



Universität
zu Köln



JUSTUS-LIEBIG-
UNIVERSITÄT
GIESSEN

Lehrer:in werden und sein:

Einblicke in Aufgaben, Rollen und rechtliche Rahmenbedingungen
studentischer Aushilfs- und Vertretungslehrkräfte

Michaela Artmann & Katrin Rakoczy

Vortrag im „Studienangebot Bildungsrecht“
Gießen, 15.11.23

Gliederung

1. Ausgangssituation: Lehrkräftemangel an deutschen Schulen
2. Studentische Aushilfs- und Vertretungslehrkräfte (sAV)
3. Organisatorische Rahmenbedingungen der sAV:
Befunde einer Online-Befragung
4. Aufgaben, Rollen und rechtliche Situation der sAV:
Ergebnisse einer qualitativen Studie
5. Ausblick: Projekt „PROSA“
6. Diskussion

1. Ausgangssituation: Lehrkräftemangel an deutschen Schulen

- Anhaltender bzw. steigender Lehrkräftemangel und Unterrichtsausfall an deutschen Schulen trotz Bildungsreformen und bildungspolitischer Maßnahmen (z.B. Sonderbedarfsregelung der KMK, 2013)
- Ersatz durch nicht regulär einmündende Lehrkräfte:
 - Quer- und Seiteneinsteiger:innen
 - zunehmend auch Lehramtsstudierende als Aushilfs- oder Vertretungslehrkräfte

1. Ausgangssituation: Lehrkräftemangel an deutschen Schulen

- Ausmaß des Lehrkräftemangels:
 - Umfrage des Redaktionsnetzwerks Deutschland (RND) im Januar 2023:
 - 12.341 unbesetzte Stellen laut Kultusministerien
 - Saarland, Rheinland-Pfalz, Brandenburg und Bayern: keine Lücken
 - Hessen: Überangebot
 - Nordrhein-Westfalen, Schleswig-Holstein, Sachsen-Anhalt, Berlin, Sachsen, Baden-Württemberg, Niedersachsen: Mangel an 200 bis > 8.000 Lehrkräften
 - Einschätzung des Präsidenten des Deutschen Lehrerverbands:
 - 32.000 bis 40.000 unbesetzte Lehrer:innenstellen
 - Bedarf an Lehrkräften bis 2030 deutlich höher als von KMK geschätzt laut Klemm (2022) aufgrund von schulpolitischen Reformmaßnahmen

Was sind im November 2022 die größten Herausforderungen der Schulleitungen?

in Prozent



offene Frage, Mehrfachnennungen möglich

Quelle: Robert Bosch Stiftung (2023): Das Deutsche Schulbarometer: Aktuelle Herausforderungen aus Sicht von Schulleitungen. Ergebnisse einer Befragung von Schulleitungen allgemein- und berufsbildender Schulen. Stuttgart: Robert Bosch Stiftung.



Aktuelle Herausforderungen der Schulen aus Sicht der Schulleitung



Was sind derzeit die größten Herausforderungen für Schulleitungen?

- Insgesamt (I)
- Grundschulen (G)
- Haupt-/Real-/Gesamtschulen (HRG)
- Gymnasien (GY)
- Förderschulen (F)
- Berufsbildende Schulen (B)

Angaben in Prozent

Personalmangel



Digitalisierung



95%
der Schulleitungen
schätzen ihre derzeitige
Arbeitsbelastung
als (sehr) hoch ein.

als (sehr) hoch ein.

Bürokratie



Arbeitsbelastung/Zeitmangel



Verhalten der Schüler:innen



Aufnahme geflüchteter Schüler:innen



offene Frage, Mehrfachnennungen möglich

Quelle: Robert Bosch Stiftung: Das Deutsche Schulbarometer. Eine repräsentative Befragung von Schulleitungen. Durchgeführt von Forsa, im November 2022.

www.deutsches-schulportal.de



Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) (2023)

Zentrale Empfehlungen

Die Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz spricht folgende Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel aus:

1. Erschließung von Beschäftigungsreserven bei qualifizierten Lehrkräften mittels
 - Anpassung des Ruhestandseintritts, der Reduktion der Unterrichtsverpflichtung aus Altersgründen und der Teilzeitbeschäftigung an die aktuelle Situation;
 - Erhöhung der Unterrichtsverpflichtung in Anlehnung an das Konzept der Vorgriffstunden;
 - erleichterter Anerkennung von im Ausland erworbenen Abschlüssen;
 - Abordnung von Lehrkräften an Dienststellen mit besonderem Bedarf;
 - Entlastung der Lehrkräfte von Organisations- und Verwaltungsaufgaben.
2. Ausweitung des Potenzials an qualifizierten Lehrkräften
 - durch die Weiterqualifizierung von Gymnasiallehrkräften für andere Schulformen
 - und durch die Nachqualifizierung in Mangelfächern.
3. Entlastung und Unterstützung qualifizierter Lehrkräfte durch Studierende und andere, formal nicht (vollständig) qualifizierte Personen.
4. Flexibilisierung des Einsatzes von Lehrkräften durch
 - Hybridunterricht;
 - Erhöhung der Selbstlernzeiten von Schüler:innen;
 - Anpassung der Klassenfrequenzen.
5. Vorbeugende Maßnahmen zur Gesundheitsförderung mittels
 - Achtsamkeitstrainings und *eMental-Health*-Angeboten;
 - Coaching- und (Gruppen-)Supervisionsangeboten;
 - Kompetenztrainings zur Klassen- und Gesprächsführung;
 - niedrigschwelliger, gut zugänglicher Angebote;
 - Sensibilisierung und Unterstützung von Schulleitungen;
 - Bündelung von Angeboten an einem Ort und Optimierung des Informationsmanagements.
6. Bestandsaufnahme, Bewertung und Weiterentwicklung von Modellen des Quer- und Seiteneinstiegs.

[\(verfügbar unter: Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel \(kmk.org\)\)](https://www.kmk.org/empfehlungen-zum-umgang-mit-dem-akuten-lehrkraeftemangel)

Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz (SWK) (2023)

Zentrale Empfehlungen

Die Ständige Wissenschaftliche Kommission der Kultusministerkonferenz spricht folgende Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel aus:

1. Erschließung von Beschäftigungsreserven bei qualifizierten Lehrkräften mittels
 - Anpassung des Ruhestandseintritts, der Reduktion der Unterrichtsverpflichtung aus Altersgründen und der Teilzeitbeschäftigung an die aktuelle Situation;
 - Erhöhung der Unterrichtsverpflichtung in Anlehnung an das Konzept der Vorgriffstunden;
 - erleichterter Anerkennung von im Ausland erworbenen Abschlüssen;
 - Abordnung von Lehrkräften an Dienststellen mit besonderem Bedarf;
 - Entlastung der Lehrkräfte von Organisations- und Verwaltungsaufgaben.
2. Ausweitung des Potenzials an qualifizierten Lehrkräften
 - durch die Weiterqualifizierung von Gymnasiallehrkräften für andere Schulformen
 - und durch die Nachqualifizierung in Mangelfächern.
3. Entlastung und Unterstützung qualifizierter Lehrkräfte durch Studierende und andere, formal nicht (vollständig) qualifizierte Personen.
4. Flexibilisierung des Einsatzes von Lehrkräften durch
 - Hybridunterricht;
 - Erhöhung der Selbstlernzeiten von Schüler:innen;
 - Anpassung der Klassenfrequenzen.
5. Vorbeugende Maßnahmen zur Gesundheitsförderung mittels
 - Achtsamkeitstrainings und *eMental-Health*-Angeboten;
 - Coaching- und (Gruppen-)Supervisionsangeboten;
 - Kompetenztrainings zur Klassen- und Gesprächsführung;
 - niedrigschwelliger, gut zugänglicher Angebote;
 - Sensibilisierung und Unterstützung von Schulleitungen;
 - Bündelung von Angeboten an einem Ort und Optimierung des Informationsmanagements.
6. Bestandsaufnahme, Bewertung und Weiterentwicklung von Modellen des Quer- und Seiteneinstiegs.

[\(verfügbar unter: Empfehlungen zum Umgang mit dem akuten Lehrkräftemangel \(kmk.org\)\)](#)

2. Studentische Aushilfs- und Vertretungslehrkräfte (sAV)

- SWK greift damit seit Jahren gängige Praxis auf
- Professions - und professionalisierungsrelevante Fragen, u.a.:
 - Wie viele Studierende betrifft die sAV-Tätigkeit, in welchem Umfang und unter welchen Rahmenbedingungen?
 - Wie gestalten die sAV ihre pädagogisch-unterrichtliche Tätigkeit? Wovon hängt die Gestaltung ab?
 - Welche (De)Professionalisierungsprozesse finden statt?
 - Welche Bedeutung hat die Entwicklung für die Lehrkräfteausbildung?

2. Studentische Aushilfs- und Vertretungslehrkräfte (sAV)

- Quer- und Seiteneinstieg bereits empirisch bearbeitet (vgl. z.B. Bellenberg et al. 2020, Gehrman 2022, Puderbach & Gehrman 2020, Reintjes et al. 2020)
- studentische Aushilfs- und Vertretungslehrkräfte bisher kaum empirisch untersucht
- **Vereinzelte empirische Studien:**
 - Je nach Fach und Region arbeiten zwischen 20 % (Sport in NRW, Lobert & Pfitzner, 2019) bis 53% der befragten Lehramtstudierenden (Bäuerlein et al., 2022) als sAV
 - Wenige Untersuchungen zu einzelnen Aspekten wie Motivation, selbstwahrgenommene Wirkung der Lehrtätigkeit, Erwartungen an das Studium oder Belastungserleben (z.B. Simonis & Klomfaß, 2023; Weller & Preite, 2022; Winter et al., 2023)

2. Studentische Aushilfs- und Vertretungslehrkräfte (sAV)

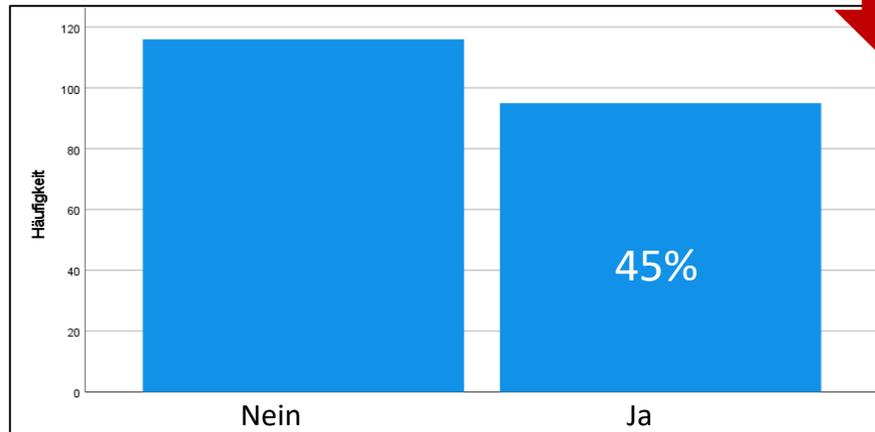
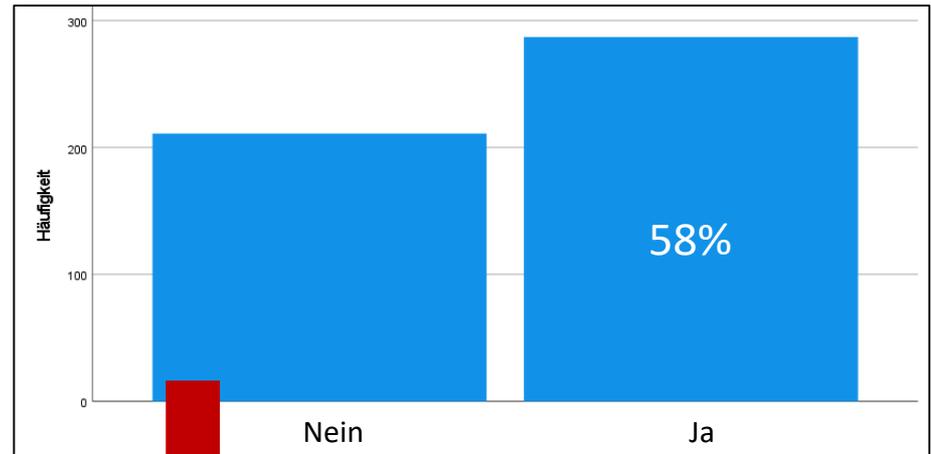
- **Projekt „PROSA“:** Professionalität und Professionalisierungsprozesse studentischer Aushilfs- und Vertretungslehrkräfte (Artmann, Rakoczy, Seifert)
 - ⇒ empirische Untersuchung der Rahmenbedingungen und Ausgestaltung studentischer Aushilfs- und Vertretungslehrtätigkeit
 - ⇒ heute: Ergebnisse aus Vorstudien
 - ⇒ quantitativ: organisatorische Rahmenbedingungen
 - ⇒ qualitativ: Aufgaben, Rollen und rechtliche Situation

3. Organisatorische Rahmenbedingungen der sAV: Erste Befunde einer Online-Befragung

- Vorstudie: Online-Umfrage unter Lehramtsstudierenden in Gießen zu Aushilfs- und Vertretungstätigkeit an Schulen
 - Zeitraum: 11.07. – 16.08.2022
 - Zielgruppe: Lehramtsstudierende in Gießen
 - Rekrutierung: über Emails, Werbung in Veranstaltungen
 - Teilnahme: 549 Lehramtsstudierende (alle Lehrämter, alle Fachsemester)

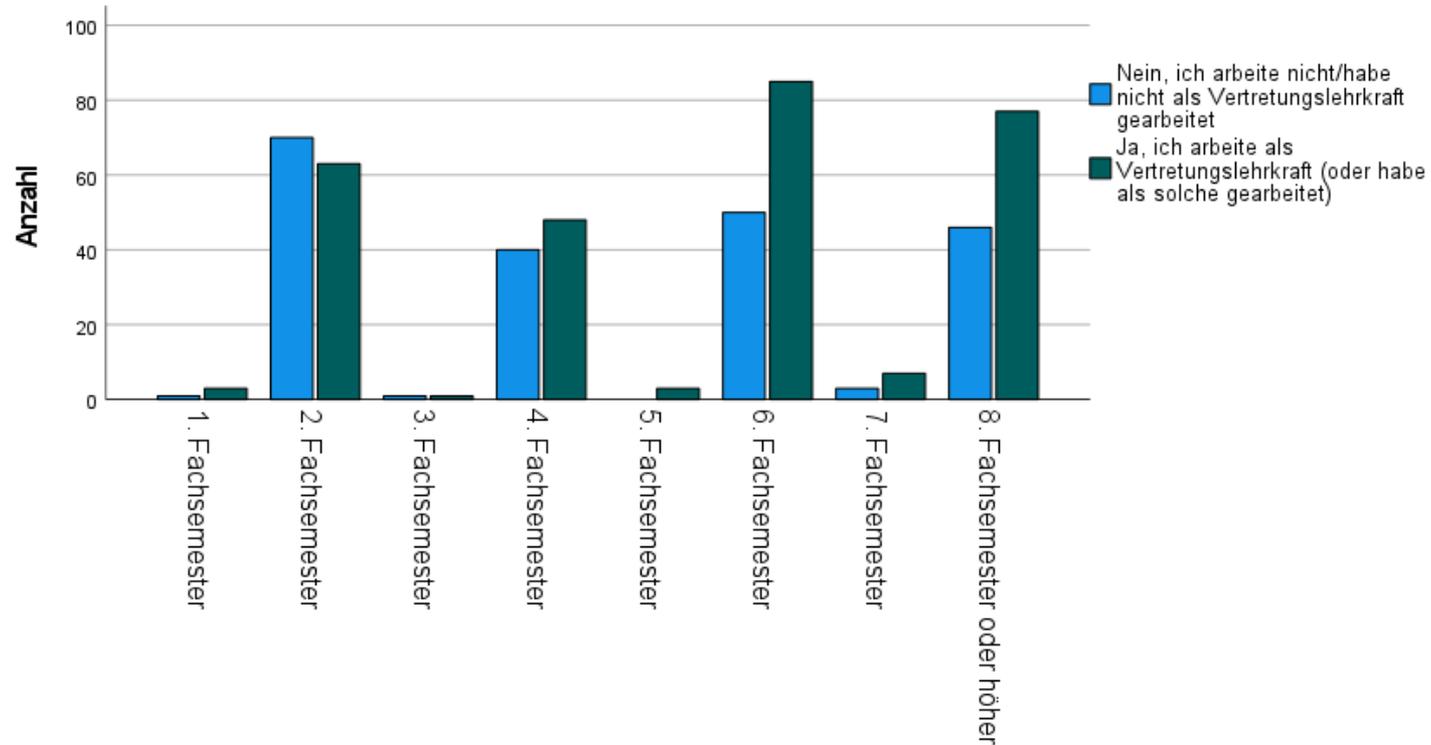
3. Organisatorische Rahmenbedingungen der sAV: Erste Befunde einer Online-Befragung

„Ich arbeite derzeit oder habe bereits gearbeitet als Aushilfs- oder Vertretungslehrkraft im Schuldienst (gemeint sind bspw. U+, TVH-Vertrag).“

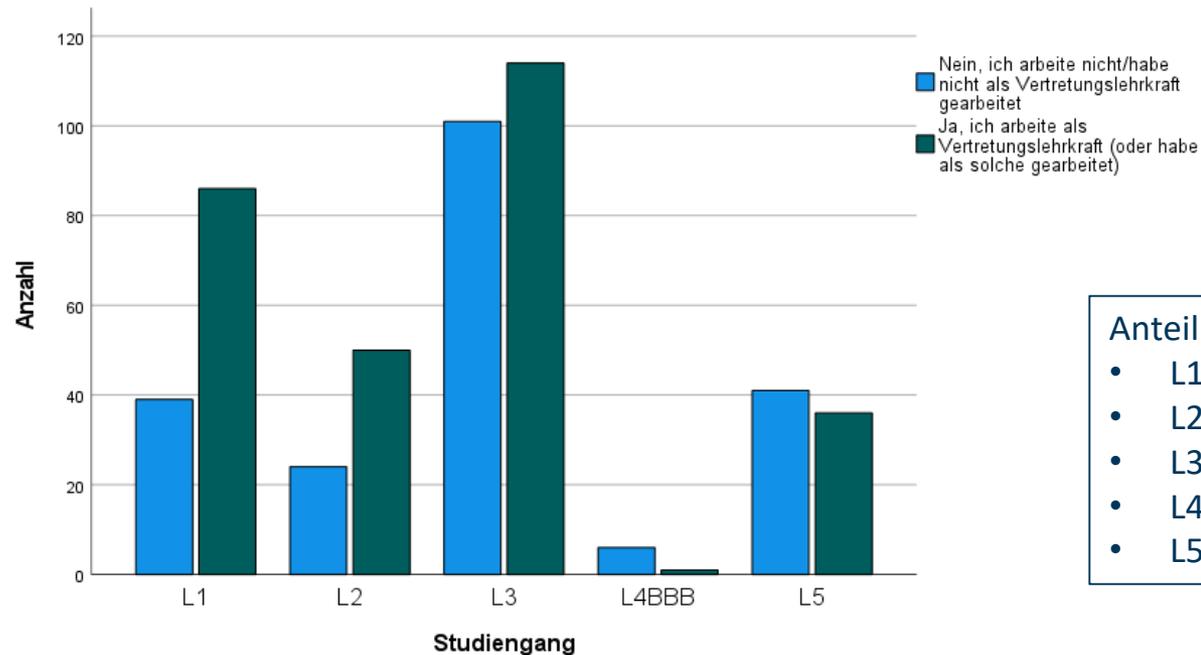


„Ich plane (demnächst) eine Aushilfs-
/Vertretungsstelle an einer Schule
anzutreten.“

3. Organisatorische Rahmenbedingungen der sAV: Erste Befunde einer Online-Befragung



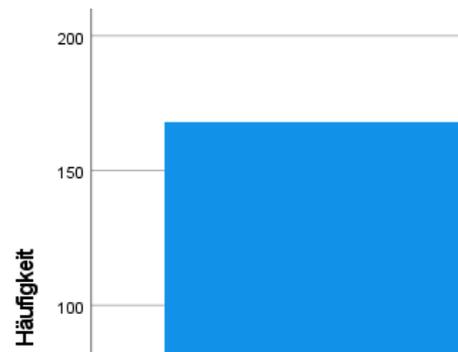
3. Organisatorische Rahmenbedingungen der sAV: Erste Befunde einer Online-Befragung



- Anteil der sAV pro Studiengang:
- L1 (Grundschule): 68,8%
 - L2 (Haupt-Real): 67,6%
 - L3 (Gymnasium): 53%
 - L4 (BBB): zu wenig
 - L5 (Förderschule): 46,8%

3. Organisatorische Rahmenbedingungen der sAV: Erste Befunde einer Online-Befragung

„Ich arbeite bzw. habe gearbeitet als ...: “

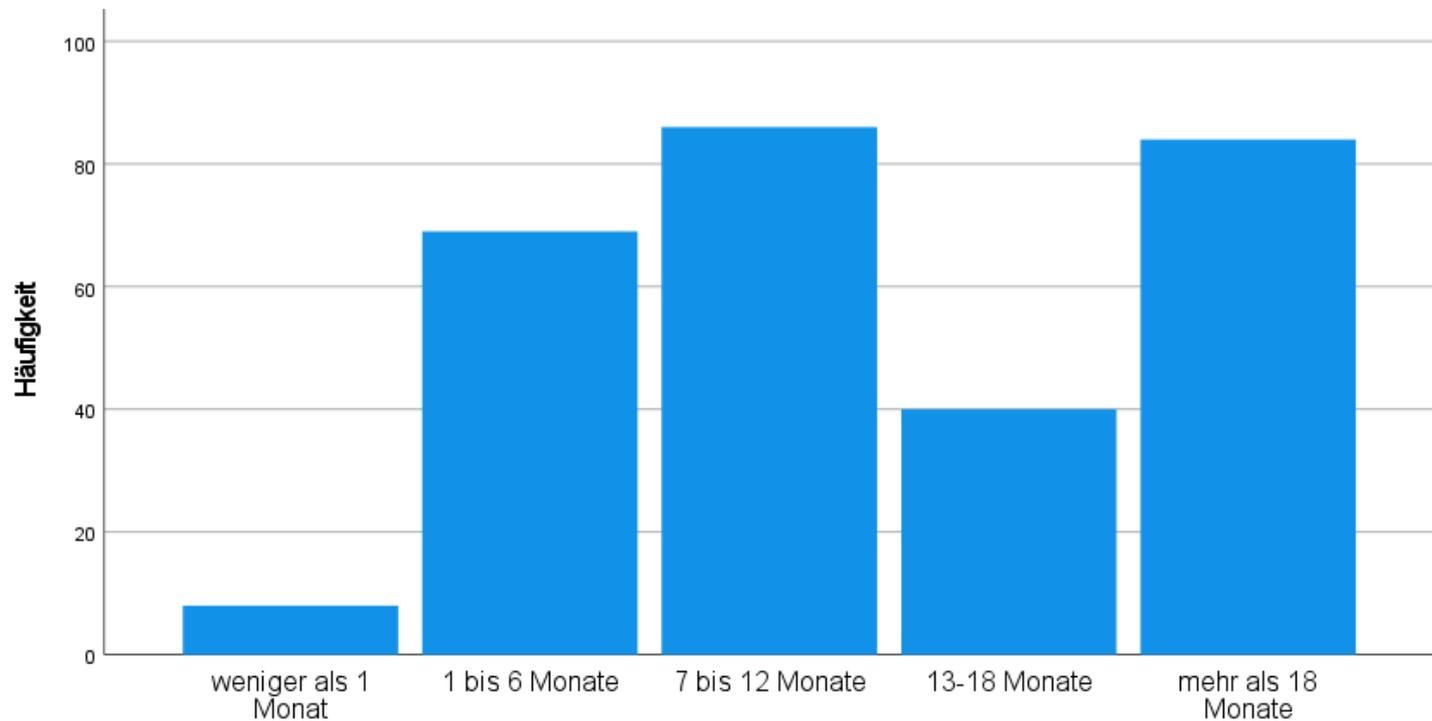


- U+: „Unterrichtsgarantie (plus)“ zur Vermeidung von Unterrichtsausfall
- VSS: Vertretungsstunden im Rahmen des Programms „Verlässliche Schule“
- TV-H: Arbeit nach Tarifvertrag-Hessen (mit Unterstützungsprogramm)

Welche Aufgaben, Rollen und rechtlichen Situationen sind mit den verschiedenen Vertragsituationen verbunden?
→ Qualitative Studie

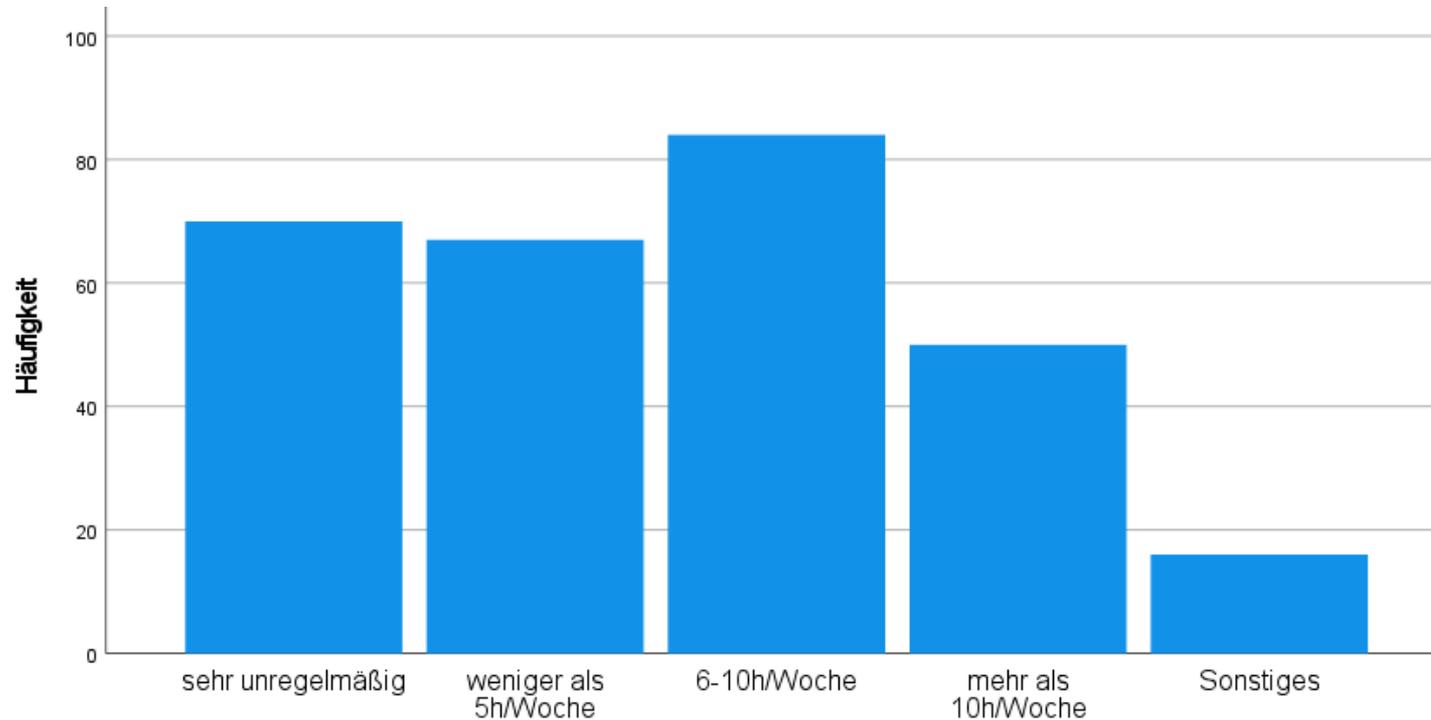
3. Organisatorische Rahmenbedingungen der sAV: Erste Befunde einer Online-Befragung

„Wie lange arbeiten Sie schon als Vertretungs-/Aushilfslehrkraft bzw. wie lange haben Sie gearbeitet?“



3. Organisatorische Rahmenbedingungen der sAV: Erste Befunde einer Online-Befragung

„In welchem Umfang arbeiten Sie als Vertretungs-/Aushilfslehrkraft bzw. haben Sie gearbeitet?“



3. Organisatorische Rahmenbedingungen der sAV: Erste Befunde einer Online-Befragung

- Unsere explorative Umfrage zeigt (ebenso wie Bietz 2015; Bäuerlein et al. 2018, Bellenberg et al. 2020):
- Sehr viele Studierende arbeiten bereits während des Studiums als Lehrkraft
 - in allen Lehramtsstudiengängen
 - in allen Fachsemestern
 - z.T. seit langem und in großem Umfang
 - mit sehr unterschiedlichen vertraglichen Situationen

4. Aufgaben, Rollen und rechtliche Situation der sAV: Ergebnisse einer qualitativen Studie

Explorative Vorstudie:

- Empirische Annäherung an sAV- Tätigkeit aus Perspektive der Akteur:innen
- Zentrale Leitfragen:
 - Welche Rahmenbedingungen kennzeichnen die Tätigkeit(en) der sAV?
 - Welche Anforderungen, Herausforderungen und Erwartungen, aber auch Hilfs- und Unterstützungsangebote begegnen den Studierenden und wie gehen sie damit um?
 - Wie sehen sie ihre Rolle(n) und Verantwortlichkeiten und wie setzen sie diese um?
 - Welche Orientierungen, Haltungen, Motivationen und Kompetenzen zeigen sie dabei?

4. Aufgaben, Rollen und rechtliche Situation der sAV: Ergebnisse einer qualitativen Studie

Explorative Vorstudie:

- Erhebungsmethoden:
 - Gruppendiskussionen
 - Narrative Einzel-Interviews (PZI, Witzel 2000)
- Auswertungsmethoden
 - Thematische Fokussierung (Böhm et al. 2008; Witzel 2000)
 - Dokumentarische Methode (Nohl 2017; Bohnsack 2007)
- Fokussierte Themen
 - 3 Handlungsfelder: **Leistungsbeurteilung, Heterogenität und Inklusion, Beziehungsgestaltung**
 - Querschnittsthema: Rollenverständnis als sAV

4. Aufgaben, Rollen und rechtliche Situation der sAV: Ergebnisse einer qualitativen Studie

- **Leistungsbeurteilung** gilt als eine zentrale Aufgabe von Lehrkräften
 - Beurteilung der Leistung von Lernenden stellt eine der verantwortungsvollsten Aufgaben von Lehrkräften dar (Wilson & Sloane 2008)
 - Eigener Kompetenzbereich in den KMK-Standards (KMK 2004)
 - Leistungsbeurteilung umfasst (Maier 2019):
 - Summativ: Erfüllung der gesellschaftlichen Funktionen von Schule
 - Formativ: lernbegleitendes Assessment & Rückmeldung zur individuellen Förderung
 - Formatives Assessment wurde als einer der bedeutendsten Einflussfaktoren schulischen Lernens identifiziert (Hattie 2009)
 - Professionelle Kompetenz im Bereich Assessment und Feedback wird als zentral angesehen, um Beurteilungsaufgabe zu bewältigen (vgl. z.B. Rakoczy et al. 2017)

4. Handlungsfeld: **Leistungsbeurteilung**

- Leistungsbeurteilung als inoffizielle Aufgabe von sAV

I: Ja und stellen Sie dann da selber auch/ also schreiben Sie da ihre Arbeiten?

SLm2: Das sind halt so Sachen, die **darf man eigentlich nicht. Aber die macht man halt.** @.@ Also, ja ich stelle die Arbeiten selbst, ich werde jetzt zum Beispiel auch ein Praktikumsbericht einsammeln als Ersatz für die zweite Arbeit.“

4. Handlungsfeld: Leistungsbeurteilung

- Leistungsbeurteilung als Herausforderung

„Ich habe tatsächlich mich im Internet ein bisschen umgeschaut. Weil es, **man steht dann erst mal so davor**. Natürlich kann ich mir jetzt Sätze ausdenken und ich habe mir dann auch Sätze ausgedacht. Weil im Internet wurde ich nicht so fündig wie ich das gerne wollte. Da habe ich dann eher so gekuckt, wie bewerte ich die Sachen. Eher so, ab wieviel Fehlern, jetzt mal defizitorientiert gesprochen, gibt es die und die Note. Und wann ist das und das der Fall. Aber so richtig fündig wurde ich da nicht so. Und deswegen bin ich dann auch zu dem Schluss gekommen, dass ich mir eine eigene Arbeit konzipiere. Was **mit Arbeit oder Aufwand verbunden** war und **auch gar nicht so wenig**. [...] Das war **herausfordernd**, dass die Schülerinnen und Schüler das verstehen. Weil ich dann doch recht viel reingepackt habe oder beziehungsweise, sie haben es nicht so verstanden wie ich es wollte. Also ich habe gedacht, ich baue ihnen damit Hilfen ein, aber es waren, glaube ich, keine Hilfen. So was wie, dass ich gesagt habe 'Trennt auch bitte die Satzglieder ab.' Da wurden dann mehr Fehler gemacht als es ihnen geholfen hätte. [...] **Und dann war es ganz wild, wo die Striche gezogen wurden. Ganz wild, wo dann S für Subjekt oder das und das stand. Und dann, wie werte ich das jetzt aus? @.@“** (SLm4)

4. Aufgaben, Rollen und rechtliche Situation der sAV: Ergebnisse einer qualitativen Studie

- **Handlungsfeld: Heterogenität und Inklusion**
- Wahrnehmung von und Umgang mit Heterogenität als Aspekte von Lehrkräfte-Professionalisierung (Bischoff & Betz 2015)
- Ungleichheit schulischer Bildungsbeteiligung, insbes. in Abhängigkeit vom familiären Hintergrund (Maaz et al. 2007, Klieme et al. 2010)
- Schule als Ort der strukturellen und interaktiven Reproduktion von Ungleichheit (Sturm 2016)
- Einstellungen und Haltungen als Determinanten des Umgangs mit Heterogenität (Gebauer & Nele McElvany 2017)
- Habitussensibilität als Voraussetzung für ungleichheitssensible Schulpraxis (El-Mafaalani 2014)

4. Handlungsfeld: **Heterogenität und Inklusion**

- Inklusion als allgemein-pädagogisches Rahmenkonzept zur schulischen und unterrichtlichen Bearbeitung von Heterogenität als Einbindung aller Schüler:innen (Reich 2012, Sturm 2016)
- Menschenrechtsbasierung:
Teilhabe/Partizipation, Nichtdiskriminierung, Chancengleichheit, Zugänglichkeit, Gleichberechtigung
- Interviews: Dichotome Einschätzung der Relevanz von Heterogenität für sAV-Tätigkeit

4. Handlungsfeld: **Heterogenität und Inklusion**

- Heterogenitätsmerkmal sozialer/familiärer Hintergrund:
Handeln ohne Informationen I

„Bei uns an der [X-]schule kam es leider vor, dass ich zu zwei Veranstaltungen nicht eingeladen wurde und die anderen VSS-Kräfte, **weil wir in KEInem Verteiler sind, weil wir kein Fach haben**. Also **wir rutschen einfach überall durch** [....] beispielsweise die Verabschiedung von unserer Schul/ ähm von unserer Schulleiterin. Oder es ist ein Kind gestorben in den Sommerferien und dann erfährt man das mal **so zwischen/ nebenbei**. [...] Und man ist dann so/ man wird da **reingeworfen in die Klasse**, man kann äh / dabei sind die Schüler aufgedreht, die noch NIE aufgedreht waren. **Man fragt sich: Was ist LOS?** Und dann **zwischen Tür und Angel** erfährt man ja beispielsweise, die MAMA ist gestorben. Und vor all/ dann/dann SCHIMPfe ich mit diesem Kind, weil ich sage „Was ist denn LOS?“, ja, und dann ÄRgere ich mich natürlich, weil ich nichts wusste und es tut mir TOTAL LEID!“ (SLw3)

4. Handlungsfeld: **Heterogenität und Inklusion**

- Heterogenitätsmerkmal spez. Förderbedarf:
Handeln ohne Informationen II

„Ich habe **Schüler mit Magensonden, mit Epilepsie, mit Notfallmedikamenten**. Wenn ich auf den Spielplatz gehe, (.) muss ich gefühlt einen Koffer für sechs Wochen packen, ja? Wir haben Notfalltasche, Medikamente und Rollstuhl und dann noch ähm teilweise Sauerstoffflasche, was wir nicht alles mit uns mitschleppen, ja. **Und ich weiß gar nicht, was das Kind hat**. Und, wenn, dann ist halt auch so, [...] wir hatten schon **Anfälle auf dem Spielplatz**, so, und dann kommt der Rettungswagen und dann steht man da: "Ja, also das Kind, ähm den Nachnamen, das kann ich Ihnen hier eigentlich auch nicht sagen, weil ähm weiß ich nicht".“ (SLw3)

4. Querschnittsthema: **Rollenverständnis**

- Rolle: intern / extern

B4: Was auch so 'ne Belastung ist: Ich habe **KEinen Schlüssel** als U-Plus Kraft. ((Bestätigungen aus der Gruppe wie „Oh ja“) Ich RENne mir da einen ab. Es ist furchtbar. Und es gibt auch Kinder, die prüfen deine Autorität da dran, also die fragen: Hast du auch heute einen **Elgenen Schlüssel** dabei? ((alle lachen)) @und ich so@, und dann hab' ich mir gerade einen ausgeliehen, hab gesagt: Ja, das ist meiner! @.@

B1: Das aber ist ganz verschieden. Von Schule zu Schule ist das komplett verschieden.

B2: Also ich hab' auch erst als TVH-Kraft '**nen Schlüssel bekommen** und dachte mir so: yess. (G1)

5. Projekt „PROSA“

Ziele des Projekts:

1. Beschreibung der strukturellen und individuellen Bedingungen der studentischen Aushilfs- und Vertretungstätigkeit (Rahmenbedingungen, Aufgaben, professionelle Kompetenz)
2. Analyse der studentischen Aushilfs- und Vertretungslehrtätigkeit (Gestaltung des Unterrichts, Einfluss der Bedingungen, Rollen, Dilemmata)
3. Rekonstruktion charakteristischer (De)Professionalisierungsprozesse und –situationen
4. Ableitung möglicher Handlungsoptionen und Transfer in die Praxis

⇒ Verknüpfung:

- quantitativer und qualitativer Methoden
- Kompetenz-, strukturtheoretischer und berufsbiographischer Ansätze

6. Diskussion

- Zusammenfassung
 - Sehr weit verbreitetes Phänomen, jedoch bisher wenig wissenschaftlich gesicherte Erkenntnisse
 - Unterschiedliche Rahmenbedingungen scheinen verbunden mit:
 - unterschiedlichen Aufgaben/Rollen
 - unterschiedlichen rechtlichen Implikationen
- Diskussionsfragen
 - Wie und wo werden die rechtlichen Implikationen und Spannungsfelder zwischen rechtlichen Vorgaben und tatsächlicher Praxis bearbeitet?
 - Wie und von wem werden die sAV über die rechtliche Situation informiert?



Universität
zu Köln



JUSTUS-LIEBIG-
UNIVERSITÄT
GIESSEN

Vielen Dank!

Literatur

- Aslan, Serkan (2022): An Analysis of the Primary School Teachers & apos; Classroom Management Styles in Terms of Some Variables. In: International Online Journal of Education and Teaching 9 (2), 955-970.
- Baader, M. S. (2015). Reconceptualising Agency and Childhood: New Perspectives in Childhood Studies. / (Eds.) Esser, Florian; Baader, Meike Sophia; Betz, Tanja, Hungerland, Beatrice. Oxfordshire 2015 (Routledge).
- Bäuerlein, K.; Fraefel, U. ; Reintjes. C. & Jünger, S. (2018). Selbstprofessionalisierung in der Schule? – Eine Bestandsaufnahme hinsichtlich der studienunabhängigen Lehrtätigkeit von Lehramtsstudierenden im Schulfeld. *Forschungsperspektiven*, 10, 27-46.
- Bellenberg, G.; Bressler, G.; Reintjes, C. & Rotter, C. (2020). Der Seiteneinstieg in den Lehrerberuf in Nordrhein-Westfalen. *Perspektiven von Schulleitungen und Ausbildungsbeauftragten. DDS*, 112. Jg., 4(2020), S. 399–413.
- Bietz, C. (2015). Berufseinstieg in Raten. Professionalisierung von Vertretungslehrkräften. *Lernende Schule* 70/2015, S. 37-39.
- Bischoff, S. & Betz, T. (2015). Wahrnehmung von und Umgang mit Heterogenität. Handlungsorientierungen von Grundschullehrkräften als Professionalisierungsgegenstand. In: K. Liebers et al. (Hrsg.), *Facetten grundschulpädagogischer und -didaktischer Forschung, Jahrbuch Grundschulforschung* 20, S. 87-92.
- Böhm, A.; Legewie, H. & Muhr, T. (2008). *Kursus Textinterpretation: Grounded Theory. Forschungsbericht, Interdisziplinäres Forschungsprojekt ATLAS (Archiv für Technik, Lebenswelt und Alltagssprache)*, Technische Universität Berlin, <https://nbnresolving.org/urn:nbn:de:0168-ssoar-26629>
- Bohnsack, R./Bonnet, A. (Hrsg.): *Praxeologisch-wissenssoziologische Professionsforschung. Perspektiven aus Früh- und Schulpädagogik, Fachdidaktik und Sozialer Arbeit*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 247-270Bohnsack, R. (2007). Gruppendiskussion. In: Flick, U.; von Kardorff, E.; Steinke, I. (Hrsg.). *Qualitative Forschung*. Reinbek: Rowohlt. S. 369-383.
- Brekelmans, M., Wubbels, T., & van Tartwijk, J. (2005). Teacher-student relationships across the teaching career. *International Journal of Educational Research*, 32(1–2), 55–71.
- Bressler, Ch. (2023). *Lehrende und Lernende: eine asymmetrische Beziehung. Eine rekonstruktive Studie zu Erfahrungen und habitualisierten Orientierungen von Lehrpersonen*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- El-Mafaalani, A. (2014). Habitus-Struktur-Sensibilität – (Wie) kann ungleichheitssensible Schulpraxis gelingen?. In: Sander, T. (Hrsg.). *Habitusensibilität Eine neue Anforderung an professionelles Handeln*. Wiesbaden: Springer.
- Foerster, F. (2022). Wer entscheidet sich für das Grundschullehramt? Personale Eingangsmerkmale von Grundschullehrkräften. In: Ingelore Mammes und Carolin Rotter (Hg.): *Professionalisierung von Grundschullehrkräften. Kontext, Bedingungen und Herausforderungen*. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt, S. 75-94.
- Gebauer & Nele McElvany (2017). Zur Bedeutsamkeit unterrichtsbezogener heterogenitätsspezifischer Einstellungen angehender Lehrkräfte für intendiertes Unterrichtsverhalten. *Psychologie in Erziehung und Unterricht* 3/2017.

- Gehrmann, A. (2022). Quer- und Seiteneinstieg in den Lehrerberuf als Strategie zur Deckung des Lehrkräftebedarfs. In: PädF. Pädagogische Führung. Zeitschrift für Schulleitung und Schulberatung. 33 (3). S. 88-91.
- Hattie, J. (2009). Visible learning. A synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement. New York, NY: Routledge.
- Heinzel, F. (Hrsg.) (2011). Generationenvermittlung in der Grundschule. Ende der Kindgemäßheit? Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Helsper, W. (2002): Lehrerprofessionalität als antinomische Handlungsstruktur. In: M. Kraul, W. Marotzki & C. Schweppe (Hg.): Biographie und Profession. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 64-102.
- Hericks, U., Rauschenberg, A., Sotzek, J., Wittek, D. & Keller-Schneider, M. (2018). Lehrerinnen und Lehrer im Berufseinstieg. Eine mehrdimensionale Typenbildung zu Spannungsverhältnissen zwischen Habitus und Normen. In R. Bohnsack, N.F. Hofmann & I. Nentwig-Gesemann (Hrsg.), Typenbildung und Dokumentarische Methode. Forschungspraxis und methodologische Grundlagen (S. 51–67). Opladen: Barbara Budrich.
- Hinzke, J.H. (2022): Auf dem Weg zu einem professionellen Lehrerberuf? Reflexionspotentiale von Lehramtsstudierenden zu Studienbeginn. In: Bohnsack, R. & Bonnet, A. (Hrsg.): Praxeologisch-wissenssoziologische Professionsforschung. Perspektiven aus Früh- und Schulpädagogik, Fachdidaktik und Sozialer Arbeit. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 247-270
- Klemm, K. (2022). Entwicklung von Lehrkräftebedarf und -angebot in Deutschland bis 2030. Expertise im Auftrag des Verbands Bildung und Erziehung. <https://www.vbe.de/service/expertise-lehrkraeftebedarf-angebot-bis-2030>
- Klieme, E., Artelt, C., Hartig, J., Jude, N., Köller, O., Prenzel, M., Schneider, W., Stanat, P. (2010): PISA 2009. Bilanz nach einem Jahrzehnt. Münster et al.: Waxmann.
- KMK (2004). Standards für die Lehrerbildung. Bildungswissenschaften. Bericht der Arbeitsgruppe. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf
- KMK (2013). Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland). (2013). Gestaltung von Sondermaßnahmen zur Gewinnung von Lehrkräften zur Unterrichtsversorgung. https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2013/2013_12_05-Gestaltung-von-Sondermassnahmen-Lehrkraefte.pdf .
- Maaz, K.; Watermann, R. & Baumert. J. (2007). Familiärer Hintergrund, Kompetenzentwicklung und Selektionsentscheidungen in gegliederten Schulsystemen im internationalen Vergleich. Eine vertiefende Analyse von PISA Daten Zeitschrift für Pädagogik 53 (2007) 4, S. 444-461
- Maier, U. (2019). Formative Leistungsdiagnostik. In: E. Kiel, B. Herzig, U. Maier & U. Sandfuchs U. (Hrsg.). Handbuch für Unterricht in allgemeinbildenden Schulen. Bad Heilbrunn: Klinkhardt (UTB). S. 403-413.
- Nohl, A.-M. (2017). Interview und Dokumentarische Methode. Wiesbaden: Springer.
- Pariser, S./Lentfer, V. (2023): Answers to your biggest questions about creating a dynamic classroom. Five to thrive. Thousand Oaks, California: Corwin, a Sage Company (Five to thrive). <https://fid.fachportal-paedagogik.de>.

- Paseka, A. (2008). Über Unsicherheiten und schwankende Böden. Erfahrungen von Berufsanfängern mit der Organisation Schule. Helsper, W.; Busse, S.; Hummrich, M. & Kramer, R.-T. (Hrsg.). Pädagogische Professionalität in Organisationen. Wiesbaden: VS.
- Peschel, F. (2014). Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen zulassen. Ein konsequentes Modell der Öffnung von Unterricht. In: Rohlfs, C.; Haring, M. & Palentien, C. (Hrsg.): Kompetenz-Bildung. Soziale, emotionale und kommunikative Kompetenzen von Kindern und Jugendlichen. Wiesbaden: Springer VS, S. 261–273.
- Prenzel, A. (2013): Pädagogische Beziehungen zwischen Anerkennung, Verletzung und Ambivalenz. Opladen: Budrich.
- Pudersbach, R. & Gehrman, A. (2020). Quer- und Seiteneinstieg in den Lehrerinnen- und Lehrerberuf. In: Cramer, C.; König, J.; Rothland, M. & Blömeke, S. (Hrsg.). Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung. S. 354-359.
- Rakoczy, K., Klieme, E., Leiß, D. & Blum, W. (2017). Formative Assessment in Mathematics Instruction: Theoretical Considerations and Empirical Results of the Co2CA Project. In: D. Leutner, J. Fleischer, J. Grünkorn & E. Klieme (Eds.). Competence Assessment in Education: Research, Models, and Instruments. Berlin: Springer. pp. 447-467.
- Reich, K. (2012): Inklusion und Bildungsgerechtigkeit. Standards und Regeln zur Umsetzung einer inklusiven Schule. Beltz Verlag, Weinheim/Basel.
- Reintjes, Ch., Bellenberg, G., Kiso, C. & Korte, J. (2020). Notlösungen als Dauerzustand: Ausbildungskonzepte für Seiteneinsteiger*innen in den Lehrberuf. Pädagogik, 20 (7-8), 75-79.
- Röbe, E.; Aicher-Jakob, M.; Seifert, A. (2019): Lehrer werden, Lehrer sein, Lehrer bleiben. Paderborn: Schöningh.
- Rothland, M. (2022): Berufswahl Grundschullehrer*in - kindorientiert, nicht fachinteressiert? Variablen- und personenzentrierte Forschungsbefunde zu einer vorgeblich grundschulspezifischen Motivation. In: Mammes, I. & Rotter, C. (Hrsg.): Professionalisierung von Grundschullehrkräften. Bad Heilbrunn: Julius Klinkhardt, S. 95–113.
- Schlesier, J., Vierbuchen, M.-C. (2022). "Der ist da völlig ausgerastet". Aggressives Verhalten von Schüler:innen im Grundschulunterricht aus Lehrkraftperspektive. In: Gläser, E.; Poschmann, J.; Büker, P. & Miller, S. (Hrsg.): Reflexion und Reflexivität im Kontext Grundschule. Perspektiven für Forschung, Lehrer:innenbildung und Praxis. Bad Heilbrunn: Verlag Julius Klinkhardt (Jahrbuch Grundschulforschung. 26), S. 136–142.
- Schuster, B. (2020). Führung im Klassenzimmer. Disziplinschwierigkeiten und sozialen Störungen effektiv begegnen - der LMU-Leitfaden für Miteinander im Unterricht. Wiesbaden: Springer.
- Seifert, A.; Wiedenhorn, T. (2019): Grundschulpädagogik. Paderborn: Schöningh.
- Sturm, T. (2016). Lehrbuch Heterogenität in der Schule. München: Ernst Reinhardt.
- Weller, B. Preite, L. (2022): Die Vermittlung von Kompetenzen einer Klassenlehrperson im Rahmen des Studiengangs «Sekundarstufe I» der Pädagogischen Hochschule FHNW. Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 40 (2022) 2, S. 177-184.
- Witzel, Andreas (2000). Das problemzentrierte Interview. Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research, 1(1), Art. 22.