

Mayr, Johannes; Gutzwiller-Helfenfinger, Eveline; Krammer, Georg; Nieskens, Birgit
Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner: Was tun sie gern und was nicht? Eine Studie zur Interessenstruktur von Personen, die an der Lehrerinnen- und Lehrerbildung mitwirken

Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 33 (2015) 3, S. 319-333



Quellenangabe/ Reference:

Mayr, Johannes; Gutzwiller-Helfenfinger, Eveline; Krammer, Georg; Nieskens, Birgit: Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner: Was tun sie gern und was nicht? Eine Studie zur Interessenstruktur von Personen, die an der Lehrerinnen- und Lehrerbildung mitwirken - In: Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung 33 (2015) 3, S. 319-333 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-139059 - DOI: 10.25656/01:13905

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-139059>

<https://doi.org/10.25656/01:13905>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.bzl-online.ch>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner: Was tun sie gern – und was nicht? Eine Studie zur Interessenstruktur von Personen, die an der Lehrerinnen- und Lehrerbildung mitwirken

Johannes Mayr, Eveline Gutzwiller-Helfenfinger, Georg Krammer und Birgit Nieskens

Zusammenfassung Vor dem Hintergrund sich verändernder Organisationsformen und didaktischer Konzepte der Lehrerinnen- und Lehrerbildung wurden 447 Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner aus Deutschland, der Schweiz und Österreich bezüglich ihrer allgemeinen und berufsspezifischen Interessen befragt. Es zeigten sich unterschiedliche Interessenprofile in Abhängigkeit von der ausgeübten Funktion, z.B. ein höheres intellektuell-forschendes Interesse bei Forschenden und ein stärkeres Interesse am Beraten bei Mentorinnen und Mentoren. Die einzelnen Funktionen erscheinen den Befragten umso attraktiver, je ausgeprägter ihr Interesse an den mit der betreffenden Funktion verbundenen Tätigkeitsbereichen ist. Die Ergebnisse werden im Hinblick auf Massnahmen zur Rekrutierung und Weiterqualifizierung von Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildnern diskutiert.

Schlagwörter Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner – Personalmanagement – Interessenforschung – Holland-Modell

Teacher Educators: Which Tasks do they like Performing and which Ones they don't? A Study on the Interest Structure of Professionals within Teacher Education

Abstract Against the background of current changes in teacher education, regarding both its organizational structures and its teaching-related conceptions, a sample of 447 German, Swiss, and Austrian teacher educators were asked to state their general and professional interests. From this survey, different interest profiles resulted, depending on the teacher educators' professional function. Researchers, for example, reported higher levels of investigative interests, whereas a higher level of interest in coaching and mentoring was found in mentors. The higher the teacher educators' interest in the activities related to the different functions was, the more attractive these functions appeared to them. Results are discussed with respect to potential measures for the recruitment of teacher educators and professional development.

Keywords teacher education – teacher educators – staff management – interest research – Holland model

1 Hintergrund und Fragestellungen

In den deutschsprachigen Ländern gleicht die Lehrerinnen- und Lehrerbildung einer Baustelle: In der Schweiz wurden vor wenigen Jahren die kleineren Lehrerseminare zu pädagogischen Hochschulen zusammengefasst und diesen neuen Institutionen Forschungsaufgaben übertragen; in Österreich wurden die pädagogischen Hochschulen und die Universitäten bezüglich der Lehrerinnen- und Lehrerbildung legislativ weitgehend gleichgestellt und sind nun zur Kooperation verpflichtet; in Deutschland werden an manchen Universitäten Schools of Education gegründet, zusätzliche Praktika implementiert und es wird eine «Qualitätsoffensive Lehrerbildung» umgesetzt. Das Ziel dieser Reformen ist die Verbesserung der Aus- und Fortbildung von Lehrpersonen – ein Ziel, das u.a. über einen verstärkten Wissenschaftsbezug der pädagogischen Hochschulen bzw. einen intensivierten Berufsfeldbezug der universitären Lehrerinnen- und Lehrerbildung erreicht werden soll (Bosse, Criblez & Hascher, 2012).

Die Veränderungen betreffen sehr unmittelbar alle, die Funktionen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung ausüben – von den Leitenden an den einzelnen Institutionen über die Dozierenden in den unterschiedlichen Fächern bis zu den Mentorinnen und Mentoren an den Schulen. Manche von ihnen bekommen neue Tätigkeitsfelder zugewiesen, z.B. die Mitwirkung in der Forschung oder die praxisbezogene Beratung von Studierenden. Zusätzlich unterliegen auch vertraute Tätigkeitsfelder wie etwa die Hochschullehre oder das Beurteilen studentischer Leistungen zunehmenden Veränderungen, z.B. durch die verstärkte Kompetenzorientierung (vgl. z.B. Schumacher, Gassmann & Rosenberger, 2015). Dies erfordert zum einen die Weiterqualifizierung des vorhandenen Personals und legt zum anderen erweiterte Strategien der Personalgewinnung nahe.

Vor diesem Hintergrund soll im Folgenden danach gefragt werden,

- wie interessant Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildnern die unterschiedlichen Tätigkeiten bzw. Tätigkeitsfelder erscheinen,
- wie attraktiv sie ihre aktuellen Funktionen finden und
- wie die Einschätzung der Attraktivität dieser Funktionen mit der individuellen Interessenstruktur zusammenhängt.

Wenn grosses Interesse an einer Tätigkeit vorliegt, dann ist es wahrscheinlich, dass diese Tätigkeit nicht nur gern, sondern auch erfolgreich ausgeführt wird und dass einschlägige Fortbildungsangebote angenommen und mit Gewinn absolviert werden. Wenn eine grössere Zahl von Personen passende Interessen aufweist, dann führt dies zu einem grösseren Pool an Bewerberinnen und Bewerbern, sodass freie Stellen leichter durch geeignete Personen besetzt werden können (vgl. Befunde aus der Interessenforschung, z.B. Holland, 1997; Nauta, 2010). Die hier vorgestellte Studie soll Informationen dazu liefern, wie es diesbezüglich bei Personen bestellt ist, die bereits jetzt in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung tätig sind, und sie soll eine Abschätzung erlauben, unter welchen Personengruppen am ehesten neue Mitarbeitende gefunden werden könnten.

2 Datenbasis und Erhebungsverfahren

Die Daten stammen aus der Entwicklungsarbeit für den «Interessenfragebogen Lehrerbildung» (ILB; Mayr, Krammer, Nieskens & Zopfi, in Vorb.). Dieser ist als Instrument der Laufbahnberatung für angehende oder an einer Veränderung ihrer Arbeitsaufgaben interessierte Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner gedacht, kann jedoch auch als Erhebungsverfahren in der Forschung verwendet werden. Er soll auf der Plattform *Career Counselling for Teachers* (CCT) implementiert werden (vgl. www.cct-austria.at, www.cct-germany.de bzw. www.cct-switzerland.ch).

2.1 Stichprobe

Es stehen Daten von 447 in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung engagierten Personen zur Verfügung, die in Deutschland ($n = 139$), der Schweiz ($n = 72$) oder Österreich ($n = 236$) an pädagogischen Hochschulen ($n = 300$), Universitäten ($n = 106$) oder Studienseminaren ($n = 20$) tätig sind. Die Daten stammen teilweise von Personen, die an Forschungsprojekten mitarbeiteten oder Kurse über Forschungsmethodik besuchten ($n = 42$), teilweise von Teilnehmenden an Fortbildungsveranstaltungen zu Mentoring oder Schulentwicklung ($n = 59$), überwiegend jedoch von Personen, die ohne spezielle kontextuelle Einbettung mit dem Ziel einer möglichst breit streuenden Stichprobe angeworben wurden ($n = 346$).¹ Bei der Rekrutierung der Stichprobe wurde darauf geachtet, dass zahlenmässig kleinere Gruppen wie Leitungspersonen oder schwerpunktmässig in der Forschung tätige Personen für die vorgesehenen Berechnungen ausreichend vertreten waren. Es handelt sich demnach um keine repräsentative Stichprobe, sie umfasst jedoch alle Personengruppen, die «in einer formalen Weise zum Lernen und zur Entwicklung von Lehrpersonen beitragen» (Snoek, Swennen & van der Klink, 2011, S. 652). Wir fassen diese Personen unter dem Begriff «Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner» zusammen, auch wenn nicht alle von ihnen diesen Begriff auf sich selbst anwenden würden (vgl. Blömeke, Hascher & Mayr, 2005) und unklar bleiben muss, wie stark sie sich der Lehrerinnen- und Lehrerbildung verbunden fühlen (Schratz, 2015).

Die Befragten sollten sich einer oder mehrerer der folgenden Personengruppen zuordnen und – falls sie mehrere der angeführten Funktionen ausübten – ihre hauptsächliche Funktion angeben:

- *Schulische Mentoratspersonen*: Lehrpersonen an Schulen, in deren Klassen Studierende hospitieren und praktizieren ($n = 81$; davon 59 in Hauptfunktion);
- *hochschulische Mentoratspersonen*: Mitarbeitende von Hochschulen, Universitäten oder Studienseminaren, die Studierende im Zusammenhang mit Praktika betreuen ($n = 115$; 15);

¹ Bei einigen Befragungen wurden bestimmte Daten (z.B. zur institutionellen Zuordnung oder zur Attraktivität der ausgeübten Funktion) nicht erhoben bzw. die entsprechenden Fragen wurden von einzelnen Befragten nicht beantwortet. Dadurch ergänzen sich die Grössenangaben zu den Teilgruppen nicht immer auf den Umfang der Gesamtstichprobe und die verwertbare Stichprobe sinkt bei manchen Berechnungen entsprechend ab.

- *Dozierende einer Fachdidaktik* ($n = 133$; 77);
- *Dozierende einer Fachwissenschaft* ($n = 67$; 18);
- *Dozierende einer Bildungswissenschaft* ($n = 168$; 108);
- *Forschende* ($n = 87$; 31);
- *Leitende* von Hochschulen, Studiengängen, Abteilungen oder dergleichen ($n = 71$; 30).

Für manche Berechnungen wurden die hauptsächlich im Mentorat ($n = 74$) oder hauptsächlich in der Fachwissenschaft und/oder in der Fachdidaktik tätigen Personen ($n = 95$) zu Gruppen zusammengefasst. Diese Zusammenfassung legitimiert sich zum einen durch die Überlappung der Aufgabenbereiche – es geht jeweils um die praxisbezogene Betreuung von Studierenden bzw. um die Auseinandersetzung mit einem bestimmten Fach – und zum anderen durch die empirisch festgestellte Ähnlichkeit der Interessenprofile.

2.2 Erhebungsverfahren

2.2.1 Allgemeiner Interessen-Struktur-Test (AIST-R)

Der AIST-R (Bergmann & Eder, 2005) basiert auf der Theorie der Persönlichkeitsorientierungen von Holland (1997), dem international für die Forschung und Laufbahnberatung relevantesten Interessenkonzept. Diesem zufolge lassen sich sechs Orientierungen unterscheiden (vgl. unten). Sie werden im Fragebogen durch Skalen mit je zehn Items erfasst. In den Items werden Tätigkeiten genannt, die im fünfstufigen Antwortformat zu klassifizieren sind (1 bzw. 5 = «Das interessiert mich *gar nicht*/... *sehr*»; «Das tue ich *nicht gerne*/... *sehr gerne*»). Die Skalen werden im Folgenden durch die englisch- und deutschsprachigen Bezeichnungen, Beispielitems und die in der Stichprobe ermittelte Reliabilität (Cronbachs α) charakterisiert. Der Anfangsbuchstabe der englischen Bezeichnung fungiert als Kürzel für die betreffende Skala.

- R: Realistic* Praktisch-technische Interessen:
«mit Maschinen oder technischen Geräten arbeiten», $\alpha = .88$;
- I: Investigative* Intellektuell-forschende Interessen:
«wissenschaftliche Artikel lesen», $\alpha = .76$;
- A: Artistic* Künstlerisch-sprachliche Interessen:
«sich mit Kunst und Literatur befassen», $\alpha = .82$;
- S: Social* Soziale Interessen:
«andere Menschen beraten», $\alpha = .86$;
- E: Enterprising* Unternehmerische Interessen:
«ein Geschäft oder ein Unternehmen führen», $\alpha = .83$;
- C: Conventional* Ordnend-verwaltende Interessen:
«eine Buchhaltung führen», $\alpha = .84$.

2.2.2 Interessenfragebogen Lehrerbildung (ILB)

Die Items des ILB (Mayr et al., in Vorb.) benennen Tätigkeiten, die in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung anfallen, und erfragen, wie gern diese ausgeführt werden bzw. bei passender Gelegenheit ausgeführt werden würden. Das Antwortformat ist fünfstufig (von 1 = «sehr ungern» bis 5 = «sehr gern»). Die bei der Befragung verwendete Version des Fragebogens umfasste 56 Items, von denen sich 23 für die Bildung von fünf Skalen (vgl. unten) verwenden lassen, welche berufsspezifische Tätigkeitsfelder abdecken. Diese Tätigkeitsfelder waren durch eine Sichtung der gesetzlichen Aufgaben der Lehrerinnen- und Lehrerbildung, durch Literaturrecherche sowie durch eine Befragung von Expertinnen und Experten ermittelt und faktorenanalytisch überprüft worden. In der folgenden Auflistung sind der Skalenbezeichnung jeweils eine Kurzbezeichnung voran- und ein Beispielitem nachgestellt.

<i>Lehre</i>	Lehre vorbereiten und durchführen: «in Studienveranstaltungen unterschiedliche Sichtweisen zur Diskussion stellen», 5 Items, $\alpha = .71$;
<i>Beratung</i>	Studierende beraten und coachen: «Studierende bei der Reflexion ihrer Praxiserfahrungen unterstützen», 5 Items, $\alpha = .82$;
<i>Leistungsbeurteilung</i>	Leistungen diagnostizieren und beurteilen: «mündliche Prüfungen abnehmen», 4 Items, $\alpha = .69$;
<i>Hochschulentwicklung</i>	Hochschule mitgestalten und repräsentieren: «sich an der Entwicklung von Studienplänen beteiligen», 5 Items, $\alpha = .70$;
<i>Forschung</i>	Wissenschaftlich arbeiten und forschen: «systematisch Fachliteratur zu einem Thema auswerten», 4 Items, $\alpha = .79$.

2.2.3 Funktionen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung

Es wurde – angepasst an die landesspezifische Terminologie – erfragt, welche Funktion oder welche Funktionen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung ausgeübt wird bzw. ausgeübt werden (vgl. die Auflistung in Abschnitt 2.1). Ergänzend war für jede Funktion anhand einer fünfstufigen Gesichterskala (nach Kunin, 1955) anzugeben, als «wie attraktiv» diese Funktion erlebt wird bzw. – bei den nicht ausgeübten Funktionen – «wie attraktiv» sie der befragten Person erscheint.

3 Ergebnisse

3.1 Allgemeine Interessen

Abbildung 1 zeigt aufgeschlüsselt nach den unterschiedlichen Hauptfunktionen die Interessenprofile der befragten Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner. Da die Werte so standardisiert sind, dass 100 dem Mittelwert in der Eichstichprobe des Fragebogens

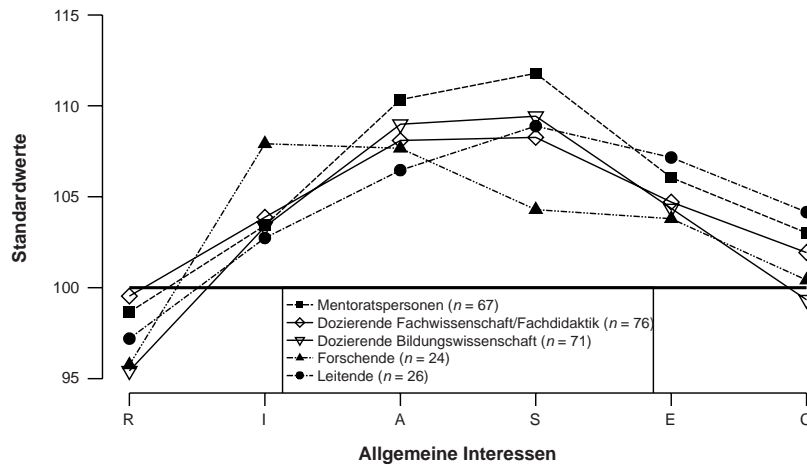


Abbildung 1: Allgemeine Interessen von Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildnern mit unterschiedlicher Hauptfunktion (Standardwerte im AIST-R [$M = 100$, $SD = 10$; ermittelt an der Eichstichprobe]; R = Realistic, I = Investigative, A = Artistic, S = Social, E = Enterprising, C = Conventional).

entspricht (bei einer Standardabweichung von 10), lässt sich gut erkennen, dass bei den meisten Gruppen die Interessenbereiche A, S und E hoch ausgeprägt sind. Ein solches Interessenprofil entspricht dem Profil von Angehörigen psychosozialer Berufe (Bildungsberaterinnen und Bildungsberater, Erzieherinnen und Erzieher, Lehrpersonen an Grundschulen und dergleichen). Hohe E-Werte treten auch bei Personen in Management- und Verkaufsfunktionen auf, hohe I-Werte sind kennzeichnend u.a. für Lehrpersonen an Gymnasien und in der Wissenschaft tätige Personen (Bergmann & Eder, 2005).

Die Profile der einzelnen Gruppen von Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildnern weisen eine gute Passung zur betreffenden Funktion auf, etwa durch die hohen S-Werte der Mentoratspersonen, die ausgeprägte I-Orientierung der Forschenden oder die E- und C-Interessen der Leitenden. Die schwerpunktmässig als Dozierende tätigen Personen zeigen einander ähnliche, besonders typische Lehrpersonen-Profile. Die beiden einander unähnlichsten Profile sind jene der Mentoratspersonen und jene der Forschenden: Diese Gruppen haben jeweils dort einen besonders hohen Wert, wo die andere Gruppe einen besonders niedrigen aufweist. Die Unterschiede zwischen den verglichenen fünf Gruppen sind bezüglich der Skalen I und S signifikant (Varianzanalysen; $p < .05$ bzw. $.01$) und bezüglich der Extremgruppen in diesen Skalen – Mentoratspersonen und Forschende – mit Effektstärken von $d = .60$ bzw. 1.06 auch praktisch relevant.

3.2 Berufsspezifische Interessen

3.2.1 Binnendifferenzierung

Bei den mit dem ILB erfassten berufsspezifischen Interessen ist kein Vergleich mit der Durchschnittsbevölkerung möglich, wohl aber erlauben die Ergebnisse eine Vertiefung der oben begonnenen Erörterung von Differenzierungen innerhalb der Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner. Abbildung 2 zeigt die Profile der einzelnen Gruppen in derselben Skalierung wie Abbildung 1.

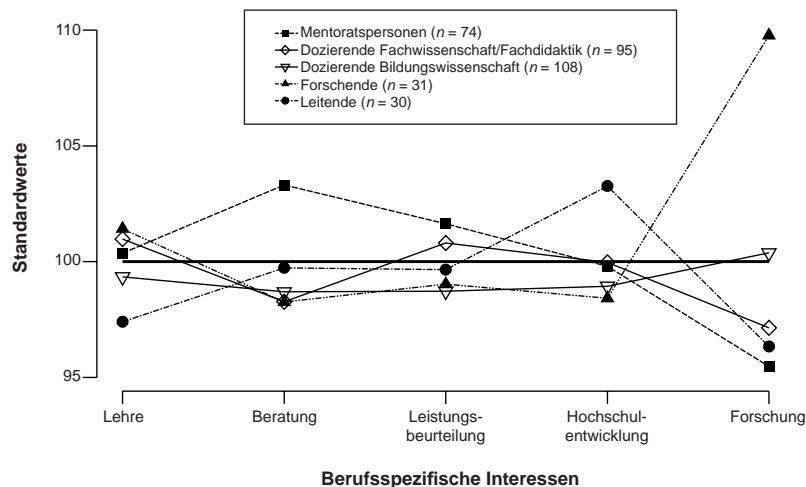


Abbildung 2: Berufsspezifische Interessen von Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildnern mit unterschiedlicher Hauptfunktion (Standardwerte im ILB [$M = 100$, $SD = 10$; ermittelt an der vorliegenden Stichprobe]).

Auch hier sind es die hauptsächlich als Mentorspersonen Tätigen und die hauptsächlich Forschenden, deren Interessenprofile sich markant unterscheiden. Ein prägnantes Profil weisen auch die Leitungspersonen auf. Mit ihren Interessenschwerpunkten «Beratung», «Forschung» bzw. «Hochschulentwicklung» heben sich diese drei Gruppen deutlich von den anderen Gruppen ab, auch wenn die Unterschiede – bedingt durch die Kleinheit einzelner Untergruppen – nur bezüglich des Interesses an Beratung bzw. Forschung signifikant sind (Varianzanalysen; $p < .01$). Gemessen an der Effektstärke sind die Unterschiede zumindest zwischen den jeweiligen Extremgruppen bezüglich Beratung ($d = .56$), Forschung ($d = 1.77$) und Hochschulentwicklung ($d = .49$) praktisch relevant.

3.2.2 Absolute Höhe

Die für Abbildung 2 vorgenommene Standardisierung der Interessenwerte eignet sich gut zur Veranschaulichung der Gruppenunterschiede, sie erlaubt aber keine Aussage

über die absolute Höhe des Interesses. Diese kann näherungsweise – genau wäre dies nur auf Itemebene möglich – durch den mittleren Skalenrohwert abgeschätzt werden. Werte zwischen 2.5 und 3.5, also um den theoretischen Mittelpunkt der fünfstufigen Skalen, sind daher als Indifferenz bezüglich des betreffenden Bereichs zu interpretieren, da die jeweiligen Tätigkeiten «weder gern noch ungern» ausgeführt werden. Wenn die Sinnhaftigkeit der Tätigkeit akzeptiert wird und/oder die Bezahlung dafür angemessen erscheint, ist aber auch nicht mit Widerstand zu rechnen. Eine aus der Tätigkeit selbst erwachsende Motivation liegt jedoch nicht vor.

Über die Gesamtgruppe der Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner hinweg liegen «Beratung» ($M = 4.3, SD = .61$) und «Lehre» ($M = 4.2, SD = .56$) klar im positiven Bereich. «Leistungsbeurteilung» und «Hochschulentwicklung» bilden mit neutralen Werten ($M = 3.1, SD = .73$ bzw. $M = 3.3, SD = .70$) die Schlusslichter; «Forschung» ($M = 3.6, SD = .89$) erreicht knapp den positiven Bereich. Die teilweise hohen Standardabweichungen – insbesondere bei «Forschung» – deuten aber an, dass die Interessenausprägung zwischen den einzelnen Personen deutlich variiert (auf die Unterschiede zwischen den Gruppen wurde schon in Abschnitt 3.2.1 eingegangen). Abbildung 3 zeigt diese Variation anhand der Faktoren «Beratung» und «Forschung», d.h. anhand der beiden von den gewandelten Ansprüchen an die Lehrerinnen- und Lehrerbildung besonders deutlich tangierten Tätigkeitsfelder.

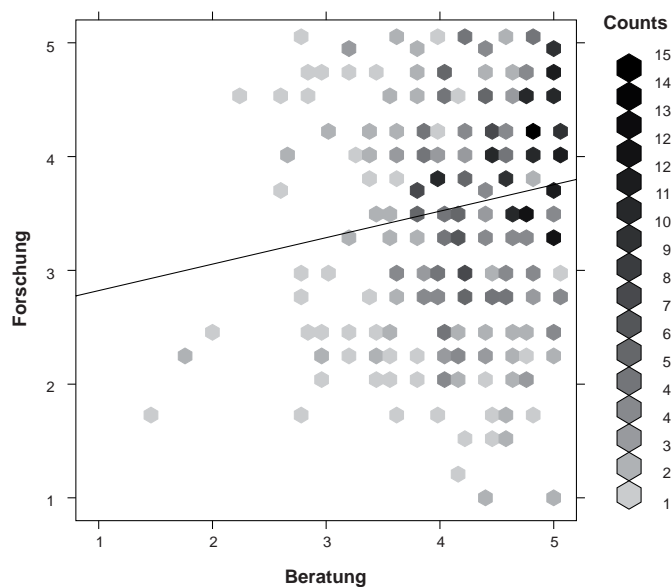


Abbildung 3: Interesse an Forschung und Beratung in der Gesamtgruppe der Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner (Scatterplot mit Regressionsgerade; Counts = Anzahl der Personen, die durch ein Symbol repräsentiert werden; $N = 447$).

Fast alle Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner beraten und coachen gern: 91% liegen bei dieser Skala über 3.5, 8% im neutralen Bereich und nur 1% unter 2.5. Wesentlich weniger Befragte finden wissenschaftlich-forschende Tätigkeiten interessant, nämlich 54%; 31% stehen ihnen ambivalent gegenüber, 15% beschäftigen sich nur ungern damit. Ein erheblicher Teil der Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner, nämlich 49%, ist sowohl an Forschung als auch an Beratung interessiert; der Anteil derjenigen, die beides ungern tun, ist mit weniger als 1% marginal. Zu beachten ist dabei allerdings, dass aufgrund der Stichprobenrekrutierung sowohl die Werte für das Interesse an Forschung als auch die Werte für das Interesse an Beratung ins Positive verschoben sein dürften (vgl. Abschnitt 2.1). Das Interesse an diesen beiden Tätigkeitsfeldern korreliert – wie in Abbildung 3 an der Regressionsgeraden erkennbar – nur geringfügig, nämlich mit .11 ($p < .05$).

3.3 Interessen und Attraktivität von Funktionen

Wie attraktiv ein Beruf für eine Person ist, hängt von verschiedenen Faktoren ab, z.B. von extrinsischen Aspekten wie Bezahlung, Sozialprestige oder Sicherheit des Arbeitsplatzes. Eines der herausragenden Motive, einen Beruf zu ergreifen und in ihm zu verbleiben, ist jedoch das Interesse an den mit diesem Beruf verbundenen Tätigkeiten (von Rosenstiel, 2001). Es ist daher anzunehmen, dass auch die unterschiedlichen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung möglichen Funktionen als umso attraktiver erlebt werden, je stärker die Interessen ausgeprägt sind, die in der betreffenden Funktion realisiert werden können. In den Tabellen 1 und 2 sind die entsprechenden Korrelationen zusammengestellt. In die Berechnungen flossen nur die Daten jener Personen ein, die die betreffende Funktion ausüben, sei es als eine von mehreren Funktionen oder als Hauptfunktion. Es handelt sich also um Personen, die über die Attraktivität der betreffenden Funktion aus eigener Erfahrung Auskunft geben können. Bei der Interpretation der Tabellen ist zu berücksichtigen, dass – in heuristischer Absicht – auch jene Korrelationen berechnet wurden, für deren Existenz weder elaborierte Theorien noch prägnante Alltagserfahrungen sprechen.

Tabelle 1: Zusammenhänge zwischen der Attraktivität der Funktionen und den allgemeinen Interessen

Funktion/Interesse	R	I	A	S	E	C
Schulische Mentoratsperson (n = 67)	.01	.07	.32**	.09	.18	-.05
Hochschulische Mentoratsperson (n = 61)	-.14	-.10	.11	.32*	.05	.11
Dozentin/Dozent Fachdidaktik (n = 84)	.05	.02	.19	-.02	.06	-.01
Dozentin/Dozent Fachwissenschaft (n = 44)	.20	.10	.03	.31*	.08	.15
Dozentin/Dozent Bildungswissenschaft (n = 109)	.23*	.23*	.14	.01	.12	.27**
Forscherin/Forscher (n = 59)	.23	.48**	-.07	-.31*	-.05	-.04
Leiterin/Leiter (n = 50)	-.12	-.09	-.08	-.12	.22	.20

Anmerkungen:

Pearson-Korrelationen; * $p < .05$, ** $p < .01$ (zweiseitig); R = Realistic, I = Investigative, A = Artistic, S = Social, E = Enterprising, C = Conventional.

Tabelle 2: Zusammenhänge zwischen der Attraktivität der Funktionen und den berufsspezifischen Interessen

Funktion/Interesse	Lehre	Beratung	Leistungsbeurteilung	Hochschulentwicklung	Forschung
Schulische Mentoratsperson (n = 74)	.27*	.13	.25*	.08	.07
Hochschulische Mentoratsperson (n = 85)	.23*	.29**	.30**	.20	-.09
Dozentin/Dozent Fachdidaktik (n = 114)	.22*	.10	.17	.04	.02
Dozentin/Dozent Fachwissenschaft (n = 57)	.25	.07	.06	.07	.18
Dozentin/Dozent Bildungswissenschaft (n = 151)	.27**	.14	.11	.08	.20*
Forscherin/Forscher (n = 80)	.23*	.02	-.04	-.03	.55**
Leiterin/Leiter (n = 61)	.06	.15	.16	.23	-.31*

Anmerkungen:

Pearson-Korrelationen; * $p < .05$, ** $p < .01$ (zweiseitig).

Es zeigen sich die meisten der theoretisch zu erwartenden Zusammenhänge. Zum Beispiel korrelieren das intellektuell-forschende Interesse und das Interesse an Forschung zu .48 bzw. .55 mit der subjektiv eingeschätzten Attraktivität einer Stelle als Forscherin oder Forscher. Diese beiden Zusammenhänge sind die deutlichsten, alle anderen liegen meist wesentlich niedriger. Einige wenige Zusammenhänge fallen negativ aus; signifikant und im Betrag relevant sind davon lediglich die Korrelation von -.31 zwischen sozialer Orientierung und der Attraktivität einer Forschungsfunktion sowie die Korrelation von -.31 zwischen dem Interesse an Forschung und der Attraktivität einer Leitungsfunktion. Sozial interessierten bzw. forschungsinteressierten Personen erscheinen also forschende bzw. leitende Positionen weniger attraktiv.

Dass die Zusammenhänge generell niedrig ausfallen, hängt vermutlich u.a. mit der relativ geringen Varianz sowohl der Interessen- als auch der Attraktivitätswerte der Funktionen zusammen: Die allgemeinen Interessenwerte sind auf Standardabweichungen von 10 normiert, in der vorliegenden Stichprobe betragen sie jedoch nur zwischen 6.64 und 8.88. In den für die Zusammenhangsberechnungen verwendeten Untergruppen (vgl. Tabelle 1) liegen sie teilweise noch niedriger, in einem Fall – bei den E-Interessen hochschulischer Mentoratspersonen – sogar nur bei 4.73. Für die berufsspezifischen Interessen und die Attraktivität der Funktionen sind mangels repräsentativer Kennwerte zwar keine Vergleiche mit solchen möglich, aber auch hier ist die Varianz in den Untergruppen in der Regel geringer als in der Gesamtstichprobe.

Die Attraktivität der Funktionen ist für die Fragestellungen der Studie auch unabhängig von den Zusammenhangsanalysen und der Frage der Varianzeinschränkung relevant. Die Ergebnisse dazu lassen sich recht einfach zusammenfassen: Die befragten Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner schätzen die von ihnen ausgeübten Funktionen mit Werten zwischen 4.03 (Leitungsfunktion) und 4.65 (hochschulische Mentorenfunktion) bei Standardabweichungen zwischen .53 und 1.06 fast durchwegs als attraktiv oder sehr attraktiv ein.

4 Zusammenfassung, Ergänzungen und Diskussion

Die Ergebnisse der Studie konnten im gegebenen Rahmen nur im Überblick dargestellt werden.² Nochmals verdichtet und durch einige ergänzende Befunde abgerundet, stellen sie sich wie folgt dar.

4.1 Unterschiede und Gemeinsamkeiten in den Interessen

Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner weisen je nach Funktion unterschiedliche, für die qualifizierte Erfüllung der Funktion überwiegend günstige Interessen auf, z.B. sind Forschende stark intellektuell-forschend orientiert (und zugleich weniger sozial interessiert), wogegen Mentoratspersonen im Allgemeinen deutlich sozial orientiert und sehr an Beratung und Coaching interessiert sind. Diese *Unterschiede* legen eine partielle Arbeitsteilung innerhalb der Institutionen nahe. Eine solche erscheint nicht nur aus Gründen der Work-Life-Balance geboten (Griffiths, Thompson & Hryniewicz, 2010), sondern sie ist auch notwendig, um den Qualitätserfordernissen der einzelnen Aufgabenfelder gerecht zu werden. Die Unterschiedlichkeit der Interessen und Kompetenzen kann sich in professionellen Arbeitsgemeinschaften als anregend erweisen, z.B. beim Entwerfen von Curricula. Im ungünstigen Fall können die Interessenunterschiede aber auch polarisierend wirken und sachgerechte Lösungen erschweren, z.B. wenn sich Leitungspersonen wegen weniger forschungsaffiner Interessen bei Sparzwängen vorrangig im Forschungsbereich auf die Suche nach Kürzungsmöglichkeiten begeben.

Neben solchen Gruppenunterschieden in den Interessen zeigt die vorliegende Studie jedoch auch, dass viele Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner eine inhaltlich breite Interessenstruktur aufweisen. So ist z.B. fast die Hälfte der Befragten in gewissem Ausmass sowohl an Beratung als auch an Forschung interessiert. Diese Personen könnten bei Konflikten eine vermittelnde Rolle spielen, aber auch eine Brückenfunktion bei Kooperationen zwischen verschiedenartigen Institutionen erfüllen, z.B. zwischen pädagogischen Hochschulen und Universitäten mit ihren spezifischen Traditionen bezüglich Wissenschaft und Praxis (Trempe, 2012). Ergänzend ist jedoch anzumerken, dass die Unterschiede in der Interessenstruktur *zwischen* den Kollegien der verschiedenen Institutionen viel geringer sind als die individuellen Unterschiede *innerhalb* der Kollegien.

Unter manchen Umständen kann auch eine zu grosse Ähnlichkeit in der Interessenstruktur problematisch werden. So ähneln z.B. die Interessen der hauptsächlich als Dozierende tätigen Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner stark jenen von Lehrkräften an Schulen. Das liegt vermutlich teilweise an der gemeinsamen Funktion als Unterrichtende (und ist insofern funktionsadäquat), teilweise auch an der vielen dieser Personen gemeinsamen Sozialisation als Lehrkraft und dem Fortbestehen der Verbundenheit mit den Lehrpersonen und deren Schülerinnen und Schülern (Clandinin, Downey & Huber, 2009). Das kann die Akzeptanz von hochschulischen Lehrangeboten

² Details zu den Ergebnissen und zur Methodik der Untersuchung sind einer Langfassung zu entnehmen, die beim Erstautor angefordert werden kann.

durch die Studierenden und durch die Lehrkräfte in der Fortbildung verbessern, birgt aber auch die Gefahr, sich zu rasch auf eine gemeinsame, durch die «Lehrerinnenbrille» bzw. «Lehrerbrille» bedingte Sicht von Lernen und Schule zu verständigen (Neuweg, 2011).

Nur am Rande sei erwähnt, dass sich die aus der Interessenforschung bekannten Geschlechtsunterschiede (Hell, 2015) auch bei den Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildnern zeigen: Frauen beschreiben sich signifikant stärker (t -Test, $p < .01$) als sozial und an Beratung interessiert ($n_w = 198$, $n_m = 136$; $d = .32$ bzw. $n_w = 248$, $n_m = 186$; $d = .28$), Männer als stärker intellektuell-forschend und an berufsspezifischer Forschung interessiert (n vgl. oben; $d = .42$ bzw. $.27$).

4.2 Interessen und Personalrekrutierung

Die Befragten schätzen es offensichtlich, eine Funktion in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung auszuüben. Das belegen Bewertungen der Inhaberinnen und Inhaber der betreffenden Funktionen im obersten Bereich der Attraktivitätsskalen. Für Lehrpersonen bedeutet z.B. der Einsatz als Mentoratsperson eine Anerkennung als qualifizierte Lehrkraft; mancherorts ist diese Funktion zusätzlich mit finanziellen Anreizen verbunden. Ähnliche soziale und ökonomische Vorteile bringt häufig auch die Übernahme von leitenden oder forschenden Funktionen mit sich. Über diese Faktoren lassen sich aufgrund der Datenlage keine näheren Aussagen machen. Erwartungsgemäss korrelieren jedoch die Interessen mit der subjektiv erlebten Attraktivität der Funktionen. Bei den meisten Funktionen sind es ein bis zwei allgemeine und ebenso viele berufsspezifische Interessendimensionen, welche die statistische Signifikanzschwelle überschreiten. Bezüglich einer forschenden Funktion gehören dazu beispielsweise – wie nicht anders zu erwarten – das allgemeine Interesse an intellektuell-forschenden Tätigkeiten und das Interesse an berufsspezifischem wissenschaftlichem Arbeiten und Forschen, hinzu kommen noch das Interesse an Lehre und (geringes) soziales Interesse. Letzteres kann man als Ausdruck einer stärkeren Sachorientierung bei jenen Personen interpretieren, für die Forschung besonders attraktiv ist (vgl. das Konzept «Person-Thing Orientation»; Prediger, 1982).

Aufgrund der Ähnlichkeit der Interessenstruktur von Lehrpersonen mit derjenigen von Dozierenden wäre zu erwarten, dass sich unter Lehrerinnen und Lehrern ausreichend viele finden lassen, die in eine Laufbahn als Dozierende wechseln möchten, insbesondere dann, wenn günstige Rahmenbedingungen für eine professionsnahe akademische Weiterqualifizierung gegeben sind (vgl. dazu das Programm «Dr. PSE» der Ruhr-Universität Bochum, www.pse.rub.de/sites/forschung/lehrerpromotion.php). Aus dieser Personengruppe könnten je nach Interessenprofil auch Forschende oder Mentoratspersonen hervorgehen. Für diese beiden speziellen Funktionsgruppen sollte jedoch auch an die Gewinnung von Personen gedacht werden, die nicht aus dem Lehrberuf kommen, sondern z.B. aus Forschungseinrichtungen bzw. aus psychologisch-therapeutischen Berufsfeldern. Sie könnten wertvolle Aussenperspektiven in die Lehrerinnen-

und Lehrerbildung einbringen. Eine solche Personalpolitik würde unterstreichen, dass es – sinnvollerweise – nicht «die» Lehrerbildnerin oder «den» Lehrerbildner mit einem einheitlichen Qualifizierungshintergrund gibt, sondern dass Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner unterschiedlicher Prägung erwünscht sind. Aus diesem Reservoir können in weiterer Folge die Leitungspersonen für die unterschiedlichen Organisationseinheiten der Hochschule rekrutiert werden.

4.3 Interessen und Personalqualifizierung

Interessen steuern nicht nur die Berufswahl, sondern beeinflussen auch die Entscheidung für Fortbildungsangebote. Folgender Befund kann als Indiz dafür dienen, dass das auch für die Fortbildung von Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildnern gilt: Die in der vorliegenden Studie im Zuge von Forschungsfortbildungen befragten Personen ($n = 35$) weisen ein deutlich ausgeprägteres Forschungsinteresse auf als die anlässlich von Mentoringfortbildungen befragten Personen ($n = 59$), und bezüglich des Interesses an Beratung verhält es sich genau umgekehrt (t -Test, $p < .01$; $d = .57$ bzw. $.69$). Interessenkonforme Angebote werden also bevorzugt aufgesucht. In diese Richtung weist auch der Befund von Dengerink, Lunenberg und Kools (2015), dass an Schulen angesiedelte Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner – sie entsprechen der Gruppe «schulische Mentoratspersonen» der vorliegenden Studie – eher an Coachingfortbildung interessiert sind als an Universitäten tätige Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner.

Es ist sehr wahrscheinlich, dass durch qualitativ gute Fortbildungen nicht nur Kompetenz aufgebaut, sondern auch das Interesse an den betreffenden Tätigkeiten gefördert wird; das sollte Befunden der Interessenforschung zufolge zumindest für die inhaltlich relativ konkret gefassten berufsspezifischen Interessen gelten (Krapp, 2007). Die breiter angelegten allgemeinen Interessen im Sinne des Holland-Modells weisen dagegen den Charakter von Persönlichkeitseigenschaften auf und sind im Erwachsenenalter kaum mehr durch äussere Einflüsse veränderbar (Low, Yoon, Roberts & Rounds, 2005). Sie eignen sich als Grundlage für Laufbahnentscheidungen, können aber auch bei der Konzeption von Fortbildungen berücksichtigt werden. So würde es sich z.B. bei einer forschungsbezogenen Fortbildung von Mentoratspersonen anbieten, den sozialen und künstlerisch-sprachlichen Interessen dieser Zielgruppe durch Fokussierung auf qualitative Forschungsmethoden entgegenzukommen bzw. quantitative Verfahren anhand interessenkompatibler, also z.B. sozialer Themen einzuführen.

4.4 Limitationen, offene Fragen und Desiderata

Die Erhebung der Daten für die vorliegende Studie war primär auf die Konstruktion des berufsspezifischen Interessenfragebogens ILB hin ausgerichtet (vgl. Abschnitt 2). Dadurch unterblieb die Erfassung mancher Personenmerkmale (z.B. der akademischen Abschlüsse) und mancher Kontextfaktoren (z.B. der Rahmenbedingungen für Forschung an der betreffenden Institution); solche Angaben wären für eine differenziertere Interpretation der Ergebnisse hilfreich gewesen. Auch die Tatsache, dass keine für die einzelnen Länder bzw. für die vertretenen Institutionstypen repräsentative Stichprobe vorliegt, ist ein deutliches Manko; es verhindert entsprechende Vergleiche.

Einzelne Berechnungen wurden mangels fundierter Hypothesen bloss in heuristischer Absicht angestellt, insbesondere zu Zusammenhängen zwischen den individuellen Interessen und der subjektiv erlebten Attraktivität von Funktionen. Da wichtige Informationen fehlen, kann z.B. vorläufig nur darüber spekuliert werden, warum sich zwar bei den Forschenden und – in geringerem Mass – bei den Dozierenden der Bildungswissenschaft, nicht aber bei den Dozierenden der Fachdidaktik und der Fachwissenschaft markante und konsistente Korrelationsmuster zeigen. Spielt bei ihnen das Interesse eine weniger grosse Rolle? Oder würde diese Rolle erst sichtbar, wenn nach Fach differenziert werden könnte?

Spannend wäre es auch, zu erkunden, wieweit sich die kürzlich umgesetzten oder gerade anlaufenden Reformen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung auf die Interessenstruktur der Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildner auswirken – sei es auf dem Wege der Rekrutierung oder der Weiterqualifizierung. Dazu bedürfte es entsprechender Kohortenvergleiche bzw. Längsschnittstudien. Bei diesen könnte der AIST-R wie in der vorliegenden Untersuchung die Aufgabe übernehmen, die Interessenstruktur der Befragten durch einen Vergleich mit der allgemeinen Bevölkerung oder mit speziell interessierenden Subgruppen – z.B. Lehrpersonen – zu verorten. Der ILB könnte komplementär dazu das Interesse an den konkreten, in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung unmittelbar anfallenden Tätigkeiten erfassen. Aufgrund seiner künftigen (kostenfreien) Verfügbarkeit im Internet und des Faktums, dass er den Befragten automatisiert individuelle Ergebnisrückmeldungen ausgibt, bietet er sich insbesondere für Begleitforschungen zu Fortbildungen an, in denen diese Rückmeldungen aufgegriffen und diskutiert werden können. Datengewinnung für die Forschung, Forschungsinformation und Reflexionsanstoß für die Teilnehmenden sowie Veranstaltungsevaluation liessen sich dabei kombinieren – vielleicht auch als Beitrag zur Förderung «multipler Perspektiven» bei Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildnern, wie sie Cochran-Smith (2005) als Ideal postuliert.

Literatur

- Bergmann, C. & Eder, F.** (2005). *AIST-R. Allgemeiner Interessen-Struktur-Test mit Umwelt-Struktur-Test (UST-R)*. Göttingen: Hogrefe.
- Blömeke, S., Hascher, T. & Mayr, J.** (2005). Beruf: LehrerbildnerIn. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 5 (4), 7–20.
- Bosse, D., Criblez, L. & Hascher, T.** (Hrsg.). (2012). *Reform der Lehrerbildung in Deutschland, Österreich und der Schweiz. Teil I: Analysen, Perspektiven und Forschung*. Immenhausen: Prolog.
- Clandinin, D.J., Downey, C.A. & Huber, J.** (2009). Attending to changing landscapes: Shaping the interwoven identities of teachers and teacher educators. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, 37 (2), 141–154.
- Cochran-Smith, M.** (2005). Teacher educators as researchers: multiple perspectives. *Teaching and Teacher Education*, 21 (2), 219–225.
- Dengerink, J., Lunenberg, M. & Kools, Q.** (2015). What and how teacher educators prefer to learn. *Journal for Education for Teaching*, 41 (1), 78–96.

Studie zur Interessenstruktur von Lehrerbildnerinnen und Lehrerbildnern

- Griffiths, V., Thompson, S. & Hryniewicz, L.** (2010). Developing a research profile: mentoring and support for teacher educators. *Professional Development in Education*, 36 (1–2), 245–262.
- Hell, B.** (2015). Geschlechtsdifferenzen im Bereich der beruflichen Interessen: Ausmaß, Ursachen und Konsequenzen für die Testentwicklung. In Ch. Tarnai & F.G. Hartmann (Hrsg.), *Berufliche Interessen. Beiträge zur Theorie von J.L. Holland* (S. 31–43). Münster: Waxmann.
- Holland, J.L.** (1997). *Making vocational choices: A theory of vocational personalities and work environments*. Odessa, FL: Psychological Assessment Resources.
- Low, K.S.D., Yoon, M., Roberts, B.W. & Rounds, J.** (2005). The stability of vocational interests from early adolescence to middle adulthood: A quantitative review of longitudinal studies. *Psychological Bulletin*, 131 (5), 713–737.
- Krapp, A.** (2007). An educational-psychological conceptualisation of interest. *International Journal of Educational and Vocational Guidance*, 7 (1), 5–21.
- Kunin, T.** (1955). The construction of a new type of attitude measure. *Personnel Psychology*, 8 (1), 65–77.
- Mayr, J., Krammer, G., Nieskens, B. & Zopfi, S.** (in Vorb.). *Interessenfragebogen Lehrerbildung (ILB)*.
- Nauta, M.M.** (2010). The development, evolution, and status of Holland's theory of vocational personalities: Reflections and future directions for counseling psychology. *Journal of Counseling Psychology*, 57 (1), 11–22.
- Neuweg, G.H.** (2011). Distanz und Einlassung: Skeptische Anmerkungen zum Ideal einer «Theorie-Praxis-Integration» in der Lehrerbildung. *Erziehungswissenschaft*, 22 (43), 33–45.
- Prediger, D.J.** (1982). Dimensions underlying Holland's hexagon: Missing link between interests and occupations? *Journal of Vocational Behavior*, 21 (3), 259–287.
- Schratz, M.** (2015). LehrerbildnerInnen. Die «unsichtbare Profession» aus der Policy-Perspektive. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 15 (2), 40–44.
- Schumacher, I., Gassmann C. & Rosenberger, L.** (2015). Kompetenzorientierung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung auf eine solide Grundlage stellen – Praxisbericht über ein Projekt der PH Zürich für die Ausbildung von Lehrpersonen in der Berufsbildung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 33 (2), 276–289.
- Snoek, M., Swennen, A. & van der Klink, M.** (2011). The quality of teacher educators in the European policy debate: actions and measures to improve the professionalism of teacher educators. *Professional Development in Education*, 37 (5), 651–664.
- Tremp, P.** (2012). Hochschullehre und LehrerInnenbildung. Über Lehrtraditionen und hochschuldidaktische Qualifizierung. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 12 (3), 9–19.
- von Rosenstiel, L.** (2001). Die Bedeutung von Arbeit. In H. Schuler (Hrsg.), *Lehrbuch der Personalpsychologie* (S. 15–42). Göttingen: Hogrefe.

Autoren und Autorinnen

Johannes Mayr, Prof. i.R. Dr., Alpen-Adria-Universität Klagenfurt, Institut für Unterrichts- und Schulentwicklung, johannes.mayr@aau.at

Eveline Gutzwiller-Helfenfinger, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Luzern, eveline.gutzwiller@phlu.ch

Georg Krammer, Mag., Pädagogische Hochschule Steiermark, georg.krammer@phst.at

Birgit Nieskens, Dr., Leuphana Universität Lüneburg, Zentrum für Angewandte Gesundheitswissenschaften, nieskens@uni.leuphana.de