

Forschung,  
Lehrer\*innenbildung,  
Schulpraxis  
Erkenntnisse und Ideen  
zu einem schwierigen Dreiecksverhältnis

Bibliografie:

Eveline Christof, Tanja Obex,  
Robert Pham-Xuan, Gabriele Schauer,  
Michael Schratz und Vasileios Symeonidis:  
Professionsspezifische Haltungen  
in der Lehrer\*innenbildung.  
Was zeigt sich in der Ausbildung?  
*journal für lehrerInnenbildung*, 20 (2), 52-65.  
[https://doi.org/10.35468/jlb-02-2020\\_04](https://doi.org/10.35468/jlb-02-2020_04)

Gesamtausgabe online unter:  
<http://www.jlb-journallehrerinnenbildung.net>  
<https://doi.org/10.35468/jlb-02-2020>

ISSN 2629-4982

journal für lehrerInnenbildung  
j l b  
no. 2  
2020

**04**

*Eveline Christof, Tanja Obex,  
Robert Pham-Xuan,  
Gabriele Schauer,  
Michael Schratz und  
Vasileios Symeonidis*

Professionsspezifische Haltungen  
in der Lehrer\*innenbildung.  
Was zeigt sich in der Ausbildung?

## Einleitung

Die Frage nach der Haltung von Lehrer\*innen ist keine neue, aber der Diskurs darüber, was pädagogisches Handeln von Lehrpersonen ausmacht, welche Aspekte neben Professionswissen bedeutsam werden, wenn von Professionalität die Rede ist, wird in der Umsetzung kompetenzorientierter Curricula relevant. Was sind pädagogische Haltungen? Wie können sie in Studienplänen des Lehramtsstudiums berücksichtigt werden? Welche Bedeutung hat dabei das Verständnis von Professionalität? Auf welche Weise können pädagogische Haltungen untersucht werden? Welche Haltungen zeigen sich bei Lehramtsstudierenden in unterschiedlichen Kontexten? Und wie können diese Überlegungen und Erkenntnisse der Erziehungswissenschaft in der Lehrer\*innenbildung Berücksichtigung finden?

Diesen Fragen widmet sich unser Beitrag, der sich in vier Teile gliedert: In einem ersten Schritt schaffen wir durch Überlegungen zur Situierung von Haltungen in kompetenzorientierten Curricula einen Rahmen, den wir anhand des Professionalisierungsmodells der EPIK-Domänen konkretisieren. Nach einer Klärung des Haltungsbegriffs entfalten wir den von uns hier vertretenen philosophisch-ethischen Ansatz und versuchen in einer exemplarischen Analyse Phänomene von Haltung in der Domäne „Differenzfähigkeit“ aus der Perspektive von Studierenden des Lehramts herauszuarbeiten.

## Haltung im Kontext kompetenzorientierter Curricula

In der Forschung wird (ethischen) Haltungen für professionelles Handeln von Lehrer\*innen eine wichtige Rolle zugeschrieben (Baumert & Kunter, 2006; Berendes, 2014; Drahmman, Merk & Cramer, 2019; Harder, 2014). Im beruflichen Handeln von Lehrer\*innen sind neben personalen Merkmalen und professionsbezogenem Wissen auch (pädagogische) Haltungen und daraus resultierende Verhaltensweisen im Unterricht wesentlich. Im Zuge der Bologna-Reform hat auch in der Lehrer\*innenbildung der Übergang von der Inhaltsfokussierung zur Kompetenzorientierung einen neuen Zusammenhang zwischen Haltung und Kompetenz ausgelöst (Seidl, Baumgartner, Brei, Lohse, Kuhn, Michel, Pohlenz, Quade & Spinath, 2018). Im Hinblick auf professionel-

les Handeln im Schulalltag bezieht sich der Kompetenzbegriff auf einen definierten Zusammenhang von Wissen, Fertigkeiten und Haltungen. Aus Sicht der Qualifizierung von Lehrpersonen ist für uns wichtig, dass in den jeweiligen Qualifikationsniveaus der modularisierten Curricula auch Aspekte der Haltung auf Grundlage eines Professionalisierungsmodells berücksichtigt und in Studienplänen transparent dargestellt werden. Am Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung der Universität Innsbruck, das die bildungswissenschaftlichen Grundlagen des Lehramtsstudiums verantwortet, wurde das Curriculum entlang des EPIK-Modells erstellt, auf das im Weiteren eingegangen wird.

### Das Professionalisierungsmodell: EPIK

Im Auftrag des Bildungsministeriums wurde 2005 eine österreichische Expert\*innengruppe mit der Entwicklung eines Rahmenmodells beauftragt, welche sich mit Fragen von erforderlichen Kompetenzen im Kontext der handlungslogischen Anforderungen des Berufsfelds Schule auseinandersetzt. Sie entwickelte das Professionalisierungsmodell EPIK (**E**ntwicklung von **P**rofessionalität im **i**nternationalen **K**ontext), das erforderliche Kompetenzen von Lehrer\*innen beschreibt und gleichzeitig Strukturmerkmale berücksichtigt (Schratz, Schrittmesser, Forthuber, Pahr, Paseka & Seel, 2007), dessen theoretische Verortung in verschiedenen Ansätzen der Professions- bzw. Professionalisierungsforschung sowie systemtheoretischen Überlegungen liegt. Professionalität wurde von der Expert\*innengruppe über die Rekonstruktion der Handlungs- und Anforderungsstrukturen des Lehrberufs als Domänen (Kompetenzfelder) bestimmt. Diese Domänen „erfassen Handlungsräume, in denen zwei Dimensionen wirksam sind: einerseits die Dimension des Subjekts mit seinem biographisch geprägten Wissen und Können und den darin angelegten Entwicklungsmöglichkeiten (Perspektive erster Person); andererseits die Dimension des Systems mit seinen Strukturen und Regeln und den darin enthaltenen Chancen und Grenzen (Perspektive dritter Person)“ (Schratz & Schrittmesser, 2011, S. 192). Die fünf Domänen des EPIK-Modells (*Professionsbewusstsein, Differenzfähigkeit, Reflexions- und Diskursfähigkeit, Kooperation und Kollegialität, Personal Mastery*) überlagern einander, und keiner der Kompetenzbereiche fokussiert „bloß auf Strukturveränderung oder bloß auf persönliche Weiterentwicklung“ (Schratz et al., 2007, S. 128). Damit wird Professionalisierung an der Schnittstelle strukturtheoretischer, kompetenztheoretischer und berufsbiografischer Ansätze konzipiert.

## Zum Begriff *Haltung*

Während der Begriff *Haltung* in der Alltagssprache ohne Probleme verwendet wird, entzieht er sich im wissenschaftlichen Diskurs einer klaren Bestimmung (Kurbacher, 2016). Auch in der Erziehungswissenschaft wird unter *Haltung* Verschiedenes verstanden. Das dokumentieren die Beiträge im jüngst erschienenen Sammelband „Lehrerhandeln – eine Frage der *Haltung*?“ (Rotter, Schülke & Bressler, 2019), in denen *Haltung* aus psychologischer, soziologischer und kritisch-pädagogischer Perspektive betrachtet wird. In unserem Beitrag theoretisieren wir *Haltungen* ethisch-philosophisch und definieren sie mit Kurbacher (2008) als Gefüge von Einstellungen, emotionalen und volitionalen Dispositionen sowie von Leiblichkeit. *Haltungen* haben in unserem Verständnis zumindest drei Dimensionen. Erstens lassen sie sich durch eine *normative Dimension* charakterisieren: Durch *Haltungen* werden Werturteile geäußert. Zweitens sind *Haltungen relational*: Man artikuliert eine Bezugnahme auf sich selbst, auf Andere (Personen) und/oder auf ein Anderes (Welt mit Situationen und Phänomenen). Drittens realisieren und konkretisieren sich *Haltungen* in räumlichen, zeitlichen, relationalen und leiblichen Praktiken (vgl. Agostini, Peterlini & Schratz, 2019). Dies ist die *Handlungs- und Vollzugsdimension* einer *Haltung*. Zu ihr gehört die Reflexion, die Kurbacher (2006) als eine praktische Bezugnahme beschreibt. In der Reflexion wendet man sich etwas zu, nimmt Bezug darauf, und mit dieser Bezüglichkeit zeigt man *Haltung*. Und sie zeigt sich durch die Art und Weise der Bezugnahme. Die Handlungs- und Vollzugsdimension einer *Haltung* lässt sich als Subjektivierungspraxis begreifen. Das heißt, dass aus unterschiedlichen *Haltungen* zu ein und derselben Sache unterschiedliche Subjektivierungsweisen resultieren.

## Fragestellung und Methode

Wenn es um die Untersuchung von *Haltungen* Lehramtsstudierender geht, stellen sich zumindest zwei methodisch-methodologische Fragen: Erstens gilt es zu klären, in welchen Situationen *Haltungen* bei Studierenden überhaupt sichtbar werden, und zweitens muss entschieden werden, welche methodischen Zugänge sich zu deren Erforschung eignen. In unserem Beitrag wollen wir die Frage nach *Haltungen* in der Domäne *Differenzfähigkeit* (eine der Kompetenzfelder im

EPIK Modell) aus zwei Perspektiven über zwei methodische Zugänge beantworten: Als einen Zugang zur Beantwortung der Frage wählen wir die Rekonstruktion von Haltung aus Gruppendiskussionen Studierender, und als zweiten Zugang analysieren wir Entwicklungsportfolios diskurs- und inhaltsanalytisch.

## Haltungen in Gruppendiskussionen

Das erste empirische Beispiel stammt aus einer Serie von Gruppendiskussionen mit Studierenden in der Abschlussphase des Lehramtstudiums an der Universität Innsbruck. Diese fanden mit gesamt 45 Studierenden bei vier verschiedenen LV-Leiterinnen in Gruppen von etwa zwölf Studierenden im abschließenden Seminar des bildungswissenschaftlichen Teils des Lehramtstudiums statt. Die angehenden Lehrer\*innen wurden zu ihrer Einschätzung des Erwerbs professioneller Kompetenzen bezogen auf das dem Studium zugrundeliegenden Professionalisierungskonzept (EPIK, siehe oben) befragt. Einleitend zur Gruppendiskussion wurden Studierende gebeten, den Erwerb ihrer Kompetenzen während der Lehramtsausbildung zu diskutieren. Diese wurden aufgezeichnet, wörtlich transkribiert und nach der dokumentarischen Methode (in Anlehnung an Bohnsack, 2003; Przyborski, 2004) in einem Team von Forschenden und Lehrenden ausgewertet und über die gemeinsame Interpretation kommunikativ validiert. Im Folgenden wird anhand einiger Ausschnitte, in welchen explizit von den Studierenden die Domäne der Differenzfähigkeit angesprochen wurde, exemplarisch durch die Forscher\*innengruppe die dahinterliegende Haltung von Studierenden zu dieser Thematik rekonstruiert. Auf weitere Ergebnisse der Gruppendiskussion und das Gegenüberstellen der einzelnen Gruppen soll aufgrund der Kürze dieses Artikels an dieser Stelle verzichtet werden. Die Rekonstruktionen der Gruppendiskussion ergaben einige exemplarische Themengebiete, wie sich Haltung bezogen auf die durch Studierende angesprochene Domäne *Differenzfähigkeit* zeigen kann. Sie werden im Folgenden anhand ausgewählter Zitate vorgestellt.

## Heterogenität

„eine Klasse mit verschiedenen Schülern drin [...] Es gibt so viele Individuen. Deswegen sehe ich, es gibt so viele Fälle, die, die da einzeln behandelt werden müssen ...“ (JänWS2018/19, Z. 215, 232-233).

Die Studierenden zeigen in den Gruppendiskussionen eine Haltung der positiven Akzeptanz gegenüber den ihnen anvertrauten Individuen. So werden Schüler\*innen als Einzelfälle wahrgenommen, auf die individuell eingegangen werden muss. Es zeigt sich eine positive normative Haltung bezogen auf Vielfalt in den Klassen; Vielfalt ist demnach ein Konstitutivum heutiger Klassen. Aus der Verwendung der Formulierung „müssen“ schließen wir auf eine Verpflichtung, die angehende Lehrpersonen für sich sehen, in zweierlei Hinsicht: sie müssen diese Unterschiede wahrnehmen und auf die verschiedenen Persönlichkeiten in einer Klasse adäquat eingehen.

### Individuelle Förderung

Die Studierenden führen in den Diskussionen diese Notwendigkeit einer Reaktion auf die Vielfalt in einer Klasse explizit an, was folgender Ausschnitt verdeutlicht:

„... aber wie gehe ich dann wirklich damit um, wenn ich jemanden habe, der nicht gescheit schreiben kann, zum Beispiel, weil er es einfach nicht kann. Was mache ich, damit ich den mitziehe im Unterricht ...“ (JänWS2018/19, Z. 220-221).

In dieser Aussage zeigt sich die Haltung, alle Schüler\*innen zu berücksichtigen, auch wenn das im Unterricht als große Herausforderung wahrgenommen wird. Darin lässt sich auch eine Unsicherheit festmachen, wie dieser Anforderung in der Praxis Rechnung getragen werden kann. Mit dem Einbeziehen Aller geht aus der Sicht der Studierenden auch der Anspruch einher, den sie als Teil ihrer zukünftigen Funktion sehen, den je speziellen Förderbedarf der Schüler\*innen zu diagnostizieren, um den Lernprozess der einzelnen Schüler\*innen bestmöglich zu unterstützen. Zu diesen Anforderungen kommt noch eine weitere zu ihren Aufgaben hinzu:

„... Und da einmal als Lehrer schaut, an wen kann ich mich da noch erinnern und nicht den Fehler macht, eben diese bunten, lauten Vögel irgendwie im Kopf, im Kopf zu behalten und die anderen zu vergessen ...“ (JänWS2018/19, Z. 238-240).

Die Studierenden sehen es als ihre Pflicht an, auf die ruhigen, weniger auffälligen Kinder zu achten und diese nicht neben den auffälligen Kindern zu vergessen. Sie stellen somit die Kinder in den Mittelpunkt ihrer Aufmerksamkeit und setzen sich selbst das Ziel, auch den unauffälligen Kindern ihre Aufmerksamkeit zu widmen, denn aus ihrer Sicht sind

eben alle Kinder wichtig und erinnerungswürdig. Dieser Aussage liegt ein Normalitätsverständnis zugrunde, das laute und leise, auffällige und unauffällige Schüler\*innen miteinschließt. Es zeigt sich die Bewusstheit, auch angepasste Schüler\*innen für ihre Unauffälligkeit nicht durch weniger Aufmerksamkeit zu bestrafen. Diese Haltung lässt sich an verschiedenen Stellen des Transkripts finden wie beispielsweise hier:

„... Lieber dann den Blick für das Einzelne schärft und dann sagt, okay, ich sehe jetzt endlich, dass es für den da etwas gibt ...“ (JänWS2018/19, Z. 240-241).

### Leistungsbewertung

Studierende sehen Leistungsbewertung als wesentliche Aufgabe ihrer Funktion als Lehrperson an. Gleichzeitig sind sie mit dem Konzept, alle gleich zu bewerten, nicht zufrieden, sie möchten bei der Leistungsbeurteilung ebenso wie in ihrem Unterrichten differenzieren. Sie trauen sich jedoch nicht, andere Bewertungskonzepte anzuwenden, weil sie dann ihrer Pflicht, alle gleich zu bewerten und neutral zu sein, nicht nachkommen würden. Wir schließen aus den folgenden Aussagen auf eine kritische Haltung gegenüber bestehender Bewertungskonzepte, die keine Differenzierung vorsehen:

„... dass ich dann auch, oder auch die ganze, die ganzen Leistungen, die ich noch abfragen muss. Ich muss ja Tests machen. Es ist immer noch die Bewertung, das Bewertungskonzept, was danach zum Schluss vorgelegt werden muss und wo ich dann zum Schluss auch nicht weiß, wie, inwiefern darf ich differenzieren ...“ (FebWS2018/19, Z. 244-247)

### Ganzheitlichkeit

Ein weiterer Aspekt in der Analyse der Gruppendiskussionen bezieht sich auf Ganzheitlichkeit. Studierende haben an sich den Anspruch Schüler\*innen als ganze Personen zu sehen und ihre über die Schule hinausgehenden Probleme im Sinne eines eher systemischen Zugangs miteinzubeziehen, sowohl bei Bewertungen als auch bei Diagnosen:

„... gute Schüler drinnen und wirklich einen schlechten Schüler oder vielleicht einen Schüler, der irgendwelche Probleme hat, zu Hause zum Beispiel ...“ (JänWS2018/19, Z. 216-217)

In den ausgewählten Beispielen zu Haltungen der Studierenden bezogen auf die Domäne der *Differenzfähigkeit* konnten wir exemplarisch aufzeigen, dass es den Studierenden wichtig ist, die Vielfalt und



Heterogenität der Kinder bewusst wahrzunehmen, da sie diese für ihre Tätigkeit als konstitutiv, positiv und wichtig erachten. Sie fühlen sich verpflichtet auf die Vielfalt der Begabungen und der Förderbedarfe der Schüler\*innen angemessen einzugehen. Diese positive Sicht von Heterogenität der Schüler\*innen ist jedoch nicht mit der weiteren Verpflichtung, die Studierende wahrnehmen, die Leistung der Schüler\*innen möglichst objektiv zu beurteilen, zu vereinbaren. Bei diesem Thema zeigte sich in den Gruppendiskussionen eine ambivalente Haltung. Hier besteht einerseits der Wunsch die Schüler\*innen ganzheitlich zu sehen und nicht nur ihre in der Schule erbrachte Leistung zu beurteilen, sondern auch mögliche Probleme in die Diagnose miteinfließen zu lassen. Andererseits sehen es die Studierenden als ihre Aufgabe an, ihre Schüler\*innen auch transparent und fair – eben alle gleich – zu beurteilen. Auch in diesem Dilemma müssen sie Haltung zeigen und sich positionieren.

### Haltungen in Portfolios

In den bildungswissenschaftlichen Grundlagen des Lehramtsstudiums in Innsbruck bildet die auf die Studienerfahrungen rückblickende Dokumentation des eigenen Wegs zum Lehrer\*in-Werden in Form eines Portfolios die letzte verpflichtende schriftliche Leistungsanforderung. Da es der einzelnen Person obliegt, die persönlichen Studienerfahrungen rückblickend so zu organisieren, dokumentieren und reflektieren, dass sich daraus für sie ein stimmiges berufsbiografisches Narrativ ergibt, lässt sich Haltung im Verständnis von Wahl „auf ein evaluatives, selbstzuschreibendes, beurteilendes Moment, und damit auch auf mögliche autonome Ansprüche“ (Kurbacher, 2008, S. 6) beziehen. Die rückblickende, selbstzügliche evaluative Beurteilung wird von Studierenden gerade im Bereich der Domäne *Differenzfähigkeit* unter den Heterogenitätsbedingungen an Schulen in ihren Unterrichtspraktika als erfahrungskritisch erlebt (siehe auch die Ausführungen zu den Gruppendiskussionen oben).

Wir gehen daher davon aus, dass sich in den Darstellungen der persönlich-professionellen Entwicklung einzelner Studierender im Rahmen institutionalisierter Qualifizierungsprozesse Anhaltspunkte dafür ergeben, wie sich Bezüge zum Selbst, zu Anderen und zur Welt (Kurbacher, 2008) in den Portfoliotexten als Haltungen zeigen. In unsere Analyse wurden alle 39 eingereichten Portfolios aus fünf unterschiedlichen Ab-

schluss-Lehrveranstaltungen desselben LV-Leiters zwischen 2014 und 2016 miteinbezogen. 14 Studierende haben sich darin explizit auf die EPIK-Domänen bezogen und unter der Überschrift „Differenzfähigkeit“ Texte unterschiedlicher Länge (von 15 bis 190 Zeilen) erstellt. Diese bilden die Datenbasis für die gegenständliche Analyse.

Da sich in unserem Verständnis von Haltung rationale Einstellung sowie emotionale und voluntative Dispositionen in ihrer Verflechtung leiblich äußern und jede Haltung „implizit oder explizit auf dieses Geflecht aus Anderen, Selbst und Welt“ verweist und „zugleich Realisierung dieses komplexen Bezugs“ ist (Kurbacher, 2008, S. 5), waren wir bemüht herauszufinden, wie sich diese Leiblichkeit in den Dokumenten der Studierenden niederschlägt. Dazu wurden in den Texten alle Begriffe mit leiblicher Konnotation zur Bezüglichkeit auf Selbst, Andere und Welt markiert und deren Häufigkeit ermittelt (siehe Abb. 1).



**Abb. 1** Darstellung von Wörtern mit leiblicher Konnotation in den Portfoliotexten der Studierenden (Schriftgröße in Relation zur Anzahl ihrer Nennung)

Eine erste Grobanalyse der Darstellung in Abbildung 1 zeigt, dass sich in diesen Wörtern nicht die klassischen didaktisch-methodischen Begriffe einer Unterrichtstechnologie finden, sondern dass „Erfahrung“ und „erfahren“ eine große Rolle spielen (sie gehören zu den am meisten verwendeten Äußerungen), was den Vollzugscharakter und die

Bezüglichkeit verdeutlicht. Des Weiteren zeigen sich den Sinnesorganen zuordenbare Wörter vermehrt, was auf die sinnliche Dimension der Wahrnehmung in der lehr-lernseitigen Beziehungsdynamik verweist. Darüber hinaus werden emotional gefärbte Wörter gewählt, um die Gefühlskomponente im responsiven Geschehen zwischen Lehrenden und Lernenden zu benennen. Weiter finden sich in mehrfacher Nennung Wörter, die auf Aktivität und Bewegung hinweisen und nahelegen, dass Haltung sich in Handlungen über räumliche, zeitliche, relationale und leibliche Praktiken (Kurbacher, 2008) vollzieht. Zur Verdeutlichung zeigen wir im Folgenden anhand einiger Textausschnitte exemplarisch die Wechselwirkung in der Realisierung des leiblichen Vollzugs im Geflecht aus Anderen, Selbst und Welt, auf die Lehramtstudierende in ihren Portfolios implizit oder explizit Bezug nehmen. In den Zitaten lassen sich weitere Begriffe finden, die im Kontext einer phänomenologischen Betrachtungsweise auf die Bezüglichkeit und Leiblichkeit von Haltungen verweisen:

„Der erste Schritt der Differenzfähigkeit ist vor allem eine gute Wahrnehmungs- und Beobachtungsgabe, sowie Einfühlungsvermögen, um die Unterschiede und Voraussetzungen der SchülerInnen richtig zu deuten“ (PSt. 1, S. 71-72).

Als ersten Schritt in der Charakterisierung von Differenzfähigkeit verwendet die Studierende nicht den Kompetenzbegriff für „Wahrnehmung“, „Beobachtung“, „Einfühlung“, sondern verbindet den Ausdruck „vor allem“ mit „Gabe“ beziehungsweise „Vermögen“. Diese weisen in ihrer ganzheitlichen Dimension einerseits auf Begabung beziehungsweise Talent hin, beinhalten andererseits auch ein schöpferisches Moment in der erwarteten Leistung, die „Unterschiede und Voraussetzungen der SchülerInnen richtig zu deuten“. Damit scheint sie den hohen Anspruch zu markieren, der sich mit einer „richtigen“ Deutung verbindet, die sie offensichtlich diesem unterstellt. Der Begriff „Erfahrung“ scheint in den Portfoliotexten immer wieder auf (siehe auch Abb. 1), wie in folgendem Zitat:

„Dabei kann ich oft die verschiedenen Arbeitsweisen der SuS wahrnehmen, was für mich eine sehr interessante Erfahrung ist“ (PSt. 2, S. 10).

Der Studentin geht es offensichtlich darum, die Bezüglichkeit ihrer Differenzfähigkeit auf die Anderen („SuS“ = Schüler\*innen) in unterschiedlicher Weise als „wahr“ anzunehmen und verweist damit auf die „Wahrheit der Situation“ (Schulz von Thun, 1998, S. 306), das heißt

auf die authentische Präsenz der in der jeweiligen Situation erforderlichen Stimmigkeit. Dies gilt auch für das Verb „spüren“, das sich in mehreren Portfoliotexten findet und eine leibliche Erfahrung verdeutlicht, die auf die Person selbst verweist. Dazu folgendes Zitat:

„Mit der Zeit spürte ich aber, wie er sicherer wurde und sich auch öfters etwas zu sagen getraute.“ (PSt. 9, S. 27).

Der Vollzug des Spürens bezeichnet eine ganzheitliche Verfasstheit physischer, kognitiver und emotionaler Verflechtungen des menschlichen Seins, die sich in der Wirkmacht der lehrseitigen Intervention lernseits zeigt.

Mit der Darstellung exemplarischer Ergebnisse beider methodischen Zugänge wollen wir darauf verweisen, dass Haltungen im Schulalltag eine breite und ausdifferenzierte Betrachtung unter der Berücksichtigung leiblicher Erfahrung und Ganzheitlichkeit benötigen, um deren Wirkung im systemischen Kontext von Schule und Unterricht sichtbar zu machen. Damit soll deutlich werden, dass sich eine professionsspezifische Haltung wie „Differenzfähigkeit“ im Unterricht nicht auf eine lehrseitige Orientierung reduzieren lässt, sondern der Umgang mit Diversität sich in den Tiefenstrukturen lernseits stets auf ein ganzheitliches „Hinsehen“ und „Hinfühlen“ beziehen sollte, sowie vonseiten der Lehrperson ein ständiges Ringen mit sich selbst bezogen auf die Bedürfnisse der Schüler\*innen und ihre eigenen Erwartungen miteinbezieht.

## Ausblick

Mit dem vorliegenden Beitrag wurde versucht, Haltungen im Kontext professionstheoretischer Überlegungen zu verorten. Die Ausgangsbasis für unsere Überlegungen eines Haltungsdiskurses sind die Professionsdomänen des EPIK-Modells, die dem Innsbrucker Lehramtsstudium zugrundeliegen. Im Speziellen haben wir die professionsspezifische Domäne der Differenzfähigkeit in den Blick genommen und empirisches Material auf Artikulations- und Ausdrucksformen von Haltungen untersucht. Bei der methodischen Gestaltung einer Sichtbarmachung von Haltungen wurde in diesem Beitrag Neuland betreten. Die hier gewählten methodischen Zugänge können aus unserer Sicht einen Beitrag zur Erfassung von Haltungen bei angehenden Lehrer\*innen leisten. Die inhaltliche Auseinandersetzung mit Gruppendiskussionen

und die phänomenologisch orientierte Fokussierung auf die Textsorte Portfolios soll hierbei einen Beitrag zur Sichtbarmachung von Haltung vorstellen. Aus unserer Sicht bieten diese Herangehensweisen zum einen die Chance zur Sensibilisierung im Umgang mit einer professions-spezifischen Haltung angehender Lehrer\*innen und zum anderen eine vorgelagerte Methodik, Haltung sichtbar zu machen, um sie in Folge einer Reflexion zugänglich zu machen und in Form von Übungen als spezifische Settings in der Lehrer\*innenausbildung einsetzen zu können. Ausblicksartig verweisen wir hier auf das „ELBE“ (Ethos im Lehrberuf) Projekt, das in Kooperation zwischen der Humboldt Universität zu Berlin und der Universität Innsbruck im kommenden Jahr anläuft. Ziel dieses Projekts ist die Entwicklung von Material zur Einübung professions-spezifischer Haltung im Lehramtsstudium.

## Literatur

- Agostini, E., Peterlini, H. K. & Schratz, M. (2019). Pädagogik der Leiblichkeit? Phänomenologische und praxistheoretische Perspektiven auf leibliche Erfahrungsvollzüge in Schule und Unterricht. In M. Brinkmann, J. Türistig & M. Weber-Spanknebel (Hrsg.), *Leib – Leiblichkeit – Embodiment. Pädagogische Perspektiven auf eine Phänomenologie des Leibes* (S. 197-226). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 9 (4), 469-520.
- Berendes, J. (2014). Eine Frage der Haltung? Überlegungen zu einem neuen (und alten) Schlüsselbegriff für die Lehre. In M. Rentschler & G. Metzger (Hrsg.), *Perspektiven angewandter Hochschuldidaktik, Studien und Erfahrungsberichte* (S. 229-259). Aachen: Shaker Verlag GmbH.
- Bohnsack, R. (2003). *Rekonstruktive Sozialforschung. Einführung in qualitative Methoden*. Opladen: Leske + Budrich.
- Drahmann, M., Merk, S. & Cramer, C. (2019). Werthaltungen im Lehrerberuf. Forschungsstand zu deren Erfassung und Konstruktvalidierung des Tübingen Inventory for Measuring Value Orientation in the Teacher Profession (TIVO). In C. Rotter, C. Schülke & C. Bressler (Hrsg.), *Lehrerhandeln – eine Frage der Haltung?* (S. 174-193). Weinheim: Beltz Juventa.
- Harder, P. (2014). *Werthaltungen und Ethos von Lehrern. Empirische Studie zu Annahmen über den guten Lehrer*. Bamberg: University of Bamberg Press.
- Kurbacher, F. A. (2006). Was ist Haltung? Philosophische Verortung von Gefühlen als kritische Sondierung des Subjektbegriffs. *Magazin für Theologie und Ästhetik*, 43. Verfügbar unter: <http://www.theomag.de/43/fk6.htm> [10.11.2019].
- Kurbacher, F. A. (2008). *Was ist Haltung? Überlegungen zu einer Theorie von Haltung im Hinblick auf Interindividualität*. Essen: Kongress der Deutschen Gesellschaft für Philosophie. Verfügbar unter: [http://www.dgphil2008.de/fileadmin/download/Sektionsbeitraege/03-2\\_Kurbacher.pdf](http://www.dgphil2008.de/fileadmin/download/Sektionsbeitraege/03-2_Kurbacher.pdf) [16.04.2020].

- Kurbacher, F. A. (2016). Interpersonalität zwischen Autonomie und Fragilität – Grundzüge einer Philosophie der Haltung. In F. A. Kurbacher & P. Wüschner (Hrsg.), *Was ist Haltung? Begriffsbestimmung, Positionen, Anschlüsse* (S. 145-162). Würzburg: Königshausen & Neumann.
- Przyborski, A. (2004). *Gesprächsanalyse und dokumentarische Methode. Qualitative Auswertung von Gesprächen, Gruppendiskussionen und anderen Diskursen*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Rotter, C., Schülke, C. & Bressler, C. (Hrsg.). (2019). *Lehrerhandeln – eine Frage der Haltung?* Weinheim: Beltz Juventa.
- Schratz, M. & Schritteser, I. (2011). Was müssen Lehrerinnen und Lehrer in Zukunft wissen und können? In H. Berner & R. Isler (Hrsg.), *Lehrer-Identität, Lehrer-Rolle, Lehrer-Handeln – Professionswissen für Lehrerinnen und Lehrer* (S. 177-198). Baltmannsweiler: Schneider Verlag Hohengehren.
- Schratz, M., Schritteser, I., Forthuber, P., Pahr, G. Paseka, A. & Seel, A. (2007). Domänen von Lehrer/innen/professionalität: Rahmen einer kompetenzorientierten Lehrer/innen/bildung. In C. Kraler & M. Schratz (Hrsg.), *Wissen erwerben, Kompetenzen entwickeln. Modelle zur kompetenzorientierten Lehrerbildung* (S. 123-138). Münster: Waxmann.
- Schulz von Thun, F. (1998). *Das „Innere Team“ und situationsgerechte Kommunikation*. Reinbek: Rowohlt.
- Seidl, T., Baumgartner, P., Brei, C., Lohse, A., Kuhn, S., Michel, A., Pohlenz, P., Quade, S. & Spinath, B. (2018). *(Wert-)Haltung als wichtiger Bestandteil der Entwicklung von 21st Century Skills an Hochschulen (AG Curriculum 4.0)*. Diskussionspapier Nr. 3. Berlin: Hochschulforum Digitalisierung. doi: 10.5281/zenodo.2634975



Eveline Christof, Univ.-Prof. Dr., Leiterin des Instituts für LehrerInnenbildung und Schulforschung, Universität Innsbruck.  
 Arbeitsschwerpunkte:  
 Allgemeine Didaktik, Lehrer\*innenbildung, Reflexionsformate

[eveline.christof@uibk.ac.at](mailto:eveline.christof@uibk.ac.at)



Tanja Obex, M.A., Univ.- Ass.  
 am Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung, Universität Innsbruck.  
 Arbeitsschwerpunkte:  
 Pädagogisches Ethos und Professionalität

[tanja.obex@uibk.ac.at](mailto:tanja.obex@uibk.ac.at)

Robert Pham-Xuan, Mag., Univ.-Ass.  
am Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung,  
Universität Innsbruck.  
Arbeitsschwerpunkte:  
Soziale Ungleichheiten  
an den Übertrittsstellen des Schulwesens



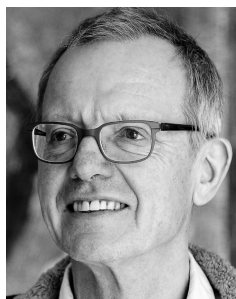
[robert.pham-xuan@uibk.ac.at](mailto:robert.pham-xuan@uibk.ac.at)

Gabriele Schauer, Mag. Dr., Senior Lecturer  
am Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung,  
Universität Innsbruck.  
Arbeitsschwerpunkte:  
Professionalisierungskonzepte, Professionalisierung und  
Kompetenzerwerb von angehenden Lehrpersonen



[gabriele.schauer@uibk.ac.at](mailto:gabriele.schauer@uibk.ac.at)

Michael Schratz, Univ.-Prof. i.R.  
am Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung,  
Gründungsdekan der School of Education,  
Universität Innsbruck.  
Arbeitsschwerpunkte:  
Professionalisierung in der LehrerInnenbildung,  
Leadership und Lernen



[michael.schratz@uibk.ac.at](mailto:michael.schratz@uibk.ac.at)

Vasileios Symeonidis, PhD, Postdoc  
am Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung,  
Universität Innsbruck.  
Arbeitsschwerpunkte:  
Internationale Lehrer\*innenbildungsforschung,  
vergleichende Erziehungswissenschaft



[vasileios.symeonidis@uibk.ac.at](mailto:vasileios.symeonidis@uibk.ac.at)