
Ivonne Driesner & Mona Arndt

Die Qualifizierung von Quer- und Seiteneinsteiger*innen

Konzepte und Lerngelegenheiten im bundesweiten Überblick

Zusammenfassung

Ziel des Beitrages ist es, eine Systematisierung der derzeitigen Qualifizierungsmaßnahmen für Lehrkräfte ohne Lehrbefähigung vorzunehmen. Auf Basis von Rechtstexten und öffentlichen Informationen der einzelnen Bundesländer wird eine Typologie der Qualifizierungen nicht grundständig ausgebildeter Lehrkräfte entwickelt. In Bezug auf Ziele und Inhalte sowie die konzeptionelle Gestaltung und die Lernanlässe in der Schulpraxis wird deutlich, welche unterschiedlichen Konzepte von Professionalisierung alternativ ausgebildeter Lehrkräfte derzeit in der Bundesrepublik vorherrschen.

*Schlüsselwörter: Quereinsteiger*innen, Seiteneinsteiger*innen, Professionalisierung, Lernanlässe*

The Qualification of Teachers without a Teaching License

A Nationwide Overview of Concepts and Learning Opportunities

Abstract

The aim of this article is to systematize the qualification measures for teachers without a teaching license. Based on legal texts and public information of the German states, a typology of the qualifications of teachers who are not basically qualified is developed. With regard to goals and content as well as the conceptual design and the learning opportunities in school practice, it becomes apparent which different concepts of professionalization of alternatively qualified teachers currently prevail in the Federal Republic. Keywords: career changers in the teaching profession, professionalization, learning opportunities

1 Problemaufriss

Sonderwege zur Gewinnung von Lehrkräften gibt es inzwischen in fast allen Bundesländern. Die Zahl der Personen, die auf diese Weise in den Schuldienst eintreten, steigt stetig. Dabei haben die Bundesländer jeweils eigene Regelungen zur Qualifizierung nicht grundständig ausgebildeter Lehrkräfte. Auf der Basis einer umfassenden Dokumentenanalyse bietet dieser Beitrag eine Übersicht über die Inhalte, die Abläufe und die mit diesen Maßnahmen angestrebten Kompetenzen.

Nicht nur aktuell, sondern auch in den kommenden Jahren werden bundesweit tausende Lehrer*innen fehlen (vgl. KMK, 2018). Bereits im Jahr 2013 formulierte die KMK, dass länderspezifische Sondermaßnahmen für die Gewinnung von Lehrkräften einzurichten seien, wenn „unabweisbare lehramts- und fächerspezifische Bedarfe“ herrschen und die Unterrichtsversorgung mit grundständig ausgebildeten Lehrkräften nicht sichergestellt werden kann (KMK, 2013, S. 2). Hierbei unterscheidet die KMK verschiedene Formen der Sondermaßnahmen: Liegt ein universitärer Master- oder ein äquivalenter Hochschulabschluss vor, aus dem sich zwei Unterrichtsfächer ableiten lassen, so soll der Zugang zum Vorbereitungsdienst oder einer vergleichbaren Ausbildung ermöglicht werden. Lässt sich nur ein lehramtsbezogenes Fach ableiten, empfiehlt die KMK, das fehlende Fach durch berufsbegleitende Studien nachzuholen, sodass im Anschluss ein Vorbereitungsdienst oder eine vergleichbare Ausbildung erfolgen kann. Darüber hinaus wird die Möglichkeit formuliert, weitere länderspezifische Maßnahmen zu ergreifen (vgl. ebd.).

Grundsätzlich hält die KMK fest, dass sich Sonderwege zur Gewinnung von Lehrkräften an den Standards der Lehrkräfteausbildung orientieren müssen (vgl. ebd.). Damit wird das Ziel formuliert, dass diejenigen Lehrkräfte über dieselben Kompetenzen verfügen wie grundständig ausgebildete Lehrkräfte. Dies scheint mit Blick auf die erhöhte Einstellung von Lehrkräften ohne Lehrbefähigung einerseits, und die Aufgaben und Herausforderungen von Schule andererseits von zentraler Bedeutung zu sein, um Schule und Unterricht weiterhin zukunftsfähig entwickeln zu können.

Entsprechend muss der Frage nachgegangen werden, inwiefern die Ausbildung einer professionellen Handlungskompetenz der betroffenen Lehrpersonen ohne Lehrbefähigung seitens der Länder sichergestellt wird. Ausgehend vom Modell der Determinanten und Konsequenzen der professionellen Kompetenz von Lehrkräften (Kunter, Kleickmann, Klusmann & Richter, 2011) sollen dazu die Lerngelegenheiten, die in den jeweiligen Qualifizierungsmaßnahmen bereitgestellt werden, analysiert und systematisiert werden. Grundlage dessen ist eine Bestandsaufnahme der unterschiedlichen Formen der Professionalisierung nicht grundständig ausgebildeter Lehrkräfte.

2 Sondermaßnahmen zur Qualifizierung von Lehrkräften ohne Lehrbefähigung

In Anlehnung an die Vorgaben der KMK wird im theoretischen Diskurs zwischen Quer- und Seiteneinstieg unterschieden. Der Quereinstieg kennzeichnet den Eingang in den Vorbereitungsdienst ohne das Erste Staatsexamen oder einen entsprechenden lehramtsbezogenen Masterabschluss. Der Seiteneinstieg hingegen bezeichnet den Eintritt in den Schuldienst ohne Erstes und Zweites Staatsexamen sowie die berufsbegleitende Ausbildung der notwendigen Kompetenzen (vgl. u. a. Korneck, Lamprecht, Wodzinski & Schecker, 2010; Trautmann, 2019; Dederig, 2020). Darüber hinaus differenzieren Korneck et al. (2010, S. 9) den Seiteneinstieg hinsichtlich seiner Zielstellung und unterscheiden Programme, die das Zweite Staatsexamen ermöglichen, von solchen, die dies nicht in Aussicht stellen. Puderbach, Stein & Gehrman (2016, S. 10) bezeichnen die letztere Form des Seiteneinstiegs als Direkteinstieg und erweitern somit das Spektrum der Begrifflichkeiten. Reintjes, Bellenberg, Kiso und Korte (2020) unterscheiden mit Blick auf die Feststellung des Ausbildungserfolges die berufsbegleitende Qualifizierung mit Bewährungsfeststellung, mit Zwischen- und Abschlusssselektion sowie mit ausschließlicher Abschlusssselektion.

Aus der Perspektive der Qualifizierung unterscheidet Schellack (2009, S. 127 f.) ebenfalls den Einstieg in den Schuldienst mit anschließender bildungswissenschaftlicher Nachschulung vom Einstieg in den Schuldienst mit berufsbegleitendem Vorbereitungsdienst. Für den Quereinstieg zeigt sie, dass neben der direkten Aufnahme des regulären Vorbereitungsdienstes durch Personen ohne das Erste Staatsexamen oder einen äquivalenten lehramtsbezogenen Masterabschluss unterschiedliche Qualifizierungsmaßnahmen im Vorfeld des Vorbereitungsdienstes dazu dienen können, die fehlenden bildungswissenschaftlichen und/oder fachlichen Anteile nachzuholen.

Neben diesen Formen zur Gewinnung von Lehrkräften ohne Lehrbefähigung werden in der Praxis auch Personen mit einer Lehramtsausbildung in Schulformen oder -fächern eingesetzt, für die sie nicht die spezifischen Voraussetzungen mitbringen. Ein seit einigen Jahren verstärkt in den Blick genommenes Phänomen ist dabei der fachfremde Unterricht, der nicht nur durch den Lehrkräftemangel, sondern auch durch andere Gründe, wie z. B. das Klassenleiterprinzip für einige Schulstufen, begünstigt wird (vgl. Porsch, 2016).

In Bezug auf den Lehrkräftebedarf an Grundschulen beschreiben Klemm und Zorn (2018, S. 27 f.) den Einsatz von Lehramtsabsolvent*innen für weiterführende Schulen als eine Möglichkeit, den im Primarbereich herrschenden Bedarf abzuschwächen. Dass zunehmend davon Gebrauch gemacht wird, Lehrkräfte auch in Schulformen einzusetzen, für die sie nicht originär ausgebildet wurden, bezeugen die mittlerweile existierenden Weiterbildungsprogramme, die eine nachträgliche Qualifizierung sicherstellen sollen. Wenngleich auch der fach- oder schulartfremde Einsatz von

Lehrkräften Sondermaßnahmen zur Gewinnung von Lehrkräften darstellen, werden diese nicht in die vorliegende Analyse einbezogen.

Mit Blick auf die steten Anpassungen der Qualifizierungsprogramme unter dem Druck des Lehrkräftemangels ist es notwendig, die Ausgestaltung der Wege in den Lehrberuf aus wissenschaftlicher Perspektive zu prüfen. Insbesondere der seit Jahrzehnten geführte Diskurs um die Entwicklung professioneller Handlungskompetenz sowie deren Voraussetzungen und Konsequenzen wird mittlerweile durch einige Studien auf die Qualifizierungen abseits der grundständigen Ausbildung übertragen (vgl. u. a. Lamprecht, 2011; Engelage, 2013; Melzer, Pospiech & Gehrman, 2014; Abs, Anderson-Park & Morgenroth, 2019).

Als eine wesentliche Grundlage der Entwicklung der beruflichen Handlungskompetenz gelten Lerngelegenheiten, die einerseits in formalisierten Settings durch Bildungseinrichtungen bereitgestellt werden, und sich andererseits in der Praxis während des konkreten Handelns ergeben und möglichst reflektiert werden sollten (vgl. Kunter et al., 2011, S. 60). Entsprechend ist eine darauf fokussierte Untersuchung der jeweiligen Sondermaßnahmen notwendig, um die Gleichwertigkeit mit der grundständigen Lehrkräftebildung zu prüfen. Im Rahmen dieses Beitrags werden dazu die Qualifizierungen der einzelnen Bundesländer¹ systematisiert, um darauf aufbauend der Frage nachzugehen, wie die Lerngelegenheiten gestaltet sind.

3 Methodisches Vorgehen

Als Datenbasis für die Dokumentenanalyse dienten vorrangig Rechtstexte sowie online verfügbare Informationen der Bundesländer. In die Analyse wurden jene Programme einbezogen, die eine Qualifizierung für die Lehrtätigkeit in allgemeinbildenden Schulen intendieren. Diese Beschränkung ergibt sich aus der Differenz, die zwischen den Qualifizierungsmaßnahmen für das Unterrichten in allgemeinbildenden und in berufsbildenden Schulen existiert. Der Erhebungszeitraum endete im Dezember 2019, sodass nachfolgende Änderungen keine Berücksichtigung finden.

Die Dokumente wurden darauf untersucht, welche Qualifizierungsformen für nicht grundständig ausgebildete Lehrkräfte vorgehalten werden. Dem schloss sich eine Analyse der darin zur Verfügung gestellten Lerngelegenheiten an. Dies beinhaltet die Betrachtung der spezifischen und durch Vorgaben geregelten Formate, die fehlende Wissens- und Kompetenzbereiche ausbilden sollen.

1 Im Folgenden werden die offiziellen Abkürzungen der Bundesländer verwendet: BW Baden-Württemberg, BY Bayern, BE Berlin, BB Brandenburg, HB Bremen, HH Hamburg, HE Hessen, MV Mecklenburg-Vorpommern, NI Niedersachsen, NW Nordrhein-Westfalen, RP Rheinland-Pfalz, SL Saarland, SN Sachsen, ST Sachsen-Anhalt, SH Schleswig-Holstein, TH Thüringen.

Da es sich bei den Qualifizierungsmaßnahmen um Programme handelt, die entsprechend der geltenden Standards in der Lehrkräftebildung theoretische Ausbildungsbestandteile mit praktischen verbinden, sollen in Anlehnung an die Systematik von Winkler (2018, S. 115) im Rahmen der vorgestellten Untersuchung a) die Ausgestaltung der Qualifizierung, b) Standards und Inhalte sowie c) formalisierte Lerngelegenheiten in der Praxis betrachtet werden. Das zugrundeliegende Kategoriensystem, anhand dessen die Dokumente inhaltsanalytisch untersucht wurden, wird wie folgt gefasst:

Tab. 1: Kategoriensystem

Hauptkategorie	Subkategorien
Ausgestaltung der Qualifizierung	a) Phasen und Struktur b) Nutzungsmöglichkeiten
Standards und Inhalte	a) Wissensbereiche - Pädagogisches Wissen - Fachwissen - Fachdidaktisches Wissen - Organisationswissen - Beratungswissen b) Selbstregulative Fähigkeiten, Überzeugungen / Werthaltungen, motivationale Orientierungen
Lerngelegenheiten in der Praxis	a) Angeleitete Reflexion des eigenen Unterrichts durch Mentor*innen, Auszubildende etc. b) Möglichkeiten der Hospitation und Reflexion fremden Unterrichts

Quelle: eigene Darstellung

4 Ergebnisse

4.1 Die Qualifizierung im Quer- und Seiteneinstieg

Die Betrachtung der landesspezifischen Qualifizierungsmaßnahmen macht deutlich, dass es nach wie vor eine hohe Diversität der Ausgestaltung und der dafür verwendeten Begrifflichkeiten gibt. Während der von Puderbach et al. (2016, S. 10) eingebrachte Terminus „Direkteinstieg“ keine Anwendung auf die Lehrtätigkeit an allgemeinbildenden Schulen findet, werden vorwiegend die Begriffe „Quereinstieg“ und „Seiteneinstieg“ genutzt. Dies erfolgt jedoch keineswegs homogen.

Wenngleich es in einigen Ländern auch als Seiteneinstieg bezeichnet wird, besteht vielfach die Möglichkeit, bei Vorliegen eines Hochschulabschlusses, aus dem zwei Unterrichtsfächer ableitbar sind, eine Zulassung für den regulären Vorbereitungsdienst zu beantragen. Mit Blick auf das Lernsetting wird der Eintritt in den Vorbereitungsdienst hier als Quereinstieg bezeichnet, da ein Einstieg in die grund-

ständige Lehrkräftebildung erfolgt. Mit Beginn der zweiten Ausbildungsphase erhalten die Anwärter*innen dieselbe Qualifizierung wie Lehramtsabsolvent*innen und sind durch den Abschluss des Vorbereitungsdienstes mit dem Zweiten Staatsexamen gleichgestellt.

Insbesondere die Fokussierung auf das Lernsetting macht es notwendig, den Quereinstieg deutlich vom Seiteneinstieg, der den Eintritt in den Schuldienst darstellt, abzugrenzen. Der mit dem Quereinstieg verbundene Vorbereitungsdienst ist eine eigenständige schulpraktische Ausbildungsphase, in der die Unterrichtsverpflichtung dem Ausbildungscharakter untergeordnet ist (vgl. KMK, 2012, S. 2), während im Seiteneinstieg die Qualifizierung begleitend erfolgt und damit der Schwerpunkt auf der Unterrichtsabdeckung liegt. Dies trifft auch dann zu, wenn der Seiteneinstieg mit einem berufsbegleitenden Vorbereitungsdienst verbunden werden kann, da dieser häufig eine Anstellung im Schuldienst voraussetzt und mit einer höheren Unterrichtsverpflichtung als im regulären Vorbereitungsdienst verbunden ist.

Grundsätzlich haben sich im Seiteneinstieg zwei verschiedene Ansätze herausgebildet: In einigen Bundesländern wird die Qualifizierung unabhängig von den Voraussetzungen der jeweiligen Personen durchgeführt. Es erfolgt die Einstellung in den Schuldienst nach Prüfung allgemeiner Zugangsvoraussetzungen. Deren Unterschiede sind in Bezug auf die anzuerkennenden Fachstudienanteile für die Qualifizierung, die linear in Form einer oder mehrerer Ausbildungsreihen (z. B. SH, MV) verläuft, nicht von Bedeutung.

In anderen Bundesländern gestaltet sich die Qualifizierung in Abhängigkeit davon, welche fachlichen Voraussetzungen die Seiteneinsteigenden mitbringen (z. B. BB, NW). In den meisten dieser differenzierenden Länder ermöglichen zwei aus dem Hochschulstudium abzuleitende Fächer den Zugang zu einem berufsbegleitenden Vorbereitungsdienst oder einem Äquivalent. Dabei ist zu unterscheiden, wie die Personen, die diese Voraussetzung nicht mitbringen, im Folgenden qualifiziert werden. So werden z. T. fachliche Voraussetzungen für den Vorbereitungsdienst nicht nachgeholt, sondern Ausbildungskurse besucht, die aufbauend auf die vorhandenen Fachkenntnisse pädagogische und didaktische Kenntnisse vermitteln. Einige Bundesländer (z. B. SN) qualifizieren diese Personen jedoch so, dass fehlende Voraussetzungen ausgeglichen werden und ein berufsbegleitender Vorbereitungsdienst oder ein Äquivalent ermöglicht wird. Letzteres entspricht in besonderem Maße den Anforderungen der KMK (2013, S. 2) und sichert die Gleichwertigkeit von grundständiger und alternativer Ausbildung.

Nicht betrachtet werden an dieser Stelle Vertretungslehrkräfte, die nur eine befristete Einstellung in den Schuldienst erhalten und z. T. ohne begleitende Ausbildung Unterricht abdecken.

Die Sondermaßnahmen, die der Qualifizierung von zusätzlichen Lehrkräften ohne Lehrbefähigung dienen, lassen sich folgendermaßen systematisieren²:

Tab. 2: Sondermaßnahmen zur Qualifizierung von Lehrkräften ohne grundständige Lehramtsausbildung (allgemeinbildende Schulen)

		Bundesländer																
		BW	BY	BE	BB	HB	HH	HE	MV	NI	NW	RP	SL	SN	ST	SH	TH	
Sondermaßnahmen	Quereinstieg	Qualifizierung im regulären Vorbereitungsdienst	1			6	10	13	14		16		21		23	27	30	32
		mit der Möglichkeit vorangehender universitärer Nachschulung	2															
	Seiteneinstieg	Qualifizierung durch ein Ausbildungsprogramm			3	7	11			15	17	19	22		24	28	31	33
		mit der Möglichkeit universitärer Nachschulung			4	8	12				18				25			34
		mit berufsbegleitendem Vorbereitungsdienst			5	9						20			26	29		

Anm.:

- ¹ In BW wird der Zugang zum Vorbereitungsdienst Seiteneinstieg genannt.
- ² In BW bieten die Universitäten Konstanz und Stuttgart Aufbau-Masterstudiengänge an, die eine Aufnahme in den regulären Vorbereitungsdienst ermöglichen.
- ³ In BE werden Lehrkräfte ohne Lehrbefähigung vor Eintritt in die Schule sieben Tage geschult, anschließend in der Praxis begleitet und durch verschiedene Veranstaltungen fortgebildet.
- ⁴ In BE bietet die Berliner Senatsverwaltung berufsbegleitende Studien an, in denen ein fehlendes Fach nachgeholt werden kann. Zudem bieten die HU Berlin und die FU Berlin Quereinstiegs-Master an, die lehramtsbezogene Abschlüsse ermöglichen und ebenfalls für die Einstellung in den Schuldienst und den berufsbegleitenden Vorbereitungsdienst befähigen.
- ⁵ In BE Quereinstieg genannt: Bei entsprechenden fachlichen Voraussetzungen kann nach Einstellung in den Schuldienst sofort ein berufsbegleitender Vorbereitungsdienst angetreten werden. Da dieser jedoch berufsbegleitend erfolgt und mit einer höheren Stundenverpflichtung verbunden wird, wird diese Qualifizierung hier als Seiteneinstieg bezeichnet.
- ⁶ In BB wird im § 7 (2) Gesetz über die Ausbildung und Prüfung für Lehrämter und die Fort- und Weiterbildung von Lehrer*innen im Land Brandenburg vom 18. Dezember 2012 ein „besonderer Zugang zum Vorbereitungsdienst“ für Personen mit Hochschulabschluss vorgesehen.

2 Um sich den Konzepten der einzelnen Bundesländer anzunähern, wurde sich bei teils widersprüchlichen Angaben zwischen den Gesetzestexten und den Informationsseiten der Ministerien auf die offiziellen Informationen im Internet bezogen.

- ⁷ In BB wird die Einstellung in den Schuldienst mit anschließender berufs begleitender Ausbildung Seiteneinstieg genannt. Alle Seiteneinsteigenden erhalten vor Antritt des Schuldienstes oder berufs begleitend eine pädagogische Grundqualifizierung.
- ⁸ In BB ist das Nachholen eines fehlenden Faches an einem An-Institut der Universität Potsdam möglich.
- ⁹ In BB ist bei unbefristeter Anstellung im Schuldienst oder einer Anstellung mit dem Ziel eines unbefristeten Anstellungsverhältnisses sowie unter der Voraussetzung von zwei studierten Fächern die Zulassung zum berufs begleitenden Vorbereitungsdienst möglich.
- ¹⁰ In HB wird der Quereinstieg in den Vorbereitungsdienst Seiteneinstieg A genannt.
- ¹¹ In HB findet im Seiteneinstieg B die Qualifizierung nach Eintritt in den Schuldienst in Form einer berufs begleitenden Ausbildung statt, die sich am Vorbereitungsdienst orientiert.
- ¹² In HB ist der Seiteneinstieg U eine Kombination aus Studium des fehlenden Faches und berufs begleitender Ausbildung.
- ¹³ In HH wird der Eintritt in den regulären Vorbereitungsdienst Quereinstieg genannt.
- ¹⁴ In HE wird der Eintritt in den regulären Vorbereitungsdienst Quereinstieg genannt.
- ¹⁵ In MV werden im sog. Seiteneinstieg mehrere Qualifizierungsreihen linear durchgeführt: Kompaktkurs vor Eintritt in den Schuldienst, grundlegende pädagogische Qualifizierung sowie modularisierte Qualifizierungsreihe.
- ¹⁶ In NI wird der Eintritt in den regulären Vorbereitungsdienst Quereinstieg genannt.
- ¹⁷ In NI wird der Eintritt in den Schuldienst mit einer anschließenden berufs begleitenden pädagogisch-didaktischen Qualifizierung direkter Quereinstieg genannt.
- ¹⁸ In NI wird darauf hingewiesen, dass bei Ausübung der Lehrtätigkeit an Förderschulen neben der pädagogisch-didaktischen Qualifizierung auch ein fehlendes allgemeines Unterrichtsfach berufs begleitend nachstudiert werden kann.
- ¹⁹ In NW absolvieren Personen, die nicht über die Voraussetzungen für einen berufs begleitenden Vorbereitungsdienst verfügen, eine einjährige pädagogische Qualifizierung. Auch dies wird als Seiteneinstieg bezeichnet.
- ²⁰ In NW können Personen, die über ein Hochschulstudium verfügen und in den Schuldienst eingestellt wurden sowie eine positive Prognose über den Ausbildungserfolg in zwei Fächern aufweisen, einen berufs begleitenden Vorbereitungsdienst absolvieren. Dies wird als Seiteneinstieg bezeichnet.
- ²¹ In RP erfolgt im sog. Quereinstieg die Einstellung von Personen ohne Lehramtsstudium in den regulären Vorbereitungsdienst.
- ²² In RP erfolgt in Bedarfsfächern eine Einstellung von Personen ohne Lehrbefähigung in den Schuldienst (als Seiteneinstieg bezeichnet). Berufs begleitend erfolgt eine „pädagogische Zusatzausbildung“.
- ²³ In SN ist es möglich, sich mit einem nicht-lehramtsbezogenen Hochschulabschluss für den regulären Vorbereitungsdienst zu bewerben. Dies wird Seiteneinstieg in den Vorbereitungsdienst genannt.
- ²⁴ In SN erfolgt nach Einstellung in den Schuldienst zunächst eine dreimonatige Einstiegsfortbildung. Als weitere Qualifizierungen im sog. Seiteneinstieg erfolgen in Abhängigkeit von den Voraussetzungen die schulpraktische Ausbildung sowie die wissenschaftliche Qualifizierung bzw. der berufs begleitende Vorbereitungsdienst.
- ²⁵ In SN findet die wissenschaftliche Ausbildung an der TU Chemnitz, der TU Dresden und der Universität Leipzig statt.
- ²⁶ In SN kann der Vorbereitungsdienst berufs begleitend erfolgen, wenn hinreichende Studienleistungen in zwei Fächern nachgewiesen werden können.
- ²⁷ In ST können Bewerber*innen mit zwei aus dem Studium ableitbaren Fächern für den Vorbereitungsdienst zugelassen werden.
- ²⁸ In ST erhalten Lehrkräfte im sog. Seiteneinstieg einen vierwöchigen Einführungskurs vor Dienstantritt. Anschließend stellt das Landesinstitut weitere Qualifizierungsangebote zur Verfügung. Zum Zeitpunkt der Analyse bestand dies u. a. aus einer freiwilligen ESF-Fortbildung.
- ²⁹ In ST ist ein berufs begleitender Vorbereitungsdienst möglich. Zum Zeitpunkt der Analyse bestand dieser aus einer achtmonatigen Phase der bildungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Qualifizierung, bevor die Seiteneinsteigenden in den regulären Vorbereitungsdienst eingegliedert wurden.
- ³⁰ In SH ist der sog. Quereinstieg in den regulären Vorbereitungsdienst für Personen mit einem nicht-lehramtsbezogenen Hochschulabschluss möglich.
- ³¹ In SH wird der Eintritt in den Schuldienst von Personen ohne Lehrbefähigung als Seiteneinstieg bezeichnet. Die pädagogisch-praktische Ausbildung erfolgt berufs begleitend.
- ³² In TH kann bei Anerkennung der Gleichwertigkeit des Hochschulabschlusses mit dem Lehramtsstudium die Einstellung in den Vorbereitungsdienst erfolgen. Dies wird in TH unter dem Begriff Seiteneinstieg gefasst.
- ³³ In TH wird auch die Einstellung in den Schuldienst ohne Lehrbefähigung als Seiteneinstieg bezeichnet. Es besteht die Möglichkeit einer berufs begleitenden pädagogisch-praktischen Ausbildung, um die Gleichstellung mit regulär ausgebildeten Lehrkräften zu erhalten.
- ³⁴ In TH ist der Eintritt in den Schuldienst auch möglich, wenn nur ein Fach aus dem Studium abgeleitet werden kann. Für die Gleichstellung mit regulären Lehrkräften ist eine fachliche Nachqualifizierung in einem weiteren Fach an den Universitäten erforderlich.

Quelle: eigene Darstellung

4.2 Lerngelegenheiten in den Qualifizierungsmaßnahmen

4.2.1 Quereinstieg

Konzeptionelle Gestaltung der Qualifizierung

Die Struktur dieser Ausbildungsphase, an deren Ende das Zweite Staatsexamen steht, ist gemäß Beschluss der KMK zur Ausgestaltung des Vorbereitungsdienstes und der abschließenden Prüfung (vgl. KMK, 2012) in allen Bundesländern ähnlich gestaltet: Die Ausbildung findet an festen Wochentagen in Studienseminaren des jeweiligen Landesinstituts und an den Einsatzschulen statt (vgl. ebd., S. 3). Die Seminare gliedern sich in das Haupt- oder berufspraktische Seminar, in dem v. a. bildungswissenschaftliche und schulformbezogene Wissensbestände vermittelt werden, und das Fachseminar, das fachbezogene Aspekte von Erziehung und Unterricht thematisiert. Zusätzlich weisen einige Bundesländer noch ergänzende Kurse aus, die Querschnittsthemen fokussieren.

Es ist weiterhin ersichtlich, dass einige Bundesländer (z. B. HE, ST, HB) je nach Länge des Vorbereitungsdienstes Ausbildungsphasen festlegen, die sich als Einführungs-, Qualifizierungs- und Prüfungsphasen darstellen und mit entsprechenden Zielen verknüpft sind. So ist in einigen Bundesländern (z. B. BB, HB) vorgesehen, dass in der Einführungsphase deutlich weniger unterrichtet wird, während sich im weiteren Verlauf die Unterrichtsverpflichtung erhöht. Andere Bundesländer (z. B. TH, NI, SH) halten hingegen eine durchschnittliche Unterrichtsverpflichtung fest, die nach Bedarf angepasst wird.

Gemäß KMK-Beschluss darf das eigenverantwortliche Unterrichten nicht den Ausbildungscharakter infrage stellen. Daher ist eine deutlich verminderte Unterrichtsverpflichtung von ca. zwölf Stunden vorgesehen, sodass Quereinsteigende die Möglichkeit haben, sich schrittweise mit den Berufoanforderungen vertraut zu machen.

Standards und Inhalte

Der Vorbereitungsdienst fokussiert neben den bildungswissenschaftlichen Kompetenzen auch fachdidaktische Kenntnisse. Die Analyse der Inhalte zeigt eine breite Berücksichtigung des pädagogischen und fachdidaktischen sowie des Organisations- und Beratungswissens. Seltener wird explizit auf die Entwicklung von selbstregulativen Fähigkeiten sowie Überzeugungen und Werthaltungen hingewiesen, wenngleich nicht ausgeschlossen werden kann, dass diese Bereiche implizite Zielstellungen der Ausbildungsbestandteile darstellen.

Die besondere Situation von Quereinsteigenden, denen die fachdidaktischen und bildungswissenschaftlichen Kompetenzen aus dem Lehramtsstudium fehlen, wird in den meisten Bundesländern nicht aufgegriffen. Nur selten wird darauf hingewiesen, dass

die fehlenden Studienanteile parallel nachholt und auch überprüft werden (z. B. RP, HB).

Formelle Lerngelegenheiten in der Praxis

Die Ausbildung im Vorbereitungsdienst bietet über die seminaristische Ausbildung und das Agieren in der Praxis formalisierte Reflexionsgelegenheiten. Einen wesentlichen Bestandteil stellen dabei die Unterrichtsbesuche und -beratungen durch die Auszubildenden in den Landesinstituten dar. Diese werden in den Verordnungen verbindlich geregelt und sollen Rückmeldungen und Reflexionen sicherstellen. Die Verordnungen zum Vorbereitungsdienst machen deutlich, dass im Rahmen der schulischen Ausbildung den Schulleitungen und den beauftragten Mentor*innen wesentliche Bedeutung für den Lernprozess zukommt. Insbesondere letztere haben die Aufgabe, die sich aus der Praxis ergebenden Lernprozesse zu begleiten und damit formelles Lernen zu ermöglichen. Zudem werden auch Hospitationen fremden Unterrichts verbindlich geregelt.

4.2.2 Seiteneinstieg

Konzeptionelle Gestaltung der Qualifizierung

Entsprechend der oben dargelegten Diversität der Konzepte sind die Dauer der Qualifizierung und die Organisation der Lerngelegenheiten höchst unterschiedlich. Während der berufsbegleitende Vorbereitungsdienst in Anlehnung an die reguläre Ausbildung organisiert ist und den Seiteneinsteigenden feste Wochentage zur Verfügung stellt, an denen Seminare besucht werden können, werden alternative Maßnahmen häufig in kompakten Moduleinheiten angeboten (z. B. MV, NI). Darüber hinaus stellt eine über die Grundqualifizierung hinausgehende Ausbildung in einigen Bundesländern nur ein Angebot dar, das nicht zwingend wahrgenommen werden muss, um im Schuldienst zu verbleiben (z. B. ST, MV). Dies steht nicht nur einheitlichen Standards entgegen, sondern schafft auch differente Voraussetzungen der Kompetenzentwicklung.

Durch sehr unterschiedliche Regelungen bezüglich der Unterrichtsverpflichtung und damit der Nutzungsmöglichkeit von Lerngelegenheiten wird die Diversität verstärkt. So gibt es in einigen Bundesländern eine festgelegte Stundenreduktion für die Qualifizierungsteilnahme (z. B. NI). In TH entscheidet die Schulleitung mit der sich im Seiteneinstieg befindenden Lehrkraft über die Stundenreduktion. Andere Bundesländer (z. B. HB) passen die Unterrichtsverpflichtung dem Fortgang der Qualifizierung an, sodass zu Anfang i. d. R. weniger Unterricht zu erteilen ist. In SH ist dieses Modell zusätzlich an die Anzahl der Fächer geknüpft, die unterrichtet werden: Bei nur einem Fach ist die Unterrichtsverpflichtung höher als bei zwei Fächern. Es ist auch möglich, dass auf Abgeltungsstunden für die Qualifizierung verzichtet wird (z. B. MV).

Einige Länder haben auf die Kritik am sofortigen Unterrichtseinsatz von Seiteneinsteigenden ohne vorherige Qualifizierung reagiert (vgl. u.a. Reintjes, Bellenberg, Greling & Weegen, 2012, S. 178) und mithilfe von Einführungskursen systematische Lerngelegenheiten im Vorfeld geschaffen. Auch dabei ist eine ganz unterschiedliche zeitliche Dauer festzustellen (wenige Tage „Einarbeitung“ in NW bis zu drei Monaten „Qualifizierung“ in BB), und häufig wird darauf hingewiesen, dass diese Maßnahme berufsbegleitend erfolgen müsse, sofern eine rechtzeitige Einstellung vor Schuljahresbeginn nicht möglich ist.

Standards und Inhalte

Es wird deutlich, dass diese Kompaktkurse vor Beginn der Unterrichtstätigkeit v.a. pädagogisches und Organisationswissen vermitteln, um schnell Grundlagen zu schaffen, die ein Verstehen des neuen Tätigkeitsfeldes ermöglichen sollen. Fachdidaktisches oder Beratungswissen konnten in den zur Verfügung stehenden Curricula ebenso selten codiert werden wie Überzeugungen und Werthaltungen, motivationale Orientierungen sowie selbstregulative Fähigkeiten.

In der Analyse der weiterführenden Qualifizierungen ist festzustellen, dass fachliches Wissen i.d.R. nur dann vermittelt wird, wenn (universitäre) Studien das Nachholen eines zweiten Faches und damit den möglichen Zugang zum berufsbegleitenden Vorbereitungsdienst sicherstellen sollen. Spezifisches fachdidaktisches Wissen und fachbezogene Überzeugungen, die von wesentlicher Bedeutung für die Gestaltung von Lernprozessen sind (vgl. Shulman, 1986, S. 9f.; Baumert & Kunter, 2006, S. 489f.), gehören nur vereinzelt zum Curriculum der Qualifizierungen, die abseits des berufsbegleitenden Vorbereitungsdienstes bzw. eines Äquivalents und universitärer Studien vorgehalten werden.

Formelle Lerngelegenheiten in der Praxis

Während der berufsbegleitende Vorbereitungsdienst im Seiteneinstieg Lerngelegenheiten durch die Begleitung durch Mentor*innen und Auszubildende der Landesinstitute formalisiert und reguliert, geben die untersuchten Dokumente kaum Auskunft darüber, wie Reflexion und Lernen in der Praxis in den Ausbildungsprogrammen gestaltet werden. Es lassen sich vereinzelt Hinweise darauf finden, dass versucht wird, ein an den Vorbereitungsdienst angelehntes Modell zur Begleitung des Lernens zu etablieren. So wird bspw. in NW oder SH nur auf die Notwendigkeit einer „Unterstützung vor Ort“ verwiesen, während andere Bundesländer systematisch regeln, dass Mentor*innen zu bestimmen seien und Hospitationen durch die Schulleitung und das Landesinstitut zu erfolgen haben (z. B. MV).

5 Diskussion

Die vorliegende Untersuchung zeigt, dass es unterschiedliche Programme zum Quer- und Seiteneinstieg gibt. Wenngleich der Quereinstieg ohne eine universitäre Nachqualifizierung auf die im Lehramtsstudium erworbenen bildungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Kompetenzen verzichtet und ein Ausgleich während der praktisch orientierten Ausbildung immanent erfolgen muss, werden die betreffenden Personen in die reguläre Lehrkräftebildung der zweiten Phase integriert. Dies ermöglicht eine Qualifizierung in einem Lernsetting, das den Ausbildungscharakter betont, systematisch formelle Lerngelegenheiten in Theorie und Praxis bereitstellt und dabei auch das fachdidaktische Wissen in Bezug auf die zu unterrichtenden Fächer schult. Damit bietet der Quereinstieg nicht nur formal eine Gleichstellung mit grundständig ausgebildeten Lehrkräften, sondern auch in Bezug auf die zu erwerbenden Kompetenzen – zumindest hinsichtlich der definierten Lernziele der zweiten Phase der Lehrkräftebildung.

Der Seiteneinstieg weist hingegen eine Heterogenität der Lerngelegenheiten auf. Insbesondere wenn ein berufs begleitender Vorbereitungsdienst nicht in Aussicht gestellt wird, beeinträchtigt dies die angesprochene Gleichstellung mit grundständig ausgebildeten Lehrkräften, da einerseits ein Staatsexamen nicht möglich ist und andererseits die Inhalte der Nachschulungen vom Vorbereitungsdienst abweichen. Die von Schellack (2009) entwickelte Unterscheidung von bildungswissenschaftlicher Nachschulung und berufs begleitendem Vorbereitungsdienst nach Eintritt in den Schuldienst ist auch weiterhin aus inhaltlicher und formaler Perspektive deutlich zu betonen.

Eine konsequente und mit Unterstützung der ersten Phase organisierte Nachqualifizierung für Personen, die die Zugangsvoraussetzungen zu einem berufs begleitenden Vorbereitungsdienst nicht mitbringen, wird weiterhin nicht flächendeckend geregelt. Damit wird eine der regulären Lehrkräftebildung gleichwertige Qualifizierung nicht ermöglicht, was vor dem Hintergrund der Diskussion um Standards und Qualität der Lehrkräftebildung und der Konsequenzen für die betreffenden Lehrkräfte, den Unterricht und letztlich für den Kompetenzerwerb der Schüler*innen bedenklich scheint.

Eine systematische empirische Betrachtung der Qualifikationsrealität ist dringend angeraten, z. B. hinsichtlich der Qualität der Sondermaßnahmen und im Vergleich mit der grundständigen Lehrkräfteausbildung. Zudem ist ein Abgleich mit dem Bedarf und der Wirksamkeit dieser Maßnahmen erforderlich. Auch sollte die Zufriedenheit der nicht grundständig ausgebildeten Lehrpersonen mit den vorgehaltenen Qualifizierungsmaßnahmen in den Blick genommen werden.

6 Fazit

Aufgrund des hohen prognostizierten Lehrkräftemangels für die kommenden Jahre sind Sondermaßnahmen zur Gewinnung von Lehrkräften unerlässlich. Die ohnehin große Heterogenität in der Ausgestaltung der Lehrkräftebildung wird durch die Notwendigkeit von Sondermaßnahmen zur Gewinnung von nicht grundständig ausgebildeten Lehrkräften noch zusätzlich erhöht. Kritisch ist dies v. a. deshalb, weil sich hier offenbar nicht an konsensualen Standards orientiert wird und ein Verlust von Vergleichbarkeit und wechselseitiger Anerkennung von Abschlüssen droht. Über einen Einfluss auf die Qualität der Lehrkräftebildung und von Unterricht und Schule lässt sich mit dem derzeitigen Kenntnisstand nur spekulieren. Wie oben dargestellt, ist hier dringend weitere Forschung notwendig, die auch wertvolle Hinweise zu einer grundlegenden Reform der Lehrkräftebildung liefern könnte.

Literatur und Internetquellen

- Abs, H.J., Anderson-Park, E., & Morgenroth, S. (2019). *Recruiting and Preparing Teachers Through an Alternative Programme: A European Policy Experiment on the Teach For All Approach in Five Countries*. Duisburg & Essen: Universität Duisburg-Essen. <https://doi.org/10.17185/dupublico/48690>
- Baumert, J., & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9 (4), 469–520. <https://doi.org/10.1007/s11618-006-0165-2>
- Dederling, K. (2020). Quer-/Seiteneinsteigende in den Lehrberuf im Spiegel der empirischen Forschung. Themenbereiche, Befunde und Desiderate. *DDS – Die Deutsche Schule*, 112 (1), 91–104. <https://doi.org/10.31244/dds.2020.01.06>
- Engelage, S. (2013). Die Bedeutung von Lebens- und Berufserfahrung für den Lehrerberuf – Quereinsteigende und Regelstudierende im Vergleich. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 6 (1), 50–69.
- Klemm, K., & Zorn, D. (2018). *Lehrkräfte dringend gesucht. Bedarf und Angebot für die Primarstufe*. Gutachten im Auftrag der Bertelsmann Stiftung. Gütersloh: Bertelsmann Stiftung.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2012). *Ländergemeinsame Anforderungen für die Ausgestaltung des Vorbereitungsdienstes und die abschließende Kultusministerkonferenz vom 06.12.2012*. Bonn & Berlin: KMK.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2013). *Gestaltung von Sondermaßnahmen zur Gewinnung von Lehrkräften zur Unterrichtsversorgung*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.12.2013. Bonn & Berlin: KMK.
- KMK (Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2018). *Lehrereinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland 2018–2030. Zusammengefasste Modellrechnungen der Länder*. Dokumentation Nr. 216. Berlin: KMK.
- Korneck, F., Lamprecht, J., Wodzinski, R., & Schecker, H. (2010). *Quereinsteiger in das Lehramt Physik – Lage und Perspektiven der Physiklehrausbildung in Deutschland*. Eine Studie der Deutschen Physikalischen Gesellschaft. Bad Honnef: DPG.

- Kunter, M., Kleickmann, T., Klusmann, U., & Richter, D. (2011). Die Entwicklung professioneller Kompetenz von Lehrkräften. In M. Kunter et al. (Hrsg.), *Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV* (S. 55–68). Münster: Waxmann.
- Lamprecht, J. (2011). *Ausbildungswege und Komponenten professioneller Handlungskompetenz. Vergleich von Quereinsteigern mit Lehramtsabsolventen für Gymnasien im Fach Geschichte*. Frankfurt a. M.: Logos.
- Melzer, W., Pospiech, G., & Gehrman, A. (2014). *QUER – Qualifikationsprogramm für Akademiker zum Einstieg in den Lehrerberuf. Abschlussbericht*. Dresden: Technische Universität. Zugriff am 26.05.2020. Verfügbar unter: http://tu-dresden.de/die_tu_dresden/zentrale_einrichtungen/zlsb/weiterbildung/141218quer.
- Porsch, R. (2016). Fachfremd unterrichten in Deutschland. Definition – Verbreitung – Auswirkungen. *DDS – Die Deutsche Schule*, 108 (1), 9–32.
- Puderbach, R., Stein, K., & Gehrman, A. (2016). Nicht-grundständige Wege in den Lehrerberuf – Eine systematisierende Bestandsaufnahme. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 9 (1), 5–29.
- Reintjes, C., Bellenberg, G., Greling E.-M., & Weegen, M. E. (2012). Landesspezifische Ausbildungskonzepte für Seiteneinsteiger in den Lehrerberuf. Eine Bestandsaufnahme. In K. Moegling, D. Bosse & J. Reitinger (Hrsg.), *Reform der Lehrerbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Teil 2: Praxismodelle und Diskussion* (S. 161–183). Immenhausen: Prolog.
- Reintjes, C., Bellenberg, G., Kiso, C., & Korte, J. (2020). Ausbildungskonzepte für Seiteneinsteiger*innen: Notlösungen als Dauerzustand. *Pädagogik*, 7–8, 75–79.
- Schellack, A. (2009). Quereinsteige in den Lehrerberuf. *Seminar. Theorie und Praxis – Wie wirkt Lehrerbildung?*, (2), 126–131.
- Shulman, L. S. (1986). Those Who Understand: Knowledge Growth in Teaching. *Educational Researcher*, 15 (2), 4–14. <https://doi.org/10.3102/0013189X015002004>
- Trautmann, M. (2019). Seiten- und Quereinsteiger in der Schule. Neue alte Wege in den Lehrerberuf. *Pädagogik*, 6, 6–8.
- Winkler, A. (2018). Lerngelegenheiten im Praktikum der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 36 (1), 109–121.

Ivonne Driesner, geb. 1979, stellv. Geschäftsführung und Bereichsleitung Bildungsforschung des Zentrums für Lehrerbildung und Bildungsforschung der Universität Rostock

E-Mail: ivonne.driesner@uni-rostock.de

Korrespondenzadresse: Universität Rostock, Zentrum für Lehrerbildung und Bildungsforschung, Doberaner Straße 115, 18057 Rostock

Mona Arndt, M. A., geb. 1986, wissenschaftliche Mitarbeiterin am Institut für Schulpädagogik und Bildungsforschung der Universität Rostock

E-Mail: mona.arndt@uni-rostock.de

Korrespondenzadresse: Universität Rostock, Institut für Schulpädagogik und Bildungsforschung, August-Bebel-Str. 28, 18055 Rostock