

Veränderungen von teachers' beliefs und beliefsverändernde Faktoren

Eine vergleichende qualitative Studie am Beispiel von Primarstufenstudierenden und Lehrpersonen im ersten Dienstjahr

Pia Glaeser¹, Johannes Dammerer²

DOI: <https://doi.org/10.53349/resource.2023.i3.a1130>

Die Unterrichtsqualität und das professionelle Handeln von Lehrpersonen wird von deren Überzeugungen, den teachers' beliefs, beeinflusst. Für die Weiterentwicklung und Professionalisierung von Lehrpersonen ist nicht nur eine Erweiterung und Aktualisierung des fachlichen Wissenstands bedeutsam, sondern auch das Reflektieren von Überzeugungen. Im Rahmen dieser qualitativen Studie wurden vorhandene und neu erhobene Daten hinsichtlich der Überzeugungen von Primarstufenstudierenden und Primarstufenlehrpersonen im ersten Dienstjahr verglichen und analysiert. Basierend auf diesen Forschungsergebnissen wurden Rückschlüsse auf beliefsverändernde Faktoren gezogen. Berufseinsteiger*innen und Lehramtsstudierende sind überzeugt, dass der kollegiale Austausch und ein aktiv gestalteter Mentoringprozess wesentlich zur Weiterentwicklung von Lehrpersonen beiträgt. Aus- und Weiterbildung in Organisation, Management, Elternarbeit und Schüler*innenbeurteilung helfen, Expertise im Lehrberuf zu entwickeln. Lehrpersonen im ersten Dienstjahr sind sich ihrer Rolle als Wissensvermittler*innen und wichtige Bezugspersonen für Schüler*innen bewusst. Die Pädagog*innenbildung NEU und die Dienstrechts-Novelle 2022 (BGBl. 1, Nr. 137, 2022), die sich mit der Neugestaltung der Induktionsphase, dem Mentoring und den dazugehörigen Einführungsveranstaltungen befasst, versuchen den Forderungen und Überzeugungen der Berufseinsteiger*innen mit dem Fokus auf lebenslanges Lernen, Weiterentwicklung und Professionalisierung gerecht zu werden.

Stichwörter: Überzeugungen, Einstellungsänderungen, beliefsverändernde Faktoren, beginnende Lehrpersonen, Induktion

¹ Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden.

E-Mail: pia.glaeser@education.at

² Korrespondierender Autor; ebd.

E-Mail: johannes.dammerer@ph-noe.ac.at

1 Einleitung

„Belief matter“ – Überzeugungen von Lehrpersonen hinsichtlich ihrer Selbstwirksamkeit, ihrer Professionalität und der Effektivität von Lehr- und Lernprozessen beeinflussen die Qualität von Unterricht sowie das Agieren und Verhalten im Rahmen ihrer beruflichen Tätigkeit (Reusser & Pauli, 2014, S. 642, S. 655; Alishev, Dammerer, & Polyakova, 2021).

Beliefs werden einerseits durch den sozio-ökonomischen Hintergrund geprägt, andererseits aber auch durch die eigene Schulbiografie und persönliche Erfahrungen als Schüler*in. Ein weiterer starker Einflussfaktor ist das erworbene pädagogische und fachspezifische Wissen im Rahmen der Ausbildung zur Lehrperson (Pajares, 1992; Fives & Buehl, 2012, Reusser & Pauli, 2014). Nestor beschreibt die Komplexität der Entstehung von Überzeugungen wie folgt:

[...] we do not know very much about how beliefs come into being, how they are supported or weakened, how people are converted to them, [...]. Socialization, the social context of the school and other processes and constraints have been suggested as likely sources of beliefs, but just how they operate on beliefs is far from clear. Nespore (1987, p. 326)

Die Bedeutung der Überzeugung von Lehrpersonen sowie die Entstehung von teachers' beliefs wiesen zwei wesentliche Aspekte auf. Schüler*innen profitieren nicht nur von dem Wissen ihrer Lehrperson, sondern der Lehrprozess und die Effektivität von Unterricht werden stark von den Überzeugungen der Lehrenden beeinflusst (Fives & Buehl, 2012; König, 2012; Reusser & Pauli, 2014; Furinghetti & Pehkonen, 2003). Gleichzeitig werden die Auszubildenden von Lehrpersonen, wie z.B. Lehrende der Hochschulen und Universitäten, mit der Tatsache konfrontiert, dass die Studierenden mit auf den Lehrberuf bezogenen Überzeugungen bereits in die Ausbildung eintreten. Lehramtsstudierende haben, im Gegensatz zu Auszubildenden in anderen Berufsgruppen, in Bezug auf den zu erlernenden Beruf einen großen Teil ihres bereits verbrachten Lebens auf der Seite des zu Belehrenden, also der Schülerin bzw. des Schülers, verbracht und treten daher mit durch Emotionen, Gefühle, subjektive Evaluierungen und persönliche Erfahrungen beladenem Wissen in den Ausbildungsprozess ihrer zukünftigen Profession ein. Daraus ergeben sich zwei Fragestellungen: ob teachers' beliefs veränderbar sind und welche Faktoren können Einfluss nehmen? In der hier vorgestellten Forschungsarbeit wurden die Überzeugungen von Primarstufenstudierenden und Lehrenden im ersten Dienstjahr gegenübergestellt und hinsichtlich Veränderungen und Konstanz in ihren Überzeugungen verglichen. Gleichzeitig wurde der Fokus auf beliefsverändernde Faktoren gelegt, um das Bewusstsein und das daraus resultierende Bedürfnis nach Professionalisierung und Weiterentwicklung von Berufseinsteiger*innen sichtbar zu machen.

2 Theoretische Vorannahmen

Zu den ältesten Forschungsthematiken der Sozialpsychologie gehören die Einstellungen und die Veränderungen von Einstellungen der Menschen. McGuire (1969) vergleicht die Möglichkeiten der Einstellungsänderungen mit einem vor Anker liegenden Schiff. Der Anker bildet die Grundhaltung bzw. -stabilität, die kaum veränderbar ist. Innerhalb des durch ihn definierten Radius ist die Position allerdings veränderbar.

Einstellungsänderungen und die Adaption von Überzeugungen werden in sozialpsychologischen Modellen anhand von Informationsverarbeitungsprozessen beschrieben, die einen kognitiven Aufwand für die jeweilige Person mit sich bringen. Basis dieser Modelle bildet die persuasive Kommunikation, ein Informationsprozess, der überzeugen soll (Glaser & Bohner, 2016; Grams-Homolová, 2020). Informationen, die medial oder direkt bzw. beiläufig oder absichtlich kommuniziert werden, können Überzeugungen adaptieren, verändern oder homogenisieren (Six, 2007).

Einstellungsänderungen lassen sich durch das entwicklungstheoretische Modell der Akkommodation und der Assimilation nach Piaget (1896–1980) erklären. Piaget beschreibt den Prozess der Assimilation als die kognitive Anpassung des Menschen an die Umwelt durch die Anpassung von bereits vorhandenen Schemata durch neue Begebenheiten. Wenn das existierende Konzept umgewandelt bzw. ersetzt wird, so wird dies als Akkommodation bezeichnet (Charlton et al., 2003).

Akkommodation und Assimilation bewirken Änderungen von Überzeugungen. Pajares (1992) stellt fest, dass neue Erfahrungen häufig in Konflikt mit stabilen Überzeugungen stehen und somit neue Erfahrungen zurückgewiesen werden. Assimilierte Überzeugungen führen nicht zu grundsätzlichen Überzeugungsänderungen. “At last, efforts at assimilations must be perceived as unsuccessful” (Pajares, 1992, p. 321).

In Kapitel 2.1 wird das Cognitive-Affective Model of Conceptual Change nach Gregoire (2003) beschrieben und dargestellt. Dieses theoretische Modell der Einstellungsänderung kann als integratives Modell der Persuasion auf der Basis der systematischen Informationsverarbeitung eingeordnet werden. Das Modell beschreibt die einzelnen Schritte, die benötigt werden, um eine grundsätzliche bzw. eine vorübergehende Einstellungsänderung zu erzielen sowie jene Aspekte, die zu keiner Einstellungsänderung führen können.

2.1 Cognitive-Affective Model of Conceptual Change nach Gregoire

Eine Vielzahl an Modellen und Theorien basiert auf dem Konzept der persuasiven Kommunikation. Gregoire (2003, S. 164ff.) entwickelte das Cognitive-Affective Model of Conceptual Change (CAMCC), das den Fokus einerseits auf die kognitive Verarbeitung, welche die Verhaltensveränderung herbeiführt, legt, andererseits aber auf die Motivation und die Fähigkeiten, die den Verarbeitungsprozess beeinflussen und ermöglichen.

Grundannahme ist die Konfrontation einer Person mit einer Reformbotschaft. Ist diese Botschaft bekannt und wird als positiv bewertet, so erfolgt eine heuristische Verarbeitung mit einem geringen kognitiven Aufwand. Kommt es zur Auseinandersetzung mit einem neuen Inhalt, so kann dieser als Bedrohung oder Herausforderung wahrgenommen werden. Wesentliche Einflussfaktoren sind Motivation und verfügbare Kapazitäten, beispielsweise Zeit, Unterstützung und Ressourcen. Durch die intensive Annahme einer Herausforderung kann es zu einem Überzeugungswandel kommen. In Abb. 1 wird dieses Modell grafisch dargestellt.

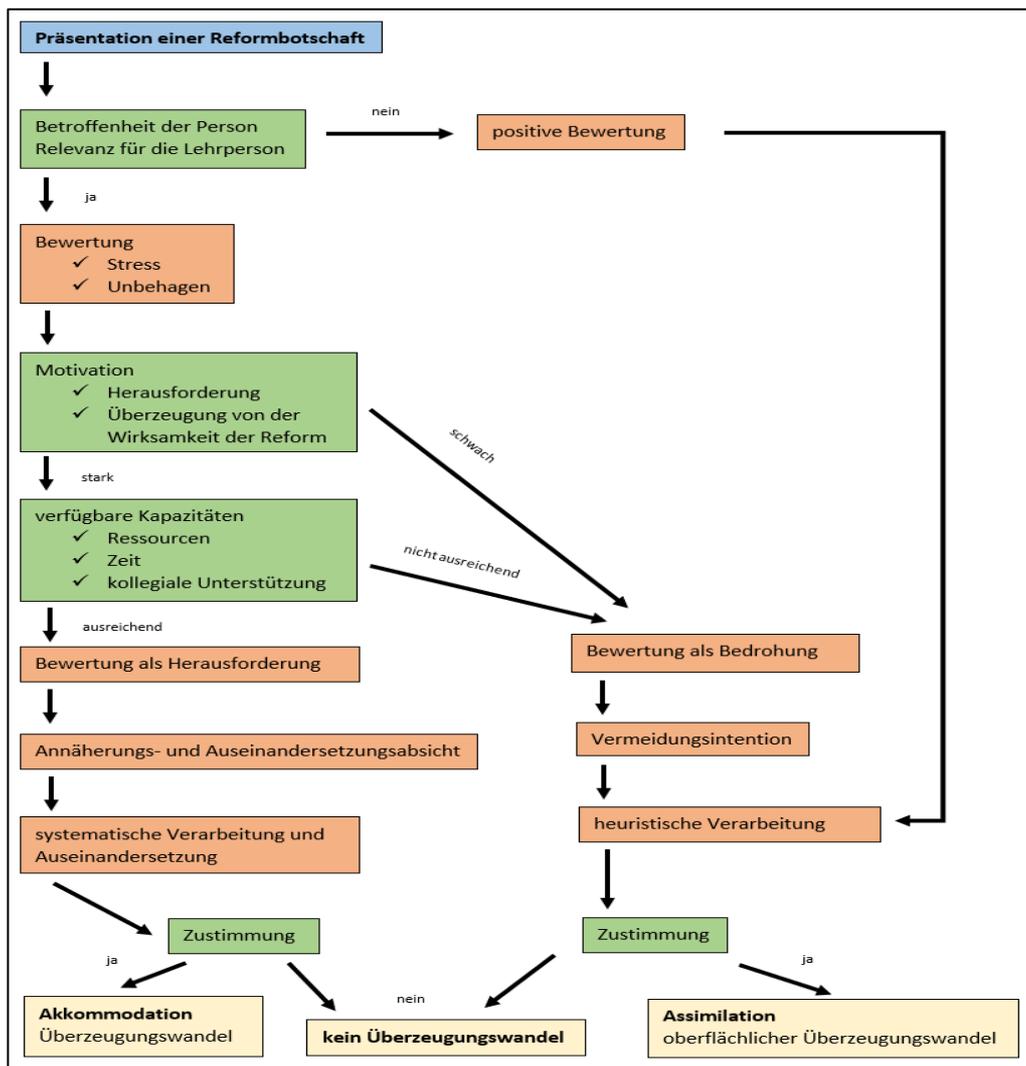


Abb. 1: vereinfachte Darstellung des CAMCC nach Gregoire (2003, S. 165) dargestellt von Schlach (2016, S. 31), eigene Darstellung Glaeser (2022, S. 31)

Im folgenden Kapitel 2.2 werden Faktoren beschrieben, die Einfluss auf die Überzeugungen von Lehrpersonen haben und somit mitverantwortlich für die Veränderungen von teachers' beliefs sind. Aus diesen Faktoren resultieren verschiedene Maßnahmen und Konsequenzen für die Professionalisierung und berufliche Weiterentwicklung von Lehrpersonen, die hier dargestellt werden.

2.2 Überzeugungsänderungen und Konsequenzen für die Professionalisierung von Lehrpersonen

Bernack-Schüler (2018) stellt fest, dass die Professionalisierung von Lehrpersonen nicht nur durch die Erweiterung des Wissens, sondern durch die Reflexion und Bewusstmachung von Überzeugungen stattfinden. Fest verankerte Überzeugungen, beispielsweise beliefs, die aufgrund der eigenen Schulbiografie entstanden sind, erweisen sich als besonders stabil und als große Herausforderung in der Lehrer*innenausbildung. Alishev et al. beschreiben dies wie folgt: „The preconceptions that are formed at early age when students are themselves school-children are important. They affect the perception of the training program and influences how well students digest its content.“ Alishev et al. (2020, p. 9) Reusser & Pauli (2014, S. 655) stellen ebenfalls eine hemmende Wirkung von persönlichen Schulerfahrungen fest, sind jedoch der Ansicht, dass professionelle Weiterentwicklung durch Trainings- und Reflexionsphasen entstehen kann. Richardson (1996) unterscheidet zwei Kategorien der Veränderung. Einerseits entstehen Überzeugungsänderungen durch die Sozialisation und das Sammeln von Erfahrungen. Lehramtsstudierende verändern ihre beliefs durch die Unterrichtspraxis im Rahmen der Ausbildung und den Berufseinstieg. Andererseits werden teachers' beliefs durch Lehrerfort- und -weiterbildung sowie Personalentwicklung verändert. Richardson stellt fest, dass der kollegiale Austausch in und über die Berufspraxis wesentlich zur Veränderung von Überzeugungen beiträgt:

[...] a growing number of studies point to changes in conceptions and beliefs on the basis of specific teacher education classes. Nonetheless, these changes do not appear to impact teaching practice in as powerful a way as life experiences and teaching experience; [...]. (Richardson, 1996, p. 118)

Unterrichtserfahrung und -praxis und die Konfrontation mit der Heterogenität von Lernenden tragen laut Syring et al. (2020) zu einer Veränderung bzw. Stabilisierung von teachers' beliefs bei. Reflexionsprozesse werden bei den Berufseinsteiger*innen durch die berufliche Praxis angestoßen. Eine professionelle Begleitung in Form eines Coachings setzt Einstellungsänderungen in Gang. Syring et al. (2020) stellen fest, dass die Dauer der betreuten Unterrichtserfahrung bedeutend ist.

Auch wenn die Veränderbarkeit von teachers' beliefs in der Literatur kontrovers diskutiert wird, so wird der kollegiale Austausch, die Reflexion des eigenen Handelns sowie Fort- und Weiterbildung mit Trainingsphasen als sinnvoll erachtet.

In Abb. 2 werden die Einflussfaktoren auf die Entwicklung und die Veränderung von teachers' beliefs dargestellt. Die Lehrperson selbst benötigt die kognitiven Fähigkeiten, die Fähigkeit zur Reflexion sowie die Motivation, sich mit neuen Erkenntnissen oder dem eigenen professionellen Handeln auseinanderzusetzen. Außerdem benötigt die Auseinandersetzung mit Überzeugungen Zeit, Ressourcen und die kollegiale Unterstützung. Die Ausbildung, der Berufseinstieg, die erlebten Unterrichtserfahrungen sowie der Schulstandort können fördernd oder hem-

mend auf die Veränderung und Reflexion von Überzeugungen wirken. Die Schulbiografie und das dadurch entstandene Lehrer*innenbild trägt vehement zur Entwicklung, aber auch zur Veränderung von beliefs bei.

Neben den aus dem beruflichen Alltag sowie aus der eigenen Biografie sich ergebenden Faktoren trägt die Art der Informationspräsentation wesentlich zur Änderung von Einstellungen bei. Die Art der Darstellung und die Beziehung zwischen Kommunikator*in und Empfänger*in ist entscheidend. Glaubwürdigkeit, fachliche Kompetenz und Vertrauenswürdigkeit des Kommunikators bzw. der Kommunikatorin sind wesentlich, um Einstellungsänderungen bei einer Person zu erreichen. Einstellungsänderungsversuche sind von der Reihenfolge der dargebotenen Argumente, der Einseitigkeit bzw. Ausgewogenheit von Informationen sowie der Wirkung von expliziten und impliziten Schlussfolgerungen in der Kommunikation abhängig (Thomas, 1992).

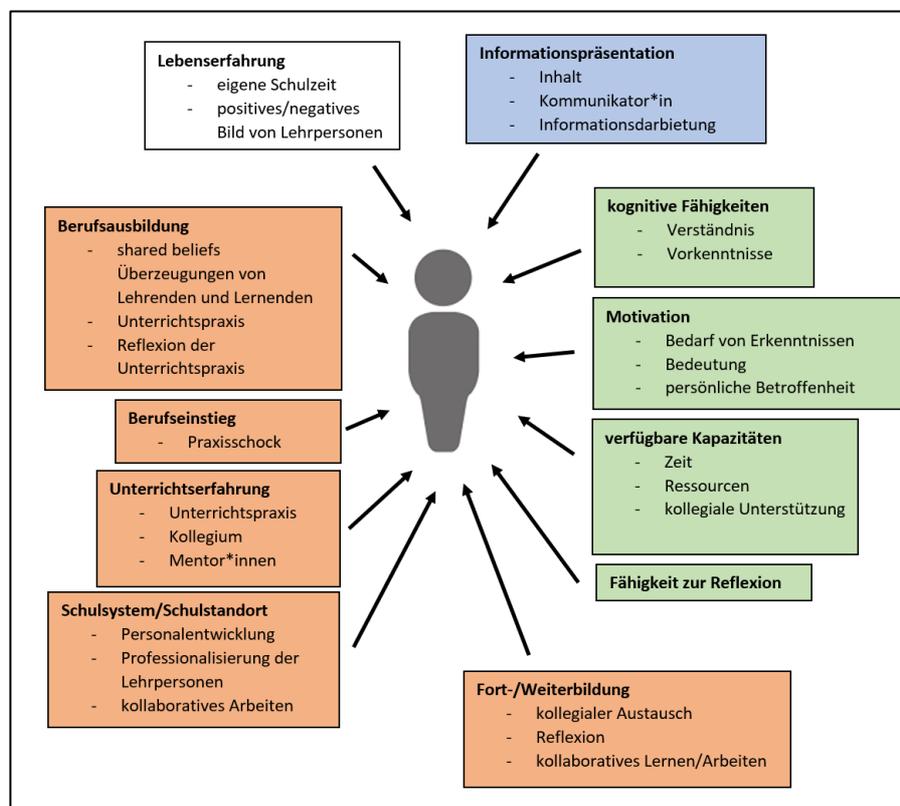


Abb. 2: Einflussfaktoren auf die Entwicklung und die Veränderung von teachers' beliefs (Glaeser, 2022, S. 38)

3 Beschreibung des Forschungsdesigns und Ergebnisse

Im Rahmen einer Masterarbeit (Glaeser, 2022) wurden zwei bereits vorhandene Masterarbeiten, die sich mit den beliefs von Primarstufenstudierenden am Ende ihres Studiums (Stieder, 2021) und mit teachers' beliefs von Primarstufenlehrpersonen im ersten Dienstjahr (Egger, 2020) auseinandergesetzt haben, miteinander verglichen. Das Datenvolumen wurde mittels der Durchführung von weiteren Interviews erhöht. Insgesamt wurden jeweils 16 teilstandar-

disierte Leitfadeninterviews in beiden befragten Gruppen durchgeführt. In Tab. 1 wird die Datengewinnung veranschaulicht.

Interviewpartner*innen	Autor*innen	Anzahl der geführten Interviews
Lehramtsstudierende am Ende ihres Bachelorstudiums Primarstufe	Stieder (2021)	11
	Glaeser (2022)	5
Lehrpersonen im ersten Dienstjahr	Egger (2020)	12
	Glaeser (2022)	4
		Gesamt: 32

Tab. 1: Übersicht über die verwendeten Daten für diese qualitative Studie

Die Auswertung der Daten erfolgte anhand einer qualitativen Inhaltsanalyse nach Mayring (2010). Folgende Kategorien wurden miteinander verglichen:

- Schulpraxis und Praxiserfahrung
- Herausforderungen während der Schulpraxis und im ersten Dienstjahr
- Lerntheorien und Lernprozesse von Lernenden
- Rolle der Lehrperson

Anschließend wurden die neun aktuell geführten Interviews erneut hinsichtlich beliefsverändernder Faktoren untersucht. Die gebildeten Kategorien entstanden anhand der theoretischen Auseinandersetzung mit der Veränderung von teachers' beliefs im Rahmen der Masterarbeit. Die Auswertung der Interviews erfolgte anhand folgender Kategorien:

- Aus- und Weiterbildung
- Kollegialer Austausch
- Feedback
- Unterrichtserfahrung
- Mentor*in

Abb. 3 veranschaulicht das Forschungsdesign der Masterarbeit, auf der dieser Artikel beruht. Die erneute Bearbeitung der 2022 erhobenen Daten aus den für diese Masterarbeit geführten Interviews ergab sich aufgrund der unterschiedlichen Auswertungsmethodik der zwei existierenden Masterarbeiten und der Tatsache, dass die 2022 interviewten Studierenden mit einer Ausnahme alle bereits im Lehrberuf tätig waren. Ein Großteil der Studierenden ist bereits vor dem Ende ihres Bachelorstudiums im Lehrberuf tätig und kann somit mit Lehrpersonen im ersten Dienstjahr gleichgesetzt werden. Das Ziel der erneuten Auswertung mit dem Fokus auf beliefsverändernde Faktoren war es, festzustellen, ob ein Bewusstsein für diese Faktoren und ein daraus resultierendes Bedürfnis nach Professionalisierung und Weiterentwicklung im Lehrberuf bei Berufseinsteiger*innen vorhanden ist.

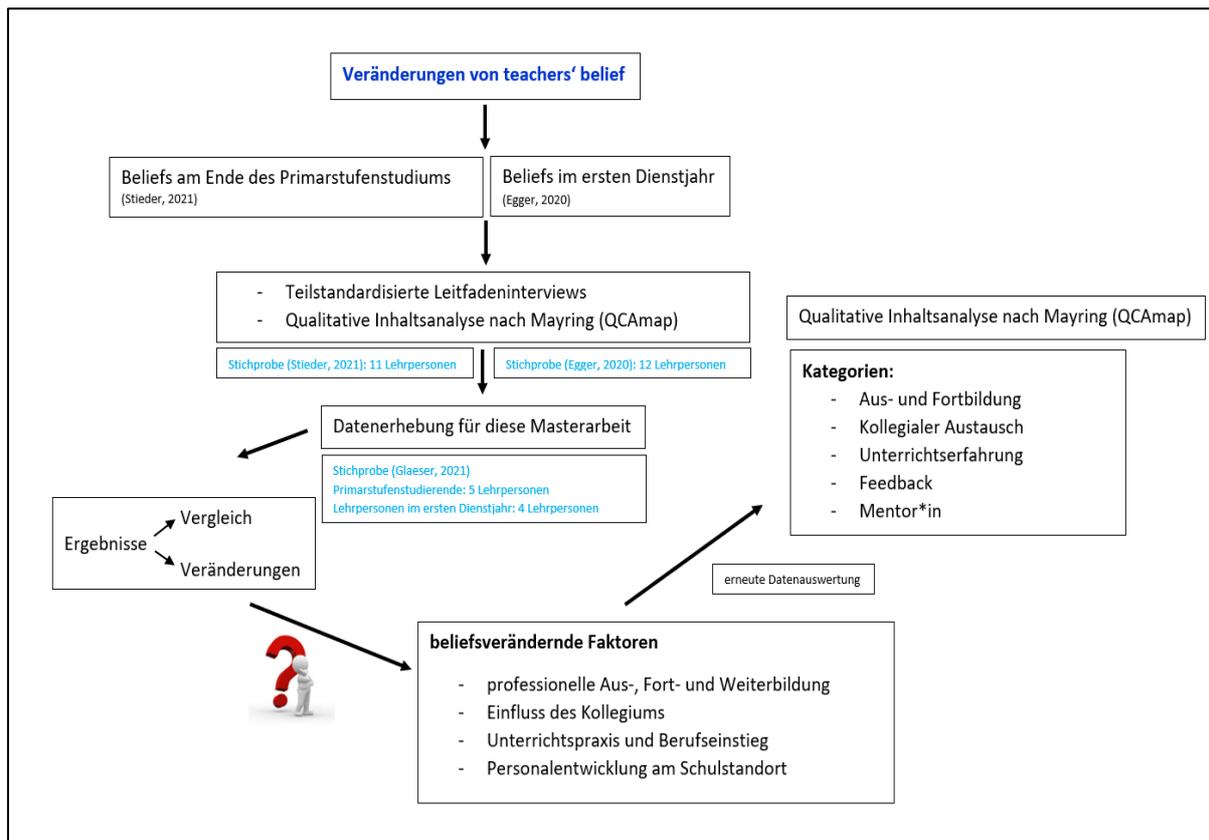


Abb. 3: Grafische Darstellung des Forschungsdesigns der Master-Thesis Glaeser (2022).

3.1 Überzeugungsänderungen und Konsequenzen für die Professionalisierung von Lehrpersonen

Lehramtsstudierende und Lehrpersonen im ersten Dienstjahr sind der Überzeugung, dass mehr Unterrichtspraxis und -erfahrung im Rahmen des Lehramtsstudiums benötigt wird. Elternteilnahme und administrative Tätigkeiten, wie Jahresplanungen, Klassenbuchführung oder Schulbuchbestellung, sind gewünschte Inhalte, die im Rahmen der Ausbildung zur Lehrperson in Theorie und Praxis zu vermitteln sind. Eine Berufseinsteigerin formuliert ihren Wunsch nach Fortbildungen wie folgt: „[...] grundlegende Seminare wie: Wie führe ich ein Klassenbuch? Was muss ich beachten? Was sollte man am besten vielleicht in den Sommerferien schon machen? Welche Regelungen gibt es da?“ (Glaeser, 2022, S. 104).

Beide befragte Gruppen sind der Ansicht, dass der kollegiale Austausch eine essenzielle Unterstützung im Berufseinstieg und auch im Berufsalltag darstellt. Eine interviewte Lehrperson beschreibt dies wie folgt: „Ich glaube, was ganz viel weiterhelfen würde, wäre ein intensiver Austausch mit Lehrer*innen, die vielleicht nicht direkt am Anfang stehen, aber vielleicht im zweiten, dritten, vierten Dienstjahr sind, weil die doch am neuesten oder am jüngsten Stand der Dinge sind und man sich da gegenseitig einfach total gut unterstützen kann, [...]“ (Glaeser, 2022, S. 104).

Laut Primarstufenstudierenden kommen effiziente, erfolgreiche Lernprozesse durch selbstentdeckendes Lernen, spielerisches Tun und Ausprobieren zustande. Lehrpersonen im ersten

Dienstjahr hingegen erachten das Anknüpfen an Vorwissen sowie das Abrufen von vorhandenem Wissen als bedeutungsvoll für erfolgreiches Lernen. Individualisierung und Differenzierung werden von Lehrperson ebenfalls als zielführend in Lernprozessen gesehen. Studierende und Lehrende sehen sich als Wissensvermittler*innen, aber auch als wichtige Bezugspersonen von Schüler*innen. Primarstufenstudierende und Lehrpersonen im ersten Dienstjahr empfinden verhaltensauffällige Kinder als besondere Herausforderung und betonen die Bedeutung eines Ordnungsrahmens, um Lernen zu ermöglichen. Beide Gruppen sind der Ansicht, dass Expertise durch das Sammeln von Erfahrungen, den kollegialen Austausch und durch Aus- und Weiterbildung entsteht. In Tab. 2 sollen die Veränderungen, aber auch die Konstanten in den Überzeugungen der befragten Gruppen dargestellt werden.

Lehramtsstudierende	Lehrpersonen im ersten Dienstjahr
mehr Unterrichtserfahrung	
Inhalte im Rahmen der Ausbildung <ul style="list-style-type: none"> - Elternarbeit - administrative Tätigkeiten - Schulbuchbestellung 	
kollegiale Unterstützung im Berufseinstieg	
effiziente, erfolgreiche Lernprozesse ↓ selbstentdeckendes Lernen spielerisches Tun und Ausprobieren	effiziente, erfolgreiche Lernprozesse ↓ Anknüpfen an Vorwissen Abrufen von bereits vorhandenem Wissen
	Individualisierung und Differenzierung
Lehrpersonen = Wissensvermittler*innen	
Primarstufenlehrpersonen = wichtige Bezugspersonen	
verhaltensauffällige Kinder = Herausforderung	klarer Ordnungsrahmen
Empathiefähigkeit von Lehrpersonen	
Expertise entsteht durch: <ul style="list-style-type: none"> - Sammeln von Erfahrungen - kollegialen Austausch - professionelle Aus- und Weiterbildung 	

Tab. 2: Zusammenfassung der Übereinstimmungen bzw. der Unterschiede der teachers' beliefs von Studierenden am Ende ihres Bachelorstudiums und Lehrpersonen im ersten Dienstjahr (Glaeser, 2022, S. 110) – gekürzte Darstellung

3.2 Beliefsverändernde Faktoren

Die Auswertung der beliefsverändernden Faktoren wurde mit jenen neun Interviews durchgeführt, die für diese Master-Thesis geführt wurden. Das Datenmaterial von Stieder (2021) und Egger (2020) wurde aufgrund von Schwierigkeiten in der Vergleichbarkeit und Art der Datenerfassung nicht berücksichtigt. Der kollegiale Austausch im Berufseinstieg wird von allen neun Interviewpartner*innen als große Unterstützung und Hilfe gesehen. Hier werden nicht

nur Kolleg*innen, sondern auch Direktor*innen und Mentor*innen erwähnt. Bei sechs der neun interviewten Personen besteht ein Bedürfnis nach einem Mentoringprozess durch eine geschulte Lehrperson. Hier wurde mehrfach betont, dass die Präsenz der Mentoratsperson ein wichtiger Faktor für eine gute Zusammenarbeit ist. Feedback durch kollegialen Austausch, durch Mentor*innen, aber auch Feedback allgemein, wird mehrfach erwähnt. Eine große Bedeutung sehen alle Interviewpartner*innen in der Unterrichtserfahrung und dass diese ein wesentlicher Bestandteil ist, um Professionalität entwickeln zu können. Im Rahmen der Aus-, Fort- und Weiterbildung sind vor allem Inhalte im Bereich von Organisation und Management, Elternarbeit sowie Beurteilung und Benotung erwünscht. Abb. 4 veranschaulicht die Auswertung des Datenmaterials hinsichtlich beliefsverändernder Faktoren.

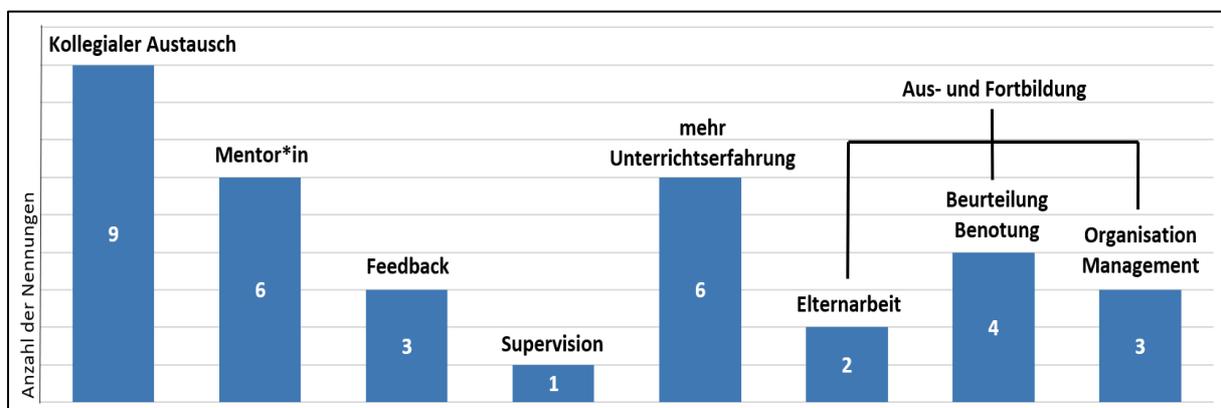


Abb. 4: Beliefsverändernde Faktoren

4 Teachers' beliefs und Pädagog*innenbildung NEU

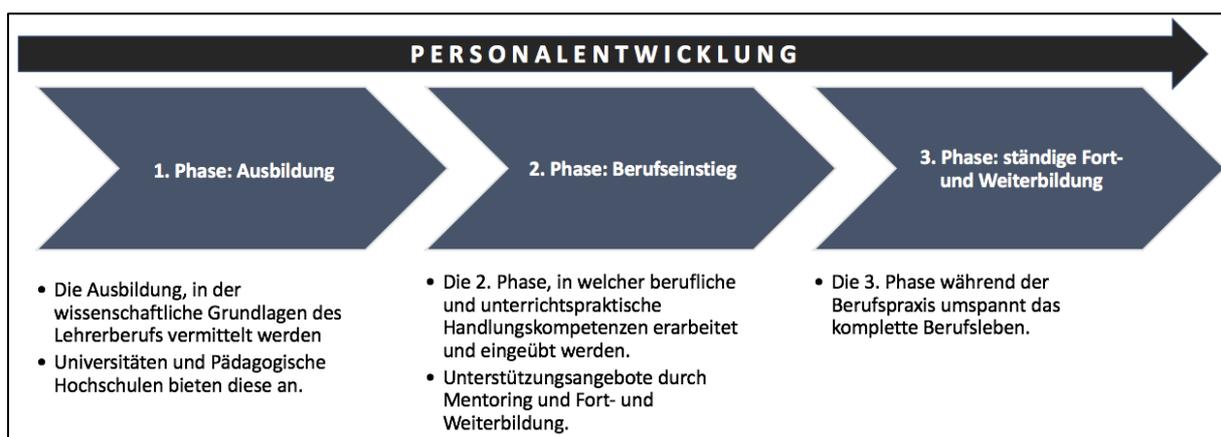


Abb. 5: Professionalisierungskontinuum für Lehrpersonen (Dammerer, 2020, S. 60)

In der Pädagog*innenbildung NEU, welche 2013 in Österreich durch den Nationalrat beschlossen wurde, wird der Berufseinstiegsphase besondere Aufmerksamkeit gewidmet. Der Ausbildung folgt die Phase des Berufseinstiegs, die speziell durch das erste Dienstjahr, in der die Induktionsphase laut Pädagog*innenbildung NEU stattfindet, gekennzeichnet ist. Dem folgt

eine weitere Professionalisierung durch Fort- und Weiterbildung (Dammerer, 2022). Abbildung 5 veranschaulicht diesen Prozess.

4.1 Herausforderungen im Berufseinstieg

Im Zusammenhang mit Überzeugungen von Berufseinsteiger*innen sind auch die mit dem Berufseinstieg verbundenen Belastungen und Herausforderungen zu sehen. Der Berufseinstieg ist durch eine plötzlich massiv ansteigende Komplexität und eine Vielzahl von zu bewältigenden Anforderungen geprägt. Beginnende Lehrpersonen müssen diese Herausforderungen als Entwicklungsaufgaben hinsichtlich ihrer beruflichen Professionalität wahrnehmen und sich aktiv damit auseinandersetzen. Die Bewältigung wird durch vorhandenes Wissen und Kompetenzen sowie persönliche Werte und Überzeugungen geprägt. Überzeugungen bestimmen mit, inwieweit eine intensive Auseinandersetzung mit der zu bewältigenden Aufgabe Zufriedenheit bringt (Keller-Schneider, 2020a; Keller-Schneider, 2020b). Keller-Schneider (2020b, S. 70) beschreibt dies wie folgt: „Überzeugungen prägen die Wahrnehmung und Deutung von beruflichen Anforderungen.“ Sie beschreibt vier berufliche Entwicklungsfelder von Lehrpersonen: identitätsstiftende Rollenfindung, adressatenbezogene Vermittlung, anerkennende Klassenführung und mitgestaltende Kooperation (2020a, S. 251). Eine von Keller-Schneider (2020c) durchgeführte Studie zeigt, dass die Individualisierung im Rahmen des Unterrichts, der Aufbau einer Klassenkultur sowie die Elternarbeit als besonders herausfordernd wahrgenommen werden.

Henecka und Lipowsky (2002) führten eine Befragung mit 831 Lehrpersonen durch und fanden heraus, dass das Zeitmanagement und die mangelnde Unterstützung von Schulleitung und Kolleg*innen als belastend empfunden werden. Der Lehrberuf wird als ein „open-end-job“ gesehen. Klassenführung und die damit verbundenen administrativen Tätigkeiten werden ebenso wie die Elternarbeit als herausfordernd wahrgenommen. Zingg und Grob (2002, S. 219) erhoben Belastungswahrnehmungen bei Studienenden und im Laufe des ersten Dienstjahres und unterteilten diese in fünf Dimensionen: unklare Standards im Lehrberuf, Fremdbeurteilung, Klassenführung, Gefährdungsfaktoren erfolgreichen Unterricht und emotionale Erschöpfung. Der Dimension Fremdbeurteilung werden die Erwartungshaltung und die Verunsicherung durch Eltern sowie die Beurteilung von Kolleg*innen und Schulleitung beschrieben. Albisser (2009) beschreibt in einer Studie bei der 850 Lehrpersonen, von denen 117 Berufseinsteiger*innen befragt wurden, dass die unterschiedlichen Lernvoraussetzungen und die Reformen und Erneuerungen im Schulsystem als herausfordernd im Berufseinstieg wahrgenommen werden. Keller-Schneider (2020) stellt fest, dass Klassenführung, Elternarbeit, Individualisierung und Differenzierung die häufigsten genannten Belastungen und Herausforderungen von Berufseinsteiger*innen sind.

Huber, Prenzel & Lüftenegger (2022) evaluieren die neue Induktionsphase in Österreich anhand einer Onlinebefragung mit 620 Mentor*innen und 535 Mentees. Anschließend wurde eine Interviewstudie mit 27 Mentor*innen und 24 Mentees durchgeführt. Hier wurde festgestellt, dass die Hälfte der Mentees über 20 Stunden pro Woche unterrichtet und wenig Zeit

für den Austausch mit der Mentoratsperson bleibt. Somit stellen Huber, Prenzel & Lüftenecker (2022) fest, dass eine zeitliche Entlastung der Mentees in der Induktionsphase, mehr Hospitationen, ein intensiverer Austausch mit der Mentoratsperson sowie eine zeitlich adäquate Auseinandersetzung mit den neuen Herausforderungen, der Elternarbeit, der Klassenorganisation sowie disziplinären Problemen wichtige Bestandteile für einen gelingenden Berufseinstieg sind.

In Kapitel 4.2 wird die Umsetzung der Dienstrechts-Novelle 2022 hinsichtlich der einführenden Lehrveranstaltungen der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich in Zusammenhang mit den teachers' beliefs dieser qualitativen Studie gebracht.

4.2 Teachers' beliefs und die Umsetzung der Dienstrechts-Novelle 2022

Die Dienstrechts-Novelle 2022 (BGBl. 1, Nr. 137, 2022) beinhaltet eine Neugestaltung der Induktionsphase, des Mentorings und regelt die Einführungslehrveranstaltungen für Lehrpersonen in der Induktionsphase. Die Pädagogische Hochschule Niederösterreich bietet seit Oktober 2022 für beginnende Lehrpersonen „Einführende Lehrveranstaltungen“ in folgenden Bereichen an:

Classroom Management, Leistungsfeststellung, Elternarbeit/Kommunikation, angewandtes Schulrecht, Gestaltung förderlicher Lernlandschaften/Methodenvielfalt, Mobbing/Konfliktmanagement, Unterrichtsbeobachtung/Unterrichtsevaluation, Supervision für beginnende Lehrpersonen und eine einschlägige Lehrveranstaltung zu Fachdidaktik. Diese sind verpflichtende Lehrveranstaltungen. Außerdem können Lehrveranstaltungen aus den Bereichen Planung/Zeitmanagement, Einsatz digitaler Medien und Schulqualität/Feedback/Unterrichtsbeobachtung gewählt werden. Wird dieses Lehrveranstaltungsangebot den Überzeugungen und den beliefsverändernden Faktoren gegenübergestellt, so wird ersichtlich, dass die Pädagogischen Hochschulen einen Großteil der gewünschten Themen abdecken und somit den Bedürfnissen der Berufseinsteiger*innen entgegenkommen. In Tab. 3 soll dies verdeutlicht werden. Die Induktionsphase, in der Berufseinsteiger*innen von einer Mentoratsperson zumindest sechs Monate lang begleitet werden, kommt dem Wunsch nach Feedback, einer Mentoratsperson und kollegialem Austausch (siehe Abb. 3) nach. Alle neun 2022 befragten Lehrpersonen und Studierenden gaben an, dass kollegialer Austausch wichtig für den Berufseinstieg wäre. Der in Kapitel 4.1 erwähnten Herausforderung der mangelnden kollegialen Unterstützung wird durch die verpflichtende Zusammenarbeit mit einer Mentoratsperson entgegengewirkt. Die erwähnte geringe Unterstützung durch die Schulleitung wird durch die in der Dienstrechts-Novelle 2022 definierten Aufgaben einer Schulleitung verringert. Die Schulleitung ist verpflichtet, sich über den aktuellen Entwicklungsstand der zu mentorierenden Person zu erkundigen und drei- bis viermal im Semester Vernetzungs- und Beratungsveranstaltungen mit der Mentoratsperson und dem Mentee einzuberufen. Albisser (2009) erwähnt, dass eine Herausforderung für Berufseinsteiger*innen die Reformen und Erneuerungen im Schulsystem darstellen. Eine sehr wesentliche aktuelle Reform im Schulsystem ist QMS, Qualitätsmanagement für Schulen. Die Mentoratsperson hat laut Dienstrechts-Novelle 2022 zusätzlich zu ihren schon zuvor defi-

nierten Funktionen die Aufgabe, den aktuellen Schwerpunkt der Schulentwicklung des jeweiligen Schulstandorts im Rahmen des Mentoringprozesses den Mentees näherzubringen.

Einführende Lehrveranstaltungen Pädagogische Hochschule NÖ	Ergebnisse – Veränderungen und Konstanz in teachers' beliefs	Ergebnisse – beliefsverändernde Faktoren
Pflichtveranstaltungen		
Classroom Management / Leistungsfeststellung	Aus- und Fortbildung: administrative Tätigkeiten	Aus- und Fortbildung: Beurteilung und Benotung Management und Organisation
Elternarbeit / Kommunikationsstrategien	Aus- und Fortbildung: Elternarbeit	Aus- und Fortbildung: Elternarbeit
angewandtes Schulrecht		
Gestaltung förderlicher Lernlandschaften / Methodenvielfalt	effiziente, erfolgreiche Lernprozesse: - Individualisierung - Differenzierung	
Mobbing / Konfliktmanagement	Lehrperson = wichtige Bezugsperson	
Unterrichtsbeobachtung / Unterrichtsevaluation		Feedback kollegialer Austausch
Supervision für beginnende Lehrpersonen	kollegialer Austausch im Berufseinstieg	Supervision kollegialer Austausch
eine einschlägige Lehrveranstaltung zu Fachdidaktik	Lehrperson = Wissensvermitter*in	
Wahlveranstaltungen		
Planung / Zeitmanagement	Aus- und Fortbildung: administrative Tätigkeiten	Aus- und Fortbildung: Management und Organisation
Einsatz von digitalen Medien		
Schulqualität / Feedback		Feedback

Tab. 3: Gegenüberstellung - einführende Lehrveranstaltungen der Pädagogischen Hochschulen und Ergebnisse der Veränderungen und Konstanz in teachers' beliefs sowie beliefsverändernde Faktoren.

5 Conclusio und Ausblick

„Einmal Volltanken an der Tankstelle Hochschule“ (Henecka & Lipowsky, 2002, S. 263) und als „fertige Lehrperson“ in der Schule ankommen, ist der Wunschgedanke vieler Berufseinsteiger*innen. Die Komplexität und die Arbeitsrealität des Lehrberufs sowie die Herausforderungen des Berufseinstiegs müssen aus eigener Kraft von den jeweiligen beginnenden Lehrpersonen bewältigt werden (Keller-Schneider, 2020).

Primarstufenstudierende, die sich bereits häufig im Berufseinstieg befinden, und Lehrpersonen im ersten Dienstjahr sind davon überzeugt, dass Unterrichtserfahrung, der kollegiale Austausch und das Erlernen und die Auseinandersetzung mit den Themen Elternarbeit, Organisa-

tion und Management sowie Beurteilung von Schüler*innen wesentlich zur Professionalisierung und zur Entwicklung von Expertise beitragen. Ihr Rollenverständnis als Wissensvermittler*innen und Bezugspersonen sind bereits ausgeprägt. Wissenschaftliche Studien hinsichtlich der Herausforderungen und Belastungen von Berufseinsteiger*innen zeigen, dass die hier erwähnten beliefsverändernden Faktoren auch gleichzeitig jene Themengebiete sind, die im Berufseinstieg als belastend wahrgenommen werden. Durch den Wunsch nach kollegialem Austausch, einer Mentoratsperson und Fort- und Weiterbildung in den soeben erwähnten Themengebieten zeigt sich, dass Berufseinsteiger*innen ein Bewusstsein haben, welche Komponenten benötigt werden, um sich im Lehrberuf zu professionalisieren und weiterzuentwickeln. Werden die herausfordernden und belastenden Faktoren sowie die geforderten Unterstützungssysteme und Inhalte von den professionalisierungswilligen Berufseinsteiger*innen betrachtet und dem Weiterbildungsangebot im ersten Dienstjahr gegenübergestellt, so kann festgestellt werden, dass ein breites Angebot und kollegiale Unterstützung bereitgestellt werden. Mit der sogenannten Induktionsphase, welche durch die Zusammenarbeit mit einer Mentoratsperson und den Besuch von Einführungslehrveranstaltungen gekennzeichnet ist, wird versucht, ein Unterstützungssystem für den Berufseinstieg zu schaffen und zu implementieren. Durch den aktuellen Lehrpersonenmangel und den daraus resultierenden frühzeitigen Einsatz von Studierenden im Lehrberuf erlangt der Berufseinstieg immer größere Bedeutung. Ausbildung und Berufseinstieg verschmelzen und die Betreuung durch eine Mentoratsperson sowie die begleitenden Lehrveranstaltungen werden wichtige Faktoren, um den Berufseinstieg erfolgreich bewältigen zu können. Dies wiederum kann mitverantwortlich für das Verbleiben einer Lehrperson im Schuldienst sein und kann dadurch dem Lehrer*innenmangel entgegenwirken. Abschließend soll noch erwähnt werden, dass die vorliegende Studie keinen Anspruch auf allgemeine Gültigkeit erhebt und die Ergebnisse nur für die beforschte Gruppe gelten, sie möchte in diesem Thema noch weitere und umfangreichere Untersuchungen anregen.

Literatur

- Albisser, St. (2009). Belastender oder kompetenzorientierter Umgang mit Anforderungen und Ressourcen im Berufseinstieg? In *PÄD-Forum: unterrichten und erziehen* 37/28 (Nr. 3, S. 104–107).
- Alishev, T., Dammerer, J. & Polyakova, O. (2020). Future Schoolteachers' Preconceptions and Their Transformation: Training Program Impact on Epistemological Beliefs. In I. Gafurov, A. Kalimullin, R. Valeeva & N. Rushby (Ed.), *Developing Teacher Competences: Key Issues and Values*. Nova Science Publishers Chapter 1, pp. 1–19.
- Alishev, T., Dammerer, J., & Polyakova, O. (2021). *How school influences future sports teachers' conceptions on teacher profession: An invisible message*. *Journal of Human Sport and Exercise*, 16(3proc), pp. 1126–1135. <https://doi.org/10.14198/jhse.2021.16.Proc3.29>
- Bundesgesetzblatt für die Republik Österreich (2022) Teil 1, Nr. 137: Online verfügbar unter: <https://www.noelandeslehrer.at/download/bundesgesetzblatt-zur-dienstrechtshnovelle-vom-28-07-2022/> / abgerufen am 20.11.2022.

- Bernack-Schüler, C. (2018). *Die Entwicklung von Mathematikbildern bei Lehramtsstudierenden: Beliefänderungen durch ein Problemlöseseminar*. Springer Spektrum.
- Charlton, M., Käßler, Ch. & Wetzel H. (2003). *Einführung in die Entwicklungspsychologie*. Beltz Verlag, S. 105–109.
- Dammerer, J. (2020). Mentoring für beginnende Lehrpersonen – ein Instrument der Personalentwicklung. In J. Dammerer, E. Windl & C. Wiesner (Hrsg.), *Mentoring im pädagogischen Kontext: Professionalisierung und Qualifizierung von Lehrpersonen. Wahrnehmen wie wir bilden*. StudienVerlag, S. 59–71.
- Dammerer, J. (2022). Die zweite Phase der Lehrer*innen-Bildung in Österreich. Die Berufseinstiegsphase ist die entscheidende Phase in der beruflichen Sozialisation und Kompetenzentwicklung. In C. Wiesner, E. Windl & J. Dammerer (Hrsg.), *Mentoring als Auftrag zum Dialog: Professionalisierung und Qualifizierung von Lehrpersonen. Wahrnehmen, wie wir interagieren* (S. 145–166). StudienVerlag.
- Egger, M. (2020). *Beliefs von Lehrpersonen der Primarstufe im ersten Dienstjahr*. [Masterarbeit] Pädagogische Hochschule Niederösterreich.
- Fives, H. & Buehl, M. M. (2012). Spring cleaning for the “messy” construct of teachers’ beliefs: What are they? Which have been examined? What can they tell us? In K. R. Harris, S. Graham, T. Urdan, S. Graham, J. M. Royer & M. Zeidner (Eds.), *APA handbooks in psychology®. APA educational psychology handbook, Vol. 2. Individual differences and cultural and contextual factors*. American Psychological Association, pp. 471–499.
- Furinghetti, F. & Pehkonen, E. K. (2002). Rethinking Characterizations of Beliefs. In C. G., Leder, E. Pehkonen & G. Törner (Hrsg.), *Beliefs. A hidden variable in mathematics education?* Springer, pp. 39–57.
- Garms-Homolová, V. (2020). *Sozialpsychologie der Einstellungen und Urteilsbildung. Lässt sich menschliches Verhalten vorhersagen?* Springer.
- Glaser, T. & Böhner, G. (2016). Einstellungsänderung. In H.-W. Bierhoff & D. Frey (Hrsg.), *Enzyklopädie der Psychologie. Soziale Motive und soziale Einstellungen*. Sozialpsychologie 2 Hogrefe Verlag, S. 617–652.
- Glaeser, P. (2022). *Teachers’ beliefs im Übergang von Primarstufenstudierenden zu beginnenden Lehrpersonen. Eine empirisch qualitative Studie*. [Masterarbeit] Pädagogische Hochschule Niederösterreich.
- Gregoire, M. (2003). Is It a Challenge or a Threat? A Dual-Process Model of Teachers’ Cognition and Appraisal Processes During Conceptual Change. In *Educational Psychology Review*, pp. 147–179.
- Henecka, H. P. & Lipowsky, F. (2002). Berufseinstiege von Lehramtsabsolventen – Ergebnisse einer Längsschnittstudie an Pädagogischen Hochschulen in Baden-Württemberg. In H. Melenk, K. Fingerhut, M. Rath & G. Schweizer (Hrsg.), *Perspektiven der Lehrerbildung – das Modell Baden-Württemberg. 40 Jahre Pädagogische Hochschule*, S. 251–266. Fillibach.
- Huber, M., Prenzel, M., & Lüftenegger, M. (2022). Der Einstieg in den Lehrberuf in Österreich – Ergebnisse einer Evaluation der neuen Induktionsphase. In G. Schauer, L. Jesacher-Rößler, D. Kemethofer, J. Reitingner & C. Weber (Hrsg.), *Einstiege, Umstiege, Aufstiege. Professionalisierungsforschung in der Lehrer*innenbildung* (S. 293–306). Waxmann.
- Keller-Schneider, M. (2020a). *Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen*, (2. Auflage). Waxmann.

- Keller-Schneider, M. (2020b). *Lehrer*innenbildung für die Primarstufe*. Journal für LehrerInnenbildung, 20/3 Klinkhardt, S. 63–73.
- Keller-Schneider, M. (2020c). *Das Verständnis von Unterricht und Vermittlungsanforderungen von Lehrpersonen im Berufseinstieg*. Forum qualitative Sozialforschung, 21/1. Art. 23.
- König, J. (2012). Teachers' Pedagogical Beliefs: Current and Future Research. In J. König (Ed.), *Teachers' Pedagogical Beliefs* Waxmann, pp. 7–11.
- Mayring, P. (2010). *Qualitative Inhaltsanalyse: Grundlage und Techniken*, 11. Auflage. Beltz Verlag.
- McGuire, W.J. (1985). Attitude and attitude change. In G. Lindzey & E. Aronson (Hrsg.), *Handbook of social psychology* Random House, pp. 233–346.
- Nespor, J. (1987). *The role of beliefs in the practice of teaching*. In *Journal of Curriculum Studies*, 19/4, pp. 317–328.
- Pajares, F. M. (1992). Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning up a Messy Construct. In *Review of Educational Research*, Vol. 62/3, pp. 307–332. American Educational Research Association.
- Reusser, K. & Pauli, Ch. (2014). Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* Waxmann, 2. Auflage, S. 642–661.
- Richardson, V. (1996) The role of attitudes and beliefs in learning to teach. In *Handbook of research on teacher education* Macmillan, 2. Auflage, pp. 102–119.
- Schlax, J. (2016). *Überzeugungswandel bei Lehrkräften. Eine Überprüfung des Cognitive Affective Model of Conceptual Change am Thema des kooperativen Lernens* Springer. Fachmedien, S. 7–37.
- Six, U. (2007). Die Rolle von Einstellungen im Kontext des Kommunikations- und Medienhandelns. In U. Six, U. Gleich & R. Gimmler (Hrsg.), *Kommunikationspsychologie und Medienpsychologie* Beltz Verlag, S. 90–117.
- Stieder, B. (2021). *Beliefs von Studierenden am Ende des Primarstufenstudiums über ihre pädagogische Profession*. [Masterarbeit] Pädagogische Hochschule Niederösterreich.
- Syring, M., Weiß, S., Schlegel C. M. & Kiel, E. (2020). Wie verändern sich Einstellungen zum Umgang mit Heterogenität durch verlängerte Praxisphasen im Lehramtsstudium? In K. Rheinländer & D. Scholl (Hrsg.), *Verlängerte Praxisphasen in der Lehrer*innenbildung. Konzeptionelle und empirische Aspekte der Relationierung von Theorien und Praxis*. Verlag Julius Klinkhardt, S. 135–150.
- Thomas, A. (1992). *Grundriß der Sozialpsychologie. Band 1: Grundlegende Begriffe und Prozesse* Hogrefe-Verlag, S. 131–162.
- Zingg, C. & Grob, U. (2002). Belastungswahrnehmungen von Primarlehrpersonen im Kanton Zürich beim Berufseinstieg. In *Beiträge zur Lehrerbildung* 20/Nr. 2, S. 216–226.