

Sabine Lucks

Impressionen der Lehrerbildung

Editorial

Das professionelle Handeln von Lehrpersonen wird aktuell und perspektivisch in der Bildungsforschung als ein äußerst bedeutsamer Erfolgsfaktor des Bildungssystems wahrgenommen. Die Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern steht somit im Mittelpunkt aller Bemühungen hinsichtlich der Qualifizierung der nachfolgenden Generationen. Zur Weiterentwicklung eines leistungsfähigen Schulwesens ist es unter anderem unerlässlich, den Lehrernachwuchs in hervorragender Weise auszubilden und auf die Anforderungen im Schulalltag vorzubereiten. Die Qualität der Lehrerinnen und Lehrer ist dabei von höchster Bedeutung bei der Lösung der Probleme unseres Bildungssystems. Die tatsächliche Qualität des Unterrichts und der Schulen ist in engstem Maße damit verknüpft, wie Menschen, die an Schulen arbeiten, in der Lage sind, ihre anspruchsvolle, verantwortungsvolle und körperlich als auch menschlich-sozial herausfordernde Aufgabe zu übernehmen. Der direkte Lernerfolg von Schülern wird implizit mit der Bildung von Lehrkräften in Zusammenhang gebracht. Argumentiert wird, dass eine bessere Bildung von Lehrkräften umgesetzt wird in ein erfolgreicherer Lehren in Schulen, welches dem Erreichen eines verbesserten Lernens in Schulen dient und dies seinerseits verbesserte Lernergebnisse verursacht (vgl. Wilbers 2006). Dieser Beruf verlangt eine professionelle Ausbildung, die den Fokus auf die Anforderungen der Zukunft in all ihren Ausprägungen legt.

In der anspruchsvollen Berufswelt der Zukunft, die geprägt ist von rasanten gesellschaftlichen und wirtschaftlichen Entwicklungen und Veränderungen, wie zunehmender Globalisierung, dynamischen technologischen Innovationen und demografischem Wandel, werden immer komplexere Anforderungen für den Einzelnen zu bewältigen sein. Die Anforderungen, an die Lehrkraft welche die Zukunft mit sich bringt, leiten sich aus den spezifischen Bedürfnissen der Schülerinnen und Schüler sowie deren individueller Lebenssituation ab. Aus diesem Grund wird von zukünftigen Lehrerinnen und Lehrern ein professioneller Umgang mit allen Ausprägungen von Heterogenität immer bedeutsamer und erwartet. Die Vielfalt der kulturellen und sozialen Hintergründe, der Begabungen, aber auch der unterschiedlichen Lernausgangslagen der Schülerinnen und Schüler stellt zusätzliche Anforderungen an Schule und Unterricht. Es geht darum, konstruktiv mit dieser Vielfalt umzugehen, jedes Kind und jeden Jugendlichen in seiner Einzigartigkeit anzunehmen und alle bestmöglich zu fördern. Lehrerinnen und Lehrer müssen fähig sein, mit Vielfalt und Veränderungen umzugehen, ihr fachspezifisches Wissen kontinuierlich zu revidieren, zu aktualisieren und zu verbessern, sich der Relativität von Wahrheit bewusst und unter den Bedingungen von Nichtwissen und Unsicherheit handlungs- und gestaltungsfähig zu sein. Wir brauchen eine neue Generation von Lehrkräften für die zukünftigen Herausforderungen der sich globalisierenden Wissensgesellschaft. Entscheider und kreative Gestalter werden benötigt, die bereit sind sich auf lebenslanges Lernen einzustellen und sich hinwenden zu den dynamischen und komplexen Fragen und Herausforderungen unserer Zeit.

Damit Lehrkräfte ausgebildet werden, die in der Lage sind Schule und Unterricht in einer Weise zu gestalten, die flexibel, kreativ und am Individuum orientiert ist, muss

die Lehrerbildung grundsätzlich neu konzipiert werden. Ausgehend von einem geänderten Rollenverständnis des Lehrers hin zum Lernprozessbegleiter müssen angehende Lehrerinnen und Lehrer Voraussetzungen mitbringen, die ein Expertentum für das jeweilige Fach weit überschreiten. Die immer wieder geforderte gesamtgesellschaftliche Verantwortung kann nur gelernt und gelebt werden, wenn ein Blick und ein Verständnis für das Komplexen, Vernetzten und das Unverständliche der Umwelt des eigenen Wirkungskreises entwickelt wird. Die fachliche Ausbildung muss entscheidend ergänzt werden um eine systematische didaktisch-methodische, diagnostische und pädagogische Ausbildung. Diese muss den umfangreichen Erwerb von Schlüsselkompetenzen für Lehrerinnen und Lehrer wie erzieherische Kompetenzen, Kommunikations- und Kooperationskompetenzen, Konfliktfähigkeit, Reflexionskompetenz, Methodenkompetenz und Medienkompetenz ebenso ins Zentrum rücken wie die Weiterentwicklung einer pädagogischen Grundhaltung. Ziel ist die Entwicklung von individuellen Leidenschaften und Fähigkeiten statt der Vermittlung des hergebrachten Fächerkanons.

Vor diesem Hintergrund hat die Auseinandersetzung mit der Entwicklung und Förderung von Kompetenzen in der zukunftsorientierten Ausbildung für Lehrerinnen und Lehrer in den letzten Jahren rasant an Bedeutung gewonnen. Im Mittelpunkt der bildungspolitischen Diskussion kommt dem Kompetenzbegriff eine besondere Aktualität zu.

In der internationalen Literatur werden eine Vielzahl von Kompetenzen, Fertigkeiten, Fähigkeiten und Grundhaltungen ins Feld geführt, denen Lehrerinnen und Lehrer gerecht werden sollten, damit die Qualität schulischer Bildung gesichert werden kann. Entsprechend unterschiedlich werden Kompetenzanforderungen an Lehrerinnen und Lehrer formuliert, aufgelistet und zusammengestellt (vgl. Tulodziecki / Grafe 2006, 35-44).

Während in der aktuellen wissenschaftlichen Diskussion einerseits versucht wird die verschiedenen Formen des Kompetenzaufbaus bei Lehrpersonen empirisch zu rekonstruieren und zu standardisieren, geht es andererseits um die empirische Prüfung von Outcomes in der Lehrerbildung. Wie in der Wissenschaft üblich, gibt es darüber höchst kontroverse Debatten, die einerseits grundagentheoretisch (Was sind Standards und Kompetenzen in der Lehrerbildung?), und andererseits anwendungstheoretisch (Wie misst man Outcomes der Lehrerbildung?) geführt werden. Ungeachtet der Kontroversen, deren Ende noch nicht abzusehen ist, besteht ein wesentlicher Gewinn der Standard- bzw. Kompetenz-Diskussion darin, dass sie es erlaubt, die Probleme der Lehrerbildung systematisch zu betrachten.

Eine intensive Auseinandersetzung mit den allgemeinen Kompetenzanforderungen an Lehrkräfte würde an dieser Stelle zu weit führen. Dem interessierten Leser steht im Literaturverzeichnis eine weiterführende Auswahl an Literatur zur Verfügung.

Unabhängig von einer umfassenden Auseinandersetzung mit den anzustrebenden Einzelkompetenzen zeigt ein Blick in die pädagogische Kompetenzdebatte, dass es sich bei der Kompetenzförderung um einen langwierigen und komplexen Prozess handelt.

Franz Emanuel Weinert (2002) erweitert dafür die verfügbaren kognitiven Fähigkeiten und Fertigkeiten zur Problemlösung um motivationale, volitionale und soziale Bereitschaften und Fähigkeiten der Lehrperson, damit Problemlösungen in variablen Situationen erfolgreich und verantwortungsvoll genutzt werden können (vgl. Weinert 2002, 27).

Ewald Terhart (2000) spricht von vielfältigen Teilkompetenzen, die notwendig sind, um die Aufgabe im schulischen Umfeld zu lehren bewältigen zu können. Er unterscheidet drei Aspekte, die er als Grundlage der Lehrkompetenz unterscheidet. Lehrkompetenz setzt sich für ihn aus wissenschaftlich fundiertem Wissen, situativ flexibel anwendbaren Routinen und auf einem besonderen Berufsethos, der handlungsleitende Wertmaßstäbe repräsentiert zusammen (vgl. Terhart 2000, 48-56).

Im Beschluss der Kultusministerkonferenz (KMK 2004) zu den Standards für die Lehrerbildung wird ebenfalls Bezug auf den Kompetenzbegriff genommen. „Standards in der Lehrerbildung beschreiben Anforderungen an das Handeln von Lehrkräften. Sie beziehen sich auf Kompetenzen und somit auf Fähigkeiten, Fertigkeiten und Einstellungen, über die eine Lehrkraft zur Bewältigung der beruflichen Anforderungen verfügt.“ (KMK 2004, 4).

Alle Ausführungen weisen darauf hin, dass die zur erfolgreichen Bewältigung der beruflichen Anforderungen nötigen Kompetenzen einerseits auf einem Bündel erlernbarer bzw. trainierbarer Fertigkeiten und Fähigkeiten und andererseits auf relativ stabilen Persönlichkeitsmerkmalen bzw. nicht kognitiven Merkmalen basieren.

Fertigkeiten und Fähigkeiten, wissenschaftlich fundiertes Wissen und Routinen können durch einen kontinuierlichen Prozess, der aktive Handlungen der Lernenden erfordert gezielt weiterentwickelt werden. Motivationale, volitionale und soziale Bereitschaften und Fähigkeiten, Einstellungen sowie ein besonderer Berufsethos, der sich unter anderem aus sozialem Geschick, Einfühlungsvermögen, Gesprächsbereitschaft, Engagement, Empathie, Geduld und Zuversicht, Aufgeschlossenheit und Frustrationstoleranz zusammensetzt gelten als relativ stabil anzunehmende Persönlichkeitsmerkmale, die nur schwer zu beeinflussen sind. Es können jedoch auch diese Kompetenzen modifiziert und weiterentwickelt werden. Die Förderung und der Erwerb von Kompetenzen, die zur Entwicklung einer pädagogischen Professionalität unabdingbar sind, ist daher ein komplexer biografischer Entwicklungsprozess, den zu begleiten und professionell zu unterstützen zentrale Aufgabe der Lehrerausbildung ist (vgl. Aff 2007).

Innovative Reformbewegungen der Lehrerausbildung in Deutschland gründen dabei auf der Expertise zur Situation der Lehrerbildung, die im Oktober 1999 von der Kultusministerkonferenz verabschiedet und den Bundesländern als Rahmenvorgabe empfohlen wurde. Die Expertise mündete in Vorschlägen zur Lehrerbildung in allen Phasen. Die Möglichkeiten in der bestehenden Lehrerausbildung wurden von der Kommission als nicht ausgeschöpft erörtert. Es wurde daraufhin eine umfassende Reform des gesamten Prozesses der Lehrerbildung vorgeschlagen (vgl. Terhart 2000, 25). Ergänzend zu den Vorschlägen der Expertenkommission hat die KMK 2004 die oben erwähnten Standards für die bildungswissenschaftlichen Teile der Lehrerbildung verabschiedet.

Seitdem ist im gesamten Bundesgebiet das Bewusstsein für die Bedeutung der Lehrerbildung an den beteiligten Institutionen gestiegen. Die aktuelle Lehrerbildung in Deutschland bietet eine Vielfalt verschiedenster innovativer Ansätze, die darauf ausgelegt sind diese Kompetenzen konsequent zu fördern. Eine wünschenswert große Vielfalt an Erkenntnissen, Ideen und Einsichten schlägt sich in den mannigfaltigen Ausprägungen von Lehrerbildungsmodellen, -konzepten, eingesetzten Instrumenten und Vorgehensweisen in den Lehrveranstaltungen nieder.

Übergeordnetes Ziel dieser innovativ angelegten Reformansätze ist es, eine professionsorientierte, qualitativ hochwertige Lehrerbildung zu sichern, die sich an Kompetenzen orientiert und Lehrerinnen und Lehrer hervorbringt, die wissenschaftlich aus-

gebildet, diagnostisch kompetent, didaktisch und methodisch geschult, selbstreflexiv und aktiv sind und sich als Initiatoren und Moderatoren schülereigener Lern- und Bildungsprozesse verstehen. Des Weiteren gehen diese Ansätze von der Notwendigkeit eines kontinuierlichen berufsbiographischen Entwicklungsprozesses aus, der die angestrebte Kompetenzentwicklung begünstigt.

Integrative Gesamt-, Kern- und Spiralcurricula werden über alle Phasen der Lehrerbildung entwickelt. Sie ermöglichen gleichzeitig zum kontinuierlichen Entwicklungsprozess eine inhaltliche als auch organisatorische Verschränkung der Theorie- und Praxisphasen, die es ermöglicht Orientierungs- und Umsetzungswissen aufeinander zu beziehen und zu reflektieren. Theoriegeleitete Entwicklungsarbeit wird weiterhin im Rahmen von phasenübergreifend entwickelt und geleiteten Seminaren, forschungsbasierten Workshops sowie Forschungs- und Entwicklungspraktika verwirklicht.

Ausbildungsheterogene Lerngemeinschaften durchlaufen diese Ausbildungsabschnitte gemeinsam und werden dabei sowohl von Hochschulseite als auch Studienseminarseite begleitet, gecoacht oder beraten. Auf diese Weise entsteht gleichzeitig zum systematischen Aufbau der angestrebten Kompetenzen Raum für individuelle Weiterentwicklung. Ein lebendiger fachlicher Dialog zwischen Schule, Hochschule und Studienseminar findet statt, der Studierenden, Referendaren, Junglehrern und erfahrenen Lehrern die Möglichkeit der Perspektivübernahme ermöglicht und gleichzeitig einen Prozess des lebensbegleitenden Lernens beinhaltet.

Durch hohe Praxisanteile wird ein intensiver Berufsfeldbezug, eine kontinuierliche Überprüfung des Berufswunsches und die Möglichkeit zur individuellen Reflexion und Weiterentwicklung angestrebt. Dazu werden Eingangspraktika schon zu Studienbeginn und intensive Praxissemester durchlaufen, die phasenübergreifend begleitet werden. Innerhalb dieser Praktika werden Instrumente zur Selbstevaluation eingesetzt, die als Grundlage zur begleiteten persönlichen Weiterentwicklung dienen. Ein weit verbreitetes Instrumentarium hierfür sind Portfolioansätze. Doch auch weitere Instrumentarien zur Kompetenzbilanzierung, die als Grundlage für qualifizierte Rückmeldung an Studierende und Referendare dienen werden eingesetzt und weiterentwickelt. Mit vielseitigen Formen der Beratung wird ein frühzeitiger und stetiger Ausgleich von Defiziten ermöglicht.

Als Rahmenbedingung für eine solch qualifizierte, lernortübergreifend ausgerichtete Betreuung bzw. Beratung werden Netzwerke mit Ausbildungsschulen geknüpft. Dazu werden Mentorensysteme aufgebaut, die durch gemeinsame Lehrerfortbildungsaktivitäten getragen und weiterentwickelt werden. Das Ausbildungspersonal wird im Rahmen von didaktischen Fortbildungen auf diese Aufgabe der Begleitung und Beratung vorbereitet.

Innovative Ausbildungskonzepte verfolgen oft den Ansatz des forschenden Lernens. Es soll damit sowohl eine verstärkte Forschungsorientierung als auch die Voraussetzung zur Herstellbarkeit einer Anschlussfähigkeit des Praxisbezuges an die empirische Wissenschaft gewährleistet werden. Ausgangspunkt ist hierbei der Aspekt der Kompetenzentwicklung durch forschendes Lernen, ermöglicht durch eine Implementierung didaktisch-kreativer Settings.

Mancherorts werden verpflichtende, jedoch unbenotete Module eingeführt, die ganz neues Potenzial für die Entwicklung von personalen Kompetenzen für den Beruf als Lehrkraft bieten. Hier wird dem Studienziel einer Persönlichkeitsentwicklung Rechnung getragen, die für einen professionsorientierten Beruf unabdingbar ist.

Die skizzierten Ansätze können nur einen ersten Einblick in den Variantenreichtum der deutschen Lehrerbildungslandschaft geben. Tatsächlich besteht ein Forschungsbedarf der die Gesamtheit der Lehrerbildungsformen widerspiegelt und vergleichbar macht.

Die Pluralität der Lehrerausbildung sollte, vorausgesetzt einer entsprechenden Ausbildungsqualität, erhalten bleiben. Die auf diese Weise gebotene Möglichkeit der Gestaltung und Wahl eines individuellen Professionalisierungsweges, nach persönlichen Neigungen und Fähigkeiten sowie die Möglichkeit eigene Schwerpunkte zu setzen ist Voraussetzung für eine kompetente Lehrerschaft, die im Hinblick auf einen doppelten Theorie-Praxis-Bezug ebenfalls heterogen zusammengesetzt ist.

Um die Kraft der vielfältigen Varianten zu nutzen und nicht in blinden Aktionismus zu verfallen ist es notwendig die Veränderungsprozesse hin zu einer zukunftsorientierten Lehrerausbildung überlegt und fundiert durch empirische Bildungsforschung zu begleiten. Eine grundlegende Reform der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern, die bisherige Strukturen, Modelle, Konzepte und Instrumente der Lehrerbildung in Frage stellt, darf nicht überstürzt eingeführt werden. Ein schrittweises Herangehen und kontinuierliches Reflektieren der Veränderungen ist Voraussetzung, damit Veränderung tatsächlich Verbesserung und Qualitätssteigerung bedeutet.

An der Leuphana Universität Lüneburg wird in den nächsten Jahren die Lehrerbildung mit dem Ziel neu konzipiert, ein qualitativ hochwertiges und forschungsbasiertes Lehrangebot zu entwickeln, das dazu beiträgt, Studierende auf die hohen Anforderungen an die Professionalität des Lehrerberufs vorzubereiten und Praktizierende in einer konsequenten Weiterentwicklung dieser Professionalität zu unterstützen. So wird eine neue und qualitativ hochwertige Lehrerbildung geschaffen, die es ermöglicht, besondere Lehrerpersönlichkeiten im oben beschriebenen Sinn hervorzubringen, welche in der Lage sind, in ihrem verantwortungsvollen Handeln auf junge Menschen aus den unterschiedlichsten Bereichen der Gesellschaft und mit unterschiedlichsten Voraussetzungen und Talenten einzugehen. Gleichzeitig soll in der Lüneburger Lehrerausbildung die Einheit von Lehre und Forschung zur Sicherstellung von gutem Unterricht und guter Schule in Form wissenschaftlicher Reflexion und Forschung im Mittelpunkt stehen. Professionelle Lehrerinnen und Lehrer müssen in ihrem Gebiet auf dem neuesten Stand der Forschung sein, damit es ihnen möglich ist, sich mit Kollegen, Kooperationspartnern und Forschern über ihre Praxis auszutauschen und sich kontinuierlich weiterentwickeln zu können.

Im Rahmen des Studienganges Lehramt an Berufsbildenden Schulen (M.ED.) an der Leuphana Universität Lüneburg werden Veranstaltungen in Form von Seminaren angeboten, die dem Primat des forschenden Lernens gerecht werden. Die Seminare sind darauf ausgerichtet, Studierende auf ihrem Professionalisierungsweg auf die Anforderungen ihrer beruflichen Zukunft zu sensibilisieren. Neue Entwicklungen und methodische Konzepte aus eigenen Forschungsaktivitäten fließen in die Ausbildung der Studierenden mit ein. Studierende erhalten bereits während des Studiums die Möglichkeit, an Forschungsprozessen teilzunehmen und ihre praktischen Erfahrungen forschungsorientiert zu analysieren und zu reflektieren. Forschen heißt in diesem Fall „Beobachten vor Ort“. Es werden Fragen formuliert, deren Lösungen in kleineren Studien in der Zusammenarbeit von Studierenden und Lehrenden entstehen. Die „Frage“ als Grundprinzip wissenschaftlicher Neugier lässt hier Grenzen zwischen Forschung und Lehre neu ziehen.

Der vorliegende Band ermöglicht Einblicke in einige dieser universitären Veranstaltungen. Die veröffentlichten Beiträge sind Arbeiten von Studierenden, die im Rahmen einer wissenschaftlich angeleiteten Reflexion und Erforschung ihre Seminare aus

Sicht eines wissenschaftlichen Begleitforschers/-forscherin beobachtet und analysiert haben.

Die Arbeiten sind als Anregung und Ansporn für eine weitere, forschungsbasiert-ausgerichtete Konzepte der Lehrerausbildung anzusehen, die zeitgemäß Studierende zum selbstständigen Experimentieren und Umsetzen motivieren. Ziel ist die Qualifizierung der Lehrerinnen und Lehrer für die vielfältigen und komplexen Anforderungen ihres Berufsfeldes, die mit eigenverantwortlichem Handeln einhergeht.

Bei den Autorinnen und Autoren möchten wir uns herzlich bedanken. Sie haben dazu beigetragen die Diskussion um den Qualifizierungsweg für zukünftige Lehrerinnen und Lehrer mit individuellen Hinweisen voranzubringen.

Leuphana Universität Lüneburg
Berufsbildungswissenschaften
Lüneburg, Februar 2010

Literaturverzeichnis

Aff, Josef. 2007. Qualifizierung von Berufs- und Wirtschaftspädagogen zwischen Professionalisierung und Polyvalenz. In: Onlinezeitschrift für Berufs- und Wirtschaftspädagogik. (http://www.bwpat.de/ausgabe12/aff_bwpat12.shtml) publiziert 06. 2007.

Terhart, Ewald. 2000. Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim, Basel, 25, 48-56.

Tulodziecki, Gerhard; **Grafe**, Silke. 2006. Stellenwert und Kritik von Standards für die Lehrerbildung aus internationaler Sicht. In: journal für lehrerinnen- und lehrerbildung, Jg. 6 (1), 35-44.

Wilbers, Karl. 2006. Standards für die Bildung von Lehrkräften – Arbeitsbericht. In: Onlinejournal für Sozialwissenschaften und ihre Didaktik. (http://www.sowi-online.de/reader/lehrerausbildung/wilbers_standards.htm) publiziert 28.02.2007.

Weinert, Franz Emanuel. 2002. Leistungsmessungen in Schulen. Weinheim, 27.

Weiterführende Literatur (Standards / Kompetenzen)

Baumert, Jürgen; **Kunter**, Mareike. 2006. Stichwort: Professionelle Kompetenz von Lehrkräften. In: Zeitschrift für Erziehungswissenschaft, Jg. 9 (4), 469-520.

Bildungskommission NRW. 1995. Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft. Denkschrift der Kommission „Zukunft der Bildung – Schule der Zukunft beim Ministerpräsidenten des Landes Nordrhein-Westfalen. Luchterhand, Neuwied.

Blömeke, Sigrid. 2006a. KMK-Standards für die LehrerInnenbildung in Deutschland. Ein Kommentar. In: journal für lehrerinnen- und lehrerbildung, Jg. 6 (1), 25-33.

Eilles-Matthiessen, Claudia; **Janssen**, Susanne; **Osterholz-Sauerlaender**, Antje; **El Hage**, Natalija. 2008. Schlüsselqualifikationen kompakt. Ein Arbeitsbuch für Personalauswahl und Personalentwicklung. Bern.

Helmke, Andreas. 2009. Unterrichtsqualität und Lehrerprofessionalität: Diagnose, Evaluation und Verbesserung des Unterrichts. Seelze.

Oser, Fritz. 1997. Standards in der Lehrerbildung. Teil 1 und Teil 2. In: Beiträge zur Lehrerbildung, Jg. 15 (1), 26-37, 210-228.

Oser, Fritz; **Oelkers**, Jürgen. 2001. Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderausbildung zur Ausbildung professioneller Standards. Zürich.

Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland (KMK). 2004. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004. Standards für die Lehrerbildung. Bildungswissenschaften. (http://www.kmk.org/doc/beschl/standards_lehrerbildung.pdf).