

Gabriele Beer, Rudolf Beer & Isabella Benischek

Überzeugungen von Quereinsteiger:innen in Bezug auf den Lehrberuf

Eine empirisch-quantitative Studie im Verbund Nord-Ost

Zusammenfassung

Der aktuelle Lehrer:innenmangel bedingt, dass nicht nur pädagogisch ausgebildete Lehrpersonen unterrichten, sondern auch alternativ qualifizierte Personen, welche beim Berufseinstieg über keine pädagogische Grundausbildung verfügen. Die im Verbund Nord-Ost durchgeführte empirisch-quantitative Fragebogenerhebung nimmt vergleichend das Studierenerleben von Quereinsteiger:innen sowie von Lehramtsstudierenden in den Blick. Besonders werden die Selbstwirksamkeitsüberzeugungen und das individuelle Kompetenzerleben vor dem Hintergrund des subjektiven Belastungserlebens in den Fokus genommen. Überdies werden die methodisch-didaktischen Vorstellungen und die individuelle Anstrengungsbereitschaft aufgezeigt. Die Ergebnisse belegen eine hohe subjektive Einschätzung des Kompetenzerlebens von Quereinsteigenden und bestätigen damit internationale Befunde. Quereinsteigende haben überdies gegenüber Lehramtsstudierenden eine signifikant höhere subjektive Selbstwirksamkeitsüberzeugung sowie tendenziell transmissivere Überzeugungen und Vorstellungen zur Unterrichtsgestaltung, sie bevorzugen eine frontale und weniger interaktive Unterrichtsgestaltung. Ihr subjektives Belastungserleben schätzen sie geringer ein.

Einleitung

Der Lehrkräftemangel in Österreich (Schnider & Braunsteiner, 2024) hat zu einer Erweiterung der Möglichkeiten geführt, dass Personen eine Anstellung als Lehrer:innen erhalten. Über die Plattform „Klasse Job“ werden auch Lehramtsstudierende und Quereinsteiger:innen rekrutiert. Das sind Personen, die über ein abgeschlossenes, facheinschlägiges Studium (mind. 180 ECTS-AP, Bachelorniveau) sowie über eine mindestens dreijährige fachlich geeignete Berufserfahrung verfügen und einen positiven Eignungsnachweis der Zertifizierungskommission Quereinstieg (ZKQ) vorlegen können. Eine berufsbegleitende pädagogische Ausbildung an einer Pädagogischen Hochschule ist berufsbegleitend innerhalb eines vorgegebenen Zeitraums zu absolvieren. An Schulen unterrichten somit Lehrpersonen unterschiedlichen pädagogischen Ausbildungen, das Kollegium wird diverser.

Studienergebnisse zum Quereinstieg

Es ist davon auszugehen, dass diese unterschiedlichen professionsorientierten Voraussetzungen (abgeschlossenes Bachelor- bzw. Masterstudium Lehramt; verfrühter Berufseinstieg während eines Lehramtsstudiums; Quereinstieg) zu unterschiedlichen Wahrnehmungen der Berufsanforderungen, des Selbstwirksamkeits- und Kompetenzerlebens führen. Mittlerweile

liegen mehrere österreichische Studienergebnisse vor, die unisono eine hohe Selbsteinschätzung im Kompetenzerleben referieren (Beer et al., 2025; Flick-Holtsch et al., 2023; Prenzel et al., 2021). Unterschiedliche Sozialisationen (in Studienzweigen) könnten Einfluss auf die Anstrengungsbereitschaft und Lernbereitschaft haben. Diesbezüglich liegen noch keine Forschungsbefunde vor.

Professionelle Überzeugungen gelten als Prädiktoren effektiven Handelns (Pintrich & de Groot, 1990). Sie bestimmen beispielsweise „die Wahrnehmung und Deutung von Anforderungen (u. a. Keller-Schneider et al., 2016)“ (Groß Ophoff et al., 2024, S. 87). In ihrer vergleichenden Studie von traditionell und nicht traditionell ausgebildeten Studierenden zeigte sich, dass transmissive Überzeugungen unter Quereinsteigenden und Primarstufen-Studierenden (Tagesform) vergleichsweise stark gegenüber Studierenden der Primarstufe im Fernstudium und der Primarstufe berufsbegleitend ausgebildet sind (Groß Ophoff et al., 2024, S. 87). Leonhard und Schneider Boye (2025, S. 125) stellten auf Basis einer Untersuchung die These auf, dass die „Angewiesenheit der Etablierten auf Laienlehrpersonal [...] bei den Beteiligten die zweckoptimistische Herstellung eines Passungsverhältnisses [erzwingt], dass die richtige Persönlichkeit als überstrahlende Ressource ins Zentrum der Erwartungen rückt“. „Die Anerkennung von Laienlehrpersonal ist insofern an eine hohe (An-)Passung bzw. die Bereitschaft dazu und außerordentliches Engagement, mit dem zugeschriebene Defizite kompensiert werden müssen, geknüpft.“ (Leonhard & Schneider Boye, 2025, S. 125)

Lehrer:in sein zu wollen, kann intrinsischen und/oder auch extrinsischen Motiven unterliegen. Berufswahlmotive sind zentral für die Berufswahl, Berufsausbildung und Berufsausübung, sie sind Antrieb für Zielverfolgung und Zielerhaltung (Keller-Schneider, 2011, S. 161). Intrinsisch motivierte Lehrpersonen sind zudem zufriedener in der Berufsausübung (Herzog et al., 2007). Des Weiteren werde die Berufswahl insbesondere vom intrinsischen Motiv der Freude an der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen getragen. Quereinsteiger:innen sind sich ihrer Rolle als fortwährend Lernende deutlicher bewusst als traditionelle Studierende. Damit einhergehend verfolgen diese das eigene Lernverhalten über die Berufseinstiegsphase hinaus fokussierter und selbständiger (Groß Ophoff et al., 2024, S. 83). Als gesichert gilt, dass der Lehrberuf zu einem mit den höchsten Belastungsfaktoren zählt, vor allem psychische Belastungen (Schaarschmidt, 2006) liegen vor.

Im Rahmen dieser Studie interessiert die Frage, inwiefern sich jene, die ein Lehramt studieren, von den Quereinsteigenden hinsichtlich ihrer Anstrengungsbereitschaft, ihrer allgemeinen Selbstwirksamkeit, ihrem Belastungserleben und ihrer Berufswahlmotive unterscheiden.

Die empirisch-quantitative Studie

Die wissenschaftliche Begleitung von Quereinsteiger:innen im Lehr- bzw. Studienbetrieb an Pädagogischen Hochschulen und Universitäten ist in der abgebildeten Studie im Längsschnitt konzipiert. Hinzu kommen ergänzende Querschnittuntersuchungen unter Einbeziehung relevanter Vergleichsgruppen (Lehramtsstudierende Sekundarstufe bzw. Primarstufe Lehramtsstudierende mit vorgezogenem Berufseinstieg im Bachelor- bzw. Masterstudium). Das Vorgehen ist explorativ deskriptiv (Ist-Stands-Erhebung) wie auch explanativ inferenzstatistisch (hypothesenprüfend). Es interessieren allfällige Unterschiede zwischen den Akteur:innen-Gruppen. Die Untersuchung ist als empirisch-quantitative Fragebogenstudie angelegt. Die Stichprobe rekrutiert sich aus Studierendengruppen in der Region Verbund Nord-Ost: Lehramtsstudierende Primarstufe mit und ohne vorzeitigem Berufseinstieg an der KPH Wien/NÖ,

Lehramtsstudierende mit und ohne vorzeitigem Berufseinstieg Sekundarstufe im Verbund Nord-Ost, Studierende im Hochschullehrgang Quereinstieg an der KPH Wien/NÖ und an der PH Wien. Der vorliegende Beitrag bildet ausgewählte Ergebnisse der ersten Erhebungswelle ab.

Das Forschungsinstrument

Zum Einsatz kam ein Fragebogen im Paper-Pencil-Design. Neben Fragen zum demografischen Hintergrund (Geschlecht, Lebensalter, Berufsalter, Studiensemester, Umfang der allfälligen Lehrtätigkeit) werden adaptierte Skalen zur Anstrengungsbereitschaft/Lernhaltung nach Jäger und Helmke (2008), zum Belastungserleben nach Beer et al. (2024), zum Kompetenzerleben nach Martinek (2012), zur allgemeinen Selbstwirksamkeit nach Schwarzer und Jerusalem (1999), zu den Vorstellungen und Überzeugungen zum Lernen (COACTIV) nach Kunter et al. (2016) und zu den Berufswahlmotiven nach Beer et al. (2022) eingesetzt. Alle Items sind als Aussagen formuliert und auf einer siebenteiligen Ratingskala (1 bis 7) zu bewerten.

Skala/Subskala	N	Quelle	Beispielitem
(1) Anstrengungsbereitschaft/ Lernhaltung	7	Jäger und Helmke (2008)	Ich zögere den Beginn des Lernens bis zur letzten Minute hinaus.
(2) Allgemeine Selbstwirksamkeit	10	Schwarzer und Jerusalem (1999)	Schwierigkeiten sehe ich gelassen entgegen, weil ich meinen Fähigkeiten immer vertrauen kann.
(3) Kompetenzerleben	8	Martinek (2012)	Ich habe das Gefühl, ich kann auch die schwierigsten Aufgaben im Lehrberuf bewältigen.
(4) Vorstellungen/ Überzeugungen zum Lernen	11	Kunter et al. (2016)	Lehrkräfte sollen Schüler:innen auffordern, eigene Wege zur Aufgabenbewältigung zu entdecken.
(5) Belastungserleben	10	Beer, Beer, Potzmader und Ebenberger (2024)	Ich fühle mich im Studium belastet durch die Anforderungen der Lehrenden.
Berufswahlmotive	10	Beer, Wagner und Weissenböck (2022)	Bei der Berufswahl ist für mich das gesellschaftliche Ansehen bedeutsam.

Tabelle 9: Skalen, Quellen und Beispielitems

Die Stichprobe

An der ersten Befragungswelle (WS 2023/24) nahmen 337 Proband:innen teil. Es konnten im Rahmen einer Gelegenheitsstichprobe (Verbund Nord-Ost) 248 Frauen (74,0 %), 84 Männer (25,1,6 %) und drei diverse Personen (0,9 %) für die Befragung gewonnen werden. Zwei Proband:innen machten diesbezüglich keine Angabe. Das durchschnittliche Alter war $M = 26,94$ Jahre. Die Altersspanne betrug 18 bis 64 Jahren ($R = 46$). Der Median und der Modus liegen bei 23 Jahren. 55,2 % der Befragten (186) verfügten über keine berufliche Vorerfahrung von zumindest einem Berufsjahr. Die verbleibenden 129 Personen hatten Berufserfahrungen im Ausmaß von einem bis 35 Dienstjahren (24 Pb k.A.). 196 Studierende befanden sich in der ersten Studienhälfte (1. bis 3. Studienjahr), 128 Studierende in der zweiten Studienhälfte (4. Studienjahr und mehr). 13 Personen gaben dazu keine Antwort.

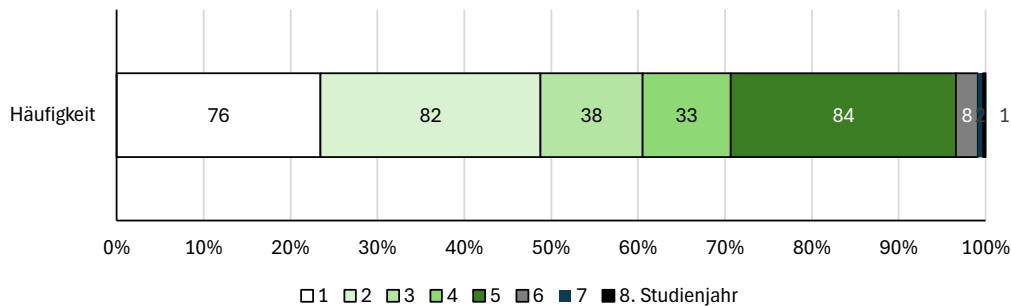


Abbildung 2: Studierende nach Studienjahr (absolute Häufigkeiten)

Etwas mehr als die Hälfte der Lehramtsstudierenden (190; 57,9 %) gingen keiner Lehrtätigkeit neben dem Studium nach. Folglich ließen sich 138 Studierende (42,1 %) mit Lehrtätigkeit identifizieren. Alle befragten Lehramtsstudierenden konnten einer der drei Ausbildungsschienen zugeordnet werden. 156 Personen studierten an einer Pädagogischen Hochschule (*Lehramt Primarstufe*), 117 Personen waren im Regelstudium an einer Universität (*Lehramt Sekundarstufe*) und 64 Personen besuchten einen Hochschullehrgang Quereinstieg Lehramt Sekundarstufe (Allgemeinbildung) in einem Unterrichtsfach an einer Pädagogischen Hochschule (Quereinstieg Sekundarstufe). Diese Personengruppe hat bereits ein für den Lehrberuf nicht einschlägiges Studium an einer FH oder UNI absolviert. Somit stehen 273 Studierenden (81,0 %) im Regel-Lehramtsstudium (PH und UNI) 64 Quereinsteiger:innen (19,0 %) gegenüber.

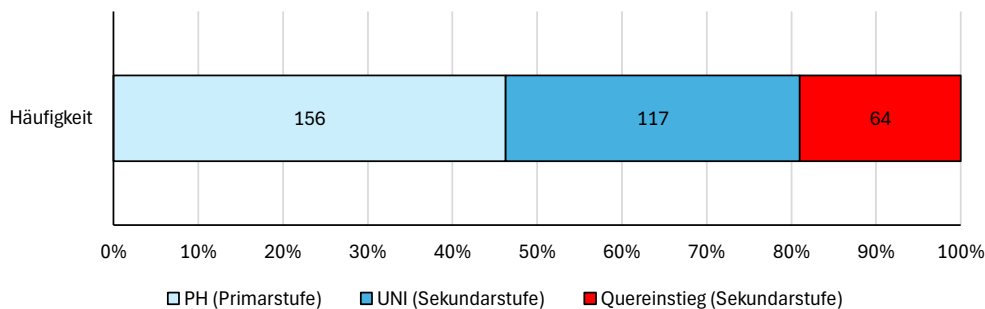


Abbildung 2: Studierende nach Ausbildungsschiene (absolute Häufigkeiten)

Dimensionsreduktion

Neben den demographischen Daten wurden den Studierenden 56 Einzelitems zur Bewertung auf einer siebenteiligen Ratingskala vorgelegt. Gemäß der Literatur wurden die entsprechenden Einzelitems zu Skalenwerten zusammengefasst. Hohe Werte bringen in der Regel eine starke Merkmalsausprägung zum Ausdruck. Um die Qualität der Skalen zu bewerten, wurde die interne Konsistenz jeweils mit dem Cronbachs Alpha Wert (α), die mittlere Inter-Item-Korrelation (MIC) und die Varianz der Inter-Item-Korrelation (s^2) berechnet (siehe Tabelle 2).

Die Skala (1) Anstrengungsbereitschaft basiert auf sieben Items. Es ergibt sich ein zufriedenstellender Cronbachs Alpha Wert von $\alpha = 0,799$. Die allgemeine (2) Selbstwirksamkeit wurde mit einer Skala von zehn Items erhoben. Auch diese Skala hat einen guten inneren Zusammenhalt ($\alpha = 0,871$). Die Skala (3) Kompetenzerleben umfasst acht Items, die gute innere Konsistenz der Skala bestätigt sich mit einem Cronbachs Alpha Wert von $\alpha = 0,811$.

Allgemeine pädagogische Vorstellungen und Überzeugungen zum Lernen (4) wurden mit elf Items zu einem Index zusammengefasst. Dieses Itembündel weist einen Cronbachs Alpha Wert von $\alpha =$

0,832 auf. Hohe Mittelwerte auf dieser Skala bringen konstruktive Überzeugungen und Vorstellungen zum Lernen zum Ausdruck, niedrige Werte transmissive Überzeugungen. Die kumulierte Belastung (5) wurde auf Basis von zehn Einzelaspekten gebildet ($\alpha = 0,773$). Es ist davon auszugehen, dass die kumulative Wirkung der Einzelaspekte von hochschuldidaktischer Relevanz ist. Bei den zehn beispielhaft ausgewählten Berufswahlmotiven erscheint eine Indexbildung nicht sinnvoll, denn das Forschungsinteresse gilt den individuell unterschiedlichen Belastungsprofilen der einzelnen Studierendengruppen.

Skala	Zahl der Items	Cronbachs Alpha (α)	Mittlere Inter-Item-Korrelation (MIC)	Varianz der Inter-Item-Korrelation (s^2)
(1) Anstrengungsbereitschaft/ Lernhaltung	7	0,799	0,387	0,024
(2) Allgemeine Selbstwirksamkeit	10	0,871	0,408	0,010
(3) Kompetenzerleben	8	0,811	0,368	0,019
(4) Vorstellungen/ Überzeugungen zum Lernen	11	0,832	0,307	0,032
(5) Belastungserleben	10	0,773	0,256	0,031

Tabelle 2: Die Skalen im Überblick (Anzahl, α , MIC, s^2)

Verteilungsprüfung

Zur Auswahl der passenden Analysemethoden wurden alle Skalen einer Normalverteilungsprüfung unterzogen (Histogramme und Kolmogorov Smirnov Anpassungstest). Die Skalen (1) Anstrengungsbereitschaft ($p \leq 0,001$), (2) Selbstwirksamkeit ($p = 0,023$) und (3) Kompetenzerleben ($p \leq 0,001$) zeigen sich rechtssteil beziehungsweise linksschief. Eine Normalverteilung kann hierfür nicht angenommen werden. Bei den Skalen (4) Vorstellungen und Überzeugungen zum Lernen ($p = 0,096$) sowie (5) Belastungserleben ($p = 0,200$) kann von einer Normalverteilung ausgegangen werden. Für alle Auswertungen wird jedoch auf die robusteren nonparametrischen Verfahren zurückgegriffen (Mann-Whitney-U-Test, Spearman-Korrelation).

Alpha-Fehler-Adjustierung

Um im Zuge der inferenzstatistischen Auswertungen mit einer Reihe von Signifikanztest der Alpha-Fehler-Kumulierung entgegenzuwirken, wurde eine Alpha-Fehler-Adjustierung nach Bortz (1985, S. 321f) durchgeführt. Somit ergibt sich eine (gerundete) Irrtumswahrscheinlichkeit für jeden Einzeltest von $\alpha \leq 0,002$. Diese wird der vorliegenden Auswertung zugrunde gelegt.

Empirische Befunde

Disparitäten nach Ausbildungsschiene

Das zentrale Forschungsinteresse gilt möglichen Unterschieden zwischen Studierenden im Quereinstieg und Studierenden im Lehramtsstudium (Primarstufe bzw. Sekundarstufe) in Bezug auf (1) Anstrengungsbereitschaft, (2) Selbstwirksamkeitsüberzeugung, (3) Belastungserleben, (4) Kompetenzerleben und (5) Vorstellungen/Überzeugungen zum Lernen.

Beide Gruppen zeichnen sich durch ein vergleichbar hohes subjektives (3) Kompetenzerleben ($M_Q = 5,73$; $M_R = 5,65$) und eine gleichermaßen hohe (1) Anstrengungsbereitschaft ($M_Q = 5,25$; $M_R = 5,19$) aus. Quereinsteiger:innen haben aber eine signifikant ($p = 0,002$) höhere individuelle (2) Selbstwirksamkeitsüberzeugung ($M_Q = 5,48$; $M_R = 5,14$). Hierbei handelt es sich um einen deutlichen Effekt ($d_{Cohen} = 0,424$).

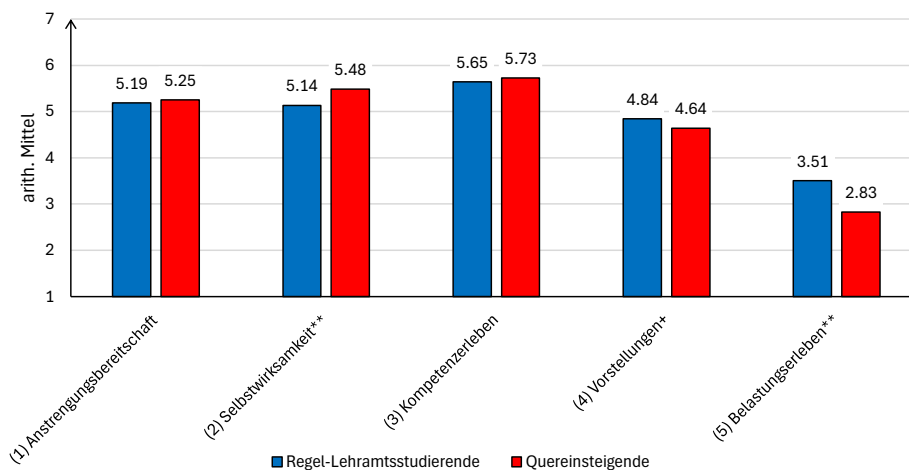


Abbildung 3: Disparitäten nach Ausbildungsschiene (absolute Häufigkeiten)

In Bezug auf die (4) Vorstellungen und Überzeugungen zum Lernen lässt sich nur eine statistische Tendenz ($p = 0,076$) erkennen. Die befragten Quereinsteiger:innen tendieren eher zu transmissiven Vorstellungen und Überzeugungen zum Lernen ($M_Q = 4,64$), Lehramtsstudierende zeigen eher konstruktive Einstellungen dem Lernen von gegenüber ($M_R = 4,84$). Der Effekt mit $d_{Cohen} = 0,252$ ist schwach. Deutlich unterhalb des Skalenmittels wird das (5) Belastungserleben eingeschätzt, allerdings unterscheiden sich die Scores der beiden Gruppen signifikant ($p \leq 0,001$). Die befragten Lehramtsstudierenden geben eine höhere Belastung ($M_R = 3,51$) als die Quereinsteigenden an ($M_Q = 2,83$) an. Mit einem Wert $d_{Cohen} = 0,671$ zeigt sich ein starker Effekt.

Aspekte der Unterrichts- und Studienbelastung nach Akteursgruppen

Betrachtet man die einzelnen Facetten (siehe die 10 Einzelitems in Abbildung 4), welche den Index des subjektiven Belastungserlebens bilden, so fällt auf, dass gegen den Trend die Belastung *F46* (... durch die Herausforderungen meiner Unterrichtstätigkeit) bei den Studierenden im Quereinstieg als Hauptbelastungsaspekt in dieser Gruppe gesehen werden muss. Alle Items, welche die Studienbelastung abbilden, werden von den Quereinsteiger:innen deutlich geringer eingeschätzt als von den Lehramtsstudierenden. Damit wird deutlich, dass die Studienanforderungen aus der subjektiven Perspektive der Quereinsteigenden deutlich hinter jenen der Lehramtsstudierenden liegen.

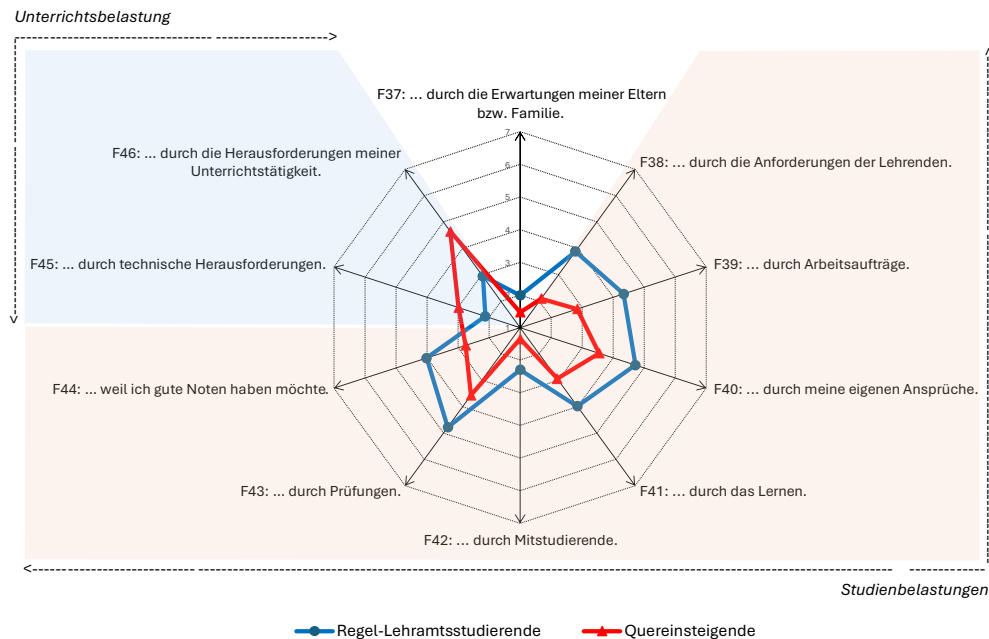


Abbildung 4: Gruppenspezifische Unterschiede in den Facetten des Belastungserlebens (mittlere Scores)

Transmissive bzw. konstruktive Vorstellungen und Überzeugungen zum Lernen

Auch wenn sich in Bezug auf die Skala (4) Vorstellungen und Überzeugungen zum Lernen nur eine statistische Tendenz beobachten lässt, lohnt sich der Blick auf die dahinter liegenden Einzelitems (siehe Abbildung 5). Die Items F26 bis F31 geben konstruktive Vorstellungen/Überzeugungen wieder (z.B.: *F26: Schüler:innen lernen im Unterricht am besten, indem sie selbst Wege zur Beantwortung von Aufgaben finden.*). Transmissive Vorstellungen/Überzeugungen im Sinne eines belehrenden Unterrichts finden sich in den Items F32 und F33 (z.B.: *F32: Schüler:innen lernen am besten, indem sie den Erklärungen der Lehrkraft folgen.*).

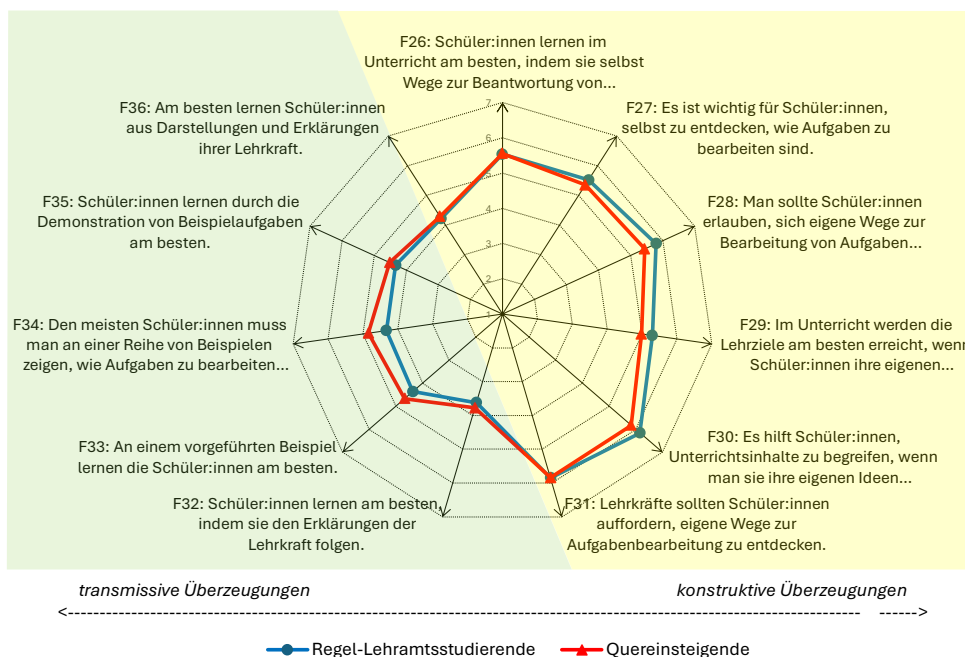


Abbildung 5: Gruppenspezifische Unterschiede in den Facetten der Vorstellungen und Überzeugungen zum Lernen (mittlere Scores)

Bei Items, welche konstruktive Überzeugungen abbilden, liegen die Scores der Quereinsteiger:innen unter jenen der Lehramtsstudierenden. Bei den Aussagen, welche transmissive Überzeugungen zum Ausdruck bringen, zeigen die Quereinsteiger:innen höhere Zustimmungsraten.

Berufswahlmotive nach Akteursgruppen

Für alle Befragten lässt sich ein Ranking ausgewählter Berufswahlmotive erstellen.

Bei der Berufswahl ist für mich besonders ...	arithm. Mittel
F51: ... die persönliche Zufriedenheit bedeutsam.	6.68
F54: ... die Arbeit mit jungen Menschen bedeutsam.	6.30
F49: ... ein sicheres Einkommen bedeutsam.	5.89
F55: ... der fachliche Aspekt bedeutsam.	5.59
F52: ... eine geregelte Arbeitszeit bedeutsam.	5.34
F53: ... die viele Freizeit bedeutsam.	4.25
F56: ... die Möglichkeit zum beruflichen Aufstieg bedeutsam.	3.65
F48: ... ein hohes Einkommen bedeutsam.	3.57
F47: ... das gesellschaftliche Ansehen bedeutsam.	2.49
F50: ... große Macht bedeutsam.	1.65

Tabelle 3: Rangreihe der Berufswahlmotive – gesamt (arithm. Mittel)

Die höchste Zustimmung erfährt der Aspekt der *persönlichen Zufriedenheit* ($M = 6,68$), gefolgt von dem Motiv der *Arbeit mit jungen Menschen* ($M = 6,30$). Unter dem Skalenmittel liegen die Aspekte *beruflicher Aufstieg* ($M = 3,65$), *hohes Einkommen* ($M = 3,57$), *gesellschaftliches Ansehen* ($M = 2,49$) und *große Macht* ($M = 1,65$).

Die ausgewählten Aspekte der Berufswahl werden nun vergleichend in den Fokus genommen.

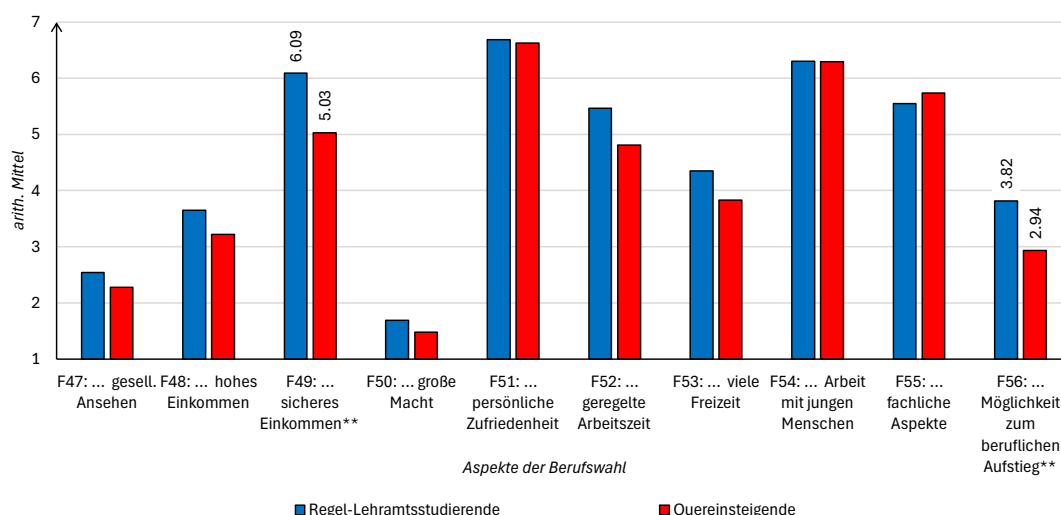


Abbildung 6: Berufswahlmotive nach Ausbildungsschiene (absolute Häufigkeiten)

Interpretierbare Unterschiede ergeben sich für zwei Aspekte. Die Lehramtsstudierenden ($M_R = 6,09$) bewerten den Aspekt *sicheres Einkommen* signifikant höher ($p \leq 0,001$) als die Quereinsteigenden ($M_Q = 5,03$). Ebenso ist die Möglichkeit zum *beruflichen Aufstieg* für die

Lehramtsstudierenden ($M_R = 3,82$) signifikant ($p \leq 0,001$) attraktiver als für Quereinsteiger:innen ($M_Q = 2,94$).

Zusammenhänge abhängiger Variablen

Abschließend werden (1) Anstrengungsbereitschaft, (2) Selbstwirksamkeitsüberzeugung, (3) Kompetenzerleben, (4) Vorstellungen/Überzeugungen zum Lernen und (5) Belastungserleben in einer Korrelationsanalyse nach Spearman in Beziehung gesetzt.

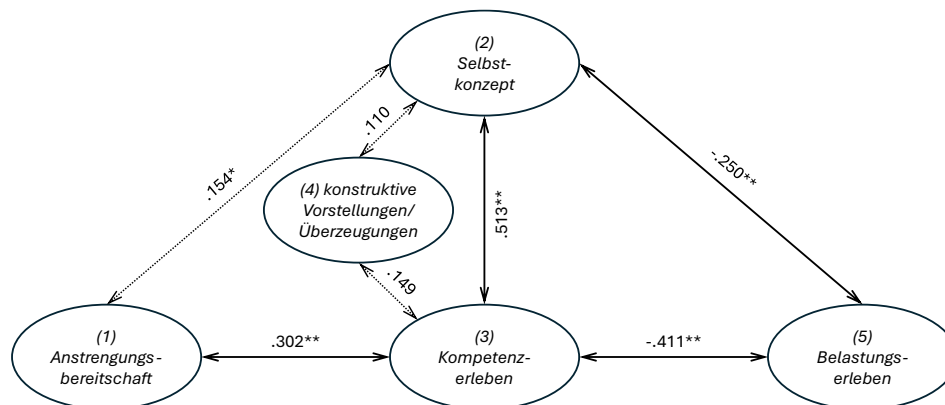


Abbildung 7: Empirische Modellierung der abhängigen Variablen (Korrelationskoeffizienten)

Das (3) Kompetenzerleben korreliert mit dem (2) Selbstkonzept hoch ($r = ,513$; $p \leq 0,001$). Das (5) Belastungserleben steht zum (3) Kompetenzerleben ($r = -,411$; $p \leq 0,001$) und zum (2) Selbstkonzept ($r = -,250$; $p \leq 0,001$) in einem reziproken Verhältnis. Die (1) Anstrengungsbereitschaft und das (3) Kompetenzerleben beeinflussen einander positiv ($r = ,302$; $p \leq 0,001$). Damit nimmt das subjektive Kompetenzerleben eine zentrale Rolle ein. Dieses zu stärken, sollte eine bedeutsame Aufgabe hochschuldidaktischer Interventionen sein. Das subjektive Belastungserleben erweist sich erwartungsgemäß als negativer Prädiktor.

Fazit

Der Lehrer:innen-Mangel bedingt, dass alternativ qualifizierte Personen als Quereinsteiger:innen an Schulen unterrichten. Wie Forschungsergebnisse (z.B. Beer et al., Keller-Schneider, Flick-Holtzsch, Prenzel et al., Groß Ophoff, u.a.) darlegen, zeigen sich Unterschiede zwischen Lehrpersonen mit einschlägiger Ausbildung und Quereinsteigenden beispielsweise bei der Wahrnehmung der Berufsanforderungen, beim Kompetenzerleben oder bei Überzeugungen im Bereich des schulischen Lernens.

Die vorliegende Studie konnte ebenfalls Unterschiede zwischen Lehramtsstudierenden und Quereinsteigenden belegen. So fühlen sich beispielsweise Quereinsteiger:innen signifikant weniger belastet als Lehramtsstudierende. Die konkrete Unterrichtstätigkeit sehen Quereinsteigende jedoch herausfordernder und sie haben eine hohe Einschätzung des eigenen Kompetenzerlebens. Wird der Fokus auf das Lernen von Schüler:innen und auf das Lehren gerichtet, so zeigen Quereinsteiger:innen transmissivere Überzeugungen als Lehramtsstudierende.

Lehrpersonen und ihr pädagogisches Handeln, welches durch Einstellungen, Haltungen, Kompetenzen, Wissen und Können beeinflusst wird, sind zentral für qualitätsvollen Unterricht und für förderliche Lernumgebungen. Besonders Wissen und Kompetenzen im bildungswissen-

schaftlichen Bereich (z.B. Unterrichtswissenschaft, pädagogische Psychologie, pädagogische Soziologie, Erziehungswissenschaft, Allgemeine Didaktik) sowie in der jeweiligen Fachdidaktik prägen den Unterricht von Lehrer:innen. Damit auch Quereinsteiger:innen Wissen und Kompetenzen in diesen Bereichen aufbauen können, braucht es entsprechende Qualifikationen, die im Hochschullehrgang Quereinstieg erworben werden. Hier sind die Hochschulen gefordert, damit Quereinsteiger:innen das entsprechende Wissen erwerben und Kompetenzen aufbauen können. Die Absolvierung des Hochschullehrgangs ist, im Sinne eines (berufs-)lebenslangen Lernens ein wesentlicher Schritt, es bedarf aber auch kontinuierlicher Fort- und Weiterbildung.

Limitationen: Bei einer weiteren Studie könnte die Skala zu berufsbezogenen Selbstwirksamkeitsüberzeugungen eingesetzt werden. Diese Überzeugungen gelten als bedeutsam „für Anspruchsniveau und Zielsetzung in Problemsituationen wie auch die Verarbeitung von (Miss-)Erfolgen. Dies steht in Zusammenhang mit dem Belastungs- und Beanspruchungserleben (Schwarzer & Warner, 2014)“ (Groß Ophoff et al., 2024, S. 84). Möglicherweise würden so größere Disparitäten sichtbar, zumal aufgezeigt werden konnte, dass bei den Quereinsteigenden die größten Belastungen durch die Herausforderungen in der Unterrichtstätigkeit entstehen.

Literatur

Beer, G., Beer, R., Potzmader, S. & Ebenberger, A. (2024). A caring start to the teaching profession – Zum individuellen Belastungsempfinden von berufseinsteigenden Lehramtsstudierenden. In T. Krobath, T. Mikusch, T. Plotz & K. Schmidt-Hönig, (Hrsg.), *Service Learning – Caring Society* (S. 279-313). Lit-Verlag.

Beer, R., Wagner, P. & Weissenböck, A. (2022). Determinanten der Leistung und Motive der Berufswahl: eine quantitative Studierendenbefragung. In Ch. Fidrich, et al. (Hrsg.), *Forschungsperspektiven 14* (S. 9-29). Lit-Verlag.

Bortz, J. (1985). *Lehrbuch der Statistik Für Sozialwissenschaftler*. Springer-Verlag.

Flick-Holtsch, D., Hollenstein, L., Haldimann, M., Taras, A., Brühwiler, C., & Biedermann, H. (2023). Evaluierung der PädagogInnenbildung NEU in Österreich – Abschlussbericht zur Primarstufe und Sekundarstufe Allgemeinbildung. In A. Schnider, M.-L. Braunsteiner, I. Brunner, C. Hansen, B. Schober, & C. Spiel (Hrsg.), *Pädagog*innenbildung. Evaluationen und Analysen* (S. 63-188). Medien Heiligenkreuz.

Groß Ophoff, J., Weber, Ch., Frey, A. & Gamsjäger, M. (2024). Merkmale (nicht-)traditioneller Lehramtsstudierender. *journal für lehrerInnenbildung* 24(1), 82-90.
<https://doi.org/10.35468/jlb-01-2024-08>

Jäger, R. S. & Helmke, A. (2008). *Mathematik-Gesamterhebung Rheinland-Pfalz: Kompetenzen, Unterrichtsmerkmale, Schulkontext (MARKUS). Version: 1. IQB – Institut zur Qualitätsentwicklung im Bildungswesen. Datensatz*. <https://fdz.iqb.hu-berlin.de/de/datenfinden/datensuche/89/>

Keller-Schneider, M. (2011). Die Bedeutung von Berufswahlmotiven von Lehrpersonen in der Bewältigung beruflicher Anforderungen in der Berufseingangsphase. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand* 4(2), 157-185. <https://doi.org/10.25656/01:14719>

Keller-Schneider, M., Kahre, I., Weiß, S. & Kiel, E. (2023). Berufswahlmotive von ostasiatischen und deutschsprachigen Lehramtsstudierenden. *journal für lehrerInnenbildung*, 23(4), 24-39. <https://doi.org/10.25656/01:28825>

Kunter, M., Baumert, J., Leutner, D., Terhart, E., Seidel, T., Dicke, T., Holzberger, D., Kunina-Habenicht, O., Linninger, C., Lohse-Bossenz, H., Schulze-Stocker, F. & Stürmer, K. (2016). *Dokumentation der Erhebungsinstrumente der Projektphasen des BilWiss-Forschungsprogramms von 2009 bis 2016: Bildungswissenschaftliches Wissen und der Erwerb professioneller Kompetenz in der Lehramtsausbildung (BilWiss). Die Bedeutung des bildungswissenschaftlichen Hochschulwissens für den Berufseinstieg von Lehrkräften (BilWiss-Beruf)*. Goethe Universität Frankfurt am Main. https://publikationen.ub.uni-frankfurt.de/opus4/frontdoor/deliver/index/docId/42800/file/BilWiss_Skalenhandbuch.pdf.

Leonhard, T. & Schneider Boye, S. (2025). „Wir haben einfach den Sechser im Lotto“ – Laienlehrpersonal in der schulischen Anerkennungsordnung. In Porsch, R., Reintjes, C. & Bellenberg, G. (Hrsg.), *Heterogen qualifizierte Lehrpersonen an Schulen in Deutschland, Österreich und der Schweiz* (S. 109–128). Waxmann.

Martinek, D. (2012). Autonomie und Druck im Lehrberuf, *Zeitschrift für Bildungsforschung* 2(1), S. 23-40.

Schaarschmidt, U. (2006). *Die Potsdamer Lehrerstudie. Ergebnisüberblick, Schlussfolgerungen und Maßnahmen*. Vortrag im Rahmen der Vortragsreihe „Lehrerbildung im Diskurs“ am 14. Dezember 2006 an der Universität zu Köln. https://www.schulpsychologie.at/fileadmin/upload/psychologische_gesundheitsfoerderung/LehrerInnengesundheit/potsdamlehrerstudie.pdf

Schnider, A. & Braunsteiner, M.-L. (2024). Lehrkräftemangel in Österreich. Bestandsaufnahmen und Initiativen. *journal für lehrerInnenbildung*, 24(1), S. 40-49. <https://doi.org/10.35468/jlb-01-2024-03>

Schwarzer, M. & Jerusalem, R. (1999). *Skalen zur Erfassung von Lehrer- und Schülermerkmalen - Dokumentation der psychometrischen Verfahren im Rahmen der Wissenschaftlichen Begleitung des Modellversuchs Selbstwirksame Schulen*. Berlin. <https://www.psyc.de/skalendoku.pdf>

Zu den Autor:innen

Mag. Dr. Gabriele BEER, BEd – Lehramt für Volksschulen, Mittelschulen und Polytechnische Schulen, Studium der Bildungswissenschaften an der Universität Wien, Hochschulprofessorin an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Niederösterreich.

Priv.-Doz. Mag. Dr. Rudolf BEER, BEd – Lehramt für Volksschulen, Mittelschulen und Polytechnische Schulen, Studium der Bildungswissenschaften an der Universität Wien, Habilitation (Schulpädagogik) an der Katholischen Universität Eichstätt/Ingolstadt, Hochschulprofessor an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Niederösterreich.

Mag. Dr. Isabella BENISCHEK, BEd MA – Lehramt für Volksschulen, Mittelschulen, Sonderschulen und Polytechnische Schulen, Studium der Bildungswissenschaften an der Universität Wien, Institutsleiterin und Hochschulprofessorin an der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Niederösterreich.