

Grundständig und nicht- grundständig ausgebildete Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik

Beschäftigungsbedingungen – Berufliche Belastungen – Kompetenzen

Susanne Wirag

Um ausreichend Lehrkräfte einstellen zu können, sind die Fachschulen für Sozialpädagogik auf Quer- und Seiteneinsteiger:innen aus der sozialpädagogischen Berufspraxis oder aus Nachbarfächern angewiesen. Wie unterscheiden sich Lehrkräfte mit verschiedenen Qualifikationshintergründen hinsichtlich ihrer Beschäftigungsbedingungen, ihrer wahrgenommenen Kompetenzen und ihrer Belastungen? Welche Handlungs- und Unterstützungsbedarfe können daraus abgeleitet werden? Diesen Fragen geht das Arbeitspapier anhand der Ergebnisse einer bundesweiten Befragung von Lehrkräften an Fachschulen für Sozialpädagogik nach.

Inhalt

1	Inhalt	2
2	Einleitung	3
3	Studiendesign und Stichprobe	4
	3.1 Studiendesign	4
	3.2 Rücklauf auf Schulebene	4
	3.3 Konstruktion des Merkmals Qualifikationshintergrund	5
	3.4 Beschreibung der Stichprobe	6
4	Empirische Befunde zu Beschäftigungsbedingungen, beruflichen Belastungen und Kompetenzen	10
	4.1 Beschäftigungsverhältnis und Beschäftigungsumfang	10
	4.2 Berufliche Belastung und Zufriedenheit	14
	4.3 Kompetenzen sowie Fort- und Weiterbildungsbedarfe	17
5	Zusammenfassung und Fazit	22
6	Literatur	24

1 Einleitung

Die Öffnung des Arbeitsmarktes ist eine unvermeidbare Konsequenz des Lehrkräftemangels. Wenn der Lehrkräftebedarf nicht mehr durch Lehramtsabsolventinnen und -absolventen gedeckt werden kann, müssen nicht-grundständig ausgebildete Lehrkräfte rekrutiert werden. Dies ermöglicht es auch Personen ohne Lehramtsstudium, Lehrer:innen zu werden. Damit ist der „Seiten- und Quereinstieg (...) keine Anomalität, kein Skandal – er muss als Normalität verstanden werden, schon deshalb, weil er immer eine Realität war“ (Terhart 2020, S. 12). Das Thema Seiten- und Quereinstieg besitzt somit anhaltende Relevanz. Insbesondere die berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik ist als typisches „Mangelfach“ (KMK 2021, S. 2) seit vielen Jahren vom Lehrkräftemangel betroffen, und der fachrichtungsspezifische Lehrkräftebedarf wird auch für die nächsten zehn Jahre als hoch eingeschätzt (KMK 2022).

Angetrieben durch den großen Fachkräftemangel in der Frühen Bildung wurden die Fachschulen für Sozialpädagogik¹ enorm ausgebaut, was den ohnehin hohen Bedarf nach Lehrkräften weiter verstärkte. Obwohl die Studienstandorte für das grundständige Lehramtsstudium in der beruflichen Fachrichtung Sozialpädagogik ebenfalls ausgebaut wurden, wird der Studiengang nicht in jedem Bundesland angeboten, und die Anzahl der Lehramtsabsolventinnen und -absolventen reicht nicht aus, um den steigenden Bedarf zu decken. Daher sind vor allem die Fachschulen für Sozialpädagogik auf Quer- und Seiteneinsteiger:innen aus der sozialpädagogischen Berufspraxis oder aus Nachbarfächern angewiesen.

Ogleich die Einstellung von nicht-grundständig ausgebildeten Lehrkräften unverzichtbar ist, wird häufig die Frage aufgeworfen, ob die Lehrkräfte hinreichend nachqualifiziert sind, um eine hohe Unterrichtsqualität an den Fachschulen zu gewährleisten. Schließlich nehmen sie als Ausbilderinnen und Ausbilder der frühpädagogischen Fachkräfte von morgen eine zentrale Schlüsselfunktion im System der frühkindlichen Betreuung, Bildung und Erziehung ein. Bisher gibt es jedoch kaum empirisch gesichertes Wissen über die Qualifikationshintergründe, Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen, berufliche Belastung, Kompetenzen sowie Fort- und Weiterbildungsbedarfe dieser Lehrkräfte.

Das vorliegende Arbeitspapier stellt auf Basis einer bundesweiten Befragung von Lehrkräften an Fachschulen für Sozialpädagogik, die in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern unterrichten, aktuelles Wissen für Steuerungsakteure zur Verfügung, die im Bereich der Fachschulen für Sozialpädagogik tätig sind. Dabei wird insbesondere auf Unterschiede eingegangen, die sich aus den verschiedenen Qualifikationshintergründen der Lehrkräfte ergeben. Somit steht das Thema Quer- und Seiteneinstieg im Fokus. Die Ergebnisse können als Impuls für die Verbesserung der Rahmenbedingungen und des Qualifikationsgefüges an den Fachschulen für Sozialpädagogik dienen und dadurch langfristig die Qualität im gesamten System der Frühen Bildung verbessern.

1 Der Begriff *Fachschulen für Sozialpädagogik* wird stellvertretend auch für Fachakademien und Berufskollegs sowie für Fachschulen für Sozialwesen verwendet.

2 Studiendesign und Stichprobe

2.1 Studiendesign

Die Ergebnisse der vorliegenden Studie basieren auf einer Online-Befragung von Lehrkräften an Fachschulen für Sozialpädagogik, die im Rahmen des Projekts „Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte“ (WiFF) als bundesweite Vollerhebung im Jahr 2022 durchgeführt wurde. Die Zielgruppe der Befragung waren Lehrkräfte, die in der Ausbildung zur Erzieherin oder zum Erzieher unterrichten. Der Entwurf des Fragebogens wurde im Frühjahr 2021 in zwei Workshops mit Expertinnen und Experten aus Fachpraxis, Politik und Wissenschaft diskutiert und anschließend weiterentwickelt. Im Herbst 2021 fand eine Pilotierung des Fragebogens mit 30 Lehrkräften mit dem Online-Umfrage-Tool „LimeSurvey“ statt.

Da eine bundesweite Vollerhebung aller Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik geplant war, wurde vorab eine umfassende Fachschulrecherche durchgeführt, die eine Grundgesamtheit von 686 Fachschulen ergab. Im Dezember 2021 wurden bei den zuständigen Ministerien bzw. Schulämtern aller Bundesländer Anträge auf Genehmigung der Befragung gestellt. In drei Bundesländern wurde die Erhebung an den öffentlichen Schulen, u.a. aufgrund der COVID-19-Pandemie, nicht genehmigt. Ein Bundesland fiel deshalb gänzlich aus der Befragung heraus. Letztendlich konnten auf Basis der vorliegenden Genehmigungen der Länderministerien 597 Fachschulen für Sozialpädagogik in 15 Bundesländern kontaktiert werden. Von März bis Mai 2022 wurden dafür postalische Einladungen (Flyer mit Link zur Online-Befragung) an die Schulleitungen der Fachschulen für Sozialpädagogik verschickt, mit der Bitte, die Flyer an ihre Lehrkräfte weiterzuleiten.

2.2 Rücklauf auf Schulebene

Nach Abschluss der Erhebungsphase lagen 1.077 vollständig ausgefüllte Online-Fragebögen vor. Da die amtlichen Statistiken nicht genügend Informationen zur Grundgesamtheit der Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik enthalten, sind Aussagen zum Rücklauf der Stichprobe auf Individualebene nicht möglich. Jedoch ergibt sich anhand der Zahl der Schulen in der Stichprobe ($n=363$) ein Rücklauf auf Schulebene von rund 61%, was als sehr zufriedenstellend einzuschätzen ist.

Um trotz fehlender Daten zur Grundgesamtheit der Lehrkräfte dennoch einen Eindruck über die Repräsentativität der Stichprobe zu gewinnen, können die Verteilungen von Schulmerkmalen in Grundgesamtheit und Stichprobe verglichen werden. Schulen in öffentlicher Trägerschaft machen in der Stichprobe einen Anteil von rund 48% aus, womit die Verteilung der Grundgesamtheit ähnelt

(vgl. Tab. 1). Hinsichtlich der regionalen Verteilung zeigt sich eine etwas stärkere Verzerrung der Stichprobe. Schulen aus den östlichen Bundesländern sind in der Stichprobe mit 23% im Vergleich zur Grundgesamtheit mit 34% unterrepräsentiert (vgl. Tab. 1).

Tab. 1: Schulmerkmale in Grundgesamtheit und Stichprobe (in %)

Schulmerkmale	Grundgesamtheit	Stichprobe
Trägerschaft		
Öffentlich	46,4	47,9
Nicht-öffentlich	53,6	52,1
Region		
Ost	34,3	23,1
West	65,7	76,9
N	686	363

Quelle: WIFF-Lehrkräftebefragung 2022

2.3 Konstruktion des Merkmals Qualifikationshintergrund

Dieses Arbeitspapier legt einen besonderen Fokus auf die Qualifikationshintergründe der Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik und die Zusammenhänge mit den Beschäftigungsbedingungen, der beruflichen Belastung sowie den Kompetenzen der Lehrkräfte. Für diese Analysen müssen die unterschiedlichen Qualifikationshintergründe in einem ersten Schritt systematisiert werden (Galuschka 2021). Die Systematisierung basiert in erster Linie auf den verschiedenen Studienabschlüssen der Lehrkräfte und in zweiter Linie – sofern erforderlich – auf den Maßnahmen zur Nachqualifizierung.

Lehrkräfte, die das berufliche Lehramt für die Fachrichtung Sozialpädagogik studiert haben, und somit für die Lehrtätigkeit an den Fachschulen für Sozialpädagogik *grundständig ausgebildet* sind, bilden die erste Qualifikationsgruppe.

Die zweite Qualifikationsgruppe besteht aus Lehrkräften, die ein *anderes* (häufig fachfremdes) *Lehramt* studiert haben (z.B. Englisch, Mathematik oder Deutsch).

Zudem unterrichten an den Fachschulen auch Lehrkräfte, die ein fachverwandtes, aber *nicht auf ein Lehramt bezogenes Studium* abgeschlossen haben (z.B. Erziehungswissenschaften bzw. Pädagogik, Sozialpädagogik oder Soziale Arbeit). In einigen Bundesländern ist sogar eine Einstellung ohne Hochschulabschluss möglich (Galuschka 2021). Die Wege, auf denen sich Personen ohne Lehramtsstudium vor dem Einstieg in die Lehrtätigkeit nachqualifizieren, sind jedoch sehr heterogen. Aus diesem Grund werden auf Basis der absolvierten Nachqualifizierungsmaßnahmen drei weitere Untergruppen ausdifferenziert.

Zur Gruppe der *Quereinsteigenden* zählen Lehrpersonen, die ohne Lehramtsstudium in die zweite Phase der Lehramtsausbildung einsteigen und – parallel zu den grundständig ausgebildeten Lehrkräften – den regulären Vorbereitungsdienst (bzw. das Referendariat) absolvieren.

Davon abzugrenzen sind die *Seiteneinsteigenden*, worunter im Rahmen dieser Studie Lehrkräfte gefasst werden, die sich *berufsbegleitend nachqualifizieren*. Dazu zählen entweder der berufsbegleitende Vorbereitungsdienst oder anderweitige, berufsbegleitende Nachqualifizierungsmaßnahmen, die in der Regel pädagogische und didaktische Inhalte haben.

Die Gruppe der *Direkteinsteigenden* zeichnet sich dadurch aus, dass die Lehrkräfte *keine Nachqualifizierungsmaßnahmen* absolvieren müssen, um die Lehr-tätigkeit aufnehmen zu können.

2.4 Beschreibung der Stichprobe

Qualifikationshintergründe

Betrachtet man die Verteilung der Qualifikationsgruppen in der vorliegenden Stichprobe, so beträgt der Anteil an grundständig ausgebildeten Lehrkräften rund 17% (vgl. Tab. 2). Damit überwiegen die nicht-grundständig ausgebildeten Lehrkräfte mit 83% deutlich. Darüber hinaus fällt auf, dass die Direkteinsteigenden mit rund 30% die größte Teilgruppe darstellen. Zusammengenommen haben rund 61% der Lehrkräfte in der Stichprobe kein Lehramtsstudium abgeschlossen.

Tab. 2: Qualifikationshintergründe der Lehrkräfte (Anzahl; in %)

	N	%
Lehramt Sozialpädagogik	178	17,1
Anderes Lehramt	229	22,0
Quereinstieg	130	12,5
Seiteneinstieg	189	18,2
Direkteinstieg	314	30,2
Gesamt	1.040	100,0

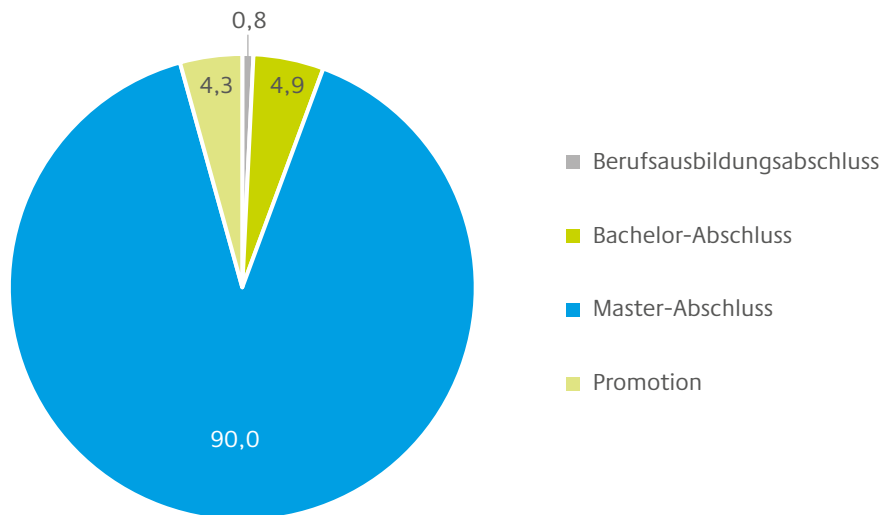
Fehlende Angaben, da nicht zuzuordnen: n=37.

Quelle: WIFF-Lehrkräftebefragung 2022

Nach dem höchsten Bildungsabschluss gefragt, gaben 90% der Lehrkräfte an, einen Abschluss auf Master-Niveau zu besitzen (d.h. Master, Diplom, Magister oder Staatsexamen), und rund 4% sind darüber hinaus promoviert (vgl. Abb. 1). Nur etwa 5% der Lehrkräfte haben einen Bachelor-Abschluss und weniger als 1% einen Berufsausbildungsabschluss als höchsten Abschluss vorzuweisen

(vgl. Abb. 1). Dabei machen Personen mit Bachelor-Abschluss rund 6% der Seiteneinsteigenden (n=184) und rund 11% der Direkteinsteigenden (n=309) aus.

Abb. 1: Höchste Bildungsabschlüsse der Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik (in %)



n=1.045

Quelle: WIFF-Lehrkräftebefragung 2022

Der größte Anteil der Quer-, Seiten- und Direkteinsteigenden (40%) hat Erziehungswissenschaften bzw. Pädagogik studiert, gefolgt von Sozialpädagogik mit 25%, Sozialer Arbeit mit 15%, Psychologie mit 11% und Kindheitspädagogik mit 9% (Mehrfachnennungen möglich, n=644).

Bei den Lehrkräften mit anderem Lehramt haben rund 65% einen Lehramtsabschluss für die Sekundarstufe II in den allgemeinbildenden Fächern und 24% in den beruflichen Fächern, gefolgt von rund 9% mit einem Lehramtsabschluss für die Sekundarstufe I (Mehrfachnennungen möglich, n=226). Hinsichtlich der Fächerkombinationen im Lehramtsstudium zeigt sich, dass rund 98% der Lehrkräfte mindestens ein fachfremdes Fach (z.B. Englisch, Mathematik oder Deutsch) studiert haben, während nur 16% mindestens ein verwandtes Fach (z.B. Pädagogik bzw. Erziehungswissenschaften) belegt haben (Mehrfachnennungen möglich, n=173).

Zudem sind einige Lehrkräfte mehrfachqualifiziert. So liegt der Anteil an Lehrpersonen, die selbst die Fachschulausbildung zur Erzieherin oder zum Erzieher absolviert haben, in der Gesamtstichprobe bei rund 23% (n=1.063). Etwa die Hälfte aller Lehrkräfte in der Stichprobe hat bis zu vier Jahren Erfahrung in anderen Berufen gesammelt (n=870). Vergleicht man die mittlere Berufserfahrung in anderen Berufen (gemessen am Median) zwischen den Qualifikationsgruppen, weisen Seiteneinsteigende mit sechs Jahren sowie Quer- und Direkteinsteigende mit fünf Jahren erwartungsgemäß mehr Berufserfahrung auf als Lehrkräfte mit Lehramtsstudium mit zwei Jahren.

Die Hälfte der Befragten hat bis zu acht Jahren Berufserfahrung als Lehrkraft in der Erzieher:innenausbildung (n=1.062). Beim Gruppenvergleich findet sich erwartungsgemäß die höchste mittlere Lehrererfahrung (gemessen am Median) von 14 Jahren bei den grundständig ausgebildeten Lehrkräften, gefolgt von den Lehrkräften mit anderem Lehramt mit neun Jahren, den Quer- und Seiteneinsteigenden mit acht Jahren sowie den Direkteinsteigenden mit sieben Jahren. Die Lehrererfahrung weist dabei eine große Spannweite von einem bis zu 49 Jahren auf. Interessanterweise zeigt sich, dass selbst bei den über 50-jährigen Lehrpersonen rund 17% nur bis zu fünf Jahren Lehrererfahrung haben. Dies deutet darauf hin, dass der Wechsel in den Lehrberuf auch zu einem späteren berufsbiografischen Zeitpunkt noch vollzogen wird.

Alter und Geschlecht

Der Anteil an jungen Lehrkräften in der Stichprobe ist gering: Nur 4% sind unter 30 Jahre alt. Demgegenüber sind Lehrkräfte im Alter von 30 bis 39 Jahren (25%), 40 bis 49 Jahren (31%) und 50 bis 59 Jahren (28%) jeweils ähnlich häufig vertreten, gefolgt von Lehrpersonen im Alter von 60 Jahren und älter (12%; n=1.074). Die beruflichen Schulen im Allgemeinen weisen sogar einen etwas höheren Altersdurchschnitt auf: Während 40% der Fachschullehrkräfte in der Stichprobe über 50 Jahre alt sind, beläuft sich der Anteil bei den Berufsschullehrkräften auf rund 48% (Statistisches Bundesamt 2022).

Der recht geringe Anteil an jungen Lehrkräften lässt sich vermutlich auf die oben beschriebenen berufsbiografischen Hintergründe der Lehrkräfte zurückführen, die häufig erst nach mehreren Jahren in der Berufspraxis an die Fachschulen kommen.

Der Frauenanteil von 80% (n=1.062) an den Fachschulen für Sozialpädagogik zeigt, dass diese ebenso wie das Arbeitsfeld der Kindertageseinrichtungen stark weiblich dominiert sind (Autorengruppe Fachkräftebarometer 2021, S. 31). Im Vergleich zu anderen beruflichen Schulen stellen sie damit allerdings eher eine Ausnahme dar, denn die Frauenquote an berufsbildenden Schulen liegt im bundesweiten Durchschnitt bei rund 50% (Statistische Ämter des Bundes und der Länder 2022, S. 59).

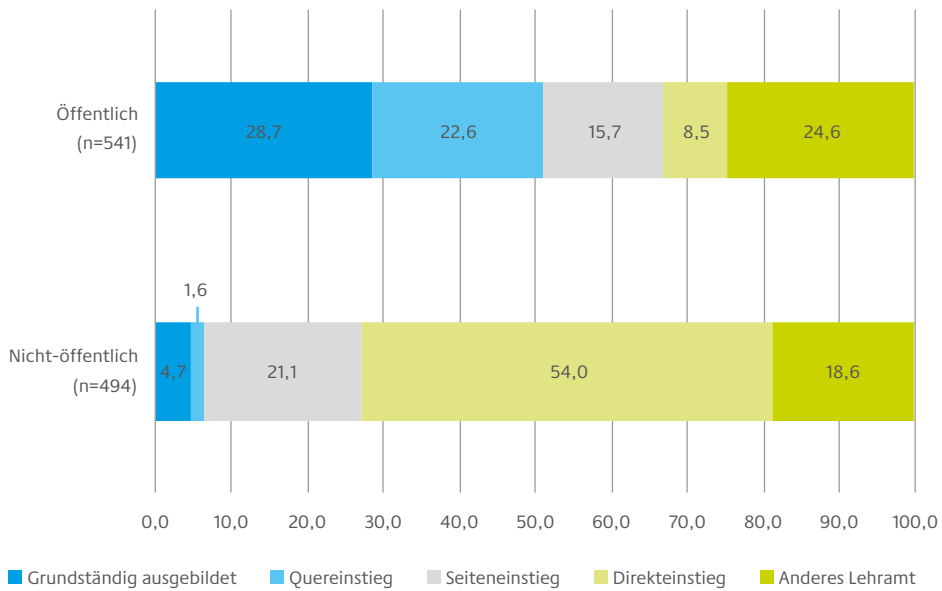
Trägerschaft der Schulen

Die einzelnen Qualifikationsgruppen sind unterschiedlich über Schulen in öffentlicher und freier Trägerschaft verteilt (vgl. Abb. 2). Knapp 29% der Lehrkräfte an Schulen in öffentlicher Trägerschaft sind grundständig qualifiziert, 23% sind Quereinsteigende. An den Schulen in freier Trägerschaft machen grundständig ausgebildete Lehrkräfte und Quereinsteigende zusammen nur etwa 6% aus.

Ein nahezu umgekehrtes Bild zeigt sich mit Blick auf die Direkteinsteigenden. So sind nur rund 9% der Lehrkräfte an Schulen in öffentlicher Trägerschaft Direkteinsteigende, während sie 54% an Schulen in freier Trägerschaft ausmachen

(vgl. Abb. 2). Seiteneinsteigende und Lehrkräfte mit anderem Lehramt verteilen sich über beide Trägerarten recht ähnlich.

Abb. 2: Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik nach Qualifikationshintergrund sowie Trägerart der Schule (in %)



$p < 0,001$ (χ^2 -Test)

Quelle: WIFF-Lehrkräftebefragung 2022

3 Empirische Befunde zu Beschäftigungsbedingungen, beruflichen Belastungen und Kompetenzen

Im Folgenden werden die Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen, die berufliche Belastung und Zufriedenheit sowie die selbsteingeschätzten Kompetenzen und Fort- und Weiterbildungsbedarfe der Lehrkräfte näher betrachtet. Dabei gilt das Hauptinteresse potenziellen Unterschieden zwischen Lehrpersonen mit verschiedenen Qualifikationshintergründen.

3.1 Beschäftigungsverhältnis und Beschäftigungsumfang

Beschäftigungsverhältnis

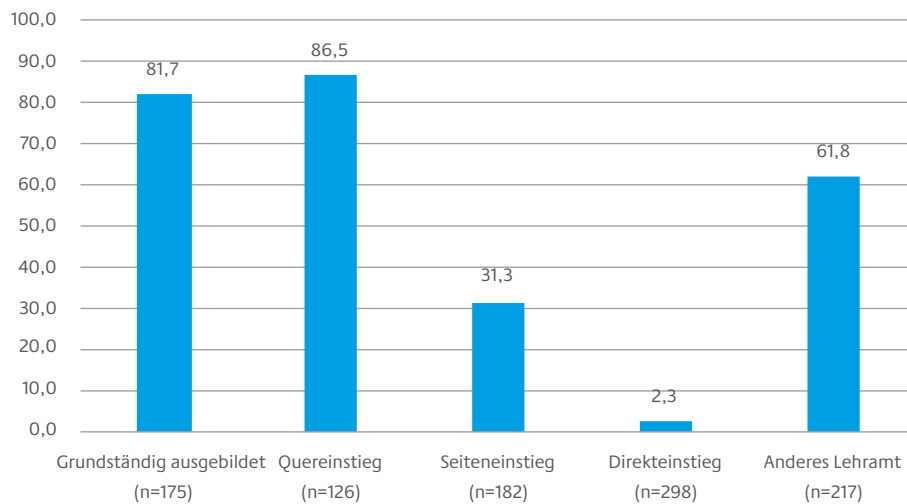
Ein bedeutsamer Aspekt im Zusammenhang mit den unterschiedlichen Qualifikationen der Lehrkräfte sind das Beschäftigungsverhältnis und die damit verbundene Beschäftigungssicherheit.

In der vorliegenden Stichprobe sind 44% der Befragten als Beamte tätig und 55% im Angestelltenverhältnis. Honorarmitarbeiter:innen spielen mit etwa 1% der Lehrkräfte eine eher marginale Rolle (n=1.050). Vergleicht man den Anteil an Beamten in den jeweiligen Qualifikationsgruppen, zeigt sich ein statistisch signifikanter Zusammenhang (χ^2 -Test: $p < 0,001$): Jeweils über 80% der grundständig ausgebildeten Lehrkräfte sowie der Quereinsteigenden sind verbeamtet, während der Anteil bei Lehrkräften mit anderem Lehramtsstudium bei rund 62% liegt (vgl. Abb. 3). Bei den Seiteneinsteigenden machen die Beamten nur einen Anteil von rund 31% aus. Die Direkteinsteigenden sind fast ausschließlich als Angestellte beschäftigt, und nur rund 2% gaben an, verbeamtet zu sein.

Das Beschäftigungsverhältnis steht auch im Zusammenhang mit der Trägerart: Erwartungsgemäß ist der Beamtenanteil bei Lehrkräften an öffentlichen Schulen mit 78% deutlich höher als an Schulen in freier Trägerschaft mit 7% (n=1.029).

Bei den Angestellten in der Stichprobe ist die Befristungsquote gering; sie liegt bei lediglich rund 11% (n=564). Nimmt man die verbeamteten Lehrkräfte und die Lehrkräfte in einem unbefristeten Angestelltenverhältnis zusammen, sind folglich rund 93% aller Lehrkräfte unbefristet beschäftigt (n=1.038). Dies spricht für eine hohe Arbeitsplatzsicherheit an den Fachschulen für Sozialpädagogik.

Abb. 3: Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik nach Qualifikationshintergrund sowie Verbeamtung (in %)



$p < 0,001$ (χ^2 -Test)

Quelle: WIFF-Lehrkräftebefragung 2022

Beschäftigungsumfang

In der Stichprobe sind 40% der Lehrkräfte in Teilzeit tätig (n=1.022). Berufliche Schulen im Allgemeinen hatten im Schuljahr 2021/22 eine geringere Teilzeitquote von rund 33% (Statistisches Bundesamt 2022). Die vergleichsweise hohe Teilzeitquote an den Fachschulen für Sozialpädagogik lässt sich vermutlich u.a. auf den hohen Frauenanteil zurückführen. Während nur 23% der Lehrer in der Stichprobe in Teilzeit tätig sind, liegt die Teilzeitquote bei den Lehrerinnen bei 45% (n=1.008).

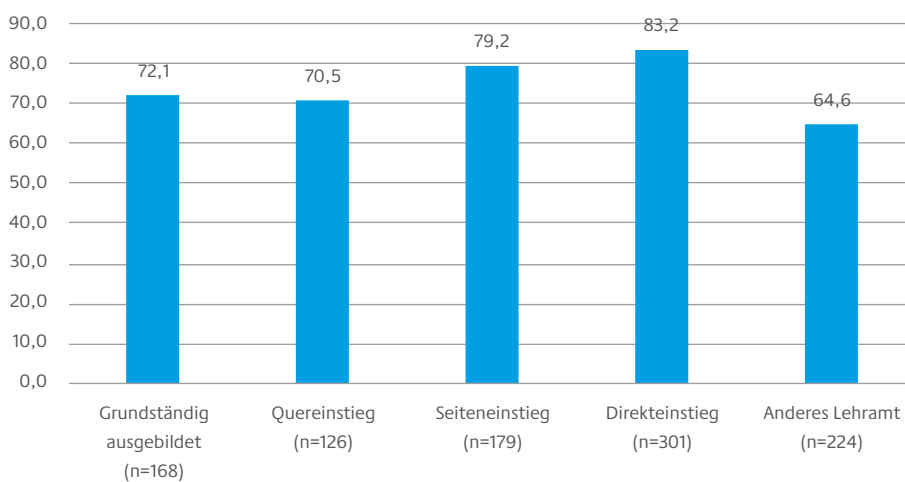
Betrachtet man die Teilzeitquote in Abhängigkeit von der Qualifikation, wird ein statistisch signifikanter Zusammenhang deutlich (χ^2 -Test: $p < 0,001$). Jeweils etwa ein Drittel der grundständig ausgebildeten Lehrkräfte (n=170), der Quereinsteigenden (n=123) und der Lehrkräfte mit anderem Lehramtsstudium (n=216) ist teilzeitbeschäftigt. Bei den Seiteneinsteigenden beträgt die Teilzeitquote 40% (n=181), und bei den Direkteinsteigenden ist sie mit 52% sogar noch etwas höher (n=295).

Qualifikation und Stundendeputat

Lehrkräfte, die in Vollzeit tätig sind, unterrichten in der Woche durchschnittlich rund 20 Stunden (n=605). Davon entfallen im Durchschnitt rund 14 Stunden auf den Unterricht im Rahmen der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern, was einem Anteil von 70% am Gesamtdeputat entspricht (n=601). Bei rund 45% aller Lehrkräfte entfällt das gesamte Stundendeputat auf die Erzieher:innenausbildung (n=1.033).

Der Unterrichtsanteil für die Erzieher:innenausbildung ist abhängig von der Qualifikation der Lehrkräfte; es zeigen sich dabei signifikante Unterschiede (vgl. Abb. 4). Post-hoc-Tests nach Henry Scheffé ergeben, dass bei Seiten- und Direkteinsteigenden ein signifikant größerer Anteil ihres Stundendeputats auf die Erzieher:innenausbildung entfällt als bei Lehrkräften, die ein anderes Lehramt studiert haben. Diese Ergebnisse verdeutlichen die starke Eingebundenheit der fachlich einschlägig qualifizierten Lehrkräfte in die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern, während Lehrkräfte mit anderem Lehramt einen größeren Anteil ihres Stundendeputats für andere Bildungsgänge aufwenden.

Abb. 4: Lehrkräfte nach Qualifikationshintergrund sowie Stundendeputat in der Erzieher:innenausbildung (in %)



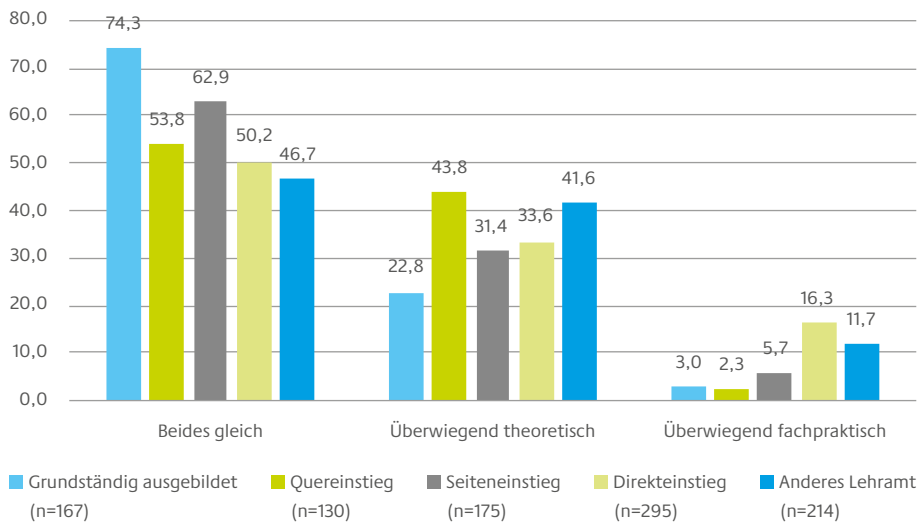
$p < 0,001$ (F-Test)

Quelle: WIFF-Lehrkräftebefragung 2022

Qualifikation und inhaltliche Unterrichtsschwerpunkte

Betrachtet man die Unterrichtsschwerpunkte auf inhaltlicher Ebene, dann sind auch hier signifikante Unterschiede zwischen Lehrkräften mit unterschiedlichen Qualifikationshintergründen zu erkennen (vgl. Abb. 5). Die grundständig ausgebildeten Lehrkräfte unterrichten zu rund 74% mit Abstand am häufigsten sowohl im fachpraktischen als auch fachtheoretischen Teil der Erzieher:innenausbildung. Bei den Seiteneinsteigenden überwiegt der Einsatz in beiden Bereichen der Ausbildung mit 63% ebenfalls deutlich. Wenngleich die Mehrheit aller Lehrkräfte in beiden Bereichen tätig ist, unterrichten Quereinsteigende und Lehrkräfte mit anderem Lehramt dennoch zu einem großen Anteil (44 bzw. 42%) überwiegend im fachtheoretischen Teil der Ausbildung. Die Direkteinsteigenden unterrichten hingegen mit rund 16% am häufigsten überwiegend im fachpraktischen Bereich, was vermutlich mit ihrer umfangreichen praktischen Berufserfahrung (vgl. Kapitel 2.4) zusammenhängt.

Abb. 5: Lehrkräfte nach Qualifikationshintergrund sowie Einsatz im fachpraktischen und/oder theoretischen Teil der Erzieher:innenausbildung (in %)



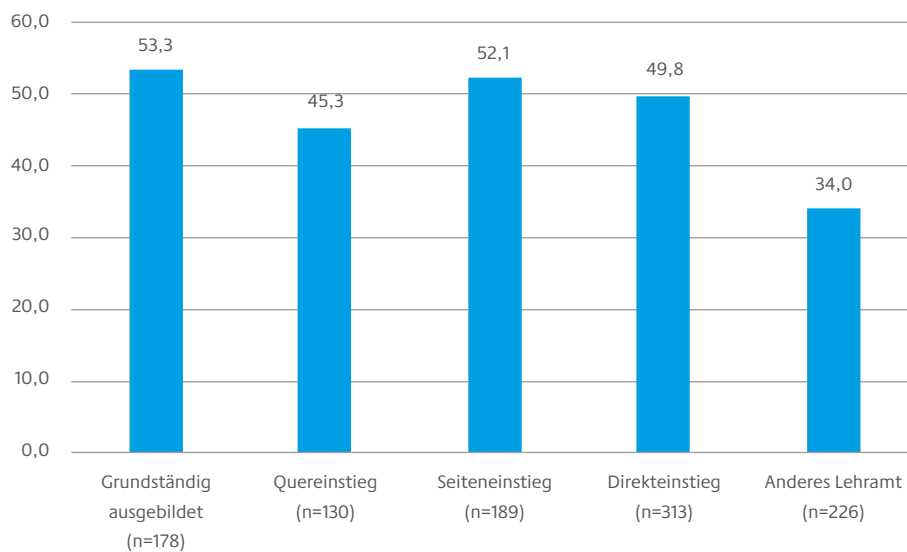
$p < 0,001$ (χ^2 -Test)

Quelle: WIFF-Lehrkräftebefragung 2022

Der Unterricht in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern ist nach Lernfeldern organisiert. So können die Unterrichtsschwerpunkte der Lehrkräfte außerdem anhand der Abdeckung der Lernfelder eingeschätzt werden. Die Lernfeldabdeckung wurde anhand des Anteils der unterrichteten Lernfelder im jeweiligen Bundesland operationalisiert (je nach Bundesland gibt es zwischen fünf und 20 Lernfelder). Auch hier zeigen sich signifikante Unterschiede zwischen den Qualifikationsgruppen (vgl. Abb. 6).

Grundständig ausgebildete Lehrkräfte decken mit ihrem Unterricht durchschnittlich knapp über die Hälfte aller Lernfelder an ihren jeweiligen Fachschulen ab. Seiten- und Direkteinsteigende weichen jedoch nur geringfügig davon ab und unterrichten ebenfalls in etwa 50% aller Lernfelder, während Quereinsteigende in 45% der Lernfelder tätig sind. Die Ausnahme bilden (erneut) diejenigen Lehrkräfte, die ein anderes Lehramt studiert haben: Sie unterrichten durchschnittlich nur in rund einem Drittel aller Lernfelder (vgl. Abb. 6).

Abb. 6: Lehrkräfte nach Qualifikationshintergrund sowie Anteil der unterrichteten Lernfelder (in %)



$p < 0,001$ (F-Test)

Quelle: WIFF-Lehrkräftebefragung 2022

Zusammenfassend ist festzustellen, dass die grundständig ausgebildeten Lehrkräfte stark in die Erzieher:innenausbildung eingebunden sind und im Unterricht die größte inhaltliche Bandbreite abdecken. Quereinsteiger:innen sind hingegen etwas stärker im fachtheoretischen Teil der Ausbildung tätig und decken mit ihrem Unterricht einen etwas geringeren Anteil der Lernfelder ab. Seiten- und Direkteinsteigende arbeiten häufiger in Teilzeit und verwenden einen größeren Anteil ihres Gesamtstundendeputats ausschließlich auf die Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern. Zudem unterrichten sie häufiger überwiegend im fachpraktischen Teil der Ausbildung als grundständig ausgebildete Lehrkräfte oder Quereinsteiger:innen. Lehrkräfte mit anderem Lehramt sind stärker in andere Bildungsgänge involviert und decken eine deutlich geringere Bandbreite des Unterrichts in der Erzieher:innenausbildung ab.

3.2 Berufliche Belastung und Zufriedenheit

Aufgrund der Tatsache, dass grundständig und nicht-grundständig ausgebildete Lehrkräfte unterschiedlich „gut“ auf den Unterricht vorbereitet werden, ist anzunehmen, dass dies einen Einfluss auf ihre wahrgenommene Belastung im Beruf sowie ihre Arbeitszufriedenheit hat.

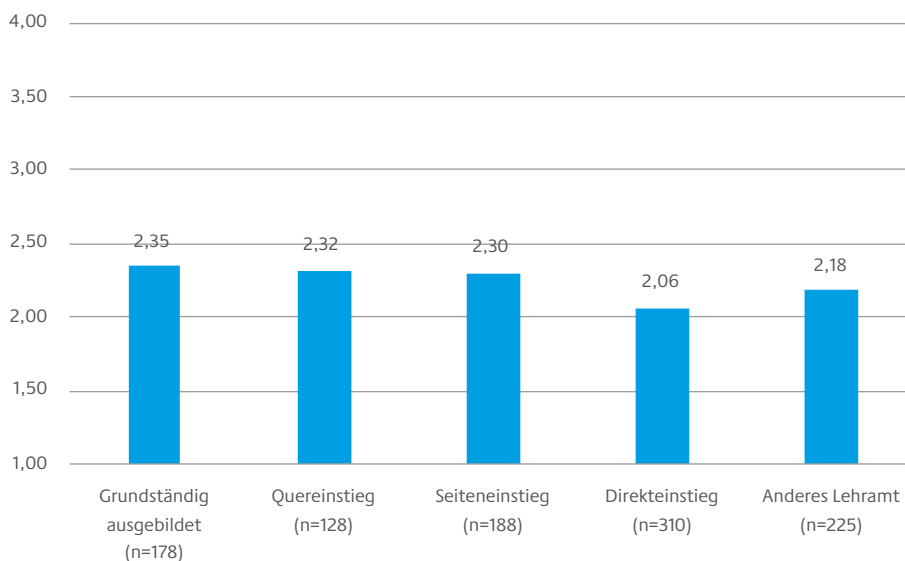
Berufliche Belastung

In der Stichprobe liegt die berufliche Belastung der Lehrkräfte, die auf einer Skala von 1 (wenig belastet) bis 4 (stark belastet) gemessen wird, im Mittel bei 2,21 (n=1.065). Dies deutet darauf hin, dass die Lehrkräfte an den Fachschulen für Sozialpädagogik durch ihren Beruf nicht übermäßig belastet sind. Die wahrgenommene Belastung unterscheidet sich zudem signifikant zwischen den verschiedenen Qualifikationsgruppen (vgl. Abb. 7).

Grundständig ausgebildete Lehrkräfte, Quer- und Seiteneinsteigende weisen mit 2,35 bzw. 2,32 und 2,30 Skalenpunkten auf der Belastungsskala die höchste wahrgenommene Belastung auf. Post-hoc-Tests nach Scheffé zeigen, dass die Direkteinsteigenden sich mit einem Skalenwert von 2,06 im Vergleich zu diesen drei Gruppen signifikant geringer belastet fühlen. Die Lehrkräfte mit anderem Lehramt unterscheiden sich hinsichtlich ihrer Belastung nicht signifikant von den anderen Gruppen.

Vergleicht man das mittlere Belastungsniveau zwischen den grundständig ausgebildeten Lehrkräften und den Direkteinsteigenden (Differenz = 0,29), so findet sich mit einem Cohens d von 0,48 ein Effekt mittlerer Stärke (Cohen 1988). Dieser Befund könnte zum einen darauf hinweisen, dass Direkteinsteigende besser dazu in der Lage sind, mit den Anforderungen des Lehrberufs umzugehen, indem sie diese anders bewerten als andere Lehrkräfte – womöglich aufgrund höherer Selbstwirksamkeitserwartungen (Troesch/Bauer 2020) – oder indem sie auf Ressourcen zurückgreifen, die sie in vorherigen Berufen gesammelt haben (Troesch/Bauer 2017, S. 391f.). Zum anderen könnte der Befund auch damit zusammenhängen, dass bei den Direkteinsteigenden (im Vergleich zu den Quer- und Seiteneinsteigenden) während des Berufseinstiegs die „Doppelbelastung“ durch umfassende Nachqualifizierungsmaßnahmen bei gleichzeitiger Unterrichtsverpflichtung (Puderbach 2019, S. 36) entfällt, was zu einer geringeren durchschnittlichen Belastungswahrnehmung in dieser Gruppe führen könnte.

Abb. 7: Berufliche Belastung der Lehrkräfte nach Qualifikationshintergrund (Mittelwerte)



$p < 0,001$ (F-Test)

Quelle: WIFF-Lehrkräftebefragung 2022

Arbeitszufriedenheit

Im Hinblick auf die Arbeitszufriedenheit ergibt sich ein ähnliches Bild wie bei der beruflichen Belastung. Die Lehrkräfte in der Stichprobe schätzen ihre Arbeitszufriedenheit auf einer Skala von 1 (sehr unzufrieden) bis 4 (sehr zufrieden) durchschnittlich bei 3,15 ein, womit sie deutlich über der Skalenmitte von 2,5 liegen ($n=1.065$). Zudem unterscheiden sich die mittleren Zufriedenheitswerte zwischen den Qualifikationsgruppen (erneut) signifikant (F-Test: $p < 0,01$).

Die Direkteinsteigenden weisen mit durchschnittlich 3,21 Skalenpunkten die höchste Zufriedenheit auf ($n=311$). Grundständig ausgebildete Lehrkräfte ($M=3,07$; $n=176$), Quereinsteigende ($M=3,11$; $n=130$), Seiteneinsteigende ($M=3,08$; $n=187$) und Lehrkräfte mit anderem Lehramtsstudium ($M=3,19$; $n=224$) sind weniger zufrieden mit dem Beruf.

Da die berufliche Belastung eng mit der Arbeitszufriedenheit zusammenhängt und die beiden Variablen auch in den zugrunde liegenden Daten eine hohe (negative) Korrelation² aufweisen ($r=-0,7$; $p < 0,001$), überrascht die Ähnlichkeit der Befunde nicht.

² Korrelationskoeffizient nach Pearson.

3.3 Kompetenzen sowie Fort- und Weiterbildungsbedarfe

Qualifikation und Kompetenzen der Lehrkräfte

Die Debatte über den Quer- und Seiteneinstieg spitzt sich vermutlich am meisten zu, wenn es um die Frage nach den Kompetenzen der Lehrkräfte geht. Dabei wird häufig die Sorge geäußert, dass ohne ein grundständiges Lehramtsstudium die notwendigen didaktisch-methodischen Kompetenzen für qualitativ hochwertigen Unterricht fehlen.

Dem COACTIV-Kompetenzmodell zufolge entsteht professionelle Handlungskompetenz von Lehrkräften aus dem Zusammenspiel von Professionswissen, Überzeugungen, Motivation und Selbstregulation (Baumert/Kunter 2011, S. 33). Das Professionswissen setzt sich wiederum aus den drei Wissensbereichen *Fachwissen* (vertieftes fachliches Hintergrundwissen), *fachdidaktisches Wissen* (Wissen über das verständliche Vermitteln von Fachinhalten) und *allgemeines pädagogisches Wissen* (fachunabhängiges Wissen über Lehr- und Lernprozesse) zusammen (Baumert/Kunter 2006, S. 482).

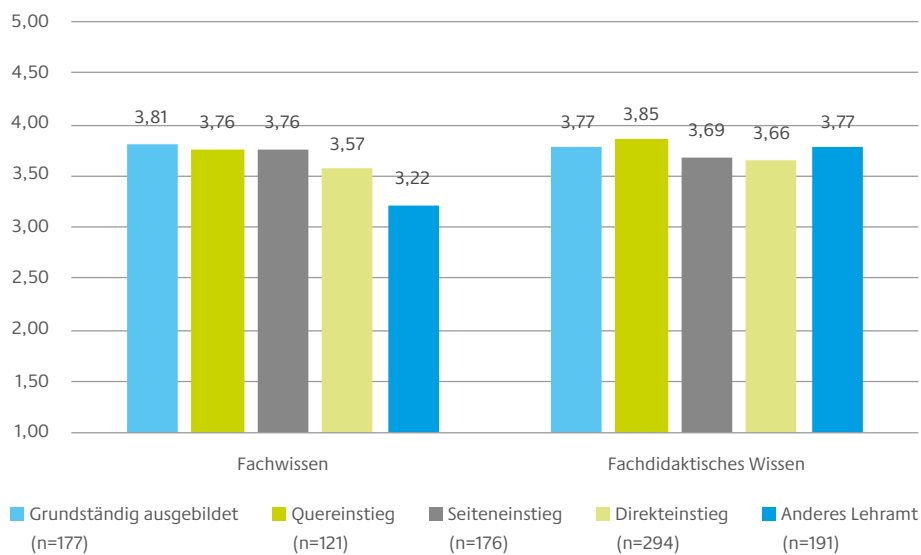
Fachwissen und fachdidaktisches Wissen

Die Selbsteinschätzung des Fachwissens sowie des fachdidaktischen Wissens wurde im Rahmen der Befragung auf einer Skala von 1 (geringes Wissen) bis 5 (hohes Wissen) erhoben. Betrachtet man die Mittelwerte der Wissenseinschätzung bei den Lehrkräften in der Stichprobe, die in mindestens einem fachrichtungsbezogenen Lernfeld unterrichten, so schätzen sie ihr Fachwissen bei 3,6 Skalenpunkten und ihr fachdidaktisches Wissen bei 3,73 Skalenpunkten ein (n=992). Damit fühlen die Lehrkräfte sich im Allgemeinen sowohl fachlich als auch fachdidaktisch recht kompetent.

Vergleicht man die Qualifikationsgruppen miteinander, dann unterscheiden sie sich hinsichtlich beider Wissensbereiche signifikant (vgl. Abb. 8). Grundständig ausgebildete Lehrkräfte schätzen ihr *Fachwissen* mit 3,81 Skalenpunkten am höchsten ein, unterscheiden sich diesbezüglich jedoch nicht signifikant von den Quer- und Seiteneinsteigenden. Unterschiede sind allerdings mit Blick auf die Direkteinsteigenden und die Lehrkräfte mit einem anderen Lehramtsstudium zu erkennen: So zeigen Post-hoc-Tests, dass Direkteinsteiger:innen ihr Fachwissen mit 3,57 Skalenpunkten signifikant schlechter einschätzen als grundständig ausgebildete Lehrkräfte. Und Lehrkräfte, die ein anderes Lehramt studiert haben, schätzen ihr Fachwissen mit durchschnittlich 3,22 Skalenpunkten sogar signifikant geringer ein als alle anderen Qualifikationsgruppen.

Beim fachdidaktischen Wissen zeigt sich zwar überraschenderweise, dass die Quereinsteiger:innen dieses am höchsten einschätzen, sich jedoch nicht signifikant von den anderen Qualifikationsgruppen unterscheiden. Die Direkteinsteiger:innen schätzen ihr fachdidaktisches Wissen tendenziell am schlechtesten ein.

Abb. 8: Selbsteinschätzung des fachlichen und des fachdidaktischen Wissens der Lehrkräfte nach Qualifikationshintergrund (Mittelwerte)



$p < 0,001$ (F-Test Fachwissen); $p < 0,05$ (F-Test Fachdidaktisches Wissen).

Quelle: WiFF-Lehrkräftebefragung 2022

Alles in allem deuten die Ergebnisse darauf hin, dass die Direkteinsteigenden nach ihrer Selbsteinschätzung ein geringeres fachliches Professionswissen besitzen. Zwischen den grundständig ausgebildeten Lehrkräften, den Quer- und den Seiteneinsteigenden finden sich jedoch keine substantziellen Wissensunterschiede. Erwartungsgemäß fühlen sich Lehrkräfte, die ein anderes, oft fachfremdes Lehramt studiert haben, fachlich am schlechtesten qualifiziert. Dabei muss bedacht werden, dass für die Analysen nur Lehrkräfte betrachtet wurden, die in mindestens einem fachrichtungsbezogenen Lernfeld unterrichten. Somit benötigen auch die Lehrkräfte mit anderem Lehramtsstudium sozialpädagogisches Fachwissen, um die Lerninhalte adäquat einbetten und verknüpfen zu können.

Darüber hinaus korrelieren die Einschätzung des Fachwissens und des fachdidaktischen Wissens positiv miteinander ($r=0,46$; $p < 0,001$). Überraschenderweise zeigen weiterführende Analysen, dass Lehrkräfte mit anderem Lehramtsstudium ihr fachdidaktisches Wissen höher einschätzen als grundständig ausgebildete Lehrkräfte sowie Seiten- und Direkteinsteigende, wenn man den positiven Einfluss des Fachwissens auf das fachdidaktische Wissen „herausrechnet“ und somit die Unterschiede im Fachwissen zwischen den Gruppen berücksichtigt. Dieser Befund könnte darauf hinweisen, dass die grundständige Lehramtsausbildung für die berufliche Fachrichtung Sozialpädagogik bei der Vermittlung (fach) didaktischer Inhalte hinter anderen Lehramtsstudiengängen zurücksteht. Auch die Tatsache, dass grundständig ausgebildete Lehrkräfte sich fachdidaktisch nicht eindeutig qualifiziert fühlen als Quer-, Seiten- und Direkteinsteiger:innen, könnte als Entwicklungsaufgabe der Lehramtsausbildung gedeutet werden.

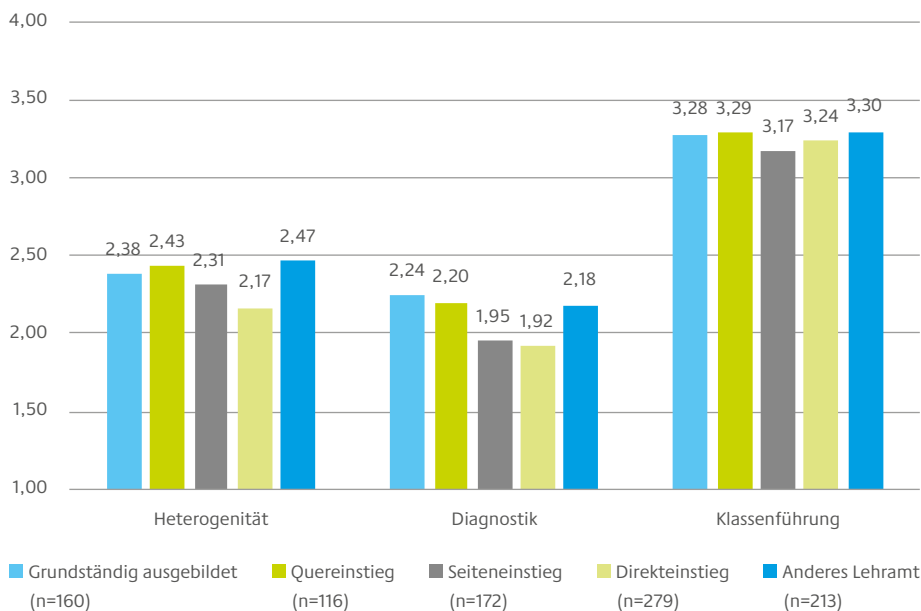
Pädagogische Kompetenz

Neben dem fachlichen und fachdidaktischen Professionswissen wurde auch die pädagogische Handlungskompetenz der Lehrkräfte anhand der drei Teilbereiche *Umgang mit Heterogenität* (Individualisierung und Differenzierung im Unterricht), *diagnostische Kompetenz* (Diagnostik von Lernständen bzw. Lernfortschritten) und *Klassenführung* (Umgang mit Störungen im Unterricht) erhoben (Voss u.a. 2015). Für jeden dieser drei Teilbereiche wurde die Selbsteinschätzung der Kompetenz auf einer Skala von 1 (niedrige Kompetenz) bis 4 (hohe Kompetenz) erfasst.

Im Mittel schätzen die Lehrkräfte in der Stichprobe (n=971) ihre Kompetenz im Umgang mit Heterogenität bei 2,33, ihre diagnostische Kompetenz bei 2,07 und ihre Klassenführung bei 3,25 Skaleneinheiten ein. Die mittleren Werte der Kompetenzeinschätzungen unterscheiden sich zwischen den Qualifikationsgruppen signifikant im Hinblick auf den Umgang mit Heterogenität und die diagnostische Kompetenz (vgl. Abb. 9).

Post-hoc-Tests nach Scheffé ergeben, dass Direkteinsteigende ihre Kompetenz im Umgang mit Heterogenität signifikant geringer einschätzen als grundständig ausgebildete Lehrkräfte, Quereinsteigende und Lehrkräfte mit anderem Lehramt. Mit Blick auf die Einschätzung der diagnostischen Kompetenz ist dies bei Direkt- und Seiteneinsteigenden der Fall. Hinsichtlich der Klassenführung zeigen sich keine signifikanten Mittelwertunterschiede zwischen den Qualifikationsgruppen (vgl. Abb. 9).

Abb. 9: Selbsteinschätzung der pädagogischen Kompetenz der Lehrkräfte nach Qualifikationshintergrund (Mittelwerte)



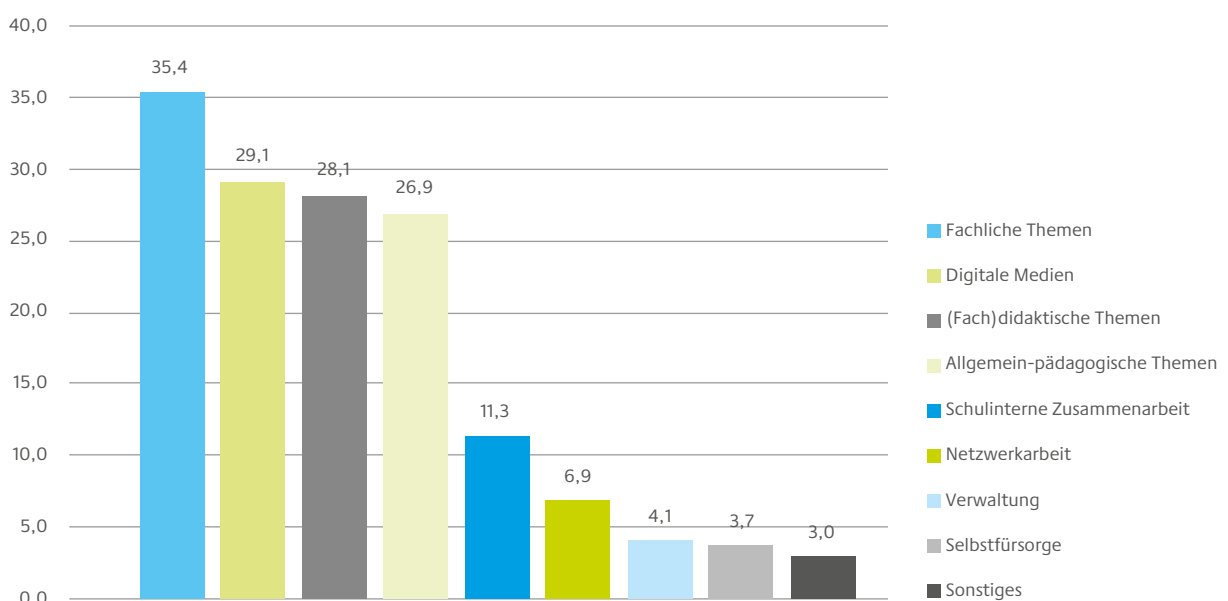
$p < 0,001$ (F-Test Heterogenität); $p < 0,001$ (F-Test Diagnostik); $p > 0,05$ (F-Test Klassenführung).
Quelle: WIFF-Lehrkräftebefragung 2022

Fort- und Weiterbildungsbedarfe

Abschließend werden die Themenwünsche der Lehrkräfte zur beruflichen Fort- und Weiterbildung betrachtet. Sie können Hinweise auf Unterstützungsbedarfe liefern. Im Rahmen der durchgeführten Befragung wurden die Lehrkräfte mittels einer offenen Abfrage gebeten anzugeben, zu welchen Themen sie sich berufliche Weiterbildung wünschen würden.

Mit einem Anteil von rund 35% äußern die Lehrkräfte am häufigsten den Wunsch nach Weiterbildung zu fachlichen Themen bzw. Inhalten der Erzieher:innenausbildung (vgl. Abb. 10), wie z.B. zu Elementarpädagogik, interkultureller Bildung, Kindeswohlgefährdung, Handlungsmethoden sozialpädagogischer Arbeit oder verschiedenen Arbeitsfeldern. Mit rund 29% wird am zweithäufigsten der Wunsch nach mehr Weiterbildung zum Thema digitale Medien genannt, z.B. zum Einsatz digitaler Medien im Unterricht oder zum digitalen Lernen bzw. Online-Unterricht. Etwa 28% der Lehrkräfte wünschen sich (fach)didaktische Weiterbildungsinhalte, z.B. zu den Themen Lernfelddidaktik, Unterrichtsplanung und -gestaltung sowie Evaluation des eigenen Unterrichts. Rund 27% der Befragten haben zudem den Wunsch nach Weiterbildung zu allgemein-pädagogischen Themen, z.B. Binnendifferenzierung im Unterricht, Lernstandsdiagnose, Motivationsförderung, Klassenführung oder Umgang mit lernschwachen oder psychisch auffälligen Schülerinnen und Schülern. Darüber hinaus werden noch die Themen schulinterne Zusammenarbeit (z.B. kollegialer Austausch), Netzwerkarbeit (z.B. Fachschulvernetzung, Zusammenarbeit mit Praxisstellen), Verwaltung und Selbstfürsorge genannt (vgl. Abb. 10).

Abb. 10: Themenwünsche für die berufliche Weiterbildung (in %)



Mehrfachnennungen möglich.

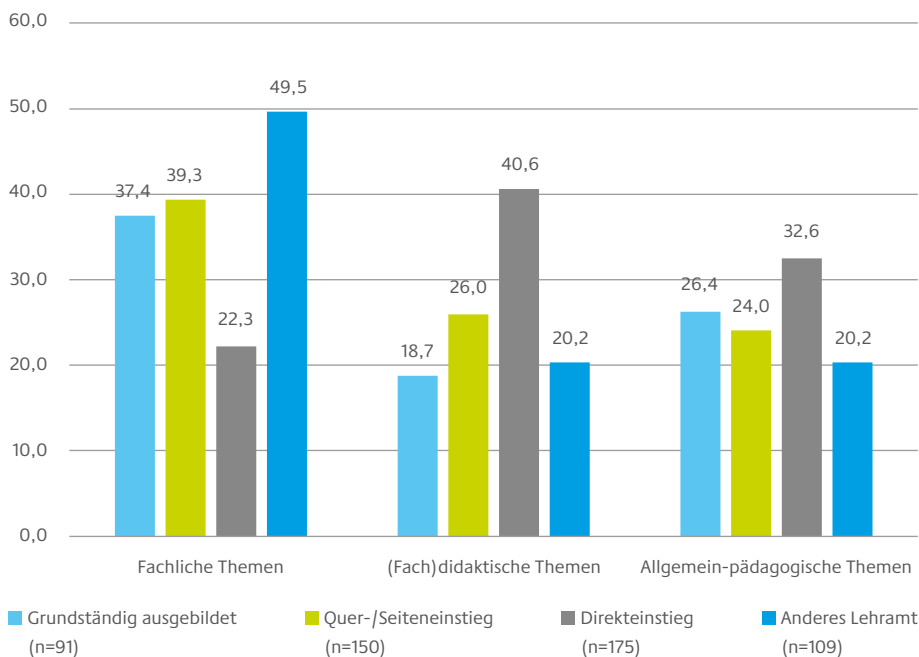
Quelle: WIFF-Lehrkräftebefragung 2022

Wird die Häufigkeit der Bedarfe nach fachlicher, fachdidaktischer und pädagogischer Weiterbildung getrennt für die Qualifikationsgruppen betrachtet, zeigen sich hinsichtlich der fachlichen sowie fachdidaktischen Themen signifikante Unterschiede (vgl. Abb. 11). Die Gruppen der Quer- und Seiteneinsteigenden werden aufgrund zu kleiner Fallzahlen für diese Analysen zusammengefasst.

Knapp 50% der Lehrkräfte mit anderem Lehramt wünschen sich Fortbildungsangebote zu *fachlichen Themen*. Bei den Quer- bzw. Seiteneinsteigenden äußern 39% diesen Themenwunsch, bei den grundständig ausgebildeten Lehrkräften 37% und bei den Direkteinsteigenden nur 22%. Jedoch nennen rund 41% der Direkteinsteigenden den Wunsch nach *fachdidaktischen Weiterbildungsthemen*, womit die Bedarfe in dieser Gruppe am größten ausfallen. Die Quer- bzw. Seiteneinsteigenden äußern zu 26% fachdidaktische Themenwünsche, unterscheiden sich damit allerdings nicht stark von den Lehrkräften mit Lehramtsstudium.

Der Anteil an Lehrkräften mit dem Wunsch nach *allgemein-pädagogischen Themen* unterscheidet sich nicht signifikant zwischen den Gruppen. Jedoch scheinen die Direkteinsteigenden auch hier tendenziell die größten Weiterbildungsbedarfe zu haben (vgl. Abb. 11).

Abb. 11: Themenwünsche für die berufliche Weiterbildung nach Qualifikationshintergrund (in %)



$p < 0,001$ (χ^2 -Test Fachliche Themen); $p < 0,001$ (χ^2 -Test Fachdidaktische Themen); $p > 0,05$ (χ^2 -Test Allgemein-pädagogische Themen). Mehrfachnennungen möglich.

Quelle: WIFF-Lehrkräftebefragung 2022

4 Zusammenfassung und Fazit

Die vorliegenden Ergebnisse bestätigen zum Teil die bereits zu Beginn geäußerte Einschätzung: Der Quer- und Seiteneinstieg stellt keine „Anomalität“ an den Fachschulen für Sozialpädagogik dar (Terhart 2020, S. 12). Im Gegenteil: Die Kollegien bestehen zu über 80% aus nicht-grundständig ausgebildeten Lehrkräften. Hinzu kommt, dass die Lehrkräfte ohne Lehramtsstudium auf den unterschiedlichsten Wegen nachqualifiziert werden. Diese Heterogenität kann eine Bereicherung für die Fachschulen darstellen, weil die Lehrkräfte ihre vielseitigen Perspektiven und Erfahrungen ins Kollegium und in den Unterricht einbringen. Gleichzeitig besteht aufgrund der unterschiedlichen Anstellungsbedingungen jedoch auch die Gefahr der Entwicklung einer Zwei-Klassen-Gesellschaft im Lehrerzimmer. Überdies ist anzunehmen, dass die unterschiedlichen Qualifikationswege mit Kompetenzunterschieden zusammenhängen, was wiederum Implikationen für die Unterrichtsqualität hat. Denn die Lehrkräftekompetenz ist mit verschiedenen Faktoren der Unterrichtsqualität verbunden, zum Beispiel der Effizienz der Klassenführung oder der Lernunterstützung von Schülerinnen und Schülern (Voss u.a. 2014; Baumert u.a. 2010).

Insgesamt zeigt sich, dass die Lehrkräfte an den Fachschulen für Sozialpädagogik in der Stichprobe angemessen qualifiziert sind, denn rund 94% besitzen einen Abschluss auf Master-Niveau oder haben sogar promoviert. Erfreulicherweise deuten die Befunde darauf hin, dass die umfassende Nachqualifizierung im Rahmen des *Quereinstiegs* positive Auswirkungen zeigt. Mit Abschluss des Vorbereitungsdienstes und Ablegen des Zweiten Staatsexamens sind die Quereinsteigenden den grundständig ausgebildeten Lehrkräften formal gleichgestellt. Dies spiegelt sich auch in den Daten: Der Anteil an verbeamteten Lehrkräften ist in beiden Gruppen ähnlich hoch, sie werden im Unterricht äquivalent eingesetzt, und zudem zeigen sich keine bedeutsamen Unterschiede hinsichtlich der Einschätzungen ihrer Kompetenz sowie ihrer beruflichen Belastung und Zufriedenheit.

Die Ergebnisse verweisen darauf, dass Quereinsteigende nicht nur formal, sondern auch faktisch mit den grundständig ausgebildeten Lehrkräften gleichgestellt sind. Der Vorbereitungsdienst, der den angehenden Lehrkräften neben ersten praktischen Unterrichtserfahrungen auch viele fachdidaktische Lerngelegenheiten bietet (Kleickmann u.a. 2013), scheint sich folglich gut zur Nachqualifizierung zu eignen. Er führt sowohl zu einer Angleichung der Arbeits- und Beschäftigungsbedingungen als auch der Kompetenzmerkmale der Lehrkräfte.

Bei den *Seiteneinsteigenden* finden sich ein höherer Anteil an Angestellten und eine höhere Teilzeitquote als bei den grundständig ausgebildeten Lehrkräften. Beide Gruppen werden jedoch im Unterricht ähnlich eingesetzt und schätzen sowohl ihre Kompetenzen als auch ihre berufliche Belastung und Zufriedenheit ähnlich ein. Alles in allem gibt es keine eindeutigen Hinweise darauf, dass der

Seiteneinstieg mit einer besonders hohen Belastung oder geringeren Kompetenzen bei den Lehrkräften verbunden ist.

Allerdings geht die fehlende Nachqualifizierung der Lehrkräfte, die über den Direkteinstieg an die Fachschulen kommen, mit weniger vorteilhaften Beschäftigungsbedingungen einher und hängt darüber hinaus negativ mit der Selbsteinschätzung der Kompetenz zusammen. So schätzen Direkteinsteigende ihr fachliches Wissen sowie Teile ihrer pädagogischen Kompetenz signifikant niedriger ein als grundständig ausgebildete Lehrkräfte; zudem äußern sie häufiger den Wunsch nach fachdidaktischer und pädagogischer Weiterbildung.

Überraschenderweise fühlen sich die Direkteinsteigenden zugleich signifikant geringer durch den Lehrberuf belastet und sind etwas zufriedener mit ihrer Arbeit. Personen, die über alternative Wege in den Lehrberuf kommen, beweisen mit der Entscheidung zum Karrierewechsel bereits ein großes Vertrauen in ihre eigenen Fähigkeiten, berufliche Herausforderungen zu bewältigen. Dies könnte als Hinweis auf ihre hohen, allgemeinen Selbstwirksamkeitserwartungen gedeutet werden, die mit einer größeren Resilienz gegenüber beruflichen Belastungen verbunden sind (Beltman u.a. 2011). Dennoch verweisen die Ergebnisse eindeutig darauf, dass der Direkteinstieg, bei dem die Lehrkräfte nicht die Möglichkeit haben, sich vor der ersten Unterrichtsstunde das notwendige didaktische und pädagogische Wissen anzueignen, dazu führt, dass sie die eigene Kompetenz geringer einschätzen. Als Folge ist anzunehmen, dass dies auch einen Einfluss auf die Unterrichtsqualität hat.

Lehrkräfte, die ein *anderes Lehramt* studiert haben, schätzen insbesondere ihr Fachwissen als gering ein und äußern zudem am häufigsten Bedarfe nach fachlicher Weiterbildung. Insgesamt deuten die Befunde darauf hin, dass diese Lehrkräfte sich zwar (fach)didaktisch gut qualifiziert fühlen, aber große Bedarfe nach einer Vertiefung ihres Fachwissens haben.

Zusammenfassend geben die Ergebnisse Entwarnung im Hinblick auf die Quer- und Seiteneinsteigenden an den Fachschulen für Sozialpädagogik. Insbesondere der Quereinstieg scheint den angehenden Lehrkräften die fachdidaktischen und pädagogischen Kompetenzen zu vermitteln, die sie für die Gestaltung eines qualitativen Unterrichts benötigen.

Die Tatsache, dass Direkteinsteigende sich in allen Kompetenzbereichen schlechter qualifiziert fühlen, ist ein Hinweis darauf, dass zumindest eine berufsbegleitende Nachqualifizierung parallel zum Unterrichtseinstieg angestrebt werden sollte. Ambitionierte Nachqualifizierungsprogramme wie der sogenannte „qualifizierte“ Quereinstieg, bei dem die angehenden Lehrkräfte vor Beginn des Vorbereitungsdienstes ein kompaktes Studienprogramm absolvieren (Puderbach 2019, S. 34), können dabei für eine noch umfassendere Nachqualifizierung sorgen. So kann an den Fachschulen für Sozialpädagogik, die auch in Zukunft stark auf Quer- und Seiteneinsteiger:innen angewiesen sein werden, die Qualität in der Ausbildung von Erzieherinnen und Erziehern langfristig sichergestellt werden.

5 Literatur

- Autorengruppe Fachkräftebarometer (2021): Fachkräftebarometer Frühe Bildung 2021. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte. München
- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike (2006): Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 9. Jg., H. 4, S. 469 – 520
- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike (2011): Das Kompetenzmodell von COACTIV. In: Kunter, Mareike/Baumert, Jürgen/Blum, Werner/Klusmann, Uta/Krauss, Stefan/Neubrand, Michael (Hrsg.): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. Ergebnisse des Forschungsprogramms COACTIV. Münster, S. 29 – 53
- Baumert, Jürgen/Kunter, Mareike/Blum, Werner/Brunner, Martin/Voss, Thamar/Jordan, Alexander/Klusmann, Uta/Krauss, Stefan/Neubrand, Michael/Tsai, Yi-Miau (2010): Teachers' Mathematical Knowledge, Cognitive Activation in the Classroom, and Student Progress. In: American Educational Research Journal, 47. Jg., H. 1, S. 133 – 180
- Beltman, Susan/Mansfield, Caroline/Price, Anne (2011): Thriving not just Surviving: A Review of Research on Teacher Resilience. In: Educational Research Review, 6. Jg., H. 3, S. 185 – 207
- Cohen, Jacob (1988): Statistical Power Analysis for the Behavioral Sciences. 2. Aufl. New York
- Galuschka, Katharina (2021): Einstellungsvoraussetzungen für Lehrkräfte an Fachschulen für Sozialpädagogik. Eine Analyse bundeslandspezifischer Regelungen. Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte, WIFF Arbeitspapiere, Nr. 6. München
- Kleickmann, Thilo/Richter, Dirk/Kunter, Mareike/Elsner, Jürgen/Besser, Michael/Krauss, Stefan/Baumert, Jürgen (2013): Teachers' Content Knowledge and Pedagogical Content Knowledge: The Role of Structural Differences in Teacher Education. In: Journal of Teacher Education, 64. Jg., H. 1, S. 90 – 106
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2021): Empfehlungen der Kultusministerkonferenz zur Stärkung des Lehramtsstudiums in Mangelfächern. Beschluss der KMK vom 09.12.2021. Berlin/Bonn
- KMK – Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (2022): Lehrkräfteeinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland 2021 – 2035. Zusammengefasste Modellrechnungen der Länder. Beschluss der KMK vom 10.03.2022. Berlin

- Puderbach, Rolf (2019): Quer- und Seiteneinsteiger nachqualifizieren. Erfahrungen an der Technischen Universität Dresden. In: Pädagogik, 71. Jg., H. 6, S. 34–37
- Statistische Ämter des Bundes und der Länder (Hrsg.) (2022): Internationale Bildungsindikatoren im Ländervergleich. Ausgabe 2022 – Tabellenband. Wiesbaden
- Statistisches Bundesamt (2022): Bildung und Kultur – Berufliche Schulen. Schuljahr 2020/2021. Fachserie 11, Reihe 2. Wiesbaden
- Terhart, Ewald (2020): Gedanken über Lehrermangel. In: Jungkamp, Burkhard/Pfafferott, Martin (Hrsg.): Sprung ins kalte Wasser. Stärkung von Seiten- und Quereinsteiger_innen an Schulen. Berlin, S. 10–17
- Troesch, Larissa Maria/Bauer, Catherine Eve (2017): Second Career Teachers: Job Satisfaction, Job Stress, and the Role of Self-Efficacy. In: Teaching and Teacher Education, 67. Jg., S. 389–398
- Troesch, Larissa Marie/Bauer, Catherine Eve (2020): Is Teaching less Challenging for Career Switchers? First and Second Career Teachers' Appraisal of Professional Challenges and Their Intention to Leave Teaching. In: Frontiers in Psychology, 10. Jg., S. 1–14
- Voss, Thamar/Kunina-Habenicht, Olga/Hoehne, Verena/Kunter, Mareike (2015): Stichwort Pädagogisches Wissen von Lehrkräften: Empirische Zugänge und Befunde. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 18. Jg., H. 2, S. 187–223
- Voss, Thamar/Kunter, Mareike/Seiz, Johanna/Hoehne, Verena/Baumert, Jürgen (2014): Die Bedeutung des pädagogisch-psychologischen Wissens von angehenden Lehrkräften für die Unterrichtsqualität. In: Zeitschrift für Pädagogik, 60. Jg., H. 2, S. 184–201

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium
für Bildung
und Forschung



Robert Bosch
Stiftung



Deutsches
Jugendinstitut

Das dieser Publikation zugrunde liegende Vorhaben wird mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung (BMBF) unter dem Förderkennzeichen 01NV1901A gefördert. Die Verantwortung für den Inhalt dieser Veröffentlichung liegt bei der Autorin.

Autorin:

Susanne Wirag, wissenschaftliche Referentin, Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF),
wirag@dji.de

© 2023 Deutsches Jugendinstitut e.V.

Lizenz: CC-BY-NC-ND 3.0 DE

Weiterbildungsinitiative Frühpädagogische Fachkräfte (WiFF)

Nockherstr. 2, 81541 München

E-Mail: info@weiterbildungsinitiative.de

Diese Publikation ist kostenfrei erhältlich unter:

www.weiterbildungsinitiative.de/publikationen

Herausgeber: Deutsches Jugendinstitut e.V. (DJI)

Lektorat: Gabriele Ernst, Icking

Gestaltung, Satz: O.media GmbH, Leipzig

www.weiterbildungsinitiative.de

DOI: <https://doi.org/10.36189/wiff12023>