

*Professionalisierung angehender Lehrpersonen –
Zusammenhänge zwischen Anforderungsbearbeitung
und professioneller Entwicklung
im Kontext der Schulpraxis*

Prof. Dr. Julia Kosinar
Professur für Professionsentwicklung
Pädagogische Hochschule FH Nordwestschweiz

Inhalte des Vortrags

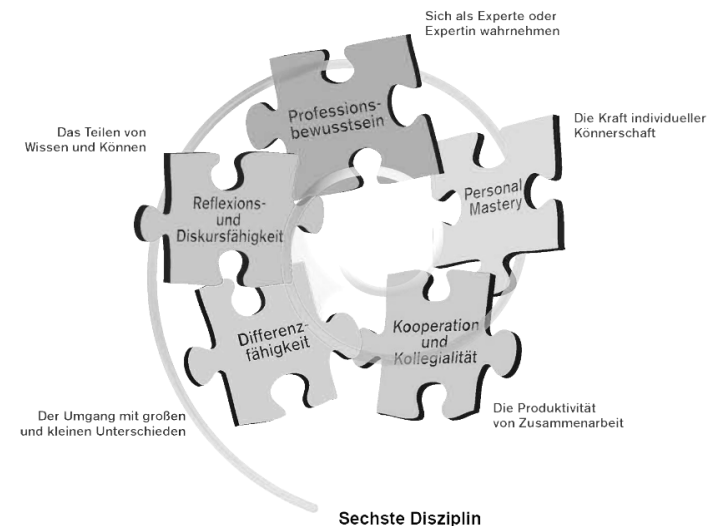
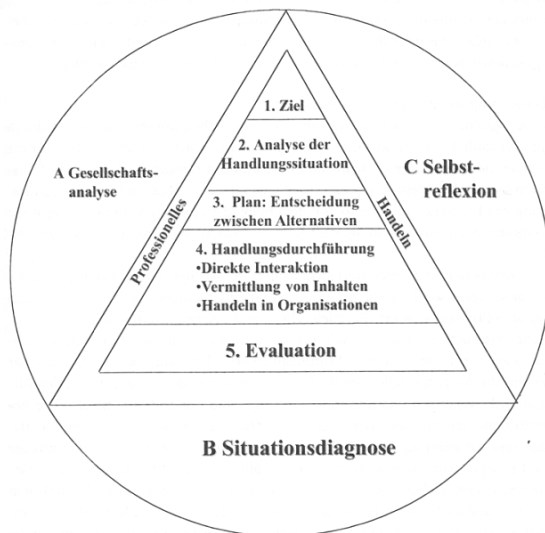
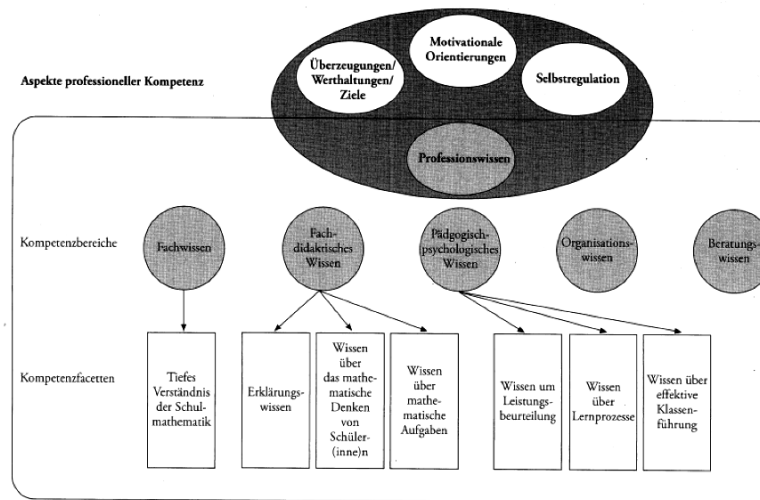
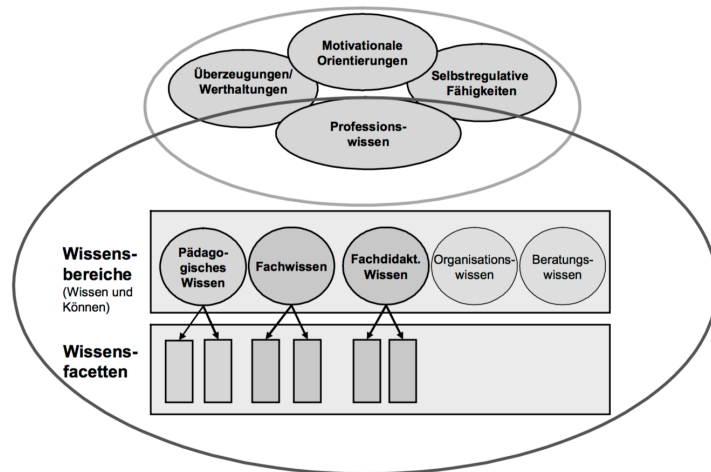
1. Professionalität und Professionalisierung: Theoretische Rahmung eines nicht endenden Diskurses
2. Das Praktikum aus Sicht von Studierenden:
 - A) Entwicklungsaufgaben und Anforderungen in den schulpraktischen Studien
 - B) Typen der Anforderungsbearbeitung.
 - C) Implikationen für die berufspraktische Ausbildung
3. Professionalisierungstypen im Referendariat: Typenbildung im längsschnittlichen Verlauf
4. Diskussion

Ein paar einleitende Worte zu Begrifflichkeiten

Häufige Vermischung Profession, Professionalität und Professionalisierung

- 1. Profession:** inzwischen überholte, berufssoziologische Definition wird inzwischen durch den Expertenbegriff ersetzt (vgl. Terhart 2011, 215)
- 2. Professionalität**
 - a) eine modellhafte Zusammenstellung verschiedener Wissens-und Inhaltsbereiche sowie Dispositionen von Lehrpersonen / Kompetenzen (z.B. Baumert/Kunter 2006, Bauer 2009, Keller-Schneider 2010, Nieke 2012)

Abbildung 2: Modell professioneller Handlungskompetenz – Professionswissen



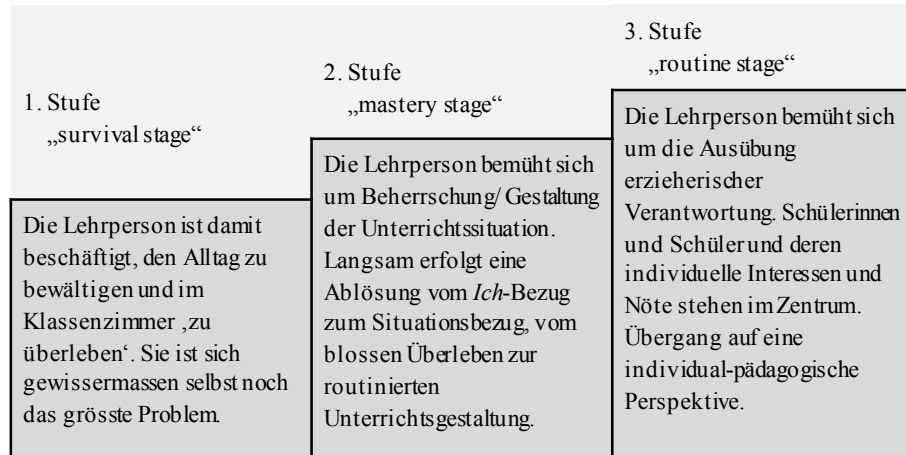
Struktur der professionellen pädagogischen Handlungskompetenz (Nieke 2012, 51)

(Paseka u.a. 2011, 24)

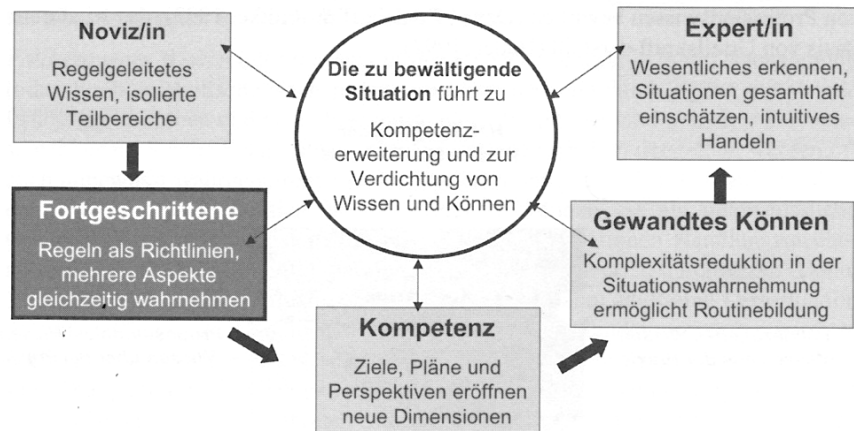
Ein paar einleitende Worte zu Begrifflichkeiten

Häufige Vermischung Profession, Professionalität und Professionalisierung

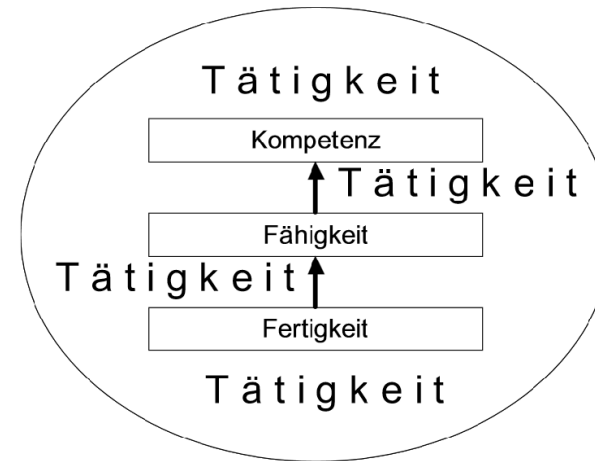
- 1. Profession:** inzwischen überholte, berufssoziologische Definition wird inzwischen durch den Expertenbegriff ersetzt (vgl. Terhart 2011, 215)
- 2. Professionalität**
 - a) eine modellhafte Zusammenstellung verschiedener Wissens-und Inhaltsbereiche sowie Dispositionen von Lehrpersonen / Kompetenzen (z.B. Baumert/Kunter 2006, Hericks 2006, Bauer 2009, Keller-Schneider 2010, Nieke 2012)
 - b) als Qualitätsaussage über das pädagogische Handeln (Helsper/Tippelt 2011)
- 3. Professionalisierung:** (berufliche) Entwicklungsprozesse angehender LP – sehr unspezifische Konzeptionen (z.B. Frey 2002), Stufenmodelle (z.B. Dreyfus/Dreyfus 1989, Fuller & Brown 1975), komplexere Modelle (z.B. Keller-Schneider 2009, Kosinar 2014), die die Prozessstruktur aufgreifen.



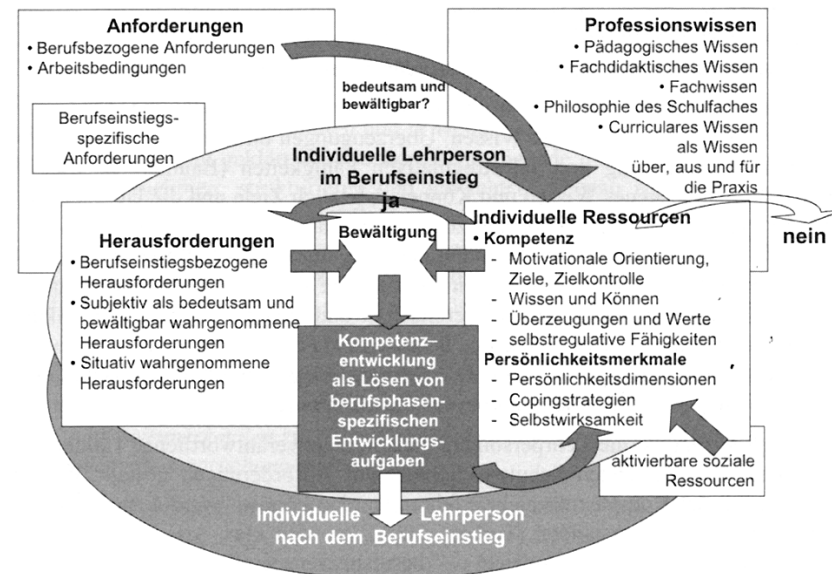
Stufenmodell nach Fuller/Brown 1975, in Messner/Reusser 2000, 160



Fünfstufiges Experten-Novizenmodell nach Dreyfus/Dreyfus 1987



Kompetenzentwicklung nach Frey (2006, 127)



Rahmenmodell der Anforderungswahrnehmung und Kompetenzentwicklung (Keller-Schneider 2009)

Drei professionstheoretische Zugänge

1. Der strukturtheoretische Ansatz

- beschreibt im Anschluss an Oevermann (1996) das pädagogische Handeln von seiner Strukturproblematik her
- verweist auf dessen antinomischen (Helsper 2011), diffusen und quasi-therapeutischen Strukturen.

2. Der kompetenztheoretische Ansatz

- setzt bei der Organisation schulischer Lernprozesse an
- bildet zentrale Kompetenzen und Dispositionen ab, die Lehrpersonen zur erfolgreichen Bewältigung ihrer beruflichen Aufgaben mitbringen müssen (vgl. Baumert & Kunter 2006; Kunter et. al. 2011).

3. Der berufsbiographische Ansatz

- Professionalität entwickelt sich im Prozess des Lehrerwerdens entwickelt (vgl. Terhart 2001, 56)
- Vollzieht sich auf der Grundlage bisheriger (berufs-)biographischer Erfahrungen (vgl. Entwicklungsaufgabenkonzept, Hericks 2006).

Entwicklungsaufgabentheorie (Havighurst)

Berufliche Entwicklungsaufgaben können definiert werden als (ein Bündel von) Anforderungen,

- die individuell als Aufgaben eigener Entwicklung gedeutet werden können.
- die „unhintergebar“ sind, „d.h., sie müssen wahrgenommen und bearbeitet werden, wenn es zu einer Progression von Kompetenz und zu einer Stabilisierung von Identität kommen soll“ (Hericks 2006, 60).

Kanonmodell für den Berufseinstieg von Lehrpersonen (Keller-Schneider /Hericks 2011, Keller-Schneider 2010, Hericks 2006).

Identitätsbildende
Rollenfindung

Adressatenbezogene
Vermittlung

Anerkennende
Klassenführung

Mitgestaltende
Kooperation

Berufsbiographische Prozesstheorie

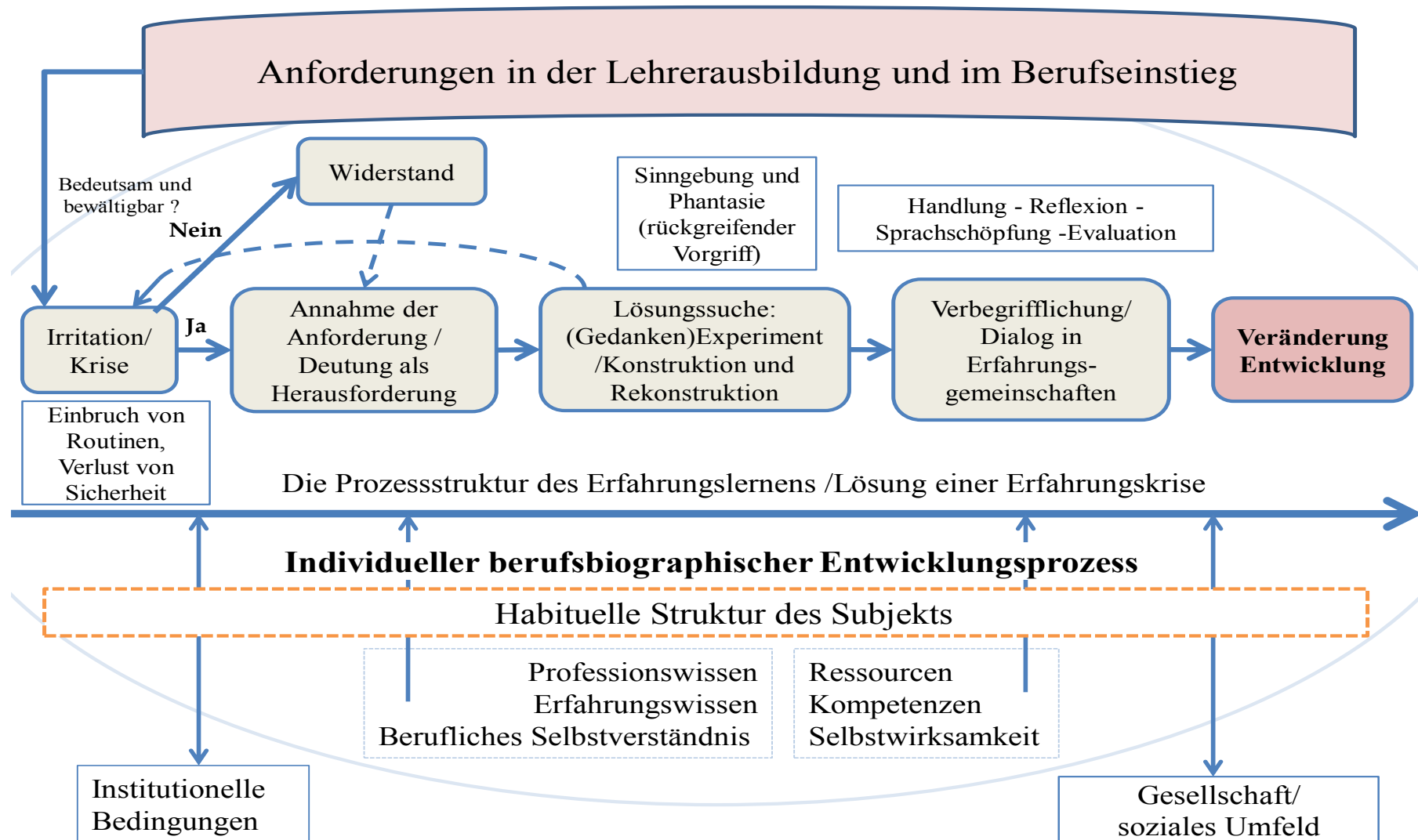
Für die **Prozessstruktur von Anforderungsbearbeitung** braucht es eine berufsbiographische Prozesstheorie, die danach fragt:

1. Wie wird Entwicklung ausgelöst und dauerhaft?
2. Wie lassen sich das Verhältnis äußerer Anlässe und innerer Anstöße und deren Nachhaltigkeit beschreiben (vgl. Terhart 2011, 208)?

2. Theorie des Erfahrungslernens (nach Dewey, vgl. Combe 2010, Combe / Gebhard 2007, 2012)

- Das Krisenlösungsverlaufsmodell als Heuristik für die Rekonstruktion des Umgangs mit berufsphasenspezifischen Anforderungen (z.B. im Referendariat, Kosinar 2014)

Professionalisierungsmodell: (Entwicklungs-)Prozesse beim Lösen von Erfahrungskrisen

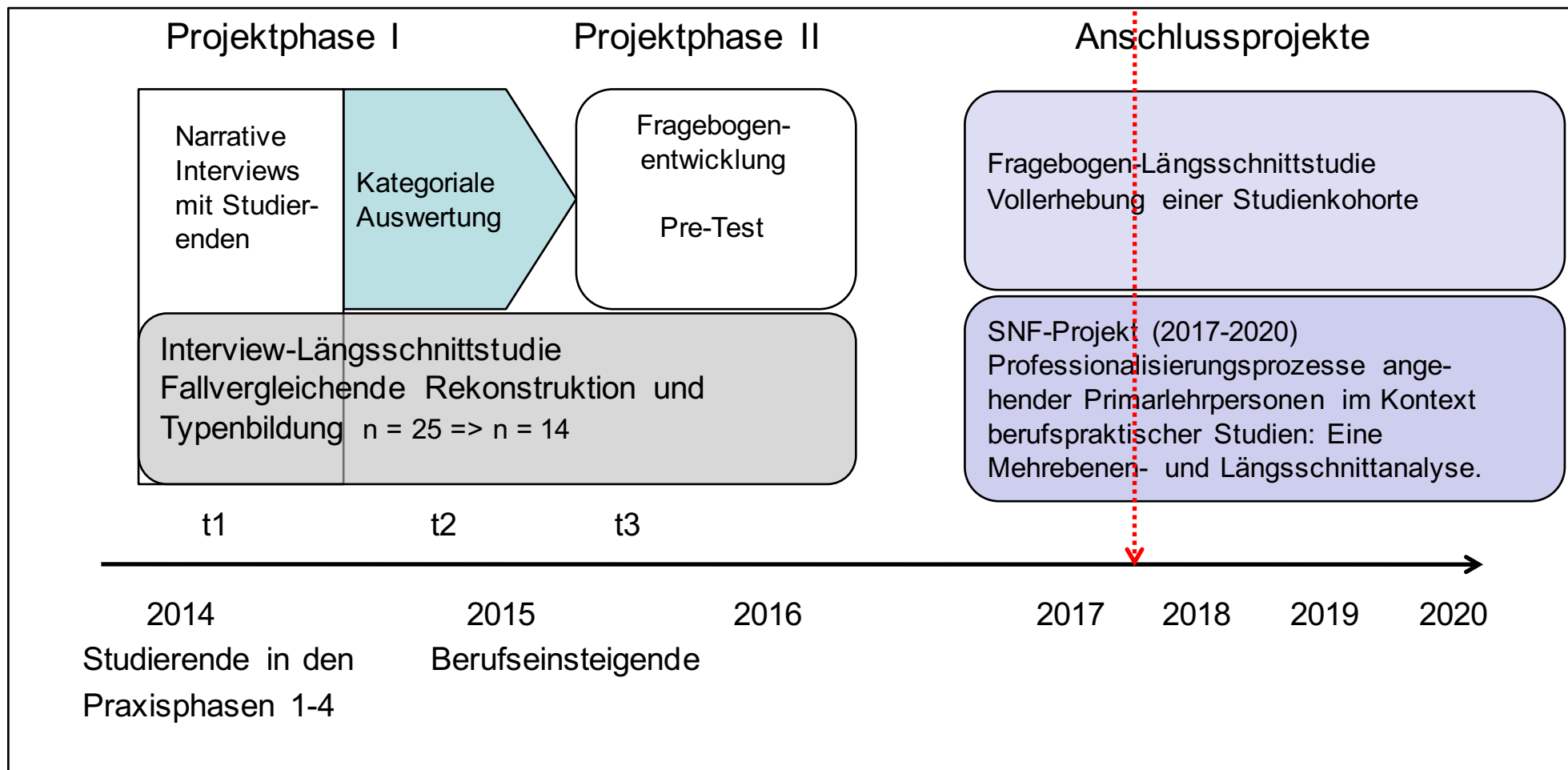


2. Das Praktikum aus Sicht der Studierenden

a) Entwicklungsaufgaben und Anforderungen in den berufspraktischen Studien

Forschungsdesign des Gesamtprojektes

Anforderungen Studierender in den Berufspraktischen Studien



Erkenntnisinteresse und Fragestellungen Projektphase I

1. Welche **Anforderungen** erleben Studierenden in ihren Praktika und wie deuten sie diese?
2. Welche **Strategien** und **Praktiken** im Umgang mit diesen entwickeln sie?
3. Welche **Rolle** spielen die **Ausbildenden** für die Deutung und Bearbeitung von Anforderungen?

Anforderungen Studierende in den berufspraktischen Studien

Projektphase I, Teilstudie 1:

Qualitative induktive kategoriale Auswertung von Anforderungen (N = 20)

- keine *Beschreibungen von Aufgaben* im Praktikum, sondern
- für die Befragten subjektiv bedeutsame, zu bearbeitende Anforderungen
„Was für mich immer sehr schwierig ist (...), ist das Auftreten vor der Klasse, wenn ich neu vor die Klasse komme“ (AK_P3_32)
„so halt einfach (...) einschätzen, wie viel Zeit sie brauchen für eine Aufgabe zu lösen, so, das finde ich extrem schwer“ (PS_P4_155)

aus ca. 100 identifizierten Anforderungen

⇒ Bildung von Oberkategorien (Anforderungsbereiche)

⇒ Bildung von Hauptkategorien (Entwicklungsaufgaben)

Entwicklungsaufgaben Studierender in den berufspraktischen Studien

**Berufliches
Selbstverständnis
entwickeln**

***Adressatenbezogene
Vermittlung***

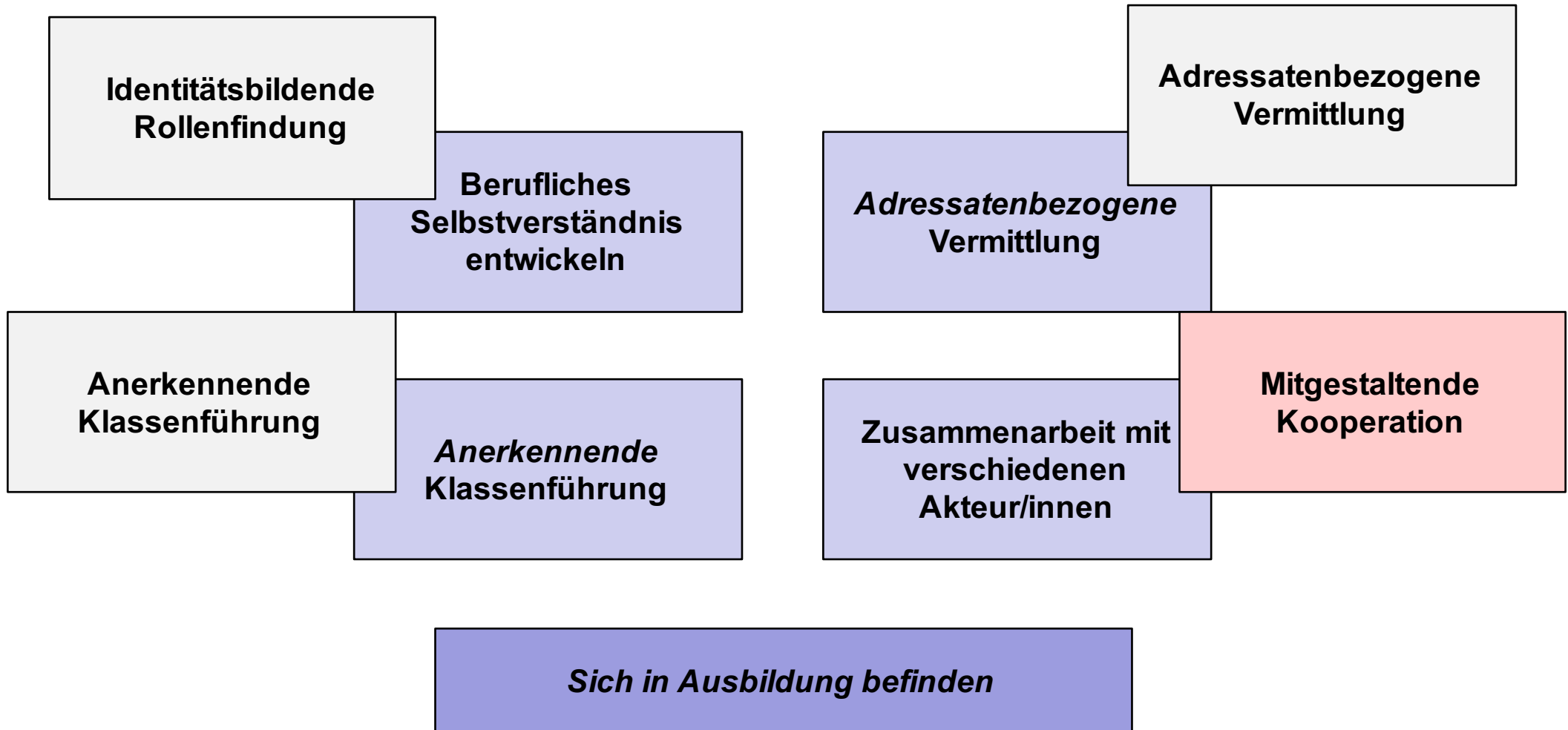
***Anerkennende
Klassenführung***

**Zusammenarbeit mit
verschiedenen
Akteur/innen**

Sich in Ausbildung befinden

(vgl. Kosinar, Leineweber, Altin, Billich-Knapp 2015, 2017)

Vergleich: Entwicklungsaufgaben Studierender – Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg



(vgl. Kosinar, Leineweber, Altin, Billich-Knapp 2015, 2017)

Teilstudie 1: Fragebogenentwicklung

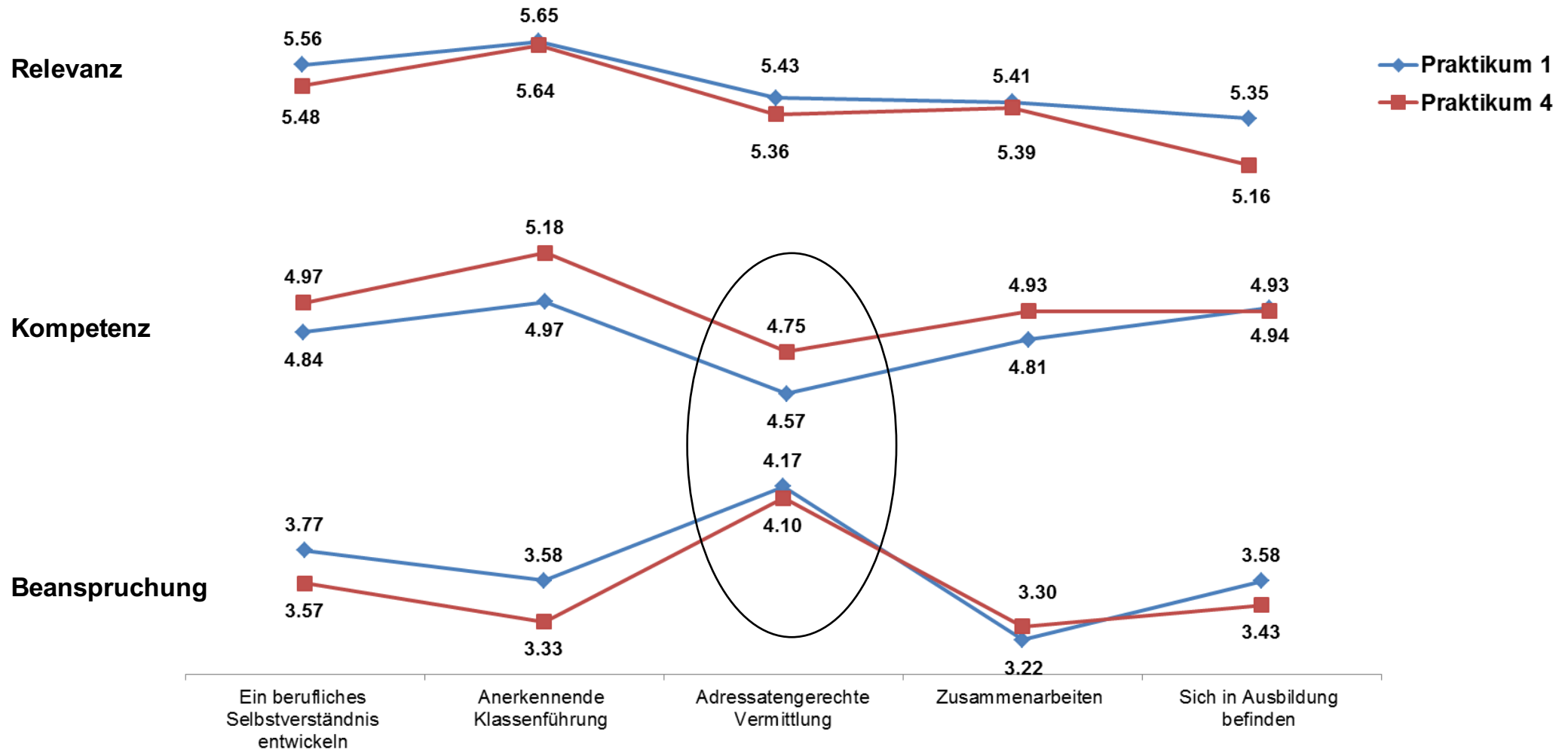
<i>Entwicklungs- aufgabe</i>	<i>Anforderungs- bereich</i>	<i>Anforderung</i>	<i>Fragebogenitem</i>	<i>...ist mir wichtig ...gelingt mir ...beansprucht mich</i>
Zusammen- arbeit mit versch. Akteur/innen	Mit der Praxislehrperson zusammenarbeiten	Bedingungen der Zusammenarbeit klären	An die Praxislehrperson heranzutreten, um gegenseitige Erwartungen an die Zusammenarbeit zu klären...	
	Mit der/m Tandempartner/in zusammenarbeiten	Mit verschiedenen Formen der Zusammenarbeit umgehen	Mich an Absprachen mit meiner/m Tandempartner/in zu halten...	
Sich in Ausbildung befinden	Mit der asymmetrischen Beziehung zur Pxl umgehen	Mit der Beurteilungsrolle der Pxl umgehen	Auch in Anwesenheit der Praxislehrperson im Unterricht authentisch zu agieren...	
	In den Handlungsmöglich- keiten eingeschränkt sein	Den Unterricht nach den Vorstellungen der Pxl gestalten müssen	Meine eigenen Ideen im Unterricht umzusetzen...	

Teilstudie 2: Fragebogenentwicklung

<i>Entwicklungsaufgabe</i>	<i>Anforderungsbereich</i>	<i>Anforderung</i>	<i>Fragebogenitem</i>	<i>...ist mir wichtig ...gelingt mir ...beansprucht mich</i>
Zusammenarbeit mit versch. Akteur/innen	Mit der Praxislehrperson zusammenarbeiten	Bedingungen der Zusammenarbeit klären	An die Praxislehrperson heranzutreten, um gegenseitige Erwartungen an die Zusammenarbeit zu klären...	
	Mit der/m Tandempartner/in zusammenarbeiten	Mit verschiedenen Formen der Zusammenarbeit umgehen	Mich an Absprachen mit meiner/m Tandempartner/in zu halten...	
Sich in Ausbildung befinden	Mit der asymmetrischen Beziehung zur Pxl umgehen	Mit der Beurteilungsrolle der Pxl umgehen	Auch in Anwesenheit der Praxislehrperson im Unterricht authentisch zu agieren...	
	In den Handlungsmöglichkeiten eingeschränkt sein	Den Unterricht nach den Vorstellungen der Pxl gestalten müssen	Meine eigenen Ideen im Unterricht umzusetzen...	

Teilstudie 1: Ergebnisse

Welche Unterschiede werden in den verschiedenen Praxisphasen erkennbar?



2. Das Praktikum aus Sicht der Studierenden

b) Typen der Anforderungsbearbeitung

Methodologie und Datenanalyse

Analyse des Textdatenmaterials mit der Dokumentarischen Methode
(Bohnsack 1999, 2010, Nohl 2009), N = 14

Rekonstruktion habitualisierter Strukturen, die als handlungsleitende Orientierungen über Erzählungen und Beschreibungen transportiert werden.

- 1) Formulierende Interpretation:** WAS wird inhaltlich verhandelt?
- 2) Reflektierende Interpretation:** Textsortenanalyse und Rekonstruktion des Orientierungsrahmens: WIE wird etwas dargestellt / erlebt?
- 3) Komparative Analyse** – fallübergreifende und fallimmanente Vergleiche entlang von Suchstrategien und Vergleichsdimensionen
- 4) (Relationale) Typenbildung** (vgl. Nohl 2013)

Vergleichsdimensionen

Ausgewählte Suchstrategien dienen als Vergleichsdimensionen für die komparative Analyse

1. Welche **Bedeutung haben die Praktika** für die Studierenden?
2. Wie konstituieren sich **Anforderungen** in den Praktika im **Erleben** der Studierenden und wie **bearbeiten** sie diese? (subjektive Deutung und Lösungssuche)
3. Welche **Rolle haben die Praxislehrpersonen** im Rahmen der Konstituierung von Anforderungen in den Praktika?

Vergleichs- Dimensionen	Typus	Selbst- verwirklichung	Vermeidung	Entwicklung	Bewährung
1. Bedeutung der Praktika					
2. Konstituierung und Bearbeitung von Anforderungen					
3. Rolle der Praxislehrperson					

Vergleichs- Dimensionen	Typus	Selbst- verwirklichung	Vermeidung	Entwicklung	Bewährung
1. Bedeutung der Praktika		Entfaltungsraum			
2. Konstituierung und Bearbeitung von Anforderungen		Sich Gestaltungsraum nehmen			
3. Rolle der Praxislehrperson		Ermöglichende oder Verhindernde			

*Anita Villiger**

Also ich habe mich- oftmals im Praktikum fühl ich mich ein bisschen wie in einem Vogelkäfig. Weil im recht begrenzten Rahmen, den einem die Praxislehrperson gibt, darf man so probieren zu fliegen, kommt es mir vor. Und da habe ich dann gedacht, so ja, lass mich doch einfach mal fliegen. Und darum bin ich eigentlich auch froh, habe ich mein Abschlusspraktikum im Ausland machen können. Weil nochmals so einen Vogelkäfig brauche ich jetzt nicht unbedingt.

* Pseudonym

Vergleichs- Dimensionen	Typus	Selbst- verwirklichung	Vermeidung	Entwicklung	Bewährung
1. Bedeutung der Praktika		Entfaltungsraum	Bewertungsraum		
2. Konstituierung und Bearbeitung von Anforderungen		Sich Gestaltungsraum nehmen	Von aussen herangetragene Erwartungen erfüllen		
3. Rolle der Praxislehrperson		Ermöglichende oder Verhindernde	Bewertungsinstanz		

Natascha Gubler

Man kann ein bisschen mehr sich selber sein, wenn niemand da ist. Man ist sonst ja auch sich selber, aber, jeder ist anders, wenn er nicht beobachtet wird [...] So, das ist eigentlich das Positive gewesen an diesen Morgen oder Nachmittagen [wenn die Praxislehrperson nicht da war, J.K.]. Ja, dass halt, wenn etwas passiert, dass du nicht irgendwie das Gefühl hast: Oh Gott, jetzt hat sie es gesehen, jetzt muss ich schnell es wieder gut machen, sondern du hast einfach deine Zeit und es ist halt so mehr dein Rhythmus.

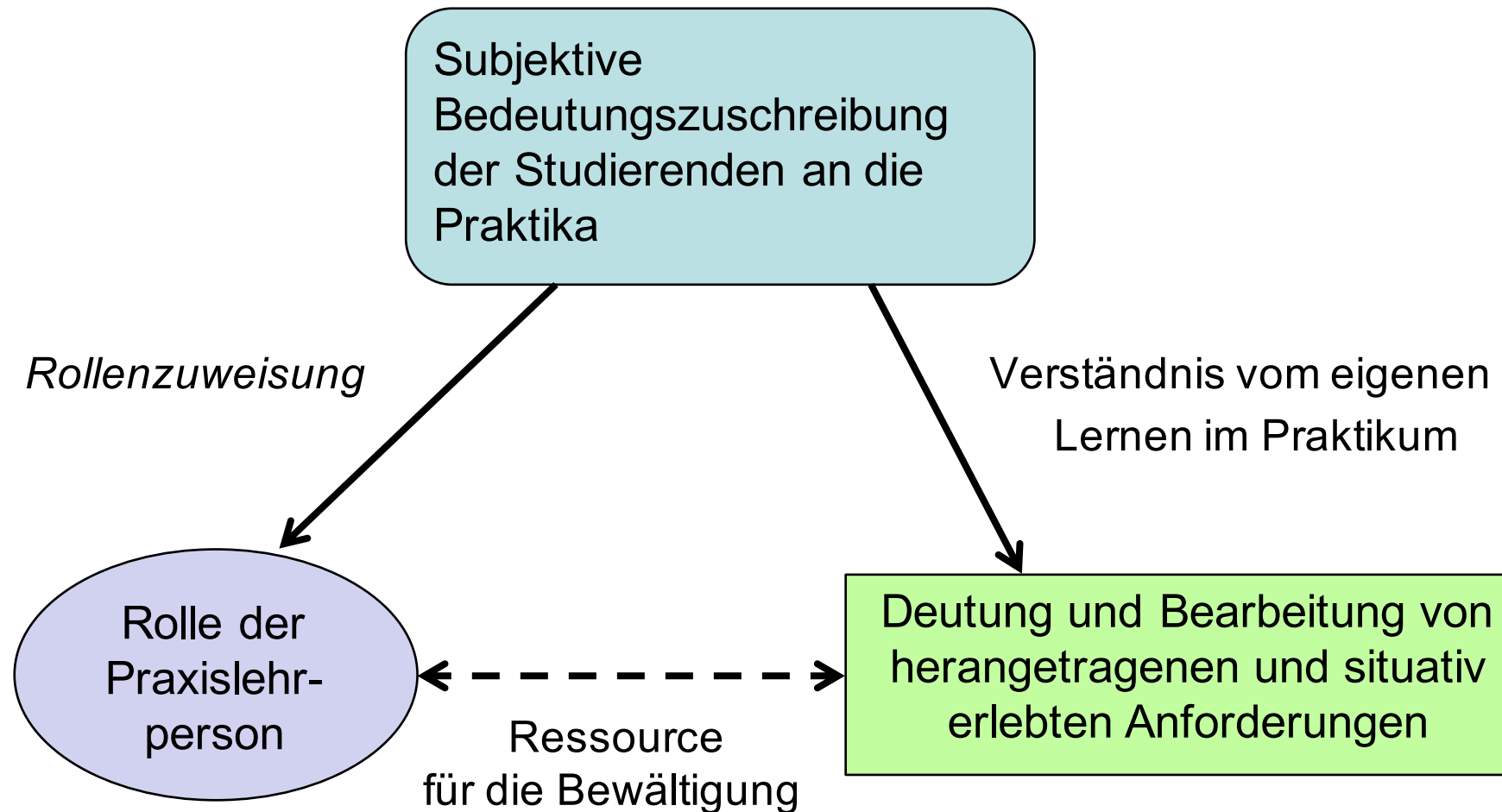
Vergleichs- Dimensionen	Typus	Selbst- verwirklichung	Vermeidung	Entwicklung	Bewährung
1. Bedeutung der Praktika		Entfaltungsraum	Bewertungsraum	Entwicklungsraum	
2. Konstituierung und Bearbeitung von Anforderungen		Sich Gestaltungsraum nehmen	Von aussen herangetragene Erwartungen erfüllen	Berufsbezogene Herausforderungen meistern	
3. Rolle der Praxislehrperson		Ermöglichende oder Verhindernde	Bewertungsinstanz	Beratende im Entwicklungsprozess	

Pit Santoro

Während dem ersten Praktikum, das ist super gewesen. Dort hat man gesagt was gut ist was nicht, und vor allem auch wie könnte man's machen, ohne mir gerade eine Stunde in die Finger zu geben: Schau, mach's so. Aber mehr so auf Fragen: Überlege mal, wie wie würdest du es machen wenn das und das und das. [Die Praxislehrperson] hat das irgendwie können, wegen einer Frage von ihr hat man nachher angefangen zu studieren und ist nachher schlussendlich auf die Lösung vom Problem gekommen. Das hat mich genial gedünkt. Und das hat mich sehr sehr weit gebracht.

* Pseudonym

Vergleichs- Dimensionen	Typus	Selbst- verwirklichung	Vermeidung	Entwicklung	Bewährung
1. Bedeutung der Praktika		Entfaltungsraum	Bewertungsraum	Entwicklungsraum	Bewährungsraum
2. Konstituierung und Bearbeitung von Anforderungen		Sich Gestaltungsraum nehmen	Von aussen herangetragene Erwartungen erfüllen	Berufsbezogene Herausforderungen meistern	Berufsbezogene Defizite aufarbeiten
3. Rolle der Praxislehrperson		Ermöglichende oder Verhindernde	Bewertungsinstanz	Beratende im Entwicklungsprozess	Einschätzende des Entwicklungsbedarfs

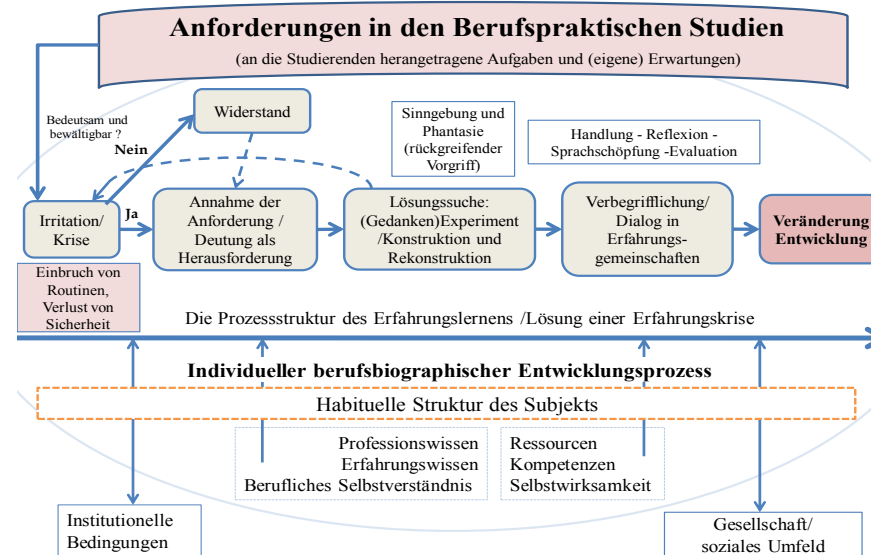


Zusammenfassung

- Studierende weisen entsprechend ihrer Orientierungen dem Praktikum eine ganz unterschiedliche Bedeutung zu.
- In Relation hierzu vollzieht sich die Deutung und Relevanzsetzung der sich in den Praktika konstituierenden Anforderungen:
 1. Anforderungen als Herausforderung mit Blick auf die berufliche Entwicklung (Typ Entwicklung, Typ Bewährung)
 2. Vermeidung von Anforderungen, Eingeschränkte Bearbeitung (Typ Selbstverwirklichung, Typ Vermeidung).
- Praxislehrpersonen werden analog dazu ganz unterschiedlich adressiert – unabhängig von deren eigenen Orientierungen.
- Probleme entstehen aus Nicht-Passung der Orientierungen (Vorstellungen, Haltung, Erwartungen)

Das Praktikum als Erfahrungsraum gestalten

**Konsequenzen für die Ausbildungspraxis in den
Berufspraktischen Studien am Institut Primarstufe PH FHNW**



Professionalisierungsverständnis bildet sich in den Praktika ab

Irritationen zulassen	Irritation/Krise	Irritationen Raum geben
Selbstverantwortung der Studierenden einfordern (eigene Schwerpunktsetzung, Identifizierung von Entwicklungszielen)	Individuelle Deutung und Bearbeitung von Anforderungen	Individuell begleiten (individuelle Entwicklungsziele im Beratungsgespräch erarbeiten)
Bewertungsneutralen Fokus setzen: Nicht die eigene Performanz, sondern die Unterstützung des Schülerlernens hat Priorität	Lösungssuche, Dialog in Erfahrungsgemeinschaften	Im Co-Planning und Co-Teaching Unterrichtsqualität gemeinsam verantworten (Verabschiedung Meisterlehre-Prinzip)
Kultur der Nähe im Praktikum: Planungs-, Handlungs-, Entscheidungsfähigkeiten	Reflexion und Evaluation von Praxis-Erfahrungen	Kultur der Distanz: Analyse- und Reflexionskompetenzen im Reflexionsseminar

Aufgaben zur Bearbeitung der Entwicklungsziele aus Sicht der Akteursgruppen

Entwicklungsziel 1: Die Studierenden erkunden die verschiedenen Facetten der beruflichen Aufgaben von Lehrpersonen und überprüfen ihren Berufs- und Stufenwahl kritisch.

Die Studierenden

- verschaffen sich im Praktikum einen Einblick in die Vielfalt beruflicher Aufgaben von Lehrpersonen.
- erkundigen sich bei der Praxislehrperson über deren Aufgaben und ausserunterrichtliche Tätigkeiten.
- beschäftigen sich im Basisseminar mit beruflichen Kompetenzen von Lehrpersonen und berufsbezogenen Anforderungen.
- reflektieren im Rahmen von Unterrichtsbesprechungen und Mentoratssitzungen berufsbezogene Überzeugungen.
- überprüfen ihre Berufswahlmotivation und ihren Stufenentscheid auf der Grundlage ihrer berufspraktischen Beobachtungen und Erfahrungen.

Die Praxislehrpersonen

- geben Einblick in die Komplexität lehrberuflicher Aufgaben sowie aktuelle Herausforderungen der beruflichen Tätigkeit.
- binden die Studierenden bei unterrichtsbezogenen Aufgaben auf vielerlei Arten ein (Co-Planning und Co-Teaching).
- kommen mit den Studierenden ins Gespräch darüber, welche Vorstellungen sie vom Beruf haben und welche Motivation sie mitbringen.
- machen den Studierenden deutlich, welche Tätigkeiten für Studierende im Rahmen des Praktikums unsichtbar bleiben.
- geben den Studierenden die Möglichkeit, an ausgewählten ausserunterrichtlichen Tätigkeiten zu partizipieren.

Die Dozierenden der Pädagogischen Hochschule

Basisseminar

- geben der Studierenden einen Einblick in professions-theoretische Grundlagen des Lehrberufs (z.B. Kompetenzen im Lehrerberuf, Entwicklungsaufgaben von Lehrpersonen).

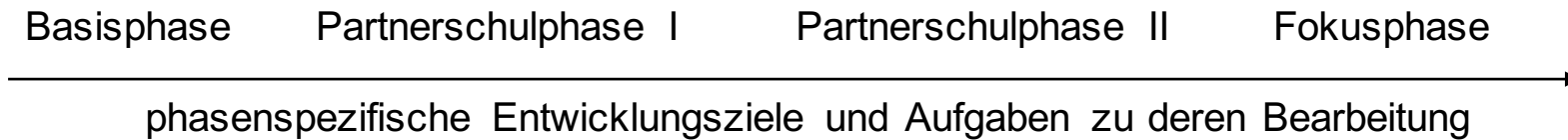
Mentorat

- unterstützen die Studierenden im Rahmen biographischer Reflexionen dabei, berufsbezogene Überzeugungen zu hinterfragen.

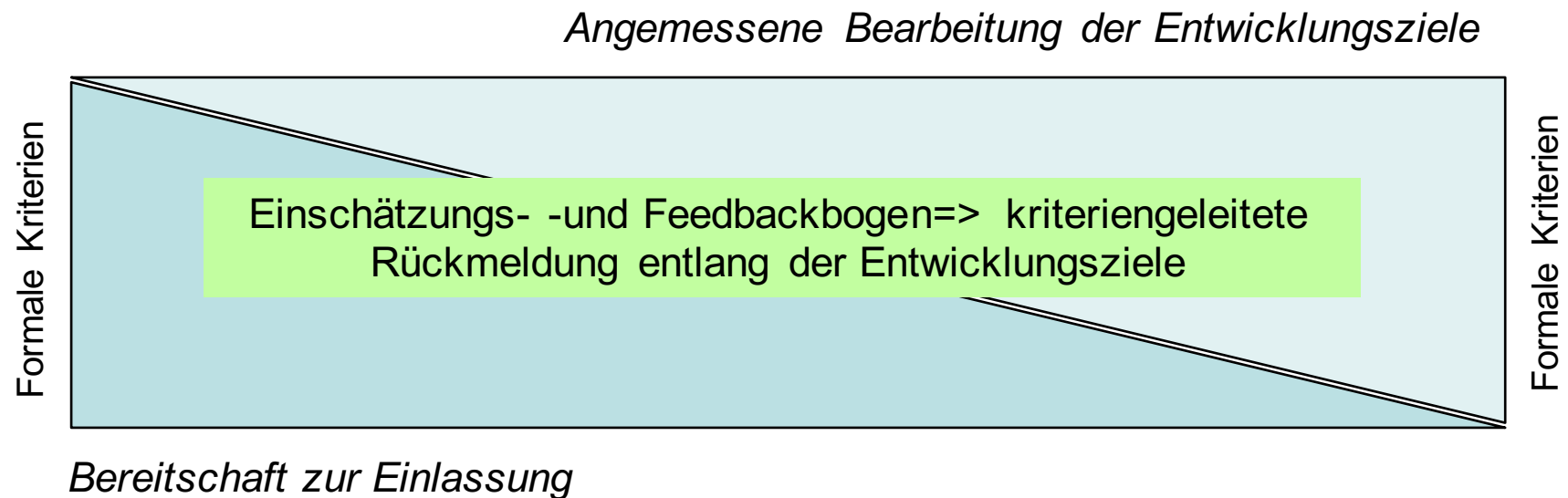
Reflexionsseminar

- greifen Irritationen und Verunsicherungen der Studierenden auf und nutzen sie als Anlass zur Auseinandersetzung mit den ersten berufspraktischen Erfahrungen.

Bewertung in den Berufspraktischen Studien IP



Praktikum als Entwicklungsraum



Praktikum als Bewertungsraum

Professionalisierungstypen im Referendariat

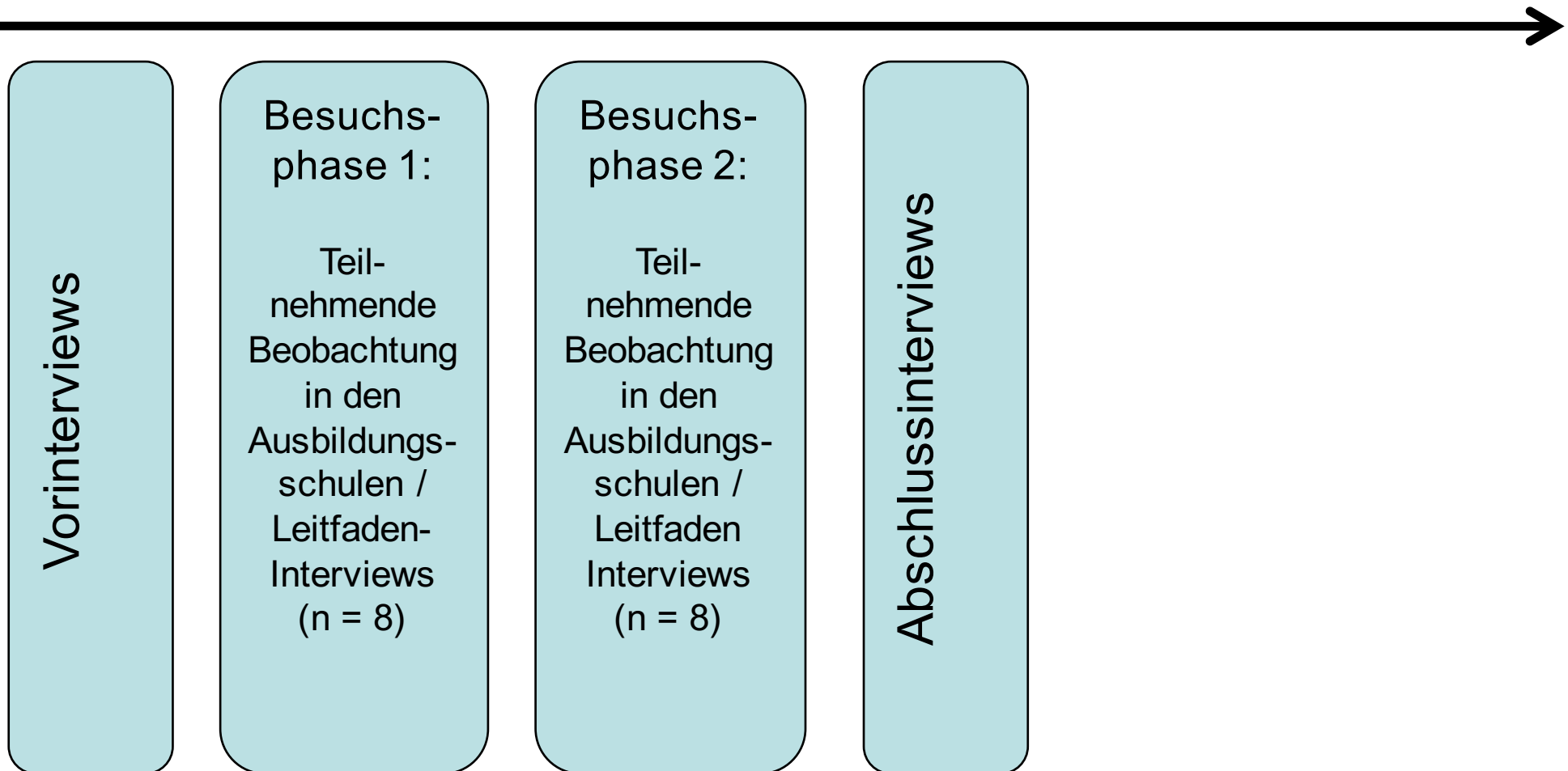
Typenbildung im längsschnittlichen Verlauf

Juli 2009

Sept./Nov. 2009

März/Mai 2010

Okt. 2010



2-teilige Längsschnittstudie:

Studie I „Professionalisierungsverläufe im Referendariat“ (2009-2012)

Studie II „Vom Referendariat in den Berufseinstieg“ (2013-2014)

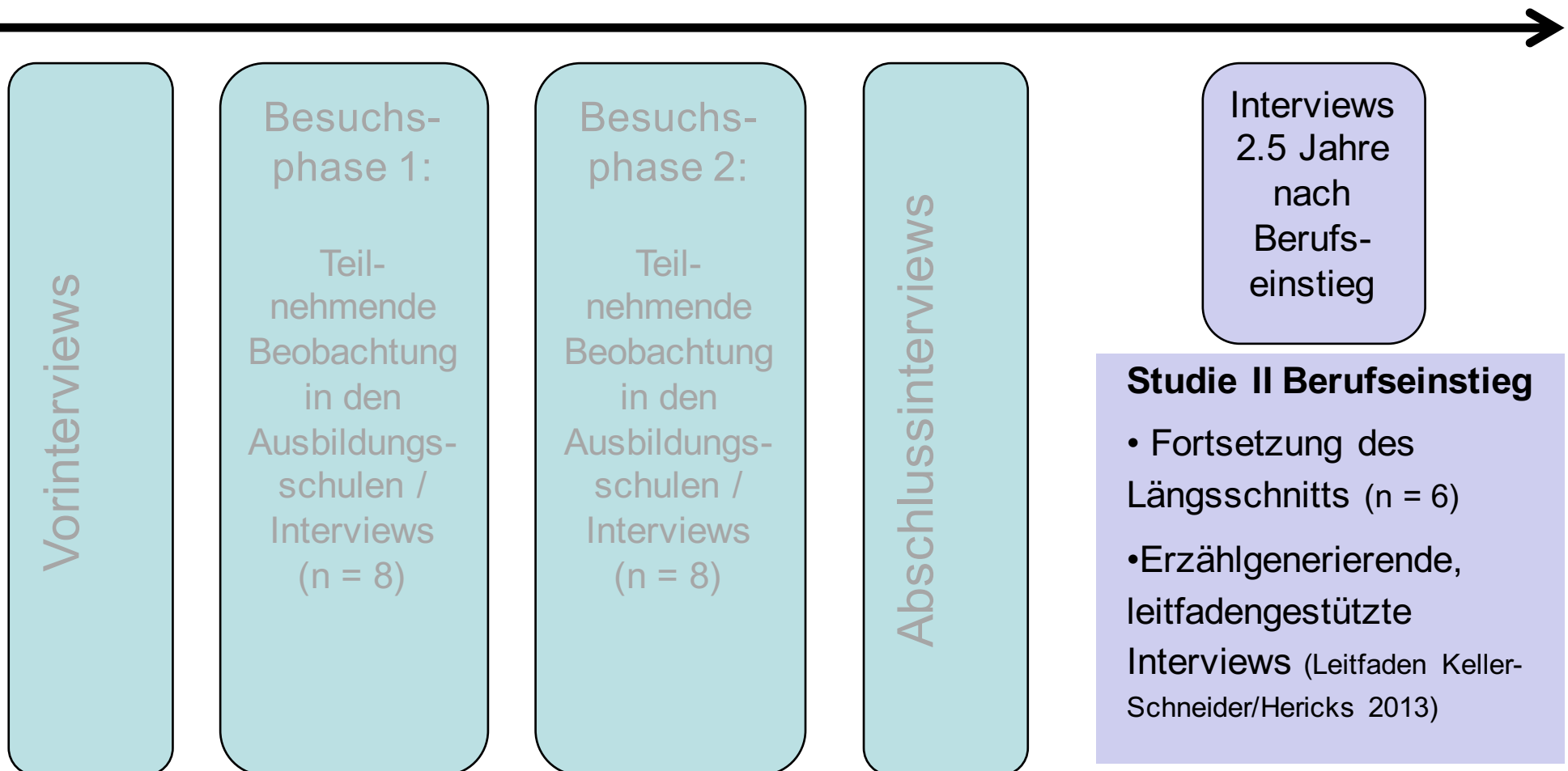
Juli 2009

Sept./Nov. 2009

März/Mai 2010

Okt. 2010

Juni 2013



Fragestellung Studie I:

Welche Verläufe und Entwicklungsprozesse lassen sich im Umgang mit den berufsphasenspezifischen Anforderungen im Referendariat erkennen?

Welche Bedeutung kommt hierbei den Ausbilder/innen zu?

Methodologie und Datenanalyse: Dokumentarische Methode (Bohnsack 1999, 2010, Nohl 2009)

Vergleichsdimensionen

- A) Verhältnis zu den Ausbilder/innen und die Deutung der Rahmenbedingungen an den Ausbildungsinstitutionen
- B) (Selbst)Verständnis von Professionalität und der eigenen Professionalisierung

A Verhältnis zu den Ausbilder/innen Rahmenbedingungen an den Aus

A1 Diffuse Passungserwartung

- Erwartung an die Ausbilder/innen
Passung herzustellen und
Vertrautheitserfahrungen zu ermöglichen
- Eher passive Haltung
- Diffuse, unspezifische Vorstellungen
davon, wodurch „Nicht-Passung“
verursacht wird bzw. wie diese durch das
eigene Handeln behoben werden kann

PAULINA S.: Es gibt aber, ja z.B. R. (Mentorin), die kann das alles so und die hat die richtige Persönlichkeit, für die ist das die richtige Schule und die KANN sich durchsetzen, die KANN konsequent sein. ABER ICH BIN NICHT die richtige Lehrerin für jede Schule, glaube ich.

Andererseits weiß ich ja nicht, vielleicht ist es nicht die Schule, vielleicht liegt es ja auch wirklich an mir. Oder liegt es an den Umständen? Oder gibt es vielleicht gewisse Lehrertypen, die vielleicht zu gewissen Schulformen besser passen? Oder wie ist das so?

rollengemäßes Verhalten und
analytisches Durchdringen der
Ausbildungsstrukturen und der
Erwartungen.

Themenfeld A:	A1 Diffuse Passungserwartung	A2 Konturierte Passungsgestaltung
---------------	---------------------------------	--------------------------------------

B1 Einschränkendes Professionalisierungsverständnis

- Klares Berufsverständnis mit einschränkender Wirkung: Abgrenzung von „irrelevanten“ Anforderungen
- Berufsbild vom „gebildeten Lehrer“ => Lehrberuf nicht erlernt werden
- Schwierigkeiten bei der Entwicklung des Berufsverständnisses

B2 Entwicklungsbezogenes Professionalisierungsverständnis

- Anforderungen werden als Herausforderungen gedeutet
- Autonome Suche nach

B3 Fremderwartungszentriertes Professionalisierungsverständnis

- Große Hilfe- und Unterstützungsbedürftigkeit durch die Ausbilder/innen
- fehlendes bzw. diffuses Berufsbild

FABIAN A.: Also mir wurde gesagt, was ich falsch mache, aber nicht, was ich richtig mache. Ich weiß noch, im Dezember meinte meine Fachmentorin "SO, Lehrerrolle sitzt jetzt!" (2) (stotternd) Ich wusste jetzt nicht so genau, was ich jetzt ANDERS gemacht habe als DAVOR, also sicherlich hätte ich nachfragen müssen, aber, äh letztendlich so.

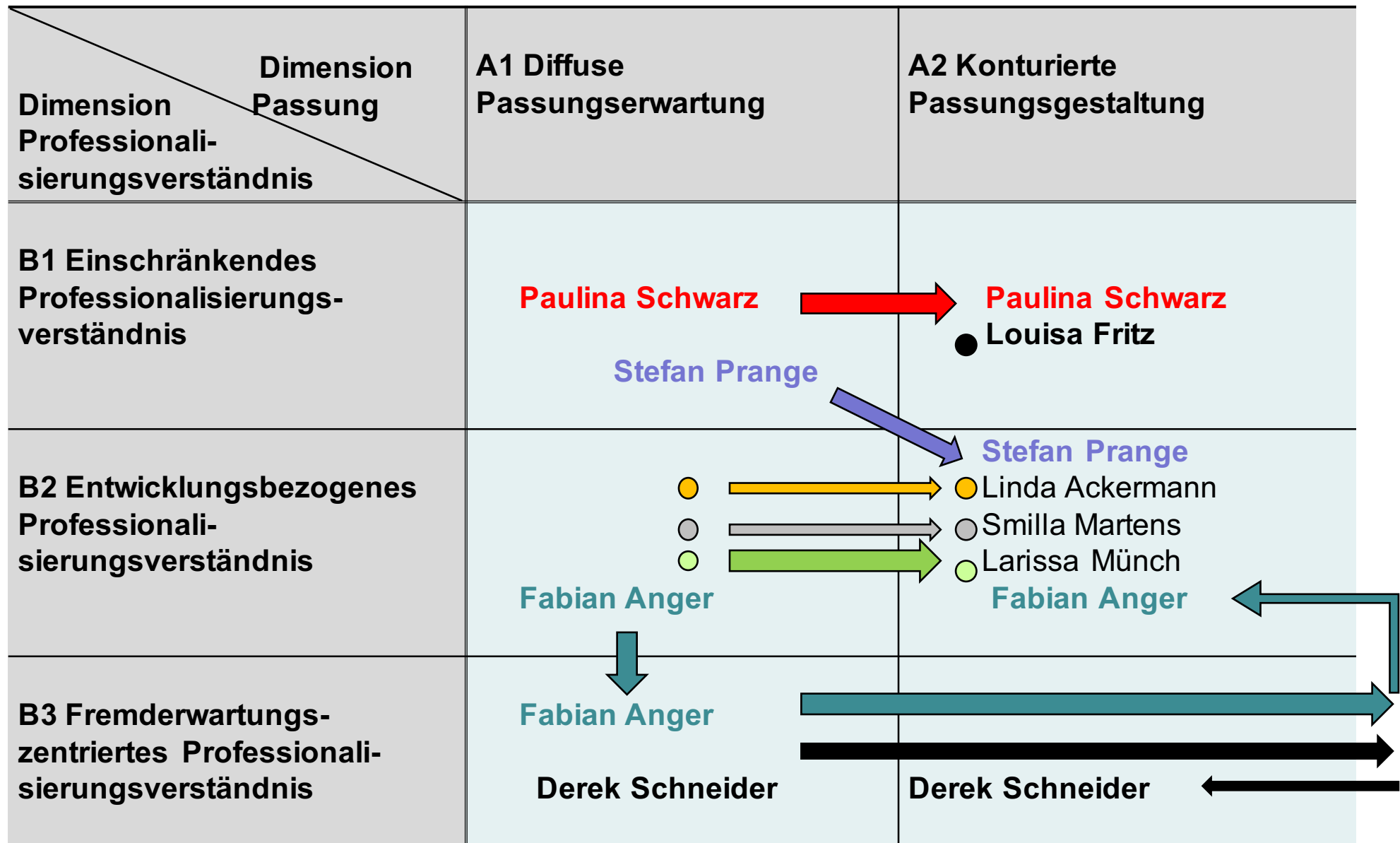
aber es ist schon so, wenn da 30 in man dann dort versucht, hten und so als blutiger wesentliche Sachen außer t das komplett schief. Und merkt und das war dann so eine richtige *Läuterung*

abe ich mir eigentlich so eine Liste zu machen und das so Schritt für Schritt, auch mal einmal darauf zu achten in den Stunden, wie man das umsetzen kann.

Themenfeld B

B1 Profess
verständnis

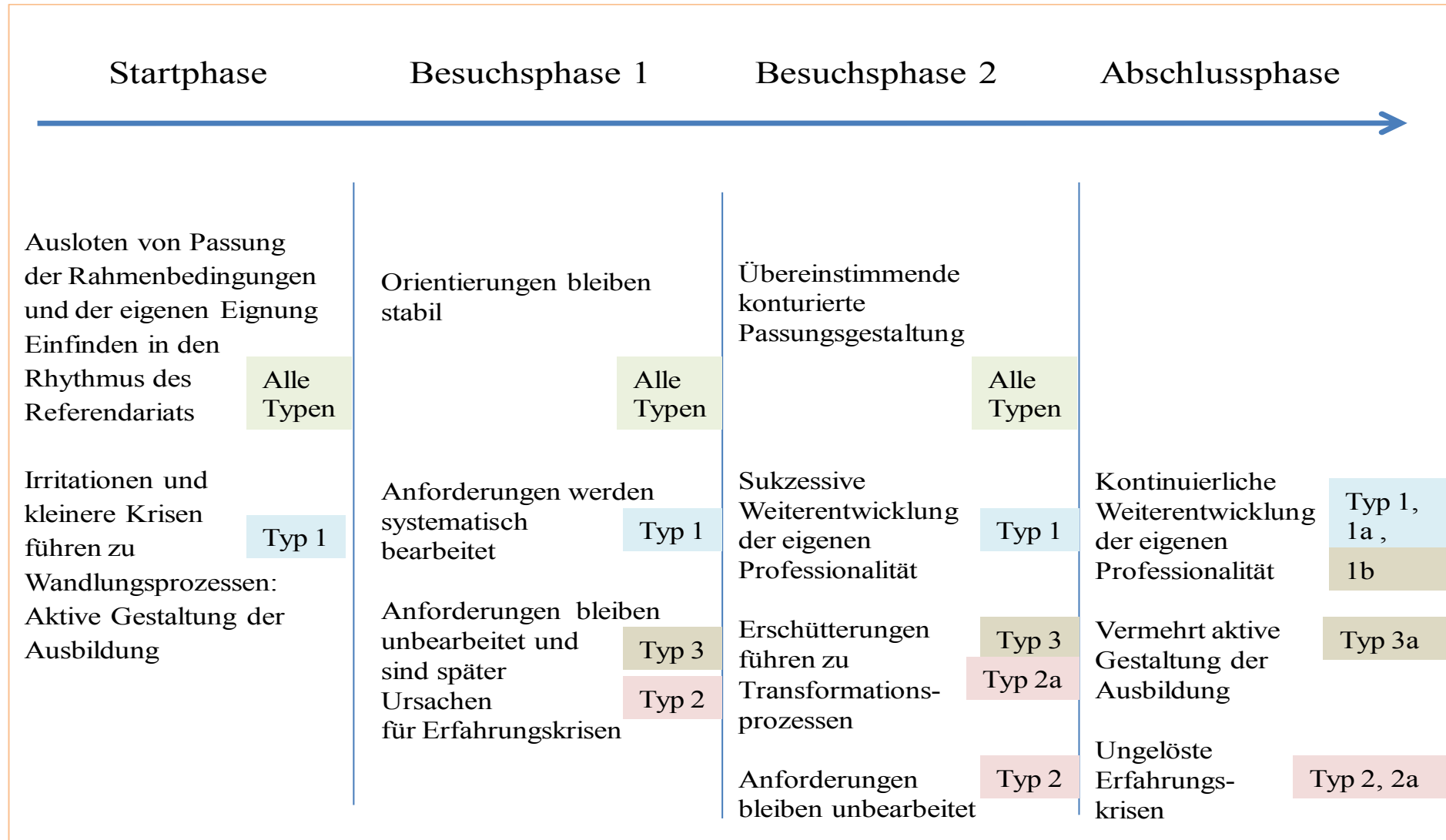
n|w Professionalisierungsverläufe im Referendariat (Kosinar 2014)



n|w Typologie der Professionalisierungsverläufe im Referendariat

Identifizierung von 3 Haupttypen

<div> <div>Dimension Professionalisierungsverständnis</div> <div>Dimension Passung</div> </div>	A1 Diffuse Passungserwartung	A2 Konturierte Passungsgestaltung
B1 Einschränkendes Professionalisierungsverständnis		Aktive Vermeidung (Typ 2)
B2 Entwicklungsbezogenes Professionalisierungsverständnis		Aktive Gestaltung (Typ 1)
B3 Fremderwartungs- zentriertes Professionalisierungsverständnis	Anpassung (Typ 3)	



Zusammenfassung

1. Alle Studierenden starten ihr Referendariat in einer „diffusen Passungserwartung“, die sich je nach Typus früher oder später in eine „konturierte Passungsgestaltung“ verändert. Vorausgeht immer eine Irritation oder Krise und deren Bearbeitung / Transformation.
2. Das Professionalisierungsverständnis hingegen ist i.d.R. stabil.
3. Die Anforderungsannahme und -bearbeitung hängt vom Typus ab:
 - a) Typus Anpassung (vgl. Bewährung) und Typus Aktive Gestaltung (vgl. Entwicklung) bearbeiten Anforderungen im Rahmen ihrer Möglichkeiten
 - b) Typus Vermeidung bearbeitet zentrale, krisengenerierende Anforderungen nicht.
4. Die Typenzuordnung kann in der Ausbildung für die Beratung und Förderung genutzt werden => Heterogenität der Referendar/innen gerecht werden (nicht als Schubladensystem nutzen!)
5. Die Typenzuordnung im Referendariat lässt keine gesicherte Annahme zu, wie sich jemand im Lehrerberuf entwickeln wird (vgl. Meier/Rauin 2007, Kosinar, in Vorbereitung) => Hinweis auf Einfluss der Bewertungsproblematik bei der Annahme und Bearbeitung von Anforderungen (vgl. Dickhäuser u.a. 2010).

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Merci vielmol.