

 VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4. 13

Entwicklungsaufgaben in der LehrerInnenbildung




Christian Kraler
Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung
School of Education, Universität Innsbruck
Christian.Kraler@uibk.ac.at <http://homepage.uibk.ac.at/~c62552>

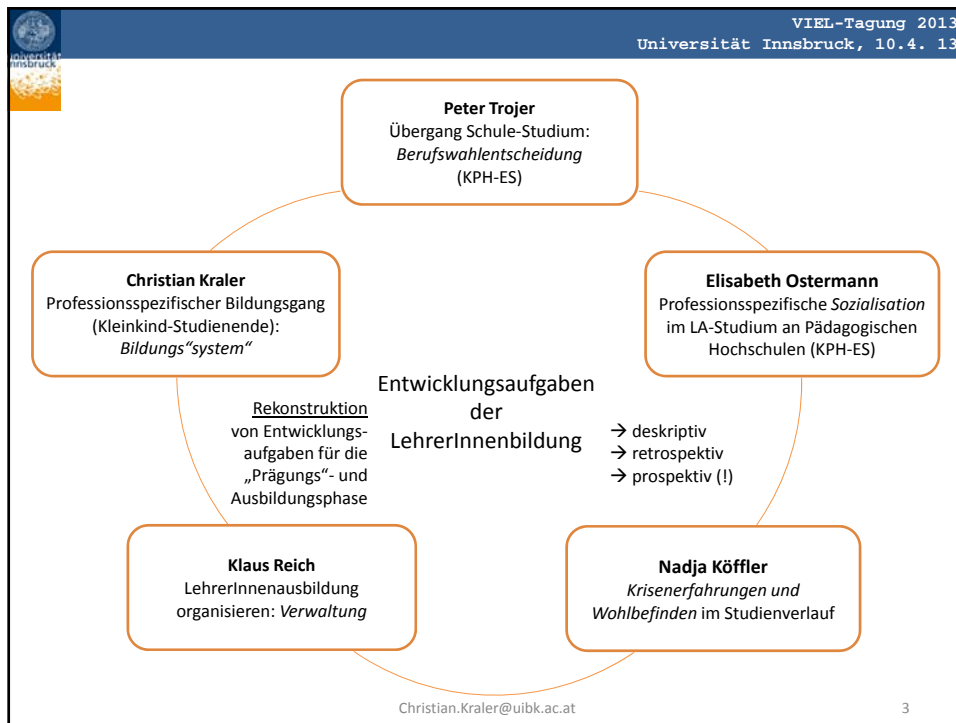
 VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4. 13

Inhalt

- I. Kontext
- II. Bildungsgangforschung
- III. Entwicklungsaufgaben i. d. LB
- IV. Forschungsbefunde
- V. Resümee



Christian.Kraler@uibk.ac.at 2



VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4.13

Kontextanalyse

Strukturell/inhaltliche Charakteristika

- Hierarchisierung
- Institutionalisierung
- Segmentierung (inhaltlich/strukturell)
- Curricularisierung
- Zugangsregelungen
- Zertifizierung
- staatliche Kontrolle
- selbständig
- ...

→ Macht, Deutungshoheit
Steuerung, Verwaltung/Bürokratie (Holzkamp 1992/95)

Karrierestationen im Bildungssystem aus Sicht der Akteure

Christian.Kraler@uibk.ac.at

VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4.13

Kontext **Kontextanalyse**

Christian.Kraler@uibk.ac.at 5

VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4.13

Bildungsgangforschung **Kontextanalyse**

Christian.Kraler@uibk.ac.at 6

- Griechenland:
- Sokrates (Focus Mensch)
 - Platon (Politeia)
 - Aristoteles (Ethik)
 - Epikur
- christl. Philosophie
- Augustinus
 - Th. V. Aquin
 - ...
- Aufklärung
- Kant
 - frz./engl. Philosophie
19. Jh
- Schopenhauer
 - ...
- Pädagogik/Erziehungswissenschaften
- Th. Litt „Führen oder Wachsenlassen“

Bildung unter Anleitung („sich Bilden“)
potenzielle Bildungsdichotomie

Kritische, individuelle Entwicklung in normativem Kontext
(Individuum, Institution, Curriculum)

Bildungsgangforschung VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4.13

Lehrerbildung

gesellschaftliches
sozio-kulturelles
historisches
machtbedingtes

normatives „Sollen“

→ denkt Lehrerbildung vom Ende her
– top down

L-E-A L-E-A
L-E-A L-E-A
L-E-A L-E-A

+

(vgl. Weyand/Kraler 2011)

LA-Studierende

personales
gruppenspezifisches
institutionelles
bildungspolitisches

individuelles „Wollen“

→ gestalten ihre Lehrerbildung vom
Anfang her – bottom up;
Umwege erhöhen die Ortskenntnis!

L-E-A L-E-A
L-E-A L-E-A

+

Christian.Kraler@uibk.ac.at

Bildungsgangforschung VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4.13

Bildungsgang

Person
Akteure (Stud, LB, Politiker, Beamte),
personale Momente, Biographie,
Persönlichkeitsmerkmale

Institution
Gesellschafts-, bildungspolitische-,
institutionelle Momente, Macht &
Deutungshoheit, Selbstähnlichkeit,
Konzeptualisierung

In diesem Spannungsfeld agiert LB, LehrerbildnerInnen, Studierende, Schule
→ individuelles Wollen und „gesellschaftliches“ Sollen (insb. Normen/Werte)
→ bezogen auf professionsspezifische Ausbildung:
„subjektiver“ Bildungsgang & „objektiver Bildungsgang“ (Blankertz 1986)

Bildungsgang: „... das strukturierte Lehr-/Lernprogramm [...] fassen, das durch Schule und Hochschule [...] angeboten/aufgenötigt wird und das sie [die Lernenden/Studierenden] sich in höchst unterschiedlicher, variantenreicher, alltäglicher, oft aber auch überraschender Art und Weise zu eigen machen.“ (Kordes 1986, S. 4)

Christian.Kraler@uibk.ac.at 8

Bildungsgangforschung VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4.13

**Bildungsgang-
forschung**

→ Subjektiver Bildungsgang (realer Bildungsprozess auf Individualebene):
„Gelerntes“ ← individuelle Bedürfnisse, Motivationen, ...
r e k o n s t r u k t i v

→ objektiver Bildungsgang (curricular-normativ, Gruppenebene):
Curricula, „Lernstoff“ ← gesellschaftliche Anforderungen
p r ä s k r i p t i v

Im Spannungsfeld Lernen, Lernbiographie, Bildungsgang und Entwicklungsaufgaben wird **Sinnkonstruktion** möglich (Kraler 2009):
„Sie erlaubt – im Rahmen einer Lerntheorie, die sich auf John Dewey bezieht – lernende Erfahrung und Bedeutungsaufbau. „Sinnkonstruktion“, „Erfahrung“ und „Entwicklungsaufgaben“ werden damit zu Schlüsselbegriffen [...]“ (M. Meyer, 2007, S. 36)

BGF konzeptionell/methodisch:

- empirische ...
- entwicklungsorientierte ...
- normative ...

Dimension

Christian.Kraler@uibk.ac.at 9


Entwicklungsaufgaben i.d. LB VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4.13

Entwicklungsaufgaben

Individuum (bzw. auch Institution/Gesellschaft/... ?) durchläuft Bildungsprozess
Charakteristika:

- im Spannungsfeld Individuation-Sozialisation
- dynamisch/reflexiv/nichtlinear/rückgekoppelt (systemisch)
- nicht (rein) kumulativ
- offen (in die Zukunft)

~ > LLL → konzeptioneller Rahmen



Robert Havighurst
(1900-1991)

Entwicklungsaufgaben als Lernaufgaben (Entwicklung als lebenslanger Lernprozess), der im Kontext realer Anforderungen zum Erwerb von Fertigkeiten und Kompetenzen führt, die zur konstruktiven und zufrieden stellenden Bewältigung eines Lebens in der Gesellschaft notwendig sind.

- Physische Reifung
- Gesellschaftliche Erwartungen
- Individuelle Zielsetzungen und Werte

Christian.Kraler@uibk.ac.at 10

Entwicklungsaufgaben i.d. LB VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4.13

Entwicklungsaufgaben

The *developmental-task* concept occupies *middle ground between* the two opposed theories of education: the *theory of freedom* [...] and the theory of *constraint* [...] imposed by society. A developmental task is midway between an *individual need* and a *societal demand*. It assumes an *active learner* interacting with an *active social environment*." (Havighurst 1948/72, p. vi)

„A developmental task is a task which arises at or about a certain period in the life of the individual, successful achievement of which leads to his happiness and to success with later tasks, while failure leads to unhappiness in the individual, disapproval by the society, and difficulty with later tasks." (Havighurst 1972, p. 2)

... number of developmental tasks is somewhat arbitrary, depends upon

- the biosocial realities out of which the task arises and
- the refinement of analysis

... description: nature of the task

- biological basis, psychological basis,
- cultural basis, educational implications

← Erik Erikson

Quintessenz:

- Stufentheorie
- dynamisch-systemisches Konzept
- LLL
- inhaltlich normativ formatiert (US-amerikanische Gesellschaft 1950er/60er)

Christian.Kraler@uibk.ac.at 11

Entwicklungsaufgaben i.d. LB VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4.13

Entwicklungsaufgaben

Psychologie/Entwicklungspsychologie: Dreher/Dreher 1985

Erziehungswissenschaften: Blankertz (1927–1983)

Didaktik: Gruschka 1985/2002: Bildungsganganalyse: Lösung didaktisch-curricularer Friktionen mittels Entwicklungsaufgaben
Curriculum für Schüler (objektiver Bildungsgang), Curriculum der Schüler (subjektiver Bildungsgang)

Hamburger Graduiertenkolleg zur Bildungsgangforschung
Entwicklungsaufgaben als Kernkonzept einer Bildungsgangtheorie- und -praxis (vgl. Trautmann 2004, Meyer 2007).

LehrerInnenbildung (Uwe Hericks): Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe in der Berufseingangsphase von Lehrer/innen (Hericks 2006, S. 59ff).

Christian.Kraler@uibk.ac.at 12

Entwicklungsaufgaben i.d. LB VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4. 13

**Professionsspezifische
Entwicklungsaufgaben in
der LehrerInnenbildung**

Im Rahmen der Ausbildung geht es vor dem Hintergrund *extrinsischer, curricularer bzw. gesellschaftspolitischer Vorgaben* und *individueller, intrinsischer Interessen bzw. Motivationen* darum, jene **professionsspezifischen Entwicklungsaufgaben** dieser Periode zu realisieren, die für eine später für alle Aktanten erfolgreiche Berufskarriere notwendig sind. Das Bildungssystem soll eine gute Lehrkraft bekommen, die Lehrperson sich in ihrem Beruf erfolgreich und zufrieden fühlen. (nach Kraller 2008/10/12)

„Lists and descriptions of developmental tasks [...] vary from one culture to another, and will depend upon the cultural values of the person who states them.“ (Havighurst 1972, p. 39)

„The number of developmental tasks is somewhat arbitrary, since it depends both upon the biosocial realities out of which the tasks arise and upon the refinement of analysis made by the writer.“ (Havighurst 1972, p. 8)

Christian.Kraller@uibk.ac.at 13

Entwicklungsaufgaben i.d. LB VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4. 13

Einschub: Professionalisierung

Parson (1939) – Gesellschaftsbezug (Glaube, Gerechtigkeit, Gesundheit, Erziehung)
 Oevermann (1996) – Weiterentwicklung d. funktionalist. Konzepts
 inneres der Profession, Logik professionellen Handelns,
 „stellvertretende Krisenbewältigung“ (therapeutisches Moment)

Hughes (1963) – Professionelle-Klienten

Luhmann (1977) – Lösung des Differenzproblems (Technologiedefizit) ← Gesellschaft

Stichweh (1992) – systemtheoretisch: Leistungs- oder Komplementärrolle

Larson (1977): Machtgefälle, ...

Combe/Helsper (1994): struktur-/interaktionstheoretische Überlegungen

Lehrerprofessionalität: Publikationsschub seit Jahrtausendwende (Pisa?)
 Debatte Baumert & Kuntner (2006) vs. Helsper 2007

Tendenz: *weg von*
 Merkmalslisten (fachspezifisches Wissen, Monopolstellung, Selbstkontrolle, Berufsverband, ...)
hin zur
 Analyse spezifischer Merkmale *professionellen Handelns* ← „Handlungsfokussierung“
 ~-> Verabschiedung von der klassischen Professionssoziologie

Christian.Kraller@uibk.ac.at 14

Entwicklungsaufgaben i.d. LB VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4. 13

Einschub: Professionalisierung

Widerspruch professionellen Handelns

- Universalität: Anwendung universeller Regeln (i.d.R. wissenschaftlich fundiert)
- Fallbezug: Verständnis des spezifischen Einzelfalls

Professionalität als Zielprodukt eines individuellen Entwicklungsprozesses (Reinisch 2009)

Position:
„Professionelle/professionsspezifische Kompetenzen“

- ❖ Qualitativ hochwertige, gestufte Ausbildung
- ❖ hoher Grad an Eigenverantwortung (unmittelbare Handlungsautonomie)
- ❖ multifaktorieller Kontext
- ❖ Ungewissheit beruflichen Handelns geprägt von Antinomien
 - Wissen & Metawissen/Reflexion (Kognition)
 - Handeln (Performanz)

Christian.Kraler@uibk.ac.at 15

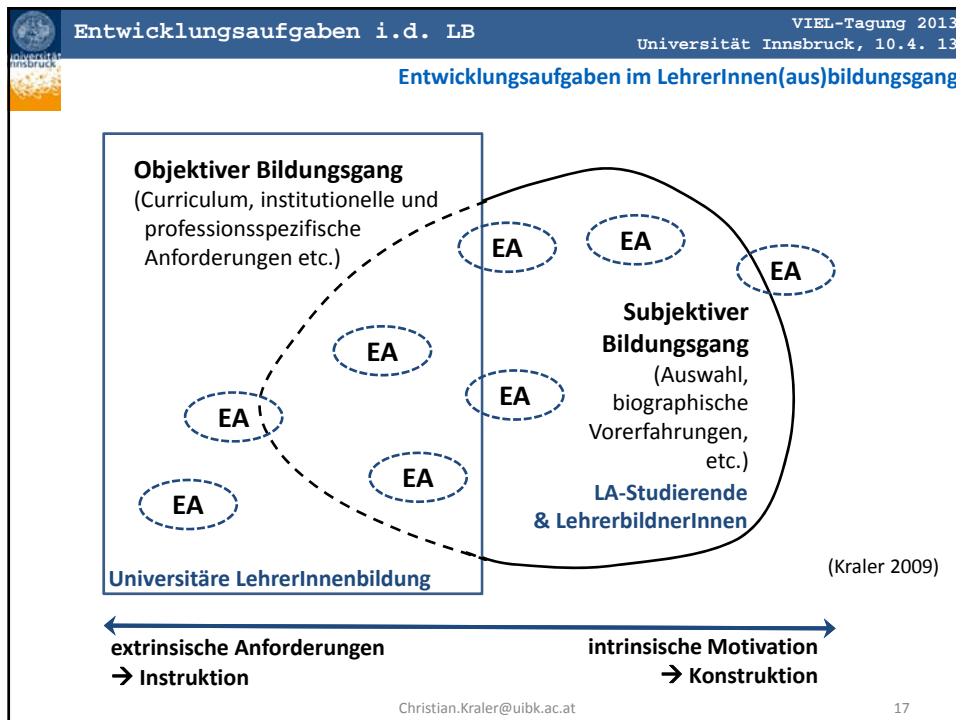
Entwicklungsaufgaben i.d. LB VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4. 13

**Entwicklungsaufgaben (in) der LehrerInnenausbildung
Ein rekonstruktives Programm**

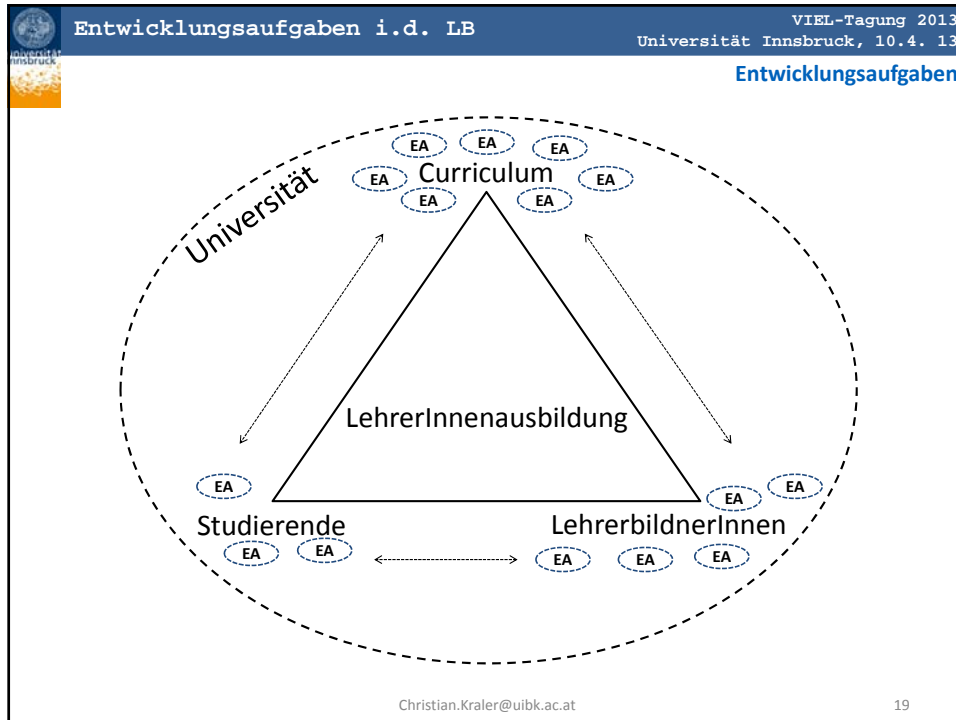
- **Verzicht auf** einen apriorischen/axiomatischen gesellschaftlich-**normativen Raster**
(*Unterschied Havighurst*)
- Relative **Synchronizität** (bezogen auf die jeweilige Professionalisierungsphase/Periode und Phasenübergänge) → Matrix/Landkarte von Entwicklungsaufgaben
professionserwerbsbedingte Unschärferelation („je kürzer der Ausbildungsabschnitt, umso synchroner die Entwicklungsaufgaben“) (*Unterschied zu Gruschka*)
- **professionsspezifische** Entwicklungsaufgaben
→ offene Entwicklungs- und Verlaufscharakter („Professionalisierung“ als Prozess)
- durchgängig personenbezogene Konzeptionierung von Entwicklungsaufgaben auf Institutionen und andere Handlungsträger erweitert
→ Symmetrie der **Aktanten** in der Rekonstruktion (Latour 2008)
- Gewinn: Verzicht auf normativ-heuristische Herleitung (Hericks)

<ul style="list-style-type: none"> → deskriptiv → retrospektiv → prospektiv (!) 	<ul style="list-style-type: none"> interdisziplinär interinstitutionell 	<p><u>Rekonstruktion</u> von Entwicklungsaufgaben für die „Prägungs“- und Aus- bildungsphase</p>
--	---	--

Christian.Kraler@uibk.ac.at 16



- Entwicklungsaufgaben i.d. LB VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4. 13
- Curriculare Konzepte wirken nicht aus sich selbst, sondern müssen von Personen angemessen umgesetzt werden.
 - Personalisierung:
 - adäquate Gewichtung der Positionen aller Aktanten
 - Musterwechsel (Personalisierung ≠ Individualisierung)
 - aktantenbasierte Rekonstruktion von Entwicklungsaufgaben
 - Erstellen einer **dynamischen Karte**
 - operationalisierbarer,
 - kompetenzorientierter,
 - professionsspezifischer **Entwicklungsaufgaben**
 - top-down vs. bottom-up, *Stufentheorie-Ansatz vs. Pooltheorie*
 - „Personalisierung“ (S-orientiert, LB-orientiert, Inst.-orientiert)
- Christian.Kraler@uibk.ac.at 18



Forschungsbefunde VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4. 13

ausgewählte Untersuchungen

Untersuchung	Anzahl	Methode/Instrument	Fokus
Curriculum /Literatur	-	qualitativ	Institution
ILS-Evaluation	n=482	quantitativ/SPSS	
LehrerbildnerInnen	41	qualitativ/WinRelan	Lehrende
Studierenden-BIP	n=111	quantitativ/SPSS	Studierende
AbsolventInnen	n=26	qualitativ/MaxQDA	

- **dynamische Matrix/Landkarte** operationalisierbarer, kompetenzorientierter, **professionsspezifischer EA** aus Sicht der „Betroffenen“ identifizieren & rekonstruieren (Lehrende, Lernende, Institution)
- sinnstiftendes, kompetenzorientiertes (modulares), professionsspezifisches Curriculum
- integrativ: Gesellschaft-Individuum, Anforderungen/objektiv-Interessen/subjektiv, Dichotomien & Selbstähnlichkeiten, philosophy of the implicate (Eugene Gendlin)

Christian.Kraler@uibk.ac.at 20

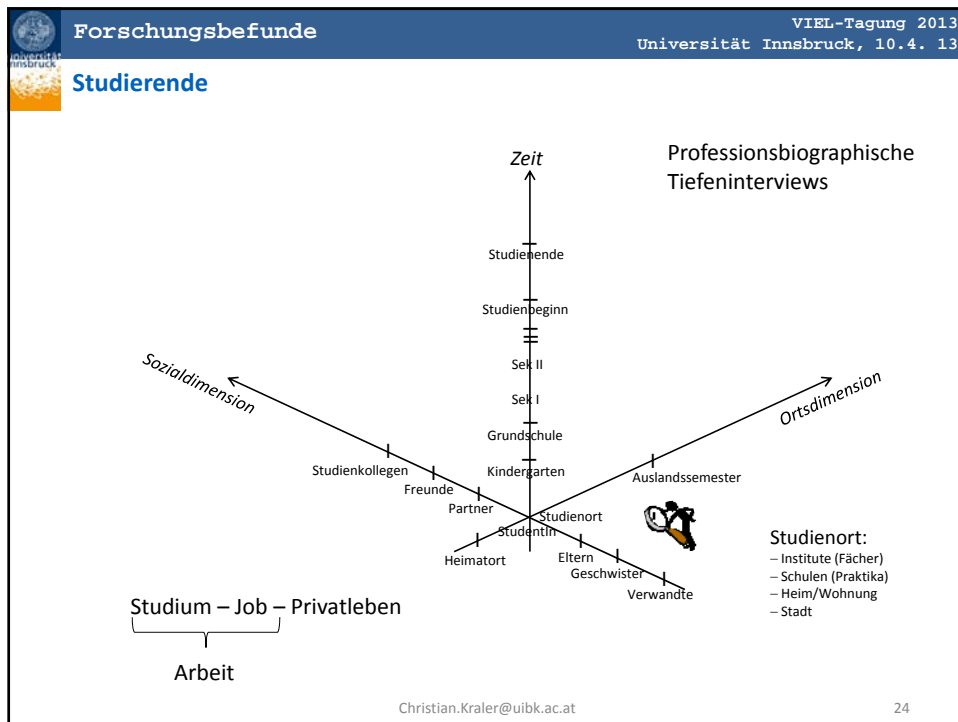
Forschungsbefunde		VIEL-Tagung 2013 Universität Innsbruck, 10.4.13	
Curriculumsanalyse			
Studienjahr	Allgemeinpädagogische und schulpraktische Ausbildung	Fachliche und fach-didaktische Ausbildung	Entwicklungsaufgaben
1. Studienjahr	Studieneingangsphase (Orientierungsseminar/WS, Eingangspraktikum, Reflexionsseminar/SS)	Fachliche Einführungs- und Basislehrveranstaltungen	<ul style="list-style-type: none"> Schüler-Lehrer Perspektivenwechsel Probedentifikation & Self-Assessment → Einführung & Passung (Fächer & Berufswunsch)
2. Studienjahr	Allgemeindidaktische Grundlagenkompetenzen (Lernpsychologie, schulpädagogische Konzepte, Kommunikation)	Vertiefung und Ausbau der fachlichen Kernkompetenzen, Fachdidaktik	<ul style="list-style-type: none"> Erwerb und Verständnis professionsspezifischer fundamentaler Ideen (allgemeinpädagogische, studienfachspezifische, fachdidaktische Konzepte) Entwickeln von Grundvertrauen, fachlicher Sicherheit
3. Studienjahr	Praktikumssemester, angeleitete/selbständige Unterrichtsarbeit	Fachliche Vertiefung & Erweiterung fachdidaktischer Kompetenzen	<ul style="list-style-type: none"> Praktische Umsetzung des professionsspezifischen Wissen insb. im Hinblick auf eine persönliche Stärken-Schwächeanalyse Wissensvertiefung
4. Studienjahr	Synopse, Ergänzung und Korrektur	Spezialisierung und Vertiefung	<ul style="list-style-type: none"> Reflektierte Theorie-Praxis Synopis Kompensation von (Kompetenz-)Defiziten → Professionalisierung
5. Studienjahr	Diplomarbeit & Diplomprüfung		Integrale akademische & praxisbezogene Abschlussarbeit/Zertifizierung → Startverpflegung

Christian.Kraler@uibk.ac.at

21

Forschungsbefunde		VIEL-Tagung 2013 Universität Innsbruck, 10.4.13	
Krise	Krisenbeschreibung/ Konflikte	Entwicklungsrichtungen	
Studierende (Nadja Köffler 2013)	<ul style="list-style-type: none"> Erleben von mehrmaligem Scheitern bei Prüfungen Überlegung eines Studienabbruchs bzw. Studienfachwechsels Erfahrung, dass die Anwendung vertrauter Strategien bei der Problembewältigung keinen Erfolg mehr erzielt Gefühl versagt zu haben Erfahrung nicht mehr zu den Besten zu zählen (im Vergleich zu Schulfahrungen) Erlebte Abwertung und Kritik bzgl. der studienfachspezifischen Leistungen seitens der Professoren Aufkommendes Gefühl von Ratlosigkeit und Hilflosigkeit Zweifel an der Studienfachwahl Zweifel an der Fachkompetenz Selbstzweifel 	Frust	Erhöhung Frustrationstoleranz
		Rückzugsverhalten	Aktiver & kreativer Problemlösung
Mehrmalige Prüfungsmisserfolge	<ul style="list-style-type: none"> Überhöhtes Perfektionsstreben Hilflosigkeit & Zweifel an der Fachkompetenz Verunsicherung & (Selbst-)zweifel durch Kritik Außenstehender 	Studienfachzweifel	Klärung
		Überhöhtes Perfektionsstreben	Akzeptanz von Fehlern und Einstellungsmodifikation
Drang das Studium zu beenden	<ul style="list-style-type: none"> Versuch eine „unbeabsichtigte“ Studienzeiterlängerung gegen Studierende in Form eines erhöhten Arbeitsinteresses zu kompensieren Aufkommen eines Gefühls der Überforderung Nähegefühl selbst unter Druck zu setzen Auseinandersetzung mit Existenzängsten (Verfall der Studienbeihilfe) Auseinandersetzung mit Kritik Außenstehender aufgrund der Studienzeiterlängerung Auseinandersetzung mit „schlechtem Gewissen“ bei Nichterreichen von Arbeitsteilen 	Hilflosigkeit & Zweifel an der Fachkompetenz	Erhöhung Selbstwirksamkeit & Selbstvertrauen
		Verunsicherung & (Selbst-)zweifel durch Kritik Außenstehender	Konstruktiver Umgang mit Kritik/ Kritikfähigkeit & Selbstwirksamkeit
Sprachangst in der studierten Fremdsprache	<ul style="list-style-type: none"> Versuch eine „unbeabsichtigte“ Studienzeiterlängerung gegen Studierende in Form eines erhöhten Arbeitsinteresses zu kompensieren Aufkommen eines Gefühls der Überforderung Nähegefühl selbst unter Druck zu setzen Auseinandersetzung mit Existenzängsten (Verfall der Studienbeihilfe) Auseinandersetzung mit Kritik Außenstehender aufgrund der Studienzeiterlängerung Auseinandersetzung mit „schlechtem Gewissen“ bei Nichterreichen von Arbeitsteilen 	Exzessives Arbeitsverhalten & Druck	Ausgleich finden & Distanzierungs-fähigkeit
		Schuldgefühle durch Nichterreichens von Zielen	Anspruchereduzierung
Berufswahlzweifel	<ul style="list-style-type: none"> Konfrontation mit sprachlichen Defiziten Erleben von Abwertung und Kritik seitens der Professorinnen und Professoren bezüglich der Sprachleistungen Erlebte Sprechunsicherheit Angst sich vor sprachkompetenten Personen sowie Autoritätspersonen in der Fremdsprache ausdrücken zu müssen Angst sprachliche Fehler zu begehen und für Fehler sanktioniert zu werden Gefühl, dass Sprachleistungen in allen Kommunikationssituationen bewertet werden Wahrnehmung von Kompetenzentscheiden bei zwei studierten Fremdsprachen Flüchtige Anspielung auf eigene Sprachleistungen (Fremdsprache muss fließend und fehlerfrei gesprochen werden) Exzessive Seminar- und Prüfungsvorbereitung („selbst-erarbeitete“ Sicherheit) Kontinuierliche Analyse der eigenen Sprache Überhöhte Erwartungshaltung an das Studium („Das Studium macht aus mir einen Sprachprofi“) Aufkommende Zweifel an der Studienfachwahl Aufkommende Selbstzweifel 	Verunsicherung & (Selbst-)zweifel durch Kritik Außenstehender	Konstruktiver Umgang mit Kritik/ Kritikfähigkeit & Selbstwirksamkeit
		Überhöhtes Perfektionsstreben	Fehlerakzeptanz & Einstellungsmodifikation
Berufswahlzweifel	<ul style="list-style-type: none"> Auseinandersetzung mit berufsspezifischen Zweifeln Infragestellung einer langjährigen Berufszufriedenheit im Lehrberuf Infragestellung einer langjährigen Freude an der Arbeit mit Kindern Konfrontation mit fehlender Freude am Unterrichten in den Praktika Auseinandersetzung mit fehlendem Durchbruch hinsichtlich der Berufswahl seitens von engen Freunden sowie mit Zweifeln Außenstehender an der Berufseignung Erleben von abwertenden Kommentaren zum Lehrberuf seitens von engen Freunden Konfrontation mit einer unbefriedigenden Studienstation (Bürolichter, Lehrstühle etc.) Aufkommendes kontinuierliches Interesse an anderen Studienfächern bzw. Berufen 	Studienfachzweifel	Klärung
		Verunsicherung & (Selbst-)zweifel durch Kritik Außenstehender	Konstruktiver Umgang mit Kritik/ Kritikfähigkeit & Selbstwirksamkeit
Berufswahlzweifel	<ul style="list-style-type: none"> Konfrontation mit sprachlichen Defiziten Erleben von Abwertung und Kritik seitens der Professorinnen und Professoren bezüglich der Sprachleistungen Erlebte Sprechunsicherheit Angst sich vor sprachkompetenten Personen sowie Autoritätspersonen in der Fremdsprache ausdrücken zu müssen Angst sprachliche Fehler zu begehen und für Fehler sanktioniert zu werden Gefühl, dass Sprachleistungen in allen Kommunikationssituationen bewertet werden Wahrnehmung von Kompetenzentscheiden bei zwei studierten Fremdsprachen Flüchtige Anspielung auf eigene Sprachleistungen (Fremdsprache muss fließend und fehlerfrei gesprochen werden) Exzessive Seminar- und Prüfungsvorbereitung („selbst-erarbeitete“ Sicherheit) Kontinuierliche Analyse der eigenen Sprache Überhöhte Erwartungshaltung an das Studium („Das Studium macht aus mir einen Sprachprofi“) Aufkommende Zweifel an der Studienfachwahl Aufkommende Selbstzweifel 	Überhöhte Außenorientierung bzw. Fremdbesorgtheit	Erkennen eigener Bedürfnisse & Wünsche
		Überhöhtes Perfektionsstreben	Fehlerakzeptanz & Einstellungsmodifikation
Berufswahlzweifel	<ul style="list-style-type: none"> Konfrontation mit sprachlichen Defiziten Erleben von Abwertung und Kritik seitens der Professorinnen und Professoren bezüglich der Sprachleistungen Erlebte Sprechunsicherheit Angst sich vor sprachkompetenten Personen sowie Autoritätspersonen in der Fremdsprache ausdrücken zu müssen Angst sprachliche Fehler zu begehen und für Fehler sanktioniert zu werden Gefühl, dass Sprachleistungen in allen Kommunikationssituationen bewertet werden Wahrnehmung von Kompetenzentscheiden bei zwei studierten Fremdsprachen Flüchtige Anspielung auf eigene Sprachleistungen (Fremdsprache muss fließend und fehlerfrei gesprochen werden) Exzessive Seminar- und Prüfungsvorbereitung („selbst-erarbeitete“ Sicherheit) Kontinuierliche Analyse der eigenen Sprache Überhöhte Erwartungshaltung an das Studium („Das Studium macht aus mir einen Sprachprofi“) Aufkommende Zweifel an der Studienfachwahl Aufkommende Selbstzweifel 	erlebte Enttäuschung und Selbstzweifel	Anspruchereduzierung
		Rückzugsverhalten	Aktiver & kreativer Problemlösung
Berufswahlzweifel	<ul style="list-style-type: none"> Konfrontation mit sprachlichen Defiziten Erleben von Abwertung und Kritik seitens der Professorinnen und Professoren bezüglich der Sprachleistungen Erlebte Sprechunsicherheit Angst sich vor sprachkompetenten Personen sowie Autoritätspersonen in der Fremdsprache ausdrücken zu müssen Angst sprachliche Fehler zu begehen und für Fehler sanktioniert zu werden Gefühl, dass Sprachleistungen in allen Kommunikationssituationen bewertet werden Wahrnehmung von Kompetenzentscheiden bei zwei studierten Fremdsprachen Flüchtige Anspielung auf eigene Sprachleistungen (Fremdsprache muss fließend und fehlerfrei gesprochen werden) Exzessive Seminar- und Prüfungsvorbereitung („selbst-erarbeitete“ Sicherheit) Kontinuierliche Analyse der eigenen Sprache Überhöhte Erwartungshaltung an das Studium („Das Studium macht aus mir einen Sprachprofi“) Aufkommende Zweifel an der Studienfachwahl Aufkommende Selbstzweifel 	Fehlende Freude bzw. Motivation im Studium	Motivationsfähigkeit/ Motivationsstrategien entwickeln
		Überhöhtes Perfektionsstreben	Fehlerakzeptanz & Einstellungsmodifikation
Berufswahlzweifel	<ul style="list-style-type: none"> Konfrontation mit sprachlichen Defiziten Erleben von Abwertung und Kritik seitens der Professorinnen und Professoren bezüglich der Sprachleistungen Erlebte Sprechunsicherheit Angst sich vor sprachkompetenten Personen sowie Autoritätspersonen in der Fremdsprache ausdrücken zu müssen Angst sprachliche Fehler zu begehen und für Fehler sanktioniert zu werden Gefühl, dass Sprachleistungen in allen Kommunikationssituationen bewertet werden Wahrnehmung von Kompetenzentscheiden bei zwei studierten Fremdsprachen Flüchtige Anspielung auf eigene Sprachleistungen (Fremdsprache muss fließend und fehlerfrei gesprochen werden) Exzessive Seminar- und Prüfungsvorbereitung („selbst-erarbeitete“ Sicherheit) Kontinuierliche Analyse der eigenen Sprache Überhöhte Erwartungshaltung an das Studium („Das Studium macht aus mir einen Sprachprofi“) Aufkommende Zweifel an der Studienfachwahl Aufkommende Selbstzweifel 	Konfrontation mit Unbekanntem	Orientierung

Forschungsbefunde		VIEL-Tagung 2013 Universität Innsbruck, 10.4.13	
Studierende (Nadja Köffler 2013)			
Studienbeginn	<ul style="list-style-type: none"> Ihrer Vorgehensweisen Bewusstwerdung von Entwicklungsdefiziten Erfahrens räumliche Distanz zum Elternhaus Selbständiger Umgang mit schwierigen Situationen Erleben fehlender Unterstützung Außenstehender (z.B. OH) Konfrontation mit ersten Rückschlägen (Versäumen von Fristen, schlechte Prüfungsergebnisse etc.) Aufbau eines neuen sozialen Netzwerks Erleben veränderter Beziehungsqualität (Fernbeziehungen) und Beziehungsverluste Erleben von persönlicher Unwissenheit bzw. Informationsdefiziten Entscheidung für einen Studium bzw. für einen Beruf Durchführung eines Studien(-fach-)wechsels bei Unzufriedenheit Eigenständige Organisation des Alltags (Einrichtung eines Bankkontos, Wohnungssuche, Führen des Haushalts, Umgang mit Geld etc.) 	Frage nach der Studien- bzw. Berufswahl	Studienwahlklärung
		Bewusstwerdung von Informations- & Entwicklungsdefizite	Fehlertoleranz und Einstellungsmodifikation
		Erlebte Abhängigkeit von den Eltern	Abkapselung bzw. Distanzierung
		Erleben fehlender Unterstützung	Selbständigkeit
		Erleben von Verlusten (Beziehungen)	Distanzierfähigkeit
Studienorganisatorische Schwierigkeiten	<ul style="list-style-type: none"> Konfrontation mit Seminarüberschneidungen und dadurch verursachter Studienverzögerung Konfrontation mit Problemen bei der Seminaranmeldung & -aufnahme zu Studienbeginn Probleme mit Zulassungsbegrenzungen Erleben eines Fristmarathons Erhöhter Administrations- & Organisationsaufwand Schwierigkeiten beim zeitlichen Abgleich des Studiums mit privaten Freizeitaktivitäten Konfrontation mit der Notwendigkeit Prioritäten in Hinblick auf studien-spezifische und private Termine zu setzen Erfahrung private Interessen zum Vorteil des Studiums vernachlässigen zu müssen bzw. darauf zu verzichten 	Konfrontation mit unangenehmen Studienbedingungen	Frustrationstoleranz
		Umgang mit Fristen, komplexen Seminaranmeldungen etc.	Organisation
		Laissez-faires Studieren	Verzicht, Prioritäten erkennen & Leistungsbereitschaft
Qualifikationsarbeit	<ul style="list-style-type: none"> Entscheidungsprobleme bei der Themenwahl Erleben von fehlender Betreuung und Unterstützung der Betreuungsdienstleisterin bzw. des -professors Gefühl Diplomarbeit im Alleingang anfertigen zu müssen Umgang mit Ablehnung des anfänglichen Diplomarbeitkonzeptes seitens der Betreuerin bzw. des Betreuers Annehmen von Forderungen und Wünschen der Betreuerin bzw. des Betreuers in Bezug auf den Annehmen eines von der Professorin bzw. dem Professor vorgegebenen Diplomarbeitsthemas Konfrontation mit negativem Feedback Außenstehender hinsichtlich des Diplomarbeitsthemas und -inhalts Konfrontation mit Vermutung und Unverständlichkeit bzw. unzureichender Nachvollziehbarkeit in Bezug auf den Diplomarbeitinhalt bei Kommilitonen Zweifel an der Adäquatheit des Themenwahl Zweifel an der inhaltlichen Qualität der Diplomarbeit Auslindeansetzung mit dem persönlichen Anspruch kein Nullachtfünftenthema sondern ein innovatives Thema bearbeiten zu müssen Anspruch Freude bzw. Begeisterung bei der dem Verfassen der Arbeit zu verspüren 	Diplomarbeitabhängige Zweifel	Klärung
		Erleben fehlender Unterstützung	Selbständigkeit
		Verunsicherung & (Selbst-)zweifel durch Kritik	Konstruktiver Umgang mit Kritik/ Kritikfähigkeit & Selbstwirksamkeit
		Entscheidung bei unbefriedigender Umsetzung von Zielen und Plänen	Anspruchsreduzierung
		Forderungen von Professorinnen und Professoren nachgeben	Verzicht / Unterordnung



VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4.13

Forschungsbefunde

Studierende

Entwicklungsaufgabe	Inhalt
Rollenklärung	Hineinwachsen in die Rolle als Studierende/r und Praktikant/in
Beziehungsklä rung	Loslösung vom Elternhaus, Partnerschaft/neue Freundschaften/Erhalt, bestehender Freundschaften, studentische Lernpartnerschaften
Frustrationstoleranz	Umgang mit Frustrationen bzgl. Studienorganisation und studienspezifischen Inhalten (Sinnfrage)
Fachsozialisation	Vertraut werden mit der Fachkultur und dem fachlichen Habitus
Perspektivenwechsel	Schüler/in→Lehrer/in, Auslandserfahrungen, sozialer Status, Praktika
Gelderwerb	facheinschlägig z.B. Nachhilfe, fachfremd: oft auch als Ausgleich
Professionsverständnis	Differenzierte Weiterentwicklung der studienfächerbezogenen Sozialisation zu einem Professionsverständnis für die Polivalenz des LehrerInnenberufs

Entwicklungsaufgaben Studierende

Christian.Kraler@uibk.ac.at 25

VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4.13

Forschungsbefunde

Bereiche	Einflussfaktoren und Wechselwirkungen im Kontext der genannten Entwicklungsaufgaben der Absolvent/innen
Motivation	<ul style="list-style-type: none"> - Initiale: frühe/späte Berufswahl moduliert berufsbiographische Vorstellungen - eigenverantwortliche Praxis („unterrichten“) wird negativ von der curricularen Ausbildungslogik und damit korrelierenden geringen Fehlertoleranz beeinflusst - Inhalte-Interessen wechselwirken mit curriculärer (In-)Flexibilität - (Unterrichts-)Fächerwahl beeinflusst Reflexion
Bruchstellen/ Erfahrungskrisen	<ul style="list-style-type: none"> - Studienbeginn (Selbstorganisation, Bürokratie, Perspektivenwechsel, stabile Ausbildungsgruppen) beeinflussen die Entwicklung des professionsspezifischer Habitus (innovativ/konservativ) - frühe begleitete Praktika → Selbstwirksamkeit - Auslandssemester → Perspektivenerweiterung - Motivationstief ≠ Desinteresse - Selbstzweifel im Studienverlauf
Studienfächer	<ul style="list-style-type: none"> - Positionsreflexion/subjektive Konzepte → Sinnstiftung - von kumulativen Strategien zu fundamentalen Ideen (der Fächer) - fehlender Raum für Integration der Studienanteile und Kohärenzstiftung - Disparate Fachkulturen → Inkohärenzen (methodisch, fachliche, berufsbildbezogen) - Fachdidaktik als eigene Disziplin - Spannungen zwischen Fach, Fachdidaktik, Schulpädagogik
Praktika	<ul style="list-style-type: none"> - positive Erfahrungen („als Lehrer/in bestehen können“) - Schulalltag (Vielfalt kennen lernen) - Betreuung („Ich bin Lehrer/in“ vs. Überforderung) - Selbstsicherheit - Fehlertoleranz - Beziehungsklä rung (Klasse, Betreuungslehrpersonen) - Balance zwischen Hospitationen und Praktika - Videographie eigener Unterrichtsstunden
Diplomarbeit	<ul style="list-style-type: none"> - Themenwahl - adäquate Betreuung - Erwerb zusätzlicher Methodenkompetenz

Einflussfelder für Entwicklungsaufgaben der Lehramtsstudierenden 26

Christian.Kraler@uibk.ac.at

VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4.13

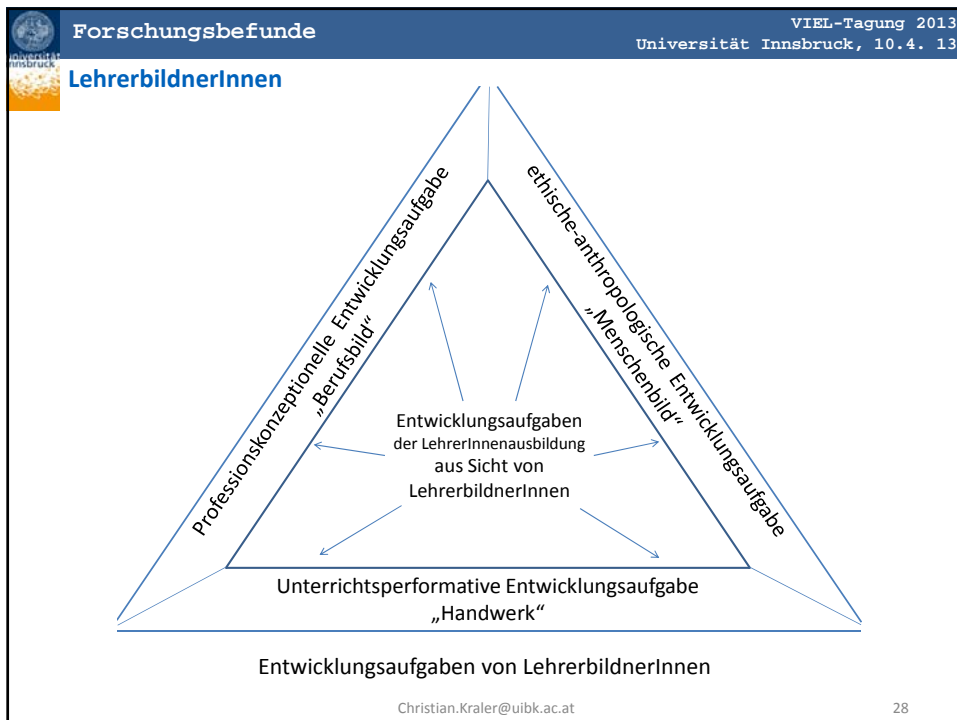
Forschungsbefunde

LehrerbildnerInnen

Entwicklungsaufgabe	Kategorien	Beschreibungen
ethisch-motivational-personales Moment (berufsethische Entwicklungsaufgabe)	humanistisches Menschenbild	„Menschen mit eigenem Potenzial sehen, sie dabei unterstützen.“
	paidotrope/logotrope Einstellung	„Kinder gerne haben, Sache lieben“
	Wachstums- und Ressourcenorientierung	„Stärken bewusst machen, mit Schwächen umgehen lernen.“
	Berufung	„Offenheit, Begeisterung, Authentizität“
professionsspezifisch metakognitiv-reflexives Moment (professionskonzeptionelle Entwicklungsaufgabe)	Professionsverständnis/Berufsbild/ Professionalität	„professionelle Rolle, Anforderungsprofil, Berufsbild vermitteln“
	Reflexion des eigenen Denkens und Handelns	„eigene Arbeit selbstreflexiv betrachten“, „SchülerInnen-Reaktionen beobachten“
handlungsorientiert-unterrichtliches Moment (Entwicklungsaufgabe unterrichtliche Handlungskompetenz)	Lernexperte	„Lernarrangements, Lernstile, Perspektivenwechsel“
	Kompetenzen und Werkzeuge	„fachliche, gruppendynamische Souveränität“
	dialogisches, subjekt- und handlungsorientiertes Unterrichten	„auf die SchülerInnen eingehen“, „Freude vermitteln“, „angstfrei unterrichten“, „interessante Atmosphäre schaffen“

Entwicklungsaufgaben der LehrerbildnerInnen

Christian.Kraler@uibk.ac.at 27



VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4. 13

Forschungsbefunde

LehrerbildnerInnen

„Modelllernen“	selbst als Rollenmodell (in der Lehre) agieren kritisches und reflexives Denken anregen Perspektiven- und Rollenwechsel befördern
„Transfer und Praxisbezug“	Theorie und Praxis verbinden Unterrichtspraxis „hereinholen“ Experimentieren bestärken und unterstützen Arbeit und Diskussion mit Peers fördern
„Methoden und Instrumente“	Verwendung spezifischer didaktischer und methodischer Settings

Unterstützungsangebote der LehrerbildnerInnen

Instrument	Bemerkung(en)
Beobachtung	in Großveranstaltung schwer (VO), in Unterrichtssituation (Rollenspiel, Schule, tw. indirekt)
Evaluation	schriftlich/mündlich, offiziell (Rückmeldebögen)/eigenes Format
Persönliche Gespräche	Veranstaltungsbegleitend, später
Produkte	Portfolios, schriftliche Arbeiten, Diplomarbeiten
Implizites Wissen	„Bauchgefühl“, „man bekommt mit der Zeit einen Blick“, „Gespür“

Verifikationsverfahren

Christian.Kraler@uibk.ac.at 29

VIEL-Tagung 2013
Universität Innsbruck, 10.4. 13

Resümee

Entwicklungsaufgaben (in) der LehrerInnenbildung:

- Orte der professionsspezifischen Integration (strukturell: SoE, inhaltlich: LVs)
- Diskursräume zur Darlegung und Bearbeitung der EA der Aktanten
- top-down vs. bottom-up, *Stufentheorie-Ansatz vs. Pooltheorie*
- Konzeptuell-integrative Erweiterung Richtung Fach(didaktik) (Bruner!)
- Adäquates, interdisziplinär kommunizierbares Ausdifferenzierungsniveau der EA
- Systematische Einbeziehung von LehrerbildnerInnen
- Systematisierung hinsichtlich der Weiterbildung (insb. Lehrerbiographieforschung)
- Integration interkultureller Momente

Lehrerbildungsforschung

- *Interdisziplinarität* (feldbedingt)
- *Rückspeisung* der Ergebnisse ins Programm (rückgekoppelte Forschungspraxis)
- up2date-Implementation
- Forschung vor Ort (*Regionalisierung*)
- mehr *anwendungsorientierte Metaforschung* / „Forschung 2. Ordnung“ (Kompetenzen, ...)
- *Verzahnung* mit schulnahen Forschungsbefunden

... dynamisches, systemisches, berufsfeldadäquates Konzept

Christian.Kraler@uibk.ac.at 30



To understand human development, one must understand learning. The human individual learns his way through life.
(Havighurst 1972, p. 1)

“We can take it for granted that in some deep sense, everything has already been thought. [...] Of interest rather are the gradual developments of applications of these ideas to the concrete task.”
(Abbott 2001, S. 152)