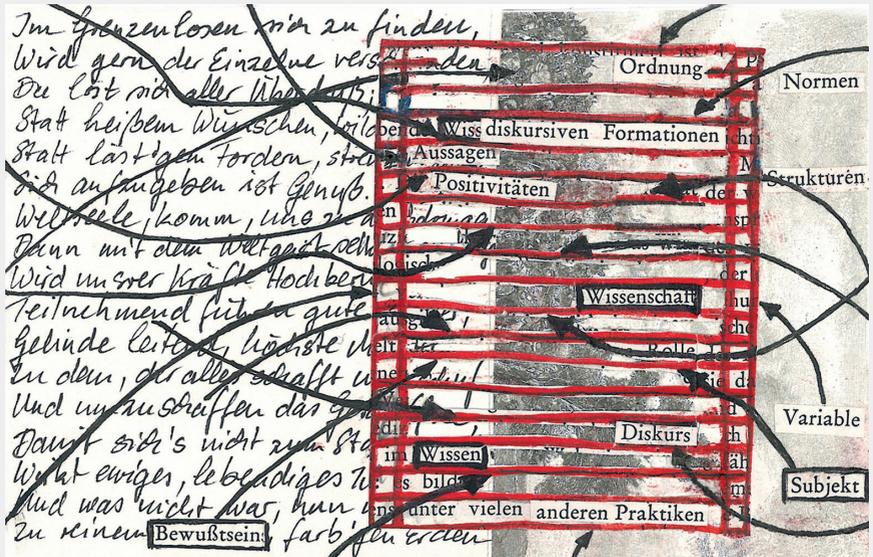


Studien zur Professionsforschung und Lehrer:innenbildung



Tobias Leonhard
(Hrsg.)

Lehrer:in werden

Trajektorien in den Lehrberuf

Studien zur Professionsforschung und Lehrer:innenbildung

Herausgegeben von
Manuela Keller-Schneider, Katharina Kunze,
Tobias Leonhard und Christian Reintjes

Tobias Leonhard
(Hrsg.)

Lehrer:in werden

Trajektorien in den Lehrberuf

Verlag Julius Klinkhardt
Bad Heilbrunn • 2025

k

Für alle Mitarbeitenden, Studienteilnehmenden und Kolleg:innen, die das TriLAN-Projekt gerockt, ermöglicht und unterstützt haben.

Die Publikation wurde aus dem Open Access Fonds der Pädagogischen Hochschule Zürich finanziert. Das TriLAN-Projekt wurde vom Schweizerischen Nationalfonds, der Pädagogischen Hochschule Zürich und der Pädagogischen Hochschule FHNW unterstützt.

Impressum

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe www.klinkhardt.de.

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek. Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2025. Verlag Julius Klinkhardt.

Julius Klinkhardt GmbH & Co. KG, Ramsauer Weg 5, 83670 Bad Heilbrunn, vertrieb@klinkhardt.de.

Titelgrafik: © Melanie Leonhard, 2025.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.

Printed in Germany 2025. Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.



Das Werk einschließlich aller seiner Teile ist urheberrechtlich geschützt.

Die Publikation (mit Ausnahme aller Fotos, Grafiken und Abbildungen) ist veröffentlicht unter der Creative Commons-Lizenz: CC BY-NC-ND 4.0 International

<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>

ISBN 978-3-7815-6161-8 digital

doi.org/10.35468/6161

ISBN 978-3-7815-2701-0 print

Inhaltsverzeichnis

Tobias Leonhard

Trajektorien in den Lehrberuf. Einführung in das Projekt TriLAN und den Band	7
---	---

Teil 1: Studierendenhabitus

Adrian Ulmcke

Studien- und Berufswahl als implizite Passungsherstellung? Ein Querschnitt habituellem Dispositionen zur Studienwahl zukünftiger Kindergarten- und Primarlehrpersonen	41
---	----

Hilke Pallesen und Rolf-Torsten Kramer

Den Studierendenhabitus erforschen. Das Studium zum Lehrberuf zwischen praktischer Bewährung und Professionalisierungsanforderungen	64
---	----

Adrian Ulmcke und Mei-Ling Liu

Der Studierendenhabitus und seine Bedeutung für das Lehrer:in-Werden	100
--	-----

Teil 2: (Re-)Adressierungen

Melanie Leonhard

Von Klassikern und ›Lieblingsbüchern›. Eine fachliche Wissensordnung zur Auswahl von Kinderliteratur in einer Lehrveranstaltung für Kindergarten- und Primarlehrpersonen	137
--	-----

Anne Lill und Nele Kuhlmann

Pädagogisch legitim(ieren)? Subjektivierung im erziehungstheoretischen Seminar aus Perspektive machtanalytischer Heuristiken	180
--	-----

Anca Leuthold-Wergin

«Wie geht es dir?»

Eine standortvergleichende Adressierungsanalyse zur Hervorbringung
und Subjektivierung Studierender in Unterrichtsnachbesprechungen 202

Tobias Leonhard, Andrea Müller und Petra Herzmann

Worauf es wirklich ankommt.

Mündliche Prüfungen zwischen akademischem Anspruch
und beruflicher Eignung 223

Teil 3: Zusammenhänge

Ezgi Güvenç

Fest- oder Herstellen?

Eignungsgespräche als Techniken der Subjektivierung 257

Katharina Lüthi

«Wir können ja mal schauen, ob das geht...»

Zweifel am Planungsimperativ Pädagogischer Hochschulen 285

Salome Schneider Boye, Tobias Leonhard und Petra Herzmann

Eltern – Zusammen – Arbeit?

Studentische Positionierungen am Übergang in den Beruf 370

Autor:innenverzeichnis 407

Tobias Leonhard

Trajektorien in den Lehrberuf. Einführung in das Projekt TriLAN und den Band

Zusammenfassung

In der Einführung des Bandes werden zunächst Genese und Konzeption des Projekts TriLAN vorgestellt und begründet. Daran schliesst sich eine Skizze des Projektverlaufs und der Dank an die Vielzahl der Beteiligten, allen voran den teilnehmenden Studierenden an. Nach der Charakterisierung des aussergewöhnlichen Datensatzes und der Darstellung einer Reihe von Phänomenen der Feldforschung werden die Beiträge des Bandes strukturiert und inhaltlich charakterisiert. Der Beitrag schliesst mit einer ersten Bilanzierung der Befunde des Projektes und sich daran anschliessenden Fragen zur weiteren Untersuchung.

Schlagwörter: Trajektorien; Lehrer:innenbildung; Subjektivierung; Habitus; Wissensordnungen; Open Research Data

Summary

In the introduction to the volume, genesis and conception of the TriLAN project are presented and explained. This is followed by an outline of the course of the project and thanks to the many participants involved, above all the teacher students. After characterizing the extraordinary data set and presenting a series of phenomena of the field research, the different contributions of the volume are introduced. The framing article concludes with an initial assessment of the project's findings and subsequent questions for further investigation.

Keywords: trajectories; teacher education; subjectification; habitus; knowledge orders; open research data

1 Genese des Projekts TriLAN und konzeptionelle Grundlegung

Wie kommt ein Titel wie «Trajektorien in den Lehrberuf – Adressierungspraktiken und Narrationen im BA-Studium zur Kindergarten-/Unterstufen-Lehrperson» (TriLAN) zustande? Seit über 20 Jahren befasst sich der Autor mit der Frage, welchen Beitrag ein Studium zum Lehrberuf zur Professionalisierung von Lehrpersonen leisten kann. Diese Frage war zunächst vor allem von zwei Perspektiven geprägt. Zum einen durch die Konzeption und (Mit-)Gestaltung entsprechender Arrangements, etwa zur Mitwirkung von Studierenden in einem Schülerlabor in Situationen des Micro-Teaching (Leonhard, 2008), bei Versuchen, studentische Reflexionskompetenz durch spezifische Arrangements zu steigern (Leonhard et al., 2010; Leonhard & Rihm, 2011), oder bei der Ausgestaltung einer Konzeption für die Berufspraktischen Studien zwischen Wissenschafts- und Berufspraxis (Leonhard et al., 2016; Leonhard, 2019, 2021). Die zweite Perspektive bezog sich auf die Frage, ob das, was jeweils konzipiert und gestaltet wurde, auch «Wirkung» zeigt, und gar noch die erwünschte. Diese erwünschten Zielvorstellungen orientierten sich über den gesamten Zeitraum an der normativen Leitfigur der Entwicklung eines «doppelten Habitus» im Prozess einer «doppelten Professionalisierung» (Helsper, 2001); die konzeptionellen Perspektiven standen unter dem Anspruch, genau dazu einen Beitrag zu leisten.

Es scheint eine notwendige Bedingung, mindestens eine salutogene Haltung für die Mitwirkung in der Lehrer:innenbildung, die eigene Arbeit auf einen überzeugenden Zielhorizont ausrichten zu können und dabei von einem zweifelsohne losen, aber eben doch einem Zusammenhang zwischen den Aktivitäten als Lehrendem und dem Wissen, Können und den Haltungen der Studierenden auszugehen, was üblicherweise als Wirkung oder Wirksamkeit gefasst wird. Es kennzeichnet die Arbeit in der Lehrer:innenbildung auch als eine *pädagogische Arbeit* im Sinne von Prange: «Wir handeln ausdrücklich pädagogisch, indem wir einem anderen etwas so zeigen, dass er oder sie es wieder zeigen kann, und auch bewegt wird, eben dies zu tun» (Prange, 2012, S. 84).

Will man sich aber nicht aufgrund der eigenen Überzeugung und/oder der entsprechenden Verstärkung aus dem einschlägigen Umfeld damit zufriedengeben, dass das, was man tut, schon zu den gewünschten Wirkungen führen wird, ist mit der Gestaltung von Formaten der Lehrer:innenbildung auch immer die Frage verbunden, inwieweit die verfolgten Absichten und Ziele auch erreicht werden. Für die Forschung zur Lehrer:innenbildung ist daher mindestens aus der Perspektive der verantwortlichen Mitgestaltung ein «Interesse an Wirkungsforschung» (Balzer & Bellmann, 2023, S. 53) präformiert und eine Positionierung zu dieser Frage erforderlich, die auch bildungspolitische Ansprüche an die Institutionen der Lehrer:innenbildung und legitimatorische Aspekte berücksichtigt.

Die Forschungskonzeption des Projekts TriLAN ist in Bezug auf die beiden genannten Perspektiven jedoch vom Versuch geprägt, sich von den vielfältigen normativen Ansprüchen der Curricula der Lehrpersonenbildung insofern zu distanzieren, als das Studium zum Lehrberuf auf der Ebene des Gegenstandsvorverständnisses nicht von Beginn an als *Professionalisierungsprozess* konzipiert wurde. Die damit verbundene normative Vorstellung eines im Verlauf zunehmend professionellen – als *besseren* – Wissens, Könnens oder entsprechender Haltungen wurde mit dem Begriff der *Trajektorien* als empirische Frage offengehalten. Mit der Gegenstandskonstitution der «Trajektorien» (Bourdieu, 1987, S. 187, in der dt. Übersetzung wenig spezifisch mit «Laufbahn» übersetzt) ist sowohl die Relationalität der Prozesse zwischen Habitus und Feld als auch der Vorrang der Deskription vor der Evaluation der Prozesse als «Professionalisierung» theoretisch berücksichtigt. «Die Fokussierung auf Trajektorien [...] erschließt das Zusammenwirken subjektiver und objektiver Strukturen für die erziehungswissenschaftliche Analyse» (Schwarz et al., 2015, S. 147). Die Verwendung des Konzepts der Trajektorien liess auch theoretische Anschlüsse an den Pragmatismus und die interaktionistische Handlungstheorie zu. «Im Konzept des Trajectory sieht Strauss das zentrale Konzept der interaktionistischen Handlungstheorie. Es beinhaltet „the interaction of multiple actors and contingencies that may be unanticipated and not entirely manageable“ (Strauss 2010, S. 53)» (Lüthi, 2024, S. 92, Strauss zit. n. Lüthi).

Die Annahme des Zusammenwirkens von «subjektivierten und objektivierten Strukturen»¹ bildete den Ausgangspunkt des Forschungsvorhabens. Dessen Ziel bestand darin, diese Zusammenhänge empirisch und längsschnittlich zu erhellen, jedoch weder in *evaluativer* noch in *entwickelnder* Absicht. In den Kategorien der jüngst von Balzer und Bellmann formulierten Kritik an dem Programm einer «sozialtheoretischen Erziehungswissenschaft» (Kuhlmann et al., 2023), dem das TriLAN-Projekt in weiten Teilen folgt, lässt sich das Projekt insofern eindeutig einer «feststellenden Wissenschaft» zuordnen, die in diesem Sinne auch keine pädagogische Forschung mit «Entwurfscharakter» darstellte:

«Folgt man Eugen Finks (1978, S. 33) Unterscheidung zwischen «feststellender» und «entwerfender» Wissenschaft, so zeigt sich, dass eine praxistheoretisch gewendete Erziehungswissenschaft dem Modell einer feststellenden Wissenschaft folgt. Eine Entpädagogisierung kann man hierin insofern sehen, als Forschung den entwerfenden Charakter der von ihr untersuchten Praxis in sich selbst nicht mitvollziehen kann. Trotz der Fokussierung auf die «Vollzugswirklichkeit» der Erziehung geht es um die Feststellung einer immer schon vergangenen Vollzugswirklichkeit, deren Entwurfscharakter im feststellenden Zugriff nicht mehr vorkommt.» (Balzer & Bellmann, 2023, S. 58, Fink zit. n. Balzer und Bellmann)

1 Allerdings ohne eine enge Bezugnahme auf strukturtheoretische Positionen (vgl. Pallesen & Kramer in diesem Band).

Und dennoch: Der Versuch, vertieft zu verstehen, welche Formen versuchter Einflussnahme in den Institutionen der Lehrer:innenbildung beobachtbar sind und inwieweit diese Versuche in einen Zusammenhang mit den individuellen Studienverläufen zu bringen sind, zielt jenseits der Erkenntnis, von der dieser Band wesentliche Teile versammelt, auch auf empirisch fundierte Hinweise zu Möglichkeiten und Grenzen der Einflussnahme auf angehende Lehrer:innen. Angesichts einer Forschungsförderung, die zunehmend «impact driven» ist, und einer bildungspolitischen «Grosswetterlage», in der Forschung an Pädagogischen Hochschulen der Schweiz nur dann legitimierbar ist, wenn sie einen möglichst unmittelbaren Anwendungsbezug argumentieren kann, stellt die Frage nach den Möglichkeiten und Grenzen der Lehrer:innenbildung auch den Versuch dar, mit erkenntnisbezogenen Aussagen Fragen der Realisierbarkeit allzu ambitionierter Ziele Pädagogischer Hochschulen als «people processing organisations» (Bohnsack, 2024, S. 17) besser abschätzen zu können und damit einen «broader impact» für das Projekt zu plausibilisieren.

Das konzeptionelle Zentrum des Vorhabens bestand darin, qualitativ, längsschnittlich, mittels Feldforschung im ethnografischen Forschungsstil und an unterschiedlichen Institutionen der Lehrpersonenbildung der Deutschschweiz die Trajektorien Studierender als ebenso biografisch wie auch institutionell geprägte Verläufe in ihren Charakteristika zu dokumentieren und vergleichend zu rekonstruieren. Aufgrund der damaligen Schwerpunktsetzung des Autors auf die Arbeit mit Studierenden des Studiengangs Kindergarten-/Unterstufe und der damit verbundenen Kontakte in der entsprechenden Community lag es forschungspragmatisch nahe, die Trajektorien von Studierenden dieser Stufe² zu untersuchen, denn der Feldzugang schien dort am ehesten realisierbar. Die profession(alisierung)stheoretischen Fragestellungen wären aber auch bei jedem anderen Studium zum Lehrberuf im Wesentlichen analog zu stellen gewesen.

Die konkreten Untersuchungsgegenstände der TriLAN-Studie waren *Adressierungspraktiken* und *Narrationen* im Verlauf des BA-Studiums. Mit dieser Kombination haben wir versucht, das Studium als Praxis und «Vollzugswirklichkeit» (Hillebrandt, 2014, S. 11) einerseits und die darauf bezogenen, bzw. im Verlauf zu dokumentierenden studentischen Narrationen andererseits als geeignete Daten für die übergeordnete Fragestellung einzusetzen, *was ein Studium mit den Studierenden macht, und diese umgekehrt auch mit dem Studium machen*.

Mit den Bezugnahmen auf Praxis und Vollzugswirklichkeit verortet sich die TriLAN-Studie im Spektrum der Praxistheorien (Budde et al., 2017; Hillebrandt,

2 Da der Kindergarten in den meisten Schweizer Kantonen seit dem sog. HarmoS-Konkordat (EDK, 2007) mit zwei Schuljahren Teil der obligatorischen und dadurch 8-jährigen Primarschule ist, ist auch die Arbeit von Kindergartenlehrpersonen nur mit einem BA-Studium möglich, das inzwischen meist in Kombination mit der Primarunterstufe (Klassen 1 bis 3) an einer Pädagogischen Hochschule absolviert wird.

2014, 2015, 2016; Reckwitz, 2003). Dies geschieht allerdings mit *zwei als komplementär betrachteten Perspektiven*. Die erste Perspektive schliesst an die *habitus-bezogene Forschung* zum Lehrberuf an (Hericks et al., 2018; Košinár, 2014, 2019, 2021; Košinár & Laros, 2021; Kramer, 2013; Kramer & Pallesen, 2018; Kramer, 2018, 2019; Kramer & Pallesen, 2019; Rauschenberg & Hericks, 2018; Wittek et al., 2020). In dieser lassen sich wiederum eine *praxeologisch-strukturtheoretisch* orientierte Forschung, die vor allem an das Habituskonzept Bourdieus anschliesst (Kramer, 2013, 2018, 2019; Kramer & Pallesen, 2019, vgl. auch die Beiträge von Pallesen & Kramer, Ulmcke sowie Ulmcke & Liu in diesem Band) von der *praxeologisch-wissenssoziologischen* Perspektive unterscheiden. Die praxeologische Wissenssoziologie schliesst an verschiedene «sozialwissenschaftliche Traditionen an, allen voran diejenigen der Wissenssoziologie (Karl Mannheim), der Kulturosoziologie (Pierre Bourdieu), der Sozialphänomenologie (Alfred Schütz), der Ethnomethodologie (Harold Garfinkel) und der Chicagoer Schule (Erving Goffman) sowie der Systemtheorie (Niklas Luhmann)» (Bohnsack et al., 2024, S. 12).

Im Projekt TriLAN haben wir an die Bourdieuschen Konzepte von *Habitus* und *Feld* angeschlossen und diese 2019 als *Strukturkategorien* der Untersuchung argumentiert. Grundlegend war die Annahme, dass sich die Trajektorien der einzelnen Studierenden zwischen individuierten studentischen Habitus und dem Feld als institutioneller Kategorie ereignen, und dass sich das Konzept des Habitus insofern als Strukturkategorie argumentieren lässt, als der damalige Forschungsstand längsschnittlicher Untersuchungen zum Habitus auf eine hohe Stabilität habitueller Dispositionen hinwies (Hericks et al., 2018; Košinár & Laros, 2019). Als Felder wurden die jeweiligen Orte verstanden, an denen Studierende wesentliche Zeiträume ihres Studiums unter dem Vorzeichen ihrer (Aus-)Bildung verbringen. Dort haben wir die Hochschule als Feld vom Berufsfeld unterschieden. Im Berufsfeld verbringen Studierende des BA-Studiums Kindergarten-/Unterstufe ca. 25% ihrer Studienzeit.³

Trajektorien in den Lehrberuf untersuchten wir zwischen diesen beiden Strukturkategorien in zwei *Prozessdimensionen*. Der *Makroprozess* *Lehrer:in-Werden* wurde in der längsschnittlich-forschenden Begleitung der Studierenden über den gesamten Verlauf des Studiums abgebildet.⁴ Zentraler Untersuchungsgegenstand waren hier die *studentischen Narrationen*, die zu Beginn und am Ende des Studi-

3 Während der Projektlaufzeit ergab sich hier jedoch ein wesentlicher Wandel. Angesichts des verbreiteten und sich pointierenden Mangels an Lehrer:innen wirkten Studierende immer häufiger mit Stellvertretungen oder bereits ersten Anstellungen zusätzlich zu den Praktika im Berufsfeld mit.

4 In der einphasigen Lehrer:innenbildung der Schweiz bildet das 3-jährige BA-Studium tatsächlich die Phase des Lehrer:in-Werdens ab, denn danach erfolgt der Berufseinstieg mit (oft) voller Verantwortlichkeit.

ums mit narrativ-episodischen Interviews (Flick, 2011) erhoben wurden.⁵ Diese thematisierten u. a. den familialen Hintergrund und die Schulbiografie und ließen sich damit auf das Habituskonzept als «strukturierte Struktur» (Bourdieu, 1993, S. 98) beziehen.

Auf der *Mikroprozessebene* bildeten *Adressierungspraktiken* den konkreten Untersuchungsgegenstand. Mit diesem Konzept wurde an eine zweite praxistheoretische Perspektive angeschlossen, die ausgehend von den Arbeiten von Ricken et al. (Balzer & Ricken, 2010; Reh & Ricken, 2012; Reh & Rabenstein, 2012; Ricken, 2006, 2013a, 2013b; Ricken et al., 2017; Ricken et al., 2019; Ricken & Rose, 2023; Ricken et al., 2023; Rose & Ricken, 2018) jüngst als «Theorie- und Forschungsprogramm» einer «Sozialtheoretische[n] Erziehungswissenschaft» (Kuhlmann et al., 2023) vertieft ausgearbeitet wurde. In dieser Fassung werden (u. a.) unter Anschluss an die Arbeiten von Althusser, Foucault und Butler (Hilbrich et al., 2023; Saar, 2013) die Konzepte der *Praktiken* und der *Subjektivierung* aufeinander bezogen. Der Anschluss an eine sozialtheoretische Perspektive, die zunächst unabhängig von der Lehrer:innenbildung das «Werden von Menschen» als Subjektivierung in einem relationalen Anerkennungsgeschehen fasst und dieses situativ mit der Operationalisierung als Adressierungspraktiken der empirischen Untersuchung zugänglich macht, schien auch für die Frage nach dem Lehrer:in-Werden aussichtsreich.

«Kennzeichnend für dieses bestimmte Verständnis ist eine konstitutionstheoretische Perspektive, die wir insofern als *Radikalisierung des Bedingungscharakters des Sozialen* beschreiben möchten, als sie – anders als viele «sozialwissenschaftliche» Theorien – soziale Formen nicht bloß als bedeutende Einflussfaktoren auf Individualentwicklung erkennbar werden lässt, sondern die Genese dieser Formen mitsamt der in ihnen einnehmbaren individuellen Subjektpositionen selbst als sozialen Vollzug bzw. als Effekt von Sozialität in den Blick nimmt.» (Hilbrich et al., 2023, S. 7, Hervorh. i. O.)

Als «*besonderer* Pfad im breiten Spektrum sozialisationstheoretischen Denkens [, dessen] Akzent [...] auf dem (Gemacht-)Werden des *Subjekts*, auf dessen Selbstverständnis *als solchem*» liegt (Wittpoth, 2023, S. 111, Hervorh. i. O.), schien ein solcher Zugang über den Zusammenhang der Konzepte Subjektivierung, Anerkennung und Adressierung besonders geeignet, um Lehrer:innenbildung als Praxis zum Gegenstand der Untersuchung in TriLAN zu machen. Die Frage nach den individuellen Trajektorien und – in subjektivierungstheoretischer Lesart – den sich darin ausprägenden studentischen *Selbstverhältnissen* wurde jedoch mit der Frage nach den jeweiligen *Ordnungen*, in denen sich Selbstverhältnisse ausprägen, ergänzt.

5 Eingangs- und Abschlussinterviews stehen als Open Research Data zur Verfügung: <https://doi.org/10.48573/35cq-mc36> bzw. <https://doi.org/10.48573/nnwg-5n66>

Der Blick auf *Wissensordnungen*, die zugleich für die daran Teilnehmenden *normative* Ordnungen und *Anerkennungsordnungen* darstellen, erwies sich unter einer *praxeologisch-subjektivierungstheoretischen* Perspektivierung der Lehrer:innenbildung (Leonhard, 2023, 2024) im Projektverlauf als komplementär zur Frage der Selbstverhältnisse. Der Begriff der ‚Ordnung‘ schien uns als Kategorie jenseits der Subjekte besonders geeignet, «oszilliert doch der Begriff der ‚Ordnung‘ im Deutschen wie im Französischen zwischen Zustand und Prozess, zwischen dem Faktum der Struktur und dem Geschehen der Zurichtung» (Kammler, Parr & Schneider, 2008, S. 63). Indem wir sowohl *Ordnungen* und die sie ordnenden Praktiken als auch *Selbstverhältnisse*, die den Teilnehmenden in diesen Ordnungen nahegelegt werden, untersuchen, scheint es uns möglich, einer zentralen Kritik zu entgehen, die Balzer und Bellmann (2023) in erster Linie in Bezug auf die Arbeiten Ricken formuliert haben. So bringe es der «turn to subjectivation – erstens – mit sich, dass die (Adressierungs-)Analyse letztlich nicht (zumindest nicht genug) ‚auf die Seite der Praktiken und ihrer Vollzugslogiken fokussiert wird» (Balzer & Bellmann, 2023, S. 52, Hervorh. getilgt), zweitens stünde er «in der Gefahr, [...] dass Praktiken dann doch primär von «ihren Akteuren her – als ‚Subjekten‘ dieser Praktik, die etwas tun und daher der Praktik letztlich dann zugrunde liegen» (Ricken 2019a, S. 41), begriffen und analysiert werden» (ebd., Ricken zit. n. Balzer & Bellmann) und damit «auch in dieser Hinsicht mit einer *Ent-Praxeologisierung* einher[gehe]» (ebd., S. 53, Hervorh. i. O.). Wissensordnungen können, wie die Beiträge von M. Leonhard zur fachlichen Wissensordnung zu Bilderbüchern und von T. Leonhard, Müller und Herzmann zu mündlichen Prüfungen in diesem Band zeigen, als transsituativ gültig und damit auch in Teilen unabhängig von den Teilnehmenden argumentiert werden, obwohl sie Ergebnisse einer adressierungsanalytischen Rekonstruktion darstellen. Im Beitrag von Güvenç (ebenfalls in diesem Band) ist modelliert, wie mit der Figur der Subjektivierungslogik der Einzelfall konzeptionell überschritten werden kann. Die Forschungskonzeption von TriLAN war trotz des feststellenden Charakters der mit ihr angestrebten Forschung von einem Grundgedanken geprägt: Es gibt ein grundsätzliches Zusammenhangsverhältnis zwischen studentischen Biografien und den darin erworbenen Habitus, den Praktiken der Institutionen der Lehrer:innenbildung und den sich im Prozess des Lehrer:in-Werdens im Studium einstellenden Selbstverhältnissen. Diese Zusammenhangsverhältnisse sind ohne Zweifel komplex und sicher nicht deterministisch, aber auf empirischer Basis beschreibbar (vgl. den Beitrag von Lüthi in diesem Band, die den Zusammenhang von Herkunft, institutioneller Bildungsbiografie und den Anschlussmöglichkeiten im Studium an einem Fall eindrucksvoll plausibilisiert).

2 Projektverlauf und Dank

Es ist angesichts der Erfahrungen in und mit der COVID-19-Pandemie keine Selbstverständlichkeit, dass das Projekt im Wesentlichen wie geplant durchgeführt werden konnte. Beim «Online»-Start im Mai 2020 war weitgehend unabsehbar, inwieweit es gelingen würde, zunächst die Hochschulen, dann vor allem die Studierenden und im weiteren Verlauf auch die vielen Schulen davon zu überzeugen, als «freundlicher Schatten» überall dort dabei sein zu dürfen, wo sich Lehrer:innenbildung ereignet. Insbesondere in den Zeiten hoher Infektionszahlen und restriktiver Zugänge zu den Institutionen waren die buchstäblichen Engpassungen und absolute Vertrauenswürdigkeit erforderlich, um nicht mit der Zuschreibung als potenzieller «Super Spreader» vor verschlossenen Türen zu stehen.

Es ist in erster Linie dem ausserordentlichen Engagement der drei Feldforscherinnen Ezgi Güvenç, Katharina Lüthi und Andrea Müller zu verdanken, dass es gelungen ist, auch unter diesen herausfordernden Bedingungen an drei Standorten der Lehrer:innenbildung in der Deutschschweiz insgesamt 20 Studierende zu gewinnen, die sich bereit erklärten, die Feldforscher:innen über ihr Studium hinweg an den verschiedenen Anlässen zu beteiligen. Den Kolleginnen ist es auch zu verdanken, dass sie das, was bisweilen nüchtern als Panelpflege beschrieben wird, über drei Jahre hinweg kontinuierlich aufrechterhalten und *alle* Studierenden, die das Studium im Projektzeitraum abschlossen, bis zu den Abschlussinterviews begleiten konnten. Auch wenn die Stabilität des Panels durch die mit der Forschung ins Feld eingeführten Sonderposition der Feldforscherinnen im sozialen Gefüge des Studiums zusammenhing, die sich uns erst im Prozess erschloss (vgl. 3): Ohne die unbekümmerte Beharrlichkeit und Verbindlichkeit im Kontakt mit allen Beteiligten, ohne Zugewandtheit einerseits und die Aufrechterhaltung unerschütterlicher Freundlichkeit andererseits, ohne forschende Distanzierung z. B. in den Zeiträumen, in denen Teilnehmende sich nicht zurückmeldeten sowie nicht zuletzt ohne die umfassende Einlassung auf vielfach kontingente Situationen vor Ort wäre eine solche Stabilität nicht aufrechtzuerhalten gewesen.

Der «Datenschatz» des TriLAN-Projektes (vgl. 4) ist den Feldforscherinnen ebenso zu verdanken, wie dessen sorgfältige Ordnung, Charakteristik, Verschlagwortung und Ablage. Die kontinuierliche Zuordnung *einer* Feldforscherin zu *einem* Hochschulstandort verunmöglicht es, bei den einzelnen Daten, die in diesem Band sichtbar oder beschrieben werden, die Urheberin derselben zu nennen, weil damit der jeweilige Hochschulstandort mindestens für die teilnehmenden Standorte unzweifelhaft erkennbar wäre. Der Einsatz von Ezgi Güvenç, Katharina Lüthi und Andrea Müller ist daher stellvertretend an dieser Stelle in der Einleitung ausdrücklich zu würdigen.

Vier Dissertationen sind im Rahmen des TriLAN-Projektes entstanden oder in sehr fortgeschrittenem «statu nascendi». Während sich Ezgi Güvenç und Andrea

Müller neben der Projektmitwirkung schwerpunktmässig dieser Phase vertiefter wissenschaftlicher Sozialisation widmen konnten, bestand die Herausforderung für Melanie Leonhard und Adrian Ulmcke darin, die volle Einlassung auf das eigene Forschungsanliegen immer wieder mit dem Beruf zu moderieren. Zweifelsohne brachte die COVID-19-Pandemie und andere Einbrüche der Lebenspraxis in Forschung und Beruf auch darüberhinausgehende Anforderungen mit sich. Insofern danke ich *allen* Mitwirkenden des TriLAN-Teams für die jeweils möglichen Kontinuitäten der Einlassung und die massgeblichen Impulse im Projektverlauf.

Die drei Hochschulstandorte, an denen die Datenerhebung für die TriLAN-Studie stattfinden konnte, werden im Band auch nicht namentlich erwähnt. Der Dank für die grosse Offenheit und den Vertrauensvorschuss der Institutionen einerseits, aber auch jedes Kollegen und jeder Kollegin an Hochschule und Schule, die für ihr jeweiliges Format die Türen für die Feldforscherin öffnete und Beobachtungen und Audioaufzeichnungen ermöglichte, ist ihnen aber gewiss. Dies gilt insbesondere für die Führungspersonen, die sich dafür eingesetzt haben, und je nach Standort auch für die kantonale Behörde, die das Forschungsvorhaben bewilligt hat. Als finanzierende Institutionen sind der Schweizerische Nationalfonds SNF, die Pädagogische Hochschule FHNW und die Pädagogische Hochschule Zürich zu nennen, ohne deren Unterstützung das Vorhaben nicht realisierbar gewesen wäre.

Die konzeptionelle Überlegung, sowohl die Praktiken des Studiums als auch die Selbstverhältnisse der studentischen Teilnehmenden zum Gegenstand der Forschung zu machen, führte im August/September 2020 zur Forschungszusammenarbeit mit zunächst 20 Studierenden. Von diesen schied eine Studentin bereits nach 14 Tagen aus. Lediglich drei weitere beendeten ihr Studium vorzeitig ohne Abschluss. Mit diesen Studierenden wurden ebenfalls Abschlussinterviews geführt, allerdings unter anderen Voraussetzungen als mit den 16 Studierenden, die nach drei Jahren Studium ihr Lehrdiplom mindestens zu allergrössten Teilen abschliessen konnten. *Allen Studierenden* – deren Namen im Band doppelt pseudonymisiert erscheinen⁶ – ist an dieser Stelle *grösster Dank* auszusprechen. Sie haben uns vertrauensvoll tiefe Einblicke in ihre Biografie auch jenseits des Studiums gegeben und sich mit dafür eingesetzt, dass «ihre» Feldforscherin auch in Kontexten «Schatten» sein durfte, die der Forschung nicht selten verschlossen bleiben. Sie haben bereitwillig Auskunft gegeben über die Studienverläufe und die

6 Die Studierenden wählten zu Beginn der Forschungszusammenarbeit ein Pseudonym, das die studierendenbezogene Zuordnung der verschiedenen Daten längsschnittlich ermöglichte. Für die Publikationen wurden dann nochmals andere willkürliche Pseudonyme gewählt, um die Verbindung zwischen verschiedenen Beiträgen und die unmittelbare Erkennbarkeit auch für die Studierenden zu erschweren. Gleichwohl ist unvermeidlich, dass sich Beteiligte in den Daten und darauf bezogenen Beiträgen wiedererkennen. Forschungsseitig auszuschliessen war, dass dies auch für andere Personenkreise möglich ist.

damit verbundenen Erfolge und Herausforderungen. Und formal: Sie haben unsere Vorannahmen über die «Panelmortalität» im Längsschnitt der drei Jahre buchstäblich Lügen gestraft. Der Dank gilt auch der Vielzahl anderer Studierender, die in Hochschule und Berufsfeld mit den Studierenden des TriLAN-Samples zusammenarbeiteten und ebenfalls ihr Einverständnis für die Feldforschung gaben.

Nicht zuletzt danke ich allen Kolleg:innen, die das Projekt TriLAN an mehreren Arbeitstagen und in der Betreuung der Dissertationen begleitet haben. Für die Einlassung auf die Fragestellungen, die Daten, die kritisch-konstruktiven Hinweise auch aus anderen methodologischen Perspektiven und die damit verbundenen Zeitaufwände danke ich im Namen des gesamten Projektteams herzlich. Im vorliegenden Band wird diese produktive Zusammenarbeit nicht nur dadurch sichtbar, dass sich eine Reihe von Kolleginnen und Kollegen mit ihren Beiträgen auf Daten aus TriLAN beziehen, sondern auch dadurch, dass die Beiträge an der Abschlusstagung einem intensiven mehrstufigen Peer Review unterzogen wurden.

3 Schlaglichter aus drei Jahren Feldforschung

Dass die Feldforschung den Kern des TriLAN-Projekts ausmacht, wurde voranstehend bereits deutlich. Die damit verbundenen Erfahrungen und Hinweise für eine erfolgreiche Feldforschung könnten die einschlägigen Publikationen (z. B. Breidenstein et al., 2020; Cloos & Thole, 2006; Heinzel et al., 2010; Heinzel, 2010; Hirschauer, 2001; Meier, 2020; Meyer et al., 2022) durchaus detailreich anreichern. Zugleich sind sie hoch kontextualisiert, an die körperlichen Erfahrungen der Feldforscherinnen gebunden und unterliegen damit auch in Teilen dem «Schweigen der Könn[er]innen» (Neuweg, 2015). Die folgenden Ausführungen speisen sich daher aus der (an-)teilnehmenden Beobachtung der Feldforschung durch die Projektleitung und verdeutlichen im Sinne von Schlaglichtern Aspekte, die im TriLAN-Projekt zum Erfolg beigetragen haben.

Standards des Informed Consent – bis zuletzt

Die immer wieder neuen Kontexte, in denen die teilnehmenden Studierenden mitwirkten, wie Lehrveranstaltungen bei unterschiedlichen Dozierenden, vor allem aber Praktika in drei bis vier verschiedenen Schulhäusern, erforderten bis zuletzt, mittels Einverständniserklärungen und Hinweisen zur Datenverwendung den Informed Consent einzuholen. An der Hochschule liess sich dies mit einer – oder drei – freundlichen Nachrichten an den bzw. die verantwortliche:n Lehrende:n und einem fragenden Blick mit dem Aufnahmegerät in der Hand in die Runde der Studierenden, denen die Feldforscherinnen bald bekannt und willkommen waren, bewerkstelligen. In den Praktika war der immer wieder neue Feldeintritt mit den Schulklassen jeweils mit langfristiger Vorbereitung, mehrsprachigen Einverständniserklärungen in verständlicher Sprache, Abstimmung

mit der Schulleitung und vor allem der Unterstützung der Praxislehrperson vor Ort anzubahnen. Lehrpersonen erwiesen sich als ‚Gatekeeper‘ zur Schulklasse und den Eltern. Liessen sie sich überzeugen, überzeugten sie auch die (meisten) Eltern, denn aufgrund des Alters der Schüler:innen in Kindergarten und Primarschule war das Einverständnis der Eltern erforderlich. Bei insgesamt rund 60 Schulklassen mussten im Projektverlauf ca. 1200 Einverständniserklärungen eingeholt und dokumentiert werden.

Freundlicher Schatten und offenes Ohr – Eine Sonderposition

Zur Gewinnung von Forschungsteilnehmenden versuchten wir, mit der Figur des ‚freundlichen Schattens und offenen Ohrs‘ ein verständliches Bild der Rolle der Feldforscherinnen über die Zeit zu charakterisieren. Das ‚offene Ohr‘ wurde bereits im Sondierungsgespräch an einem Hochschulstandort für die Hochschule selbst in Anspruch genommen: Mentor:innen der Hochschule seien das ‚offene Ohr‘ der Studierenden. Abgesehen von ironisierenden Umgangsweisen mit dem Konzept des Schattens, etwa «machst du hier den Geist?», erwies sich die Position der Feldforscherinnen im Kontext des Studiums in verschiedener Hinsicht als Stabilisator der Forschungszusammenarbeit. Die sinngemässe Aussage einer Teilnehmerin, dass man von der Feldforscherin «nichts zu befürchten» habe, markiert den Unterschied zu allen anderen Positionen potenzieller Gegenüber im Studium, die entweder auch Bewertungs- oder gar Sanktionsinstanzen sind, oder mit denen man (wie bei Peers oder der Familie) eine *diffuse* (sensu Oevermann) und auf Dauer gestellte Sozialbeziehung pflegt. Die *Spezifik* der auf Zeit bestehenden Sozialbeziehung zur Forscherin, nicht bewertet, nicht kritisiert und in der Entscheidung, sich auch mal nicht zu melden, akzeptiert zu werden und dennoch um die Verbindlichkeit der Ansprechbarkeit zu wissen, erwies sich als Gewinn für die Teilnehmenden. Dieser besteht darin, ‚einfach mal etwas loswerden zu können‘ ohne Nachteile befürchten zu müssen,⁷ eine Zuhörer:in zu haben, die interaktiv anteilnimmt, die aber in spezifischer Weise auch die «Disinterestedness» (Merton, 1985 [1942], S. 96) der Forscherin vertritt. Selbst der diese Sozialbeziehung konstituierende und von den Feldforscherinnen auch immer wieder aktualisierte Wunsch, dabei sein zu dürfen, erwies sich von anderer Qualität als die vielfältigen Erwartungen, die ein Studium z. B. mit Präsenz- und Beteiligungserwartungen, Leistungsnachweisen und entsprechenden Fristen an die Studierenden stellt. Dass mit dieser Situation für die Feldforscherinnen auch manche Anfechtung einherging, in der eine Nicht-Parteinahme und ein Nicht-Eingreifen höchst anspruchsvoll war, sei nur erwähnt. In einzelnen Fällen schien die Aufrechterhaltung der Distanzposition auch forschungsethisch unververtretbar, etwa wenn Studierende einem Erlebnis im Praktikum hilflos gegenüberstanden.

7 Etwa, wenn ein:e Mentor:in eine Aussage als Einschränkung der ‚beruflichen Eignung‘ verstehen könnte (vgl. den Beitrag von Güvenç in diesem Band).

Um studentische Selbstzuschreibungen wie ‹Versagen› oder mangelnde ‹berufliche Eignung› zu relativieren, war es in einigen Situationen geboten, mit einem Literaturhinweis oder einem Konzept als Deutungsangebot die Rolle der Feldforscherin vorübergehend zu verlassen.

Und, wie hast du's erlebt?

Als weiteres systematisch und interaktiv anspruchsvolles Phänomen der Feldforschung erwiesen sich Rückmeldebedürfnisse vor allem von Lehrenden der Hochschule, mit denen die Feldforscherinnen adressiert wurden. Da die Rückmeldungen Studierender während einer Lehrveranstaltung nicht vom Zweifel strategischer Absichten befreit werden können und anonyme Evaluationen an mangelnder Differenziertheit und eben dieser Anonymität leiden, sind Beobachtungen zugewandter, versierter und unabhängiger Dritter eine grosse Chance. Für die Feldforscherinnen war genau das aber nicht in der Rolle vorgesehen und auch nicht leistbar. Dies freundlich und verständlich, aber dennoch erwartungswidrig zurückzuweisen, erforderte Mut und Geschick.

Aus der Ferne den Puls fühlen – Metapholio

Ein ‹innovatives› Werkzeug der Datenerhebung war eine Smartphone-App namens ‹Metapholio›.⁸ Diese App wurde ursprünglich und vor allem zur Dokumentation, Reflexion und zum Austausch im Studium zum Lehrberuf entwickelt. Sie ermöglicht neben der Eingabe von kurzen Texten, Sprachnachrichten, Fotos und Videos aufzuzeichnen, zu kommentieren und mit Mitstudierenden oder Lehrenden zu teilen und ist insofern anschlussfähig an verbreitete Portfoliokonzeptionen (z. B. Ziegelbauer & Gläser-Zikuda, 2016). Als Forschungswerkzeug wurde die App eingesetzt, um den teilnehmenden Studierenden die Möglichkeit zu geben, Ereignisse des Studiums auch dann spontan festzuhalten, wenn keine Feldforscherin vor Ort war. Im Gegensatz zu üblichen Messengerdiensten waren die Forschungsdaten hier auch datenschutzkonform gesichert. Im Rückblick lässt sich feststellen, dass die Studierenden Metapholio sehr unterschiedlich und mit nachlassender Intensität genutzt haben. Die Nachrichten, die die Feldforscherinnen erreichten, enthielten zwar durchaus ‹seismografische› Hinweise über situative Ereignisse und Herausforderungen der Studierenden. Der epistemologische Status der Text- und Sprachnachrichten blieb aber bis zuletzt offen. Bei den Audiodokumenten (Fotos und Videos wurden aus Datenschutzgründen nicht aufgezeichnet) kann man zwar von spontanen studentischen Narrationen sprechen, die aber durch die App dekontextualisiert wurden. Es ist insofern kein Zufall, dass der vorliegende Band keine Bezugnahme auf Daten aus der App enthält.

⁸ <https://metapholio.ch>

Der lange Weg zum rekonstruierbaren Datum

Allein die forschungsvorbereitenden Arbeiten mit den Beobachtungs- und Audiodaten nahmen erhebliche Zeiträume ein. Neben der strukturierten Ablage, der Charakterisierung und Verschlagwortung des Datums und der Herstellung von Zusammenhängen innerhalb eines Datensets (z. B. von Artefakten und Interaktionsdaten, vgl. die Beiträge von M. Leonhard sowie T. Leonhard, Müller und Herzmann in diesem Band) nahm vor allem die Transkription und Kontrolle der Transkripte viel Zeit in Anspruch. Die Übertragung der oft in Schweizer Mundart geführten Interaktionen in ein Schriftdeutsch, das die Sprechenden trotz anderen Satzstellungen, Begriffen und grammatikalischen Konstruktionen als kompetente Sprecher:innen sichtbar macht, war eine anspruchsvolle Aufgabe, die zu Beginn Salome Schneider Boye hervorragend bearbeitet hat. Ihr und den nachfolgenden studentischen Mitarbeitenden, die sie aufgrund ihrer eigenen Erfahrung hervorragend für die Aufgabe schulen konnte, sei an dieser Stelle ebenfalls herzlich gedankt.

Die Kontrolle der Rohtranskripte bezüglich der umfassend sinn- und bedeutungserhaltenden Übertragung nahm ebenfalls viel Zeit in Anspruch, das Kontextwissen der Feldforscherinnen erlaubte es hier, die Übertragungen als tragfähig zu kennzeichnen, bzw. nochmals zu korrigieren und damit die Voraussetzungen für die Rekonstruktionen zu schaffen.

Der Versuch von Salome Schneider Boye im Jahr 2023, diese ressourcenintensive Aufgabe mit einem KI-Übersetzungswerkzeug effizienter zu gestalten, führte zur ambivalenten Erfahrung, dass auch eine Übersetzung der vielfältigen Spielarten der Schweizer Mundart ins Hochdeutsche auf den ersten Blick mit bemerkenswerter Qualität gelingt. Die detaillierte Überprüfung der Ergebnisse führte jedoch zur Feststellung, dass der Algorithmus die sich in den Sprachdaten dokumentierende Fallspezifika zum Verschwinden brachte. Die Übersetzungen wurden in der *wahrscheinlichsten Form* ausgeführt, wo gerade die Besonderheit im sprachlichen Ausdruck sinntugend war. Für die qualitativ-rekonstruktive Forschung, wie sie im Band sichtbar wird, stellen KI-generierte Transkriptionen aus unserer Sicht daher mindestens aktuell keine tragfähige Grundlage dar. Auch der Gedanke einer automatischen Erstübersetzung und der nachträglichen personalen Prüfung und Korrektur wurde verworfen, weil der produzierte Rohtext insbesondere bei langen Transkripten eine Suggestivität entwickelt, die dazu führt, dass Abweichungen in der Audioaufnahme nicht zuverlässig erkannt werden.

Für die Abschätzung des mit der ethnografischen Feldforschung verbundenen Zeitbedarfs wurde festgestellt, dass ein Feldtag mindestens einen, je nach Umfang der erhobenen Daten auch zwei weitere Tage allein für eine sorgfältige Datenlogistik erfordert. Transkriptionszeiten für audiografierten Unterricht liegen auch bei versierten Transkriptionskräften beim Faktor 10 bis 12 des ursprünglichen Da-

tenumfangs, die Prüfung der Transkription durch die teilnehmende Beobachterin erwies sich als hilfreich und bedeutsam sowie erneut zeitaufwändig.

Ein nochmals zusätzlicher Zeitaufwand wird erforderlich, wenn die Daten im Rahmen einer Open Research Data Policy öffentlich zugänglich gemacht werden sollen, da dann die intern pseudonymisierten Daten für diesen Zweck nochmals vollständig anonymisiert werden müssen.

4 Ein Datenschatz – Einladung zum Mit- und Weiterforschen

Die Feldforscherinnen konnten im dreijährigen Erhebungszeitraum (August 2020 bis Juli 2023) an über 200 Arbeits- und Erhebungstagen im Feld insgesamt 946 Einzeldaten an den beteiligten Hochschulen und mehr als 60 verschiedenen Schulorten/Schulklassen erheben und dokumentieren. Angesichts der Vielfalt der Einblicke in die studentischen Lerngelegenheiten und deren Umgangsweisen damit halten wir den *Datensatz* für einen echten *Datenschatz*. Die folgende Tabelle gibt einen Überblick über die Anzahl der Daten in den verschiedenen Formaten.

Tab. 1: Überblick über den Datenschatz

Format	Anzahl
Metapholio-Daten	490
Daten aus den Praktika der Studierenden	135
Daten aus der Begleitung von Praktika	100
Lehre Fachwissenschaft und Fachdidaktik	96
Lehre im Bereich Bildung und Erziehung	23
Interviews (20 Eingang, 19 Abschluss)	39
Prüfungen, verschiedene Formate	37
Veranstaltungen zu Forschung und Entwicklung	6
Sonstige	20

Die Tabelle suggeriert jedoch kontrafaktisch eine Einheitlichkeit innerhalb derselben Kategorien. Die Daten aus der Lehre unterscheiden sich jedoch nicht nur in den Inhalten, sondern z. B. auch im Umfang, denn nicht immer konnte eine ganze Lehrveranstaltung vollständig aufgezeichnet werden. Die Daten aus der Begleitung von Praktika enthalten Unterrichtsnachbesprechungen, aber auch Planungsgespräche, oft mit Praxislehrpersonen, bisweilen aber auch mit Mitarbeitenden der Hochschule. Insgesamt ist eine hohe Vielfalt innerhalb der Daten festzustellen, die Abbild der ethnografischen Forschungsstrategie ist, den Relevanzen

des Feldes zu folgen, eine Weiterverwendung jedoch voraussetzungsvoll macht. Die nicht transkribierten Rohdaten liegen bis Ende 2028 vor, danach müssen sie gelöscht werden. Sie können aber unter Einhaltung des Datenschutzes im Sinne einer Open Research Data Policy zur Verfügung gestellt werden. In Teilen ist damit eine Primärdatenanalyse ohne eigene Datenerhebung möglich.

Der engagierte Versuch, möglichst viele Daten in einem Repository zur Nach- und Weiternutzung sichtbar zu machen, stiess im Verlauf des Vorhabens an verschiedene Grenzen. Die erste Grenze liegt im Aufwand der «Kuratierung ins Blaue». Angesichts der Ungewissheit, ob eine weitere Datennutzung überhaupt stattfindet, ist es wenig sinnvoll, Datensätze unabhängig von konkreten erkenntnisleitenden Fragestellungen zusammenzustellen. Die zweite Grenze liegt aktuell in der Datenbank-Konfiguration. Das Datenrepository SWISSUbase⁹ ist aktuell für die Bereitstellung von Projektinformationen und vollständigen Datensätzen innerhalb der Projekte vorgesehen. Entsprechend wurden dort im Projekt TriLAN die beiden vollständigen Datensätze der Eingangs- und Abschlussinterviews mit den Studierenden veröffentlicht.¹⁰ Weil trotz strukturierter Daten keine weiteren publikationsfähigen, also voll transkribierten und anonymisierten Datensätze vorliegen, wurden Metadaten für weitere Datensätze vorbereitet, die dadurch an Prägnanz gewinnen sollten, dass jeweils ein Beispieldatum sichtbar gemacht wird, ohne jedoch die damit verbundenen Kosten (als dritte Grenze) für den gesamten Datensatz tragen zu müssen. Eine solche Form der Veröffentlichung ist bei SWISSUbase aktuell jedoch nicht vorgesehen.

Unabhängig von derartigen Hürden ist mit dem vorliegenden Band eine herzliche Einladung verbunden, am TriLAN-Datenschatz zu partizipieren. Das Potenzial für vergleichende Untersuchungen z. B. zwischen dem Studium zur Kindergarten-/Unterstufenlehrer:in in der Schweiz und der Ausbildung als Erzieher:in in Deutschland, aber auch für eine Reihe von Qualifikationsarbeiten ist gross. Der Datensatz erfordert jedoch trotz sorgfältiger Dokumentation eine gründliche Einarbeitung und nachfolgend Ressourcen, um weitere Daten durch Transkription dauerhaft zur Verfügung zu haben.

Der Datenschatz ist auch dafür verantwortlich, dass im Band Beiträge zu finden sind, die von den üblichen Umfängen wesentlich abweichen. Die durch die Kombination verschiedener Datenformate entstehenden Erkenntnispotenziale, die Möglichkeit, die Praxis der Lehrer:innenbildung mit auch für sich selbst «sprechenden» Daten sichtbar zu machen und nicht zuletzt der Anspruch, Aussagen methodisch sorgfältig zu plausibilisieren, waren starke Argumente, die üblichen Beitragsumfänge in diesem Band als nachrangiges Kriterium zu handhaben.

⁹ <https://www.swissubase.ch/>

¹⁰ <https://www.swissubase.ch/de/catalogue/studies/13952/19998/overview>

5 Gliederung und Überblick über die Beiträge

Die Beiträge des Bandes gliedern sich in drei Abschnitte und bilden in ihrer Reihung auch ungefähr die Chronologie des Studiums ab. Sie enthalten sowohl querschnittliche als auch massgebliche längsschnittliche Perspektiven.

Den ersten Abschnitt zum *Studierendenhabitus* bilden drei Beiträge, deren Gemeinsamkeit sowohl in der Bezugnahme auf das Konzept des Studierendenhabitus als Forschungsdesiderat zwischen den Arbeiten zum Schüler:innenhabitus (Helsper et al., 2014; Kramer, 2014; Kramer et al., 2009; 2013) und denen zum Lehrer:innenhabitus (Helsper, 2018a, 2018b; Kramer & Pallesen, 2018, 2019; Pallesen & Kramer, 2023) besteht, als auch im methodischen Zugang der sequenzanalytischen Habitusrekonstruktion in längsschnittlicher Perspektive. Trotz dieser Gemeinsamkeiten unterscheiden sich die Beiträge nicht nur in Bezug auf die rekonstruierten Daten, sondern auch in Bezug auf die zugrundeliegende Konzeption des Studierendenhabitus.

Adrian Ulmcke eröffnet in seinem Beitrag die Perspektive einer habitustheoretischen Fassung der Studienwahl als implizite Passungsherstellung in consequentem Bezug auf die Herkunftsfelder unter Berücksichtigung heterogener Berufsbiografien. In Kontrastierung zur geläufigen Frage nach Berufswahlmotiven bildet der Beitrag im Anschluss an Bourdieu ab, in welcher sozial bedingten Freiheit sich die Berufswahl vollzieht. Zudem kann gezeigt werden, dass eine idealistische intergenerationale Bildungsbedeutsamkeit über verschiedenen Herkunftsfelder hinweg eine zentrale habituelle Disposition für die Aufnahme eines Studiums zur Lehrperson darstellt.

Die Resultate tragen nicht nur zu einem vertieften Verständnis der Studienwahl von Lehrpersonen bei, sondern bilden auch eine fundierte Grundlage für weitere Untersuchungen habitueller Dispositionen im Studienverlauf. Der Beitrag enthält auch einen vergleichenden Überblick über die formale Zusammensetzung des TriLAN-Samples zu Studienbeginn, durch den deutlich wird, dass ausser einer bemerkenswert hohen Berufsvererbungsrate die Erkenntnisse des Projektes nicht unter dem Vorbehalt einer besonderen Ausnahmekohorte gelesen werden können.

Hilke Pallesen und *Rolf-Torsten Kramer* konzipieren den Habitus von Studierenden des Lehrberufs vor dem Hintergrund des professionstheoretischen Anspruchs eines «doppelten Habitus» bzw. einer «doppelten Professionalisierung», (Helsper, 2001, S. 7). Mit den damit verbundenen normativen Ansprüchen einer Einlassung auf Distanz und Wissenschaft, die nur in der Rahmung eines Studiums realisierbar sind, rekonstruieren sie Ausschnitte aus zwei Unterrichtsnachbesprechungen einer Studentin aus TriLAN. Die Daten wurden im Abstand von gut zwei Jahren gewonnen und erlauben so die analytische Frage, inwieweit sich daran ein Wandel im Studierendenhabitus rekonstruieren lässt. Der Beitrag schliesst auf

dieser Basis mit der Systematisierung unterschiedlicher Konzeptionen des Studiums zum Lehrberuf und den damit verbundenen Chancen, neben der Ausprägung des pädagogisch-praktischen auch den wissenschaftlich-reflexiven Habitus im Studium zu prägen.

Adrian Ulmcke und *Mei-Ling Liu* leisten in ihrem Beitrag zum Studierendenhabitus und seiner Bedeutung für das Lehrer:in-Werden dreierlei: Zunächst systematisieren sie die verschiedenen Konzeptionen des Begriffs Studierendenhabitus und postulieren unter enger Bezugnahme auf die Habituskonzeption Bourdieus für den Beitrag eine explizit deskriptive Fassung des Begriffs. Anhand zweier längsschnittlicher Fallstudien, in denen sie Interviewdaten mit Studierenden aus zwei unterschiedlichen Projektkontexten aus Deutschland und der Schweiz zu Studienbeginn und nach drei bzw. vier Semestern zunächst fallimmanent auf die Frage nach der Stabilität der habituellen Dispositionen untersuchen, zeigen sie am Einzelfall und in der Kontrastierung, dass habituelle Dispositionen in diesem Zeitraum höchstens kleine Konturierungen, aber keinen fundamentalen Wandel erfahren und illustrieren die Bedeutung des Studierendenhabitus, die gerade in seiner Stabilität und spezifischen Ausprägung habitueller Dispositionen gefunden werden kann. Bemerkenswert an den Daten ist die Homologie, dass beide Studierende des Lehrberufs ein hohes Interesse an theoretischen Inhalten des Studiums und eine entsprechende Wissbegierde zum Ausdruck bringen. Die Rekonstruktionen können aber zeigen, dass diese (aus programmatischer Sicht «hoffnungsfroh stimmende») Ausgangslage im Verlauf der ersten beiden Studienjahre dennoch nicht in die Ausprägung eines «wissenschaftlich-reflexiven Habitus» mündet, sondern in Ausdrucksgestalten, die mit den Anforderungen des Lehrberufs nur begrenzt vereinbar sind.

Der zweite Abschnitt des Bandes, überschrieben mit «(Re-)Adressierungen», bildet die adressierungsanalytischen Zugänge zu den TriLAN-Daten ab und beinhaltet sowohl Beiträge, die studentische Selbstverhältnisse in den Adressierungspraktiken fokussieren, als auch solche, in denen in erster Linie Wissensordnungen zum Gegenstand der Rekonstruktion werden.

Melanie Leonhard arbeitet anhand eines umfangreichen Datensets zu einem zentralen primarstufenspezifischen Thema der Deutschdidaktik, nämlich der Literaturgattung der Bilderbücher die Wissensordnung einer Lehrveranstaltung heraus. In der Rekonstruktion von Artefakten zur Lehrveranstaltung und situativen Adressierungen von Studierenden untereinander und solchen im Plenum geht sie der Frage nach, wie die Auswahl «guter» Bilderbücher als plausible Anforderung an zukünftige Lehrer:innen im Arrangement der ersten Sitzung des Semesters performativ eingeführt und Kriterien der Auswahl an Kategorien wie dem «Klassiker» oder dem «Lieblingsbuch» etabliert und legitimiert werden. Der empirisch seltene

Fall eines studentischen Widerspruchs zu den inhaltlichen Positionierungen der Dozentin in der Lehrveranstaltung komplettiert die Rekonstruktion der fachlichen Wissensordnung.

Auch *Anne Lill* und *Nele Kuhlmann* rekonstruieren die Wissensordnung einer erziehungswissenschaftlichen Lehrveranstaltung, die sich auf einen Fachtext zur Legitimation erzieherischen Handelns bezieht. Mit der analytischen Perspektivierung der drei subjektivierungsbezogenen relevanten Heuristiken der Autorisierung, Positionierung und Adressierung arbeiten die Autorinnen heraus, wie die Kernaussage des Textes zum Gegenstand der Interaktion wird, der ursprüngliche Text angesichts einer didaktisierten Aufbereitung in den Hintergrund tritt und das Bedürfnis nach Gewissheit zur Schliessung der Aussagen führt.

Mit dem Beitrag von *Anca Leuthold-Wergin* wechselt der Schauplatz der Subjektivierung in die Schule. Die Autorin rekonstruiert anhand zweier Fälle aus TriLAN und dem eigenen Forschungskontext in Hildesheim, wie in Unterrichtsnachbesprechungen spezifische Selbstverhältnisse nahegelegt werden, wenn Studierende, die zuvor unterrichtet haben, im Anschluss daran in beiden Kontexten mit der identischen Frage «Wie geht es dir?» konfrontiert sind. Im adressierungsanalytischen Vergleich kann sie unter Bezugnahme auf wesentlich unterschiedliche personelle Konstellationen der Nachbesprechung differente studentische Umgangsweisen herausarbeiten.

Tobias Leonhard, *Andrea Müller* und *Petra Herzmann* analysieren das Datenset einer mündlichen Prüfung im Anschluss an eine Lehrveranstaltung zu «Psychologischen Paradigmen». Ausgehend von einer grundlegenden Vergewisserung zur sozialen Praxis des Prüfens und einer historischen Perspektivierung von Prüfungen zur Lehrer:innenbildung werden im Beitrag sowohl die dokumentierten Artefakte als auch zentrale Ausschnitte der Prüfungsinteraktion adressierungsanalytisch untersucht. Im Beitrag wird die Doppelperspektive dieses methodischen Zugangs herausgearbeitet, indem gefragt wird, welche transsituative Wissensordnung sich in der vorauslaufenden Prüfungsinformation, den Aufgabenstellungen und Bewertungskriterien abbildet und wie eine Studierende situativ diese institutionellen Anrufungen readressiert, und dabei ein durchaus fallspezifisches und doch mit der generalisierten Wissensordnung eng verbundenes Selbstverhältnis ausbildet.

Der dritte Abschnitt ist mit dem Titel «*Zusammenhänge*» bezeichnet. In quer- und längsschnittlichen Studien werden Beziehungen zwischen theoretischen und empirischen Aussagen gestiftet, die bisher nicht auf der Hand lagen.

Ezgi Güvenç untersucht in ihrem Beitrag das Verfahren der sog. Berufseignungsabklärung an einem Standort und stellt dabei einen doppelten Zusammenhang her. Zum einen rekonstruiert sie im Anschluss an die subjektivierungstheoretischen Überlegungen von Foucault, wie die Berufseignungsabklärung im Verlauf des ersten Studienjahres zwischen den institutionellen Techniken der Subjektivierung

vierung und den darauf bezogenen Technologien des Selbst dazu führt, dass Berufseignung nicht nur fest-, sondern auch interaktiv hergestellt wird. Zum anderen arbeitet sie unter Bezugnahme auf die Subjektivierungslogik der *Leistung*, die Ricken (2018) vorgelegt hat, heraus, dass im Studium zum Lehrberuf mit der Frage nach der *Berufseignung* eine weitere und zusätzliche Subjektivierungslogik emergiert. Detailliert arbeitet sie in der Kontrastierung zweier Fälle Techniken und Technologien der (Eignungs-)Subjektivierung heraus.

Einen Zusammenhang zwischen der Bildungsbiografie einer Studentin und den Möglichkeiten, dem «Planungsimperativ» des Studiums zum Lehrberuf produktiv Folge zu leisten, stellt *Katharina Lüthi* in ihrer Fallstudie her. Anhand des Eingangsgesprächs arbeitet sie die biografische Gesamtformung der Studierenden heraus und zeigt, wie sich diese als strukturierendes Prinzip durch Unterrichtssituationen im letzten Praktikum des Studiums zieht. Der Beitrag verweist neben eindrücklichen Einblicken in einen Bildungsverlauf u. a. darauf, mit welchen unterschiedlichen Eingangsvoraussetzungen Studierende ins Studium eintreten und wie dadurch Passungsfragen zu typischen Anforderungen des Studiums wie der Planung von Unterricht virulent werden.

Der Beitrag von *Salome Schneider Boye*, *Tobias Leonhard* und *Petra Herzmann* steht am Schluss des Bandes, denn er stiftet den Zusammenhang von Studienende und Berufseinstieg. In den Abschlussinterviews und damit vor dem Übergang in die eigenständige Berufstätigkeit wurden die Studierenden gefragt, wie sie die Zusammenarbeit mit Eltern auf der Basis ihrer Erfahrungen und dem Studium antizipieren. Anhand einer zweistufigen Analyse der elternbezogenen Aussagen aus den Abschlussinterviews arbeiten sie zum einen die Topoi der angehenden Lehrer:innen bezüglich des Verhältnisses zu Eltern unter der Perspektive des Generationenverhältnisses (und zu Erwartungen und Vorstellungen zur Zuständigkeit für Erziehung) heraus und verdeutlichen zum anderen an drei kontrastierenden Fällen, welche prospektiven Positionen und daraus resultierende Relationen zu Eltern die Teilnehmenden artikulieren.

6 Erste Bilanzierung des TriLAN-Projekts

Neben den im vorliegenden Band und zuvor bereits im Projektverlauf publizierten Beiträgen wird hier der Versuch einer ersten Bilanzierung der Befunde vorgenommen. Angesichts der Vielzahl der als Daten verfügbaren Mosaiksteine ist es dabei anspruchsvoll, ohne fahrlässige Vereinfachung und Generalisierung ein Gesamtbild zu behaupten.¹¹

11 Teile der Darstellung in diesem Abschnitt folgen dem SNF-Abschlussbericht.

Die Beiträge des Gesamtprojekts beziehen sich auf unterschiedliche Kategorien wissenschaftlicher Leistung. Im TriLAN-Projekt wurden vorrangig empirische Beiträge (vgl. 4.2) zu den Diskursen der Professionalisierung im Lehrberuf und der beruflichen Identitätsbildung erstellt. Darüber hinaus wurden theoretische und methodologisch-methodische Beiträge erarbeitet. Letztere waren erforderlich, um die Gegenstandsangemessenheit der Forschung (Strübing et al., 2018) über den Untersuchungszeitraum hinweg zu gewährleisten und im Sinne einer «theoretischen Empirie» (Kalthoff et al., 2015) die Vielfalt der dokumentierten Phänomene erkenntnisbezogen fassen zu können.

6.1 Theoretische und methodologische Erträge

Lehrer:innenbildung als Subjektivierungs- und damit als Konstitutions- und Machtgeschehen in diskursiven Praktiken und unterschiedlichen Feldern zu untersuchen, ermöglichte zusammen mit der komplementären Bezugnahme auf das Konzept des Habitus die Weiterentwicklung einer eigenständigen Beobachtungsperspektive für Professionalisierungsprozesse (Leonhard, 2023, 2024), die die etablierten Ansätze pädagogischer Professionalität (Helsper, 2021; Terhart, 2011) und insbesondere die eher neueren sich als «praxeologisch» kennzeichnenden Positionen empirienah ergänzt. Mit der Übertragung der mit dem Programm einer «sozialtheoretischen Erziehungswissenschaft» (Hilbrich et al., 2023; Kuhlmann et al., 2023) verbundenen Konzepte Subjektivierung, Anerkennung und Adressierung sowie Wissensordnungen auf den Kontext der Lehrpersonenbildung scheint uns eine empirisch gehaltvolle Beschreibung von Prozessen des Lehrer:in-Werdens möglich.

Die drei Beiträge zum Studierendenhabitus von Pallesen und Kramer, Ulmcke sowie Ulmcke und Liu leisten unterschiedliche, aber jeweils wesentliche Beiträge zur schärferen Konturierung des Konzepts und der Frage der damit verbundenen Normativität.

Angesichts der Dokumentation sehr unterschiedlicher biografischer Ausgangslagen und diverser «Kapitalausstattungen» (sensu Bourdieu) entwickelte Katharina Lüthi durch die Verbindung von diskurs-, subjektivierungs- und biografietheoretischen Ansätzen die «biografisch situierte Adressierungsanalyse» (Lüthi, 2024, vgl. auch die Studie in diesem Band), mit der sie die ausgeprägte Biografizität der Eingangsvoraussetzungen und die damit verbundenen Möglichkeitsräume berufsbezogener Entwicklung empirisch herausarbeitet. Damit kann eine zentrale Limitation der Adressierungsanalyse, nämlich die Orientierung auf situative Adressierungspraktiken, massgeblich bearbeitet werden. Für die im Kanon qualitativer Methoden recht neue Adressierungsanalyse wurden Erweiterungen und Systematisierungen vorgeschlagen, in ihrer empirischen Bewährung belegt und publiziert. Neben der «Sprachlichkeit der Anerkennung» (Ricken et al. 2017, 2023) wurde der Einbezug von Artefakten (z. B. Kriterienraster zur Berufseignung, vgl. Leon-

hard et al. 2023 und Güvenç sowie Leonhard, Müller und Herzmann in diesem Band) als weiterem «Aggregatzustand des Sozialen» (Herzmann, 2023, S. 427) argumentiert, da diesen in institutionellen Wissensordnungen eine transsituative Geltung zukommt.

Die zentrale Perspektive der ‹Sache› bzw. der thematisierten Gegenstände und Inhalte von Lehrveranstaltungen wurde im Anschluss an die Arbeiten von Reh und Wilde (2016) sowie Reh und Pieper (2018) vertieft. Die schon im Didaktischen Dreieck grundsätzlich dreistellige Relation von Adressierenden, Adressat:innen und (als begriffliche Neuschöpfung) des *Adressanden* (M. Leonhard & T. Leonhard, 2023b; M. Leonhard in diesem Band), die gerade in Praktiken der Vermittlung und Aneignung relevant ist, wurde für die Adressierungsanalyse ebenso ausgearbeitet wie die Unterscheidung von Adressat:innen erster und zweiter Ordnung (Leonhard et al., 2023).

Unter Bezugnahme auf die Arbeiten Foucaults gelang es, die Konzepte der ‹(fachlichen) Wissensordnung› (M. Leonhard in diesem Band), der ‹normativen Ordnung› (Müller, 2024) und das Zusammenspiel institutioneller ‹Techniken der Subjektivierung› und korrespondierender ‹Technologien des Selbst› (Güvenç in diesem Band) als heuristisch produktive Figuren für die Analyse der Praktiken der Lehrer:innenbildung herauszuarbeiten.

6.2 Empirische Befunde

Die Darstellung der Befunde erfolgt entsprechend der Forschungskonzeption zunächst auf zwei Ebenen: Auf der Ebene der *Makroprozesse* konnte Lüthi (2024) an ersten Fallvergleichen herausarbeiten, wie unterschiedliche Bildungsbiografien die ‹Nutzung› bestimmter institutioneller Angebote der Lehrpersonenbildung auf fundamental unterschiedliche Weise ermöglichen bzw. limitieren. Für den in der Lehrpersonenbildung zentralen Erwartungshorizont, dass Studierende Unterricht planen können bzw. zu planen lernen, belegt sie in diesem Band, wie bestimmte milieuspezifische biografische Ausgangslagen die Entwicklung entsprechender Fähigkeiten trotz intensiver Bemühungen massiv erschweren, während andere Studierende in dieser Anforderung wie selbstverständlich reüssieren. Die Ausgangsfrage nach dem Wandel der studentischen Habitus im Verlauf des Studiums muss nach dem aktuellen Stand der Befunde reformuliert werden. Denn es zeigt sich vorrangig das Phänomen dynamischer Reproduktion bestimmter habitueller Dispositionen (vgl. die Beiträge von Pallesen & Kramer sowie Ulmcke & Liu in diesem Band) und damit eine Übereinstimmung mit dem Forschungsstand, bei dem habitusbezogen vor allem Reproduktionsphänomene, stabile Orientierungen (Košinár & Laros, 2019) oder allenfalls ‹Irritationen der berufsbezogenen Habitus› (Wittek et al., 2020, S. 317) in längsschnittlicher Untersuchungsperspektive berichtet werden.

Auf Ebene der Mikroprozesse konnten gleich zu Beginn des Studiums unterschiedliche ‚Initiationsregime‘¹² der teilnehmenden Institutionen herausgearbeitet werden, in denen ein Wissenschaftsanspruch vor dem Gegenhorizont der Praxisrelevanz (Müller, 2024), eine umfassende Responsibilisierung der Studierenden für den eigenen Studien- und den Lernerfolg späterer Schüler:innen (Güvenç, 2024) und eine Gemeinschaftsorientierung durch die Etablierung wechselseitiger Sichtbarkeit und Beobachtungsgelegenheiten (Lüthi, 2024) verdeutlichen, wie unterschiedlich Studierende bereits zu Studienbeginn adressiert werden, und wie die mit dem jeweiligen Programm verbundenen normativen Ordnungen herausgearbeitet werden können (Müller, 2024).

Güvenç (2024) sowie Güvenç und Leonhard (2023) konnten belegen, dass bestimmte Adressierungen auch über die Situation hinaus nicht nur erinnert werden, sondern studentische Selbstverhältnisse – bis hin zum Abbruch des Studiums – folgenreich beeinflussen können.

Aus der vergleichenden Untersuchung von fachbezogenen Lehrveranstaltungen in den Fächern Mathematik (M. Leonhard & T. Leonhard, 2023a), NMG bzw. Sachunterricht (M. Leonhard, 2023) und Deutsch (M. Leonhard in diesem Band) unter der Perspektive der Wissensordnung als Macht-Wissen-Komplex (Foucault) ist das analytische Konzept der «Gewissheitsordnungen im Vermittlungshorizont» als Hypothese entstanden. Damit wird zum Ausdruck gebracht, dass die jeweils untersuchten Wissensaspekte in der interaktiven Realisierung zum einen als gesetzt und unzweifelhaft emergieren und inhaltsbezogene studentische Irritationen kaum Anlass für eine vertiefte Befassung mit den Ursachen dieser Irritationen sind. Darüber hinaus beinhaltet die Befassung mit dem fachlichen Wissen bereits konsequent die Fragen späterer Vermittlung. Studierende werden (auch im Format der Lehrveranstaltung) von Beginn an als zukünftige Lehrpersonen und damit als Vermittler (scheinbar) feststehender Wissenskorpora adressiert. Mit diesem Horizont geht auch eine Funktionalisierung des Wissens der Lehrveranstaltungen einher. Es legitimiert sich dadurch, dass es vermittlungsrelevant ist. Die im Beitrag von Pallesen und Kramer (in diesem Band) postulierte Figur, das Studium als ‚Moratorium‘ vom berufsbezogenen Handlungsdruck zu entlasten, bildet sich damit empirisch gerade nicht ab.

Anhand multipler Feldbeobachtungen im ethnografischen Forschungsstil hat Lüthi den analytischen Code entwickelt, Studierenden werde von Beginn an der «Eigensinn angesonnen». An diesen Code lassen sich die Befunde von M. Leonhard

12 Die Verwendung des ‚Regime‘-Begriffs zielt nicht auf eine Skandalisierung des jeweiligen Geschehens oder die Zuschreibung von Unrechtmässigkeit, sondern wird verwendet, um etwa im Vergleich zum Begriff des ‚Arrangements‘ die Unausweichlichkeit, die Implizitheit der performativ realisierten Normen und Ziele und die ‚Geworfenheit‘ (sensu Heidegger) der Studierenden in diese Situationen begrifflich zu fassen.

anschlüssen. Denn dieser ‚Eigensinn‘ konturiert sich berufskulturell spezifisch als ‚für den Lehrberuf funktionaler Eigensinn‘ und ist insofern mit dem Vermittlungsimpetus und einer entsprechenden Berufsethik verbunden. So klar die Erwartung an die Ausprägung einer entsprechenden Haltung ist, die institutionell in der Figur der Berufseignung bearbeitet wird, so breit ist auch der Korridor der Anerkennbarkeit der Ausgestaltung dieses Eigensinns, womit Raum bzw. Rekursivitätsspielräume für unterschiedliche ‚Stile‘ der Studierenden entstehen, deren Ausprägung wiederum in den studentischen Habitus als Möglichkeitsräumen gründen, um die notwendige Passung herzustellen. Dass diese Spielräume jedoch auch begrenzt sind, wird im Beitrag von Leonhard, Müller und Herzmann (in diesem Band) deutlich, in dem allzu eigenständige Positionierungen im Prüfungsgeschehen rekonstruierbar ‚eingehegt‘ werden.

Ebenfalls im Anschluss an die Konzepte Foucaults konnte Güvenç (in diesem Band) am Konzept der Berufseignung herausarbeiten, wie im institutionellen Verfahren der Eignungsabklärung spezifische Techniken der Subjektivierung mit studierendenseitig readressierenden Technologien des Selbst korrespondieren und dazu führen, dass sich Studierende mehrfach mit den institutionellen Kriterien der Eignung befassen. Dabei müssen sie lernen, sich im Verfahren als geeignet zu verstehen und auch entsprechend zu positionieren. Anknüpfend an die Arbeiten von Ricken zu einer Subjektivierungslogik der Leistung konnte Güvenç die Eignung als zweite Subjektivierungslogik des Studiums zum Lehrberuf herausarbeiten. Das Verhältnis von Eignung und Leistung konnte auch anhand einer mündlichen Prüfung untersucht werden (Leonhard, Müller und Herzmann in diesem Band). Daraus resultiert der Befund, dass solche Prüfungen im Studium zum Lehrberuf weder ausschliesslich auf Leistungsüberprüfung noch vorrangig auf Selektion zielen, sondern eine ‚Intensivtechnik‘ der Subjektivierung darstellen, weil Prüfungen und die mit ihnen assoziierte Verbindlichkeit und studienbezogene Bedeutsamkeit die Entwicklung eines anerkegnbaren Selbstverhältnisses als Lehrer:in erzwingen. Ein zweiter ethnografisch entwickelter analytischer Code von Lüthi (2025) schliesst die kursorische Darstellung zentraler Befunde ab. Er kennzeichnet einen im Sample breit wahrgenommenen Modus des Studierens als Notwendigkeit «aus sich selbst zu schöpfen». Dieser Code fasst beobachtete Praktiken zusammen, in denen inhaltliche Diskussionen in erster Linie durch die Bezugnahme auf biografische Vorerfahrungen und eigene Positionen initiiert werden (Wenzl, 2019), statt z. B. auf den Nachvollzug theoretischer Konzepte.

6.3 Relevanz der Befunde für einschlägige Diskurse zur Lehrer:innenbildung

Der Diskurs um die «Teacher Education Effectiveness» (König et al., 2023, S. 1) ist von zwei ‚Narrativen‘ geprägt: der Feststellung von Richardson, Lehrer:innenbildung sei (abgesehen von den schulpraktischen Anteilen) eine «weak inter-

vention» (Richardson, 1996, S. 113) und der Position Lorties, diese sei ein «low impact training» (Lortie, 1975, S. 81). Die Figur der «weak intervention» kann durch die Befunde in TriLAN für den Untersuchungskontext der Deutschschweizer Lehrer:innenbildung als falsifiziert bezeichnet werden. Die untersuchten «Interventionen» sind in den Feldern Hochschule und Berufsfeld keineswegs schwach, sondern von hohem Engagement innerhalb der Pädagogischen Hochschulen und damit für die Studierenden auch von hohen Intensitäten versuchter Einflussnahme geprägt. Studentische bilanzierende Figuren wie die des «Fleissstudiums» verweisen jedoch auf eine spezifische Lagerung der Versuche der Einflussnahme, die sich eher auf Fragen von Persönlichkeit und «Eignung» (fleissig, zugewandt und belastbar) als auf Fachlichkeit oder «academic rigour» beziehen. Die Frage, welchen längerfristigen «impact» derartige «strong interventions» auf die beruflichen Praktiken der Absolvent:innen haben, erfordert jedoch die Fortsetzung der längsschnittlichen Untersuchung für mehrere Jahre im Berufseinstieg.

Sicher nicht nur in der Deutschschweiz, aber dort regelmässig virulent ist der unbefriedete Streit um die Akademisierung der Lehrer:innenbildung. Mit der Aussage einer Absolventin einer Pädagogischen Hochschule (aus einem anderen Kontext), die Lehrer:innenbildung sei «übelst akademisiert» worden, wird eine Zuschreibung an die Entwicklung Pädagogischer Hochschulen seit ihrer Gründung auf den Punkt gebracht. Die Akademisierung des Studiums zum Lehrberuf wird z. B. mit den Begriffen «Praxisferne» oder «Theorielastigkeit» konnotiert. Aus der institutionellen Innensicht ist damit die Frage verbunden, ob die (im Schweizer Kontext sog.) Äussere Tertiärisierung als institutioneller Wandel der ehemaligen Lehrerseminare zu Pädagogischen Hochschulen vor gut 20 Jahren auch zu einer *Inneren Tertiärisierung* auf der Ebene der Praktiken geführt hat. Für diese auch für den Hochschultypus Pädagogische Hochschule in der Schweiz zentral relevante Frage liegen mit der TriLAN-Studie erstmals eine Reihe von Befunden vor. Diese lassen die generalisierte Aussage zu, dass die untersuchten Studiengänge (in politischer Lesart) in hohem Masse *praxis-, personen- und ausbildungsorientiert* operieren. Hinweise darauf geben der hohe Stellwert von Fragen der Eignung, die konsequente Arbeit an berufsbezogenen Haltungen und einer damit verbundenen Ethik, die Fokussierung auf einschlägige stufenspezifisch relevante Inhalte und die mit ihrer Vermittlung verbundenen Erwartungen.

Weniger eindeutig erweist sich auf der Ebene der Praktiken das akademische Profil der Studiengänge. Folgende Merkmale eines Studiums scheinen – als aus den bisherigen Analysen entwickelte Hypothese – in den Daten eher schwach ausgeprägt: Die theoriebasierte Distanznahme (Neuweg, 2011) und Befremdung (Amann & Hirschauer, 1997) des aus der schulbiografischen «apprenticeship of observation» (Lortie, 1975, S. 61) (Über-)Vertrauten, die Adressierung der konstitutiven Ungewissheit pädagogischen Handelns in Schule und Unterricht (Cramer, et al., 2019;

Paseka et al., 2018) sowie die explizite und distanzierte Bezugnahme auf die in den jeweiligen Praktiken prozessierte Normativität (Idel & Schütz, 2016).

Man kann diesen Befund auf zwei Weisen lesen. Die eine Lesart besteht darin, die Emergenz substanziiell wissenschaftsbezogener Praktiken als strukturell erschwert zu kennzeichnen (vgl. den Beitrag von Pallesen & Kramer in diesem Band): Die einphasige Lehrer:innenbildung und die Kürze des BA-Studiums erfordert bereits während des Studiums die Ausprägung elementarer Berufsfähigkeit, die den nachvollziehbaren Wunsch nach Gewissheit und Handlungssicherheit präformiert. Weil auch im Berufsfeld zu einem frühen Zeitpunkt bereits anerkanntbares berufspraktisches Können erwartet wird, sind Distanzierung, Kritik und Zweifel *strukturell* erschwert, was frühe Inszenierungen von «Bewährung» nahelegt (Parade et al., 2022).

Die zweite Lesart des Phänomens,¹³ die auch an Befunde z. B. aus der Rekonstruktion kasuistischer Seminare an deutschen Universitäten (vgl. z. B. Heinzel & Krasemann 2019) anschliesst, besteht in der Infragestellung des Konzepts der «doppelten Professionalisierung» (Helsper, 2001). Trotz zweifelsohne begründetem Anspruchs ist die Annahme seiner Realisierung bzw. Realisierbarkeit dahingehend fragwürdig, weil damit eine «feindliche Übernahme» des Berufssystems durch das Wissenschaftssystem verbunden ist. Die Spannung, als Hochschule einerseits auf das Wissenschaftssystem und dessen Praktiken und Leistungen verwiesen zu sein und andererseits in weiten Teilen des Berufsfeldes damit wenig Anerkennung zu finden, bildet sich in den vorliegenden Daten ab und wird – entgegen regelmässigen Zuschreibungen aus Politik und Medien oder als Reaktion darauf – mehrheitlich zugunsten berufspraktischer Ansprüche aufgelöst. Als Befunde eines qualitativen Forschungsprojektes haben sie den Charakter einer Hypothese, die in mehr und anderen Kontexten zu prüfen wäre.

Auf eine Reihe offener Fragen sei am Ende der Einleitung hingewiesen. Aufmerksame Lesende könnten die Frage stellen, wo sich im Band die Rekonstruktionen der vielgenannten Trajektorien finden. Die Ausarbeitung im Fallvergleich kontrastierender Trajektorien über den gesamten Studienzeitraum ist in Vorbereitung. Eine Integration in den Band kam auch aus Gründen des Umfangs nicht in Betracht. Die theoretisch fundierte, methodisch geleitete Rekonstruktion sorgfältig erfasster Daten von Narrationen und Adressierungspraktiken über den Verlauf von drei Jahren erweist sich sowohl rekonstruktions- als auch darstellungsbezogen als Herkules-Aufgabe.

Mit der ethnografischen Begleitung des *Studiums* ist der «Praxistest» der Trajektorien in der Tätigkeit als Lehrer:in in den TriLAN-Daten naturgemäss nicht abgebildet. Wie sich die studentischen Selbstverhältnisse im Unterricht, im Kollegium und in der Zusammenarbeit mit den Eltern der Schüler:innen in den ersten Jahren

13 Für diesen Hinweis danke ich Katharina Lüthi.

der Berufstätigkeit bewähren oder unter Transformationsdruck geraten, bildet jedoch den Fluchtpunkt der Frage nach den Trajektorien. Ein entsprechendes Forschungsprojekt ist mit *TriLSA* (Trajektorien im Lehrberuf – Subjektivierung in schulischen Anerkennungsordnungen) bewilligt und startete im Januar 2025.

Literatur

- Amann, K., & Hirschauer, S. (1997). Die Befremdung der eigenen Kultur. Ein Programm. In K. Amann, & S. Hirschauer (Hrsg.), *Die Befremdung der eigenen Kultur. Zur ethnographischen Herausforderung soziologischer Empirie* (S. 7–52). Suhrkamp.
- Balzer, N., & Bellmann, J. (2023). Praxistheoretische Forschung zwischen Pädagogisierung und Ent-Pädagogisierung. Chancen und Risiken einer sozialtheoretischen Umcodierung der Erziehungswissenschaft. In N. Kuhlmann, N. Rose, O. Hilbrich, J. Bellmann, & S. Reh (Hrsg.), *Sozialtheoretische Erziehungswissenschaft. Konturen eines Theorie- und Forschungsprogramms* (S. 35–66). Springer VS.
- Balzer, N., & Ricken, N. (2010). Anerkennung als pädagogisches Problem - Markierungen im erziehungswissenschaftlichen Diskurs. In A. Schäfer, & C. Thompson (Hrsg.), *Anerkennung* (S. 35–87). Ferdinand Schöningh.
- Bohnsack, R. (2024). Konstituierende Rahmung und praktisches Erkennen und Reflektieren in der organisationalen Praxis. In R. Bohnsack, T. Sturm, & B. Wagener (Hrsg.), *Konstituierende Rahmung und professionelle Praxis. Pädagogische Organisationen und darüber hinaus* (S. 17–63). Barbara Budrich.
- Bohnsack, R., Sturm, T., & Wagener, B. (2024). Konstituierende Rahmung und professionelle Praxis. Pädagogische Organisationen und darüber hinaus. Ein erster Überblick. In R. Bohnsack, T. Sturm, & B. Wagener (Hrsg.), *Konstituierende Rahmung und professionelle Praxis. Pädagogische Organisationen und darüber hinaus* (S. 9–16). Barbara Budrich.
- Bourdieu, P. (1987). *Die feinen Unterschiede. Kritik der gesellschaftlichen Urteilskraft*. Suhrkamp.
- Bourdieu, P. (1993). *Sozialer Sinn: Kritik der theoretischen Vernunft*. Suhrkamp.
- Breidenstein, G., Hirschauer, S., Kalthoff, H., & Nieswand, B. (2020). *Ethnografie: Die Praxis der Feldforschung*. utb. <https://doi.org/10.36198/9783838552873>
- Budde, J., Bittner, M., Bossen, A., & Rißler, G. (2017). *Konturen praxistheoretischer Erziehungswissenschaft*. Beltz Juventa.
- Cloos, P., & Thole, W. (Hrsg.). (2006). *Ethnographische Zugänge: Professions- und adressatInnenbezogene Forschung im Kontext von Pädagogik*. VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Cramer, C., Harant, M., Merk, S., Drahmann, M., & Emmerich, M. (2019). Meta-Reflexivität und Professionalität im Lehrerinnen- und Lehrerberuf. *Zeitschrift für Pädagogik* (3), 401–423.
- Flick, U. (2011). Das Episodische Interview. In G. Oelerich, & H.-U. Otto (Hrsg.), *Empirische Forschung und Soziale Arbeit* (S. 273–280). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92708-4_17
- Güvenç, E. (2024). «Wenn Sie über den Markt gehen und nichts kaufen ...». Institutionelle Adressierungen und transsituative Re-Adressierungen zu Beginn des Studiums zum Lehrberuf. In M. Kowalski, A. Leuthold-Wergin, M. Fabel-Lamla, P. Frei, & B. Uhlig (Hrsg.), *Professionalisierung in der Studieneingangsphase der Lehrer:innenbildung. Theoretische Perspektiven und empirische Befunde* (S. 169–184). Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6051-10>
- Güvenç, E., & Leonhard, T. (2023). Phänomene doppelter Subjektivierung im Praktikum. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 12, 51–67.
- Heinzel, F. (2010). Ethnographische Untersuchung von Mikroprozessen in der Schule. In F. Heinzel, W. Thole, P. Cloos, & S. Köngeter (Hrsg.), *«Auf unsicherem Terrain» - Ethnographische Forschung im Kontext des Bildungs- und Sozialwesens* (S. 39–47). VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-92138-9_3

- Heinzel, F., Thole, W., Cloos, P., & Köngeter, S. (Hrsg.). (2010). *«Auf unsicherem Terrain»*. *Ethnographische Forschung im Kontext des Bildungs- und Sozialwesens*. VS.
- Heinzel, F., & Krasemann, B. (2019). Fallarbeit im Praxissemester. Bewährung und Reibungslosigkeit als Richtschnur der Reflexion. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 8, 67–80.
- Helsper, W. (2001). Praxis und Reflexion: Die Notwendigkeit einer „doppelten Professionalisierung“ des Lehrers. *Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (3), 7–15.
- Helsper, W. (2018a). Lehrerhabitus. Lehrer zwischen Herkunft, Milieu und Profession. In A. Paseka, M. Keller-Schneider, & A. Combe (Hrsg.), *Ungewissheit als Herausforderung für pädagogisches Handeln* (S. 105–140). Springer.
- Helsper, W. (2018b). Vom Schülerhabitus zum Lehrerhabitus – Konsequenzen für die Lehrberufprofessionalität. In T. Leonhard, J. Kosinar, & C. Reintjes (Hrsg.), *Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung. Potentiale und Grenzen der Professionalisierung* (S. 17–40). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Helsper, W. (2021). *Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung*. Barbara Budrich.
- Helsper, W., Kramer, R.-T., & Thiersch, S. (Hrsg.). (2014). *Schülerhabitus. Theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschen Theorem der kulturellen Passung*. Springer VS.
- Hericks, U., Rauschenberg, A., Sotzek, J., Wittek, D., & Keller-Schneider, M. (2018). Lehrerinnen und Lehrer im Berufseinstieg – eine mehrdimensionale Typenbildung zu Spannungsverhältnissen zwischen Habitus und Normen. In R. Bohnsack, N. F. Hoffmann, & I. Nentwig-Gesemann (Hrsg.), *Typenbildung und Dokumentarische Methode*. Barbara Budrich.
- Hericks, U., Sotzek, J., Rauschenberg, A., Wittek, D., & Keller-Schneider, M. (2018). Habitus und Normen im Berufseinstieg von Lehrer*innen – eine mehrdimensionale Typenbildung aus der Perspektive der Dokumentarischen Methode. *Zeitschrift für interpretative Schul- und Unterrichtsforschung*, 7, 65–80.
- Herzmann, P. (2023). z. B. – Forschungsmethod(olog)ische Überlegungen zum Verallgemeinern. In S. Hofhues, & K. Schütze (Hrsg.), *Doing Research – Wissenschaftspraktiken zwischen Positionierung und Suchanfrage* (S. 424–431). transcript.
- Hilbrich, O., Rose, N., & Kuhlmann, N. (2023). Sozialtheoretische Erziehungswissenschaft. Annäherung an das Theorie- und Forschungsprogramm. In N. Kuhlmann, N. Rose, O. Hilbrich, J. Bellmann, & S. Reh (Hrsg.), *Sozialtheoretische Erziehungswissenschaft. Konturen eines Theorie- und Forschungsprogramms* (S. 1–31). Springer VS. <https://doi.org/10.1007/978-3-658-41191-61>
- Hillebrandt, F. (2014). *Soziologische Praxistheorien: Eine Einführung* (Soziologische Theorie). Springer.
- Hillebrandt, F. (2015). Was ist der Gegenstand einer Soziologie der Praxis. In F. Schäfer, A. Daniel, & F. Hillebrandt (Hrsg.), *Methoden einer Soziologie der Praxis* (S. 15–36). transcript.
- Hillebrandt, F. (2016). Die Soziologie der Praxis als post-strukturalistischer Materialismus. In H. Schäfer (Hrsg.), *Praxistheorie. Ein soziologisches Forschungsprogramm* (S. 71–93). transcript.
- Hirschauer, S. (2001). Ethnografisches Schreiben und die Schweigsamkeit des Sozialen / Ethnographic Writing and the Silence of the Social. *Zeitschrift für Soziologie*, 30 (6), 429. <https://doi.org/10.1515/zfsoz-2001-0602>
- Idel, T.-S., & Schütz, A. (2016). Praxistheoretische Kasuistik im Lehramtsstudium. Wie man mit Studierenden über pädagogische Normen ins Gespräch kommen kann. In M. Hummrich, A. Hebenstreit, M. Hinrichsen, & M. Meier (Hrsg.), *Was ist der Fall? Kasuistik und das Verstehen pädagogischen Handelns* (S. 63–80). Springer VS.
- Kalthoff, H., Hirschauer, S., & Lindemann, G. (Hrsg.). (2015). *Theoretische Empirie. Zur Relevanz qualitativer Forschung*. Suhrkamp.
- Kammler, C., Parr, R., & Schneider, U. J. (Hrsg.). (2008). *Foucault-Handbuch. Leben - Werk - Wirkung*. J.B. Metzler.
- König, J., Heine, S., Kramer, C., Weyers, J., Becker-Mrotzek, M., Großschedl, J. et al. (2023). Teacher education effectiveness as an emerging research paradigm: a synthesis of reviews of empirical studies published over three decades (1993–2023). *Journal of Curriculum Studies*, 1–21. <https://doi.org/10.1080/00220272.2023.2268702>

- Košinár, J. (2014). *Professionalisierungsverläufe in der Lehrerbildung: Anforderungsbearbeitung und Kompetenzentwicklung im Referendariat* (Studien zur Bildungsgangforschung). Barbara Budrich.
- Košinár, J. (2019). Habitustransformation, -wandel oder kontextindizierte Veränderung von Handlungsorientierungen? Ein dokumentarischer Längsschnitt über Referendariat und Berufseinstieg. In R.-T. Kramer, & H. Pallesen (Hrsg.), *Lehrerhabitus. Theoretische und empirische Beiträge zu einer Praxeologie des Lehrerberufes*, S. 235–259. Klinkhardt.
- Košinár, J. (2021). Das Lehrerhabituskonzept als gehaltvolle Theorie für die Bestimmung spezifischer Phänomene in den Berufspraktischen Studien. In T. Leonhard, P. Herzmann, & J. Košinár (Hrsg.), *«Gau, theurer Freund, ist alle Theorie?» Theorien und Erkenntniswege Schul- und Berufspraktischer Studien* (S. 92–108). Waxmann.
- Košinár, J., & Laros, A. (2020). Orientierungsrahmen im Wandel? Berufsbiographische Verläufe zwischen Studium und Berufseinstieg. In I. van Ackeren, H. Bremer, F. Kessel, H. C. Koller, N. Pfaff, C. Rotter, D. Klein, & U. Salaschek (Hrsg.), *Bewegungen. Beiträge zum 26. Kongress der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft* (S. 255–268). Barbara Budrich. <https://doi.org/10.25656/01:19246>.
- Košinár, J., & Laros, A. (2021). *Dokumentarische Längsschnitt-Typologien in der Lehrer*innenbildungsforschung - Umsetzungsvarianten und methodologische Herausforderungen*. In A. Geimer, D. Klinge, S. Rundel, & S. Thomsen (Hrsg.), *Jahrbuch Dokumentarische Methode* (S. 221–248). CES. <https://doi.org/10.21241/SSOAR.78314>
- Kramer, R.-T. (2013). »Habitus(-wandel)« im Spiegel von »Krise« und »Bewährung«. Strukturtheoretische Überlegungen zu einer dokumentarischen Längsschnittforschung. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 14 (1), 13–32.
- Kramer, R.-T. (2014). Kulturelle Passung und Schülerhabitus - Zur Bedeutung der Schule für Transformationsprozesse des Habitus. In W. Helsper, R.-T. Kramer, & S. Thiersch (Hrsg.), *Schülerhabitus. Theoretische und empirische Analysen zum Bourdieuschen Theorem der kulturellen Passung* (S. 183–202). Springer VS.
- Kramer, R.-T. (2018). Sequenzanalytische Habitusrekonstruktion. Methodologische Überlegungen zu einer neuen Methode der Habitushermeneutik. In M. Heinrich, & A. Wernet (Hrsg.), *Rekonstruktive Bildungsforschung* (S. 243–267). Springer.
- Kramer, R.-T. (2019). Sequenzanalytische Habitusrekonstruktion. In R.-T. Kramer, & H. Pallesen (Hrsg.), *Lehrerhabitus. Theoretische und empirische Beiträge zu einer Praxeologie des Lehrerberufes*. (S. 307–330). Klinkhardt.
- Kramer, R.-T., Helsper, W., Thiersch, S., & Ziems, C. (2009). *Selektion und Schulkarriere. Kindliche Orientierungsrahmen beim Übergang in die Sekundarstufe I*. Springer VS.
- Kramer, R.-T., & Pallesen, H. (2018). Lehrerhandeln zwischen beruflichem und professionellem Habitus - Praxeologische Grundlegungen und heuristische Schärfungen. In T. Leonhard, J. Kosinár, & C. Reintjes (Hrsg.), *Praktiken und Orientierungen in der Lehrerbildung. Potentiale und Grenzen der Professionalisierung* (S. 41–52). Klinkhardt.
- Kramer, R.-T., & Pallesen, H. (Hrsg.). (2019). *Lehrerhabitus. Theoretische und empirische Beiträge zu einer Praxeologie des Lehrerberufes*. Klinkhardt.
- Kramer, R.-T., Thiersch, S., Helsper, W., & Ziems, C. (2013). Kontrastierung und Typenbildung. In R.-T. Kramer, W. Helsper, S. Thiersch, & C. Ziems (Hrsg.), *Das 7. Schuljahr. Wandlungen des Bildungshabitus in der Schulkarriere?* (S. 197–274). Springer VS.
- Kuhlmann, N., Rose, N., Hilbrich, O., Bellmann, J., & Reh, S. (Hrsg.). (2023). *Sozialtheoretische Erziehungswissenschaft. Konturen eines Theorie- und Forschungsprogramms*. Springer VS.
- M. Leonhard. (2023). »Sie würden dann fast übergreifig in der Nähe, die Sie herstellen« – Pädagogische Beziehungen und der Lebensweltbezug. *Zeitschrift für Grundschulforschung*, 16, 253–268. <https://doi.org/10.1007/s42278-023-00180-3>
- Leonhard, M., & Leonhard, T. (2023a). »Viele Leute stehen der Mathematik im Kindergarten kritisch gegenüber...«. *Fachliche Wissensordnungen und Subjektivierung im Studium zum Lehrberuf. Sozialer Sinn*, 24(1), 47–73.

- Leonhard, M., & Leonhard, T. (2023b). Ungenügend. Zur Relationalität und Relativität von Wissen und Können im Studium zum Lehrberuf. *SEMINAR*, 29(3), 135–149. <https://doi.org/10.3278/SEM2303W011>
- Leonhard, T. (2008). *Professionalisierung in der Lehrerbildung: Eine explorative Studie zur Entwicklung professioneller Kompetenzen in der Lehrerbildung*. Logos.
- Leonhard, T. (2019). *Gesamtkonzeption Berufspraktische Studien*. Institut Kindergarten-/Unterstufe, Pädagogische Hochschule FHNW.
- Leonhard, T. (2021). Fachlichkeit in zwei Praxen zur Geltung bringen. Beiträge der Berufspraktischen Studien zur fachlichen Professionalisierung von Lehrpersonen des Zyklus 1. In S. Bachmann, F. Bertschy, C. Künzli David, T. Leonhard, & R. Peyer (Hrsg.), *Die Bildung der Generalistinnen und Generalisten. Perspektiven auf Fachlichkeit im Studium zur Lehrperson für Kindergarten und Primarschule* (S. 194–209). Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/5860-11>
- Leonhard, T. (2023). Auch ohne Studium? Lehrer:in-Werden als Subjektivierungsgeschehen. In J.-H. Hinzke, & M. Keller-Schneider (Hrsg.), *Professionalität und Professionalisierung von Lehrpersonen. Perspektiven, theoretische Rahmungen und empirische Zugänge* (S. 94–112). Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6043-05>
- Leonhard, T. (2024). Professionalisierung in der Studieneingangsphase? Eine praxistheoretisch fundierte Untersuchung zur Reichweite dieser konzeptionellen Idee. In M. Kowalski, A. Leuthold-Wergin, M. Fabel-Lamla, P. Frei, & B. Uhlig (Hrsg.), *Professionalisierung in der Studieneingangsphase der Lehrer:innenbildung. Theoretische Perspektiven und empirische Befunde* (S. 57–73). Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6051-04>
- Leonhard, T., Fraefel, U., Jünger, S., Kosinar, J., Reintjes, C., & Richiger, B. (2016). Zwischen Wissenschafts- und Berufspraxis. Berufspraktische Studien als dritter Raum der Professionalisierung von Lehrpersonen. *Zeitschrift für Hochschulentwicklung*. <https://doi.org/10.3217/zfhe-11-01/05>
- Leonhard, T., Güvenç, E., Leonhard, M., & Müller, A. (2023). Adressierungsanalyse als Methode der Forschung zur Lehrpersonenbildung. Systematische Schärfungen und methodische Varianten. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 23(3), [83 Absatz]. <https://doi.org/10.17169/fqs-24.3.3992>
- Leonhard, T., Nagel, N., Rihm, T., Strittmatter-Haubold, V., & Wengert-Richter, P. (2010). Zur Entwicklung von Reflexionskompetenz bei Lehramtsstudierenden. In A. Gehrman, U. Hericks, & M. Lüders (Hrsg.), *Bildungsstandards und Kompetenzmodelle: Beiträge zu einer aktuellen Diskussion über Schule, Lehrerbildung und Unterricht* (S. 111–127). Klinkhardt.
- Leonhard, T., & Rihm, T. (2011). Erhöhung der Reflexionskompetenz durch Begleitveranstaltungen zum Schulpraktikum - Konzeption und Ergebnisse eines Pilotprojekts mit Lehramtsstudierenden. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 4(2), 240–270.
- Lortie, D. C. (1975). *School-teacher a sociological study*. University of Chicago Press.
- Lüthi, K. (2024). «Ich bin extrem gut angekommen». Biographisch fundierte Subjektpositionierungen zum Studienbeginn. In M. Kowalski, A. Leuthold-Wergin, M. Fabel-Lamla, P. Frei, & B. Uhlig (Hrsg.), *Professionalisierung in der Studieneingangsphase der Lehrer:innenbildung. Theoretische Perspektiven und empirische Befunde* (S. 91–109). Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6051-06>
- Lüthi, K., & Leonhard, T. (2022). Zur Sache. Die Erweiterung der Adressierungsanalyse um Aspekte des Fachlichen. In T. Leonhard, T. Royar, M. Schierz, C. Streit, & E. Wiesner (Hrsg.), *Schul- und Berufspraktische Studien und die Fachdidaktiken. Verhältnisbestimmungen – Methoden – Empirie* (S. 133–154). Waxmann.
- Meier, M. (2020). Ethnographie und Längsschnittdesign. In S. Thiersch (Hrsg.), *Qualitative Längsschnittforschung. Bestimmungen, Forschungspraxis und Reflexionen* (S. 163–180). Barbara Budrich.
- Merton, R. K. (Hrsg.). (1985 [1942]). *Entwicklung und Wandel von Forschungsinteressen. Aufsätze zur Wissenschaftssoziologie*. Suhrkamp.
- Meyer, D., Reuter, J., & Berli, O. (Hrsg.). (2022). *Ethnografie der Hochschule: zur Erforschung universitärer Praxis* (Science Studies). transcript.

- Müller, A. (2024). Studium (in a nutshell). Adressierungen und Anforderungslogiken am ersten Studientag. In M. Kowalski, A. Leuthold-Wergin, M. Fabel-Lamla, P. Frei, & B. Uhlig (Hrsg.), *Professionalisierung in der Studieneingangsphase der Lehrer:innenbildung. Theoretische Perspektiven und empirische Befunde* (S. 151–168). Klinkhardt. <https://doi.org/10.35468/6051-09>
- Neuweg, G. H. (2011). Distanz und Einlassung. Skeptische Anmerkungen zum Ideal einer Theorie-Praxis-Integration in der Lehrerbildung. *Erziehungswissenschaft. Mitteilungen der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft*, 22(43), 33–45.
- Neuweg, G. H. (2015). *Das Schweigen der Könner. Gesammelte Schriften zum impliziten Wissen*. Waxmann.
- Pallesen, H., & Kramer, R.-T. (2023). Sequenzanalytische Habitusrekonstruktion in der Sportpädagogik. Gegenstandsbezogene, methodologische und methodische Reflexionen zu einer praxeologischen Perspektive. In B. Zander, D. Rode, D. Schiller, & D. Wolff (Hrsg.), *Qualitatives Forschen in der Sportpädagogik. Beiträge zu einer reflexiven Methodologie* (S. 121–147). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-38038-0_6
- Parade, R., Sirtl, K., Förster, M., & Viermann, M. (2022). Bewährung in Praxisphasen des Lehramtsstudiums – Zur Inszenierung gelingenden Unterrichts durch Ausschluss und Homogenisierung. In I. Naumann, & J. Storck-Odabaşı (Hrsg.), *Teilhabe und Ausschluss von Kindern in der Gesellschaft. Perspektiven der Kindheitsforschung, Grundschulpädagogik und Lehrer*innenbildung* (S. 182–195). Beltz Juventa.
- Paseka, A., Keller-Schneider, M., & Combe, A. (Hrsg.). (2018). *Ungewissheit als Herausforderung für pädagogisches Handeln*. Springer.
- Prange, K. (2012). *Erziehung als Handwerk: Studien zur Zeigestruktur der Erziehung*. Ferdinand Schöningh.
- Rauschenberg, A., & Hericks, U. (2018). Wie sich Lehrerinnen und Lehrer im Berufseinstieg mit Normen auseinandersetzen. Überlegungen aus der Forschungspraxis zu einigen neueren Entwicklungen in der Dokumentarischen Methode. In M. Heinrich, & A. Wernet (Hrsg.), *Rekonstruktive Bildungsforschung. Zugänge und Methoden*, Bd. 13, S. 109–122). Springer VS.
- Reckwitz, A. (2003). Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken: Eine sozialtheoretische Perspektive. *Zeitschrift für Soziologie*, 32(4), 282–301.
- Reh, S., & Pieper, I. (2018). Die Fachlichkeit des Schulfaches. Überlegungen zum Deutschunterricht und seiner Geschichte zwischen Disziplinen und allgemeinen Bildungsansprüchen. In M. Martens, K. Rabenstein, K. Bräu, M. Fetzer, H. Gresch, & I. Hardy (Hrsg.), *Konstruktionen von Fachlichkeit. Ansätze, Erträge und Diskussionen in der empirischen Unterrichtsforschung* (S. 21–41). Klinkhardt.
- Reh, S., & Rabenstein, K. (2012). Normen der Anerkennbarkeit in pädagogischen Ordnungen. In N. Ricken, & N. Balzer (Hrsg.), *Judith Butler: Pädagogische Lektüren* (S. 225–246). VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-94368-8_9
- Reh, S., & Ricken, N. (2012). Das Konzept der Adressierung. Zur Methodologie einer qualitativ-empirischen Erforschung von Subjektivierung. In I. Miethe, & H.-R. Müller (Hrsg.), *Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie* (S. 35–56). Barbara Budrich.
- Reh, S., & Wilde, D. (2016). „Ihr habt eigentlich gesehen ...“ – Von der Zeugenschaft zum Verstehen Adressierungen des Subjekts und die ‚Sache‘ im Geschichtsunterricht. In T. Geier, & M. Pollmanns (Hrsg.), *Was ist Unterricht? Studien zur Schul- und Bildungsforschung* (S. 103–122). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-07178-3_5
- Richardson, V. (1996). The role of attitudes and beliefs in learning to teach. In J. Sikula, T. J. Buttery, & E. Guyton (Hrsg.), *handbook of research on teacher education* (S. 102–119). Macmillan.
- Ricken, N. (2006). Erziehung und Anerkennung. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 82(2), 215–230. <https://doi.org/10.30965/25890581-082-02-90000005>
- Ricken, N. (2013a). Anerkennung als Adressierung. Über die Bedeutung von Anerkennung für Subjektivierungsprozesse. In T. Alkemeyer, G. Budde, & D. Freist (Hrsg.), *Selbst-Bildungen. Soziale und kulturelle Praktiken der Subjektivierung* (S. 69–99). transcript.

- Ricken, N. (2013b). Zur Logik der Subjektivierung: Überlegungen an den Rändern eines Konzepts. In A. Gelhard, T. Alkemeyer, & N. Ricken (Hrsg.), *Techniken der Subjektivierung* (S. 29–47). Wilhelm Fink.
- Ricken, N. (2018). Konstruktionen der ‚Leistung‘. Zur (Subjektivierungs-)Logik eines Konzepts. In S. Reh, & N. Ricken (Hrsg.), *Leistung als Paradigma. Zur Entstehung und Transformation eines pädagogischen Konzepts*, S. 43–60). Springer.
- Ricken, N., Casale, R., & Thompson, C. (Hrsg.). (2019). *Subjektivierung. Erziehungswissenschaftliche Theorieperspektiven*. Beltz Juventa.
- Ricken, N., & Rose, N. (2023). Anerkennung und Adressierung. Theoretische Grundlagen und systematische Perspektiven. In N. Ricken, N. Rose, A. Otzen, & N. Kuhlmann (Hrsg.), *Die Sprachlichkeit der Anerkennung. Subjektivierungstheoretische Perspektiven auf eine Form des Pädagogischen* (S. 20–67). Beltz Juventa.
- Ricken, N., Rose, N., Kuhlmann, N., & Otzen, A. (2017). Die Sprachlichkeit der Anerkennung. Eine theoretische und methodologische Perspektive auf die Erforschung von ‚Anerkennung‘. *Vierteljahresschrift für Wissenschaftliche Pädagogik*, 93(3), 193–235. <https://doi.org/10.1163/25890581-093-02-90000002>
- Ricken, N., Rose, N., Kuhlmann, N., & Otzen, A. (Hrsg.). (2023). *Die Sprachlichkeit der Anerkennung. Subjektivierungstheoretische Perspektiven auf eine Form des Pädagogischen*. Beltz Juventa.
- Rose, N., & Ricken, N. (2018). Interaktionsanalyse als Adressierungsanalyse – eine Perspektive der Subjektivationsforschung. In M. Heinrich & A. Wernet (Hrsg.), *Rekonstruktive Bildungsforschung. Zugänge und Methoden* (S. 159–175). Springer.
- Saar, M. (2013). Analytik der Subjektivierung. Umriss eines Theorieprogramms. In A. Gelhard, T. Alkemeyer, & N. Ricken (Hrsg.), *Techniken der Subjektivierung* (S. 17–27). Wilhelm Fink.
- Schwarz, J., Teichmann, F., & Weber, S. M. (2015). Transitionen und Trajektorien. In S. Schmid-Lauff, H. von Felden, & H. Pätzold (Hrsg.), *Transitionen in der Erwachsenenbildung. Gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Übergänge* (S. 139–149). Barbara Budrich.
- Strübing, J., Hirschauer, S., Ayaß, R., Krähnke, U., & Scheffer, T. (2018). Gütekriterien qualitativer Sozialforschung. Ein Diskussionsanstoß. *Zeitschrift für Soziologie*, 47(2), 83–100.
- Terhart, E. (2011). Lehrerberuf und Professionalität. Gewandeltes Begriffsverständnis - neue Herausforderungen. In W. Helsper, & R. Tippelt (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität* (S. 202–224). Beltz.
- Wenzl, T. (2019). Von Papas, Brüdern und Cousinen. In T. Tyagunova (Hrsg.), *Studentische Praxis und universitäre Interaktionskultur. Perspektiven einer praxeologischen Bildungsforschung* (S. 11–27). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-21246-9_2
- Witteck, D., Hericks, U., Rauschenberg, A., Sotzek, J., & Keller-Schneider, M. (2020). Professionalisierung im Längsschnitt befragen? Empirische Befunde und methodologische Überlegungen aus praxeologischer Forschungsperspektive. In S. Thiersch (Hrsg.), *Qualitative Längsschnittforschung. Bestimmungen, Forschungspraxis und Reflexionen* (S. 297–322). Barbara Budrich.
- Witthöft, J. (2023). Darf’s ein bisschen mehr sein? Dimensionen des Sozialen in einer ‚sozialtheoretischen Erziehungswissenschaft‘. In N. Kuhlmann, N. Rose, O. Hilbrich, J. Bellmann, & S. Reh (Hrsg.), *Sozialtheoretische Erziehungswissenschaft. Konturen eines Theorie- und Forschungsprogramms* (S. 109–121). Springer VS.
- Ziegelbauer, S., & Gläser-Zikuda, M. (Hrsg.). (2016). *Portfolio als Innovation in Schule, Hochschule und LehrerInnenbildung*. Klinkhardt.

Autor**Leonhard, Tobias, Prof. Dr.**

Pädagogische Hochschule Zürich, Abteilung Professions- und Systemforschung

Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Lehrer:innenbildungsforschung, Professionalisierungsforschung, qualitativ-rekonstruktive Methoden

E-Mail: tobias.leonhard@phzh.ch

Wie werden aus ehemaligen Schüler:innen im Verlauf des Studiums Lehrer:innen? Der Band enthält quer- und längsschnittliche Untersuchungen zur ethnografischen Längsschnittstudie «TriLAN», in der 19 Studierende durch ihr dreijähriges BA-Studium begleitet wurden. Zum Gegenstand qualitativer Analysen werden Interviews zu biografischen Ausgangslagen, Lehrveranstaltungen, Praktika und weitere Formate der Lehrer:innenbildung. An diesen Daten wird herausgearbeitet, wie Studierende zu Lehrer:innen (gemacht) werden und welchen Einfluss Institutionen der Lehrer:innenbildung auf studentische Selbstverhältnisse nehmen.



Der Herausgeber

Tobias Leonhard ist Professor für Professionsentwicklung an der Pädagogischen Hochschule Zürich. Er leitet dort die Abteilung Professions- und Systemforschung und arbeitet im Schwerpunkt zu Fragen der Lehrer:innenbildung.

978-3-7815-2701-0



9 783781 527010