

Freisler-Mühlemann, Daniela; Winkler, Anja

## Zwischen Nähe und Distanz. Professionelle Beziehungsgestaltung im Berufseinstieg von Lehrpersonen

Keller-Schneider, Manuela [Hrsg.]; Arslan, Elif [Hrsg.]; Schmid, Emanuel [Hrsg.]: *Der Einstieg in den Beruf von Lehrpersonen in der Schweiz. Individuelle, kollektive und institutionelle Herausforderungen.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 113-127. - (Studien zur Professionsforschung und Lehrer:innenbildung)



Quellenangabe/ Reference:

Freisler-Mühlemann, Daniela; Winkler, Anja: Zwischen Nähe und Distanz. Professionelle Beziehungsgestaltung im Berufseinstieg von Lehrpersonen - In: Keller-Schneider, Manuela [Hrsg.]; Arslan, Elif [Hrsg.]; Schmid, Emanuel [Hrsg.]: *Der Einstieg in den Beruf von Lehrpersonen in der Schweiz. Individuelle, kollektive und institutionelle Herausforderungen.* Bad Heilbrunn : Verlag Julius Klinkhardt 2026, S. 113-127 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-355055 - DOI: 10.25656/01:35505; 10.35468/6230-05

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-355055>

<https://doi.org/10.25656/01:35505>

in Kooperation mit / in cooperation with:



<http://www.klinkhardt.de>

### Nutzungsbedingungen

Dieses Dokument steht unter folgender Creative Commons-Lizenz: <http://creativecommons.org/licenses/by-nd/4.0/deed.de> - Sie dürfen das Werk bzw. den Inhalt vervielfältigen, verbreiten und öffentlich zugänglich machen, solange Sie den Namen des Autors/Rechteinhabers in der von ihm festgelegten Weise nennen und das Werk bzw. diesen Inhalt nicht bearbeiten, abwandeln oder in anderer Weise verändern.

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-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 alter or transform this work or its contents at all.

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](mailto:pedocs@dipf.de)

Internet: [www.pedocs.de](http://www.pedocs.de)

Mitglied der:

  
Leibniz-Gemeinschaft

*Daniela Freisler-Mühlemann und Anja Winkler*

## **Zwischen Nähe und Distanz. Professionelle Beziehungsgestaltung im Berufseinstieg von Lehrpersonen**

### **Zusammenfassung**

Der Berufseinstieg stellt eine Schlüsselphase in der Professionalisierung von Lehrpersonen dar. Sie sehen sich erstmals mit voller Verantwortung und der Komplexität spannungsreicher Anforderungen konfrontiert (Keller-Schneider, 2023). Der Beitrag beleuchtet das Spannungsfeld von Nähe und Distanz im Verhältnis zu Schüler:innen, das eine zentrale Herausforderung bei der Rollenfindung darstellt. Interviews mit Lehrpersonen zu Beginn ihres zweiten Berufsjahres zeigen, dass die bewusste Beziehungsgestaltung ein Schlüssel zur professionellen Lehrer:innenrolle ist. Der reflexive Umgang mit der Nähe-Distanz-Antinomie fördert ein balanciertes Professionsverständnis.

**Schlüsselwörter:** Berufseinstiegsphase, Professionelle Beziehungsgestaltung, Nähe-Distanz-Antinomie, Professionsverständnis

### **Abstract**

Career entry is a key phase in the professionalisation of teachers. For the first time, they are confronted with the full responsibility and complexity of demanding requirements. This article highlights the tension between closeness and distance in the relationship with pupils, which is a central challenge in finding one's role as a teacher. Interviews with teachers at the beginning of their second year in the profession show that consciously shaping relationships is key to the professional role of teachers. Reflectively dealing with the closeness-distance antinomy promotes a balanced Teachers' professional self-understanding.

**Keywords:** career entry, professional relationship, closeness-distance antinomy, Teachers' professional self-understanding

# 1 Der Berufseinstieg im Spannungsfeld von Nähe und Distanz

## 1.1 Berufseinstieg und Professionalisierung

Der Berufseinstieg stellt im Prozess des Lehrpersonenwerdens eine zentrale Entwicklungsphase dar, der eine besondere «Brennglasfunktion» zukommt (Hericks, 2006, S. 57). In dieser Phase verdichten sich vielfältige, häufig gleichzeitig auftretende berufliche Anforderungen erstmals in ihrer ganzen Komplexität (Keller-Schneider & Hericks, 2014). Terhart (2000, S. 128) spricht von einer «entscheidenden Phase in der beruflichen Sozialisation und Kompetenzentwicklung von Lehrkräften».

In der Schweiz markiert der Berufseinstieg den Beginn einer eigenständigen beruflichen Tätigkeit. Die Art der Begleitung unterscheidet sich von derjenigen in der vorangegangenen, einphasigen Ausbildung, in der theoretische und praktische Elemente integriert sind (Winkler et al., 2021; Winkler & Freisler-Mühlemann, 2025). Ab dem ersten Tag tragen Lehrpersonen die volle Verantwortung für ihren Unterricht und ihre Klasse, sowie für ihre Mitarbeit im Kollegium. Sie werden nur noch von einem kollegialen Mentorat und nicht mehr von einer beurteilenden Praxislehrperson begleitet (Keller-Schneider, 2023). Der Unterricht ist in ein komplexes Gefüge sozialer Interaktionen eingebettet und stellt hohe, spannungsreiche Anforderungen an das pädagogisch-professionelle Handeln (Helsper, 2016). Verstärkt durch den anhaltenden Lehrpersonenmangel sind zunehmend auch Studierende bereits während des Studiums als Lehrpersonen tätig. Dadurch entfaltet sich der Professionalisierungsprozess zunehmend überlappend und dynamisch, sodass die klassischen Phasen von Studium, Berufseinstieg und Weiterbildung nicht mehr klar abgrenzbar sind (Kreis, Seel & Ophardt, 2024). Dies hat zur Folge, dass Studierende bereits während der Ausbildung zum Teil verantwortlich für eine Klasse und deren Unterricht sind.

Professionalisierung umfasst daher über die gesamte Berufsbiografie hinweg sowohl individuelle Lern- und Entwicklungsprozesse als auch die systematische Erweiterung professioneller Handlungskompetenz unter institutionellen Rahmenbedingungen (Cramer & Drahmman, 2019). Während im Studium vorrangig wissenschaftliches Wissen vermittelt wird, entwickelt sich professionsbezogenes Erfahrungswissen in der Auseinandersetzung mit konkreten Herausforderungen des Berufsalltags. Diese beiden Wissensformen stehen in einem wechselseitigen, produktiven Verhältnis: Praxisanlässe regen zur Reflexion an, während theoretisches Wissen die professionelle Wahrnehmung schärft und das Repertoire an Handlungsoptionen erweitert (Neuweg, 2022). Ziel ist daher eine systematische inhaltliche und organisatorische Verzahnung

von Hochschule und Schulpraxis, um die professionelle Entwicklung bestmöglich zu fördern (KMK, 2024).

Im bildungswissenschaftlichen Diskurs haben sich drei zentrale Perspektiven auf pädagogische Professionalität etabliert, die jeweils unterschiedliche Strategien der Professionalisierung nahelegen (Terhart, 2011):

- Der strukturtheoretische Ansatz begreift professionelles pädagogisches Handeln als reflexiven Umgang mit strukturell bedingten Ungewissheiten und widersprüchlichen Anforderungen – sogenannten Antinomien –, die nicht auflösbar, sondern im pädagogischen Alltag zu bearbeiten sind (Helsper, 2016).
- Der kompetenzorientierte Ansatz fokussiert auf identifizierbare Wissensbestände und Handlungskompetenzen, die zur Bewältigung beruflicher Anforderungen notwendig sind (König, 2020).
- Der berufsbiografische Ansatz hebt die Bedeutung individueller Entwicklungsverläufe hervor. Professionelle Entwicklung wird hier als Wechselspiel zwischen institutionellen Anforderungen, personalen Ressourcen und sozialen Beziehungen verstanden (Keller-Schneider, 2010; Freisler-Mühlemann & Winkler, 2022; Witte & Jacob, 2020).

Im aktuellen Diskurs zur Lehrpersonenprofessionalisierung wird verstärkt danach gesucht, die drei theoretischen Perspektiven in ihrer jeweiligen Eigenlogik zu erfassen, ihr Verhältnis zueinander zu klären und sie als komplementäre Zugänge zur Professionalisierung nutzbar zu machen (Cramer & Rothland, 2024).

### 1.2 Reflexive Professionalisierung im Berufseinstieg

Eine zentrale Aufgabe professionellen Handelns besteht darin, komplexe Situationen reflexiv zu erfassen und daraus handlungsleitendes Wissen zu entwickeln (Radtke, 1988). Wissenschaftliches Wissen fungiert dabei nicht als unmittelbare Handlungsanleitung, sondern als Ressource zur Strukturierung von Erfahrungen und zur Orientierung in Entscheidungssituationen (Herzog, 2018). Reflexivität bezeichnet in diesem Zusammenhang die bewusste Auseinandersetzung mit dem eigenen Denken und Handeln, den eigenen Haltungen sowie mit den Kontextbedingungen professioneller Praxis. Sie ist kein rein individueller Vorgang, sondern ein sozial eingebetteter Prozess, der durch Austausch, Feedback und professionelle Begleitung vertieft wird (Freisler-Mühlemann & Winkler, 2022).

Während sich Reflexivität auf die persönliche Auseinandersetzung mit beruflichen Erfahrungen fokussiert, zielt Meta-Reflexivität auf die bewusste Infragestellung eigener Deutungsmuster, normativer Überzeugungen und ins-

titutioneller Rahmenbedingungen ab. Pädagogisches Handeln bleibt dabei prinzipiell kontextgebunden und offen, da sich theoretisches Wissen nicht auf konkrete Praxissituationen übertragen lässt (Rothland, 2020). Professionelles Handeln erfordert demnach die Fähigkeit, mit Ungewissheiten produktiv umzugehen. In diesem Sinne formuliert Cramer (2020, S. 121): «Meta-Reflexivität manifestiert sich im professionellen, sicheren Umgang mit Ungewissheit – sie befähigt Lehrpersonen, Spannungen nicht vorschnell aufzulösen, sondern produktiv zu bearbeiten». Dies setzt voraus, dass Lehrpersonen die Ambivalenz und Widersprüchlichkeit pädagogischen Handelns erkennen und sich reflexiv mit diesen Spannungen auseinandersetzen (Helsper, 2016). Idealtypisch umfasst professionelle Handlungskompetenz situationsspezifische Wahrnehmungs-, Deutungs- und Entscheidungskompetenzen, die es ermöglichen, das eigene Handeln unter Bedingungen struktureller Antinomien weiterzuentwickeln (Winkler & Freisler-Mühlemann, 2023a).

In der Berufseinstiegsphase wird der eigene Unterricht zum zentralen Lernfeld, in dem sich berufsbiografische Spannungen verdichten – insbesondere im Hinblick auf die Beziehungsgestaltung mit Schülerinnen und Schülern. In dieser Phase klären Lehrpersonen ihre Rolle, gestalten Lernprozesse, führen die Klasse, vermitteln Normen, fördern individuell und kooperieren mit weiteren Beteiligten (Freisler-Mühlemann et al., 2021). Dabei wird das Spannungsfeld von Nähe und Distanz unmittelbar erfahrbar und stellt eine zentrale, entwicklungsbezogene Aufgabe in der frühen Berufsbiografie dar. Ein professioneller, rollenangemessener Umgang mit diesem Spannungsfeld ist eine zentrale, bislang jedoch empirisch wenig erforschte Herausforderung (Sotzek et al., 2017). In diesem Kontext stellt Reflexivität eine wesentliche Ressource für die Entwicklung einer professionellen Beziehungsgestaltung dar.

### **1.3 Professionelle Beziehungsgestaltung zwischen Nähe und Distanz**

Die Herausforderung durch diese antinomische Spannung ist auch über den Berufseinstieg hinaus von Bedeutung. Im Zuge der Rollenfindung als eigenverantwortliche Lehrpersonen gilt es, diese zu bearbeiten (Helsper, 2021). Lehrpersonen müssen einerseits empathisch, unterstützend und zugewandt agieren, andererseits aber durch Rollenklarheit, Selbstsorge und Grenzachtung professionelle Distanz wahren. Helsper (2002, S. 84) beschreibt dieses Spannungsverhältnis als Wechselspiel zwischen «emotional-diffusen, partikularen Haltungen» und «distanzierten, spezifischen und universalistischen Haltungen». Lehrpersonen müssen somit ambivalente Anforderungen balancieren in einem Feld professioneller Ungewissheit, das kontinuierliche Entscheidungen erfordert (Schneider & Cramer, 2020).

Die Herausforderung liegt dabei nicht nur in der aktiven Beziehungsgestaltung selbst, sondern auch in deren reflexiver Durchdringung als Teil professioneller Entwicklung und Praxis (Freisler-Mühlemann & Winkler, 2022; Hagenauer & Hascher, 2010). Im Berufseinstieg tritt diese Anforderung besonders deutlich hervor, da die Fähigkeit, mit Nähe und Distanz professionell umzugehen, eng mit der Rollenfindung als eigenverantwortliche Lehrperson verknüpft ist. Zu den zentralen Aufgaben gehören der Aufbau vertrauensvoller Beziehungen und die individuelle Förderung insbesondere im Umgang mit sozialen und emotionalen Problemlagen der Schülerinnen und Schüler (Winkler & Freisler-Mühlemann, 2023b; 2025).

Reflexivität ermöglicht es, eigene Emotionen, Beziehungserfahrungen und Haltungen bewusst wahrzunehmen und kritisch zu hinterfragen (Freisler-Mühlemann & Paskoski, 2018). In einer metareflexiven Perspektive werden darüber hinaus Vorstellungen professioneller Beziehungsgestaltung theoriegeleitet analysiert und institutionelle Rahmenbedingungen kritisch beleuchtet. Diese Form der Reflexivität erlaubt es, konkrete Erfahrungen mit theoretischen Konzepten zu verknüpfen und daraus fundierte Handlungsoptionen abzuleiten (Cramer, 2023). Während sich alltagspraktische Reflexivität auf das unmittelbare pädagogische Handeln bezieht, zielt metareflexive Reflexivität auf eine theoriegeleitete Einordnung und strukturbezogene Analyse. Idealtypisch greifen beide Ebenen ineinander und verdeutlichen, dass pädagogisch-professionelles Handeln sowohl situativ als auch biografisch stets kontingent, spannungsreich und nie vollständig planbar ist (Terhart, 2011).

Für Berufseinsteigende ist die Ambivalenz von Nähe und Distanz besonders spürbar. Umso bedeutender sind daher in dieser Berufsphase unterstützende, professionell begleitete Lernsettings, «um die eigene Praxis systematisch zu entwickeln und immer wieder kritisch zu hinterfragen. Wichtig ist dabei, dass «nicht nur die interaktive Ebene pädagogischer Arbeit betrachtet, sondern auch die institutionelle Ebene thematisiert wird. Dadurch kann gezielt an der eigenen Haltung gearbeitet werden, um einen konstruktiven Umgang mit den Komplexitäten des Schulalltags zu finden» (Freisler-Mühlemann & Paskoski, 2018, S. 21). Mentorate bieten hier eine wertvolle Möglichkeit, im gemeinsamen Austausch Feedback zu herausfordernden Unterrichtssituationen zu erhalten, den Umgang mit der Nähe-Distanz-Antinomie reflexiv zu erproben und so ein Professionsverständnis zu entwickeln, das Nähe und Distanz reflektiert und tragfähig balanciert (Winkler & Freisler-Mühlemann, 2023a; 2025).

Es ist daher von Interesse, den Fragen nachzugehen, *wie berufseinsteigende Lehrpersonen das Spannungsfeld von Nähe und Distanz wahrnehmen, wie sie es deuten und wie sie es in ihrem professionellen Handeln gestalten*. Ziel dieses Beitrags ist es, vertiefte Einblicke in die Bedeutung professioneller Beziehungsgestaltung für die Entwicklung der Lehrer:innenrolle zu gewinnen.

## 2 Methodisches Vorgehen

### 2.1 Studiendesign

Für die Beantwortung dieser Fragen wird auf Daten zurückgegriffen, die im Rahmen der Studie «Bereit für die Praxis? Eine berufsbioграфische Studie zum Berufseinstieg von Lehrpersonen» erhoben wurden (Freisler-Mühlemann et al., 2021). Das Forschungsprojekt umfasste eine längsschnittliche quantitative Fragebogenerhebung zur Kompetenzentwicklung von berufseinstiegenden Lehrpersonen der Primarstufe mit vier Messzeitpunkten sowie vertiefende teilstrukturierte Leitfadeninterviews zu Beginn des zweiten Jahres im Beruf. In diesem Beitrag werden Ergebnisse aus den Interviews fokussiert, da sie eine Form der mündlichen Befragung sind, die darauf abzielt, subjektive Sichtweisen möglichst differenziert und standardisiert zu erfassen. Der Aufbau des Leitfadens ist systematisch und themenzentriert und folgt dem Prinzip «vom Allgemeinen zum Besonderen». Er beginnt mit einem bewusst offenen Eröffnungsimpuls, gefolgt von vertiefenden Folgefragen und einer Überprüfung, ob bereits im Leitfaden enthaltene Themen angesprochen werden. Neue Themen werden ebenfalls mit bewusst offenen Fragen eingeleitet (Flick, 2017).

### 2.2 Datenerhebung

Der Leitfaden orientierte sich an den Fragebogen der quantitativen Erhebungen sowie am Forschungsinteresse der qualitativen Teilstudie. Es wurden Fragen zu den grössten Herausforderungen in den Anforderungsbereichen Unterricht, Schule und Lehrperson, den Umgang damit sowie den ersten Erfahrungen in der Berufseinstiegsphase gestellt. Dabei wurden auch die in diesem Beitrag fokussierten Fragen zum Professionsverständnis «Was macht für dich eine professionelle Lehrperson aus?» und zur Nähe-Distanz-Antinomie «Wie gehst du damit um, sowohl eine Nähe wie auch eine Distanz zur Schülerschaft aufbauen zu müssen?» gestellt (Freisler-Mühlemann et al., 2021; Winkler & Freisler-Mühlemann, 2023b).

### 2.3 Stichprobe

Die Interviews wurden mit Lehrpersonen der Abschlusskohorte 2018 des Primarstufenstudiengangs der Pädagogischen Hochschule Bern (Schweiz) zu Beginn des zweiten Berufsjahres geführt. Die Teilnehmenden erklärten sich im Rahmen der quantitativen Befragung zu einem Interview bereit und wurden anschliessend für die qualitative Teilstudie angefragt. Es haben 23 Frauen und ein Mann mit einem Durchschnittsalter von 25.5 (SD= 3.84) Jahren teilgenommen. Die Interviews wurden von zwei Moderatorinnen bei den teilnehmenden Personen vor Ort anhand eines teilstrukturierten Leitfadens ge-

führt und dauerten zwischen 34 und 96 Minuten. Mit dem Einverständnis der Teilnehmenden wurden die Interviews mit einem Diktiergerät aufgezeichnet, anschliessend wortwörtlich transkribiert.

### 2.4 Datenauswertung

Die Interviews wurden mittels der Software MAXQDA22 inhaltsanalytisch deduktiv nach den Fragestellungen sowie induktiv nach den Sprecherbeiträgen ausgewertet (Kuckartz, 2018). Pro Subkategorie wurde eine Nennung pro Fall zugeordnet. Das finale Kategoriensystem wurde mit einem guten Cohens Kappa für die Häufigkeit der Übereinstimmung der Codes in den Dokumenten für die in diesem Beitrag fokussierten Hauptkategorien «Professionsverständnis» ( $\kappa = 0.79$ ) und «Nähe-Distanz-Antinomie» ( $\kappa = 0.71$ ) bestätigt. Unklare Kodierungen wurden im Sinne einer einvernehmlichen Kodierung gemeinsam umkodiert und final zugeordnet. Dies führte zu den im nächsten Kapitel ersichtlichen und für diesen Beitrag relevanten Auszügen aus dem Kategoriensystem zur Hauptkategorien Professionsverständnis und Nähe-Distanz-Antinomie.

## 3 Ergebnisse

### 3.1 Professionsverständnis

Um einen Eindruck vom Professionsverständnis zu Beginn des zweiten Berufsjahres zu gewinnen, haben wir die berufseinsteigenden Lehrpersonen gefragt, was für sie eine professionelle Lehrperson ausmacht.

**Tab. 1:** Kategoriensystem Professionsverständnis mit Anzahl Nennungen (pro Interview wurde eine Nennung gezählt)

Hauptkategorie	Subkategorien	N
Professionsverständnis	Beziehungsarbeit mit Schülerinnen und Schülern	15
	Individuelle Förderung von Schülerinnen und Schülern	13
	Zusammenarbeitsfähigkeit	10
	Belastbarkeit, Distanzierfähigkeit	8
	Unterrichtskompetenzen	7
	Freude am Beruf	6
	Flexibilität	6
	Offen / Reflexiv	5
	Engagement	4
	Strukturiertheit	4

Die befragten Lehrpersonen stellten dabei die Arbeit mit ihren Schülerinnen und Schüler, den Aufbau einer vertrauensvollen Beziehung mit ihnen, eine Bezugsperson zu sein und sie individuell zu fördern in den Mittelpunkt ihrer Ausführungen (vgl. Tab. 1). In der Beziehungsarbeit mit Schülerinnen und Schüler werden nicht nur schulische Aspekte berücksichtigt, sondern auch der Umgang mit ihren privaten oder sozialen Schwierigkeiten: «Ich bin Ansprechperson, der man vertrauen kann und trotzdem jemand dir sagt was du zu tun hast und dich aber auch bestmöglich unterstützt. Dich auch unterstützt, wenn es dir mal einfach so nicht gut geht - nicht schulbezogen.» (LP142).

Das Unterrichten selbst, das Vermitteln von Lerninhalten, so dass alle Schülerinnen und Schüler lernen können, ist von untergeordneter Bedeutung. Wichtiger ist die Kompetenz, mit anderen zusammenzuarbeiten, Distanz zu wahren und belastbar zu sein: «Ja und dann auch immer wieder die Zusammenarbeit im Auge behält, sei es mit Eltern, sei es mit anderen Lehrpersonen oder der Schulleitung. Dass man das wie nicht vergisst, dass man nicht nur eine Einzelperson ist in dem ganzen Schulnetz und es noch andere Personen hat.» (LP40).

Eine professionelle Lehrperson hat Freude an ihrem Beruf, ist flexibel, offen und reflektiert und engagiert sich für die Schule und ihre Schülerinnen und Schüler: «Eine Lehrperson, die sich Mühe gibt, die auch wirklich den Unterricht vorbereitet und nicht einfach in den Unterricht kommt und dann mal schaut was so passiert.» (LP226). Sie ist sich ihrer Rolle und Autorität bewusst. Sie gestaltet eine vertrauensvolle Beziehung zu den Schülerinnen und Schüler, die für das Lernen zentral ist. Diese Beziehung ist jedoch stets im Rahmen ihrer professionellen Rolle als Lehrperson verortet. Sie benötigt Nähe, um Lernprozesse zu unterstützen, wahrt jedoch gleichzeitig die nötige Distanz aufgrund ihrer Verantwortung und Rolle. Nach der Schule verändert sich diese Rolle: «Jetzt ist Schule vorbei, ich gehe jetzt nicht mehr mit ihnen plappern oder so und sie dürfen nicht mehr zu mir kommen, auch wenn ich noch im Schulhaus bin.» (LP266). Dieses Spannungsfeld von Nähe und Distanz bildet einen zentralen Bezugspunkt professionellen pädagogischen Handelns und macht die Notwendigkeit eines balancierten Professionsverständnisses deutlich. In der folgenden Analyse zur Beziehungsgestaltung wird dieses Spannungsverhältnis differenziert untersucht.

### 3.2 Beziehungsgestaltung

Die Komplexität der Beziehungsgestaltung von Lehrpersonen mit ihren Schülerinnen und Schüler in der Berufseinstiegsphase spiegelt sich im rollenadäquaten Umgang mit Nähe und Distanz wider (vgl. Tab. 2). In der induktiven Auswertung der Textstellen konnte eine Differenz zwischen psychischer und physischer Nähe und Distanz festgestellt werden.

**Tab. 2:** Kategoriensystem Nähe und Distanz mit Anzahl Nennungen

Hauptkategorie	Subkategorien	N
<b>Umgang</b> (mit Nähe und Distanz)	Fällt eher leicht	11
	Fällt eher schwer	6
	Beides	1
<b>Nähe</b> (Beziehungsaufbau)	Klare Haltung bzgl. der eigenen Bedürfnisse nach Nähe (psych. & phys.)	8
	Wertschätzender Umgang mit den Schülerinnen und Schüler (psych.)	4
	Unterschiedliche Bedürfnisse der Schülerinnen und Schüler nach Nähe (psych. & phys.)	3
	Auf Lernende eingehen, sie ernst nehmen (psych.)	3
<b>Distanz</b> (Grenzen setzen)	Klare Kommunikation und konsequente Umsetzung körperlicher Distanz (phys.)	11
	Stufenabhängige Intensität körperliche Nähe (phys.)	9
	Zeitgefässe mit unterschiedlichen Regeln bzgl. Distanz (psych. & phys.)	5
	Psychische Distanzierung fällt schwer (psych.)	5
	Sich in seiner Autorität bewusst sein (psych.)	4
	Schulhandy, Arbeits- und Wohnort trennen (psych.)	1

Auf die Frage, ob den Lehrpersonen der Umgang mit der Antinomie von Nähe und Distanz leicht oder schwer fällt, gibt etwa die Hälfte der Lehrpersonen an, dass es ihnen leichtfällt, Beziehungen zu den Schülerinnen und Schüler aufzubauen und zu gestalten. Sie betonen die Strategie, sie ernst zu nehmen und wertzuschätzen: «Ich versuche gerade am Anfang wirklich mit jedem Kind eine gute Beziehung aufzubauen und da auch ein bisschen persönlicher mit den Kindern zu sein und zu erfahren, von welchem Elternhaus sie kommen.» (LP266). So erfahren die Lehrpersonen von den verschiedenen sozialen Herausforderungen, welche die Schülerinnen und Schüler mittragen und nehmen teil an ihrem Lebensweg. Daher fällt es den Lehrpersonen, die sich intensiv auf die Beziehung mit den Schülerinnen und Schüler einlassen, für die die psychische Distanzierung sowie die unterschiedlichen Bedürfnisse eine Herausforderung darstellen, besonders schwer, mit dem Spannungsfeld umzugehen: «Ich finde es teilweise noch schwierig, da man sie doch sehr ins Herz schliesst.» (LP76) und «Ich habe die Tendenz zu viel Nähe zuzulassen» (LP295).

Die Verantwortung für das Wohlbefinden der Schülerinnen und Schüler in der Schule wird auch für ihr Wohlbefinden ausserhalb der Schule wirksam: «Die emotionalen Sachen, bei denen man trotzdem denkt, das sollte in der Schule bleiben und nicht zuhause [...], denn es sind trotzdem halt 24 Schicksale, die man da in der Klasse hat und manchmal auch sehr schwierige Sachen.» (LP86). Eine reflexive Haltung und transparente Kommunikation der eigenen Bedürfnisse sowie ein klarer Führungsstil sind hilfreich im Umgang mit der Spannung von Nähe und Distanz: «Mir ist es immer sehr wichtig, dass ich wertschätzend mit den Kindern umgehe, und ihnen zeige, was sie können und trotzdem eine klare Führung zu haben, also wirklich zu sagen, ich möchte es so und so [...]» (LP78).

Die Intensivität der Nähe wird im Prozess des Kennenlernens ausgehandelt und in der Interaktion entwickelt: «Am Anfang war es sehr schwierig, dort [bei humoristischen Sequenzen] nicht auf die kollegiale Ebene aus Versehen zu entgleiten.» (LP32) und «...hier sind wir in einer Übergangsphase: wo das wirklich wichtig ist, dass man Nähe zulassen kann aber auch klar kommuniziert wie nah.» (LP73). Dass die Schülerinnen und Schüler individuelle Bedürfnisse haben, wird als Herausforderung für den Beziehungsaufbau wahrgenommen: «Das ist für mich ziemlich schwierig. [...] Manche Kinder benötigen sehr viel [mehr] Nähe als andere. Andere fühlen sich wohler, wenn man eher distanziert ist. Und das ist für mich ziemlich schwierig herauszufinden, welches Kind braucht was und wie kann ich dann auch dafür sorgen, dass ich nicht manche Kinder bevorzuge.» (LP226).

In Bezug auf die physische Nähe fällt es den Lehrpersonen leicht, Grenzen zu ziehen: «Das haben die Kinder recht schnell begriffen, dass, wenn sie neben mir sitzen im Kreis, sie mich da nicht berühren müssen.» (LP281). Je nach Schulstufe fällt es den Schülerinnen und Schüler einerseits schwerer, Grenzen wahrzunehmen, andererseits brauchen sie mehr körperliche Nähe, z. B. um getröstet zu werden: «Ich finde gerade mit vier Jahren brauchen sie noch jemanden, wo wenn ich weine, in den Arm genommen werden und das sollen sie hier erleben dürfen [...]» (LP73). Aus den Interviews ergibt sich der Eindruck, dass je älter die Schülerinnen und Schüler werden, desto leichter fällt es den Berufseinsteigenden, Grenzen zu erkennen und desto weniger suchen sie körperliche Nähe.

Eine weitere Strategie, um psychische und physische Grenzen zu setzen, ist die Festlegung von Zeiträumen während und ausserhalb des Unterrichts, in denen eine professionelle Distanz «Zeiträume zum Beispiel. In der Lektion ist es wirklich so und in der Pause, da können sie kommen und da machen wir Witze und sie geniessen das auch» (LP107) oder die Möglichkeit für Humor und persönliche Nähe gewahrt wird: «Sie wissen auch, wann ich es wirklich ernst meine und wann sie ein bisschen witzeln können.» (LP32).

Die Beziehungsgestaltung wird von den Lehrpersonen als zentrale Voraussetzung für Unterricht und Lernen verstanden. Es gelingt ihnen, im Spannungsfeld von Nähe und Distanz tragfähige Beziehungen zu ihren Schülerinnen und Schülern aufzubauen. Auffallend ist, dass insbesondere berufseinsteigende Lehrpersonen Strategien entwickeln und sich bewusst damit auseinandersetzen, wie viel körperliche Nähe sie zulassen wollen und können. Sie berichten auch von Lernprozessen in diesem Bereich, insbesondere im ersten Berufsjahr. Hinsichtlich psychischer Nähe fällt es ihnen hingegen schwer, sich abzugrenzen und die persönlichen Geschichten der Schülerinnen und Schüler nicht mit nach Hause zu nehmen. Auch wenn ein Vertrauensverhältnis als grundlegend erachtet wird, lässt die berufliche Rollenverteilung eine zu enge Beziehung nicht zu. Die empirischen Befunde verweisen damit auf zentrale Spannungsdimensionen im Professionsverständnis von Lehrpersonen in der Berufseinstiegsphase – insbesondere im Hinblick auf das Balancieren von Nähe und Distanz in der Beziehungsgestaltung. Die Ergebnisse verdeutlichen, wie eng das Professionsverständnis von Lehrpersonen mit der Beziehungsgestaltung zu den Schülerinnen und Schülern verknüpft ist.

## 4 Diskussion

Die analysierte Nähe-Distanz-Antinomie verdeutlicht exemplarisch die Komplexität der Anforderungen im Berufseinstieg, insbesondere im Hinblick auf die Rollenfindung und die Gestaltung professioneller Beziehungen. Der professionelle Umgang mit diesem Spannungsverhältnis ist eine zentrale, entwicklungsbezogene Aufgabe (Keller-Schneider & Hericks, 2014). Die Interviewergebnisse zeigen, dass Lehrpersonen im ersten Berufsjahr beginnen, erfahrungsbasiertes Handlungswissen aufzubauen. Dieses Zusammenspiel von Praxis und Reflexion unterstützt die Entwicklung eines tragfähigen und ausgewogenen Professionsverständnisses (Cramer, 2023; Freisler-Mühlemann & Paskoski, 2016). Es lässt sich als produktiven Umgang mit einer grundlegenden Antinomie beschreiben und verweist damit auf die Bedeutung reflexiver Lernprozesse im Berufseinstieg (Helsper, 2016; Keller-Schneider & Hericks, 2014).

Deutlich wird dabei, dass die befragten Lehrpersonen die Beziehungsgestaltung als grundlegende Voraussetzung für Unterricht und Lernen verstehen. Gleichzeitig zeigt sich, dass insbesondere die psychische Dimension von Nähe und Distanz als herausfordernd empfunden wird. Physische Grenzen können vergleichsweise leicht gezogen werden, etwa durch klare Regeln zum Körperkontakt oder die Trennung von Arbeits- und Privatleben. Die emotionale Abgrenzung fällt dagegen deutlich schwerer. Viele Lehrpersonen berichten, die Geschichten der Schülerinnen und Schüler mit nach Hause zu nehmen

oder sich auch über den schulischen Rahmen hinaus verantwortlich zu fühlen. Diese Differenz zwischen physischer und psychischer Distanz verweist auf das Spannungsfeld zwischen pädagogischer Empathie und professioneller Selbstsorge (Helsper, 2021) und kann als Aushandlungsprozess zwischen personalen Ressourcen und institutionellen Anforderungen verstanden werden (Freisler-Mühlemann & Winkler, 2022; Wittek & Jacob, 2020).

Gleichzeitig wird eine hohe Sensibilität für die unterschiedlichen Bedürfnisse nach Nähe der Schülerinnen und Schüler deutlich. Die Lehrpersonen berichten, dass einige Kinder mehr persönliche Zuwendung benötigen, während andere positiver auf Distanz reagieren. Diese Heterogenität stellt eine zusätzliche Herausforderung dar, da sie eine differenzierte Beziehungsgestaltung erfordert, ohne einzelne Schülerinnen und Schüler zu bevorzugen. Hier zeigt sich der hohe Anspruch an ein reflektiertes und situationssensibles Beziehungsverhalten (Freisler-Mühlemann et al., 2021). Die damit verbundenen Entscheidungen unter Unsicherheit sind zentral für die Entfaltung eines tragfähigen und balancierten Professionsverständnisses (Cramer, 2020; Helsper, 2016).

Zahlreiche Interviewaussagen verweisen zudem auf Strategien, die im Umgang mit dem Spannungsverhältnis entwickelt wurden. Neben einem bewussten Umgang mit körperlicher Nähe und klarer Kommunikation benennen die Lehrpersonen auch zeitlich strukturierte Settings, in denen unterschiedliche Beziehungsqualitäten erlaubt sind (z.B. mehr Nähe in der Pause, mehr Distanz im Unterricht). Solche erfahrungsbasierten Strategien unterstützen die Entwicklung von Rollenklarheit und Handlungsfähigkeit im Umgang mit Antinomien. Zugleich zeigen sie eine Form von Meta-Reflexivität, die sich durch eine sichere Orientierung in komplexen und widersprüchlichen Entscheidungssituationen auszeichnen (Cramer, 2020).

Die Ergebnisse bestätigen die Bedeutung der Reflexion pädagogischer Spannungsfelder für den Professionalisierungsprozess (Winkler & Freisler-Mühlemann, 2023a). Professionalisierung zeigt sich nicht primär im routinierten Handeln, sondern in der Fähigkeit, mit Ungewissheiten konstruktiv umzugehen. Ein professioneller Umgang mit Nähe und Distanz lässt sich demnach nicht als isolierbare Kompetenz vermitteln. Er erfordert vielmehr kontinuierliche Selbstreflexion, bewusste Aushandlung von Rollenverständnissen sowie die Fähigkeit zur metareflexiven Deutung eigener Erfahrungen (Cramer, 2020; Freisler-Mühlemann & Paskoski, 2016). Interessant ist zudem, dass die befragten Lehrpersonen Professionalität weniger über Fachwissen oder Unterrichtsmethodik definieren, sondern über Beziehungsgestaltung, persönliche Haltung und Selbstsorge. Dies unterstreicht, dass Professionalisierung als biografisch eingebetteter und durch Beziehungserfahrungen geprägter Prozess zu verstehen ist (Keller-Schneider, 2010). Die Nähe-Distanz-Antinomie wird

dabei nicht nur als berufliche Herausforderung, sondern auch als zentrales Entwicklungsfeld im Aufbau einer professionellen Lehrer:innenrolle erfahrbar. Der Beitrag liefert damit auch einen empirischen Zugang zur bislang wenig erforschten Frage, wie Berufseinsteigende das Spannungsfeld von Nähe und Distanz wahrnehmen und gestalten. Er zeigt, wie theoretisch beschriebene Antinomien im Alltag erfahren, gedeutet und bearbeitet werden und welche Strategien sich dabei herausbilden. Die Reflexion über Nähe und Distanz dient in diesem Kontext als ein Brennglas für grundlegende Fragen der Lehrer:innenprofessionalität und eröffnet zugleich Ansatzpunkte für hochschuldidaktische und ausbildungspraktische Weiterentwicklungen.

Limitationen: Die Studie basiert auf einer begrenzten Stichprobe innerhalb eines spezifischen Ausbildungskontextes und erlaubt daher keine generalisierenden Aussagen. Die Interviews zu Beginn des zweiten Berufsjahres können von retrospektiven Verzerrungen geprägt sein. Zudem bleibt die Perspektive auf die Sichtweisen der berufseinsteigenden Lehrpersonen beschränkt, ohne weitere Kontextbedingungen systematisch einzubeziehen. Gleichwohl ermöglicht das qualitative Studiendesign differenzierte Einblicke in Beziehungserfahrungen im Spannungsfeld von Nähe und Distanz und eröffnet wertvolle Anknüpfungspunkte für Forschung und Praxis. Dabei wird deutlich, wie eng das Professionsverständnis von Lehrpersonen mit der Beziehungsgestaltung zu den Schülerinnen und Schülern verknüpft ist.

## Literatur

- Cramer, C. (2020). Professionstheorien, Überblick, Entwicklung und Kritik. In M. Harant, P. Thomas & U. Küchler (Hrsg.), *Theorien! Horizonte für die Lehrerinnen und Lehrerbildung* (S. 111-128). Tübingen: University Press. <https://doi.org/10.15496/publikation-4560>
- Cramer, C. (2023). Meta-Reflexivität als Element professionellen Lehrerhandelns. In C. Cramer & M. Rothland (Hrsg.), *Professionalisierung von Lehrerinnen und Lehrern: Theoretische Perspektiven und empirische Zugänge* (S. 113-130). Weissbaden: Springer VS.
- Cramer, C. & Drahmman, M. (2019). Professionalität als Meta-Reflexivität. In M. Syring & S. Weiss (Hrsg.), *Lehrer(in) sein – Lehrer(in) werden – die Profession professionalisieren* (S. 17-33). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Cramer, C. & Rothland, M. (2024). Professionstheoretische Ansätze. In M. Götz; A. Hartinger & F. Heinzl (Hrsg.), *Handbuch Grundschulpädagogik und Grundschuldidaktik*. 5. (S. 144-152). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Flick, U. (2017). *Qualitative Sozialforschung: Eine Einführung* (7. Aufl.). Reinbek: Rowohlt.
- Freisler-Mühlemann, D. & Paskoski, D. (2016). Professionelles Selbstkonzept und Biografie von Lehrpersonen der Volksschule – ein Fallvergleich. *Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung* 34(1), 109-122.
- Freisler-Mühlemann, D. & Paskoski, D. (2018). Reflexive Haltung zentral für die Schulpraxis. *vpod bildungspolitik*, 205, 19-21. <http://vpod-bildungspolitik.ch/?p=2941>
- Freisler-Mühlemann, D., Schafer, Y. & Winkler, A. (2021). Unterrichtsplanung in der Berufseinstiegsphase: Relevante personale und soziale Ressourcen von Lehrpersonen. *Swiss Journal of Educational Research* (139-153). <http://dx.doi.org/10.25656/01:22134>

- Freisler-Mühlemann, D. & Winkler, A. (2022). Einblicke in die professionelle Entwicklung von Lehrpersonen im ersten Berufsjahr. Themenheft, Zwischen Ideal und Wirklichkeit: Professionalisierung von Lehrpersonen und Entwicklung von Schule und Unterricht. *Erziehung & Unterricht*, 3-4, 190-198.
- Hagenauer, G. & Hascher, T. (2010). Empathie und Lehrer-Schüler-Beziehung. *Zeitschrift für Pädagogik*, 56(2), 157-171.
- Helsper, W. (2002). Pädagogisches Handeln in den Antinomien der Moderne. In: Krüger, HH., Helsper, W. (Hrsg.), *Einführung in Grundbegriffe und Grundfragen der Erziehungswissenschaft*. (S. 15-34). Wiesbaden: VS Verlag für Sozialwissenschaften. [https://doi.org/10.1007/978-3-663-05653-9\\_2](https://doi.org/10.1007/978-3-663-05653-9_2)
- Helsper, W. (2016). Lehrerprofessionalität – der strukturtheoretische Ansatz. In M. Rothland (Hrsg.), *Beruf Lehrer/Lehrerin* (S. 103-126). Münster: Waxmann Utb.
- Helsper, W. (2021). *Professionalität und Professionalisierung pädagogischen Handelns: Eine Einführung*. Opladen: Verlag Barbara Budrich
- Hericks, U. (2006). *Professionalisierung als Entwicklungsaufgabe*. Wiesbaden: VS Verlag.
- Herzog, W. (2018). Die ältere Schwester der Theorie. Eine Neubetrachtung des Theorie-Praxis-Problems. *Zeitschrift für Pädagogik*, 64(6), 812-830.
- Keller-Schneider, M. (2010). *Entwicklungsaufgaben im Berufseinstieg von Lehrpersonen*. Waxmann.
- Keller-Schneider, M. (2023). Lehrpersonen im Berufseinstieg begleiten: Berufsfähigkeit anerkennen und fördern. *Schule leiten*, 2023(31), 17-19.
- Keller-Schneider, M. & Hericks, U. (2014). Forschungen zum Berufseinstieg. Übergang von der Ausbildung in den Beruf. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (S. 296-313). Münster: Waxmann.
- KMK – Kultusministerkonferenz. (2024). *Maßnahmen zur Gewinnung zusätzlicher Lehrkräfte und zur strukturellen Ergänzung der Lehrkräftebildung*. Online unter: [https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2024/2024\\_03\\_14-Gewinnung-zusaetzlicher-Lehrkraefte.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2024/2024_03_14-Gewinnung-zusaetzlicher-Lehrkraefte.pdf) [Zuletzt abgerufen: 11.06.2025].
- König, J. (2020). Kompetenzorientierter Ansatz in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 163-171). Bad Heilbrunn: Klinkhardt/UTB.
- Kreis, A., Seel, A. & Ophardt, D. (2024). Perspektiven zum Lehrpersonenmangel im deutschen Sprachraum. Editorial. *Journal für LehrerInnenbildung*, 24(1), 7-11. <https://doi.org/10.35468/jlb-01-2024>
- Kuckartz, U. (2018). *Qualitative Inhaltsanalyse. Methoden, Praxis, Computerunterstützung*. Beltz.
- Neuweg, H.-G. (2022) (Hrsg.). *Lehrerbildung. Zwölf Denkfiguren im Spannungsfeld von Wissen und Können*. Münster: Waxmann.
- Radtke, F.-O. (1988). *Strukturdeutung pädagogischer Situationen. Zur Begründung eines Konzepts sozialwissenschaftlich fundierter Fortbildung von Lehrerinnen und Lehrern*. Bielefeld.
- Rothland, M. (2020). Theorie-Praxis-Verhältnis in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 133-140). Bad Heilbrunn: Klinkhardt/UTB.
- Schneider, J. & Cramer, C. (2020). Relationierung von Theorie und Praxis. Was bedeutet dieses Konzept für die Begleitung von Praktika in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung? In K. Rheinländer, D. Scholl (Hrsg.), *Verlängerte Praxisphasen in der Lehrer\*innenbildung. Konzeptionelle und empirische Aspekte der Relationierung von Theorie und Praxis* (S. 23-28). Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Sotzek, J., Witteck, D., Rauschenberg, A., Hericks, U. & Keller-Schneider, M. (2017). Spannungsverhältnisse im Berufseinstieg von Lehrpersonen: empirische Befunde einer rekonstruktiven Studie zu Habitus und Normen aus Perspektive der Dokumentarischen Methode. *Zeitschrift für Qualitative Forschung*, 18(2), 315-333.

- Terhart, E. (2000). *Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission*. Weinheim: Beltz.
- Terhart, E. (2011). Lehrerberuf und Professionalität: gewandeltes Begriffsverständnis - neue Herausforderungen. In W. Helsper & R. Tippelt (Hrsg.), *Pädagogische Professionalität* (S. 202-224). Weinheim: Beltz.
- Winkler, A. & Freisler-Mühlemann, D. (2023a). Einstieg in den Lehrberuf – Formen des Umgangs von Lehrpersonen mit professionellen Anforderungen. *Lehrerbildung auf dem Prüfstand*, 37(2), 5-24.
- Winkler, A. & Freisler-Mühlemann, D. (2023b). Mentoring in der Schweizer Lehrer:innenbildung. In R. Porsch & P. Gollub (Hrsg.), *Professionalisierung von Lehrkräften im Beruf* (S. 125-142). Münster: Waxmann.
- Winkler, A. & Freisler-Mühlemann, D. (2025). Sources of Support and Their Benefits for New Primary School Teachers in Switzerland. In *Education Science*, 15(5), 612; <https://doi.org/10.3390/educsci15050612>
- Winkler, A., Freisler-Mühlemann, D.; Hascher, T. & Ammann, C. (2021). Chancen professioneller Entwicklung für Praxislehrpersonen durch Mentoring im Langzeitpraktikum. *Themenband Schulpraktische Studien und Professionalisierung zwischen Kohärenzambitionen und alternativen Zugängen zum Lehrberuf – inter- und transdisziplinäre Perspektiven auf aktuelle Programmatiken der Lehr:innenbildung*. Buchreihe Internationale Gesellschaft für Berufspraktische Professionalisierung (1), 85–99: Münster: Waxmann.
- Wittek, D. & Jacob, C. (2020). (Berufs-)biografischer Ansatz in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 196-203). Bad Heilbrunn: Klinkhardt/UTB.

### Autorinnen

#### **Freisler-Mühlemann, Daniela, Prof. Dr.**

ORCID: 0000-0003-3687-2153

Interkantonale Hochschule für Heilpädagogik Zürich  
Arbeitsschwerpunkte: Lehrpersonenbildungsforschung,  
Lernen in Schule und Unterricht  
[daniela.freisler@hfh.ch](mailto:daniela.freisler@hfh.ch)

#### **Winkler, Anja, Prof. Dr.**

ORCID: 0000-0002-7448-6758

Pädagogische Hochschule Bern  
Arbeitsschwerpunkte: Lehrpersonenbildungsforschung,  
schulpraktische Ausbildung, Professionalisierung von Lehrpersonen,  
Curriculumsentwicklung, qualitative Forschungsmethoden  
[anja.winkler@phbern.ch](mailto:anja.winkler@phbern.ch)