ausprägung. Eine Stunde Mehrarbeit entspricht sowohl bei Vollzeit- als auch bei Teilzeitlehrkräften einem erhöhten Korrekturanteil um 0,2 Prozentpunkte.

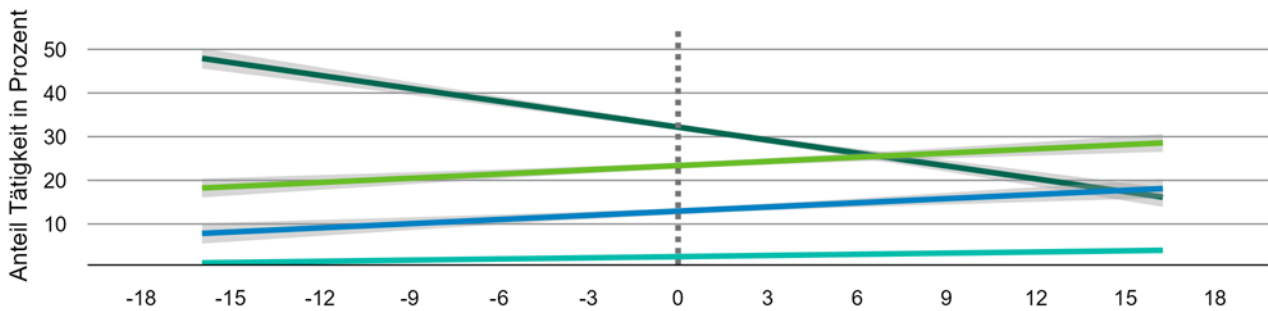
Ein differenzierter Vergleich der Schularten zeigte, dass die Schulart eine größere Rolle für Veränderungen in der Zusammensetzung der Arbeitszeit spielte als der Beschäftigungsumfang. In der Tendenz zeigte sich das oben beschriebene Muster jedoch auch in allen Schularten: mit zunehmendem Arbeitsumfang sinken die Zeitanteile in der Kategorie „Unterricht“ und steigen in den Kategorien „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“, „Unterstützung & Begleitung“ und „Organisation & Zusammenarbeit“. Auffälligkeiten in einzelnen Schularten illustriert die folgende Abbildung 58 exemplarisch anhand der Zusammenhänge für die Vollzeitlehrkräfte an Grundschulen, Gymnasien und Förderschulen.

**Abbildung 58: Prozentualer Anteil ausgewählter Tätigkeitskategorien an der Gesamtarbeitszeit in Abhängigkeit der Ist-Soll-Differenz für Vollzeit-Lehrkräfte an Grundschulen, Gymnasien und Förderschulen**

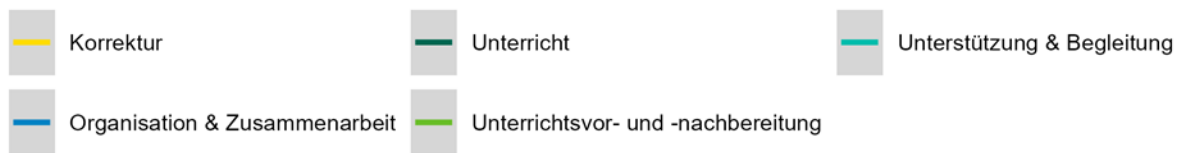
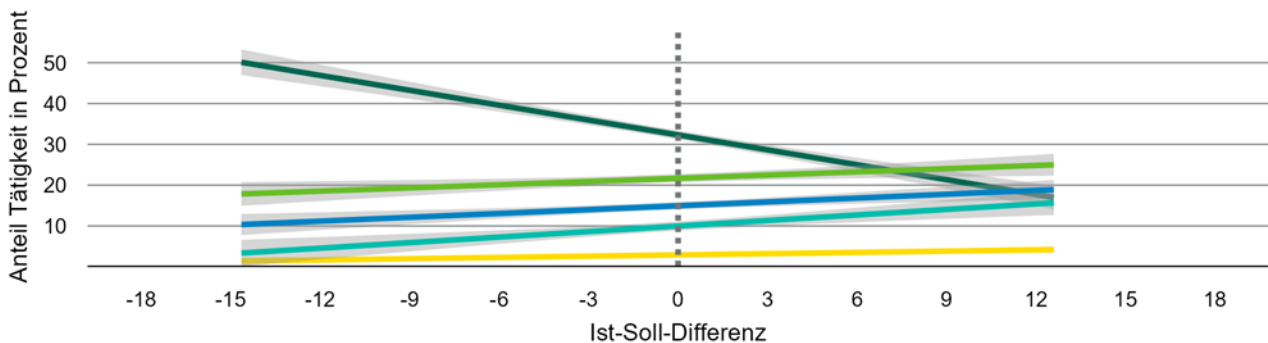
**LK Vollzeit Grundschule**



**LK Vollzeit Gymnasium**



**LK Vollzeit Förderschule**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: Grundschule: N = 616; Gymnasium: N = 575; Förderschule: N = 286; die Teststatistik der Geraden stellt den estimate/ Schätzwert (b), p-Wert (p) und das R<sup>2</sup> dar.

Teststatistik LK Vollzeit Grundschule: Unterricht (b = -1,23 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,29), Unterrichtsvor- und -nachbereitung (b = 0,58 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,11), Korrektur (b = 0,14 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,06), Unterstützung & Begleitung (b = 0,14 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,06), Organisation & Zusammenarbeit (b = 0,34 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,03)

Teststatistik LK Vollzeit Gymnasium: Unterricht (b = -1,00 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,27), Unterrichtsvor- und -nachbereitung (b = 0,32 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,04), Unterstützung & Begleitung (b = 0,09 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,06), Organisation & Zusammenarbeit (b = 0,32 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,04)

Teststatistik LK Vollzeit Förderschule: Unterricht (b = -1,22 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,32), Unterrichtsvor- und -nachbereitung (b = 0,26 / p = 0,01 / R<sup>2</sup> = 0,03), Korrektur (b = 0,10 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,05), Unterstützung & Begleitung (b = 0,45 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,06), Organisation & Zusammenarbeit (b = 0,31 / p = 0,00 / R<sup>2</sup> = 0,04)

Wie bereits bei den Tätigkeitsprofilen (siehe Kapitel 7.1.2), ähneln die **Grundschullehrkräfte** am stärksten der Gesamtheit der Lehrkräfte. Alle Kategorien, die für die Gesamtheit signifikante Zusammenhänge mit der Ist-Soll-Differenz aufweisen, tun dies auch in der Teilgruppe der Grundschullehrkräfte. Auch Richtung und Ausprägung des Zusammenhangs sind nahezu gleich. Der negative Zusammenhang zwischen zunehmenden Arbeitsumfang und einem sinkenden Anteil von Unterricht an der Gesamtarbeitszeit ist bei Grundschullehrkräften am stärksten ausgeprägt, eine Stunde Mehrarbeit entspricht einem geringeren Unterrichtsanteil um 1,2 Prozentpunkte.

Für die zweitgrößte Gruppe, die **Gymnasiallehrkräfte**, waren die Zusammenhänge ebenfalls weitestgehend identisch mit der Gesamtgruppe, aber in der Tendenz etwas schwächer ausgeprägt (eine Stunde Mehrarbeit entspricht einem erhöhten Anteil an „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ um 0,3 Prozentpunkte an Gymnasien und um 0,6 Punkte an Grundschulen). Lediglich der Zusammenhang zwischen der Ist-Soll-Differenz und dem Anteil der Tätigkeitskategorie „Korrektur“ war nicht nur schwach ausgeprägt, sondern auch nicht signifikant. Dabei gilt zu beachten, dass „Korrektur“ einen vergleichsweise hohen Anteil der Arbeitszeit von Gymnasiallehrkräften ausmachte (siehe Kapitel 7.1.2). Gleichzeitig scheint der Anteil von „Korrektur“ an der Gesamtarbeitszeit von Gymnasiallehrkräften, ähnlich wie der Anteil von Unterricht, unabhängig von Mehr- oder Minderarbeit zu sein. Lehrkräfte am Gymnasium, die mehr arbeiten als ihr Soll, investieren nicht auch mehr Arbeitszeit in Korrektur. Eine Erklärung dafür könnte darin bestehen, dass die Korrekturzeit am Gymnasium durch die Anzahl von Test je Fach und Klassenstufe relativ weitgehend determiniert ist. Wenn alle Lehrkräfte in einem bestimmten Umfang Zeit für Korrektur aufwenden müssen, erklärt dies weniger bis kaum die Unterschiede in der Ist-Soll-Differenz und der Zusammenhang ist nicht signifikant.

Für Lehrkräfte der **Förderschulen** ist der Zusammenhang zwischen Mehrarbeit und „Unterstützung & Begleitung“ am stärksten ausgeprägt, eine Stunde Mehrarbeit entspricht einem erhöhten Anteil an Unterstützung & Begleitung um 0,5 Prozentpunkte. Dies ist ein deutlicher Unterschied zu den weiteren Schularten, der aber mit dem Tätigkeitsprofil der Förderschullehrkräfte korrespondiert (siehe Kapitel 7.1.2). Dafür ist der Zusammenhang zwischen Mehrarbeit und Unterrichtsvor- und -nachbereitung deutlich schwächer ausgeprägt als an den anderen Schularten.

Die Zusammenhänge zwischen den verschiedenen Tätigkeitskategorien und Mehrarbeit gleichen bei den **Oberschulen** ebenfalls weitestgehend denen der Gesamtgruppe, lediglich der Zusammenhang zwischen Mehrarbeit und einem höheren Arbeitszeitanteil in der Kategorie Korrektur ist hier etwas stärker ausgeprägt (eine Stunde Mehrarbeit entsprach einem erhöhten Korrekturanteil um 0,2 Prozentpunkte). Eine mögliche Erklärung hierfür liefern die weiterführenden Zusammenhangsanalysen, die zeigen, dass an Oberschulen Mehrarbeit häufiger in Abschlussklassen anfällt, die mit einem hohen Korrekturaufwand einhergehen (siehe Kapitel 7.2.3)

Für Lehrkräfte der **berufsbildenden Schulen** besteht im Unterschied zu den anderen Schularten kein signifikanter Zusammenhang zwischen Mehrarbeit und dem Arbeitszeitanteil in der Kategorie „Unterstützung & Begleitung“. Dafür findet sich auch hier ein im Vergleich zu den anderen Schularten stärker ausgeprägter Zusammenhang zwischen dem prozentualen Anteil für „Korrektur“ und einer höheren Arbeitsbelastung (eine Stunde Mehrarbeit entsprach einem erhöhten Korrekturanteil um 0,2 Prozentpunkte). Weiterführende Hinweise auf eine Erklärung für den stärkeren Zusammenhang von zunehmendem Arbeitsumfang und einem höheren Zeitaufwand für „Korrektur“ an berufsbildenden Schulen liefern die folgenden Zusammenhangsanalysen nicht. Möglicherweise spielt es eine Rolle, dass in die Kategorie berufsbildende Schulen sehr unterschiedliche Schularten fallen.

Insgesamt verschieben sich mit zunehmender Mehrarbeit die Tätigkeitsprofile weg vom direkten Unterricht hin zu weiteren Kategorien. In erster Linie fließt Arbeit, die Lehrkräfte über ihr Soll hinaus leisten, in „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“. Mehrarbeit ist somit weniger ein „Mehr an Unterricht“ als vielmehr ein Mehr an außerunterrichtlicher didaktischer, pädagogischer und organisatorischer Arbeit.

### 7.2.3 Zusammenhänge zwischen Ist-Soll-Differenzen und weiteren Merkmalen

Die bisherigen Analysen zeigten, dass der Arbeitsumfang der teilnehmenden Lehrkräfte stark variiert. Es wurde deutlich, dass Teilzeitlehrkräfte ihre Soll-Zeit häufiger und im Durchschnitt in höherem Ausmaß überschritten als Vollzeitlehrkräfte. Auch die Schulart spielte eine Rolle für den Arbeitsumfang. Gymnasiallehrkräfte erfassten am meisten Mehrarbeit, Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen am wenigsten. Innerhalb der Schularten fand sich wiederum durchgehend das Muster, dass Teilzeitlehrkräfte mehr Mehrarbeit leisteten als Vollzeitlehrkräfte. Dabei floss Mehrarbeit unabhängig von Beschäftigungsumfang und Schulart in erster Linie in „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“, an Förderschulen auch in „individuelle Unterstützung & Begleitung“.

Daran schloss eine weitere Untersuchungsfrage an, nämlich ob und in welchem Ausmaß die persönliche oder berufliche Situation die Arbeitsbelastung von Lehrkräften beeinflusst. Dafür wurden statistische Zusammenhänge zwischen verschiedenen Merkmalen der teilnehmenden Lehrkräfte und der Ist-Soll-Differenz untersucht. Die Auswahl dieser Merkmale hing im Wesentlichen von der Verfügbarkeit der entsprechenden Daten ab (siehe Kapitel 3.3 und 4.4). Diese lassen sich drei Dimensionen zuordnen. **Persönliche Merkmale** beinhalten Aspekte wie Geschlecht, Alter oder Sorgeverantwortung. **Berufsbezogene Merkmale** umfassen Aspekte, die sich auf die Tätigkeit der Teilnehmenden beziehen, also zum Beispiel die Berufserfahrung, die Wahrnehmung einer Funktion oder schulbezogenen Aufgabe oder die unterrichteten Fächer. Schließlich beschreiben **schulbezogene Merkmale** der Stammschule der Teilnehmenden, neben der Schulart, beispielsweise deren Lage oder Größe (siehe Kapitel 4.4).

In einem ersten Schritt wurden zunächst **bivariate Zusammenhangsanalysen** berechnet, das bedeutet es wurde jeweils einzeln geprüft, inwiefern die verschiedenen Merkmale signifikant Unterschiede in der Ist-Soll-Differenz der Lehrkräfte erklären können. Da der Beschäftigungsumfang ein zentraler Einflussfaktor auf die Ist-Soll-Differenz ist, wurden auch die Zusammenhangsanalysen getrennt für Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte berechnet. So können Zusammenhänge zu verschiedenen Merkmalen, um den Einfluss des Beschäftigungsumfangs bereinigt, dargestellt werden. Im Folgenden werden jeweils die Ergebnisse der Zusammenhangsanalysen für Vollzeitlehrkräfte beschrieben. Die Ergebnisse für Teilzeitlehrkräfte werden dann berichtet, wenn sie von den Ergebnissen der Vollzeitlehrkräfte abweichen. Eine vollständige Übersicht über die Ergebnisse der Zusammenhangsanalyse findet sich in den Tabellen M bis W im Datenanhang.

#### Zusammenhänge zwischen Arbeitsbelastung und persönlichen Merkmalen

Tabelle 24 zeigt die Ergebnisse der Zusammenhangsanalyse für die persönlichen Merkmale im Überblick, führt jeweils auf, ob ein signifikanter Zusammenhang bestand und welche Richtung sowie Stärke dieser Zusammenhang hatte.

**Tabelle 24: Überblick zu den Zusammenhängen zwischen Ist-Soll-Differenzen und persönlichen Merkmalen für Vollzeitlehrkräfte**

<b>Merkmal</b>	<b>Signifikanz</b>	<b>Teststatistik</b>	<b>Richtung</b>
<b>Geschlecht</b>	ja (gering)	Männlich: N = 743 / M = -0,7 / Mdn = -0,5; Weiblich: N = 1.591, / M = 0,0 / Mdn = 0,2; W = 634709 / p = 0,004 / r = 0,060	Frauen in Vollzeit arbeiten durchschnittlich in Untersuchungswochen im Vergleich zum Soll 0,7 Stunden mehr als Männer. Der Unterschied ist signifikant, der Effekt des Geschlechts auf die Arbeitszeit aber gering.
<b>Alter</b>	ja (gering)	N = 2.334 / rho = -0,071 / p = 0,001	Mit zunehmendem Alter nimmt die Arbeitszeit von Vollzeitlehrkräften ab. Der Effekt ist signifikant, aber schwach.
<b>Berufserfahrung</b>	nein		
<b>Seiteneinstieg</b>	ja	Ja: N = 312 / M = -1,4 / Mdn = -0,7; Nein: N = 1.795 / M = 0,2 / Mdn = 0,4; W = 323216 / p = 0,000 / r = 0,095	Seiteneinsteiger in Vollzeit arbeiten im Schnitt 1,6 Stunden weniger als Vollzeitlehrkräfte, die keine Seiteneinsteiger sind. Der Unterschied ist signifikant, der Effekt ist ebenfalls schwach.
<b>Pflege von Angehörigen</b>	nein		
<b>Gesundheitliche Einschränkungen</b>	nein		
<b>Kind/Kinder unter 15 und Erziehung mit Partner/-in</b>	nein		
<b>Kind/Kinder unter 15 und allein-erziehend</b>	nein		
<b>Abweichende Ergebnisse bei Teilzeitlehrkräften</b>			
<b>Geschlecht</b>	keine signifikanten Zusammenhänge		
<b>Seiteneinstieg</b>	keine signifikanten Zusammenhänge		

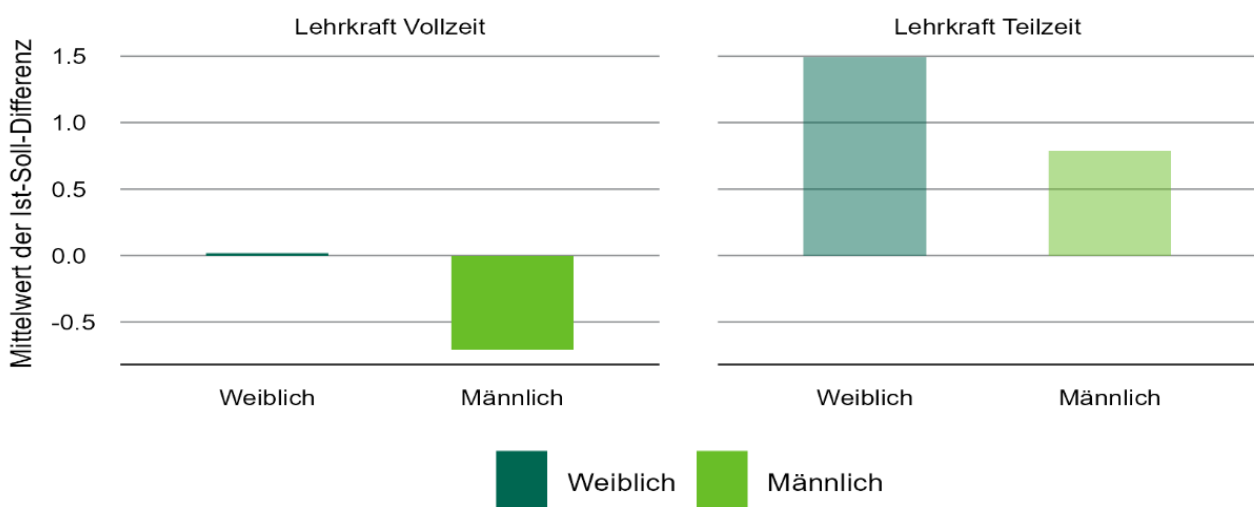
Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: N = Umfang der Stichprobe, nicht für alle Lehrkräfte lagen Informationen zu allen Merkmalen vor (siehe Kapitel 3.2), deshalb schwankt das N; M = Mittelwert, Mdn = Median, p = P-Wert, rho = Spearman-rho Korrelationskoeffizient, W = Teststatistik Wilcoxon-Rangsummentest, r = rangbasierte Effektstärke (siehe Kapitel 4.2 und 4.4)

Für die persönlichen Merkmale zeigten sich signifikante Unterschiede nur für das Geschlecht, das Alter und den Seiteneinstieg<sup>72</sup>. Abbildung 59 illustriert den Zusammenhang zwischen dem **Geschlecht** der Lehrkräfte und der Ist-Soll-Differenz. So lag die durchschnittliche Wochenarbeitszeit in Untersuchungswochen von weiblichen Vollzeitlehrkräften genau im Soll, während männliche Vollzeitlehrkräfte im Durchschnitt 0,7 Stunden weniger arbeiteten als ihr Soll. Dieser Unterschied ist statistisch signifikant, allerdings ist der Effekt schwach ausgeprägt. Bei den Teilzeitlehrkräften, die deutlich kleinere Stichprobe, beträgt der Unterschied der durchschnittlichen Ist-Soll-Differenz zwar ebenfalls 0,7 Stunden, der Unterschied ist aber nicht mehr signifikant. Dies ist dadurch zu erklären, dass schwache Effekte nicht mehr entdeckt werden, wenn die Stichprobe zu klein ist (siehe Kapitel 4.3).

**Abbildung 59: Zusammenhang zwischen Geschlecht und Ist-Soll-Differenz**



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: Da die Unterschiede bei Teilzeitlehrkräften nicht signifikant sind, sind die Balken der rechten Abbildung transparent.

Das **Alter** stand in einem signifikanten negativen Zusammenhang mit der Arbeitszeit, sowohl für Vollzeitlehrkräfte als auch Teilzeitlehrkräfte. Das heißt in beiden Gruppen sank die Ist-Soll-Differenz mit zunehmendem Alter der Lehrkräfte, wobei auch hier der Effekt schwach ausgeprägt war. Dabei war ein höheres Alter ein Indikator für mehr Berufserfahrung. Dies könnte den negativen Zusammenhang erklären. Allerdings können Berufserfahrung und Alter, beispielsweise auf Grund von Pausen im Berufsleben oder Seiteneinstieg, nicht gleichgesetzt werden. Für die Berufserfahrung zeigte sich außerdem, anders als bei den Schulleitungen, kein signifikanter Zusammenhang.<sup>73</sup> Entscheidender scheint hier zu sein, dass ältere Lehrkräfte auf Grund von Altersermäßigungen eine reduzierte Unterrichtsverpflichtung haben, die signifikant mit einer geringeren Arbeitsbelastung im Zusammenhang stand, wie die folgenden Analysen zeigen. Entsprechend könnte der negative Zusammenhang von Alter und Arbeitsbelastung auch auf Ermäßigungsstunden zurückzuführen sein.

<sup>72</sup> Das Merkmal Seiteneinstieg wurde in der Abfrage berufsbezogener Merkmale erhoben. Von insgesamt 3.400 Lehrkräften liegt eine Information vor, davon gaben 527 Lehrkräfte (15,5 % aller an der Befragung Teilnehmenden) an, Seiteneinsteigende zu sein (d. h. kein grundständiges Lehramtsstudium absolviert zu haben). Eine Aufschlüsselung der Verteilung des Merkmals Seiteneinstieg nach Vollzeit/ Teilzeit sowie nach Schularten findet sich im Datenanhang in Tabelle M\_1.

<sup>73</sup> Dabei ist zu beachten, dass Berufserfahrung in der Befragung zu den berufsbezogenen Merkmalen abgefragt wurde. Damit war die Datengrundlage etwas kleiner als die zur Analyse des Alters (siehe Kapitel 3.2.2).

**Seiteneinsteigerinnen und -einsteiger**, die in Vollzeit arbeiteten, hatten eine durchschnittliche Ist-Soll-Bilanz von -1,4 Stunden. Lehrkräfte, die nicht über den Seiteneinstieg in den Lehrerberuf kamen, arbeiteten hingegen durchschnittlich 0,2 Stunden mehr als ihr Soll. Dieser Unterschied von 1,6 Stunden ist statistisch signifikant. Dabei ist zu berücksichtigen, dass der Anteil an Seiteneinsteigenden in der Stichprobe<sup>74</sup> der Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen mit 32,6% am höchsten war (137 von 454 Lehrkräften an berufsbildenden Schulen geben an, Seiteneinsteigende zu sein). Der Anteil in der Stichprobe der Gymnasiallehrkräfte liegt hingegen bei nur 2 Prozent (17 von 856 teilnehmenden Gymnasiallehrkräften gaben an, Seiteneinsteigende zu sein). Die geringere durchschnittliche Arbeitszeit von Seiteneinsteigenden lässt sich möglicherweise dadurch erklären, dass sie überproportional häufig an berufsbildenden Schulen – der Schulart mit der niedrigsten Arbeitsbelastung – tätig waren, während sie an Gymnasien mit der höchsten Arbeitsbelastung deutlich unterrepräsentiert waren.

In den zusätzlichen Befragungen wurden bei freiwilliger Beteiligung (siehe Kapitel 2.3.2) grundlegende Aspekte der persönlichen Situation der Lehrkräfte abgefragt. An diesen Befragungen beteiligten sich deutlich weniger Personen als an der verpflichtenden Zeiterfassung (siehe Kapitel 3.3). Auf Basis dieser Datengrundlage konnten keine signifikanten Zusammenhänge zwischen Merkmalen wie der Sorgeverantwortung für Kinder oder pflegebedürftige Angehörige oder gesundheitlichen Einschränkungen und der Arbeitsbelastung der Befragten festgestellt werden.

## i

### Was bedeutet ein „signifikanter, aber schwach ausgeprägter Effekt“?

Wenn ein Effekt *signifikant* ist, bedeutet das, dass es sehr unwahrscheinlich ist, dass der beobachtete Unterschied bzw. Zusammenhang nur durch Zufall entstanden ist. Signifikanz sagt also, dass der Effekt real vorhanden ist, aber nicht automatisch, dass er groß oder praktisch bedeutsam ist. Ein Effekt ist signifikant, wenn der p-Wert kleiner ist als 0,05.

Wie *stark* ein Effekt ist, hängt davon ab, wie viel der Varianz (d. h. der Unterschiede) in der durchschnittlichen Ist-Soll-Differenz durch ein bestimmtes Merkmal „erklärt“ werden kann. Ein schwach ausgeprägter Effekt bedeutet, dass ein Merkmal wie beispielsweise die durchschnittliche Klassengröße an einer Schule, nur zu einem kleinen Teil erklärt, warum sich die Arbeitszeiten der Lehrkräfte so stark unterscheiden. Andere Einflussfaktoren, wie beispielsweise die Schulart aber auch unbekannte Faktoren, müssen deutlich relevanter sein. Jedoch können auch schwach ausgeprägte Effekte signifikant sein.

Die statistischen Kennzahlen, an denen man die Effektstärke ablesen kann, sind bei dichotomen Variablen  $r$  und bei kontinuierlichen Variablen  $\rho$ . Zur Interpretation können folgende Richtwerte genutzt werden:

≈ 0,10 **kleiner Effekt**

≈ 0,30 **mittlerer Effekt**

≈ 0,50 **großer Effekt**

In der Psychologie und den Sozialwissenschaften sind kleine Effekte üblich, weil menschliches Verhalten und soziale Prozesse in der Regel von vielen Faktoren abhängen und Messungen oft nicht perfekt sind. Auch kleine Effekte können dabei relevant sein, insbesondere wenn sie sich über große Populationen oder längere Zeiträume kumulieren und so praktische Bedeutung gewinnen.

<sup>74</sup> Mit Stichprobe sind hier die Lehrkräfte gemeint, die an der Abfrage berufsbezogener Merkmale teilgenommen haben und für die die Information vorliegt, ob sie einen Seiteneinstieg absolviert haben oder nicht.

Wichtig ist: Man kann die Effekte der einzelnen Merkmale nicht einfach addieren, um zu wissen, wie viel Varianz der Arbeitszeit durch die verschiedenen Merkmale erklärt werden kann. Dies liegt daran, dass die verschiedenen Merkmale oft miteinander zusammenhängen. Ein Teil der Wirkung eines Merkmals kann sich mit der Wirkung eines anderen Merkmals überschneiden. Deshalb wäre die Summe der Einzelwerte zu hoch und würde nicht die Realität widerspiegeln.

Um trotzdem einschätzen zu können, wie viel der Varianz in der Arbeitszeit alle untersuchten Merkmale zusammen erklären, wurde am Ende der Analyse ein Gesamtmodell erstellt.

### Zusammenhänge zwischen Belastung und berufsbezogenen Merkmalen

Tabelle 25 zeigt die Ergebnisse der Zusammenhangsanalyse für die berufsbezogenen Merkmale in der bekannten Übersicht. Die Schulfächer werden im folgenden Abschnitt separat für die Schularten betrachtet, weil eine übergreifende Betrachtung aufgrund der sehr unterschiedlichen Anforderungen von beispielsweise Deutschunterricht an der Grundschule im Vergleich zu Deutschunterricht am Gymnasium nicht sinnvoll ist.

Tabelle 25: Zusammenhänge zwischen Belastung und berufsbezogenen Merkmalen bei Vollzeitlehrkräften

Merkmal	Signifikanz	Teststatistik	Richtung
<b>Klassenleitung</b>	ja	Ja: N = 1.643 / M = 0,296 / Mdn = 0,549; Nein: N = 341 / M = -0,585 / Mdn = -0,396; W = 255013 / p = 0,009 / r = 0,059	Vollzeitlehrkräfte, die als Klassenlehrer/-in tätig sind, arbeiten im Schnitt 0,9 Stunden mehr als Vollzeit-Lehrkräfte, die nicht als Klassenlehrer/-in tätig sind. Der Effekt ist signifikant, aber schwach.
<b>Ermäßigungen</b>	ja	Ja: N = 672 / M = -0,922 / Mdn = -0,536; Nein: N = 1.662 / M = 0,075 / Mdn = 0,247; W = 615287 / p = 0,000 / r = 0,080	Vollzeitlehrkräfte mit Ermäßigungsstunden arbeiten im Schnitt knapp eine Stunde weniger als Vollzeitlehrkräfte ohne Ermäßigungsstunden. Der Effekt ist signifikant, aber schwach.
<b>Anrechnungen (schulbezogen und personenbezogen)</b>	ja	Ja: N = 1.002 / M = 0,025 / Mdn = 0,304; Nein: N = 1.332 / M = -0,391 / Mdn = -0,268; W = 632862 / p = 0,032 / r = 0,044	Vollzeitlehrkräfte mit schul- oder personenbezogenen Anrechnungsstunden arbeiten im Schnitt 0,4 Stunden mehr als Vollzeitlehrkräfte ohne Anrechnungsstunden. Der Effekt ist signifikant, aber schwach.
<b>Fachfremdes Unterrichten</b>	nein		
<b>Arbeit an mehreren Schulstandorten</b>	nein		

## Abweichende Ergebnisse bei Teilzeitlehrkräften

### Anrechnungen (schulbezogen und personenbezogen)

keine Signifikanz

Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: N = Umfang der Stichprobe, nicht für alle Lehrkräfte liegen Informationen zu allen Merkmalen vor (siehe Kapitel 3.2), deshalb schwankt das N; M = Mittelwert, Mdn. = Median, p = P-Wert, rho = Spearman-rho Korrelationskoeffizient, W = Teststatistik Wilcoxon-Rangsummentest, r = rangbasierte Effektstärke (siehe Kapitel 4.2 und 4.4).

Für die **berufsbezogenen Merkmale** zeigten sich signifikante Zusammenhänge für die Merkmale Klassenleitung sowie Anrechnungsstunden für schul- oder personenbezogene Aufgaben sowie Ermäßigungen. Für den Unterricht in fachfremden Fächern sowie das Arbeiten an mehreren Schulstandorten zeigte sich hingegen kein signifikanter Zusammenhang.

Vollzeitlehrkräfte, die eine **Klassenleitung** innehatten, arbeiteten durchschnittlich 0,3 Stunden über ihrem Soll. Vollzeitlehrkräfte ohne Klassenleitung hingegen knapp 0,6 Stunden unter ihrem Soll. Dieser Unterschied von 0,9 Stunden ist statistisch signifikant, der Effekt ist schwach ausgeprägt. Bei Teilzeitlehrkräften ist der Unterschied ebenfalls signifikant, die Differenz beträgt 1,2 Stunden.

Mit Blick auf die hohe Bedeutung der Funktion Klassenleitung wurden daran anschließend vertiefende Analysen durchgeführt. Ziel war zu untersuchen, ob eine Klassenleitung mit einem veränderten Tätigkeitsprofil einhergeht. Um die „reinen“ Auswirkungen einer Klassenleitung auf die Arbeitszeit in bestimmten Tätigkeitsbereichen zu ermitteln, wurde statistisch für die Merkmale Schulart und Beschäftigungsumfang kontrolliert. So konnte sichergestellt werden, dass die gefundenen Effekte nicht über die Schulart und den Beschäftigungsumfang vermittelt sind. Dabei zeigte sich, dass Lehrkräfte, die eine Klassenleitung innehatten, signifikant geringere Anteile ihrer Arbeitszeit in der Kategorie „Organisation & Zusammenarbeit“ erfassten als Lehrkräfte ohne Klassenleitung. Umgekehrt aber waren die Arbeitszeitanteile in den Tätigkeitskategorien „Unterstützung & Begleitung“, „Unterrichtsvor- und Nachbereitung“ sowie „Fahrten & Veranstaltungen“ signifikant höher als bei Lehrkräften ohne Klassenleitung.

Das Merkmal **Anrechnungsstunden** ist ein Indikator für die Ausübung von zusätzlichen Aufgaben oder Funktionen an der Schule. Vollzeitlehrkräfte, die Anrechnungsstunden gewährt bekamen, lagen im Schnitt im Soll, Vollzeitlehrkräfte ohne Anrechnungsstunden hingegen knapp 0,4 Stunden darunter. Dieser Unterschied von 0,4 Stunden ist statistisch signifikant. Lehrkräfte, die Anrechnungsstunden gewährt bekamen, hatten darüber hinaus anteilmäßig signifikant mehr Arbeitszeit in der Kategorie „Organisation & Zusammenarbeit“ erfasst.

**Ermäßigungen** werden aus persönlichen Gründen wie Alter oder Schwerbehinderung gewährt (§ 4 SächsLKAZVO, a.F.). Der Gesamtumfang der Beschäftigung bleibt dadurch bestehen, das Unterrichtsdeputat wird jedoch reduziert, um besondere Belastungen auszugleichen (siehe Kapitel 1.3). Vollzeitlehrkräfte, die eine Ermäßigung auf ihr Regelstundenmaß erhielten, arbeiteten durchschnittlich 0,9 Stunden unter ihrem Soll, Vollzeitlehrkräfte ohne Ermäßigung hingegen knapp 0,1 Stunden darüber. Dieser Unterschied von etwa einer Stunde ist statistisch signifikant jedoch ebenfalls ein schwacher Effekt. Für die kleinere Stichprobe der Teilzeitlehrkräfte ist dieser Zusammenhang ebenfalls signifikant, Teilzeitlehrkräfte mit Ermäßigungsstunden arbeiten im Schnitt 1,2 Stunden weniger.

Dies bedeutet, dass Lehrkräfte, die eine Klassenleitung oder eine zusätzliche Funktion ausübten - für die Anrechnungsstunden gewährt wurden<sup>75</sup> - im Schnitt höhere Mehrarbeit erfassten. Umgekehrt lagen die durchschnittlichen Ist-Soll-Differenzen niedriger, wenn Lehrkräfte Ermäßigungsstunden hatten.

### Zusammenhänge zwischen Arbeitsbelastung und schulbezogenen Merkmalen

Tabelle 26 zeigt die Ergebnisse der Zusammenhangsanalyse für die schulbezogenen Merkmale in der bekannten Übersicht. Eines der Merkmale zur Beschreibung der Stammschule der Lehrkräfte ist die Schulart.

**Tabelle 26: Zusammenhänge zwischen Belastung und schulbezogenen Merkmalen für Vollzeitlehrkräfte**

Merkmalsname	Signifikanz	Teststatistik	Richtung
Schulstandort (Stadt vs. Land)	nein		
Durchschnittliche Klassengröße <sup>76</sup>	ja (gering)	N = 2.329 / rho = 0,043 / p = 0,037	Mit steigender Anzahl von Schüler/-innen pro Klasse steigt die Ist-Soll-Differenz bei Vollzeitlehrkräften leicht. Der Zusammenhang ist signifikant, aber schwach.
Lehrkräfte-Schüler-Verhältnis <sup>77</sup>	nein		
Unterstützungsstrukturen <sup>78</sup> (Schulverwaltungsassistentz/ päd. Schulassistentz)	ja (gering)	Ja: N = 1.543 / M = -0,425 / Mdn = -0,162 Nein: N = 791 / M = 0,204 / Mdn = 0,357 W = 646401 / p = 0,019 / r = 0,049	Vollzeitlehrkräfte, die an Schulen mit Assistenzkräften tätig sind, arbeiten im Schnitt 0,6 Stunden weniger als Vollzeit-Lehrkräfte an Schulen ohne Assistenzkräfte. Der Zusammenhang ist signifikant, aber schwach.
<b>Schulart<sup>79</sup></b>			
Grundschule	nein		
Gymnasium	ja (gering)	Ja: N = 575 / M = 0,639 / Mdn = 0,816 Nein: N = 1.759 / M = -0,491 / Mdn = -0,243 W = 447279 / p = 0,000 / r = 0,086	Vollzeitlehrkräfte an Gymnasien arbeiten im Schnitt eine gute Stunde mehr im Vergleich zum Soll als Vollzeitlehrkräfte an anderen Schularten. Der Effekt ist signifikant, aber schwach.
Oberschule	nein		

<sup>75</sup> Häufig üben Lehrkräfte auch zusätzliche Aufgaben oder Funktionen aus, für die keine Anrechnungsstunden gewährt wurden. Es zeigte sich in der Abfrage der berufsbezogenen Merkmale, dass das Verständnis, was alles als zusätzliche Aufgaben oder Funktion verstanden wird, sehr individuell geprägt und heterogen war. Aus diesem Grund konnten die entsprechenden Angaben nicht für die Auswertungen genutzt werden.

<sup>76</sup> Durchschnittliche Anzahl von Schülerinnen und Schülern pro Klasse (siehe Kapitel 3.3 und Kapitel 4.4).

<sup>77</sup> Anzahl von Schülerinnen und Schülern pro Lehrkraft an einer Schule (siehe Kapitel 3.3 und Kapitel 4.4).

<sup>78</sup> Vorhandensein von pädagogischen Assistenten oder Verwaltungsassistenten an einer Schule (siehe Kapitel 3.3 und Kapitel 4.4).

<sup>79</sup> Geprüft wurde jeweils der Unterschied der durchschnittlichen Ist-Soll-Differenz der Lehrkräfte an einer Schulart im Vergleich zur durchschnittlichen Ist-Soll-Differenz der Lehrkräfte aller anderen Schularten.

Merkmal	Signifikanz	Teststatistik	Richtung
Berufsbildende Schule	ja (gering)	Ja: N = 323 / M = -0,979 / Mdn = -0,659 Nein: N = 2.011 / M = -0,089 / Mdn = 0,106 W = 354596 / p = 0,008 / r = 0,055	Vollzeitlehrkräfte an berufsbildenden Schulen arbeiten im Schnitt eine gute Stunde weniger im Vergleich zum Soll als Vollzeitlehrkräfte an anderen Schularten. Der Effekt ist signifikant, aber schwach.
Förderschule	nein		

**Abweichende Ergebnisse bei Teilzeitlehrkräften**

Lehrkräfte-Schüler-Verhältnis	ja (gering)	N = 1.433 / rho = -0,055 / p = 0,037	Mit steigender durchschnittlicher Anzahl von Schüler/-innen pro Lehrkraft an einer Schule sinkt die Ist-Soll-Differenz bei Teilzeitlehrkräften leicht. Der Effekt ist signifikant, aber schwach.
<b>Schulart</b>			
Oberschule	ja (gering)	Ja: N = 327 / M = 0,486 / Mdn = 0,285 Nein: N = 1.110 / M = 1,677 / Mdn = 1,430 W = 205674 / p = 0,000 / r = 0,097	Teilzeitlehrkräfte an Oberschulen arbeiten im Vergleich zum Soll im Schnitt 1,2 Stunden weniger als Teilzeitlehrkräfte an anderen Schularten. Der Effekt ist signifikant, aber schwach.

Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

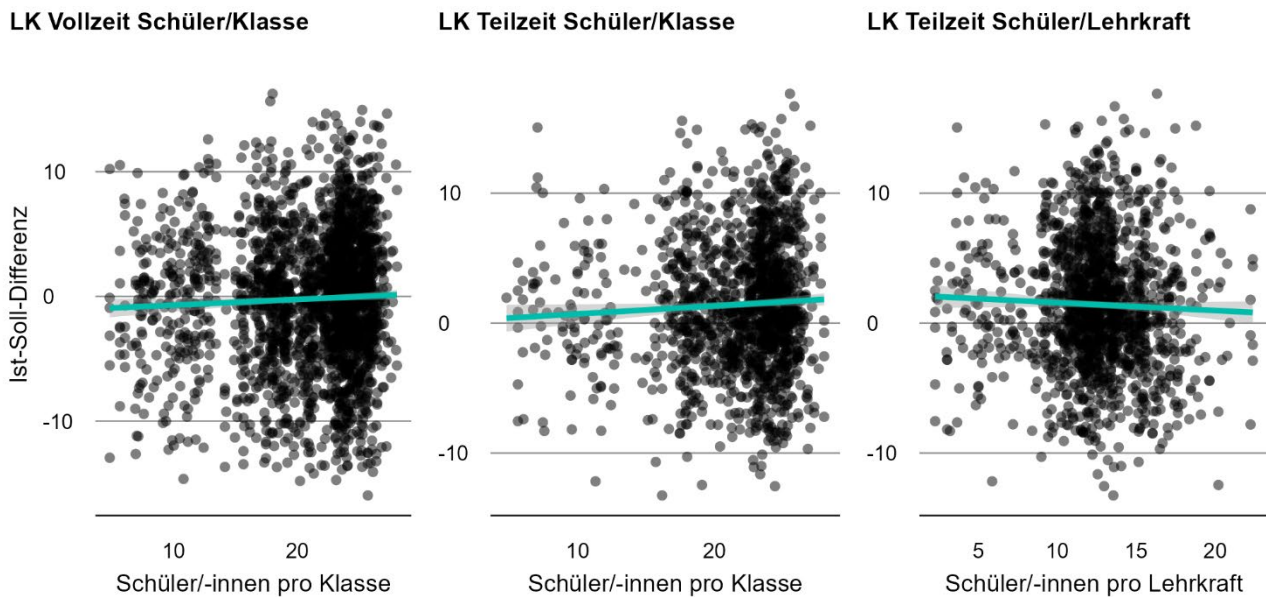
©Prognos, 2025

Anmerkung: N = Umfang der Stichprobe, nicht für alle Lehrkräfte liegen Informationen zu allen Merkmalen vor (siehe Kapitel 3.2), deshalb schwankt das N; M = Mittelwert, Mdn = Median, p = P-Wert, rho = Spearman-rho Korrelationskoeffizient, W = Teststatistik Wilcoxon-Rangsummentest, r = rangbasierte Effektstärke (siehe Kapitel 4.2 und 4.4).

Für die **schulbezogenen Merkmale** ergaben sich signifikante Zusammenhänge mit der Ist-Soll-Differenz erwartungsgemäß für die Schulart sowie darüber hinaus für die Merkmale zusätzliche Assistenzkräfte und die durchschnittliche Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Klasse an einer Schule. Bei Teilzeitlehrkräften ließ sich zusätzlich ein Zusammenhang mit der durchschnittlichen Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Lehrkraft an der Stammschule feststellen. Die weiteren Merkmale wie ein städtischer oder ländlicher Schulstandort wiesen keine signifikanten Zusammenhänge auf.

Abbildung 60 zeigt den Zusammenhang zwischen **durchschnittlicher Klassengröße** (Anzahl Lernender pro Klasse) sowie bei Teilzeitlehrkräften das **Lehrkräfte-Schüler-Verhältnis** (Anzahl Lernender je Lehrkraft) mit der Arbeitszeit, separat dargestellt für Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte. Dargestellt sind nur die in Tabelle 26 aufgeführten signifikanten Zusammenhänge. Auf der y-Achse ist die Ist-Soll-Differenz in Stunden abgetragen, die x-Achse zeigt die Anzahl der Schülerinnen und Schüler pro Klasse bzw. pro Lehrkraft. Jeder Punkt steht für eine Lehrkraft. Die Linie stellt den allgemeinen Trend dar, der graue Bereich zeigt den Bereich, in dem die tatsächliche Trendlinie mit 95 Prozent Wahrscheinlichkeit liegt. Je breiter der Bereich, desto unsicherer ist die Schätzung des Trends.

Abbildung 60: Zusammenhang zwischen Schüler/-innen pro Klasse/Lehrkraft und Ist-Soll-Differenz



Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: Dargestellt wird der Zusammenhang zwischen Ist-Soll-Differenz und Schüler/-innen pro Klasse bzw. pro Lehrkraft für Vollzeit und Teilzeit. Jeder Punkt steht für eine Lehrkraft, die Linie zeigt den allgemeinen Trend, grau hinterlegt ist das 95%-Konfidenzintervall der Trendlinie, das heißt der Bereich, in dem die Trendlinie mit 95% Wahrscheinlichkeit liegt. Die Abbildungen dienen der Veranschaulichung. Die Zusammenhänge wurden statistisch mit Spearman-Rho berechnet. Die Werte finden sich in Tabelle 26.

Wie die Abbildung verdeutlicht, nahm die Ist-Soll-Differenz bei Vollzeitlehrkräften mit steigender durchschnittlichen **Klassengröße** (durchschnittliche Anzahl an Schülerinnen und Schülern pro Klasse) leicht zu. Der Zusammenhang war signifikant, aber nur schwach ausgeprägt. Gleiches gilt für die Teilzeitlehrkräfte. Das heißt, Lehrkräfte, die an Schulen mit größeren Klassen arbeiteten, erfassten tendenziell mehr Arbeitszeit. Dieser Zusammenhang entspricht der Erwartung, dass größere Klassen höheren Arbeitsaufwand verursachen. Dabei ist zum einen zu beachten, dass die Schulart eine vermittelnde Rolle spielen könnte: An Gymnasien, der Schulart mit der höchsten Mehrarbeit, sind Klassen tendenziell größer als an anderen Schularten, insbesondere Grundschulen und Förderschulen. Zum anderen ist die durchschnittliche Klassengröße an einer Schule nur ein mittelbarer Indikator dafür, wie groß die Klassen, die eine Lehrkraft unterrichtete, tatsächlich waren.

Für Teilzeitlehrkräfte ließ sich darüber hinaus auch ein schwacher, negativer Zusammenhang zwischen der Ist-Soll-Differenz und dem **Lehrkräfte-Schüler-Verhältnis** (durchschnittliche Anzahl an Lehrkräften pro Schülerin und Schüler) feststellen. Dieser Befund widerspricht den Erwartungen. Man würde davon ausgehen, dass der Arbeitsaufwand höher ist, je mehr Schülerinnen und Schüler auf eine Lehrkraft kommen. Dies könnte auf schulartspezifische Besonderheiten, beispielsweise den vergleichsweise hohen Anteil an Vollzeitlehrkräften an den berufsbildenden Schulen, zurückzuführen sein (siehe Kapitel 3.1).

Vollzeitlehrkräfte, an deren Schule **Unterstützungsstrukturen**, wie pädagogische Assistenzen oder Verwaltungsassistenzen<sup>80</sup> vorhanden waren, erfassten im Schnitt 0,4 Stunden Minderarbeit die Woche, was in etwa der Ist-Soll-Differenz der Gesamtheit der Vollzeitlehrkräfte entspricht. An Schulen ohne diese zusätzliche Unterstützung arbeiteten Vollzeitlehrkräfte durchschnittlich 0,2 Stunden über ihrem Soll. Die Differenz von 0,6 Stunden ist signifikant, der Effekt ist aber nur schwach ausgeprägt. Bei Teilzeitlehrkräften ist der Unterschied ebenfalls statistisch signifikant, die Differenz beträgt 0,6 Stunden.

Die Verteilung der Ist-Soll-Differenzen je nach **Schulart** ist jeweils getrennt nach Beschäftigungsumfang in Kapitel 7.2.1 dargestellt. Signifikant von allen anderen Schularten unterscheiden sich die Vollzeitlehrkräfte an Gymnasien und berufsbildenden Schulen, bei den Teilzeitlehrkräften unterscheiden sich darüber hinaus auch die Oberschullehrkräfte von Lehrkräften an anderen Schularten.

**Gymnasiallehrkräfte** in Vollzeit arbeiteten durchschnittlich 0,6 Stunden über ihrem Soll, der Schnitt über alle weiteren Schularten lag bei -0,5 Stunden. Dieser Unterschied von etwas über einer Stunde ist signifikant. Der Zusammenhang besteht auch bei den Teilzeitlehrkräften. Dort lag der Durchschnitt der Ist-Soll-Differenz von Gymnasiallehrkräften bei 2,6 Stunden und von allen weiteren Schularten bei 1,0 Stunden. Der Unterschied von über 1,5 Stunden war somit noch höher als bei Vollzeitlehrkräften. Dabei muss, wie bereits beschrieben, berücksichtigt werden, dass die durchschnittlichen Beschäftigungsumfänge von Teilzeitlehrkräften an den Schularten unterschiedlich hoch waren (siehe Kapitel 3.1). In beiden Gruppen (Vollzeit und Teilzeit) ist der Effekt schwach ausgeprägt.

Bei den **Lehrkräften der berufsbildenden Schulen** verlief der Zusammenhang in die umgekehrte Richtung. Vollzeitlehrkräfte dieser Schulart erfassten im Schnitt wöchentlich knapp eine Minderstunde, im Vergleich dazu lag die Restgruppe nahezu fast genau im Soll. Der Unterschied von knapp einer Stunde ist signifikant, wenngleich schwach ausgeprägt. Bei Teilzeitkräften an berufsbildenden Schulen ist der Unterschied noch stärker, während der Schnitt an dieser Schulart mit -0,2 Stunden leicht negativ war, lag der Schnitt an anderen Schularten bei 1,6 Stunden Mehrarbeit.

Lediglich für die Gruppe der Teilzeitkräfte zeigt sich noch ein letzter Zusammenhang für die Schulart Oberschule. **Teilzeitlehrkräfte an Oberschulen** arbeiteten durchschnittlich 0,5 Stunden mehr als Ihr Soll, im Vergleich zu den restlichen Teilzeitlehrkräften, die 1,7 Stunden durchschnittliche Ist-Soll-Differenz in der Woche erfassten. Dieser Unterschied ist signifikant, aber ebenfalls schwach.

### **Zusammenhänge zwischen Ist-Soll-Differenz und ausgewählten Variablen der subjektiven Bewertung der Belastung**

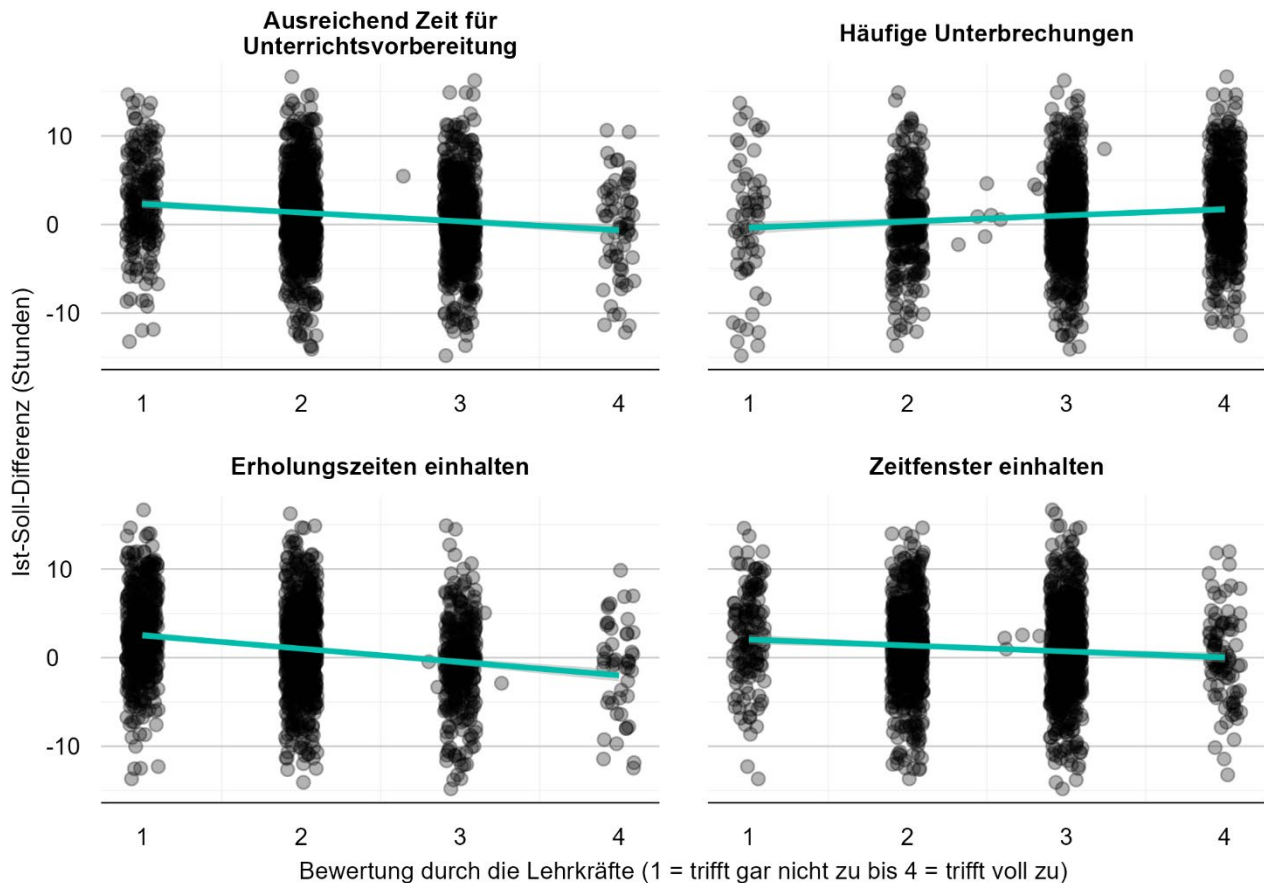
Neben diesen objektiven persönlichen, berufs- und schulbezogenen Merkmalen wurde zudem überprüft, ob es Zusammenhänge zwischen der Arbeitszeit und Aspekten der subjektiven Bewertung der Arbeitsbelastung gibt. Im Fokus standen dabei die Bewertung schulischer Strukturen und Prozesse (z. B. klare Vorgaben durch die Führung, Wissensmanagement an der Schule etc.), die Bewertung der eigenen Arbeitsorganisation (z. B. die Fähigkeit Zeitfenster- und Erholungszeiten einzuhalten) sowie die Nutzung von KI-Tools. Dahinter stand die Hypothese, dass sich beispielsweise gute kollegiale Zusammenarbeit in der Schule, eine gut strukturierte Führung durch die Schulleitung aber auch eine effektive Selbstorganisation auf den Arbeitsumfang auswirken könnten. Die entsprechenden Items aus den Befragungen zur subjektiv wahrgenommenen Belastung wurden, wie in Kapitel 4.4 beschrieben, auf Zusammenhänge zur Ist-Soll-Differenz geprüft. Da die Daten in den freiwilligen Zusatzbefragungen erhoben wurden und deshalb für deutlich weniger teilnehmende Lehrkräfte Werte vorlagen, wurde hier nicht zwischen Voll- und Teilzeitlehrkräften differenziert.

---

<sup>80</sup> Hier kann auf Basis der statistischen Daten des SMK nicht zwischen Schul- und Verwaltungsassistenzen unterschieden werden (siehe Kapitel 3.2).

Die Analyse ergab signifikante Zusammenhänge nur für einzelne Aspekte der Arbeitsorganisation und der Arbeitszeit. Abbildung 61 zeigt die entsprechenden Ergebnisse. Jeder Punkt steht für eine Lehrkraft. Die x-Achse zeigt die Bewertung des jeweiligen Befragungsimens, die y-Achse die Ausprägung der durchschnittlichen Ist-Soll-Differenz in Stunden. Die Linie stellt den Zusammenhang dar. Eine steigende Linie zeigt einen positiven Zusammenhang, eine fallende Linie einen negativen Zusammenhang.

Abbildung 61: Zusammenhang zwischen Aspekten der Arbeitsorganisation und der Ist-Soll-Differenz



Quelle: Arbeitszeitdaten, 3. Befragung zur subjektiven Belastung, eigene Berechnung ©Prognos, 2025  
 Anmerkung: Dargestellt wird der Zusammenhang zwischen Ist-Soll-Differenz und verschiedenen Aspekten der Arbeitsorganisation. Jeder Punkt steht für eine Lehrkraft, die Linie zeigt den allgemeinen Trend, grau hinterlegt ist das 95%-Konfidenzintervall der Trendlinie, das heißt der Bereich, in dem die Trendlinie mit 95% Wahrscheinlichkeit liegt. Die Abbildungen dienen der Veranschaulichung. Die Zusammenhänge wurden zusätzlich mit Spearman-Rho geprüft: N (alle Items) = 1.585; Zeitfenster einhalten: rho = -0,098, p = 0,000; Erholungszeiten einhalten: rho = -0,225, p = 0,000; Ausreichend Zeit für Unterrichtsvorbereitung: rho = -0,142, p = 0,000; Häufige Unterbrechungen: rho = 0,104, p = 0,000

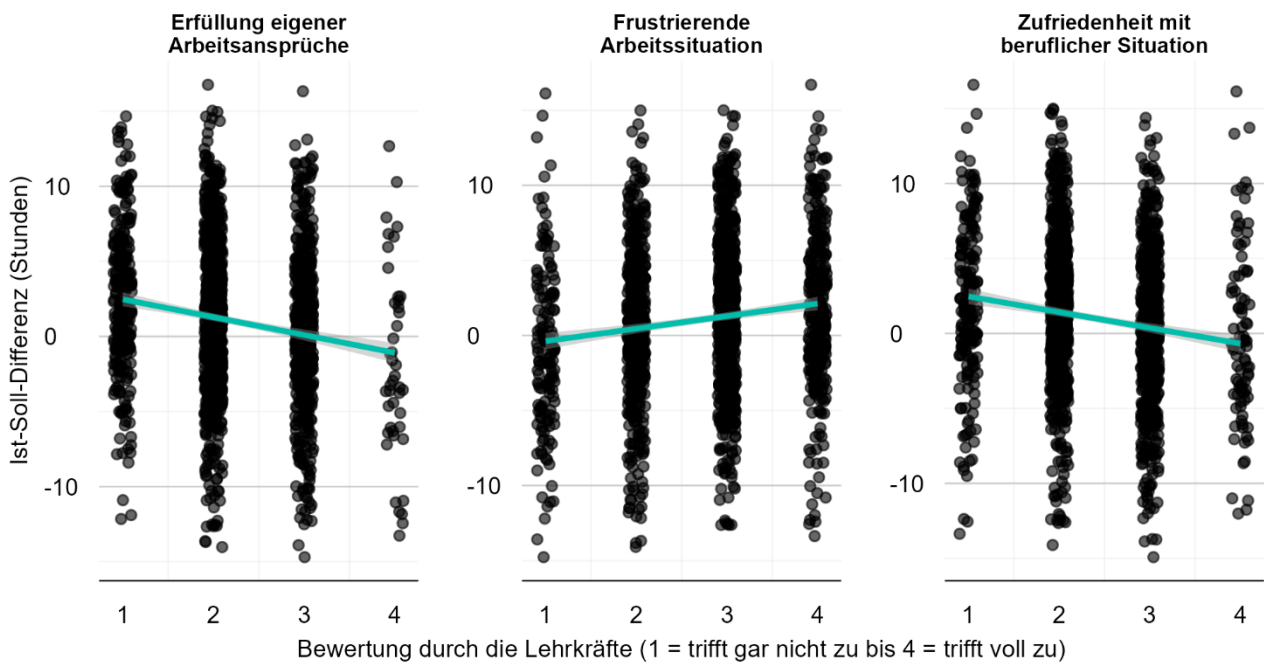
Die Analyse zeigt, dass Lehrkräfte, die eher in der Lage waren, Erholungszeiten und geplante Zeitfenster einzuhalten und sich ausreichend Zeit für Unterrichtsvorbereitung nehmen konnten, tendenziell geringere Abweichungen von der Soll-Arbeitszeit erfassten. Lehrkräfte, die angaben, Schwierigkeiten zu haben, unterbrechungsfreie Arbeit sicherzustellen, erfassten in der Tendenz auch höhere Ist-Soll-Differenzen. Die Zusammenhänge sind signifikant, die Effekte sind eher schwach ausgeprägt. Dass die verschiedenen Aspekte der Arbeitsorganisation nur einen Teil der Varianz in der Arbeitszeit von Lehrkräften erklären, macht Abbildung 61 deutlich: auf jeder Bewertungsstufe von 1 = trifft gar nicht zu bis 4 = trifft voll zu sind Lehrkräfte (dargestellt als Punkte) zu finden, die sowohl deutlich über ihrem Soll lagen als auch solche, die deutlich unter ihrem Soll geblieben waren.

Verschiedene Merkmale der Schulorganisation, wie beispielsweise die Bewertung des schulischen Wissensmanagements, der Organisation von schulischen Prozessen oder die Unterstützung durch die Schulleitung oder Kolleginnen und Kollegen stehen hingegen in keinem signifikanten Zusammenhang zur Arbeitsbelastung.

Schließlich wurde geprüft, inwiefern die Nutzung von KI-Tools in Zusammenhang mit der Arbeitsbelastung steht. Dahinter stand die Hypothese, dass durch KI-Tools Zeitersparnisse entstehen könnten und Lehrkräfte, die diese nutzen, tendenziell geringere Arbeitszeiten erfassen, als Personen, die solche Tools nicht oder nur selten nutzen. Darauf wiesen auch die Befunde der zusätzlichen subjektiven Befragung hin (siehe Kapitel 7.1.3). Die Analyse zeigt jedoch einen signifikanten, aber geringen positiven Zusammenhang, das heißt Personen, die angaben, KI zu nutzen, haben in der Tendenz eine höher ausgeprägte Ist-Soll-Differenz als Lehrkräfte, die keine KI-Tools nutzen.

Etwas deutlicher fallen die Zusammenhänge zu verschiedenen Aspekten der Berufszufriedenheit aus. Abbildung 62 zeigt wiederum auf der x-Achse die Bewertungen der teilnehmenden Lehrkräfte zu den drei Befragungsitens „Erfüllung eigener Arbeitsansprüche“, „Frustrierende Arbeitssituation“ sowie „Zufriedenheit mit beruflicher Situation“<sup>81</sup>, auf der y-Achse die Ist-Soll-Differenz.<sup>82</sup> Jeder Punkt stellt eine Lehrkraft dar. Die steigenden und fallenden grünen Linien verdeutlichen den Zusammenhang zwischen der Ist-Soll-Differenz und der Bewertung der einzelnen Befragungsitens.

**Abbildung 62: Zusammenhang zwischen Aspekten der beruflichen Zufriedenheit und der Ist-Soll-Differenz**



Quelle: 3. Befragung zur subjektiven Belastung, Arbeitszeitdaten, eigene Berechnungen ©Prognos, 2025  
 Anmerkung: Dargestellt wird der Zusammenhang zwischen der Ist-Soll-Differenz und verschiedenen Aspekten der beruflichen Zufriedenheit. Jeder Punkt steht für eine Lehrkraft, die Linie zeigt den allgemeinen Trend, grau hinterlegt ist das 95%-Konfidenzintervall der Trendlinie, das heißt der Bereich, in dem die Trendlinie mit 95% Wahrscheinlichkeit liegt. Die Abbildungen dienen der Veranschaulichung. Die Zusammenhänge wurden zusätzlich mit Spearman-Rho geprüft: Erfüllung eigener Arbeitsansprüche: N = 1.651, rho = -0,158, p = 0,000; Frustrierende Arbeitssituation: N = 1.639, rho = 0,134, p = 0,000; Zufriedenheit mit der beruflichen Situation: N = 1.611, rho = -0,174, p = 0,000.

<sup>81</sup> Genutzt wurden die Werte aus der dritten Befragung zur subjektiven Belastung, da hier die meisten Antworten vorliegen (siehe Kapitel 3.4)

<sup>82</sup> Siehe dazu auch Kapitel 5.

Lehrkräfte, die nach eigener Einschätzung eher den eigenen Arbeitsansprüchen gerecht wurden und Lehrkräfte, die insgesamt zufriedener waren mit ihrer beruflichen Situation sind, arbeiteten tendenziell weniger. Lehrkräfte, die ihre Arbeitssituation als frustrierend wahrnahmen, waren, gemessen an der Ist-Soll-Differenz, auch stärker belastet. Auch hier ist die Streuung der Ist-Soll-Differenzen auf jeder Bewertungsstufe groß. Beispielsweise gab es Lehrkräfte, die ihre berufliche Situation als sehr frustrierend erlebten (Antwortstufe 4) und eine durchschnittliche Ist-Soll-Differenz von -10 Stunden oder mehr aufwiesen, gleichzeitig gab es Lehrkräfte, die sich kaum frustriert von ihrer Arbeitssituation zeigten, obwohl sie 10 oder mehr Stunden durchschnittliche Mehrarbeit geleistet hatten. Dies weist daraufhin, dass die subjektive Bewertung der Arbeitssituation nicht immer zwingend mit der Höhe der Arbeitszeit einhergehen muss. Ein Befund, der sich auch bei den vertiefenden Analysen der zusätzlichen Befragungen im nachfolgenden Kapitel 8 abzeichnet.

### **Schulartspezifische und weitere vertiefende Zusammenhangsanalysen**

Nach der Analyse sogenannter bivariater Zusammenhänge, also der Zusammenhänge von zwei Merkmalen, wurden weiterführende schulartspezifische Analysen durchgeführt. Dabei wurde jeweils innerhalb der Schulart der Zusammenhang zwischen Ist-Soll-Differenz und mindestens einem weiteren Merkmal betrachtet. Wie bisher wurden die Analysen jeweils getrennt für Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte durchgeführt, um auszuschließen, dass ein Zusammenhang auf den Beschäftigungsumfang zurückzuführen ist. Ziel dieser Analysen war es herauszuarbeiten, wo sich Schularten vom schulartübergreifenden Gesamtmuster der Zusammenhänge unterscheiden. Der Fokus der Analyse lag auf Unterschieden in der Arbeitszeit im Zusammenhang mit den unterrichteten Fächern. Dieser Zusammenhang wurde nur auf Schulebene untersucht, da es nicht sinnvoll erschien, beispielsweise Deutschlehrkräfte an Gymnasien und Deutschlehrkräfte an Grundschulen als eine Gruppe zu untersuchen (siehe Kapitel 4.4).

Da die Fallzahlen für Teilgruppen der Teilzeitlehrkräfte (z. B. Teilzeitlehrkräfte an Gymnasien, die in der Fächergruppe MINT unterrichteten) zu klein wurden, um vorhandene Effekte entdecken zu können, beschränkt sich die folgende Ergebnisdarstellung auf die Vollzeitlehrkräfte. Aber auch bei der Gruppe der Vollzeitlehrkräfte lag die Gruppengröße bei der schulartspezifischen Betrachtung für bestimmte Merkmale (z. B. alleinerziehende Personen) unter 50. Auch in diesen Fällen war eine Prüfung statistischer Zusammenhänge nicht sinnvoll. Ob eine Zusammenhangsanalyse durchgeführt wurde oder nicht, wurde jeweils im Einzelfall in Abhängigkeit von den Fallzahlen entschieden. Tabelle 27 zeigt die Ergebnisse für die schulartspezifischen Zusammenhangsanalysen in der Übersicht.

**Tabelle 27: Zusammenhänge zwischen Belastung und persönlichen Merkmalen nach Schularten differenziert für Vollzeitlehrkräfte**

Merkmal	Grundschule	Gymnasium	Oberschule	Berufsbildende Schule	Förderschule
<b>männlich</b>	-	0	0	0	-
<b>Alter</b>	0	0	0	-	0
<b>Berufserfahrung</b>	0	0	0	0	0
<b>Seiteneinstieg</b>	0	n.b.	0	-	0
<b>Pflege von Angehörigen</b>	n.b.	n.b.	n.b.	n.b.	n.b.
<b>Gesundheitliche Einschränkungen</b>	n.b.	n.b.	n.b.	n.b.	n.b.
<b>Kind/Kinder unter 15 und Erziehung mit Partner/-in</b>	n.b.	n.b.	0	n.b.	n.b.
<b>Kind/Kinder unter 15 und alleinerziehend</b>	n.b.	n.b.	n.b.	n.b.	n.b.

Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: n.z. = nicht zutreffend, n.b. = nicht berechenbar (es wurden nur Werte berechnet, für die das N in beiden Gruppen aus mindestens 50 Personen besteht)

Wie die Übersicht zeigt, konnten auf Ebene der Schularten nur für wenige Merkmale zum persönlichen Hintergrund Zusammenhänge berechnet werden. Für die Merkmale, bei denen die Fallzahlen sinnvolle Zusammenhanganalysen zuließen, fanden sich kaum mehr signifikante Zusammenhänge.

An **Grundschulen** und an **Förderschulen** stand das Geschlecht in einem signifikanten Zusammenhang mit der Ist-Soll-Differenz: An den Grundschulen arbeiteten Lehrerinnen bei einer Ist-Soll-Differenz von -0,1 Stunden signifikant mehr als ihre männlichen Kollegen mit einer durchschnittlichen Ist-Soll-Differenz von -1,7 Stunden. Auch an den Förderschulen zeigte sich ein signifikanter Unterschied in die gleiche Richtung bei einer noch größeren Spanne zwischen den Geschlechtern. Hier lagen die wöchentlichen Ist-Soll-Durchschnitte der Lehrerinnen um 2,5 Stunden über denen der Lehrer. Dabei muss berücksichtigt werden, dass in beiden Schularten die Gruppe der Männer deutlich kleiner ist als die der Frauen (siehe Kapitel 3.1).

An **berufsbildenden Schulen** fanden sich signifikante Zusammenhänge für die Merkmale Alter und Seiteneinstieg. Entsprechend der Tendenz in der Gesamtgruppe sank die Ist-Soll-Differenz von Vollzeitlehrkräften an berufsbildenden Schulen mit zunehmendem Alter. Wie in der Gesamtgruppe erfassten Lehrkräfte, die einen Seiteneinstieg in das Berufsschullehramt gemacht hatten, durchschnittlich 2,0 Stunden Minderarbeit im Vergleich zu 0,7 Stunden Minderarbeit bei den restlichen Berufsschullehrkräften und damit eine signifikant geringere Ist-Soll-Differenz.

Die folgende Tabelle 28 stellt die schulartspezifischen Zusammenhänge für die berufsbezogenen Merkmale dar.

Tabelle 28: Zusammenhänge zwischen Belastung und berufsbezogenen Merkmalen nach Schularten differenziert für Lehrkräfte in Vollzeit

Merkmal	Grundschule	Gymnasium	Oberschule	Berufsbildende Schule	Förderschule
Klassenleitung	0	0	0	0	0
Ermäßigungen	0	0	0	-	0
Anrechnungen (schulbezogen und personenbezogen)	0	+	0	0	0
Fachfremdes Unterrichten	0	0	0	0	0
K6/K9 <sup>83</sup>	n.z.	+	n.z.	n.z.	n.z.
Unterricht in Oberstufe (mindestens 4 Schulstunden)	n.z.	+	0	n.z.	n.z.

Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: n.z. = nicht zutreffend, n.b. = nicht berechenbar (es wurden nur Werte berechnet, für die das N in beiden Gruppen aus mindestens 50 Personen besteht)

Für die **berufsbezogenen Merkmale** war die Datengrundlage besser, vor allem weil maßgeblich auf die vom SMK zur Verfügung gestellten statistischen Daten zurückgegriffen werden konnte (siehe Kapitel 3.3). Signifikante Zusammenhänge zeigten sich dennoch nur vereinzelt, die meisten bei der vergleichsweise großen Teilstichprobe der Gymnasiallehrkräfte in Vollzeit.

Am **Gymnasium** erfassten Vollzeitlehrkräfte mit Anrechnungsstunden eine Ist-Soll-Differenz von 1,3 Stunden Mehrarbeit, im Vergleich zu 0,2 Stunden bei der Restgruppe. Die Übernahme von Funktionen oder schulbezogenen Aufgaben verursachte signifikanten Mehraufwand, wie bereits schulartübergreifend für Voll- und für Teilzeitlehrkräfte gezeigt werden konnte. Zweitens hatten Lehrkräfte, die auf Grund von Unterricht in der gymnasialen Oberstufe ein reduziertes Regelstundenmaß hatten (K6/K9), aber auch Lehrkräfte, die mindestens vier Unterrichtsstunden in der gymnasialen Oberstufe eingesetzt waren, eine signifikant höhere durchschnittliche Ist-Soll-Differenz. Die Differenzen zur Restgruppe der Gymnasiallehrkräfte betragen 1,4 Stunden für Lehrkräfte mit ermäßigtem Regelstundenmaß (K6/K9) bzw. 1,1 Stunden für Lehrkräfte mit mindestens vier Stunden Unterricht in der gymnasialen Oberstufe.

In vertiefenden Analysen zeigte sich darüber hinaus, dass bei Vollzeitlehrkräften am Gymnasium, die an der Oberstufe unterrichteten, die Tätigkeitskategorie „Korrektur“ einen signifikant höheren Anteil an der Gesamtarbeitszeit ausmachte. Insgesamt deuten diese Ergebnisse darauf hin, dass der Unterricht in der gymnasialen Oberstufe mit einer höheren Belastung einherging, die auch auf den erhöhten Korrekturaufwand zurückgeführt werden kann. Wie in den vorhergehenden Analysen sind die Effekte insgesamt eher schwach ausgeprägt.

Für die **Oberschulen** ließ sich kein positiver Zusammenhang zwischen Unterricht in Abschlussklassen und der Ist-Soll-Differenz feststellen – allerdings zeigte sich auch in dieser Schulart ein signifikanter Zusammenhang zwischen dem Anteil der Arbeitszeit für Korrekturen und einem erhöhten Umfang an Unterricht in Abschlussklassen.

<sup>83</sup> Alle Lehrkräfte, die 6 bzw. 9 Wochenstunden in der Oberstufe der allgemeinbildenden Gymnasien unterrichteten, erhielten im Schuljahr 2024/25 unabhängig von der Höhe des Vorbereitungs- und Korrekturaufwands im Vergleich zu einem Unterrichtseinsatz in der Sekundarstufe I eine Verminderung des Regelstundenmaßes von einer bzw. zwei Unterrichtsstunden (siehe Kapitel 1.3).

Der einzige weitere signifikante Zusammenhang zeigte sich für die **berufsbildenden Schulen**. Berufsschullehrkräfte mit Ermäßigungsstunden erfassten durchschnittlich weniger Mehrarbeit als ihre Kolleginnen und Kollegen ohne Ermäßigungsstunden. Dieser Zusammenhang war auch für die Gesamtgruppe beobachtbar.

Im Unterschied zu den Zusammenhangsanalysen für die Gesamtgruppe zeigten sich bei der schulartspezifischen Betrachtung keine signifikanten Unterschiede für Lehrkräfte, die eine **Klassenleitung** innehaben. Wie bereits beschrieben, heißt das nicht, dass die Übernahme einer Klassenleitung keinen Einfluss auf die Arbeitszeit hat. Jedoch könnten die Teilgruppen zu klein geworden sein, um mit den eingesetzten statistischen Verfahren den Zusammenhang noch als signifikant zu identifizieren (siehe Kapitel 4.4).

Wie eingangs erläutert wurden Zusammenhänge zwischen den **Unterrichtsfächern** und der Arbeitszeit aufgrund der Heterogenität der Schularten nicht schulartübergreifend berechnet. Für die Schularten wurden die Zusammenhänge für jeweils zwei verschiedene Varianten der Variable Unterrichtsfach berechnet. In der ersten Variante, der Hauptfachzuordnung wurde jede Lehrkraft der Fächergruppe zugeordnet, in die der größte Teil ihres Unterrichtseinsatzes fiel. Jede Lehrkraft war in dieser Variante eindeutig einer Fächergruppe zugeordnet. In der zweiten Variante, der Mehrfachzuordnung, wurden alle Lehrkräfte einer Fächergruppe zugeordnet, wenn sie mindestens eine Stunde dort unterrichteten. Hier konnte eine Lehrkraft entsprechend auch mehreren Fächergruppen gleichzeitig zugeordnet sein. In beiden Varianten wurde die Gruppe, die das jeweilige Fach unterrichtete, mit der Gruppe, die das Fach nicht mit dem größten Unterrichtsanteil (Hauptfachzuordnung) bzw. gar nicht (Mehrfachzuordnung) unterrichtete, verglichen (siehe Kapitel 4.4). Da sich für die Hauptfachzuordnung aufgrund der kleineren Gruppengrößen keinerlei signifikante Zusammenhänge zeigten, sind in der folgenden Tabelle 29 lediglich die Ergebnisse für die Mehrfachzuordnung differenziert nach Fächern dargestellt. Wie bei den übrigen Zusammenhangsanalysen wurden nur die Vollzeitlehrkräfte betrachtet, um ausreichende Teilgruppengrößen zu erreichen.

**Tabelle 29: Zusammenhang zwischen Belastung und Unterricht in Kategorien von Fächern für Vollzeitlehrkräfte**

<b>Merkmal<sup>84</sup></b>	<b>Grundschule</b>	<b>Gymnasium</b>	<b>Oberschule</b>	<b>Berufsbildende Schule</b>	<b>Förderschule</b>
<b>Deutsch</b>	n.b.	+	0	n.z.	+
<b>Gesellschaft</b>	+	0	0	n.z.	0
<b>Kunst, Musik, Sport</b>	0	0	0	n.z.	-
<b>MINT</b>	+	0	0	n.z.	+
<b>Sprachen</b>	0	0	0	n.z.	n.b.

Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: n.z. = nicht zutreffend, n.b. = nicht berechenbar (es wurden nur Werte berechnet, für die das N in beiden Gruppen aus mindestens 50 Personen besteht); in der Kategorisierung der Fächer wurde berücksichtigt, ob eine Person mindestens eine Schulstunde in der entsprechenden Kategorie unterrichtet oder nicht (z.B. werden alle Lehrkräfte, die mindestens eine Schulstunde Deutsch unterrichten, mit der Gruppe verglichen, die kein Deutsch unterrichtet). Für berufsbildende Schulen lagen keine Informationen zum Unterrichtseinsatz in Fächern bzw. Lernfeldern vor.

Zusammenhänge zwischen Unterrichtsfächern und Mehr- bzw. Minderarbeit zeigten sich nur in den Schularten Grundschule, Gymnasium und Förderschule.

<sup>84</sup> Eine Übersicht der Fächerzuordnung zu Fächergruppen findet sich im Anhang.

In der **Grundschule** führte Unterricht im Bereich Gesellschaft sowie MINT zu höherer Mehrarbeit von 1,1 bzw. 1,2 Stunden im Vergleich zu den jeweiligen Restgruppen, die diese Fächer nicht unterrichteten. Dabei ist zu berücksichtigen, dass an Grundschulen nahezu alle Lehrkräfte auch Deutsch unterrichten, häufig mit dem größten Anteil an Unterrichtsstunden. Die Zuordnung zu MINT entspricht in Grundschulen hauptsächlich dem Fach Mathematik, zusätzlich gibt es teilweise AGs in den Bereichen Naturwissenschaften, Technik und Informatik. Der Kategorie Gesellschaft wurde an Grundschulen Sachunterricht und Religion/ Ethik zugewiesen.

Am **Gymnasium** ist die Ist-Soll-Differenz von Lehrkräften, die Deutsch unterrichten, um 1,2 Stunden höher als bei Lehrkräften, die kein Deutsch unterrichteten. Weiterhin konnte in vertiefenden Analysen für Gymnasiallehrkräfte ein positiver Zusammenhang zwischen Deutsch als Unterrichtsfach und höheren Arbeitszeitanteilen in der Tätigkeitskategorie Korrektur nachgewiesen werden.

An **Förderschulen** zeigte sich ebenfalls ein signifikanter positiver Zusammenhang zwischen Unterricht in der Fächergruppe Deutsch und Mehrarbeit; der Unterschied in der durchschnittlichen Ist-Soll-Differenz betrug hier eine Stunde. Weiterhin erfassten MINT-Lehrkräfte der Förderschulen höhere Arbeitszeiten, und zwar eine um eine Stunde höhere Ist-Soll-Differenz als Förderschullehrkräfte, die kein MINT-Fach unterrichteten. Umgekehrt ging Unterricht in den Fächern Kunst, Musik oder Sport mit einer um 1,3 Stunden geringeren Ist-Soll-Differenz einher. An Förderschulen umfasste die MINT-Kategorie die Fächer Mathematik, Biologie, Chemie, Physik, Informatik, Technik sowie entsprechende AGs.

Übergreifend sind die dargestellten fächerspezifischen Zusammenhänge zwar signifikant, jedoch nur schwach ausgeprägt. Außerdem muss bei einzelnen Zusammenhangsbetrachtungen stets berücksichtigt werden, dass sich die Unterschiede auch auf weitere Faktoren zurückführen lassen könnten. Damit lassen sich keine Fächer oder Fächergruppen als zentrale Treiber von Arbeitsbelastung identifizieren.

Abschließend werden schulartspezifische Zusammenhangsanalysen zu **schulbezogenen Merkmalen** dargestellt. Die entsprechenden Ergebnisse sind in Tabelle 30 zusammengefasst.

**Tabelle 30: Zusammenhänge zwischen Belastung und schulbezogenen Merkmalen nach Schularten differenziert**

Merkmal	Grundschule	Gymnasium	Oberschule	Berufsbildende Schule	Förderschule
<b>Standort (Stadt vs. Land)</b>	0	0	0	0	0
<b>Arbeit an mehreren Schulstandorten</b>	0	-	0	n.b.	n.b.
<b>Unterstützungsstrukturen</b>	0	0	0	n.b.	n.b.
<b>Durchschnittliche Klassengröße</b>	0	0	+	0	+
<b>Lehrkräfte-Schüler-Verhältnis</b>	0	0	0	0	+

Quelle: Arbeitszeitdaten, eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Anmerkung: n.z. = nicht zutreffend, n.b. = nicht berechenbar (es wurden nur Werte berechnet, für die das N in beiden Gruppen aus mindestens 50 Personen besteht)

Auch hier ließen sich nur vereinzelt signifikante Zusammenhänge identifizieren, die überwiegend die Klassengröße betrafen. Die jeweiligen Zusammenhänge für die Ober- bzw. Förderschulen waren erwartungskonform jeweils positiv, aber insgesamt eher schwach ausgeprägt. Der negative Zusammenhang zwischen dem Arbeiten an mehreren Standorten und einer geringeren Arbeitsbelastung in der Schulart Gymnasium ist erwartungswidrig.

Abschließend wurde ein Regressionsmodell erstellt, mit dem der Einfluss aller als zentral identifizierten Faktoren in der Summe untersucht wurde, sofern eine ausreichende Datengrundlage vorlag. Diese Methodik erlaubt es abzuschätzen, wie viel der Varianz der Arbeitszeit von Lehrkräften, durch alle unterschiedlichen Merkmale, die in der Zusammenhangsanalyse betrachtet wurden, zusammen erklärt werden kann (siehe Kapitel 4.4).

Konkret wurden in das Modell die Faktoren Geschlecht, Beschäftigungsumfang, Schulart, Alter, Lage, Klassenleitung (ja/nein), Ermäßigungsstunden (ja/nein), Anrechnungsstunden (ja/nein) einbezogen. Die meisten der berücksichtigten Faktoren zeigen konsistente Zusammenhänge, wie sie bereits in den differenzierten Einzelanalysen festgestellt wurden (Beschäftigungsumfang, Geschlecht, Klassenleitung, Ermäßigung, Schularten), was auf eine relative Stabilität dieser Effekte schließen lässt. Auffällig ist, dass sich der Zusammenhang des Alters und der Ist-Soll-Differenz im Vergleich zu den bivariaten Zusammenhangsanalysen umkehrt: Ältere Lehrkräfte arbeiteten tendenziell mehr. Dies deutet darauf hin, dass der zuvor beobachtete Effekt geringerer Arbeitszeit im höheren Alter nicht auf das Lebensalter selbst zurückzuführen ist, sondern auf andere Einflussgrößen. Im Regressionsmodell wurden beispielsweise Ermäßigungsstunden berücksichtigt. Diese zeigten bereits in den bivariaten Analysen einen negativen Zusammenhang mit der Ist-Soll-Differenz und werden gleichzeitig vor allem älteren Lehrkräften gewährt. Damit könnte die zuvor ermittelte geringere Arbeitszeit älterer Lehrkräfte erklärt werden. Anrechnungsstunden erweisen sich im Rahmen des Modells nicht mehr als signifikant.

Insgesamt zeigt sich, dass das Modell lediglich einen geringen Anteil der Varianz der Ist-Soll-Differenz (ca. 5 %) erklären kann. Dies weist darauf hin, dass weitere, bislang unberücksichtigte Faktoren existieren, die beeinflussen, wie viel Lehrkräfte arbeiten.<sup>85</sup>

### 7.3 Zwischenfazit

Im Schuljahr 2024/25 hatten sächsische Lehrkräfte insgesamt eine hohe jedoch ungleichmäßig über das Schuljahr verteilte Arbeitsbelastung: Zu Schuljahresbeginn waren die Arbeitszeiten am niedrigsten und stiegen dann bis zu den Winterferien und zum Schuljahresende deutlich an. An allen Schularten entstanden Belastungsspitzen jeweils vor Ende der Schulhalbjahre und der Zeugnisvergabe. An weiterführenden Schulen waren Phasen mit hoher Belastung im zweiten Schulhalbjahr eng an Prüfungsphasen gebunden. In Grund- und Förderschulen verlief die Arbeitszeit gleichmäßiger mit einem kontinuierlichen Anstieg bis zum Schuljahresende. Die ergänzenden Befragungen zeigten darüber hinaus, dass die subjektiv empfundene Belastung im Schuljahr zunahm: so stiegen Frustration und das Gefühl, den eigenen Ansprüchen nicht zu genügen, während umgekehrt die Zufriedenheit mit dem Beruf abnahm.

---

<sup>85</sup> Varianz: Die Varianz ist ein Maß dafür, wie stark die Werte in einem Datensatz um ihren Durchschnitt streuen. Eine hohe Varianz bedeutet, dass die Werte weit auseinander liegen, während eine niedrige Varianz bedeutet, dass sie enger beieinander liegen. Erklärte Varianz: In der Statistik wird oft gemessen, wie gut ein Modell die Daten erklärt, indem man schaut, wie viel der Gesamtvarianz durch das Modell erklärt wird. Dies wird oft durch das Bestimmtheitsmaß ( $R^2$ ) ausgedrückt, das angibt, welcher Anteil der Varianz der abhängigen Variable durch die unabhängigen Variablen im Modell erklärt wird.

Die Tätigkeitsprofile spiegeln diese Dynamik wider: Während der Schulwochen dominierte „Unterricht“. In den Ferien standen „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ sowie „Organisation & Zusammenarbeit“ im Vordergrund. Arbeitszeit für „Korrektur“ nahmen im Verlauf zu und erreichte in Prüfungsphasen und zur Zeugniserstellung ihren Höhepunkt. „Organisation & Zusammenarbeit“ war vor allem zu Beginn und Ende des Schuljahres zeitaufwändig.

In Schulwochen arbeiteten Vollzeitlehrkräfte durchschnittlich 41 Stunden und damit 2,4 Stunden über dem Schulwochen-Soll von durchschnittlich 38,6 Stunden. Insgesamt 69 Prozent der Vollzeitlehrkräfte leisteten Mehrarbeit. Knapp 30 Prozent der Vollzeitlehrkräfte arbeiteten im Jahresmittel zwischen 40 und 44 Stunden pro Schulwoche, weitere knapp 30 Prozent lagen über 44 Stunden, rund 12 Prozent überschritten regelmäßig die Marke von 48 Stunden. Teilzeitlehrkräfte arbeiteten in Schulwochen im Durchschnitt 34 Stunden und damit 3,8 Stunden mehr als das Soll. Insgesamt leistete rund drei Viertel der Teilzeitlehrkräfte Mehrarbeit. In Schulwochen lagen etwa 27 Prozent der Teilzeitlehrkräfte über 36 Stunden, trotz des verringerten Beschäftigungsumfangs kamen rund 8 Prozent auf durchschnittliche Wochenarbeitszeiten von über 48 Stunden. In den Ferienwochen lag die Arbeitszeit bei Voll- und Teilzeitlehrkräften hingegen deutlich unter dem Soll. Über das gesamte Schuljahr glichen sich Mehr- und Minderarbeit bei Vollzeitlehrkräften nahezu aus, während Teilzeitlehrkräfte im Durchschnitt wöchentlich 1,4 Stunden Mehrarbeit leisteten. Die Unterschiede zwischen Vollzeit- und Teilzeitlehrkräften sind signifikant. Schulartspezifische Unterschiede verstärkten die Varianz: Insbesondere Gymnasiallehrkräfte arbeiteten tendenziell mehr als vorgesehen, während Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen im Durchschnitt negative bis ausgeglichene Ist-Soll-Bilanzen zeigten.

Mehrarbeit wurde dabei vor allem in Unterrichtsvor- und -nachbereitung und weitere pädagogische wie organisatorische Aufgaben investiert, nicht in zusätzlichen Unterricht. Je mehr Mehrarbeit geleistet wurde, desto höher war der Anteil dieser Aufgaben an der Gesamtarbeitszeit in allen Schularten, mit leicht unterschiedlichen Schwerpunkten entsprechend der unterschiedlichen Tätigkeitsprofile. Die schulartspezifischen Unterschiede bei den Zusammenhängen zwischen der Höhe der Mehr- oder Minderarbeit und dem Zeitaufwand für verschiedene Tätigkeiten sind signifikant.

Rund zwei Drittel der Arbeitszeit wurde insgesamt über alle Schularten hinweg für Unterricht und unterrichtsnahe Aufgaben aufgewendet: Etwa ein Drittel der Gesamtarbeitszeit entfiel auf „Unterricht“, wobei Teilzeitlehrkräfte tendenziell einen geringeren Teil ihrer Arbeitszeit für „Unterricht“ aufwendeten als Vollzeitlehrkräfte. Ein weiteres Viertel der Arbeitszeit wurde für „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ verwendet. An weiterführenden Schulen kamen zwischen 9 und 13 Prozent für „Korrektur“ hinzu, an Förderschulen entfielen 10 Prozent auf „Unterstützung & Begleitung“. Das übrige Drittel der Arbeitszeit entfiel auf „Organisation & Zusammenarbeit“, „Fahrten & Veranstaltungen“ und „Sonstiges“. Im Detail unterschieden sich die Tätigkeitsprofile zwischen den Schularten. Grundschullehrkräfte investierten mehr Zeit in Unterricht, Gymnasiallehrkräfte in Korrekturen. Förderschullehrkräfte unterstützten und begleiteten verstärkt einzelne Schülerinnen und Schüler, Berufsschullehrkräfte übernahmen mehr organisatorische Aufgaben.

Weiterhin war die ungleichmäßige Verteilung der Arbeitszeit zwischen den Lehrkräften ein zentrales Ergebnis dieser Untersuchung: Insgesamt lagen – bei gleicher Soll-Vorgabe – 25 Prozent der Vollzeitlehrkräfte mit ihrer wöchentlichen Durchschnittsarbeitszeit in Schulwochen unter 37,3 Stunden, weitere 25 hingegen über 45 Stunden. Die verbleibende Hälfte lag innerhalb dieser Spanne von fast acht Stunden. Bei den Teilzeitlehrkräften war die Streuung noch größer: Die Hälfte arbeitete in einem Intervall zwischen 29,5 und 38,5 Stunden pro Woche, ein Viertel unter 29,5 und ein weiteres Viertel über 38,5 Stunden, wobei die Beschäftigungsumfänge variierten.

Beschäftigungsumfang und Schulart erklärten am besten die Unterschiede in der Arbeitsbelastung. Weitere, meist kleine Effekte hingen stärker vom Kontext ab: Klassenleitung, Ermäßigungsstunden oder Unterricht in höheren Klassen hingen punktuell mit Mehrarbeit zusammen. Schulgrößen und Assistenzstrukturen an der Schule spielten eine untergeordnete Rolle für die Arbeitszeit von Lehrkräften, sie kamen nur in einzelnen Schularten zum Tragen. Auch persönliche Merkmale wie das Geschlecht oder das Alter traten insgesamt in den Hintergrund und standen nur in Teilgruppen im Zusammenhang mit Mehr- oder Minderarbeit.

Schulorganisatorische Merkmale hatten keinen Einfluss auf die Arbeitsbelastung, dafür aber das Selbstmanagement der Teilnehmenden. Teilnehmende, die Erholungsphasen besser einhalten und Arbeitsphasen strukturieren konnten, erfassten in der Tendenz weniger Mehrarbeit. Lehrkräfte die digitale und KI-Tools nutzten, wiesen tendenziell höhere Mehrarbeit auf, der Effekt war aber gering. Deutlicher waren die Zusammenhänge zur Berufszufriedenheit: Lehrkräfte mit hoher Frustration waren auch stärker belastet, während Zufriedenheit und das Gefühl, den eigenen Ansprüchen zu genügen, mit weniger Mehrarbeit einhergingen.

Wie nicht zuletzt die Befunde zur vertiefenden Regressionsanalyse bestätigen, konnte im Rahmen dieser Untersuchung nicht der eine oder die wenigen zentralen Faktoren zur Erklärung der ungleichmäßigen Verteilung der Arbeitsbelastung zwischen den Lehrkräften gefunden werden. Dies stützt die Vermutung, dass es zu einem größeren Teil auch individuelle und persönliche Haltungen und Arbeitsweisen sind, die zu der sehr unterschiedlichen Arbeitsgestaltung bei den Lehrkräften führen.

## 8 Subjektiv empfundene Arbeitszeitbeanspruchung: Befragungen zu Belastungsfaktoren

Im folgenden Kapitel werden die Ergebnisse der drei zusätzlichen Befragungen zur subjektiv empfundenen Arbeitsbeanspruchung vorgestellt. Dabei werden die Ergebnisse aller Erhebungen zunächst zusammenfassend betrachtet. Nach einer übergreifenden Analyse in Kapitel 8.1 werden die einzelnen Befunde systematisch nach thematischen Clustern gegliedert: schulphasenbezogene Belastungsfaktoren (Kapitel 8.2.1), fachliche und unterrichtsbezogene Aufgaben (Kapitel 8.2.2), pädagogische Arbeit (Kapitel 8.2.3) sowie organisatorische und infrastrukturelle Rahmenbedingungen (Kapitel 8.2.4).<sup>86</sup>

Diesen Kapiteln liegen meist umfassende Itembatterien zugrunde, mit denen erstens die Einschätzung zum zeitlichen Aufwand verschiedener Tätigkeiten oder Anforderungen im Schullalltag sowie zweitens die damit einhergehende empfundene Belastung abgefragt wurden. Darüber hinaus gab es Itembatterien, mit denen erfasst wurde, ob ein bestimmter Sachverhalt zutrifft – zum Beispiel in Bezug auf die Möglichkeit der beruflichen Weiterentwicklung im Laufe des Schuljahres (siehe Kapitel 8.2.2).

### 8.1 Belastungsfaktoren im Überblick

Um zunächst ein übergreifendes Verständnis zu gewinnen, welche Faktoren über alle Dimensionen hinweg als besonders zeitaufwändig bzw. belastend wahrgenommen wurden, wurden diese Faktoren nach ihren Mittelwerten geordnet. Die Mittelwerte basierten auf einer Likert-Skala (1 = gar nicht zeitaufwändig bzw. belastend bis 4 = sehr zeitaufwändig bzw. belastend) und bewegten sich entsprechend zwischen 1 und 4. Das Ranking erfolgte auf Basis der jeweiligen Mittelwerte der einzelnen Items. Höhere Mittelwerte stehen für einen höheren subjektiv wahrgenommenen Zeitaufwand beziehungsweise eine stärkere individuell empfundene Belastung. Diese Operationalisierung ermöglicht sowohl eine differenzierte Erfassung subjektiver Arbeitsbelastung, als auch eine quantitative Vergleichbarkeit zwischen verschiedenen Tätigkeitsbereichen.

In das Ranking wurden alle Items einbezogen, die dieser vierstufigen Erhebungslogik zur Bewertung von Zeitaufwand bzw. Belastung folgten und weitestgehend schulartübergreifend bei allen Teilnehmenden abgefragt wurden.<sup>87</sup>

#### 8.1.1 Einschätzung des Zeitaufwands

Insgesamt wurde für 63 Items nach einer Einschätzung des Zeitaufwands gefragt. Tabelle 31 zeigt das Ranking der fünfzehn Items, die über alle drei Befragungszeitpunkte hinweg als besonders zeitaufwändig bewertet wurden. Für eine grobe inhaltliche Einordnung wurden die einzelnen Faktoren nach Aufgabenbereichen kategorisiert. Diese Kategorisierung orientiert sich im Wesentlichen an dem Aufgabenkatalog der Zeiterfassung (siehe Kapitel 2.2.2).

---

<sup>86</sup> Die Erhebungen umfassten zusätzlich zielgruppenspezifische Items für Lehrkräfte an Förderschulen sowie an berufsbildenden Schulen. Die zentralen Befunde hierzu sind in Kapitel 8.2 integriert. Die Auswertung der spezifischen Itembatterien für (stellv.) Schulleitungen erfolgte bereits in Kapitel 6.1.3.

<sup>87</sup> Befragte hatten zusätzlich die Möglichkeit anzugeben, dass der abgefragte Sachverhalt nicht auf sie zutrifft, beispielsweise, wenn nach dem Zeitaufwand oder der Belastung einer Tätigkeit gefragt wurde, die nicht in ihren Aufgabenbereich fällt. Nichtzutreffende Antworten wurden von der Analyse ausgeschlossen.

**Tabelle 31: Welche Tätigkeiten bewerten die Lehrkräfte als besonders zeitaufwändig?**

	<b>Tätigkeitsbereich</b>	<b>Item</b>	<b>Zielgruppe (ggf. Teilstichprobe)</b>	<b>N</b>	<b>Mittelwert</b>
<b>1</b>	Korrektur & Bewertung	Die Korrektur und Bewertung von schriftlichen Abschlussprüfungen, Tests und Leistungskontrollen in der Erstkorrektur	LK & SL (ausschl. GS)	725	3,80
<b>2</b>	Korrektur & Bewertung	Die Korrektur und Bewertung von schriftlichen Abschlussprüfungen, Tests und Leistungskontrollen in der Zweitkorrektur	LK & SL (ausschl. GS)	705	3,66
<b>3</b>	Feststellung, Förderung & Begleitung	Die Erstellung von Entwicklungsberichten zum Schuljahresende im Kontext der individuellen oder sonderpädagogischen Förderung	LK & SL	1.087	3,49
<b>4</b>	Fahrten & Veranstaltungen	Die Planung und Organisation von Klassenfahrten	LK & SL	1.217	3,47
<b>5</b>	Feststellung, Förderung & Begleitung	Die Feststellung von individuellem Förderbedarf bzw. Adressierung dieses Förderbedarfs bei Schüler/-innen	LK & SL	1.540	3,46
<b>6</b>	Unterrichtsvor- & -nachbereitung	Die Vorbereitung von neuen Unterrichtsmaterialien und -methoden	LK & SL	1.728	3,46
<b>7</b>	Fahrten & Veranstaltungen	Die Planung, Organisation und Durchführung von Abschlussveranstaltungen, Projektwochen und ähnlichen außerschulischen Aktivitäten	LK & SL	1.674	3,43
<b>8</b>	Feststellung, Förderung & Begleitung	Der Umgang mit unterschiedlichen individuellen Anforderungen der Schüler/-innen	LK & SL	1.740	3,36
<b>9</b>	Vorbereitung & Durchführung von Prüfungen	Die Konzeption von Abschlussprüfungen, Tests und Leistungskontrollen (einschl. mündlicher Prüfungen)	LK & SL	1.393	3,34
<b>10</b>	Unterrichtsvor- & -nachbereitung	Die Vor- und Nachbereitung eines binnendifferenzierten Unterrichts	LK & SL	1.637	3,33
<b>11</b>	Administration & Dokumentation	Die Erfüllung paralleler oder doppelter Dokumentationsanforderungen, z.B. digital und analog	LK & SL	1.527	3,33
<b>12</b>	Korrektur & Bewertung	Die Erstellung von Zeugnissen und die damit verbundene Dokumentation	LK & SL	1.649	3,32
<b>13</b>	Vorbereitung & Durchführung von Prüfungen	Die Durchführung und Abnahme praktischer Prüfungen, z.B. bei Bildungsgängen der dualen/ schulischen beruflichen Ausbildung	LK & SL (ausschl. GS)	242	3,31
<b>14</b>	Vorbereitung, Durchführung und Korrektur von Prüfungen	Die Abnahme und Bewertung von mündlichen (Abschluss-) Prüfungen und Leistungen	LK & SL (ausschl. GS)	983	3,27
<b>15</b>	Fahrten & Veranstaltungen	Die Planung der verschiedenen schulischen und außerschulischen Aktivitäten für das neue Schuljahr	LK & SL	1.664	3,26

Quelle: Eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Besonders hoch ranken nach dieser Analyse Tätigkeiten aus den Bereichen Vorbereitung und Durchführung von Prüfungen samt Korrektur und Bewertung, die Feststellung, Förderung und Begleitung von Schülerinnen und Schülern und damit verbundene Dokumentationstätigkeiten (z.B. die Erstellung von Entwicklungsberichten zum Schuljahresende), spezifische Aspekte der Unterrichtsvorbereitung (z.B. die Konzeption neuer Lehrmaterialien) sowie die Organisation und Durchführung von Klassenfahrten und schulischen Veranstaltungen. Dabei zeigt sich eine Auffälligkeit: Die beiden am höchsten bewerteten Items – Korrektur und Bewertung schriftlicher Abschlussprüfungen sowie Tests und Leistungskontrollen in Erst- und Zweitkorrektur – liegen mit ihren Mittelwerten deutlich über den weiteren Items und wurden also im Vergleich als deutlich zeitaufwändiger bewertet. Bei den weiteren Rangplätzen sind die Abstufungen dann nur noch graduell.

Bei den fünfzehn Items mit den niedrigsten Mittelwerten dominieren vor allem kommunikative Tätigkeiten. Als am wenigsten zeitaufwändig bewerteten die Befragten begleitende Interaktionen mit Schülerinnen und Schülern – von der Beziehungsarbeit zu Schuljahresbeginn über Gespräche zu Prüfungsinhalten bis hin zur Unterstützung bei der Bildungswegplanung. Ergänzend wurden fachliche Abstimmungen im Kollegium sowie organisatorische Aufgaben wie die Gestaltung von Arbeitsräumen, Materialbeschaffung und Auseinandersetzung mit der schulischen Infrastruktur als wenig zeitaufwändig genannt.

Zusammenfassend zeigen die Ergebnisse, dass primär didaktische Kernaufgaben, pädagogische Tätigkeiten im Bereich der Feststellung und Förderung sowie die Organisation von Fahrten und Veranstaltungen als besonders zeitaufwändig identifiziert wurden. Hingegen wurde die Kommunikation mit Schülerinnen und Schülern und Kolleginnen und Kollegen sowie Tätigkeiten des schulischen Betriebsablaufs als weniger zeitaufwändig empfunden. Dies kontrastiert zum Teil mit den Befunden zur Belastungsdimension (vgl. nachfolgenden Abschnitt).

### **8.1.2 Bewertung der individuellen Belastung**

Insgesamt wurden in den drei Befragungen 97 Items zur subjektiv empfundenen Belastung erhoben. Tabelle 32 zeigt deshalb eine Übersicht der 20 Items bzw. Tätigkeiten, die als besonders belastend bewertet wurden. Im Unterschied zum obigen Ranking des Zeitaufwands lassen sich beim folgenden Belastungsranking keine auffälligen Abstufungen erkennen. Die höchsten Mittelwerte konzentrierten sich auf folgende Bereiche: Zusammenarbeit und Ressourcen im Kollegium, Organisation und Durchführung von Klassenfahrten und Veranstaltungen, Korrektur und Bewertung sowie Feststellung, Förderung und Begleitung von Schülerinnen und Schülern. Aus dem Bereich Unterricht findet sich lediglich ein Item unter den hohen Belastungsfaktoren: die Anforderung, den Stoff nach Lehrplan rechtzeitig durchzubringen.

Bei den zwanzig Items mit den niedrigsten Mittelwerten auf der Belastungsdimension dominierten – analog zu den als wenig zeitaufwändig bewerteten Items (siehe vorheriger Abschnitt) – vor allem kommunikative Tätigkeiten. Im Mittelpunkt standen der Austausch mit Schülerinnen und Schülern sowie reguläre Abstimmungsprozesse im Kollegium und mit weiteren Fachkräften. Ebenso wurden organisatorische Aufgaben des regulären Schulbetriebs wie die Gestaltung von Arbeitsräumen, Materialbeschaffung oder die Organisation der Klassen zu Schulbeginn als wenig belastend empfunden. Die unteren Rangplätze verdeutlichten zudem, dass klassische didaktische Aufgaben wie die Vor-, Nachbereitung und Durchführung von Vertretungsstunden in den regulär unterrichteten Fächern oder die Umsetzung fachlicher Anforderungen als vergleichsweise wenig belastend wahrgenommen wurden.

Tabelle 32: Welche Faktoren bewerten die Lehrkräfte besonders belastend?

	<b>Tätigkeitsbereich</b>	<b>Item</b>	<b>Zielgruppe (ggf. Teilstichprobe)</b>	<b>N</b>	<b>Mittelwert</b>
<b>1</b>	Zusammenarbeit im Kollegium & Ressourcen	Dass ich an meiner Schule nicht rechtzeitig über Entscheidungen und Veränderungen informiert werde, die für mich oder meine Arbeit wichtig sind.	LK & SL	422	3,41
<b>2</b>	Fahrten & Veranstaltungen	Die Verantwortung für Schülerinnen und Schüler während der Klassenfahrten.	LK & SL	1.275	3,35
<b>3</b>	Zusammenarbeit im Kollegium & Ressourcen	Die eingeschränkte Planbarkeit des Arbeitsalltags durch kurzfristige Veränderungen, ungeplante Vorkommnisse oder Ähnliches.	LK & SL	1.260	3,34
<b>4</b>	Zusammenarbeit im Kollegium & Ressourcen	Das Unterrichten in mehreren Klassen zeitgleich	LK & SL	674	3,32
<b>5</b>	Zusammenarbeit im Kollegium & Ressourcen	Dass die Prozesse innerhalb meiner Schule nicht klar festgelegt sind.	LK & SL	265	3,29
<b>6</b>	Korrektur & Bewertung	Die Korrektur und Bewertung von schriftlichen Abschlussprüfungen, Tests und Leistungskontrollen in der Erstkorrektur.	LK & SL (ausschl. GS)	710	3,28
<b>7</b>	Feststellung, Förderung & Begleitung	Die Erstellung von Entwicklungsberichten zum Schuljahresende im Kontext der individuellen oder sonderpädagogischen Förderung.	LK & SL	1.042	3,25
<b>8</b>	Fahrten & Veranstaltungen	Die Aufsicht während der Klassenfahrten.	LK & SL	1.256	3,20
<b>9</b>	Zusammenarbeit im Kollegium & Ressourcen	Die kurzfristige Übernahme von neuen Aufgaben.	LK & SL	1.515	3,19
<b>10</b>	Korrektur & Bewertung	Die Korrektur und Bewertung von schriftlichen Abschlussprüfungen, Tests und Leistungskontrollen in der Zweitkorrektur.	LK & SL (ausschl. GS)	692	3,16
<b>11</b>	Feststellung, Förderung & Begleitung	Die Dokumentation und Bearbeitung von disziplinarischen, ordnungs- oder strafrechtlich relevanten Zwischenfällen.	LK & SL	1.405	3,15
<b>12</b>	Unterricht	Die Anforderung, den Stoff nach Lehrplan rechtzeitig durchzubringen.	LK & SL	1.226	3,13
<b>13</b>	Administration & Dokumentation	Die Erfüllung paralleler oder doppelter Dokumentationsanforderungen, z.B. digital und analog.	LK & SL	1.488	3,12
<b>14</b>	Zusammenarbeit im Kollegium & Ressourcen	Dass ich mich in meiner Tätigkeit als Lehrkraft durch die Leitungsebene meiner Schule nicht gut unterstützt fühle.	LK	268	3,09
<b>15</b>	Fahrten & Veranstaltungen	Die Planung, Organisation und Durchführung von Abschlussveranstaltungen, Projektwochen und ähnlichen außerschulischen Aktivitäten	LK & SL	1.633	3,06

	<b>Tätigkeitsbereich</b>	<b>Item</b>	<b>Zielgruppe (ggf. Teilstichprobe)</b>	<b>N</b>	<b>Mittelwert</b>
<b>16</b>	Fahrten & Veranstaltungen	Die Planung und Organisation von Klassenfahrten	LK & SL	1.189	3,03
<b>17</b>	Zusammenarbeit im Kollegium & Ressourcen	Die Anzahl an Schülerinnen und Schülern in den Klassen (Klassengröße)	LK & SL	1.628	3,02
<b>18</b>	Zusammenarbeit im Kollegium & Ressourcen	Dass die Leitungsebene an unserer Schule keine klaren Vorgaben macht, wie an unserer Schule gearbeitet werden soll.	LK	328	3,02
<b>19</b>	Zusammenarbeit im Kollegium & Ressourcen	Dass das Wissensmanagement an meiner Schule nicht gut organisiert ist, zum Beispiel bei der Übergabe neuer Aufgaben.	LK & SL	449	3,02
<b>20</b>	Feststellung, Förderung & Begleitung	Die Feststellung von individuellem Förderbedarf bzw. der Adressierung dieses Förderbedarfs bei Schülerinnen und Schülern	LK & SL	1.490	3,00

Quelle: Eigene Berechnung

©Prognos, 2025

Zusammenfassend zeigt sich, dass die höchste subjektive Belastung weniger bei didaktisch-pädagogischen Kernaufgaben auftrat als vielmehr beim Umgang mit strukturellen Rahmenbedingungen. Insbesondere Tätigkeiten, die sich aus veränderten oder ungeplanten Rahmenbedingungen bzw. als Konsequenz fehlender Ressourcen ergeben – etwa nicht klar definierte Prozesse oder das zeitgleiche Unterrichten in mehreren Klassen – gingen mit einem hohen Belastungsempfinden einher.

Betrachtet man die Ergebnisse der Dimensionen Zeitaufwand und Belastung zusammen, werden drei zentrale Aspekte deutlich.

Erstens zeigte sich im Tätigkeitsbereich Prüfungen eine differenzierte Bewertung: Während Korrektur, Bewertung und Durchführung von Prüfungen hinsichtlich des Zeitaufwands eine zentrale Rolle spielten, wurde dieser Bereich im Hinblick auf die Belastung deutlich geringer eingestuft. Lediglich die Korrektur wurde als belastend wahrgenommen, andere prüfungsbezogene Tätigkeiten hingegen nicht.

Zweitens stellte sich die Zusammenarbeit im Kollegium sowie die Arbeitsorganisation und Verfügbarkeit von Ressourcen als wesentlicher Belastungsfaktor dar – ohne jedoch auf der Zeitdimension entsprechend zu erscheinen.

Drittens nahmen Tätigkeiten der Organisation und Durchführung von Klassenfahrten und weiteren Veranstaltungen in beiden Dimensionen eine zentrale Rolle ein. Ähnlich verhielt es sich mit einzelnen Aspekten der Feststellung und Förderung sowie spezifischen Unterrichtstätigkeiten.

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass didaktische und pädagogische Kernaufgaben zwar als zeitintensiv bewertet wurden, jedoch nicht zwangsläufig mit einem hohen Belastungsempfinden einhergehen. Eine Ausnahme bildeten insbesondere Klassenfahrten sowie – in Teilen – die Feststellung und Förderung. Ein ausgeprägtes Belastungsempfinden zeigte sich vor allem bei Aspekten der Arbeitsorganisation, der kollegialen Zusammenarbeit, eingeschränkten Ressourcen sowie sich wandelnden Rahmenbedingungen.

## 8.2 Belastungsfaktoren – Detailanalyse

### 8.2.1 Schulphasenbezogene Belastungsfaktoren

Die schulischen Tätigkeiten veränderten sich im Verlauf des Schuljahres – und mit ihnen auch die damit verbundene subjektive Belastung. Im Folgenden werden die Ergebnisse der drei Befragungszeitpunkte dargestellt, die schulphasenbezogene Aspekte adressieren. Tätigkeiten, die keiner spezifischen Schuljahresphase zugeordnet werden können, sondern über das gesamte Schuljahr hinweg relevant sind, werden thematisch gegliedert in den Kapiteln 8.2.2 bis 8.2.4 behandelt.

#### Aufgaben zum Schuljahresbeginn

Wie bereits die Analyse der Arbeitszeitdaten zeigte (siehe Kapitel 6.1.1 und 7.1.1), war der Beginn des neuen Schuljahres eine arbeitsintensive Phase im schulischen Jahresverlauf. In dieser Zeit verdichteten sich organisatorische, didaktische und pädagogische Aufgaben. Vor diesem Hintergrund wurde gezielt erhoben, welche Aufgaben typischerweise zu Schuljahresbeginn anfallen, wie hoch der damit verbundene Zeitaufwand eingeschätzt wurde und in welchem Maße diese Tätigkeiten als belastend empfunden wurden.

Die Auswertung zeigt, dass die für den Schuljahresbeginn typischen Tätigkeiten insgesamt als zeitintensiv eingeschätzt wurden – insbesondere dominierten dabei administrative und organisatorische Aufgaben.

Als besonders zeitaufwändig bewertet wurde die Planung schulischer und außerschulischer Aktivitäten (86 % bewerteten diese Tätigkeit als sehr bis eher zeitaufwändig), die Einarbeitung in neue Lernfelder oder fachfremde Inhalte (85 %) sowie die Integration digitaler Medien und KI-Tools in den Unterricht (77 %). Auch für die Einarbeitung in schulorganisatorische Vorgaben (79 %) und Verwaltungstools (72 %) wurde hoher Zeitaufwand berichtet. Demgegenüber wurden soziale und unterstützende Tätigkeiten wie das Kennenlernen neuer Klassen (64 %), die Klasseneinteilung (69 %) oder die Unterstützung neuer Kolleginnen und Kollegen (68 %) als weniger zeitintensiv wahrgenommen. Tätigkeiten, wie die Gestaltung von Räumen (64 %) und die Beschaffung von Lehrmaterialien (59 %), lagen ebenfalls im unteren Bereich der Zeitaufwandsskala (ohne Abbildung, siehe Tabelle Z im Datenanhang).

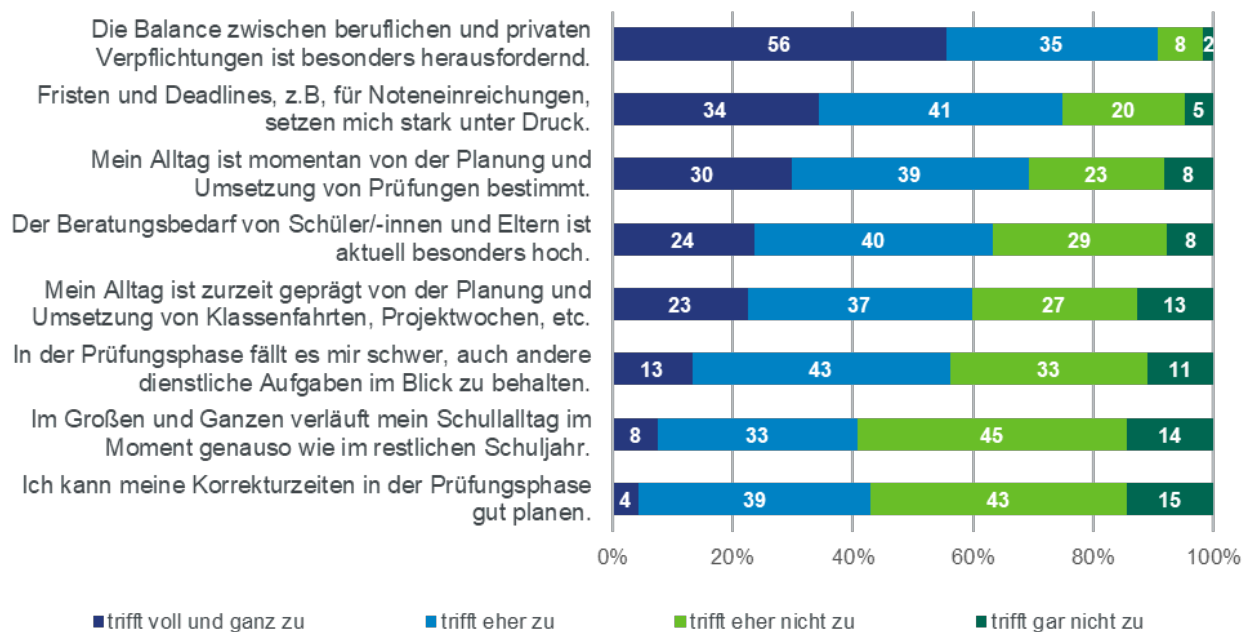
Mit Blick auf die wahrgenommene Belastung abseits des reinen zeitlichen Aufwands lässt sich sagen, dass insbesondere organisatorische, strukturelle und technische Anforderungen zu Schuljahresbeginn als Belastungsfaktoren wahrgenommen wurden, während pädagogische Aufgaben vergleichsweise weniger belastend waren.

Als besonders belastend wurden administrative und digitale Anforderungen, etwa die Einarbeitung in digitale Tools für Verwaltung und Dokumentation (63 % bewerteten diese Tätigkeiten als sehr bis eher belastend) sowie in neue digitale Medien und KI-Tools für den Unterricht (58 %) empfunden. Auch die Einarbeitung in schulorganisatorische Vorgaben (66 %) und fachfremde Inhalte (rund 60 %) wurden als sehr belastend empfunden. Im Gegensatz dazu wurden soziale und unterstützende Tätigkeiten, wie die Einarbeitung neuer Kolleginnen und Kollegen, die Beziehungsarbeit mit neuen Klassen oder die Beschaffung von Lehrmaterialien, als deutlich weniger belastend eingeschätzt (jeweils rund 35 %). Ebenfalls wenig belastend waren für die Befragten die Organisation der Klasseneinteilung (35%) sowie die Gestaltung von Räumen (26%) (siehe Tabelle AA im Datenanhang).

## Arbeitsalltag zum Schuljahresende

Analog zur Erhebung zu Schuljahresbeginn widmete sich die letzte zusätzliche Befragung gezielt den Anforderungen und besonderen Aufgaben zum Schuljahresende. Die Ergebnisse deuten darauf hin, dass diese Phase für die Mehrheit der Befragten mit zahlreichen parallelen Anforderungen verbunden ist. Nur eine Minderheit erlebte diese Zeit als planbar und strukturiert. Insgesamt verdeutlichen die Ergebnisse, dass die Abschlussphase des Schuljahres durch eine hohe Arbeitsbelastung und geringe Planbarkeit gekennzeichnet war. Die Kombination aus Prüfungsorganisation, pädagogischer Begleitung und zusätzlichen Veranstaltungen stellte für viele Befragte eine erhebliche Herausforderung dar.

Abbildung 63: Bewertung des Arbeitsalltags in der letzten Phase des Schuljahres



Quelle: 3. Befragung (N = 1.192 – 1.983)

©Prognos, 2025

Über 90 Prozent der Befragten empfanden es als herausfordernd, in der letzten Phase des Schuljahres eine Balance zwischen beruflichen und privaten Verpflichtungen zu halten. 75 Prozent berichteten, dass Fristen und Deadlines für Noteneinreichungen, Berichte und Zeugnisse erheblichen Druck erzeugten. Mehr als 60 Prozent gaben an, dass der Schullalltag in dieser Zeit vor allem durch die Planung, Durchführung und Nachbereitung von Prüfungen und Leistungsbewertungen geprägt war. Hinzu kam ein erhöhter Beratungsbedarf seitens der Schülerinnen, Schüler und Eltern. Rund 60 Prozent der Lehrkräfte waren darüber hinaus mit der Organisation und Durchführung von Klassen- und Abschlussfahrten, Projektwochen oder ähnlichen Veranstaltungen beschäftigt. Diese Aufgaben führten zu einer zusätzlichen Verdichtung des Arbeitsalltags.

Vor diesem Hintergrund gab die Hälfte der Befragten an, sich schwer damit zu tun, auch andere dienstliche Verpflichtungen im Blick zu behalten. Nur etwa 40 Prozent gaben an, dass sich Korrekturzeiten gut planen ließen und erlebten den Schullalltag in der letzten Schuljahresphase insgesamt als vergleichbar mit dem restlichen Schuljahr.

## Belastungsfaktoren in der Prüfungsphase

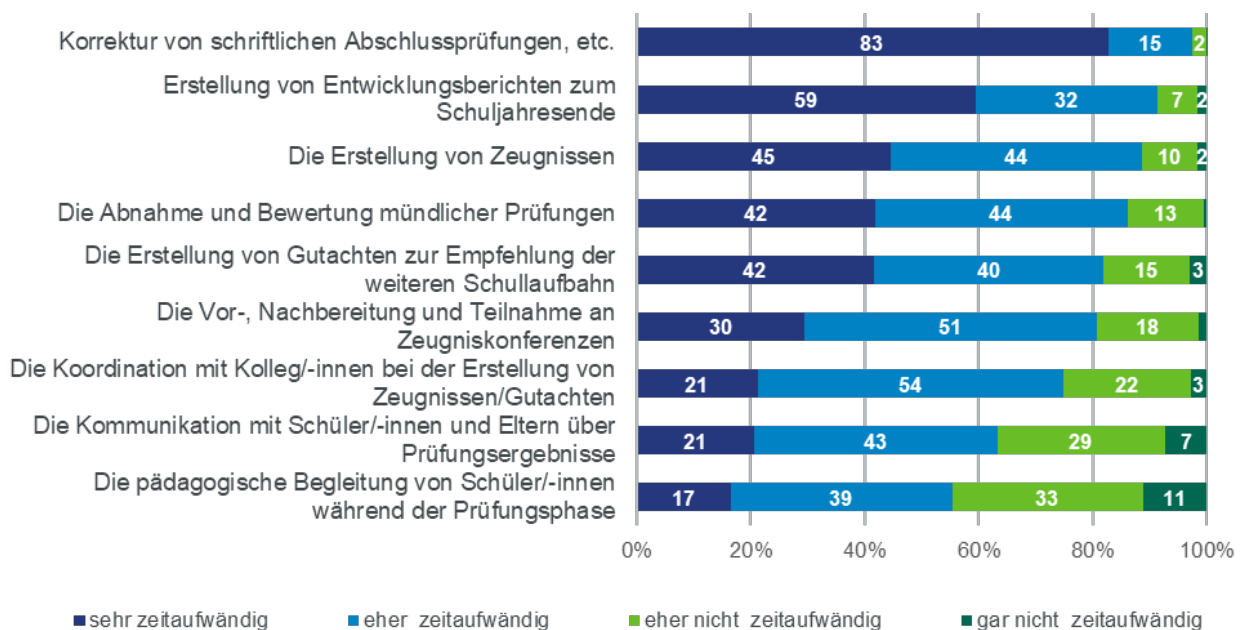
Die letzte zusätzliche Befragung legte einen besonderen Fokus auf die Erfahrungen der Lehrkräfte während der Prüfungszeit. Erfasst wurden insbesondere Aspekte der Organisation und Abstimmung, der Korrektur und Bewertung sowie der pädagogischen Begleitung von Schülerinnen und Schülern. Die Ergebnisse zeigen, dass die Konzeption, Organisation und Abstimmung von Prüfungen als besonders zeitintensiv, jedoch seltener als belastend empfunden wurden. Tätigkeiten mit direktem Schülerkontakt wurden überwiegend als wenig belastend wahrgenommen.

Alle abgefragten Tätigkeiten wurden von der Mehrheit der Befragten als sehr bis eher zeitaufwändig eingeschätzt. Besonders deutlich zeigte sich dies bei der Konzeption von Abschlussprüfungen, Tests und Leistungskontrollen (88 %), der Organisation und Abstimmung dieser Prüfungen (85 %), der Organisation von Nachprüfungen (73 %) sowie der Mitwirkung in Gremien und Prüfungskommissionen (75 %). Gleichzeitig wurden diese Tätigkeiten insgesamt häufiger als zeitintensiv als als belastend bewertet (siehe Tabelle BB im Datenanhang).

Als besonders belastend wurden hingegen die Organisation von Nachprüfungen (63 %), die individuelle Anpassung von Prüfungen (61 %) sowie die Abstimmung von Abschlussprüfungen und Lernstandskontrollen (65 %) wahrgenommen. Der Austausch mit Schülerinnen und Schülern über Prüfungsinhalte und -formate (28 %) sowie vorbereitende und organisatorische Tätigkeiten rund um die Durchführung der Prüfungen (38 %) wurden dagegen mehrheitlich als wenig belastend eingestuft (ohne Abbildung, siehe Tabelle CC im Datenanhang).

Die Mehrheit der Befragten bewertet Tätigkeiten im Bereich der **Korrektur und Bewertung** als sehr zeitintensiv. Als (eher) zeitintensiv stuften über 95 Prozent der Befragten die Korrektur schriftlicher Abschlussprüfungen, Tests und Leistungskontrollen ein. Auch die Erstellung von Entwicklungsberichten zum Schuljahresende sowie die Dokumentation im Kontext individueller Förderung wurden als besonders zeitaufwändig wahrgenommen.

Abbildung 64: Aspekte der Korrektur und Bewertung in der Prüfungszeit - Zeitliche Dimension

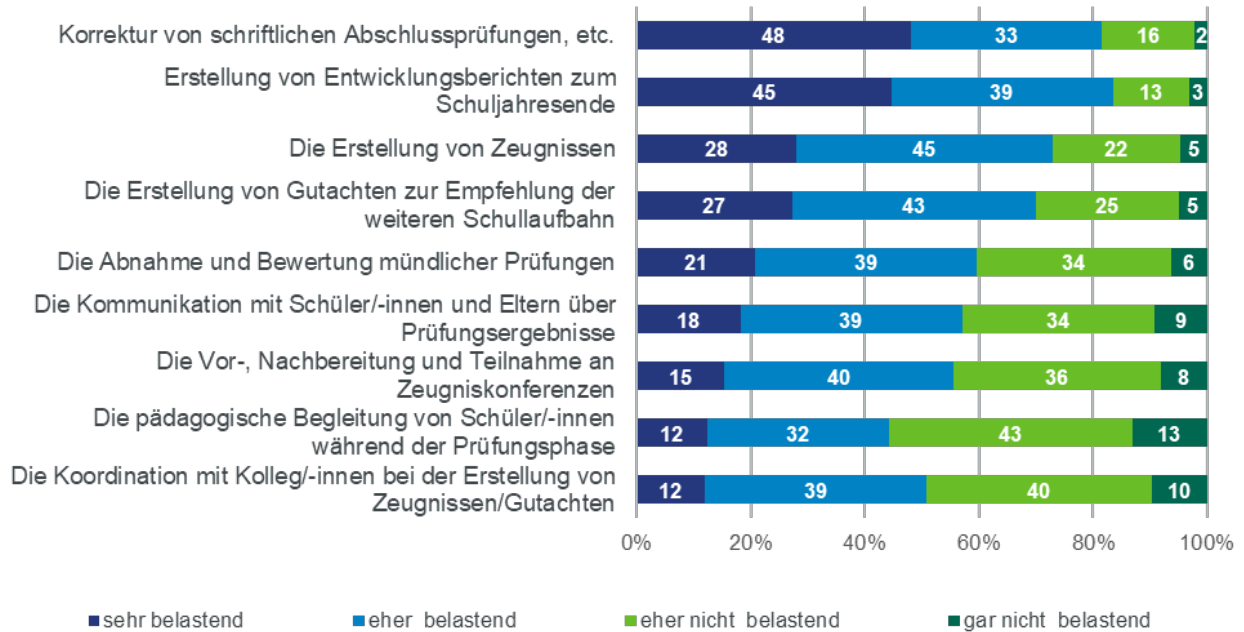


Quelle: 3. Befragung (N = 725 -1.780)

©Prognos, 2025

Im Gegensatz dazu wurden kommunikative und unterstützende Tätigkeiten, etwa die pädagogische Begleitung während der Prüfungsphase oder die Kommunikation mit Schülerinnen, Schülern und Eltern über Prüfungsergebnisse, als vergleichsweise weniger zeitintensiv und belastend eingeschätzt.

Abbildung 65: Aspekte der Korrektur und Bewertung in der Prüfungszeit - Belastungsdimension



Quelle: 3. Befragung (N = 710 – 1.716)

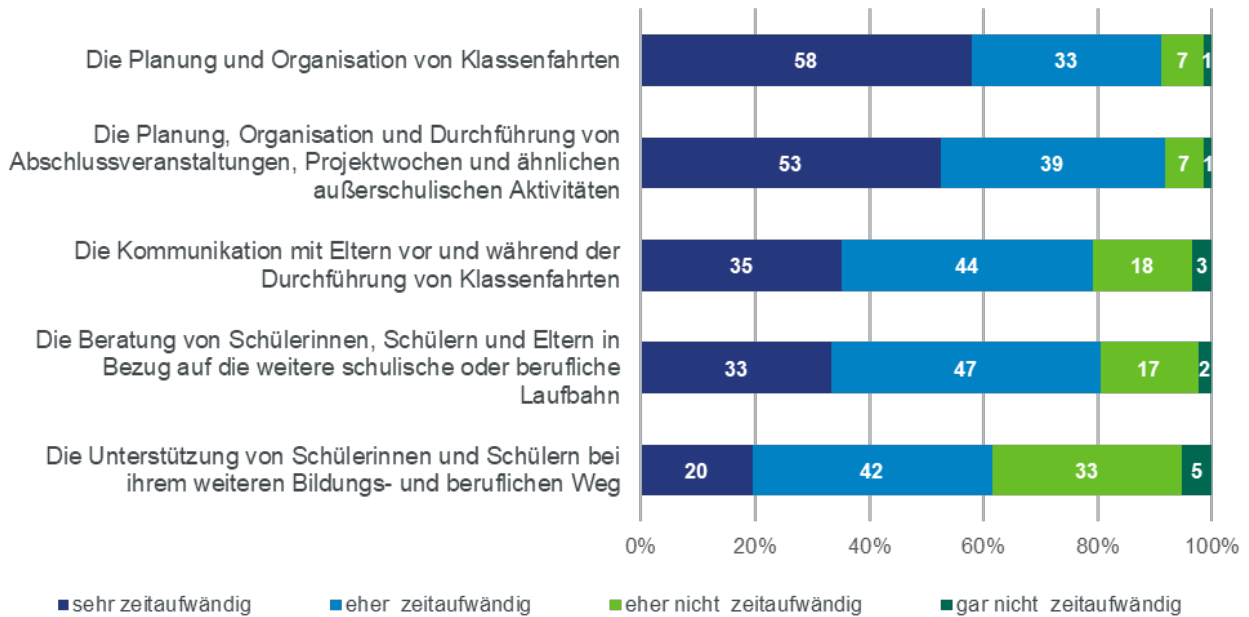
©Prognos, 2025

Anmerkung: Die Teilnehmenden wurden lediglich zur Bewertung der Items aufgefordert, sofern sie in der vorhergehenden Frage (siehe Abbildung 64) die Optionen „trifft eher nicht zu“ oder „trifft nicht zu“ ausgewählt hatten.

Die Belastung korrelierte weitgehend mit dem wahrgenommenen Zeitaufwand: Tätigkeiten, wie zum Beispiel die Korrektur und Bewertung sowie die Erstellung von Zeugnissen und Gutachten, wurden als besonders belastend empfunden. Auch die Durchführung und Abnahme von Prüfungen wurde als stark belastend erlebt. Dagegen wurden Abstimmungen mit Kolleginnen und Kollegen sowie die pädagogische Unterstützung während der Prüfungsphase als weniger belastend eingestuft.

Neben der Prüfungsorganisation und -korrektur prägten insbesondere **pädagogische Begleitaufgaben** und spezifische Tätigkeiten, wie etwa die Organisation von Klassenfahrten und Abschlussveranstaltungen, das Schuljahresende. Alle abgefragten Tätigkeiten in diesem Bereich wurden von mindestens 60 Prozent der Befragten als (eher) zeitaufwändig bewertet. Die Planung und Durchführung von Klassenfahrten, Projektwochen und Abschlussveranstaltungen wurden dabei jeweils von rund 90 Prozent der Lehrkräfte als zeitintensiv eingeschätzt.

**Abbildung 66: Bewertung der pädagogischen Begleitung und weiteren Tätigkeiten in der letzten Phase des Schuljahres - Zeitliche Dimension**

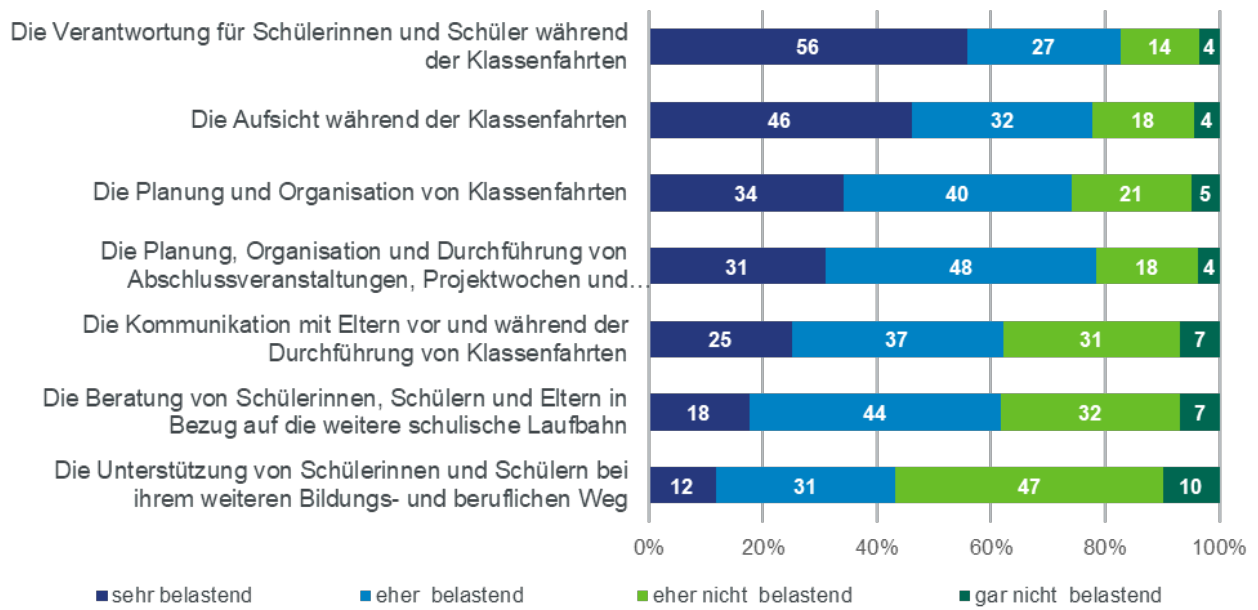


Quelle: 3. Befragung (N = 865 – 1.674)

©Prognos, 2025

Die Verantwortung für (83%) und die Aufsicht über Schülerinnen und Schüler während der Klassenfahrten (78%) stellten zentrale Belastungsfaktoren dar. Auch beratende Tätigkeiten, wie die Kommunikation mit Eltern im Zusammenhang mit Klassenfahrten oder die Beratung zur weiteren schulischen Laufbahn, wurden mehrheitlich als zeitaufwändig empfunden. Während rund 60 Prozent die Beratungsgespräche als belastend erlebten, wurde die Unterstützung beim Übergang in weiterführende Bildungswege von weniger als die Hälfte der Befragten als belastend wahrgenommen (43%). Dies ist ein zentraler Unterschied zur Bewertung weiterer beratender Tätigkeiten im Bereich der pädagogischen Arbeit, die in der Regel etwas weniger kritisch eingeschätzt wurden (siehe Kapitel 8.2.3).

**Abbildung 67: Bewertung der pädagogischen Begleitung und weiteren Tätigkeiten in der letzten Phase des Schuljahres - Belastungsdimension**



Quelle: 3. Befragung (N = 822 – 1.633)

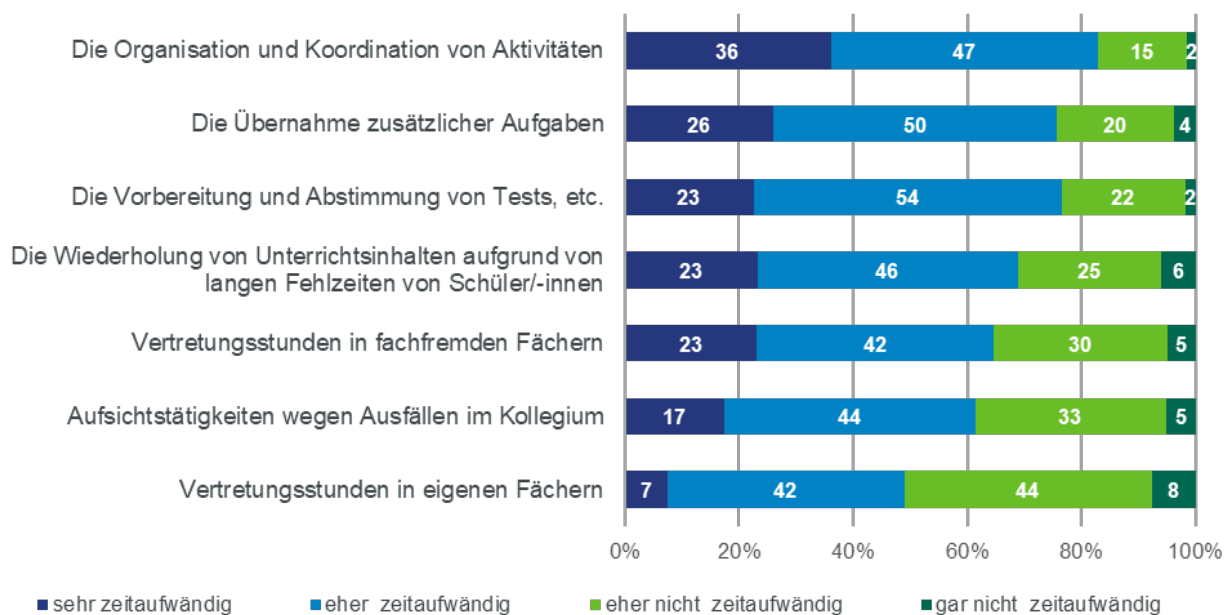
©Prognos, 2025

Anmerkung: Die Teilnehmenden wurden lediglich zur Bewertung der Items aufgefordert, sofern sie in der vorhergehenden Frage (siehe Abbildung 66) die Optionen „trifft eher nicht zu“ oder „trifft nicht zu“ ausgewählt hatten

## 8.2.2 Fachliche und unterrichtsbezogene Aufgaben

Wie in Kapitel 7 dargestellt, machten die Kategorien „Unterricht“ sowie „Unterrichtsvor- und -nachbereitung“ einen erheblichen Anteil an der Arbeitszeit von Lehrkräften aus. Dies ist wenig überraschend, schließlich handelt es sich um die zentrale Aufgabe des Lehrerberufs. Dennoch erscheint eine differenzierte Betrachtung sinnvoll, welche spezifischen Teilaufgaben in diesen Bereichen als besonders zeitintensiv und belastend erlebt wurden und unter welchen Bedingungen diese Tätigkeiten ausgeübt wurden. Im Folgenden werden die zentralen Befunde zu diesen Aspekten zusammengefasst. Insgesamt zeigen die Ergebnisse, dass nahezu alle abgefragten **unterrichtsbezogenen Tätigkeiten** als besonders zeitintensiv bewertet wurden.

Abbildung 68: Bewertung fachlicher und unterrichtsbezogener Aufgaben - Zeitliche Dimension



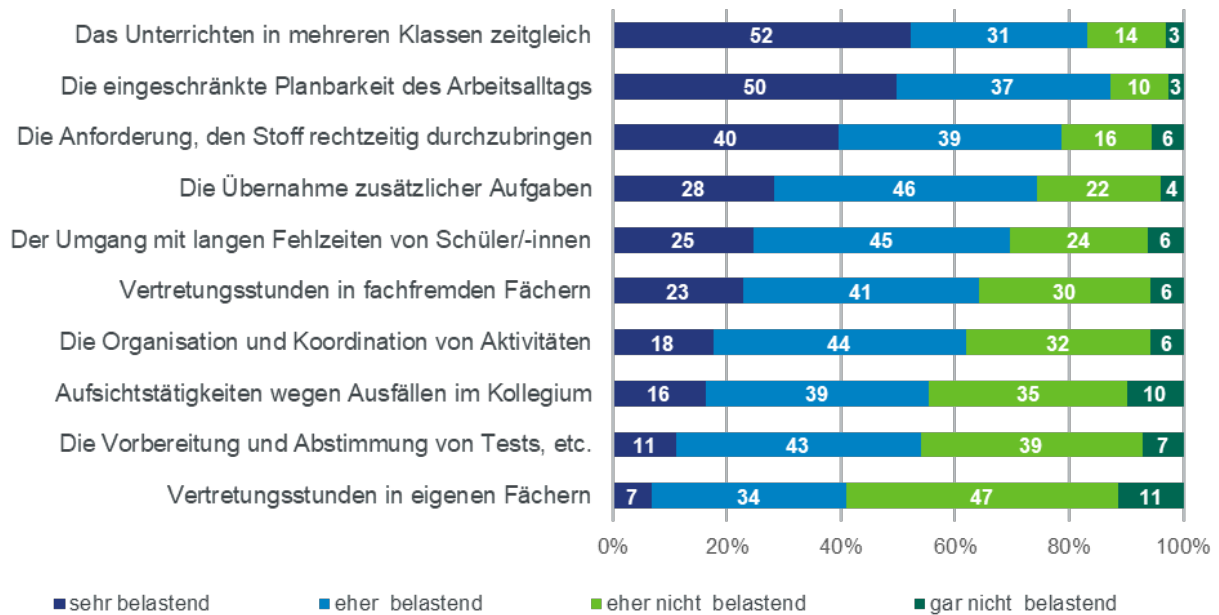
Quelle: 2. Befragung (N = 825 – 1.239)

©Prognos, 2025

Besonders aufwändig sind nach Einschätzung der Befragten die Vorbereitung von Unterrichtsmaterialien und -methoden, die Durchführung binnendifferenzierter Unterrichtsformen sowie die parallele Dokumentation in digitalen und analogen Formaten, etwa im Klassenbuch (ohne Abbildung, siehe Tabelle X im Datenanhang). Auch eher organisatorische Aufgaben, wie die Koordination schulischer Aktivitäten (83 %) und die Übernahme zusätzlicher Aufgaben in Vertretung von Kolleginnen und Kollegen (76 %), wurden als zeitlich aufwändig wahrgenommen (siehe Abbildung 68). Eine weitere zeitintensive Tätigkeit war die Wiederholung von Unterrichtsinhalten bei Fehlzeiten (69 %) (ebd.). Auch die Vor- und Nachbereitung sowie Durchführung von fachfremden Vertretungsstunden (65 %) wurden als deutlich zeitaufwändiger eingeschätzt als die Vertretung in eigenen Fächern (49 %) (ebd.).

Die empfundene Belastung durch spezifische Tätigkeiten und Unterrichtsbedingungen war insgesamt ebenfalls hoch. Es zeigen sich jedoch Unterschiede im Vergleich zur zeitlichen Dimension.

Abbildung 69: Bewertung fachlicher und unterrichtsbezogener Aufgaben - Belastungsdimension



Quelle: 2. Befragung (N =674 – 1.260)

©Prognos, 2025

Anmerkung: Die Teilnehmenden wurden lediglich zur Bewertung der Items aufgefordert, sofern sie in der vorhergehenden Frage (siehe Abbildung 68) die Optionen „trifft eher nicht zu“ oder „trifft nicht zu“ ausgewählt hatten

Besonders belastend wird das Unterrichten in mehreren Klassen gleichzeitig wahrgenommen (rund 77% in der 1. Befragung und rund 83 % in der 2. Befragung bewerten dies als sehr oder eher belastend), ebenso die kurzfristige Übernahme neuer Aufgaben und die Erfüllung paralleler oder doppelter Dokumentationsanforderungen (siehe Abbildung 69). Die Klassengröße sowie die Kommunikation über unterschiedliche Kanäle, etwa per E-Mail oder Chat, trugen ebenfalls zur Belastung bei (ohne Abbildung, siehe Tabelle Y im Datenanhang). Weitere relevante Belastungsfaktoren sind die Organisation und Koordination schulischer Aktivitäten (rund 62 % in der 1. Befragung und rund 59 % in der 2. Befragung bewerteten dies als sehr oder eher belastend), die Vor- und Nachbereitung binnendifferenzierter Unterrichtsformen (63 %) sowie die Vorbereitung neuer Unterrichtsmaterialien und -methoden (50 %).

Besonders belastend wirkten sich in der Wahrnehmung Rahmenbedingungen, wie die eingeschränkte Planbarkeit des Arbeitsalltags, etwa durch kurzfristige Veränderungen oder ungeplante Vorkommnisse (87 %) oder die Anforderung, den Lehrplanstoff rechtzeitig zu vermitteln (79 %), aus. Auch die Erteilung von fachfremden Vertretungsstunden wurde mit 64 % Zustimmung als belastend erlebt.

Um die Besonderheiten des fachlichen Tätigkeitsprofils von **Lehrkräften an berufsbildenden Schulen** angemessen zu berücksichtigen, wurde diese Teilstichprobe gesondert zu unterrichtsbezogenen Aspekten befragt – unter anderem zur Arbeit in Vorbereitungsklassen. Die Ergebnisse zeigen, dass sämtliche abgefragten Tätigkeiten von den Befragten als sehr bis eher zeitintensiv eingeschätzt wurden.<sup>88</sup>

<sup>88</sup> Die Stichprobe der Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen, die die Itembatterien beantworteten, umfasste insgesamt 150 Personen; davon waren 39 in Vorbereitungsklassen tätig.

97 Prozent der Teilnehmenden bewerten die Einarbeitung in neue Lernfelder oder Fächer als sehr bzw. eher zeitintensiv. Auch die Arbeit mit heterogenen Schülerschaften, die Vor- und Nachbereitung in selten unterrichteten Bildungsgängen und Vorbereitungsklassen sowie die Tätigkeit in verschiedenen Schularten und Bildungsgängen wurden jeweils von über 85 Prozent der Lehrkräfte als zeitintensiv eingeschätzt. Die mit diesen Tätigkeiten verbundene Belastung wurde insgesamt als hoch eingeschätzt, wobei dies nicht für alle zeitintensiven Aufgaben gleichermaßen galt (ohne Abbildung, siehe Tabelle DD im Datenanhang).

Die Wahrnehmung der Belastung spiegelte weitgehend die Einschätzung der Zeitintensität wider: Insbesondere die Einarbeitung in neue Lernfelder oder Fächer (91 %) sowie die Arbeit mit heterogenen Schülerschaften (79 %) wurden als besonders belastend empfunden. Auch die Vor- und Nachbereitung in selten unterrichteten Bildungsgängen (76 %), die Arbeit in Vorbereitungsklassen (71 %) sowie die Tätigkeit in verschiedenen Schularten (72 %) bewertete eine Mehrheit der Befragten als belastend (ohne Abbildung, siehe Tabelle EE im Datenanhang).

Im Ranking der übergreifend abgefragten Items (siehe Kapitel 8.1) würden insbesondere die Einarbeitung in neue Lernfelder sowie die Arbeit mit heterogenen Schülerschaften in der Dimension Belastung auf den vorderen Rängen liegen.

Zur Weiterentwicklung fachlicher und didaktischer Kompetenzen im Unterricht kann **berufliche Weiterbildung** eine zentrale Rolle spielen. Vor diesem Hintergrund widmeten sich die zusätzlichen Befragungen unter anderem der Frage, in welchem Umfang Lehrkräfte im Schuljahr 2024/25 an Weiterbildungsmaßnahmen teilnahmen und wie sie die damit verbundenen Rahmenbedingungen bewerten. Die Ergebnisse zeigen, dass berufliche Weiterbildung für die Befragten häufig schwer mit den Anforderungen des Schulalltags vereinbar war.

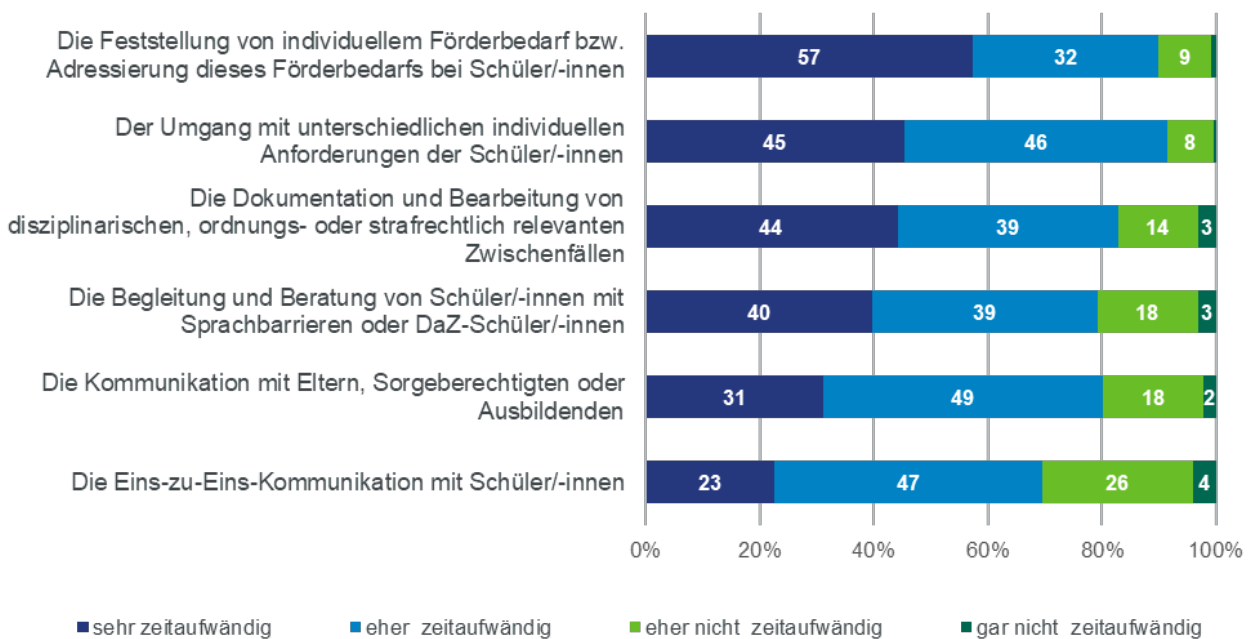
Die Ergebnisse zeigen, dass eine Mehrheit der Befragten (77 %) im Schuljahr 2024/25 an fachbezogenen Fort- oder Weiterbildungen teilgenommen hatte. Gleichzeitig bewerteten etwa 80 Prozent die Vereinbarkeit dieser Maßnahmen mit den regulären schulischen Aufgaben als herausfordernd und gaben an, dass die tägliche Arbeitsbelastung zu wenig Raum für Weiterbildung ließe. Über 80 Prozent der Lehrkräfte fanden, wenn überhaupt, nur in den Ferien Zeit für das Lesen von Fachliteratur oder die Erprobung neuer Materialien. Knapp 40 Prozent mussten geplante Fortbildungen absagen, um andere Aufgaben zu priorisieren. Lediglich etwa 30 Prozent erlebten an ihrer Schule eine aktive zeitliche Entlastung zur Förderung ihrer beruflichen Weiterentwicklung, und nur etwas mehr als 20 Prozent fanden neben den regulären Aufgaben Zeit für fachliche Vertiefungen (ohne Abbildung, siehe Tabelle FF im Datenanhang).

## 8.2.3 Pädagogische Arbeit

Die Bedeutung der „Arbeit am Kind“ – insbesondere der pädagogischen Begleitung und individuellen Förderung von Schülerinnen und Schülern – wurde sowohl in den erhobenen Arbeitszeitdaten als auch in den Fokusgruppen zur Konzeption der Aufgabenkataloge (siehe Kapitel 2.2.2) sowie in den offenen Antworten der zusätzlichen Befragungen deutlich hervorgehoben. Die zunehmende Komplexität dieser Aufgabenbereiche wurde insbesondere mit der hohen Heterogenität der Schülerschaften in Verbindung gebracht. Lehrkräfte wie Schulleitungen berichteten von gestiegenen Anforderungen an Differenzierung, Beziehungsarbeit und individuelle Unterstützung. Um diese Aspekte systematisch zu erfassen, wurden spezifische Itembatterien in die Erhebung integriert.

Die Ergebnisse zeigen, dass **pädagogische Tätigkeiten** insgesamt als besonders zeitintensiv und teilweise auch als belastend wahrgenommen wurden. Besonders deutlich wird dies bei den mit individueller Förderung und Begleitung verbundenen Dokumentationsaufgaben, die von den Befragten als deutlich belastender eingestuft wurden als die direkte Beratung und Kommunikation mit Schülerinnen, Schülern und Eltern.

Abbildung 70: Bewertung der pädagogischen Arbeit - Zeitliche Dimension

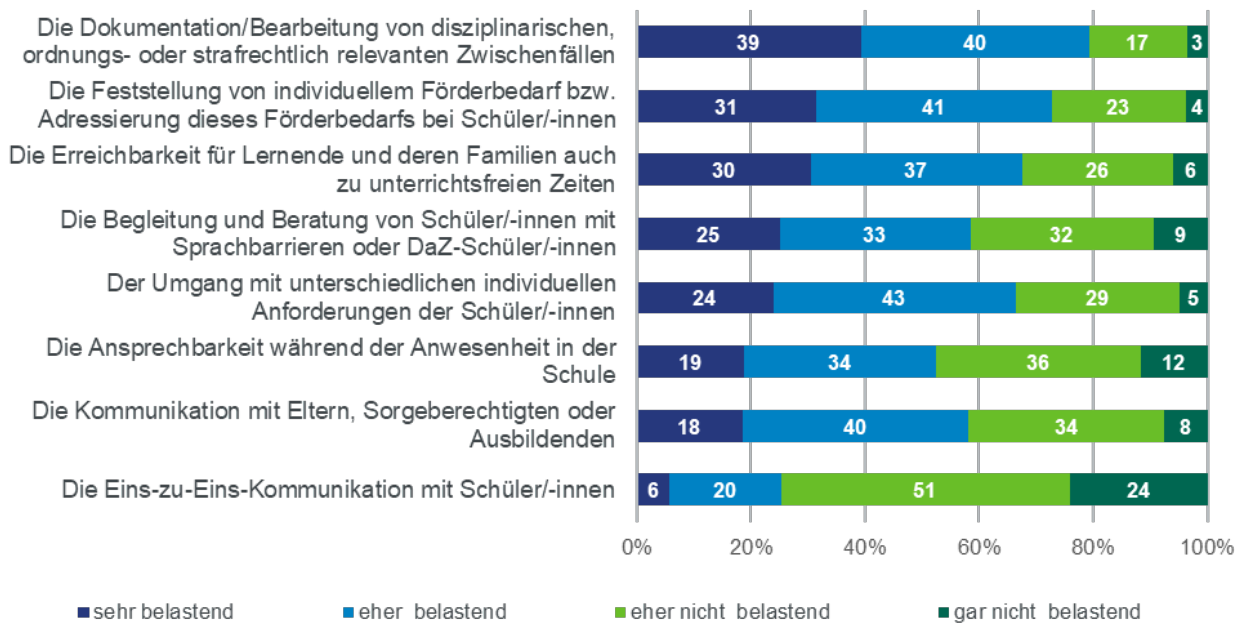


Quelle: 1. Befragung (N =1.032 – 1.740)

©Prognos, 2025

Sämtliche abgefragten Aspekte pädagogischer Arbeit wurden jeweils von mindestens 60 Prozent der Befragten als zeitintensiv bewertet. Besonders zeitaufwändig waren demnach der Umgang mit individuellen Anforderungen (91 %), die Feststellung und Adressierung von Förderbedarfen (89 %) sowie die Dokumentation disziplinarischer oder rechtlich relevanter Zwischenfälle (83 %). Als besonders belastend empfanden die Befragten die Dokumentation solcher Zwischenfälle (79 %) und die Prozesse zur Feststellung individueller Förderbedarfe (72 %). Auch die Erreichbarkeit außerhalb der Unterrichtszeiten (67 %) und der Umgang mit individuellen Anforderungen (67 %) wurden als stark belastend empfunden. Dagegen wurde die Eins-zu-Eins-Kommunikation mit Schülerinnen und Schülern von 75 Prozent der Befragten als wenig belastend wahrgenommen.

Abbildung 71: Bewertung der pädagogischen Arbeit - Belastungsdimension



Quelle: 1. Befragung (N =978 – 1.702)

©Prognos, 2025

Anmerkung: Die Teilnehmenden wurden lediglich zur Bewertung der Items aufgefordert, sofern sie in der vorhergehenden Frage (siehe Abbildung 70) die Optionen „trifft eher nicht zu“ oder „trifft nicht zu“ ausgewählt hatten.

Im Vergleich der Schularten war davon auszugehen, dass **pädagogische Tätigkeiten bei Förderschullehrkräften** eine besonders zentrale Bedeutung einnehmen. Dies bestätigte sich in den erfassten Arbeitszeitdaten (siehe Kapitel 7.1.2). Um diesen besonderen Rahmenbedingungen Rechnung zu tragen, wurden spezifische Itembatterien zu Aufgaben im Bereich der Diagnostik und sonderpädagogischen Förderung in die Erhebung integriert.<sup>89</sup>

Die Ergebnisse zeigen, dass Tätigkeiten im Bereich der Diagnostik, wie Förderbedarfsermittlung sowie entsprechende Beratung und Dokumentation, als besonders zeitintensiv wahrgenommen wurden. Rund 90 Prozent der Befragten stuften diese Aufgaben als sehr bzw. eher zeitaufwändig ein (ohne Abbildung, siehe Tabelle GG im Datenanhang).

Die damit verbundene Belastung wurde insgesamt etwas geringer eingeschätzt, wobei die Dokumentation als besonders belastend hervorsticht: 80 Prozent der Lehrkräfte bewerteten sie als sehr bzw. eher belastend. Auch die Abstimmung mit externen Stellen wurde von etwa 70 Prozent der Befragten als belastend empfunden, obwohl sie nicht zu den zeitintensivsten Tätigkeiten zählte.

Während alle abgefragten Tätigkeiten mit einem hohen empfundenen Zeitaufwand einhergingen, zeigten sich hinsichtlich der wahrgenommenen Belastung differenzierte Tendenzen. Etwa die Hälfte der befragten Lehrkräfte aus Förderschulen bewerteten die Beratung und Kommunikation mit Eltern bzw. Sorgeberechtigten, die Ermittlung des sonderpädagogischen Förderbedarfs sowie die Abstimmung mit anderen Schulen als belastend, während die andere Hälfte sie nicht als besonders belastend wahrnahm (ohne Abbildung, siehe Tabelle HH im Datenanhang).

<sup>89</sup> Die Stichprobe der Förderschullehrkräfte, die die Itembatterien beantworteten, umfasste insgesamt 117 Personen.

Im Ranking der übergreifend abgefragten Items (siehe Kapitel 8.1) würden die Tätigkeiten zur Feststellung und Diagnostik in der Dimension Zeitaufwand auf den vorderen Rängen liegen. Dies gilt jedoch nicht gleichermaßen für die Dimension Belastung. Dort wurden vor allem die Dokumentationspflichten als belastend empfunden. Diese Einschätzung spiegelt den allgemeinen Trend wider, dass pädagogische Arbeit insgesamt als zeitintensiv wahrgenommen wurde, jedoch nicht zwangsläufig als belastend. Aus den offenen Rückmeldungen geht ergänzend dazu hervor, dass die zunehmende Komplexität pädagogischer Anforderungen – etwa durch heterogene Schülerschaften oder steigende Differenzierungsbedarfe – ebenfalls als belastend erlebt wurde.

#### **8.2.4 Organisatorische und infrastrukturelle Rahmenbedingungen**

Wie bereits in Kapitel 7.1.2 dargestellt, spielten Tätigkeiten im Bereich Instandhaltung und Infrastruktur im Gesamtbild der Arbeitszeit eine untergeordnete Rolle. Insbesondere Gymnasiallehrkräfte erfassten im Vergleich weniger Arbeitszeit für Tätigkeiten in diesem Bereich. Dennoch zeigen die Ergebnisse der zusätzlichen Befragungen, dass sich organisatorische und infrastrukturelle Rahmenbedingungen erheblich auf die empfundene Belastung auswirken konnten – insbesondere dann, wenn sie mit Alleinverantwortung, technischen Problemen oder unklaren Zuständigkeiten verbunden waren.

Die alleinige Verantwortung im Rahmen von Funktionen oder schulbezogenen Aufgaben, wie die Pädagogische IT-Koordination oder Datenschutzbeauftragter, wurde von 81 Prozent der Befragten als zeitintensiv und von 62 Prozent als belastend wahrgenommen. Technische Fragestellungen und IT-Probleme bewerteten die Befragten ebenfalls als zeitaufwändig (74 %) und belastend (69 %). Unklare Zuständigkeiten im Kollegium wurden sowohl als zeitintensiv (75%) als auch als belastend bewertet (73%). Ein differenziertes Bild zeigte sich in Bezug auf die Auseinandersetzung mit der Ausstattung schulischer Räume: nur rund die Hälfte der Befragten erlebte dies als belastend (ohne Abbildung, siehe Tabelle II und Tabelle JJ im Datenanhang).

Demgegenüber wurden physische Wege – etwa der Schulweg oder Bewegungen innerhalb des Schulgeländes, zum Beispiel beim Wechsel der Unterrichtsräume – überwiegend als wenig zeitintensiv und kaum belastend wahrgenommen. Über 75 Prozent der Befragten sahen darin keine oder nur geringe Belastung (ohne Abbildung, siehe Tabelle II und Tabelle JJ im Datenanhang).

## 8.3 Zwischenfazit

Im Fokus der Befragungen standen die Bewertung des zeitlichen Aufwands sowie die wahrgenommene Belastung in unterschiedlichen Aufgabenbereichen. Besonders zeitintensiv waren in der Wahrnehmung der Befragten Prüfungen, Diagnostik und Dokumentation von Förderbedarfen sowie Klassenfahrten und schulische Veranstaltungen. Auch die Erstellung neuer Unterrichtsmaterialien und doppelte Dokumentationspflichten wurden als aufwändig empfunden. Im Gegensatz dazu wurden kommunikative Aufgaben, wie Beziehungsarbeit oder kollegiale Abstimmungen, als weniger zeitintensiv empfunden.

Die höchste subjektive Belastung resultierte weniger aus den pädagogischen Kernaufgaben, sondern vielmehr aus unklaren Prozessen, kurzfristigen Änderungen, eingeschränkter Planbarkeit oder der Verantwortung für Schülerinnen und Schüler bei Klassenfahrten. Auch die kurzfristige Übernahme von Aufgaben, große Klassen und mangelnde Unterstützung durch die Leitungsebene wurden als zentrale Belastungsfaktoren eingestuft. Gleiches gilt für die Korrektur und Bewertung von Prüfungen sowie die Erfüllung paralleler oder doppelter Dokumentationsanforderungen. Im Gegensatz dazu wurde der direkte Kontakt zu Schülerinnen und Schülern, etwa in Beratungssituationen, als wenig belastend erlebt.

Im Jahresverlauf variierten Belastung und Beanspruchung. Zum Schuljahresbeginn dominierten organisatorische Aufgaben, während soziale Tätigkeiten wie das Kennenlernen neuer Klassen als weniger belastend erlebt wurden. Die Abschlussphase des Schuljahres war durch eine hohe Arbeitsbelastung, geringe Planbarkeit und zahlreiche parallele Anforderungen geprägt. Prüfungsorganisation, Korrekturen, Zeugniserstellung und die Organisation von Fahrten führten zu einer Verdichtung des Arbeitsalltags, was die Vereinbarkeit von Beruf und Privatleben für die Befragten erschwerte.

Insbesondere Aufgaben mit hoher organisatorischer Verantwortung – etwa im Zusammenhang mit Prüfungen, individueller Förderung und außerunterrichtlichen Veranstaltungen – wurden als besonders zeitintensiv und belastend wahrgenommen. Rollen mit Alleinverantwortung (z. B. IT-Koordination, Datenschutz), technische Probleme und unklare Zuständigkeiten wurden ebenfalls als besonders zeitintensiv und belastend bewertet. Daher scheint die Belastung weniger durch die Tätigkeit selbst verursacht, sondern kann primär auf fehlende Unterstützung und Strukturen zurückgeführt werden.

Abschließend lässt sich festhalten, dass die subjektiv empfundene Arbeitsbeanspruchung von Lehrkräften und Schulleitungen durch eine Kombination aus hoher Grundlast und Belastungsspitzen geprägt war. Die wahrgenommenen Belastungen und Beanspruchungen von Lehrkräften und Schulleitungen wurden nicht allein durch den Zeitaufwand einzelner Tätigkeiten verursacht, sondern waren stark von strukturellen, organisatorischen und kollegialen Rahmenbedingungen beeinflusst. Während didaktische und pädagogische Kernaufgaben als zeitintensiv wahrgenommen wurden, resultierten die höchsten Belastungen vor allem aus organisatorischen und strukturellen Rahmenbedingungen sowie Aufgaben außerhalb der Routine.

## 9 Fazit

Der vorliegende Abschlussbericht fasst die Auswertung der über das gesamte Schuljahr 2024/2025 erhobenen Arbeitszeiten einer repräsentativen Zufallsstichprobe sächsischer Schulleitungen und Lehrkräfte zusammen. Ziel war es, ein umfassendes Bild der Arbeitszeiten für die Gesamtheit der Schulleitungen und Lehrkräfte aus den fünf Schularten – Grundschule, Oberschule, Gymnasium, Förderschule und berufsbildende Schule – zu gewinnen. Dabei sollten Vollzeit- und Teilzeitlehrkräfte differenziert betrachtet werden. Dieses Ziel konnte mit der erhobenen Datengrundlage erreicht werden. Weiterhin erlaubt die Datengrundlage einen Vergleich der Arbeitszeit- und Tätigkeitsprofile in den verschiedenen Schularten. Für weiterführende Detailanalysen innerhalb einzelner Schularten oder hinsichtlich spezifischer schulischer Merkmale reichten die Fallzahlen in den jeweiligen Gruppen oftmals nicht aus, sodass hierfür in der Zukunft weitere vertiefende Untersuchungen notwendig sind.

Die Datenerhebung endete Anfang August 2025; erst zu diesem Zeitpunkt lagen alle finalen Informationen für die Analyse vor. Aufgrund des kurzen Zeitraums zwischen Abschluss der Erhebung und Auswertung konzentrieren sich die Analysen auf Verlauf, Höhe und Verteilung der Arbeitszeit sowie auf Mehr- und Minderarbeit. Diese Auswertungen erfolgten differenziert nach Beschäftigungsumfang, Schulart und Tätigkeitskategorien. Zusätzlich wurde geprüft, inwieweit weitere persönliche, berufs- oder schulbezogene Merkmale zur Erklärung von Unterschieden in den erfassten Arbeitszeiten beitragen konnten. Ergänzend wurden die Ergebnisse dreier Befragungen zur subjektiv wahrgenommenen Arbeitsbelastung ausgewertet und für ausgewählte Aspekte auf potenzielle Zusammenhänge mit den erfassten Arbeitszeiten untersucht. Dabei zeigten sich keine Hinweise auf einen oder auf wenige zentrale Faktoren zur Erklärung der Belastung von Lehrkräften. Weiterführende und vertiefende Analysen zu Belastungstreibern in spezifischen Teilgruppen sowie zu den Wechselwirkungen zwischen den verschiedenen Dimensionen des individuellen Belastungsempfindens bleiben künftigen Forschungsarbeiten vorbehalten.

Die Ergebnisse für das Schuljahr 2024/25 zeigen, dass die Belastung von Lehrkräften und Schulleitungen zwei wesentliche Dimensionen hat: die objektiv messbare Arbeitszeit und die subjektiv empfundene Beanspruchung. Insgesamt war etwa die Hälfte der befragten Lehrkräfte zufrieden mit ihrem Beruf, wobei dies im Verlauf des Jahres abnahm. Lehrkräfte mit höheren Arbeitszeiten waren signifikant unzufriedener. Bei den Schulleitungen lag der Anteil der Zufriedenen ähnlich hoch, zum Schuljahresende jedoch leicht über dem der Lehrkräfte. Die Ergebnisse verdeutlichen, dass Schulleitungen über das Schuljahr hinweg trotz zunehmender Frustration und sinkender Zufriedenheit eine höhere Belastungstoleranz als Lehrkräfte zeigten. Damit führte eine hohe Arbeitszeit nicht zwangsläufig zu einer höheren empfundenen Belastung. Besonders bei den didaktischen und pädagogischen Kernaufgaben, die einen Großteil der Arbeitszeit ausmachten, zeigte sich dieser Unterschied. Für das subjektive Belastungsempfinden waren vor allem Dokumentationspflichten, ungeplante Aufgaben und zusätzliche Verantwortlichkeiten wie die Aufsicht bei Klassenfahrten ausschlaggebend. Rollen mit Alleinverantwortung oder technische Herausforderungen erhöhten die Belastung zusätzlich. Aufgaben wie Unterrichtsvor- und -nachbereitung oder die Unterstützung der Schülerinnen und Schüler waren gemessen an der Zusammensetzung der Arbeitszeit zeitaufwändige Tätigkeiten, wurden aber subjektiv weniger als belastend empfunden.

Mit Blick auf den Arbeitsumfang erfassten Schulleitungen durchgehend höhere Arbeitszeiten als Lehrkräfte. In vollen Schulwochen lag ihre durchschnittliche Wochenarbeitszeit fast immer bei 45 Stunden oder mehr, deutlich über der Soll-Zeit von etwa 40 Stunden. Rund 17 Prozent der Schulleitungen arbeiteten durchschnittlich über alle Schulwochen mehr als 48 Stunden pro Woche. Auch in unterrichtsfreien Wochen arbeiteten Schulleitungen regelmäßig in erheblichem Umfang. Über das gesamte Schuljahr, einschließlich der Ferien- und Schulwochen, ergab sich eine durchschnittliche Mehrarbeit von 2,6 Stunden pro Woche. Fast drei Viertel der Schulleitungen leisteten im Jahresverlauf Mehrarbeit. Bei einem Viertel lag die Differenz zwischen Ist- und Sollarbeitszeit unter null, meist jedoch im Bereich von bis zu drei Minusstunden pro Woche.

Schulleitungen investierten den größten Teil ihrer Arbeitszeit in Koordinierungs- und Führungsaufgaben. Darauf folgten Tätigkeiten rund um Unterricht und unterrichtsnahe Aufgaben. Schulleitungen, die einen höheren Anteil ihrer Zeit für Koordination und Führung aufwendeten, arbeiteten tendenziell mehr als jene mit höherem Unterrichtsanteil. Gleiches galt für Leitungen großer Schulen. Ein signifikanter Zusammenhang zeigte sich zwischen als ausreichend wahrgenommenen Ressourcen für Führung und geringerer Mehrarbeit. Zusätzliche oder unplanbare Belastungen standen dagegen mit einer höheren Mehrarbeit im Zusammenhang. Weitere Faktoren, die individuelle Unterschiede in den Arbeitszeiten von Schulleitungen erklären könnten, wurden nicht gefunden.

Im Schuljahr 2024/25 war die zeitliche Arbeitsbelastung der sächsischen Lehrkräfte sehr unterschiedlich zwischen den Lehrkräften verteilt und schwankte im Jahresverlauf deutlich: Zu Beginn des Schuljahres lag sie am niedrigsten, stieg bis zu den Winterferien an und erreichte zu diesen sowie zum Schuljahresende ihre Höchstwerte. Belastungsspitzen traten vor allem in prüfungsintensiven Phasen auf oder zum Ende der Halbjahre bei der Zeugniserstellung. Während der Schulwochen dominierte der Unterricht, in den Ferien rückten Unterrichtsvor- und -nachbereitung sowie organisatorische Aufgaben in den Vordergrund. Korrekturen nahmen im Schuljahresverlauf zu und erreichten in Prüfungsphasen ihren Höhepunkt. Arbeitszeiten in der Kategorie „Organisation & Zusammenarbeit“ waren besonders zu Beginn und Ende des Schuljahres ausgeprägt. An weiterführenden Schulen war die Belastung eng mit Prüfungsphasen verbunden, während sie an Grund- und Förderschulen gleichmäßiger verlief, mit einem kontinuierlichen Anstieg zum Schuljahresende.

Weiterhin zeigte sich bei den Lehrkräften eine sehr unterschiedliche Arbeitszeitgestaltung. Vollzeitlehrkräfte arbeiteten in Schulwochen im Schnitt 2,4 Stunden mehr als vorgesehen, Teilzeitlehrkräfte sogar 3,8 Stunden. Über das gesamte Schuljahr hinweg glichen sich Mehr- und Minderarbeit bei den Vollzeitlehrkräften nahezu aus. Teilzeitlehrkräfte hingegen verzeichneten im Durchschnitt wöchentlich 1,4 Stunden Mehrarbeit, was 5,8 Prozent ihrer Soll-Arbeitszeit entspricht. Die Unterschiede in der Mehrarbeit zwischen Vollzeit- und Teilzeitlehrkräften sind signifikant.

Die folgenden Kennzahlen verdeutlichen die große Bandbreite der Arbeitszeiten: Trotz gleicher Soll-Vorgabe lagen 25 Prozent der Vollzeitlehrkräfte in Schulwochen mit ihrer wöchentlichen Durchschnittsarbeitszeit unter 37,3 Stunden, weitere 25 Prozent hingegen über 45 Stunden. Die verbleibende Hälfte lag innerhalb dieser Spanne von fast acht Stunden. Bei den Teilzeitlehrkräften war die Streuung noch größer: Die Hälfte arbeitete in einem Intervall zwischen 29,5 und 38,5 Stunden pro Schulwoche, ein Viertel unter 29,5 und ein weiteres Viertel über 38,5 Stunden, wobei die Beschäftigungsumfänge variierten. Rund 30 Prozent der Vollzeitlehrkräfte arbeiteten im Jahresmittel zwischen 40 und 44 Stunden pro Schulwoche, weitere 30 Prozent lagen über 44 Stunden. Etwa 12 Prozent überschritten regelmäßig 48 Wochenstunden. Bei den Teilzeitlehrkräften lag in Schulwochen etwa ein Viertel im Bereich von 32 bis 36 Stunden, gut 27 Prozent arbeiteten mehr als 36 Stunden. Rund 8 Prozent dieser Gruppe überschritten im Schnitt 48 Wochenstunden.

Die große Bandbreite der Arbeitszeiten bei Lehrkräften hat verschiedene Ursachen. Die Schulart beeinflusste maßgeblich Umfang und Struktur der Arbeitszeit: An berufsbildenden Schulen und Förderschulen waren die Verteilungen der Arbeitszeit kompakter und das Verhältnis von Ist- zu Soll-Arbeitszeit ausgeglichener. Gymnasiallehrkräfte sowie Grundschullehrkräfte bei den Teilzeitlehrkräften arbeiteten dagegen häufig mehr als vorgesehen.

Grundschullehrkräfte verbrachten einen größeren Teil ihrer Zeit mit Unterrichten. Gymnasiallehrkräfte investierten mehr Zeit in Korrekturen und Vorbereitung. Förderschullehrkräfte widmeten sich verstärkt der individuellen Unterstützung von Schülerinnen und Schülern. Diese Unterschiede zwischen den Schularten waren signifikant. Mit zunehmender Mehrarbeit sank der Anteil der Unterrichtszeit, während der Aufwand für Vor- und Nachbereitung sowie für Organisation, Zusammenarbeit und außerunterrichtliche Aufgaben stieg. Da die Zeit für Unterricht als einziger Posten festgelegt ist, ist dieser Befund nachvollziehbar. Mehrarbeit entsteht vor allem durch individuell gestaltbare Bereiche wie Unterrichtsvor- und -nachbereitung sowie durch zusätzliche organisatorische Aufgaben.

Zentral bleibt die Frage, welche strukturellen oder individuellen Faktoren die Unterschiede in den Arbeitszeiten der Lehrkräfte erklären. Neben schulartspezifischen und tätigkeitsbezogenen Aspekten traten für einige weitere Merkmale meist nur schwache, signifikante Zusammenhänge auf. Berufs- und schulbezogene Merkmale wie Klassenleitung, Anrechnungs- oder Ermäßigungsstunden, Unterricht in höheren Klassen oder Klassengrößen sowie das Verhältnis von Schülerinnen und Schülern zu Lehrkräften zeigten zwar signifikante, aber schwache Effekte, die oft auf einzelne Teilgruppen beschränkt waren. Personenbezogene Merkmale spielten insgesamt eine geringe Rolle. Das Regressionsmodell bestätigte diese Ergebnisse: Es erklärte nur einen kleinen Teil der Varianz und zeigte, dass kein einzelner Faktor die Belastungsunterschiede dominiert. Die Untersuchung liefert somit Hinweise auf relevante Belastungsfaktoren von Lehrkräften, kann die Unterschiede zwischen den Lehrkräften jedoch nur begrenzt erklären. Dies stützt die Vermutung, dass es zu einem größeren Teil auch individuelle und persönliche Haltungen und Handlungsweisen sind, die zu so sehr unterschiedlicher Arbeitsgestaltung bei den Lehrkräften führen. Weitere Forschung ist nötig, um die komplexen Zusammenhänge zwischen strukturellen Bedingungen, individuellen Voraussetzungen und der Arbeitsbelastung besser zu verstehen.

