

Nationale Perspektiven auf die (zukünftige) Identität von LehrerbildnernInnen

Christian Kraler



Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung
Universität Innsbruck

V. Resümee



LehrerbildnerInnen



Polyvalenz (fachlich-inhaltlich, strukturell)

→ Polyvalenz der Metaebene

→ Identität(en)

→ Bezugssystem

→ Professionalisierung

➤ Prozess

➤ Qualität

➤ Historizität & Systematik

I. Forschung und akademische Konzeptualisierung

LehrerbildnerIn – das unbekannte Wesen

Bettina Jorzik und Michael Schratz
Editorial

Heinz-Elmar Tenorth
**Schulmänner als Lehrerbildner – Reflexionsstil und
Handlungsformen früher Professionseliten**

Lukas Lehmann und Lucien Criblez
Das Personal der Pädagogischen Hochschulen in der Schweiz

Christian Kräler
Wer bin ich? – Zur Berufsbiografie von „LehrerbildnerInnen“

Jean Murray
The European Agenda for Teacher Educators

Michael Schratz
**LehrerbildnerInnen: Die „unsichtbare Profession“
aus der Policy-Perspektive**

Johann Sijts
**Die Leitung eines Studienseminars: Handlungsfelder und
Spannungsfelder**

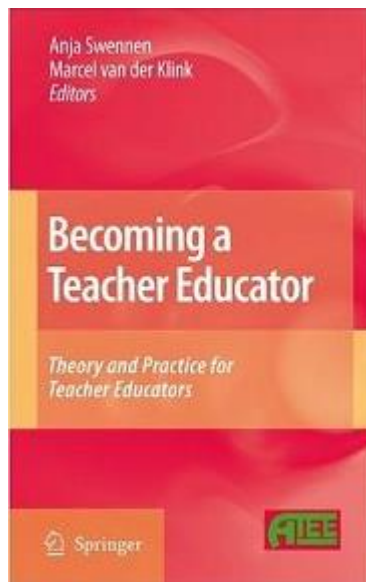
STICHWORT
Bettina Jorzik
Exzellenzinitiativen in der Lehrerbildung

EXTRA
Silke Pfeifer
**Studierende als KuratorInnen – Staging Knowledge
in der universitären Lehrerbildung**

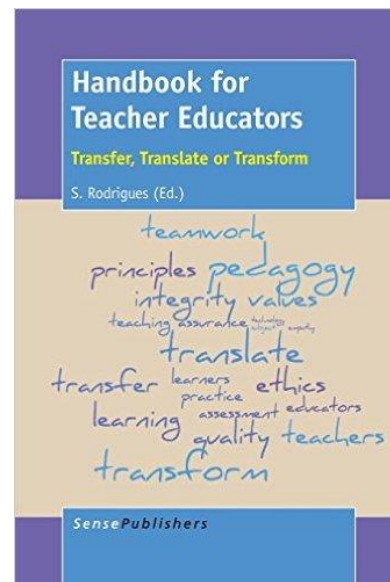
REZENSION

2/2015
15. Jahrgang

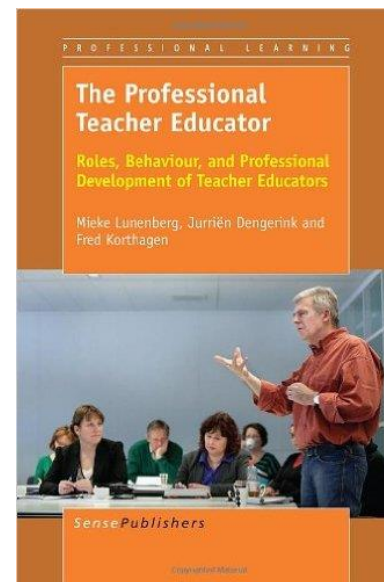
facultas 



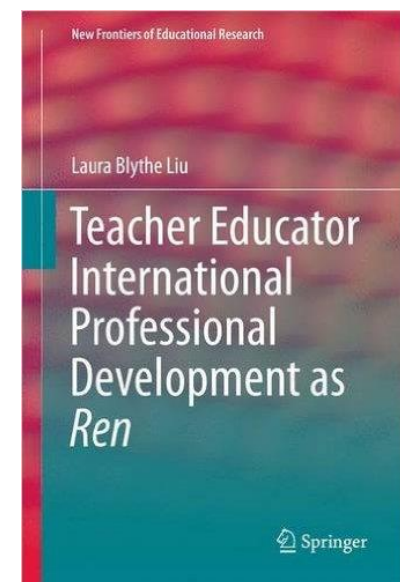
2010



2014



2014



2015

Sharon McDonough: *Learning to Think Like a Teacher Educator*. In: *Pedagogy, Practice and Performance*. Pedagogies for the Future, pp 61-72

I. Forschung und akademische Konzeptualisierung



Mike Hayler/Judy Williams: *On the Journey of Becoming a Teacher Educator*. *Professional Learning Through Transitions and Transformations*. Volume 15 of the series *Self-Study of Teaching and Teacher Education Practices* pp 1-12,

I. Forschung und akademische Konzeptualisierung

Literatur zur Identität von LehrerbildnerInnen (Auszug)

Teacher Educator Identity Development of the Nontraditional Teacher Educator

Melissa Newberry, Pages 163-178, Published online: 04 Apr 2014

On becoming a teacher educator

John Loughran , Pages 279-291, Published online: 15 Jul 2011

A narrative analysis of a teacher educator's professional learning journey

Eline Vanassche & Geert Kelchtermans, Pages 355-367, Published online: 23 May 2016

Forming a teacher educator identity: uncertain standards, practice and relationships

Todd Dinkelman, Pages 309-323, Published online: 15 Jul 2011

Being a teacher and a teacher educator – developing a new identity?

Elizabeth White, Pages 436-449, Published online: 10 Apr 2013

Facilitating self-study of teacher education practices: toward a pedagogy of teacher educator professional development

Eline Vanassche & Geert Kelchtermans, Pages 100-122, Published online: 22 Jan 2015

Collaborative teacher educator professional development in Europe: different voices, one goal

Mieke Lunenberg, Jean Murray, Kari Smith & Ruben Vanderlinde, Pages 556-572, Published online: 26 Jul 2016

Multilayered knowledge: understanding the structure and enactment of teacher educators' specialized knowledge base

Sarah Selmer, Malayna Bernstein & Johnna Bolyard, Pages 437-457, Published online: 07 Jun 2016

The professional agency of teacher educators amid academic discourses

Päivi Hökkä , Anneli Eteläpelto & Helena Rasku-Puttonen, Pages 83-102, Published online: 20 Jan 2012

Becoming a teacher educator – the motivational factors

Richard Holme, Anna Robb & William Berry, Pages 340-354, Published online: 07 Jun 2016

Being a teacher educator: professional identities and conceptions of professional education

Fátima Pereira, Amélia Lopes & Margarida Marta, Pages 451-469, Published online: 25 Aug 2015

Teacher Educator Identity Emerging from Identity as a Person

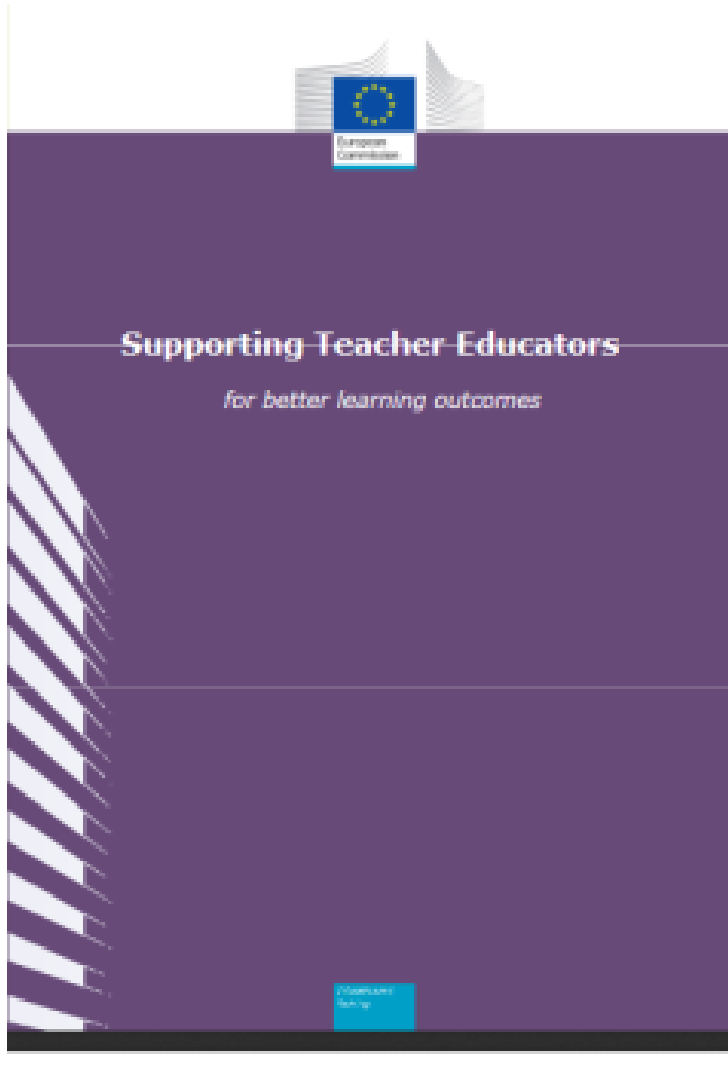
M. Shaun Murphy & Stefinee Pinnegar, Pages 131-132 | Published online: 15 Aug 2011

II. EU-Kontext

“Teacher Educators are all those who actively facilitate the (formal) learning of student teachers and teachers.” (p.8)

“In any profession, the issue of professional identity is important. *The collective sense of self helps the group to shape the common aims, values and philosophy.*

Professional identity is also closely linked to the *issue of quality*, for it is *the professional group as a whole that determines what standards should apply to its members.*” (p.8)



© European Commission, October 2013

http://ec.europa.eu/assets/eac/education/policy/school/doc/support-teacher-educators_en.pdf

Research suggests that **teacher educators**, unlike members of other professions, **have multiple professional identities** [...] or they may identify with several of these roles simultaneously. Many of those who teach teachers might not consider themselves to be teacher educators at all. (p.8)

As a consequence, **teacher educators can have varying levels of commitment to teacher education**. (p.9)

Therefore, teacher educators – no matter what role they play in teacher education or how they identify themselves – should have **a clear, shared understanding of their roles and of the many aspects of quality in teaching**.

Given the influence that teacher educators have on the learning of (student) teachers, ensuring that their work is of high quality is extremely important (Snoek et al. 2011). Raising teacher educators' quality and formal qualification requirements can lead to wider improvements in education (Buchberger et al. 2000, European Commission 2012b).

In European countries, however, there seems to be little explicit policy, either to define what quality means in teacher education, or to define the formal education and professional development required of teacher educators. (p. 15)



Conclusions of the Peer Learning Conference 'Education²: Policy Support for Teacher Educators, Brussels, March 2012

A Key Profession

Teacher educators, whether they work in schools, in higher education or elsewhere, play key roles in every education system.

There is a need to raise educational authorities' and stakeholders' awareness of these roles and to encourage them to develop policies that support the teacher educator profession.

Professional Competence

To strengthen the professional awareness and identity of teacher educators, it is necessary to identify and acknowledge the areas of competence (knowledge, skills and attitudes) that underpin teacher educators' diverse, multifaceted roles.

Professional Profile

There is a need in each education system for a collaborative effort to develop a profile or framework of these core areas of competence.

For this to be effective, the profession should have a sense of ownership of the process and the outcome.

The profile or framework should support and enhance teacher educators' lifelong professional learning (initial education, induction into the profession, and career-long professional development), and thereby stimulate improvements in quality.

Professional Development

In each education system there should be a diverse offer of professional development opportunities conceived specifically to meet the needs of teacher educators.

This could include, for example, research projects, job rotation, mobility and collaborative learning in networks and professional communities.

Employers of teacher educators should allow them sufficient practical support (including time and finance) to take part in these opportunities.

Professional Knowledge Base

In order to underpin future policy developments, it is necessary to build and further develop the knowledge base about teacher education and about teacher educators.

To this end, educational authorities should facilitate and support research in and on the profession and work of teacher educators.

Professional Communities

Education policies should encourage the establishment and further development of organised professional groupings and networks of teacher educators, both to strengthen professional identity and ensure that the profession is fully represented in social and professional dialogues.

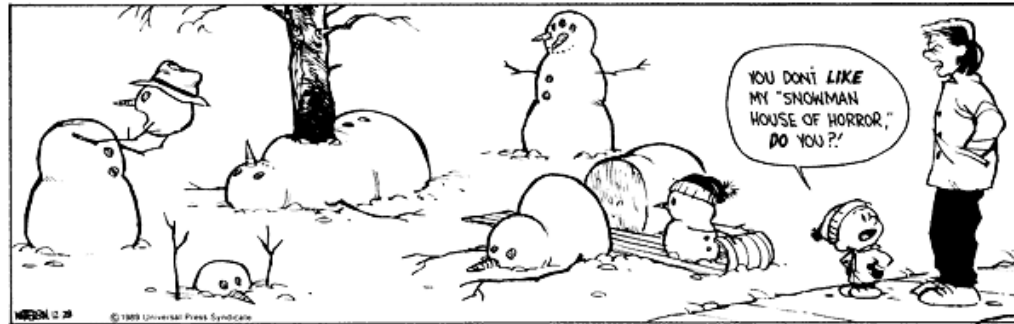
Professional Dialogue

Education authorities should promote professional dialogue between the relevant stakeholders, in order to achieve a shared vision and agreement about such matters as roles, responsibilities, quality assurance etc.

According to recent small-scale survey data from European countries represented in the Thematic Working Group 'Teacher Professional Development' (Caena 2012), *the broad definition of teacher educator – including teacher education academic staff, CPD educators as well as school-based teacher educators – is currently used in seven countries.*" (p.10)

"In half of the countries in the survey (9 out of 18), the teacher educator profession is conceptualised either narrowly, or not at all - and the term 'teacher educator' applies only to pedagogy and didactics staff in higher education." (p.10)

III. Ausgewählte Befunde



“The normal’s the one thing you practically never get. That’s why it’s called the normal.”

(S. Maugham „Of Human Bondage“ 2000, p.303)

III. Ausgewählte Befunde

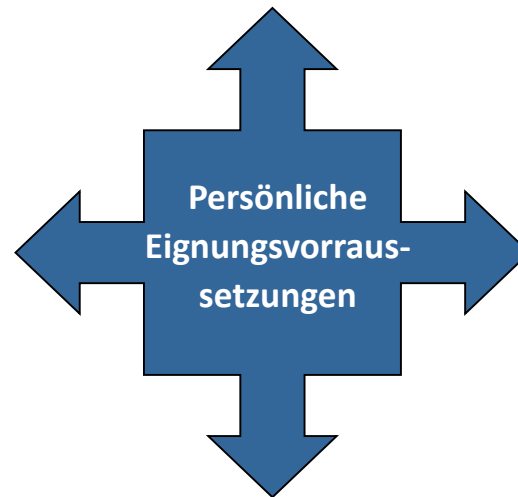
BIP – Bochumer Inventar
Beschreibung
berufsbezogenen
Persönlichkeitsdimensionen

Arbeitsverhalten:

- Gewissenhaftigkeit
- Flexibilität
- Handlungsorientierung

Berufliche Orientierung:

- Leistungsmotivation
- Gestaltungsmotivation
- Führungsmotivation



Soziale Kompetenzen:

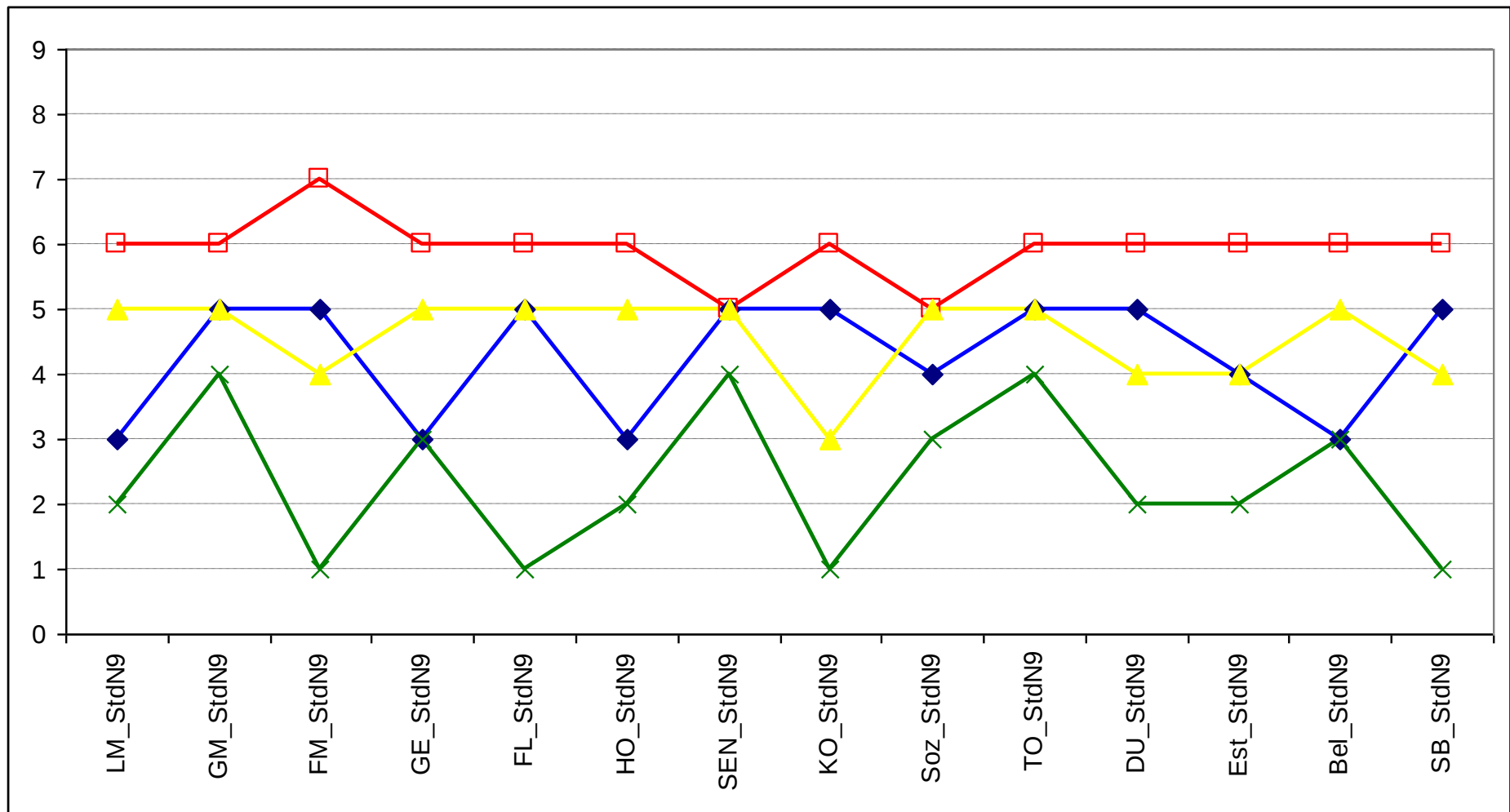
- Sensitivität
- Kontaktfähigkeit
- Soziabilität
- Teamorientierung
- Durchsetzungsstärke

Psychische Konstitution:

- Emotionale Stabilität
- Belastbarkeit
- Selbstbewusstsein

Vier Typen von LehrerbildnerInnen (Clusteranalyse) BIP (n=52)

III. Ausgewählte Befunde



III. Ausgewählte Befunde

LehrerbildnerInnen:

Teacher Educators and their concept of Teacher Education

Starting Point:

What do we know about teacher educators and their concepts?

- subjective knowledge
opinions, personal beliefs, epistemologies, theories...
- structural knowledge
based on self similarity of educational systems
TE as (professional) education
- objective knowledge (“evidence-based”)
cf. Kraler 2010

Answer:

“not that much”

- qualitative study (Kraler 2010-2016)



III. Ausgewählte Befunde

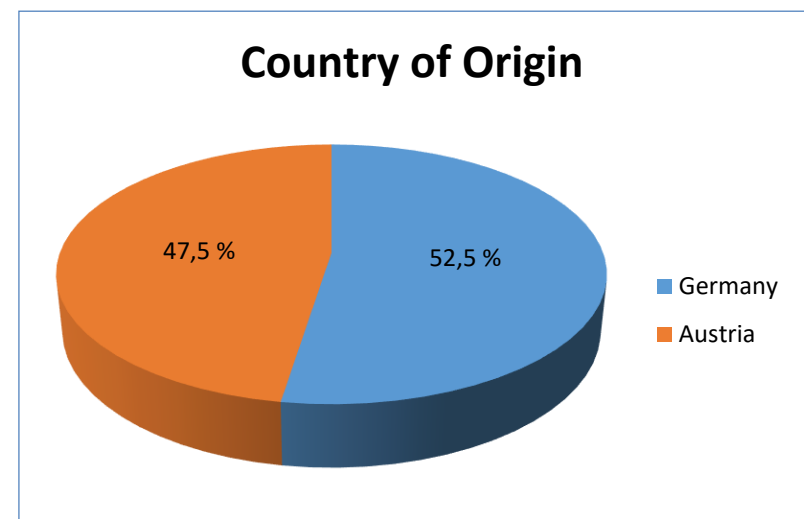
guideline-based Interview Study

- Basic information: age, sex, siblings, parents occupation, seniority
- *How/why did you start working in the area of TE (incl. relevant qualifications)*
- *What is your key-message in everyday work with TES*
- *How do you verify that it is received by the TES?*
- *Learnability* (born teacher vs. trained teacher)

40 Interviews (~1/2-3/4 hour)

TE from Germany and Austria

	Age	Seniority
Mean	51,2	17,4
Stddev	8,5	9,2
min	32	1
max	66	37

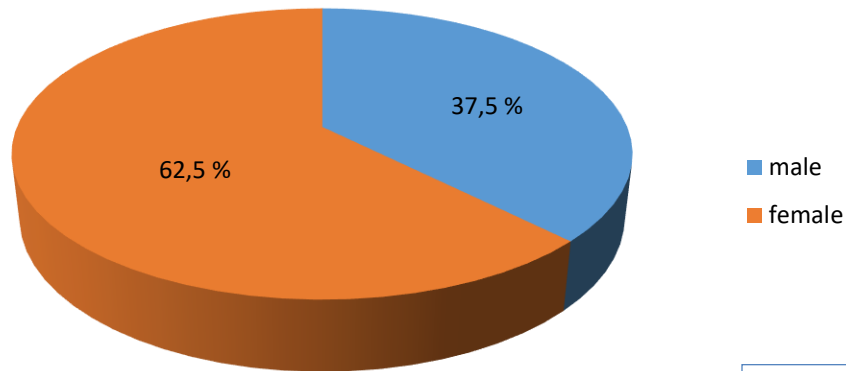


III. Ausgewählte Befunde

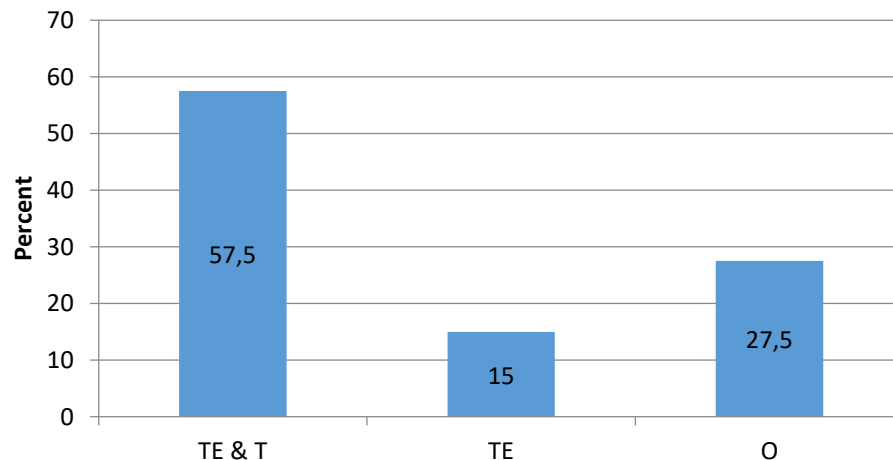
TE sample

~> cf. Student distribution

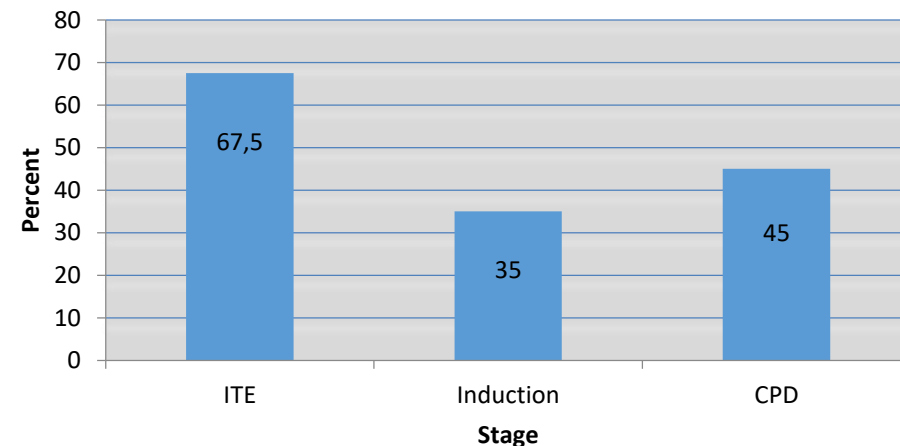
Gender



School Teaching Experience

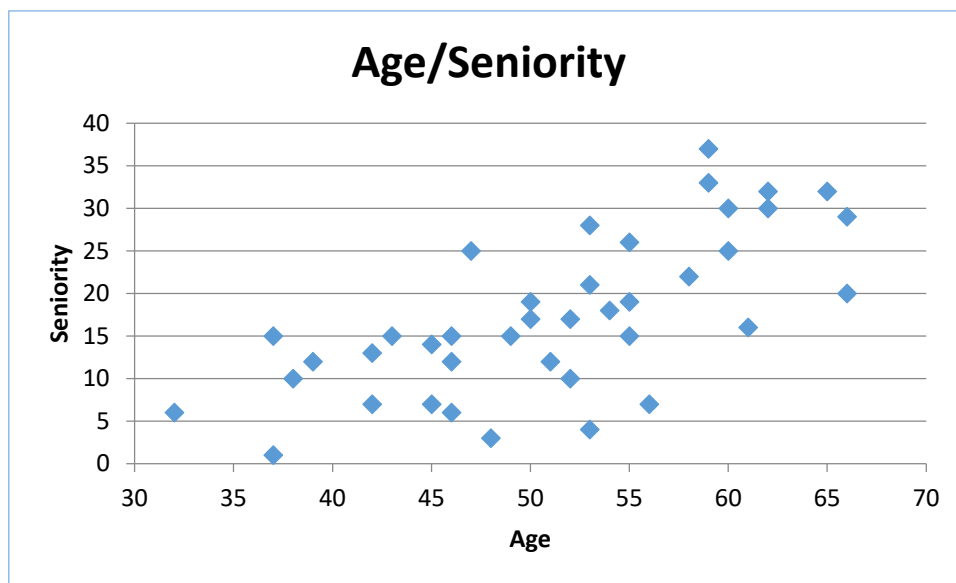


Working Area of TE



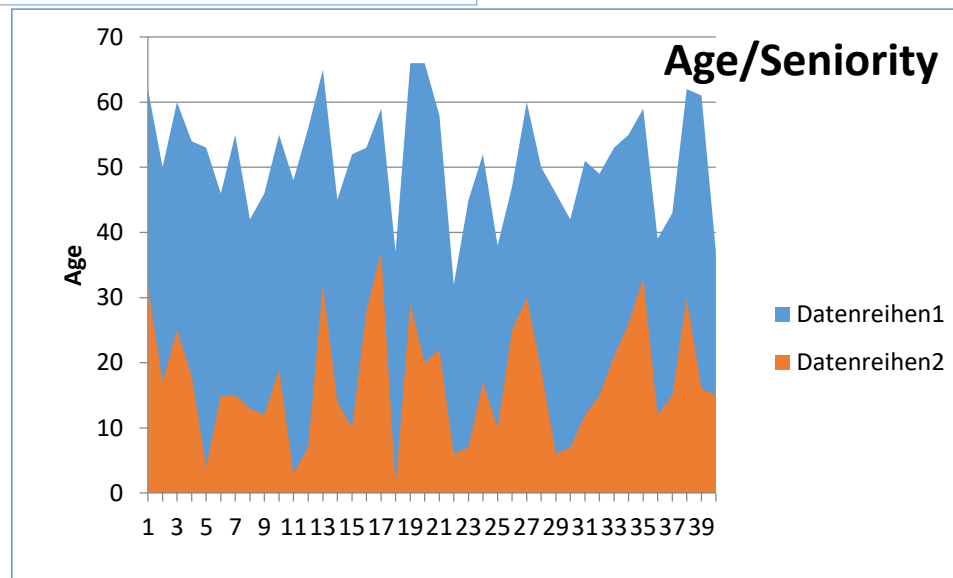
CPD=continuing professional development

III. Ausgewählte Befunde



TE sample

Correlatioon Age/Seniority	0,69
----------------------------	------



WinRelan: Cqdas analysis *relevancy list (1)*

III. Ausgewählte Befunde

causal item:
aims/goals

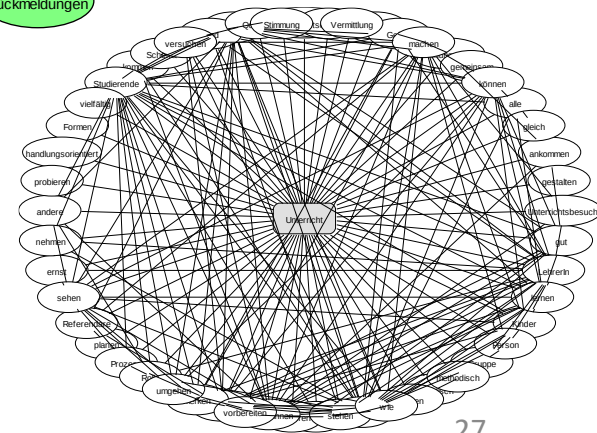
Gestalt	item	Relev.	Bew.	Causal relation		
level		Nb	Sum	→o	o→	Sum
H	lessons	35	1	15	3	18
G	notice	28	0	16		16
G	competencies	31	3	9	2	11
S	perceive	17	0	9	1	10
S	dialog	27	4	6	1	7
G	life	16	1	7		7
S	learning	18	2	5	1	6
S	learning process	10	0	5	1	6
G	show	10	0	5	1	6
S	pleasure	24	4	5		5

causal item:
measures

Gestalt	item	Relev.	Bew.	Causal relation		
level		Nb	Sum	→o	o→	Sum
S	dimension of application	34	4		11	11
H	reflection	27	3	2	7	9
G	TE-student	14	0	1	7	8
H	human beings	16	1		7	7
S	dare	16	1	1	6	7
G	I	10	0		6	6
S	subjective	10	0		6	6
S	ability	9	0	1	4	5
H	personality	16	2		5	5
S	self-refelxive	28	5		5	5

WinRelan: Causal analysis

interaction of
variables
(cf. Doyle 2006)



III. Ausgewählte Befunde

„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

Selbstverständnis von LehrerbildnerInnen: Unterstützungsangebote

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“

Selbstverständnis von LehrerbildnerInnen: Verifikationsverfahren (Qualitätskontrolle)

III. Ausgewählte Befunde

Professionsspezifische Entwicklungsaufgabe	Inhalt
Menschenbild	Aufbau eines humanistischen, wachstums- und ressourcenorientierten Menschenbildes
Reflexion	Aufbau einer professionsorientierten, metakognitiven Reflexionskompetenz hinsichtlich des beruflichen Handelns und Denkens
Fachkompetenz	Sicherheit hinsichtlich fundamentaler Ideen der Unterrichtsfächer verbunden mit fundiertem Überblickswissen
Lernexpertentum	Expertenwissen für (fachliche) Lernprozesse (in den Unterrichtsfächern) und Didaktik
Professionsverständnis und Berufung	Individuelle professionelle Identität und Berufung für den Beruf aufbauen/finden/bewusst machen

Selbstverständnis von LehrerbildnerInnen: zentrale Aspekte der LB





IV. Professionalisierung

Kollaborativer
interdisziplinärer
Entwicklungsprozess

an der SoE/UIBK 2016/17
ILS, IFD, Stakeholder





IV. Professionalisierung

Qualifizierung im Berufsfeld der LehrerInnenbildung



Abgeschlossenes Lehramtsstudium oder facheinschlägige Ausbildung:

Im Sinne der Glaubwürdigkeit vor Studierenden und zur Stärkung des Professionsbewusstseins ist es wichtig, dass Lehramtsstudierende verschiedene ExpertInnen als LehrerInnenbildnerInnen erleben: LehrerInnen und WissenschaftlerInnen, die das Praxisfeld Schule aus forschender Perspektive sehen, ebenso wie Personen mit anderen fachlichen Qualifikationen als jene in Lehramtsstudien erworbene. Durch das forschende und lehrende Miteinander dieser unterschiedlichen Personengruppen wird das Praxisfeld Schule mehrdimensional beleuchtet und für Studierende umfassend erfahrbar und fassbar

Praxiserfahrung im Berufsfeld Schule:

Die Vielfalt der Praxiserfahrungen (z. B. Lehrerfahrung in der Schule oder in der Erwachsenenbildung, Berufserfahrungen aus anderer Schultätigkeit, weitere fachspezifische Praxiserfahrungen) wird als bereichernd für die LehrerInnenbildung betrachtet

Kenntnisse des Bildungs- und Schulsystems:

Differenziertes Wissen um Strukturen, Prozesse, Abläufe, Zuständigkeiten, Dilemmata, Potentiale, Dynamiken, Geschichte des österreichischen Bildungssystems auch im Vergleich mit internationalen Bildungssystemen; realistisches Bild von der Unterrichtsarbeit in den Schulen



IV. Professionalisierung

Kompetenzen für das Berufsfeld der LehrerInnenbildung

Gestaltung von Lern-
prozessen aus fach-
licher, fachdidaktischer
und pädagogischer
Perspektive

Unterrichtsrelevante
transversale
Kompetenzen

Reflexions- und
Diskursfähigkeit

Expertise für die Gestaltung und Begleitung von Lernprozessen:

Fachliches, fachdidaktisches und bildungswissenschaftlich-didaktisches Wissen und die Fähigkeit, dieses weiter zu geben und selbst umzusetzen, Kenntnis verschiedener bildungswissenschaftlich-didaktischer und fachdidaktischer Modelle, Lern- und Lehrtechniken, Kompetenzen im Leiten von und Arbeiten mit Gruppen, Erfahrung im prozessorientierten Arbeiten und Expertise im Einsatz von neuen Medien zum Zweck der Lernförderung und Lernunterstützung

Unterrichtsrelevante transversale Kompetenzen:

Teamfähigkeit, Kritikfähigkeit, Konfliktfähigkeit, Leitungskompetenz, organisatorische Fähigkeiten, effizientes Zeitmanagement, Kreativität u.a. bei der Initiierung und Begleitung von Lernprozessen

Reflexions- und Diskursfähigkeit:

Die Fähigkeit sich vom eigenen Wissen, Denken und Handeln zu distanzieren, dies kritisch und empirie- wie theoriegestützt zu hinterfragen und alternative Denk- und Handlungsmöglichkeiten in Erwägung zu ziehen



IV. Professionalisierung

Pädagogische und fachdidaktische Einstellungen, Haltungen und Praktiken

Professionsbewusstsein

Persönliche
Könnerschaft
und Ethik

Pädagogischer &
fachdidaktischer
Habitus

Professionsbewusstsein:

Professionelles Selbstverständnis als Teil einer internationalen Profession, Wissen über die Eingebundenheit in einer nationalen und regionalen Bildungslandschaft, durch die LehrerInnenbildnerInnen und LehrerInnen geprägt werden und die sie prägen, Wahrnehmung der eigenen Wirksamkeit bei der Systemerhaltung und Strukturentwicklung im Berufsfeld der Schule, Übernahme von Verantwortung für die eigene Weiterentwicklung sowie für die Gestaltung der Profession

Pädagogischer und fachdidaktischer Habitus:

Ein weites und mehrdimensionales Verständnis von Lernen, Gestaltung des eigenen Unterrichts entsprechend den Prinzipien, die vermittelt werden sollen und regelmäßige Evaluierung der eigenen pädagogisch-didaktischen und fachdidaktischen Vorgehensweisen und Ergebnisse. Es besteht ein ausgeprägtes Interesse daran, fachinhaltliches Wissen am aktuellen Stand der Bezugswissenschaft in den fachdidaktischen Kontext einzubinden und die Bestrebung, Fachidentität sowie auch LehrerInnen-Identität der Lehramtsstudierenden integrativ zu fördern

Persönliche Könnerschaft und Ethik:

Persönliche Eigenschaften und Verhalten: Offenheit und Neugierde, Verantwortungsbewusstsein, Höflichkeit, Pünktlichkeit, Belastbarkeit, Engagement, Motivation und Freude am Beruf, realistische Einschätzung und Einteilung der eigenen Ressourcen und strukturierte Arbeitsweise



IV. Professionalisierung

Wissenschaft-Praxis

Wissenschafts-
theoretische
Positionierung

Theorie- und
forschungsgeleitete
Lehre und Praxis

Forschungs-
und Bildungs-
kooperationen

Wissenschaftstheoretische Positionierung:

Orientierung an theoretischen Grundlagen in Bezug auf die umzusetzenden pädagogischen und fachdidaktischen Konzepte, Kenntnisse in bildungstheoretischen und fachdidaktischen Modellen und Vermögen, darin mögliche Überschneidungen und Widersprüche zu erkennen und zu diskutieren, Auseinandersetzung mit aktueller Fachliteratur, Kompetenzen, um bekannte und neue Ansätze und empirie- wie theoriegestützt kritisch auf ihre Umsetzbarkeit und Wirksamkeit im Schulalltag zu hinterfragen

Theorie- und forschungsgeleitete Lehre und Praxis:

Regelmäßige Herstellung eines Bezugs zum schulischen und außerschulischen Unterricht im Rahmen der eigenen Lehre, Vorführung von produktiver Nutzung theoretischer Konzepte, Demonstration der Unmöglichkeit allgemeingültiger Lösungen und Rezepte, Illustration der Schwierigkeit einer 100% Umsetzung der Theorie, Einladung von Studierenden zur Analyse und Reflexion der Theorie-Praxis-Verschrankung hinsichtlich ihrer Produktivität und Grenzen

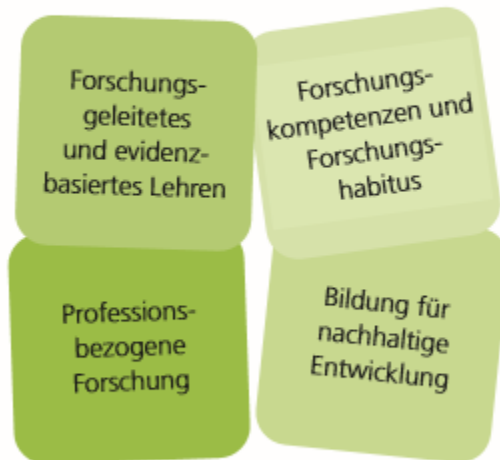
Forschungs- und Bildungskooperationen:

Forschung im gesellschaftlichen Kontext erfordert Sensibilität im Umgang mit unterschiedlichen AkteurInnenkonstellationen und die Fähigkeit im Umgang mit betroffenen SystempartnerInnen



IV. Professionalisierung

Forschung und Entwicklung



Forschungsgeleitetes und evidenzbasiertes Lehren:

Gestaltung der eigenen Lehre unter Berücksichtigung wissenschaftlicher Erkenntnisse und aktueller Forschungsansätze und -ergebnisse. Um dem wissenschaftlichen Anspruch gerecht zu werden, erfolgt theorie- und evidenzbasierte Lehre in doppelter Hinsicht: Die Inhalte der LehrerInnenbildung werden ständig an neueste wissenschaftliche Erkenntnisse angepasst. Zugleich werden Forschungserkenntnisse auch bei der methodischen Gestaltung der eigenen Lehre berücksichtigt

Forschungskompetenzen und Forschungshabitus:

Kenntnis unterschiedlicher Forschungsmethoden und Forschungszugänge sowie Vermögen, solche anzuwenden, Interesse an Forschung, Offenheit für neue Forschungsansätze und -ergebnisse, Bereitschaft sich mit aktuellen wissenschaftlichen Befunden auseinanderzusetzen und diese kritisch zu reflektieren, Fertigkeiten für das Einwerben von Drittmitteln, Betreiben eigener Forschung in unterschiedlichen Intensitäten

Professionsbezogene Forschung:

Die Forschungsorientierung ist nicht Selbstzweck, sondern auf Fortschritt und Entwicklung der Profession und/oder des schulischen Berufsfelds ausgerichtet. Dazu gehören insbesondere Schul-, Unterrichts- und Personalentwicklung

Bildung für nachhaltige Entwicklung:

Wesentlich für die Umsetzung einer Bildung für nachhaltige Entwicklung sind entsprechende Kompetenzen von Lehrenden in allen Bereichen der formalen, non-formalen sowie informellen Bildung. Diese sollten deshalb im Lehramtsstudium ausgebildet und weiterentwickelt werden



IV. Professionalisierung

Fachlicher Austausch und Kooperation



Kooperations-, Dialog- und Diskursfähigkeit:

Einbringen eigener Standpunkte in den wissenschaftlichen Diskurs zu bildungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Fragestellungen, nationale und internationale Publikationstätigkeit und aktive Teilnahme an wissenschaftlichen Tagungen und Konferenzen, Mitgliedschaft in einschlägigen Fachgesellschaften

Kollegiale Zusammenarbeit:

Kooperationsbereitschaft mit Schulen und relevanten (Aus-)Bildungseinrichtungen und Behörden sowie mit verschiedenen VertreterInnen der LehrerInnenbildung, Netzwerke zu anderen Universitäten, Pädagogischen Hochschulen und LehrerInnenbildungseinrichtungen im In- und Ausland. Ziel ist, einen kollegialen Dialog zu initiieren und zu pflegen, um so Fragen und Unsicherheiten aus der Berufspraxis offen zu legen und gemeinsam lösungsorientiertes Wissen zu entwickeln

Inter- und Transdisziplinarität:

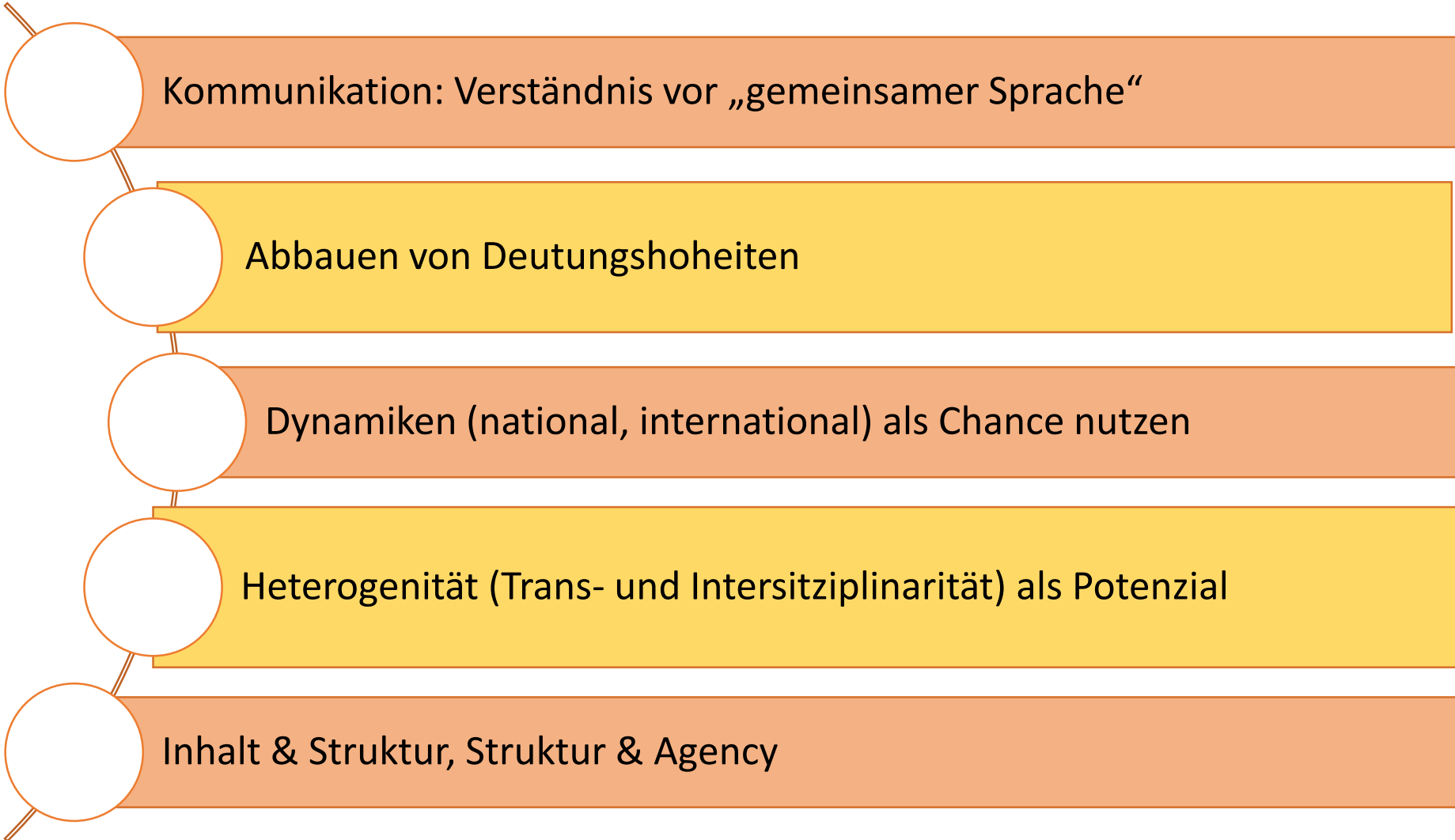
Bereitschaft zur engen Kooperation und professionsbasiertem Austausch zwischen den jeweiligen Fachbereichen und Fachdidaktiken eines Unterrichtsfachs, Prinzipien der fachspezifischen Lern- und Unterrichtsforschung fassbar und erfahrbar machen, fachspezifische Lern- und Unterrichtsforschung weiterentwickeln, Lernspezifika einzelner Unterrichtsfächer in den Blick nehmen, erforschen und schulischen Systemen zugänglich machen, Prinzipien des forschenden Lernens in der Ausbildung umsetzen, in Theorieentwürfen grundlegen und evidenzbasiert begründen, Fachdidaktik als Bindeglied zwischen Fachwissenschaft, Bildungswissenschaft und Schulpraxis verstehen und vorantreiben



“ But there are certain things that have a peculiar significance for one, and they open a petal; and the petals open one by one; and at last the flower is there.”

(S. Maugham „Of Human Bondage“ 2000, p.368)

V. Resümee



Kommunikation: Verständnis vor „gemeinsamer Sprache“

Abbauen von Deutungshoheiten

Dynamiken (national, international) als Chance nutzen

Heterogenität (Trans- und Intersitziplinarität) als Potenzial

Inhalt & Struktur, Struktur & Agency



SO HOW DO WE KNOW THAT NO-SEE-UMS EXIST? VERIFICATION IS RULED OUT BY DEFINITION!

