

Winter, Isabelle; Reintjes, Christian; Nonte, Sonja
Unterrichten neben dem Studium. Eine Bestandsaufnahme hinsichtlich der studienunabhängigen Vertretungslehrkrafttätigkeit von Lehramtsstudierenden in Niedersachsen

Behrens, Dorthe [Hrsg.]; Forell, Matthias [Hrsg.]; Idel, Till-Sebastian [Hrsg.]; Pauling, Sven [Hrsg.]: Lehrkräftebildung in der Bedarfskrise. Programme – Positionierungen – Empirie. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 133-155. - (Studien zur Professionsforschung und Lehrer:innenbildung)



Quellenangabe/ Reference:

Winter, Isabelle; Reintjes, Christian; Nonte, Sonja: Unterrichten neben dem Studium. Eine Bestandsaufnahme hinsichtlich der studienunabhängigen Vertretungslehrkrafttätigkeit von Lehramtsstudierenden in Niedersachsen - In: Behrens, Dorthe [Hrsg.]; Forell, Matthias [Hrsg.]; Idel, Till-Sebastian [Hrsg.]; Pauling, Sven [Hrsg.]: Lehrkräftebildung in der Bedarfskrise. Programme – Positionierungen – Empirie. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2023, S. 133-155 - URN: urn:nbn:de:01111-pedocs-276784 - DOI: 10.25656/01:27678; 10.35468/6034-08

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:01111-pedocs-276784>

<https://doi.org/10.25656/01:27678>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der



Isabelle Winter, Christian Reintjes und Sonja Nonte

Unterrichten neben dem Studium. Eine Bestandsaufnahme hinsichtlich der studienunabhängigen Vertretungslehrkrafttätigkeit von Lehramtsstudierenden in Niedersachsen

Abstract

Zur Bewältigung des akuten Lehrkräftemangels empfiehlt die SWK (2023) die Entlastung und Unterstützung der Lehrkräfte durch Studierende sowie weitere formal nicht (vollständig) qualifizierte Personen. Der folgende Beitrag leistet auf der Grundlage einer explorativen Studie einen erstmaligen und differenzierten Einblick in die aktuelle Beschäftigungssituation von Studierenden an Schulen in Niedersachsen. Die Daten wurden im Rahmen einer freiwilligen Online-Befragung im Wintersemester 2022/2023 an sechs Hochschulen/Universitäten in Niedersachsen erhoben. Nach einer Bestandsaufnahme vorliegender (internationaler empirischer Befunde (Kapitel 2) folgt eine Darstellung des Studiendesigns sowie ausgewählter Befunde zu der Erwerbstätigkeit innerhalb der Schule neben dem Studium (Kapitel 3 und 4). Der Beitrag endet mit einer Diskussion der resultierenden Implikationen für die Konzeption von schulpraktischen Studien in der Lehrkräfteausbildung sowie für die Professionsforschung (Kapitel 5).

Schlüsselwörter

Lehrer:innenbildung, Lehrer:innenprofessionalität, Lehrer:innenmangel, Unterrichten neben dem Studium, Unterrichtsversorgung

1 Der Lehrkräftearbeitsmarkt und aktuelle Empfehlungen

In den vergangenen Jahren ist in den deutschsprachigen Ländern zunehmend ein Mangel an Fachkräften zu konstatieren; dies gilt auch für den Teilarbeitsmarkt Schule (im Überblick: Porsch & Reintjes 2023). Nach dem Nationalen Bildungsbericht (vgl. Bildungsberichterstattung 2022) ist die Zahl der Lehrkräfte an den allgemeinbildenden Schulen gegenüber 2010 zwar um 3 Prozent gestiegen, was etwa 25.000 Lehrkräften entspricht, dennoch besteht erheblicher Lehrkräftemangel. Vor Beginn des Schuljahres 2022/2023 fehlten an den Schulen in Deutsch-

land mindestens 30.000 Lehrkräfte (vgl. Anders 2023). Die KMK (2022) prognostiziert für das Jahr 2035 einen Mangel von 23.800 Lehrkräften an Schulen. Der Erziehungswissenschaftler Klemm (2022) hat noch höhere Zahlen errechnet. Er geht davon aus, dass bis zum Jahr 2035 zwischen 127.100 und 158.700 Lehrkräfte fehlen werden. Dieser Mangel bedroht die Sicherstellung der Unterrichtsversorgung und beeinträchtigt auch die Qualität des Unterrichts (vgl. Reintjes & Bellenberg 2020; SWK 2023).

Sofern in der Vergangenheit auf dem Arbeitsmarkt ein Mangel an Lehrkräften bestand, wurden regelmäßig (oftmals vorübergehend) Wege in den Lehrer:innenberuf geöffnet (für EU-Länder vgl. Klemm & Zorn 2018). Der anhaltende Lehrkräftemangel in Deutschland hat in den letzten 10 bis 15 Jahren zu einer zeitlich unbefristeten Institutionalisierung alternativer Wege in den Lehrer:innenberuf geführt und wurde von einer anhaltenden Debatte über Professionalität und die Erfüllung professioneller Standards im Lehrer:innenberuf begleitet (vgl. Porsch 2021; auch Walm & Wittek in diesem Band). Bereits 2013 hat sich die KMK darauf verständigt, dass unter Beibehaltung der Standards für Lehrkräfte (vgl. KMK 2019a, 2019b) jedes der 16 Bundesländer spezifische Maßnahmen ergreifen kann, wenn ein Mangel an Lehrkräften beobachtet wird (vgl. KMK 2013).

Die SWK (2023) empfiehlt zur Bewältigung des akuten Lehrkräftemangels in Deutschland gegenwärtig die Entlastung und Unterstützung der Lehrkräfte durch Studierende sowie weitere, formal nicht (vollständig) qualifizierte Personen. Studierende und auch Lehrkräfte aus dem Ruhestand werden als Vertretungslehrkräfte in befristeten Arbeits- bzw. Dienstverhältnissen eingestellt und stellen neben Quer- und Seiteneinsteiger:innen einen bedeutenden Anteil der rekrutierten Personen dar (vgl. SWK 2023, 18). Eine Übersicht der Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg (2022) zu der zum Erhebungspunkt im Jahr 2022 vorliegenden Zusammensetzung der Vertretungslehrkräfte zeigt beispielsweise, dass sich 40 Prozent aller befristet angestellten Lehrkräfte noch im Lehramtsstudium befinden.

Die Rekrutierung von Studierenden als Reaktion auf die Lücke im Lehrkräftearbeitsmarkt wird in Niedersachsen durch das Bewerbungsportal EiS (Niedersächsisches Kultusministerium) operationalisiert. In diesem können sich u. a. Lehramtsstudierende für eine befristete Einstellung bewerben. Schulen können diese Bewerbungen einsehen und die Studierenden kurzfristig kontaktieren. Ein Vertragsabschluss kann dann zeitnah erfolgen, wobei diese Verträge in der Regel auf wenige Wochen oder Monate zeitlich befristet sind (vgl. Korneck 2020; Thiel & Schewe 2022).

Die SWK (2023) empfiehlt die Übernahme bestimmter Aufgaben von Lehrkräften durch Lehramtsstudierende mit ausreichender Qualifizierung und Begleitung, wie beispielsweise die Korrektur von Leistungsüberprüfungen. Die Einstellung soll sich auf die Studierenden, die sich bereits im Master befinden, beschränken

und einen Umfang von 10 Unterrichtsstunden pro Woche nicht überschreiten. Weiterhin wird eine Definition klarer Anforderungsprofile für einen konkreten Einsatz sowie die Zuordnung jedes unterrichtenden Lehramtsstudierenden zu einer erfahrenen Lehrkraft zur gemeinsamen Planung des Unterrichts (*Mentoring*) empfohlen. Lehramtsstudierende, die sich erst im Bachelor befinden, sollen demnach ausschließlich assistierende Funktionen, wie beispielsweise die Betreuung einzelner Schüler:innen oder Gruppen, in unmittelbarer Regie einer Lehrkraft ausüben (vgl. SWK 2023).

In den Empfehlungen zur Begegnung des akuten Lehrkräftemangels der SWK (2023, 18) wird im gleichen Zuge auch angegeben, dass über Lehramtsstudierende, die bereits als Vertretungslehrkräfte an Schulen tätig sind, bislang kaum etwas bekannt sei, u. a. weil die Daten über die Einstellung von befristetem Personal nicht immer auf Landesebene erfasst werden. Zudem sei auch über den spezifischen Einsatz sowie die Unterstützung der Vertretungslehrkräfte wenig bekannt. So sei weder klar, wie viele Studierende eigenverantwortlich unterrichten, noch in welchem Ausmaß und in welchen Fächern sie dies tun oder, ob sie dabei betreut werden. Es sei allerdings bekannt, dass – nachdem vorerst Lehramtsstudierende aus dem fortgeschrittenen Master rekrutiert wurden – aufgrund der Verschärfung des Lehrkräftemangels in einigen Ländern nun auch solche Studierende rekrutiert wurden, die noch keinen Bachelorabschluss aufweisen und sich zum Teil noch in der Studieneingangsphase befinden (vgl. SWK 2023, 18).

Die Empfehlungen und die damit verbundene Praxis der Rekrutierung von noch in der Ausbildung befindlichen, angehenden Lehrkräften wird insbesondere von universitärer Seite kritisch betrachtet. Ein zentraler Kritikpunkt ist der zusätzliche Workload für Studierende, der u. a. zu einer Verlängerung von Studienzeiten führen kann (vgl. Bäuerlein u. a. 2018). Darüber hinaus erfolgt der eigentliche Einstieg in den Beruf in Deutschland regulär im Rahmen der zweiten Phase, bei einer Schultätigkeit neben dem Studium hingegen nebenbei und unbegleitet. Die Studierenden sammeln beim eigenständigen Unterrichten individuelle Erfahrungen, anstatt das im Rahmen des Studiums erworbene professionsspezifische Wissen mit einer angeleiteten Praxis zu verknüpfen. Die für diese Verknüpfung entwickelten Konzepte der Praxisvorbereitung und -begleitung werden durch eine unbegleitete Tätigkeit als Vertretungslehrkraft in Frage gestellt (vgl. Bäuerlein u. a. 2018; Scheidig & Holmeier 2022). Damit steht das Unterrichten neben dem Studium im Widerspruch zu dem wissenschaftlich fundierten Ausbildungskonzept der zweiphasigen Lehrkräftebildung, in der die Einführung in die schulische Praxis sukzessive sowie begleitet vorgesehen ist, um einen kumulativen Kompetenzaufbau zu erreichen.

Dies wirft die Frage auf, ob die zweiphasige Lehrkräfteausbildung in der bisherigen Form zeitgemäß ist (vgl. Bäuerlein u. a. 2018). Angesichts empirischer Befunde, welche die Wirksamkeit bloßer Praxiserfahrung für die Professionalisierung

teilweise in Frage stellen und teilweise sogar auf negative Effekte, wie u. a. Kompetenzselbstüberschätzung, hinweisen (vgl. Hascher 2011; Reintjes & Bellenberg 2014), stellt sich zudem die Frage, was das Unterrichten neben dem Studium einerseits für die universitäre Lehrkräfteausbildung sowie andererseits für die Professionalisierung der Studierenden bedeutet.

Im Rahmen dieses Beitrages soll unter Rückgriff auf die Daten einer explorativen Studie, die an niedersächsischen Universitäten durchgeführt wurde, ein erster Einblick in die aktuelle Beschäftigungssituation von Studierenden an Schulen in Niedersachsen ermöglicht werden. Es werden das Ausmaß und die Bedingungen, unter denen Studierende an Schulen tätig sind, untersucht. Nach einer Bestandsaufnahme bestehender (inter-)nationaler Befunde zum Unterrichten neben dem Studium (Kapitel 2) folgt eine Darstellung des Studiendesigns sowie ausgewählter Befunde zu der Erwerbstätigkeit in Schulen in Niedersachsen neben dem Studium (Kapitel 3 und 4). Der Beitrag endet mit einer Diskussion der resultierenden Implikationen für die Konzeption von schulpraktischen Studien in der Lehrkräfteausbildung sowie für die Professionsforschung (Kapitel 5).

2 Unterrichten neben dem Studium im Spiegel empirischer Forschung

Während über die generelle Erwerbstätigkeit von Studierenden neben dem Studium bereits Informationen vorliegen (vgl. Middendorff u. a. 2017; Multrus u. a. 2017; Universität Osnabrück 2021, 2022), existieren nach unserem Kenntnisstand bisher keine (veröffentlichten) Studien über Lehramtsstudierende in Deutschland, die eine Tätigkeit in der Schule ausüben. Auch international liegen nur vereinzelt Befunde vor: Bestehende Studien legen den Fokus ebenfalls auf die allgemeine Erwerbstätigkeit neben dem Studium (vgl. Carnevale & Smith 2018; eurostat 2022; Gwosc u. a. 2021; NCES 2022). Folglich ist die Frage, wie sich diese Tätigkeit neben dem Studium auf die Entwicklung der professionellen Handlungskompetenz und das Studium auswirkt, bisher im Fachdiskurs kaum erforscht. Erste (explorative) Studien zu einer solchen Tätigkeit neben dem Studium liegen bisher ausschließlich für das einphasige Lehrkräftebildungssystem der deutschsprachigen Schweiz vor (vgl. Bänderlein u. a. 2018; Scheidig & Holmeier 2022; Huber u. a. 2023; Kreis & Güdel 2023). Diese Befunde werden nachfolgend vorgestellt. Ähnlich zu der Situation in Deutschland kommt es in der Schweiz aufgrund des jahrelangen Lehrkräftemangels zu einer Rekrutierung von Lehramtsstudierenden und fachfremdem Unterricht (vgl. Bänderlein u. a. 2018). In der Studie von Bänderlein u. a. (2018) wurden Lehramtsstudierende im Bildungsraum Nordwestschweiz zu ihrer Beschäftigungssituation befragt und untersucht, ob das Konzept des sukzessiven Berufseinstiegs der Realität entspricht oder die *Selbstprofessionalisierung* in der Schule diesem entgegenwirkt. Dazu wurden

im Rahmen eines freiwilligen Online-Surveys 249 Studierende des Instituts für Sekundarstufe der Pädagogischen Hochschule der Fachhochschule Nordwestschweiz (PH FHNW) im Frühlingsemester 2017 befragt und dadurch eine erste Bestandsaufnahme hinsichtlich der Schultätigkeit neben dem Studium in der Nordwestschweiz geliefert. Von den 249 Studierenden gaben 53 Prozent an, neben dem Studium in einer Schule zu unterrichten. Von diesen Studierenden gab ungefähr die Hälfte an, auch fachfremd zu unterrichten. Zudem gab rund ein Drittel an, stufenfremd, also in nicht studiengangskonformen Schulformen, zu unterrichten. Die Studierenden erleben ihre Tätigkeit als stark entwicklungsfördernd und informierend (weniger jedoch als reflexivanregend und kaum als steuernd) und fühlen sich durch die Tätigkeit in ihrer Berufswahl bestärkt. Demnach sind sich Studierende mit Unterrichtstätigkeit sicherer als Studierende ohne diese Tätigkeit, später als Lehrkraft tätig zu sein. Knapp 18 Prozent der Studierenden mit Unterrichtstätigkeit gaben an, bei dieser Tätigkeit betreut zu werden. Studierende, die betreut werden, unterscheiden sich in ihrer selbstwahrgenommenen Wirkung der Lehrtätigkeit von solchen, die nicht betreut werden, insofern, als dass sie ihre Tätigkeit als stärker informierend und erkundungsanregend empfinden (vgl. Bäuerlein u. a. 2018). Aufgrund der Effekte der Unterrichtstätigkeit auf die Einschätzung der Ausbildung und der individuellen Wirksamkeit müssten Hochschulen diese Unterrichtstätigkeit stärker berücksichtigen (vgl. Bäuerlein u. a. 2018; SKBF 2023).

Die Befunde hinsichtlich des fachfremden Unterrichts von Studierenden stimmen mit zentralen Erkenntnissen der Forschung zum fachfremden Unterrichten überein. Diese besagen, dass es vor allem in Zeiten des allgemeinen Lehrkräftemangels sowie des Fachlehrkräftemangels ein weitverbreitetes und unumgängliches Phänomen darstellt. Studierende, die fachfremd unterrichten, können als sogenannte „Feuerwehrlehrkräfte“ (vgl. Niedersächsisches Kultusministerium 2015) bezeichnet werden, da diese ungeachtet ihrer Studienfächer überall dort eingesetzt werden, wo kurzfristig Lehrkräfte fehlen und ein dringender Bedarf besteht. Allerdings zeigen Untersuchungen (vgl. Porsch & Terhart 2019; Porsch & Gräsel 2022), dass sich Unterschiede in den professionellen Voraussetzungen der Lehrkräfte und eine geringere Unterrichtsqualität negativ auf die Schüler:innenleistungen auswirken können. Nach Hascher (2011) könnte der „Mythos Praxis“ darin resultieren, dass sich Studierende selbst von dem fachfremden Unterrichten einen Zuwachs an professioneller Kompetenz erhoffen. Daher sind die Befunde sowohl hinsichtlich der Professionalitätsentwicklung der Studierenden als auch der Qualität des Unterrichts problematisch (vgl. Bäuerlein u. a. 2018; Scheidig & Holmeier 2022; Kreis & Güdel 2023).

Neben der Frage, wieso Lehramtsstudierende rekrutiert werden, stellten sich Bäuerlein u. a. (2018) darüber hinaus die Frage, wieso diese bereits vor Abschluss des Studiums eine Stelle als Lehrkraft antreten. Der Wunsch nach mehr Praxis-

erfahrung ist seit langer Zeit ein zentrales Thema in der Lehrkräfteausbildung (vgl. Bäuerlein u. a. 2018). Nach Hascher (2011, 8) herrsche gegenüber den Praxiserfahrungen eine unkritisch positive Haltung vor, die durch die Vorstellung begründet werden könne, dass die alleinige Tätigkeit in Schule und Unterricht das ideale Lernfeld für angehende Lehrkräfte darstelle. Diese Vorstellung könne u. a. auf das menschliche Bedürfnis nach Tätigkeit und Wirksamkeit sowie auf die Annahme, die noch wenig entwickelte professionelle Kompetenz stamme von einem Mangel praktischer Erfahrung und könne durch viel Praxis erworben werden, zurückzuführen sein (vgl. Hascher 2011, 10). Nach Bäuerlein u. a. (2018) werde zugleich von einer hohen Belastung durch das Studium seitens der Studierenden berichtet.

In der Studie von Scheidig & Holmeier (2022) wurden im Februar 2020 insgesamt 929 Studierende der Pädagogischen Hochschule FHNW in vier Deutschschweizer Kantonen mit und ohne Tätigkeit in einer Schule befragt und u. a. hinsichtlich der Wahrnehmung des Studiums und des Verlangens nach Praxisbezügen im Studium begutachtet. Die Befunde zeigen, dass ungefähr ein Drittel der befragten Studierenden neben dem Studium in einer Schule tätig ist. Davon sind 48 Prozent Studierende der Sekundarstufe I, 31 Prozent Studierende der Primarstufe und 27 Prozent Studierende der Kindergarten-/Unterstufe. Die durchschnittlich investierte Zeit pro Woche beträgt je nach Studiengang zwischen circa 13 Stunden (Kindergarten-/Unterstufe) und ca. 18 Stunden (Sekundarstufe I). Es wurde ein negativer Zusammenhang zwischen der Unterrichtstätigkeit und studentischer Kompetenzbilanzierung gefunden. Zudem nehmen Studierende mit Unterrichtstätigkeit das Studium nur bedingt als praxisferner wahr und auch deren Erwartungen an das Lehramtsstudium sind nicht instrumenteller im Vergleich zu Studierenden ohne Unterrichtstätigkeit (vgl. Scheidig & Holmeier 2022, 479).

Die dritte vorliegende Studie stellt einen Bericht zur Kurzbefragung aller Studierenden der Studienprogramme SEK I an der Pädagogische Hochschule Luzern (PHLZ) im Herbstsemester 2022 hinsichtlich schulischer sowie außerschulischer Erwerbstätigkeit dar (vgl. Kreis & Güdel 2023). Die Erhebung fand im Herbst 2022 statt und es beteiligten sich 407 Studierende. Die allgemeine Erwerbstätigkeit beläuft sich bei Studierenden im Bachelor auf knapp drei Viertel und bei Studierenden im Master auf knapp 80 Prozent. Einer Erwerbstätigkeit in der Schule gehen 63 Prozent der Studierenden im Masterstudium und etwas mehr als ein Drittel der Studierenden im Bachelorstudium nach. Bei den Studierenden im Master-Teilzeitstudium liegt der Anteil bei 92 Prozent. Die Arbeitszeit pro Woche liegt bei Studierenden im Bachelor durchschnittlich bei ca. 11 Stunden und bei Studierenden im Master bei durchschnittlich ca. 19 Stunden. Zudem unterrichten die Studierenden u. a. Fächer, die nicht ihren Profildächern entsprechen. Hinsichtlich der Art der Tätigkeit in der Schule gab eine deutliche Mehrheit an,

eigenständig zu unterrichten. Darüber hinaus sind die Studierenden aber auch in weiteren Bereichen, wie beispielsweise der Betreuung, Aufgabenhilfe oder integrativen Förderung, tätig (vgl. Kreis & Güdel 2023, 11).

Die Befunde dieser drei vorliegenden Studien zeigen, dass eine Unterrichtstätigkeit neben dem Studium ein weit verbreitetes und zeitintensives Phänomen in der deutschsprachigen Schweiz darstellt, wobei das Ausmaß je nach Studienphase und Schulform variiert. Dies wird zudem vom Bildungsbericht Schweiz 2023 bestätigt, in dem berichtet wurde, dass in den Studiengängen Sekundarstufe II oder Sonderpädagogik, die in der Schweiz in der Regel als Teilzeitstudium aufgebaut sind, bereits 50 Prozent und mehr der Studierenden unterrichten. Von den Studierenden im Studiengang Primarstufe unterrichten im Mittel der gesamten Schweiz 14 Prozent, wobei der Wert bei einzelnen pädagogischen Hochschulen auf bis zu 30 Prozent steigt. Knapp die Hälfte der Studierenden im Studiengang Sekundarstufe I unterrichtet neben dem Studium regelmäßig (vgl. SKBF 2023, 307).

Die vorverlegte und individualisierte bzw. eigenverantwortliche „Berufseinstiegsphase“ der betreffenden Studierenden eröffnet einerseits die Möglichkeit, die individuellen Erfahrungen im Rahmen der universitären Ausbildung zu integrieren. Andererseits stellt die Diversität der Erfahrungshintergründe unter den Lehramtsstudierenden jedoch auch eine Herausforderung für die Universitäten dar, wie beispielsweise die sinnvolle Integration der unbegleiteten Praxiserfahrungen von Studierenden (vgl. Kreis & Güdel 2023). Weiterhin widersprechen die Befunde der curricularen Konzeption der Lehrkräftebildung und insbesondere der Struktur der Schulpraktischen Studien, da diese auf einen Berufseinstieg nach der universitären Ausbildung ausgelegt sind. Fraglich ist, ob dieses Konzept durch die Erwartung konterkariert wird, sich durch eigenständiges Unterrichten selbst professionalisieren zu können (vgl. Bäuerlein u. a. 2018). Der Übergang von der universitären zur praxisorientierten Ausbildung in der zweiten Phase stellt für Studierende jedoch eine vulnerable Phase dar und stellt angehende Lehrkräfte vor herausfordernde Entwicklungsaufgaben, die individuell bewältigt werden müssen (vgl. Scheidig & Holmeier 2022, 482). Obwohl der systematischen Begleitung in dieser Phase eine wesentliche Bedeutung für den Berufseinstieg zugesprochen wird (vgl. Keller-Schneider 2020), zeigen die Befunde der vorliegenden Studien der Schweiz, dass Studierende (vermutlich aufgrund des akuten Lehrkräftemangels) bei Unterrichtstätigkeiten oft wenig Unterstützung bzw. Betreuung erhalten. Aufgrund der fehlenden Reflexionsimpulse kann daher keine theoretische Durchdringung der Praxiserfahrungen angenommen werden (vgl. Hascher 2007; Bäuerlein u. a. 2018), wodurch Unterrichtserfahrungen von Studierenden möglicherweise unreflektiert in das Inventar (vermeintlich) bewährter Handlungsmuster übernommen werden könnten (vgl. Scheidig & Holmeier 2022, 482). Nach Reintjes & Jünger (2017) widerspricht der Vorrang dieser situativ funktionierenden Muster, die im Praxis-

feld tradiert werden, dem Anspruch wissenschaftsbasierter Professionalisierung für den Lehrberuf. Zusätzlich sind Studierende, die neben dem Studium eigenständig unterrichten, nach Helsper (2001) aufgrund der *doppelten Professionalisierung* besonders gefordert, da sie simultan einerseits einen Habitus der wissenschaftlichen Reflexion im Studium und andererseits einen Habitus des praktischen Könnens in der Schule ausbilden müssen (vgl. Scheidig & Holmeier 2022).

Trotz dieser Rahmenbedingungen ist in der Schweiz zu verzeichnen, dass sich Lehramtsstudierende mit Unterrichtstätigkeit neben dem Studium in ihrer Berufswahl bestärkt sehen. Sie nehmen diese Tätigkeit als positiv und professionalisierend wahr (vgl. Hascher 2007; Bäuerlein u. a. 2018; Scheidig & Holmeier 2022). Fraglich ist jedoch, inwiefern die Tätigkeit tatsächlich die Entwicklung von Professionswissen und professionellen Handlungskompetenzen fördert. Scheidig & Holmeier (2022) berichten, dass Studierende in geringerem Maße einen Kompetenzzuwachs durch das Studium konstatieren, was möglicherweise durch einen Praxisschock und einen daraus resultierenden negativen Effekt auf die subjektive Kompetenzbilanzierung begründet werden könne. Es bestehe die Gefahr der *trügerischen „Kompetenzentwicklung“* (vgl. Rothland 2018), in der Studierende ihren Kompetenzzuwachs auf eine selbstwahrgenommene *Selbstprofessionalisierung* (vgl. Bäuerlein u. a. 2018) anstatt auf im Studium erworbene Kompetenzen zurückführen. Die frühe Praxiserfahrung von Studierenden in der Schule könne hinsichtlich der Kompetenzentwicklung u. a. in einer Überschätzung eigener Erfahrungen, Geringschätzung von Forschungskenntnissen, Überforderung oder der Entwicklung suboptimaler Lösungsstrategien resultieren (vgl. Ulrich u. a. 2020, 6). Dies verdeutlicht, dass der vorgezogene Berufseinstieg einerseits Auswirkungen auf das Studium, andererseits auf die zweite Phase der Lehrkräftebildung haben kann. Basierend auf den referierten Forschungsbefunden, die sich vornehmlich auf die einphasige Lehrkräftebildung der Schweiz fokussieren, hatte die vorliegende explorative Studie zum Ziel, eine Bestandsaufnahme hinsichtlich der Beschäftigungssituation von Studierenden an Schulen in Niedersachsen vorzunehmen. Daraus ergaben sich folgende Forschungsfragen:

1. Wie viele Studierende arbeiten während des Studiums in welchem Umfang, unter welchen Bedingungen und mit welchen Tätigkeiten in der Schule?
 - a) Inwieweit unterrichten Studierende fachfremd?
 - b) Welche Betreuung erhalten Studierende?
2. Wie schätzen Studierende die Wirkung ihrer Unterrichtstätigkeit neben dem Studium auf ihren Professionalisierungsprozess ein?
3. Unterscheiden sich Studierende mit und ohne Tätigkeit in der Schule hinsichtlich der Sicherheit, später als Lehrkraft tätig sein zu wollen?

3 Methodisches Vorgehen

3.1 Studiendesign und Stichprobe

Die vorliegende Untersuchung wurde im Wintersemester 2022/2023 an sechs Hochschulen oder Universitäten im Bundesland Niedersachsen durchgeführt (Hochschule für Bildende Künste Braunschweig (HKBK), Universität Göttingen (UG), Universität Oldenburg (UOL), Universität Osnabrück (UOS), Universität Vechta (UV), Universität Hildesheim (UH)). Es handelte sich um eine freiwillige Online-Befragung, die im Zeitraum von Februar bis März 2023 über die Zentren für Lehrer:innenbildung an den jeweiligen Universitätsstandorten an die Studierenden administriert wurde und an der insgesamt 943 Studierende teilnahmen (den Fragebogen bis zum Ende bearbeiteten). Tabelle 1 präsentiert die Verteilung der Studierenden über die sechs Standorte. Dabei werden u. a. die Anteile der im Bachelor- oder (vorläufigen) Masterstudium befindlichen Studierenden angegeben. Es ist zu beachten, dass die in der Tabelle angegebenen Anteile sich nicht zu 100 Prozent aufaddieren, da ein geringer Anteil der Studierenden bei der Angabe des Studiengangs „Sonstiges“ angab.

Tab. 1: Zusammensetzung der Stichprobe an den Hochschulen/Universitäten

Hochschule/ Universität	<i>N</i> (%)	Alter <i>M</i> (<i>SD</i>)	Anteil Frauen (%)	Anteil Bachelor (%)	Anteil Master (%)
HKBK	38 (4.0%)	25.68 (<i>SD</i> = 4.19)	78.9%	68.4%	31.6%
UG	60 (6.4%)	25.18 (<i>SD</i> = 3.77)	75.0%	40.0%	60.0%
UOL	314 (33.3%)	26.31 (<i>SD</i> = 5.19)	75.8%	50.5%	39.3%
UOS	361 (38.3%)	25.17 (<i>SD</i> = 4.24)	83.1%	56.3%	43.5%
UV	84 (8.9%)	24.79 (<i>SD</i> = 3.21)	79.8%	51.2%	48.8%
UH	84 (8.9%)	25.46 (<i>SD</i> = 4.84)	83.1%	44.0%	53.6%
Gesamt	943	25.61 (<i>SD</i> = 4.58)	79.6%	52.0%	43.9%

Die prozentualen Verteilungen in der Grundgesamtheit der Stichprobe stimmen annähernd mit verschiedenen Amtlichen Statistiken überein (vgl. Middendorff u. a. 2017; Multrus u. a. 2017; Universität Osnabrück 2022).

3.2 Fragebogeninstrumente

Der Fragebogen enthielt teils bestehende, teils adaptierte, teils neu entwickelte und validierte Skalen und Items zu u. a. den folgenden Aspekten:

- Soziodemografische Angaben der Studierenden: u. a. Alter, Geschlecht, Hochschule/Universität
- Angaben zum Studium: u. a. Studiengang, Fächerkombination
- Angaben zur Erwerbstätigkeit: u. a. Erwerbstätigkeit außerhalb der Schule, Erwerbstätigkeit innerhalb der Schule, Arbeitspensum, Suche nach einer Schul-tätigkeit
- Informationen zur Tätigkeit innerhalb der Schule: u. a. Einsatzbereich, Arbeitspensum, Unterrichtsfächer, Schulstufe, Betreuung bei Unterrichtstätigkeit, Erleben der Betreuung (in Anlehnung an Richter u. a. 2011), Wirkung der Lehrtätigkeit (in Anlehnung an Mayr u. a. 2009; Nieskens u. a. 2011)
- Angaben zur Zukunft: u. a. Sicherheit, zukünftig als Lehrkraft tätig zu sein („Wie sicher sind Sie sich derzeit, dass Sie einmal im Lehrer:innenberuf tätig sein werden?“ 5-stufige Antwortskala: 1 = „Ich werde sicher im Lehrer:innenberuf tätig sein.“, 2 = „Ich werde eher im Lehrer:innenberuf tätig sein.“, 3 = „Es ist noch völlig offen, was ich tun werde.“, 4 = „Ich werde eher nicht im Lehrer:innenberuf tätig sein.“, 5 = „Ich werde ziemlich sicher nicht im Lehrer:innenberuf tätig sein.“; vgl. Bäuerlein u. a. 2018)

Tabelle 2 stellt eine Auswahl der in der vorliegenden Untersuchung verwendeten Items und Skalen dar. Es sei darauf verwiesen, dass für die Wirkung der Lehrtätigkeit (in Anlehnung an Mayr u. a. 2009; Nieskens u. a. 2011) die interne Konsistenz der Subskala zur informierenden Wirkung nicht zufriedenstellend ist und daher nicht interpretiert werden kann.

Tab. 2: Übersicht verwendeter Items und Skalen

Konstrukt			Skalen-/ Item-Typ	Item- zahl	α
Betreuung („Werden sie bei Ihrer studienunabhängigen Tätigkeit als Lehrer:in durch eine:n Ansprechpartner:in [...] betreut?“)			Single- Item	1	
Profit	Tätigkeit als Lehrkraft		Single- Items	1	
	Studium			1	
Orientie- rung	am Studium		Single- Items	1	
	an anderen Lehrkräften			1	
	an eigener Schulzeit			1	
Tätigkeit im Beruf in der Zukunft („Wie sicher sind Sie sich derzeit, dass Sie einmal im Lehrer:innenberuf tätig sein werden?“)			Single- Item	1	
Erleben der Betreuung	Unterstützung durch die An- sprechpartner:in	instruktional	Skala	5	.82
		emotional		4	.85
	Zusammenarbeit mit der An- sprechpartner:in	transmissiv		5	.87
	konstruktivistisch	4		.88	
	Zufriedenheit mit Ansprechpartner:in			5	.94
Wirkung der Lehr- tätigkeit	informierend		Skala	3	.56
	reflexivanregend			3	.83
	steuernd			4	.85
	erkundungsanregend			3	.64
	entwicklungsfördernd			4	.80

3.3 Datenanalysen

Zur Beschreibung der Daten sowie Beantwortung der Forschungsfragen wurden deskriptive Statistiken und Häufigkeitsverteilungen verwendet. Mittels Pearson- χ^2 -Tests wurden Zusammenhänge zwischen nominalskalierten Merkmalen auf Signifikanz geprüft. Gruppenunterschiede wurden mittels t-Tests für unabhängige Stichproben bzw. bei fehlender Varianzhomogenität mittels in diesem Fall robusteren Welch-Tests überprüft (vgl. Bortz & Schuster 2010). Die Varianzhomogenität wurde anhand des Levene-Tests überprüft. Zur Untersuchung von Gruppenunterschieden unter Berücksichtigung von Kovariaten und mehreren abhängigen Variablen wurden multivariate Kovarianzanalysen verwendet (vgl. Bänderlein

u. a. 2018). Es wurden t-Tests für abhängige Stichproben bzw. Varianzanalysen durchgeführt, um Skalenmittelwerte zu vergleichen. Bei Varianzanalysen wird die Effektgröße bei statistischer Signifikanz durch das partielle Eta-Quadrat (η_p^2) berichtet. Die Größe des Effekts wird nach Cohen (1988) anhand der Grenzwerte von .01 (kleiner Effekt), .06 (mittelstarker Effekt) und .14 (starker Effekt) beurteilt. Bei t-Tests wird die Effektgröße durch Cohens d angegeben, wobei nach Cohen (1988) für $|d| = 0.2$ ein kleiner, für $|d| = 0.5$ ein mittelstarker und für $|d| = 0.8$ ein starker Effekt vorliegt. Bei allen inferenzstatistischen Testverfahren wurde das Signifikanzniveau per Konvention auf $\alpha = .05$ festgelegt. Die Datenaufbereitung sowie alle Berechnungen in der vorliegenden Untersuchung wurden mit SPSS 28 (IBM Corp.) durchgeführt. Fälle mit fehlenden Werten wurden bei entsprechenden Analysen listenweise ausgeschlossen.

4 Ergebnisse

Von 941 Studierenden gehen 65 Prozent einer Erwerbstätigkeit außerhalb des schulischen Kontextes nach (Stunden/Woche im Semester: $M = 10.32$, $SD = 6.28$, $Min = 1$, $Max = „30$ oder mehr“; Stunden/Woche in vorlesungsfreier Zeit: $M = 13.39$, $SD = 8.00$, $Min = 1$, $Max = „30$ oder mehr“) und 35 Prozent sind in einer Schule tätig (Stunden/Woche im Semester: $M = 10.12$, $SD = 5.94$, $Min = 1$, $Max = 28$). Ein Viertel aller befragten Studierenden im Bachelor sowie knapp die Hälfte aller Studierenden im Master gaben an, einer Erwerbstätigkeit innerhalb der Schule nachzugehen. 83 Prozent der Studierenden mit Schultätigkeit gaben an, eine gleichbleibende, von der semesterfreien Zeit unabhängige Arbeitszeit in der Schule zu haben. Dabei liegt das Arbeitspensum bei Studierenden im Bachelor im Mittel bei knapp 9 gehaltenen Unterrichtsstunden pro Woche ($M = 8.76$, $SD = 5.78$) und bei Studierenden im Master durchschnittlich bei knapp 11 Unterrichtsstunden pro Woche ($M = 10.65$, $SD = 5.86$). Knapp 18 Prozent sind sowohl außer- als auch innerhalb der Schule erwerbstätig. 19 Prozent der Studierenden sind weder außer- noch innerhalb der Schule erwerbstätig. 36 Prozent der Studierenden ohne Tätigkeit in der Schule suchen nach einer solchen Stelle; knapp 40 Prozent der Studierenden mit Tätigkeit in der Schule suchen nach einer Stelle mit einem höheren Pensum.

Von den 325 Studierenden mit Tätigkeit innerhalb der Schule sind 58 Prozent als Vertretungslehrkraft ($n = 189$, Stunden/Woche im Semester: $M = 11.53$, $SD = 5.58$) tätig. Die 189 Vertretungslehrkräfte setzen sich zu 26 Prozent aus Studierenden aus dem Bachelor und zu 67 Prozent aus Studierenden im Master (Rest: Sonstiges) zusammen. Abbildung 1 zeigt die Arbeitszeit in Stunden pro Woche für Studierende im Bachelor und im Master. Knapp 26 Prozent der Studierenden mit Schultätigkeit sind in der Betreuung und knapp 22 Prozent als Unterrichtsassistenz tätig. 30 Prozent gaben an, einer sonstigen Tätigkeit in einer Schule nachzugehen.

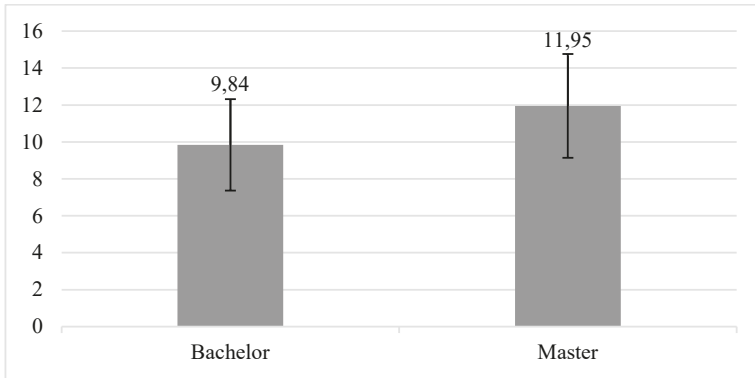


Abb. 1: Durchschnittliche Arbeitszeit in Unterrichtsstunden pro Woche von Vertretungslehrkräften im Bachelor ($n = 49$) und im Master ($n = 127$)

Ob Studierende als Vertretungslehrkraft tätig sind, ist unabhängig vom Geschlecht ($\chi^2(2) = 1.21, p = .55$). Jedoch sind die betreffenden 189 Studierenden im Mittel älter als die 750 Studierenden, die nicht als Vertretungslehrkräfte tätig sind ($M = 26.59$ Jahre, $SD = 4.67$ vs. $M = 25.36$ Jahre, $SD = 4.53$; $t(935) = -3.31, p < .001, d = -0.27$), und befinden sich zudem in höheren Hochschulesemestern ($M = 9.10, SD = 3.28$ vs. $M = 7.09, SD = 4.06$; $t(345.07) = -7.13, p < .001, d = -0.51$).

Die Anstellung der Studierenden, die als Vertretungslehrkraft tätig sind, ist durchschnittlich auf knapp 9 Monate ($M = 8.56, SD = 3.22$) befristet. Etwas mehr als die Hälfte der Studierenden berichtet, dass eine Verlängerung des bestehenden Vertrages in Aussicht gestellt wurde. 65 Prozent der Studierenden hatte zum Zeitpunkt der Befragung bereits zuvor Verträge (Anzahl vorherige Verträge: $M = 1.98, SD = 1.00, \text{Max} = 4$).

Die Ergebnisse zeigen, dass das Gros der Studierenden, die als Vertretungslehrkraft tätig sind, dieser Tätigkeit eine steuernde Wirkung bzw. eine Wirkung auf die Laufbahnentscheidung beimisst. Demnach fühlen sie sich in ihrem Wunsch, später den Lehrer:innenberuf zu ergreifen, deutlich bestärkt (s. Abbildung 2). Zudem erleben die Studierenden die Tätigkeit als entwicklungsfördernd, was bedeutet, dass sie sich ihre persönlichen Stärken bewusst gemacht haben und auf Wege, sich weiterzuentwickeln, hingewiesen fühlen. Deutlich geringer fällt die erkundungsanregende Wirkung und damit die Anregung aus, sich weitere Informationen über den Beruf einzuholen. Zudem nehmen die Studierenden die Tätigkeit kaum als reflexivanregend wahr. Folglich fällt das intendierte Nachdenken über die eigene Neigung und Eignung für den Lehrer:innenberuf bzw. eine Überprüfung des Berufsziels sehr gering aus, wenngleich die hohe Standardabweichung

bedeutende Differenzen zwischen den Studierenden erkennen lässt (vgl. Reintjes & Bellenberg 2012).

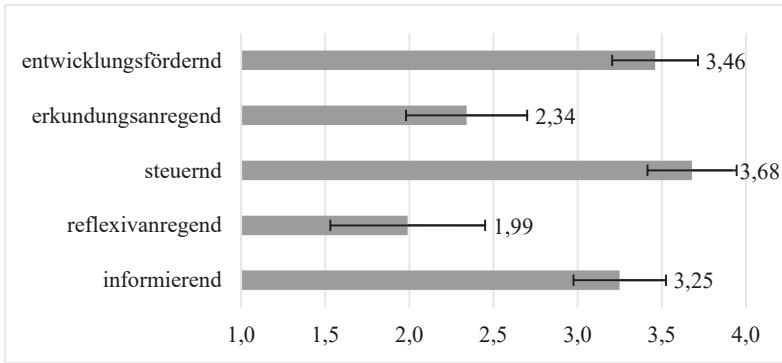


Abb. 2: Wirkung der Lehrtätigkeit aus Sicht der Studierenden; Beispielitem: „Meine Tätigkeit an der Schule hat mich veranlasst, mein Berufsziel zu überprüfen.“, Antwortskala: 1 = „trifft nicht zu“ bis 4 = „trifft zu“

Von den Studierenden, die als Vertretungslehrkraft tätig sind, gaben 35 Prozent an, ausschließlich in ihren Studienfächern zu unterrichten. Folglich unterrichten rund zwei Drittel der Studierenden mindestens in einem Fach fachfremd. Dabei unterscheidet sich der Anteil der Studierenden, der fachfremd unterrichtet, je nach Unterrichtsfach. 37 Prozent der Studierenden, die als Vertretungslehrkraft tätig sind, gaben an, in drei oder mehr Fächern fachfremd zu unterrichten. Knapp ein Drittel der Studierenden, die als Vertretungslehrkraft in einer Schule tätig sind, gaben an, bei dieser Tätigkeit betreut zu werden ($n = 59$), wobei der Anteil bei Studierenden im Bachelor (37 Prozent) höher ist als bei Studierenden im Master (29 Prozent). Zudem werden Studierende, die in einer weiterführenden Schule tätig sind, eher betreut als diese, die in einer Grundschule tätig sind (42 Prozent vs. 24 Prozent). Studierende, die bei der Tätigkeit als Vertretungslehrkraft betreut werden, gaben dabei als Ansprechpartner:innen am häufigsten Lehrkräfte mit den gleichen Fächern (97 Prozent), Schulleitungen (71 Prozent) oder Lehrkräften mit anderen Fächern (66 Prozent) an. Knapp die Hälfte berichtete, durch eine Fachleitung betreut zu werden.

Aus Sicht der Studierenden zeichnet sich die Zusammenarbeit mit der betreuenden Person tendenziell stärker durch konstruktivistische als durch transmissive Elemente aus ($M = 3.22, SD = 0.75$ vs. $M = 2.39, SD = 0.65$; $t(57) = 8.28, p < .001, d = 1.09$). Demnach bewerten 67 Prozent bzw. 19 Prozent die Aussagen als (eher) zutreffend (s. Abbildung 3). Normativ ist dies durchaus als wünschenswert anzusehen, weil so eine reine „Tipps-und-Tricks-Vermittlungskultur“ (Hascher 2012, 91) vermieden wird.

Es zeigt sich eine hohe Ausprägung hinsichtlich der erlebten Unterstützung von der betreuenden Person, sowohl in emotionalen ($M = 3.56$, $SD = 0.50$) als auch in instruktionalen ($M = 3.47$, $SD = 0.50$) Elementen ($t(57) = -1.85$, $p = .07$). 86 Prozent bzw. 83 Prozent der Studierenden bewerten entsprechende Aussagen als (eher) zutreffend. Aussagen bezüglich der Zufriedenheit mit der Ansprechpartner:in bewerten 93 Prozent der Studierenden als (eher) zutreffend ($M = 3.69$, $SD = 0.48$).

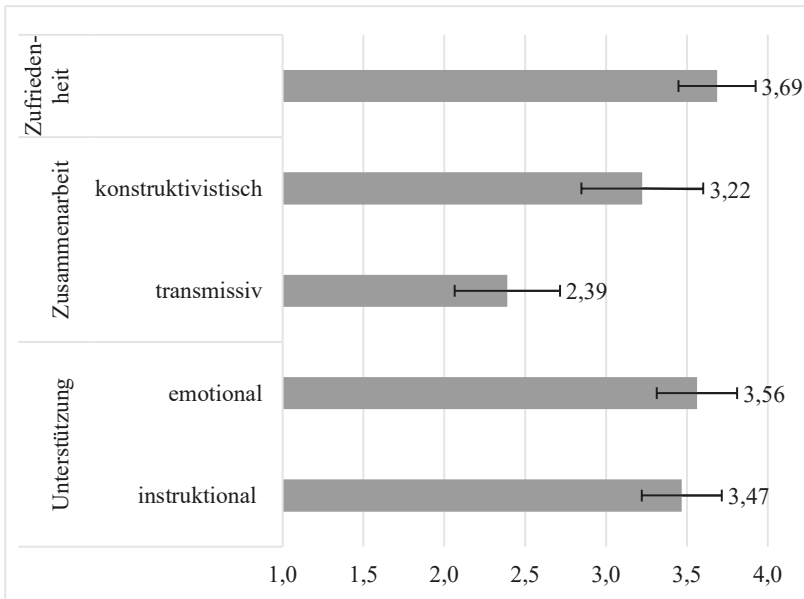


Abb. 3: Erleben der Betreuung; Beispielitem: „Meine Ansprechpartner:in hilft mir, mich selbstständig zu verbessern.“, Antwortskala: 1 = „trifft nicht zu“ bis 4 = „trifft zu“

Studierende, die bei dem Unterrichten neben dem Studium betreut werden ($n = 59$), und solche, die dabei nicht betreut werden ($n = 130$), unterscheiden sich bei Kontrolle von Alter, Geschlecht und Hochschulsesemester weder bedeutsam hinsichtlich der Sicherheit, später als Lehrkraft tätig sein zu wollen ($F_{1,180} = 0.01$), noch hinsichtlich der selbstwahrgenommenen Wirkung der eigenen Tätigkeit ($F_{5,183} = 0.42$).

Darüber hinaus gaben Studierende, die neben dem Studium als Vertretungslehrkraft tätig sind, an, sich stark an anderen Lehrkräften und zu einem moderaten Anteil auch an Erfahrungen aus der eigenen Schulzeit zu orientieren. Am wenigsten Orientierung bei der Lehrtätigkeit liefern aus Sicht der Studierenden die Modelle

und Konzepte, die sie an der Universität oder Hochschule kennengelernt haben (s. Abbildung 4). Zudem schätzen sie den Profit von der Tätigkeit als Lehrkraft für das Studium hoch ein, wobei Studierendeangaben, in moderatem Maße bei der Tätigkeit von ihrem Studium zu profitieren.

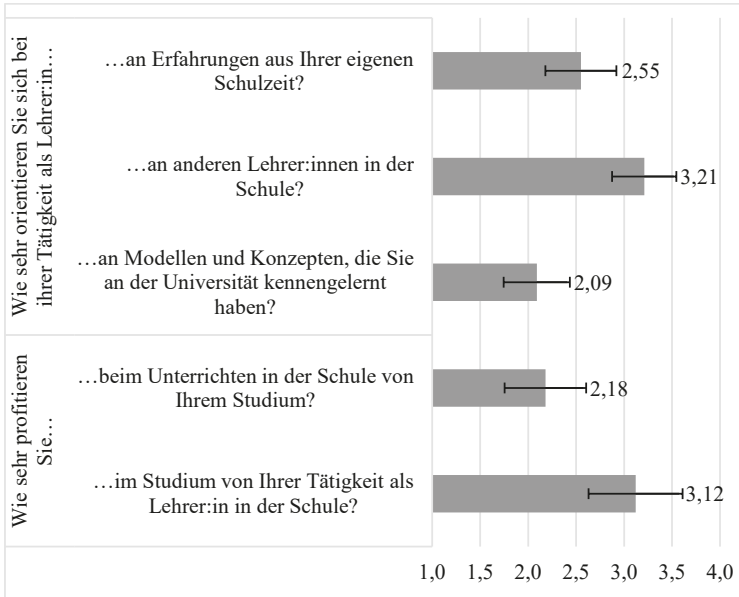


Abb. 4: Profit und Orientierungen aus Sicht der Studierenden, Antwortskala: 1 = „gar nicht“ bis 4 = „in hohem Maße“

Studierende, die als Vertretungslehrkraft tätig sind, und solche, die es nicht sind, unterscheiden sich bei Kontrolle von Alter, Geschlecht und Hochschulsester signifikant in der Sicherheit, später als Lehrkraft tätig sein zu wollen ($M = 1.26$, $SD = 0.61$ vs. $M = 1.49$, $SD = 0.77$; $F_{1,910} = 18.82$, $p < .001$, $\eta_p^2 = 0.02$). Knapp 80 Prozent der Studierenden, die als Vertretungslehrkraft tätig sind, gaben an, ziemlich sicher später auch als Lehrkraft tätig zu sein, wohingegen es bei solchen, die diese Tätigkeit nicht ausüben, nur 60 Prozent als ziemlich sicher bewerten.

5 Diskussion

Die vorliegende explorative Studie liefert eine erste Bestandsaufnahme hinsichtlich der Beschäftigungssituation von Lehramtsstudierenden in Niedersachsen. Die Befunde bekräftigen, dass ein erheblicher Teil der Studierenden bereits während ihres

Studiums insbesondere als Vertretungslehrkraft in der Schule tätig ist und somit einen vorgezogenen Berufseinstieg erfährt. Dies stimmt mit den eingangs vorgestellten Ergebnissen aus der Schweiz überein (vgl. Bäuerlein u. a. 2018; Scheidig & Holmeier 2022; Kreis & Güdel 2023; SKBF 2023). Darüber hinaus ließen sich die Befunde hinsichtlich der Betreuung replizieren, da das Gros der Studierenden, die bereits eigenständig unterrichten, keine Betreuung erhält. Angesichts der Bedeutung einer systematischen Betreuung für einen erfolgreichen Berufseinstieg (vgl. Abschnitt 2) erscheint dieser Befund besorgniserregend.

Die Rekrutierung von Studierenden wurde aufgrund der akuten Lehrkräftebedarfskrise von der SWK (2023) empfohlen. Die vorliegende Studie zeigt, dass diese Praxis in Niedersachsen bereits seit längerer Zeit etabliert ist. Allerdings wird deutlich, dass die Empfehlungen für den Einsatz rekrutierter Studierender an Schulen in Niedersachsen bisher nur begrenzt Berücksichtigung finden. So unterrichten sowohl Studierende im Master als auch solche, die sich erst im Bachelor befinden, eigenständig und werden dabei zum Großteil nicht betreut. Dies steht im Widerspruch zu der Empfehlung, Studierende im Bachelor ausschließlich in assistierender Funktion einzusetzen und alle unterrichtenden Studierenden durch eine erfahrene Lehrkraft zu betreuen (vgl. SWK 2023). Darüber hinaus überschreiten Studierende die empfohlene Arbeitszeit von 10 Stunden pro Woche und unterrichten fachfremd, wobei viele von ihnen in mehreren Fächern fachfremd eingesetzt werden. Die Befunde zeigen, dass häufig keine klaren Anforderungsprofile für einen konkreten Einsatz definiert werden, sondern Studierende ungeachtet ihrer fachlichen Voraussetzungen dort eingesetzt werden, wo akuter Bedarf besteht (*Feuerwehr-Prinzip*).

Die vorliegenden Befunde legen zudem nahe, dass eine Betreuung der Studierenden während ihrer Tätigkeit als Vertretungslehrkraft nicht nur einen positiven Effekt auf ihre Professionalisierung hat (vgl. Abschnitt 2), sondern auch auf die wahrgenommene Unterstützung. Die betreuten Studierenden zeigen eine hohe Zufriedenheit mit der Betreuung und fühlen sich sowohl in emotionaler als auch in instruktionaler Hinsicht unterstützt. Die Zusammenarbeit ist durch konstruktivistische Elemente geprägt. Diese Befunde stimmen mit Ergebnissen aus der Schweiz überein (vgl. Bäuerlein u. a. 2018). Da Mentoring dazu beiträgt, die Belastung der Studierenden zu reduzieren, die mit der eigenständigen Unterrichtstätigkeit einhergeht (vgl. Bäuerlein u. a. 2018), ist es von entscheidender Bedeutung, dass die Empfehlungen hinsichtlich der Betreuung von studentischen Vertretungslehrkräften uneingeschränkt umgesetzt werden.

Unabhängig von den Betreuungsverhältnissen nehmen die Studierenden, die als Vertretungslehrkraft tätig sind, die Tätigkeit als besonders steuernd und entwicklungsfördernd wahr. Diese Befunde decken sich mit einer Studie, die das Eignungspraktikum in NRW aus Perspektive der Praktikant:innen untersuchte (vgl. Reintjes & Bellenberg 2012). Im Gegensatz zu der Studie von Bäuerlein

u. a. (2018) werden die Unterschiede in den selbstwahrgenommenen Wirkungen zwischen Studierenden, die bei ihrer Tätigkeit betreut werden, und solchen, die keine Betreuung erhalten, jedoch nicht signifikant. Darüber hinaus zeigt die vorliegende Studie, dass sich Studierende, die als Vertretungslehrkraft tätig sind, sicherer fühlen, später als Lehrkraft tätig zu sein, als Studierende ohne eine solche Tätigkeit. Diese Erkenntnis stimmt mit den Ergebnissen von Bäuerlein u. a. (2018) überein und deutet darauf hin, dass die Tätigkeit als Vertretungslehrkraft die Studierenden in ihrer Berufswahl bestärkt, was auch durch die selbstwahrgenommene Wirkung dieser Tätigkeit gestützt wird. Es bleibt jedoch unklar, ob die betreffenden Studierenden tatsächlich besser unterrichten und die Tätigkeit ihre professionelle Entwicklung fördert (vgl. Bäuerlein u. a. 2018), da es sich lediglich um subjektive Einschätzungen handelt.

Die Beschäftigung von Studierenden als eigenständige Vertretungslehrkräfte hat, unabhängig von der Umsetzung der Empfehlungen, auch Implikationen für die erste und zweite Phase der Lehrkräftebildung. Erstens verdeutlichen die vorliegenden Ergebnisse den immensen Bedarf an Lehrkräften, der in der aktuellen Situation nicht ausreichend gedeckt werden kann. Es ist evident, dass die Hochschulen und Universitäten sowie Studienseminare diese Lücke nicht allein durch eine hohe Absolvierendenquote schließen können.

In diesem Zusammenhang müssen auch die Auswirkungen der individuellen Erfahrungen, die Studierende als eigenständige Vertretungslehrkräfte in der Schule sammeln, auf die universitäre Lehrkräfteausbildung und insbesondere auf die Praxisphasen innerhalb dieser berücksichtigt werden. Der kumulative Kompetenzaufbau der Studierenden wird durch den Einsatz als Vertretungslehrkraft insbesondere in Praxisphasen beeinflusst und hat somit Auswirkungen auf ihre Professionalisierung, obgleich diese Annahme noch einer differenzierten, empirischen Überprüfung bedarf. Studierende berichten, sich in ihrem eigenständig erteilten Unterricht eher wenig an Methoden und Konzepten, die in der Hochschule/Universität vermittelt wurden, zu orientieren und nur mäßig von ihrem Studium bei der Tätigkeit als Vertretungslehrkraft zu profitieren. Es scheint daher von großer Bedeutung für Hochschulen und Universitäten, Konzepte zur Begleitung und Unterstützung von Vertretungslehrkräften zu entwickeln, um einen individuell-adaptiven, reflexiv-kumulativen Kompetenzaufbau zu gewährleisten. Außerdem ist es für den Professionalisierungsprozess unabdingbar, dass Studierende lediglich in ihren Studienfächern als Vertretungslehrkraft eingesetzt werden. Im Gegensatz zu der einphasigen Lehrkräftebildung der Schweiz ergeben sich für die zweiphasige Lehrkräftebildung in Deutschland weitere Implikationen. Denkbar wäre, dass Studierende sich die neben dem Studium ausgeübten Tätigkeiten an Schulen für die zweite Phase – zumindest teilweise – anrechnen lassen können. Eine geeignete Begleitung und Unterstützung der Studierenden sowohl in der Schule als auch an der Hochschule/Universität ist dafür von zentraler Bedeutung.

Zudem muss die Heterogenität der Studierenden hinsichtlich ihrer eigenständigen schulischen Vorerfahrungen in der Lehrkräftebildung der zweiten Phase adaptiv berücksichtigt werden.

Zum Abschluss ist anzumerken, dass die vorliegende Studie eine querschnittliche Erhebung subjektiver Selbsteinschätzungen von Studierenden an verschiedenen Hochschulen und Universitäten in Niedersachsen darstellt. Methodische Limitationen wie das Fehlen von Kausalschlüssen wie möglicherweise mangelnde Repräsentativität für angehende Lehrkräfte sind zu berücksichtigen.

Zusammenfassend kann festgestellt werden, dass die Beschäftigung als Vertretungslehrkraft für Studierende das Potenzial hat, ihre Professionalisierung zu fördern und gleichzeitig einen Beitrag zur Deckung des Lehrkräftebedarfs zu leisten. Professionalisierungsrisiken bestehen insbesondere in der mangelhaften Begleitung, fachfremder Unterrichtstätigkeit sowie einer mangelnden Verzahnung universitärer und schulischer Wissensbestände. Es bedarf jedoch zukünftiger Forschung in Form von längsschnittlichen Untersuchungen, um die Auswirkungen der Vertretungslehrkrafttätigkeit auf die Professionalisierung von Studierenden sowie das Schulsystem im Allgemeinen zu erforschen.

Literatur

- Anders, F. (2023): Lehrermangel verschärft sich weiter. In: Das Deutsche Schulportal. Online unter: <https://deutsches-schulportal.de/bildungswesen/lehrermangel-bleibt-bundesweit-ein-problem/>. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Bäuerlein, K. & Reintjes, C. & Fraefel, U. & Jünger, S. (2018): Selbstprofessionalisierung in der Schule? – Eine Bestandsaufnahme hinsichtlich der studienunabhängigen Lehrtätigkeit von Lehramtsstudierenden im Schulfeld. In: *Forschungsperspektiven* (10), 28-45.
- Bildungsberichterstattung (2022): Bildung in Deutschland 2022. Ein indikatorengestützter Bericht mit einer Analyse zum Bildungspersonal. 1. Auflage. Bielefeld: wbv Publikation.
- Bortz, J. & Schuster, C. (2010): Statistik für Human- und Sozialwissenschaftler. Berlin: Springer.
- Bürgerschaft der Freien und Hansestadt Hamburg (2022): Drs. 22/8782. Hamburg. Online unter: https://www.buergerschaft-hh.de/parldok/dokument/80472/sommerarbeitslosigkeit_unter_lehrkraeften_im_schuljahr_2021_2022.pdf. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Carnevale, A. P. & Smith, N. (2018): Balancing Work and Learning. Implications for low-income students. In: Center on Education and the Workforce. Georgetown University. Online unter: <https://cew.georgetown.edu/cew-reports/learnandearn/#resources>. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Cohen, J. (1988): *Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences*. 2nd ed. New York: Routledge.
- eurostat (2022): How many students worked while studying in 2021? In: Eurostat, 29.08.2022. Online unter: <https://ec.europa.eu/eurostat/web/products-eurostat-news/-/ddn-20220829-1>. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Gwosc, C. & Hauschildt, K. & Wartenbergh-Cras, F. & Schirmer, H. (2021): *Social and Economic Conditions of Student Life in Europe. Eurostudent VII 2018-2021 | Synopsis of Indicators*. 1. Auflage. Bielefeld: W. Bertelsmann Verlag. Online unter: https://www.eurostudent.eu/download_files/documents/EUROSTUDENT_VII_Synopsis_of_Indicators.pdf. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Hascher, T. (2007): Lernort Praktikum. In: A. Gastager & T. Hascher & H. Schwetz (Hrsg.): *Pädagogisches Handeln. Balancing zwischen Theorie und Praxis*. Landau: Empirische Pädagogik, 161-174.

- Hascher, T. (2011): Vom ‚Mythos Praktikum‘ ... und der Gefahr verpasster Lerngelegenheiten. In: *Journal für LehrerInnenbildung*, 8-16.
- Hascher, T. (2012): Forschung zur Bedeutung von Schul- und Unterrichtspraktika in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: *Beiträge zur Lehrerbildung* 30 (1), 87-98.
- Helsper, W. (2001): Praxis und Reflexion. Die Notwendigkeit einer „doppelten Professionalisierung“ des Lehrers. In: *Journal für LehrerInnenbildung* 1 (3), 7-15.
- Huber, S. G. & Helm, C. & Lusnig, L. (2023): Schulischer Personalmangel. Kurz-, mittel- und langfristige Lösungsansätze für Politik, Schulaufsicht, Hochschulen und in den Schulen selbst. In: *#schule verantworten* 3 (1), 37-45.
- Keller-Schneider, M. (2020): Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen. Bearbeitung beruflicher Herausforderungen im Zusammenhang mit Kontext- und Persönlichkeitsmerkmalen sowie in berufsphasendifferenten Vergleichen. 2. Auflage. Münster: Waxmann.
- Klemm, K. (2022): Entwicklung von Lehrkräftebedarf und -angebot in Deutschland bis 2030. Expertise im Auftrag des Verbandes Bildung und Erziehung (VBE). Online unter: <https://www.vbe.de/service/expertise-lehrkraeftebedarf-angebot-bis-2030>. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Klemm, K. & Zorn, D. (2018): Lehrkräfte dringend gesucht. Bedarf und Angebot für die Primarstufe. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- KMK (2013): Gestaltung von Sondermaßnahmen zur Gewinnung von Lehrkräften zur Unterrichtsversorgung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.12.2013. Online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschlusse/2013/2013_12_05-Gestaltung-von-Sondermassnahmen-Lehrkraefte.pdf. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- KMK (2019a): Ländergemeinsame inhaltliche Anforderungen für die Fachwissenschaften und Fachdidaktiken in der Lehrerbildung. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.10.2008 i. d. F. vom 16.05.2019. Online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschlusse/2008/2008_10_16-Fachprofile-Lehrerbildung.pdf. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- KMK (2019b): Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004 i. d. F. vom 16.05.2019. Online unter: https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschlusse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- KMK (2022): Lehrkräfteeinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland 2021-2035. Zusammengefasste Modelle der Länder. Statistische Veröffentlichung der Kultusministerkonferenz. Online unter: <https://www.kmk.org/dokumentation-statistik/statistik/schulstatistik/lehrkraefteeinstellungsbedarf-und-angebot.html>. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Korneck, F. (2020): Sondermaßnahmen vs. nachhaltige Professionalisierung im Lehrerberuf. In: R. Porsch & B. Rösken-Winter (Hrsg.): *Professionelles Handeln im fachfremd erteilten Mathematikunterricht*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 49-77.
- Kreis, A. & Güdel, T. (2023): Schulische und außerschulische Erwerbstätigkeit der Studierenden im Studiengang SEK I. Bericht zur Kurzbefragung aller Studierenden der Studienprogramme SEK I an der PHLU im Herbstsemester 2022. Pädagogische Hochschule Luzern.
- Mayr, J. & Gutzwiler-Helfenfinger, E. & Nieskens, B. (2009): Online counselling for teacher training applicants. Poster präsentiert an der ECER, Wien, September 2009.
- Middendorff, E. & Apolinarski, B. & Becker, K. & Bornkessel, P. & Brandt, T. & Heißenberg, S. & Poskowsky, J. (2017): Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2016. 21. Sozialerhebung des Deutschen Studentenwerks durchgeführt vom Deutschen Zentrum für Hochschul- und Wissenschaftsforschung. In: BMBF Berlin. Online unter: https://www.dzhw.eu/pdf/sozialerhebung/21/Soz21_hauptbericht_barrierefrei.pdf. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Multrus, F. & Majer, S. & Bargel, T. & Schmidt, M. (2017): Studiensituation und studentische Orientierungen. Zusammenfassung zum 13. Studierendensurvey an Universitäten und Fachhochschulen. BMBF Berlin. Online unter: https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publicationen/de/bmbf/4/31379_Studierendensurvey_Ausgabe_13_Zusammenfassung.pdf?__blob=publicationFile&v=4. (Abrufdatum: 30.04.2023).

- NCES (2022): College Student Employment. Condition of Education. In: U.S. Department of Education, Institute of Education Sciences. Online unter: <https://nces.ed.gov/programs/coe/indicator/ssa>, zuletzt aktualisiert am 05.2023. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Niedersächsisches Kultusministerium: EiS Online. Online unter: <https://www.eis-online.niedersachsen.de/>. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Niedersächsisches Kultusministerium (2015): „Feuerwehrlehrkräfte“ an niedersächsischen Schulen. Sitzung des Niedersächsischen Landtages am 18.09.2015 - TOP 25 - Nummer 54. Online unter: <https://www.mk.niedersachsen.de/startseite/aktuelles/presseinformationen/feuerwehrlehrkraefte-an-niedersaechsischen-schulen--136963.html>. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Nieskens, B. & Mayr, J. & Meyerdierts, I. (2011): CCT - Career Counselling for Teachers. Evaluierung eines Online-Beratungsangebots für Studieninteressierte. In: *Lehrerbildung auf dem Prüfstand* 4 (1), 8-32. DOI: 10.25656/01:14717.
- Porsch, R. (2021): Quer- und Seiteneinsteiger*innen im Lehrer*innenberuf. Thesen in der Debatte um die Einstellung nicht traditionell ausgebildeter Lehrkräfte. In: C. Reintjes & T.-S. Idel & G. Bellenberg & K. V. Thönes (Hrsg.): *Schulpraktische Studien und Professionalisierung. Kohärenzambitionen und alternative Zugänge zum Lehrerberuf*. Münster: Waxmann, 207-222.
- Porsch, R. & Gräsel, F. (2022): Fachfremdes Unterrichten und Schulleitungen: Einstellungen und Maßnahmen zur Unterstützung fachfremd tätiger Lehrkräfte. In: *Z f Bildungsforsch* 12 (3), 457-478. DOI: 10.1007/s35834-022-00365-3.
- Porsch, R. & Reintjes, C. (2023): Teacher shortage in Germany: Alternative routes into the teaching profession as a challenge for schools and teacher education. In: P. Hohaus & J.-F. Heeren (Hrsg.): *The Future of Teacher Education. Innovations across Pedagogies, Technologies and Societies*. 7. Auflage: Brill, 339-363.
- Porsch, R. & Terhart, E. (2019): Was sagt die Forschung? Ein Gespräch zu fachfremdem Unterricht mit Ewald Terhart. In: *Lernende Schule* (85), 10-13.
- Reintjes, C. & Bellenberg, G. (2012): Überprüfung der Eignung für den Lehrerberuf durch Selbsterkundung, Beratung und Praxiserleben? Das Eignungspraktikum in NRW aus der Perspektive der Praktikanten. In: *Schulpädagogik heute* (5).
- Reintjes, C. & Bellenberg, G. (2014): Überprüfung der Eignung für den Lehrerberuf durch Selbsterkundung, Beratung und Praxiserleben? Das Eignungspraktikum in NRW aus der Perspektive der Praktikanten. In: R. Bolle (Hrsg.): *Eignung für den Lehrerberuf? Schriftenreihe der Bundesgemeinschaft Schulpraktische Studien*. Leipzig: Universitätsverlag, 23-46.
- Reintjes, C. & Bellenberg, G. (2020): Zwischen Unterrichtsversorgung und Qualifikationsanspruch. Ausbildungskonzepte für Seiteneinsteigende in den Lehrberuf. In: *Schulverwaltung* (12), Artikel Ausgabe NRW, 329-332.
- Reintjes, C. & Jünger, S. (2017): Lehrer/innenbildung im hybriden Raum - Anforderungen an eine kooperative Professionalisierung. In: *Jahrbuch für Allgemeine Didaktik* (7), 1-20. Online unter: <https://irf.fhnw.ch/handle/11654/25510>. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Richter, D. & Kunter, M. & Lüdtke, O. & Klusmann, U. & Baumert, J. (2011): Soziale Unterstützung beim Berufseinstieg ins Lehramt. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* 14 (1), 35-59. DOI: 10.1007/s11618-011-0173-8.
- Rothland, M. (2018): Yes, we can! Anmerkungen zur trügerischen „Kompetenzentwicklung“ von Lehramtsstudierenden im Praxissemester. In: *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 36 (3), 482-495. Online unter: https://www.pedocs.de/frontdoor.php?source_opus=19057. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Scheidig, F. & Holmeier, M. (2022): Unterrichten neben dem Studium – Implikationen für das Studium und Einfluss auf das Verlangen nach hochschulischen Praxisbezügen. In: *Z f Bildungsforsch* 12 (3), 479-496. DOI: 10.1007/s35834-022-00349-3.
- SKBF (2023): *Bildungsbericht Schweiz 2023*. Aarau: Schweizerische Koordinationsstelle für Bildungsforschung.

- SWK (2023): Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel. Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz. Unter Mitarbeit von DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation und Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK). Bonn. Online unter: [urn:nbn:de:0111-pedocs-258578](https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-258578). (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Thiel, F. & Schewe, C. M. (2022): Personalgewinnung als Grundlage schulischer Personalentwicklung. In: F. Thiel & C. Manuela Schewe & B. Muslic & E.-M. Lankes & N. Maritzen & T. Riecke-Baulecke (Hrsg.): *Personalentwicklung in Schulen als Führungsaufgabe*. Wiesbaden: Springer Fachmedien, 73-131.
- Ulrich, I. & Klingebiel, F. & Bartels, A. & Staab, R. & Scherer, S. & Gröschner, A. (2020): Wie wirkt das Praxissemester im Lehramtsstudium auf Studierende? Ein systematischer Review, Band 9. In: I. Ulrich & A. Gröschner (Hrsg.): *Praxissemester im Lehramtsstudium in Deutschland: Wirkungen auf Studierende*. Wiesbaden: Springer Fachmedien (Edition ZfE), 1-66.
- Universität Osnabrück (2021): Studierendenbefragung zum digitalen Sommersemester 2020. In: Servicestelle Lehrevaluation. Osnabrück. Online unter: https://www.psycho.uni-osnabrueck.de/fileadmin/doc-lehreval/Bericht_Studierendenbefragung-2020.pdf. (Abrufdatum: 30.04.2023).
- Universität Osnabrück (2022): Tabellarische Ergebnisübersicht zur Absolvent*innenbefragung. Gesamtbericht nach Abschlussart - Prüfungsjahrgang 2020. Abschlüsse Lehramtsstudium. In: Servicestelle Lehrevaluation. Osnabrück. Online unter: https://www.psycho.uni-osnabrueck.de/fileadmin/doc-lehreval/TB_Lehramtsabschl%C3%BCsse_im_Vergleich20.pdf. (Abrufdatum: 30.04.2023).

Autor:innenangaben

Isabelle Winter, wissenschaftliche Mitarbeiterin
Universität Osnabrück, Abteilung Schulpädagogik
AG Schulpädagogik mit dem Schwerpunkt empirische Schul- und Unterrichtsforschung
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Professionsforschung
Heger-Tor Wall 9, 49074 Osnabrück
isabelle.winter@uos.de

Christian Reintjes, Prof. Dr.
Universität Osnabrück, Abteilung Schulpädagogik
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Schulentwicklungs- und Professionsforschung, Steuerung und Qualitätsentwicklung im Bildungswesen, Bildungsberichterstattung sowie Reflexion in Unterricht, Schule und Lehrer:innenbildung
Heger-Tor Wall 9, 49074 Osnabrück
christian.reintjes@uos.de

Sonja Nonte, Prof. Dr.
Universität Osnabrück, Abteilung Schulpädagogik
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Schulentwicklungsforschung, Geschlechtsdisparitäten im schulischen Kontext, faire Vergleiche in der empirischen Bildungsforschung
Heger-Tor Wall 9, 49074 Osnabrück
sonja.nonte@uos.de