

Ülpenich, Bettina

Der Weg in die Schule - Passagenbewältigung von Lehramtsanwärtern und -anwärterinnen in Eigenkonstruktion

Schmidt-Lauff, Sabine [Hrsg.]; Felden, Heide von [Hrsg.]; Pätzold, Henning [Hrsg.]: *Transitionen in der Erwachsenenbildung. Gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Übergänge.* Opladen ; Berlin ; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2015, S. 151-162. - (Schriftenreihe der Sektion Erwachsenenbildung in der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft (DGfE))



Quellenangabe/ Reference:

Ülpenich, Bettina: Der Weg in die Schule - Passagenbewältigung von Lehramtsanwärtern und -anwärterinnen in Eigenkonstruktion - In: Schmidt-Lauff, Sabine [Hrsg.]; Felden, Heide von [Hrsg.]; Pätzold, Henning [Hrsg.]: *Transitionen in der Erwachsenenbildung. Gesellschaftliche, institutionelle und individuelle Übergänge.* Opladen ; Berlin ; Toronto : Verlag Barbara Budrich 2015, S. 151-162 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-130102 - DOI: 10.25656/01:13010

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-130102>

<https://doi.org/10.25656/01:13010>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<https://www.budrich.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt unter folgenden Bedingungen vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen: Sie müssen den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen. Dieses Werk bzw. dieser Inhalt darf nicht für kommerzielle Zwecke verwendet werden und es darf nicht bearbeitet, abgewandelt oder in anderer Weise verändert werden.

Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

This document is published under following Creative Commons-License: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/deed.en> - You may copy, distribute and transmit, adapt or exhibit the work in the public as long as you attribute the work in the manner specified by the author or licensor. You are not allowed to make commercial use of the work or its contents. You are not allowed to alter, transform, or change this work in any other way.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.



Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Transitionen in der Erwachsenenbildung

Gesellschaftliche, institutionelle
und individuelle Übergänge

Sabine Schmidt-Lauff
Heide von Felden
Henning Pätzold (Hrsg.)

Schriftenreihe der Sektion
Erwachsenenbildung
der Deutschen Gesellschaft für Erziehungswissenschaft



DGfE Deutsche Gesellschaft
für Erziehungswissenschaft

Schriftenreihe der Sektion
Erwachsenenbildung
in der Deutschen Gesellschaft für
Erziehungswissenschaft (DGfE)

Sabine Schmidt-Lauff
Heide von Felden
Henning Pätzold (Hrsg.)

Transitionen in der Erwachsenenbildung

Gesellschaftliche, institutionelle
und individuelle Übergänge

Verlag Barbara Budrich
Opladen • Berlin • Toronto 2015

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

© 2015 Dieses Werk ist bei Verlag Barbara Budrich erschienen und steht unter
folgender Creative Commons Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/de/>
Verbreitung, Speicherung und Vervielfältigung erlaubt, kommerzielle Nutzung und
Veränderung nur mit Genehmigung des Verlags Barbara Budrich.



Dieses Buch steht im OpenAccess Bereich der Verlagsseite zum kostenlosen
Download bereit (<https://doi.org/10.3224/84740753>)
Eine kostenpflichtige Druckversion kann über den Verlag bezogen werden. Die
Seitenzahlen in der Druck- und Onlineversion sind identisch.

ISBN 978-3-8474-0753-9
eISBN 978-3-8474-0915-1
DOI 10.3224/84740753

Umschlaggestaltung: Bettina Lehfeldt, Kleinmachnow – www.lehfeldtgraphic.de
Lektorat und Satz: Judith Henning, Hamburg – www.buchfinken.com

Verlag Barbara Budrich, Opladen, Berlin & Toronto
<http://www.shop.budrich-academic.de/>

Inhalt

Vorwort 9

Heide von Felden/Sabine Schmidt-Lauff
Transitionen in der Erwachsenenbildung: Übergänge im
gesellschaftlichen Wandel, im Fokus von Forschung und aus Sicht
pädagogischer Professionalität..... 11

Key Notes 17

Ortfried Schöffter
Übergangszeiten – ‚Transitionen‘ und ‚Life Trajectories‘. Navigieren
durch Bildungslandschaften im Lebensverlauf 19

Andreas Walther
Übergänge im Lebenslauf: Erziehungswissenschaftliche Heuristik
oder pädagogische Gestaltungsaufgabe?..... 35

Theoretische Perspektiven 57

Ulla Klingovsky/Susanne Pawlewicz
Übergang, Unsicherheit und Unterbrechung: Scheitern als Chance zur
Differenzbildung 59

Heide von Felden
Lernwelten und Transitionen: Übergangsforschung als
Lernweltforschung 71

Nicole Hoffmann
Übergangsstrukturen im Feld der pädagogischen Beratung
Erwachsener – ethnografische Perspektiven im Anschluss an Arnold
van Gennep 85

Claudia Lobe

Biografieorientierte Transitionsforschung als Teilnehmerforschung –
Wie sich Erwachsenenbildungsteilnahme als biografische Transition
untersuchen lässt97

Berufliche Übergänge..... 111

Melanie Benz-Gydat

Der Berufseinstieg als Transition: Vom Studium in die andragogische
Praxis113

Barbara Lindemann

Die Relevanz von sozialen Kontakten beim Übergang vom Studium in
das Erwerbsleben. Ergebnisse aus einer Befragung der Münchner
Magisterpädagoginnen und Magisterpädagogen.....127

Jörg Schwarz/Franziska Teichmann/Susanne Maria Weber

Transitionen und Trajektorien.....139

Bettina Ülpenich

Der Weg in die Schule – Passagenbewältigung von
Lehrramtsanwärtern und -anwärterinnen in Eigenkonstruktion151

Beatrix Niemeyer-Jensen/Merle Hinrichsen

Möglichkeitsräume (re)konstruieren – Biographische
Aneignungsprozesse zwischen Schule und Erwerbstätigkeit.....163

Monique Landberg/Peter Noack

Prädiktoren von berufsbezogenen Orts- und Richtungswechseln von
jungen Erwachsenen und die Rolle von Agency.....175

Johanna Gebrande/Rudolf Tippelt

Basiskompetenzen am Übergang in die Nacherwerbsphase189

Marion Fleige

Nutzenvorstellungen von Weiterbildungsteilnehmenden in beruflichen
und erwerbsbiographischen Übergangssituationen.....203

Professionelle Begleitung in Übergängen..... 215

Yeşim Kasap Çetingök
 Die transitionengerechte Konzeptualisierung der psychosozialen
 Beratung für die Erwachsenen und Ermöglichung von
 Bildungsprozessen217

Stephanie Günther/Joachim Ludwig
 Transformationen pädagogischen Wissens bei nebenberuflichen
 Kursleitenden im Kontext pädagogischer Weiterbildung227

Babette Mölders
 Mentoring zur Begleitung des Übergangs vom Studium in den Beruf –
 Konstruktionen eines Übergangs anhand einer Falldarstellung239

Barbara Nienkemper
 Abschlussorientierte Tests und Prüfungen im Kontext von
 individuellen Übergängen bei funktionalem Analphabetismus253

Institutionelle und organisationale Übergänge 265

Matthias Alke
 Institutionelle Übergänge durch interorganisationale Kooperationen.
 Eine empirische Rekonstruktion institutioneller Wandlungsprozesse
 von Weiterbildungsorganisationen267

Henning Pätzold
 Organisationale Übergänge zwischen Weiterbildung und Wirtschaft279

Alf-Tomas Epstein
 Interessegenese, Weitergabe von Verbandserbe und Förderprozesse in
 Jugendverbänden als Beiträge zur Übergangsgestaltung291

Helmut Bremer/Mark Kleemann-Göhring
 Jugendverbände als Bildungsorte im „Feld des Übergangs“303

Inga Truschkat/Luisa Peters
 Die Transfergesellschaft als personen(un)bezogene Dienstleistung am
 Übergang von Arbeit in Arbeit317

8 Inhalt

Steffi Robak/Claudia Pohlmann/Lena Heidemann
Anschlusslernen und Lern-Verwertungsinteressen am Beispiel von
Bildungsurlaub332

Christina Salland/Melanie Franz/Timm C. Feld
Zur Gestaltung von Übergängen im Kontext wissenschaftlicher
Weiterbildung – Rolle von und Herausforderungen für Universitäten345

Autorenangaben 359

Der Weg in die Schule – Passagenbewältigung von Lehramtsanwärtern und -anwärterinnen in Eigenkonstruktion

1 Einleitung

Übergänge im Lebensverlauf haben an institutionell verbürgter Kontinuität und Ressourcenausstattung sowie an zeitlicher Konturierung verloren. [...] Dies setzt die gesellschaftlichen Akteure, Institutionen und Individuen gleichermaßen unter einen stärkeren Handlungs- und Legitimationsdruck [...], der sie [...] zu reflexiver Regulierung und Steuerung einerseits und zu selbstorganisierten und selbstverantworteten Lebensverläufen andererseits veranlasst (Heinz 2000, S. 5).

Abgeleitet von dieser Diagnose der Übergangsforschung geht der vorliegende Beitrag am Beispiel des Vorbereitungsdienstes der Frage nach, wie Lehramtsanwärter/-innen (LAA) die Statuspassage zur Lehrkraft bewältigen. Er fasst die Ergebnisse einer qualitativen Forschungsarbeit zum Übergang vom Studium in den Beruf, genauer zum Übergang vom Lehramtsstudium in den Lehrberuf, zusammen.

Folgt man der Diagnose der Entstandardisierung von Übergängen¹ (vgl. Felden, von/Schiener 2010), so muss eine Studie, die die Passage von der Universität in den Beruf erforscht, die biographischen Bearbeitungsformen des Übergangs in den Blick nehmen (vgl. Stauber/Pohl/Walther 2007). Gleichzeitig gilt der Übergang von der Universität in den Lehrberuf als wenig individualisiert, als linear, institutionell angeleitet und einem klar strukturierten, vorgegebenen Ablauf unterworfen. Er ist daher zeitlich und formal abgesichert (vgl. Schicke 2014, S. 86; vgl. auch Kapitel 3. Der Vorbereitungsdienst). Trotz der Individualisierung von Übergängen erfolgen diese damit unter strukturellen Rahmenbedingungen, die durch die Einzelnen verstärkt bearbeitet werden müssen. Ausgehend von dieser Annahme stehen Bewältigungsstrategien einer Statuspassage im Mittelpunkt des Interesses.

1 Nicht nur berufliche Übergänge unterliegen einer Entstandardisierung. Der gesamte Übergang vom Jugend- in den Erwachsenenstatus wird durch die Anforderung des lebenslangen Lernens, durch finanzielle Abhängigkeiten, einen längeren Verbleib im elterlichen Haushalt, die Entkopplung von Partnerschaft und Heirat sowie den Zeitpunkt der eigenen Elternschaft aufgeweicht. Gleichzeitig bedeutet dies, dass sich Übergangsmuster auflösen und Übergänge individuell koordiniert werden müssen. Dies lässt die Innenperspektive von Übergangsprozessen in den Blick kommen (vgl. Stauber/Pohl/Walther 2007, S. 7 ff.).

Ziel dieses Beitrags ist es, die reflexiven Rekonstruktionen des Übergangs der LAA in den Lehrberuf aufzudecken. Dieser Fokus bietet die Möglichkeit, Bewältigungsstrategien einer institutionell angeleiteten Statuspassage in einem stark individualisierten Kontext zu analysieren, da gesteigerte Vermittlungsleistungen zwischen Ansprüchen an die und Anforderungen der Passagensituation im Leben der LAA wie in einem Brennglas zu beobachten sind. Mit dem Vorbereitungsdienst wird eine Phase der Zuspitzung der Neupositionierung in den Blick genommen.

Dieser Konstellation folgend stellt sich die dem Beitrag zugrunde liegende Frage, wie die biographische Ressourcenausstattung Einfluss auf die subjektiven Vermittlungsleistungen bei der Bewältigung der Passage in den Lehrberuf nimmt bzw. wie die Wahrnehmung von Anforderungen und Ansprüchen im Übergang durch die angehenden Lehrkräfte erfolgt und wie diese Wahrnehmung die Statuspassage moderiert.

An der empirischen Untersuchung haben sechs LAA verschiedener Schulformen teilgenommen.² Diese wurden während ihres Vorbereitungsdienstes im Rahmen eines episodischen Einzelinterviews zur Übergangsphase von der Universität in den Beruf befragt. Die Auswertung der volltranskribierten Interviews orientiert sich an den methodischen Grundsätzen der Grounded Theory nach Strauss und Corbin (1996).

Zunächst wird dieser Beitrag die theoretische Perspektive der Forschungsarbeit darlegen (2), um daran anschließend die hier im Fokus stehende Statuspassage genauer zu charakterisieren (3). Den Mittelpunkt des Beitrags bildet die Präsentation ausgewählter Forschungsergebnisse am Beispiel eines Schlüsselfalls (4). Der Beitrag schließt mit einer Diskussion der Ergebnisse und formuliert Anschlussfragen für eine weitere empirische Zuwendung (5).

2 Auf Grundlage des Literaturstudiums sowie eigener Erfahrungen im Feld werden LAA des Grundschullehramts von der Befragung ausgeschlossen. Das Sample bilden damit LAA der Schulformen Berufskolleg, Gymnasium, Gesamtschule und Förderschule. Die Einschränkung wird mit der Möglichkeit der Beobachtung gesteigerter Aktivität bezüglich des Statuswechsels durch die LAA, insbesondere gegenüber der Schülerschaft, begründet. Die Eingrenzung stützt sich auf die Annahme, die neue Statuszuschreibung als Lehrkraft werde an der Grundschule durch die Altersdifferenz zur Schülerschaft begünstigt. Zusätzlich erfolge an der Grundschule keine Differenzierung zwischen den LAA und einer Lehrkraft nach abgeschlossener Ausbildung durch die Schülerschaft.

2 Theoretische Vorannahmen und Perspektive

2.1 Das Statuspassagenkonzept

Der Übergang von der Universität in den Lehrberuf wird über das Konzept der Statuspassage von Glaser und Strauss (2009 [1971]) erfasst. Der Übergang von einem gesellschaftlichen Status in einen anderen gilt im Konzept der Statuspassage als standardisiert und gleichzeitig komplex in Bezug auf seine Eigenschaften (a. a. O., S. 4 ff.). Die von Glaser und Strauss beschriebenen Dimensionen von Statuspassagen und deren Interdependenzen sowie der Zusammenhang parallel verlaufender Passagen verdeutlichen den Prozesscharakter von Übergangsphänomenen und betonen die Notwendigkeit permanenter Vermittlungsleistungen durch das Subjekt (vgl. a. a. O., S. 12). Damit bildet das Konzept der Statuspassage die Grundlage der Analyse von Statusübergängen in ihrer Vielschichtigkeit.

Wie bereits Welzer (1993) in seiner Kritik am Statuspassagenkonzept formuliert, eignet sich die Perspektive für die Analyse institutionell geregelter Übergänge, die sozial vorstrukturiert und standardisiert sind und von Agenten begleitet werden. Daran angelehnt gelten Statuspassagen hier als Zuspitzung der Neupositionierung, als Weichensteller für weitere Lebensverläufe, eröffnen Möglichkeiten und können diese begrenzen. Auch die Agenten der Statuspassage in den Lehrberuf konfrontieren die LAA mit Verpflichtungen und Erwartungen, die Vermittlungsleistungen erzwingen und sie in einem Spannungsfeld zwischen institutioneller Steuerung und individuellen Handlungsstrategien verorten (vgl. Strauss 1968, S. 39 f.).

Die Statuspassage in den Lehrberuf ist institutionell angeleitet, sozial durch einen Ausgangspunkt und Endpunkt gerahmt und wird damit normativ erwartet (vgl. Welzer 1993, S. 36 f.). Dies setzt das Individuum potenziell unter Handlungsdruck. Damit einhergehend wird in diesem Beitrag von einem hochaktiven Subjekt ausgegangen, das seinen Zugang zur Welt über ständige interaktionale Aushandlungs- und Interpretationsprozesse mit strukturellen Anforderungen verbindet (vgl. Strauss 1968, S. 8 f.).

2.2 Die berufsbiographische Perspektive

Der Beitrag nähert sich der Statuspassage in den Lehrberuf über die theoretische Grundposition der Bildungsgangforschung. Diese Perspektive nimmt in den Blick, wie sich Anforderungen eines Feldes in der Biographie niederschlagen und wie sich biographisch geformte Ansprüche auf die Bewältigung

von Handlungsanforderungen auswirken³ (vgl. Keller-Schneider/Hericks 2011, S. 301).

Strukturen und Erfordernisse einer Passage zeigen sich demnach immer schon in individuell aufbereiteter und transformierter Form und sind erst als solche biographisch zugänglich und bearbeitbar. Die Bearbeitung der individuell gefilterten Strukturen und Erfordernisse ist ebenfalls durch eine individuelle Ressourcenausstattung geprägt. Das Modell geht davon aus, dass die Passagensituation der subjektiven Wahrnehmung, Deutung und Bearbeitung unterliegt und auf die Person zurückwirkt.

Die Stärke dieser theoretischen Anlage liegt in der Pointierung des zentralen Grundgedankens, dass nämlich die LAA als Gestaltende ihrer Übergänge ernst zu nehmen sind.

3 Der Vorbereitungsdienst⁴

Der Vorbereitungsdienst gilt als strukturierter, durch Agenten begleiteter Übergang, schließt in der Bundesrepublik als zweite Ausbildungsphase obligatorisch an das Studium an und wird an einer Schule des studienentsprechenden Lehramts absolviert. Voraussetzung für die Aufnahme in den Vorbereitungsdienst ist ein Abschluss als Master of Education oder eine bestandene erste Staatsprüfung (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW 2013, S. 65). Der Vorbereitungsdienst wird mit dem zweiten Staatsexamen abgeschlossen, welches die Voraussetzung für die Bewerbung um die Einstellung in den Schuldienst bedeutet (vgl. Rehn/Brandt/Fabian/Briedis 2011, S. 152). Die Ausbildung erfolgt in den beiden Fächern der Master- bzw. Staatsexamensprüfung (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW 2013, S. 66). Im Mittelpunkt des Vorbereitungsdienstes stehen die Einübung beruflicher Handlungskompetenz und die Ausbildung von Routinen. Im Anschluss sollen die beruflichen Kompetenzen auf Dauer gestellt werden (vgl. Hericks 2006, S. 20).

In der Ausbildungsschule erfolgen die Einarbeitung, Hospitationen und Unterricht unter Anleitung. Die LAA lehren zusätzlich neun Wochenstunden selbstständig im bedarfsdeckenden Unterricht. Die theoretische Ausbildung erfolgt im Seminar. Die Seminarleitungen nehmen über Unterrichtsbesuche

3 Im Gegensatz zur Bildungsgangforschung wird in diesem Beitrag nicht auf berufliche Entwicklungsaufgaben und pädagogische Professionalität fokussiert (vgl. Keller-Schneider/Hericks 2011, S. 301) und der Rahmen für individuelle Relevanzsetzungen der Interpretation des Übergangs offen gehalten.

4 Die sich anschließenden Schilderungen beziehen sich auf den Vorbereitungsdienst in Nordrhein-Westfalen.

über die gesamte Zeitspanne an der praktischen Ausbildung der LAA teil⁵ (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW 2013, S. 66). Die Zweiteilung der Ausbildungsorte in Schule und Ausbildungsseminar macht permanente Rollenwechsel der Lehrkräfte im Vorbereitungsdienst notwendig. Mit dieser Struktur geht eine mögliche Rollendiffusion einher, da die angehenden Lehrkräfte im Studienseminar die Schülerrolle, in der Schule die Novizenrolle und in der Klasse die Rolle der Lehrkraft einnehmen (vgl. Terhart 2000, S. 123).

Der Vorbereitungsdienst bildet demnach nicht nur qua Position die Übergangsphase in den Beruf für angehende Lehrkräfte, sondern ist programmatisch darauf ausgerichtet.

4 Die Statuspassage in den Lehrberuf

Wendet man sich den empirischen Forschungsergebnissen zu, so kann die Analyse der sechs qualitativen Interviews verdeutlichen, dass sich der Übergang von der Universität in den Beruf als Phase verdichteter Passagen darstellt. Neben Heirat, Auszug aus dem Elternhaus und dem Zusammenziehen mit dem Partner wird die eigene Elternschaft für die befragten LAA aktuell. Die meist privaten Passagen werden von den LAA bewusst um die Statuspassage in den Beruf herum arrangiert. Gleichzeitig wird die Bedeutung der Bindung im Privatleben für die Bewältigung der Passage deutlich. Insofern private Statuspassagen vor dem Eintritt in den Vorbereitungsdienst vollzogen wurden, wird die Statuspassage in den Lehrberuf um den privaten Status herum arrangiert. Es schließt sich die Frage an, inwiefern die schulische Statuspassage durch andere Passagen und/oder Kontinuitäten begleitet wird.

Das Interviewmaterial belegt die Bearbeitung des Übergangs und die Entwicklung individueller Strategien für die Bewältigung der Passage durch die LAA. Die Analyse verdeutlicht, dass die Statuspassage der LAA zur Lehrkraft im Vorbereitungsdienst über Selbst- und Fremdzuschreibungen erfolgt. Der Übergang ist damit prekär in dem Sinne, dass durch die Vielzahl von Anerkennungsinstanzen Widersprüche in der Anerkennung oder Anerkennungsverweigerungen einzelner Beteiligter wahrscheinlich sind. Die Vielzahl der Instanzen der Fremdzuschreibung des Statuswechsels geht mit der Wahrnehmung von Rollen- und Anforderungsdiffusionen durch die LAA im Übergang einher. Die sich hier abzeichnende Bedeutung von Agenten gilt es im Weiteren im Detail zu klären. Inwiefern durch die Vielzahl von Agen-

5 Diese Besuche dienen der Anleitung, Beratung, Unterstützung und Beurteilung der Lehrtätigkeit. Insgesamt finden zehn Unterrichtsbesuche statt, zu denen jeweils kurzgefasste schriftliche Planungen vorzulegen sind (vgl. Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes NRW 2013, S. 66).

ten in der Statuspassage eine komplexe Dialektik von Selbst- und Fremdbildern entsteht, zeigt die Analyse des Schlüsselfalls der LAA Sarah.

4.1 Ein paradoxer Fall: Sarah⁶

Wie der Übergang trotz der beschriebenen Komplexität der Passage gelingen kann soll exemplarisch anhand der Interpretation des Falls der LAA Sarah dargelegt werden, denn ihre Deutungen der Passage von der Universität in den Beruf verweisen auf eine vermeintliche Paradoxie, die sich bei der genauen Analyse als Schlüsselpassage für die Theoriegenerierung herausstellt.

Sarah präsentiert zu Beginn des Interviews eine Eingangserzählung, die Positionierungen zu allen wesentlichen Aspekten der Statuspassage aufweist, die durch die vollständige Auswertung des Interviews verifiziert werden:

Mh, am Ende des Studiums hatte ich eigentlich sehr, sehr große Angst vor dem Referendariat weil man sehr, sehr viel Negatives gehört hat. Viele haben gesagt, dass das die schlimmste Zeit des Lebens ist. Ich hab's aber überhaupt nicht so empfunden, ganz im Gegenteil. Ich fand's eigentlich sehr, sehr angenehm, angenehmer als das Studium. Das lag sicherlich auch daran, dass ich extrem strukturiert und fleißig bin. Ich hab mir da so ein eigenes System aufgebaut. Das hat dann auch wunderbar geklappt. Klar, die Phasen vor den Lehrproben, die waren sehr anstrengend, aber ist ja nicht anders zu erwarten. In der Schule hab ich mich sehr wohl gefühlt, bis auf einige Lehrer, die dann schon so Einzelkämpfer waren, war ich wirklich eigentlich gut integriert. Ich hatte große Probleme mit der Bildungsgangleiterin im Fach Banken.⁷

Sarah verdeutlicht an dieser Stelle ihre negative Einschätzung der prognostizierten Situation nach dem Studium, die sie allerdings in der konkreten Erfahrung nicht bestätigt findet. Sarah kann die Anforderungen, die im neuen Status an sie gerichtet werden, benennen und auf ihre Strategien und ihr Handeln in der Passage beziehen. Sie berichtet über eine ausreichende Ressourcenausstattung zur Bewältigung der Passage und die Fähigkeit zur Entwicklung neuer Kompetenzen.

Insgesamt empfindet Sarah die Gesamtsituation des Vorbereitungsdienstes positiv, obwohl sie gleichzeitig über große Probleme und damit negative Erfahrungen mit einzelnen Personen aus der angestrebten Status-

6 Sarah ist zum Zeitpunkt des Interviews 29 Jahre alt. Nach dem Abitur hat sie ein Lehramtsstudium der Wirtschaftspädagogik für das Berufskolleg aufgenommen. Im Anschluss an ihren Abschluss als Diplom-Handelslehrerin hat Sarah das Referendariat an einem Berufskolleg für Wirtschaft und Verwaltung angetreten.

7 Die Zitate aus dem Interviewtranskript werden zugunsten der besseren Lesbarkeit und, soweit es nicht sinnentstellend ist, geglättet und Standardorthografie eingefügt.

gruppe berichtet. Diese angedeutete Paradoxie (negative Erfahrungen und positive Deutung der Passage) tritt im weiteren Verlauf des Interviews immer deutlicher hervor, indem Sarah von ihrer positiven Einschätzung der Passage und gleichzeitig von fundamentaler Kritik durch ihre Bildungsgangleiterin und Personen aus dem Kollegium berichtet. Dieser vermeintliche Widerspruch trägt sich fort in der subjektiven Wahrnehmung Sarahs, den Statuswechsel zur Lehrkraft vollzogen zu haben und ihrer gleichzeitigen Schilderung der Verweigerung der Anerkennung im neuen Status durch Teile des Kollegiums und die Bildungsgangleitung. Sarah berichtet, wie ihr der Status einer Kollegin von einigen Mitgliedern des Kollegiums verwehrt wird. Weiter beschreibt sie Ausgrenzungserfahrungen und Beleidigungen aufgrund ihres muslimischen Glaubens. Daneben werden ihr die Ressourcen zur Bewältigung der Passage sowie Fähigkeiten zur Erarbeitung neuer Kompetenzen für die Bewältigung abgesprochen. Dies gipfelt in der Empfehlung der Bildungsgangleiterin, die Passage aufgrund mangelnder Fachkenntnisse abzubrechen:

[...] sie hat mir dann auch direkt in der ersten Woche meines Referendariats gesagt, dass ich das Referendariat abbrechen soll, was sehr, sehr demotivierend war und ich hab wirklich tagelang geweint und war kurz vor der Entscheidung, wirklich aufzuhören.

Es wird deutlich, dass sich Selbstbild und Fremdbild in der Passage widersprechen. Der Statuswechsel scheint hier zu scheitern, doch trotz fundamentaler Kritik kann Sarah die Deutung einer erfolgreichen Statuspassage aufrechterhalten und diesen Weg positiv bewerten. Diesem Deutungsmuster und der Auflösung des vermeintlichen Widerspruchs wird im Folgenden im Detail nachgegangen.

4.1.1 Die Biographisierung des neuen Status

Befragt man Sarah nach ihrer Motivation für den Lehrberuf, so schließt sie eine Erzählung über selbsterlebte Unterstützung durch Lehrkräfte während ihrer eigenen Schulzeit an. Sie berichtet vom Engagement eines Lehrers bezüglich ihres Übergangs von der Schule an die Universität:

[Ich] hatte eigentlich gar nicht vor zu studieren. Ich wollte eigentlich eine Ausbildung machen, hatte auch schon eine Ausbildungsstelle. Mein damaliger Lehrer hat dann gesagt, dass er auf jeden Fall möchte, dass ich studieren gehe und dass ich Lehrerin werde [...] Also sonst wär ich überhaupt nicht auf die Idee gekommen, wirklich. Also der hat mir dann wirklich den Studiengang, ich kannte den Studiengang Wirtschaftspädagogik gar nicht. Er hat mir die Unterlagen besorgt und vielleicht liegt's auch daran, dass ich versuche meine Schüler zu motivieren, weil ich

selbst gefördert wurde und mir jemand den Weg gezeigt hat, also dieser Lehrer ist wirklich ein Vorbild für mich.

Sarah gibt an dieser Stelle zu erkennen, dass ihr in der Vergangenheit eine ausreichende Ressourcenausstattung für den Übergang in den Lehrberuf attestiert wurde. Auf dieser Grundlage ist es ihr möglich, ihre biographischen Kompetenzen („ich [bin] extrem strukturiert und fleißig“) als entscheidende Ressource in der Statuspassage zu deuten.

Im Verlauf des Interviews gelingt es Sarah, die Anforderungen, die nun an sie gerichtet werden, zu benennen und auf ihre Strategien und ihr Handeln zu beziehen. Sie hat genaue Vorstellungen, welche Handlungen die Übernahme des neuen Status rechtfertigen. Die Anforderungen, die Sarah als charakteristisch für den neuen Status erkennt, beziehen sich primär auf Fähigkeiten im Umgang mit den Schülerinnen und Schülern und bestehen in Unterstützungsleistungen auf motivationaler Ebene und einer Verständnisentwicklung für deren aktuelle Lebenssituation bzw. deren Lebenswelt. Eine Lehrkraft arbeitet laut Sarah „schülerzentriert“.

Die von ihr wahrgenommenen Anforderungen des neuen Status speisen sich zu einem Großteil aus ihren biographischen Erfahrungen. Erfolgsfaktoren ihrer eigenen Bildungsbiographie, wie die selbst erlebte Unterstützung durch Lehrkräfte während ihrer eigenen Schulzeit, der positive Zuspruch, die Motivation in der Bewerbungsphase und die Vorbildfunktion ihres Lehrers, fließen in Sarahs Definition der Anforderungen des neuen Status ein und nehmen damit entscheidenden Einfluss auf ihre Deutung und Bewältigung der Statuspassage.

Wie es Sarah gelingt, die Deutung eines gelungenen Statuswechsels trotz fundamentaler Kritik aufrechtzuerhalten und diesen Weg positiv zu deuten, dem wird im folgenden Abschnitt nachgegangen.

4.1.2 Anerkennung im neuen Status

Sarahs Selbstverständnis als Lehrkraft grenzt sie von den Anforderungen des Kollegiums und der Vorgesetzten ab. Durch ihre schülerzentrierte, also auf pädagogische Tätigkeiten fokussierte Definition des neuen Status treten fachliche und organisationale Anforderungen in den Hintergrund. Kritikpunkte der Bildungsgangleitung, wie die Forderung profunder Sachkenntnisse, gehen nicht in ihre Definition des neuen Status ein. Biographische Erfahrungen wirken an dieser Stelle wie ein Filter, der die Wahrnehmung von Anforderungen in der Passage moderiert.

Für Sarah sind ihre Handlungen in der Unterrichtspraxis und die erkannten Anforderungen im Einklang. Sie berichtet von ihrem Engagement in der Bewerbungsphase der Schülerinnen und Schüler, wie dem Besuch von Ausbildungsbörsen und dem gemeinsamen Erarbeiten von Bewerbungsunterlagen.

gen. Umgekehrt betont sie das besondere Engagement gerade „schwieriger“ Schülerinnen und Schüler in ihrem Unterricht. Der Statuswechsel manifestiert sich für Sarah durch folgende Erfahrung im Schulalltag:

[...] ich [hatte] schon relativ früh einen eigenständigen Unterricht und hab dann auch schon direkt gemerkt das ist es [...] dass ich es einfach geschafft habe, dass die Schüler etwas mitnehmen [...] dass ich etwas bewirken kann und dass ich eine gewisse Vorbildperson bin.

Die theoretische Rahmung des neuen Status findet für Sarah ihre Entsprechung im praktischen Vollzug des Unterrichts. Damit geht die Selbstdeutung Sarahs einher, den Statuswechsel vollzogen zu haben.

Die Interaktion mit den Klassen, die positiven Rückmeldungen der Schülerinnen und Schüler bezüglich ihrer Fähigkeiten als Lehrkraft treten in Sarahs Interpretation in den Fokus der Fremdzuweisung des Statuswechsels. Sarah erfährt damit Anerkennung im neuen Status bei ihrer Anerkennungsinstanz. Selbstbild und Fremdbild stimmen überein und Sarah ist in der Lage, Kritikpunkte anderer Agenten zu absorbieren und nicht in ihre Definition des neuen Status eingehen zu lassen. Ihre Anforderungen werden von der Definition des neuen Status abgespalten und verbleiben als spezifisches Charakteristikum auf der Ebene der Passageneigenschaften. Gestützt auf ihre in der Passage bestätigten biographischen Erfahrungen kann Sarah den Weg in den Lehrberuf trotz fundamentaler Kritik positiv bewerten.

4.2 Passagenbewältigung in Eigenkonstruktion

Empirisch kann hergeleitet werden, dass es Sarah durch den Rückgriff auf biographische Ressourcen möglich ist, die gesamte Passage im Rückblick positiv zu deuten, da sie durch den Bezug auf Erfolgsfaktoren in ihrer Bildungsbiographie zu einer beschleunigten Routinisierung gelangt. Die positive Deutung stützt sich damit auf die subjektive Einschätzung, mit den erkannten Anforderungen gut fertig geworden zu sein und deren Bewältigung selbst in der Hand gehabt zu haben.

Mit der Deckung der erkannten Anforderungen und Ressourcen zu deren Bewältigung und der Deckung des Selbst- und Fremdbildes durch die positive Rückmeldung der Anerkennungsinstanz geht die Selbstdeutung des erfolgreichen Statuswechsels einher. Fundamentale Kritik kann absorbiert werden. Die Anforderungen der Kritiker verbleiben auf der Ebene der Statuspassage und gehen nicht in die Statusdefinition ein. Das positive Selbstbild der Lehrkraft bleibt trotz Kritik bestehen.

Die Analyse kann zeigen, dass die Wahrnehmung der Anforderungen der Statuspassage durch die LAA eine individuell transformierte Form annimmt. Die in der Biographie geformten Ansprüche an den neuen Status lassen bestimmte Anforderungen der Passage hervortreten und rufen spezifische Stra-

tegien der Bewältigung hervor. Sarah vollzieht durch ihre subjektiven Wahrnehmungen, Deutungen und Bearbeitungen die Statuspassage in den Lehrberuf in Eigenkonstruktion. Die Wahrnehmung einer hohen Selbstwirksamkeit lässt die Zwänge der Passage in den Hintergrund treten.

5 Ausblick

Nicht allen LAA des Samples gelingt es, die Anforderungen des neuen Status für sich zu definieren. Daraus ergibt sich eine Unklarheit bezüglich der Strategien zu deren Bewältigung bei einem Teil der befragten LAA. Die Wahrnehmung der Bewältigung der Passage in Eigenkonstruktion geht hingegen mit einer Statusdefinition und hoher Klarheit über die Anforderungen sowie die Strategien zu deren Bewältigung einher. Wird – wie im Fall von Sarah – eine Definition der Anforderungen präsentiert, so zeigt sich, dass sich diese zum Großteil aus der biographischen Vorprägung der einzelnen LAA speist. Die biographischen Ressourcen wirken an dieser Stelle wie ein Filter, der manche Eigenschaften und Anforderungen der Statuspassage hervor- und andere in den Hintergrund treten lässt und spezifische Strategien der Bewältigung hervorruft.

Die biographische Vorprägung, z.B. in Form von Anerkennungserfahrungen in der Vergangenheit wie im Fall von Sarah, kann vor einer Blockade der Statuspassage schützen, indem Kritik ausgeblendet wird. Nicht bewältigte Anforderungen gehen nicht in den Deutungshorizont der LAA ein. Wie die Analyse zeigt, können umgekehrt die biographisch bedingte Selektion der Anforderungen und Ansprüche auch zur Blockade des Übergangs führen, indem Anerkennung und positive Rückmeldungen ausgeblendet und bewältigte Anforderungen aus dem Deutungshorizont ausgeschlossen werden.

Die Interpretation des Interviewmaterials verdeutlicht, dass sich der Statuswechsel von der LAA zur Lehrperson in einem vieldimensionalen Anerkennungssystem vollzieht. Um Anerkennung des Statuswechsels zu finden, den Statuswechsel also in einem interaktionalen Prozess der Selbst- und Fremdzuschreibung zu verorten, nutzen die LAA eine Vielzahl von Anerkennungsinstanzen. Es zeigt sich eine biographisch geleitete, uneinheitliche Orientierung im neuen Status, die Auseinandersetzung mit verschiedenen Anerkennungsinstanzen durch die LAA sowie der gleichzeitige Bezug auf mehrere Anerkennungsinstanzen durch einige LAA des Samples.

Gleichzeitig kann aufgezeigt werden, dass Anerkennungserfahrungen in der Vergangenheit nicht notwendig als Deutungsmuster reproduziert werden. Die Anerkennungserfahrung durch die positive Rückmeldung eines statushöheren Agenten führt nicht automatisch zu einer generellen Orientierung an der statushöheren Gruppe. Vielmehr eröffnet die Erfahrung einen Interpretationsrahmen für die konkrete Übergangssituation.

Betrachtet man die theoretischen Implikationen der Forschungsergebnisse, so erweist sich das ursprüngliche Konzept der Statuspassage als erweiterungsbedürftig. Die theoretische Anlage komplexer aber standardisierter Eigenschaften von Statuspassagen gilt es mehrperspektivisch, d.h. interaktionistisch zu erweitern. Erst über die Aushandlung von Selbst- und Fremdbewertungen gerinnen Eigenschaften einer Passage. Gleichzeitig werden die Entwicklung des Umgangs mit und die Interpretation der Passage im Prozess deutlich.

Darüber hinaus ist zu fragen, wie Weiterbildungs- und Mentoringprogramme gerade in der Erwachsenenbildung dem Umstand der biographisch moderierten selektiven Wahrnehmung von Anerkennung gerecht werden bzw. gerecht werden können. Es gilt, vergangene Übergänge zu reflektieren und Anerkennungserfahrungen reflexiv zugänglich zu machen, mit dem Ziel der Handlungsfähigkeit im Übergangsprozess.

Literatur

- Felden, H. von/Schiener, J. (2010): Zum Übergang vom Studium in den Beruf aus qualitativer und quantitativer Perspektive. In: Felden, H. von/Schiener, J. (Hrsg.): Transitionen – Übergänge vom Studium in den Beruf. Wiesbaden: VS Verlag, S. 7-19.
- Glaser, B./Strauss, A. (2009 [1971]): Status Passage. Chicago: Aldine Publishers.
- Heinz, W. (2000): Übergänge. Individualisierung, Flexibilisierung und Institutionalisierung des Lebensverlaufs. In: Zeitschrift für Sozialisationsforschung und Erziehungssoziologie, Beiheft 3, S. 4-9.
- Hericks, U. (2006): Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe. Rekonstruktionen zur Berufseingangsphase von Lehrerinnen und Lehrern. Wiesbaden: VS Verlag.
- Keller-Schneider, M./Hericks, U. (2011): Forschungen zum Berufseinstieg. Übergang von der Ausbildung in den Beruf. In: Terhart, E./Bennewitz, H./Rothland, M. (Hrsg.): Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf. Münster: Waxmann, S. 296-313.
- Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (2013): Ordnung des Vorbereitungsdienstes und der Staatsprüfung für Lehrämter an Schulen (OVP) vom 10. April 2011. In: Ministerium für Schule und Weiterbildung des Landes Nordrhein-Westfalen (Hrsg.): Schule NRW Sonderausgabe Lehrerbildung. Düsseldorf: Ritterbach Verlag, S. 64-67.
- Rehn, T./Brandt, G./Fabian, G./Briedis, K. (2011): Hochschulabschlüsse im Umbruch. Studium und Übergang von Absolventinnen und Absolventen reformierter und traditioneller Studiengänge des Jahrgangs 2009. In: HIS: Forum Hochschule, H. 17/2011. Hannover.
- Schicke, H. (2014): Beruflicher Übergang im Kontext reflexiv individualisierter Beruflichkeit. In: Felden, H. von et al. (Hrsg.): Denken in Übergängen. Weiterbildung in transitorischen Lebenslagen. Wiesbaden: Springer, S. 85-109.
- Stauber, B./Pohl, A./Walther, A. (2007): Ein neuer Blick auf die Übergänge junger Frauen und Männer. In: Stauber, B./Pohl, A./Walther, A. (Hrsg.): Subjektorien-

- tierte Übergangsforschung. Rekonstruktion und Unterstützung biografischer Übergänge junger Erwachsener. Weinheim, München: Juventa Verlag, S. 7-18.
- Strauss, A. (1968): Spiegel und Masken, Frankfurt a. M.: Suhrkamp Verlag.
- Strauss, A./Corbin, J. (1996): Grounded Theory: Grundlagen Qualitativer Sozialforschung. Weinheim: Beltz.
- Terhart, E. (2000): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim, Basel: Beltz.
- Welzer, H. (1993): Transitionen. Zur Sozialpsychologie biographischer Wandlungsprozesse. Tübingen: edition diskord.