

Einleitung

Mit dem gesteigerten Reformdruck im Bildungssystem ist die Frage nach der Professionalität von Lehrerinnen und Lehrern zu einem der zentralen Themen der aktuellen Debatte geworden, das sich aus unterschiedlichen Forschungsperspektiven bearbeiten lässt (vgl. Alisch/Baumert/Beck 1990; Terhart 1995).

Aus einer professionstheoretischen Perspektive (vgl. Combe/Helsper 1996) wird das Thema Professionalität nicht ausgehend von der Ebene individueller, interagierender Akteure betrachtet, sondern von den strukturellen Bedingungen der funktional differenzierten Gesellschaft und der daraus resultierenden institutionellen Rahmungen. Die Anforderung an professionelles Handeln, das als eine hervorgehobene Form beruflicher Praxis verstanden wird, definiert sich aus dieser Sicht als Vermittlung zwischen einem gesellschaftlichen Zentralwert - im Falle des Lehrerberufs dem Zentralwert Bildung - und einem individuellen Klienten, dem dieser Zentralwert ohne professionelle Unterstützung nicht zugänglich ist. Professionalität konstituiert sich somit eingebettet in die Strukturen institutioneller Rahmungen im Kontext eines auf reziproker Kooperation beruhenden Arbeitskontraktes zwischen Professionellem und Klienten.

Aus der Perspektive der Expertenforschung zum Lehrerberuf (vgl. Bromme 1992; Weinert/Schrader/Helmke 1990) ist Lehrerprofessionalität eine Frage kognitionspsychologischer Bedingungen expertenhafter Performanz im Hinblick auf die Anforderung des Unterrichtens als Kernbereich des Lehrerberufs. Die Anforderung an Unterrichtsexpertise wird hier als mehrdimensionale, situationsabhängige Steuerungs- und Gestaltungsaufgabe zur Initiierung von Lehr-Lernprozessen rekonstruiert. Der Professionalitätsbegriff definiert sich aus dieser Sicht zum einen über die Analyse effektiven Lehrerhandelns im Sinne empirisch nachweisbarer Lernerfolge bei den Schülern, und zum anderen über die empirische Analyse des anforderungsbezogenen Wissens und Könnens bei den Akteuren.

Beide Forschungszugängen stimmen darin überein, den Kern professionellen, expertenhaften Handelns von Lehrerinnen und Lehrern als voraussetzungsreiche, nicht-standardisierbare fall- und situationssensible Herstellung von Passungen im Kontext der schulischen Interaktionspraxis zu verstehen. Professionalität konstituiert sich somit auf der Ebene des Wissens und Könnens professioneller Akteure und repräsentiert - dies wird durch berufsbiographische Forschungsansätze hervorgehoben (vgl. Kraul/Marotzki/Schwepe 2002) - eine durch biographische Dispositionen und Ressourcen sowie durch individuelle Aneignungsprozesse geprägte Antwort auf die spezifischen Anforderungen

der beruflichen Interaktions- und Handlungspraxis. Professionalität ist also in hohem Maße an Personen gebunden.

Wie insbesondere professionstheoretische Ansätze des Interaktionismus (vgl. Hughes 1984; Schütze 1996) hervorheben, ist darüber hinaus zu berücksichtigen, dass die Definition der beruflichen Anforderungsstruktur als Ausgangspunkt des Professionalitätsbegriffs gerahmt und beeinflusst wird durch dynamische gesellschaftliche Wandlungsprozesse. Das gesellschaftliche Mandat - also die Frage danach, welches der Auftrag des Lehrerberuf ist - sowie die Verfahren der Bearbeitung - die Frage danach, wie der Auftrag erfüllt werden soll - sind keine festen Größen, sondern werden im Zuge von kontroversen Aushandlungsprozessen, so z.B. durch bildungspolitische Debatten und Maßnahmen immer wieder neu zur Disposition gestellt.

Die vorliegende Arbeit setzt innerhalb der hiermit skizzierten Linien an. Im Mittelpunkt steht die Rekonstruktion professioneller Orientierungen von Lehrerinnen und Lehrern, indem ausgehend von Interviews das inkorporierte handlungspraktische Wissen professioneller Akteure anhand des rekonstruktiven Verfahrens der dokumentarischen Methode (Bohnsack 2000) analysiert wird. Die Erarbeitung einer Typik auf der Ebene der 'sinngenetischen Typenbildung' (Bohnsack 2001) hat das Ziel, generative Sinnmuster auf der Ebene des einzelnen Falles zu rekonstruieren, einen fallübergreifenden Orientierungsrahmen zu abstrahieren und unterschiedliche Modi des Umgangs mit dem gemeinsamen Orientierungsrahmen herauszuarbeiten. Der fallübergreifende Orientierungsrahmen repräsentiert die Anforderungsstruktur der beruflichen Handlungspraxis, wie sie aus der Perspektive der befragten Akteure erlebt wird, wohingegen die Typen der Typik unterschiedliche Umgangsmodi mit der allgemeinen Problematik repräsentieren.

Der dynamische Aspekt des Wandels von Mandatsdefinitionen wird in der vorliegenden Untersuchung dahingehend aufgegriffen, dass ein handlungspraktischer Kontext gewählt wurde, der in zweifacher Hinsicht durch eine Infragestellung von Kerndimensionen der Vermittlungsfunktion gekennzeichnet ist. Zum einen arbeiten die befragten Lehrerinnen und Lehrer an einer Schule, in der im Rahmen eines Schulversuchs konventionelle Muster der Wissensvermittlung sowie der damit verbundenen Lehrerrolle verändert werden sollen. Zum anderen sind die Akteure aufgrund der für den Schultyp Hauptschule charakteristischen Problemlage damit konfrontiert, dass die Definition des Mandats zur Disposition steht und sich die Frage nach einer Erweiterung des Lehrermandats im Sinne einer 'Sozialpädagogisierung' und einer damit einhergehenden Relativierung der Qualifizierungsfunktion von Schule stellt. Eine der Ausgangsthesen der Untersuchung ist, dass unter den Bedingungen einer Infragestellung der Vermitt-

lungsfunktion eine erhöhte 'Virulenz' der Professionalitätsdimensionen (vgl. Schütze u.a. 1996) gegeben ist und dass diese Virulenz die professionellen Orientierungen der Akteure besonders deutlich hervortreten lässt und einer Analyse zugänglich macht.

Der Beitrag der vorliegenden Arbeit zum Thema Lehrerprofessionalität liegt einerseits darin, den professionstheoretischen, soziologisch orientierten Ansatz und die kognitionspsychologisch orientierte Expertenforschung zum Lehrerberuf als sich gegenseitig ergänzende Zugänge zu einem theoretischen Bezugsrahmen zusammenzuführen. Zum anderen soll in Bezug auf den spezifischen handlungspraktischen Kontext des Schultyps Hauptschule ein 'Dialog' zwischen der empirischen Rekonstruktion des handlungspraktischen, impliziten Wissens der Akteure und der theoretischen Konzeptualisierung des Professionalitätsbegriffs hergestellt werden. 'Dialog' heißt, dass aus der Perspektive von Professionstheorie und Expertenforschung auf die empirischen Rekonstruktionen geblickt wird und dass umgekehrt aus der Perspektive der professionellen Orientierungen gefragt wird, inwiefern sich der theoretische Bezugsrahmen präzisieren und ergänzen ließe (vgl. Terhart 2001).

Zum Aufbau der Arbeit:

Die Arbeit beginnt mit einem Aufriss der theoretischen Konzeptualisierung des Professionalitätsbegriffs aus zwei verschiedenen Richtungen. Im 1. Kapitel wird in drei Schritten der professionstheoretisch orientierte Professionalitätsbegriff entwickelt. Zunächst werden Grundlinien systemtheoretischer, strukturtheoretischer, interaktionistischer und biographischer Zugänge gemäß ihrer Eigenlogik dargelegt (1.1.), um anschließend theorieübergreifend die Anforderungsstruktur professioneller Praxis anhand strukturlogischer Bezugspunkte zu skizzieren (1.2.). Auf dieser Basis werden Dimensionen herausgearbeitet, in denen sich aus professionstheoretischer Sicht professionelles Handeln und Professionalität konstituiert (1.3.). Im Abschluss daran wird diskutiert, inwiefern dieser Professionalitätsbegriff insbesondere im Hinblick auf die spezifischen Anforderungen des Lehrerberufs sowie auf den Aspekt der erfolgreichen Leistungserbringung Konkretisierungs- und Ergänzungsbedarfe aufweist (1.4.).

An diesen Punkt schließt das 2. Kapitel mit der Darstellung des Expertenansatzes an. Analog zur Entwicklung des professionstheoretischen Professionalitätsbegriffs im 1. Kapitel werden ausgehend von einer Rekonstruktion der Anforderungsstruktur des Unterrichtens (2.2.) die kognitionspsychologischen Voraussetzungen professionellen Wissens und Könnens ausgeführt (2.3.). Bezug nehmend auf die Identifikation von offenen Fragen im Kontext des professionstheoretischen Ansatzes wird abschließend

das Ergänzungspotential der Expertenforschung hinsichtlich eines umfassenden Begriffs von Lehrerprofessionalität diskutiert (2.4.).

Im 3. Kapitel werden zwei Diskurse im Bildungsbereich thematisiert, in denen sich über die Infragestellung von Kernbereichen der Professionellenfunktion Aushandlungsprozesse im Hinblick auf das gesellschaftliche Mandat feststellen lassen. Im Kontext dieser kontrovers verhandelten Themenbereiche sind professionelle Akteure in besonderem Maße herausgefordert, sich innerhalb der Autonomiespielräume ihrer beruflichen Handlungspraxis zu positionieren. Einer der hier thematisierten Diskurse bezieht sich auf die den Lehrerberuf insgesamt betreffende Forderung nach einer 'neuen Lernkultur' und nach einer Infragestellung der klassischen Vermittlungsrolle der Lehrenden (3.1.). Der zweite Diskurs wird insbesondere in Bezug auf den Schultyp Hauptschule geführt. Angesichts eines langjährigen Selektionsprozesses innerhalb des dreigliedrigen Schulsystems hat sich hier eine Anforderungsstruktur herausgebildet, durch die eine Infragestellung der Funktion von Schule als Instanz der Wissensvermittlung sowie eine 'Sozialpädagogisierung' der Hauptschule nahegelegt wird (3.2.). Im Anschluss daran wird ausgeführt, wie sich beide Aspekte der Infragestellung der Vermittlungsfunktion im Kontext des hier gewählten Falls einer Hauptschule im Reformprozess manifestieren (3.3.).

Im 4. Kapitel wird der methodische Zugang zur Rekonstruktion von Sinnmustern im Bereich des inkorporierten handlungspraktischen Wissens der befragten professionellen Akteure dargestellt. Nach einem Überblick über das Instrumentarium der für die vorliegende Untersuchung gewählten dokumentarischen Methode (4.1.) werden das Vorgehen bei der Erhebung der Interviewdaten (4.2.) sowie das Auswertungsverfahren dargelegt (4.3.). Neben einer sequenzanalytischen Rekonstruktion des Orientierungsrahmens entlang der Logik des Einzelfalls ist das Ziel der Analyse zum einen die Abstraktion eines fallübergreifenden Orientierungsrahmens, der verdeutlicht, mit welchem Thema der beruflichen Handlungspraxis sich alle befragten Akteure auseinandersetzen und zum anderen die Herausarbeitung einer Typik auf der Ebene der 'sinngenetischen Typenbildung', in der die verschiedenen Typen unterschiedliche Modi des Umgangs mit der allgemeinen Problematik repräsentieren.

Im 5. Kapitel folgen die Ergebnisse der rekonstruktiven Analysearbeit. Sechs Fälle werden - angeordnet in ihrer Zugehörigkeit zu den drei verschiedenen Typen (5.1., 5.2. und 5.3.) - zunächst ausführlich entlang der jeweiligen Logik des Einzelfalls dargestellt. Der Prozess der Typenbildung wird insbesondere durch aufeinander aufbauende, die Komplexität der Vergleichshorizonte schrittweise steigernde Fallvergleiche verdeutlicht. In der abschließenden Explikation der Typik (5.4.) wird der abstrahierte fallübergreifen-

de Orientierungsrahmen ausgeführt sowie die unterschiedlichen Modi des Umgangs der drei Typen mit der fallübergreifend wahrgenommenen Problematik der beruflichen Handlungspraxis.

Das 6. Kapitel schließt die Arbeit mit einer Zusammenfassung der Ergebnisse sowie einer Diskussion ab, in der es darum geht, aus der Perspektive der rekonstruierten professionellen Orientierungen wiederum in einen 'Dialog' mit dem in den ersten beiden Kapiteln entwickelten theoretischen Professionalitätsbegriff zu treten und vor dem Hintergrund der empirischen Rekonstruktion Präzisierungen des Bezugsrahmens zu diskutieren.