

ZISU

Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung

Editorial

Barbara Hövels, Petra Herzmann, Tobias Bauer, Laura Fuhrmann, Dominique Matthes, Matthias Proske	Ausstiege und (Dis-)Kontinuitäten im Lehrer:innenberuf. Zum Umgang mit Krisenerfahrungen und deren Folgen	7
---	---	---

Thementeil

Adrian Ulmcke, Tobias Leonhard	„Nicht das Richtige“? – Ausstiege aus dem Studium zur Lehrperson im Spiegel habitueeller Passung	29
Carolyn Rotter, Hilke Pallesen	Eine Frage der Passung? Explorative Befunde zum Ausstieg von Lehrkräften aus dem Lehrberuf	45
Viveca Pasternak, Dominique Matthes, Doris Wittek	Die Verbeamtung als goldener Käfig? Eine empirische Studie zu (Dis-) Kontinuitäten in der (Berufs-)Biografie von Lehrpersonen	61
Tobias Bauer	„Mikroausstiege“ am Ende eines Schultags. Tendenzen des Ausstiegs von Lehrpersonen im Kontext kollektiver Verhandlungen berufsalldäglicher Krisenerfahrungen	77
Barbara Hövels, Petra Herzmann	„Lehrer auf Abwegen :D“. Berufsausstiege von Lehrkräften als Thema kommunikativer Verhandlungen in einer facebook-Gruppe	92
Laura Fuhrmann, Dominique Matthes, Marian Laubner	Selbsthilfe oder Exit-Strategie? Eine qualitative Homepageanalyse zu externen Coachingangeboten für Lehrer:innen	110

Editorial

Barbara Hövels, Petra Herzmann, Tobias Bauer, Laura Fuhrmann,
Dominique Matthes, Matthias Proske

Ausstiege und (Dis-)Kontinuitäten im Lehrer:innenberuf. Zum Umgang mit Krisenerfahrungen und deren Folgen

1 Skizzierung des Phänomens

Vor dem Hintergrund des sich verschärfenden Lehrkräftemangels rücken Studienabbrüche von Lehramtsstudierenden, der Abbruch des Vorbereitungsdienstes sowie Berufsausstiege von (verbeamteten) Lehrpersonen zunehmend in den Blick gesellschaftlicher Debatten (z.B. FAZ 2024).¹ Die Abkehr von Lehrpersonen aus dem schulischen Bildungssystem in allen drei Phasen von Studium, Referendariat und Berufstätigkeit wird vor allem unter dem Stichwort der ‚Bedarfskrise‘ (Behrens et al. 2023) an Schulen diskutiert.

In Zahlen ist das Phänomen allerdings schwer zu fassen, was u. a. darauf zurückzuführen ist, dass die Ausstiege von Lehrpersonen aufgrund der föderalen Struktur in den Bundesländern nicht einheitlich erhoben und teils unter Sammelkategorien wie „sonstige Abgänge“ geführt werden, in denen auch Beurlaubungen oder Länderwechsel enthalten sind (Destatis 2024; Dohmen 2025). Im Schuljahr 2023/24 machten diese „sonstigen Abgänge“ rund drei Prozent (bezogen auf den Gesamtbestand der Lehrkräfte) aus, wobei die Spannweite zwischen den Bundesländern erheblich variiert (Dohmen 2025). Für das Jahr 2023/24 lässt sich festhalten, dass rund 70.000 Lehrkräfte den Schuldienst verließen, davon etwa 37.000 dauerhaft, sei es aufgrund von vorzeitigem oder regulärem Ruhestand oder (nicht klassifizierten) anderen Gründen. Allerdings kann das altersbedingte Ausscheiden nicht länger die Mehrheit der Abgänge erklären. Weitere Daten, bspw. zu Ausstiegen nach Schulformen und Fächern, liegen bislang nicht vor (Herzmann & Hövels 2026/i. E.).

Eine Möglichkeit der differenzierten Betrachtung von Ausstiegen besteht entlang der *unterschiedlichen Phasen der Berufsbiografie*, in denen diese erfolgen können. Statistisch belastbar ist hinsichtlich des Ausstiegszeitpunkts, dass vor allem zu Beginn des Studiums und in den ersten zehn Berufsjahren ausgestiegen wird (Rots et al. 2012; Schmid-Kühn & Fuchs 2024a). Ebenso sind Übergangsphasen zwischen Studium und Beginn des Vorbereitungsdienstes als prekär einzuschätzen, da nicht alle Absolvent:innen eines Lehramtsstudiengangs (betrifft ca. 20%) in den Vorbereitungsdienst übertreten (Gülen et al. 2022). Zum *Dropout im Studium und Vorbereitungsdienst* (Schmid-Kühn & Fuchs 2024a) lässt sich ausweisen, dass von ca. 50.000 Studierenden, die pro Studienjahr ein Lehramtsstudium aufnehmen, rund 40% ihr Studium nicht beenden, in Berlin sind es über 60% (Stifterverband 2024).² Um die jährliche Lücke zwi-

1 Für einen umfassenden Überblick zu Berufsausstiegen von Lehrpersonen Herzmann & Hövels (2026/i. E.).

2 Bislang liegen erste Analysen zu Studienabbrüchen in der Lehrkräftebildung differenziert nach Schulformen vor: Die Abbruchquoten des Bachelorstudiums für die Sekundarstufe I

schen Einstellungsbedarf und -angebot zu schließen, bräuchte es ca. 7.000 zusätzliche Absolvent:innen des Lehramtsstudiums (Brinkmann & Zorn 2023).

Ausstiege lassen sich zudem in zeitlicher Hinsicht über ihre *Dauer* bestimmen: als temporär begrenzte Auszeiten (z. B. Elternzeit, Sabbatical) oder als dauerhafte Ausstiege aus dem Lehrberuf, bspw. in Form von Kündigung und Aufhebung der Lebenszeitverbeamtung. Zu unterscheiden sind Ausstiege weiterhin über die *Absicht des Ausstiegs*, d. h. wie bzw. von wem der Ausstieg initiiert wird: So müssen Ausstiege von Lehrpersonen nicht zwangsläufig Folge einer eigenen Entscheidung sein, sondern können auch aufgrund einer Anweisung der Dienstbehörde (z. B. Abordnung in die Schul-/Bildungsverwaltung oder Kündigung durch Fehlverhalten der Lehrpersonen) erfolgen.³

So vorläufig das Phänomen des Berufsausstiegs bisher beschrieben werden kann, deutet sich an, dass die Wahl des Studiums, der Eintritt in den Vorbereitungsdienst bis zur Übernahme einer verbeamteten Tätigkeit entlang eines vermeintlich linearen Kontinuums von Berufseintritt bis Pensionierung nicht (mehr) selbstverständlich sind. Auch im deutschen Schulsystem mit dessen Regelfall der Verbeamtung scheint die sog. Normalbiografie: Einmal Lehrer*in – immer Lehrer*in (ähnlich Druschke & Seibt 2016) fraglich geworden zu sein. Angesichts der Anzeichen für zunehmende Entstandardisierungen und Diskontinuitäten im Karriereverlauf von Lehrpersonen erscheint es sinnvoll, einschlägige Professionstheorien für die Beschreibung und Erklärung des Phänomens Berufsausstieg zu Rate zu ziehen. Die bspw. im Kontext berufsbiografischer Ansätze (Kap. 2.1) beschriebene Professionalisierung von Lehrpersonen bezöge sich folglich nicht mehr nur auf innerberufliche Entwicklungswege, insofern „Lehrpersonen gefordert [sind], sich mit der Berufsidentität sowie der eigenen Professionalisierung auseinanderzusetzen und die Berufslaufbahn aktiv zu gestalten“ (Keller-Schneider & Hericks 2017: 302). Mit der Perspektive auf diskontinuierliche Karriereverläufe gewinnen auch sog. Pull-Motive, die auf Entwicklungsabsichten und das Hineinbewegen in neue berufliche Kontexte verweisen, an Bedeutung (Keller-Schneider 2010; Herzog & Sandmeier 2024). In anderen Worten: Berufsausstiege werden nicht nur als Ausdruck von Belastung und Burnout (Rothland 2013) verstanden und Erzählungen von Ausstiegen als Formen des Scheiterns (Kirschner 2026/i. E.) befragt. Unabhängig von entsprechenden Einordnungen verweisen Studien unisono darauf, dass Ausstiege selten abrupt erfolgen, sondern Ergebnisse längerer Abwägungsprozesse sind (Druschke & Seibt 2016; Schmid-Kühn & Fuchs 2024a) (Kap. 3).

Mit dem vorliegenden Sonderheft tragen wir dieser sich andeutenden Vielgestaltigkeit von Ausstiegen Rechnung, indem Erfahrungen und Reflexionen von (angehenden) Lehrpersonen und deren Verweisungszusammenhänge zu schulorganisatorischen, berufsstrukturellen, berufskulturellen, aber auch schulexternen Dimensionen im Zuge unterschiedlich gestalteter Ausstiege aus dem Lehrberuf in den Blick genommen werden. Die Beiträge des Sonderheftes eint das Interesse an individuellen und kollektiven Auseinandersetzungen von schulischen sowie schulexternen Akteur:innen im Hinblick

(ca. 20%) sind signifikant höher als bspw. für das Grundschullehramt (Güldener et al. 2020).

3 Je nachdem, wie weitreichend Dauer und Absicht von Ausstiegen interpretiert werden, können auch Stundenreduzierung bspw. durch die Übernahme von Funktionsaufgaben (z. B. in der Schulleitung) oder Teilabordnungen bspw. ins Studienseminar berücksichtigt werden.

auf die diesen Auseinandersetzungen zugrunde liegenden habituellen Orientierungen und impliziten Wissensbestände (Kramer & Pallesen 2019; Matthes & Hinzke 2022). Zielperspektive ist die empirische Kartierung des als explorativ einzuschätzenden Forschungsfeldes, die für sich in Anspruch nimmt, mit einer Perspektiverweiterung auf *(Dis-)Kontinuitäten von Berufswegen* über die gängige Dichotomie von Verbleib im oder Ausstieg aus dem Lehrberuf hinauszudeuten (Herzog et al. 2021).

Dazu gehen wir wie folgt vor: Anhand ausgewählter professions- und organisationstheoretischer Perspektiven wird zunächst dargelegt, wie Ausstiege aus dem Lehrberuf verstanden und eingeordnet werden können (Kap. 2). Wir werden dann deutlich machen, welche vorläufigen Befunde zu Ausstiegen aus dem Lehrberuf vorliegen und dabei – entsprechend der Ausrichtung des Sonderheftes – vor allem auf qualitative Studien Bezug nehmen und in diesem Zusammenhang auch die Beiträge des Sonderheftes vorstellen (Kap. 3). Dies erfolgt nicht zuletzt mit dem Ziel, mögliche Anschlussfragen sowie forschungsmethodische Designs vorzuschlagen, die sich als Desiderate aus der bisherigen Studienlage ergeben (Kap. 4).

2 Professions- und organisationstheoretische Perspektiven auf Ausstiege und (Dis-)Kontinuitäten im Lehrberuf

Mit dem zugrunde gelegten Verständnis von Ausstiegen und (Dis-)Kontinuitäten im Lehrberuf eröffnen sich unterschiedliche Anschlüsse an theoretische Bezugsfolien der Forschung zum Lehrberuf. Zu diesen zählen professions- und organisationstheoretische Perspektiven, die im Folgenden aufgegriffen werden. Dabei besteht die Herausforderung, dass diese Ansätze – mit Ausnahme (berufs-)biografischer Ansätze – nicht explizit darauf ausgelegt sind, Ausstiege und (Dis-)Kontinuitäten (er-)klären zu wollen.

Wir skizzieren zunächst (berufs-)biografische Ansätze auf Entwicklungsverläufe von Lehrpersonen und ergänzen diese um habitustheoretische Zugriffe als Relationierung von – vereinfacht formuliert – (Lehr-)Person und Organisation Schule (Kap. 2.1). Damit lässt sich zentral auf die für Ausstiege und (Dis-)Kontinuitäten relevante Passung von biografisch aufgeschichteten habituellen Dispositionen von Lehrpersonen und den (wahrgenommenen) Anforderungen des Schulsystems fokussieren. Anschließend greifen wir schultheoretisch auf Berufsausstiege und (Dis-)Kontinuitäten zu, um Kontextbedingungen der Arbeit von Lehrpersonen zu skizzieren, und verweisen über berufskulturelle Fragen der Professionsgemeinschaft der Lehrpersonen auf Distanzierungen von Profession und Organisation u. a. über kollegiale Aushandlungen (Kap. 2.2). Inwiefern in den Beiträgen des Sonderheftes an die jeweiligen Theorieperspektiven angeschlossen wird, weisen wir jeweils kurz aus.

2.1 (Berufs-)Biografische und habitustheoretische Ansätze zu Ausstiegen und (Dis-)Kontinuitäten

Die Professionalisierung von Lehrpersonen wird als ein lebenslanger individueller Entwicklungsprozess verstanden (Terhart 1995). Werden Ausstiege als in (individuelle) Karriereentscheidungen von Lehrpersonen eingelassene (Dis-)Kontinuitäten verstanden, bieten insbesondere (*berufs-*)*biografische Ansätze* (etwa Fabel-Lamla 2024, 2018; Helsper 2024; Wittek & Jacob 2020) Einsatzpunkte zur Erforschung von Ausstiegen. (Berufs-)biografische Ansätze untersuchen vor allem „pädagogische Professionalität sowie Aufbau und Veränderung beruflicher bzw. professioneller Identität aus einer Entwicklungsperspektive“ (Fabel-Lamla 2024: 100). Wie sich über den Terminus ‚(berufs-)biografisch‘ bereits andeutet (Fabel-Lamla 2018), firmieren hierunter unterschiedliche Ansätze im Hinblick „auf den ‚Beruf in der Biografie‘ und die ‚Biografie im Beruf‘“ (Matthes & Fuhrmann 2025: 166). Diese lassen sich etwa dahingehend differenzieren, „ob die Berufsbiografie, eine bestimmte berufliche Phase oder aber die gesamte Lebensbiografie als Bezugspunkt für Fragen der Professionalisierung im Lehrer:innenberuf herangezogen wird“ (Fabel-Lamla 2024: 101). Ein verbindendes Moment dieser Ansätze stellen die Überlegungen von Terhart (1995: 228) dar, in denen zum Ausdruck kommt, dass Lehrer:innenbiografien nicht kontinuierlich verlaufen. Übergreifend kann deutlich gemacht werden, „dass es nicht nur vielfältige Abweichungen von einem Normallebenslauf gibt, sondern dass es – etwa auch im beruflichen Lebenslauf – zu Brüchen, Entstandardisierungen, zu projektförmigen und durch ständige Umstellungen gekennzeichneten individualisierten Verläufen kommt“ (Helsper 2024: 6).

Hierzu zählen bspw. der Wechsel der Arbeitsstätte bzw. des Schulstandortes, Abordnungen, die Übernahme einer neuen Funktionsrolle im Berufskontext oder Teilzeitbeschäftigung (Herzog et al. 2007). Diskontinuitäten können aber auch auf temporäre Unterbrechungen, „z. B. durch Krankheit, Entlassung“ (Herzog & Sandmeier 2024: 185) oder durch ein Sabbatjahr (z. B. Matthes & Fuhrmann 2025), bezogen sein. Die dazu vorliegenden Studien beziehen sich größtenteils auf das Schweizer Berufssystem, das keine Verbeamtung vorsieht (Kap. 3). Ohne der Darstellung der Befunde vorgreifen zu wollen, ist in berufsbiografischer Perspektive von Interesse, dass sich Ausstiege in der Schweiz bspw. nicht nachteilhaft auf spätere Versorgungsansprüche von Lehrpersonen auswirken. Ausstiege kommen ggf. auch deshalb häufiger vor, weshalb die Nicht-Verbeamtung von den Lehrpersonen durchaus als erweiterte Handlungsautonomie bzw. Möglichkeit beruflicher Weiterentwicklung für Lehrpersonen eingeschätzt wird (Keller-Schneider 2019).

In gewisser Weise ergänzend zu den skizzierten berufsbiografischen Perspektiven können *habitustheoretische Ansätze* für die Einordnung und Erklärung von Berufsausstiegen und (Dis-)Kontinuitäten von Lehrpersonen herangezogen werden, die in jüngerer Zeit vor allem das Verhältnis von (Berufs-)Biografie und Organisation in den Blick nehmen (z. B. Bohnsack 2022, 2020; Bonnet & Hericks 2022; Pallesen & Matthes 2020). Im Anschluss an die Arbeiten Bourdieus (zuletzt 2001) ist für den Lehrer:innenhabitus zentral, dass er in einem Spannungsfeld zwischen sozialer Herkunft, Schule als Handlungsfeld und den (allgemeinen) beruflichen Anforderungen an Lehrpersonen entsteht

(Kramer & Pallesen 2019). Der Erwerb des Habitus ist folglich das „Resultat einer durch die Praxis selbst auferlegten existenziellen Not, die für die Bewältigung der beruflichen Anforderungen die Ausprägung eines Spielsinns verlangt“ (ebd.: 82). Für Berufsausstiege ist in dieser Perspektive dabei die Relationierung von inkorporierten Wahrnehmungs- und Handlungsmustern einer Lehrperson mit den schulischen Anforderungen relevant: Stehen diese zueinander nicht in Passung, erfordert dies eine Anpassungsleistung an die im Feld geltenden (impliziten) Regeln bzw. „den permanenten Abgleich beruflicher Anforderungen mit personenbezogenen, sozialen und biographischen Ressourcen“ (Bonnet & Hericks 2014: 7). Das Auseinanderdriften zwischen habituellen, biografisch aufgeschichteten Orientierungen auf der einen und schulischen Erwartungen und Anforderungen auf der anderen Seite kann zu Spannungen führen, die – wie zitiert – als Brüche erfahren werden. Vor diesem Hintergrund lassen sich Orientierungen daraufhin befragen, inwiefern sie „als Erzeugungsprinzip“ (Ulmcke & Leonhard, in diesem Heft: 33) zu einem Ausstieg führen.

In den Blick biografie- und habitustheoretischer Arbeiten zu Ausstiegen und (Dis-)Kontinuitäten würde folglich zuvorderst die „Verwobenheit (berufs-)biografischer Ressourcen mit den gesellschaftlichen Konstitutionsbedingungen der Organisation Schule“ (Rotter & Pallesen, in diesem Heft: 49) geraten. Aufschlussreich ist dabei die Frage, wie Lehrpersonen sich mit Erwartungen der Organisation auseinandersetzen bzw. welche Normen des beruflichen Feldes Schule im Rahmen von beruflichen Distanzierungen verhandelt werden (ebd.). Die Untersuchung derartiger Auseinandersetzungen könnte sich berufphasenspezifisch und – wie skizziert – hinsichtlich der Abgrenzung zur (Gesamt-)Biografie unterschiedlich ausgestalten. So ist es bereits für den Dropout im Studium aufschlussreich, habituelle Dispositionen von Lehramtsstudierenden in Spannung zu den Anforderungen des Studiums zu untersuchen (Ulmcke & Leonhard, in diesem Heft). Demgegenüber ist anzunehmen, dass Untersuchungen in einer späteren Phase der Berufstätigkeit die Verhandlungen berufsbezogener Normen verbeamteter Lehrpersonen anders akzentuieren (Pasternak, Matthes & Wittek, in diesem Heft). Insgesamt verweisen biografie- und habitustheoretische Arbeiten auf die Bedeutsamkeit biografisch fundierter Dispositionen von Lehrkräften. Diese könnten weitergehend eine Untersuchung von Berufsausstiegen und (Dis-)Kontinuitäten als Folge von – mehr oder weniger gravierenden – Passungsproblemen von Individuum und Schule ermöglichen.

2.2 Schultheoretische und berufskulturelle Ansätze zu Ausstiegen und (Dis-)Kontinuitäten

Schultheoretische Ansätze weisen zunächst aus, dass Lehrpersonen in einem Mehrebenensystem tätig sind, in welchem sie innerhalb verschiedener bildungspolitischer bzw. bildungsadministrativer, einzelschulischer und akteur:innenbezogener Anforderungen Entscheidungen treffen (van Ackeren-Mindl et al. 2024). Schulisches Agieren wird grundlegend von Fend (2008: 34) als dauerhafte und komplexe „Gestaltungs- und Rekontextualisierungsaufgabe auf verschiedenen Ebenen“ modelliert. Für die Perspektive auf Ausstiege und (Dis-)Kontinuitäten kann nun zunächst festgehalten werden, dass diese mehrdimensionalen Handlungsanforderungen zu bearbeiten und in gewisser Wei-

se auszubalancieren sind. Beispielhaft zeigt sich dies, wenn Lehrpersonen im Unterricht die individuellen Voraussetzungen der Schüler:innen berücksichtigen wollen und zugleich alle Schüler:innen die in den Lehrplänen festgelegten Kompetenzen erreichen müssen. Gelingt diese Balance nicht, nur teilweise oder nur mittels hoher Anstrengungen, kann dies Krisen und Abwendungen der Lehrperson aus dem Beruf begünstigen.

Für die von Fend (2008) benannten Rekontextualisierungsaufgaben wird in Arbeiten zur Schulkultur (u. a. Helsper 2008) – wiederum unter Rückgriff auf mikropolitische Ansätze – die Einzelschule zum zentralen Ort des Geschehens: Über die „handelnde[n] Auseinandersetzung der schulischen Akteure mit übergreifenden, bildungspolitischen Vorgaben und Strukturierungen“ (Helsper 2008: 66f.) forme sich – so die grundlegende Annahme – als deren Ergebnis die spezifische Kultur der Einzelschule aus. Innerhalb der Schule werden damit die kollegialen „Aushandlungs- und Anerkennungsarenen“ (Helsper 2008: 73) relevant gesetzt und die Kollegien zu kontinuierlichen Auseinandersetzungen (bspw. bzgl. pädagogischer Optionen) in Folge bildungsadministrativer Vorgaben verpflichtet. Das Zusammenwirken von Lehrpersonen mit weiteren Akteur:innen innerhalb der Schule kann verdeutlichen, dass auch individuell erfahrene Krisen⁴ eingebettet sind in einzelschulische Kontexte, in denen sie entstehen. Davon ausgehend stellt sich vor allem die Frage, wie Lehrpersonen die an sie gestellten Anforderungen sowie die jeweiligen Rahmenbedingungen und (Veränderungs-)Prozesse rund um ihre Tätigkeit in der „Realität einer konkreten Einzelschule“ (Pallesen & Matthes 2020: 96) wahrnehmen und bearbeiten (Bauer, in diesem Heft). In diesem Zusammenhang lässt sich auch untersuchen, wie Ausstiege und (Dis-)Kontinuitäten im kollegialen Austausch von Lehrpersonen verhandelt werden (ebd.).

Kollegiale Kommunikation i. w. S. spielt auch in *berufskulturellen Ansätzen* eine zentrale Rolle. In diesen Ansätzen wird der Lehrberuf daraufhin befragt, was ihn berufskulturell (als spezifische Profession) aus- bzw. kennzeichnet. In älteren Arbeiten fällt die Antwort eher hermetisch aus: Berufskultur umfasse die „für ein Berufsfeld typischen Wahrnehmungsweisen, Kommunikationsformen und langfristigen Persönlichkeitsprägungen derjenigen Personen, die in diesem Beruf arbeiten“ (Terhart 1996: 452). Sie werde von „innen“ – im Rahmen der Einsozialisation und Zugehörigkeit zur Profession – erworben, aber auch von „außen“ durch gesellschaftliche Erwartungen und bildungspolitische Zuschreibungen geprägt (ebd.). Inwiefern damit spezifische Vorstellungen von Werten und Idealen des Berufs einhergehen, die kollektiv geteilt werden, ist allerdings umstritten (z. B. Dietrich 2023). Vorstellbar im Hinblick auf Ausstiege und (Dis-)Kontinuitäten aber ist, dass zumindest ein ‚Mindestmaß‘ an beruflicher Zugehörigkeit zur Professionsgemeinschaft sowie eine sinnstiftende Bestimmung der eigenen Berufsausübung notwendig ist, damit Lehrpersonen im Beruf verbleiben (Pasternak, Matthes & Wittek, in diesem Heft; Rotter & Pallesen, in diesem Heft). Für die Verhandlung von Ausstiegen ist aus berufskultureller Perspektive darüber hinaus interessant, inwiefern sich eine eigene, professionstypische Kommunikation von Lehrpersonen – auch im Umgang mit Berufskrisen und Aus-

4 Strukturtheoretisch lässt sich der Lehrberuf selbst – das gilt für andere Professionen auch – als eine (besondere) Form professioneller Krisenbearbeitung fassen (z. B. Oevermann 2004; Wernet 2020). Als „Kernelement des Lehrerhandelns“ (Helsper 2001: 10) wird in dessen Folge der Modus der reflexiven Auseinandersetzung mit widersprüchlichen resp. antinomischen Handlungsanforderungen beschrieben.

stiegs erwägungen – zeigt (Goldmann 2021) und welche Formen (kollegialer) Vergemeinschaftung damit einher gehen können (Dietrich, Faller & Kuhlmann 2022; Fuhrmann, Matthes & Laubner, in diesem Heft; Hövels & Herzmann, in diesem Heft).

Zusammenfassend lässt sich festhalten, dass Ausstieg und (Dis-)Kontinuitäten im Lehrberuf schultheoretisch und berufskulturell nicht explizit verhandelt werden. Die Ansätze können nichtsdestotrotz zum einen Einblicke in die Kontexte bzw. Rahmenbedingungen der Berufstätigkeit von Lehrpersonen ermöglichen und werfen damit die Frage auf, welche Rekontextualisierungsaufgaben für Lehrpersonen besonders herausfordernd sein können und wie sich diese berufsstrukturell systematisieren lassen. Zum anderen können Fragen der kollegialen Auseinandersetzung mit Krisen resp. Ausstiegserwägungen sowie der (Nicht-)Zugehörigkeit zur Profession für die empirische Erforschung von Ausstiegsphänomenen aufschlussreich sein. Abschließend sei festgehalten, dass – neben den gewählten Perspektiven – weitere theoretische Anschlussmöglichkeiten denkbar sind und bspw. über praxistheoretische Ansätze die Relationierung von Routinen und Krisen in Praktiken von Lehrpersonen sowie darin eingelagerte Wissensformen für künftige Forschungsvorhaben von Interesse sein könnte.

3 Forschungsstand

Im Hinblick auf den Stand der empirischen Forschung zu Ausstiegen und beruflichen (Dis-)Kontinuitäten zeigt sich im Vergleich der Länder ein heterogenes, in Teilen lückenhaftes Bild: So liegen internationale Meta-Studien zu Ausstiegsursachen von Lehrpersonen vor (Borman & Dowling 2008; Nguyen et al. 2020). Spezifisch für die Schweiz ist eine recht umfangreiche Forschungslage festzustellen. Dies ist unter anderem auf die dort seit den 1990er Jahren etablierten Längsschnittstudien und Bildungsmonitorings zurückzuführen (TREE 2024; SKBF 2023), die eine systematische Erfassung von Berufsverläufen inklusive der Ausstiege aus dem Lehrberuf erlauben. Eine Übertragbarkeit der Befunde auf Deutschland ist allerdings aufgrund der unterschiedlichen beruflichen und institutionellen Rahmenbedingungen – insbesondere des Beamtensystems – nur eingeschränkt möglich (auch Druschke & Seibt 2016). Zugleich hat die Struktur des deutschen Beamtentums insofern Folgen für den Forschungsdiskurs (Pasternak, Matthes & Wittek, in diesem Heft), als Ausstieg (ausschließlich) als finales Ereignis perspektiviert wurde bzw. Lehrpersonen auf eine Berufsangehörigkeit über die gesamte Lebensspanne hinweg verpflichtet wurden.

Forschungsparadigmatisch lässt sich festhalten, dass Phänomene des Ausstiegs vor allem über (quantitative) Befragungen zugänglich gemacht werden, die vornehmlich Arbeitszufriedenheit, Beanspruchung oder Kündigungsabsichten erfassen (Borman & Dowling 2008; Nguyen et al. 2020). Unklar ist diesbezüglich, in welchem Maße Beanspruchung und Belastung tatsächlich zu einem Ausstieg führen oder lediglich Indikatoren allgemeiner Arbeits(un)zufriedenheit darstellen. Hinsichtlich der Ursachen für Berufsausstiege unterscheiden die Studien individuelle (z. B. Beanspruchung), schulische (z. B. Eingebundenheit in das Kollegium einer Schule) und strukturelle (z. B. Arbeitszeit) Dimensionen. Ausstiege von Lehrkräften werden demzufolge als Ergebnis viel-

fältiger individueller und struktureller Faktoren verstanden (Borman & Dowling 2008; Keller-Schneider 2019; Nguyen et al. 2020).

Qualitative Studien liegen bislang nur vereinzelt vor (Schmid-Kühn & Fuchs 2024b). Bisherige Befunde legen nahe, dass Distanzierungen ‚im Äußeren‘ häufig lange Prozesse des Abwägens ‚im Inneren‘ vorausgehen und diese im „Gesamtkontext der Biographie“ (Graber et al. 2023: 192) verankert sind. Parade und Epp (2025) beschreiben diese inneren Entwicklungen unter dem Begriff der Entfremdung als Vorformen eines möglichen Ausstiegs. Insgesamt zeigen qualitative Studien vor allem auf, wie Lehrkräfte über Ausstieg nachdenken, ihn vollziehen oder rückblickend deuten. Um die bislang vorliegenden qualitativen Studien zu strukturieren, werden diese im Folgenden entlang der unterschiedlichen Phasen und Zeitpunkte sowie Formen und Dauer von Ausstiegen systematisiert. Damit erfolgt die Darstellung im Hinblick auf die folgenden (Ordnungs-)Dimensionen: Ausbildungs- und Berufsphase, in der Ausstiege auftreten (vom Studienabbruch über frühe und mittlere Berufsphasen bis hin zu späten Austritten) (Kap. 3.1) sowie (Dis-)Kontinuitäten und Ausstiege auf Zeit (Ausstiegserwägungen, temporäre Unterbrechung) (Kap. 3.2).

3.1 Ausstiege entlang von Ausbildungs- und Berufsphasen

Studien zu dauerhaften Ausstiegen untersuchen zumeist verschiedene *berufsspezifische Phasen*, in denen ausgestiegen wird. In jüngerer Zeit wird bereits der *Dropout aus dem Studium* untersucht. Dies erscheint insofern folgerichtig, als die Lehrer:innenbildung eine kritische Zone der Professionalisierung darstellt, in der sich Passungsfragen zwischen habituellen Dispositionen und den Anforderungen des Feldes zuspitzen (Košinár 2014; Schneider 2021).⁵ Einen entsprechenden Zugang eröffnen aktuelle Forschungsprojekte, z. B. das DFG-Forschungsprojekt „Später Dropout aus der Lehramtsausbildung“, das den Ausstieg nach Abschluss des Studiums und im Vorbereitungsdienst untersucht. Erste Publikationen liegen zum Projekt „Wege aus dem Lehramtsstudium – Studienabbruch und Studienwechsel als biographische Bildungsentscheidung“ vor (Graber et al. 2023, 2024; Schmid-Kühn et al. 2024a), das auf der Grundlage von 23 narrativ-autobiographischen Interviews mit ehemaligen Lehramtsstudierenden Anlässe, Verläufe und Bedingungskonstellationen des Studienabbruchs untersucht (ebd.). Dabei zeigt sich einerseits eine fehlende Informiertheit als Ausstiegsgrund, d. h., dass die Studierenden falsche Vorstellungen und Erwartungen hinsichtlich des angestrebten Berufsziels haben, speziell bezogen auf die Komplexität der Anforderungen des Lehrkräfteberufs sowie dessen Rahmen- und Arbeitsbedingungen. Andererseits deuten die

5 Zum Vorbereitungsdienst und seiner Wahrnehmung als krisenhaft liegen Studien vor (z. B. Dietrich 2014; Košinár 2018). Pille (2013) zeigt in seiner ethnographischen Studie zum Referendariat, dass die Statusdifferenz zwischen Referendar:innen und erfahrenen Lehrkräften spezifische Formen der Nicht-Zugehörigkeit bzw. eine „integrative Isolation“ hervorbringt, die sich als „Gleichzeitigkeit von formaler Aufnahme und praktischer Zurückweisung in Situationen mangelnder Passung“ (ebd: 132) manifestiert. Inwiefern solche Ambivalenzen und krisenhaften Erfahrungen zum Dropout aus dem Vorbereitungsdienst beitragen, wurde noch nicht untersucht.

Befunde darauf, dass die Studienwahl aus pragmatischen Gründen erfolgt (bspw. auf Anraten von anderen oder aus Sicherheitsbestrebungen) und weniger intrinsische Faktoren (wie Freude an der Arbeit mit Kindern oder Jugendlichen) im Vordergrund stehen (auch Lindqvist & Nordäng 2016).

Im vorliegenden Sonderheft interessieren sich *Adrian Ulmcke und Tobias Leonhard* für Abbruch und Wechsel in Lehramtsstudiengängen und untersuchen, welche habituellen Dispositionen der Studierenden in Spannung zu den Anforderungen des Studiums geraten und inwiefern diese Spannungen zum Studienabbruch beitragen können. Deutlich wird, dass „eher die Eignung als die Leistungen der Studierenden den Aus- bzw. Umstieg nahelegen“ (ebd.: 29). Folglich werden Studienabbrüche als Ausdruck einer wahrgenommenen fehlenden Passung zwischen habituellen Orientierungen und den Anforderungsstrukturen des Lehramtsstudiums diskutiert.

Während sich diese Arbeiten auf das Lehramtsstudium beziehen, untersuchen andere Studien Ausstiege in der *frühen Phase des Berufseinstiegs*. Internationale Befunde zeichnen dabei ein vielschichtiges Bild: Lefebvre und Thomas (2024) analysieren vorzeitige Berufsausstiege von Teilnehmenden aus dem auf zwei Jahre angelegten Teach For America-Programm (TFA). Das Programm richtet sich an hochqualifizierte Hochschulabsolvent:innen (häufig ohne klassische Lehramtsausbildung), um diese für begrenzte Zeit an Schulen in sozial benachteiligten Regionen zu beschäftigen. Auf Grundlage qualitativer Interviews mit fünf aus dem Programm ausgeschiedenen Lehrkräften rekonstruieren die Autor:innen, dass diese „Quitter“ zwar über hohes kulturelles Kapital verfügen, ihnen jedoch das feldspezifische soziale Kapital fehlt, um den Alltag an den Schulen erfolgreich zu bewältigen: „While quitters are motivated to teach, their forms of cultural and social capital within the educational field lead many to quit.“ (Lefebvre & Thomas 2024: o.S.). Die Befunde legen nahe, dass eine formale Qualifikation nicht eine fehlende Passung zwischen Habitus und schulischem Feld kompensieren kann. Auch hier scheinen berufliche Kontinuität bzw. der Verbleib in der Schule vor allem an die Passung zum Beruf gebunden. Parallel argumentieren Amitai und Van Houtte (2022) im belgischen Kontext, dass – insbesondere für Berufsanfänger:innen innerhalb der ersten fünf Berufsjahre – strukturelle Faktoren wie Arbeitsplatzunsicherheit, befristete Verträge und eine überbordende Arbeitslast zentrale Ausstiegsmotive darstellen. Anhand von halbstrukturierten Interviews mit 24 ehemaligen Lehrkräften zeigen sie, dass viele Befragte sich durch die Arbeitsbedingungen regelrecht aus dem Beruf ‚herausgedrängt‘ fühlen.

Im Kontext von Untersuchungen zu *Berufsausstiegen erfahrener Lehrkräfte*, die teils erst nach Jahrzehnten ihren Beruf verlassen, deuten Studien aus dem deutschsprachigen wie auch internationalen Raum in eine ähnliche Richtung. Im Kern geht es ihnen um den Nachvollzug der lehrer:innenseitigen (Abwägungs-)Prozesse, die einem Berufsausstieg vorausgegangen sind. Untersuchungen betonen dabei, dass Ausstiege häufig mit wahrgenommenen Grenzen beruflicher Entwicklung *innerhalb* der Schule verknüpft sind. Vielfach zeigt sich als relevant, dass sich die Wahrnehmung von Lehrkräften zu Beruf und Organisation mit der Zeit verändert – strukturelle Anforderungen werden zunehmend als Einschränkung erlebt, während individuelle Entwicklungsimpulse an Bedeutung gewinnen. Ausstiege erscheinen (berufsbiografisch perspektiviert) damit als Ausdruck biografischer Neuorientierungen, die außerhalb der Schule reali-