

Von **Christine Bieri Buschor** und **René Meier**

Christine Bieri Buschor ist Dozentin im Fachbereich Entwicklung und Berufsidentität und René Meier ist Leiter des praxisbegleiteten Studiengangs auf Sekundarstufe, praS, an der Pädagogischen Hochschule Zürich

# Herausforderungen und Belastungen beim Berufseinstieg

Studierende des praxisbegleiteten Studiengangs erforschen den Berufseinstieg

**Am Übergang in den Lehrberuf sahen sich die Studierenden des praxisbegleiteten Studiengangs der Sekundarstufe mit zahlreichen Herausforderungen und Belastungen konfrontiert. Ein zwischen 2005 und 2007 durchgeführtes Forschungs- und Entwicklungs-Projekt in der Ausbildung erforschte die Belastungssituationen beim Berufseinstieg.**

Der Übergang in den Lehrberuf stellt hohe Anforderungen an Lehrerinnen und Lehrer, denn in dieser Phase bilden sich «personenspezifische Routinen, Wahrnehmungsmuster und Beurteilungstendenzen sowie insgesamt die Grundzüge einer beruflichen Identität» (Terhart, 2000) heraus. Hericks und Kunze (2002) sowie Hericks (2006) formulieren vier zu bewältigende Entwicklungsaufgaben für Berufseinsteigende: Erstens geht es darum, die eigenen *Kompetenzen* zu erweitern und zwischen subjektiven Vorstellungen der Berufsrolle, eigenen Handlungskompetenzen und Handlungsanforderungen zu vermitteln. Zweitens soll ein tragfähiges Konzept der eigenen Rolle als *Vermittler/in* und drittens ein Konzept der Anerkennung (Wahrnehmung) der Schülerinnen und Schüler entwickelt werden. Viertens gilt es, die Möglichkeiten und Grenzen der *Institution* zu erkennen und mit zu gestalten. Die Wahrnehmung von Herausforderungen und Belastungen hängen auch von den Fähigkeiten zur Selbstregulation ab. Personen, die über hohe Kompetenzen der Selbstregulation verfügen, fühlen sich in ihrem Berufsleben weniger stark belastet. Entsprechende Selbstregulationskompetenzen sind beispielsweise hohe Selbstwirksamkeitserwartungen oder klare berufliche Ziele (Abele & Candova, 2007; Baumert & Kunter, 2006).

Auch die Studierenden des praxisbegleiteten Studiengangs der Sekundarstufe (praS) sahen sich am Übergang in den Lehrberuf mit zahlreichen Herausforderungen und Belastungen konfrontiert. Ein zentrales Element der praxisbegleiteten Studiengänge der Sekundarstufe I bestand darin, dass die Studierenden in der zweiten Hälfte ihrer Ausbildung im Tandem eine Praxisstelle in der Sekundarstufe I übernahmen. Die beiden Lehrpersonen des Tandems wechselten im Vier- bis Zehnwochenrhythmus alternierend zwischen Unterrichtspraxis und Ausbildung. Die Studierenden erlebten die ersten zweieinhalb Jahre ihres Berufseinstiegs als integrierten Bestandteil ihrer Ausbildung und waren dabei mit unterschiedlichen privaten und beruflichen Rollenansprüchen konfrontiert.

Das Ziel des zwischen 2005 und 2007 durchgeführten Forschungs- und Entwicklungs-Projektes in der Ausbildung lag in der Erforschung der Herausforderungen und Belastungen am Übergang in den Lehrberuf. Inhaltlich stand die vertiefte Auseinandersetzung mit den Herausforderungen und Belastungen im Zentrum. Als methodischer Zugang diente der Ansatz der Aktionsforschung von Posch und Altrichter (1998), der mit dem Zürcher Ressourcen-Modell nach Storch und Krause (2007) in Bezug gesetzt wurde. Im Folgenden geben wir einen kurzen Einblick in die Konzeption und Durchführung des F&E-Projektes. Auf dem Hintergrund der Erfahrungen der Dozierenden werden schliesslich Chancen und Grenzen dieses Ansatzes für die Lehrer/innenbildung diskutiert.

## **Aktionsforschung und Zürcher Ressourcen-Modell**

Aktionsforschung ist die systematische, durch Forschungsregeln geleitete Untersuchung der eigenen Praxis mit dem Ziel, die Qualität des eigenen Handelns zu verbessern (Altrichter & Posch, 1998). Der Ansatz ist handlungstheoretisch begründet, wobei die Reflexion als entscheidendes Merkmal praktischen Handelns gilt. Während in der empirischen Grundlagenforschung die Forschung an sich von der Umsetzung strikt getrennt bleibt, werden in der Aktionsforschung Reflexion und Handlung eng aufeinander bezogen. Im Aktionsforschungsprozess durchlaufen die Forschenden verschiedene Phasen eines Praxis-Forschungsprozesses, von der Fragestellung resp. Zielsetzung über Datensammlung und -analyse bis hin zur Erweiterung und Formulierung einer «praktischen Theorie». Letztere wird im Praxisfeld erprobt und reflektiert (vgl. Altrichter & Posch, 1998; Altrichter & Feindt, 2004). Die Prinzipien der Aktionsforschung wurden durch den ressourcenorientierten Selbstmanagementansatz von Storch und Krause (2007) erweitert. Dieser ressourcenorientierte Ansatz erlaubte es, die oftmals impliziten Vermeidungstendenzen, welche in problemorientierten Fragestellungen enthalten sind, auf eine explizite, lösungsorientierte Zielformulierung hin zu verdichten. Der auf diese Weise erweiterte Zugang lässt sich in die folgenden sechs Schritte unterteilen:

1. Erarbeitung einer individuell relevanten Fragestellung und Zielsetzung
2. Einbezug von frage- und zielrelevanten Theorien und Modellen
3. Herleitung von zieldienlichen Ressourcen und Handlungsstrategien (Aktionen)

4. Reflexion der «neuen» Handlungen (Aktions-Reflexions-Zyklen)
5. Sammlung und Analyse von Daten und Erkenntnissen
6. Bilanzierung und Dokumentierung von individuellen Entwicklungsschritten und Erweiterung der handlungswirksamen «subjektiven» oder «praktischen Theorien»

Am Anfang des Aktionsforschungsprozesses stand die Erarbeitung einer entwicklungswürdigen Fragestellung, wobei die Instrumente der dichten Beschreibung (Moser, 2003) und des Gesprächs mit «critical friends» (Altrichter & Posch, 1998) beigezogen wurden. Aus der Fragestellung leiteten die Studierenden eine handlungswirksame Zielsetzung ab, welche die folgenden drei Kriterien erfüllte (Storch & Krause, 2007):

- Das Ziel ist positiv formuliert (Annäherungsziel).
- Die Realisierbarkeit dieses Annäherungsziels liegt in der *eigenen* Kontrolle (Selbstwirksamkeitserfahrung).
- Die Zielrealisierung weist eine hohe Attraktivität auf (Selbstmotivation).

Die Formulierung des Ziels bewirkt, dass die Aufmerksamkeit auf die angestrebte Veränderung fokussiert wird. Daraus können schneller und erfolgreicher lösungsorientierte Handlungsstrategien abgeleitet werden (Schmidt, 2005). Die gezielte Auswahl von Theorien und Modellen und deren Bezug auf die Fragestellung und Zielsetzung ermöglichte es, die eigenen, handlungsleitenden «subjektiven Theorien» zu reflektieren. In Gruppengesprächen wurden gemeinsam Ideen für Strategien zur Annäherung an die Zielsetzung entwickelt, welche danach in «Aktions-Reflexion-Zyklen» im Zeitraum von ein bis drei Wochen unter Einbezug der persönlichen Ressourcen auf ihre Wirksamkeit hin geprüft wurden. Zur Evaluation der Aktions-Reflexions-Zyklen dienten Daten und Erkenntnisse, die mittels Projektjournal, persönlichem Projekttagbuch, qualitativen Interviews, Selbstanalysen, schriftlichen Befragungen von Schülerinnen und Schülern oder Videodokumentationen gewonnen wurden (vgl. dazu Altrichter & Posch, 1998; Moser, 2003).

#### Beispiele aus dem F&E-Projekt

Die Fragestellungen und Zielformulierungen der insgesamt 48 Studierenden der drei Studiengänge können in erster Linie den von Hericks (2006) beschriebenen beruflichen Entwicklungsaufgaben *Kompetenz* und in zweiter Linie der *Vermittlung* zugeordnet werden. Seltener finden sich Fragestellungen und Zielsetzungen im Bereich *Anerkennung*, kaum anzutreffen sind solche im Bereich *Institution*. Eine Ausnahme bilden zwei Arbeiten, die um das Thema «Auseinandersetzung mit Schulleitung» kreisen. Thematisch bewegen sich die Zielsetzungen zu zwei Fünfteln im Bereich *Work-Life-Balance* (Erweiterung der Kom-

petenz im Bereich Zeit- und Selbstmanagement), zu weiteren zwei Fünfteln im Bereich *Unterricht/Vermittlung* (Klassenführung, Unterrichtsgestaltung) und zu einem Fünftel im Bereich *Selbst/Interaktion* (Umgang mit Konflikten, Professionalität). In der folgenden Tabelle sind beispielhaft einige Fragestellungen und Zielsetzungen dargestellt:

**Tabelle 1:** Ausgewählte Fragestellungen und Zielsetzungen

Fragestellung	Zielsetzung
Wie kann ich die zur Verfügung stehende Zeit während des Schulalltags für mich nutzen?	Ich bin erholt und nutze meine Zeit.
Inwiefern ist eine bewusste Steuerung des weitgehend chronobiologisch bestimmten Wach-Schlaf-Rhythmus möglich?	Ich bin auch eine Lerche!
Wie erreiche ich eine innere Ruhe, damit ich die an mich selbst gerichteten Leistungserwartungen nicht auf die Schülerinnen und Schüler übertrage?	Ich gebe den Schülerinnen und Schülern Zeit.
Welche Strategien gibt es, um Lerninhalte motivierend zu vermitteln?	Ich gestalte gute Lernbedingungen für die Schülerinnen und Schüler.
Wie kann ich meinen Unterricht ressourcenschonender gestalten?	Ich gebe bewusst und gezielt Kontrolle an die Schüler/innen ab.
Wie reagiere ich gelassener und kompetenter auf vermeintlich persönliche Angriffe?	Ich gehe differenziert und konstruktiv mit negativen Signalen von aussen um.
Wie finde ich in einer Konfliktsituation eine gemeinsame Ebene, um konstruktiv vorwärts zu gehen?	Ich finde in Konfliktsituationen eine konstruktive Ebene.
Welche Instrumente finde ich, um die eigene Perspektive/Beobachterposition zu wechseln?	Ich bewege mich innerlich und zeige dies nach aussen.

Die im Folgenden zusammenfassend dargestellten Beispiele aus den Arbeiten der Studierenden illustrieren den Prozess während des F&E-Projektes:

### Studentin A

Aus einer allgemeinen Überlastungswahrnehmung leitete A die Fragestellung ab «Mit welchen Strategien innerhalb und ausserhalb des Schulalltags halte ich meinen Energiehaushalt im Lot?» und entwickelte daraus das Annäherungsziel «Ich pflege täglich meine Erholungsphasen!» Aufgrund der theoretischen Auseinandersetzung mit der Belastungs- und Selbstregulationsthematik wählte sie Aktionen wie beispielsweise *Perlen der Erholung zwischen den Lektionen geniessen*, *tägliches Power-Napping*, *tägliche Bewegungssequenz an der frischen Luft*. Im Vergleich zwischen Energiebilanzierungen und Befindlichkeitsprotokollierungen aus der Voraktions- und den beiden zweiwöchigen Aktionsphasen leitete sie unter anderem folgende Erkenntnisse ab: «Ich muss nicht immer alles im Griff haben; durch gezielte Vorbereitung kann ich mir Pausen zwischen und während den Lektionen ermöglichen; der kurze Mittagsschlaf ist eine wichtige Ressource und eine kreative Goldgrube; ritualisierte Tagesabläufe mindern die Belastungsempfindung». Die Studentin schliesst ihre F&E-Projektarbeit mit der Entwicklungsperspektive ab: «Nachdem ich nun den Tagesverlauf meiner Energie kenne, will ich in der nächsten Zeit auf den Tagesgang der Lernenden achten und versuchen, sie dann zu fordern, wenn sie leistungsbereit sind.»

### Student B

Für B stellte die als unruhig wahrgenommene Klasse eine grosse Herausforderung und Belastung dar. Er formulierte daraus die leitende Fragestellung «Wie komme ich vom Lärm zur Ruhe und bleibe mir selber dabei treu?». Aus der weiteren Auseinandersetzung mit dieser Fragestellung entwickelte er das Ziel «Ich (re)agiere rechtzeitig». Auf der Grundlage des Literaturstudiums entwarf er ein persönliches «Ruheförderungsblatt», aus dem er drei Aktionen ins Zentrum seines Projektes stellte: *Monitoring «von aussen»*, *Erinnerungskärtchen «Ich (re)agiere rechtzeitig»*, *eine Fünf-Minuten-Stillezeit pro Unterrichtshalbtag*. Die Auswertungen des Projektjournals und der Videoaufzeichnungen zu mehreren Lektionen und Lektionsteilen erbrachten eine deutliche Veränderung in Richtung seines Annäherungsziels. In der Reflexion kam er zur Erkenntnis, dass seine Aktionen erste Wirkungen erzielten und dass er den Weg der Erforschung des eigenen Unterrichts gezielt fortsetzen wolle.

### Student C

Für C führte der Weg vom Umgang mit der Rollenvielfalt der Lehrperson zur Fragestellung «Wie formuliere und definiere ich meine Funktion als Lehrperson in einem Rollenkonzept angesichts der völlig unterschiedlichen Erwartungen an mich?» Daraus leitete er folgende Zielsetzung ab: «Ich erkenne meine Rolle im beruflichen Handeln und

lebe diese». Ausgehend von theoretischen Überlegungen führte er eine Selbstanalyse für den Bereich seiner Kommunikations- und Kooperationskompetenzen durch und gestaltete anschliessend zwei Aktions-Reflexions-Zyklen mit dem Leitsatz *Ich bin ein kooperatives Teammitglied*, wobei er eine Landkarte skizzierte, um die Rollen sichtbar zu machen. Die Erfahrungen hielt er in einem Projekttagbuch fest, wertete diese aus und zog den Schluss, dass ihm seine gewonnenen Erkenntnisse ein differenzierteres Selbstbild und ein kongruenteres und professionelleres Auftreten in verschiedenen Rollen ermöglichten.

### Erfahrungen der Dozierenden im F&E-Projekt

Die Evaluation des F&E-Projektes hat gezeigt, dass sich die Studierenden in der intensiven Auseinandersetzung mit Herausforderungen und Belastungen als äusserst wirksam erlebt und einen forschenden Zugang zur eigenen Praxis gefunden haben. Die Rückmeldungen zum gewählten Ansatz fielen äusserst positiv aus, und die Studierenden bekundeten ein hohes Interesse daran, diesen Prozess fortzusetzen. Der Nachteil dieses Ansatzes liegt jedoch darin, dass die Produkte der Aktionsforschung generell den gängigen wissenschaftlichen Kriterien nicht genügen und beispielsweise dem öffentlichen Diskurs nicht zugänglich sind. Im Zentrum des Prozesses steht die Selbstregulation und nicht die kritische Distanz zum Untersuchungsgegenstand. Im Zusammenhang mit dem Verfassen von Bachelor- und Masterarbeiten scheint der Ansatz der Aktionsforschung daher wenig geeignet (vgl. dazu Bieri & Ferrari, 2007). Der Aktionsforschungsansatz in Verbindung mit dem Zürcher Ressourcen Modell ist unseres Erachtens aber ein vielversprechender Zugang für die Weiterbildung von Lehrkräften sowie für die Beratung und Schulentwicklung, da dieser in hohem Masse zur Erfahrung der eigenen resp. auch der kollektiven Wirksamkeit (Bandura, 1997) beiträgt.

### Literatur

- Altrichter, H. & Posch P. (1998). *Lehrer erforschen ihren Unterricht. Eine Einführung in die Methoden der Aktionsforschung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Altrichter, H. & Feindt, A. (2004). *Handlungs- und Praxisforschung*. In W. Helsper & J. Böhme (Hrsg.), *Handbuch der Schulforschung* (S. 417-435). Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.
- Abele, E.A. & Candova, A. (2007). *Prädiktoren des Belastungserlebens im Lehrerberuf. Befunde einer 4-jährigen Längsschnittstudie*. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 21 (2), 107-118.
- Bandura, A. (1997). *Self-efficacy. The exercise of control*. New York: Freeman.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). *Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften*. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9 (4), 469-520.
- Bieri Buschor, C. & Ferrari Ehrensberger, I. (2007). *Masterarbeit im integrierten Studiengang der Sekundarstufe I. Professionstheoretische Bezüge – Konkretisierung – Qualitätssicherung – Per-*

sonalentwicklung. Zürich: Pädagogische Hochschule Zürich.

Hericks, U & Kunze, I (2002). Entwicklungsaufgaben von Lehramtsstudierenden, Referendaren und Berufseinsteigern. Ein Beitrag zur Professionalisierungsforschung. Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, 5 (3), 401-416.

Hericks, U. (2006). Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe. Wiesbaden: Verlag für Sozialwissenschaften.

Moser H. (2003). Instrumentenkoffer für die Praxisforschung. Zürich: Verlag der Pädagogischen Hochschule.

Schmidt G. (2005). Einführung in die hypnosystemische Therapie und Beratung. Heidelberg: Carl-Auer-Systeme.

Storch, M. & Krause, Storch M. & Krause F. (2007). Selbstmanagement – ressourcenorientiert. Grundlagen und Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell. Bern: Huber.

Terhart, E. (2000). Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Weinheim: Beltz.

Inserate

# SSPPEEIIICHH

SPEICH COPY PRINT AG

## Print- und Copyservice

zu Spezialkonditionen

- ◆ Vorlesungs- und Unterrichtsdokumentationen
- ◆ Bildmaterialien
- ◆ Hellraumfolien
- ◆ Seminar- und Tagungsunterlagen
- ◆ Plakate und Arbeitscharts in diversen Grössen

*Die Pädagogische Hochschule Zürich sowie ihr nahestehende Institutionen profitieren vom äusserst günstigen Jahresvolumenpreis.*

**ONSHOP**

Speich Copy Print AG, Weinbergstr. 103, 8006 Zürich, Telefon 044 368 60 60, Fax 044 368 60 69, info@onshop.ch

## SCHULPRAXISBERATUNG

PROFESSIONELLES SCHUL- COACHING  
FÜR LEHRKRÄFTE UND BEHÖRDEN

Feedback  
Fachberatung  
Unterrichtsqualität  
Lern- und Lehrformen

Burnout  
Disziplin  
Teamentwicklung  
Konfliktmanagement  
Mitarbeiterbeurteilung

Kurse  
Referate  
Weiterbildungen  
Organisationsentwicklung  
Projekte/Projektbegleitung

Ich freue mich auf Ihren Anruf oder Ihr E-Mail: Frau Eva Wiesmann, 8460 Marthalen  
Telefon 079 707 33 15, E-Mail: p-s-c@bluewin.ch  
Schulpraxisberaterin: Mitglied ISSVS

