

Wieser, Dorothee

Wie, warum und wozu Überzeugungen von Lehrenden rekonstruieren? Eine deutschdidaktische Perspektive

Zachow, Iryna [Hrsg.]; Heins, Jochen [Hrsg.]; Böse, Sarah [Hrsg.]; Hauenschild, Katrin [Hrsg.]; Schütte, Ulrike [Hrsg.]: *Konzepte der Professionalisierungsforschung im Dialog. Theoretische und empirische Perspektiven für die Lehrkräftebildung*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 31-48



Quellenangabe/ Reference:

Wieser, Dorothee: Wie, warum und wozu Überzeugungen von Lehrenden rekonstruieren? Eine deutschdidaktische Perspektive - In: Zachow, Iryna [Hrsg.]; Heins, Jochen [Hrsg.]; Böse, Sarah [Hrsg.]; Hauenschild, Katrin [Hrsg.]; Schütte, Ulrike [Hrsg.]: *Konzepte der Professionalisierungsforschung im Dialog. Theoretische und empirische Perspektiven für die Lehrkräftebildung*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 31-48 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-336481 - DOI: 10.25656/01:33648; 10.35468/6181-02

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-336481>

<https://doi.org/10.25656/01:33648>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to alter or transform this work or its contents at all.

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

Dorothee Wieser

Wie, warum und wozu Überzeugungen von Lehrenden rekonstruieren? – Eine deutschdidaktische Perspektive

Abstract

Der Beitrag unternimmt den Versuch, die inzwischen kaum noch überschaubare Forschung zu Überzeugungen von Deutschlehrenden mit dem Ziel zu sichten, genauer bestimmen zu können, welche Forschungsdesiderate sich (immer noch) zeigen, aber auch welche konzeptionellen und methodischen Fragen weiterhin bestehen. Diese Sichtung erfolgt vor dem Hintergrund der Frage nach den Begründungsfiguren und Zielen der deutschdidaktischen Forschung zu Überzeugungen. Vorgenommen wird zudem eine Positionierung hinsichtlich dreier Aspekte, die verstärkte Berücksichtigung erfahren sollten: (1) die Unterscheidung von handlungsnahen und kommunikativ geteilten Überzeugungen, (2) die Kontextualisierung der fach- bzw. lerngegenstandsbezogenen Überzeugungen und (3) die Reflexion der normativen Perspektivierung durch die Forschenden.

Schlagwörter: Überzeugungen, Deutschdidaktik, Lehrkräfteforschung

1 Zeit für einen kritischen Blick zurück

Was für Routinen im Alltag gilt, gilt tendenziell auch für Forschungszugänge: Wenn sie sich einmal etabliert haben, werden sie häufig nur noch selten hinterfragt. Insofern sind die zahlreichen fachdidaktischen Forschungsvorhaben, die sich – verstärkt in den letzten 20 Jahren – den Überzeugungen¹ von Lehrenden widmen, mit einer gesunden Skepsis zu betrachten oder anders gewendet: Es scheint ein guter Zeitpunkt, sich über grundlegende Fragen der Forschung zu Überzeugungen erneut zu verständigen. Vor diesem Hintergrund sollen in diesem Beitrag die für die CeLeB-Tagung leitenden Fragen nach der Bestimmung des Konstrukts ‚Überzeugungen‘ und nach den Desideraten, die sich in der gegen-

1 Ich verwende im gesamten Beitrag den Begriff „Überzeugungen“, auch wenn in den einzelnen Studien durchaus unterschiedliche Begriffe verwendet werden (s. 3.2) und verwende ihn im Sinne der englischsprachigen Forschung zu *teachers' beliefs*.

wärtigen Forschung zu Überzeugungen zeigen, aus einer deutschdidaktischen Perspektive aufgegriffen werden. Dabei werden im Anschluss an die Frage nach den Gründen und Zielen deutschdidaktischer Forschung zu Überzeugungen zunächst die unterschiedlichen Konzeptualisierungen des Konstrukts sowie die divergierenden Forschungskonzeptionen und -methoden gesichtet sowie reflektiert. In einem zweiten Schritt möchte ich davon ausgehend darstellen, welche Aspekte aus meiner Perspektive im Rahmen von deutschdidaktischen Studien zu Überzeugungen von Lehrpersonen mehr Berücksichtigung erfahren sollten. Abschließend soll danach gefragt werden, was die Untersuchung von Überzeugungen im deutschdidaktischen Kontext mit Blick auf die Professionalisierungsforschung bisher leisten konnte und welche Wege noch eher ungenutzt geblieben sind. Thematisiert werden soll aber auch, wie die Rekonstruktion von Überzeugungen mit anderen Forschungszugängen der Professionalisierungsforschung zu verbinden wäre.

2 Das besondere Interesse der Deutschdidaktik an Überzeugungen: Begründungen und Ursachen

Dass sich die Professionalisierungsforschung im Kontext der Lehrer*innenbildung nicht nur Fragen des Erwerbs und der Struktur professionellen Wissens widmet, sondern auch den Überzeugungen von Lehrenden, ist auf die inzwischen breit geteilte Annahme zurückzuführen, dass Überzeugungen die Wahrnehmungen von z. B. schulischen Lehr-Lernsituationen oder von Wissensangeboten im Studium und in Fortbildungen filtern und bewertend rahmen und auch direkte steuernde Funktion für das unterrichtliche Handeln haben können (vgl. Fives & Buehl 2012, 478; Kunter & Wilde 2023, 343). Auch wenn sich in diesem Band wie in der Forschung insgesamt durchaus unterschiedliche Modellierungen von Überzeugungen zeigen, besteht hinsichtlich dieser Annahme doch Einigkeit, auch weil in verschiedenen Studien der Einfluss von Überzeugungen auf das Handeln von Lehrenden gezeigt werden konnte (vgl. Fives u. a. 2019; Kunter & Wilde 2023, 343f.).

In der deutschdidaktischen Professionalisierungsforschung lassen sich davon ausgehend spezifische Interessen bzw. Begründungsmuster für Studien zu Überzeugungen von Deutschlehrenden ausmachen. Zunächst ist hier die Annahme zu nennen, dass sich in einer gering strukturierten Domäne wie dem Literaturunterricht der Einfluss von Überzeugungen in besonderer Weise zeigt, da nur bedingt von einem geteilten und gesicherten Wissen ausgegangen werden kann (vgl. Wieser 2012, 146). Dies spiegelt sich beispielsweise in Studien, welche die Überzeugungen von (angehenden) Lehrer*innen zum Interpretieren literarischer Texte rekonstruieren, einem literaturwissenschaftlich wie literaturdidaktisch hoch relevanten und zugleich polyphonen Feld (vgl. Magirius 2020; Matz 2021; Wieser 2024). Aber auch die Studie von Cornelius Herz zu Überzeugungen von Lehramtsstudierenden zu Zielen

des Literaturunterrichts ist von dem Interesse getragen, angesichts der vorliegenden, insbesondere qualitativen Befunde zu divergenten Gewichtigungen von Zielen diese nun in einer quantitativen Studie genauer zu untersuchen (Herz 2021, 9f.).

Eine weitere Begründung ergibt sich aus der keineswegs fachspezifischen Beobachtung, dass die Implementation von didaktischen Konzepten, wie z. B. Lesefördermaßnahmen oder Methoden zur Stärkung von Revisionsprozessen beim Schreiben, maßgeblich durch die Überzeugungen der Lehrenden beeinflusst wird. Hier setzen beispielsweise die Studien von Markus Schmelz (zu Revisionsprozessen, 2009) und Daniel Scherf (zu Lesefördermaßnahmen, 2013) an, die jeweils untersuchen, welche Überzeugungen sich im Umgang mit den implementierten Maßnahmen zeigen und welchen Einfluss dies auf die Implementation hat. Während diese Studien rekonstruktiv angelegt sind und nach Implikationen für zukünftige Implementierungen fragen, war in dem von Miriam Morek und Vivien Heller durchgeführten Projekt „Sprachbildung interaktiv (Sprint)“ die Reflexion der „mitgebrachten“ Überzeugungen ein zentrales Element der Fortbildungsmaßnahme zu diskurserwerbsförderlichem Lehrer*innenhandeln (Morek & Heller 2020, 235f.).

Ein drittes Motiv, das sich ausmachen lässt, ist – im Anschluss an die Arbeiten von Werner Helsper (z. B. 2004) – das Interesse für die fachspezifische Bestimmung bzw. Konkretisierung der Antinomien und Widersprüche im unterrichtlichen Handeln von Lehrenden (vgl. z. B. Lindow & Wieser 2013). So fragt z. B. Kerrin Kamzela (2019) in ihrer rekonstruktiven Studie zu handlungsleitenden Konzepten im Bereich des Lesens in der Sekundarstufe I auch stets nach den Spannungen, Widersprüchen und Dilemmata, die sich in den Interviews zeigen.

Neben diesen Begründungsfiguren sind es wohl aber auch pragmatische Ursachen, die dazu geführt haben, dass die Forschung zu Überzeugungen von Deutschlehrenden in den letzten 20 Jahren – im Anschluss an die als Pionierleistung zu bezeichnende Arbeit von Ingrid Kunze (2004) – insbesondere in der Literaturdidaktik so Fahrt aufgenommen hat. Zum einen dürfte hier die Zugänglichkeit ein zentraler Einflussfaktor sein: Interviews und Gruppendiskussionen oder auch Fragebogenerhebungen mit Lehrenden sind deutlich einfacher zu realisieren als empirische Studien, die das unterrichtliche Handeln von Lehrpersonen untersuchen. Zugespitzt: Auch wenn also das eigentliche Interesse durchaus auf das Handeln von Lehrenden gerichtet ist, werden aufgrund ihrer (scheinbar) einfachen Zugänglichkeit eher die Überzeugungen von Lehrenden untersucht.

Zum anderen bieten sich Überzeugungen als Untersuchungsgegenstand auch für Dissertationsprojekte an, weil ein solches Vorhaben von einer einzelnen Person zu leisten ist. Da in der Deutschdidaktik kooperative Forschungsprojekte immer noch eher die Ausnahmen darstellen und Dissertationen deshalb häufig eher isolierte Einzelvorhaben sind, dürfte auch dieser Umstand zur Frequenz von deutschdidaktischen Studien zu Überzeugungen beitragen bzw. beigetragen haben.

Auch vor dem Hintergrund dieser pragmatischen Perspektive ist also durchaus kritisch zu fragen, was die deutschdidaktische Forschung zu Überzeugungen von Lehrenden leisten konnte oder leisten könnte. Hierfür soll nun zunächst ein konzeptioneller wie methodischer Überblick über die vorliegenden deutschdidaktischen Studien versucht werden. Angesichts der inzwischen so zahlreichen deutschdidaktischen Studien zu Überzeugungen kann der Beitrag allerdings nicht den Anspruch erheben, einen umfassenden Überblick zu geben. Es wird hingegen versucht, Forschungstendenzen zu erfassen.

3 Versuch einer Sichtung deutschdidaktischer Studien zu Überzeugungen: Ziele, Konzepte, Methoden

3.1 Ziele deutschdidaktischer Forschungsvorhaben zu Überzeugungen von Lehrenden

Für einen ersten systematisierenden Blick auf die vorliegenden Studien soll die Unterscheidung von Zielsetzungen nach Reusser & Pauli (2014, 649) aufgegriffen werden. Sie differenzieren zwischen Studien, in denen (1) die Deskription bzw. Rekonstruktion im Fokus steht, und Studien, in denen (2) Zusammenhänge zwischen Überzeugungen und dem Handeln von Lehrenden und Leistungen von Lernenden untersucht werden. Davon abzugrenzen wären schließlich (3) Studien, die den Veränderungen von Überzeugungen in und durch Ausbildung nachgehen. Folgt man dieser Perspektive, dann ist sehr offensichtlich, dass der Großteil der deutschdidaktischen Studien in der ersten Kategorie (Deskription/Rekonstruktion von Überzeugungen) zu verorten ist. Hier wären die thematisch breiter angelegten Studien zu Zielen und Konzepten des Deutsch- bzw. Literaturunterrichts (z. B. Kunze 2004, Wieser 2008, Herz 2021) ebenso zu nennen wie die Studien mit einem spezifischeren Fokus (beispielsweise zur Leseförderung: z. B. Scherf 2013; Kamzela 2019; zu Revisionsprozessen: Schmelz 2009; zum Umgang mit Metaphorik: z. B. Lessing-Sattari 2018; Wieser 2024; zum Interpretieren literarischer Texte: z. B. Magirius 2020; Matz 2021; zu Selbstwirksamkeitserwartungen im inklusiven Schreibunterricht: z. B. Jagemann & Schwinning 2023).

Studien zu den Zusammenhängen zwischen den Überzeugungen von Lehrenden, ihrem unterrichtlichen Handeln und den Leistungen von Lernenden liegen hingegen in der Deutschdidaktik bisher noch kaum vor. Eine Ausnahme stellt hier die Studie Profess-R („Professionelle Kompetenzen und Unterrichtshandeln von Primarlehrpersonen im Lernbereich Rechtschreibung“) dar, in welcher der Zusammenhang zwischen den über eine Fragebogenstudie erhobenen Überzeugungen zu Orthografie und Orthografieerwerb und der Gestaltung und Qualität des videografierten Rechtschreibunterrichts untersucht wird (Wiprächtiger-Geppert

u. a. 2022, 170). Der Einfluss von Überzeugungen auf das Handeln von Lehrenden kann bislang also für den Deutschunterricht eher nur behauptet werden. Wenig Berücksichtigung erfahren zudem bisher die Veränderungen von Überzeugungen in und durch Ausbildung, also beispielsweise im Studium und im Verlauf von Fortbildungsmaßnahmen. Der Einfluss verschiedener Faktoren, u. a. der Lerngelegenheiten im Studium, auf Überzeugungen zur Mehrsprachigkeit bei Primarlehrpersonen wurde jedoch im Blume-Projekt („Überzeugungen von GrundschulLehrkräften zum Umgang mit MEhrsprachigkeit“) untersucht (vgl. Pohlmann-Rother u. a. 2023). Insofern markiert das in diesem Band vorgestellte Projekt von Christian Dawidowski und Cornelius Herz zur Entwicklung literaturbezogener Überzeugungen unter dem Einfluss des Lehramtsstudiums Deutsch ein dringliches Forschungsdesiderat, denn allein die Rekonstruktion bzw. Deskription von Lehrendenüberzeugungen ist nur bedingt weiterführend, wenn nach konkreten Impulsen für die Weiterentwicklung von Studien- und Fortbildungsangeboten gefragt wird. Die Fokussierung der vorliegenden Studien auf die Deskription bzw. Rekonstruktion von Überzeugungen spiegelt aber auch die Herausforderungen von Forschungsdesigns, die sich den Zusammenhängen mit dem Handeln von Lehrenden sowie Schüler*innenleistungen oder eben den Einflüssen von Aus- und Fortbildung widmen wollen. Nicht nur die Herausforderungen bei der Erhebung entsprechender Daten, sondern auch die Komplexität und Verwobenheit der Einflussfaktoren stellen hier Hürden für entsprechende Forschungsvorhaben dar. Zugleich kann das Potential der Forschung zu Lehrendenüberzeugungen für die Deutschdidaktik nur entfaltet werden, wenn diese Hürden in Angriff genommen werden.

3.2 Konstruktmodellierung: Wie wird mit dem „messy construct“ umgegangen?

Bezüglich der Frage, was unter dem „messy construct“ (Pajares 1992) ‚Überzeugungen‘/ ‚teachers‘ beliefs‘ zu fassen ist, besteht einerseits in der Deutschdidaktik inzwischen insofern Einigkeit, als sich in aktuellen Publikationen fast immer ein Bezug auf die Definition nach Reusser & Pauli (2014) findet². Andererseits ist

2 „Wir verwenden im Folgenden berufsbezogene Überzeugungen als übergreifende Bezeichnung für jene Facetten der Handlungskompetenz von Lehrpersonen, welche über das deklarative und prozedurale pädagogisch-psychologische und disziplinär-fachliche Wissen hinausgehen. In Anlehnung an eine breit gefächerte Literatur verstehen wir unter Überzeugungen von Lehrpersonen (teacher beliefs) affektiv aufgeladene, eine Bewertungskomponente beinhaltende Vorstellungen über das Wesen und die Natur von Lehr-Lernprozessen, Lerninhalten, die Identität und Rolle von Lernenden und Lehrenden (sich selbst) sowie den institutionellen und gesellschaftlichen Kontext von Bildung und Erziehung, welche für wahr oder wertvoll gehalten werden und welche ihrem berufsbezogenen Denken und Handeln Struktur, Halt, Sicherheit und Orientierung geben. Überzeugungen können dabei individueller oder kollektiver, explizit oder eher implizit (intuitiv), fragmentarisch oder sogar widersprüchlich sein oder sich zu personalisierten praktischen (subjektiven) Theorien bzw. mehr oder weniger kohärenten theorieförmigen Handlungs- und Aussagesystemen verbinden.“ (Reusser & Pauli 2014, 642f.)

die Untersuchung von Überzeugungen weiterhin jeweils mit unterschiedlichen Ansätzen der Lehrer*innenforschung verknüpft, die sich im Feld zwischen kognitionspsychologisch-kompetenzorientierten und struktur- und praxistheoretischen Zugängen etabliert haben. Diese Vielfältigkeit ist an sich nicht problematisch, sondern kann durchaus sinnvoll sein und unnötige Polarisierungen und Isolierungen von Forschungszugängen vermeiden helfen. Schwierigkeiten ergeben sich aber in zweifacher Hinsicht. Zum einen erweist sich auf einer ersten Ebene die Vielfalt an Begriffen, die für das Konstrukt verwendet werden, als Herausforderung. Auch wenn sich in den letzten Jahren abzeichnet, dass mehrheitlich mit dem Begriff „Überzeugungen“ gearbeitet wird, finden sich doch auch immer noch andere Begriffe: handlungsleitende Konzepte (z. B. Kamzela 2019), Orientierungen (z. B. Ritter & Ritter 2020), Deutungsmuster (z. B. Stolle 2017), Erwartungen (z. B. Jagemann & Schwinning 2023) etc. Teilweise sind damit divergierende Modellierungen verbunden, teilweise werden durch die unterschiedlichen Begriffe aber auch die Schnittmengen zwischen den Studien verdeckt (vgl. Wieser 2020, 248ff.).

Zum anderen sind die theoretischen Bezüge, die zur Fundierung des *messy construct* herangezogen werden, nicht ohne weiteres in Einklang zu bringen. Insofern sollte die Diskussion über die Differenzen zwischen individualpsychologischen Zugängen (z. B. des Konzepts der subjektiven Theorien oder der Modellierung von Überzeugungen im kompetenztheoretischen Paradigma) und wissenssoziologischen Ansätzen (z. B. der Deutungsmusteranalyse oder der Rekonstruktion von Orientierungen im Rahmen der Dokumentarischen Methode) noch offensiver geführt werden, mit Blick auf das Verhältnis von kollektiven und individuellen Dimensionen des Konstrukts, aber insbesondere auch hinsichtlich der damit verbundenen Konsequenzen für die Möglichkeiten und Grenzen der gewählten Erhebungsmethoden und die Interpretation der Daten (siehe Abschnitt 4).

3.3 Konzeptionelle sowie methodische Zugänge und ihre Herausforderungen

Während sich gegenwärtig und auch in den in diesem Band vorgestellten deutschdidaktischen Forschungsprojekten eine erkennbare Pluralisierung der konzeptionellen wie methodischen Gestaltung von Studien zu Überzeugungen von Lehrenden abzeichnet, dominierten in der Deutschdidaktik lange qualitative Studien, in denen vorrangig mit Interviews und Gruppendiskussionen gearbeitet wurde (z. B. Kunze 2004, Wieser 2008, Schmelz 2009, Scherf 2013, Kamzela 2019). Eine dezidiert biographische Perspektive wurde in diesen Studien allerdings eher selten eingenommen, da vorrangig mit problemzentrierten Interviews gearbeitet wurde, welche die fachlichen Gegenstände und Handlungsherausforderungen fokussieren. Es gibt aber auch Ausnahmen wie die Studie von Christian Dawidowski u. a. (z. B. 2019) zur Ko-Konstruktion von literarischen Bildungsvorstellungen im Verlauf der gymnasialen Oberstufe, in welcher mittels narrativer Interviews

lesebiographische Erinnerungen der Lehrenden erhoben wurden³. Die weitgehende Vernachlässigung der biographischen Perspektive ist angesichts des Umstands, dass Überzeugungen zum Lehren und Lernen (vgl. Pajares 1992, 317f.; Reusser & Pauli 2014, 645; Kunter & Wilde 2023, 346), aber auch beispielsweise zum Umgang mit Literatur oder Schrift, sehr früh familiär und im Verlauf der Schullaufbahn geprägt werden, nur bedingt nachzuvollziehen. Aber auch hier zeichnet sich ein Wandel ab, wie beispielsweise das auf der Tagung vorgestellte Dissertationsvorhaben von Dorothea Kusche zu Orientierungen von Grundschullehrenden im Bereich Orthographie zeigt, da hier die „Rechtschreibbiographien“ der Befragten ein zentraler Bezugspunkt der Rekonstruktion sind.

Werden qualitativ-rekonstruktive Auswertungsverfahren gewählt, wird eine vertiefte Erschließung der Überzeugungen, auch der eher impliziten und nicht direkt explizierten Anteile möglich. Zudem lassen sich auch die Zusammenhänge zwischen den einzelnen Überzeugungen – beispielsweise zu Fähigkeiten von Schüler*innen, zur Konstitution des Unterrichtsgegenstands oder zu Zielen des Unterrichts – rekonstruieren und insbesondere auf der Basis von Gruppendiskussionen ist ein Zugriff auf kollektive Sinnkonstruktionen möglich. Allerdings ist diesbezüglich nicht nur das Vorgehen bei der Datenerhebung entscheidend, sondern zentral ist insbesondere das Vorgehen bei der Datenauswertung. Hier dominieren in deutschdidaktischen Forschungsvorhaben die Dokumentarische Methode und die qualitative Inhaltsanalyse. Während die Dokumentarische Methode die Erschließung des impliziten/atheoretischen Wissens im Rahmen der reflektierenden Interpretation anstrebt (vgl. z. B. Przyborski & Wohlrab-Sahr 2021, 357ff.), wäre für die Arbeiten, welche eine kategoriale Erschließung der Daten mit Formen der qualitativen Inhaltsanalyse vornehmen, zu prüfen, inwiefern Zugriffe auf nicht direkt explizierte Überzeugungen möglich sind. Wünschenswert wären diesbezüglich Studien bzw. Workshops, welche die Vor- und Nachteile der unterschiedlichen qualitativen Auswertungsverfahren an einem Datenkorpus diskutieren. Dabei wären auch die spezifischen Herausforderungen mit Blick auf die Transparenz der Datenauswertung und -interpretation (vgl. Olafson u. a. 2015) zu reflektieren.

Unabhängig vom gewählten Auswertungsverfahren sind bei den qualitativen Studien aufgrund der in der Regel kleinen und sehr spezifischen Sample Ableitungen und Verallgemeinerungen nur eingeschränkt möglich (vgl. Carl & Scherf 2022) und auch eine differenzierte Relationierung der Befunde der einzelnen Studien erfolgt in der Deutschdidaktik bisher nur eher selten, was wohl auch mit dem hohen Auflösungsgrad (vgl. Wieser 2019, 356f.) der jeweiligen Ergebnisse zusammenhängt.

3 Auch in der Studie von Daniel Scherf zur Leseförderung aus Lehrendensicht (2013) waren lesebiographische Fragen Bestandteil des Interviewleitfadens.

Einen zweiten Schwerpunkt neben den qualitativen Interviewstudien bilden in der Deutschdidaktik – wie in der Forschung zu Überzeugungen allgemein – quantitative Fragebogen-Studien, (z. B. Dawidowski & Hoffmann 2016; Herz 2021; Pieper u. a. 2020; Wiprächtiger-Geppert u. a. 2022). Aufgrund der in der Regel weitaus größeren Sample und der leichter zu gewährleistenden Transparenz bei der Datenauswertung ist mit diesen Studien das Potential einer größeren Verallgemeinerbarkeit der Befunde verbunden. Allerdings machen die widersprüchlichen Befunde beispielsweise der Studien zu den Zielen von Literaturunterricht bei (angehenden) Lehrer*innen (Dawidowski & Hoffmann 2016; Herz 2021; Pieper u. a. 2020) darauf aufmerksam, dass eine solche Möglichkeit der Generalisierung auch hier nicht zwingend gegeben ist.

Die Widersprüche zwischen den Befunden hängen insbesondere mit den Herausforderungen bei der Generierung valider Fragebogenskalen (vgl. Skott 2015, 20) zusammen. Darauf machen auch Wiprächtiger-Geppert u. a. bei der Interpretation ihrer Befunde zu den didaktischen Orientierungen von Primarlehrpersonen zu Orthografie und Orthografieerwerb aufmerksam:

„Im Gegensatz zu den bisherigen Befunden wird hier bei den drei didaktischen Orientierungen jedoch nicht das Regellernen favorisiert. Die höchste Zustimmung erhält „Strukturen entdecken“, was aber vermutlich stärker den Itemformulierungen geschuldet ist und weniger eine entsprechende Grundhaltung anzeigt.“ (Wiprächtiger-Geppert u. a. 2022, 182ff.)

Neben den ggf. abweichenden Itemformulierungen zwischen den Studien ist aber auch zu berücksichtigen, dass die Items je unterschiedlich von den Proband*innen interpretiert werden können, wobei anders als in Interviews oder Gruppendiskussionen kein Aufschluss über möglicherweise differente Verständnisse möglich ist. Eine weitere Problematik ergibt sich aus der sozialen Erwünschtheit von Antworten, die in Fragebögen bei der Untersuchung expliziter Überzeugungen in besonderer Weise zum Tragen kommt (vgl. Kunter & Wilde 2023, 338f.). Schließlich ist es bei Interpretation von Fragebogendaten nur bedingt möglich, zwischen eher handlungsfernen und handlungsnahen Überzeugungen zu unterscheiden (siehe Abschnitt 4.1), und ebenso können die Zusammenhänge und Widersprüchlichkeiten der Überzeugungssysteme nur eingeschränkt erfasst werden. Ebenso herausfordernd ist die Interpretation der sich ergebenden Cluster (vgl. z. B. die Diskussion der über Clusteranalysen gewonnen Überzeugungstypen bei Wiprächtiger-Geppert u. a. 2022, 180f.).

Eine konstruktive Antwort auf die hier skizzierten Herausforderungen von qualitativen und quantitativen Forschungsdesigns hat Marco Magirius in der bereits erwähnten Studie zu Überzeugungen von Deutschstudierenden zum Interpretieren literarischer Texte: Die Ergebnisse der Fragebogenstudie, die insbesondere über Skalen- und Zusammenhangsanalysen sowie über die Analyse latenter Klassen und Clusteranalysen gewonnen wurden, werden hier durch die Ergebnisse der

qualitativen Interviewstudie vertieft. Für die Auswahl der Proband*innen waren deren lernprozessbezogene Grundeinstellungen maßgeblich, da sich diese als besonders relevant für die Überzeugungen zum Interpretieren erwiesen (Magirius 2020, 202). Solche Formen der Kombination von quantitativen und qualitativen Verfahren stellen allerdings in der deutschdidaktischen Forschung zu Überzeugungen noch eine Ausnahme dar.

4 Positionierung: Was ist zentral für die Untersuchung von Überzeugungen in der Deutschdidaktik?

Bevor im Abschnitt 5 dieses Beitrags die sich in dem bisher ausgeführten Forschungsüberblick aufgezeigten Desiderata noch einmal gebündelt und vertieft werden, möchte ich drei weitere Perspektiven einbringen, die es meines Erachtens in der fachdidaktischen Forschung zu Überzeugungen verstärkt zu berücksichtigen gilt, wenn man das Potential des Forschungsparadigmas ausschöpfen will: (1) die Unterscheidung von handlungsnahen und kommunikativ geteilten Überzeugungen, (2) die Kontextualisierung der fach- bzw. lerngegenstandsbezogenen Überzeugungen und (3) die Reflexion der normativen Perspektivierung durch die Forschenden.

4.1 Die Unterscheidung von handlungsnahen und kommunikativ geteilten Überzeugungen

Im Rahmen der Forschung zu Überzeugungen werden verschiedene Unterscheidungen hinsichtlich der Verankerung, der Implizitheit und Explizitheit oder der Handlungsnähe von Überzeugungen und den damit verbundenen Konsequenzen für ihre Wirksamkeit vorgenommen. So resümieren beispielsweise Reusser und Pauli auf der Basis verschiedener Studien, dass „tief sitzende und erfahrungsgesättigte“ Überzeugungen sich in ihrer Filter- und Rahmungsfunktion als besonders einflussreich erweisen und dass je zentraler und vernetzter Überzeugungen sind, desto schwerer sie beeinfluss- und veränderbar sind (Reusser & Pauli 2014, 645). Fives u. a. (2019, 6) führen in diesem Zusammenhang aus, dass Überzeugungen, die näher am unterrichtlichen Handeln sind, als stärker handlungsleitend eingeschätzt werden. Dies entspricht der Unterscheidung von subjektiven Theorien kürzerer, mittlerer und größerer Reichweite im Forschungsprogramm Subjektive Theorien (Groeben u. a. 1988, Wahl 2000). Kunter & Wilde (2023, 344f.) wiederum machen darauf aufmerksam, dass die in einigen Studien festgestellten Diskrepanzen zwischen den jeweils untersuchten Überzeugungen und dem Handeln der Lehrenden auch auf methodische Schwierigkeiten bei der Erfassung der Überzeugungen zurückzuführen sind, was insbesondere mit der schwierigen Zugänglichkeit verhaltensnaher Überzeugungen zusammenhängen dürfte (vgl. Reusser & Pauli 2014, 646). Insofern erscheint es für die Datenerhebung, -auswertung und -interpretation als hoch

relevant, auf eine theoretische Modellierung zurückzugreifen, mit welcher die entsprechenden Differenzen zwischen handlungsnahen und kommunikativ geteilten Überzeugungen reflektiert werden können. Dies erscheint mir auch dann relevant, wenn der Fokus vorrangig auf die kommunikativ geteilten Überzeugungen gerichtet werden soll, um die Befunde entsprechend einordnen zu können.

Eine solche Modellierung ist beispielsweise mit der praxeologisch-wissenssoziologischen Unterscheidung von Orientierungsschemata und Orientierungsrahmen gegeben (vgl. z. B. Bohnsack 2014 und 2017, Rauschenberg & Hericks 2018).

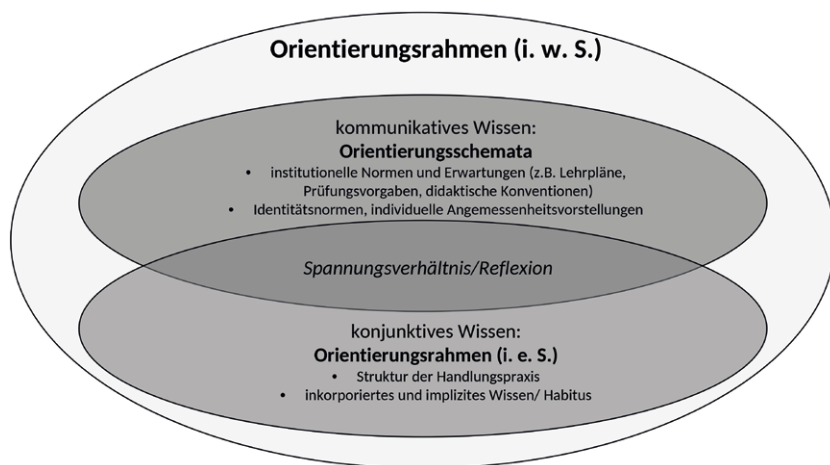


Abb. 1: Orientierungsrahmen und -schemata (in Anlehnung an Bohnsack 2014, 37)

Grundlegend für dieses Modell ist die Annahme, dass das konjunktive, inkorporierte und implizite Wissen, welches unsere Handlungspraktiken strukturiert und erfahrungsbasiert ist (der Orientierungsrahmen i. e. S.), in einem reflexiven Spannungsverhältnis zum kommunikativen Wissen steht, welches das institutionalisierte und rollenförmige Handeln rahmt (vgl. Bohnsack 2012, 122; 2017, 102ff.). Teil dieses kommunikativen Wissens, welches explizierbar ist und welches sich auf der kommunikativen Oberfläche beispielsweise in Argumentationen oder Bewertungen zeigt, sind Orientierungsschemata, d. h. institutionelle normative Erwartungen, die sich bei Lehrenden z. B. aus den Lehrplänen oder didaktischen Konventionen in der Unterrichtsgestaltung ergeben. Zu den Orientierungsschemata zählen aber auch „Identitätsnormen“ im Sinne Goffmans. Rauschenberg & Hericks beschreiben diese als „eigene Angemessenheitsvorstellungen und (Ideal-) Bilder[n] vom Lehrerberuf“ (Rauschenberg & Hericks 2018, 112). Orientierungsschemata sind aber nicht direkt handlungsleitend, sondern erhalten, so Bohnsack, „ihre eigentliche Bedeutung erst durch die Rahmung, d. h. die Inte-

gration und ‚Brechung‘ in und durch die fundamentale existentielle Dimension der Handlungspraxis [...], wie sie sich im modus operandi des Habitus oder eben Orientierungsrahmens vollzieht“ (Bohnsack 2014, 35).

Für die Rekonstruktion des Orientierungsrahmens i. w. S., der aus diesem Wechselspiel von Orientierungsrahmen i. e. S. und Orientierungsschemata resultiert, liegt somit der Fokus auf der Frage, wie die Orientierungsschemata integriert und gebrochen werden, d. h. in welcher Form sich die Spannungsverhältnisse abbilden (vgl. Rauschenberg & Hericks 2018, 112ff.):

„Der *konjunktive Erfahrungsraum* (und analog dazu der Orientierungsrahmens [sic] *im weiteren Sinne*) zeichnet sich also weitergehend aus durch die Erfahrung eines gemeinsam oder strukturidentisch erlebten Spannungsverhältnisses zwischen der habitualisierten Handlungspraxis einerseits und den institutionalisierten Normen sowie den Identitätsnormen und auch den (Common-Sense-) Theorien andererseits. Die Analyse dieser komplexen Relation setzt die Rekonstruktion der Beziehung zwischen dem habitualisierten Erfahrungswissen, also jener Dimension voraus, die wir grundlegend mit der Kategorie des Habitus fassen, und jener anderen Dimension, die wir grundlegend mit den Kategorien der Norm und der Identität fassen.“ (Bohnsack 2017, 107ff.)

Auch wenn in den Daten kein direkter Zugriff auf das inkorporierte, implizite Wissen möglich ist, sondern dieses „immer schon in seiner Relation zu den als exterior erfahrenen Erwartungen und Ansprüchen der Norm und der Fremdidentifizierung, also innerhalb des konjunktiven Erfahrungsraums und des Orientierungsrahmens im weiteren Sinne, gegeben ist“ (Bohnsack 2017, 104), kann doch jeweils rekonstruiert werden, welche Normen und Erwartungen, d. h. Orientierungsschemata, auf der kommunikativen Ebene formuliert werden und wie diese in die je individuellen Orientierungsrahmen (i. w. S.) integriert werden. Im Rahmen der Dokumentarischen Methode würden im Zuge der formulierenden Interpretation tendenziell die Orientierungsschemata zugänglich, wohingegen im Rahmen der reflektierenden Interpretation nach ihrer Brechung und Integration gefragt würde. Bei Fragebogen- oder auch bei inhaltsanalytischen Datenauswertungen ist es hingegen kaum möglich zu entscheiden, inwiefern eher Orientierungsschemata, d. h. kollektive und individuelle Normen, erfasst werden, die zwar von den Proband*innen geteilt und akzeptiert, aber eben nur bedingt oder nur gebrochen in den individuellen Orientierungsrahmen integriert werden. Dies sollte bei der Diskussion der Ergebnisse stärker als bisher bedacht und transparent gemacht werden.

4.2 Die Kontextualisierung der fach- bzw. lerngegenstandsbezogenen Überzeugungen

Im Kontext von deutschdidaktischen Studien zu Überzeugungen von Lehrenden ergibt sich aus der fachdidaktischen Fokussierung eine weitere Herausforderung. In der Regel wird in den Studien ein sehr spezifischer Bereich von Überzeugungen untersucht, beispielsweise Überzeugungen zum Rechtschreiblernen, zur Leseför-

derung, zum Umgang mit Metaphorik oder zur Textüberarbeitung. Diese spezifischen Interessen sind einerseits fachdidaktisch gut begründet, andererseits wird durch diese Fokussierung die Vernetztheit von Überzeugungen (zu Lehr-Lernprozessen, zu Lerninhalten, zur Rolle von Lehrenden und Lernenden und zur institutionellen wie gesellschaftlichen Rahmung) sowie die Einbettung in eine kollektive Praxis (vgl. Reusser & Pauli 2014, 642ff.; Lessing-Sattari 2018, 3) häufig zu wenig differenziert berücksichtigt. Dabei stehen beispielsweise die Überzeugungen zum Lerngegenstand oder zu fachspezifischen Lehr-Lernprozessen eben in einem unmittelbaren Zusammenhang mit Überzeugungen zu den Lehr-Lernbedingungen in der jeweiligen Schulform bzw. auch der konkreten Schule oder den Überzeugungen zur Selbstwirksamkeit seitens der Lehrenden (vgl. Lessing-Sattari 2018, 12ff.).

Der fachdidaktische Fokus muss also immer wieder ausgeblendet werden und es sollte gezielt nach den Verknüpfungen und ggf. Widersprüchen oder Spannungen mit weiteren, nicht fach- oder gegenstandsspezifischen Überzeugungen gefragt werden. Dies ist insbesondere schon bei der Anlage der Erhebungsinstrumente (z. B. Interviewleitfäden oder Fragebögen) zu berücksichtigen, aber ebenso bei der Datenauswertung, indem dezidiert die entsprechenden Zusammenhänge untersucht werden (vgl. Wieser 2024). Nur so können Befunden gewonnen werden, welche eine solide Basis für Anschlussüberlegungen beispielsweise im Kontext der Lehrer*innenbildung oder -fortbildung darstellen.

4.3 Die Reflexion der normativen Perspektivierung durch die Forschenden

Verbunden mit der systematischen Berücksichtigung der Vernetztheit und Eingebundenheit ist zudem das Ziel, Aufschluss über die performative, d. h. die sich aus dem Handeln der beforschten Akteur*innen ergebende Logik der untersuchten Überzeugungen zu gewinnen und diese nicht unreflektiert der propositionalen Logik der Forschenden⁴ gegenüberzustellen (Bohnsack 2020, 7). Dies bedeutet für die ggf. kritische Reflexion der rekonstruierten Überzeugungen von Lehrenden, dass die Normativität der eigenen Forschungsposition nicht negiert werden darf (vgl. Lessing-Sattari & Wieser 2020). Dies thematisieren beispielsweise Wiprächtiger-Geppert u. a. im Kontext der Reflexion vorliegender Befunde zu Überzeugungen von Lehrpersonen zum Lerngegenstand Orthografie:

„Allerdings ist bei solchen Aussagen zum Gegenstand ‚Rechtschreibung‘ [z. B. der Annahme, dass die Schriftsprache die gesprochene Sprache abbilde; D. W.] in Rechnung zu stellen, dass auch in den Bezugsdisziplinen die Frage nach der Reichweite systematischer Beschreibungen des Lerngegenstands und dem Zusammenhang zwischen gesprochener

⁴ Mit der Unterscheidung von propositionaler und performativer Logik versucht Bohnsack auf die Problematik zu reagieren, in der Professionalisierungsforschung „die Logik der Theorie, wie sie ihrer eigenen wissenschaftlichen Expertise inhärent ist, in die Praxis hinein zu projizieren und damit deren eigentümliche Logik zu verkennen“ (Bohnsack 2020, 7, vgl. auch 19f.).

und geschriebener Sprache durchaus unterschiedlich beantwortet wird. Hier muss sichergestellt sein, dass nicht vorschnell bestimmten Gegenstandsmodellierungen die Validierung durch Bezugswissenschaften abgesprochen wird und sie zu Überzeugungen ‚degradiert‘ werden, weil sie der im Forschungsprojekt favorisierten linguistischen Theorie nicht entsprechen.“ (Wiprächtiger-Geppert u. a. 2022, 172ff.)

Damit ist auch die grundsätzliche Problematik der Verwobenheit von Wissen und Überzeugungen und der nur eher graduellen Differenzen verbunden (vgl. z. B. Fives & Buehl 2012, 476f.). Gerade mit Blick auf pädagogisches und fachdidaktisches Wissen ist zu bedenken, dass die Frage, was jeweils als geteiltes Wissen betrachtet wird, durchaus kritisch ist (vgl. ebd.; Magirius 2020, 103).

Prinzipiell kann die fachdidaktische Forschung nur gewinnen, wenn sie nicht zu vorschnellen Auf- und Abwertungen fachdidaktisch mehr oder weniger „passender“ Überzeugungen von Lehrenden gelangt, sondern sich für die Zusammenhänge zwischen den Überzeugungen zu den Lerninhalten, zu Lehr-Lernprozessen, den institutionellen Bedingungen etc. interessiert und sich dabei um die Erschließung der performativen, ggf. auch spannungsreichen Logik der rekonstruierten Überzeugungen bemüht. Eine solche Haltung ermöglicht es dann auch, dass die Ergebnisse entsprechender Studien ein Anstoß zur Überprüfung der eigenen wissenschaftlichen Konstrukte werden (vgl. Carl & Scherf 2022, 13).

5 Genutzte und (noch) ungenutzte Potentiale der deutschdidaktischen Forschung zu Überzeugungen

Ausgehend von den eingangs skizzierten Begründungsfiguren der deutschdidaktischen Forschung zu Überzeugungen von Lehrer*innen soll abschließend danach gefragt werden, welche der Ansprüche tendenziell eingelöst werden und wo sich eher offene Fragen zeigen. Dabei geht es nicht um eine resümierende Betrachtung der konkreten Ergebnisse einzelner Studien, sondern vor allem um die Frage, auf welcher Ebene Ergebnisse erzielt werden konnten und welche Forschungsdesiderate sich zeigen.

Hinsichtlich der Frage nach den Implementationshürden von deutschdidaktischen Konzepten, beispielsweise zur Leseförderung, zeigen die entsprechenden Studien, dass hier die Rekonstruktion von Überzeugungen zu wichtigen Impulsen für die fachdidaktische Diskussion um die Entwicklung und Implementation von Förderkonzepten und -materialien führt. So kommt beispielsweise Daniel Scherf zu dem Befund, dass Widersprüche zwischen den Relevanzsetzungen der didaktischen Förderkonzepte und den Relevanzsetzungen bzw. Handlungsnormen der Lehrenden sich als Hindernis für die Implementation der Lesefördermaßnahmen erweisen:

„Es zeigt sich nun allerdings, dass für die meisten Informanten nur Innovationsansprüche, die in Beziehung zu individuell oder kollektiv bereits gültigen Relevanzsetzungen gebracht werden können und an bisherige Handlungsweisen anknüpfen, handlungsrelevant werden – weshalb lesedidaktische Innovationen *Vermittlung* erfahren (a) und die Form der *Vermittlung* darüber entscheidet, ob sie abgelehnt werden (b).“ (Scherf 2013, 421)

Zudem erweist es sich als problematisch, wenn aus Lehrendensicht zentrale Einflussfaktoren bzw. unterrichtliche Herausforderungen, wie z. B. der Umgang mit Leistungsheterogenität, in den Förderkonzepten keine Berücksichtigung finden (vgl. Scherf 2013, 425).

Um diesen Aspekt gezielter zu berücksichtigen, sind wiederum Befunde wie die der Studie von Kerrin Kamzela relevant, die verschiedene von den Lehrenden als spannungsreich bestimmte Anforderungen des Leseunterrichts, beispielsweise den Anspruch, eine individuelle Förderung zu realisieren, und die Vorstellung leistungshomogener Lerngruppen, rekonstruiert (vgl. Kamzela 2019, 344ff.).

Auf der Basis solcher Studien kann die Deutschdidaktik also zu Einsichten gelangen, welche eine wichtige Grundlage – bzw. mit Blick auf den Geltungsanspruch im Sinn von Carl & Scherf (2022) ein Denkanstoß – für die Konzeption von z. B. Fortbildungsmaßnahmen sein können. Zudem kann man auf der Basis entsprechender Befunde besser verstehen, warum sich aus fachdidaktischer Sicht problematische didaktische Konventionen häufig als so resistent erweisen (z. B. „Analyserituale“ im Rahmen der Interpretation literarischer Texte: Zabka 2012; Wieser 2024).

Dass die Berücksichtigung von Überzeugungen der Lehrenden in Fortbildungsmaßnahmen zu Verbesserungen führt bzw. die Implementation von didaktischen Konzepten unterstützt, konnte hingegen in der deutschdidaktischen Forschung bisher noch nicht gezeigt werden (vgl. zu ersten Ansätzen Morek & Heller 2020). Insgesamt muss resümiert werden, dass die weiterführende Nutzung der inzwischen vielfältigen Befunde der deutschdidaktischen Forschung zu Überzeugungen von Lehrenden bisher nur in sehr geringem Maße erfolgt. Dies wäre neben den bereits in Abschnitt 3.1 aufgezeigten Forschungsdesideraten – (1) Studien zum Zusammenhang mit dem Handeln von Lehrenden und den Lernprozessen der Schüler*innen sowie (2) Studien, die den Veränderungen von Überzeugungen in und durch Ausbildung nachgehen – ein weiteres wichtiges Ziel, das zukünftig konsequenter verfolgt werden müsste. Damit wäre die deutschdidaktische Forschung allerdings auch mit der Herausforderung konfrontiert, dass die Befundlage zur Veränderbarkeit von Überzeugungen und den entsprechenden Einflussfaktoren immer noch eher schmal ist (vgl. Kunter & Wilde 2023, 349).

In diesem Zusammenhang wird aber auch offensichtlich, dass sich die Forschung zu Überzeugungen stärker gegenüber angrenzenden Forschungsausrichtungen öffnen sollte, um gezielt die Verknüpfungen mit anderen professionalisierungs-

relevanten Konzepten zu untersuchen. Dies betrifft insbesondere Studien zum Wissen von Lehrenden (z. B. Bremerich-Vos & Dämmer 2013; Pissarek & Schilcher 2017) und Untersuchungen zur professionellen Unterrichtswahrnehmung (z. B. Heins & Zabka 2019; Heins 2022). Da Wissen und Überzeugungen nicht trennscharf abzugrenzen sind, erscheint es um so lohnender, die Zusammenhänge zwischen dem Wissen beispielsweise zur Graphematik⁵, zu Schreibprozessen oder zur Metaphorik und entsprechenden Überzeugungen zu untersuchen. Beispielsweise ist anzunehmen, dass durch den Wissenserwerb im Studium sich möglicherweise Überzeugungen, die auf dem alltäglichen und schulischen Erfahrungswissen basieren, verändern. Zugleich dürften dieses Erfahrungswissen und die damit verbundenen Überzeugungen aber den Wissenserwerb im Studium rahmen und damit beeinflussen.

Im Konzept der professionellen Unterrichtswahrnehmung wiederum werden die Einstellungen/Überzeugungen neben dem Wissen und den Verarbeitungsfähigkeiten als Einflussfaktoren bzw. Dispositionen modelliert (vgl. Heins & Zabka 2019, 905). Somit liegt auch die Verknüpfung dieser beiden Forschungszugänge nahe, insbesondere in Studien zu Überzeugungen von Lehrpersonen, die mit gescripteten oder realen Unterrichtsvignetten arbeiten.

Es ist also keineswegs so, dass sich die Forschung zu Überzeugungen als Sackgasse für die Deutschdidaktik erwiesen hätte, aber es ist auch sehr deutlich, dass die mit dem Ansatz verbundenen Versprechungen für Professionalisierungsprozesse nur dann eingelöst werden können, wenn neue Wege beschritten werden. Eine solide Ausgangsbasis für entsprechende Erkundungen ist inzwischen vorhanden.

Literatur

- Bohnsack, R. (2012): Orientierungsschemata, Orientierungsrahmen und Habitus: Elementare Kategorien der Dokumentarischen Methode mit Beispielen aus der Bildungsmilieuforschung. In: K. Schittenhelm (Hrsg.): *Qualitative Bildungs- und Arbeitsmarktforschung: Theoretische Grundlagen*. Wiesbaden: Springer VS, 119-153.
- Bohnsack, R. (2014): Habitus, Norm und Identität. In: W. Helsper, R.-T. Kramer & S. Thiersch (Hrsg.): *Schülerhabitus: Theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschen Theorem der kulturellen Anpassung*. Wiesbaden: Springer VS, 33-55.
- Bohnsack, R. (2017): *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Bohnsack, R. (2020): *Professionalisierung in praxeologischer Perspektive: Zur Eigenlogik der Praxis in Lehramt, sozialer Arbeit und Frühpädagogik*. Opladen: Verlag Barbara Budrich.
- Bremerich-Vos, A. & Dämmer, J. (2013): Professionelles Wissen im Studienverlauf: Deutsch. In: S. Blömeke, A. Bremerich-Vos, G. Kaiser, G. Nold, H. Haudeck, J.-U. Kessler & K. Schwippert (Hrsg.): *Professionelle Kompetenzen im Studienverlauf: Weitere Ergebnisse zur Deutsch-, Englisch- und Mathematiklehrausbildung aus TEDS-LT*. Münster: Waxmann, 47-75.

5 Im Projekt Profess-R, in dem sowohl das orthografiebezogene fachliche Wissen als auch die Überzeugungen zur Orthografie und zum Orthografieerwerb bei Primarlehrpersonen untersucht worden sind, ist eine Untersuchung der Zusammenhänge noch geplant (vgl. Wiprächtinger-Geppert u. a. 2022, 183).

- Carl, M.-O. & Scherf, D. (2022): Über den angemessenen Umgang mit empirischen Erkenntnissen in der Literaturdidaktik. In: SLLD-Z, Jg. 2, 1-25.
- Dawidowski, C. & Hoffmann, A. R. (2016): Einstellungsdispositionen von Lehramtsstudierenden der Germanistik gegenüber Literatur und Literaturunterricht: Ergebnisse einer Fragebogenstudie. In: Mitteilungen des deutschen Germanistenverbandes, Jg. 63, H. 2, 187-208.
- Dawidowski, C., Hoffmann, A. R. & Stolle, A. R. (2019): Ko-Konstruktion von literarischen Bildungsvorstellungen im Verlauf der gymnasialen Oberstufe: Unter Mitarbeit von Carolin Meier und Jennifer Wolf. Beiträge zur Literatur- und Mediendidaktik: Bd. 41. Berlin u. a.: Peter Lang.
- Fives, H. & Buehl, M. M. (2012): Spring cleaning for the "messy" construct of teachers' beliefs: What are they? Which have been examined? What can they tell us? In: K. R. Harris, S. Graham, T. Urdan, S. Graham, J. M. Royer & M. Zeidner (Hrsg.): APA educational psychology handbook, Vol 2: Individual differences and cultural and contextual factors. Washington: American Psychological Association, 471-499. <https://doi.org/10.1037/13274-019>
- Fives, H., Barnes, N., Chiavola, C., SaizdeLaMora, K., Oliveros, E. & Mabrouk-Hattab, S. (2019): Reviews of Teachers' Beliefs. In: Oxford Research Encyclopedias, Education. Oxford: Oxford University Press. <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.781>
- Groeben, N., Wahl, D., Schlee, J. & Scheele, B. (1988): Das Forschungsprogramm subjektive Theorien: Eine Einführung in die Psychologie des reflexiven Subjekts. Tübingen: Francke.
- Heins, J. (2022): Unterrichtswahrnehmung von Literaturunterricht: Befunde zur Wahrnehmung von Unterrichtssituationen mit unterschiedlichem Anforderungsniveau. In: SLLD-Z, Jg. 2, 1-31. <https://doi.org/10.46586/SLLD.Z.2022.9649>
- Heins, J. & Zabka, T. (2019): Mentale Prozesse der Unterrichtsbeobachtung. Theoretische Klärungen und ein Fallbeispiel zum Literaturunterricht. In: Zeitschrift für Pädagogik. H. 6, 903-924.
- Helsper, W. (2004): Antinomien, Widersprüche, Paradoxien: Lehrerarbeit – ein unmögliches Geschäft? Eine strukturtheoretisch-rekonstruktive Perspektive auf das Lehrerhandeln. In: B. Koch-Priewe, F.-U. Kolbe & J. Wildt (Hrsg.): Grundlagenforschung und mikrodidaktische Reformansätze zur Lehrerbildung. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, 49-98.
- Herz, C. (2021): Ziele des Literaturunterrichts: Eine quantitativ-empirische Analyse von beliefs bei Deutschlehramtsstudierenden. Berlin u. a.: J. B. Metzler.
- Jagemann, S. & Schwinning, S. (2023): Selbstwirksamkeitserwartungen und inklusiver Schreibunterricht: Entwurf eines schreibunterrichtsspezifischen Messinstruments. In: SLLD-Z, Jg. 3, 1-25. <https://doi.org/10.46586/SLLD.Z.2023.10912>
- Kamzela, K. (2019): Lesen und Leseunterricht in der Sekundarstufe I: Eine rekonstruktive Studie zu handlungsleitenden Konzepten von Deutschlehrenden. Wiesbaden: Springer VS.
- Kunter, M. & Wilde, A. (2023): Überzeugungen von Lehrer:innen. In: M. Rothland (Hrsg.): Beruf Lehrer/Lehrerin: Ein Studienbuch. 2. Aufl. Münster: Waxmann, 337-353.
- Kunze, I. (2004): Konzepte von Deutschunterricht: Eine Studie zu individuellen didaktischen Theorien von Lehrerinnen und Lehrern. Wiesbaden: VS Verlag.
- Lessing-Sattari, M. (2018): Zur Ausprägung und zum Zusammenspiel von Lehrerüberzeugungen zum literarischen Lesen im Deutschunterricht: Darstellung der dokumentarischen Rekonstruktion von domänenspezifischen Überzeugungen und erste Auswertungsergebnisse der Studie LiMet L. In: Leseräume.de. Jg. 5, H. 5, 1-22.
- Lessing-Sattari, M. & Wieser, D. (2020): Zum Verhältnis von literaturdidaktischen Bildungsansprüchen und der Eigenlogik von Literaturunterricht am Beispiel des schulischen Umgangs mit Irritation und Metaphorik. In: R. Freudenberg & M. Lessing-Sattari (Hrsg.): Zur Rolle von Irritation und Staunen im Rahmen (literar) ästhetischer Erfahrung. Berlin u. a.: Peter Lang, 221-239.
- Lindow, I. & Wieser, D. (2013): Literaturunterricht als Fall philologischer Praxis: Antinomien und Lösungsversuche. In: Zeitschrift für Germanistik, Jg. 23, H. 2, 390-404.
- Magirus, M. (2020): Überzeugungen Deutschstudierender. Zum Interpretieren Literarischer Texte: Eine Mixed-Methods-Studie. Berlin u. a.: J. B. Metzler'sche Verlagsbuchhandlung/Springer Nature.

- Matz, D. (2021): Interpretationskonzepte von Deutschlehrkräften und ihren Schüler*innen: Eine explorative Studie. *Bamberger Studien zu Literatur, Kultur und Medien*: Bd. 33. Bamberg: University of Bamberg Press.
- Morek, M. & Heller, V. (2020): Überlegungen zur Professionalisierung für unterrichtliche Gesprächsführung. (Wie) Können Lehrkräfte diskurserwerbsförderliches Lehrerhandeln lernen? In: F. Schmidt & K. Schindler (Hrsg.): *Positionen der Deutschdidaktik*: Bd. 13. Wissen und Überzeugungen von Deutschlehrkräften: Aktuelle Befunde in der deutschdidaktischen Professionsforschung. Berlin u. a.: Peter Lang, 227-243.
- Olafson, L., Salinas Grandy, C. & Owens, M. C. (2015): Qualitative Approaches To Studying Teachers' Beliefs. In: H. Fives & M. G. Gill (Hrsg.): *International handbook of research on teachers' beliefs*. New York u. a.: Routledge, 128-149.
- Pajares, F. (1992): Teachers' Beliefs and Educational Research: Cleaning Up a Messy Construct. In: *Review of Educational Research*, Jg. 62, H. 3, 307-332.
- Pieper, I., Böhme, K. & Bertschi-Kaufmann, A. (2020): Professionelle Orientierungen im Literaturunterricht: Welche Ziele verfolgen Lehrkräfte in der Sekundarstufe. In: K. Schindler & F. Schmidt (Hrsg.): *Wissen und Überzeugungen von Deutschlehrkräften*. Berlin u. a.: Lang, 47-72.
- Pissarek, M. & Schilcher, A. (2017): FALKO-D: Die Untersuchung des Professionswissens von Deutschlehrenden: Entwicklung eines Messinstruments zur fachspezifischen Lehrerkompetenz und Ergebnisse zu dessen Validierung. In: S. Krauss, A. Lindl, A. Schilcher, M. Fricke, A. Göhring, B. Hofmann, P. Kirchhoff & R. H. Mulder (Hrsg.): *FALKO: fachspezifische Lehrerkompetenzen: Konzeption von Professionswissenstests in den Fächern Deutsch, Englisch, Latein, Physik, Musik, Evangelische Religion und Pädagogik*. Münster: Waxmann, 67-111.
- Pohlmann-Rother, S., Lange, S. D., Zapfe, L. & Then, D. (2023): Supportive primary teacher beliefs towards multilingualism through teacher training and professional practice. In: *Language and Education*, Jg. 37, H. 2, 212-228.
- Przyborski, A. & Wohlrab-Sahr, M. (2021): *Qualitative Sozialforschung. Ein Arbeitsbuch*. 5. überarbeitete und erweiterte Auflage. Berlin u. a.: De Gruyter Oldenbourg.
- Rauschenberg, A. & Hericks, U. (2018): Wie sich Lehrerinnen und Lehrer im Berufseinstieg mit Normen auseinandersetzen: Überlegungen aus der Forschungspraxis zu einigen neueren Entwicklungen in der Dokumentarischen Methode. In: M. Heinrich & A. Wernet (Hrsg.): *Rekonstruktive Bildungsforschung: Zugänge und Methoden*. Wiesbaden: Springer VS, 109-122.
- Reusser, K. & Pauli, C. (2014): Berufsbezogene Überzeugungen von Lehrerinnen und Lehrern. In: E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.): *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf*. 2. überarbeitete und erweiterte Auflage. Münster: Waxmann, 642-661.
- Ritter, A. & Ritter, M. (2020): Was soll und was nicht sein darf! Orientierungen von Lehrenden zur Bilderbuchauswahl. In: F. Schmidt & K. Schindler (Hrsg.): *Wissen und Überzeugungen von Deutschlehrkräften: Aktuelle Befunde in der deutschdidaktischen Professionsforschung*. Berlin u. a.: Peter Lang, 111-125.
- Scherf, D. (2013): *Leseförderung aus Lehrersicht: Eine qualitativ-empirische Untersuchung professionellen Wissens*. Wiesbaden: Springer VS.
- Schmelz, M. (2009): *Texte überarbeiten im Deutschunterricht der Hauptschule: Eine empirische Untersuchung zur Rezeption schreibdidaktischer Neuerungen*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren.
- Skott, J. (2015): The Promises, Problems and Prospects of Research on Teachers' Beliefs. In: H. Fives & M. G. Gill (Hrsg.): *International handbook of research on teachers' beliefs*. New York u. a.: Routledge, 13-30.
- Stolle, A. R. (2017): *Deutungsmuster von Lehrpersonen im Literaturunterricht der Oberstufe*. Berlin u. a.: Peter Lang.
- Wahl, D. (2000): Das große und das kleine Sandwich: Ein theoretisch wie empirisch begründetes Konzept zur Veränderung handlungsleitender Kognitionen. In: C. Dalbert & E. J. Brunner (Hrsg.): *Handlungsleitende Kognitionen in der pädagogischen Praxis*. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 155-168.

- Wieser, D. (2008): *Literaturunterricht aus Sicht der Lehrenden: Eine qualitative Interviewstudie*. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Wieser, D. (2012): Die Vermittlung fachlichen Wissens und epistemologische Überzeugungen: Praktisches professionelles Wissen und epistemologische Überzeugungen. In: I. Pieper & D. Wieser (Hrsg.): *Fachliches Wissen und literarisches Verstehen: Studien zu einer brisanten Relation*. Berlin u. a.: Lang, 135-151.
- Wieser, D. (2019): Gegenwärtiger Stand der empirischen Unterrichtsforschung zum Literaturunterricht. In: M. Kämper-van den Boogaart & K. H. Spinner (Hrsg.): *Lese- und Literaturunterricht: 11/2: Kompetenzen und Unterrichtsziele, Methoden und Unterrichtsmaterialien*. 3. stark überarbeitete Auflage. Baltmannsweiler: Schneider-Verlag Hohengehren, 353-384.
- Wieser, D. (2020): Verbindende Fragen, Unübersichtlichkeiten und weiterführende Perspektiven – Beobachtungen zu den Beiträgen dieses Bandes. In: F. Schmidt & K. Schindler (Hrsg.): *Positionen der Deutschdidaktik: Bd. 13. Wissen und Überzeugungen von Deutschlehrkräften: Aktuelle Befunde in der deutschdidaktischen Professionsforschung*. Berlin u. a.: Peter Lang, 247-262.
- Wieser, D. (2024): Die Analyse literarischer Texte – Überzeugungen von Lehrenden in einem literaturdidaktischen Spannungsfeld. In: SLLD-Z 4, S. 1-23.
<https://doi.org/10.46586/SLLD.Z.2024.11347>
- Wiprächtiger-Geppert, M., Riegler, S., Kusche, D. & Schurig, M. (2022): Überzeugungen von Primarlehrpersonen zu Orthografie und Orthografieerwerb. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, Jg. 15, H. 1, 169-185. <https://doi.org/10.1007/s42278-021-00135-6>
- Zabka, T. (2012): Analyserituale und Lehrerüberzeugungen: Theoretische Untersuchungen vermuteter Zusammenhänge. In: I. Pieper & D. Wieser (Hrsg.): *Fachliches Wissen und literarisches Verstehen*. Berlin u. a.: Peter Lang, 35-52.

Autor*innenangaben

Wieser, Dorothee, Prof. Dr.

Humboldt-Universität zu Berlin/Institut für deutsche Literatur

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: fachdidaktische Lehrer*innenforschung, Wissensvermittlung im Literaturunterricht und Interpretationskulturen in Literaturwissenschaft und Literaturdidaktik

E-Mail: dorothee.wieser@hu-berlin.de