

E-Offprint

Hinweis zum Copyright

Die «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (BzL) sind eine Open-Access-Zeitschrift ohne Embargo-Frist für die einzelnen Artikel.

Der Autor/die Autorin ist frei, die in den BzL publizierte Version («version of record», d.h. den hier vorliegenden E-Offprint) unter der Lizenz [Creative Commons Attribution 4.0 International \(CC BY 4.0\)](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/) über weitere Kanäle (z.B. Repositorien, Plattformen, Websites) öffentlich zugänglich zu machen.



Editorial

Sandra Moroni, Kurt Reusser, Dorothee Brovelli, Christian Brühwiler,
Bruno Leutwyler, Afra Sturm, Markus Weil 145

Schwerpunkt**Klassenlehrperson und Klassenteam**

Andreas Hoffmann-Ocon «Organisiertes Vertrauen»? – Bildungshistorische Erkundungen zu Krisen der Klassenlehrperson in der deutschsprachigen Schweiz, 1950er- bis 1980er-Jahre 147

Erich Lipp Ausbildung zur Klassenlehrperson Sekundarstufe I an der Pädagogischen Hochschule Luzern 161

Christoph Hess Wie werden angehende Oberstufenlehrpersonen in der Ausbildung an der Pädagogischen Hochschule St. Gallen auf die herausfordernden Aufgaben einer Klassenlehrperson vorbereitet? 171

Bettina Weller und Luca Preite Die Vermittlung von Kompetenzen einer Klassenlehrperson im Rahmen des Studiengangs «Sekundarstufe I» der Pädagogischen Hochschule FHNW 177

Christine Neresheimer und Christoph Schmid Klassenlehrpersonen im Fokus der Ausbildung zur Primarlehrerin und zum Primarlehrer an der Pädagogischen Hochschule Zürich 185

Irene Guidon, Andrea Arpagaus und Caroline Bühler Die Rolle der Klassenlehrperson in der Ausbildung aktiv erleben. Studienbegleitender Berufseinstieg (SBBE) an der Pädagogischen Hochschule Bern 192

Ramona Martins und Livius Fordschmid Die besondere Ausgangslage gymnasialer Klassenlehrpersonen und eine schweizweit einzigartige Weiterbildungsoption 200

Franziska Vogt, Doris Kunz Heim, Charlotte Baez, Netkey Safi und Bea Zumwald Kooperation in Klassenteams: Qualität und Wirkungen aus der Sicht von Klassenlehrpersonen 213

Yves Cocard und Annette Tettenborn Klassenleitungen als Drehscheiben des inner- und ausserschulischen Zusammenwirkens: Gewachsene Anforderungen an eine zentrale Funktion im Schulsystem 230

Forum

Sabine Leinweber Partnerschulen als Professionalisierungsraum für angehende Primarlehrpersonen – Rekonstruktionen von Ausbildungsmilieus 254

Julia Košinár Phasenspezifische Orientierungen von angehenden Primarlehrpersonen im Studienverlauf – Befunde einer dokumentarischen Längsschnittstudie 268

Rubriken

Buchbesprechungen

Wettstein, E. (2020). Berufsbildung. Entwicklung des Schweizer Systems (Patrizia Salzmann) 286

Baumberger, J. (2018). Kompetenzorientierter Sportunterricht (André Gogoll) 288

Fromm, M. & Strobel-Eisele, G. (Hrsg.). (2020). Praxisbetreuung im Lehramtsstudium (Andreas Hug) 290

Fraefel, U. (2020). Praktiken professioneller Lehrpersonen. Mit dem Aufbau zentraler Praktiken zu erfolgreichem Handeln im Unterricht. Ein Arbeitsbuch für angehende und berufstätige Lehrpersonen (Michael Fuchs) 292

Neuerscheinungen 294

Zeitschriftenspiegel 296

Vorschau auf künftige Schwerpunktthemen

Eine Vorschau auf die Schwerpunktthemen künftiger Hefte finden Sie auf unserer Homepage (www.bzl-online.ch). Manuskripte zu diesen Themen können bei einem Mitglied der Redaktion eingereicht werden (vgl. dazu die Richtlinien zur Manuskriptgestaltung, verfügbar auf der Homepage).

Die Rolle der Klassenlehrperson in der Ausbildung aktiv erleben. Studienbegleitender Berufseinstieg (SBBE) an der Pädagogischen Hochschule Bern

Irene Guidon, Andrea Arpagaus und Caroline Bühler

Zusammenfassung Die Ansprüche und Erwartungen, die an Klassenlehrpersonen gestellt werden, sind hoch, weshalb der Berufseinstieg, auf der Primarstufe sehr oft in der Rolle als Klassenlehrperson, belastend sein kann. Dem entgegenwirkend ermöglicht der Studiengang «Studienbegleitender Berufseinstieg» (SBBE) an der Pädagogischen Hochschule Bern einen vorgezogenen, institutionell begleiteten Übergang in die Berufstätigkeit.

Schlagwörter studienbegleitender Berufseinstieg – Ressourcen – Kooperation

Experiencing the role of the class teacher actively in training. The preparation programme «Accompanied Career Entry during Studies» (ACES) at the Bern University of Teacher Education

Abstract The requirements and expectations that are placed on class teachers are high, which is why entering the profession, especially at primary-school level often in the role of a class teacher, can be stressful. In order to counteract this, the preparation programme «Accompanied Career Entry during Studies» (ACES) at the Bern University of Teacher Education allows an early, institutionally supported transition into the profession.

Keywords study-accompanying career entry – resources – cooperation

1 Ausgangslage

Die Handlungsbereiche einer Klassenlehrperson auf der Primarstufe sind vielseitig. Wenn sich Studierende im dreijährigen Bachelorstudiengang «Primarstufe» der Pädagogischen Hochschule Bern auf die Tätigkeit als Allrounderinnen und Allrounder vorbereiten, wird die Funktion als Klassenlehrperson implizit immer schon mitgedacht und in verschiedenen Modulen und Lehrangeboten explizit thematisiert. Während des Studiums arbeiten sie an Kompetenzen, die sich in drei Handlungsfeldern verorten lassen (PHBern, 2012): «Unterricht», «Schule» und «Lehrperson». Das Handlungsfeld «Unterricht» ist wegen des breiten Spektrums von Unterrichtsinhalten auf der Primarstufe komplex. Sowohl in den sozial- und erziehungswissenschaftlichen als auch in den fachlich-fachdidaktischen Ausbildungsbereichen steht dieses Handlungsfeld im Zentrum. Bezogen auf die Handlungsfelder «Schule» und «Lehrperson» können die Studierenden weniger konkrete Erfahrungen sammeln: Im Studium werden zentrale

Konzepte erarbeitet, wodurch die Basis für einen reflexiven Umgang mit diesen Tätigkeiten gelegt wird. In erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsmodulen und in den Begleitgefässen zum Praktikum wird an der Pädagogischen Hochschule Bern mit dem berufsbiografischen Ansatz gearbeitet (Hericks, 2006; Terhart, 2011). Der strukturtheoretische Ansatz kommt in sozialwissenschaftlichen Modulen sowie in Reflexionsgefässen zur Anwendung (Helsper, 2014; Oevermann, 1996).

2 Herausforderungen einer Klassenlehrperson im Berufseinstieg

In den Praktika gewinnen Studierende als Beobachtende Einblick in die Zusammenarbeit mit Kolleginnen und Kollegen sowie Fachpersonen, agieren jedoch nie als Verantwortliche. Die vielfältigen Kooperationsaufgaben als Klassenlehrperson werden sie erst im Verlauf ihrer weiteren berufsbiografischen Entwicklung nach Abschluss der Grundausbildung eigenständig gestalten können (Keller-Schneider, 2018). Dabei sind die Ansprüche und Erwartungen hoch, besonders auch bezogen auf die Rolle als Klassenlehrperson, die Kooperation im Team und mit den Eltern sowie den Umgang mit eigenen Ressourcen. Nicht von ungefähr blicken fortgeschrittene Studierende sorgenvoll auf den bevorstehenden Berufseinstieg. So zeigt auch der aktuelle Forschungsstand, dass insbesondere Lehrpersonen im Berufseinstieg höchst belastet sind und sich zu wenig auf dessen Bewältigung vorbereitet fühlen (Dicke & Waldeyer, 2020, S. 834).

Damit es Berufseinsteigenden gelingt, die Anforderungen als Herausforderung anzugehen, anstatt sie per se als Belastungen zu bewerten, sind unter anderem Ressourcen notwendig (Keller-Schneider, 2010). Hier liegt der Fokus des vorliegenden Beitrags. Die subjektive Bewertung von Belastungen sowie die «beanspruchungsmindernden Effekte von Ressourcen» (Cramer, Friedrich & Merk, 2018, S. 7) sind für die Professionalisierung von Lehrpersonen entscheidend (Cramer, 2020). Ressourcen können innerhalb oder ausserhalb einer Lehrperson liegen und entsprechend personaler oder beruflicher Art sein (van Dick & Stegmann, 2013). Personale Ressourcen beeinflussen die subjektive Verarbeitung objektiver Belastungen. So hat eine geringe Selbstwirksamkeit einen Einfluss auf Belastbarkeit und Ausdauer (Kitching, Morgan & O'Leary, 2009, S. 54). Hingegen wirkt beispielsweise Professionswissen über Klassenführung als personale Ressource entlastend (Klusmann, Kunter, Voss & Baumert, 2006). Berufliche Ressourcen zeichnen sich durch ihr Vorhandensein am Arbeitsplatz aus und sind entsprechend nicht kognitiven Ursprungs (Cramer et al., 2018, S. 11). Für den Berufseinstieg gilt die soziale Unterstützung am Arbeitsplatz als zentrale berufliche Ressource (Rothland, 2013), da sie unter anderem objektive Belastungen einzudämmen vermag (Kienle, Knoll & Renneberg, 2006, S. 114). Die kollegiale Unterstützung wirkt insbesondere dann entlastend, wenn durch intensive Kooperation gemeinsam Lösungen für berufliche Herausforderungen erarbeitet werden (Terhart, 1998).

3 Studienbegleitender Berufseinstieg ermöglicht das aktive Erleben der Funktion einer Klassenlehrperson

Um den Fokus bereits während der Ausbildung auf die Phase des Sicheinfindens im Lehrberuf und im spezifischen auf Ansprüche und Erwartungen an die Rolle einer Klassenlehrperson zu richten, wurde an der Pädagogischen Hochschule Bern am Institut Primarstufe (IPS) – gemeinsam mit dem Institut für Weiterbildung und Dienstleistungen (IWD) – der Studiengang «Studienbegleitender Berufseinstieg» (SBBE) konzipiert (www.phbern.ch/studium/primarstufe/studienangebot/studienbegleitender-berufseinstieg). Im Studiengang «SBBE» wird eine direkte Verbindung von Studium und Berufseinstieg geschaffen: Nach zwei regulären Studienjahren absolvieren die SBBE-Studierenden die letzte Studienphase in zwei Jahren anstatt in einem Jahr, wie dies im regulären, dreijährigen Bachelorstudium der Fall ist. Während der vier Semester sind sie an einer Schule in Teilzeit als Lehrperson tätig und absolvieren im Kontext dieser Anstellung zwei Praktika und zwei Teamteaching-Phasen (Guidon, Profe-Bracht & Bühler, 2021). Die Handlungsfelder «Schule» und «Lehrperson», in welchen die Tätigkeit als Klassenlehrperson besonders anforderungsreich ist, rücken damit ins Zentrum. Die Studierenden besuchen neben den curricular vorgegebenen Lehrveranstaltungen der Grundausbildung am IPS parallel dazu am IWD spezifische Veranstaltungen zum Berufseinstieg. In bedürfnisorientierten Veranstaltungen können sie Handlungsmöglichkeiten und theoretische Hintergründe vertiefen und so ihr Professionswissen über Klassenführung erweitern. Auch an Supervisionstreffen mit Dozierenden des IWD werden die personalen Ressourcen indirekt gestärkt, indem Fälle aus der Praxis besprochen und analysiert werden und, damit verbunden, die Selbstwirksamkeit thematisiert wird. Des Weiteren wird an jährlichen Standortgesprächen mit den Studierenden vor dem Hintergrund der festgelegten Kompetenzen eine Evaluation der Stärken, Ressourcen und Lernbedürfnisse vorgenommen. Auch hierbei wird in der Dimension «Lehrperson» an der Kompetenz «Ressourcen und Kompetenzen über längere Zeit differenziert einschätzen und konkrete fach-, unterrichts- und schulbezogene Probleme artikulieren und reflektieren» (PHBern, 2019, S. 86) gearbeitet.

4 Erkenntnisse aus dem studienbegleitenden Berufseinstieg

Der Studiengang «SBBE» begann 2019 mit 17 Studierenden. Seither steigen kontinuierlich jeweils ungefähr zwanzig Studierende pro Schuljahr ein. Zur Illustration werden im Folgenden Ergebnisse zweier Erhebungen beigezogen. Es handelt sich erstens um ausgewählte Aussagen aus einer externen Evaluation der Pädagogischen Hochschule Luzern, in welcher mit den 17 Studierenden der ersten Kohorte und deren Begleitpersonen (Schulleitungen, Stellenpartnerinnen und Stellenpartner, Mentors- und Praxislehrpersonen) während zweier Jahre (Sommer 2019–2021) online Befragungen, Telefoninterviews und Fokusgruppengespräche durchgeführt wurden (Näpflin & Tettenborn, 2021). Zweitens werden Aussagen aus einer Interviewstudie

beigezogen, die im Mai 2020 mit derselben Studierendengruppe durchgeführt und inhaltsanalytisch ausgewertet wurde (Guidon et al., 2021).

Aus diesen beiden Erhebungen geht hervor, dass der Berufseinstieg durch den Studiengang «SBBE» von der Mehrheit der Studierenden als «sanfter» erlebt wurde, begründet unter anderem mit der Möglichkeit, die personalen und beruflichen Ressourcen zu stärken. Im Bereich der personalen Ressourcen gibt es Hinweise darauf, dass mögliche Bezüge zwischen Studium und Praxis dazu beigetragen haben, unrealistische Erwartungen an den Beruf zu relativieren sowie das Professionswissen (u.a. im Bereich der Klassenführung) gezielt zu erweitern. So sei in den Veranstaltungen am IPS und am IWD die Selbstwirksamkeit als Lehrperson immer wieder Thema; durch den Studiengang «SBBE» könne diese direkt erlebt werden. Ausbildungsinhalte gewinnen an Relevanz, denn mit einer forschenden und lernenden Haltung werden Praxiserfahrungen gesammelt und im Austausch mit Peers vertieft. Dieser Austausch ist für Studierende attraktiv – er trägt zugleich dazu bei, dass der Studiengang «SBBE» als ein «lernintensives Studienmodell» zu verstehen ist («Schlussbemerkung der Studierenden», Näpflin & Tettenborn, 2021, S. 29).

Im Bereich der beruflichen Ressourcen kann die soziale Unterstützung am Arbeitsplatz, im Konkreten die Begleitung in der Elternarbeit, als beanspruchungsreduzierend hervorgehoben werden. Sie wurde von den SBBE-Studierenden explizit als entscheidende Ressource für ihre Belastungsreduktion genannt (Näpflin & Tettenborn, 2021, S. 23). Es kam klar zum Ausdruck, dass die tägliche Begleitung in Form von Zusammenarbeit und der gemeinsamen Arbeit an Herausforderungen mit Gleichgesinnten am Schulort Belastungen minimieren kann. Im Studiengang «SBBE» findet aufgrund der Teilzeitanstellung erstens eine organisatorische Zusammenarbeit mit der Stellenpartnerin bzw. dem Stellenpartner sowie mit den beteiligten Fachlehrkräften in der Klasse statt. Zweitens entsteht die Kooperation auch auf der Ebene des Schulteam (teils Stufenteam), da die SBBE-Studierenden aufgrund ihrer Festanstellung aktiv im Kollegium agieren müssen. Vonseiten der Schule muss Bereitschaft zur Kooperation vorhanden sein, da sie sich mit der Anstellung dieser Studierenden bewusst auf die Rolle der Lehrperson in Ausbildung eingelassen hat. Drittens wird in den fest angelegten jährlich wiederkehrenden Teamteaching- und Praktikumssequenzen die Kooperation mit Praxislehrpersonen gelebt.

Des Weiteren sehen es SBBE-Studierende als grossen Gewinn, die Gelegenheit zu haben, als «richtige» Lehrperson zu arbeiten, jedoch in vielen Bereichen Verantwortung abgeben zu können (z.B. bezüglich der Arbeit als Klassenlehrperson, der Zusammenarbeit mit Eltern, des Budgets):

Ja, es ist halt sehr cool, dass gerade während dem Studieren wie schon arbeitet und einen einfacheren Berufseinstieg hat. Also ich habe mir so überlegt, wenn ich jetzt dieses Jahr fertig geworden wäre, danach irgendwie 100% anzufangen als Klassenlehrer. Das hätte ich mir wie nicht zutraut. Und eben auch gerade als Klassenlehrer, wo man so viele Aufgaben noch bekommt, und jetzt sehe ich so ein bisschen einen Einblick, was die noch alles machen und wie sie es machen, wie sie Elterngespräche machen. Einfach so wertvolle Erfahrungen, ja. (Guidon et al., 2021, B.N., 05:51)

Der Studiengang «SBBE» ermöglicht ein aktives Erleben der Rolle als Klassenlehrperson, ohne dabei die Verantwortung zu tragen, womit grosse Herausforderungen entschärft werden können. Die bedeutendste Entlastung sehen SBBE-Studierende im Bereich der Zusammenarbeit mit Eltern, wenn Schullaufbahnentscheide anstehen oder Konflikte drohen. Hier können sie zurückstehen und der Stellenpartnerin, dem Stellenpartner oder der Schulleitung den Lead überlassen – dies im Wissen, dass sie eine Lehrperson in Ausbildung sind, für ihre Handlungen aber trotzdem als professionelles Gegenüber legitimiert sind und auf Augenhöhe agieren können. Sicherheit geben ihnen auch die beginnende Identifikation mit dem Beruf und der Klasse sowie das Vertrauen in ihr Tun. Der grösste Unterschied liegt darin, ob sie in einer Klasse als Lehrperson oder «nur» als Praktikantin oder Praktikant agieren. Die Studierenden bestätigen, dass sie durch die Elternkontakte im Rahmen des Studiengangs «SBBE» etwas gelernt oder Berührungspunkte gegenüber Eltern abgebaut hätten.

Schliesslich zeigen die Ergebnisse, dass sich die Erwartungen der Studierenden an einen erweiterten Bezug zur Praxis und zur Arbeit als Lehrperson erfüllt haben. Sie fühlen sich in ihrer Berufswahl gestärkt und konnten einen intensiven Kontakt zu erfahrenen Lehrpersonen aufbauen und pflegen. SBBE-Studierende erleben die verschiedenen Facetten und tatsächlichen Belastungsmomente des Lehrberufs bereits in der Praxis während des Studiums. Sie sind dadurch besser vorbereitet, gelassen und motiviert, in Vollzeitstellen einsteigen zu können (Antworten zu «Begründungen, den Studiengang SBBE erneut zu wählen», Näpflin & Tettenborn, 2021, S. 28).

5 Schlussfolgerungen und Fazit

Verschiedene Tätigkeiten und Kompetenzen der Klassenlehrperson können im Lehrberuf nur in der konkreten Situation erfahren werden (Tettenborn, 2010, S. 426). Trotzdem bieten sich in den ersten Ausbildungsjahren in vielfältigen Praktikumssettings Möglichkeiten, im Hinblick auf das situationsbezogene Können im Handlungsfeld «Schule» Tätigkeiten wie die Kooperation im Sinne von Ko-Konstruktion (z.B. in der Unterrichtsentwicklung) zu erproben und zu üben sowie Erlebtes reflexiv zu verarbeiten. In den beiden SBBE-Jahren können personale und berufliche Ressourcen, ausgehend von realen Belastungen, gezielt aufgebaut und gestärkt werden. Der begleitete Berufseinstieg ermöglicht es, die Dichte und die Komplexität neuer Handlungssituationen abzuschätzen und diese kontrolliert anzugehen. Die im Hinblick auf die erste Stelle als Klassenlehrperson befürchteten Beanspruchungen können abgeschwächt werden. Die

Berufseinsteigenden können sich die Aufgaben als Klassenlehrpersonen aktiv erarbeiten, teilweise aber auch aus einer beobachtenden Position Einblick nehmen. Dabei stellt der bewusste Austausch über den Umgang mit Ressourcen in den Begleitangeboten selbst eine Ressource dar. Auch Unsicherheiten und mögliche Belastungsmomente in der Kooperation mit Eltern können im Studium antizipiert werden, sodass Handlungsoptionen entworfen werden können. Den SBBE-Studierenden bietet sich zusätzlich die Gelegenheit, die Zusammenarbeit mit Erziehungsberechtigten am Schulort handlungs- bzw. «verantwortungsentlastet» zu erkunden.

Wie die Aussagen zeigen, haben die beruflichen Ressourcen nicht nur für eine situative Entlastung gesorgt. Sie wirkten nachhaltig, indem sie ein Gefühl der Sicherheit und des Vertrauens beförderten, in einer künftigen Anstellung als Klassenlehrperson zu bestehen. Im Studiengang «SBBE» können Synergien genutzt werden: Die spezielle Konstellation der Novizinnen und Novizen im Berufsfeld sowie die Begleitangebote der beiden Institute der Pädagogischen Hochschule Bern ermöglicht es den SBBE-Studierenden, verschiedene kooperative Settings auszuloten. Dasselbe gilt für die Stellenteilung, die Zusammenarbeit mit der Praxislehrperson und den Kontakt zu Mitstudierenden. Überdies werden die Berufseinsteigenden von Mentorinnen und Mentoren sowie von Begleitpersonen unterstützt. Ihnen werden die flankierenden Begleit- und Coachingangebote bereitgestellt, die für angehende Klassenlehrpersonen generell als hilfreich angesehen werden (Tettenborn, 2010, S. 242).

Als Fazit halten wir fest, dass der Studiengang «SBBE» aufgrund der bisher gewonnenen Erkenntnisse und bezogen auf die formulierten Problemfelder als Modellfall für die Vorbereitung auf die Funktion als Klassenlehrperson bezeichnet werden kann. Durch die Stärkung von Ressourcen wird der Berufseinstieg insgesamt «entdramatisiert». Der Austausch zwischen Berufsfeld und Ausbildungsinstitution kann durch den Studiengang «SBBE» in beide Richtungen gewinnbringend verstärkt werden: Mehr konkrete Situationen und neu entdeckte berufliche Ressourcen auf der Seite des Schulorts, gezielte und fallbasierte Weiterentwicklung der personalen Ressourcen und des Reflexionswissens auf der Seite der Grundausbildung. Die SBBE-Studierenden entwickeln ihre Kooperationskompetenz in erster Linie bezogen auf die Aufgabenteilung und den Austausch im Klassen- und Stufenteam weiter. Diese konkreten und meist positiven Erfahrungen stärken die Bereitschaft zur Zusammenarbeit im Schulalltag. Eine intensive Kooperation im Team für die gemeinsame Lösungsfindung hat sich dadurch noch nicht etabliert. Gemäss Bauer und Fabel-Lamla (2020, S. 91) lassen sich im Schulfeld insgesamt «elaborierte Kooperationsformen selten beobachten». Gerade multiprofessionell zusammengestellte Klassenteams könnten jedoch das Ausbalancieren der Anforderungen an Klassenlehrpersonen unterstützen. Am Schulort die Weiterentwicklung von multiprofessionellen Teams zu thematisieren, ist jedoch nicht Aufgabe der Berufseinsteigenden. Hier muss die Pädagogische Hochschule Bern, gerade bezogen auf den Studiengang «SBBE», vermehrt aktiv werden. Nicht zuletzt auch im Hinblick auf die künftige Funktion als Klassenlehrperson ist dieser Punkt zentral.

Literatur

- Bauer, P. & Fabel-Lamla, M.** (2020). (Multi-)Professionelle Kooperation in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 91–97). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Cramer, C.** (2020). Professionstheorien. Überblick, Entwicklungen und Kritik. In M. Harant, U. Küchler & P. Thomas (Hrsg.), *Theorien! Horizonte für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 91–108). Tübingen: Tübingen University Press.
- Cramer, C., Friedrich, A. & Merk, S.** (2018). Belastung und Beanspruchung im Lehrerinnen- und Lehrerberuf: Übersicht zu Theorien, Variablen und Ergebnissen in einem integrativen Rahmenmodell. *Bildungsforschung*, 15 (1), 1–23.
- Dicke, T. & Waldeyer, J.** (2020). Belastung und Beanspruchung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 833–839). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Guidon, I., Profe-Bracht, I. & Bühler, C.** (2021). «Wir haben es einfach probiert!». Potenziale des Studienbegleitenden Berufseinstiegs. *Journal für LehrerInnenbildung*, 21 (2), 92–100.
- Helsper, W.** (2014). Lehrerprofessionalität – der strukturtheoretische Professionsansatz zum Lehrerberuf. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 171–191). Münster: Waxmann.
- Hericks, U.** (2006). *Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Keller-Schneider, M.** (2010). *Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen. Beanspruchung durch berufliche Herausforderungen im Zusammenhang mit Kontext- und Persönlichkeitsmerkmalen*. Münster: Waxmann.
- Keller-Schneider, M.** (2018). *Impulse zum Berufseinstieg von Lehrpersonen. Grundlagen – Erfahrungsberichte – Reflexionsinstrumente*. Bern: hep.
- Kienle, R., Knoll, N. & Renneberg, B.** (2006). Soziale Ressourcen und Gesundheit. In B. Renneberg & P. Hammelstein (Hrsg.), *Gesundheitspsychologie* (S. 107–122). Berlin: Springer.
- Kitching, K., Morgan, M. & O’Leary, M.** (2009). It’s the little things: Exploring the importance of commonplace events for early-career teachers’ motivation. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 15 (1), 43–58.
- Klusmann, U., Kunter, M., Voss, T. & Baumert, J.** (2006). Berufliche Beanspruchung angehender Lehrkräfte: Die Effekte von Persönlichkeit, pädagogischer Vorerfahrung und professioneller Kompetenz. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 26 (4), 275–290.
- Näpflin, C. & Tettenborn, A.** (2021). *Evaluation des Projekts Studienbegleitender Berufseinstieg (SBBE) der PHBern. Abschlussbericht*. Luzern: Pädagogische Hochschule Luzern.
- Oevermann, U.** (1996). Theoretische Skizze einer revidierten Theorie professionalisierten Handelns. In A. Combe & W. Helsper (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität* (S. 70–182). Frankfurt am Main: Suhrkamp.
- PHBern.** (2012). *Orientierungsrahmen*. Bern: Pädagogische Hochschule Bern.
- PHBern.** (2019). *Studienplan Vorschulstufe und Primarstufe*. Bern: Pädagogische Hochschule Bern.
- Rothland, M.** (2013). Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf und die Modellierung professioneller Kompetenz von Lehrerinnen und Lehrern. In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf* (2., vollständig überarbeitete Auflage) (S. 231–250). Wiesbaden: Springer VS.
- Terhart, E.** (1998). Lehrerberuf: Arbeitsplatz, Biographie, Profession. In W. Schley, H. Altrichter & M. Schratz (Hrsg.), *Handbuch der Schulentwicklung, Band 1* (S. 560–585). Innsbruck: Österreichischer Schulbuch-Verlag.
- Terhart, E.** (2011). Lehrerberuf und Professionalität. Gewandeltes Begriffsverständnis – neue Herausforderungen. In W. Helsper & R. Tippelt (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität* (S. 202–224) Weinheim: Beltz.
- Tettenborn, A.** (2010). Die Klassenlehrperson im Fokus verschiedener Ansprüche. Erster Versuch einer Neubestimmung. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung*, 28 (3), 416–427.

van Dick, R. & Stegmann, S. (2013). Belastung, Beanspruchung und Stress im Lehrerberuf – Theorien und Modelle. In M. Rothland (Hrsg.), *Belastung und Beanspruchung im Lehrerberuf* (2., vollständig überarbeitete Auflage) (S. 43–59). Wiesbaden: Springer VS.

Autorinnen

Irene Guidon, MSc., Pädagogische Hochschule Bern, Institut Primarstufe, irene.guidon@phbern.ch

Andrea Arpagaus, MSc., Pädagogische Hochschule Bern, Institut Primarstufe, andrea.arpagaus@phbern.ch

Caroline Bühler, Prof. Dr., Pädagogische Hochschule Bern, Institut Primarstufe, caroline.buehler@phbern.ch