

Professionalisierungstypen Studierender

Von der Diversität im Umgang mit beruflichen Anforderungen und sich daran anschließenden Herausforderungen für die Ausbildung – Ein Aussenblick aus der Lehrer*innenbildung.

Prof. Dr. Julia Kosinar
Professur für Berufspraktische Studien und Professionalisierung
Pädagogische Hochschule FH Nordwestschweiz

Inhalte des Vortrags

- 1. Professionalisierung als individueller Entwicklungsprozess: Annäherungen über die berufsbiographische Professionalisierungstheorie**
- 2. Studierendentypen: heterogene Formen des Umgangs mit berufs- und studienbezogenen Anforderungen**
- 3. Bilanz: Herausforderungen für die Ausbilder*innen**

Zwischendrin: kurze Reflexionsphasen

1. Professionalisierung als individueller Entwicklungsprozess: Annäherungen über die berufsbiographische Professionalisierungstheorie

„Professionalisierung als individueller Bildungsprozess bezeichnet die (berufs-)biographische Herausbildung von Wissensbeständen, Orientierungen, Motiven und Praxen als individuelle Voraussetzung für die Ermöglichung von Professionalität“.

Werner Helsper (2020, 57): Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung. Utb.

1.2 Die berufsbiographische Professionalisierungstheorie

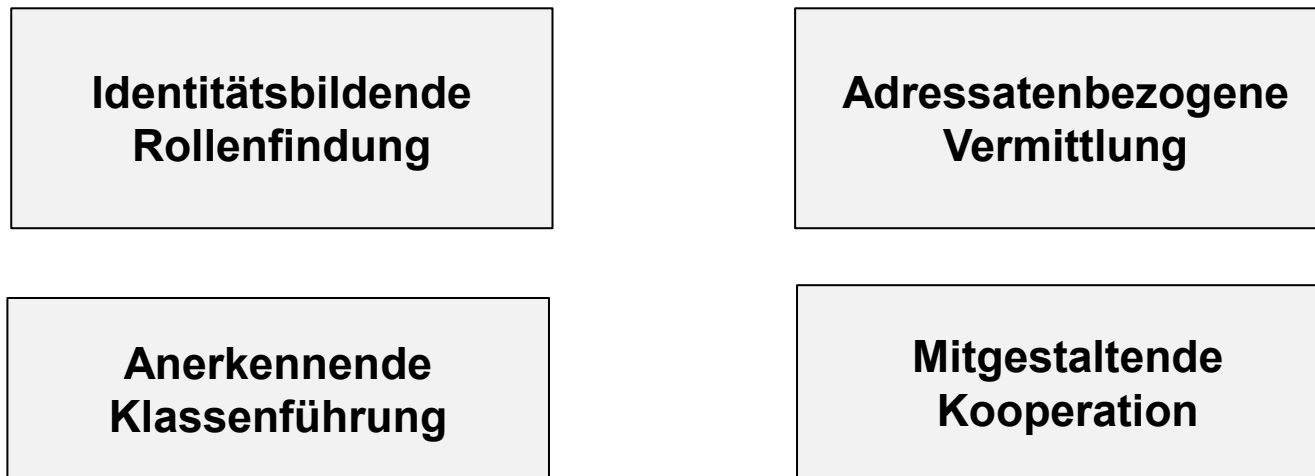
A. Entwicklungsaufgabenkonzept:

- Aushandlung des Subjekts mit den sich stellenden beruflichen Anforderungen (Keller-Schneider & Hericks 2011) vor dem Hintergrund eigener Ressourcenwahrnehmung.
- Anforderungen müssen bearbeitet werden, „wenn es zu einer Progression von Kompetenz und zu einer Stabilisierung von Identität kommen soll“ (Hericks 2006, weitere Literatur: Keller-Schneider 2010, Keller-Schneider & Hericks 2011).

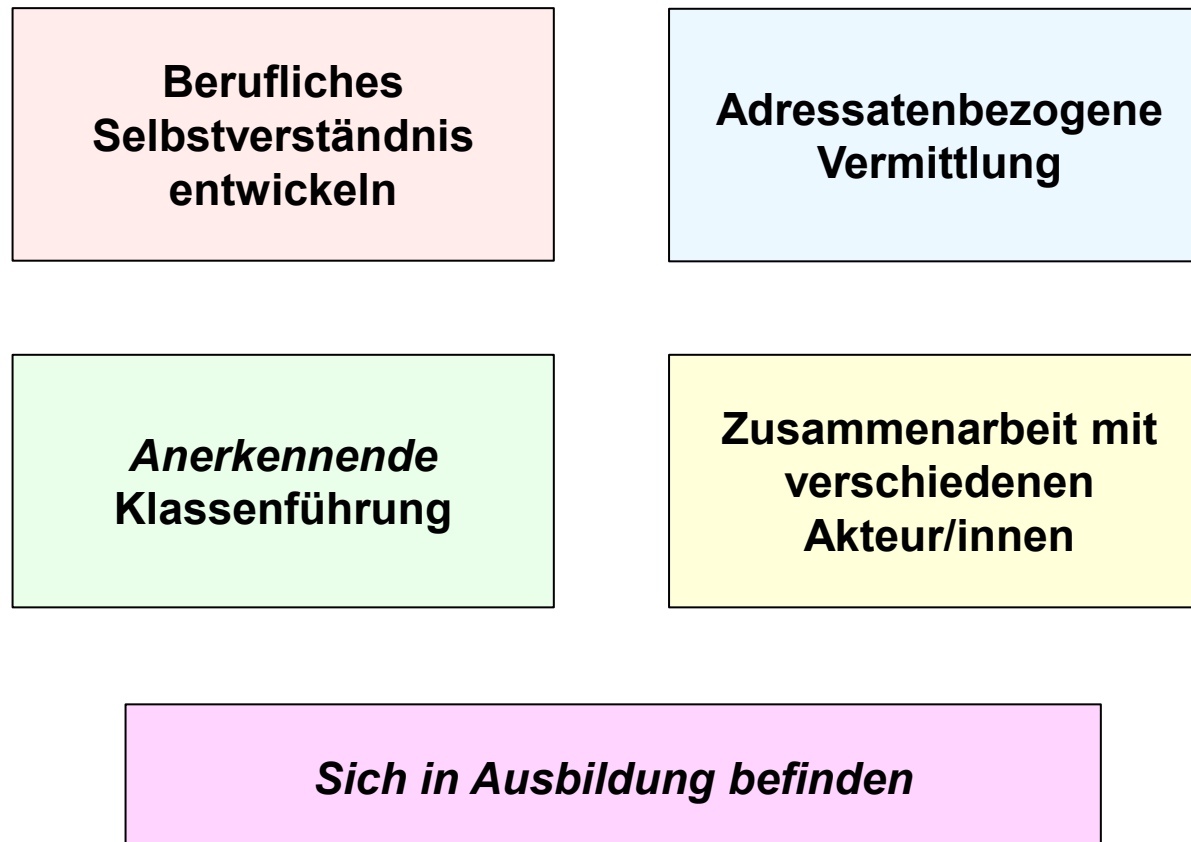
A. Das Entwicklungsaufgabenkonzept

Berufliche Entwicklungsaufgaben können definiert werden als (ein Bündel von) Anforderungen, die individuell als Aufgaben eigener Entwicklung gedeutet werden (müssen) => Individualität des Subjekts

Kanonmodell für den Berufseinstieg von Lehrpersonen (Keller-Schneider / Hericks 2011, 2017)

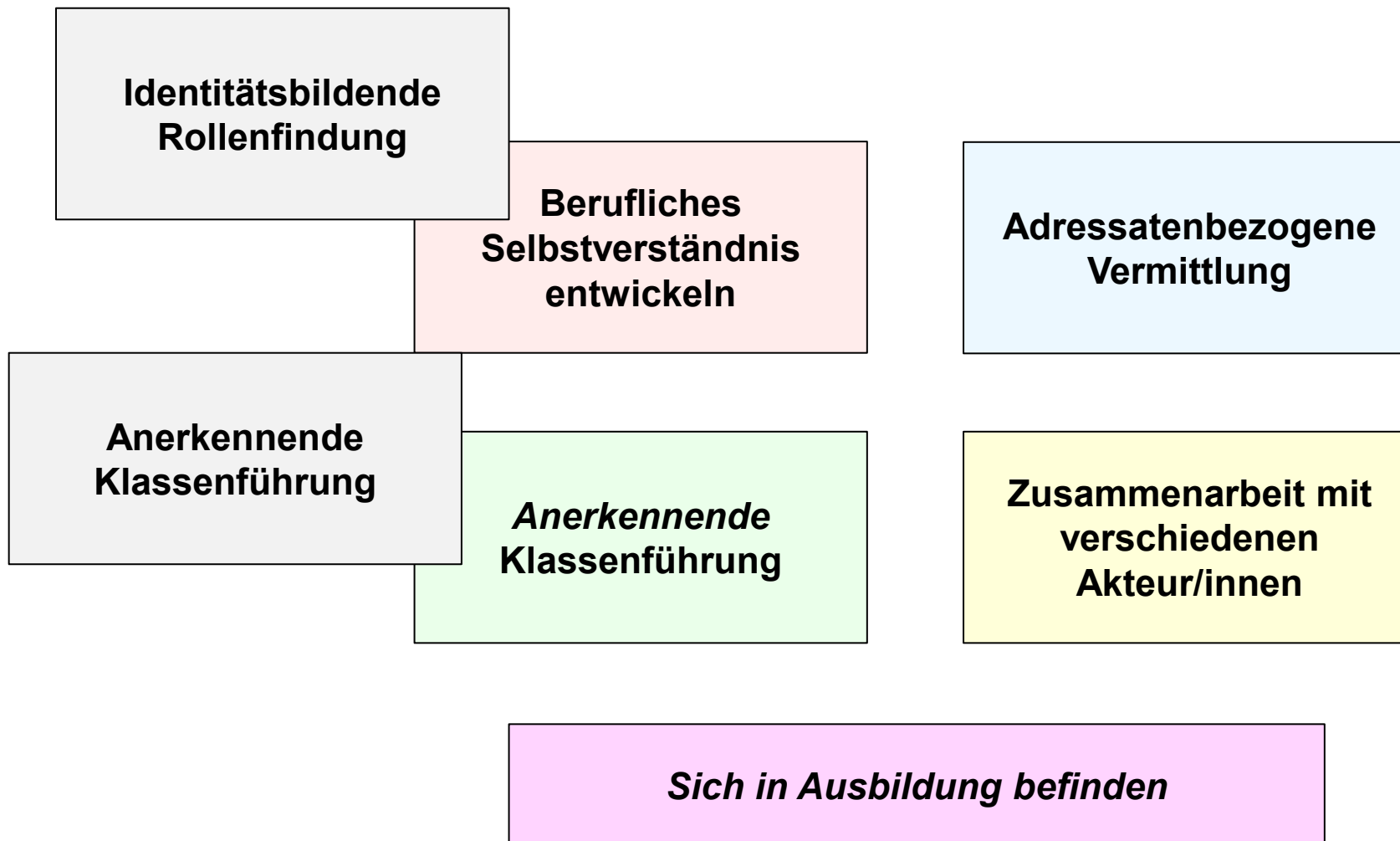


Vergleich: Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg und in der Ausbildung von Lehrpersonen (Kosinar 2019, Kosinar & Laros 2018)



Vergleich: Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg und in der Ausbildung

(Kosinar 2019, Kosinar & Laros 2018)



Ein Berufliches Selbstverständnis entwickeln (Leineweber, Billich-Knapp, Kosinar, in Druck)

Die eigene Professionalität weiterentwickeln umfasst Anforderungen an die Nutzung von Lerngelegenheiten und deren Reflexion. Im Zentrum dieses Anforderungsbereiches stehen die Erweiterung des professionellen Wissens, das Ausbalancieren der Diskrepanz, bereits als Lehrperson zu agieren und sich gleichzeitig als Lernende zu begreifen (und entsprechend sichtbar zu werden).

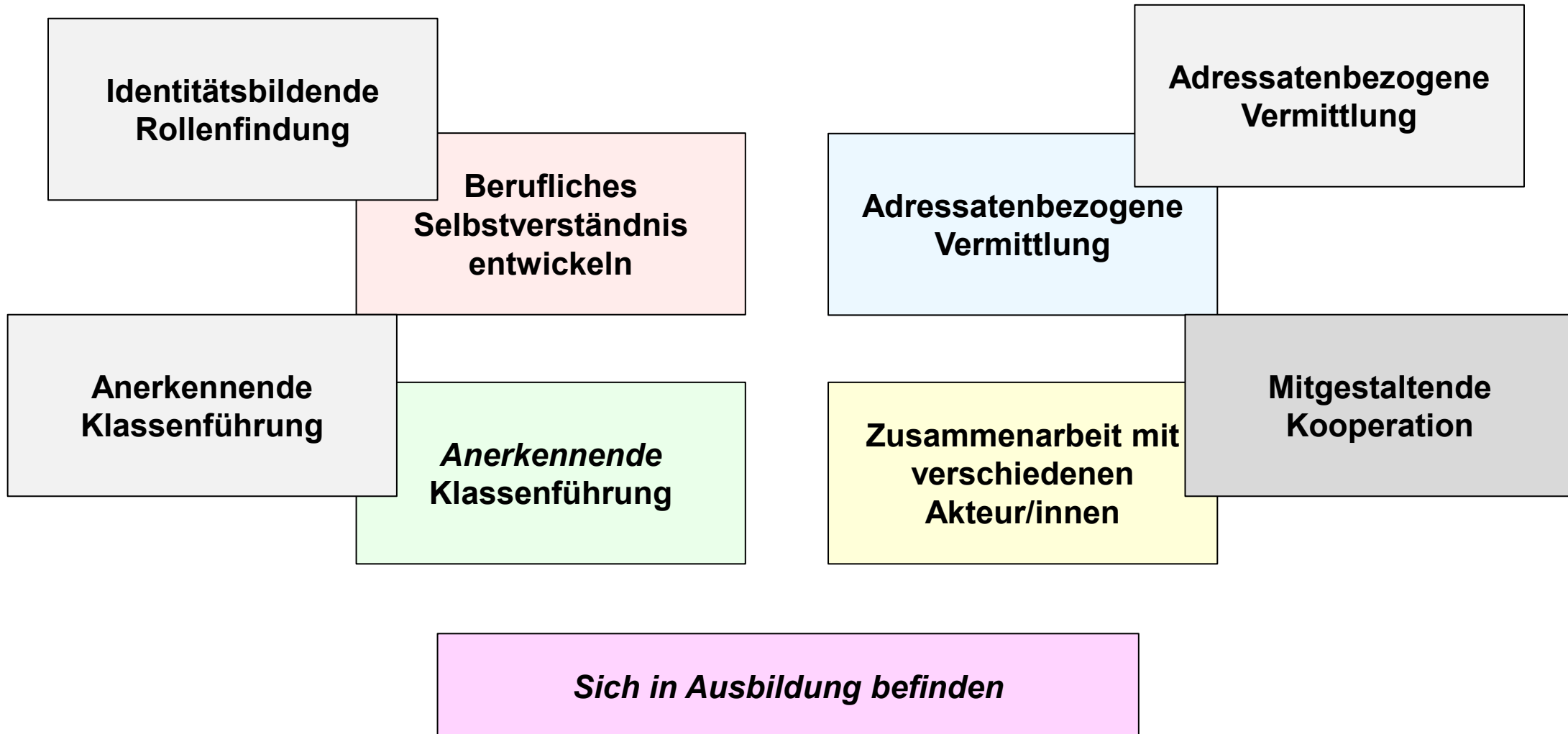
Nach berufsethischen Überzeugungen handeln beinhaltet Anforderungen an das Austarieren des Handelns als Berufsperson in Abgleich zu den eigenen Überzeugungen über den Lehrberuf und die Schulrealität.

Mit Ungewissheit umgehen beschreibt Anforderungen daran, wahrzunehmen und zu akzeptieren, dass Unvorhergesehenes geschieht. Dazu zählt der Anspruch daran, ausreichend flexibel und adäquat auf unerwartete Situationen reagieren zu können

Die Berufsrolle als Lehrperson wahrnehmen umfasst die Erkundung der Berufsrolle sowie das Finden eines persönlichen Stils. Dazu gehört es, das vielfältige Aufgabenspektrum einer Lehrperson wahrzunehmen, ein angemessenes Rollenverhalten auszubilden und die Grenzen der eigenen Zuständigkeit auszuloten.

Vergleich: Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg und in der Ausbildung

(Kosinar 2019, Kosinar & Laros 2018)



Sich in Ausbildung befinden (Leineweber, Billich-Knapp, Kosinar, in Druck)

Sich am Praktikumsplatz orientieren beschreibt Anforderungen an das jeweilige Einfinden in die Organisation und ihre spezifische Kultur, in Strukturen und Gegebenheiten im Schulhaus sowie im Klassenzimmer.

Mit der asymmetrischen Beziehung zur Praxislehrperson umgehen umfasst Anforderungen an den Umgang damit, sich zeitgleich in einem Erfahrungsraum wie in einer Bewährungssituation zu befinden, im Lernprozess begleitet/beraten und gleichzeitig bewertet zu werden und mit Feedback angemessen umzugehen.

In den Handlungsmöglichkeiten eingeschränkt sein beschreibt a) in einer bestehenden Unterrichtskultur mit einem implementierten Regelsystem, das zu befolgen ist, zu unterrichten. b) Praktikum im Tandem durchführen: Umgang mit Einschränkungen durch wahrgenommene Konkurrenzsituationen

Sich in eine Ausbildungsstruktur einfügen verweist auf eine strukturelle Bedingtheit der Ausbildung: z.B. zeitgleich Aufgaben aus verschiedenen Bereichen (Schule, Hochschule, tw. Erwerbsleben, familiäre Verpflichtungen) erfüllen und ausbalancieren zu müssen.

Den Berufseinstieg meistern umfasst Anforderungen, die sich auf die Auseinandersetzung mit Grenzen des eigenen Könnens, der Antizipation des Berufseinstiegs mit vollumfänglicher Verantwortungsübernahme und den Umgang mit Überforderungsgefühlen richten.

1.2 Die berufsbiographische Professionalisierungstheorie

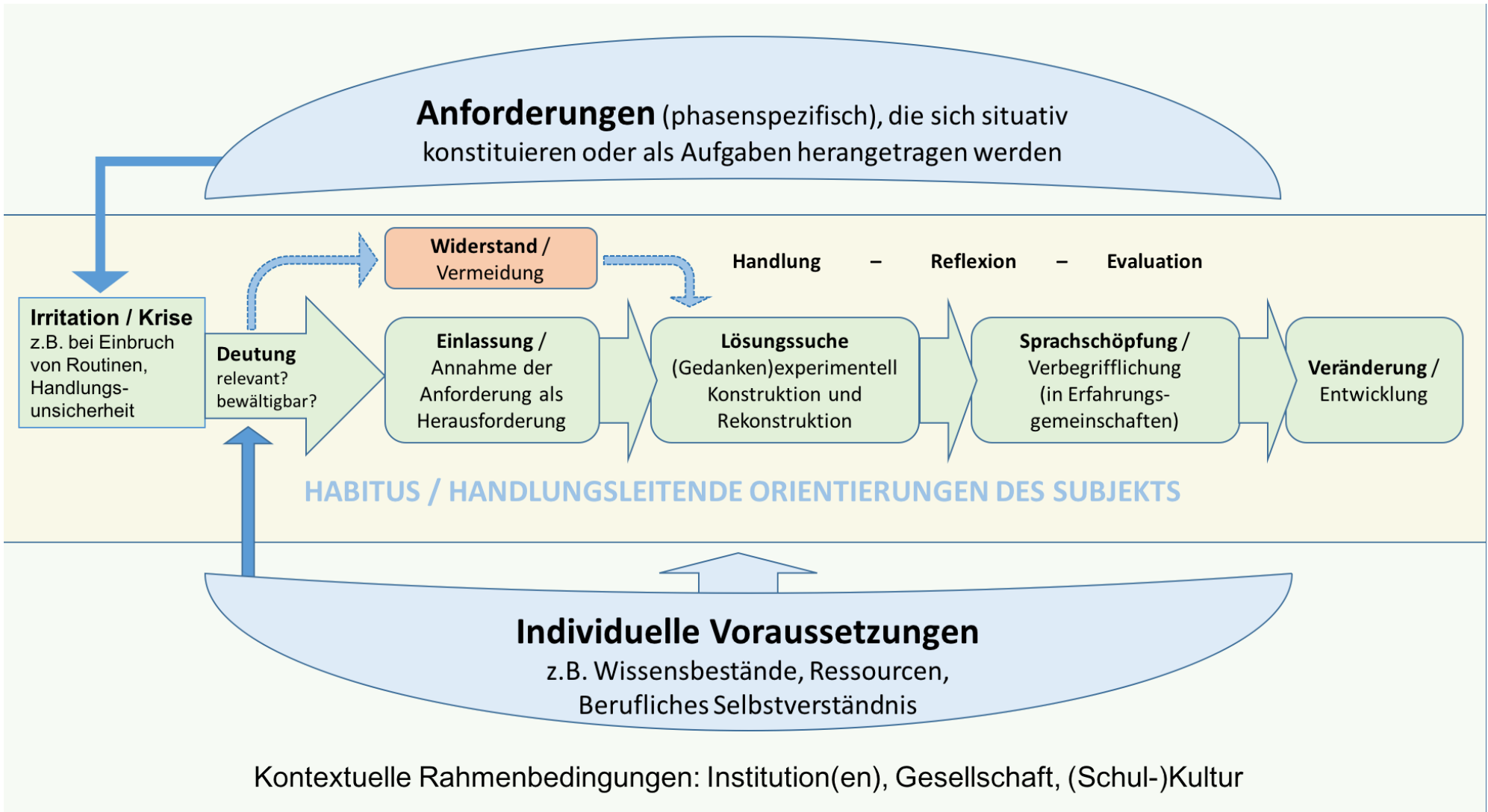
A. Entwicklungsaufgabenkonzept:

- Aushandlung des Subjekt mit den sich stellenden beruflichen Anforderungen (Keller-Schneider & Hericks 2011) vor dem Hintergrund eigener Ressourcenwahrnehmung.
- Anforderungen müssen bearbeitet werden, „wenn es zu einer Progression von Kompetenz und zu einer Stabilisierung von Identität kommen soll“ (Hericks 2006, weitere Literatur: Keller-Schneider 2010, Keller-Schneider & Hericks 2011).

B. Theorie des Erfahrungslernens von Dewey in der Auslegung von Combe (Combe 2015)

- Ausgangsmoment für Entwicklung und Impuls für einen möglichen Wandel ist die Krise, als „Spannungszustand zwischen Nicht-Können und Können, zwischen Nicht-Wissen und Wissen, der Lernenergie auslösen kann“ (Combe & Gebhard 2007, 48).
- Entwicklung vollzieht sich im Prozess der Lösung von Krisen (Kosinar 2014, 2019).

Heuristisches Krisenlösungsverlaufs- und Entwicklungsmodell



Professionalisierung durch die Bearbeitung einer Erfahrungskrise (Košinár 2014, 2018)

Reflexionsfrage I (kurzes Innehalten, 4 Min.)

Welchem Professionalisierungsverständnis folge ich selbst als Praxisausbildende bei der Begleitung von Studierenden?

Welche Funktion haben „Krisen“ aus meiner Erfahrung als Praxisausbildende für die Professionalisierung von Studierenden

2. Studierendentypen: heterogene Formen des Umgangs mit berufs- und studienbezogenen Anforderungen

Projekt „**Anforderungen Studierender in den Berufspraktischen Studien**“ (PH FHNW 2014-2017)

Erkenntnisinteresse / Forschungsfragen

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?
3. Welche **Rolle** haben die **Praxislehrpersonen** in den Praktika?

Typologie der Orientierungen Studierender (Kosinar & Schmid 2017)

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

Typologie der Orientierungen Studierender (Kosinar & Schmid 2017)

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

Typologie der Orientierungen Studierender (Kosinar & Schmid 2017)

Vergleichs- Dimensionen / Typus	Selbstverwirklichung	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	<i>Ermöglichende oder Verhindernde</i>	<i>Bewertungsinstanz</i>		

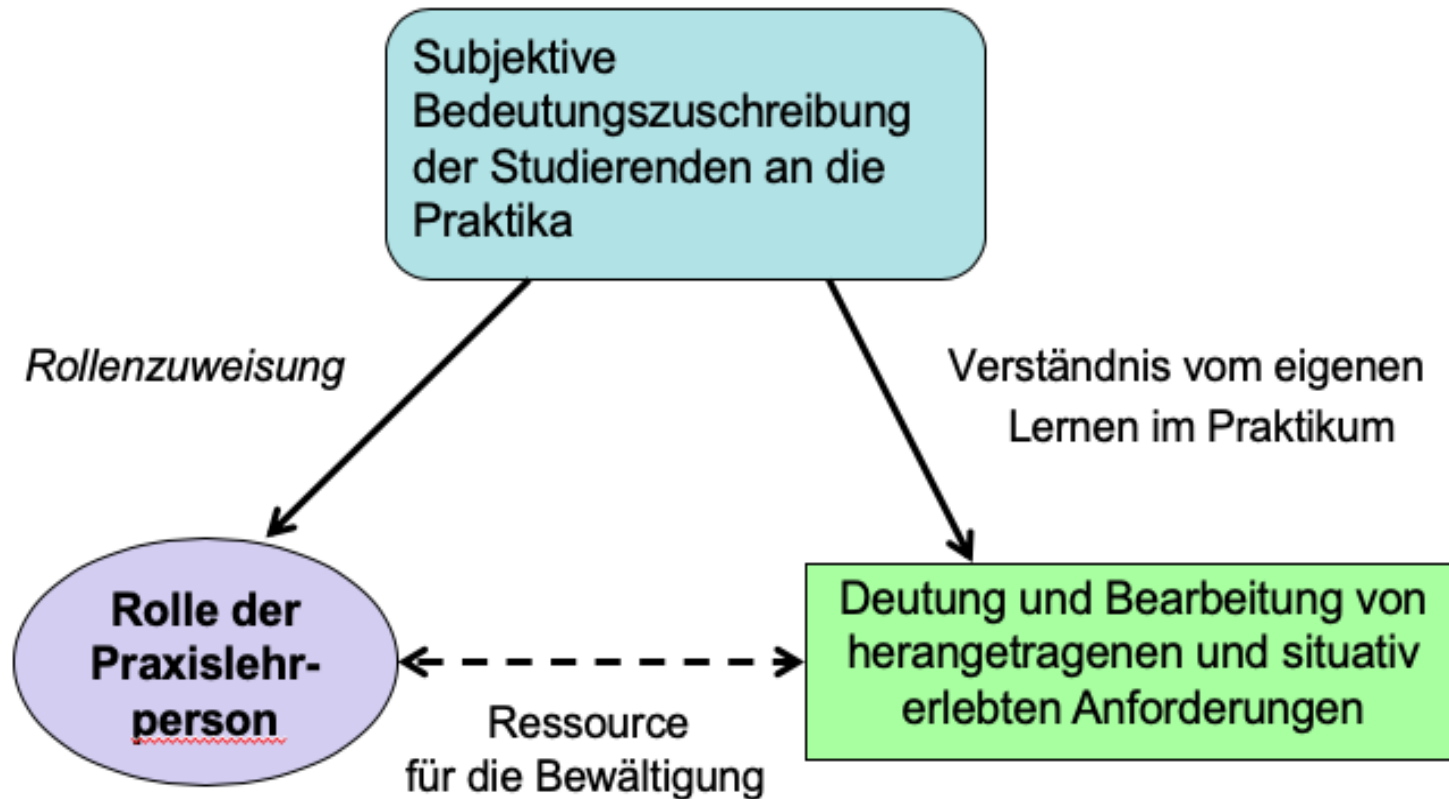
Typologie der Orientierungen Studierender (Kosinar & Schmid 2017)

Vergleichs-Dimensionen \ Typus	Selbstverwirklichung	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	<i>Ermöglichende oder Verhindernde</i>	<i>Bewertungsinstanz</i>	<i>Beratende im Entwicklungsprozess</i>	

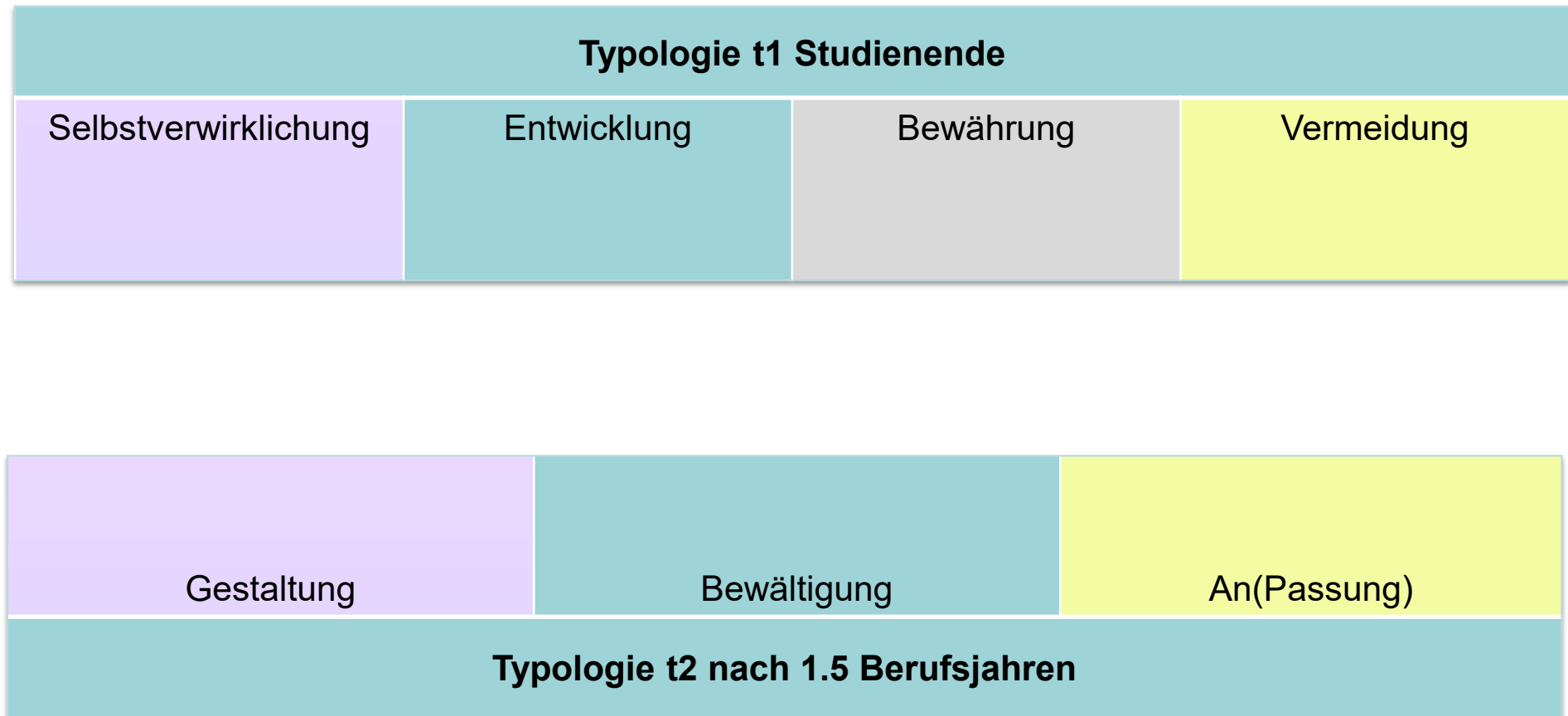
Typologie der Orientierungen Studierender (Kosinar & Schmid 2017)

Vergleichs- Dimensionen \ Typus	Selbstverwirklichung	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	<i>Ermöglichende oder Verhindernde</i>	<i>Bewertungsinstanz</i>	<i>Beratende im Entwicklungsprozess</i>	<i>Einschätzende des Entwicklungsbedarfs</i>

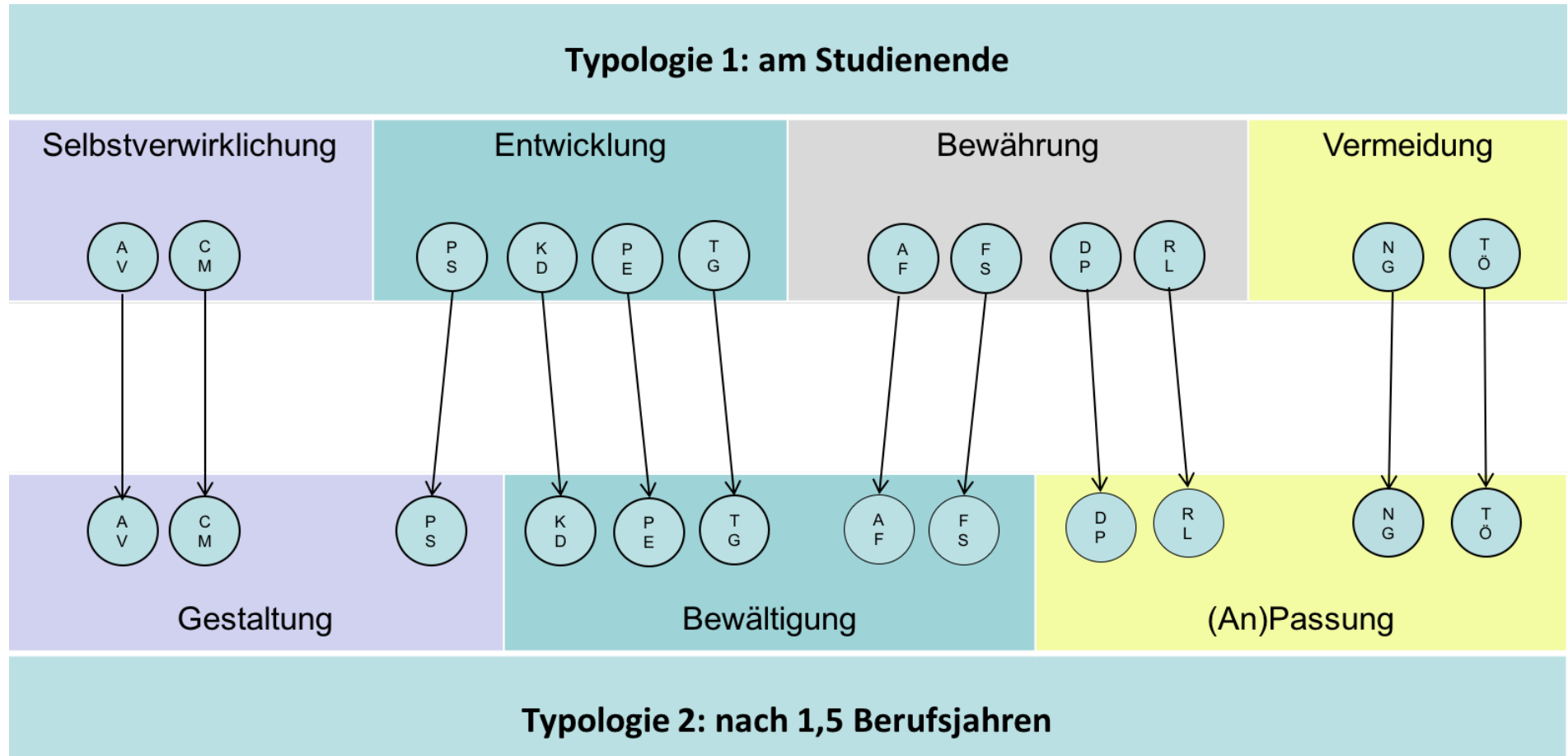
Relationen zwischen der Bedeutung des Praktikums aus Studierendenorientierung, ihrem eigenen Lernverständnis und der Rolle der Praxislehrperson.



Typologie im Längsschnitt



Typologie im Längsschnitt: Stabilität der Orientierungen



Professionalisierungsprozesse angehender Primarlehrpersonen im Kontext berufspraktischer Studien – eine rekonstruktive Längsschnitt- und Mehrebenenanalyse (SNF-Projekt, 2017-2020)

Erkenntnisinteresse / Forschungsfragen

1. Welche Konstruktionen von **Professionalität** (pädagogische und berufliche Orientierungen) und **Professionalisierung** zeigen sich. Und wie verändern sich diese im Verlauf des Studiums?
2. Welche **Anforderungen** und **Erfahrungskrisen** erleben Studierenden in ihren Praxisphasen wie bearbeiten sie diese?
3. Welche **Rolle** spielen die **Ausbildenden (die Partnerschule)** und die **Tandempartner/in** für die Deutung und Bearbeitung von Anforderungen?

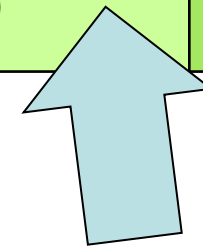
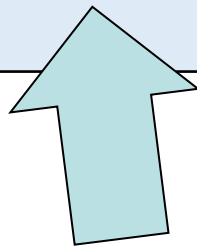
Studienphasenspezifik: Entwicklungsthemen von Studierenden

1. Studienjahr: Eintritt ins Studium als phasenspezifisches Entwicklungsproblem
2. Langzeitpraktikum: Berufliche Einsozialisierungsprozesse zwischen Studierenden- und Praktikant*innenhabitus
3. Abschlusspraktikum: Sich im anstehenden Berufseinstieg bewähren können

Typologie t1 Eintreten ins Studium als berufsbiographisches Entwicklungsproblem

1. Orientierung bei Studieneintritt

Typen t1	I Studium als berufsbiographische Schlussfolgerung (N = 5)		II. Studium als biographische Selbstverständlichkeit (N = 4)	III Studium als Berufsentscheidung (N = 11)		
Orientierung bei Studieneintritt (1)	Berufserkundung zur Passungsbestimmung im Modus der Notwendigkeit (letzte Konsequenz) (n = 2)	Berufserkundung zur Passungsbestimmung im Modus der Möglichkeit /Option (n = 3)	Berufserkundung auf dem Weg in den (schon lange) anvisierten Lehrberuf (n = 4)	Bewusste Berufsentscheidung zur Setzung eines positiven Gegenhorizonts zur negativen Schulzeit (n = 4)	Bewusste Berufsentscheidung nach kritischer Überprüfung der biographischen Selbstverständlichkeit mit expliziten pädagogischen Orientierungen (n = 5)	Bewusste Berufsentscheidung als positiver Gegenhorizont zur bisherigen Berufstätigkeit (n = 2)



I Studium als berufsbiographische Schlussfolgerung

Ia. Studium als letzte Konsequenz

Louis Bichsel: Also ich habe äh:: wie jeder andere die Primarschule gemacht (.) hat mir nicht gefallen (.) schon dort (.) Dann die Oberstufe ist auch ein wenig harzig gewesen (.) Immer relativ knapp (.) ich bin dann knapp in die Sek gekommen (.) Bei mir ist es relativ schnell darauf hinaus gelaufen dass es geheissen hat ja vielleicht in die Real und die Eltern haben nicht so Freude gehabt an dem und ich natürlich auch nicht (.) So ein wenig in die Gesellschaftsecke hinein gesteckt werden hat mir da echt Angst gemacht (.) dann bin ich in die Sek gekommen das habe ich dann knapp überlebt nach der Sek zum Glück eine Lehrstelle und dann is- (.) die Entscheidung gekommen ja machen wir jetzt äh (.) irgendwie weiter mit diesem Büroleben hier (.) wo wir eigentlich nicht glücklich werden oder probieren wir irgendeine Weiterbildung und ich bin mit den Eltern zusammen gesessen meine Mutter ist selber Lehrerin (.) und haben wir ein wenig probiert aufzuzeigen was für Möglichkeiten es gäbe. (t1_LB_5-25)

III. Studium als bewusste Berufsentscheidung

IIIb. nach kritischer Überprüfung der biographischen Selbstverständlichkeit

Anastasia Simmel: In der Primarschule hat mich eigentlich der Beruf Lehrer schon (.) interessiert also respektiv (.) mich hat es interessiert, was die Person macht, die mich den ganzen Tag unterrichtet das habe ich eigentlich spannend gefunden und habe mir dann (.) eigentlich auch gewünscht mal später Lehrerin zu werden. Das habe ich mir dann auch wo es wirklich ist zur Berufsentscheidung gegangen überlegt (.) habe ich dann (.) das wollen, weil ich das wirklich habe wollen ob es jetzt wirklich meins ist oder (.) nur weil das jetzt der Beruf ist, den ich eigentlich am besten kenne? (AS_t1, 7-16).

Bilanz I

- Hohe Diversität Studierender (berufsbiographischer, schulbiographischer Hintergründe, Berufs- und Studienwahlmotive, Ressourcen)
 - Passungsfragen / Eignungsfragen mit dem Beruf bestimmen das Erleben und Handeln im 1. Praktikum (oft unbewusst)
 - Praxislehrperson und Dozierende werden als Berater/innen, Anleiter/innen oder Vorbilder/Modelle adressiert, teilweise aber auch als Passungsbedrohung.
 - Professionalitätskategorien bleiben zumeist unbestimmt, Professionalisierung als Prozess wird nicht thematisiert.
- ⇒ Neukonzipierung des 1. Studienjahrs für die Berufspraktischen Studien und ihrer Begleitveranstaltungen: Kohärenter Aufbau der Module
- ⇒ Einführung des Professionalisierungsmodells als Theorie- und Reflexionsfolie

Leitfragen zur Bearbeitung einer Erfahrung am Professionalisierungsmodell

(Kosinar 2018)

1. Deskription	1.1 Situationsdarstellung, Einordnung, Kontext	Um welche Situation In welchem Kontext fi Welche pädagogische Anforderung(en) zeigt	<p>The diagram illustrates the Professionalization Model. At the top, a blue oval labeled 'Anforderungen (phasenspezifisch), die sich situativ konstituieren oder als Aufgaben herangetragen werden' points to a central process. The process starts with 'Irritation / Krise z.B. bei Einbruch von Routinen, Handlungsunsicherheit', leading to 'Deutung relevant? bewältigbar?'. From there, it branches into 'Widerstand / Vermeidung' (orange box) and 'Einlassung / Annahme der Anforderung als Herausforderung' (green box). The 'Einlassung' path leads to 'Lösungssuche (Gedanken)experimentell Konstruktion und Rekonstruktion', then 'Sprachschöpfung / Verbegrifflichung (in Erfahrungsgemeinschaften)', and finally 'Veränderung / Entwicklung'. A feedback loop labeled 'Handlung - Reflexion - Evaluation' connects the 'Lösungssuche' back to 'Deutung'. Below the process is a blue oval labeled 'HABITUS / HANDLUNGSLEITENDE ORIENTIERUNGEN DES SUBJEKTS'. At the bottom, another blue oval labeled 'Individuelle Voraussetzungen z.B. Wissensbestände, Ressourcen, Berufliches Selbstverständnis' points up to the habitus. Below this is the text 'Kontextuelle Rahmenbedingungen: Institution(en), Gesellschaft, (Schul-)Kultur'.</p>
1.2 Selbstwahrnehmung / Deutung der Irritation, Krise	Wie haben Sie die Sit Welche Irritation oder Wie haben Sie diese Deutung der Irritation, Krise	Wie haben Sie die Sit Welche Irritation oder Wie haben Sie diese Deutung der Irritation, Krise Welches war die Hera Gab es schon ähnlich Ist es eine Ihnen beka	
2. Analyse	2.1 Persönliche Ressourcen	Wie lässt sich das Ke Welche Lösungsschri Wie haben Sie versuc Auf welche Ressourcen und Kompetenzen (eigene, soziale, personale..) konnten Sie zurückgreifen?	
2.2 Theoriebezüge	2.2 Theoriebezüge	Wenn Sie Ihre Lösungssuche und Bearbeitung Revue passieren lassen: Wie ordnen Sie – bezogen auf wissenschaftliche, fachliche Konzepte – ihren Umgang mit der Anforderung ein?	
3. Reflexion	Eigene Entwicklung an Kompetenzzielen / Entwicklungszielen angelegt	Was haben Sie aus der Bearbeitung der Anforderung gelernt? Welches sind Ihre Erkenntnisse? Was hat sich in Bezug auf Ihre Einstellung, Wahrnehmung, Handlungsebene verändert? Wie ordnen Sie die Erfahrung in Bezug auf Ihre gegenwärtigen individuellen Entwicklungsziele ein? Wie ordnen Sie die Erfahrung generell in Ihren Professionalisierungsprozess (mit Bezug auf Standards, Kompetenzraster, Beobachtungs- und Feedbackbogen) ein?	
4. Schlussfolgerungen	Erkenntnisse und Weiterentwicklung	Welche alternativen Handlungsoptionen haben sich ergeben? Welche Entwicklungsziele (Bezug auf Standards, Kompetenzraster, Beobachtungs- und Feedbackbogen) möchten Sie weiterhin verfolgen?	

Orientierungen Studierender am Ende der Partnerschulphase t2

Orientierungsproblem: Berufliche Einsozialisierungsprozesse zwischen Studierenden- und Praktikant*innenhabitus

<p>Orientierungen in der berufsphasenspezifischen Entwicklungstypik Partnerschulphase</p>	<p>II.1 Partnerschulphase als <i>Zumutung und Überforderung</i> (N = 2)</p>	<p>II.2 Partnerschulphase als <i>Erweiterung in der Realität Partnerschule</i> (N = 5)</p>	<p>II.3 Partnerschulphase als <i>Entwicklungsraum mit dem Ziel der Realisierung eigener Ideale</i> (N = 4)</p>	<p>II.4 Partnerschulphase als <i>Erkundungs- und Erfahrungsraum</i> (N = 4)</p>	<p>II.5 Partnerschulphase als <i>Bewährungsraum</i> (N= 4)</p>
<p>Bedeutung des Partnerschulpraktikums (2)</p>	<p><i>Potenzieller Entwicklungsraum</i> der durch systemimmanente Fehlentscheidung in seiner Wirkung begrenzt bzw. verunmöglicht ist</p>	<p><i>Erweiterung</i> Anforderungen in der Realität Schule (aktiv) begegnen Partnerschulphase als Erfahrungs- und Entwicklungsraum</p>	<p><i>Entwicklung</i> Konfrontation mit Begrenzungen des lehrberuflichen Handelns und intensives Arbeiten an deren Überwindung.</p>	<p><i>Erkundung</i> möglichst vieler Facetten des Handlungsfeldes einer Lehrperson mit dem Ziel eigener Sicherheitserlangung</p>	<p>(Wertvolles) <i>Entwicklungsangebot</i>, das durch PH und Pxl <i>vorstrukturiert und angeleitet ist.</i></p>

Orientierungen Studierender am Ende der Partnerschulphase t2

Modi der *Einlassung* oder *Vermeidung*

Orientierung in der Partnerschulphase	II.1 <i>Zumutung</i>	II.2a <i>Erweiterungsraum in der Realität Partnerschule</i>	II.2b <i>Entwicklungsraum mit dem Ziel der Realisierung eigener Ideale</i>	II.3 <i>Erkundungs- und Erfahrungsraum</i>	II.4 <i>Bewährungsraum</i>
Konstituierung von Krisen, deren Deutung und Bearbeitung (3)	Keine Bearbeitung Begründet wird dies damit, dass Zeit fehlt, die Notwendigkeit nicht besteht etc.	Annahme und Einlassung Bei unterschiedlicher Bearbeitung	Bearbeitung Teilweise im Austausch mit anderen (Tandem, Praxislehrperson)	Keine Bearbeitung erkennbar. Krisen und Anforderungen werden wahrgenommen.	Bearbeitung in der Regel mit und durch Praxislehrperson
Grundlegende Orientierung bzgl. Anforderungsdeutung und -bearbeitung	Vermeidung Strategisch und durch Überforderung	Einlassung Bearbeitung im selbst gesteckten Rahmen	Einlassung Bearbeitung bis sich Veränderung einstellt	Vermeidung Verbleibt im Modus der Erkundung	Einlassung Bearbeitung nur mit Begleitung möglich

Kernmerkmale in Bezug auf ihren Umgang mit beruflichen Anforderungen:

1. Modus der Einlassung

- Wahrnehmung eigener Entwicklungsthemen
- Annahme als Herausforderung, Versuch der Lösung der Krise /Anforderung

⇒ autonom, reflektiert: Typen **Entwicklung, (Erweiterung)**

⇒ eher mit enger Begleitung und Anleitung der Praxislehrperson: Typen **Bewährung, Erkundung**

2. Modus der Vermeidung

- Widerstand aus Gründen der Ressourcenschonung, Überforderung
- Strategische Vermeidung wegen Bewertungssituation, Eignungsbewährung
- Verweilen auf einer Erkundungsebene

⇒ Typen **Vermeidung, Zumutung**

Reflexionsfragen II

**Welche Unterschiede nehme ich bei meinen Studierenden wahr?
Unterscheidet sich meine Beratung und Begleitung entsprechend?**

(Zeit für Notizen, 3 Min.)

Bilanz II: Herausforderungen für die Ausbildung

1. Das Professionalisierungsverständnis erweist sich als stabile Orientierung. Es beeinflusst fundamental den Umgang mit berufs- und ausbildungsbezogenen Anforderungen

2. Es finden sich zwei Modi der Anforderungsbearbeitung:
 - *Einlassung*: Typus Anpassung (*Bewährungsorientierung*) und Typus Aktive Gestaltung (*Entwicklungsorientierung*) bearbeiten Anforderungen im Rahmen ihrer Möglichkeiten – teilweise benötigen sie viel Unterstützung
 - *Vermeidung*: Typus Vermeidung bearbeitet zentrale berufliche Anforderungen nicht bzw. nur in einem selbst abgesteckten Rahmen.

- Die Modi der *Einlassung* und *Vermeidung* zu formulieren kann Studierenden Reflexionsmöglichkeit geben, um sich die eigene Tendenz bewusst zu machen.

- Das Professionalisierungsmodell ermöglicht die Systematisierung der Deutung von beruflichen Anforderungen und den Umgang mit diesen.

Bilanz II: Herausforderungen für die Ausbildung

3. Die Typencharakterisierung kann zur Orientierung und Sensibilisierung für die professionalisierungsbezogenen Unterschiede und Spezifika der eigenen Studierenden herangezogen werden
- Beratung und Förderung gilt es adaptiv anzupassen, um der Heterogenität und den unterschiedlichen Bedarfen der Referendar*innen gerecht zu werden
 - Dies jedoch auf einer Erwachsenenbildungsebene, die den berufsbezogenen Standards folgt.

Vielen Dank für Ihre Aufmerksamkeit!

Merci vielmol.

Literatur (Auswahl)

Bohnsack, R. (2017). *Praxeologische Wissenssoziologie*. Opladen: Barbara Budrich.

Keller-Schneider, M. & Hericks, U. (2011): Beanspruchung, Professionalisierung und Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrerinnen und Lehrern. *Journal für Lehrerinnen und Lehrerbildung* 11(1), 20-31.

Košinár, J. (2018). Das Mentorat zwischen Individualisierung und Standardisierung – eine empirie- und theoriebasierte Konzeption. In: Reintjes, Ch.; Bellenberg, G. & Im Brahm, G. (Hrsg.): *Mentoring und Coaching als Beitrag zur Professionalisierung angehender Lehrpersonen* (S. 67-84). Münster: Waxmann.

Košinár, J. (2014). *Professionalisierungsverläufe in der Lehrerausbildung. Anforderungsbearbeitung und Kompetenzentwicklung im Referendariat*. Opladen: Barbara Budrich.

Košinár, J. & Laros, A. (2018). Zwischen Einlassung und Vermeidung. Studentische Orientierungen im Umgang mit lehrberuflichen Anforderungen im Spiegel von Professionalität. In Leonhard T., Košinár, J. & Reintjes, C. (Hrsg.): *Praktiken und Orientierungen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt, S. 157-174.

Košinár, J., Leineweber, S. & Schmid, E. (2019). Zwischen Innovation und Bewahrung: Das Ausbildungsverständnis von Praxislehrpersonen an Partnerschulen. In: J. Košinár, A. Gröschner & U. Weyland (Hrsg.), *Langzeitpraktika als Lernräume. Historische Bezüge, Konzeptionen und Forschungsbefunde* (S. 189-205). Münster: Waxmann.

Košinár, J. & Schmid, E. (2017). Die Rolle der Praxislehrperson aus Studierendensicht Rekonstruktionen von Praxiserfahrungen. In *BzL*, 35 (3), 459-471.

Nohl, A.-M. (2019). Zur Bedeutung der relationalen Typenbildung für die Dokumentarische Methode. In S. Amling, A. Geimer, A.-C. Schondelmayer, K. Stützel, & S. Thomsen (Hrsg.). *Jahrbuch Dokumentarische Methode*. (S. 51-64). Berlin: ces.