

## **Professionalität und Professionalisierung von angehenden Lehrpersonen: Die Perspektive der verschiedenen an der Lehrer\*innenbildung beteiligten Akteursgruppen**

Rosi Ritter

Der wissenschaftliche Diskurs um die Lehrkräftebildung und die damit verbundenen Anforderungen an die (Aus-)Bildung und die professionellen Lehrkräfte wird unter Rückbezug auf verschiedene theoretische Ansätze geführt. Im Fokus stehen v.a. der strukturtheoretische Ansatz (Helsper, 2016), der Kompetenzansatz (Baumert & Kunter, 2006), der berufsbiografische Ansatz (Fabel-Lamla, 2018; Terhart, 1994), teils auch der Persönlichkeitsansatz (Mayr, 2016). Die Ansätze definieren je eigene Kriterien der Professionalität und unterschiedliche Strategien der Professionalisierung (Cramer, 2020).

Da die Lehrkräftebildung von unterschiedlichen Institutionen (Universität, Lehrer\*innen-Seminar, Schule) mit je eigener Logik begleitet wird, ist es von besonderem Interesse, die jeweiligen Verständnisse von Professionalität und Professionalisierung und die damit einhergehenden (Aus-)Bildungsziele zu erkunden, um sie aufeinander abstimmen zu können.

In der vorliegenden Studie wurden Akteur\*innen aus den genannten Institutionen (n=19) zu ihren Verständnissen von Professionalität und Professionalisierung interviewt. Durch die inhaltsanalytische Codierung des Materials in ein deduktives, die vier Theorien abbildendes Kategoriensystem konnte ermittelt werden, dass sich zwar alle theoretischen Ansätze widerspiegeln, allerdings in unterschiedlicher Schwerpunktsetzung. Die Ergebnisse werden vor dem Hintergrund der Kohärenzproblematik und der Frage nach der Orchestrierung der Ausbildungselemente diskutiert.

# Professionalität und Professionalisierung von angehenden Lehrpersonen: Die Perspektive der verschiedenen an der Lehrer\*innenbildung beteiligten Akteursgruppen

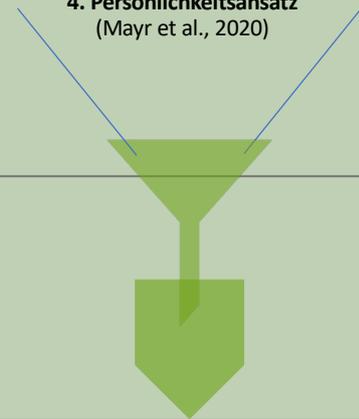
Rosi Ritter, Anna-Lena Erpenbach & Kathrin Fussangel

## Fragen der Professionalität von Lehrpersonen werden unter verschiedenen Perspektiven diskutiert:

- Frage nach dem Verhältnis wissenschaftlicher Fundierung einerseits und Handlungsanforderungen andererseits (Gröschner & Zordo, 2020)
- Frage nach der Rolle von Theorie und Praxis im Professionalisierungsprozess (z.B. Neuweg, 2014)
- Frage nach der Kohärenzbildung zwischen Fachkulturen sowie zwischen theoretischen und praktischen Anteilen (Hellmann, 2019)
- Frage nach der Art und Weise der Verbindung der Ausbildungselemente (Mayer et al., 2018)
- Frage nach der Zielperspektive der einzelnen, an der Ausbildung beteiligten Institutionen (Gerlach, 2021)

## Professionstheorien und ihre Perspektiven auf das professionelle Handeln von Lehrkräften

1. **Strukturtheoretischer Ansatz** (Helsper, 2020)
2. **Kompetenzansatz** (Baumert & Kunter, 2006)
3. **(Berufs-) Biografischer Ansatz** (Terhart, 1995)
4. **Persönlichkeitsansatz** (Mayr et al., 2020)



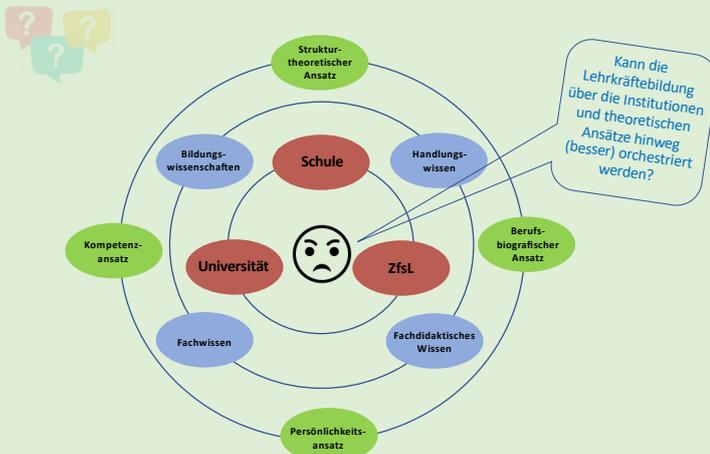
## Kategoriensystem :

**Insgesamt 44 deduktive Kategorien**  
26 Hauptkategorien und 18 Subkategorien

- Beispiele:
1. Professionalität ist kollegiale selbstkritische Reflexion (STA)
  2. Professionalität besteht darin, über die nötigen Kompetenzen zu verfügen (KA)
  3. Professionalität braucht kontinuierliche Weiterentwicklung (BBA)
  4. Professionalität setzt bestimmte motivationale Merkmale voraus (PA)

Zusätzlich 10 induktive Kategorien

Beispiel:  
Professionalität ist Verzahnung von Theorie und Praxis



## Welche Vorstellung von Professionalität und Professionalisierung haben die beteiligten Akteur\*innen in der Lehrkräftebildung?

### Ergebnisse:

- Kategorien des Kompetenzansatzes insgesamt am häufigsten codiert;
- Anzahl der Textstellen aus Universität überwiegen
- Universität: deutlich mehr Textstellen in Kategorien des STA
- ZfSL: deutlich mehr Textstellen in Kategorien des BBA
- Schule: deutlich mehr Textstellen in Kategorien des PA und mehr induktive Kategorien

### ABER: Querschnittsthemen über die deduktiven und induktiven Kategorien hinweg

- Reflexion: insgesamt 33 Textstellen in 26 Dokumenten (8 ZfSL, 8 Uni, 10 Schule)
- Handlungspraxis: insgesamt 34 Textstellen in 24 Dokumenten (8 ZfSL, 6 Uni, 10 Schule)
- Verzahnung von Wissen und Können insgesamt 36 Textstellen in 23 Dokumenten (9 ZfSL, 9 Uni, 4 Schule)

Durchschnittliche Anzahl der codierten Segmente in den Daten der unterschiedlichen Akteur\*innengruppen

	STA	KA	BBA	PA
ZfSL	1,6	4,4	2,4	0,8
Schule	1,8	5	1,8	2,2
Universität	3,2	7,4	1,6	0,8

Durchschnittliche Anzahl der codierten Segmente in die Querschnittskategorien

	Reflexion	Handlungspraxis	Verzahnung Wissen-Können
ZfSL	1,6	1,6	1,9
Schule	1,6	2	1,1
Universität	2,2	1,8	3

### Diskussion:

- Die gezeigten Divergenzen unterstreichen eine wechselseitige Stabilisierung der „Imagerie der Praxisbedeutsamkeit bzw. des Theorieanspruchs“ (Heinrich & te Poel, 2020) → Bewusstmachen nicht nur divergierender theoretischer Ansätze, sondern auch divergierende praktische Ausgestaltungen; Stichwort Multiparadigmatische Lehrkräftebildung
- Die Querschnittsthemen Reflexion, Handlungspraxis und Verzahnung von Wissen und Können scheinen Ausgangspunkte für Überlegungen zur Orchestrierung der Lehrkräftebildung zu sein:
  - Orientierung am Ansatz der Core Practices: Bildung von der Praxis her gedacht, bezieht Reflexion, Handlungspraxis und Verzahnung von Wissen mit dem Können mit ein (Grossman et al., 2009)
  - Notwendigkeit eines hybriden Raums: verschiedene Perspektiven auf denselben Gegenstand können aufeinander bezogen und reflektiert werden (Fraefel, 2018)

