



Professionalisierung von Lehrpersonen im Berufseinstieg - Ergebnisse aus den Forschungsprojekten KomBest und EABest

Vortrag am Zentrum für Lehrerbildung (ZLSB) der TU Dresden

30. Mai 2016

Prof. Dr. Manuela Keller-Schneider

Einstieg:

«Endlich kann ich selber bestimmen, wie ich eine Klasse unterrichten und führen möchte!»
(Sandra Gloor, September 2004, zu Beginn des ersten Berufsjahres)

«Die tausend Dinge, die ich beachten muss und dabei noch ruhig das Ganze überblicken soll, strapazieren mich arg.» (Barbara Binder, Oktober 2008, zu Beginn des ersten Berufsjahres)

«Ich habe in der Ausbildung ja sehr viel gelernt und gearbeitet - doch so viel, wie in den letzten drei Monaten, noch nie in meinem Leben! Ich wusste gar nicht, dass ich so viel arbeiten kann und dass es mir erst noch Freude bereitet.»
(Nora Maag, 2004, zu Beginn des ersten Berufsjahres)

Überblick

I Ausgangslage

1. Berufseinstieg – eine berufsbiografische Phase
2. Wahrnehmung von Anforderungen – ein stress- und ressourcentheoretischer Zugang

II Befunde aus Studien zum Berufseinstieg

3. Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen
4. Kompetenzerleben und Erfahrung
5. Beanspruchung
6. Zusammenwirken von Kompetenz und Beanspruchung
7. Individuelle Passung erreichen als Herausforderung annehmen
8. Kompetenzentwicklung als Veränderung des Referenzrahmens
9. Regel- und Quereinstiegsstudienabgänger/innen im Vergleich

III auf den Berufseinstieg vorbereiten

1. Professionalisierung im institutionellen Kontext
2. Die Bedeutung der Nutzung von Lerngelegenheiten
3. Überzeugungen und ihre Veränderbarkeit
4. Situationen mehrperspektivisch analysieren

1. Berufseinstieg – eine berufsbiografische Phase

Zentrale Merkmale

- Sprunghaft zunehmende Komplexität der Anforderungen und der Verantwortung
- Die Dynamik der Gesamtheit ist im Ausbildungskontext nicht vorwegnehmbar
- Kein schrittweises Einsteigen in den Lehrberuf
- Umgang mit Anforderungen und Ressourcen erfolgt in Eigenverantwortung

- Vermittlungskompetenz als Initiieren und Begleiten von Lernprozessen
- Lern- und Klassenkultur aufbauen
- Rollenfindung und Identitätsentwicklung
- Elternkontakte in professioneller Kommunikation gestalten
- Positionierung im Schulteam und in der Institution

- Start in eine neue Lebensphase (Primärverantwortung, kaum Peergruppe)

→ Eine Ausbildung kann Grundlagen legen – der Berufseinstieg muss individuell gemeistert werden

(Keller-Schneider, 2010)

Ausgewählte Forschungsschwerpunkte – ein Überblick

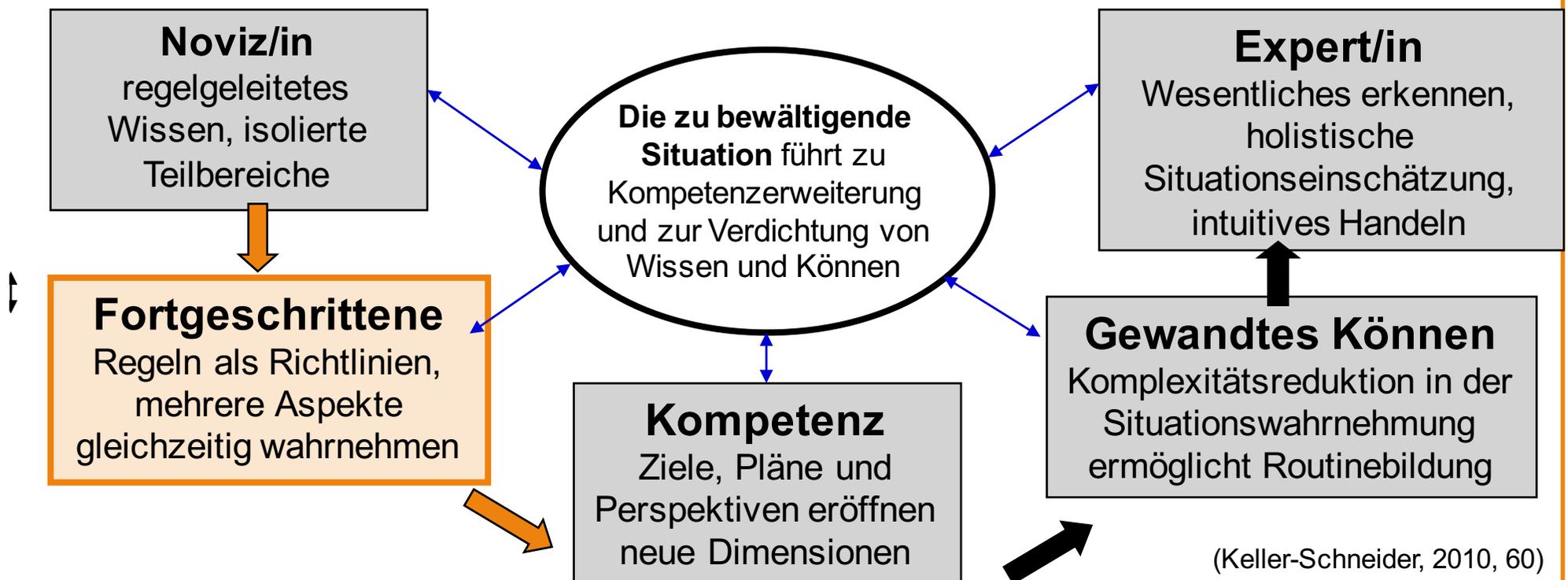
- 70er Jahre: Einstellungswandel während dem Studium, bekannt als «**Konstanzer Wanne**», der dem Druck der eigenverantwortlichen Berufstätigkeit nicht standhält → **Sozialisation** (Müller-Fohrbrodt & Dann 1978).
- 80er Jahre: Problemfelder und **Anfangsschwierigkeiten** identifizieren → Unterstützung und **Kompensation** von Defiziten (Veenman 1984, Hirsch 1990).
- 90er Jahre: Bedeutung des Berufseinstiegs im biografischen Verlauf, **Berufseinstieg** als **berufsbiografische Phase** identifiziert → Berufsphasenspezifische Weiterbildung (Fuller & Brown 1975, Hirsch 1990, Huberman 1991, Sikes et al. 1991, Terhart et al. 1994).
- Ab 2000: **Kompetenzorientierte Studien: Wissen, Kompetenz, Handlungskompetenz** (Baumert & Kunter al. 2011, Blömeke et al. 2008)
Berufseinstieg als **Entwicklungsaufgabe**, Bewältigung weiterer Schritte in der **Kompetenzentwicklung** (Hericks 2006, Keller-Schneider 2010, Keller- Schneider & Hericks 2014).

→ **Professionalisierung in der eigenverantwortlichen Berufstätigkeit**

Phasen der Kompetenzentwicklung

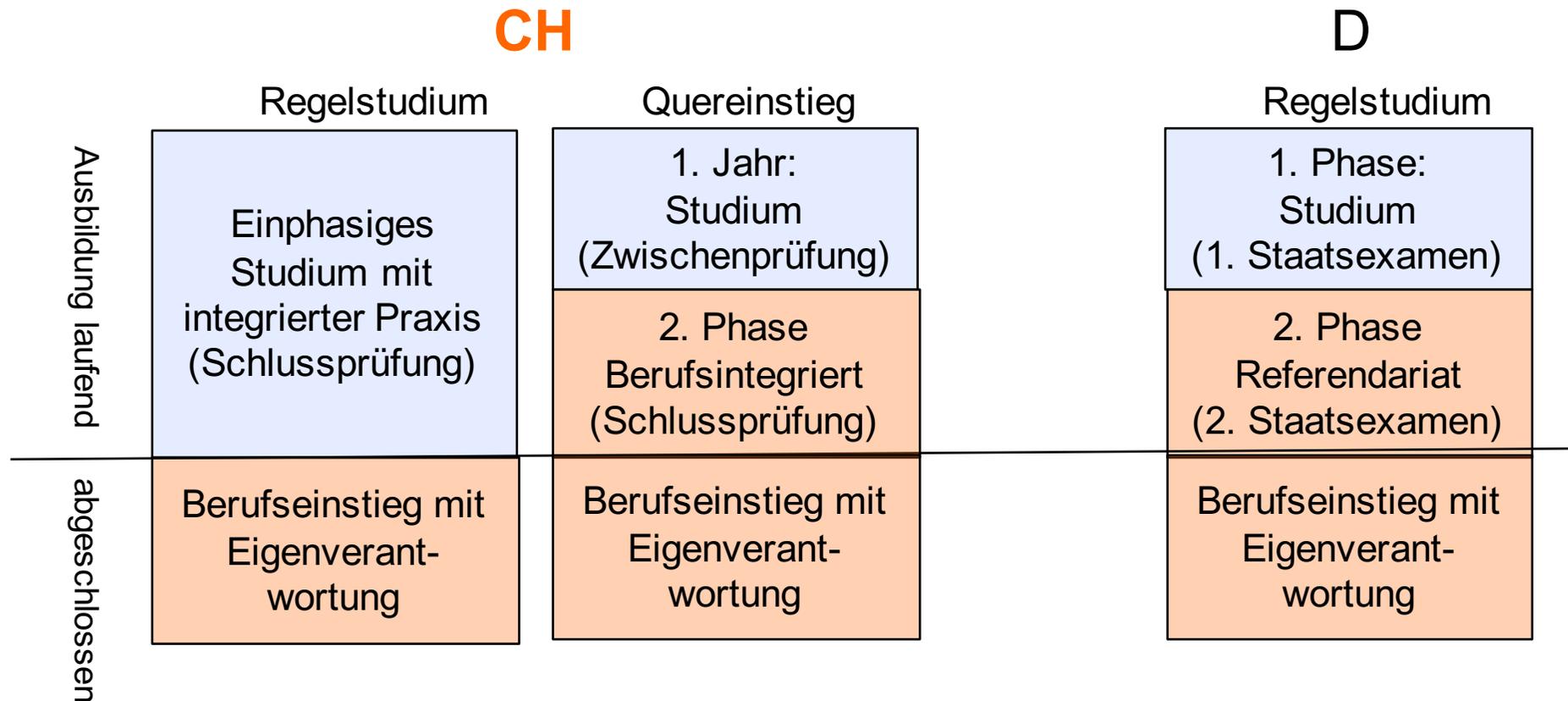
Kompetenzentwicklung als Genese von Handlungskompetenz erfolgt in qualitativ sich unterscheidenden Stufen einer **Umstrukturierung des Denkens**

(Dreyfus/Dreyfus 1986, Bromme 1992, Berliner 1992, 2001, Neuweg 2004)



Berufseinstieg – zum Begriff und seiner Verwendung

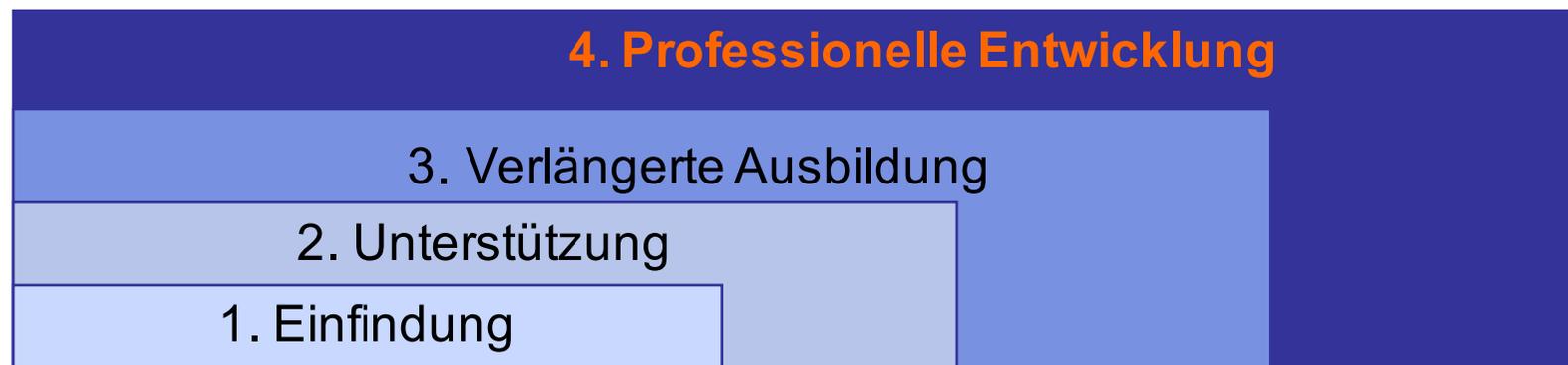
In der Schweiz ist damit der Einstieg in die eigenverantwortliche Berufstätigkeit gemeint, d.h. ohne einen Ausbildungsauftrag erfüllen zu müssen und ohne spezifische Beurteilung.



Modelle einer begleiteten Berufseinstiegsphase

1. Anpassung durch Übernahme der vorherrschenden Werte, Normen und Einstellungen, rasche Funktionsfähigkeit im System Schule
2. Unterstützung der berufseinsteigenden Lehrperson in einer Lebens- und Berufsphase, die strukturell bedingt als schwierig erscheint.
3. Verlängerung der Ausbildung: Verbesserung des Theorie-Praxisbezuges durch Verschiebung von Ausbildungsinhalten in die Zeit der Berufstätigkeit.
- 4. Die professionelle Entwicklung der Berufseinsteigenden einleiten.**

(EDK 1996)



(Keller-Schneider, 2010)

Angebote der Berufseinführung im Kanton Zürich

1. **Supervision**, fakultativ und unentgeltlich, Reflexion der Berufssozialisation und der gemachten Erfahrungen (extern, Angebot der PH)
2. **Fachbegleitung** am Arbeitsort (kollegiale Begleitung, intern)
3. **Weiterbildungsblock** am Ende des 2. Berufsjahres
4. **Kurse** zu berufsphasenspezifischen Anforderungsbereichen (Zeugnis, Elternarbeit, Klassenkultur aufbauen)

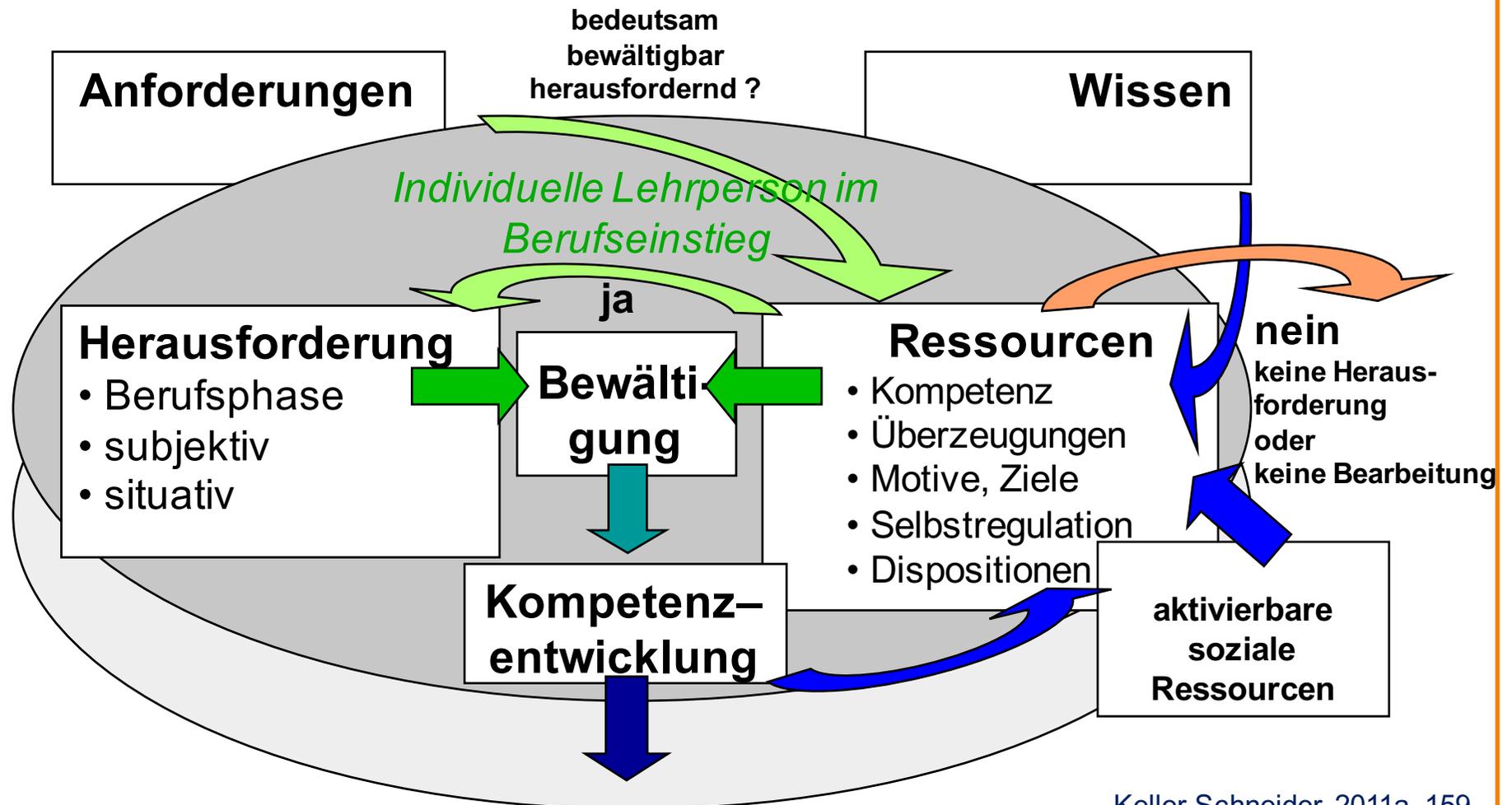
an der
PHZH



am
Arbeitsort



2. Wahrnehmung von Anforderungen und ihre Bedeutung für die Professionalisierung



Keller-Schneider, 2011a, 159

II Befunde aus Studien zum Berufseinstieg

3. Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg (EABest)

Welche Anforderungen nehmen Berufseinsteigende als Herausforderungen wahr?

Wie zeigt sich die latente Struktur der zu bewältigenden Anforderungen?

Wie schätzen Berufseinsteigende die eigene Kompetenz ein?

Wie kann die Bewältigung reguliert werden? → Studie EABest (Keller-Schneider 2009, 2010):

1. Vorstudie: Itemgenerierung
2. Hauptstudie: Befragung von berufseinsteigenden und erfahrenen Lehrpersonen, Fragebogen
3. Modellbildung
4. Mitwirkende Faktoren
5. Beanspruchungstypen

6. Die Bedeutung von Berufswahlmotiven (2011a)
7. Wahrnehmung von fachspezifischen Anforderungen in unterschiedlichen Fächern (2011b)
8. Kompetenzerleben und die Veränderung des Referenzrahmens (2014)

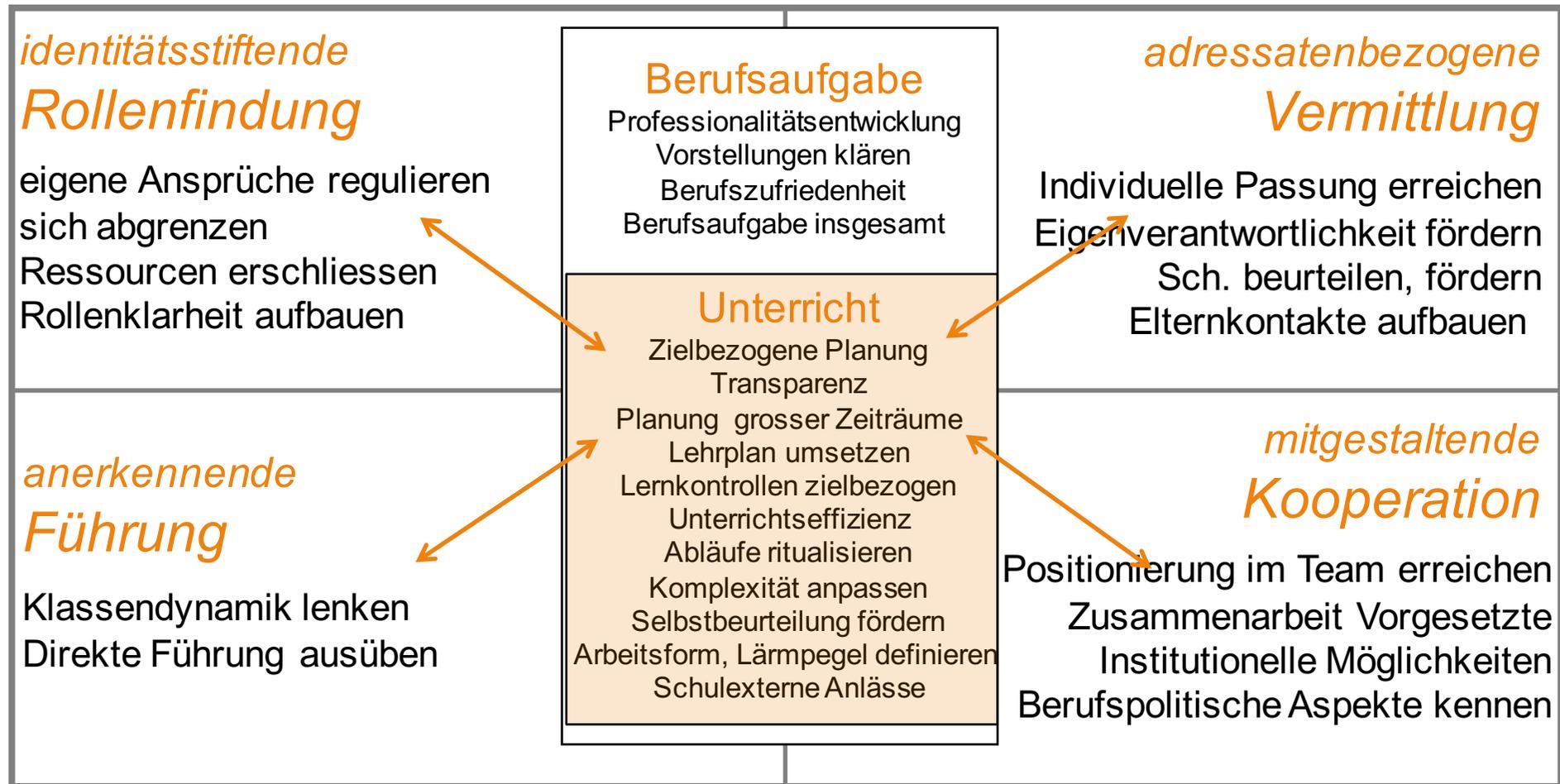
Vergleich berufseinsteigende und berufserfahrene Lehrpersonen

- Berufseinsteigende erleben sich kompetent, die beruflichen Anforderungen zu bewältigen.
- Ihre Einschätzungen des Kompetenzerlebens liegen tiefer als jene der berufserfahrenen Lehrpersonen.
- In der Beanspruchung durch die Bewältigung der Berufsanforderungen zeigen sich keine statistisch bedeutsamen Unterschiede.
- In der Einschätzung der Wichtigkeit der Bewältigung zeigen sich keine bedeutsamen Unterschiede.
- Berufseinsteigende unterscheiden sich in der latenten Struktur der Berufsanforderungen von derjenigen erfahrener Lehrpersonen durch eine geringere Vernetzung und Bündelung.

→ Faktoranalytische Modellbildung zur Identifikation einer latenten Struktur der Wahrnehmung von beruflichen Anforderungen im Berufseinstieg.

Keller-Schneider, 2010, Kap. 4

Strukturierung der Anforderungen im Berufseinstieg



Keller-Schneider, 2010, 214

4. Kompetenz und Kompetenzerleben

McClelland (1973): Kompetenz stellt die für eine spezifische Tätigkeit notwendigen Voraussetzungen.

Chomsky (1981): Kompetenz geht von Wissen zur Handlungsfähigkeit bis hin zur Fähigkeit, auch neue Situationen zu meistern. Kompetenz zeigt sich in Performanz, entspricht aber nicht der Performanz.

Weinert (2001): „... die bei Individuen verfügbaren oder durch sie erlernbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten, um bestimmte Probleme zu lösen, sowie die damit verbundenen motivationalen, volitionalen und sozialen Bereitschaften und Fähigkeiten.“

Klieme (2006): Kompetenz als kontextspezifische, kognitive Leistungsdisposition
-> Frage der Messbarkeit

Kompetenzbegriff in EABest und KomBest

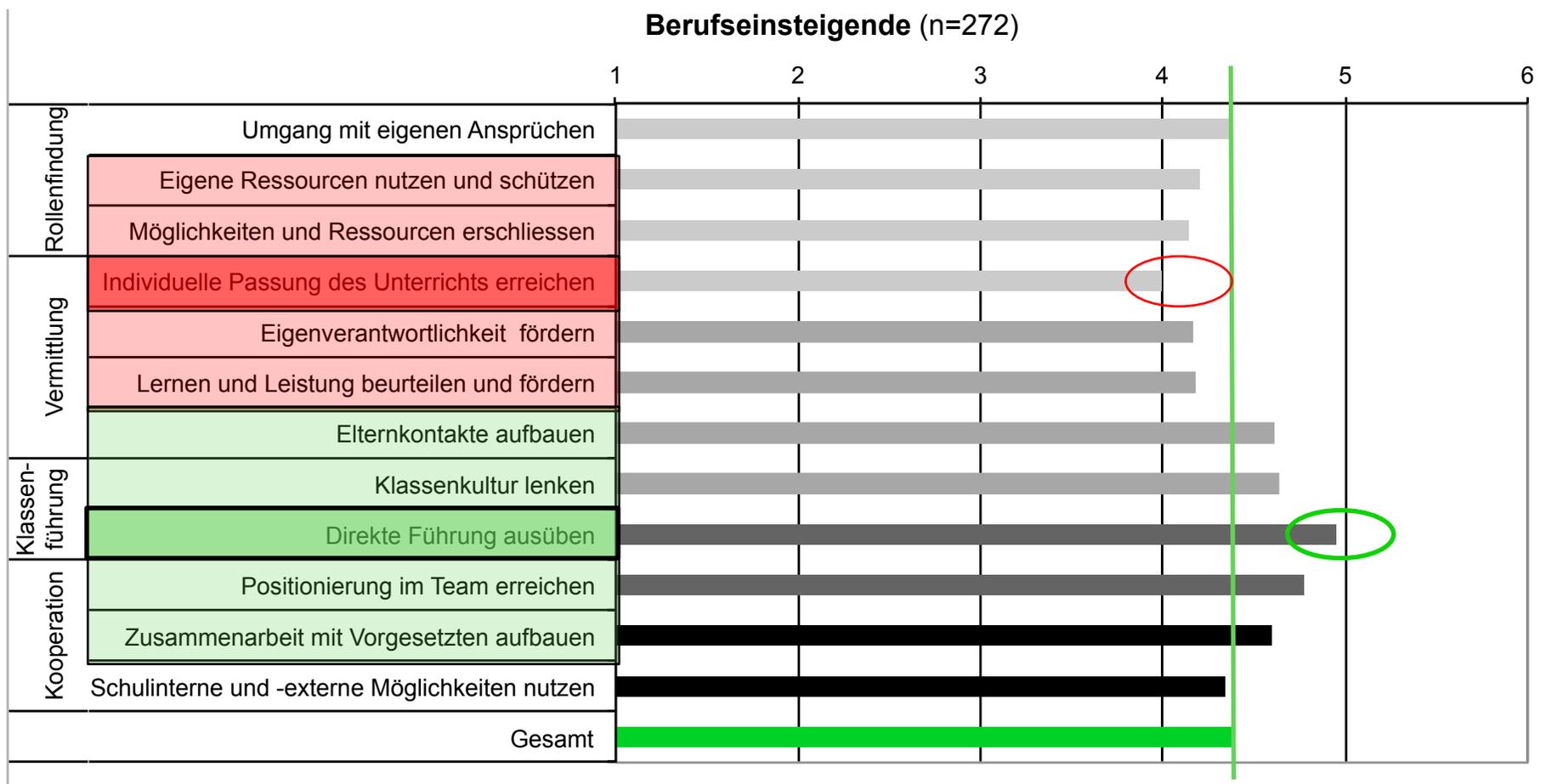
→ **Kompetenz als Potential**, das sich in Kompetenzprofilen der Bewältigung von konkreten Situationen zeigt (Oser/Renold 2005).

→ **Kompetenz** als sich in der Bearbeitung der Anforderungen als kompetent erleben.

(Keller-Schneider 2014, 103f.)

Wie kompetent erleben sich Berufseinsteigende?

Berufseinsteigende erleben sich als kompetent (anforderungsspezifische Einschätzungen).



Keller-Schneider, 2016 in Vorb.

Kompetenzentwicklung und die Bedeutung von Erfahrung

«Wenn ich dann mehr Erfahrung habe, wird es bestimmt besser gehen.»

(eine Berufseinsteigerin zu Beginn ihrer Berufstätigkeit)

«Erfahrungen als irritationsbedingte Prozesse, auf deren Basis und in deren Verlauf sich eine intensive Wechselbeziehung zwischen Subjekt und dem Gegenstand der Erfahrung herausbilden kann.» (Combe/Gebhard 2009, 552)

«Erfahrungen sind es, aus denen das Subjekt immer wieder als ein anderes hervorgeht.»

(Combe/Gebhard, 2009, S. 550)

«Erfahrung-machen heißt demnach, Erkenntnisse erwerben, die im konstruktivistischen Sinn in die bestehenden Denkstrukturen integriert als veränderte Disposition für nächste Anforderungen bereit stehen.» (Keller-Schneider 2010, 115)

Die Bedeutung von Selbst- und Fremdeinschätzung für die eigenen Professionalisierung

«Nun geht es mir gut, ich bin im Beruf und am Schulort angekommen. Ich fühle mich sicher und den Anforderungen gewachsen, auch wenn es anstrengend ist und ich noch Vieles verbessern will!» (Lara Tanner 2009, 2 Dienstjahre).

«Im Moment bezweifle ich, ob ich meine Aufgabe gut mache, auch wenn ich schon einige Jahre im Beruf stehe. Der letzte Besuch der Schulleiterin verlief so schlecht! Die Schüler befolgten meine Anweisungen nicht, gelernt wurde so viel wie nichts, es war mühsam. Die Schulleiterin meinte zwar, ich hätte sehr gut reagiert, doch ich bin nicht zufrieden! Da will ich weiter kommen, das muss besser werden.» (Dora Niedermann 2011, 15 Dienstjahre).

«Ja, ich finde auch, dass es eher laut ist und dass die Schüler und Schülerinnen nicht so konzentriert arbeiten. Ich denke aber, dass wir von Zweitklässlern kein ruhigeres Arbeiten erwarten können, das geht einfach nicht.» (Elena Iten 2009, 2 Dienstjahre).

→ **Bedarf an Kompetenzentwicklung entsteht vor dem individuellen Referenzrahmen.**

→ Selbsteinschätzung als Referenzrahmen für den Bedarf zur Professionalisierung

(Keller-Schneider, 2013a)

Erfahrung machen – die kriegt man nicht einfach

Erfahrungen machen bedeutet somit

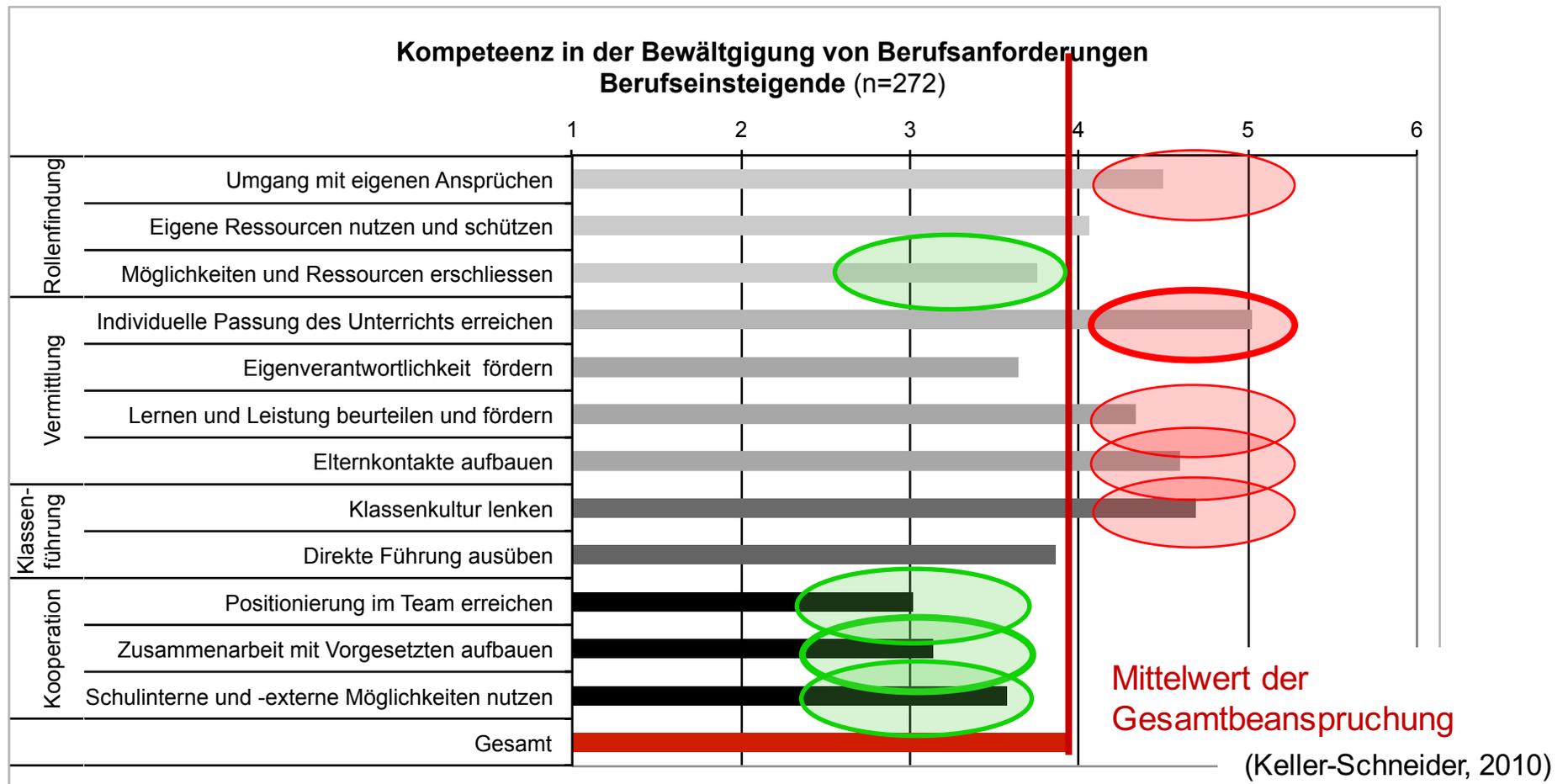
- sich Anforderungen aussetzen
- sich in eine Ungewissheit einlassen
- das nicht vorhersehbare Ergebnis dieser Erfahrung als Erkenntnis in die bestehende Denkstruktur integrieren

→ Sich durch die Bearbeitung von Anforderungen beanspruchen lassen

Das Subjekt ist Architekt und Konstrukteur seiner Biografie, nicht Opfer seiner Lebensumstände. (Keller-Schneider 2010, 102)

5. Beanspruchung im Berufseinstieg – Triebfeder?

Sich durch die Bearbeitung beanspruchen lassen



6. Zusammenwirken von Beanspruchung und Kompetenz

- Längsschnittlich Entwicklung

→ Beanspruchung und Kompetenzerleben zeigen eine relative Unabhängigkeit

Effekte indiv. Merkmale (UV t1) auf **Kompetenzerleben** (AV t2)

	M1	M2	M3	M4	M5
r ² (df)	9% (1/149)	36% (4/146)	40% (8/142)	40% (9/141)	43%(14/141)
F	n.s.	22.58***	11.76***	10.34***	7.46***
Geschlecht	.00	.10	.12	.12	.14
Stufe	-.03	-.02	-.02	-.02	-.05
Kompetenz		.52***	.47***	.47***	.57***
Selbstwirksamkeit		.17*	.20*	.20*	.23*
Motivation			.12	.02	-.02
Soz Unterst privat			.07	.08	.06
Soz U Schule			-.12	-.12	-.11
Zufriedenheit			.10	.10	.08
Beanspruchung				-.02	-.06
Cop aufgaben					-.04
Cop emotions					.03
Coping palliativ					-.18*
Cop sozAblenk					-.02
Cop Zerstreu					-.06

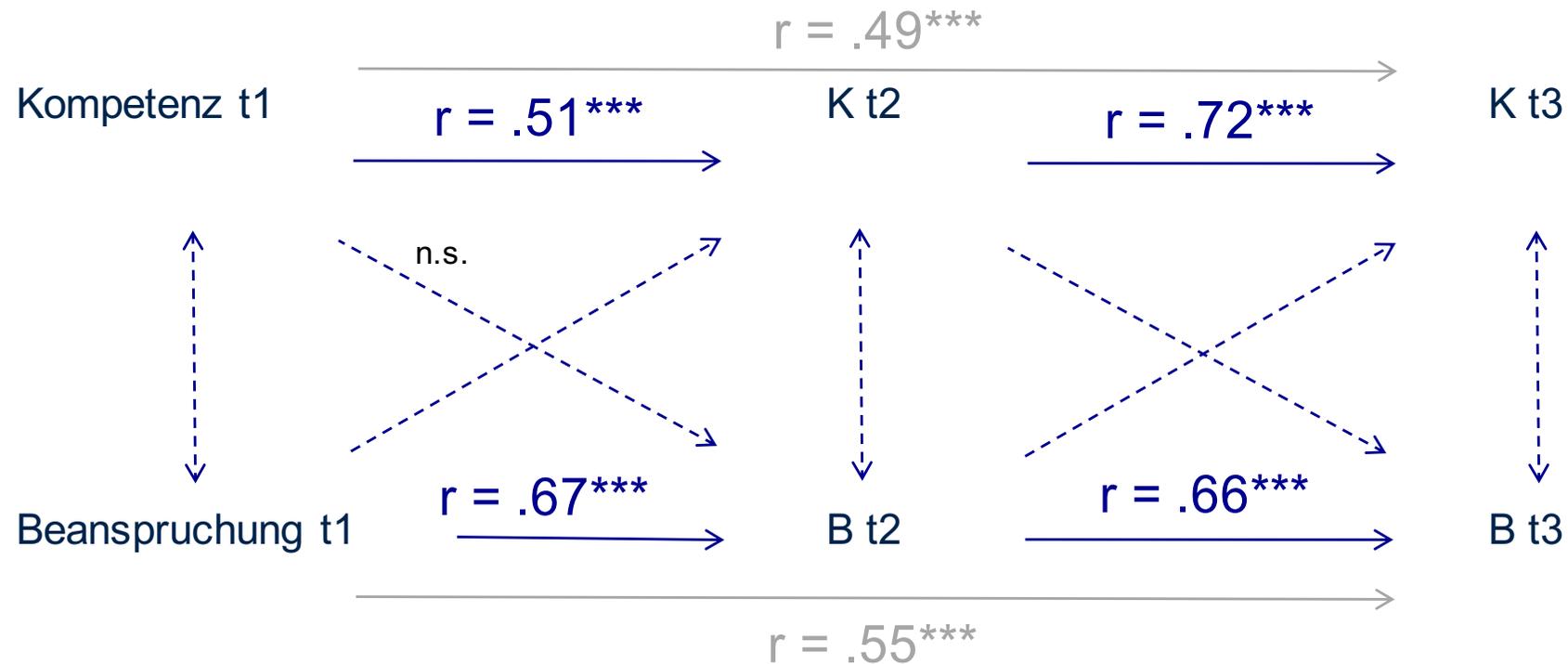
(Keller-Schneider 2012)

Effekte indiv. Merkmale (UV t1) auf die Beanspruchung (AV t2)

	M1	M2	M3	M4	M5
r² (df)	2% (2/148)	4% (4/146)	10% (8/142)	30% (9/141)	32% (14/136)
F	n.s.	n.s.	1.93	6.63***	4.53***
Geschlecht	.08	.02	.11	.05	.07
Stufe	-.13	-.13	.05	-.06	-.06
Kompetenz		-.15	-.09	-.07	-.12
Selbstwirksamkeit		.02	.00	-.02	-.01
Motivation			.26**	.12	.14
sozU Private			-.01	-.07	-.07
sozU Schule			-.12	-.05	-.08
Zufriedenheit			-.13	-.01	-.01
Beanspruchung				.48***	.50**
Cop aufgab					-.02
Cop emotion					-.09
Cop palliativ					.01
Cop sozAb					.12
Cop Zerstr					.07

(Keller-Schneider 2012)

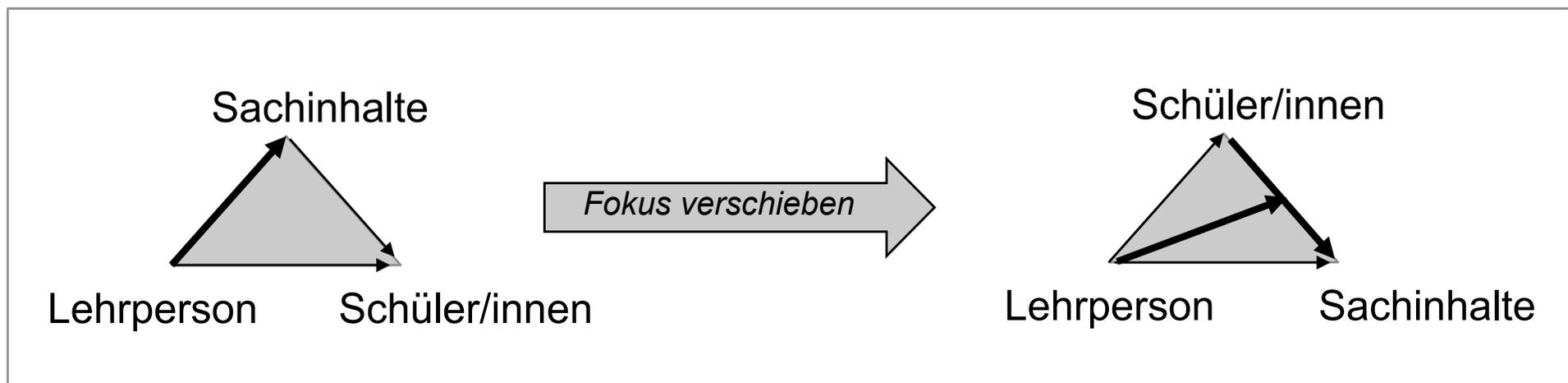
Korrelationen zwischen Kompetenz und Beanspruchung



Kompetenz und Beanspruchung erweisen sich als von einander unabhängige Kompetenzkomponenten

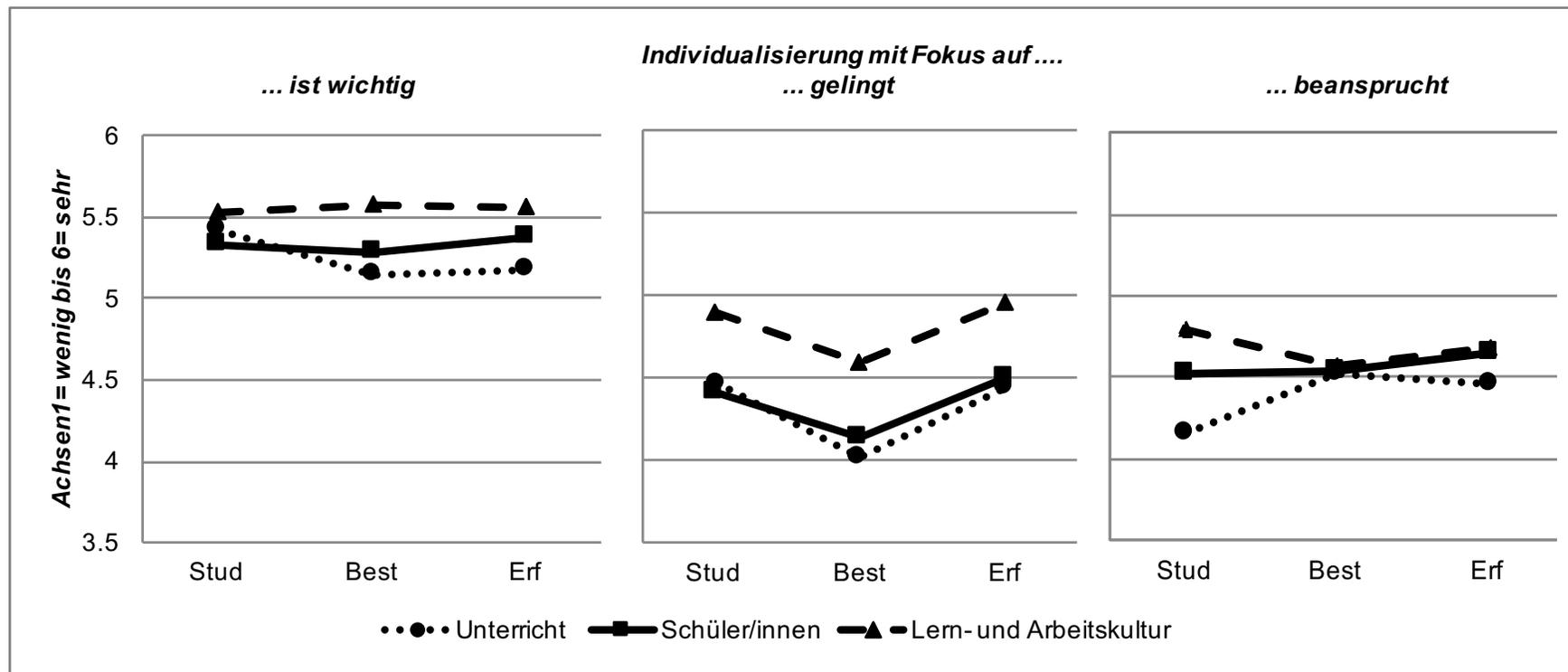
7. Individuelle Passung als Herausforderung

«Es genügt nicht mehr einfach zu unterrichten, d.h. vom Stoffe her zu denken und diesen für die Schülerinnen und Schüler aufzubereiten. Ich muss nun auch die Lernprozesse der Lernenden im Auge behalten und eine Arbeitskultur aufbauen, die ermöglicht, dass auch wirklich gearbeitet werden kann. Das finde ich schon sehr herausfordernd!» (Evelyne Gerster, im ersten Berufsjahr, November 2008).



Keller-Schneider, 2016a, 26

Drei Aspekte der individuellen Passung



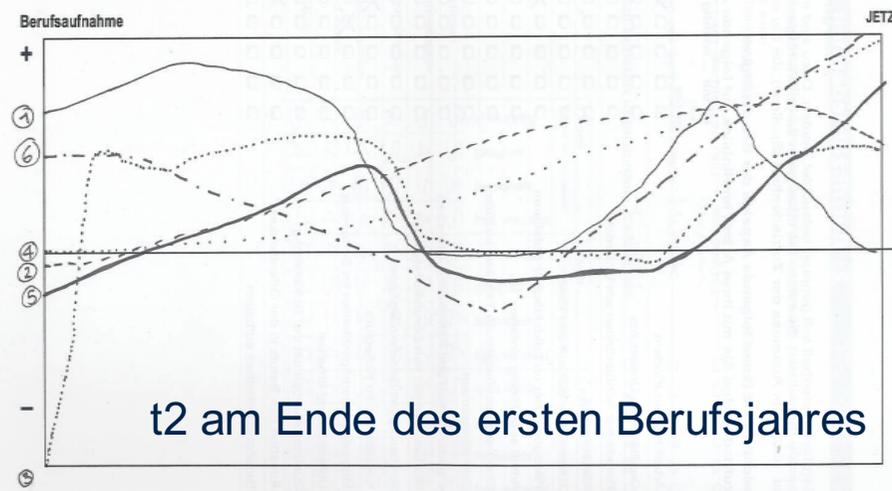
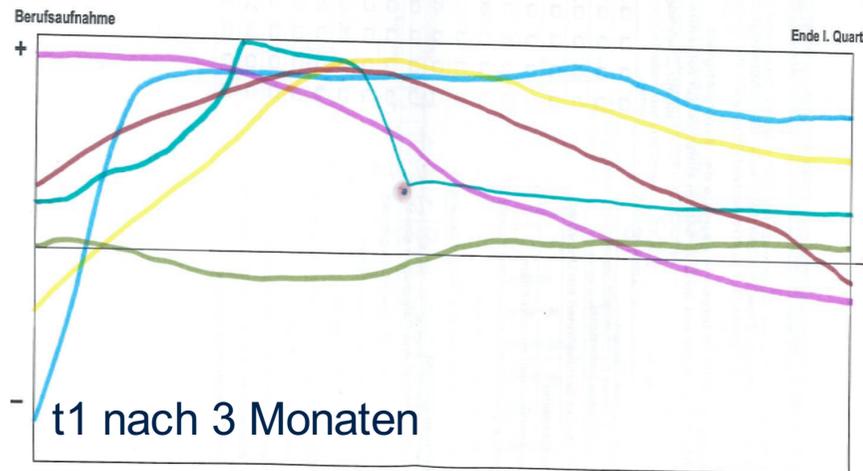
Items/Skalen vgl. 2016b
Keller-Schneider, 2016b, im Druck

8. Kompetenzentwicklung als Veränderung des Referenzrahmens

Wie ist Ihnen die Bewältigung dieser Anforderungen im Verlaufe der Zeit gelungen?

- Unterricht und Unterrichten Umgang mit den Eltern —— Berufsrolle
- Klassenführung Kooperation im Kollegium - . - . - Berufsaufgaben insgesamt

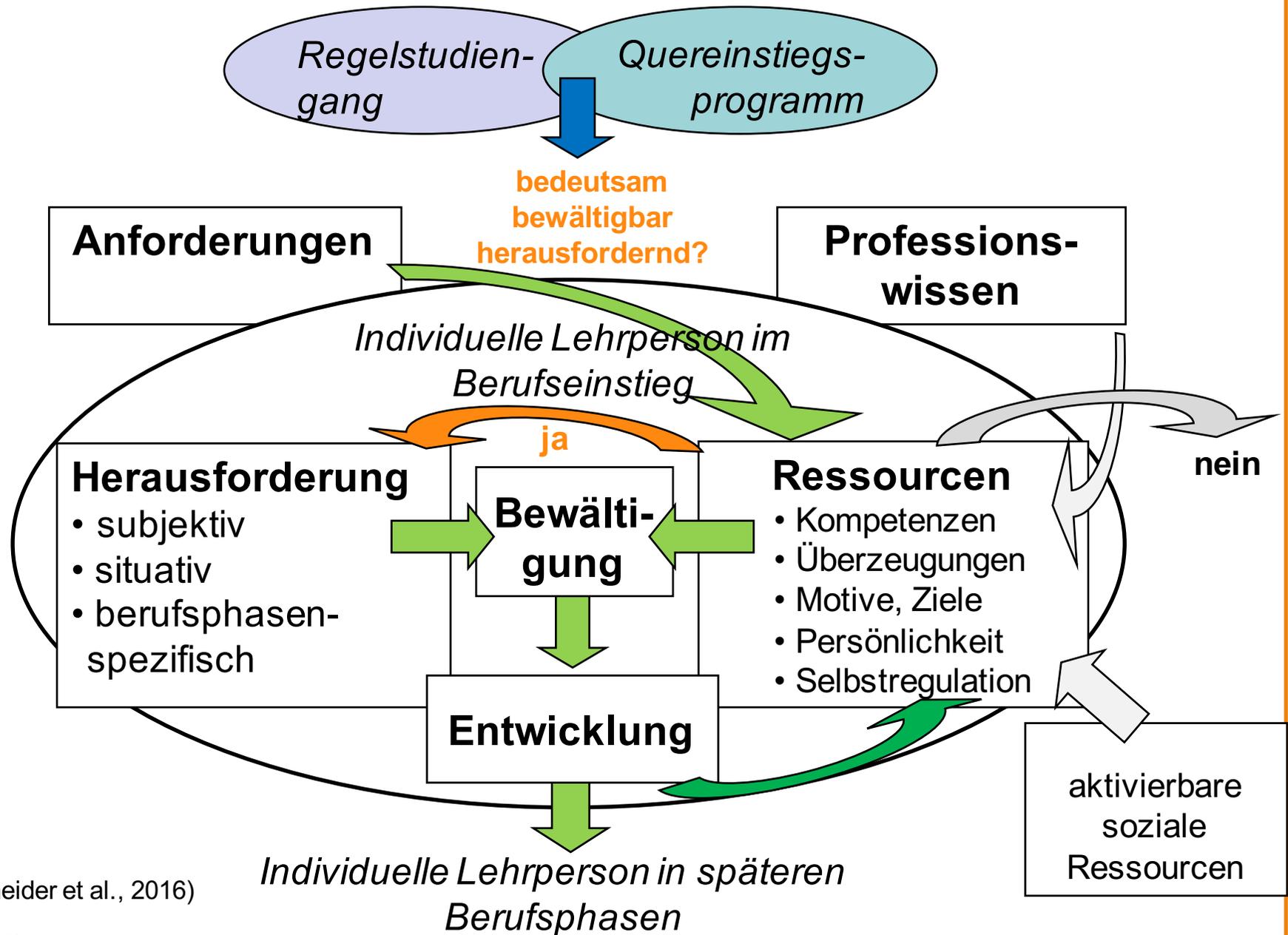
Zeichnen Sie dazu je eine Kurve. Legen Sie diese zwischen die Poole von sehr gut (oben) und sehr schlecht (unten).



Kompetenzerleben wird rückblickend als geringer erachtet als es damals eingeschätzt wurde
 → Referenzrahmen zur Wahrnehmung von Berufsanforderungen verändert sich zugunsten zunehmendem Kompetenzerleben

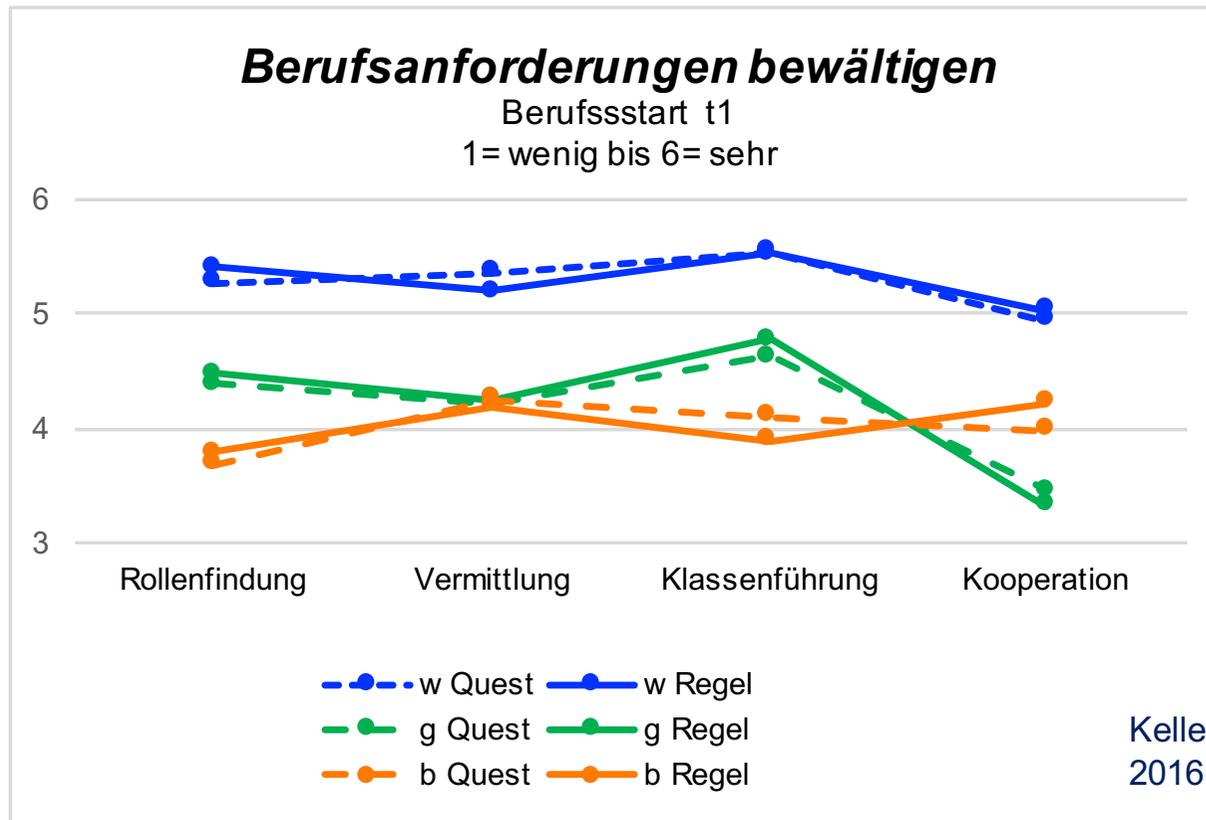
Keller-Schneider, 2014

9. Regel- und Quereinstiegsabgänger/innen im Vergleich



(Keller-Schneider et al., 2016)

Einschätzungen im Vergleich Regel und Quer (aus KomBest)



Keine stat. Bedeutsamen Unterschiede in der Wahrnehmung und Deutung von Berufsanforderungen zwischen Berufseinsteigenden nach Regel- und Quereinstiegstudiengängen

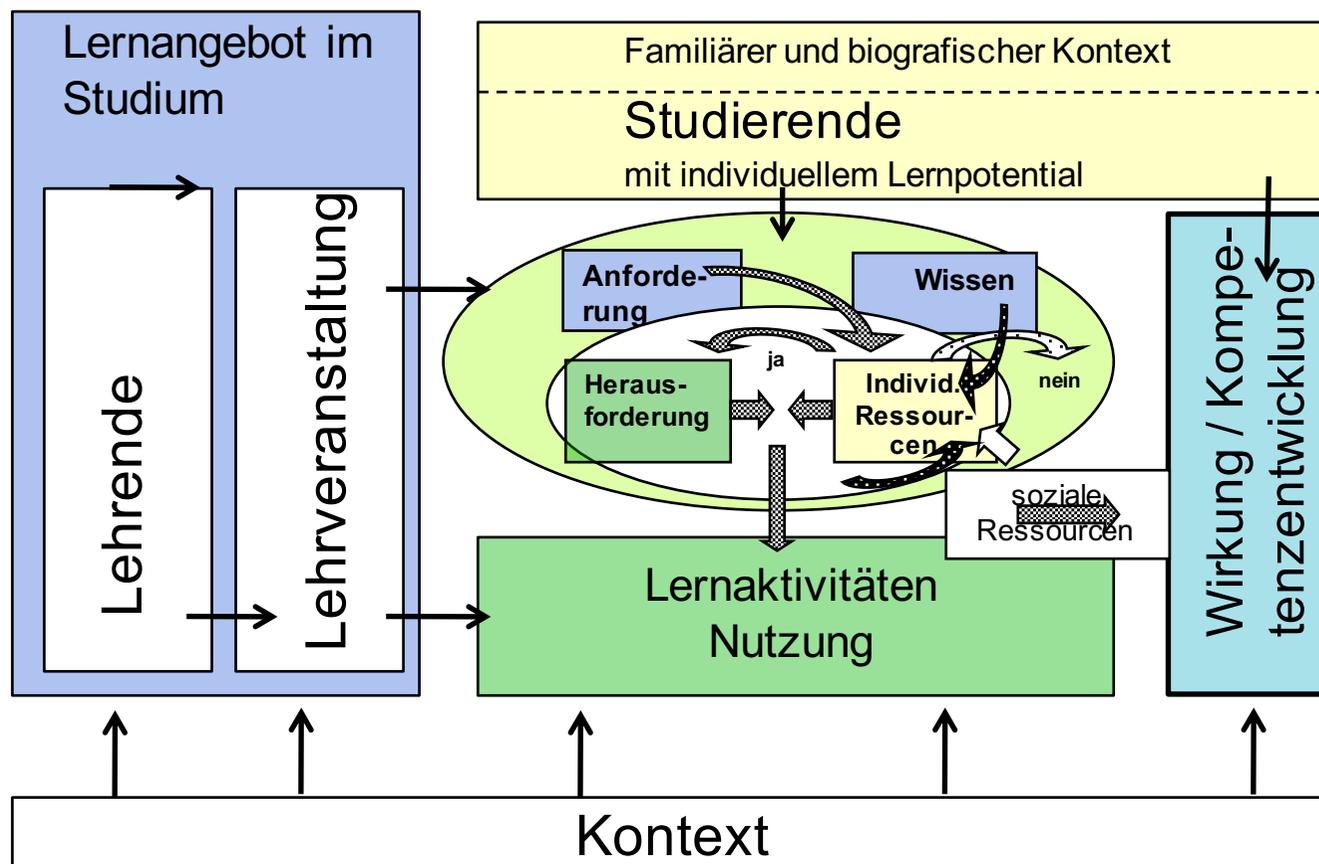
(Keller-Schneider et al., 2016)

III Auf den Berufseinstieg vorbereiten

1. Professionalisierung im institutionellen Kontext

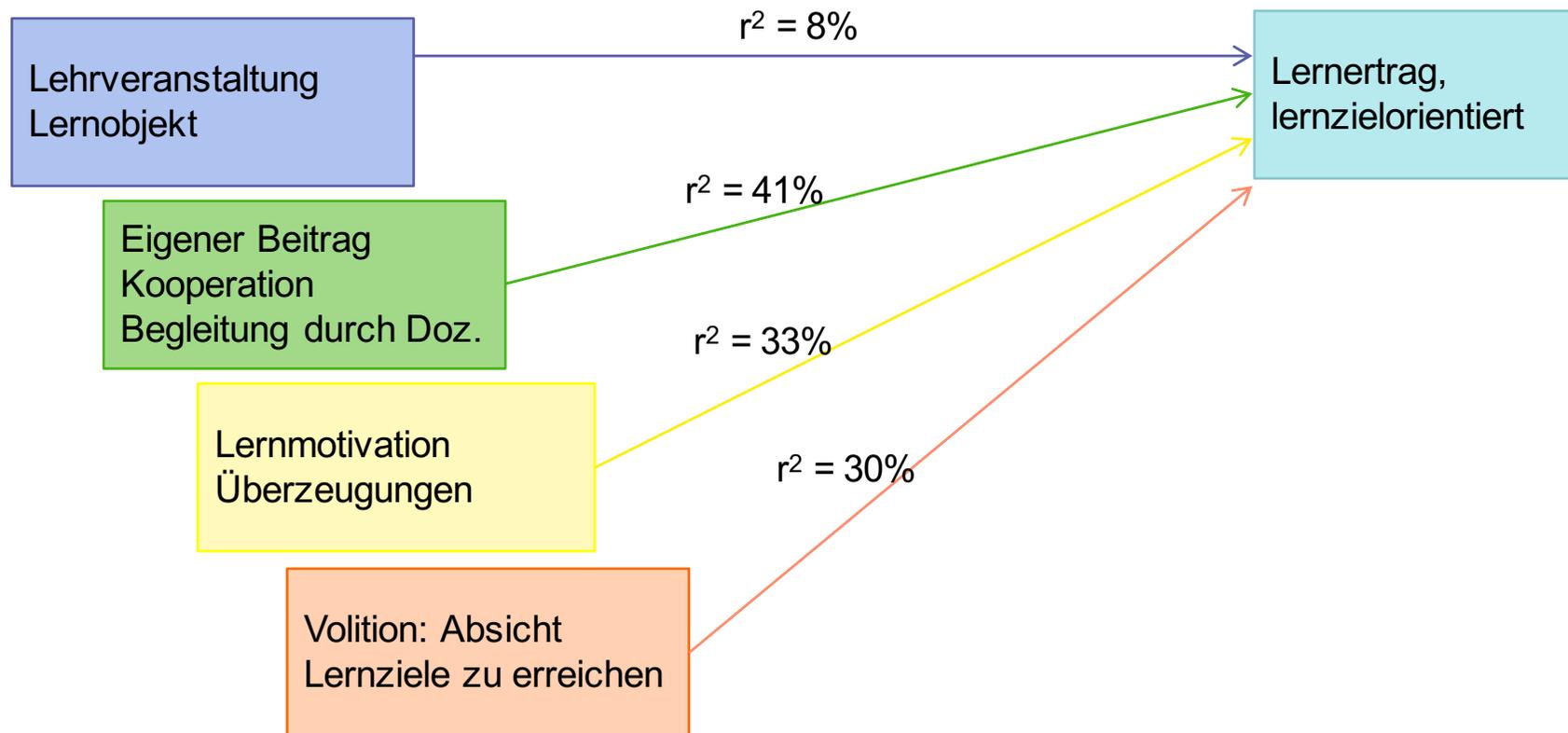
Die Wirkung von Angeboten wird durch die Nutzung der Lernenden mitbestimmt (Fend 1998, Helmke 2003)

Aus dem Prozess der Anforderungswahrnehmung (Keller-Schneider 2010) resultiert, ob Anforderungen als Herausforderungen in vertiefter Auseinandersetzung bearbeitet, oder oberflächlich erledigt werden.



(Keller-Schneider, 2013)

2 . Die Bedeutung der Nutzung von Lerngelegenheiten, Motivation und Volition

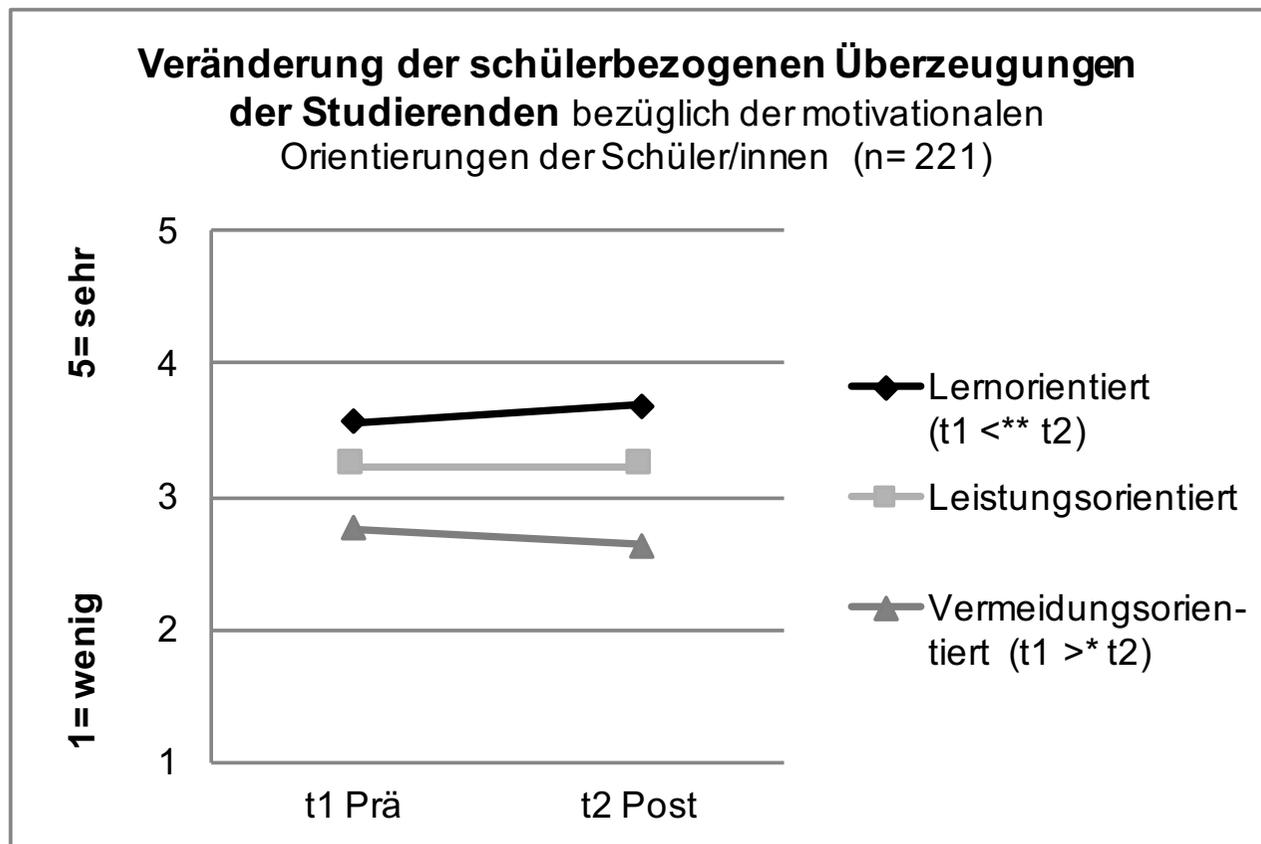


(Keller-Schneider, 2016c)

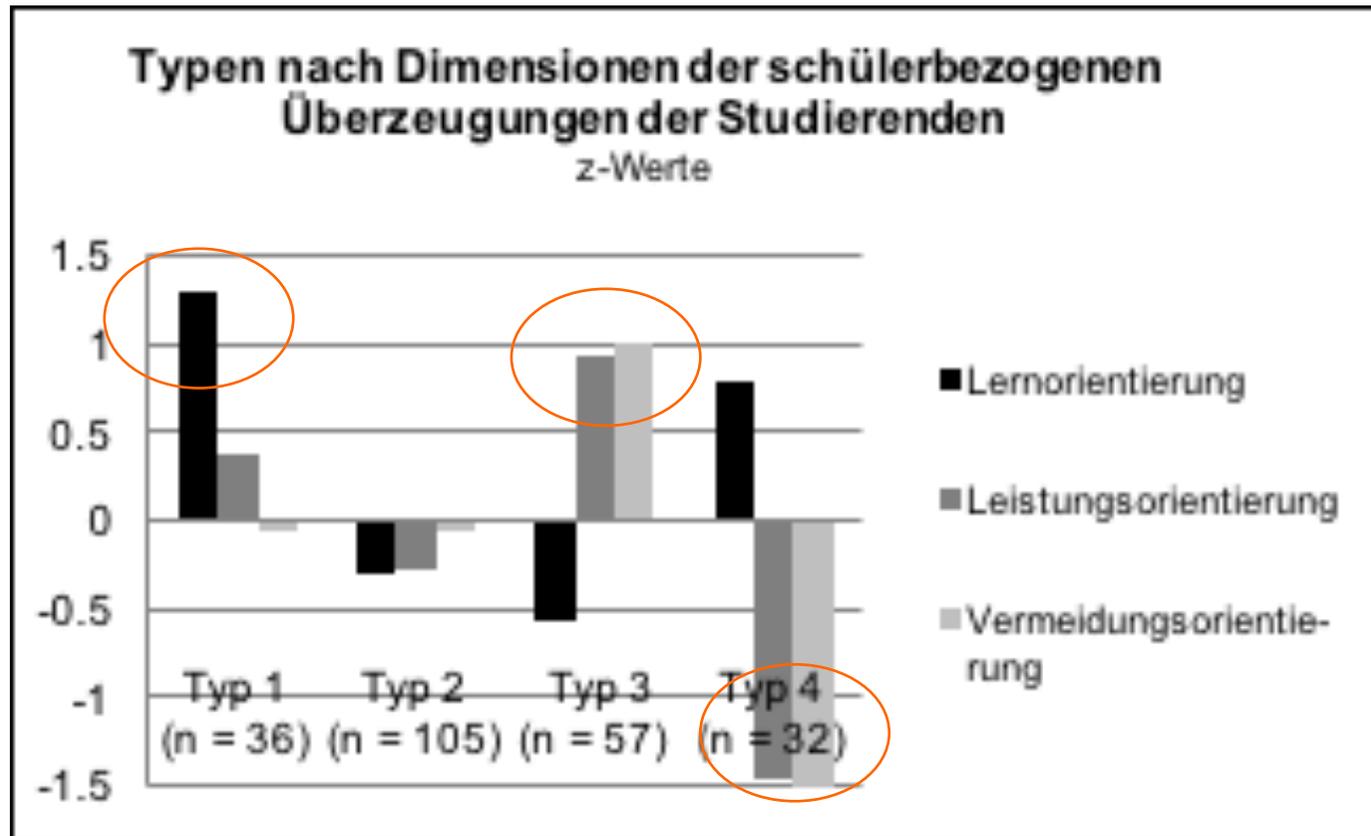
Einschätzung der Lernzielerreichung			M1	M2a	M2b	M3a	M3b	M3c	M4	M5
n=241 Studierende im 2. Semester										
Qualität des Lehrangebotes	Lehrveranstaltung		24*							.15
	Lernobjekt		.09							n.s.
Nutzung der Lehrveranstaltung	Eigener Beitrag			26***						n.s.
	Kooperation in Gruppen			.n.s.						n.s.
	Coaching Plenum/Gruppe			.29**						.10
Nutzung von Lernstrategien	Elaboration				21*					n.s.
	Reduktiv-strukturierend				.22**					.16*
	Wiederholung				n.s.					n.s.
	Metakognition				n.s.					.17*
	Emotional-motivational				.19*					n.s.
	Zeitmanagement				-.24**					-.18**
	soz. Ress. Kooperation				n.s.					n.s.
Motivation	Lernmotivation					27***				n.s.
	Leistungsmotivation					n.s.				n.s.
	Vermeidungsmotivation					-.12				n.s.
Schülerbezogene Überzeugungen	Lernorientierung						24***			n.s.
	Leistungsorientierung						n.s.			n.s.
	Vermeidungsorientierung						n.s.			n.s.
Selbstwirksamkeit	Lehrer-Selbstwirksamkeit						.39**			.11
Volition	Absicht zur Zielerreichung							.55***		.29**
erklärte Varianz (r ²)			8%	25%	24%	10%	5%	15%	30%	57%
F-Wert und Signifikanz			6.22*	10.06	28.88	10.05	8.24	4.08	101.2	7.80
			*	***	***	***	***	**	***	***

(Keller-Schneider, 2016c)

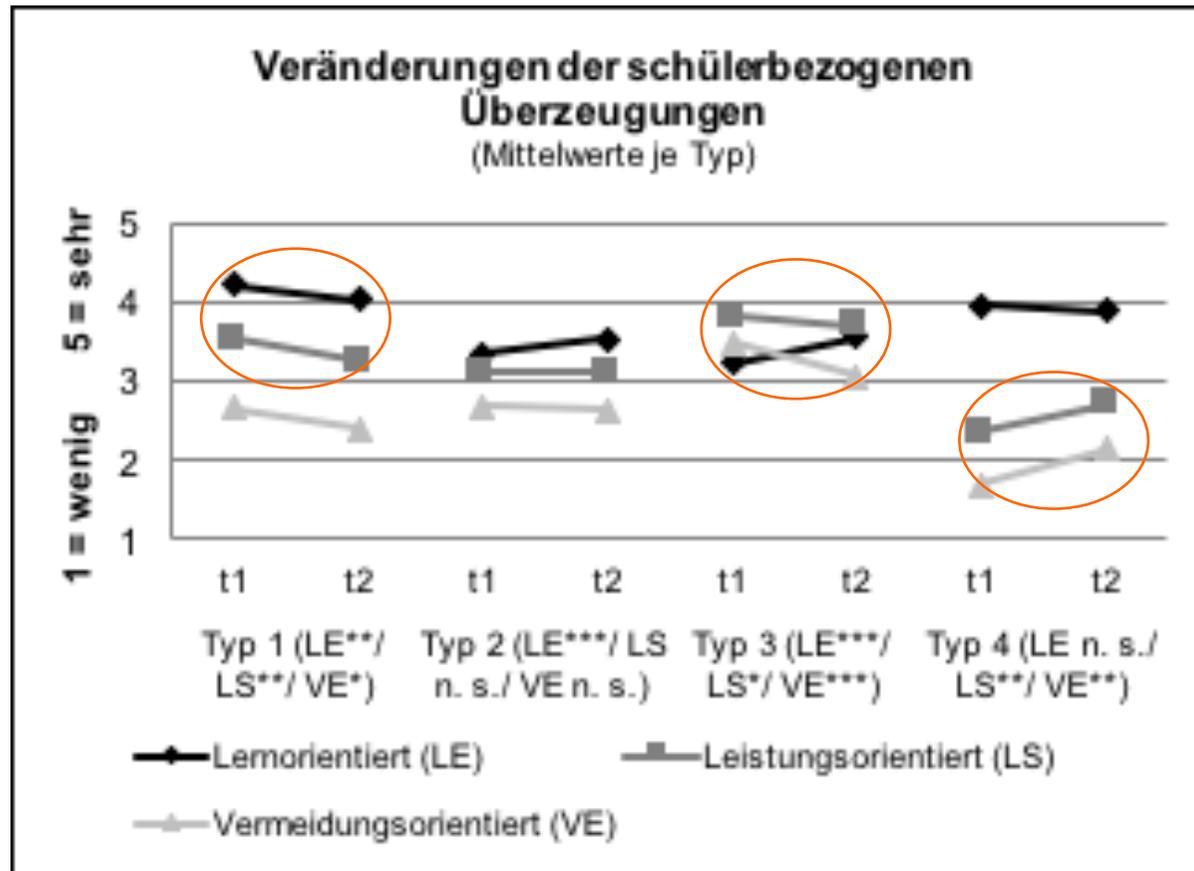
3. Veränderung von Überzeugungen im Kontext spezifischer Lehrveranstaltungen



Keller-Schneider 2013b



(Keller-Schneider, 2013b)



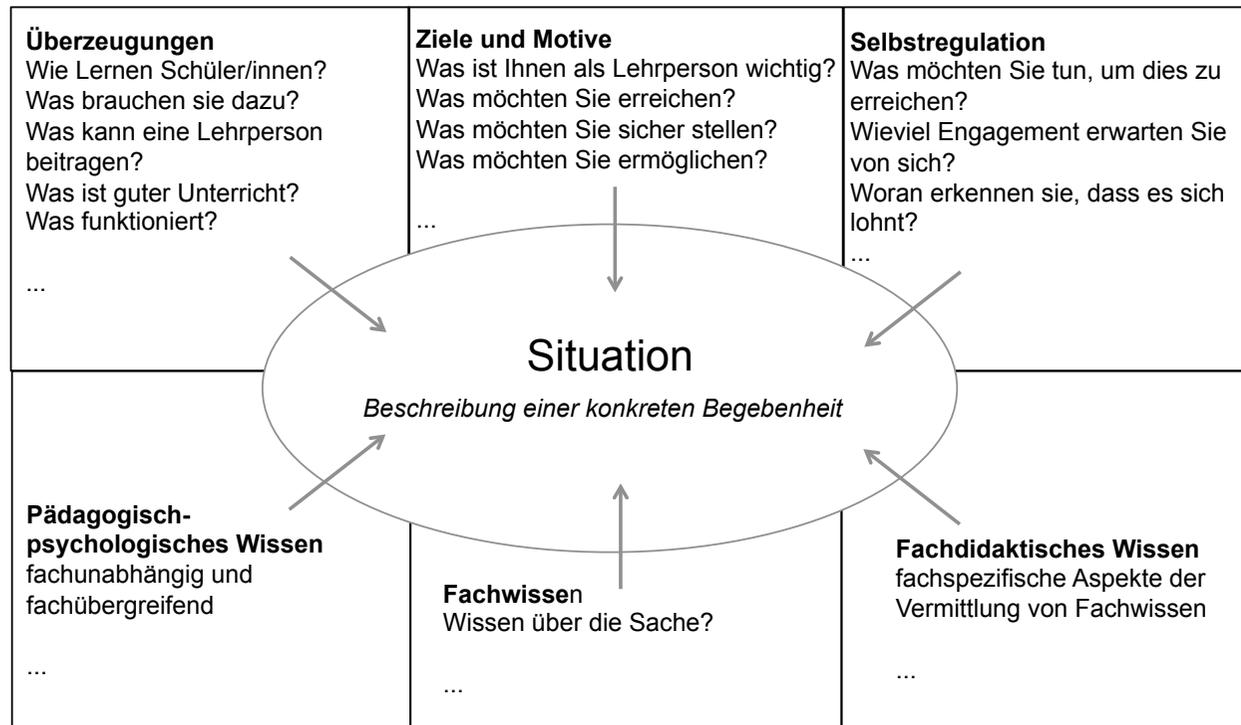
→ Nicht nur Wissen und Kenntnisse aufbauen, sondern auch an den dahinterstehenden Ressourcen (Motivation, Überzeugungen, Bereitschaft) arbeiten, um Handlungskompetenz zu erwerben

(Keller-Schneider, 2013b)

4. Situationen mehrperspektivisch analysieren

- Inhalte kontextualisiert vermitteln
- Eigene erfahrene Situationen als Fälle dazu nutzen (2016)
- Wissen, Überzeugungen, Motive und Regulation in Übereinstimmung bringen

Mehrperspektivesche Analyse einer konkreten Begebenheit:



Keller-Schneider, 2015



Kiel, Haag, Keller-Schneider, Zierer, 2014

Literatur mit Ergebnissen der vorgestellten Studien

- Keller-Schneider, M. (2009). Was beansprucht wen? - Entwicklungsaufgaben von Lehrpersonen im Berufseinstieg und deren Zusammenhang mit Persönlichkeitsmerkmalen. *Unterrichtswissenschaft* 37 (2), S. 145-163.
- Keller-Schneider, M. (2010). Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen. Beanspruchung durch berufliche Herausforderungen im Zusammenhang mit Kontext- und Persönlichkeitsmerkmalen. Münster: Waxmann.
- Keller-Schneider, M. (2011). Die Bedeutung von Berufswahlmotiven von Lehrpersonen in der Bewältigung beruflicher Anforderungen in der Berufseingangsphase. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 4 (2), 157-185.
- Keller-Schneider, M. (2012). Nun bin ich im Beruf angekommen - aber es war anstrengend!. Prädiktoren der Kompetenz und der Beanspruchung von Lehrpersonen Ende des ersten Berufsjahres. In: T. Hascher & G. H. Neuweg (Hrsg.). *Forschung zur (Wirksamkeit der) Lehrer/innen/bildung*, 221-238. Wien: LIT-Verlag.
- Keller-Schneider, M. (2013a). Grundschullehrer/innen – kompetent und beansprucht? In: Hellmich, F., Förster, S. & Hoya, F. (Hrsg.). *Bedingungen des Lehrens und Lernens in der Grundschule. Bilanz und Perspektiven*, S. 39-49. Wiesbaden: Verlag Sozialwissenschaften.
- Keller-Schneider, M. (2013b). Schülerbezogene Überzeugungen von Studierenden der Lehrerbildung und deren Veränderung im Rahmen einer Lehrveranstaltung. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 6 (2), 178-213.
- Keller-Schneider, M. (2014). Kompetenz von Lehrpersonen in der Berufseinstiegsphase. Die Bedeutung von zwei methodisch unterschiedlichen Erfassungszugängen. *Zeitschrift für Bildungsforschung. ZEBF* 4 (2), 101-117.
- Keller-Schneider, M. (2015). Mehrperspektivische Analyse einer konkreten Begebenheit – Instrument zur (Selbst-)Reflexion. *Lernende Schule*, 70, Werkstatt, 11-12.

Literatur zu den Studien Fortsetzung

- Keller-Schneider, M. (2016a). Lehren als adressatenbezogene Vermittlung. Die besonderen Herausforderungen des Lehrens in der Phase des Berufseinstiegs. Friedrich Jahresheft 2016, 25-27.
- Keller-Schneider, M. (2016b, im Druck) Individualisierung in der Grundschule – berufsphasenspezifische Wahrnehmungen. In: F. Heinzl & K. Koch: Individualisierung im Grundschulunterricht: Anspruch, Realisierung und Risiken. Jahrbuch Grundschulforschung, Wiesbaden: VS.
- Keller-Schneider, M. (2016c, in Vorb.). Selbstregulation im Umgang mit Anforderungen – Hochschullehre als Angebot und die Bedeutung von Motivation und Volition für den Lernertrag. Jahrbuch für Allgemeine Didaktik: Allgemeine Didaktik und Hochschule, 6.
- Keller-Schneider, M. & Hericks, U. (2014). Forschungen zum Berufseinstieg. Übergang von der Ausbildung in den Beruf. In: E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland. Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf, S. 386-407. Münster: Waxmann..
- Kiel, E., Haag, L., Keller-Schneider, M. & Zierer, K. (2014). Unterricht vorbereiten, durchführen, reflektieren. In der Reihe: E. Kiel, L. Haag, M. Keller-Schneider, & K. Zierer: Grundwissen Lehrerbildung, Bd. 1. Berlin, München: Cornelsen.
- Keller-Schneider, M., Arslan, E. & Hericks, U. (2016b, im Druck). Berufseinstieg nach Quereinstiegs- oder Regelstudium – Unterschiede in der Wahrnehmung und Bearbeitung von Berufsanforderungen. Lehrerbildung auf dem Prüfstand, 9 (1).

Literatur

- Baumert, J. & Kunter, M. (2006). Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. *Erziehungswissenschaft*, 9 (4), 469-520.
- Berliner, D.C. (2001). Learning about und Learning from Expert Teachers. *International Journal of Education Research*, 34, 463-482.
- Blömeke, Sigrid, Kaiser, Gabriele & Lehmann, Rainer (2008). Professionelle Kompetenz angehender Lehrerinnen und Lehrer: Wissen, Überzeugungen und Lerngelegenheiten deutscher Mathematikstudierender und -referendare - erste Ergebnisse zur Wirksamkeit der Lehrerausbildung. Waxmann.
- Blömeke, S.; Bremerich-Vos, A.; Haudeck, H., Kaiser, Gabriele, Nold, Günther, Schwippert, K. & Willenberg, H. (Hrsg.) (2011). Kompetenzen von Lehramtsstudierenden in gering strukturierten Domänen. Erste Ergebnisse aus TEDS-LT. Münster: Waxmann.
- Bromme, R. (1992). *Der Lehrer als Experte. Zur Psychologie des professionellen Wissens*. Bern: Huber.
- Chomsky, N. (1981). Regeln und Repräsentationen. Frankfurt: Suhrkamp.
- Combe, A. & Gebhard, U. (2009). Irritation und Phantasie. Zur Möglichkeit von Erfahrungen in schulischen Lernprozessen. In: *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 12 (3), 549-571.
- Dreyfus, H.L. & Dreyfus, S. (1986). *Mind over Machine. The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of Computer*. New York: Free Press. (dt. Übers.: Künstliche Intelligenz. Von den Grenzen der Denkmaschine und dem Wert der Intuition. Reinbek b. Hamburg: Rowohlt, 1987).
- EDK, Schneuwly, G. (1996). Berufseinführung von Lehrerinnen und Lehrern. EDK Dossier 40 A. Bern: EDK-Bericht, Dossier 40A.

- Fuller, F. & Brown, O. (1975). Becoming an teacher, . In: Ryan,K. (Ed.) Teacher Education. the seventaforth NSSE yearbook, Part II (pp.25-52) . Chicago.
- Hericks, U. (2006). Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe. Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften.
- Hubermann, M. (1991). Der berufliche Lebenszyklus von Lehrern: Ergebnisse einer empirischen Untersuchung. In: E. Terhart (Hrsg.): *Unterrichten als Beruf*. Köln, Wien: Böhlau.
- Klieme, E. & Leutner, D. (2006). Kompetenzmodelle zur Erfassung individueller Lernergebnisse und zur Bilanzierung von Bildungsprozessen. *Zeitschrift für Pädagogik*, 52 (6), 876-895.
- KMK (2004). Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. *Zeitschrift für Pädagogik*, 51, 280-290.
- McClelland, D. C. (1973). Testing for competence rather than for intelligence. *American Psychologist*, 28, 1-14.
- Müller-Fohrbrodt, G. & Cloetta, B. & Dann, H.D. (1978). *Der Praxisschock bei jungen Lehrern. Formen, Ursachen, Folgerungen*. Stuttgart: Klett.
- Neuweg, H.G. (2004). *Könnerschaft und implizites Wissen*. Münster: Waxmann, 3. Auflage.
- Oser, F. & Renold, U. (2005). Kompetenzen von Lehrpersonen über das Auffinden von Standards. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 8 (Beiheft 4), 119-140.
- Sikes, P.J., Measor, L. & Woods,P. (1991). Berufslaufbahn und Identität im Lehrberuf. In: E. Terhart (Hrsg.). *Unterrichten als Beruf*. Köln, Wien: Böhlau S. 231-248 (= übersetztes Schlusskapitel aus Sikes,Measor,Woods 1985).
- Terhart, E. (1994). *Berufsbiografien von Lehrern und Lehrerinnen*. Frankfurt a.M.: Peter Lang.
- Veenman,S. (1984). Perseived Problems of Beginning Teachers. *Review of Educational Research*, 54 (2), 143-178.
- Weinert, F.E. (2001). Vergleichende Leistungsmessung in Schulen - eine umstrittene Selbstverständlichkeit. In: F.E.Weinert (Hrsg.). *Leistungsmessung in Schulen*. Weinheim u.a. Beltz, S. 71-76.