

## Focus Praxis

### *Ein längsschnittliches Konzept zur Erforschung der pädagogisch-praktischen Ausbildung*

Corinna Koschmieder<sup>1</sup>, Sabine Höflich<sup>2</sup>, Lisa Wistermayer<sup>2</sup>, Tanja Prieler<sup>2</sup>

#### *Zusammenfassung*

Das Konzept der pädagogisch-praktischen Ausbildung ist ein zentraler Baustein des Studiums für das Lehramt Primarstufe an der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich (PH NÖ). Dabei schließt jenes an internationale Theorien und Modelle (u.a. Fraefel & Haunerger, 2012) sowie an moderne Methoden (z.B. Lesson Studies, kollaborative Lerngemeinschaften zur Entwicklung professionellen Handelns) an. Die wissenschaftliche Begleitung sowie die Untersuchung der Auswirkungen dieses Konzeptes auf die professionsbezogenen Kompetenzen und den reflexiven Habitus der Studierenden ist Aufgabe des fünfjährigen Forschungsprojektes „Focus Praxis“. In diesem wird seit Herbst 2018 die Entwicklung der Studierenden von Beginn des Studiums längsschnittlich untersucht.

Dabei sollen neben sechs Fragebogenerhebungen auch weitere qualitative Untersuchungen (teilnehmende Beobachtungen, Interviews) mit Mentoren/Mentorinnen, Praxisberatern/-beraterinnen und Schülern/Schülerinnen durchgeführt werden, um einen multiperspektivischen Zugang zu ermöglichen. Die Auswertung der gesammelten Daten erfolgt dabei sowohl mittels quantitativen (Regressions- und Pfadmodellen) als auch qualitativen Analysen (Inhaltsanalysen).

Im vorliegenden Artikel wird zunächst das Forschungskonzept der Studie präsentiert und danach werden Ergebnisse der empirischen Analysen zum Perspektivenwechsel im ersten Semester vorgestellt. Es zeigt sich, dass der Blick der Studierenden sich besonders im Bereich der Verantwortung und der Aufgaben von Lehrern/Lehrerinnen verändert. Einen starken Einfluss haben dabei der Wunsch mit Kindern zu arbeiten, die wahrgenommene Lehrbefähigung sowie bisherige schulische Leistungen.

## Focus Praxis

### *A longitudinal study exploring pedagogical-practical studies in teacher training courses*

#### *Abstract*

The pedagogical-practical studies concept is a central component of the teacher training course at the University College of Teacher Education in Lower Austria (PH NÖ). The concept is based on international theories and theoretical models (e.g. Fraefel & Haunerger 2012), as well as contemporary methods (e.g. lesson studies, collaborative learning communities) to support the development of students' professional conduct. The longitudinal study "Focus Praxis" (practice in focus) started in autumn 2018 and aims to explore how this pedagogical-practical studies concept has an effect on the development of students' professional competencies and discursive habitus over the course of their four-year teacher training course.

Student questionnaire data is gathered at six time points throughout the study. Pursuing a multi-perspective approach, lesson observations as well as interviews with mentors, practice consultants and students are also conducted. Collected data will be analysed using quantitative (regression & path models) and qualitative (thematic analysis) approaches.

The current paper first introduces the concept of this research study, followed by the presentation of preliminary findings of questionnaire data from the first time point focusing on students' change of perspective during the first semester. Results suggest that students' perceptions especially change in relation to teachers' responsibilities and tasks. Further, these perceptions seem to be strongly influenced by students' desire to work with children, their perceived ability to teach, as well as their previous school attainment.

<sup>1</sup> Universität Graz, Universitätsplatz 3, 8010 Graz.

Korrespondierende Autorin. E-Mail: [corinna.koschmieder@uni-graz.at](mailto:corinna.koschmieder@uni-graz.at)

<sup>2</sup> Pädagogische Hochschule Niederösterreich, Mühlgasse 67, 2500 Baden

*Schlüsselwörter:*

Focus Praxis  
Pädagogisch-praktische Ausbildung  
Reflexiver Habitus  
Längsschnittliche Begleitforschung  
Perspektivenwechsel

*Keywords:*

Practice in focus  
Pedagogical-practical studies  
Reflexive habitus  
Longitudinal research study  
Change of perspective

## 1 Einleitung

Der Paradigmenwechsel der pädagogisch-praktischen Ausbildung von der hauptsächlichlichen Betrachtung der Performanz der Studierenden hin zur Fokussierung auf die Lernenden und die Ausbildung einer forschenden, reflektierenden Haltung der (künftigen) Lehrperson sollen im Konzept der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich vollzogen und durch wissenschaftliche Begleit- und Evaluationsforschung untersucht werden.

## 2 Ein Blick auf die Kriterien – von professionsbezogenen Kompetenzen und reflexivem Habitus

Der Paradigmenwechsel der Pädagogisch-praktischen Studien erhebt den Anspruch, sich von der Fokussierung auf die Performanz der Studierenden und der Frage nach „Wie unterrichte ich richtig?“ hin zur Schülerschaft und deren Lernen und somit zur Frage nach „Wie unterrichte ich wirkungsvoll?“ zu bewegen. Dabei sollen die Kinder und die Fortschritte der Schüler/innen im Zentrum stehen (Fraefel, 2018). Gleichzeitig soll die Ausbildung einer forschenden, reflektierten Haltung von Lehrern/Lehrerinnen (Leonhard, 2017) in den Mittelpunkt gerückt werden.

Theoretische Basis bietet dabei die konstruktivistische Lerntheorie, die Lernen als einen konstruktiven Prozess versteht, in dem jede Lernerin und jeder Lerner eigene Werte, Überzeugungen, Muster und Vorerfahrungen einsetzt (Neubert, Reich & Voß, 2001, S. 256). Dabei spielt (Selbst-)Reflexion als intensive Auseinandersetzung mit den eigenen Lern- und Handlungsprozessen eine bedeutsame Rolle. Schließlich sollen der selbstkritische Blick, der gedankliche Schritt zurück und der Perspektivenwechsel es ermöglichen, sich selbst und die eigenen Stärken und Schwächen zu erkennen und zu verändern (Siebert, 1999, zit. n. Hilzensauer, 2008).

Eine andere Perspektive einzunehmen, sich selbst gleichsam von außen zu betrachten, um Lücken, Fehlstellen oder Schwierigkeiten des eigenen Lernens zu beobachten und neue, kreative Wege zu erschließen und dadurch das Lernverhalten zu verändern, wird als notwendig erachtet, um die Entwicklung eines reflexiven Habitus (Helsper 2001, S. 11) zu erreichen. Der Aufbau eines grundlegend kritisch-reflexiven Habitus als professionelle Grundhaltung entsteht laut Häcker (2012, S. 21-45) durch die Verbindung von Theorie-, Struktur- und Selbstreflexion, d.h. die/der Studierende verbindet die Erkenntnisse der Selbstreflexion mit diversen pädagogischen Theorien sowie den vorherrschenden Bedingungen in der Klasse bzw. der Schule und den organisatorischen, inhaltlichen Rahmen, die im System vorgefunden werden, und thematisiert anhand von Leitfragen Begründungen, Ziele und Grenzen von Anforderungen. Im Sinne eines „teaching to reflect“ (Leonhard & Abels, 2017) müssen auch die Erwartungen der Lehrerausbildner/innen transparent gemacht sowie geeignete Rahmenbedingungen für Reflexionsprozesse geschaffen werden.

Auf Grundlage dieser Theorien wurde an der PH NÖ ein Konzept der pädagogisch-praktischen Ausbildung etabliert, welches auf den Grundsätzen des hybriden Raumes als herrschaftsarmen, ideellen Diskursraum (Zeichner, 2010), der community of practice (Wenger, 1998), einer reflexiven-forschenden Haltung (Leonhard & Abels, 2017), einer Orientierung an den Lernenden (Fraefel, 2018) sowie einer professionellen Arbeits- und Lerngemeinschaft anstelle der Meister-Novizen-Lehre (Berliner, 1986, 1988; Dreyfus & Dreyfus, 1987, zit. n. Messner & Reussner, 2000, S. 162) beruht. Offener, hierarchiearmer Diskurs sowie die enge Kooperation zwischen Studierenden, Hochschule und Partner- bzw. Praxisschule sind hierbei Kernelemente, damit keine Konkurrenzsituation entsteht und die Gefahr besteht, dass theorie- und evidenzbasiertes Wissen als nicht praxisrelevant eingeschätzt wird (Fraefel & Haunerger, 2012).

### 3 Überblick über das Konzept der pädagogisch-praktischen Ausbildung der Pädagogischen Hochschule Niederösterreich

#### 3.1 Aufbau und Ablauf

Das an der PH NÖ vertretene Konzept für die pädagogisch-praktische Ausbildung strebt den schrittweisen Aufbau von Kompetenzen an, die die Studierenden dazu befähigen, nicht nur ihre Berufswahl zu reflektieren, sondern auch erfolgreich Unterricht zu planen, durchzuführen und evidenzbasiert weiter zu entwickeln.

Im Rahmen der Pädagogisch-praktischen Studien werden die Studierenden über die Phasen „Pädagogische Propädeutik“ (Titel des Moduls der Pädagogisch-praktischen Studien im Curriculum im 1. Semester), „Im Praxisfeld orientieren“ (2. Semester), „Unterricht planen und gestalten“ (3. Semester), „Lernprozesse begleiten“ (4. Semester), „Unterricht adaptiv gestalten“ (5. Semester), „Schwerpunktpraxis 1 und 2“ (6. und 7. Semester) und „Unterricht verantworten“ (8. Semester), die sie in der vorgesehenen Reihenfolge an den Praxisschulen absolvieren und in Begleitseminaren reflektieren, geführt. Die Entwicklung einer fragenden bzw. forschenden Haltung steht hierbei stets im Fokus, da nur eine kontinuierliche Reflexion, Evaluation bzw. zielgerichtete Beforschung und Weiterentwicklung des eigenen (und auch kollegialen) Unterrichts zu einer beruflichen Kompetenzentwicklung im Sinne des lebenslangen Lernens beitragen kann (Reintjes, Bellenberg & im Brahm 2018, S. 7-11). Dabei kommen unterschiedliche hochschuldidaktische Lehr-/Lern-Formate und -settings wie etwa bildungswissenschaftlich fundierte Begleit- und Reflexionsseminare, fachdidaktische Arbeitsgemeinschaften, Lesson Studies, Hospitationen, kollaborative Lerngemeinschaften, Peer-Feedback-Tandems, individuelle und kollegiale Beobachtungen und Reflexionen zum Einsatz, um die curricularen Ziele im Bereich der Pädagogisch-praktischen Studien und den entsprechenden Kompetenzerwerb der Studierenden sicher zu stellen. (PH NÖ, 2018; Zenz, 2016, S. 14-56)

Im ersten Semester soll die seminaristisch angelegte „Pädagogische Propädeutik“ in das Praxisfeld einführen, die Möglichkeit zur Reflexion der eigenen Lernbiografie geben und Arbeitsprozesse an subjektiven Theorien und Beliefs anstoßen. Die Ermöglichung eines Perspektivenwechsels von der Schüler- zur Lehrersicht (Heller & Schwarzer, 2010; Reißmann, Feine & Schramm, 2013), die Anregung von Reflexionskompetenz (Schön, 1983, zit. n. Reintjes, Bellenberg & im Brahm, 2018, S. 10; Leonhard & Rihm, 2011, S. 242-243) und das Legen der Grundlagen für einen reflexiven Habitus sind an dieser Stelle vorgesehen, ebenso wie eine Analyse der Erwartungen, was eine pädagogisch-praktische Ausbildung leisten kann bzw. wo Grenzen gesetzt werden müssen. Dieser Fokus wird auch noch im zweiten Semester in der Phase „Im Praxisfeld orientieren“ beibehalten. Ab dem dritten Semester wird aufbauend auf die gelegte Basis über kontinuierlich erweiterte Hospitationen und selbst gehaltene Unterrichtseinheiten die professionelle Haltung, der reflexive Habitus sowie professionsbezogenes Handlungswissen an den individuellen Lernfortschritt aufgebaut. (PH NÖ, 2018; Zenz, 2016, S. 14-18)

#### 3.2 Die Grundpfeiler des Konzeptes

Im Folgenden soll anhand von Beispielen verdeutlicht werden, wo sich die Fokussierung des Lernens der Kinder und die Entwicklung eines reflexiven Habitus als Grundpfeiler der Pädagogisch-praktischen Studien im Studierendenalltag niederschlagen:

Die Vernetzung von Theorie, die an der Hochschule vermittelt wird, und Praxis wird unter anderem durch die Funktion der Praxisberater/innen der PH NÖ geschaffen. Im Sinne des Standortmodells absolviert eine größere Studierendengruppe, die sich zumeist aus acht bis zehn Personen zusammensetzt, die Pädagogisch-praktischen Studien an einem Schulstandort und wird hierbei von einer Praxisberaterin bzw. einem Praxisberater den ganzen Vormittag begleitet. Anschließend an die Hospitationen bzw. dem selbstgehaltenen Unterricht erfolgen die Begleitlehrveranstaltungen direkt am Standort. Den Praxisberaterinnen und Praxisberatern obliegt in diesem Kontext zudem die Aufgabe als „Brücke zur PH“ im hybriden Raum zu fungieren.

Im Rahmen der community of practice wird vor allem eine Haltung der Kommunikation auf Augenhöhe und des gemeinsamen Lernens von allen Beteiligten gelebt. Dabei geht es besonders um die Idee einer gemeinsamen Weiterentwicklung, in welcher sowohl Studierende als auch Mentoren/Mentorinnen und Praxisberater/innen durch eine offene, hierarchiearme Zusammenarbeit inspiriert und gefördert werden.

Durch die Orientierung an den Lernenden werden Studierende während der Unterrichtsplanung immer wieder angeregt, sich mit den Fragen nach der Anschlussfähigkeit des Lernstoffs an die Lebenswelt und das Vorwissen sowie dem Lernzuwachs auseinander zu setzen. Dies geht einher mit einer lernendenzentrierten Unterrichtsplanung und Handlungsflexibilität während der Durchführung der Unterrichtseinheiten.

Um die Haltung eines reflexiven Habitus zu fördern, werden die Studierenden beispielsweise im Rahmen von Reflexionsarbeiten und Lesson Studies ermutigt, ihre eigenen Methoden und Ansätze zu hinterfragen und verschiedene Perspektiven einzunehmen. Diese Reflexionsarbeiten sowie das regelmäßige Feedback durch Mentoren/Mentorinnen und Praxisberater/innen sind im Curriculum integriert.

Die Einflüsse des Konzeptes der pädagogisch-praktischen Ausbildung sowie deren Auswirkungen auf die Studierenden können bisher nur vermutet werden. So schließt das im Folgenden vorgestellte Forschungskonzept an internationale Studien zur Begleitforschung von Praxiskonzepten an (z.B. Fraefel & Hauerger, 2012; Kunter, Baumert, Blum, Klusmann, Kraus & Neubrand, 2011; König, Rothland & Schaper, 2018), um neue Erkenntnisse zum einen für die allgemeine wissenschaftliche Forschung und zum anderen für die Weiterentwicklung und hausinterne Umsetzung der Konzeption zu gewinnen.

## 4 Das Forschungskonzept

Das im Wintersemester 2018/2019 gestartete Forschungsprojekt „Focus Praxis“ hat das Ziel, die Entwicklung der Studierenden im Rahmen der Pädagogisch-praktischen Studien ab der Kohorte 2018 zu beforschen. Dabei liegt der Schwerpunkt auf den Phasen „Pädagogische Propädeutik“, „Im Praxisfeld orientieren“, „Unterricht planen und gestalten“, „Lernprozesse begleiten“ sowie „Unterricht adaptiv gestalten“ und „Unterricht verantworten“.

Ziel des Forschungsprojektes ist...

1. ...die wissenschaftliche Forschung zu der Entwicklung von Reflexionskompetenzen hin zu einem reflexiven Habitus.
2. ...die multiperspektivische Erforschung der pädagogisch-praktischen Ausbildung.
3. ...die Untersuchung des Einflusses von organisatorischen Abläufen, welche die professionelle Entwicklung der Studierenden unterstützen sollen.
4. ...die Untersuchung von Zusammenhängen von der Haltung der Studierenden auf die Entwicklung der Lernenden.

Dabei orientiert sich das Projekt an zwei Hauptfragestellungen:

(1) Wie entwickeln sich professionsbezogene Kompetenzen und ein reflexiver Habitus im Rahmen der pädagogisch-praktischen Ausbildung?

(2) Welchen Einfluss haben sozioökonomische, strukturelle & intraindividuelle Faktoren auf diese Entwicklung?

### 4.1 Untersuchte Stichprobe

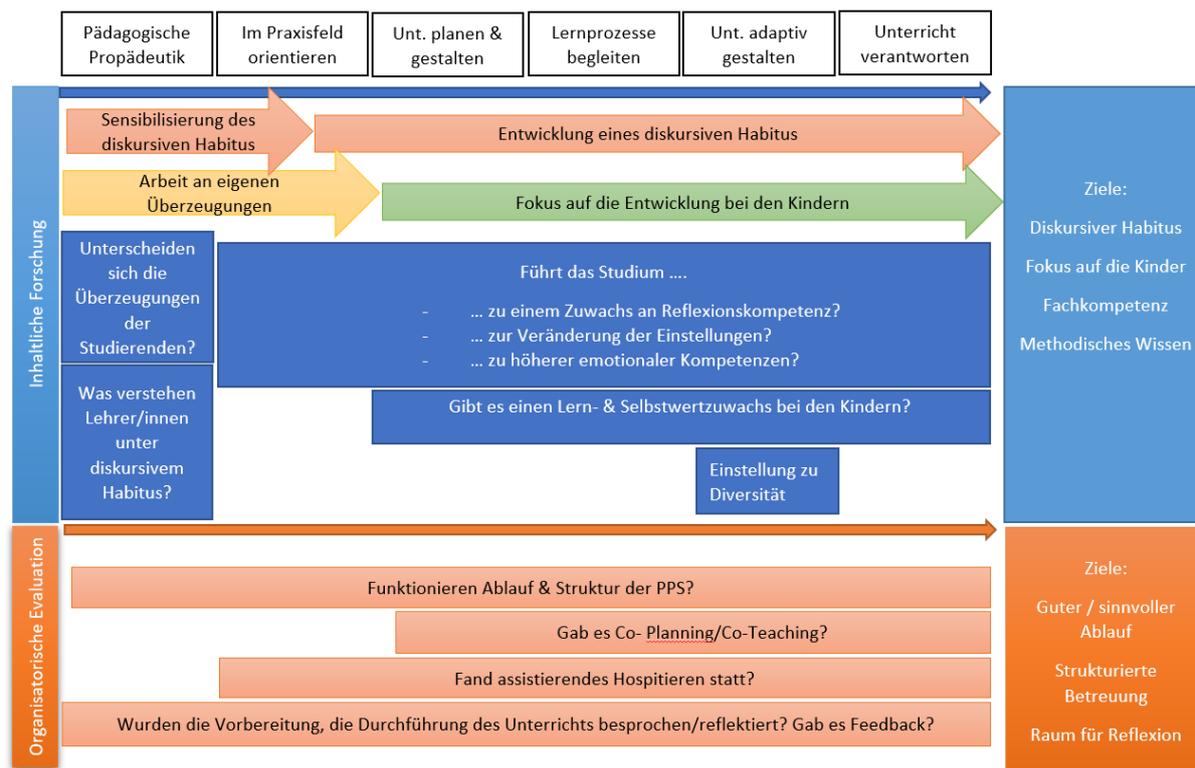
Das Projekt startete mit den Studierenden, welche im Wintersemester 2018 das Bachelorstudium für das Lehramt Primarstufe an der PH NÖ begonnen haben. Die Kohorte 2018 umfasste 127 Studierende, von denen 113 im ersten Semester befragt werden konnten. Die erhobene Stichprobe bestand aus 88 % weiblichen (99 Personen), 11 % männlichen Studierenden (12 Personen) und einer Person, welche sich als „divers“ bezeichnete (1 %). Das durchschnittliche Alter der Beforschten betrug 24,96 Jahre ( $SD=9,06$ ). 34 Studierende (30 %) sammelten bereits vor dem Studium pädagogische Erfahrung.

Die Entscheidung für das Studium für das Lehramt Primarstufe trafen die meisten entweder schon vor langem, da sie immer schon Lehrer/in werden wollten (36,6 %) oder während einer längeren Phase ihrer Berufstätigkeit in einem anderen Feld (31,3 %). Zwischen der 9. und 13. Schulstufe wurde bei 17,9 % der Studierenden das Interesse für ein Lehramtstudium geweckt. Einige entschieden sich erst nach der Matura (4,5 %), nach Bestehen der Aufnahmeprüfung (3,6 %), oder kurz vor Beginn des Studiums (10,7 %) für diesen Schritt.

Derzeit ist es geplant, die Erhebungen auch für die Kohorte 2019 durchzuführen, um einen breiteren Überblick über mehrere Jahrgänge zu bekommen.

## 4.2 Design und Ablauf

Geplant ist eine fünfjährige Längsschnittstudie mit sechs Erhebungszeitpunkten (jeweils am Ende eines Semesters). Die Erhebungen erfolgen mittels Paper-Pencil-Befragung mit Fragebögen. Zusätzlich sollen im Rahmen von Masterarbeiten Interviews mit den Mentoren/Mentorinnen und Schulleitern/-leiterinnen sowie Unterrichtsbeobachtungen im 5. Semester (Erhebungsplan: siehe Abbildung 1) durchgeführt werden. Die Daten werden über einen reproduzierbaren Code verknüpft, welcher auch in anderen Studien (z.B. EMW Studie; König, Tachtsoglou, Darge & Lünemann, 2014) verwendet wird.



**Abbildung 1:** Überblick über das Forschungskonzept in den unterschiedlichen Phasen der Pädagogisch-praktischen Studien.

Während der Phase der „Pädagogischen Propädeutik“ und „Im Praxisfeld orientieren“ liegt der Schwerpunkt besonders beim Wechsel von einer Schülerperspektive hin zur Identifikation mit der Rolle des Lehrers bzw. der Lehrerin. Um diesen zu vollziehen, benötigt es besonders die Arbeit an den eigenen Überzeugungen und eine Sensibilisierung und Öffnung gegenüber Selbstreflexion und kritischem Hinterfragen (Kraler & Schratz, 2008). Erst ab der dritten Phase „Unterricht planen und gestalten“ wird tiefergehender an der Entwicklung eines reflexiven Habitus und dem Fokus auf die Entwicklung der Kinder gearbeitet. Neben der inhaltlichen Entwicklung werden auch die organisatorische Struktur und die Zufriedenheit mit dieser untersucht. Die Einflüsse dieser organisatorischen Voraussetzungen (z.B. Co-Planning, Co-Teaching, Zeit für Reflexion und Feedback) können dann in weiterer Folge mit der inhaltlichen Entwicklung in Beziehung gesetzt werden.

Die Auswertung erfolgt über quantitative (Varianzanalysen, Regressionsanalysen, Pfadanalysen) und qualitative Methoden (Inhaltsanalyse). Für die mittels Fragebogen erhobenen Daten erfolgt die Datenaufbereitung mit dem Evaluationsprogramm EvaSys, die Datenanalyse wird mit R und SPSS durchgeführt.

## 5 Befragung des ersten Semesters

Da der Wandel von der Schüler-Sicht auf Unterricht zur Lehrerperspektive (S-L Perspektivenwechsel) eine der zentralen Aufgaben am Beginn des Lehramtstudiums sein soll (Kraler & Schratz, 2008), ist die Arbeit an professionsbezogenen Überzeugungen und der eigenen Lernbiografie im ersten Semester von besonderer Bedeutung. Die Entwicklung bzw. die Veränderung von berufsbezogenen Beliefs sowie von reflexiven Kompetenzen im Rahmen der Pädagogisch-praktischen Studien stehen hierbei im Fokus. Welche Faktoren

allerdings einen Einfluss auf einen gelungenen S-L Perspektivenwechsel haben, wurde bisher wenig untersucht. Weitestgehend gut erforscht ist, dass berufsbezogene Beliefs und Überzeugungen eine zentrale Komponente der Rolle & „Persönlichkeit“ von Lehrern/Lehrerinnen darstellen (Reusser & Pauli, 2014). Weiters zeigt sich, dass Selbstwirksamkeitsüberzeugungen auch während des Studiums einen wichtigen Prädiktor für das Verhalten in der Praxis darstellen (Depaepe & König, 2018; Ng, Nicholas & Williams, 2010). Ein weiterer Faktor, welcher in Bezug auf den Erwerb von professionsbezogenen Kompetenzen häufig diskutiert wird, ist die pädagogische Vorerfahrung. Dies scheint vor allem relevant zu sein, da der bisherige wissenschaftliche Diskurs zu kontroversen Rückschlüssen führt (Lerche, Weiß & Kiel, 2013; Rothland, 2015). Bisherige wissenschaftliche Befunde deuten darauf hin, dass Selbstwirksamkeitsüberzeugungen und berufsbezogene Überzeugungen sowie pädagogische Vorerfahrungen relevante Faktoren zu Beginn des Studiums darstellen. Allerdings wurde bisher nicht untersucht, inwieweit diese auf den S-L Perspektivenwechsel, welcher sich hauptsächlich am Beginn des Studiums vollzieht, Einfluss nehmen. Zusätzlich wurde die Untersuchung des ersten Semesters noch für allgemeine soziodemografische Merkmale und schulische Vorbildung kontrolliert.

## 5.1 Forschungsfrage

In der ersten Erhebung des Forschungsprojektes „Focus Praxis“ im Wintersemester 2018/2019 wurde untersucht, wie sich der Blick der Studierenden auf den Unterricht verändert hat. Zusätzlich wurde der Einfluss von Faktoren, welche die Studierenden bereits in das Studium mitbringen (Notendurchschnitt der Matura, pädagogische Vorerfahrungen, Selbstwirksamkeit und professionsbezogenen Überzeugungen), auf einen gelungenen S-L Perspektivenwechsel, den Schritt aus der Schülerrolle in die Lehrerrolle, analysiert.

Der Kern dieser Untersuchungen umfasste zwei Fragestellungen:

1. Welchen Einfluss haben Faktoren, welche die Studierenden bereits in das Studium mitbringen (schulische Vorbildung, pädagogische Vorerfahrungen, Selbstwirksamkeit und professionsbezogene Überzeugungen), auf einen gelungenen S-L Perspektivenwechsel?
2. Wie verändert sich der Blick auf Unterricht innerhalb des ersten Semesters?

## 5.2 Verwendete Erhebungsinstrumente

Der Fragebogen des ersten Erhebungszeitpunktes beinhaltet neben soziodemografischen Merkmalen, wie den Maturanoten (in den Gegenständen Deutsch, Mathematik und Englisch), pädagogischen Vorerfahrungen, pädagogischen Aus- und Weiterbildungen oder Alter, weitere bereits publizierte Messinstrumente zur Erfassung der Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung (Schwarzer & Schmitz, 1999), der Berufswahlmotive und der berufsbezogenen Überzeugungen (König, Rothland, Tachtsoglou, Klemenz & Römer, 2016, S. 72-73). Zusätzlich wurde eine Kurzskaala zum wahrgenommenen S-L Perspektivenwechsel entwickelt und testtheoretisch überprüft.

Die von Schwarzer und Schmitz (1999) entwickelte Skala der Lehrer-Selbstwirksamkeitserwartung besteht aus zehn Items. Die Skala weist für unsere Stichprobe eine interne Konsistenz von  $\alpha=.75$  und Trennschärfen über  $.26$  auf. Die Fragen (Beispielitem: „Selbst wenn es mir mal nicht so gut geht, kann ich doch im Unterricht immer noch gut auf die Schüler eingehen“) werden beantwortet auf einer vierstufigen Skala von *stimmt nicht* – *stimmt genau*.

Aus der EMW-Studie wurden die Skalen der berufsbezogenen Überzeugungen mit den Bereichen Lehrerexpertise (Beispielitem: „Sind Sie der Meinung, dass der Lehrerberuf ein hohes Maß an Expertenwissen voraussetzt?“), Schwierigkeit der Berufsausübung und berufliche Beanspruchung (Beispielitem: „Sind Sie der Meinung, dass Lehrer/innen sehr viel arbeiten müssen?“) und öffentliches Ansehen des Lehrerberufs (Beispielitem: „Sind Sie der Meinung, dass man Lehrern/Lehrerinnen Professionalität zuschreibt?“) entnommen. Die Berufswahlmotive „wahrgenommene Lehrbefähigung“ (Beispielitem: „Ich möchte Lehrerin/Lehrer werden, denn ich habe die Qualitäten einer guten Lehrerin/eines guten Lehrers.“), „intrinsische Berufswahlmotivation“ (Beispielitem: „Ich möchte Lehrerin/Lehrer werden, denn mich interessiert der Lehrerberuf.“), „Verlegenheitslösung“ (Beispielitem: „Ich möchte Lehrerin/Lehrer werden, denn ich war mir nicht sicher, welchen Beruf ich wählen sollte.“), „berufliche Sicherheit“ (Beispielitem: „Ich möchte Lehrerin/Lehrer werden, denn der Lehrerberuf eröffnet eine sichere Berufslaufbahn.“), „Vereinbarkeit von Familie und Beruf“ (Beispielitem: „Ich möchte Lehrerin/Lehrer werden, denn als Lehrerin/Lehrer mit reduzierter Stundenzahl hätte man mehr Zeit für die Familie.“), „Zukunft der Kinder/Jugendlichen mitgestalten“ (Beispielitem: „Ich möchte Lehrerin/Lehrer werden, denn als Lehrerin/Lehrer kann ich Kindern und Jugendlichen bestimmte Werte vermitteln.“),

„einen sozialen Beitrag für die Gesellschaft leisten“ (Beispielitem: „Ich möchte Lehrerin/Lehrer werden, denn als Lehrer/in kann ich etwas Nützliches für die Gesellschaft tun.“), „Arbeit mit Kindern und Jugendlichen“ (Beispielitem: „Ich möchte Lehrerin/Lehrer werden, denn ich möchte einen Beruf haben, bei dem ich mit Kindern/Jugendlichen zu tun habe.“) und „eigene Lehr-Lernerfahrungen“ (Beispielitem: „Ich möchte Lehrerin/Lehrer werden, denn ich selbst hatte inspirierende Lehrer/innen.“) wurden ebenfalls verwendet. Die Items wurden auf einer Skala von 1 (= überhaupt nicht wichtig) bis 7 (= äußerst wichtig) beantwortet.

Die Operationalisierung des S-L Perspektivenwechsels erfolgte über drei Items, die im Rahmen des Forschungsprojektes entwickelt wurden. Über eine konfirmatorische Faktorenanalyse wurde die Eindimensionalität der Skala überprüft ( $\chi^2=27,16$ ,  $df=3$ ;  $p<.05$ , CFI=1, RMSEA=0, SRMR=0, Beispielitem: „Ich kann mich gut in die Rolle des Lehrers/der Lehrerin hineinversetzen“). Die Skala weist gute Trennschärfen ( $r_{it}>.32$ ) mit einer schlechten Reliabilität ( $\alpha=.54$ ) auf, welche in weiteren Untersuchungen verbessert werden soll.

Für die Analyse der zweiten Fragestellung wurden die Studierenden gebeten, Beispiele zu nennen, wie sich ihr Blick auf Unterricht verändert hat („Hat sich Ihr Blick auf Unterricht in diesem Modul verändert? Wenn ja, nennen Sie einige Beispiele.“). 60 % der Studierenden gaben hier insgesamt 148 Beispiele an.

### 5.3 Ergebnisse

Die erste Fragestellung wurde mittels Korrelationsanalysen und einem linearen Regressionsmodell überprüft. Für die zweite Fragestellung wurden die qualitativen Daten kategorisiert.

Für die Auswertung wurden die Programme Excel, SPSS (Version 25) und RStudio (Version 1.1.463) verwendet.

Ein Überblick über Mittelwerte und Standardabweichungen sowie die Zusammenhänge der Variablen ist in Tabelle 2 zu finden.

Es zeigen sich geringe bis mittlere Zusammenhänge mit der Selbstwirksamkeit, dem Matura-Notendurchschnitt, der absolvierten pädagogischen Ausbildung und den Berufswahlmotiven („Lehrbefähigung“, „intrinsische Motivation“ und „Arbeit mit Kindern und Jugendlichen“) in die erwartete Richtung. Entgegen der Erwartungen konnten keine Zusammenhänge mit den berufsbezogenen Überzeugungen gefunden werden. Zwar zeigte sich ein Zusammenhang mit den zuvor absolvierten pädagogischen Ausbildungen, jedoch nicht mit den bisher gesammelten Vorerfahrungen.

Unter Einschluss der signifikanten Zusammenhänge wurde mittels einer linearen Regression überprüft, wie viel Varianz des S-L Perspektivenwechsels durch die signifikanten Merkmale aufgeklärt werden kann. Dabei wurde die stepwise-forward Methode zur Aufnahme der Variablen in das Modell verwendet.

In dem Modell konnten die Berufswahlmotive „Arbeit mit Kindern und Jugendlichen“ ( $\beta=.30^*$ ) und die „wahrgenommene Lehrbefähigung“ ( $\beta=.23^*$ ) und der Maturadurchschnitt ( $\beta=-.20^*$ ) insgesamt 23 % Varianz ( $R=.50$ ) am wahrgenommenen S-L Perspektivenwechsel aufklären. Die Merkmale „pädagogische Ausbildungen“, „Selbstwirksamkeit“ und „intrinsische Motivation“ lieferten keinen inkrementellen Beitrag über die drei Variablen hinaus.

In Bezug auf die Fragestellung, wie sich der Blick auf Unterricht im ersten Semester verändert, wurden die offenen Antworten in einer qualitativen Analyse kategorisiert und häufigkeitsanalytisch ausgewertet. Ein Überblick über die Ergebnisse ist in Tabelle 1 zu finden.

Der Blick...	Anzahl	Prozent
...hat sich kaum verändert.	4	2,80 %
...auf Planung und Vorbereitung hat sich verändert.	6	4,20 %
...auf Methoden und Unterrichtsgestaltung hat sich verändert	28	19,58 %
...auf individuelle Bedürfnisse der Schüler/innen hat sich verändert.	18	12,59 %
... auf (offenes) Lernen hat sich verändert.	6	4,20 %
...Verantwortung & Aufgaben als Lehrer/in hat sich verändert.	56	39,16 %
... auf Inklusion & Sonderpädagogik hat sich verändert.	8	5,59 %
Sonstige Anmerkungen	17	11,89 %

**Tabelle 1:** Überblick über die Kategorien und Häufigkeiten der qualitativen Analyse.