

Güvenç, Ezgi

Fest- oder Herstellen? Eignungsgespräche als Techniken der Subjektivierung

Leonhard, Tobias [Hrsg.]: *Lehrer:in werden. Trajektorien in den Lehrberuf*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 257-284. - (Studien zur Professionsforschung und Lehrer:innenbildung)



Quellenangabe/ Reference:

Güvenç, Ezgi: Fest- oder Herstellen? Eignungsgespräche als Techniken der Subjektivierung - In: Leonhard, Tobias [Hrsg.]: *Lehrer:in werden. Trajektorien in den Lehrberuf*. Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2025, S. 257-284 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-328864 - DOI: 10.25656/01:32886; 10.35468/6161-09

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-328864>

<https://doi.org/10.25656/01:32886>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.de> - 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-Licence: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/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

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Ezgi Güvenç

Fest- oder Herstellen? Eignungsgespräche als Techniken der Subjektivierung

Zusammenfassung

Der Beitrag widmet sich der Berufseignungsabklärung in der Lehrpersonenbildung und legt dabei einen besonderen Fokus auf die obligatorischen Eignungsgespräche zwischen Hochschuldozierenden, die als Mentor:innen fungieren, und den Studierenden. Aus einer subjektivierungstheoretischen Perspektive heraus wird untersucht, welche spezifischen Subjektivierungstechniken sich in diesen Gesprächen realisieren, wie die Studierenden sich innerhalb dieser Eignungsgespräche positionieren und mit welchen Technologien des Selbst sie die Anforderungen der Gespräche readdressieren. Zentral ist die Fragestellung, inwiefern sich mit dem Konzept der Berufseignung und in den mit ihrer Abklärung verbundenen Praktiken empirisch fundiert eine eigenständige Subjektivierungslogik herausgearbeitet werden kann.

Schlagwörter: Adressierung; Eignung; Subjektivierung; Techniken der Subjektivierung; Technologien des Selbst

Summary

This article is dedicated to the assessment of professional aptitude in teacher education, with a particular focus on the mandatory aptitude interviews between university lecturers acting as mentors and students. From a subjectivation theory perspective, it examines which specific subjectivation techniques are used in these conversations, how students position themselves within these aptitude interviews, and with which technologies of the self they readdress the requirements of the conversations. The central question is to what extent the concept of professional aptitude assessment can be empirically substantiated as a discrete logic of subjectivation in teacher education programs.

Keywords: addressing; aptitude; subjectivation; subjectivation techniques; technologies of the self

1 Einleitung

Das Konzept der Eignung nimmt innerhalb des Diskurses der Lehrpersonenbildung eine zentrale Stellung ein, wenngleich es in seiner Anwendung und Interpretation von Hochschule zu Hochschule variiert.¹ Das Konzept ist in der deutschsprachigen Lehrpersonenbildung weit verbreitet und wird durch verschiedene Instrumente und Verfahren, wie z. B. Fit für den Lehrberuf (FIT) (Rothland, 2013; Rothland & Tirre, 2011) oder das Career Counselling for Teachers (CCT), umfassend operationalisiert (Bosse, 2020; Herfter & Hallitzky, 2020). Letzteres ist eine einschlägige Online-Plattform, die speziell darauf abzielt, angehenden Lehrer:innen durch einen Selbsterkundungstest die Möglichkeit zu bieten, ihre Eignung für das Studium und ihren Berufswunsch als Lehrer:in zu überprüfen. Hierbei können sie auch prüfen, inwieweit ihre individuellen Erwartungen mit generalisierten Anforderungen des Lehrberufs im Einklang stehen. Um die Bedeutung des Eignungsbegriffs besser zu erfassen, orientiere ich mich zunächst an der Definition von Mayr und Nieskens (2015), wie sie in Mayr und Neuweg (2023) beschrieben wird. Eignung bezeichnet dort das Vorhandensein spezifischer Eigenschaften und Kompetenzen, die erwarten lassen, dass die Lehrpersonenbildung erfolgreich abgeschlossen wird. Die Person soll in der Lage sein, den Beruf langfristig kompetent mit Berufszufriedenheit und kontinuierlicher beruflicher Weiterentwicklung auszuüben (Mayr & Neuweg, 2023, S. 111). Die dafür entwickelten Verfahren und Instrumente operieren im sog. «Eigenschafts-Paradigma» (Rothland et al., 2018, S. 1016) der Forschung zum Lehrberuf, in dem Fragen der *Persönlichkeit* bearbeitet werden. Die persönlichkeitspsychologischen Grundlagen dieses Paradigmas betonen die individuellen spezifischen Eigenschaften und Kompetenzen im Lehrberuf (Haag & Streber, 2020; Rothland, 2021) und münden mit diesen persönlichkeitsbezogenen Merkmalen in die Diskussion der Lehrer:innenpersönlichkeit. Diese wird als Bündel von Eigenschaften verstanden, das eine Person für den Lehrberuf prädestiniert und das sowohl stabile als auch entwickelbare Merkmale umfasst. Die Betrachtung der Lehrerpersönlichkeit variiert zwischen deskriptiven und normativen Ansätzen (Rothland, 2021). Dabei liegt das Interesse entweder auf stabilen Merkmalen oder auf der Entwickelbarkeit der Persönlichkeit. Mayr & Neuweg (2023) erläutern, dass die geisteswissenschaftliche Pädagogik früher von einem normativ-spekulativen Ansatz dominiert wurde – diese Ansätze zeichneten idealisierte Lehrer:innenbilder, wie sie bspw. in Werken von Döring (1931) und Spranger (1958) zu finden sind (Mayr und Neuweg, 2023, S. 102). Heute werden solche Perspektiven in der Erziehungswissenschaft oft als unwissenschaftlich angesehen, da sie empirisch schwer zu fassen sind. Auch die humanistische Psychologie und die Psychoanalyse haben normative Konzepte in die Lehrpersonenbildung eingebracht, deren Fokus auf

1 Vgl. EDK-Bericht, S. 67.

der Unterstützung der Persönlichkeitsentwicklung liegt. Aktuelle Forschungen zur Lehrer:innenpersönlichkeit nutzen eigenschaftstheoretische Ansätze, die empirisch zugänglicher sind. Allerdings werden sie oft als oberflächlich kritisiert, da sie tiefer gehende psychische Dynamiken vernachlässigen (Neyer & Asendorpf, 2018 in Mayr & Neuweg, 2023, S. 102). Der Ansatz wird von Mayr und Neuweg (2023) beansprucht und im Diskurs wird verbreitet zugeschrieben, praxisorientierte Empfehlungen auf Grundlage empirischer Erkenntnisse abzuleiten, ohne normative Aussagen über das ‚Sollsein‘ von Lehrkräften zu treffen.

Eignungsverfahren an Hochschulen untersuchen in dieser Traditionslinie personale Merkmale und Kompetenzen. Die Hochschulen definieren diese Eigenschaften und Kompetenzen individuell. Der vorliegende Beitrag betrachtet das Konzept der Berufseignungsabklärung an einer Schweizer Institution der Lehrer:innenbildung als institutionelles Prüfkriterium und Hürde, an der man unabhängig von den Studienleistungen scheitern kann.

Im Beitrag werden zwei Gespräche an der gleichen Institution, aber mit unterschiedlichen Mentorinnen und mit zwei unterschiedlichen Studierenden mithilfe der Adressierungsanalyse rekonstruiert (Kuhlmann, 2023; Kuhlmann et al., 2017; Reh & Ricken, 2012, S. 69; Rose & Ricken, 2018). Der methodologische Ansatz der Untersuchung basiert somit auf einer subjektivierungstheoretischen Perspektive und ermöglicht es, die sozialen Praktiken, in denen hier die (berufliche) Eignung der Studierenden konstruiert und verhandelt wird, detailliert zu rekonstruieren.

Ausgehend von den voranstehenden Überlegungen zum Verständnis von Eignung als statistisch fundierten Zuschreibungen von Eigenschaften und Merkmalen sowie deren korrelative Zusammenhänge zum Berufserfolg wird im Weiteren das institutionelle Verfahren, Artefakte und Praktiken aus einer subjektivierungstheoretischen Perspektive betrachtet und die damit verbundene (Subjektivierungs-) Logik der Eignung in diesem spezifischen Kontext herausgearbeitet. Dabei wird aufgezeigt, wie in den mit dem Verfahren verbundenen Subjektivierungstechniken der Institution einerseits und den darauf bezogenen Selbstführungstechniken der Studierenden eine eigenständige Subjektivierungslogik entsteht. Der Beitrag gliedert sich folgendermassen: Zunächst wird in der theoretischen Rahmung (2) das Konzept der Eignung und deren Überprüfung aus subjektivierungstheoretischer Perspektive betrachtet. Dabei werden insbesondere die Begriffe der ‚Techniken der Subjektivierung‘ und der ‚Technologien des Selbst‘ expliziert und im Adressierungsgeschehen zueinander verortet. Im dritten Teil stelle ich den Untersuchungskontext vor und verorte dabei die hier rekonstruierten Eignungsgespräche im Gesamtarrangement der Berufseignungsabklärung der Institution der Lehrer:innenbildung. In Abschnitt 4 werden das methodische Vorgehen und die Berücksichtigung der Artefakte dargestellt, bevor in Abschnitt 5 die adressierungsanalytische Rekonstruktion der Transkriptauszüge aus zwei unterschiedlichen Eignungsgesprächen dargestellt wird. Aus diesen Rekonstruktionen wird

versucht, das Konzept der Eignung als eigenständige Subjektivierungslogik in Abgrenzung zur Logik der Leistung zu beschreiben. Der Beitrag endet mit einer Diskussion, in der die Ergebnisse der Rekonstruktionen zusammengefasst werden und ein Ausblick gegeben wird.

2 Theoretischer Rahmen

Im vorliegenden Beitrag wird die *Eignung* in der Lehrer:innenbildung für den Kindergarten und die Unterstufe aus einer subjektivierungstheoretischen Perspektive betrachtet. Im Gegensatz zur Definition von Eignung, die in der Einleitung skizziert wurde und sich auf verschiedene Aspekte wie personale Merkmale und Kompetenzen konzentriert, richtet die Subjektivierungstheorie den Blick auf den Prozess des Subjekt-Werdens. In Anlehnung an Saar (2013) geht es bei der Frage nach der Subjektivierung nicht darum, «wer oder was das Subjekt ist, sondern, wie es geworden ist» (Saar, 2013, S. 17). Mit Subjektivierungen kommen Prozesse in den Blick, in denen die Individuen in Gesellschaften und Kulturen zu Subjekten geformt werden, um gesellschaftlich zurechenbar zu werden und die die Teilnehmenden an diesen Prozessen zu «mit bestimmten Wünschen und Wissensformen ausgestatteten Wesen *«machen»*» (Reckwitz, 2017, S. 125, Hervorh. i. O.). Subjektivierung wird insofern als relationaler Prozess verstanden, in dem sich das Individuum in die konstellierte Situation einlässt, sich erprobt und gleichzeitig auch unterwirft (Butler, 2019; Ricken, 2013a). Das Selbst-, Welt- und Anderen-Verhältnis wird damit nicht als schlicht gegeben (Ricken, 2013a, S. 81) betrachtet, sondern es wird davon ausgegangen, dass diese Verhältnisse in Interaktionen mit und durch andere entstehen. Unter dieser Perspektive wird auch der institutionelle Prozess der Feststellung von Eignung für den Lehrberuf in seinem Doppelcharakter betrachtet: Sich und seine Eignung nach aussen glaubwürdig und anerkennbar darstellen zu müssen, und sich in diesem Zusammenhang auch als «geeignet» verstehen zu lernen.

Im Beitrag untersuche ich, wie die soziale Ordnung der Berufseignung «von ihren Teilnehmern fortlaufend erzeugt und aufrechterhalten [wird] und wie die Teilnehmer im selben Prozess Befähigungen des (praktischen) Erkennens, Deutens und Beurteilens sowie eine Bedeutung oder Identität erlangen, die ihnen verschiedene Formen und Modi der (engagierten) Teilnahme ermöglichen – vom routinierten Mitmachen über reflektiertes Eingreifen bis hin zu kritischen Stellungnahmen oder Ausstieg» (Alkemeyer & Buschmann, 2016, S. 129).

Eignung steht in subjektivierungstheoretischer Lesart also gerade nicht für stabile Eigenschaften oder Kompetenzen von Studierenden, sondern für einen Prozess, in dem sich Studierende in verschiedenen Situationen, über einen längeren Zeitraum und unter Beobachtung mandatiertes Vertreter:innen der Institution als geeignet

zeigen müssen und in diesem Prozess auch ein entsprechendes Selbstverhältnis ausbilden (sollen).

Diese Prozesse empirisch nachvollziehen zu können, setzt eine Methodologie voraus, die die theoretischen Annahmen aufnimmt und in ein methodisches Verfahren überführen kann. Ein solches Verfahren wurde von Reh und Ricken (2012), Ricken et al. (2017), Kuhlmann et al. (2017), Rose und Ricken (2018), Otzen und Rose (2021), Kuhlmann (2023), Ricken und Rose (2023) mit der sog. Adressierungsanalyse entwickelt. Dieses Verfahren geht davon aus, dass sich das Subjektivierungsgeschehen über die Rekonstruktion von Adressierungen und Readressierungen erschliessen lässt. In knappster Fassung wird dabei einerseits untersucht, «wie man von wem als wer angesprochen [...] wird» (Reh und Ricken 2012, S. 41) und wie man «als Jemand im Kontext eines aufgerufenen Ordnungszusammenhangs positioniert, identifiziert und insofern performativ als Jemand hervorgebracht wird» (Ricken et al., 2023, S. 8). Andererseits ist der «Umgang mit diesen Adressierungen in den Readressierungen bedeutsam, weil sich in den eigenen Positionierungen zu den Adressierungen ein Selbstverhältnis konturiert. Subjektivierung lässt sich adressierungsanalytisch in der sequenziellen Untersuchung von Adressierung und Readressierung rekonstruieren, im Prozess der Ins-Verhältnis-Setzung von Selbstbezug und Anderenbezug (Kuhlmann, 2023; Kuhlmann et al., 2017; Ricken, 2013a; Ricken et al., 2023).

In den bisherigen Untersuchungen meines Dissertationsvorhabens konnte ich situative Subjektivierungsprozesse von einzelnen Studierenden nachzeichnen und detailliert beschreiben (Güvenç, 2023; Güvenç & Leonhard, 2023; Leonhard et al., 2023). Im vorliegenden Beitrag versuche ich, durch den Vergleich zweier Eignungsgespräche zu einer (vorsichtigen) Generalisierung über den Einzelfall hinaus zu kommen und ziele auf die Analyse einer fallübergreifend wirksamen Subjektivierungslogik. Die Ausgangshypothese besteht darin, dass das Konzept der Eignung und die damit verbundenen Verfahren eine eigenständige Logik der Subjektivierung darstellen, wie sie Ricken (2018) mit der Logik der Leistung ausgearbeitet hat.

Was eine «Subjektivierungslogik» kennzeichnet, arbeite ich im Folgenden anhand der Ausführungen von Ricken (2018) heraus und entwickle daran die Systematik, mit der ich prüfe, inwieweit «Eignung» tatsächlich eine deutlich unterscheidbare Logik darstellt.

Ricken (2018) analysiert in seiner Arbeit die Logik der Leistung und beschreibt damit eine spezifische Form der Subjektivierung. Er erläutert, dass im Kontext der Leistung ein mehrfaches Geschehen stattfindet, bei dem sich Subjekte als «Urheber und Autor eines Ergebnisses oder Produktes verstehen» (Ricken, 2018, S. 55). Die Logik der Leistung bringt (Ricken zufolge) das Sich-Eigenverantwortlich machen mit sich. Ricken betont weiterhin die Bedeutung des Selbstverständnisses im Horizont sozialer Normen. Konkret geht es um die «Tätigkeitsnorm», die als

Masstab des Selbst verinnerlicht wird. Diese Internalisierung führt dazu, dass Bewertungen zu einem zentralen, wenn nicht sogar bevorzugten Bestandteil des Selbstverhältnisses werden.

Ricken weist auf einen weiteren Aspekt hin: die Deutung der eigenen Fähigkeiten und Fertigkeiten als ‚Fähigkeitenbündel‘ (Ricken 2018). Es gibt mehrere empirische Rekonstruktionen, die das Schüler:innen-Sein als ein Fähigkeitenbündel im Kontext der schulischen Leistungsstrukturen beschreiben. Diese sind je nach spezifischer Lern- und Schulkultur unterschiedlich ausgestaltet (Kuhlmann & Herfter, 2022; Pille & Alkemeyer, 2016; Rabenstein et al., 2013). Schüler:innen bzw. Personen lernen, sich selbst als ein solches Bündel von Fähigkeiten zu verstehen, die entweder bereits vorhanden sind oder entwickelt werden können. Diese Fähigkeiten zeigen sich in ihren Produkten und Erfolgen und müssen kontinuierlich nachgewiesen werden.

Aus den Überlegungen Rickens sind folgende Kennzeichen entstanden, in der sich die Subjektivierungslogik der Leistung beschreiben lässt und die im Folgenden zur Prüfung dient, ob das Konzept der Eignung eine eigenständige und andere Logik im Prozess des Lehrer:in-Werdens beinhaltet.

Tab. 1: Kennzeichen einer Subjektivierungslogik am Beispiel der Logik der «Leistung» (Ricken 2018)

	Leistung (Ricken, 2018, S. 55)
Urheberschaft und Autorenschaft	Für ein Ergebnis oder Produkt
Imperativ der Verantwortung	Sich eigenverantwortlich machen (übernimm Verantwortung für deine Ergebnisse und Produkte)
Norm	Tätigkeitsnorm
Modus der Prüfung / Anerkennung	Unter Beweis stellen müssen
Bündel von...	Fähigkeiten

Die Dauer und ausgeprägte Verfahrensförmigkeit der Berufseignungsabklärung (Abschnitt 3), die während der Feldforschung beobachtet wurde, führte assoziativ zum Anschluss an das Konzept der Techniken der Subjektivierung, das jedoch nicht die Relationalität des Subjektivierungsgeschehens begrifflich mit sich führt. Die Techniken der Subjektivierung (Gelhard et al., 2013), die ich im Folgenden als *Adressierungen* der Institution und der von ihr Mandatierten verstehe, werden studierendenseitig mit dem Konzept der Technologien des Selbst ergänzt, die ich als *Readressierung* der institutionellen Erwartungen fasse.

Techniken der Subjektivierung

Der Begriff Technik im pädagogischen Kontext stammt vom griechischen Wort *technikos* ab, was *«Kunstfertigkeit»* bedeutet (Benner & Oelkers, 2010, S. 988). Er bezieht sich auf spezielles Können und Wissen in Verfahrensweisen, die in vielen Lebensbereichen Anwendung finden. Technik wird nicht nur als eine Verfahrensweise gesehen, die einem bestimmten Zweck dient, sondern auch als eine spezifische Vorgehensweise, die auf bestimmten Regeln und Erfahrungen basiert. Jede Handlung eines Lebewesens und jede menschliche Tätigkeit kann als technischer Prozess angesehen werden. Technik umfasst nicht nur manuelle Fertigkeiten, sondern auch geistige Prozesse wie Denken, Erkennen und Bewerten. Oft ist es die Kombination aus geistigen und manuellen Fähigkeiten, die Technik ausmacht. Dies schliesst Bereiche wie Meditation, Atmung, Körperhaltung, Ernährung und wissenschaftliche Forschung ein. Angesichts dieser breiten Auffassung von *«Technik»* im Bildungsbereich und in der Pädagogik, die sowohl manuelle als auch geistige Fähigkeiten umfasst und in unterschiedlichen Lebensbereichen Anwendung findet, erweitert sich das Spektrum der Betrachtung. Werden Techniken im pädagogischen Kontext betrachtet, geht es nicht nur um die Frage, ob sie eingesetzt werden, sondern auch um ihre Auswirkungen auf individuelle Handlungsspielräume. Es ist wichtig zu erkennen, ob diese Techniken dazu beitragen, Möglichkeiten zu erweitern oder einzuschränken, ob sie flexible Machtverhältnisse unterstützen oder starre Herrschaftsstrukturen festigen und inwiefern sie den Raum für alternative Praktiken und Perspektiven offenhalten oder verschliessen (Gelhard et al., 2013, S. 11). In diesem Sinne wird der Begriff *«Technik»* nicht nur als Werkzeug oder Methode verstanden, sondern er beinhaltet auch Verfahren und damit etablierte Praktiken, etwas Bestimmtes zu tun. Dementsprechend werden die Subjektivierungstechniken im Zusammenhang mit der Eignungsabklärung im Beitrag in zwei Formen untersucht: Die erste Ebene der Techniken umfasst die Artefakte, wie das Gesprächsprotokoll oder die jeweiligen Dokumente, die als *«non-humans»* ihre *«acts»* nicht per se äussern (Schmidt, 2012, S. 69), die aber trotzdem in ihrem Einsatz durch die *«humans»* Einfluss auf den Prozess und die darin entstehenden Selbstverhältnisse nehmen. Auf der zweiten Ebene werden die Techniken der Aufrufungen oder Umsetzungen als Praktiken betrachtet, an denen die Studierenden – hier im Eignungsgespräch – teilnehmen.

Im Prozess der Eignungsabklärung zeigen sich die beiden Formen der Techniken also in den arrangierten und feldtypischen Artefakten *und* in den Praktiken der Hochschuldozenten, die z. B. eine Fremdeinschätzung der Studierenden vornehmen und eine Selbsteinschätzung beauftragen. Die Studierenden und die Mentor:innen beziehen sich dabei in ihren Einschätzungen auf ein Artefakt.

Technologien des Selbst

Diese Techniken der Berufseignungsabklärung werden nun adressatenseitig mit verschiedenen *Technologien des Selbst* readressiert:

«Technologien des Selbst, die es dem Einzelnen ermöglichen, aus eigener Kraft oder mit Hilfe anderer eine Reihe von Operationen an seinem Körper oder seiner Seele, seinem Denken, seinem Verhalten und seiner Existenzweise vorzunehmen, mit dem Ziel, sich so zu verändern, dass er einen gewissen Zustand des Glücks, der Reinheit, der Weisheit, der Vollkommenheit oder der Unsterblichkeit erlangt.» (Foucault, 2017 [1994], S. 289)

Obwohl das im Zitat formulierte Ziel im Kontext der Berufseignung als Überhöhung erscheint, weil es nicht um Glück oder Weisheit, sondern viel pragmatischer, aber folgenreich um die Anerkennbarkeit der Eignung als zukünftige Lehrperson geht, scheint das Konzept geeignet, um die Arbeit am Selbst auch in diesem Kontext zu beschreiben. Im Verfahren der Berufseignungsabklärung besteht die Differenz auch darin, dass die genannten Operationen an Körper, Seele, Denken oder Existenzweise institutionell veranlasst werden, und damit eine Arbeit am Selbstverhältnis erzwingen. «Wahrnehmungs-, Denk-, Handlungs- und Verhaltensvorschriften in Bezug auf das eigene Selbst als Technologie des Selbst» (Münste-Goussar, 2016, S. 13), werden im Folgenden als Beobachtungsperspektive eingesetzt, um die studentischen Readressierungen zu untersuchen und zu vergleichen. Das Individuum muss sich öffentlich darstellen, um sich als Subjekt zu konstituieren (Alkemeyer et al., 2013, S. 19). Dieser Prozess ist eng mit der sozialen Positionierung verbunden und beinhaltet von Anfang an den Vergleich mit anderen. Alkemeyer et al. (2013) verstehen den Körper dabei als «Medium und Schauplatz der Subjekt-Werdung» (S. 19, Hervorh. i. O.). Diese Subjekt-Werdung vollzieht sich im Modus der Anerkennung und Anerkennungspraktiken durch Adressierungen (Ricken, 2013). Das Subjekt – hier die Studierenden – positioniert sich innerhalb dieser aufgerufenen Normen, um sich im jeweiligen Feld anerkenbar zu machen, und bildet dabei auch ein spezifisches Selbstverhältnis aus (Güvenç, 2023, S. 172). Im Berufseignungsverfahren setzen sich die Studierenden zu den Anforderungen (oder Normen) der Eignung und zu sich selbst in Beziehung. Die beobachtbare und dokumentierte Art und Weise, in der sich die Studierenden als Bestimmte an der formellen «Hürde» der Berufseignungsabklärung als Anerkennbare positionieren, wird im Beitrag als performativer «*Selbst-Bezug*» (Kuhlmann, 2023, S. 91, Hervorh. i. O.) und als «Technologie des Selbst» gelesen (Foucault, 2017 [1994]) um darin die Einwirkung auf das eigene Selbst und die Weisen des Selbstbezugs zu untersuchen (Brodersen, 2022, S. 126).

Um fallübergreifend zu untersuchen, ob und wenn ja, wie sich im Verfahren der Berufseignungsabklärung eine eigenständige Subjektivierungslogik im Zusammenspiel der Techniken der Subjektivierung und den individuell readressierenden Technologien des Selbst etabliert, werden zwei unterschiedliche Fälle rekonstruiert,

die sich auf die gleichen Artefakte beziehen, aber mit unterschiedlichen Mentor:innen und Studierenden stattfanden. Zuvor wird jedoch das Gesamtarrangement der Berufseignungsabklärung dargestellt.

3 Kontextualisierung der Daten

Die Daten zur Eignungsabklärung wurden im Rahmen der qualitativen Längsschnittstudie TriLAN² in der Deutschschweiz erhoben. In TriLAN wurden die Forschungsteilnehmer:innen durch das dreijährige BA-Studium zur Kindergarten-/Unterstufenlehrperson, wo möglich, in allen Formaten der Lehrerbildung begleitet, sei es in Lehrveranstaltungen, in der Berufspraxis oder in damit verbundenen Gesprächen mit Praxislehrpersonen oder Mentor:innen (Hochschuldozent:innen). Die Studierenden wurden je Hochschule von einer Feldforscherin, die als «freundlich interessierter Schatten» überall dort anwesend war, wo sich Lehrer:innenbildung ereignete, ethnografisch begleitet (Breidenstein et al., 2020).

Der Regelverlauf der Eignungsabklärung an der untersuchten Institution beginnt im ersten Semester mit der Darlegung der Berufsmotivation, dabei wird auch auf biographische Momente zurückgegriffen, die die Studierenden in einem chronologischen Verlauf grafisch darstellen und der Mentorin zugänglich machen. Zwischen den Praktika im späteren Berufsfeld erfolgen Standortgespräche und im weiteren Semester erfolgt dann das Eignungsgespräch. Im Regelfall (in dem keine Zweifel an der Eignung bestehen) ist die Eignungsabklärung damit abgeschlossen. Im Eignungsgespräch fällt die Entscheidung. Dem Verfahren kommt also auch eine selektive Funktion zu, denn ist die Eignung nicht gegeben, kann das Studium nicht fortgesetzt werden. Wichtig für die Frage der Subjektivierung erscheint jedoch noch der Hinweis, dass auch nach Abschluss bzw. Zuerkennung der Berufseignung die Möglichkeit einer erneuten Prüfung in den institutionellen Artefakten explizit vorgesehen ist, die Zuerkennung der Eignung also über das gesamte Studium hinweg unter einem Vorbehalt steht.

Zentrale Elemente des Eignungsverfahrens sind in Tab. 2 dargestellt. Ihnen werden tentativ und hypothetisch Techniken der Subjektivierung zugeordnet, die zum Teil aus der Frage abgeleitet wurden, woraus im jeweiligen Verfahrenselement Anrufungen als Adressierungen an die Studierenden entstehen, zum Teil aus Beobachtungen in der Feldforschung stammen und auch mit Ergebnissen der Rekonstruktion ergänzt wurden. In diesem Abstraktionsversuch wurde der Bewegung Rickens (2018) gefolgt, Leistung als Subjektivierungslogik zu generalisieren. In einzelnen Verfahrenselementen konnten auch verschiedene Techniken

2 Trajektorien in den Lehrberuf – Adressierungspraktiken und Narrationen im Längsschnitt des BA-Studiums Kindergarten-/Unterstufe.

identifiziert werden. In der folgenden Rekonstruktion der beiden Eignungsgespräche werden die dort aufscheinenden Techniken detaillierter untersucht.

Tab. 2: Verfahrenselement als Techniken der Subjektivierung (Artefakte sind kursiv markiert)

Verfahrenselemente	Techniken der Subjektivierung
<i>Kriterienraster</i> überfachlicher Kompetenzen	Institutionelle Festschreibung der Eignungskriterien
Abstimmung der Fremdeinschätzung mit Praxislehrpersonen	Kollektivierung des Urteils als ‚Geltungsverstärker‘ durch «soziale Beglaubigung» (Ricken & Rose, 2023, S. 45)
Besuch im Unterricht	Beobachtung im Feld der Bewährung
<i>Protokoll</i> des Gesprächs	Festschreibung des Verlaufs
<i>Schriftliche</i> Fremd- und Selbsteinschätzung	Festschreibung von Eigenschaften
Etappierte Gespräche mit Mentor:in	verbindliche prozessuale Einbindung
Eignungsgespräch unter vier Augen	«Sprechen-Machen» (Foucault, 1983, S. 68) Beobachtung im Fokus
Möglichkeit der Revision zugesprochener Eignung während des gesamten Studiums	Disziplinierung durch den verhaltensbezogenen Vorbehalt der Anerkennung

Bei den hier für die Rekonstruktion ausgewählten Sequenzen handelt es sich um Ausschnitte aus den Berufseignungsgesprächen als letzter Phase des Verfahrens, welche im ersten Studienjahr zwischen dem bzw. der Mentor:in und der bzw. dem jeweiligen Studierenden im Rahmen der Eignungsabklärung erfolgen. Dabei werden Kompetenzen (Tab. 3) erfragt, die bereits vor Studienbeginn bei den Studierenden vorhanden sein sollten. Die Gespräche zwischen der jeweiligen Mentorin und der bzw. dem Studierenden wurden als Vieraugengespräche aufgrund der COVID-19-Pandemie online durchgeführt. Eine Feldforscherin konnte als ‚digitaler Schatten‘ teilnehmen und das Gespräch aufzeichnen. Beide Male wurde im Dialekt (Schweizerdeutsch) gesprochen.

In den Eignungsgesprächen werden die individuellen persönlichen Merkmale, (überfachliche) Kompetenzen und die (Selbst-) Positionierung der Studierenden nicht nur sichtbar, sondern auch bewertbar gemacht. Die Studierenden sind zur Reflexion aufgefordert, sie müssen ihre Fähigkeiten und Selbstwahrnehmung darlegen, was einen wesentlichen Beitrag zur Beurteilung ihrer beruflichen Eignung leistet. In diesen Situationen werden die Studierenden bewertet, haben jedoch auch die Möglichkeit, sich mündlich zu ihrer (davor schriftlich geäußerte) Eignung zu äussern und ihre Fähigkeiten in dieser Bewährungssituation

zu präsentieren. Dadurch können sie sich als geeignete Kandidat:innen für den Lehrberuf positionieren. Diese Gespräche sind somit eine entscheidende Bühne, auf der die Studierenden sich im Kontext der Berufseignung präsentieren und ihre Position festigen müssen.

Das institutionelle Artefakt, das den Gesamtprozess der Eignungsabklärung transparent macht, beinhaltet neben den Schritten des Prozesses und dem Hinweis auf die Wichtigkeit des Fachwissens und der Fachkompetenzen fünf sog. Kompetenzfelder, die als überfachliche bzw. personale und soziale Kompetenzen gefasst sind. Diese umfassen *Kommunikation*, *Kooperation*, *Strukturierung*, *Belastbarkeit* und *Reflexion* (Tab. 3), um den Studierenden bei der Erstellung der Selbstbeurteilung einen Orientierungsrahmen für die schriftlichen Ausführungen zu geben. Das Artefakt beinhaltet noch weitere Kategorien, welche hier aus Gründen der Anonymisierung der Institution nicht vollständig aufgeführt werden.

Tab. 3: Reproduktion des Artefakts (anonymisiert und gekürzt)

Kommunikation	Kooperation	Strukturierung	Belastbarkeit	Reflexion
Verständliche Ausdrucksweise	Übernehmen von Verantwortung	Auswählen von Inhalten	Einholen von Unterstützung	Einschätzen des eigenen Handelns
Situationsgerechte Interaktion	Wechsel der Perspektive	Zielorientiertes Vorgehen	Bewahren des Überblicks	Ableiten von Konsequenzen

Konzeptionell-programmatisch wird in diesem Artefakt davon ausgegangen, dass die Kompetenzen Voraussetzungen der Eignung für den Lehrberuf sind und im Verlauf des Studiums daher «verfeinert, aber nicht von Grund auf erworben werden können». Das Artefakt folgt darin der grundlegenden Prämisse des Persönlichkeitsansatzes (Mayr & Neuweg, 2023). Der Selektionscharakter entsteht durch das formalisierte Verfahren und die Prüfung durch den bzw. die Mentor:in. Die Eignungsgespräche werden von dem bzw. der Mentor:in protokolliert, die Feststellung der Eignung kann bei aussergewöhnlichen Vorkommnissen oder Auffälligkeiten aber bis zum Abschluss des Studiums revidiert werden. Die Reflexion des eigenen Handelns als Lehrer:in greift normative Vorstellungen darüber auf, wie Lehrer:innen idealerweise sein sollten bzw. wie man sich innerhalb des Studiums zu diesen Vorstellungen hin entwickeln kann. Die Überprüfung ist in den Richtlinien zur Beurteilung der beruflichen Eignung der jeweiligen Hochschule festgehalten. Beurteilung und Überwachung der beruflichen Eignung liegen in der Verantwortung der Mentor:innen, also der Dozent:innen an der Hochschule. Obwohl die Verantwortung bei der jeweiligen Mentorin oder dem jeweiligen Mentor liegt, sind die Praxislehrpersonen wichtige Referenzpersonen.

Sie beobachten die Studierenden über mehrere Wochen hinweg während des Unterrichts, führen Vor- und Nachbesprechungen durch und stehen im Austausch mit den Mentor:innen.

4 Methodisches Vorgehen

Das methodische Vorgehen orientiert sich massgeblich am Konzept der Adressierungsanalyse (Kuhlmann, 2023; Kuhlmann et al., 2017; Reh & Ricken, 2012). Der Fokus liegt darauf, anhand von Interaktionsdaten die situativen Prozesse der Subjektivierung in Akten der Adressierungen und Readressierungen zu bestimmen. Die Autor:innen dieser Methode definieren vier heuristische Dimensionen: Die erste ist die Organisationsdimension, die sich mit Selektions- und Reaktionsphänomenen beschäftigt und klärt, wie im Adressierungsprozess jemand als Adressat:in ausgewählt wird (Rose & Ricken, 2018, S. 168). Die zweite Dimension betrifft Normen und Wissen, in der die Definition von Situationen und die darin stattfindenden Normationen untersucht werden. Die Machtdimension befasst sich mit Positionierungen und Relationierungen und thematisiert (temporäre) Subjektpositionierungen. Die vierte und letzte Dimension ist die Selbstverhältnisdimension, die sich darauf konzentriert, wie sich die/der Sprecher:in als temporäres Selbst darstellt (Kuhlmann et al., 2017). Insgesamt bietet die Adressierungsanalyse einen geeigneten methodischen Zugang, um situative Subjektivierungsprozesse empirisch zu untersuchen (z. B. Kuhlmann, 2023; Kuhlmann & Sotzek, 2019; Reh & Ricken, 2012; Ricken, 2013a, 2013b; Rose & Ricken, 2018).

Für die vorliegende Untersuchung des situativen Subjektivierungsgeschehens wurde die Adressierungsanalyse adaptiert (Güvenç & Leonhard, 2023; Leonhard et al., 2023) und drei der vier Dimensionen in ein Verhältnis gesetzt, welche das methodische Vorgehen strukturieren. Eine Sequenzanalyse wird, wie von den Autor:innen vorgeschlagen (Ricken et al. 2017, S. 215), durchgeführt, um die Adressierung, Readressierung und deren Verkettungen ihrer interaktiven Genese folgend zu rekonstruieren (Güvenç & Leonhard, 2023, S. 56). Die folgende Tabelle 4 zeigt das Vorgehen und die damit verbundenen Fragen schematisch auf:

Tab. 4: Methodische Konkretisierung zur Analyse von situativen Subjektivierungen, basierend auf Kuhlmann (2023), Reh & Ricken (2012), Ricken et al. (2017)

Dimension	Analyseschritt	Heuristische Fragen
Norm- und Wissensdimension	Situationsdefinition	<ul style="list-style-type: none"> • Als was ist bzw. wird die vorliegende Situation gedeutet/definiert? • Welche normativen Horizonte werden darin beansprucht und damit auch als gültig behauptet?
Machtdimension	Positionierung	<ul style="list-style-type: none"> • Wie positioniert sich die bzw. der Sprecher:in? • Wie wird die bzw. der Adressat:in positioniert? • In welches Verhältnis ist die bzw. der Andere damit zu sich, zu anderen und zur Welt gesetzt?
Selbstverhältnisdimension	Subjektivierung	<ul style="list-style-type: none"> • Welches Verhältnis zu sich selbst zeigt sich in der Verhältnissetzung zur Ordnung und zu den Anderen? • Welche Arbeit am Selbst wird erwartet, performiert bzw. in Aussicht gestellt? • Welche Rekursivitätsspielräume werden eröffnet, wie weit werden sie genutzt?
Abstrahierende Verdichtung der Befunde, auch im Anschluss an die vorgängigen Sequenzen und die untersuchungsleitende Fragestellung.		

Die Reihenfolge des Vorgehens ergibt sich aus der Untersuchung der Situationsdefinition als umfassender Perspektive in der Norm- und Wissensdimension über die relationalen Positionierungen in der Machtdimension hin zu den individuellen Subjektivierungsweisen. Dieser Dreischritt wird durch heuristische Fragen in jeder Dimension geleitet, ohne dass im Folgenden jede Sequenz mit jeder Frage bearbeitet wird. Was im Abschnitt 2 als *Techniken der Subjektivierung* bezeichnet wurde, wird aus Sicht der Autorin vor allem in der Norm- und Wissensdimension und in der Machtdimension sichtbar und auf dieser Ebene untersucht. Mit den dort formulierten Fragen wird untersucht, mit welchen Anforderungen Subjekte situativ konfrontiert werden und wie sie in der situativen Ordnung positioniert werden. Die *readressierenden* Positionierungen des Subjekts, das sich in Bezug auf die vorgängigen Positionierungen zu diesen und zu sich selbst ins Verhältnis setzt und die Adressierungen akzeptiert, ignoriert oder sich ihnen widersetzt, werden als *Technologien des Selbst* gelesen (Abschnitt 2). Das konkrete Vorgehen besteht darin, diesen Dreischritt in jeder Sequenz zu vollziehen und von der *Situationsdefinition* über die Untersuchung der *Positionierungen* zum in diesem Beitrag zentralen Aspekt der *Subjektivierung* als Entwicklung eines spezifischen Selbstverhältnisses zu gelangen.

5 Adressierungsanalytische Rekonstruktion

Im Folgenden rekonstruiere ich zunächst einen Ausschnitt aus dem Eignungsgespräch zwischen Nick Forster und seiner Mentorin. Darin fokussiere ich auf die Frage, mit welchen *Techniken der Subjektivierung* die Mentorin den Studenten adressiert. Die detaillierte Rekonstruktion seiner Readressierung zielt darauf, die entsprechenden *Technologien des Selbst* mit der Frage herauszuarbeiten, wie sich Nick Forster als geeignet zeigt bzw. sich im Sprechen zum Geeigneten macht. Anhand eines zweiten Gesprächs im gleichen institutionellen Rahmen, aber mit anderer Mentorin bei einer anderen Studentin, Nora Graf, wird untersucht, wie sich die Eignungsabklärung mit anderen Teilnehmenden in derselben institutionellen Rahmung realisiert. Ziel der Rekonstruktionen ist, anhand der Kontrastierung der beiden Gespräche die Hypothese zu prüfen, dass die Eignungsprüfung eine gemeinsame und eigenständige Subjektivierungslogik im Studium zum Lehrberuf etabliert.

5.1 Eignungsgespräch mit Nick Forster

Die folgend rekonstruierte Gesprächssituation von Nick Forster beginnt mit dem Sprechakt der Mentorin, die zunächst nach dem Befinden von Nick fragt. Der Transkriptausschnitt startet in dem Moment, in dem die Mentorin auf die Selbsteinschätzung eingeht. Die Sequenzen werden bis zur längeren Readressierung von Nick kursorisch dargestellt, bevor dann die detaillierte Adressierungsanalyse durchgeführt wird.

Ment: (*schmunzelt*) - genau - gut und - jetzt (*gedehnt*) eben ich habe Ihre Selbsteinschätzung - habe ich ja gelesen ist auch schon «es Zitli här» (eine Weile zurück) - ehm (*gedehnt*) -- und - ich fände es sinnvoll wenn Sie mir jetzt - nochmals -- kurz mündlich würden-- so - die wichtigsten - Stärken die Sie sehen im Bereich von diesen Eignungskriterien - so ein bisschen die Zusammenfassung - und -- Entwicklungsbereiche also immer in Bezug auf - auf diese Eignungskriterien -

Nick: mhm also das was ich jetzt ehm - eben in der Selbsteinschätzung geschrieben hatte so ein bisschen -

Ment: genau (*gedehnt*) // (*unv.*) //

Nick: // ja // -

Ment: nochmals in Worten // wiedergeben //

Nick: // (*schmunzelt*) //

Ment: und nur so nebenbei - ich schreibe ein kleines - Protokoll aber wirklich ein Mini-protokoll

Nick: mhm -

Ment: ehm wo auch nicht alles-- ich schreibe nicht alles auf -

Nick: mhm

Ment: ich zeige es Ihnen danach auch Sie können nochmals drüber schauen -- ehm ist eigentlich so - ein bisschen festhalten was wir jetzt da - besprechen mh

1. Abschnitt / Sequenz

In diesem Sprechakt ruft die Mentorin, die hier die institutionelle Definitionsmacht innehat, Nick dazu auf, die bereits schriftlich festgehaltene Selbsteinschätzung mündlich, kurz und unter Berücksichtigung der Stärken und Entwicklungsbereiche zusammenfassend wiederzugeben. Die Positionierung der Mentorin als Gesprächseröffnende und -leitende zieht sich durch das gesamte Gespräch. Mit der Vorgabe des Gesprächsinhalts positioniert sich die Mentorin ebenso in der Funktion der Selektionierenden und Prüfenden sowie als diejenige, die das institutionelle Mandat vertritt und ernstnimmt. Sie fordert Nick auf, seine Selbsteinschätzung und persönliche Entwicklung in Bezug auf vorgegebene Kriterien mündlich darzulegen und schafft einen strukturierten Rahmen, der Formalität impliziert. Dieser Sprechakt verdeutlicht, dass die Mentorin klare Erwartungen an die Selbsteinschätzung stellt, die in Übereinstimmung mit institutionellen Vorgaben kommuniziert werden sollen. Diese spezifische Anforderung, Eignungskriterien anzusprechen, impliziert, dass die Selbsteinschätzung gezielt anhand der Kriterien erfolgen soll, die massgeblich für die Beurteilung der Eignung sind. Die Aufforderung der Mentorin führt gleichzeitig zu einer gemeinsamen Ausgangssituation, damit zu einem gemeinsamen Verständnis (Kalthoff, 2014) und gibt Nick die Möglichkeit, Aspekte zu betonen, aber auch anders auszulegen als schriftlich festgehalten. Während die vorgängige Aufforderung zur schriftlichen Selbsteinschätzung als Technik des ‚Schreiben-Machens‘ gekennzeichnet werden kann, sind in der Gesprächssituation mit dem »Sprechen-Machen« (Tab. 1) in Verbindung mit den vorgegebenen Kriterien für die Selbsteinschätzung zwei Techniken der Subjektivierung wirksam: Einerseits die Aufforderung zur Orientierung der Selbstdarstellung Nicks an den vorgegebenen Kriterien der Eignung und andererseits seine mündlichen Ausführungen im Gespräch, die ihn im institutionellen Bewertungsprozess positionieren.

Die erste Readressierung erfolgt vergewissernd von Nick, die Mentorin bestätigt die Äusserung und bemerkt »nebenbei«, dass sie ein »kleines Protokoll«, »ein Miniprotokoll« schreiben wird. Ich bezeichne das generalisierend als Technik der *Festschreibung*, die den Aussagen von Nick nicht nur Gewicht und formelle Relevanz gibt, sondern auch eine Bindung an Aussagen erzeugt. Ausserdem schafft das *Protokollieren* mehr als ein transsituatives und damit dauerhaftes Dokument, denn die Selbstbeschreibung von Nick im Modus des »Sprechen-Machens« wird in einen offiziellen und formalen Rahmen überführt und als *Beleg* zu einem integralen Bestandteil des Bewertungsprozesses. Gleichzeitig und in Spannung zur hier argumentierten Relevanz dieser Technik wird das Protokollieren durch die Aussage der Mentorin als Geringfügigkeit gekennzeichnet. Nick folgt weiterhin mit »mhm«, zeigt seine Aufmerksamkeit, seine Einlassung auf die Situation und damit auch seine Folgebereitschaft.

Die folgende Readressierung von Nick rekonstruiere ich nun entsprechend dem oben skizzierten Vorgehen in vier Schritten.

(Re-) Adressierung von Nick

Nick: mhm - ja ist gut -- ja (*gedehnt*) - ehm -- (*atmet hörbar ein*) - ja (*lacht*) ich weiss auch nicht also als ich es geschrieben habe muss ich sagen habe ich dann gedacht ja mmh (*gedehnt*) - überschätze ich mich selber vielleicht ein bisschen - eh aber ja - also so ist es halt - auch wie ich es finde ehm - mehr so wenn es um Kommunikation geht -- ehm - finde ich eigentlich eben ich bin sehr kommunikativ - ehm - es fällt mir nicht schwer mit Menschen in Kontakt zu kommen auch nicht mit Kindern - ehm - nicht mit Vorgesetzten nicht mit - Teammitglieder oder oder ehm - Eltern auch also - hatte ich jetzt nicht in der Schule - bis jetzt aber so vorher im Hort -- und ich glaube einfach ich weiss auch - einfach gut - wie (*gedehnt*) - also - (*atmet hörbar aus*) - ja wie - und - also wie es - in de- in einer gewissen Situation vielleicht auch angebracht ist mit den Leuten zu reden - ehm - so ja - Tonfall und so das - ja - ich denke - das - beherrsche ich eigentlich schon ziemlich - gut - auch so Kooperation - ist mir auch schon viel bestätigt worden von -- von Vorgesetzten von vorher von ehm - ppf auch von ehm - Herr [Name Praxislehrperson] jetzt noch - im - [ersten Praktikum] - dass ich - ja eben zuverlässig sei - auch - dass ich - gerne Herausforderungen annehme und - Verantwortung übernehme - ehm (*gedehnt*) -- ja ppf - ich glaube - es ist sicher - etwas was ich auch - (*schmunzelt*) gut kann - (*schmunzelt*) - ich glaub - eben Strukturierung das hatte ich auch so geschrieben - im Text drin -- dass es sicher ehm - am ehesten - meine Schwäche - ehm - wo es auch so ein bisschen um - (*atmet hörbar ein*) - ja (*gedehnt*) ich weiss auch nicht Darstellung - Darstellungen geht - ehm - so ein bisschen überlegen - ehm was Sinn macht - in welcher Reihenfolge etwas zu machen - es ist bei mir aber viel- vieles ist einfach- ich bin mehr ein spontaner Typ sage ich jetzt mal - und so ein bisschen - folge so ein bisschen - meiner Intuition - und das funktioniert - in der Regel - eigentlich sehr gut - aber es gibt halt manchmal auch Situationen wo es dann auch - ein bisschen besser ist wenn man mal ein bisschen -- vielleicht ein bisschen strukturierter vorgeht so - ich denke dort kann ich sicher noch - eh- am ehesten von diesen fünf Punkten - am meisten so ein bisschen herausholen - und Belastbarkeit - ppf ja ppf (*schmunzelt*) - bin ich sehr (*lacht*) also - das ist eh - das ist ehm - ja - ich glaube nicht dass - dass mach- ich würde auch sagen ich merke schon manchmal bin ich gestresst wegen etwas - ehm - aber irgendwie - kriege ich es immer ehm - trotzdem hin ohne dass ich mich - zu stark - stresse wegen Sachen - auch - eben im [ersten Praktikum] - war es schon ziemlich ein Stress manchmal - aber trotzdem - habe ich dann entschieden -- einen grosser Teil - ehm an Arbeit - noch extra auf mich zu nehmen - das Ganze mit dem - Rap den ich gemacht habe das hat - extrem viel Zeit gebraucht

Schritt 1: Situationsdefinition

Die situative Anforderung an Nick besteht darin, auf die Aufforderung der Mentorin einzugehen. Die Situationsdefinition, die die Mentorin mit ihrer Frage vornimmt, besteht darin, die Selbsteinschätzung zusammenfassend wiederzugeben. Nick berichtet nach der Aufforderung durch die Mentorin über die vorgegebenen überfachlichen Kompetenzen und geht darauf ordnungs- und erwartungsgemäss

ein, indem er für die Vorbereitung der Selbsteinschätzung das Artefakt (Tab. 2) der Hochschule berücksichtigt und der Reihenfolge nach berücksichtigt.

Mit der zweiten Frage wird betrachtet, welche normativen Horizonte beansprucht und damit auch als gültig behauptet werden. Dies sind nämlich die unhinterfragten, festgesetzten überfachlichen Kompetenzen, die aufgerufen werden, welche die erstrebenswerten bzw. die «erreichungsnotwendigen» Verhaltensweisen und Eigenschaften der Institution als gesetzt und als Leitlinie für die persönliche und berufliche Entwicklung darstellen. Nick definiert die Situation also als eine, in der es opportun ist, sich der Anforderung zu stellen und der Normation durch das Artefakt mit seinen Bereichen zu folgen.

Schritt 2: Positionierung

Die erste Readressierung von Nick erfolgt zögerlich, er bekundet mit «überschätze ich mich» Unsicherheit über seine Selbstwahrnehmung und Positionierung. Die Bearbeitung der Frage der angemessenen Selbstpräsentation in Form der Äußerung «überschätze ich mich selber vielleicht» erfordert eine Abwägung seiner Positionierung zwischen hinreichendem Selbstbewusstsein einerseits und der Markierung von «Entwicklungsfeldern». Obwohl er mit Unsicherheitsmarkern agiert, offenbart seine Aussage «so ist es halt» eine bemerkenswerte Selbstsicherheit. Obwohl die unmittelbare Involviertheit und Beobachtung in einem Vieraugengespräch keine Ausweichmöglichkeiten für Nick bieten und die Rekursivitätsspielräume in der oben genannten Spannung zur Positionierung klein sind, lässt sich seine Positionierung sowohl als «Unterwerfung» unter die institutionellen Ansprüche, zugleich aber auch als «Überschreitung» (Ricken, 2013a, S. 90) dieser Ansprüche durch seine selbstbewusste Positionierung verstehen.

Durch die Aufforderung der Mentorin aktualisiert er (zwangsläufig) mündlich seine zuvor verschriftlichte Selbstbetrachtung. In seiner Positionierung zeigt sich Nick «proaktiv», indem er die vorgegebenen überfachlichen Kriterien mit selbstbezogenem Urteil festigt. Mit dem Verweis auf seine Erfahrungen und die darin erhaltene Erwähnung der Rückmeldungen berücksichtigt er gegenüber der Mentorin auch andere Meinungen und konstruiert somit eine Selbstdarstellung, die nicht nur auf seinen Beobachtungen basiert, sondern auch von «Gewährleuten» anerkannt wird.

Im Gespräch zeigt Nick auch eine gewisse Selbstkritik hinsichtlich seiner Strukturierungsfähigkeit. Die Betonung, dass er sich unter den vorgegebenen Kriterien für seine Weiterentwicklung am ehesten in diesem Punkt weiterentwickeln kann, ist bemerkenswert. Die Äußerung «so ein bisschen» deutet gleichzeitig auf die Balance zwischen Lob und Raum zur Weiterentwicklung bzw. auf seine Entwicklungsbereitschaft hin, da er in der Lage ist, eigene «Schwächen» benennen zu können. Als bemerkenswert kann dies ausserdem betrachtet werden, da die Mentorin ihn nicht auf seine Schwächen angesprochen hat, sondern seine Äußerungen diesbezüglich auf seiner eigenen Bereitschaft – ohne Aufrufung, diese anzusprechen, basieren.

Am Kriterium der «Belastbarkeit» lässt sich exemplarisch der Modus untersuchen, in dem Berufseignung festgestellt wird. Mindestens dort, wo nicht Indizien von anderen Orten und Ereignissen des Verfahrens (z. B. im Praktikum) dagegensprechen, folgt die Darstellung der Eignung als *Behauptung*, die sich anders als z. B. bei einer schriftlichen Prüfung der Überprüfbarkeit entzieht.

Nick positioniert sich als kompetenter und anforderungskonformer Student, der sich bei den schriftlichen und mündlichen Vorbereitungen an den vorgegebenen Kriterien orientiert hat. Er ratifiziert diese Kriterien und unterwirft sich der Technik der doppelten Festschreibung in der Selbstfestschreibung der Selbsteinschätzung und in der schriftlichen Dokumentation seiner Aussagen im «Miniprotokoll».

Schritt 3: Selbstverhältnisdimension

Durch die geforderte Positionierung auf Basis seiner Vorbereitungen hebt er die vorgegebenen Eignungskriterien hervor. Er stellt sich als kommunikative, kooperative und belastbare Person dar, sowohl im Umgang mit Vorgesetzten und Teammitgliedern als auch mit den Kindern, und präsentiert sich damit als geeignet für den Lehrberuf. Die Nennung seiner vermeintlichen Schwäche, der Strukturierung, wird von ihm so dargestellt, dass er in diesem Bereich noch Potenzial sieht. Gleichzeitig beansprucht er, dass er «ein spontaner Typ» sei und seiner Intuition folge. Die Relativierung seiner Schwäche in seiner Selbstdarstellung ergänzt er damit, dass seine Spontanität und Intuition «in der Regel – eigentlich sehr gut» funktionieren würden. Seine Einschätzung, spontan und intuitiv zu sein, könnte auch als bewusste Wahrnehmung seines Verhaltens und seiner Herangehensweise gelesen werden. Er erkennt also, dass diese sowohl Vorteile als auch Nachteile mit sich bringen kann und zeigt sich in der ausgewogenen Darstellung auch seiner «Entwicklungsfelder» *performativ* als «reflektiert», denn dieses Kriterium adressiert er als einziges der fünf Kriterien (Tab. 3) nicht explizit.

Schritt 4: Abstrahierende Verdichtung

In der Interaktion mit seiner Mentorin positioniert sich Nick innerhalb des institutionell vorgegebenen Rahmens der Lehrerbildung. Im Versuch, seine Readressierung als «Technologien des Selbst» zu lesen, mit denen er seinen Selbst-Bezug als «der von den Sprechenden zur Darstellung gebrachten Arbeit am Selbst» (Kuhlmann, 2023, S. 91) mit den Erwartungen der Institution moderiert, konnte ich folgende Technologien identifizieren. Mit der *Technologie der Selbstaffirmation*, durch die er sich selbst in seinen Fähigkeiten bestärkt und das Vorhandensein der erforderlichen «Kompetenzen» bekräftigt, positioniert er sich als geeigneter Lehrer. Die Anforderung, sich im Verfahren als einerseits hinreichend aner kennbar und andererseits noch nicht perfekt darzustellen, kennzeichne ich als *Technologie der Anspruchsmoderation*. Mit dieser gelingt es ihm Unsicherheiten und «Schwächen» anzusprechen, eine Haltung zwischen Selbstsicherheit und Demut zu zeigen und

dennoch keinen Raum für wesentlichen Zweifel an seiner Eignung zu eröffnen. Dies zeigt sich besonders in seiner Auseinandersetzung mit seiner Fähigkeit zur Strukturierung und der gleichzeitigen Naturalisierung der spontanen, intuitiven Herangehensweise als «Typ». Die Technologie der Anspruchsmoderation ist eng verbunden mit der Technologie *performativer Reflexion*. Letztere bildet die Voraussetzung, die Moderation der Ansprüche als performative Erwägungen sichtbar machen zu können.

Im Rekurs auf die «Gewährleute» wie Eltern und Praxislehrpersonen, die seine Selbsteinschätzung (in seinen Erzählungen) bestätigen, zeigt sich, dass die *Technik der Subjektivierung*, die ich oben als *soziale Beglaubigung* gefasst habe (Tab. 2) auch als *Technologie des Selbst* «funktioniert». Die Selbstbeschreibung von Nick Forster gewinnt dadurch an Gewicht, dass seine Aussagen an Rückmeldungen relevanter Anderer angeschlossen werden und damit implizit eine höhere Geltung beanspruchen können.

Mit diesen Technologien zeigt Nick «nach aussen» (Reckwitz, 2003, S. 290) seine Anpassungsfähigkeit an das Verfahren der Berufseignungsabklärung und damit auch seine Eignung und Bereitschaft für den Lehrberuf. «Nach innen» (ebd.) macht er sich zugleich zum Geeigneten und inkorporiert die Anforderungen als solche, in denen es sich zu eignen und zu bewähren gilt.

5.2 Eignungsgespräch mit Nora Graf

Das Eignungsgespräch von Nora Graf rekonstruiere ich im Gegensatz zu dem von Nick Forster nicht vollständig sequenziell, sondern mit dem Ziel der kontrastierenden Prüfung, ob sich die rekonstruierten Techniken der Subjektivierung und die Technologien des Selbst auch im zweiten Gespräch, das im gleichen institutionellen Rahmen, aber mit anderen Beteiligten stattfindet, herausarbeiten lassen. Mit dieser Prüfung ist die Frage nach einer fallübergreifenden und eigenständigen Logik der Subjektivierung verbunden. Die Frage ist auch deshalb so interessant, weil das Gespräch einen deutlich weniger formellen und dafür «kooperativen» Gestus hat.

Ment: - ehm willkommen zu diesem Gespräch und das ist ja ein Gespräch das im Rahmen dieser - Eignungsabklärung stattfindet im ersten Jahr wo man wie so ein bisschen - schaut ja ist das wirklich- Sie schauen wir schauen zusammen entscheiden wir ist das wirklich der richtige Weg // (unv.) //

Nora: // mhm //

Ment: ist das- ist der - Beruf das für Sie - wir sind ja wie am Anfang vom Studium haben wir- haben wir schon mal so ein Motivationsgespräch gehabt und -- ich hatte da so ein bisschen das Bild gebraucht dass man wie auf ein «Bänkli» (Sitzbank) sitzt zusammen und mal überlegt was ist jetzt schon in Ihrem Rucksack - ehm was -- bringen Sie mit? wo wollen Sie überhaupt hin? - ehm - was wollen Sie noch dazu - sich holen was brauchen Sie noch für einen Führer und so weiter - // und //

Nora: // mhm //

Ment: jetzt ist eigentlich - ehm wieder so jetzt sind Sie ein Stückchen schon gelaufen in eine gewisse Richtung und jetzt ist eigentlich – sitzen wir wieder auf dieses «Bänkli» (Sitzbank) - und schauen wie zusammen was ist jetzt neu dazugekommen? wo stehen Sie auf dem Weg zur Lehrperson? -- ehm auch - was haben Sie dazugelernt? - aus Ihrer Ansicht - was ist meine Einschätzung von aussen vergleichen wir wie und dann - die nächsten Ziele die nächste Etappe sozusagen festlegen -

In der Erst-Adressierung der Mentorin ruft diese Kooperation und ein gemeinsames Engagement für den Prozess der Eignungsabklärung auf. Auch wenn die Ansprache im Vergleich mit der anderen Mentorin deutlich gemeinschaftlicher erscheint, ist die kurze offizielle Begrüssung und der Hinweis auf die «Eignungsabklärung» eindeutig verfahrensbezogen. Im «Schauen», ob das Studium «wirklich der richtige Weg» ist, wird zum einen deutlich, dass die Frage der Zuständigkeit für die formelle Entscheidung hier als gemeinschaftlich gefasst wird. Obwohl die Mentorin verfahrensbezogen als Entscheidungsinstanz feststeht, wird Nora Graf als diejenige adressiert, die ihre Eignung auch selbst prüfen möge. Das doppelte «wirklich» kennzeichnet aber den Anspruch, dass die Frage der Eignung auf eine abschliessende Entscheidung zustrebt.

Unter der Perspektive von Techniken der Subjektivierung fällt hier eine weitere Technik auf, die ich oben (Tab. 2) als «verbindliche prozessuale Einbindung» bezeichnet habe. Der Aufruf der Etappen («Motivationsgespräch»), die Metapher des Weges, des Innehaltens auf dem «Bänkli» kennzeichnet einerseits die Einbindung von Nora in den institutionellen Prozess der Abklärung, aber mit dem «Führer» auch die Zuschreibung der Begleitungsbedürftigkeit in diesem Prozess. Mit dieser Technik wird Nora durch das Verfahren «prozessiert».³

Die Technik des «Schreiben-Machens» wird auch in diesem Fall im letzten Abschnitt mit «Ihrer Ansicht» und «meine Einschätzung» aufgegriffen. Auch Nora Graf hat also im Vorfeld eine Selbsteinschätzung vorgenommen, die im Folgenden zum Gesprächsgegenstand wird. Ein Protokoll als Technik der Festschreibung findet sich in diesem Fall nicht, dafür eine *Technik der Vergemeinschaftung*, die sich im mehrfachen «wir» äussert und in der die Mentorin Fürsorge und Wohlwollen artikuliert, die sich auch in der Metapher einer gemeinsamen *Reise* artikuliert, die dennoch zur Klärung von Noras beruflicher Eignung dient. Die Technik des Sprechen-Machens realisiert sich im folgenden Sprechakt der Mentorin.

Ment: ja dann knüpfe ich doch dort gerne an Ihrer Einschätzung an und dann zuerst wie mal so - ich habe Sie – ich habe mich «mega» (sehr) gefreut die zu lesen Sie haben gesagt es war ein bisschen ein «Knorz» (mühselig) für Sie die zu erstellen - // Sie //

Nora: // ja //

3 Auffällig ist hier auch die eindeutige Orientierung der Studierenden, die hier metaphorisch auf den «Weg zur Lehrperson» gestellt wird.

Ment: fanden es so «streng» (anstrengend) sich so - Sachen herauszuschälen -- und - ehm - als ich es durchgelesen habe sind bei mir so Fragen aufgetaucht wo ich dachte ou da würde ich gerne - ehm einhängen und ich fand einfach Sie haben «uh» (sehr) viele spannende - Fragen gestellt und «uh» (sehr) viele spannende - Sachen da angesprochen -- ehm - damit- grundsätzlich ist mal die Frage warum- können Sie noch ein bisschen erklären warum fanden Sie es schwierig oder was fanden Sie schwierig? -

Vor dem Sprechen-Machen mit «können Sie noch ein bisschen erklären, warum sie es schwierig fanden» identifiziere ich eine weitere Technik, die ich als *Technik der Zuschreibung von Bedeutsamkeit* fasse. Anschliessend an den kooperativen Gestus wird der «Knorz», den die Studentin artikuliert hat, als positives Merkmal der Selbsteinschätzung gekennzeichnet und damit bereits vor Noras Aussagen positiv valuiert. Doch dann erfolgt die Aufforderung zur Erklärung.

Nora: ehm also jetzt im- beim bilanzierenden Fazit - das habe ich-

Ment: ah (*gedehnt*) - ja

Nora: die sind- ehm - Kompetenzbereiche habe ich eigentlich -- ehm - konnte ich heraus - also losschreiben - //aber//

Ment: // ja //

Nora: beim bilanzierenden Fazit - hatte ich ziemlich Mühe --

Ment: mhm -

Nora: und (*lacht*) - dort hatte ich wirklich einfach vor allem Mühe weil -- eben die -- die den Kompetenzen die wir - in diesem Sinne müssen - ehm - die wir hätten berücksichtigen sollen also jetzt eben [nennt Namen für ein Dokument mit Kompetenzen] da die - // (*unv.*) //

Ment: // ja // -

Nora: so viele sind für mich - so nahe eng zusammen - und // ich //

Ment: // mhm //

Nora: konnte manchmal wie noch nicht so genau differenzieren - was ist jetzt was? - also was gehört jetzt zu dem Punkt und was gehört jetzt genau zu dem Punkt - // und //

Ment: // ja //

Nora: ja darum habe ich dann da wie so ein paar Punkte zusammengenommen und manchmal hatte ich das Gefühl ich hätte noch viel mehr Punkte - genau in das reinnehmen können aber habe es dann wie - gedacht nein ich kann jetzt nicht fünf Punkte in so einen kleinen Abschnitt -- // rein nehmen (*lacht*) //

Ment: // (*lacht*) //

Nora: fließen lassen darum habe ich so ziemlich Mühe gehabt um das zu Schreiben - [...]

Nora: ich glaube jetzt während dem [ersten Praktikum] habe ich - ja - ich verwechsle es immer mit dem - also in diesem dreiwöchigen Praktikum -- ehm - hatte ich das Gefühl schon dass ich - vor allem dann so ab der zweiten dritten Woche - also die erste Woche hatte ich - «mega» (sehr) Stress gemacht - danach hatte ich eben so gemerkt ok nein es tut mir wieder nicht gut - und dann habe ich irgendwie - ich weiss nicht genau wie aber den Weg nachher gefunden zum -- einfach dann halt irgendwo auch dann - den Strich durchziehen und sagen he nein das ist jetzt - schon gut was du jetzt da gemacht hast -

In der Rekonstruktion der studentischen Readressierung fokussiere ich wiederum auf die Technologien des Selbst, die Nora «einsetzt». In der Differenzierung zwischen den Dokumenten «bilanzierendem Fazit» und «Selbsteinschätzung»⁴ rekonstruiere ich erneut die *Technologien der Selbstaffirmation*, denn Nora artikuliert, beim bilanzierenden Fazit «losschreiben» zu können und positioniert sich damit als mindestens in Teilen den Anforderungen des Schreiben-Machens auch umfassend gewachsen. Die bemerkenswerte Offenheit, «ziemlich Mühe» mit der verpflichtenden Systematik der «Kompetenzen» zu haben, lese ich wiederum als *Technologie performativer Reflexion*, in der Nora Graf sich insofern als anerkenntbar positioniert, weil auch der Zweifel (in Vorhinein als positiv gekennzeichnet) Ausdruck der intensiven und eigenständigen Befassung mit dem Auftrag ist.

Die *Technologie der Anspruchsmoderation* zeigt sich bei Nora in anderer Form: Sie erkennt den Anspruch der Systematik fraglos an, weist ihre Schwierigkeiten mit «konnte manchmal wie noch nicht so genau differenzieren» als vorübergehend aus und zeigt zugleich Engagement, Einlassung und ihr Entwicklungspotenzial mit «hätte noch viel mehr Punkte genau in das reinnehmen können» auf.

Der letzte Abschnitt wurde ausgewählt, weil sich auch dort die *Technologien der Selbstaffirmation* und der *performativen Reflexion* rekonstruieren lassen. Die Selbstaffirmation geschieht in zwei Hinsichten: Zum einen kennzeichnet Nora in dieser Aussage eine wesentliche Entwicklung in Bezug auf ihre Eigenschaft, sich selbst «Stress zu machen», die auch bereits in den Vorgesprächen mit der Mentorin Thema war. Die damit verbundene Affirmation eines grundlegenden Wandels («den Weg nachher gefunden») ist in Hinblick auf die Berufseignung sicher als «Pluspunkt» zu betrachten, die *Technologie der Reflexion* «ok nein es tut mir wieder nicht gut» ist sowohl der performative Modus in der Aussage, als auch der berichtete Weg zur eigenständigen Lösung dieser Herausforderung. Die Affirmation des letzten Satzes «schon gut was du jetzt da gemacht hast» positioniert Nora im Modus des Sprechens mit sich selbst als selbstbewusst und eigenständig.

⁴ Beide Dokumente waren der Mentorin einzureichen, das «bilanzierende Fazit» bezieht sich auf das hier auch angesprochene Praktikum, die «Selbsteinschätzung» hingegen fokussiert auf die Frage der Eignung.

6 Zusammenfassung und Diskussion

Die vorangegangene Rekonstruktion hebt hervor, dass Eignungsgespräche und das gesamte Verfahren durch Einsatz der beschriebenen Techniken und die Unvermeidlichkeit der Readressierungen dieser Techniken mittels Technologien des Selbst intensive Anlässe der Subjektivierung sind. Studierende können der Befassung mit den gesetzten Kriterien der Eignung nicht entgehen. Sowohl vor als auch in den Gesprächen müssen sie sich zu diesen Kriterien verhalten und sich in einem wenigstens anerkekbaren Ausmass auch zu ihnen bekennen. Bei der Betrachtung der Interaktionen zwischen Nick und Nora und ihren Mentor:innen zeigen sich sowohl Parallelen als auch Unterschiede in Bezug auf die hier vorgenommene doppelte Perspektivierung von Techniken der Subjektivierung als institutionelle Adressierungen einerseits und den studentischen Readressierungen, die ich als Technologien des Selbst gefasst habe.

Auf der Ebene der Techniken wird deutlich, dass das institutionelle Arrangement bestimmte Techniken der Subjektivierung erzwingt. So kommen weder Mentor:innen noch Studierenden an der Technik der Festschreibung bzw. des ‹Schreiben-Machens› von Selbst- und Fremdeinschätzung vorbei, auch die institutionelle Vorschrift des Eignungsgesprächs erzwingt das ‹Sprechen-Machen› und damit eine Positionierung der Teilnehmenden. Diese Positionierung kann, wie die beiden Fälle im Kontrast zeigen, durchaus unterschiedlich sein, Rekursivitätsspielräume der Mentor:innen in Bezug auf die Gestaltung des Verfahrens existieren also durchaus. Wesentlich auf der Ebene der Techniken scheint die Varianz derselben, weil z. B. mit der *Technik der Zuschreibung* im Fall von Nora Graf Aspekte der Eignung im Modus der Zuschreibung die formal zu treffende Entscheidung beeinflussen. Die *Technik der Vergemeinschaftung* kann eine neutrale und kriterienorientierte Entscheidung hingegen erschweren.

Studierendenseitig sind drei offensichtlich erfolgreiche *Technologien des Selbst* rekonstruiert worden, denn beide Studierenden haben die Berufseignung erfolgreich (unter Beweis gestellt). Der letzte Ausdruck scheint hingegen nur teilweise zutreffend, weil der *Beweis* nicht im Sinne eines Nachweises erfolgt, sondern im Modus von Zuschreibung (im Fall Nora Graf) und im Modus der Behauptung als Selbstaffirmation (in beiden Fällen). Der Nachweis beruflicher Eignung wird in den hier untersuchten Gesprächen also nicht über Evidenzen, sondern über das *Glauben-Machen* der Studierenden und dessen *Beglaubigung* durch die Mentor:innen erbracht.⁵

5 Dieser Modus scheint mindestens so lange funktional, wie es keine Hinweise z. B. aus dem Praktikum gibt, die an der Eignung eines Studenten bzw. einer Studentin erheblich zweifeln. In einem solchen Fall ist das *Glauben-Machen* durch den Studierenden sicher deutlich erschwert, aber auch für Mentor:innen, die dann die ‹Nichteignung› belegen müssten, dürfte das Verfahren dann trotz Kriterien anspruchsvoll werden.

Die Möglichkeit, fallübergreifend vergleichbare Techniken und Technologien des Selbst zu rekonstruieren, wird abschliessend zur Ausgangsfrage verdichtet, inwieweit sich mit dem Verfahren der Berufseignungsabklärung eine eigenständige Logik der Subjektivierung argumentieren lässt.

Damit ist eine nochmalige Abstraktion verbunden, die sich auch von den dokumentierten Interaktionen im Transkript im Wesentlichen ablöst.

Die Tabelle, in der zu Beginn des Beitrags die Subjektivierungslogik der Leistung systematisiert wurde, wird mit der Ergänzung einer dritten Spalte zunächst fortgeschrieben und im Anschluss erläutert.

Tab. 5: Gegenüberstellung zweier Subjektivierungslogiken

Subjektivierungslogik	Leistung (Ricken, 2018, S. 55)	Eignung
Urheberschaft und Autorenschaft	für ein Ergebnis oder Produkt	für die eigene Lehrer:innenpersönlichkeit mit institutionell anerkannten und festgeschriebenen Eigenschaften
Imperativ	Sich eigenverantwortlich machen (übernimm Verantwortung für deine Ergebnisse und Produkte)	Sich passend zu den kriterialen Anforderungen machen (sei reflexiv, flexibel, belastbar, strukturiert und kontaktfreudig)
Norm	Tätigkeitsnorm	Zuständigkeit für seine Eignung
Modus der Prüfung / Anerkennung	in Prüfungen unter Beweis stellen müssen	glaubwürdig vertreten und Beglaubigung erfahren
Bündel von...	Fähigkeiten	anerkannten Eigenschaften

Die Systematisierung zur Beschreibung einer Subjektivierungslogik, in der ich Ricken (2018) gefolgt bin, erweist sich auch zur Beschreibung der Subjektivierungslogik der Eignung als tragfähig.

Während bei der Leistung die Betonung auf der Entwicklung eines Verständnisses von individueller Verantwortung für Ergebnisse und Produkte liegt, rückt bei der Eignung als Lehrer:in die Verantwortung für die Entwicklung und Darstellung einer Lehrer:innenpersönlichkeit und deren glaubhafte Darstellung in den Vordergrund, die den institutionell gesetzten Kriterien entsprechen muss. Es scheint in dieser Konstellation nicht abwegig, den im Begriff der Subjektivierung mitgeführten Aspekt der *Unterwerfung* (Butler, 2019) als treffende Beschreibung zu verwenden und dabei die Machtstrukturiertheit dieses Verfahrens hervorzuheben: Um als geeignet qualifiziert zu werden, müssen sich Studierende nicht nur im

Verfahren der Berufseignungsabklärung, sondern bis zum Abschluss des Studiums als den Kriterien Entsprechende zeigen, die ihrerseits nicht zur Disposition stehen. Auch wenn nach der eigentlichen «Abklärung» die Intensität der Befassung mit diesen Kriterien abnimmt, behalten sie an der Hochschule und im Berufsfeld ihre Gültigkeit.

In der Gegenüberstellung der Logiken von Leistung und Eignung wird eine erhebliche Differenz deutlich. Während Leistung bei Ricken (2018) «sich in [ihren] Produkten (und Erfolgen) manifestiert» (S. 55) und in der Prüfung damit (vor allem) messbare Fähigkeiten zum Gegenstand werden, sind es in der Logik der Eignung die Persönlichkeitseigenschaften, die in den institutionellen Verfahren und mit Technologien des Selbst glaubhaft gemacht und vom Gegenüber bestätigt werden müssen.

Die Untersuchung der Hypothese einer eigenständigen Subjektivierungslogik der Eignung zeigte in den Rekonstruktionen die in Techniken und Technologien vergleichbaren Prozesse der Anpassung von Nick und Nora an die spezifischen Anforderungen, wie auch an die Erwartungen des Lehrberufs. Die Hypothese zweier vollständig unterschiedlicher Subjektivierungslogiken ist vermutlich dennoch nicht haltbar, weil in der Subjektivierungslogik der Leistung Anteile des Eignungsgedankens und umgekehrt in der Subjektivierungslogik der Eignung Aspekte von Leistung enthalten ist, da für die Eignung auch eine Leistung (z. B. die schriftliche Selbsteinschätzung) erbracht werden muss. Insofern ist trotz der Unterschiedlichkeit von einer Schnittmenge zwischen den beiden Logiken auszugehen. Die Prüfung ist hier wie dort der Anlass intensiver Subjektivierung und damit eine «Generaltechnik» derselben, wenngleich sich die Anforderungen und die Normen der Anerkennbarkeit unterscheiden (auch den Beitrag von Leonhard, Müller & Herzmann in diesem Band). Mit dem lehrerbildnerischen Paradigma, das der Persönlichkeit einen hohen Stellenwert einräumt (Rothland, 2021, Mayr & Neuweg, 2023), erweitern sich die Subjektivierungsansprüche und die damit verbundenen institutionellen Subjektivierungsimpulse für Studierende des Lehrberufs erheblich. Neben die Subjektivierungslogik der Leistung tritt die Logik der Eignung und erfasst damit nicht nur die Leistungen und Produkte der Studierenden, sondern auch deren Selbstverhältnis als (angehende) Lehrer:innen. Dass dieses Paradigma in den Diskursen zur Lehrer:innenbildung institutionell etabliert und in weiten Teilen unhinterfragt ist, wird an den hier untersuchten Daten sehr deutlich. Dass sich die Frage der Eignung im Studium zum Lehrberuf, aber nicht im Studium zur Zahnmedizin oder Elektrotechnik stellt, verweist auf die besondere Bedeutung der Lehrer:innen als «Personen». Dass die Lehrerpersönlichkeit jedoch nicht mess- oder operationalisierbar ist, «wird weniger als Problem, sondern in erster Linie als Besonderheit ausgewiesen» (Rothland, 2021, S. 194) und macht die Stabilität des Konstruktes sichtbar. Die detaillierte Untersuchung dieser «Besonderheit» im Beitrag als Techniken der Subjektivierung und

Technologien des Selbst könnte dazu genutzt werden, die von Rothland markierte Fraglichkeit aufzugreifen und zu prüfen, ob ein solches und hier begründet als Unterwerfungsgeschehen argumentiertes Verfahren mit der Leitidee einer wissenschaftlichen Lehrerinnen- und Lehrerbildung in Einklang gebracht werden kann.

Literatur

- Alkemeyer, T., Budde, G., & Freist, D. (2013). *Selbst-Bildungen: Soziale und kulturelle Praktiken der Subjektivierung*. transcript.
- Alkemeyer, T., & Buschmann, N. (2016). Praktiken der Subjektivierung - Subjektivierung als Praxis. In H. Schäfer (Hrsg.), *Praxistheorie. Ein soziologisches Forschungsprogramm* (S. 115–136). transcript.
- Benner, D., & Oelkers, J. (2010). *Historisches Wörterbuch der Pädagogik*. Beltz.
- Bosse, D. (2020). Beratung und Eignungsabklärung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland, & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 756–763). Klinkhardt.
- Breidenstein, G., Hirschauer, S., Kalthoff, H., & Nieswand, B. (2020). *Ethnografie: die Praxis der Feldforschung*. UVK.
- Brodersen, F. (2022). Subjektivierung als Vermittlungsverhältnisse. Zum Verhältnis von Diskurs und Subjekt in narrativen Interviews. In S. Bosančić, F. Brodersen, L. Pfahl, L. Schürmann, T. Spies, & B. Traue (Hrsg.), *Following the Subject. Grundlagen und Zugänge empirischer Subjektivierungsforschung* (S. 111–134). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-658-31497-2_5
- Butler, J. (2019). *Psyche der Macht. Das Subjekt der Unterwerfung*. Suhrkamp.
- Foucault, M. (1983). *Sexualität und Wahrheit. Bd. 1: Der Wille zum Wissen*. Suhrkamp.
- Foucault, M. 2017 [1994]. *Ästhetik der Existenz: Schriften zur Lebenskunst* (D. Defert, F. Ewald, J. Lagrange, M. Saar, M. Bischoff, U. Bokelmann, H.-D. Gondek, & H. Kocyba). Suhrkamp.
- Gelhard, A., Alkemeyer, T., & Ricken, N. (2013). *Techniken der Subjektivierung*. Wilhelm Fink.
- Güvenç, E. (2023). «Wenn Sie über den Markt gehen und nichts kaufen...» Institutionelle 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. 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. <https://doi.org/10.3224/zisu.v12i1.03>
- Haag, L., & Streber, D. (2020). *Lehrerpersönlichkeit: die Frage nach dem ‚guten Lehrer, nach der ‚guten Lehrerin*. Klinkhardt.
- Herfter, C., & Hallitzky, M. (2020). Anwerbung, Zugang, Eignung und Studienverläufe in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland, & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 369–375). Klinkhardt.
- Kalthoff, H. (2014). Die Dinglichkeit der sozialen Welt. Mit Goffmann und Heidegger Materialität erkunden. In K. Jergus, G. Breidenstein, & C. Thompson (Hrsg.), *Interferenzen: Perspektiven kulturwissenschaftlicher Bildungsforschung* (S. 71–88). Velbrück Wissenschaft.
- Kuhlmann, N. (2023). Adressierungsanalyse als Zugang zur Subjektivierungsforschung. Methodologisch-methodische Weiterentwicklungen und Werkstattbericht. In N. Ricken, N. Rose, A. Otzen, & N. Kuhlmann (Hrsg.), *Die Sprachlichkeit der Anerkennung. Subjektivierungstheoretische Perspektiven auf eine Form des Pädagogischen* (S. 68–111). Beltz Juventa.
- Kuhlmann, N., & Herfter, C. (2022). Transformierender Bildungsgehalt? – Schulische Subjektkonstitution im Medium der unterrichtlichen Sache. In D. Yacek (Hrsg.), *Bildung und Transformation. Zur Diskussion eines erziehungswissenschaftlichen Leitbegriffs* (S. 177–195). J.B. Metzler. <https://doi.org/10.1007/978-3-662-64829-2>

- Kuhlmann, N., Ricken, N., Rose, N., & Otzen, A. (2017). Heuristik für eine Adressierungsanalyse in subjektivierungstheoretischer Perspektive. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 93, 234–235.
- Kuhlmann, N., & Sotzek, J. (2019). Situierete (Geschichte der) Subjektivierung im Unterricht. Ein Gespräch zwischen adressierungsanalytischer und dokumentarischer Interpretation. In A. Geimer, S. Amling, & S. Bosančić (Hrsg.), *Subjekt und Subjektivierung. Empirische und theoretische Perspektiven auf Subjektivierungsprozesse* (S. 113–142). Springer.
- Leonhard, T., Güvenc, 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 Absätze]. <https://doi.org/10.17169/fqs-24.3.3992>
- Mayr, J., & Neuweg, G. H. (2023). Lehrer:innenpersönlichkeit. In M. Rothland (Hrsg.), *Beruf Lehrer:in* (S. 102–121). Waxmann. <https://doi.org/10.36198/9783838588216>
- Münste-Goussar, S. (2016). *(e)Portfolio. Eine pädagogische Technologie des Selbst*. Dissertation an der Europa-Universität Flensburg.
- Pille, T., & Alkemeyer, T. (2016). Bindende Verflechtung: Zur Materialität und Körperlichkeit der Anerkennung im Alltag der Schule. *Vierteljahrsschrift für wissenschaftliche Pädagogik*, 92(1), 170–194. <https://doi.org/10.30965/25890581-092-01-90000013>
- Rabenstein, K., Reh, S., Ricken, N., & Idel, T.-S. (2013). Ethnographie pädagogischer Differenzordnungen. Methodologische Probleme einer ethnographischen Erforschung der sozial selektiven Herstellung von Schulerfolg im Unterricht. *Zeitschrift für Pädagogik* 59(5), 668–689. <https://doi.org/10.3262/ZP1305668>
- Reckwitz, A. (2003). Grundelemente einer Theorie sozialer Praktiken: Eine sozialtheoretische Perspektive. *Zeitschrift für Soziologie*, 32(4), 282–301.
- Reckwitz, A. (2017). Subjektivierung. In R. Gugutzer, G. Klein, & M. Meuser (Hrsg.), *Handbuch Körpersoziologie* (S. 125–130). Springer VS.
- Reh, S., & Ricken, N. (2012). Das Konzept der Adressierung. Zur Methodologie einer qualitativ-empirischen Erforschung von Subjektivation. In I. Miethe, & H.-R. Müller (Hrsg.), *Qualitative Bildungsforschung und Bildungstheorie* (S. 35–56). Barbara Budrich.
- 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 VS.
- Ricken, N., & Rose, N. (2023). Anerkennung und Adressierung. 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. (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* (S. 159–175). Springer VS.
- Rothland, M. (2013). Allgemeine Persönlichkeitsmerkmale als Eignungskriterien für den Lehrerberuf? Eine Folgestudie. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 6(1), 70–91.
- Rothland, M. (2021). Die ‹Lehrerpersönlichkeit›: das Geheimnis des Lehrberufs? *Die Deutsche Schule*, 113(2), 188–198. <https://www.pedocs.de/volltexte/2021/22238/>

- Rothland, M., Cramer, C., & Terhart, E. (2018). Forschung zum Lehrerberuf und zur Lehrerbildung. In R. Tippelt, & B. Schmidt-Hertha (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung* (S. 1011–1034). Springer VS. https://doi.org/10.1007/978-3-531-19981-8_44
- Rothland, M., & Tirre, S. (2011). Selbsterkundung für angehende Lehrkräfte. Was erfassen ausgewählte Verfahren der Eignungsabklärung? *Zeitschrift für Pädagogik*, 57(5), 655–673.
- Saar, M. (2013). Analytik der Subjektivierung. Umrisse eines Theorieprogramms. In A. Gelhard, T. Alkemeyer, & N. Ricken (Hrsg.), *Techniken der Subjektivierung* (S. 17–27). Wilhelm Fink.
- Schmidt, R. (2012). *Soziologie der Praktiken: Konzeptionelle Studien und empirische Analysen*. Suhrkamp.

Autorin

Güvenç, Ezgi, Dr. des.

Pädagogische Hochschule FHNW, Institut Kindergarten-/Unterstufe.
Professur Berufspraktische Studien und Professionalisierung
Arbeits- und Forschungsschwerpunkte: Professionalisierungsforschung,
Subjektivierungstheorien, Ethnografie, Adressierungsanalyse
E-Mail: ezgi.guevenc@fhnw.ch