

Florian Hesse & Jonas Krause

Studierende unterrichten neben dem Studium als Vertretungslehrkräfte – ein Bericht zum Stand der empirischen Forschung

Zusammenfassung

Im deutschsprachigen und auch internationalen Raum besteht derzeit vielerorts ein akuter Lehrkräftemangel. Eine Maßnahme zur Eindämmung dieses Mangels sieht vor, Lehramtsstudierende im Rahmen einer Nebentätigkeit dafür zu gewinnen, (Vertretungs-)Unterricht an Schulen zu erteilen, um kurzfristig Stundenausfälle zu kompensieren oder mittelfristig den Regelunterricht abzudecken. Aus Sicht der Forschung stellt sich die Frage, in welchem Umfang solche Tätigkeiten ausgeübt werden, wie sich die Tätigkeiten charakterisieren lassen (z. B. bezüglich Begleitung, Unterrichtsqualität usw.) und welche Chancen und Herausforderungen sich mit Blick auf (universitäre) Professionalisierungsprozesse ergeben. Der vorliegende Beitrag gibt einen Überblick über die aktuelle Forschung und leitet daraus Desiderate für die Professionalisierungs- und Unterrichtsforschung in der Deutschdidaktik ab.

Schlagwörter: Vertretungslehrkräfte, Aushilfslehrkräfte, studienunabhängige Unterrichtstätigkeit, Lehrkräftemangel, Professionalisierung

Abstract

In the German-speaking countries and internationally, there is currently a severe shortage of teachers. One measure to reduce this shortage is to recruit student teachers as substitute teachers to compensate for shortfalls in lessons in the short term or to cover regular lessons in the medium term. From a research perspective, it is important to ask to what extent such activities occur, how the activities can be characterized (e.g. in terms of supervision, teaching quality, etc.) and what opportunities and challenges arise with regard to (university) professionalization processes. This article provides an overview of the current research and derives desiderata for professionalization and teaching research in the field of L1 German teaching.

Keywords: substitute teachers, extracurricular student teaching, teacher shortage, professionalization

Didaktik Deutsch

Halbjahresschrift für die Didaktik der deutschen Sprache und Literatur

29. Jahrgang 2024. Heft 56. S. 66–86

DOI: 10.21248/dideu.715

Copyright Dieser Artikel wird unter der Creative-Commons-Lizenz CC BY-NC-ND 4.0 veröffentlicht:

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de>

1 Einleitung

Der Lehrkräftemangel konfrontiert das deutsche Bildungssystem mit einer erheblichen Belastungs-, wenn nicht gar Zerreißprobe. Folgt man jüngeren Prognosen, ist davon auszugehen, dass bis zum Jahr 2035 ein Defizit von ca. 70.000 bis 160.000 Lehrpersonen existieren wird (vgl. Geis-Thöne 2022, Klemm 2022).¹ Alarmierend ist diese Perspektive deshalb, weil bereits gegenwärtig eklatante Probleme im Rechnen, Lesen und Schreiben bspw. in Schulleistungsstudien und dem Bildungsmonitoring zutage treten (vgl. z. B. PISA: Heine et al. 2023, IGLU: McElvany et al. 2023, IQB-Bildungstrend: Stanat et al. 2022), deren Bewältigung ohne qualifizierte Lehrkräfte nicht zu leisten sein wird.

Insofern der Lehrkräftemangel kurz- und mittelfristig allerdings nicht durch die grundständige Lehrer:innenausbildung abgedeckt werden kann, haben verschiedene Institutionen alternative Strategien zum Umgang mit dem Lehrkräftemangel vorgeschlagen (vgl. z. B. GEBF 2023, SWK 2023). Hierzu zählen etwa die Ausweitung der Nutzung von Beschftigungsreserven (z. B. durch spätere Pensionierung, Erhöhung der Wochenarbeitszeit), die Flexibilisierung des Einsatzes von Lehrpersonen (z. B. durch Hybridunterricht oder mehr Selbstlernzeiten) sowie die Vergrößerung des Lehrpersonals durch Ermöglichung von Quer- und Seiteneinstiegen und Anwerbung von studentischen Lehrkräften. Wie Porsch und Reintjes (2023: 341–343) feststellen, sind diese Strategien an sich keineswegs neu und werden bereits seit Jahren eingesetzt. Vielmehr ergibt sich ihre wachsende Brisanz in den öffentlichen und wissenschaftlichen Debatten aus ihrem zunehmend entgrenzten Einsatz.

Kontroversen entspinnen sich in entsprechenden Diskussionen v. a. hinsichtlich der Sinnhaftigkeit einzelner Maßnahmen; Konsens besteht aber darin, dass es zukünftig „insbesondere in den Kernfächern“ darum gehen müsse, auch unter Bedingungen akuten Lehrkrftemangels ein bestmögliches Unterrichtsangebot sicherzustellen (SWK 2023: 8). Um dieses Ziel zu erreichen, komme es mit Blick auf die Wissenschaft darauf an, Professionalisierungswege alternativ qualifizierter Lehrpersonen systematisch zu untersuchen und den Ertrag entsprechender Qualifizierungsmaßnahmen zu evaluieren (vgl. GEBF 2023: 8–9).

Die Deutschdidaktik hat bislang keine Forschungsbemühungen in diesem Bereich unternommen. Obgleich sie damit im Feld der Fachdidaktiken nicht allein ist und auch in den Bildungswissenschaften bislang nur wenige Studien vorliegen, scheint es angesichts der zu erwartenden personellen Entwicklungen und der bereits jetzt in Schule bestehenden Problemlagen (s. o.) dringend geboten, sich gerade mit Blick auf die Rolle des Faches Deutsch als ‚Kernfach‘ aus einer fachdidaktischen Perspektive und unter Einbezug empirischer Befunde in den Diskurs einzubringen. Der vorliegende Beitrag greift dieses Desiderat auf, indem er einen Überblick über aktuelle Forschung in diesem Feld gibt. Der Fokus liegt dabei auf Studien, die sich mit einer spezifischen Teilgruppe von nicht (vollends) grundständig ausgebildeten Lehrpersonen befassen, nämlich studentischen (Vertretungs-)Lehrkrften² mit dem

¹ Eine Schätzung der KMK (2022), der zufolge der Lehrkräftemangel bis 2035 gedeckt sein wird oder sich gar hin zu einem Lehrkrfteberhang umkehrt, wird demgegenüber konsensuell als unseriös betrachtet (vgl. Geis-Thöne 2022, Klemm 2022). Die optimistische Schätzung resultiert einerseits daraus, dass das Angebot an neu generierten Lehrpersonen ungeachtet sinkender Abiturient:innenzahlen stark überschätzt werde, andererseits daraus, dass den Mangel potenziell verstärkende Faktoren wie Zuwanderung oder Ausbau von Inklusions- und Ganztagskonzepten nicht oder nicht hinreichend einberechnet werden (ebd.).

² Der Terminus „Vertretungslehrkräfte“ (z. T. auch „Aushilfslehrkräfte“) wird gegenwärtig in Bildungsadministration und Wissenschaft üblicherweise genutzt, um den hier näher betrachteten Personenkreis zu bezeichnen. Dies ist nicht unproblematisch: Unterstellt wird einerseits, dass tatsächlich eine zu vertretende Lehrperson existiert, die perspektivisch den Platz der Studierenden wieder einnimmt. Andererseits ist unklar, ob sich die Studierenden selbst überhaupt in der Rolle einer Vertretung sehen oder nicht vielmehr als vollwertige Lehrkraft.

Unterrichtsfach Deutsch. Gemeint sind damit *nicht* Deutschstudierende, die im Rahmen eines Praktikums oder Praxissemesters begleitet an einer Schule unterrichten (vgl. hierzu bspw. Hesse 2024), sondern Deutschstudierende, die einer *studienunabhängigen* Unterrichtstätigkeit nachgehen (z. B. im Rahmen befristeter Anstellungen parallel zum Studium).

Ziel des Beitrags ist es, zentrale Desiderate für die Professionalisierungsforschung in der Deutschdidaktik herauszuarbeiten. Hierzu wird zunächst offengelegt, welche Studien im Forschungsüberblick Berücksichtigung fanden (Kap. 2), ehe daran anschließend der Forschungsstand entlang für das Forschungsfeld wichtiger Leitfragen vorgestellt wird (Kap. 3). Der Beitrag schließt mit einer Bündelung wesentlicher Desiderate und einem Ausblick auf ein aktuelles Projekt zur Erforschung studienunabhängiger Unterrichtstätigkeiten aus deutschdidaktischer Perspektive (Kap. 4).

2 Methodisches Vorgehen und Literaturgrundlage

Zur Sichtung des aktuellen Forschungsstandes wurden in einem ersten Schritt in der Suchmaschine *Google Scholar* sowie der Datenbank FIS-Bildung unter Stichworten wie „studentische Lehrkräfte“, „Vertretungslehrkräfte“, „Aushilfslehrkräfte“ usw. nach Artikeln gesucht, die sich im Rahmen empirischer Studien näher mit studienunabhängig unterrichtenden Studierenden befassen. In den Literaturverzeichnissen der dort auffindbaren Artikel wurden dann weitere Beiträge zum Thema recherchiert. Zur Ergänzung der so gewonnenen Studien wurden darüber hinaus Expert:innen aus einem derzeit geplanten DFG-Netzwerk zu studentischen Vertretungslehrkräften, an dem die beiden Autoren beteiligt sind, per E-Mail um die Zusendung weiterer publizierter bzw. eingereicherter Artikel zum Thema gebeten.

Insgesamt konnten auf diese Weise 13 Beiträge identifiziert werden, die sich dezidiert mit dem Phänomen der studienunabhängigen Unterrichtstätigkeiten auseinandersetzen und dabei empirisch vorgehen. Unter diesen ist ein Fokus auf quantitative (meist explorative) Designs zu erkennen (8 Beiträge). Die übrigen Beiträge nähern sich dem Gegenstand qualitativ (4 Beiträge) oder mit einem Mixed-Methods-Design aus quantitativen und qualitativen Erhebungs- und Auswertungsmethoden (1 Beitrag). Die Beiträge beziehen sich dabei auf die Situation in Deutschland (7 Beiträge), in der Schweiz (4 Beiträge) und in Österreich (2 Beiträge), wobei anzumerken ist, dass sich die Erhebungen in der Mehrzahl der Fälle auf einen Universitätsstandort bzw. ein Bundesland oder einen Kanton beschränken und somit nie Aussagen für das jeweilige Land in Gänze treffen. Auffällig ist schließlich, dass die Artikel mit Ausnahme von zwei Beiträgen nach 2020 publiziert wurden bzw. sich aktuell in Begutachtung befinden. Hieraus lässt sich nicht nur schließen, dass es sich um Befunde handelt, die die aktuelle Situation im deutschsprachigen Raum gut abbilden, sondern auch, dass das Thema erst seit kurzem wissenschaftliche Aufmerksamkeit erfährt.

Um nachfolgend einen Überblick über die bisher gewonnenen Erkenntnisse zu geben, werden die Studien nicht einzeln besprochen, sondern entlang zentraler Forschungsfragen gebündelt, die auch in den betrachteten Studien wiederkehrend adressiert werden. Auf diese Weise soll deutlich werden, hinsichtlich welcher Fragen der Forschungsstand bereits besonders ergiebig ist und an welchen Stellen sich Desiderate für die weitere Forschung ergeben.

3 Forschungsstand

Wie groß ist das Ausmaß studienunabhängiger Unterrichtstätigkeiten?

Das Gros der bislang publizierten Arbeiten ist daran interessiert, zunächst die Reichweite studienunabhängiger Unterrichtstätigkeiten mittels quantitativ-explorativer Methoden abzustecken. Hierzu wurden Studierende an unterschiedlichen Standorten nach ihren Nebentätigkeiten befragt (vgl. Tab. 1).

Studie	N	Erhebungszeitpunkt	Standort	Schulform	Anteil Stud. mit Unterrichtstätigkeiten	Mittlere Stundenzahl pro Woche (ggf. SD)
Kreis/ Güdel (2023)	407	2022	CH, PH Luzern	Sek.	BA: 34.09% MA-Vollzeit: 62.58% MA-Teilzeit ³ : 91.66%	BA: 11.4* (8.2) MA-Vollz.: 18,7* (9.9) MA-Teilz.: 29.4* (8.8)
Bäuerlein et al. (2018)	249	2017	CH, PH FHNW	Sek.	53%	12 (6)
Scheidig/ Holmeier (2022)	929	2020 (vor Pandemiebeginn)	CH, PH FHNW	Kita: n = 282 Prim.: n = 453 Sek.: n = 194	Kita: 26.87% Prim.: 31.45% Sek.: 48.17%	Kita: 13,22* (9.04) Prim: 14.67* (9.56) Sek.: 17.68* (9.35)
Winter et al. (2023a)	943	2023	DE, 6 Univ. in Niedersachsen	alle	ca. 20% (189) als Vertretung, weitere 15% mit anderen Tätigkeiten	BA: 8,67 (5.78) MA: 10.65 (5.68)
Lobert/ Pfitzner (2021)	1046	2020	DE, NRW (nur Sport)	keine Angabe	BA: ca. 10% MA: ca. 33%	keine Angabe
Artmann et al. (in Vorb.)	549	2022	DE, Gießen	alle	GS: 68,8% HRS: 67,6% GYM: 53,0% FÖR: 46,8%	< 5h: 23,3% 6-10h: 29,3% >10h: 17,4% unregelmäßig: 24,4%
Huber et al. (2023)	312	2022	Ö, Linz	Sek.	BA: 48% MA: 67%	BA: 12 MA: 15

Tab. 1 Überblick über den Umfang studienunabhängiger Unterrichtstätigkeiten (geordnet nach Standort)

Anmerkung. * = Berichtet wurden nicht die erteilten Unterrichtsstunden, sondern der insgesamt investierte zeitliche Aufwand für die Nebentätigkeit.

Deutlich wird im Vergleich der verschiedenen Studien, dass die Verbreitung von studienunabhängigen Unterrichtstätigkeiten in der Schweiz und in Österreich mit Ausnahme der Studie von Artmann et al. (in Vorb.) stärker ausgeprägt ist als in Deutschland, wengleich Unterschiede zwischen verschiedenen

³ Es handelt sich hierbei um einen Teilzeit-Masterstudiengang, der an eine parallele Unterrichtstätigkeit gekoppelt ist. Für ausführliche Informationen siehe: <https://www.phlu.ch/studium/studiengaenge/sekundarstufe-1.html> Abgerufen am (20.01.2024).

Schulformen und in Abhängigkeit vom Studienfortschritt (BA vs. MA) bestehen. Nichtsdestotrotz ist das Phänomen auch in den bislang in Deutschland untersuchten Standorten so weit verbreitet, dass nicht von einem Randphänomen gesprochen werden kann.

Ein Blick auf das Volumen durchschnittlich gehaltener Unterrichtsstunden pro Woche verdeutlicht darüber hinaus, dass die nebenberuflich unterrichtenden Studierenden über alle Länder hinweg im Mittel zwischen 8 und 18 Unterrichtsstunden pro Woche unterrichten (meist exkl. Vor- und Nachbereitung). Die hohen Standardabweichungen lassen sich in diesem Zusammenhang so deuten, dass einige Studierende nur wenige Stunden pro Woche übernehmen, während andere Studierende Unterrichtsstunden in einem Umfang durchführen, der dem von in Vollzeit berufstätigen Lehrpersonen nahekommt. Anzumerken ist hinsichtlich dieser Zahlen, dass Studierende mit studienunabhängigen Unterrichtstätigkeiten signifikant mehr Zeit in ihre Nebentätigkeit investieren als Studierende mit Nebentätigkeiten in anderen Bereichen (vgl. Scheidig/Holmeier 2022: 489). Zudem zeigt sich in der Studie von Bäuerlein et al. (2018), dass gut ein Viertel der Studierenden bestrebt ist, ihr Unterrichtspensum im Laufe ihrer Anstellung noch zu erhöhen.

Zu welchem Zeitpunkt im Studienverlauf wird studienunabhängig unterrichtet?

Wie bereits Tabelle 1 zu entnehmen ist, gehen insbesondere MA-Studierende einer studienunabhängigen Unterrichtstätigkeit nach. Diese Beobachtung korrespondiert mit dem Befund, dass Studierende mit studienunabhängigen Unterrichtstätigkeiten signifikant älter und in signifikant höherem Fachsemester sind als Studierende ohne Unterrichtstätigkeit (vgl. Bäuerlein et al. 2018, Winter et al. 2023a). Ursächlich hierfür könnte sein, dass sich fortgeschrittene Studierende eine solche Tätigkeit eher zutrauen und dass viele Lehrkräfte-Gewinnungskampagnen schwerpunktmäßig MA-Studierende adressieren. Denkbar ist zudem, dass Studierende im Anschluss an Langzeitpraktika, die i. d. R. in der Mitte oder am Ende des Studiums angesiedelt sind, ihre Tätigkeit an der Schule fortsetzen.

Unterschiede zwischen den Studien lassen sich mit Blick auf die Frage feststellen, in welchem Stadium BA-Studierende mit dem Unterrichten beginnen. Während etwa Bäuerlein et al. (2018) berichten, dass 52% der in ihrem Sample als Lehrperson Tätigen bereits im ersten Studienjahr ihre Stelle angetreten haben, berichten Winter et al. (2023b) für Niedersachsen, dass es sich bei den dort befragten BA-Studierenden mit Unterrichtstätigkeit meist um fortgeschrittene BA-Studierende handelt. Gut ein Drittel der Befragten in dieser Studie übt zudem auch dann eine Unterrichtstätigkeit aus, wenn die Regelstudienzeit im Bachelor bereits überschritten wurde.

Unterrichten Studierende fach- oder stufenfremd?

Einige der bereits angeführten Studien befragen die Studierenden auch dahingehend, ob sie im Rahmen ihrer Tätigkeit fach- oder stufenfremd unterrichten (vgl. Tab. 2).

Studie	Land	Schulform	Anteil fachfremd unterrichtender Stud.	Anteil stufenfremd unterrichtender Stud.
Bäuerlein et al. (2018)	CH	Sek.	51% der Studierenden	34%
Kreis/Güdel (2023)	CH	Sek.	zwischen 12,5% und 55,5% je nach Fach	k. A.
Winter et al. (2023a)	DE	alle	65%	k. A.
Huber et al. (2023)	Ö	Sek.	60%	k. A.

Tab. 2 Anteil fach- und stufenfremder Unterricht

Deutlich wird in den genannten Studien, dass mehr als jede:r zweite Studierende angibt, in mindestens einem Fach fachfremd zu unterrichten. Damit ist gemeint, dass die Studierenden in einem Fach unterrichten, das sie nicht selbst studiert haben. Zudem gibt in der Studie von Bäuerlein et al. (2018) gut jede:r dritte Studierende an, stufenfremde Unterrichtstätigkeiten auszuüben. Dies kann als Indiz dafür gewertet werden, dass beim unterrichtlichen Einsatz Studierender nicht vorrangig deren fach- und stufenbezogene Professionalisierung im Mittelpunkt steht, sondern vielmehr das Interesse der Schule, personelle Lücken aufzufüllen. Aufseiten der Studierenden kann das eine erhebliche Belastung bedeuten, da der fach- und stufenfremde Einsatz laut Huber et al. (2023: 41) bei den Studierenden zu einem deutlich spürbaren Mehraufwand in der Unterrichtsplanung führt.

Welche Studierenden übernehmen mit welchen Motiven (k)eine Unterrichtstätigkeit?

Einigen der aktuell vorliegenden Studien liegt die These zugrunde, dass Studierende, die bereits während des Studiums eine Unterrichtstätigkeit übernehmen, sich z. B. in ihrer Persönlichkeit oder ihren Berufswahlmotiven von Studierenden unterscheiden, die keiner Unterrichtstätigkeit nachgehen. Bereits angesprochen wurde oben, dass Studierende mit Unterrichtstätigkeit tendenziell älter und in höherem Fachsemester sind als Studierende ohne Unterrichtstätigkeit. Das Geschlecht spielt in den bislang durchgeführten Erhebungen dagegen keine Rolle. Hinsichtlich der Berufswahlmotive unterscheiden sich Studierende mit Unterrichtstätigkeit in einigen Bereichen signifikant von Studierenden, die keiner Unterrichtstätigkeit nachgehen. So empfinden die Studierenden mit studienunabhängiger Unterrichtstätigkeit tendenziell eine höhere selbstwahrgenommene Lehrbefähigung und geben den Wunsch nach beruflicher Sicherheit, nach einem Engagement für die Gesellschaft sowie Freude an der Arbeit mit Kindern und Jugendlichen häufiger als Gründe für ihre Berufswahl an. Darüber hinaus fühlen sie sich sicherer, zukünftig als Lehrperson zu arbeiten (vgl. Bäuerlein et al. 2018, Winter et al. 2023a). Anzumerken ist hierbei jedoch, dass die Unterschiede zwar signifikant sind, aber jeweils nur eine geringe Effektstärke aufweisen ($0.020 < \eta^2 < 0.048$; vgl. ebd.).

Fragt man Studierende grundlegender danach, warum sie eine Unterrichtstätigkeit neben dem Studium übernehmen, führen sie v. a. das Interesse am Unterrichten und am Fach, das sichere Einkommen sowie das Sammeln von Erfahrungen an. Gegen das Unterrichten spricht der Rat von Eltern oder Freund:innen, den Schuldienst noch nicht vorzeitig zu beginnen (vgl. Huber et al. 2023: 43).

Verändert sich durch studienunabhängige Unterrichtstätigkeiten die Wahrnehmung des Verhältnisses von Theorie und Praxis?

Eine der ersten Forschungsarbeiten zu dieser Frage stammt von Hascher (2007). In dieser untersuchte die Forscherin vergleichend $N = 25$ Studierende der Sek. I an der Universität Bern, die im Studienzeitraum sowohl ein Praktikum absolvierten als auch einer Vertretungstätigkeit an Schulen nachgingen. Vor dem Hintergrund der übergeordneten Frage, wie es den Studierenden in beiden Situationen gelingt, Theorie und Praxis zu balancieren, forderte Hascher die Studierenden mit Interviews und Kurzfragebögen u. a. dazu auf, ihre Erwartungen an die jeweilige Praxissituation zu erläutern, eine allgemeine Bewertung des Praktikums abzugeben sowie Problemsituationen im Bereich des Klassenmanagements und etwaige Lösungsansätze zu skizzieren.

Die Ergebnisse der Befragungen fallen insofern ernüchternd aus, als die Studierenden zwar in beiden Feldern Erfahrungen sammeln, aber aus den Befragungen und Interviews nicht rekonstruiert werden konnte, dass universitär erworbenes Wissen für die Lösung von schulischen Anforderungen unberücksichtigt bleibt. Stattdessen handeln die Studierenden überwiegend intuitiv oder nach Prinzipien, die

sie durch Imitation der Mentor:innen erworben haben.⁴ Letztere Handlungsoption entfällt bei Vertretungstätigkeiten im Gegensatz zu Praktikumstätigkeiten überwiegend, da die Studierenden hier vielfach auf sich allein gestellt sind und auch frustrierende Erfahrungen mit sich allein ausmachen müssen. Dass dies durchaus zu Problemen führen kann, zeigt sich dann am Beispiel des Klassenmanagements. In Bezug auf diese Qualitätsdimension berichten die Studierenden in der Rolle der Vertretungslehrkräfte häufiger von Grenzüberschreitungen und personifizieren die Entstehung von Konfliktsituationen weitaus stärker schüler:innenseitig als im begleiteten Praktikum.

Ebenfalls interessant an der Bewertung von Theorie-Praxis-Relationen durch Studierende ist die bereits oben erwähnte quantitative Studie von Scheidig und Holmeier (2022). Konkret fragen die Autor:innen danach, ob Studierende mit studienunabhängiger Unterrichtstätigkeit andere Erwartungen an Praxisbezüge im Studium bzw. wissenschaftliche Zugänge zur Praxis haben als Studierende ohne entsprechende Nebentätigkeit. Im Ergebnis zeigt sich, dass sowohl Studierende mit als auch ohne studienunabhängige Unterrichtstätigkeit die Auseinandersetzung mit wissenschaftlichem Wissen im Studium nur als mäßig wichtig und zugleich den Anteil an Lehrveranstaltungen mit Praxisbezug als zu gering erachten. In dieser Einschätzung unterscheiden sich die Gruppen nicht signifikant, und zwar auch dann nicht, wenn das Volumen der studienunabhängigen Unterrichtstätigkeit berücksichtigt wird.

In anderen Studien ergeben sich Rückschlüsse auf die Wahrnehmung des Theorie-Praxis-Verhältnisses bei Betrachtung der Wirkungen, die die Studierenden der Unterrichtstätigkeit mit Blick auf ihre Kompetenzentwicklung beimessen. So geben die Studierenden sowohl in der Erhebung von Bäuerlein et al. (2018) als auch Winter et al. (2023a) an, ihre Tätigkeit als entwicklungsfördernd und informierend, aber nur als moderat bis gar nicht reflexiv- bzw. erkundungsanregend wahrzunehmen. Hieraus lässt sich indirekt schlussfolgern, dass weder das Ausprobieren noch das In-Frage-Stellen des eigenen Unterrichtshandelns, wie es für die „Logik der Universität“ kennzeichnend ist (vgl. Winkler 2019), durch die nebenberufliche Unterrichtstätigkeit in den Mittelpunkt gerückt wird. Vielmehr scheinen die Studierenden das Unterrichten als Bestätigung ihrer Berufswahlentscheidung zu betrachten.

Untersetzt wird diese Vermutung auch bei Betrachtung von Einzelitems in der Erhebung von Winter et al. (2023a), die danach fragen, woran sich die Studierenden beim Unterrichten orientieren. Hierbei überwiegt in Einklang mit Befunden aus der Praxissemesterforschung (z. B. Ulrich et al. 2020) deutlich die Orientierung an anderen Lehrpersonen in der Schule, gefolgt von der Orientierung an Erfahrungen der eigenen Schulzeit. Den an der Universität vermittelten Modellen und Konzepten wird demgegenüber keine wichtige Rolle zugeschrieben. Entsprechend verwundert auch nicht, dass die Studierenden die Frage, ob sie beim Unterrichten in der Schule von ihrem Studium profitieren, eher verneinen.

Bei der Rezeption aller Befunde muss berücksichtigt werden, dass sich in den Antworten der Studierenden mitunter hohe Standardabweichungen ausmachen lassen, die auf eine differenzierte Wahrnehmung des Theorie-Praxis-Verhältnisses hindeuten. Auf diese Weise lassen sich dann auch die von dem bisher Dargestellten abweichenden Befunde einer explorativen Interviewstudie mit $N = 6$ Studierenden von Rau-Patschke (2022) einordnen, in der die Studierenden davon berichten, durch die Vertretungstätigkeit deutlich stärker als zuvor Verbindungslinien zwischen Theorie und Praxis ausmachen zu können. Dementsprechend kann nicht pauschal davon ausgegangen werden, dass die

⁴ Hascher (2007: 172) schreibt hierzu: „Nach Angaben der Studierenden handeln sie in Praktika und Stellvertretungen selten theoriegeleitet – dies am ehesten noch bei der Vorbereitung des Unterrichts – sondern häufig intuitiv. Sie lernen überwiegend durch Beratung und Imitation von Praxislehrkräften, jedoch scheinen theoretische Impulse von den Praktikumslehrpersonen selten zu sein.“

Unterrichtstätigkeit zu einer Abwertung universitärer Lehrangebote führt (vgl. ähnlich auch Bleck/Lipowsky, 2020, im Kontext von Praxisphasen).

Inwiefern werden die Studierenden im Rahmen ihrer Tätigkeit begleitet?

In der Forschung zu Praxisphasen innerhalb der Lehrer:innenbildung hat sich vor dem Hintergrund empirischer Befunde die Auffassung durchgesetzt, dass nicht die Quantität schulpraktischer Erfahrungen für die Entwicklung professioneller Kompetenz entscheidend ist, sondern deren qualitative Ausgestaltung (vgl. Gröschner/Hascher 2022, Rothland/Boecker 2015, Ulrich et al. 2020). Als besonders relevant wird in diesem Zusammenhang die schulische und universitäre Lernbegleitung erachtet (vgl. Hesse/Lütgert 2020, Reintjes et al. 2018). Bei studienunabhängigen Unterrichtstätigkeiten ist davon auszugehen, dass die Studierenden nicht oder nur in Ausnahmefällen begleitet werden, da der Bedarf an studentischen Lehrpersonen durch den Lehrkräftemangel bedingt ist. Mit anderen Worten: Gäbe es Lehrkräfte an den Schulen, die Zeit für eine systematische Betreuung Studierender hätten, gäbe es auch keinen (akuten) Bedarf an studentischen Lehrkräften. Nichtsdestotrotz ist nicht vollends auszuschließen, dass studentische Lehrpersonen eine Begleitung erfahren, wengleich hier vermutlich mit stärker informellen Formen zu rechnen ist.

Bislang vorliegende Studien berichten erwartungsgemäß von einem geringen Anteil von Studierenden, die bei ihrer Tätigkeit Unterstützung erfahren. So geben in der Studie von Bäuerlein et al. (2018) lediglich 18% der Studierenden an, begleitet zu werden, während bei Winter et al. (2023a) immerhin ein Drittel der Studierenden von einer Begleitung berichtet. In beiden Studien wird die Lernbegleitung eher konstruktivistisch als transmissiv⁵ erlebt und sowohl in emotionaler als auch instruktionaler Hinsicht als förderlich erachtet (vgl. ähnlich auch Meyer et al. in Vorb.). Ebenfalls kann in beiden Erhebungen gezeigt werden, dass die begleiteten Studierenden sich nicht signifikant in ihrer Berufswahrscheinlichkeit sowie hinsichtlich der selbstwahrgenommenen Wirkung der Praxisphase unterscheiden. Allerdings erleben Studierende mit Begleitung die Unterrichtstätigkeit als explorationsanregender und informierender als Studierende ohne Begleitung.

Fühlen sich die Studierenden durch ihre Tätigkeit belastet?

Gegenstand einiger Studien ist auch die Frage, inwiefern sich Studierende durch ihre studienunabhängige Unterrichtstätigkeit belastet fühlen. Die bisher durchgeführten Studien können diese Annahme weitestgehend bestätigen. So zeigt sich in einer Befragung von Huber et al. (2023: 41) unter 312 Lehramtsstudierenden in Österreich (Linz), dass mehr als zwei Drittel der Studierenden angeben, sich durch die Kombination aus Studium und Schultätigkeit mit erhöhtem Zeitdruck konfrontiert zu sehen. Ein besonders hohes Belastungserleben resultiere vor allem aus einer nicht gelingenden Klassenführung (vgl. ähnlich auch Artmann et al. in Vorb., Lenz et al. 2023: 249–251). Besorgniserregend ist schließlich der Umstand, dass gut jede:r sechste Studierende angibt, sich durch die Unterrichtstätigkeit ausgebrannt zu fühlen.

Meyer et al. (in Vorb.) untersuchen in einer Studie das berufliche Belastungserleben (*work-related stress*) von Studierenden mit studienunabhängigen Unterrichtstätigkeiten im Zusammenhang mit den von ihnen berichteten Tätigkeiten, ihrem Selbstkonzept sowie Unterstützungsmaßnahmen an den Schulen. Hierbei zeigt sich zunächst auf deskriptiver Ebene, dass die Studierenden im Mittel von einer

⁵ Eine konstruktivistische Lernbegleitung zeichnet sich dadurch aus, dass die Mentor:innen die Studierenden durch Rückfragen zum Nachdenken über das eigene Handeln anregen. In transmissiven Formen der Lernbegleitung geben die Mentor:innen hingegen direkte Handlungsanweisungen. In den Studien wurden die Lernbegleitungsformen über die Wahrnehmung der Lernbegleitung durch die Studierenden erhoben (Beispieltem: „Meine Ausbildungslehrperson gibt mir vor, was ich verbessern muss“).

moderaten Belastung berichten. Bei genauerer Betrachtung wird deutlich, dass Studierende, die bereits eigenverantwortlich unterrichten oder die einer großen Bandbreite unterschiedlicher Tätigkeiten nachgehen, erwartungskonform von einer höheren Belastung berichten als Studierende, die ausschließlich in der Einzelförderung oder im Team-Teaching eingesetzt werden. Zudem kann die Autor:inengruppe zeigen, dass sich die wahrgenommene soziale Unterstützung an der Schule positiv auf das berufliche Belastungserleben auswirkt, während das Selbstkonzept der Studierenden diesbezüglich keinen Einfluss hat.

Bei der Sichtung der Studien war schließlich auffällig, dass die Studierenden insbesondere die Einstiegsphase in die Tätigkeit als besonders belastend erleben. Gleich in mehreren Interviewstudien vergleichen die Studierenden den Beginn ihrer Tätigkeit mit einem „Sprung ins kalte Wasser“ (vgl. Artmann et al. in Vorb., Lenz et al. 2023, Rau-Patschke 2022, Simonis/Klomfaß 2023). Interessant ist hierbei, dass die Studierenden diese Erfahrung (rückblickend) als sehr bedeutsam für ihre eigene Professionalisierung beschreiben. Entsprechend erwägen Simonis und Klomfaß (2023: 169), dass „möglicherweise gerade das Handeln unter dem Druck der schulalltäglichen Herausforderungen [...] ein konstitutives Element der Professionalisierung [ist], das ebenso authentisch selbst ‚durchgemacht‘ werden muss wie die wissenschaftlich-reflexive Erkenntnisbildung [...]“. Ob studienunabhängige Unterrichtstätigkeiten angesichts der oft unzulänglichen Begleitung der richtige Ort für diese Erfahrung sind, ließe sich aber vor dem Hintergrund der o. g. Befunde kritisch diskutieren.

Welche Entwicklungsaufgaben stellen sich den Studierenden und wie werden sie bewältigt?

Diejenigen Studien, die sich studienunabhängigen Unterrichtstätigkeiten aus einer qualitativen Perspektive annähern, fragen in Anlehnung an berufsbiographische Ansätze zur Lehrer:innenforschung (vgl. Hericks 2006, Keller-Schneider 2020, Keller-Schneider/Hericks 2021) nach Entwicklungsaufgaben, mit denen studentische Lehrkräfte während ihrer studienunabhängigen Unterrichtstätigkeit konfrontiert werden. Weiterführend wird zudem untersucht, inwiefern die Studierenden diese Aufgaben entlang professionstheoretischer bzw. normativ als wünschenswert erachteter Vorstellungen bearbeiten.

In Bezug auf die Entwicklungsaufgabe *Rolle* bzw. *Rollenfindung* zeigt sich eine große Heterogenität unter den Studierenden, die nicht zuletzt mit den Anstellungsmodalitäten und damit verbundenen Tätigkeiten an der Schule zusammenhängt (vgl. Artmann et al. in Vorb., Lenz et al. 2023). Während sich etwa Studierende mit der Rollenfindung schwertun, die als ‚Feuerwehrlehrkräfte‘ Vertretungsstunden übernehmen oder in heterogenen bzw. inklusiven Lerngruppen Teilaufgaben in multiprofessionellen Teams bearbeiten, gelingt dies studentischen Lehrkräften, die kontinuierlich in festen Klassen unterrichten, eher leicht. Mit dieser Beobachtung korreliert vermutlich auch der Befund, dass Studierende mit der Rollenfindung dann Schwierigkeiten haben, wenn ihnen bestimmte Privilegien fest angestellter Lehrpersonen (noch) nicht zugestanden werden (Recht zur Notenvergabe, Schlüssel zu Klassenräumen und Lehrer:innenzimmern, Kopierkarte etc.). Herausfordernd ist die Rollenfindung für einige Studierende schließlich auch dann, wenn sie in ihrer Ausbildungsbiographie verschiedene Positionen in der Institution Schule durchlaufen haben oder sogar gleichzeitig ausfüllen (Schüler:in, FSJler:in, Schulbegleiter:in, Praktikant:in, Vertretungslehrkraft etc.), die jeweils mit unterschiedlichen Erwartungen seitens der Kolleg:innen, Schulleitungen und Lernenden verbunden sind (Artmann et al., in Vorb.).

Auffällig in den bisher durchgeführten qualitativen Studien ist bezogen auf den zuletzt genannten Aspekt, dass die Studierenden ihre Rolle als Vertretungslehrkraft mitunter deutlich von ihrer Rolle als Praktikumslehrkraft abgrenzen. Während ihnen in Praktika die Rollenfindung eher schwerfiel, weil sie den Lehrpersonen „hinterherdackeln“ mussten (Simonis/Klomfaß 2023: 164), bietet sich ihnen im

Rahmen ihrer Vertretungstätigkeit die Möglichkeit, ohne Begleitung durch schulische Mentor:innen in die Rolle der Lehrperson einzutauchen und – je nach Anstellungsmodalitäten – auch damit verbundene Pflichten wie die Ausübung von Klassenlehrer:innentätigkeiten, die Durchführung von Elternsprechtagen oder die Vergabe von Noten zu übernehmen (vgl. Lenz et al. 2023: 247). Dies ist aus Sicht der Professions- und Professionalisierungsforschung problematisch, da völlig unklar ist, ob und inwiefern entsprechende Tätigkeiten reflektiert werden.

Wie wichtig eine solche Reflexion allerdings wäre, wird vor allem dann augenfällig, wenn die (fach-)didaktisch relevante Entwicklungsaufgabe der *Vermittlung* in den Blick genommen wird. Bezüglich dieser lässt sich feststellen, dass Studierende im Rahmen studienunabhängiger Unterrichtstätigkeiten durchaus von der Anforderung berichten, bezogen auf die Unterrichtsgegenstände Verständlichkeit und Klarheit herzustellen, den Lern- und Entwicklungsstand ihrer Schüler:innen zu diagnostizieren oder über Formen differenzierten bzw. individualisierten Unterrichts nachzudenken. Weiterführende Analysen zeigen allerdings, dass eine vertiefte Bearbeitung dieser Anforderungen aufseiten der Studierenden nur selten stattfindet. Vielmehr neigen die Studierenden insbesondere in Situationen, in denen sie an den genannten Anforderungen scheitern, dazu, die Ursachen für ihr Scheitern zu externalisieren (z. B. mit Blick auf eine fehlende Vorabselektion von Lernenden, die Räumlichkeiten etc.). Darüber hinaus muss als problematisch erachtet werden, wenn Studierende die Heterogenität ihrer Schüler:innen weniger als Ressource denn als zusätzlichen Aufwand begreifen und sich in ihrem Handeln von ungünstigen Stereotypen leiten lassen – wie etwa der Annahme, dass Lernende mit Migrationshintergrund aufgrund ihres mangelnden Sprachverständnisses Lernende ohne Migrationshintergrund im Lernprozess stören würden (vgl. Lenz et al. 2023: 247–249).

Ein ähnliches Verhältnis von potenziellen Lerngelegenheiten und einer teils oberflächlichen und teils problematischen Bearbeitung der Studierenden lässt sich auch hinsichtlich der zwei übrigen Entwicklungsaufgaben nachzeichnen. So zeigt sich etwa mit Blick auf die Entwicklungsaufgabe *Anerkennung*, dass Studierende zwar von vielen Lerngelegenheiten im Bereich des Umgangs mit Schüler:innen berichten, insbesondere auf herausfordernde Situationen in der Beziehungsarbeit oder in der Klassenführung allerdings zum Teil mit autoritären Erziehungsmethoden oder Resignation reagieren (vgl. Hascher 2007, Lenz et al. 2023). Hinsichtlich der Entwicklungsaufgabe *Kooperation* lässt sich feststellen, dass Studierende zwar teilweise angeben, mit Kolleg:innen im Austausch zu stehen, hierbei aber vor allem die gegenseitige Arbeitsentlastung und weniger die kooperative Zusammenarbeit mit dem Ziel der Förderung von Kompetenzen im Mittelpunkt steht. Zudem neigen die Studierenden dazu, die Hinweise der Kolleg:innen pauschal zu übernehmen und selten zu hinterfragen (vgl. Lenz et al., 2023: 251–252) – ein Problem, das bereits aus der Forschung zum Mentoring und zu Unterrichtsnachbesprechungen in Praxisphasen bekannt ist (vgl. Führer/Cramer 2020, Hesse/Greiner 2022).

Wie steht es um die Qualität des Unterrichts von Vertretungslehrkräften?

Zur Qualität des von den Studierenden gehaltenen Unterrichts liegen bislang keine Befunde vor, wenn gleich anzunehmen ist, dass er mit dem Unterricht Studierender im Praxissemester vergleichbar ist (vgl. z. B. Greve et al. 2020, Hesse 2024, Korneck et al. 2017). Vielversprechend sind hier allerdings Erkenntnisse des laufenden Projekts PROSA („Professionalisierung und Professionalität studentischer Aushilfs- und Vertretungslehrkräfte“; vgl. Artmann et al. 2023, in Vorb.), das u. a. durch Befragungen der studentischen Vertretungslehrkräfte und deren Schüler:innen mehr über die Qualität des Unterrichts in Erfahrungen bringen will. Davon abgesehen besteht allerdings ein Desiderat an Projekten, die das Planungs- und Unterrichtshandeln von Lehrpersonen sowie dessen Qualität gezielt in den Blick nehmen und dabei über Selbsteinschätzungen durch die Studierenden hinausgehen.

3 Zusammenfassung und Ausblick

Bilanzierend ist festzuhalten, dass studienunabhängige Unterrichtstätigkeiten unter Lehramtsstudierenden derzeit ein weit verbreitetes Phänomen im deutschsprachigen Raum darstellen, da je nach Befragung zwischen einem und zwei Drittel(n) der Befragten einer solchen Tätigkeit nachgehen. Ausgeübt werden entsprechende Tätigkeiten in der Regel von Master-Studierenden, aber auch fortgeschrittene Bachelor-Studierende und sogar Studienanfänger:innen üben Unterrichtstätigkeiten in der Schule aus. Als Motive für die Aufnahme der Tätigkeit nennen die Studierenden finanzielle Anreize sowie den Wunsch, in ihrem späteren Tätigkeitsfeld Erfahrungen zu sammeln.

Zahlreiche Bundesländer haben diese Motive zur Kenntnis genommen und werben offensiv darum, dass Lehramtsstudierende während ihres Studiums Unterrichtsverpflichtungen übernehmen. In Berlin sollen Studierende z. B. mit dem Programm „Unterrichten statt ...“ für eine studienunabhängige Unterrichtstätigkeit begeistert werden. Anstelle einer Tätigkeit in Gastronomie oder Einzelhandel könnten die Studierenden an der Schule „richtig gut hinzuverdienen“ und „bereits erworbene Fähigkeiten und Kompetenzen vor der Klasse anwenden“ (Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie 2023). In ähnlicher Form will auch die Gewinnungskampagne „Erste Reihe Thüringen“ Lehramtsstudierende überzeugen, „Teil der Thüringer Schulen [zu] werden“ und mit ihren „Fähigkeiten [zu] punkten und dabei Geld [zu] verdienen“ (Ministerium für Bildung, Jugend und Sport 2023). Gerade der finanzielle Anreiz ist in beiden Programmen, die sich jeweils an fortgeschrittene bzw. Master-Studierende richten, nicht unerheblich, insofern die Studierenden je nach Voraussetzungen und Schulart direkt in die Tarifgruppen E10 bis E11 (Berlin) bzw. E10 bis E13 (Thüringen) eingruppiert werden. Bedenkt man den Umstand, dass die meisten Studierenden parallel zum Studium normalerweise in Einzelhandel oder Gastronomie jobben oder außer- bzw. inneruniversitären Hilfskrafttätigkeiten nachgehen (vgl. Kroher et al. 2023: 87), stellt eine Unterrichtstätigkeit an der Schule gerade aufgrund des Bezugs zur anvisierten Berufstätigkeit damit sicher eine attraktive Alternative zu herkömmlichen Nebentätigkeiten dar.

Was zunächst eine ‚Win-Win-Situation‘ für alle Beteiligten zu sein scheint, muss aus Sicht der Professionalisierungsforschung kritisch betrachtet werden. Anzunehmen ist nämlich, dass die Studierenden (gerade bei einer Anstellung zu frühen Zeitpunkten ihres Studiums) weder über das nötige fachwissenschaftliche, fachdidaktische und pädagogische Wissen verfügen noch Fähigkeiten zur situationsspezifischen Anwendung dieser Wissensbestände in hinreichender Weise ausgebildet haben, um qualitätsvolle Lerngelegenheiten bereitzustellen und adaptiv auf die Bedürfnisse der Lernenden eingehen zu können. Dies legen theoretische Annahmen zur Entwicklung von Lehrer:innenkompetenz (vgl. z. B. Berliner 2004, Fuller/Bown 1975, Krauss et al. 2020) ebenso nahe wie etliche empirische Studien, die sich mit professionellen Kompetenzen Studierender (vgl. z. B. Bremerich-Vos/Dämmer 2013, Heins 2019, Pissarek/Schilcher 2017, Winkler/Seeber 2020) oder deren Unterrichtshandeln (vgl. z. B. Hesse 2024) beschäftigt haben.

Darüber hinaus lassen das oben herausgearbeitete Fehlen einer systematischen und reflexionsanregenden Lernbegleitung sowie der hohe Anteil an fach- bzw. stufenfremd durchgeführtem Unterricht daran zweifeln, ob und inwiefern tatsächlich professionelle Kompetenzen erworben werden können. Vielmehr geben die Befunde Grund zur Annahme, dass die Studierenden wichtige Entwicklungsaufgaben (in Bezug auf Rolle, Vermittlung, Anerkennung oder Kooperation) nicht bearbeiten oder (un)bewusst ausblenden (z. B. Lenz et al. 2023, Simonis/Klomfaß 2023). Zudem lassen sich sogar unerwünschte Nebeneffekte zeigen, wie etwa der Gebrauch autoritärer Erziehungsmaßnahmen in der Klassenführung (z. B. Hascher 2007), die Verfestigung von Stereotypen (z. B. bezogen auf unterschiedliche

Heterogenitätsdimensionen) sowie eine zuweilen hohe Belastung, die bis zu Gefühlen von Resignation und Burnout reicht (z. B. Huber et al. 2023).

Nichtsdestotrotz scheint es verkürzt und wenig gewinnbringend, studienunabhängige Unterrichtstätigkeiten pauschal als für die Professionalisierung hinderlich oder gar als Deprofessionalisierung zu beschreiben. Schließlich machen die Befunde auch deutlich, dass sich den Studierenden im Rahmen ihrer Tätigkeit eine ganze Reihe von Lerngelegenheiten bieten, denen sie (rückblickend) einen großen Einfluss auf ihre eigene Professionalisierung beimessen (vgl. Simonis/Klomfaß 2023). Zudem zeigen diejenigen Studien, die sich mit Fragen der Theorie-Praxis-Relationierung befassen, dass Studierende durch ihre Praxiserfahrungen universitäres Wissen nicht weniger schätzen als andere Studierende und z. T. sogar davon berichten, die Erfahrungen für die Nutzung universitärer Lerngelegenheiten fruchtbar machen zu können (vgl. Rau-Patschke 2022).

Für die Forschung scheint es deshalb relevant, Professionalisierungsprozesse von studentischen sowie anderen alternativ qualifizierten Lehrpersonen (z. B. Quer- und Seiteneinsteiger:innen) verstärkt in ins Blickfeld zu rücken und daraus Konsequenzen für die Gestaltung von (hoch-)schulischen Aus- und Weiterbildungsangeboten abzuleiten. Mit Blick auf den Forschungsstand seien diesbezüglich vier aus unserer Sicht zentrale Desiderate benannt:

- (1) Ergänzung einer *fachdidaktischen Perspektive*: Die bisherigen Studien stammen bis auf wenige Ausnahmen (Rau-Patschke 2022, Lobert/Pfitzner 2021) überwiegend aus der allgemeinen Didaktik bzw. Bildungsforschung und lassen Aspekte von Fachlichkeit unberücksichtigt. Dies ist insofern problematisch, als die (berichtete) Qualität des studentischen Unterrichtshandelns vielfach an generischen Qualitätsdimensionen wie etwa der *Klassenführung* oder dem *Klassenklima* festgemacht wird. Ob die Studierenden darüber hinaus fachlich angemessene und kognitiv aktivierende Lerngelegenheiten gestalten und in diesem Zusammenhang von fachwissenschaftlichen bzw. fachdidaktischen Wissensbeständen Gebrauch machen, gerät hingegen aus dem Blick. Aus deutschdidaktischer Perspektive ließe sich zur Bearbeitung dieses Desiderats sowohl an Arbeiten zur professionellen Kompetenz von angehenden Deutschlehrpersonen anschließen (vgl. z. B. Bremerich-Vos/Dämmer 2013, Heins 2019, Pissarek/Schilcher 2017, Winkler/Seeber 2020) als auch an Studien, die das Konstrukt der *Unterrichtsqualität* deutschdidaktisch profiliert haben (vgl. Hesse 2024, Lotz 2016, Stahns 2013, Wiprächtiger-Geppert et al. 2021).
- (2) Stärkerer Fokus auf das tatsächliche *Planungs- und Unterrichtshandeln*: Methodisch arbeiten die meisten Studien derzeit mit Fragebögen, Interviews, schriftlichen Reflexionen oder Gruppendiskussionen, die allesamt interessante Einblicke in die subjektive Sicht der Akteur:innen ermöglichen. Kaum genutzt werden demgegenüber Erhebungsmethoden, die einen ‚objektiven‘ Blick auf Prozesse der Unterrichtsplanung und -durchführung erlauben. Denkbar wären hier etwa Unterrichtsvideografien oder teilnehmende Beobachtungen, aber auch die Betrachtung eingesetzter Unterrichtsmaterialien (inkl. Aufgabenstellungen) scheint angesichts des oft schwierigen Zugangs zum Feld vielversprechend. Obwohl die Erforschung des Planungs- und Unterrichtshandelns von Lehrpersonen in der Deutschdidaktik bislang noch immer ein großes Desiderat darstellt (vgl. die Überblicke bei Bräuer/Winkler 2011, Bremerich-Vos 2020, Lessing-Sattari/Wieser 2018), wurden mittlerweile doch einige Kodier- und Ratinginstrumente entwickelt sowie zahlreiche qualitativ-rekonstruktive Verfahren adaptiert und erprobt, die sich als fruchtbar erweisen könnten (für die Planung z. B. Fladung 2022, Heins et al. 2020,

Schmidt/Hesse 2022, Weingarten 2019; für die Unterrichtsforschung z. B. Dawidowski et al. 2019, Heizmann 2018, Hesse 2024, Riegler et al. 2022, Schmidt 2020).

- (3) Berücksichtigung *längsschnittlicher Entwicklungen*: Die aktuell vorliegenden Studien basieren mehrheitlich auf ad hoc generierten Gelegenheitsstichproben, die zu einem bestimmten Zeitpunkt Einblicke in studienunabhängige Unterrichtstätigkeiten erlauben. Demgegenüber stehen bislang solche Arbeiten aus, die nebenberuflich unterrichtende Studierende über einen längeren Zeitraum begleiten und dabei Veränderungen beispielsweise in Wissensbeständen, Überzeugungen oder Handlungskompetenzen untersuchen. Anknüpfungspunkte ergeben sich in der Deutschdidaktik beispielsweise bezogen auf die Untersuchung von Wieser (2008), die Vorstellungen und Orientierungen von Referendar:innen zu mehreren Zeitpunkten untersucht hat, oder die Untersuchung von Witte (2023), die sich mit Lesewerthaltungen im Übergang von Schule an die Universität beschäftigte.
- (4) Entwicklung und Erprobung von *Unterstützungsmaßnahmen*: Basierend auf den aktuellen und zukünftig generierten Erkenntnissen wäre zu überlegen, inwiefern schulische und universitäre Lernbegleitungsformate die unterrichtlichen Erfahrungen der Studierenden in bestehenden oder eigens entwickelnden Lernformaten aufgreifen könnten. Auf einer niedrigschwelligen Ebene wäre hier zunächst an Angebote zu denken, die zur Vernetzung Studierender mit einer Unterrichtstätigkeit beitragen. Aufwendiger und systemisch schwerer integrierbar wären hingegen mit Credit Points vergütete Lehrveranstaltungen oder Möglichkeiten des Coachings, (Peer-)Mentorings und der kollegialen (Fall-)Beratung. Letztere dürften sich als besonders ertragreich erweisen, da nicht nur die Studierenden verschiedene Beratungs- oder Reflexionsbedarfe haben, sondern auch die schulischen Rahmenbedingungen jeweils unterschiedlich sind. Eine deutschdidaktische Entwicklungsforschung könnte hier auf Erkenntnisse und Formate zurückgreifen, die bereits mit Blick auf die Begleitung Studierender im Praxissemester gewonnen bzw. entwickelt wurden (vgl. z. B. Hesse/Greiner 2022, Hesse/Lütgert 2020, Reintjes et al. 2018).

Ein Projekt, das einige der oben genannten Desiderate aus deutschdidaktischer Perspektive aufgreifen wird, ist die von den Autoren des Beitrags derzeit durchgeführte Studie *stunde* (studienunabhängige Unterrichtstätigkeiten im Fach Deutsch). Analog zu bislang durchgeführten Studien besteht das Ziel des Mixed-Methods-Projekts zunächst darin, über eine breit angelegte Fragebogenstudie überblicksartige Einsichten zum Ausmaß und zur Gestaltung studienunabhängiger Unterrichtstätigkeiten im Fach Deutsch zu erlangen. Dazu wurden am Standort Jena im Sommersemester 2022 ca. 300 Studierende mittels Fragebogen zu ihren Nebentätigkeiten befragt, wobei ein besonderer Schwerpunkt auf Unterrichtstätigkeiten in der Schule lag. Anschließend sollen über vertiefende Interviews und Gruppendiskussionen weiterführende Erkenntnisse gewonnen werden, die insbesondere das Planungs- und Unterrichtshandeln der Studierenden in den Blick nehmen. So werden die Studierenden etwa gebeten, aus ihrer Sicht gelungene Unterrichtsmaterialien (inkl. konkreter Aufgabenstellungen) in das Interview einzubringen, sodass die angebotsseitige fachliche Qualität des Unterrichts (vgl. hierzu z. B. Hesse 2024, Hesse/Winkler 2022, Riegler et al. 2022) zumindest hinsichtlich ausgewählter Aspekte eingeschätzt werden kann. Die Gruppendiskussionen dienen ergänzend zu den *individuellen* Perspektiven aus Interview und Fragebogen dem Zweck, die *kollektiven* Orientierungen der Studierenden hinsichtlich studienunabhängiger Unterrichtstätigkeiten und deren potenziellen Einfluss auf die Wahrnehmung des sog. ‚Theorie-Praxis-Verhältnisses‘ zu rekonstruieren.

Erste Auswertungen der bereits abgeschlossenen Fragebogenstudie deuten darauf hin, dass Deutschstudierende im gymnasialen Lehramt an der Universität Jena zwar sehr häufig pädagogisch ausgerichteten Nebentätigkeiten nachgehen, allerdings weniger oft als in den oben genannten Vergleichsstudien als Vertretungs- oder Aushilfslehrkräfte i. e. S. tätig sind. Über gezielte Reanalysen von bestehenden Datensätzen zu Unterrichtstätigkeiten studentischer Lehrpersonen in Deutschland (z. B. Artmann et al. in Vorb., Meyer et al. in Vorb., Winter et al. 2023) könnte geklärt werden, inwiefern es sich hierbei um ein Spezifikum des Faches, des Standorts oder der Schulart handelt. Angenommen werden könnte beispielsweise, dass die Versorgung mit Lehrkräften im Fach Deutsch (derzeit) noch eher gewährleistet werden kann als in sog. ‚Mangel-Fächern‘ (z. B. Physik, Chemie, Informatik, Kunst) und hier deshalb weniger Bedarf an studentischen Vertretungslehrkräften besteht.

Jenseits dieser Fragen legen erste Analysen der aktuell laufenden Interviewstudie und vertiefende Analysen der Fragebogendaten die Vermutung nahe, dass die Studierenden mit ihren Voraussetzungen als ebenso heterogen zu beschreiben sind wie die von ihnen geplanten Unterrichtsstunden und die Bedingungen vor Ort. Ähnlich wie in vergleichbaren Studien unter angehenden Lehrpersonen wird es wohl also schlussendlich weniger darum gehen, *die* Gruppe der nebenberuflich unterrichtenden Studierenden oder *den* studentischen Unterricht zu charakterisieren, sondern darum, Einblicke in typische Konstellationen eines sehr heterogenen Feldes zu geben. Da es sich hierbei um eine komplexe Aufgabe handelt, wäre es wünschenswert, wenn der vorliegende Beitrag weitere Forschende in der Deutschdidaktik dazu anregt, sich in zukünftigen Studien mit alternativ qualifizierten Lehrpersonen zu beschäftigen.

Literatur

- Artmann, Michaela/Rakoczy, Katrin/Seifert, Anja (in Vorb.): Lehrer:in werden und sein: Studentische Aushilfslehrkräfte zwischen Professionalisierungserwartungen und Krisenmanagement.
- Artmann, Michaela/Rakoczy, Katrin/Seifert, Anja (2023): Professionalisierung und Professionalität studentischer Aushilfs- und Vertretungslehrkräfte (PROSA). Forschungsforum auf der Tagung der 5. Tagung der Internationalen Gesellschaft für schulpraktische Studien. FHNW: Windisch.
- Bäuerlein, Kerstin/Reintjes, Christian/Fraefel, Urban/Jünger, Sebastian (2018): Selbstprofessionalisierung in der Schule? – Eine Bestandsaufnahme hinsichtlich der studienunabhängigen Lehrtätigkeit von Lehramtsstudierenden im Schulfeld. In: Fridrich, Christian/Mayer-Frühwirth, Gabriele/Potzmann Renate/Greller, Wolfgang/Petz, Ruth (Hg.) Forschungsperspektiven 10. S. 27–46.
- Berliner, David C. (2004): Describing the Behavior and Documenting the Accomplishments of Expert Teachers. *Bulletin of Science, Technology & Society*. 24 (3). S. 200–212. <https://doi.org/10.1177/0270467604265535>
- Bleck, Victoria/Lipowsky, Frank (2020): Dröge, nutzlos, praxisfern? Wie verändert sich die Bewertung wissenschaftlicher Studieninhalte in Praxisphasen? In: Ulrich, Immanuel/Gröschner, Alexander (Hg.): *Praxissemester im Lehramtsstudium in Deutschland: Wirkung auf Studierende*. Wiesbaden: Springer VS. S. 97–127. https://doi.org/10.1007/978-3-658-24209-1_3
- Blömeke, Sigrid/Gustafsson, Jan-Eric/Shavelson, Richard J. (2015): Beyond Dichotomies: Competence Viewed as a Continuum. *Zeitschrift für Psychologie*. 223 (1). S. 3–13. <https://doi.org/10.1027/2151-2604/a000194>
- Bräuer, Christoph/Winkler, Iris (2012): Aktuelle Forschung zu Deutschlehrkräften. Ein Überblick. In: *Didaktik Deutsch* 17 (33), S. 74–91.

- Bremerich-Vos, Albert (2020): Deutsch (Sekundarstufe) in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung: Empirische Befunde zum Lesen und Schreiben. In: Cramer, Colin et al. (Hg.): Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 410–418.
- Bremerich-Vos, Albert/Dämmer, Jutta (2013): Professionelles Wissen im Studienverlauf: Lehramt Deutsch. In: Blömeke Sigrid/Bremerich-Vos, Albert/Kaiser, Gabriele/Nold, Günter/Haudeck, Helga/Keßler, Jörg-U./Schwippert, Knut (Hg.): Professionelle Kompetenzen im Studienverlauf: Weitere Ergebnisse zur Deutsch-, Englisch- und Mathematiklehrausbildung aus TEDS-LT. ORT: Waxmann. S. 47–75.
- Darge, Kerstin/Festner, Dagmar/Straub, Sophie/König, Johannes/Rothland, Martin/Schaper, Nicolas/Weyers, Jonas (Hg.) (2018): Learning to Practice, Learning to Reflect? Das Praxissemester auf dem Prüfstand. Dokumentation über die Erhebungsinstrumente in der Längsschnittstudie „Learning to Practice, Learning to Reflect? (LtP)“ zur Nutzung und Wirkung des Praxissemesters in der Lehrer*innenbildung. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-19536-6>
- Dawidowski, Christian/Hoffmann, Anna Rebecca/Stolle, Angelika Ruth (2019): Ko-Konstruktion von literarischen Bildungsvorstellungen im Verlauf der gymnasialen Oberstufe: Unter Mitarbeit von Carolin Meier und Jennifer Wolf. Frankfurt a. M.: Peter Lang.
- Fladung, Ilka (2022): Deutschunterricht im Vorbereitungsdienst adaptiv planen: eine empirische Studie zum Stellenwert von Diagnostik und Differenzierung in schriftlichen Unterrichtsplanungen. Münster New York: Waxmann.
- Freiling, Harald (2020): Kostengünstige Vertretungsverträge statt berufsqualifizierender Seiteneinstiege – eine Problemskizze am Beispiel des Landes Hessen. DDS – Die Deutsche Schule. 112 (4). 428–438. <https://doi.org/10.31244/dds.2020.04.06>
- Führer, Felician-Michael/Cramer, Colin (2020): Mentoring und Coaching in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Cramer, Colin/König, Johannes/Rothland Martin/Blömeke, Sigrid (Hg.): Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 748–755.
- Fuller, Frances F./Bown, Oliver H. (1975): Becoming a teacher. In: Ryan, K. (Hg.): Teacher Education.: 74th Yearbook of the National Society for the Study of Education. Part II. Chicago: The University of Chicago Press. S. 25–52.
- Futter, Kathrin (2017): Lernwirksame Unterrichtsbesprechungen im Praktikum.: Nutzung von Lerngelegenheiten durch Lehramtsstudierende und Unterstützungsverhalten der Praxislehrpersonen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- GEBF (2023): Alternative Qualifikationswege für Lehrkräfte ohne traditionelles Lehramtsstudium in Zeiten des Lehrkräftemangels. https://www.gebf-ev.de/app/download/9394444676/GEBF_Stellungnahme_2023_07_24.pdf?t=1690450855. Abgerufen am 26.09.2023.
- Geis-Thöne, Wido (2022): Lehrkräftebedarf und -angebot: Bis 2035 steigende Engpässe zu erwarten. Szenariorechnungen zum INSM-Bildungsmonitor. https://www.iwkoeln.de/fileadmin/user_upload/Studien/Gutachten/PDF/2022/IW-Gutachten_Lehrkräfteengpässe.pdf. Abgerufen am 26.09.2023.
- Greve, Steffen/Weber, Kira Elena/Brandes, Björn/Maier, Jessica (2020): Development of pre-service teachers' teaching performance in physical education during a long-term internship: Analysis of classroom videos using the Classroom Assessment Scoring System K-3. German Journal of Exercise and Sport Research. 50 (3). S. 343–353. <https://doi.org/10.1007/s12662-020-00651-0>

- Gröschner, Alexander/Hascher, Tina (2022): Praxisphasen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In: Harring, Markus/Rohlf, Carsten/Gläser-Zikuda, Michaela (Hg.): Handbuch Schulpädagogik. Münster u. New York: Waxmann. S. 709–720.
- Hascher, Tina (2007): Lernort Praktikum. In: Gastager, Angela/Hascher, Tina/Schwetz, Herbert (Hg.), Pädagogisches Handeln: Balancing zwischen Theorie und Praxis: Beiträge zur Wirksamkeitsforschung in pädagogisch-psychologischem Kontext. Landau: VEP. S. 161–174.
- Hascher, Tina (2011): Vom „Mythos Praktikum“ ... und der Gefahr verpasster Lerngelegenheiten. Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung. 11 (3). S. 8–16.
- Heine, Jörg-Henrik/Heinle, Martina/Hahnel, Carolin/Lewalter, Doris/Becker-Mrotzek, Michael (2023): Lesekompetenz in PISA 2022: Ergebnisse, Veränderungen und Perspektiven. In: Lewalter, Doris/Diedrich, Jennifer/Goldhammer, Frank/Köller, Olaf/Reiss, Kristina (Hg.), PISA 2022: Analyse der Bildungsergebnisse in Deutschland. Münster: Waxmann. S. 139–162.
- Heins, Jochen (2019): Professionelle Unterrichtswahrnehmung: Wie Mentoren, Master- und Bachelorstudierende Literaturunterricht wahrnehmen und interpretieren. In: Führer, Carolin/Führer, Felician-Michael (Hg.): Dissonanzen in der Deutschlehrerbildung: Theoretische, empirische und hochschuldidaktische Perspektiven. Münster u. New York: Waxmann. S. 123–144.
- Heins, Jochen/Magirus, Marco/Steinmetz, Michael (2020): Relevanzsetzungen von Lehrkräften bei der Konstruktion, Auswahl und Modifikation von Aufgaben (KAMA). In: Schmidt, Frederike/Schindler, Kirsten (Hg.): Wissen und Überzeugungen von Deutschlehrkräften: Aktuelle Befunde in der deutschdidaktischen Professionalisierungsforschung. Berlin u.a.: Peter Lang. S. 165–184.
- Heizmann, Felix (2018): Literarische Lernprozesse in der Grundschule: Eine qualitativ-rekonstruktive Studie zu den Praktiken und Orientierungen von Kindern in Literarischen Unterrichtsgesprächen über ästhetisch anspruchsvolle Literatur. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Hericks, Uwe (2006): Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe: Rekonstruktionen zur Berufseingangsphase von Lehrerinnen und Lehrern. Wiesbaden: Springer VS.
- Hesse, Florian (2024): Qualitäten von Literaturunterricht. Eine Videostudie im Praxissemester. Berlin: Springer/J. B. Metzler.
- Hesse, Florian/Greiner, Franziska (2022): Mentoring im Schulpraktikum – Zur Notwendigkeit inklusionsorientierter und fachspezifischer Konkretisierungen am Beispiel der Literaturdidaktik. In: Schröter, Anne et al. (Hg.): Inklusion in der Lehramtsausbildung – Lerngegenstände, Interaktionen und Prozesse. Münster; New York: Waxmann. S. 147–159.
- Hesse, Florian/Lütgert, Will (Hrsg.) (2020): Auf die Lernbegleitung kommt es an! Konzepte und Befunde zu Praxisphasen in der Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Hesse, Florian/Winkler, Iris (2022): Fachliche Qualität im Literaturunterricht. SLLD-Z. (2). S. 1–29. <https://doi.org/10.46586/SLLD.Z.2022.9605>
- Huber, Stephan Gerhard/Helm, Christoph/Lusnig, Larissa (2023): Schulischer Personalmangel: Kurz-, mittel- und langfristige Lösungsansätze für Politik, Schulaufsicht, Hochschulen und in den Schulen selbst. #schule verantworten | führungskultur_innovation_autonomie. 3 (1). S. 37–45. <https://doi.org/10.53349/sv.2023.i1.a308>
- IBM Corp. (2021): SPSS Statistics for Windows [Software]. IBM Corp.
- Keller-Schneider, Manuela (2020): Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann.

- Keller-Schneider, Manuela/Hericks, Uwe (2021): Berufseinstieg von Lehrerinnen und Lehrern. In: Hasser, Tina/Idel, Till-Sebastian/Helsper, Werner (Hg.): Handbuch Schulforschung. Wiesbaden: Springer Fachmedien Wiesbaden. S. 1–20.
- Klemm, Klaus (2022): Entwicklung von Lehrkräftebedarf und -angebot in Deutschland bis 2030. Expertise. Verband Bildung und Erziehung (VBE). https://www.vbe.de/fileadmin/user_upload/VBE/Service/Meinungsumfragen/22-02-02_Expertise-Lehrkraeftebedarf-Klemm_-_final.pdf. Abgerufen am 26.09.2023.
- KMK (Hrsg.) (2022). Lehrkräfteeinstellungsbedarf und -angebot in der Bundesrepublik Deutschland 2021–2035—Zusammengefasste Modellrechnungen der Länder. https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/Statistik/Dokumentationen/Dok_233_Bericht_LEB_LEA_2021.pdf. Abgerufen am 26.09.2023.
- Korneck, Frederike/Krüger, Marvin/Szogs, Michael (2017): Professionswissen, Lehrerüberzeugungen und Unterrichtsqualität angehender Physiklehrkräfte unterschiedlicher Schulformen. In: Fischler, Helmut/Sumfleth, Elke (Hg.): Professionelle Kompetenz von Lehrkräften der Chemie und Physik. Berlin: Logos. S. 113–134.
- Krauss, Stefan et al. (2020): Competence as a continuum in the COACTIV study: the “cascade model”. In: ZDM Mathematics Education 52, S. 311–327.
- Kreis, Annelies/Güdel, Tabea (2023): Schulische und ausserschulische Erwerbstätigkeit der Studierenden im Studiengang SEK I. Bericht zur Kurzbefragung aller Studierenden der Studienprogramme SEK I an der PHLU im Herbstsemester 2022. Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern. <http://dx.doi.org/10.13140/RG.2.2.27528.29443>
- Kreis, Annelies/Staub, Fritz C. (2011): Fachspezifisches Unterrichtscoaching im Praktikum: Eine quasi-experimentelle Interventionsstudie. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 14 (1). S. 61–83.
- Kroher, Martina/Beuße, Mareike/Isleib, Sören/Becker, Karsten/Ehrhardt, Marie-Christin/Gerdes, Frederike/Koopmann, Jonas/Schommer, Theresa/Schwabe, Ulrike/Steinkühler, Julia/Völk, Daniel/Peter, Frauke/Buchholz, Sandra (2023): Die Studierendenbefragung in Deutschland: 22. Sozialerhebung. Die wirtschaftliche und soziale Lage der Studierenden in Deutschland 2021. https://www.bmbf.de/SharedDocs/Publikationen/de/bmbf/4/31790_22_Sozialerhebung_2021.pdf?__blob=publicationFile&v=6. Abgerufen am 26.09.2023.
- Lenz, Sonja et al. (2023): „... und dann sagten sie plötzlich Frau Lehrerin zu mir!“ Die Sommerschule als Lernfeld für Lehramtsstudierende. In: Zeitschrift für Bildungsforschung 13, S. 237–257.
- Lessing-Sattari, Marie/Wieser, Dorothee (2018): Lehrkräfte. In: Boelmann, Jan M. (Hg.): Empirische Forschung in der Deutschdidaktik: Band 3: Forschungsfelder. Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren. S. 41–56.
- Lobert, Ann-Kathrin/Pfitzner, Michael (2021): Studierende als Vertretungslehrkräfte im Sport (SaViS). In: Volkmann, Vera/Frei, Peter/Kranz, Alexander (Hg.): Figurationen sportpädagogischer Forschung und Lehre. 34. Jahrestagung der dvs-Sektion Sportpädagogik vom 03. Juni bis 04. Juni 2021. (S. 86). Hildesheim: Universitätsverlag Hildesheim. S. 86.
- Maier-Lorenz, Juliane (2022): Lehrermangel und Unterrichtsausfall: Wo es in Thüringen läuft und wo nicht. MDR Thüringen. <https://www.mdr.de/nachrichten/thueringen/lehrermangel-unterrichtsausfall-leerstellen-schule-land-stadt-100.html>. Abgerufen am 26.09.2023.
- Mailbeck, Robert (2023): Kampf gegen den Lehrermangel in Thüringen: Was funktioniert und was nicht. MDR Thüringen. <https://www.mdr.de/nachrichten/thueringen/lehrermangel-schule-holterquereinsteiger-unterricht-100.html>. Abgerufen am 26.09.2023.

- Makrinus, Lidia (2013): Der Wunsch nach mehr Praxis: Zur Bedeutung von Praxisphasen im Lehramtsstudium. Wiesbaden: Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-00395-1>
- Max-Planck-Institut für Bildungsforschung (Hg.) (2010): COACTIV-R: Eine Studie zum Erwerb professioneller Kompetenz von Lehramtsanwärtern während des Vorbereitungsdienstes. Dokumentation der Erhebungsinstrumente für den ersten und zweiten Messzeitpunkt. Unveröffentlichtes Dokument.
- McElvany, Nele/Lorenz, Ramona/Frey, Andreas/Goldhammer, Frank/Schilcher, Anita/Stubbe, Tobias C. (Hg.) (2023): IGLU 2021. Lesekompetenz von Grundschulkindern im internationalen Vergleich und im Trend über 20 Jahre. Münster u. New York: Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830997009>
- Meyer, André/Richter, Eric/Kempert, Sebastian (in Vorb.): Student teachers as in-service teachers in schools: The moderating effect of social support in the relationship between student teachers' instructional activities and their work-related stress. In: Teaching and Teacher Education.
- Ministerium für Bildung, Jugend und Sport (Hg.) (2023): Ich bin ... StudentIn. Unterstütze die Schulen in Thüringen. <https://www.erste-reihe-thueringen.de/ich-bin/studentin>. Abgerufen am 26.09.2023.
- Müller-Fohrbrodt, Gisela/Cloetta, Bernhardt/Dann, Hanns-Dietrich (1978): Der Praxisschock bei jungen Lehrern: Formen, Ursachen, Folgerungen ; eine zusammenfassende Bewertung theoretischer und empirischer Erkenntnisse. Stuttgart: Klett.
- Pissarek, Markus/Schilcher, Anita (2017): FALKO-D: Die Untersuchung des Professionswissens von Deutschlehrenden: Entwicklung eines Messinstrumentes zur fachspezifischen Lehrerkompetenz und Ergebnisse zu dessen Validierung. In: Krauss, Stefan/Lindl, Alfred/Schilcher, Anita/Fricke, Michael/Göhring, Anja/Hofmann, Bernhard/Kirchhoff, Petra/Mulder, Regina H. (Hg.): FALKO: Fachspezifische Lehrerkompetenzen: Konzeption von Professionswissenstests in den Fächern Deutsch, Englisch, Latein, Physik, Musik, Evangelische Religion und Pädagogik. Münster u. New York: Waxmann. S. 68–109.
- Porsch, Raphaela/Reintjes, Christian (2023): Teacher Shortages in Germany. Alternative Routes into the Teaching Profession as a Challenge for Schools and Teacher Education. In: Hohaus, Pascal/Heeren, Jan-Friso (Hg.): The Future of Teacher Education: Innovations across Pedagogies, Technologies and Societies. Leiden u. Boston: Brill. S. 393–363. <https://doi.org/10.1163/9789004678545>
- Rau-Patschke, Sarah (2022): Unbegleitet in die Praxis – Studierende unterrichten als Vertretungslehrkräfte. In: Habig, Sebastian/van Vorst, Helena (Hg.): Unsicherheit als Element von naturwissenschaftsbezogenen Bildungsprozessen: Gesellschaft für Didaktik der Chemie und Physik e. V. Virtuelle Jahrestagung 2021. Nürnberg u. Essen. Universität Erlangen-Nürnberg und Universität Duisburg-Essen. S. 728–731.
- Reintjes, Christian/Bellenberg, Gabriele/Im Brahm, Grit (Hg.) (2018): Mentoring und Coaching als Beitrag zur Professionalisierung angehender Lehrpersonen. Münster u. New York: Waxmann.
- Riegler, Susanne et al. (2022): Wie professionelles Wissen und gegenstandsbezogene Sachstruktur die Qualität von Rechtschreibunterricht beeinflussen. In: SLLD 2, S. 1–25.
- Riegler, Susanne/Wiprächtiger-Geppert, Maja/Kusche, Dorothea/Schurig, Michael (2022): Wie professionelles Wissen und gegenstandsbezogene Sachstruktur die Qualität von Rechtschreibunterricht beeinflussen. SLLD. 2. S. 1–25. <https://doi.org/10.46586/SLLD.Z.2022.9040>
- Ronfeldt, Matthew/Reininger, Michelle (2012): More or better student teaching? In: Teaching and Teacher Education. 28 (8). S. 1091–1106. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2012.06.003>

- Rothland, Martin/Boecker, Sarah Katharina (2015): Viel hilft viel? Forschungsbefunde und -perspektiven zum Praxissemester in der Lehrerbildung. In: *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*. 8 (2). S. 112–134.
- Scheidig, Falk/Holmeier, Monika (2022): Unterrichten neben dem Studium – Implikationen für das Studium und Einfluss auf das Verlangen nach hochschulischen Praxisbezügen. In: *Zeitschrift für Bildungsforschung*. 12 (3). S. 479–496. <https://doi.org/10.1007/s35834-022-00349-3>
- Schmidt, Frederike/Hesse, Florian (2022): Gespräche von Praxissemesterstudierenden zur Planung von Unterrichtsstunden im Gegenstandsfeld Literatur: Erste Befunde zur Gestaltung und zu inhaltlichen Relevanzsetzungen. In: Heins, Jochen et al. (Hg.): *Üben. Theoretische und empirische Perspektiven in der Deutschdidaktik*. SLLD-B. S. 247–267.
- Schmidt, Romina (2020): *Zur Bedeutung didaktischer Artefakte im Rechtschreibunterricht: Eine qualitative Studie zum Gebrauch von Lehr-Lernmaterialien durch Lehrpersonen*. Wiesbaden: Springer VS.
- Schüpbach, Jörg (2005): Die Unterrichtsnachbesprechung in den Lernpraktika – eine „Nahtstelle von Wissen und Handeln“? Eine deskriptiv-empirische Studie zur Bedeutung der Reflexion im Theorie-Praxis-Bezug in der Lehrerbildung. <https://edudoc.ch/record/3557/files/?ln=de>. Abgerufen am 26.09.2023.
- Senatsverwaltung für Bildung, Jugend und Familie (2023): *Unterrichten statt ... Unser Angebot für Ihren Studienjob der Zukunft*. https://www.berlin.de/sen/bildung/fachkraefte/einstellungen/lehrkraefte/flyer_studenten_web.pdf. Abgerufen am 26.09.2023.
- Simonis, Laura/Klomfaß, Sabine (2023): *Ins kalte Wasser. Wie Lehramtsstudierende ihre Tätigkeit als Vertretungslehrkräfte für ihre Professionalisierung relevant setzen*. In: Behrens, Dorthe/Forell, Matthias/Idel, Till-Sebastian/Pauling, Sven (Hg.): *Lehrkräftebildung in der Bedarfskrise. Programme – Positionierungen – Empirie*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 156–171.
- Stanat, Petra/Schipolowski, Stefan/Schneider, Rebecca/Sachse, Karoline A./Weirich, Sebastian/Henschel, Sophie (Hg.) (2022): *IQB-Bildungstrend 2021. Kompetenzen in den Fächern Deutsch und Mathematik am Ende der 4. Jahrgangsstufe im dritten Ländervergleich*. Münster u. New York: Waxmann. <https://doi.org/10.31244/9783830996064>. Abgerufen am 26.09.2023.
- SWK (Hrsg.) (2023): *Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel. Stellungnahme der Ständigen Wissenschaftlichen Kommission der Kultusministerkonferenz*. https://www.pe-docs.de/frontdoor.php?source_opus=26372. Abgerufen am 26.09.2023.
- Tengberg, Michael/van Bommel, Jorryt/Nilsberth, Michael/Walkert, Marie/Nissen, Anna (2022): The Quality of Instruction in Swedish Lower Secondary Language Arts and Mathematics. *Scandinavian Journal of Educational Research*. 66 (5). S. 760–777. <https://doi.org/10.1080/00313831.2021.1910564>
- Ulrich, Immanuel/Klingebl, Franz/Bartels, Antonia/Staab, René/Scherer, Sonja/Gröschner, Alexander (2020). *Wie wirkt das Praxissemester im Lehramtsstudium auf Studierende? Ein Systematischer Review*. In: Ulrich, Immanuel/Gröschner, Alexander (Hg.): *Praxissemester im Lehramtsstudium in Deutschland: Wirkung auf Studierende*. Wiesbaden: Springer VS. S. 1–66 https://doi.org/10.1007/978-3-658-24209-1_1
- Weingarten, Jörg (2019): *Wie planen angehende Lehrkräfte ihren Unterricht? empirische Analysen zur kompetenzorientierten Gestaltung von Lernangeboten*. Münster New York: Waxmann.

- Wenzl, Thomas/Wernet, Andreas/Kollmer, Imke (2018): Praxisparolen: Dekonstruktionen zum Praxiswunsch von Lehramtsstudierenden. Wiesbaden: Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-19461-1>
- Wieser, Dorothee (2008): Literaturunterricht aus Sicht der Lehrenden: Eine qualitative Interviewstudie. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Winkler, Iris (2019): Zwei Welten!? - Inwieweit das Studium der Fachdidaktik Deutsch zur Professionalisierung angehender Lehrpersonen beitragen kann. In: Didaktik Deutsch. 26 (46). S. 64–82.
- Winkler, Iris/Seeber, Anna (2020): Facetten literaturdidaktischer Kompetenz bei Deutschstudierenden vor und nach dem Praxissemester. Eine Interventionsstudie zur Wirksamkeit videobasierter Lernbegleitung. In: Didaktik Deutsch. 25 (49). S. 23–49. <https://doi.org/10.25656/01:22286>
- Winter, Isabelle/Reintjes, Christian/Nonte, Sonja (2023a): Unterrichten neben dem Studium. Eine Bestandsaufnahme hinsichtlich der studienunabhängigen Vertretungslehrkrafttätigkeit von Lehramtsstudierenden in Niedersachsen. In: Behrens, Dorthe/Forell, Matthias/Idel, Till-Sebastian/Pauling, Sven (Hg.): Lehrkräftebildung in der Bedarfskrise. Programme – Positionierungen – Empirie. Bad Heilbrunn: Klinkhardt. S. 133–154.
- Winter, Isabelle/Reintjes, Christian/Nonte, Sonja (2023b). Lehramtsstudierende als Vertretungslehrkräfte—Eine Bestandsaufnahme hinsichtlich der professionsspezifischen Voraussetzungen studentischer Vertretungslehrkräfte in Niedersachsen. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft. 34 (67). S. 31–42. <https://doi.org/10.3224/ezw.v34i2.04>
- Witte, Jennifer (Hg.) (2023): Lesewerthaltungen im Übergang von der Schule an die Universität. Peter Lang.

Anschrift der Verfasser:

Florian Hesse, Friedrich-Schiller-Universität Jena, Fürstengraben 18, 07747 Jena

florian.hesse@uni-jena.de

Jonas Krause, Friedrich-Schiller-Universität Jena, Fürstengraben 18, 07747 Jena

jonas.krause@uni-jena.de