

Den aktuelle mangelen på lærere i Tyskland

Data, årsaker, (nød)løsninger



Maria Anna Kreienbaum
*Professor i uddannelsesvidenskab
ved Wuppertal Universitet*

Lærermangel er et stort problem i mange europeiske land, deriblant Tyskland. Spesielt er det mangel på lærere i grunnskolen på grunn av stigende fødselsrater, men også yrkesskoler og spesialskoler er rammet. Klageropene, spesielt fra fagforeningene, vinner gjenlyd, men det mangler omfattende forskning på området. I Tyskland har man identifisert to årsaker til mangelen: De ansvarlige har feilberegnet og undervurdert etterspørselen, slik at det ikke er sørget for nok utdanningsplasser. I tillegg har migrasjonsbølgen siden 2015 skapt betydelige utfordringer for skolevesenet. Etter nesten seks år har imidlertid flere skoler lært seg å håndtere mangfoldet. Det er ikke lett å beregne studieplasser i en forbundsstat der hver enkelt delstat er ansvarlig for skolesystemet og lærerutdanningen lokalt. Forholdene varierer, og i knapphetstider har delstatene en tendens til å svare med attraktive rekrutteringstilbud. Dette reduserer den lokale mangelen der og da, på bekostning av økte problemer i nabolandstatene (dvs. Berlin). Videre er det noen ganger høyt frafall i løpet av studietiden (f.eks. mer enn 50 prosent i Mecklenburg-Vorpommern). Derfor er det ikke nok bare å øke antallet studieplasser.

Den internasjonale forskergruppa «WATS up» (What about teacher shortage?), som består av utdanningsforskere fra Sverige, Danmark og Tyskland, ønsker å kartlegge både årsakene til og virkningene av lærermangelen samt samle og systematisere de kortsiktige og langsiktige tiltakene. På denne måten vil vi undersøke om strategiene for å håndtere mangelen gir god mening eller skaper uønskede sideeffekter. Med transnasjonale perspektiver håper vi å tegne et detaljert og meningsfullt bilde samt identifisere løsninger som er vitenskapelig forankret og bærekraftige på lang sikt. I denne artikkelen gjør vi en forskningsgjennomgang for Tyskland, med fokus på lærermangelfenomenet: Hva slags skoler og regioner er rammet? Hvilke årsaker er identifisert (så langt)? Hvilke tiltak ser ut til å virke på kort sikt? Hvordan har man reagert på slik mangel tidligere? Målet er å utvikle lovende løsninger som interessenter og ansvarlige i utdanningssystemet kan bruke når de skal ta beslutninger.

Hvis man i 2021 stiller spørsmålet «Hvordan går det med skolene?» er det stor sannsynlighet for at man blir møtt med høylytte klager. Skolebygningene er til dels falleferdige, og kapasiteten er sprengt fordi det igjen er flere barn – noe som jo er en gledelig kjensgjerning. Hvis det er høy etterspørsel etter undervisning i samfunnet, trengs det velutdannede lærere til å gi den. Fordi det er mangel på slike lærere, er det for tiden stort gehør i samfunnet for klagen over lærermangel.

Spesielt lærerorganisasjonene overgår hverandre i å beskrive vanskelige situasjoner, særlig i grunnskolen: Det er ingen lærere, og vaktlistene er så stramme at ingen får lov til å være borte på grunn av sykdom, graviditet eller videreutdanning hvis organisasjonen ikke skal kollapse.

Det tyske grunnskoleforbundet, Grundschulverband, dedikerer hele tidsskriftutgaver (nummer 8 i 2017 og 8 i 2018) til emnet – hvilket er forståelig. Mangelen på lærere merkes særlig i denne organisasjonen.

Lærerorganisasjoner som Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft (GEW), Verband Bildung und Erziehung (VBE) og den tyske filologforeningen, hvor gymnasielærere er organisert, er – for en gangs skyld – helt enige i skolesystemets overspente punkter og retter felles kritikk. På den ene siden må fagforeninger og interessegrupper svare på behovene til dem de representerer, og derfor må de gjøre oppmerksom på behovet for forbedring og fortsette å sette fingeren på ømme punkter. På den andre siden er det slik at når mer eller mindre utdannede lærere kommer inn i skolen for å fylle hullene, har fagforeningene interesse i at den profesjonelle standarden for lærere med kvalitetsutdanninger ikke blir undergravd av underkvalifiserte midlertidig ansatte.

Den prekære situasjonen på mange skoler kan erfares i det virkelige liv og på daglig basis. Kritikken blir derfor hørt og tatt alvorlig i større og større grad. Mange medier rapporterer om problemene. I tillegg til artikler i dagsaviser og magasiner viser offentlige kringkastere filmer og viser i enkeltsaker hva lærermangelen betyr, og hvordan den manifesterer seg (flere av disse ligger på YouTube, se litteraturlisten).

Denne artikkelen har som formål å beskrive fenomenet i fakta og tall for å gi klarhet i om hvorvidt den diagnostiserte mangelen er mer enn den sedvanlige

klagesangen fra interessegruppene. Dette gjør vi ved å rette søkelyset mot fakta og tall, liste opp funnene fra aktuell forskning, se tilbake på hvordan man har taklet lærermangel de siste 70 årene, og analysere fenomenet på en helhetlig måte. Lærermangelen har mer enn én årsak, og vi prøver å male et sammensatt bilde. Vi presenterer funnene fra aktuell forskning på lærermangel og belyser de identifiserte årsakene. Vi diskuterer tiltakene som foreslås, og drister oss til å se på ønskemål og nødvendige forskningsfelt. Vi avslutter med å skissere opp det transnasjonale forskningsprosjektet «WATS up» som ble startet i 2021 og har som formål å finne fornuftige og avbalanserte svar.

1. Forbundsstater og skoletyper: Hva er problemet?

I forbundsstaten Tyskland er det delstatene som er ansvarlige for skole og undervisning. Skolesystemene og lærerutdanningene er forskjellige, noen ganger litt, andre ganger voldsomt. Lærermangelen merkes ikke like godt over alt. Derfor må kort- og mellomlang-siktige tiltak vurderes hver for seg. Vi vil se nærmere på utdanningsområdet i Tyskland, diagnostisere mangelen og analysere de veiene man har valgt å gå. Hovedspørsmålet er om de tilpasser seg målene, eller – for å holde oss til billedspråket – om de kommer på avveie eller tar snarveier og dermed går forbi stier som faktisk kunne hjulpet både skolene, barna, de unge og lærerne.

Det er ikke alle de 16 delstatene som opplever lærermangel. Noen av delstatene tilbyr flere utdanningsplasser enn de trenger. Ikke desto mindre lider skolene deres av mangel på lærere. Hvordan kan dette forklares?

Delstatene i Tyskland skiller seg fra hverandre på mange måter. Det er 13 regionale delstater og tre bystater: Berlin, Hamburg og Bremen. Alle disse tre

er attraktive byer som er rike på kultur. De har universiteter der det utdannes lærere. En stor forskjell er at lærere i Berlin ikke lenger er ansatt som offentlige tjenestemenn, mens de er det i Hamburg, og der får grunnskolelærere samme lønn som lærere på Gymnasium.

Mens Bremen og Hamburg har relativt lav lærermangel, er situasjonen en annen i Berlin. Det er spesielt mangel på grunnskolelærere. Delstaten Brandenburg er den tynneste befolkede og ligger geografisk rundt Berlin. Det er bare ett universitet i hovedstaden Potsdam, ikke langt fra Berlin. Fordi det er så få (som kan) utdannes der, tiltrekker Brandenburg mange som er utdannet fra Berlin. Der kan man få ansettelse som offentlig tjenestemann og rolige, rimelige boliger som ikke ligger langt fra storbyen. Situasjonen er relativt avslappet i Bayern, Baden-Württemberg, Rheinland-Pfalz og Hessen, ikke minst i Saarland, det vil si sør i republikken. Her har man tilbudt mange studieplasser og gjør det fortsatt, det er god etterspørsel etter dem, og det merkes bare en liten tendens til lærermangel i grunnskolen.

I Niedersachsen er det tydelig for få utdanningsplasser på universitetene, med 11 studieplasser per 1000 elever, og det samme gjelder i Schleswig-Holstein med 13 studieplasser per 1000 elever (Rackles, 2020). I alle andre delstater er situasjonen på utdanningsmarkedet bare relativt spent (Seelinger, 2021).

Mulige årsaker til lærermangel kan ligge i arbeidsforholdene. Hvis jobbelastningen blir for høy, er det noen lærere som slutter i heltidsstillinger. Reglene varierer i de forskjellige delstatene: Hvor mange timer underviser man hver uke? Hvor mange helligdager er undervisningsfrie? Her er Bayern ledende med 13 helligdager. I Berlin har man derimot tradisjonelt bare hatt 10 fridager, og siden 2020 har det vært 11.

Hvor mange obligatoriske timer legger en fulltidslærer i jobben? I Bayern (forordning om obligatorisk undervisningstid – BayUPZV, 2018) er det betydelig færre enn i Nordrhein-Westfalen (www.recht.nrw.de), og her er også antallet elever per klasse lavere.

De sosiale strukturene i lokalsamfunnene spiller også en rolle: Hvilke distrikter er «belastet» med for tett bygningsutvikling, boligmangel, arbeidsledighet osv.? Her er Ruhr-distriktet et slags «fattighus» i Nordrhein-Westfalen (NRW). Arbeidsledigheten er også svært høy i delstaten Bremen og i Uckermark. Fylkene med full sysselsetting ligger for det meste sør i Tyskland og i den nordvestlige delen av Niedersachsen (Bundesagentur für Arbeit, 2018).

Her kan man stille en foreløpig hypotese: De stedene der behovet er størst og forholdene minst komfortable, er de samme stedene der skolesystemet må prestere mest og dermed er sårbare for svakheter i systemet. Man ser høyere lærermangel der presset er størst, enn i mer avslappede områder.

2. Hvem forsker på dette, og hvilke funn er allerede tilgjengelige?

Som nevnt innledningsvis er det organisasjonenes og medias rolle å gjøre oppmerksom på en mangel-situasjon. De gir de påvirkede en stemme og retter søkelyset mot de som fortjener kritikk. Offentlig og vitenskapelig diskurs går ikke alltid parallelt.

Forskning på årsakene til og konsekvensene av den aktuelle mangelen på undervisningspersonale er gradvis i gang igjen i Tyskland. En første undersøkelse av rektorer (forsa, 2019) bestilt av VBE viser hva som gjør hverdagslivet på skolene så vanskelig. Utover spørsmålene om undervisning og personaledelse, finansiering, konseptutvikling osv. skaper lærermangelen ytterligere problemer og en medfølgende overbelastning for hele lærerstabene. I koronaåret

2020¹ forverret problemet seg, fordi rundt 20 prosent av lærerstaben er i risikogruppen på grunn av underliggende sykdommer eller alder. Disse ble derfor suspendert under den første smittebølgen, og det har vært knyttet usikkerhet til disse siden da.

Datasituasjonen er fortsatt relativt smal, og bare noen få institutter bedriver relevant forskning. Først og fremst må vi nevne Klaus Klemm, en anerkjent undervisningsforsker som utarbeider ekspertrapporter, hovedsakelig for Bertelsmann Stiftung. Her har man også etablert en separat forskningsgruppe. Fokuset er både på fenomenets omfang og på årsakene og de nødvendige tiltakene for å bøte på det. Intensjonen med publikasjonene er derfor, utover å skape kjennskap om problemet, fremfor alt å gi politiske råd.

For tiden offentliggjør en forskergruppe på TU Dresden sine funn. I november 2020 organiserte forskergruppen den internasjonale konferansen «The teacher shortage and the impact on teacher education – 1st Dresden conference on lateral entry and second career teachers», som ble avholdt virtuelt. Tittelen alene indikerer at fokuset er potensialet for løsninger til omstrukturering av lærerutdanningene ved universitetene. Utgangspunktet er det på mange måter skremmende faktummet at bare rundt halvparten av førsteårsstudentene ender opp i læreryrket senere. Dette har konsekvenser for de mulige løsningene: Det hjelper ikke å fordoble antallet studieplasser hvis strukturene ikke endres. Da vil frafallsprosenten på 50 prosent sannsynligvis bare holde frem (Ra-

disch m.fl., 2019 og i sitt innlegg på Dresden-konferansen 2020).

Mark Rackles, tidligere undervisningsminister i delstaten Berlin, gjorde også en studie i 2020 etter å ha forlatt embetet, og han forsker nå på årsakene til lærermangelen. Han peker spesielt på særlig ett strukturelt problem: 2,9 prosent av lærerne som er offentlige tjenestemenn, forlater yrket hvert år på grunn av alder. For å kompensere for dette må minst like mange unge gå inn i læreryrket hvert år. Men siden folk endrer yrkesvei underveis i livet og på grunn av svingninger i elevtall, anbefaler Rackles å sikte på en utdanningsrate på 4,5 prosent (Rackles, 2020; E&W 11/2020: 22f). Dette er blant annet fordi (se Radisch over) langt fra alle førsteårs-lærerstudenter ender opp i yrket senere.

Forskere (som Rackles, 2020; Klemm/Zorn, 2018) tilskriver årsakene til den nåværende mangelen til spesielt to fenomener: Kultusminister-Konferenz' (KMK) feilberegninger og den uforutsette immigrasjonsbølgen i 2015². Førstnevnte kan – hvis man følger hypotesen – anses som et hjemmelagd problem. Som nevnt er studiekapasiteten i noen av delstatene for lav. Adgangen til særlig grunnskolelæreryrket er også begrenset fordi det stilles høye krav. Generell studiekompetanse (Abitur)³, som vanligvis kreves, beskytter studenter fra å bli tvunget til å ta høyere utdanning. Samtidig er den i konflikt med den relativt lave startlønnen og det faktum at stigning i gradene i grunnskolen bare er tiltenkt skoleledere. Videre gjør beslutningen om ikke å gjøre lærere til offentlige tjenestemenn i noen delstater (Berlin, Thüringen og –

1 I Tyskland stengte alle skoler den 16. mars 2020, og undervisningen ble lagt om til «hjemmeskoling». Etter den forsiktede gjenåpningen av samfunnet i juni 2020 gjorde man forsøk på å gjenåpne skolene i redusert omfang. Undervisning på skift i halve klasser eller bare for visse aldersgrupper per dag skulle holde smittefaren nede. Etter sommerferien ble det gjort forsøk på å gå tilbake til normal undervisning. Når det ble påvist smittefall, ble det ofte pålagt karantene. Skolestengninger har vært sjeldne, men ble innført igjen i november 2020 og varte til påsken 2021.

2 I 2015 kom det nesten 1,1 millioner asylsøkere til Tyskland, blant dem var 200 000 mindreaårlige. (BAMF Migrationsbericht, 2015). Dette skapte store utfordringer for skolesystemet, særlig de første tre årene.

3 Kravene er forskjellige. Leipzig vil gjerne ha et avgangsnitt på 1,4; i NRW er snittet vanligvis på rundt 2,0; og i Münster by er det ikke noe krav til karaktersnitt.

med unntak – Sachsen) læreryrket uattraktivt, særlig for de som verdsetter jobbsikkerhet.

Rackles ser også statlige privilegier som en årsak til ulikhetene. Det er riktignok finansiering til nok studieplasser. Men siden markedet ikke bryr seg om delstatsgrenser, er det mangel på utdannede lærere noen steder. Han krever derfor blant annet en statlig avtale som setter strukturelle retningslinjer og standarder på landsbasis, og har publisert et motsvarende utkast. Dette er ment å legge til rette for kapasitetsplanlegging og beregninger på tvers av delstatene. Der etterspørselen ikke er dekt, bør det være en økonomisk utlikning mellom delstatene.

3. Hvilke tiltak er iverksatt, og hvilke bør man innføre?

Utbedring av denne mangelen krever både kortsiktige og langsiktige tiltak (f.eks. Klemm/Zorn, mars 2018). Kortsiktige tiltak tetter de verste hullene, men hjelper ikke på lang sikt.

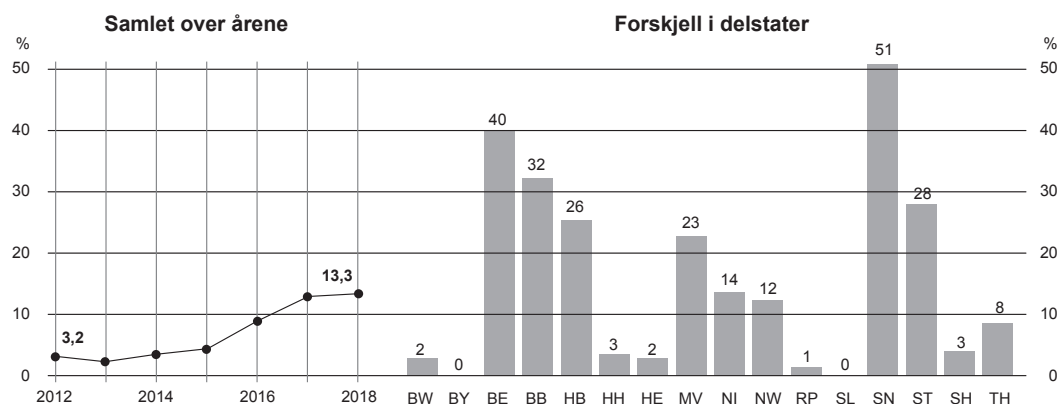
Klemm/Zorn foreslår som en ad hoc-løsning å overtale deltidslærere til å øke arbeidstiden. Det diskuteres også å gjøre pensjonsalderen mer fleksibel med

sikte på å utsette den. Det samme gjelder å vinne tilbake lærere som har pensjonert seg. På denne måten kan man muligvis bøte midlertidig på problemet. Oppfordring til overtidjobbing er mulig, men blir neppe noen suksess i et allerede presset yrkesfelt.

Disse tiltakene kan noen ganger hjelpe å bevare tidligere pedagogiske prinsipper der og da i situasjoner med akutt mangel. Situasjonen er imidlertid annerledes når det rokkes ved de pedagogiske hjørnesteinene. Dette skjer for eksempel hvis klassestørrelsen økes (fra for eksempel 28 til 32 elever), eller hvis «deleren», det vil si det antallet elever som tvinger en læringsgruppe til å deles, blir satt høyere. I tillegg kan man, hvis det er nødvendig, eliminere dobbel allokering av lærere, særlig i inkluderende klasserom. Klaus Klemm (2019) advarer mot å innføre slike tiltak. Han skriver at «alt for ingenting» innebærer de pedagogiske prestasjonene fra den tiden fødselsraten var lav og myndighetene lovet å implementere lenge etterspurte og pedagogisk etterspurte tiltak i stedet for å kutte arbeidsplasser.

Der behovet er størst, ser man at (lærer)studenter, selv hvis de bare er på bachelor-graden, lokkes

Tabell 1: Prosentandel av lærere uten godkjent utdanning i 2018 i alle 16 delstater, publisert av KMK



inn i skolen som lærere. Etter en praksisperiode på bachelorgraden eller etter praksissemesteret tilbyr skoleledere dem ofte årlige kontrakter. Dette er en kontroversiell tilnæringsmåte, siden studenter med lite utdanning ikke alltid klarer oppgavene de blir til-delt. Dessuten kan slike overgangsfaser i karrieren ofte forlenge studiene. Dermed kommer de forsinket ut på det konvensjonelle jobbmarkedet.

Betegnelsene som brukes i Tyskland om midlertidig ansatte lærere som ikke er ferdigutdannet, varierer. Noen ganger omtales de som «Seiteneinsteiger*innen».⁴ KMK definerer dem som «personer som jobber i læreryrket uten å ha fullført lærerutdanningen. Uavhengig om de, etter en vanlig utdanning, først fullførte lærerpraksisen eller gikk direkte inn i læreryrket uten praksiskvalifisering» (KMK, 2018).

Midlertidige lærere uten full kvalifikasjon er svært forskjellige fra karriereskiftere. Denne gruppa rekrutteres til læreryrket etter å ha fullført en spesialisert grad (vanligvis en mastergrad). Læreryrket er ikke en del av den opprinnelige livsplanen deres. Internasjonalt kalles disse «second career teachers». Disse inntre i læreryrket i gjennomsnitt når de er 38 år. Hvis man bare har kvalifikasjoner i ett skolefag, må man fullføre en ettårig kvalifisering i et ekstra fag etterfulgt av et vanlig praksisforløp⁵. I delstatene Sachsen (Gehrmann, 2020) og Berlin tilbyr man karriereskiftere en såkalt Master Q, og man kan studere til denne samtidig som man jobber. Dette planlagte kvalifiseringsprogrammet, som svarer til skolens behov, har som formål å garantere samme kompetansesstandard som

universitetslærerutdanningen via et etterutdanningsprogram.

4. Hva har man gjort i tidligere perioder med lærermangel?

Lærermangel er ikke et nytt fenomen. Etter andre verdenskrig var det for eksempel en økning i fødselsratene i Tyskland. Denne «bølgen» nådde toppen i 1963–1964 med 1 357 000 fødsler i den generasjonen man internasjonalt kjenner som baby boomerne. Da den gjorde sitt inntog i skolesystemet rundt 1970, utløste det en krise. Allerede før det hadde Georg Picht erklært en utdanningskrise og hevdet at selv hvis alle avgangselever fra ett gitt år skulle starte på lærerutdanningen, ville antallet lærere være utilstrekkelig – og da ville det jo heller ikke bli flere leger, advokater og ingeniører. I NRW, som er den folkerikeste delstaten i Tyskland med 18 millioner innbyggere, ble følgende løsning praktisert fra 1963 og fremover: Mikat (CDU), som da var utdannings- og kulturminister hadde identifisert en talentreserve og åpnet tolv måneders forberedende kurs til grunnskolepraksis for unge menn og kvinner som hadde generell studiekompetanse og startet i andre yrker (eller ikke) (Ling- en (u.å.): Mikat).⁶

«Mikätzchen» eller «Mikater», det vil si lærere i Mikats *fast-track*-system, kan være hvem som helst som har generell studiekompetanse og dermed tillatelse til å studere til bli lærer. Praksis og internutdanning tilbys for å løfte «Mikätzene» opp på nivå med de akademisk faglærte lærerne. I 1963 begynte 1 910 kvinner og 434 menn på opplæringen, og i januar 1964 begynte de å undervise. 1 200 lærere uten godkjent utdanning benytter seg av muligheten for et etterfølgende forkortet lærerutdanningskurs for å

4 På norsk: lærer uten godkjent utdanning.

5 I Berlin underviser disse vordende lærerne 17 timer i uka på eget ansvar fra begynnelsen av kvalifiseringsprogrammet. Dette fortsetter under praksisforløpet. Dette er betydelig høyere krav enn de som gjelder for vanlige praksislærere. I dette tilfellet er praksislærere ansvarlige for 9 timer med «behovsdekkende» undervisning.

6 På folkemunne ble de kalt «Mikätzchen» – fordi initiativtakeren het Mikat (Joester, 1996).

bli tatt opp permanent i læreryrket (Lingen/Konrad-Adenauer-Stiftung: Geschichte der CDU – Personen: Paul Mikat).

Siden 1928 har det vært mulig å studere uten generell studiekompetanse. Denne muligheten har blitt forlenget i knapphetstider. De som hadde vitnemål fra grunnskolen (Realschulabschluss) og gjennomført læretid (yrkesfaglig utdanning) og ønsket å starte på et studie, kunne ta en spesialeksamen. Mange valgte å bli lærere.

Fra de vordende lærernes ståsted var 1960- og 70-årene gyldne tider. Etter andre statseksamen ventet en taxi – billedlig talt – på å kjøre dem til en av skolene som hadde god bruk for dem.

Ved århundreskiftet endret situasjonen seg. P-pillens inntog fikk fødselsratene til å falle, og som følge av det ble det nå for mange lærere. I over ti år var det bare en håndfull av de best rangerte unge lærerne som ble akseptert som offentlige tjenestemenn hvert år. Alle de andre måtte endre yrke og finne andre alternativer, og mange av dem lyktes svært godt med det. Familieorienterte kvinner oppga imidlertid ofte karriereambisjonene sine og tok seg av egne barn i stedet. Senere fikk de seg kontorjobber og et medfølgende inntektsfall i prosessen.

Det var også noen som profitterte i 1980-årene, i dette tilfellet på elevenes side: I denne perioden var det hovedsakelig gymnasier som brukte krefter på å fastholde elever (Rösner, 1997 og 2003). Elever som hadde kommet inn på gymnasiet, fikk fortsette selv hvis de presterte dårlig, fordi (mer eller mindre) hver eneste elev bestemte om skolen kunne beholde alle lærerpostene sine eller måtte si opp folk. Bare noen få elever måtte forlate gymnasiet i 1980-årene og i stedet fortsette skolegangen på Real- eller Hauptschule.

Den siste fasen i dette fenomenet er kjent som «svinesyklusen», i dette tilfellet den såkalte lærerflommen som fant sted etter årtusensskiftet. Fødselsraten var historisk lav. Rundt 2010 måtte mange kommuner stenge eller slå sammen skoler på grunn av den avslappede skolesituasjonen. I grunnskolene falt elevtallet per klasse. Inklusjon var øverst på dagsorden og ble introdusert i mange delstater over hele landet. I tillegg reduserte nesten alle delstater tiden det skulle ta å få generell studiekompetanse, til 12 skoleår.

Reduksjonen i skoleår ble praktisert i fem år før reformen begynte å bli avvirket. Den ble blant annet kritisert for at det var for mye stoff på for kort tid (fordi pensum ble ikke tilpasset til det nye timetallet), og at elevene nesten ikke hadde noe fritid, så idrettsklubber, musikkskoler og andre organisasjoner mistet flere medlemmer. Med den langsomme, men betydelige økningen i fødselsratene siden 2011 og den uventede immigrasjonsbølgen i 2015 ble forholdene snudd på hodet. Nå merket man tydelig lærermangel igjen, og man begynte hektisk å søke etter løsninger.

Ettervirkningene av den lave rekrutteringen i 1980-årene var en annen utfordring. Alle de som ble rekruttert før 1980, hadde allerede gått av med pensjon, og baby boomerne som gikk inn i læreryrket i 1990-årene, kommer til å pensjonere seg i hopetall over de kommende årene, noe som skjerper mangelen.

5. Hvorfor er det så mange lærerstudenter som ikke fullfører?

En lærerutdanning på universitetet med bachelor- og mastergrad og praksis tar syv år. I den tradisjonelle lærerutdanningen var normert studietid på mellom syv og ni semestre. I tillegg kom 24 måneder med lærerpraksis. Men det var bare i teorien. Noen få studier belyser den faktiske varigheten av lærerutdanningen. De viser at bare en liten prosent av lærerne

på gymnasier og videregående skoler kom seg gjennom studiet på normert tid (Lersch, 2006; Kreienbaum, 2008). de som fullførte et «fast track»-studieprogram, dro generelt ikke på utveksling, studerte ikke et tredje fag (av interesse eller for å øke sjansene for å få jobb) og engasjerte seg ikke i et studentråd eller liknende (Kreienbaum, 2008). I denne studien viste Lersch at etter at bare 14 semestre hadde gått, hadde 60 prosent av studentene tatt første statseksamen.

Han rapporterer ikke om frafall. Det er velkjent at de naturvitenskaplige og matematiske fagene er blant dem med høyest frafallsrate (ifølge DZHW er det 39 prosent på bachelorgraden og opptil 19 prosent på mastergraden). Noen av studentene ombestemmer seg imidlertid underveis. De bytter fag, studiemål eller begynner i lære. Hvis dette skjer innenfor det første studieåret, registreres det ikke som at de har droppet ut av studiet. Radisch og Zorn publiserte i 2019 en studie som rapporterer om en svinnrate på mer enn 50 prosent på de to universitetene i Mecklenburg-Vorpommern, Greifswald (55 prosent) og Rostock (65 prosent). Dette er alarmerende tall som viser hvor viktig det er å gjennomføre mottiltak (Radisch/Zorn, 2019).

På grunn av emneskifte, bytte av studiested og studieavbrudd er det ikke lett å følge et kull gjennom studieforløpet og få øye på hva som gjorde at de ikke utdannet seg ferdig. I 2017 utførte Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung – DZHW (tysk senter for høyere utdannings- og vitenskapsforskning) en omfattende studie av motivene, på oppdrag fra forbundsregjeringen. De skilte mellom frafall grunnet prestasjonsproblemer, manglende studiemotivasjon, ønske om mer praktisk arbeid, økonomiske eller personlige grunner, karrierealternativer, mangelfulle studieforhold, familiesituasjon og problematisk studieorganisering. De oppsummerer funnene

på denne måten: «I den individuelle studieprosessen oppstår det konflikter og problemstillinger som fører til utviklingen av individuell motivasjon for å droppe ut av studiet dersom interne og eksterne faktorer ikke stemmer overens over lengre tid. For at studentene skal klare å fullføre studiene og oppnå en grad, må de være i stand til å reagere passende på eksterne forhold med studieatferd og studiemotiver. Men studiet og levekårene må også utvikle seg i samsvar med faktorene i studentenes studieforløp. Suksess med studiet er bare mulig på basis av gjensidig overensstemmelse» (DZHW, 2017, s. IV).

Studiet bør forberede studentene på den framtidige jobben deres på en fagrelatert og profesjonell måte. Hvis studentene innser at kravene overgår deres grenser og muligheter, kan det hende de ikke går inn i læreryrket.

Frafallsraten er lettere å fastslå under praksisforløpet. Der er den mellom 3 og 7 prosent. De som har bestått statseksamen etter å ha fullført forberedende praksis, trenger imidlertid ikke nødvendigvis gå inn i læreryrket. De kan for eksempel følge en akademisk karriere og ta en doktorgrad. Hvis fagene ikke er attraktive for en skole, eller hvis det ikke finnes ledige stillinger, kan ikke skoleledere tilby unge lærere faste stillinger. Dette krever omskolering eller utholdenhet.

Når man har lyktes med å overvinne alle hindrene og har fått jobb på en skole, vil man i de fleste delstater bli livsvarig offentlig tjenestemann etter omtrent tre år. Etter det er det nesten ingen som forlater stillingen sin. Sjenerøse permisjonsordninger og attraktive deltidsstillinger gir en god balanse mellom jobb og fritid og gjør det lettere å satse på en karriere for dem som er lykkes mindre godt i skolesystemet. De delstatene der arbeidsbelastningen er høy og det ikke er tjenestemannsstatus og fastholdelsesordninger, må regne

med å miste flere lærere som allerede har gått inn i læreryrket.

Andelen av de som forlater arbeidsplassen, er betydelig høyere på skoler med høyt stressnivå.⁷

Såkalte «hotspots» er skoler der hovedparten av elevene er fra familier som mottar overførselsinntekt.⁸ På dette punktet er det kun to aspekter som bør påpekes: For det første at andelen av lærere uten godkjent utdanning på grunnskolene i Berlins vanskeligstilte distrikter er opptil 50 prosent, mens den er mye lavere i velstående distrikter (newsforteachers, 2020). For det andre kan vi her nevne forskning på opplevelsen av stress i læreryrket. Schaarschmidt, Fischer m.fl. (2006) identifiserer i deres studie av arbeidsrelatert atferd og erfaringsmønstre (AVEM) forskjellige grunnholdninger, som i kraft av å være grunnleggende mønstre (sunn, anstrengende, avlastende holdning, utbrenthet) er årsaker til senere erfaringer med stress. Rauin og Mayr (2007) har oppsummert resultatene av studien under den konsise overskriften «Lite engasjement på universitetet, raskt overbelastet på jobben». Disse indikasjonene kan være nok til å vise hvor komplekse disse problems-tillingene er.

6. Hvilke problemstillinger vil det transnasjonale forskningsprosjektet vårt fokusere på?

I denne artikkelen har vi forøkt å beskrive fenomenet med lærermangel i tall og fakta. Til dette formålet har vi gitt en oversikt over situasjonen i alle Tysklands delstater og kan dermed bekrefte at den diagnosti-

serte mangelen er mer enn interessegruppens velkjente klagesang.

Dagens forskning på lærermangelen er imidlertid ganske begrenset. Vi har prøvd å skissere den forskningen som finnes, i nødvendig korthet og presentere funnene. Alene å nevne tallene på hvor mange lærere som trengs, og å kreve flere studieplasser er naturligvis for knapt. DZHW-studien viser hvor komplekse motivene for å slutte på universitetet er. Mange av de påvirkende faktorene oppstår allerede før universitetet.

Et spørsmål som er uberørt av dette, men likevel viktig, er: Hvorfor forlater utdannede lærere skolene? Med andre ord: Hva kan få dem til å fortsette i læreryrket med god helse frem til pensjonsalder?

Forskningsprosjektet «WATS up» er laget for å svare på disse og andre spørsmål. «WATS up» står for «What about teacher shortage?» Vi har et helhetlig forskningsperspektiv og ønsker å undersøke de komplekse forholdene helt fra studievalg til en (vellykket) ferdiggjøring av yrket, for å identifisere mulige forutbestemte bruddpunkter der man kan se tilbøyelighet til å slutte eller skifte yrke.

Prosjektet vårt har et transnasjonalt perspektiv. Utdanningsforskere fra Sverige, Tyskland og Danmark danner et nettverk. I alle tre land er mangelen på kvalifiserte lærere merkbar, men graden av nød og konflikt varierer. Det kan være nyttig å ta en kikk på utdanningssystemene i land der det (så langt) ikke mangler lærere. Hva gjør f.eks. Finland annerledes? Er det på grunn av den lave befolkningstettheten? Er det den nøye utvelgelsen av lærerstudentene? Listen over spørsmål kan forlenges – og det er nettopp det «WATS up»-prosjektet har som mål å gjøre.

7 Siden den høye arbeidsbyrden er velkjent, vurderer man allerede noen steder å tilby incentiver gjennom økonomisk godtgjørelse og særskilte utbetalinger (Anders, 2020), slik at den tunge byrden blir lettere å bære.

8 Overføringslønn er definert som hjelp fra staten individer eller familier mottar uten å måtte gi noe direkte motytelse i retur. Dette inkluderer for eksempel arbeidsledighetsstrygd (Hartz IV), sosialhjelp, opplæringsbistand (som den tyske BAföG), foreldrepenger, barnebidrag og bostøtte.

Ved å sammenlikne fenomenene og de tiltakene som blir diskutert, håper vi å finne kreative og fleksible måter å utdanne lærere på i tråd med de langsiktige behovene deres, og holde dem i jobben. Vi er klar over at sosiale og økonomiske forhold er usammenliknbare, og at løsninger som virker i ett land, ikke uten videre kan overføres. Derfor vil vi diskutere funnene våre med eksperter fra forskning og beslutningstakere i utdanningssektoren og dermed bidra til å identifisere, igangsette og implementere nødvendige endringer i rekrutteringen av lærerstudenter, i studieprogram og i overgangen til arbeidslivet.

Inntil videre har vi identifisert fire områder som bidrar til lærermangel:

1. Lærerutdanning på universitetene: Er det nok studieplasser? Er studieprogrammet med sine

standarder og rekruttering egnet til omfattende utdanning av lærere? Hvorfor er det så mange som dropper ut, og hvorfor er det noen som ikke går inn i læreryrket etter studiene?

2. Rekruttering av nye lærere: Er lærere uten godkjent utdanning eller karriereskiftere en god måte å fylle lærermangelen på?
3. Skolen som arbeidsplass: Er nøkkelen til sunne, fornøyde og motiverte lærere (og godt læringsutbytte for elevene) utvikling av skolen og personalet?
4. Tiltrekning og frastøting: Hva motiverer lærere til å jobbe deltid eller skifte yrke? Hvilke stressfaktorer får lærere til å slutte i yrket?

Disse temaene er forskningsspørsmålene i «WATS up»-prosjektet. Vi håper å finne plausible svar og løsninger over de neste tre årene.

Referencer

- Anders, F. (2020). Anreize für Lehrkräfte in unbeliebten Regionen. I: *Das Schulportal*, 29.1.20 (drives blant annet av Robert-Bosch-stiftelsen) <https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/anreize-fuer-lehrkraefte-in-unbeliebten-regionen/> (lastet ned 07.12.2020)
- BayRS: Regulation on compulsory schooling time in Bavaria (Ordinance on compulsory education time - BayUPZV) fra 11.09.2018 (GVBl. s. 724) BayRS 2030-2-20-3-K
- Bundesamt für Migration und Flüchtlinge (BAMF) (2015). *Migrationsbericht 2015*. Veröffentlicht am 14.12.2016. Kan hentes på: https://www.bamf.de/SharedDocs/Anlagen/DE/Forschung/Migrationsberichte/migrationsberic-ht-2015.pdf?__blob=publicationFile&v=15 (29.12.2020)
- Becker, L. (2019). Lehramtsstudium. Darum fehlt der Nachwuchs fürs Lehrerzimmer. I: *FAZ* fra 12.06.2019.
- Deutsches Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung (DZHW) (2017). Zwischen Studierwartungen und Studienwirklichkeit. Ursachen des Studienabbruchs, beruflicher Verbleib der Studienabbrecherinnen und Studienabbrecher und Entwicklung der Studienabbruchquote an deutschen Hochschulen. I: *Forum Hochschule*.
- *Erziehung & Wissenschaft (E&W)*. (2020). Volum 11. Frankfurt: GEW.
- Forsa (2019). *Politik und Sozialforschung: Die Schule aus Sicht der Schulleiterinnen und Schulleiter – Berufszufriedenheit von Schulleitungen. Ergebnisse einer bundesweiten Repräsentativbefragung*. Berlin 07.03.2019. Hentet 04.12.2020 fra: https://www.vbe-nrw.de/index.php?menu_id=679
- Gehrmann, A. (2020). Hat die Erziehungswissenschaft das Thema „Seiteneinstieg in den Lehrberuf“ verschlafen? Zur Tendenz der (Selbst-)Marginalisierung in Zeiten hohen Ersatzbedarfs. I: *Erziehungswissenschaft*, 60, årgang 31/2000, s. 63-70.

- Joester, I. (1996). "Mikätzchen" – Behebung des Lehrermangels. I: Reinicke, C. & Horst R. (red.): *Nordrhein-Westfalen. Ein Land in seiner Geschichte. Aspekte und Konturen 1946–1996* (Veröffentlichungen der staatlichen Archive des Landes Nordrhein- Westfalens statsarkiv. Reihe C, Band 36), Münster, s. 395–399.
- Klemm, K. (2019). Alles für die Katz? Neue Belastungen durch den aktuellen Lehrermangel. I: *Pädagogik*, nummer 7-8, Beltz Weinheim, ss. 72-75.
- Klemm, K. & Zorn, D. (2018). *Lehrermangel an Grundschulen: Jetzt sind kurzfristig wirksame Maßnahmen erforderlich*. BertelsmannStiftung: Gütersloh.
- Klemm, K. & Zorn, D. (2019). *Steigende Schülerzahlen im Primarbereich: Lehrkräftemangel deutlich stärker als von der KMK erwartet*. BertelsmannStiftung. Reihe: Impulse, die Schule machen.
- Kreienbaum, M.A. (2008). Katholisch, weiblich, weit gereist – der aktuelle Bildungshintergrund angehender LehrerInnen in NRW. I: *magazin*, Wuppertal, Sommersemester 2008, ss. 18-25.
- Lersch, R. (2006). Lehrerbildung im Urteil der Auszubildenden. Eine empirische Studie zu beiden Phasen der Lehrerausbildung. I: Allemann-Ghionda, C. & Terhart, E. (utg.): *Kompetenzen und Kompetenzentwicklung von Lehrerinnen und Lehrern. Zeitschrift für Pädagogik*, Beiheft 51 Weinheim Beltz, ss. 164-181.
- Lingen, M. (2020). Paul Mikat. I: *Konrad-Adenauer-Stiftung: Die Geschichte der CDU*. Personen: Paul Mikat. Kan hentes på: <https://www.kas.de/de/statische-inhalte-detail/-/content/mikat-paul> (28.12.2020)
- Lehrermangel: In Berlin gibt's die ersten Grundschulen, in denen mehr als 30 Prozent Seiteneinsteiger unterrichten – alle in Brennpunkten. Kan hentes på: <https://www.news4teachers.de/2020/01/lehrermangel-in-berlin-gibts-die-ersten-grundschulen-in-denen-mehr-als-30-seiteneinsteiger-unterrichten-alle-in-brennpunkten/> (07.12.2020)
- Munzinger, P. (2020). Defizit mit System, SZ, 10.10. 2020, s. 20.
- Picht, G. (1964). *Die deutsche Bildungskatastrophe*. Olten/Freiburg
- Rackles, M. (2020). *Lehrkräftebildung 2021 – Wege aus der föderalen Sackgasse*. Policy paper 09/2020.
- Radisch, F. & Zorn, D. (2019). *Sag mir wo die Lehrer sind ...* Gjesteinnlegg fra 09.04.2019. Løsliseret på den frie forfatteren Autors Jan-Martin Wiardas hjemmeside: <https://www.jmwiarda.de/2019/04/09/sag-mir-wo-die-lehrer-sind/> (04.12.2020).
- Radisch, F., Driesner, I., Arndt, M., Güldener, T., Czapowski, J., Petry, M., Seeber, A.-M. (2018). *Abschlussbericht Studienerfolg und -misserfolg im Lehramtsstudium*. www.regierung-mv.de/serviceassistent/_php/download.php (28.02.2019) (sist hentet 04.12.2020).
- Richter, D., Marx, A. & Zorn, D. (2018). *Situation von Quereinsteigern an Berliner Grundschulen*. Bertelsmann-Stiftung: Lehrkräfte im Quereinstieg: sozial ungleich verteilt? ss. 14–29, Gütersloh.
- Rösner, E. (1997). Die sogenannte Durchlässigkeit. I: *Neue Deutsche Schule*, 6/7, ss. 14-18.
- Rösner, E. (2013). Demografischer Wandel und seine Auswirkungen auf das Schulsystem – Das Beispiel Nordrhein-Westfalen. I: Bellenberg, Gabriele, & Forell (utg.): *Bildungsübergänge gestalten. Ein Dialog zwischen Wissenschaft und Praxis*. Münster: Waxmann, ss. 181-187.
- Schaarschmidt, U. (2006). AVEM – ein persönlichkeitsdiagnostisches Instrument für die berufsbezogene Rehabilitation. I: *Arbeitskreis Klinische Psychologie in der Rehabilitation BDP (utg.). Psychologische Diagnostik - Weichenstellung für den Reha-Verlauf*. Deutscher Psychologen Verlag GmbH, Bonn. ss. 59-82.
- Rauin, U. (2007). Im Studium wenig engagiert – im Beruf schnell überfordert. Studierverhalten und Karrieren im Lehrerberuf – Kann man Risiken schon im Studium prognostizieren? *Forschung*, 3. Kan hentes på: <https://www.forschung-frankfurt.uni-frankfurt.de/36050068/forschung-frankfurt-ausgabe-3-2007-im-studium-wenig-engagiert-im-beruf-schnell-uberfordert-studierverhalten-und-karrieren-im-lehrerberuf-kann-man-risiken-schon-im-studium-prognostizieren.pdf> (zuletzt abgerufen am 04.12.2020)

Youtube-lenker om lærermangelen:

- https://www.youtube.com/watch?v=6p_YMAB9uNk
- <https://www.youtube.com/watch?v=QQzh-KSj7W0>
- <https://www.youtube.com/watch?v=cfO61KjaU2I>
- <https://www.youtube.com/watch?v=jLGrHepv9XU> https://www.youtube.com/watch?v=FfM_94WRe1E

