

Melanie Gürentz & Claudia Mair

Quereinstieg in die Lehrer:innenrolle: Motivation, Selbstwahrnehmung und berufliche Identifikation

Eine Mixed-Methods-Studie im Rahmen des ProQ-STEAM Projekts

Zusammenfassung

Quereinsteiger:innen sind eine wachsende, heterogene Gruppe berufserfahrener Personen, die neben traditionell ausgebildeten Lehrkräften verstärkt ins österreichische Schulsystem integriert werden. Über ihren Rollenwechsel, ihre berufliche Identifikation und die zugrunde liegenden Motivationsfaktoren ist bislang wenig bekannt – Kenntnisse, die entscheidend sind, um Ausstiegsneigungen zu verstehen und den langfristigen Verbleib im Lehrberuf einzuschätzen. Die Mixed-Methods-Studie im Rahmen des Forschungsprojekts ProQ-STEAM adressiert diese Forschungslücke über leitfadengestützte Interviews in der Steiermark (n = 7) und eine Online-Befragung in Tirol (n = 52). Die qualitativen Daten wurden mittels reflexiver thematischer Analyse ausgewertet. Für die quantitativen Daten erfolgte die Analyse auf Basis deskriptiver Kennwerte und inferenzstatistischer Verfahren zur Prüfung von Zusammenhängen. Die Ergebnisse zeigen, dass Quereinsteiger:innen hohe Motivation und ausgeprägte berufliche Identifikation mitbringen, den Übergang in das Schulsystem jedoch als herausfordernd empfinden und vielfältigen Unterstützungsbedarf äußern. Daraus ergeben sich konkrete Hinweise für die zielgerichtete Weiterentwicklung von Qualifizierungs- und Unterstützungsangeboten im Quereinstieg.

Einleitung

Der Quereinstieg in den Lehrberuf hat sich in Österreich zu einem zentralen Instrument zur Bewältigung des Lehrkräftemangels entwickelt. So stellten im Schuljahr 2023/24 Quereinsteiger:innen bereits über 8 % der insgesamt eingestellten Lehrpersonen dar (Schnider & Braunsteiner, 2024). Internationale Studien verweisen vor allem auf Sinnorientierung, pädagogisches Interesse, Sicherheitsmotive und Work-Life-Balance als zentrale Beweggründe für den Berufswechsel (Grier & Johnston, 2009; Watters & Diezmann, 2015) sowie auf einen von Unsicherheiten, Identitätsarbeit und strukturellen Einstiegshürden geprägten Übergangsprozess (Cuddapah & Stanford, 2015; Newman, 2010).

Die vorliegende Studie wurde im Rahmen des bundeslandübergreifenden Forschungsprojekts „Professionalisierung im STEAM²-Quereinstieg (ProQ-STEAM)“ durchgeführt, das unterschiedliche Aspekte der Professionalisierung berufserfahrener Quereinsteiger:innen untersucht. Ziel der Studie war es, Motivation, Übergangserfahrungen und professionelle Identität von Quereinsteiger:innen empirisch zu erfassen und damit internationale Befunde zu Motivation, Identifikation, Unterstützungsstrukturen und Verbleib im Lehrberuf kontextspezifisch für den österreichischen Quereinstieg, exemplarisch in der Steiermark und in Tirol, zu überprüfen und zu

² Science, Technology, Engineering, Arts, Mathematics

erweitern. Im Fokus stehen die Fragen, mit welcher Motivation Quereinsteiger:innen ihren Rollenübergang deuten, welche Ressourcen und Belastungen sie erleben und welche Unterstützungsstrukturen sie für eine nachhaltige Professionalisierung im österreichischen Schulsystem benötigen.

Methodisches Design

Das konvergente Mixed-Methods-Design (Creswell & Plano Clark, 2018) ist sozialkonstruktivistisch gerahmt (Gergen, 2001) und trägt der Tatsache Rechnung, dass der Quereinstieg in die Lehrer:innenrolle sowohl subjektive Deutungsmuster als auch strukturierte Zusammenhänge zwischen Motivation, Transfer und Unterstützung umfasst und daher einer Kombination aus qualitativer Rekonstruktion und quantitativer Musteranalyse bedarf. Qualitative Interviews und eine quantitative Online-Befragung ermöglichten die Verknüpfung individueller Perspektiven mit strukturierter Datenauswertung.

Die leitfadengestützten Interviews (Steiermark, $n = 7$) wurden mittels induktiv-reflexiver thematischer Analyse nach Braun und Clarke (2022) in MAXQDA (Version 24) ausgewertet. Wie bei kleinen qualitativ-interpretativen Samples üblich, erlaubt das Design eine vertiefte Exploration individueller Deutungsmuster, jedoch keine Generalisierbarkeit im statistischen Sinn. Zudem ist aufgrund der sozialkonstruktivistischen Rahmung zu berücksichtigen, dass die erhobenen Perspektiven situativ, kontextgebunden und potenziell durch Interviewsituationen beeinflusst sind.

Die quantitative Online-Befragung (Tirol, $n = 52$) wurde theoriebasiert konzipiert und mittels deskriptiver Kennwerte (Häufigkeiten, Mittelwerte, Standardabweichungen) sowie inferenzstatistischer Verfahren (Korrelationen) in IBM SPSS Statistics (Version 30.0.0.0) analysiert. Die kleine, regional begrenzte Stichprobe limitiert die Generalisierbarkeit und reduziert die Teststärke der Analysen; die Befunde sind daher als explorativ zu interpretieren.

Mehrere domänenspezifische Unterstützungsbereiche wurden bewusst über Einzelitems erhoben, sodass für diese Bereiche keine Reliabilitätsprüfung möglich ist und die Ergebnisse primär inhaltlich-pragmatisch gedeutet werden sollten. Da Motivation, Transfer, Belastung und Unterstützungsbedarfe über Selbstauskünfte erhoben wurden, erfassen die Daten subjektive Wahrnehmungen und keine objektiven Leistungsindikatoren. Nicht erhobene schulische Kontextvariablen (z. B. Schulstandort, Teamkultur, Führungsstrukturen) können die berichteten Einschätzungen zusätzlich beeinflussen und sind bei der Interpretation zu berücksichtigen.

Da die qualitative Teilstudie in der Steiermark und die quantitative Teilstudie in Tirol durchgeführt wurden und kein explizit vergleichendes Design angelegt wurde, erlauben die Daten keine systematische Analyse regionaler Unterschiede, sondern bieten exemplarische Einblicke in zwei Kontexte des österreichischen Quereinstiegs. Die Integration der Ergebnisse erfolgte nach dem Prinzip der Methoden-Triangulation (Flick, 2011), um ein möglichst dichtes, kontextspezifisches Bild des Quereinstiegs in zwei unterschiedlichen regionalen Settings zu gewinnen.

Im Fokus der Studie standen folgende zentrale Fragen:

- Welche Motive beeinflussen den Berufswechsel von Quereinsteiger:innen in den Lehrberuf?
- Wie erleben Quereinsteiger:innen den Übergang in den Lehrberuf und die Herausforderungen bei der Integration ins österreichische Schulsystem?

- Wie konstruieren Quereinsteiger:innen ihre professionelle Rolle und Identität und welche Ressourcen und Unterstützungsbedarfe lassen sich in den beiden untersuchten regionalen Kontexten identifizieren?

Ergebnisse der qualitativen Untersuchung

Anhand der induktiv-reflexiven thematischen Analyse (Braun & Clarke, 2022) konnten drei Themen identifiziert werden, die Antworten zu den Forschungsfragen liefern.

Sichere, sinnstiftende Tätigkeit

Die Studie zeigt, dass eine Kombination aus einer Vielzahl an intrinsischen und extrinsischen Beweggründen – wie finanzielle Sicherheit und Stabilität – ursprünglich für den Berufswechsel relevant war. Quereinsteiger:innen schätzen am Lehrerberuf etwa, dass „es (...) diese Regelmäßigkeiten [gibt], die ich mir ja auch gewünscht habe“ (C 1, 81-82). Intrinsische Beweggründe waren etwa, dass einige Personen schon immer Lehrer:in werden wollten, aber aus ökonomischen Gründen dies zuvor nicht machen konnten: „Mir macht es Freude, jemandem was mitzugeben. Werkzeug für die Zukunft einfach bereitzustellen“ (R 1, 35-37). Die Ergebnisse zeigen ein Zusammenspiel verschiedener Motivationsfaktoren und damit eine Abweichung von Befunden, die zwischen extrinsischen und intrinsischen Motiven strikt trennen (Weinzettl & Zeilinger, 2023).

Peer-Support prägt Übergang

Die Quereinsteiger:innen berichteten über teils sehr herausfordernde Übergangserfahrungen beim Berufswechsel. So waren vertragliche Unsicherheiten und unklare Gehaltseinstufungen häufig genannte Kritikpunkte. Jedoch wurden kollegiale Unterstützung sowie Hospitationsmöglichkeiten als fördernd für einen angenehmen Übergang genannt: „Es war dann schon ein bisschen eine Erleichterung für mich, dass ich (...) einen Lehrer hatte, den ich einmal beim Unterrichten gesehen habe“ (D 1, 161-163). Wenn diese Unterstützungsform jedoch nicht vorhanden war, fühlten sich Quereinsteiger:innen zu Beginn oft allein gelassen: „Das war ja zu Beginn meiner Karriere eher so trial and error“ (R 1, 297).

„Ich bin Lehrer:in“

Die Quereinsteiger:innen identifizierten sich klar als Lehrpersonen und nicht als „Quereinsteiger:innen“. Sie kritisierten diese Begriffsbezeichnung, empfanden diese als degradierend und äußerten den Wunsch, als vollwertige Lehrpersonen von der Gesellschaft wahrgenommen und akzeptiert zu werden. Diese Selbstverortung zeigte sich konsistent in den qualitativen Daten. So beschreibt ein Lehrer: „Ja, irgendwie ein gutes Gefühl. Also, ich bin froh, dass ich jetzt Lehrer bin und unterrichten darf, mit Kindern zu tun habe“ (N 1, 461-462).

Drei Interviewte berichteten zudem, dass berufliche Vorerfahrungen ihnen den Übergang erleichterten und wesentlich dazu beitrugen, sich selbst als kompetente Lehrpersonen wahrzunehmen. Zu den genannten Vorerfahrungen zählten unter anderem strukturiertes Planen, reflektiertes Handeln und das Bewahren von Ruhe in stressigen Situationen. Diese Strategien halfen ihnen auch, sich selbst als Lehrpersonen zu identifizieren: „Einfach Ruhe bewahren, nie laut werden usw. und einfach das nicht persönlich zu nehmen, wenn ein Schüler vielleicht einmal lästig ist. Das reicht schon“ (M 1, 509-511).

Quantitative Phase: Zusammenhänge zwischen Motivation, Unterstützung und Selbstwahrnehmung

In der quantitativen Studie wurden die Zusammenhänge zwischen beruflicher Motivation, wahrgenommener Unterstützung und subjektiver beruflicher Selbstwahrnehmung im Quereinstieg untersucht. Die theoretische Rahmung orientiert sich an Modellen professioneller Lehrer:innenentwicklung (Keller-Schneider et al., 2016) sowie am COACTIV-Modell professioneller Kompetenz (Baumert & Kunter, 2013), das die Facetten Professionswissen, motivationale Orientierungen und selbstregulative Fähigkeiten in der Lehrer:innenrolle umfasst.

Auf dieser Grundlage wurden drei zentrale Hypothesen formuliert. Die Datenerhebung erfolgte online im Rahmen des Hochschullehrgangs (HLG) „Quereinstieg Sekundarstufe Allgemein“ in Tirol ($n = 52$). Der Fragebogen umfasste theoriegeleitet entwickelte Skalen zu beruflicher Motivation und Wohlbefinden, Transfer beruflicher Erfahrungen, wahrgenommener Unterstützung und Belastung im HLG sowie zu Kompetenzen und Unterstützungsbedarfen (Likert-Skala von 1 = „trifft gar nicht zu“ bis 4 = „trifft völlig zu“). Die Datenanalyse erfolgte auf Basis deskriptiver Kennwerte (Häufigkeiten, Mittelwerte, Standardabweichungen) und inferenzstatistischer Verfahren (Korrelationen zur Hypothesenprüfung).

Hypothesen

H1: Ein stärkerer Transfer beruflicher Vorerfahrungen in den Unterricht steht in positivem Zusammenhang mit höherer beruflicher Motivation und Zufriedenheit.

H2: Eine höhere wahrgenommene Unterstützung im Rahmen des Hochschullehrgangs (HLG) steht in positivem Zusammenhang mit der subjektiv eingeschätzten Wirksamkeit des HLG.

H3: Es wird erwartet, dass Unterstützungsbedarfe in fachlichen, fachdidaktischen und pädagogischen Bereichen nicht isoliert auftreten, sondern miteinander korrelieren.

Ergebnisse der quantitativen Studie

Die eingesetzten Skalen zeigten insgesamt zufriedenstellende bis sehr hohe interne Konsistenzen ($\alpha = .72-.95$). Die befragten Quereinsteiger:innen berichteten ein hohes Niveau beruflicher Motivation ($M = 3.17$, $SD = 0.39$) und beruflicher Zufriedenheit ($M = 3.37$, $SD = 0.60$).

Die drei Transferdimensionen fachlicher Transfer ($M = 3.53$, $SD = 0.45$), sozialer Transfer ($M = 3.33$, $SD = 0.58$) und reflexiver Transfer ($M = 3.40$, $SD = 0.51$) wiesen bei akzeptabler bis guter interner Konsistenz ($\alpha = .76-.81$) ebenfalls hohe Ausprägungen auf. Die Ergebnisse deuteten darauf hin, dass das Potential beruflicher Vorerfahrungen im Schulsystem von den Befragten als relevanter Beitrag wahrgenommen und offenbar auch genutzt wurde.

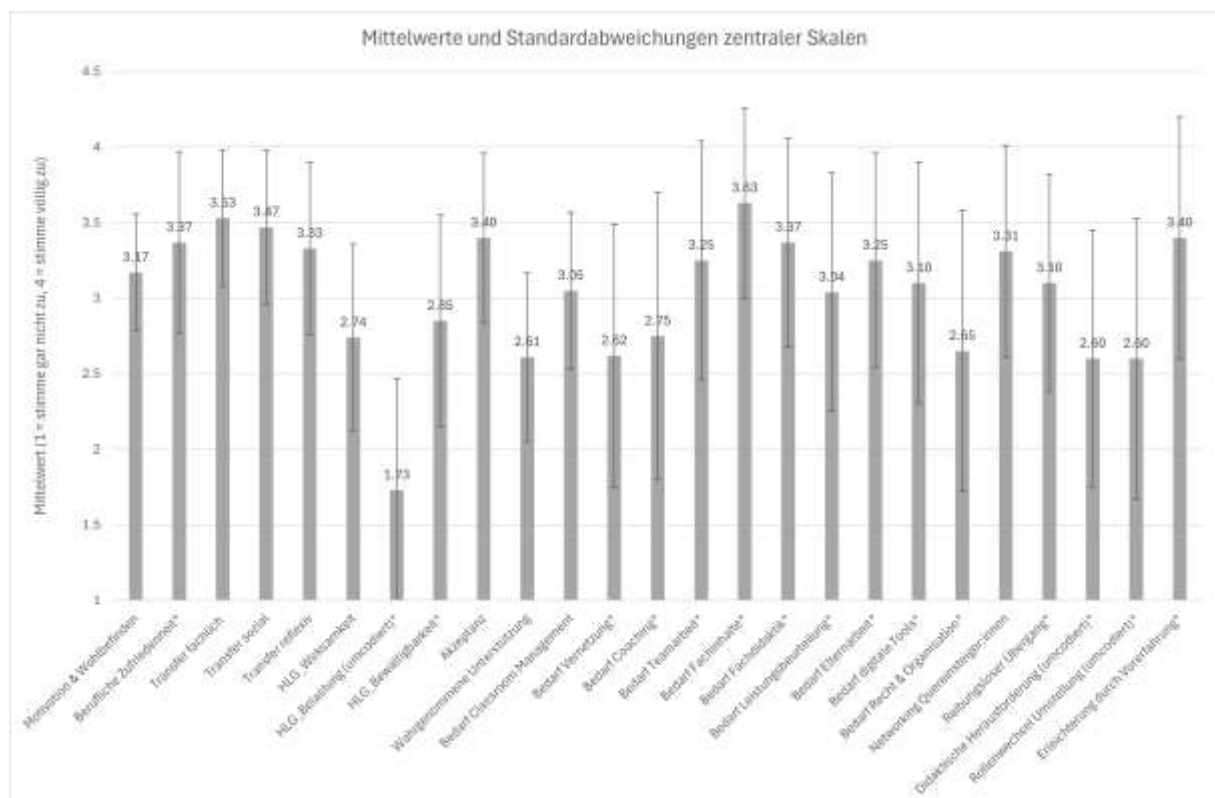
Die Wirksamkeit des Hochschullehrgangs weist bei sehr hoher interner Konsistenz ($\alpha = .95$) einen mittleren Ausprägungsgrad auf ($M = 2.74$, $SD = 0.62$). Die Bewältigbarkeit der Anforderungen wurde knapp oberhalb der Skalenmitte eingeschätzt ($M = 2.85$, $SD = 0.70$). Das Belastungsempfinden fiel hingegen tendenziell erhöht aus ($M = 1.73$, $SD = 0.74$; niedrigere Werte entsprechen einer stärkeren Belastung). Eine hohe Akzeptanz im Kollegium ($M = 3.40$, $SD = 0.56$) stand einer moderat ausgeprägten allgemeinen Unterstützung gegenüber ($M = 2.61$, $SD = 0.56$).

Die verschiedenen Dimensionen des Unterstützungsbedarfs variierten deutlich: Während beim Classroom Management mit zufriedenstellender interner Konsistenz ($\alpha = .74$) bereits ein beachtlicher Bedarf angegeben wurde ($M = 3.05$, $SD = 0.52$), traten die höchsten

Unterstützungsbedarfe in den fachspezifischen Bereichen auf – insbesondere bei fachlichen Inhalten ($M = 3.63$, $SD = 0.63$), Fachdidaktik ($M = 3.37$, $SD = 0.69$), Teamarbeit ($M = 3.25$, $SD = 0.79$) sowie Elternarbeit und Kommunikation ($M = 3.25$, $SD = 0.71$). Den geringsten Bedarf äußerten die Befragten für rechtliche Grundlagen und schulische Organisation ($M = 2.65$, $SD = 0.93$).

In Bezug auf Übergangserleben und berufliche Selbstwahrnehmung berichteten die Teilnehmenden ein eher positiv bewertetes Übergangserleben ($M = 3.10$, $SD = 0.72$), während die umcodierten Skalen zu didaktischer Herausforderung ($M = 2.60$, $SD = 0.85$) und zu Umstellungsprozessen ($M = 2.60$, $SD = 0.93$) auf moderate Belastungen hinwiesen.

In Grafik 1 sind – ergänzend zu den im Text erläuterten Ergebnissen – weitere erhobene Dimensionen mit ihren Mittelwerten und Standardabweichungen zur Gesamtübersicht dargestellt.



Grafik 1: Mittelwerte und Standardabweichungen zentraler Skalen; Fehlerbalken entsprechen der Standardabweichung. Quelle: eigene Darstellung

Hinweise: * = Einzelitem (keine Reliabilitätsangabe möglich); Fehlerbalken können über Skalenmaximum hinausreichen (SD-Darstellung).

Bivariate Zusammenhänge

Zur Prüfung der Hypothesen H1–H3 wurden bivariate Pearson-Korrelationen zwischen den zentralen Untersuchungsvariablen berechnet (Tabelle 1). Die Analysen identifizieren ein konsistentes Muster theoretisch plausibler Zusammenhänge.

Sämtliche Transferdimensionen (fachlich, sozial, reflexiv) korrelieren positiv mit Motivation und Wohlbefinden; insbesondere sozialer Transfer steht zusätzlich in signifikanter Beziehung zur beruflichen Zufriedenheit, während die übrigen Transferaspekte für diesen Bereich keine statistische Signifikanz erreichen. Hypothese H1 wird somit bestätigt: Ein verstärkter Transfer beruflicher Vorerfahrungen, insbesondere im Bereich sozialer Kompetenzen, geht mit höherer Motivation und Zufriedenheit einher.

Die wahrgenommene Unterstützung im HLG hängt eng mit der subjektiv bewerteten Wirksamkeit des Lehrgangs zusammen und bestätigt damit Hypothese H2, ohne jedoch signifikant mit Motivation oder Belastungserleben verknüpft zu sein.

Die Unterstützungsbedarfe treten nicht isoliert auf, sondern bilden ein vernetztes Muster: Fachliche, fachdidaktische und pädagogische Bedarfe korrelieren deutlich miteinander und sind zusätzlich mit Bereichen wie Leistungsbeurteilung, Teamarbeit und digitalen Tools assoziiert (H3).

Insgesamt legen die Befunde nahe, dass Transferprozesse motivationsfördernd wirken, unterstützende Strukturen die wahrgenommene Wirksamkeit des Hochschullehrgangs stärken und Unterstützungsbedarfe in thematisch überlappenden Clustern auftreten, die zentrale Entwicklungsfelder im Quereinstieg markieren. Aufgrund des korrelativen Designs lassen sich aus diesen Zusammenhängen jedoch keine kausalen Interpretationen ableiten.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17
1 Motivation & Wohlbefinden																	
2 Berufliche Zufriedenheit	.532***																
3 Transfer fachlich	.364**	.218															
4 Transfer sozial	.440***	.480***	.618***														
5 Transfer reflexiv	.454***	.200	.699***	.734***													
6 HLG_Wirksamkeit	-.016	-.215	.163	-.081	.107												
7 HLG_Belastung	.183	.001	.023	-.019	.012	-.013											
8 Wahrgenommene Unterstützung	.153	.202	.015	-.030	-.008	.635***	.106										
9 Bedarf Classroom Management	.338*	.101	.058	.003	-.017	.162	-.011	.112									
10 Bedarf Vernetzung	.012	-.026	.388**	.037	.061	.076	-.067	-.010	.240								
11 Bedarf Coaching	.048	.061	.140	-.028	-.015	.029	-.021	-.092	.076	.406**							
12 Bedarf Teamarbeit	.135	.386**	-.179	-.003	-.098	-.091	.157	.207	.101	-.172	-.046						
13 Bedarf Fachinhalte	.154	.050	.292*	.038	.213	.351*	.041	.185	.110	.169	.074	-.089					
14 Bedarf Fachdidaktik	.102	.003	-.026	.050	.223	.178	-.113	.053	.176	-.056	-.068	-.063	.453***				
15 Bedarf Leistungsbeurteilung	.180	.095	-.091	.077	.001	.125	-.250	.219	.388**	.022	.118	.267	.306*	.371**			
16 Bedarf Elternarbeit	-.043	.151	.009	.187	-.028	-.048	-.009	-.044	.208	.064	.182	.166	.253	.171	.506***		
17 Bedarf digitale Tools	.047	-.034	.172	.141	.030	.122	-.064	.138	.444***	.196	.110	-.070	.189	-.030	.366**	.475***	
18 Bedarf Networking Quereinstieg	.023	.054	.401**	.161	.242	.395**	.033	.271	.137	.473***	.133	-.071	.372**	.088	-.004	-.118	.016

Tabelle 10: Bivariate Korrelationen aller zentralen Variablen (*** $p < .001$; ** $p < .01$; * $p < .05$).

Zusammenführung quantitativer und qualitativer Ergebnisse

Die Integration der Ergebnisse erfolgte entlang des Prinzips der Methoden-Triangulation (Flick, 2011) und ermöglicht eine umfassende Betrachtung des Quereinstiegs in die Lehrer:innenrolle. Insgesamt zeigt sich ein konsistentes Bild, das sowohl Überschneidungen als auch ergänzende Perspektiven umfasst.

Konvergenzen – Motivation und Identifikation:

Die qualitativen Daten verwiesen auf starke Sinnorientierung, pädagogisches Interesse und hohe Motivation. Diese Muster fanden sich quantitativ in hohen Mittelwerten für Motivation, Wohlbefinden und Zufriedenheit wieder. Die positiven Zusammenhänge zwischen dem Transfer

beruflicher Vorerfahrungen und motivationalen Variablen (H1) bestätigten zusätzlich die Bedeutung vorberuflicher Ressourcen für den Rollenübernahmeprozess.

Komplementaritäten – Unterstützung und Übergangserleben:

Strukturelle Unsicherheiten, Orientierungslosigkeit und „Trial-and-Error“-Phasen dominierten die qualitativen Übergangserfahrungen. Quantitativ zeigte sich ein ähnliches Bild: Die wahrgenommene Unterstützung im Hochschullehrgang fiel moderat aus, stand jedoch in deutlicher Beziehung zur subjektiv eingeschätzten Wirksamkeit des Lehrgangs (H2). Auch die im qualitativen Material zentrale Rolle kollegialer Unterstützung spiegelte sich in den quantitativen Mustern wider.

Ergänzende Triangulation – Unterstützungsbedarfe:

Qualitativ wurden vor allem fachdidaktische Unsicherheiten, Classroom-Management-Herausforderungen und Orientierungsbedarf betont. Die quantitative Analyse zeigte kongruent ausgeprägte und systematisch miteinander verknüpfte Unterstützungsbedarfe (H3). Dadurch wurden die qualitativen Befunde um ein strukturiertes, bereichsübergreifendes Bedarfsprofil ergänzt, das die enge Verzahnung fachlicher, fachdidaktischer und pädagogischer Anforderungen sichtbar machte.

Diskussion und praktische Implikationen

Die Ergebnisse der Studie zeigen, dass Quereinsteiger:innen mit hoher Motivation und ausgeprägtem Sinnbezug in den Lehrberuf wechseln. Dies steht im Einklang mit internationalen Befunden, die Sinnorientierung und berufliche Entwicklung als zentrale Wechselmotive identifizieren (Grier & Johnston, 2009; Watters & Diezmann, 2015). Der Rollenübergang wird dennoch oft als herausfordernd erlebt: Sowohl Unsicherheiten als auch strukturelle Hürden prägen die Berufseinstiegsphase. Vergleichbare Befunde liegen auch aus internationalen Studien vor, die auf einen erhöhten Bedarf an strukturierter Begleitung und gezielter Unterstützung in dieser Phase hinweisen (Cuddapah & Stanford, 2015).

Deutlich wird zugleich, dass berufliche Vorerfahrungen als wertvolle Ressource für Motivation, Selbstwirksamkeit und Zufriedenheit genutzt werden können – vor allem, wenn sie gezielt im Rahmen der Schulen und begleitender Programme gefördert werden (Varadharajan & Buchanan, 2021). Die Bedeutung verlässlicher Unterstützungsstrukturen, insbesondere durch Mentoring und kollegiale Begleitung, ist empirisch belegt (Anderson et al., 2014; Keller-Schneider et al., 2016). Die Studie unterstreicht jedoch, dass Unterstützungsbedarfe und Ressourcennutzung je nach Einstiegsweg variieren und passgenau adressiert werden müssen. Die Akzeptanz als vollwertige Lehrperson ist für die Identitätsentwicklung ein Schlüsselfaktor (Hogg et al., 2023), erfordert jedoch von Schulleitungen und Kolleg:innen offene Integrationskulturen. Die erfolgreiche Integration von Quereinsteiger:innen ist dabei weniger eine Frage individueller Defizite als vielmehr eine strukturelle und kulturelle Aufgabe von Schule. Akzeptanz entsteht insbesondere dort, wo berufliche Differenz anerkannt, vorhandene Expertise genutzt und Unterstützung im Kollegium aktiv gestaltet wird (Resch & Ladendorfer, 2026).

Schulleitungen sollten daher Quereinsteiger:innen aktiv in das Kollegium einbinden, individuelle Ressourcen sichtbar und im Team nutzbar machen. Fort- und Weiterbildungsträger sind gefordert, gezielte Qualifizierungs- und Mentoringformate zu entwickeln, die auf die individuellen Bedarfe der Quereinsteiger:innen eingehen, praktische Erfahrungen mit wissenschaftlich

fundiertem Hintergrund verbinden und bestehende Unterstützungsstrukturen kontinuierlich evaluieren. Die Bildungspolitik sollte die derzeit forcierten Bemühungen zur Vereinheitlichung der Quereinstiegs-Ausbildungsprogramme weiterführen und durch bundesweit verbindliche, wissenschaftlich begleitete Standards absichern, um die bestehende regionale Variabilität nachhaltig zu verringern. Eine engere Verzahnung von Hochschullehrgang, schulischer Praxis und kollegialer Begleitung kann den Einstieg erleichtern und Motivation und die langfristige Bindung an den Lehrberuf stärken.

Literatur

- Anderson, H., Fry, S., & Hourcade, J. J. (2014). Career Changers as First-Year High School Teachers. *The Clearing House: A Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 87(4), 149–154. <https://doi.org/10.1080/00098655.2013.878302>
- Baumert, J., & Kunter, M. (2013). Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In I. Gogolin, H. Kuper, H.-H. Krüger & J. Baumert (Hrsg.), *Stichwort: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft* (S. 277–337). Springer Fachmedien Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-00908-3_13
- Braun, V., & Clarke, V. (2022). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). SAGE.
- Cuddapah, J. L., & Stanford, B. H. (2015). Career-changers' ideal teacher images and grounded classroom perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 51, 27–37. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2015.05.004>
- Flick, U. (2011). *Triangulation: Eine Einführung* (3. Aufl.). VS Verlag für Sozialwissenschaften (GWV).
- Gergen, K. J. (2001). *Social construction in context*. SAGE.
- Grier, J. M., & Johnston, C. C. (2009). An inquiry into the development of teacher identities in STEM career changers. *Journal of Science Teacher Education*, 20(1), 57–75. <https://doi.org/10.1007/s10972-008-9119-2>
- Hogg, L., Elvira, Q., & Yates, A. (2023). What can teacher educators learn from career-change teachers' perceptions and experiences: A systematic literature review. *Teaching and Teacher Education*, 132, 104208. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2023.104208>
- Keller-Schneider, M., Arslan, E., & Hericks, U. (2016). Berufseinstieg nach Quereinstiegs- oder Regelstudium – Unterschiede in der Wahrnehmung und Bearbeitung von Berufsanforderungen. In M. Rothland & P. Barbara (Hrsg.), *Quereinsteiger, Seiteneinsteiger, berufserfahrene Lehrpersonen: Auswahl, Qualifizierung und Bewährung im Beruf* (S. 50–75). Verlag Empirische Pädagogik.
- Newman, E. (2010). 'I'm being measured as an NQT, that isn't who I am': An exploration of the experiences of career changer primary teachers in their first year of teaching. *Teachers and Teaching*, 16(4), 461–475. <https://doi.org/10.1080/13540601003754830>

- Resch, K., & Ladendorfer H. (2026). Akzeptanz- und Ablehnungserfahrungen von Quereinsteigenden im Kollegium. *Erziehung und Unterricht, März/April(3-4)*.
- Schnider, A., & Braunsteiner, M.-L. (2024). Lehrkräftemangel in Österreich. Bestandsaufnahmen und Initiativen. *Journal für LehrerInnenbildung jlb 01/2024 Perspektiven zum Lehrpersonenmangel im deutschen Sprachraum*, 40–49. <https://doi.org/10.35468/jlb-01-2024-03>
- Varadharajan, M., & Buchanan, J. (2021). *Career Change Teachers: Bringing Work and Life Experience to the Classroom*. Springer Singapore. <https://doi.org/10.1007/978-981-16-6038-2>
- Watters, J. J., & Diezmann, C. M. (2015). Challenges Confronting Career-Changing Beginning Teachers: A Qualitative Study of Professional Scientists Becoming Science Teachers. *Journal of Science Teacher Education*, 26(2), 163–192. <https://doi.org/10.1007/s10972-014-9413-0>
- Weinzettl, C., & Zeilinger, H. (2023). Berufseinstieg quer – aller Anfang ist schwer? Der formale Übergang quereinsteigender Lehrpersonen exemplarisch beleuchtet. *Erziehung und Unterricht, September/Okttober(7–8)*, 567–575.

Zu den Autorinnen

Melanie GÜRENTZ ist Dissertantin und Projektmitarbeiterin am Institut für Bildungsforschung und PädagogInnenbildung der Universität Graz. Zuvor hat sie für fünf Jahre lang Englisch und Französisch unterrichtet. An der Universität Graz ist sie seit 2022 als Projektmitarbeiterin, und seit November 2023 im ProQ-STEAM Projekt tätig. Sie beschäftigt sich in ihrer Forschung mit Professionalisierung, Wahrnehmung der Lehrer:innenrolle und emotionalen Herausforderungen im Quereinstieg und fachfremden Unterricht.

Claudia MAIR ist Dissertantin und Dozentin am Institut für Sekundarpädagogik der Pädagogischen Hochschule Tirol. Zuvor leitete sie den Bereich standortbezogene Fortbildung am Institut für Schulqualität und berufsbegleitende Professionalisierung und war in mehreren bundesweiten Arbeitsgruppen des BMBWF tätig. Sie unterrichtete 28 Jahre an einer Polytechnischen Schule. Im Forschungsprojekt ProQ-STEAM beschäftigt sie sich mit Motivation und Professionalisierung von Quereinsteiger:innen in den STEAM-Fächern.

Förderhinweis:

Der vorliegende Beitrag entstand im Rahmen des Forschungsprojekts ProQ-STEAM und wurde finanziert und gefördert aus Mitteln des Bundesministeriums für Bildung, Wissenschaft und Forschung (BMBWF) und der Innovationsstiftung für Bildung (ISB).