

Inhalt

Vorwort	15
1 Einleitung: Die Berufseingangsphase als Teil der Lehrerbildung	
1.1 Das Phasenmodell der Lehrerbildung und die Bedeutung der Berufseingangsphase	19
1.2 Modelle zur Gestaltung einer begleiteten Berufseingangsphase	24
1.3 Zentrale Fragestellungen und Aufbau der Studie	29
2 Die bildungsgangtheoretische Grundkonzeption der Studie und ihr Bezug zum Stand der Forschung	
2.1 Forschungen zum Berufsanfang von Lehrerinnen und Lehrern und der Stand der Lehrerbiographieforschung	35
2.1.1 Sozialisationstheoretische Studien	35
2.1.2 Berufsbiographische Studien in „life-span“-Orientierung	40
2.1.3 Berufsbiographische Studien mit spezifischen thematischen Fokussierungen	49
2.2 Verortung, Begründung und Projektierung des eigenen Forschungsansatzes	56
2.2.1 Die Bildungsgangforschung als Grundansatz der eigenen Untersuchung	56
2.2.2 Das Konzept der Entwicklungsaufgabe und sein Stellenwert in der vorliegenden Studie	59
2.2.3 Heuristische Begründung von vier Entwicklungsaufgaben der Berufseingangsphase	62

2.2.4	Die Frage nach der Anzahl, der Sequentialität und der Finalität der beruflichen Entwicklungsaufgaben	65
3	Entwicklungsaufgaben, Habitus und die Frage nach der Entstehung des Neuen	
3.1	Entwicklungsaufgaben und Habitus	70
3.1.1	Das Kanonmodell der Entwicklungsaufgabe	70
3.1.2	Der Habitus und das modifizierte Kanonmodell	74
3.2	Die krisenbewirkte Entstehung des Neuen	79
3.2.1	Der genetische Strukturalismus von Ulrich Oevermann	79
3.2.2	Eine vertiefte Analyse des Oevermannschen Modells der Entstehung des Neuen	86
4	Professionalisierung in der Bearbeitung beruflicher Entwicklungsaufgaben	
4.1	Die Vermittlungstätigkeit als Kernbereich der Lehrerprofessionalität	92
4.1.1	Ein heuristisches Konzept pädagogischer Professionalität	92
4.1.2	Produktives Unterrichten oder: die Rolle des eigenen Unterrichts für die Professionalisierung	95
4.2	Die Entwicklungsaufgabe <i>Kompetenz</i>	99
4.2.1	Die Professionalisierungstheorie Ulrich Oevermanns als Ausgangspunkt der Diskussion	100
4.2.2	Lehrerprofessionalität als Vermittlung oder Vermeidung von Widersprüchen	104
4.2.3	Fallrekonstruktiv-hermeneutische Kompetenzen als Kern der Lehrerkompetenz	107
4.3	Die Entwicklungsaufgabe <i>Vermittlung</i>	110
4.3.1	Vermitteln und Aneignen im Ansatz von Jochen Kade	110
4.3.2	Vermitteln und Verstehen in der Unterrichtskommunikation	113

4.3.3	Verstehen lehren oder Anwenden können? – Die Frage der Auswahl der zu vermittelnden Inhalte	114
4.4	Die Entwicklungsaufgabe <i>Anerkennung</i>	118
4.4.1	Drei Formen reziproker Anerkennung nach Axel Honneth – Liebe, Recht und Solidarität	118
4.4.2	Die Anerkennung der Schüler in den Formen der Solidarität und des Rechts und die Rolle des Fachunterrichts	122
4.4.3	Über den Zusammenhang der Entwicklungsaufgaben <i>Vermittlung</i> und <i>Anerkennung</i>	128
4.5	Die Entwicklungsaufgabe <i>Institution</i>	130
4.5.1	Struktur und Handeln im Ansatz von Anthony Giddens	130
4.5.2	Habitus, Entwicklungsaufgaben und Institution	134
5	Fragestellungen und Methoden der empirischen Untersuchung	
5.1	Methodologische Vorüberlegungen zu einer den Fragestellungen der Untersuchung angemessenen Forschungsmethode	139
5.1.1	Grundlegende Fragestellungen für die empirische Untersuchung	139
5.1.2	Das „episodische Interview“ nach Flick als pragmatische Realisierung der narrativen Interviewmethode	140
5.1.3	Das „berufsbiographische Fortsetzungsinterview“	143
5.1.4	Die grundlegende Perspektive: der Fall als Fall	145
5.2	Auswahl der Interviewpartner – Vorbereitung und Durchführung der Interviews	148
5.2.1	Auswahlverfahren und Auswahlkriterien für die Interviewpartner	148
5.2.2	Vorbereitung der Interviews – Leitfadenerstellung	150
5.2.3	Durchführung der Interviews	153
5.3	Darstellung und Begründung des Auswertungsverfahrens	155
5.3.1	Grundlegende Überlegungen zum Auswertungsverfahren – Das Verfahren der Dokumentarischen Methode	155

5.3.2	Zur Methodentriangulation aus Dokumentarischer Methode und Objektiver Hermeneutik	161
5.3.3	Interpretation der Erzählaufforderung und mögliche Anschlussoptionen	163
5.3.4	Zum funktionalen und methodologischen Verhältnis von Dokumentarischer Methode und Objektiver Hermeneutik ...	168
5.3.5	Auswertungsleitfaden und Fallstudienerstellung	172
5.4	Fallkontrastierung als Methode zur Konturierung des Handlungsfeldes	174
5.4.1	Die Auswahl von Eckfällen	174
5.4.2	Reflexion über die in den Fallstudien eingenommene Darstellungsperspektive	175
6	Individuelles Erleben und Bearbeiten der Berufseingangsphase – Drei Fallstudien	
6.1	<i>Martina Watermann</i> – Das Dilemma der guten Lehrerin	179
6.1.1	Äußere Stationen des Lebenslaufs und Bildungsgangs	179
6.1.2	Sequenzanalytische Interpretation des Anfangs der Eingangserzählung	180
6.1.3	Fortsetzung der Interpretation des berufsbiographischen Interviews – Der Fachbezug der Lehrerin	191
6.1.4	Interpretation des ersten berufsbegleitenden Interviews – Vorstellungen über guten Chemieunterricht	200
6.1.5	Interpretation des zweiten berufsbegleitenden Interviews	205
6.1.6	Das Unterrichtsbild der Lehrerin und ihr Bezug zu den Fächern Chemie und Mathematik	213
6.1.7	Zur unaufgeklärten Einwirkung der Institution auf das Unterrichtsbild der Lehrerin	218
6.1.8	Das innovative Unterrichtsbild der Lehrerin und seine Infragestellung durch Desinteresse	223
6.1.9	Der Berufseinstieg von Martina Watermann aus der Perspektive der Bildungsgangforschung	229
6.2	<i>Ulrich Peters</i> – Von der Selbstentdeckung des geborenen Lehrers	234
6.2.1	Äußere Stationen des Lebenslaufs und Bildungsgangs	234

6.2.2	Sequenzanalytische Interpretation des Anfangs der Eingangserzählung	234
6.2.3	Fortsetzung der Interpretation der Eingangserzählung	250
6.2.4	Fortsetzung der Interpretation des berufsbiographischen Interviews – Der Fachbezug des angehenden Lehrers	251
6.2.5	Fortsetzung der Interpretation des berufsbiographischen Interviews – Das Lehrerbild von Ulrich Peters	255
6.2.6	Interpretation des ersten berufsbegleitenden Interviews	258
6.2.7	Unterrichtsdarstellungen im ersten und zweiten begleitenden Interview	265
6.2.8	Das Unterrichtsbild von Ulrich Peters	277
6.2.9	Interpretation des zweiten berufsbegleitenden Interviews	281
6.2.10	Interpretation des dritten berufsbegleitenden Interviews – Stagnation und Deprofessionalisierung	287
6.2.11	Der Berufseinstieg von Ulrich Peters aus der Perspektive der Bildungsgangforschung	292
6.3	<i>Nicole Rosenbaum</i> – Neugier genügt	298
6.3.1	Äußere Stationen des Lebenslaufs und Bildungsgangs	298
6.3.2	Sequenzanalytische Interpretation des Anfangs der Eingangserzählung	298
6.3.3	Fortsetzung der Interpretation des berufsbiographischen Interviews – Der Fachbezug der angehenden Lehrerin	318
6.3.4	Fortsetzung der Interpretation des berufsbiographischen Interviews – Nicole Rosenbaums Pädagoginnenbiographie	326
6.3.5	Interpretation des ersten berufsbegleitenden Interviews – Der Berufseinstieg	330
6.3.6	Unterricht als Gestaltung von Situationen – Das Fach- und Unterrichtsbild Nicole Rosenbaums	339
6.3.7	Interpretation des zweiten berufsbegleitenden Interviews	351
6.3.8	Interpretation des dritten berufsbegleitenden Interviews – Konsolidierung und Professionalisierung	355
6.3.9	Stand der Bearbeitung der beruflichen Entwicklungsaufgaben nach einem Jahr Berufstätigkeit	366
6.3.10	Interpretation des vierten begleitenden Interviews	369
6.3.11	Abschließende Bemerkungen zum Zusammenhang von Habitus und beruflicher Entwicklung der Lehrerin	374

7	Fallübergreifende Aspekte einer gelingenden Professionalisierung	
7.1	Die trianguläre Kernstruktur aus Tätigkeitsbild, Schülerkonzept und Fachkonzept	379
7.1.1	Das Verhältnis von eigener Rollenbestimmung als Lehrkraft und Schülerkonzept	379
7.1.2	Die Doppelstruktur eines Sach- und Beziehungsangebotes im Unterricht – Die Rolle der Fachsystematik	382
7.1.3	Die Rolle der außerunterrichtlichen Nebentätigkeiten der Berufseinsteiger	386
7.2	Fallübergreifende Einsichten zur Entwicklungsaufgabe <i>Kompetenz</i> – Stellvertretende Deutung und entwicklungsorientiertes Lehren	388
7.2.1	Die anfängliche Arbeitsüberlastung als Ausgangspunkt des Einstiegs in den Beruf	388
7.2.2	Die Kategorie der stellvertretenden Deutung und das unterrichtliche Problem des angemessenen Anschlusses	389
7.2.3	Entwicklungsorientiertes Lehren und die Bedeutung der guten Arbeitsatmosphäre	391
7.2.4	Entgrenzung, Begrenzung und die Beteiligung der ganzen Person	393
7.3	Fallübergreifende Einsichten zur Entwicklungsaufgabe <i>Vermittlung</i> – Epistemologische Überzeugungen und das Verstehen von Alltag	394
7.3.1	Epistemologische Überzeugungen und Berufsauffassungen der Lehrkräfte	394
7.3.2	Alltagsverstehen als implizites Unterrichtskonzept	396
7.4	Fallübergreifende Einsichten zur Entwicklungsaufgabe <i>Anerkennung</i> – Reflexion über die Grenzen pädagogischen Handelns	399
7.4.1	Schülerinnen und Schüler als die Adressaten fachlicher Lehrprozesse	399
7.4.2	Gedankenexperiment über die Grenzen pädagogischer Zuständigkeit	400
7.5	Fallübergreifende Einsichten zur Entwicklungsaufgabe <i>Institution</i> – Die Unhintergebarkeit institutioneller Strukturen	404
7.5.1	Desinteresse als institutionell erzeugtes Phänomen	404
7.5.2	Bildungsgangdidaktisch orientiertes Unterrichten – Aufbau kollegialer Kooperationsbeziehungen	409

7.5.3	Verortung im Kollegium als Stärkung alternativer Normenhorizonte	411
8	Habitus oder Entwicklungsaufgaben: Wie lernen Lehrer?	
8.1	Fallübergreifender Vergleich der anfänglichen Berufshabitus von Ulrich Peters, Martina Watermann und Nicole Rosenbaum	415
8.1.1	Berufseinstieg ohne Transformation: der Erklärer- bzw. Veräußerungshabitus von Ulrich Peters	415
8.1.2	Der Beruf als Darstellungsmöglichkeit für das eigene Selbst: der Aneignungshabitus von Martina Watermann	418
8.1.3	Vom Erarbeitungs- zum Kreativitätshabitus: Nicole Rosenbaum	420
8.2	Die Sequentialität der beruflichen Entwicklungsaufgaben	423
8.3	Unterricht und Kooperativität als Grunddimensionen zur Strukturierung des Handlungsfeldes von Berufseinsteigern	427
8.3.1	Vorbereitende Überlegungen zu einer Typologie der Fälle ..	427
8.3.2	Modifikationsformen des Falles Ulrich Peters	431
8.3.3	Modifikationsform des Falles Martina Watermann	439
8.3.4	Übergangsformen zwischen den Fällen Martina Watermann und Nicole Rosenbaum	442
8.3.5	Zusammenfassung und Diskussion	446
8.3.6	Offene Fragen und Aspekte für nachfolgende Forschungsprojekte	450
9	Konsequenzen für die Lehrerbildung	
9.1	Konsequenzen für die Gestaltung einer begleiteten Berufseingangsphase	453
9.1.1	Leitlinien	453
9.1.2	Kollegiale Fallberatung	455
9.1.3	Bildungsgangdidaktische Supervision	458

9.2	Dem Beruf ein Gesicht verleihen: Überlegungen zur Gestaltung der Ersten Phase der Lehrerbildung	463
	Literaturverzeichnis	471
	Anhang	489
	Anlage 1: Anschreiben an die Referendarinnen und Referendare	489
	Anlage 2: Interviewleitfaden für die berufsbiographischen Interviews	491
	Anlage 3: Interviewleitfaden für das erste berufsbegleitende Interview	494
	Anlage 4: Hinweise zur Transkription	496