
Editorial

Rainer Bodensohn

Willkommen zum 4. Heft der Zeitschrift LbP „Lehrerbildung auf dem Prüfstand“!

Die Inhalte der Zeitschrift und der Themenbände werden rege nachgefragt, groß ist das Interesse an Beiträgen, welche die inhaltlichen Aspekte der Lehramtsausbildung und Wirkungen in den Blick nehmen. Auch die Kultusministerkonferenz vom 15.10.2009 mahnt an: „Neben der Anerkennung erzielter Fortschritte und Erfolge wurde aber auch Kritik gegenüber empfundenen Überregulierungen und einzelnen Schwächen des Bologna-Prozesses laut. Deshalb müssen die Wirkungen analysiert und, wo nötig, Korrekturen vorgenommen werden“ (KMK, 2009). Gleichzeitig fordert die KMK in ihrem Beschluss, dass Struktur und Inhalte der Ausbildung auf den Prüfstand gestellt werden. Die Herausgeber stellen mit der LbP für die Lehrerbildung ein geeignetes Forum zur Verfügung.

Wie Frey und Jäger im letzten Beitrag dieses Heftes zusammenfassen, liegen bisherige Schwerpunkte der LbP im Bereich *Standards und Kompetenzentwicklung*, zusammen mit *Kompetenzdiagnostik und Kompetenzmessung*, *Wirksamkeit von Interventionen auf die Kompetenzentwicklung* sowie *Struktur- und Qualitätsaspekte der Ausbildung*. Als die Herausgeber die Zeitschrift 2007 konzipierten, war unschwer vorauszusehen, dass es Brüche in der Reform der Lehrerbildung dort geben wird, wo die Ausbildungsstandards nicht hinreichend mit Anforderungsprofilen sowie den Voraussetzungen und Möglichkeiten der universitären Lehrerausbildung korrespondieren. Wie berechtigt der Gedanke war, zeigt die immer wieder angesprochene Schwierigkeit, Qualitätsaspekte der universitären Lehre mit der tatsächlichen Kompetenzentwicklung der Studierenden, besonders für die Praxis, in Verbindung zu bringen. Die Beiträge dieses Heftes widmen sich, wie die vorausgehenden, dem Füllen inhaltlicher und methodischer Lücken und Wirkungen der Lehrerausbildung.

Ein Paradoxon beschattet die Lehrerbildung auf dem Prüfstand: Die Standardformulierungen in der Lehrerbildung sind mehr oder weniger streng normativ. Standards nehmen keinen Bezug auf empirische Wirkmodelle. Dabei ist die wissenschaftliche Umgebung, die empirische Erkenntnisse zu „Qualitäten“ von Unterricht und Lehrkräften thematisiert, breit aufgestellt. Es sei an dieser Stelle da-

ran erinnert, dass bereits vor über einem halben Jahrhundert im Bereich der Führungsqualitäten von Lehrkräften in den Ohi-State-Studies (Fleishman, 1953) ein 2-Faktoren-Modell *Consideration* und *Initiating Structure* überprüft wurde, das 1978 noch zu einem 3-Faktoren-Modell der Pennsylvania-Studies *Consideration*, *Initiating Structure*, *Rigidity-Flexability* erweitert wurde (Landy & Lamiell-Landy, 1978) und die Lehrerbildung einschlägig bereichert haben. Die Michigan-Studies (Katz & Kahn, 1952) elaborierten den Faktor *Partizipation*, später wurden auch dessen Modellierungen im Bereich der Führungsstile beachtet (Vroom & Jago, 1991). Umfassende Beiträge zur Unterrichtsqualität (Baumert, Blum & Neubrand, 2002; Helmke, 2003; Helmke & Jäger, 2002; Helmke & Weinert, 1997; Oser & Oelkers, 2001; Shulman, 1986; die Meta-Studie von Wang, Haertel & Walberg, 1993; u. v. m.) geben gleichfalls vielgestaltige Impulse in der Kompetenzdiskussion. Es mangelt folglich nicht an der empirisch fundierten Identifizierung notwendiger Kompetenzen für Lehrkräfte. Wo aber werden diese in den Standardbereichen konkretisiert und in der Lehrerbildung wissenschaftlich begleitet umgesetzt? Umso notwendiger ist es zu verfolgen, mit welchen Erträgen wissenschaftlich geleitete Implementierungen von Standards und Qualitäten angegangen werden. Dazu bieten in diesem Band die Beiträge eine breite Palette von Einsichten.

Beck befasst sich mit der wissenschaftlich geleiteten Implementation von Anreizstrukturen zur Qualitätsverbesserung in der Lehrerbildung. Er identifiziert das unzureichend ausgebildete Lehrpersonal als eine Ursache der Klagen über Qualität von Schule und Unterricht. Beck spricht eine aus der Motivationsforschung und Betriebspädagogik bekannte Wirkung an: Menschen müssen aktiv partizipieren, „mitgenommen“ und motiviert werden, um in hochdynamischen Systemen entsprechende „Erträge und Qualitäten“ zu erzeugen. Es kommt Beck darauf an, die einzelnen Beteiligten für jene nur individuell zu erbringenden Anstrengungen zu gewinnen, die nachhaltige Qualitätssteigerungen herbeiführen können. Große Brüche zwischen theoretischer und praktischer Lehrerausbildung stehen Becks Ansatz der Qualitätsverbesserung diametral entgegen.

Hoffmann, Azizi Ghanbari und Schott geben ein Beispiel zur Überwindung des Theorie/Praxis-Bruchs. Sie dokumentieren die erste empirische Erprobung von ComTrans – einem theoriegeleiteten Ansatz zur Kompetenzdiagnostik und zum kompetenzorientierten Unterricht. Sie befassen sich mit der Entwicklung von Bildungsstandards im Ethikunterricht der Oberstufe. Zwei Lehrerinnen erproben und evaluieren in vier Schulklassen den theoriegeleiteten Einsatz von Kompetenzdiagnostik. Dass sie sowohl kriteriumsorientiert auswerten als auch eine Itemanalyse nach der Klassischen Testtheorie und nach dem Rasch-Modell durchführen und

die Resultate unterschiedlicher Auswertungsmethoden gegenüberstellen, ist zur Nachahmung empfohlen.

König weist mit Recht darauf hin, dass die anschauliche und auf Kriterien bezogene Formulierung von Kompetenzniveaus in der Lehrerbildung in Deutschland noch nicht realisiert ist. Um Kompetenzniveaus herauszuarbeiten untersucht König die Möglichkeit der Erfassung fachübergreifenden, pädagogischen Wissen angehender Lehrkräfte der ersten Ausbildungsphase mittels eines Tests an einer Stichprobe von 197 Studierenden der Universität zu Köln. Als Anforderungsmerkmale werden die Terminologie der Testaufgaben und die Komplexität kognitiver Bearbeitungsprozesse auf ein Kompetenzmodell projiziert.

Dass das Lehrerdasein stark von Stress beeinflusst wird, ist inzwischen ein Allgemeinplatz geworden. Wie aber bereits in der Lehrerbildung darauf vorbereiten? *Kosinars* Beitrag kommt der Notwendigkeit der ganzheitlichen Betrachtung von Lehrerbildung nach. Das Trainingsprogramm „Ganzheitliche Stressprävention“ reagiert auf die Notwendigkeit, möglichst früh Angebote für die Entwicklung von Stresskompetenzen in der Lehrerausbildung zu unterbreiten. Darin werden die Fähigkeit zu Reflexion, Selbstregulation, Kommunikation und Interaktion sowie Selbstorganisation vermittelt und in einer Anwendungsphase im (Studenten-) Alltag ausprobiert.

Schubarth, Speck, Seidel & Wendland befassen sich mit Unterrichtskompetenzen bei Referendaren und Studierenden. Sie präsentieren empirische Befunde der Potsdamer Studien zur ersten und zweiten Phase der Lehrerausbildung. Im Beitrag werden Ergebnisse zur Ausprägung von Unterrichtskompetenzen und mögliche Bedingungsfaktoren für den Kompetenzerwerb bei Referendaren und Lehramtsstudierenden vorgestellt. Die Befunde, welche im Rahmen der Potsdamer Studie erhoben wurden, geben Aufschluss über Unterrichtskompetenzen und deren Förderung durch Praxisphasen. Von Interesse ist auch, wie der Kompetenzerwerb in den Praxisphasen vonstatten geht.

Rothland stellt im Themenbereich *Kooperation und kollegiale Unterstützung im Lehrerberuf* empirische Befunde zum Berufsbild und zu berufsrelevanten Einstellungen angehender Lehrkräfte vor. Aus einem dokumentierten Desiderat setzt die vorliegende Studie bereits bei den angehenden Lehrkräfte in der ersten universitären Phase der Lehrerbildung an. Es werden bei Studierenden deren Einschätzung der Kooperation und kollegialen Unterstützung für den Lehrerberuf und deren Einstellungen zur kollegialen Kooperation und Unterstützung in der antizipierten eigenen Berufsausübung untersucht. Ob bereits bei den Studierenden der Berufswunsch Lehrer tendenziell mit einem individualistischen Berufsverständnis verbunden ist, darf nicht unbeachtet bleiben.

Weresch-Deperrois, Bodensohn und *Jäger* befassen sich mit der Einschätzung Curricularer Standards in der Praxis. Im Hinblick auf Stellenwert, Anwendungshäufigkeit, Schwierigkeit, Bedeutung in der Lehrerausbildung und universitärer Vorbereitung werden Studierende in einem ersten Durchgang im vierten Semester befragt. Dazu wurde über mehrere Semester in Zusammenarbeit mit Studierenden und Experten ein KMK-Standard bezogenes Instrument (KOSTA, 2009) entwickelt und dessen Güte überprüft. Dass die Frage nach der Umsetzung Curricularer Standards nicht pauschal, sondern nur nach Perspektiven und Standardbereichen beantwortet werden kann und sich multiperspektivische Betrachtungen des Lehramtsausbildungsfeldes durchaus lohnen, stellt einen wichtigen Anstoß für den weiteren wissenschaftlichen Umgang mit Standards und Hilfen zur selbstreflexiven Entwicklung Lehramtsstudierender dar.

Frey und *Jäger* deuten den anthropologischen Ansatz von Heinrich Roth in Richtung eines entwicklungspädagogischen Ansatzes in der Lehrerbildung. Vor dem Hintergrund des Rothschen entwicklungspädagogischen Ansatzes wird der Frage nachgegangen, welche modellhaften Entwicklungen innerhalb des Lehramtsstudiums und des Referendariats angenommen werden können. Diese Annahmen werden an einem Datensatz überprüft. Es zeigt sich, dass die theoretischen Annahmen bestätigt werden können.

Herzlichen Dank an alle Autorinnen und Autoren, die zum Gelingen des umfangreichen Hefts beigetragen haben, an das Review für die Vorschläge und Korrekturen und besonderen Dank an Frau Dixon vom VEP für die Herstellung.

Literatur

- Fleishman, E. A. (1953). The description of supervisory behavior. *Personnel Psychology*, 37, 1-6.
- Helmke, A. (2003). *Unterrichtsqualität erfassen, bewerten, verbessern*. Seelze-Velber: Kallmeyer-Verlag.
- Helmke, A. & Jäger, R. S. (Hrsg.). (2002). *Das Projekt MARKUS. Mathematik-Gesamterhebung Rheinland-Pfalz: Kompetenzen, Unterrichtsmerkmale, Schulkontext*. Landau: Verlag Empirische Pädagogik.
- Katz, D. & Kahn, R. L. (1952). Some recent findings in human relations research. In E. Swanson, T. Newcombe & E. Hartley (Eds.), *Readings in Social Psychology*. New York, NY: Holt, Reinhart and Winston.
- KMK (Ständige Konferenz der Kultusminister) (2009). Weiterentwicklung des Bologna-Prozesses. Verfügbar unter: <http://www.kmk.org/presse-und-aktuelles/meldung/weiterentwicklung-des-bologna-prozesses.html> [01.10.2009].
- Landy, F. J. & Lamiell-Landy, A. (1978). Dimensions of teacher behaviour. *Journal of Applied Psychology*, 63, 522-526.

- Oser, F. (2001). Standards: Kompetenzen von Lehrpersonen. In F. Oser & J. Oelkers (Hrsg.), *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme* (S. 215-342). Zürich: Rüegger.
- Shulman, L. S. (1986). Those who understand: Knowledge growth in teaching. *Educational Researcher*, 15, 4-14.
- Vroom, V. H. & Jago, A. G. (1991). *Flexible Führungsentscheidungen*. Stuttgart: Poeschel Verlag.
- Wang, M. C., Haertel, G. D. & Walberg, H. J. (1993). Toward a knowledge base for school learning. *Review of Educational Research*, 63, 249-294.