

Der Ausbildungsstand von Referendaren/innen im Urteil von Fach- und Schulleitungen: Eine qualitativ-rekonstruktive Dokumentenanalyse von Gutachten am Ende des Referendariats in NRW

Relevanz

Personalbeurteilung in der Lehrerbildung erscheint als hoch relevantes und wenig erforschtes Themengebiet (vgl. z.B. König, 2020; Rauin, 2014). Es ist anzunehmen, dass die in der Personalbeurteilung eingelagerten Erwartungen an angehende Lehrpersonen einen wirkmächtigen und **einflussreichen Ausbildungsimpuls** in der Lehrerbildung darstellen. Zudem nehmen Beurteilungen eine zentrale Funktion hinsichtlich der **Selektionsprozesse angehender Lehrer/innen in den Beruf** ein. Dies ist besonders im Rahmen des Vorbereitungsdiensts (VD) interessant, da hier ein breites Spektrum des Lehrerhandelns zur Beurteilung steht.

Entsprechend formulieren Reintjes, Bellenberg und Labott (2021) ein klares Desiderat bezüglich „fachlicher Erwartungshaltungen“ (ebd., S. 128) sowie zu „Erwartungshaltungen von [...] beurteilenden Schulleitungen, die als wichtige Akteure im VD fungieren“ (ebd.). Daher stellen schriftliche Gutachten, sog. Langzeitbeurteilungen (LZB) aus dem VD die zentralen Forschungsdaten dar. Somit soll das **Ziel** verfolgt werden, **beurteilungsrelevante Idealvorstellungen** einer Lehrperson zu rekonstruieren.

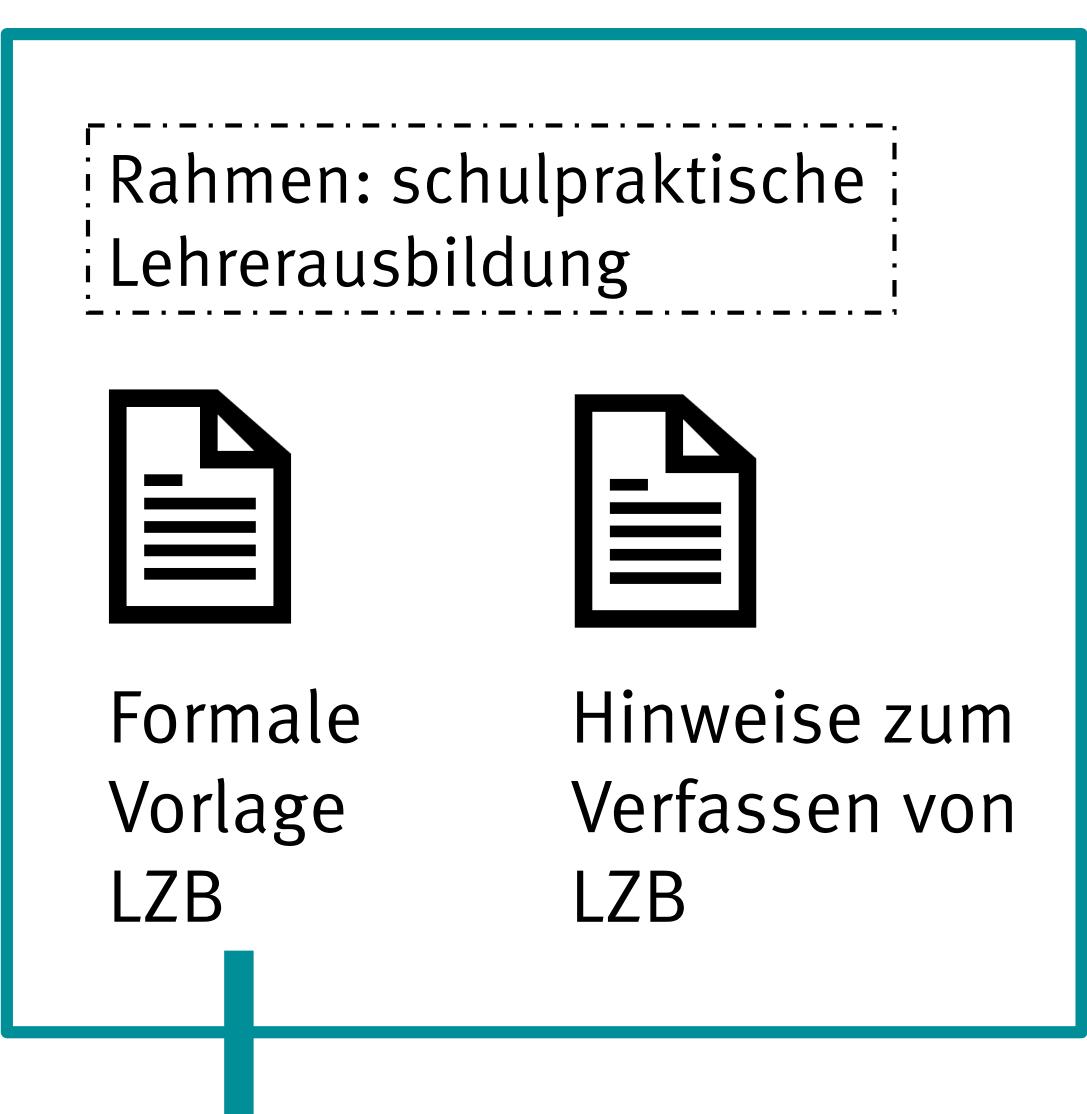
Theoriebezug

Theorien und Konzepte zur Professionalität und Professionalisierung von Lehrer/innen stellen den Hauptbezugspunkt des Projekts dar. Schließlich wird im Professionalitätsdiskurs verhandelt, was von Lehrpersonen als professionelle Praxis erwartet werden kann. Hierbei sind je nach professionstheoretischer Argumentation verschiedene Facetten bedeutsam. Allerdings wird sich in diesem Vorhaben *nicht einem spezifischen* (und in der Folge erkenntnisleitenden) Professionalitätsansatz angeschlossen (vgl. Kalthoff, 2019).

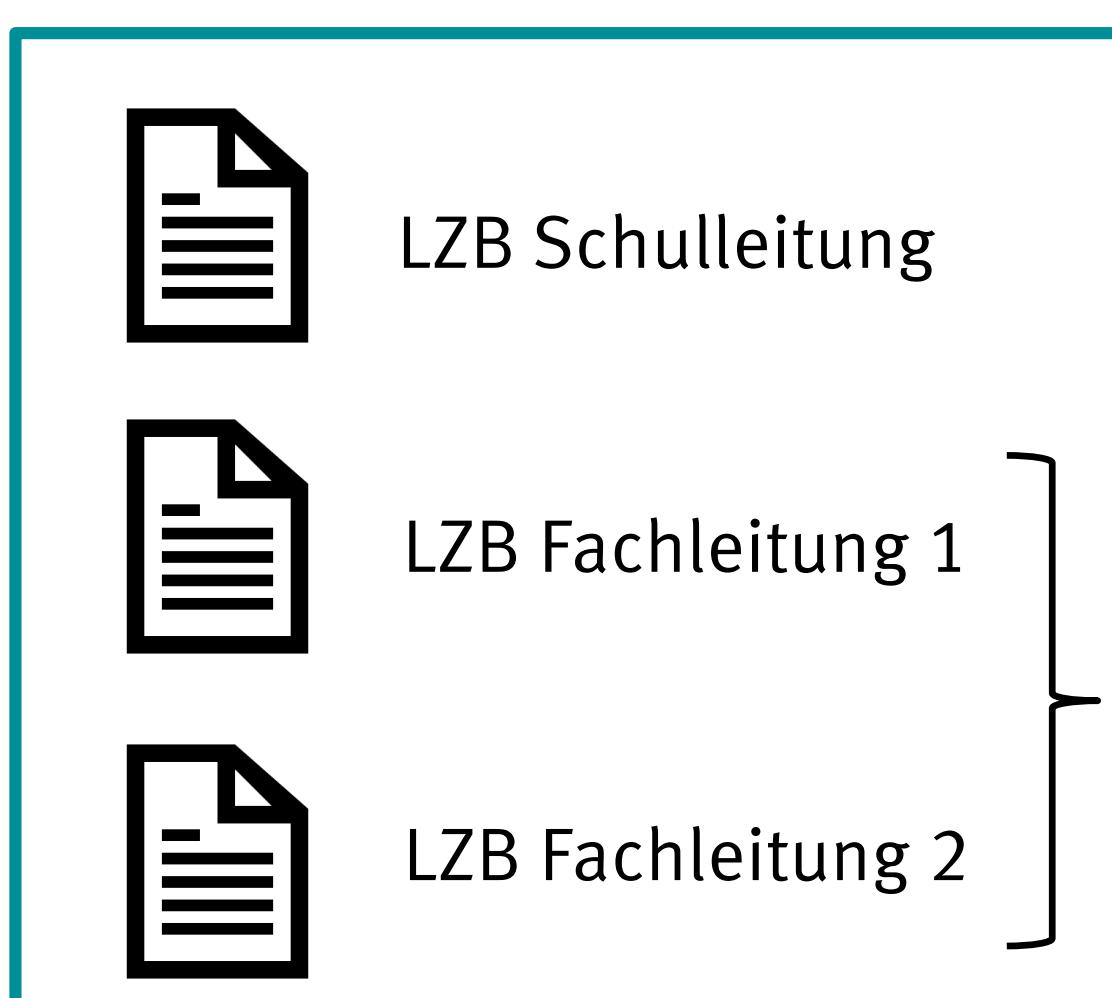
Stattdessen sollen zentrale **Konzepte der Professionalität jeweils hinsichtlich ihrer normativen Dimension** expliziert und **zur theoriebasierten Diskussion** des in Fragestellung I und II empirisch rekonstruierten Idealbilds einer professionellen Lehrperson genutzt werden (vgl. Fragestellung III.). Insofern wird unter Bezugnahme auf „praxistheoretische Perspektiven auf die Lehrerinnen- und Lehrerbildung“ (Bennewitz, 2020, Titel) empirisch anhand der LZB der übergeordneten Frage nachgegangen, „wie Professionalität dargestellt, thematisiert oder verhandelt wird“ (ebd., S. 192).

Forschungsgegenstand

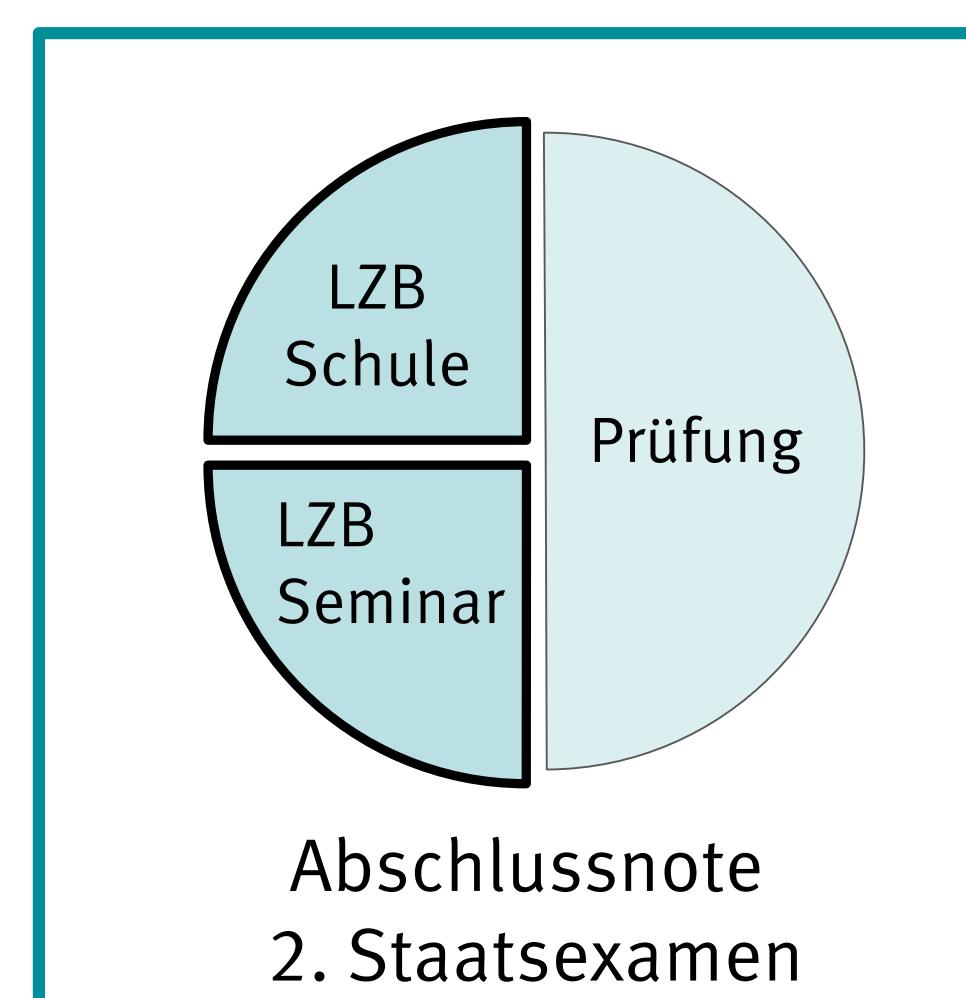
Entstehungsbedingungen



Schriftdokumente



Kontext



„**Schriftdokumente** als eigenständige Untersuchungsmaterialien zu begreifen heißt [...], ihre **Entstehungsbedingungen** und Geschichte in Wechselwirkung mit den jeweiligen **Kontexten** ins Auge zu fassen“

(Hoffmann, 2018, S. 126, Hervorh. C.K.).

© eigene Darstellung

Fragestellungen

- I. Welche Erwartungen im Sinne eines Ideal-/Gesamtbildes bzw. Ausbildungsideals einer professionellen Lehrperson am Ende des Referendariats werden in den Gutachten deutlich?
- II. Wie werden vorhandene und nicht vorhandene Fähigkeiten in der Beurteilung erklärt?
- III. In welchem Verhältnis steht das unter I. und II. erforschte Gesamtbild einer professionellen Lehrperson zu den im wissenschaftlichen Diskurs verhandelten Professionalitätsansätzen?

Methodisches Vorgehen

In der **explorativen Dokumentenanalyse** (Hoffmann, 2018) werden 60 etwa fünfseitige LZB unter Einbezug der zuständigen Landesbehörde anonymisiert erhoben. Dies erfolgt anhand eines kriteriengeleiteten Samplings unter Berücksichtigung folgender Kriterien: Ausbildungslehramt (Primar-, sowie Sekundarstufe I und II), Autorenschaft (Fach- bzw. Schulleitung), Beurteilungsresultat und Schulfach.

Zur deskriptiven Orientierung im Datenkorpus ist eine **Qualitative Inhaltsanalyse** nach Kuckartz (2018) vorgesehen (insb. Fragestellung I). Zur rekonstruktiven Analyse ausgewählter Beurteilungsaspekte (insb. Fragestellung II) soll sich der **Grounded-Theory-Methodologie** angeschlossen werden (Strauss, 1998). Hier ist dann ein theoretisches Sampling *innerhalb* des o.g. Korpus sinnvoll. Zielführend erscheint diese Methodologie u.a., weil im Analyseprozess der (Entstehungs-)Kontext des Datenmaterials systematisch berücksichtigt wird.

Ausblick: KMK-Kompetenzen als *kohärente* Beurteilungsgrundlage?

In der **formalen Vorlage der LZB** werden die Handlungsfelder und zugehörigen (bildungswissenschaftlichen) Kompetenzen gemäß KMK (2019) als Beurteilungsgrundlage vorgegeben. Zu jedem Handlungsfeld sind die Autoren/innen der LZB angehalten, entsprechende Passagen zu formulieren. Dies zieht die Frage nach sich, wie sie diesen vorgegebenen Rahmen ausdeuten und welche Spielräume sie dabei (nicht) nutzen.

Kompetenzorientierte Perspektive (Baumert & Kunter, 2006):
Welchen Stellenwert nehmen fachwissenschaftliche und fachdidaktische Kompetenzen bei der Beurteilung ein?

Berufsbiografische Perspektive (Keller-Schneider, 2016):
Inwiefern werden in der ausformulierten Beurteilung individuelle Entwicklungen im Rahmen der zweiten Phase deutlich?

KMK-Kompetenzen für die Bildungswissenschaften als *kohärente* Beurteilungsgrundlage?

Perspektive der Expertise-Forschung (Bromme, 1992):
Inwiefern kann in der Beurteilung deutlich werden, dass Professionalität im Sinne der KMK-Kompetenzen am Ende der zweiten Phase erst grundgelegt, aber nicht vollständig erreicht sein kann?

Strukturtheoretische Perspektive (Helsper, 2016):
Inwiefern erscheint (insb. der Erfolg von) Lehrerhandeln unter einer kompetenzorientierten Beurteilung als „beherrsch- und kontrollierbar“?

