

Zur Motivation von Lehrpersonen den „Masterlehrgang Mentoring: Berufseinstieg professionell zu begleiten“ an der Pädagogischen Hochschule NÖ zu absolvieren

Ein Kooperationsprojekt der Akademie für postgraduale pädagogische Ausbildung St. Petersburg (APPO) und der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich (PH NÖ) (Bericht 2a)

Johannes Dammerer¹

Zusammenfassung

In einem gemeinsamen Projekt der Akademie für postgraduale Ausbildung St. Petersburg (APPO), der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich (PH NÖ) und Kulturkontakt Austria (KKA) sollen in unterschiedlichen Analysefeldern die Situation von jungen Lehrpersonen und die Funktion der Mentorin/des Mentors erkundet werden.

Es werden in diesem Bericht unterschiedliche Aspekte der Motivation von Lehrpersonen, die den „Hochschullehrgang mit Masterabschluss Mentoring: Berufseinstieg professionell begleiten“ absolvieren, aufgezeigt.

Abstract

In a joint project of the Academy for Postgraduate Education of St. Petersburg (APPO), the Pedagogical College of Lower Austria (PHNÖ) and KulturKontakt Austria (KKA), is the situation of young teachers and the role of the mentor to be explored in different fields of analysis.

The aim of this report is to investigate the motivation of teachers to follow the Master course Mentoring at the University College of teacher education.

Schlüsselwörter:

Mentoring
Junge Lehrpersonen
Berufseinstieg
Motivation
Weiterbildung

Keywords:

Mentoring
Young teachers
Career entry
Motivation
Further Education

1 Projekthintergrund

In einem gemeinsamen Projekt der Akademie für postgraduale Ausbildung St. Petersburg (APPO), der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich (PH NÖ) und Kulturkontakt Austria (KKA) sollen in unterschiedlichen Analysefeldern die Situation von jungen Lehrpersonen und die Funktion der Mentorin/des Mentors erkundet werden. In vorausgegangenen Publikationen im Onlinejournal der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich R&E-Source (Nr. 8, 2017) wurden das Forschungsprojekt und die Projektziele schon ausführlich erläutert. Die bisher ausgeführten Forschungsschwerpunkte befassen sich mit folgenden Analysefeldern:

¹ Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden.
Korrespondierender Autor. E-Mail: johannes.dammerer@ph-noe.ac.at

- Die Rolle des Schulleiters/der Schulleiterin beim „Onboarding“ von jungen Lehrpersonen
- Eine Evaluation der bestehenden Programme zum Berufseinstieg der PH NÖ
- Die Rolle und Funktion von Mentoren und Mentorinnen

Dieses dritte Analysefeld soll in Übereinkunft mit den Projektpartnern/-partnerinnen um einen weiteren Forschungsfokus ergänzt werden. Laut Auskunft der russischen Projektpartner/innen ist der Begriff „Mentor/in“ in St. Petersburg eine nicht positiv besetzte Funktion im Schulsystem, daher soll als Ergänzung zum Analysefeld „die Rolle und Funktion von Mentoren und Mentorinnen“ die Motivation dieser Rolle beleuchtet werden.

Die leitende Fragestellung, um die Motivation das Masterstudium „Mentoring: Berufseinstieg professionell zu begleiten“ der PH NÖ zu absolvieren, zu erkunden, wurde wie folgt formuliert:

Welche Motivationen, den Hochschullehrgang mit Masterabschluss „Mentoring: Berufseinstieg professionell zu begleiten“ zu besuchen, lassen sich bei den Bewerbern und Bewerberinnen feststellen und welche werden überwiegend genannt?

Der Hochschullehrgang mit Masterabschluss „Mentoring: Berufseinstieg professionell begleiten“ soll erfahrenen Lehrern/Lehrerinnen die Möglichkeit bieten, sich berufs begleitend und in intensiver Auseinandersetzung mit ihrer eigenen schulischen Praxis weiterzubilden und zu professionalisieren, um in der Folge Mentees beratend zur Seite zu stehen.

Dieser Hochschullehrgang befähigt erfahrene Lehrkräfte zum professionellen Aufbau von fördernden Beziehungen mit – meist jüngeren – Studierenden oder Kolleginnen/Kollegen (Mentees) mit dem Ziel, sie in ihrer persönlichen Entwicklung zu kompetenten und reflektierenden Praktikerinnen/Praktikern zu begleiten und zu unterstützen. Die Teilnehmer/innen erwerben Kompetenzen, um ihr umfangreiches Wissen und ihre Berufserfahrung effektiv weiter zu geben. Sie lernen Hilfestellung bei der Planung und Durchführung von Unterricht zu geben und den Einstieg in die berufliche Tätigkeit als Lehrer/in zu erleichtern. Neben der aktiven Rolle in der Begleitung der Schulpraxis während der Induktionsphase werden die Teilnehmer/innen auch dazu befähigt, Entwicklungsprofile und Gutachten über die Phase des Berufseinstiegs zu erstellen. Damit einher gehen ein Kompetenzerwerb zur Mitwirkung an Lehrveranstaltungen und die Hilfestellung bei Masterarbeiten an der Pädagogischen Hochschule. Dazu bedarf es einer wissenschaftlichen Fundierung, die zusätzlich im Hochschullehrgang vermittelt werden soll. Die Arbeitsschwerpunkte der Mentorinnen/Mentoren liegen demnach in der Beratung bei Planung, Durchführung, Reflexion und Evaluation von Situationen im Bereich Unterricht und Erziehung sowie in der persönlichen Unterstützung von Mentees in deren beruflicher Entwicklung innerhalb der Organisation Schule. (Curriculum Hochschullehrgang Mentoring: Berufseinstieg professionell begleiten der PH NÖ, 2017)

Mit der Absolvierung dieses Hochschullehrganges erwerben die Studierenden die Berechtigung als Mentor/in in der Ausbildung von Lehramtsstudierenden sowie als Mentor/in in der Induktionsphase tätig zu werden und damit Berufseinsteiger/innen zu begleiten. Darüber hinaus erlangen die Studierenden den akademischen Grad Master of Education.

2 Motivation

Der Begriff Motivation wird in der Literatur auf das Lateinische „movere“ (bewegen) zurückgeführt (Pintrich, 2003a). Darüber hinaus liegen keine eindeutigen Definitionen für den Begriff Motivation vor, meist handelt es sich um ein Sammelkonstrukt, das sowohl Merkmale von Personen als auch Prozesse beschreibt. Es beschreibt zusätzlich Gründe und die Richtung von Verhalten, die Dauer und die Art der Durchführung (Pintrich, 2003; Reinberg, 2006).

Im Kontext zu Lehrpersonen beschreibt der Begriff Motivation meist Personenmerkmale, also individuell motivationale Voraussetzungen und deren Folgen für das berufliche Verhalten. (Lortie, 1975; Shulman & Shulman, 2004).

Die zentrale Fragestellung im vorliegenden Artikel fragt nicht danach, wieviel Motivation eine Person hat, sondern welche Formen von Motivation vorliegen. Dabei soll nach extrinsischer und intrinsischer Motivation unterschieden werden (Ryan & Deci, 2000).

2.1 Extrinsische versus intrinsische Motivation

Verhalten gilt dann als extrinsisch motiviert, wenn es durch Anreize gesteuert wird, die außerhalb der Tätigkeit selbst liegen, während bei intrinsisch motiviertem Verhalten allein die Durchführung der Tätigkeit viele positive Affekte (z.B. Freude) auslöst und keine zusätzlichen Anreize zur Verhaltenssteuerung mehr notwendig sind. Beide Motivationsformen zeigen unterschiedliches Verhalten von Menschen. Zum Beispiel zeigen eher intrinsisch motivierte Personen mehr Anstrengung, Durchhaltevermögen und Konzentration als eher extrinsisch motivierte Personen (Ryan & Deci, 2000).

Ein sehr häufig verwendeter Ausgangspunkt für Berichte zum Thema Lehrermotivationsforschung ist die Annahme, dass Lehrpersonen durch die Besonderheit ihres Berufsbildes eine hohe Motivation benötigen. Darum wird meist in intrinsische und extrinsische Motivation unterschieden (Lortie, 1975). Diese Ausgangslage wird auch als Grundlage für die hier beschriebene Untersuchung herangezogen.

Der Lehrberuf erfordert aufgrund seiner komplexen Aufgaben einen hohen Grad an Selbststeuerung und stellt Lehrpersonen vor Herausforderungen, welche beispielweise durch eine größere Bereitschaft zur Erweiterung eines professionellen Handlungsrepertoires bewältigt werden können (Shulmann & Shulmann, 2004). Der Hochschullehrgang Mentoring der PH NÖ stellt so eine Möglichkeit dar.

2.2 Kategorien zur Motivation

Die im Kapitel 2.1 beschriebene extrinsische und intrinsische Motivation stellt deduktiv die zwei leitenden Kategorien für die in Kapitel 3 folgende Auswertung dar. Dabei werden diese beiden noch detaillierter durch eine zusätzliche induktive Kategorienbildung aufgespalten und es ergeben sich folgende Unterkategorien:

Kategorien zur extrinsischen Motivation (Motivation, durch Anreize, die außerhalb der Tätigkeit liegen)

- Abschluss mit einem akademischen Titel MEd.
- Höhere Wertschätzung und Anerkennung
- Weitere Belohnungen

Kategorien zur intrinsischen Motivation

- Erlebte Sinnhaftigkeit
- Erweiterung des professionellen Handlungsrepertoires
- Freude am Tun
- Altruistische Motivation (Uneigennützigkeit, Selbstlosigkeit, durch Rücksicht auf andere gekennzeichnete Denk- und Handlungsweise)
- Berufszufriedenheit
- Begeisterung für das Thema
- Erhöhung der Selbstwirksamkeit

Die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring (2007) wird im folgenden Kapitel kurz beschrieben.

3 Methodische Vorgehensweise

Um am Hochschullehrgang „Mentoring: Berufseinstieg professionell begleiten“ teilnehmen zu dürfen, müssen die Bewerber/innen unter anderem folgende Unterlagen einreichen, um zum Assessment eingeladen zu werden:

- Lebenslauf
- Einverständniserklärung der Schulleitung/Schulaufsicht
- Motivationsschreiben
- Anmeldeformular

Darüber hinaus bestehen natürlich studienrechtliche Zulassungsvoraussetzungen, die aber für diese Auswertung nicht von Relevanz sind und daher auch nicht angeführt werden. Diese sind auf der Homepage der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich (www.ph-noe.ac.at) veröffentlicht.

Diese Unterlagen wurden von den Bewerbern und Bewerberinnen zu den Studiengängen 2015 und 2017 verlangt. Zur hier vorliegenden Untersuchung wurden die Motivationsschreiben herangezogen und nach den in Kapitel 2.2 angeführten Kategorien ausgewertet.

3.1 Datenerhebung

Die Entscheidung für eine qualitative Herangehensweise ergab sich aus dem Anliegen, persönliche Motivationen von Studierenden in diesen Lehrgängen zu untersuchen. Die Datenerhebung bzw. die Abgabe der Motivationsschreiben erfolgte im Jänner 2015 und Jänner 2017. Die Motivationsschreiben haben alle einen Umfang von ein bis zwei Seiten. Nach einer ersten Durchsicht des vorliegenden Datenmaterials wurden aufgrund der vorweg definierten Fragestellung 25 von insgesamt 61 Datensätzen zur Analyse ausgewählt. Kritisch soll auch erwähnt werden, dass an eine Institution gerichtete Motivationsschreiben auch erwünschte Antworten im Sinne der sozialen Erwünschtheit enthalten können, diese Gefahr würde aber auch bei einem Leitfadeninterview zum Thema bestehen.

3.2 Auswertung und Beantwortung der Forschungsfrage

Um die Motivationsschreiben auszuwerten, wird die qualitative Inhaltsanalyse nach Mayring P. (2007) angewandt. Die Auswertung der Texte erfolgte mit dem Programm QCAMAP.

Aufgrund der Stichprobenauswahl und -größe lassen sich prinzipiell keine verallgemeinernden Schlussfolgerungen ziehen, die Ergebnisse sind lediglich für die beforschte Stichprobe repräsentativ.

Tabelle 1 zeigt eine Übersicht einzelner Aussagen. Es soll damit ersichtlich gemacht werden, welche Formulierungen den jeweiligen Kategorien zugeordnet wurden.

Motivation	Kategorie		Beispiele
Extrinsische Motivation	EM1	Abschluss mit akademischem Titel MEd.	Durch die PädagogInnenbildung Neu werden in Zukunft alle Lehrpersonen einen Masterabschluss haben und durch diesen Lehrgang käme ich auch zu einem.
	EM2	höhere Wertschätzung	Durch ein zusätzliches Studium erhöht sich auch die Wertschätzung meinerseits in meinem beruflichen Umfeld.
	EM3	weitere Belohnungen	Wenn man als Mentor tätig ist, bekommt man auch eine Zulage.
Intrinsische Motivation	IM1	erlebte Sinnhaftigkeit	Ich hoffe, dadurch noch mehr Unterstützung für junge Lehrpersonen geben zu können.
	IM2	Erweiterung des professionellen Handlungsrepertoires	Um diese Aufgabe bestmöglich meistern und neue Erkenntnisse gewinnen zu können, möchte ich meine akademischen Fähigkeiten erweitern.
	IM3	Freude am Tun	Intensive Weiterbildung bedeutet zwar Mehraufwand, setzt andererseits aber auch Energie frei.
	IM4	Altruistische Motivation	Professionelle Begleitung und Unterstützung von Studierenden und jungen Lehrpersonen liegt mir sehr am Herzen.
	IM5	Berufszufriedenheit	Diese Aufgabe finde ich nicht nur interessant und spannend, sondern auch eine inspirierende Abwechslung zum Berufsalltag.
	IM6	Begeisterung für das Thema	Thema Berufseinstieg begleiten beschäftigt mich nun seit mehr als 7 Jahren.
	IM7	Erhöhung der Selbstwirksamkeit	Da ich sehr gerne meine Erfahrungen teile, stellt dies eine sehr wirkungsvolle Erweiterung meines derzeitigen Berufsfeldes dar.

Tabelle 1: Beispiele zur Kategorienbildung.

Folgende Tabelle 2 beschreibt quantitativ die Häufigkeit der vorgekommenen Kategorien in den 25 ausgewerteten Motivationsschreibern. Dabei sind im grünen Abschnitt all jene angeführt, die der extrinsischen Motivation und im blauen Abschnitt all jene, die der intrinsischen Motivation zugeordnet wurden. Klar ersichtlich ist, dass die Nennungen zur intrinsischen Motivation überwiegen.

In den 25 Motivationsschreibern der Bewerber/innen für den Hochschullehrgang werden 72 unterschiedliche intrinsische Motivationen und nur 14 extrinsische genannt. Wie im Kapitel 2 beschrieben stellt auch die Kategorie der Erweiterung eines professionellen Handlungsrepertoires die am häufigsten genannte dar.

Motivation	Kategorie	Anzahl	Gesamt	
Extrinsische Motivation	EM1	Abschluss mit akademischem Titel MEd.	11	14
	EM2	höhere Wertschätzung	2	
	EM3	weitere Belohnungen	1	
Intrinsische Motivation	IM1	erlebte Sinnhaftigkeit	5	72
	IM2	Erweiterung des professionellen Handlungsrepertoires	18	
	IM3	Freude am Tun	14	
	IM4	Altruistische Motivation	2	
	IM5	Berufszufriedenheit	9	
	IM6	Begeisterung für das Thema	16	
	IM7	Erhöhung der Selbstwirksamkeit	8	
		Gesamt	86	

Tabelle 2: Häufigkeiten der Nennungen in den Kategorien zur Motivation.

In der folgenden Abbildung werden die unterschiedlichen Kategorien nach der Häufigkeit ihres Vorkommens geordnet.

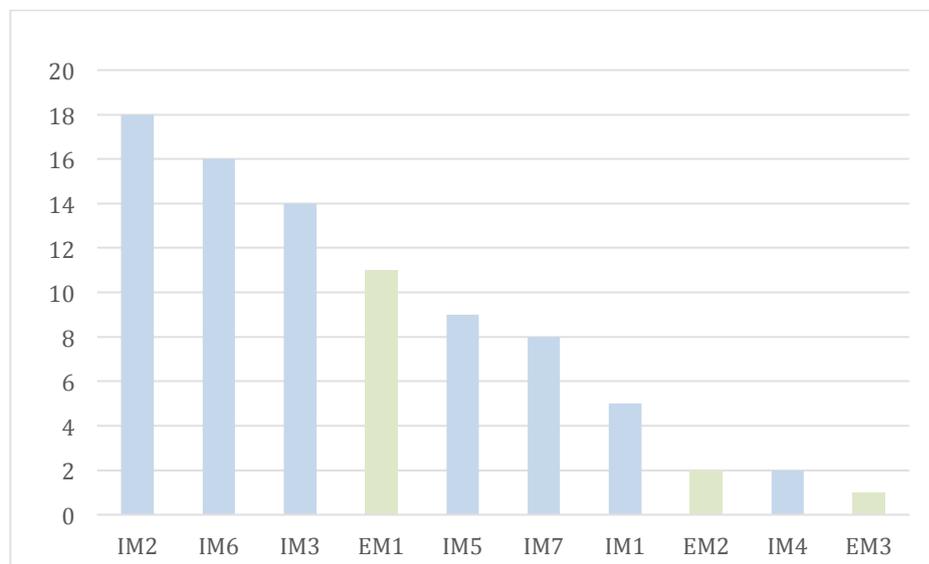


Abbildung 1: Quantität der Häufigkeiten.

Klar ersichtlich wird, dass intrinsische Motivationslagen überwiegen. Die drei am häufigsten genannten stammen alle aus diesem Bereich. Am häufigsten wird die Kategorie IM2, „Erweiterung eines professionellen Handlungsrepertoires“ angeführt. Die Kategorie IM6 „Begeisterung für das Thema“ wird am zweithäufigsten genannt. Dies liegt nahe, da die Datengrundlage Motivationsschreibern für eine Bewerbung für einen Hochschullehrgang darstellten.

EM1, die Kategorie, die nach der Motivation den Titel MEd. zu erlangen analysierte, stellt die am häufigsten genannte extrinsische Motivation dar. In fast allen Aussagen wird dies von den Bewerbern und Bewerberinnen dadurch begründet, dass durch die PädagogInnenbildung Neu in nicht ferner Zukunft viele Lehrpersonen diesen akademischen Grad erreicht haben werden und im Dienst Stehende sich auch auf diesem akademischen Niveau qualifizieren möchten.

Die Kategorie EM3 „weitere Belohnungen“ wird am wenigsten genannt. Nur zwei Nennungen werden hier angeführt. Da im Dienstrecht (Bundesgesetzblatt, 2013) eine Bezahlung der Funktion Mentoring veröffentlicht wird, könnte angenommen werden, dass dies eine große Motivation darstellt, dem ist aber nicht so.

4 Zusammenfassung

„Sie besitzen die Fähigkeit, sich selbst zu motivieren und sich selbst zu beruhigen. Das beeinflusst ihre intrinsische Motivation – sie machen etwas, nicht weil es eine externe Belohnung gibt, sondern wegen des Spaßes.“ (Hanfstingl & Müller, 2017) So formulieren es die beiden Wissenschaftler der Alpen-Adria Universität Klagenfurt in einer erst kürzlich publizierten Studie.

Die Ergebnisse der vorliegenden Untersuchung bestätigen bisher gewonnene Erkenntnisse zur Motivation von Lehrpersonen. Externe Belohnungen werden zwar erwähnt, stellen aber unter den untersuchten Kategorien die am wenigsten genannte dar. Hingegen legen die persönliche Weiterentwicklung und Professionalisierung neben der Freude am Tun und dem Interesse am Thema die bedeutendsten Motivationslagen von Lehrpersonen dar, um den „Hochschullehrgang mit Masterabschluss Mentoring: Berufseinstieg professionell begleiten“ zu besuchen.

Literatur

- Bundesgesetzblatt 2013, Nr. 211 für die Republik Österreich. Online verfügbar unter https://www.ris.bka.gv.at/Dokumente/BgblAuth/BGBLA_2013_I_211/BGBLA_2013_I_211.pdf, abgerufen am 16.05.2017.
- Deci, E. L. & Ryan, R. M. (1993). Die Selbstbestimmungstheorie der Motivation und ihre Bedeutung für die Pädagogik. *Pädagogik*, 39, 223-238.
- Dammerer, J., Kirchler, N., Losek, A., Ortmayr, E.; Windl, E.; (2017). Kooperationsprojekt der Akademie für postgraduale pädagogische Ausbildung St. Petersburg (APPO) und der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich (PH NÖ). *Open Online Journal for Research and Education*, 8. Online verfügbar unter <https://journal.ph-noe.ac.at/index.php/resource/issue/view/21>.
- Hanfstingl, B. & Müller, F. H. (2017). Students' Learning motivation and teachers' motivation to teach: Some results from the research on the IMST program. In B. Hanfstingl & P. Ramalingam (Hrsg.), *Educational Action Research. Austrian Model to India* (pp 47-60). I. K. International Publishing House Pvt. Ltd.
- Lortie, D. C. (1975). *School Teacher. A Sociological Study*. Chicago, IL: The University of Chicago Press.
- Mayring, P. (2007). *Qualitative Inhaltsanalyse*. (9. Auflage). Weinheim und Basel: Beltz.
- Pädagogische Hochschule Niederösterreich. (2017). Curriculum: Hochschullehrgang Mentoring: Berufseinstieg professionell begleiten. Online verfügbar unter https://www.ph-noe.ac.at/fileadmin/root_phnoe/Weiterbildung/Mentoring/740_146_Curriculum_Mentoring_Turnus_III_Vers1.4d16-11-2__1_.pdf, abgerufen am 15.12.2017.
- Pintrich, P. R. (2003). A motivational science perspective and the role of student motivation in learning and teaching contexts. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 667-686. Doi: 10.1037/0022-0663.95.4.667.
- Shulmann, L. S. & Shulman, J. H. (2004). How and what teachers learn: a shifting perspective. *Journal of Curriculum Studies*, 36(2), 257-271. Doi: 10.1080/0022027032000148298.
- Terhart, E., Bennewitz, H., Rothland, M. (2014). *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. Münster: Waxmann.