

Studien zur Professionsforschung  
und Lehrerbildung



Sabine Doff  
(Hrsg.)

# Spannungsfelder der Lehrerbildung

Beiträge zu einer Reformdebatte

**k** linkhardt

# Studien zur Professionsforschung und Lehrerbildung

Herausgegeben von

Axel Gehrmann, Till-Sebastian Idel,

Manuela Keller-Schneider und Katharina Kunze

Sabine Doff  
(Hrsg.)

# Spannungsfelder der Lehrerbildung

Beiträge zu einer Reformdebatte

Verlag Julius Klinkhardt  
Bad Heilbrunn • 2019

k

*Dieser Band wurde gefördert mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Kennzeichen 01JA1612 im Rahmen der gemeinsamen Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern.*

GEFÖRDERT VOM



Bundesministerium  
für Bildung  
und Forschung

Dieser Titel wurde in das Programm des Verlages mittels eines Peer-Review-Verfahrens aufgenommen. Für weitere Informationen siehe [www.klinkhardt.de](http://www.klinkhardt.de).

Bibliografische Information der Deutschen Nationalbibliothek  
Die Deutsche Nationalbibliothek verzeichnet diese Publikation  
in der Deutschen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten  
sind im Internet abrufbar über <http://dnb.d-nb.de>.

2019.n. © by Julius Klinkhardt.

Das Werk ist einschließlich aller seiner Teile urheberrechtlich geschützt.  
Jede Verwertung außerhalb der engen Grenzen des Urheberrechtsgesetzes ist ohne Zustimmung  
des Verlages unzulässig und strafbar. Das gilt insbesondere für Vervielfältigungen, Übersetzungen,  
Mikroverfilmungen und die Einspeicherung und Verarbeitung in elektronischen Systemen.

Foto Umschlagseite 1: © richvintage/istockphoto.

Druck und Bindung: AZ Druck und Datentechnik, Kempten.  
Printed in Germany 2019.  
Gedruckt auf chlorfrei gebleichtem alterungsbeständigem Papier.

ISBN 978-3-7815-2333-3

**Inhaltsverzeichnis**

*Sabine Doff*  
 Spannungsfelder der Lehrerbildung. Beiträge zu einer Reformdebatte  
 Einleitung ..... 7

**Ziele und Verortung**

*Gert Biesta*  
 Reclaiming Teaching for Teacher Education ..... 17

*Ewald Terhart*  
 Die Lehrerbildung und ihre Reform: Stand, Probleme, Perspektiven ..... 29

*Bettina Jorzik*  
 Lehrerbildung: In der Mitte der Universität? ..... 42

**Aktuelle Herausforderungen und systemische Persistenz**

*Stefan Kipf*  
 Wege zur Verknüpfung von Theorie und Praxis:  
 Fachdidaktik im Praxissemester ..... 53

*Joana Kablau, Natascha Korff und Christina Tietjen*  
 Studien-Praxis-Projekte als Zwischenräume der Professionalisierung ..... 64

*Karsten D. Wolf*  
 Konsequenzen einer tiefgreifenden Mediatisierung für die Lehrerbildung ..... 79

*Stephanie Grünbauer, Dörte Ostersehl, Katja Meyer-Siever und Anne Levin*  
 Aufgabenformate zur Ausbildung eines wissenschaftlich-reflexiven  
 Habitus von Lehramtsstudierenden im Rahmen eines e-Portfolios  
 am Beispiel der Fachdidaktik Biologie ..... 92

*İnci Dirim und Kevin Rudolf Perner*  
 Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit  
 im schulischen Kontext ..... 109

*Kevin Rudolf Perner und İnci Dirim*  
 Migrationspädagogische Aus- und Fortbildungsprogramme  
 im Bereich „Deutsch als Zweitsprache“ ..... 126

**Globalisierung und Partikularisierung***Janna Teltemann*

Internationalisierung der Lehrerbildung: Trends und Implikationen ..... 143

*Ilka Parchmann*Der Blick über die Grenze auch im Lehramt – Ziele, Chancen und  
Hürden für eine Internationalisierung der Lehrerbildung ..... 159*Daniel Tröhler*Die Ausbildung zukünftiger Lehrpersonen im Schnittfeld von  
nationalen Denkstilen und hegemonialen Aspirationen ..... 172**Autorinnen und Autoren** ..... 193

*Sabine Doff*

## **Spannungsfelder der Lehrerbildung. Beiträge zu einer Reformdebatte Einleitung**

In jüngerer Vergangenheit erfährt die Lehrerbildung verstärkte Aufmerksamkeit, sei es durch (internationale) Schulleistungsvergleiche, Meta-Studien, die die Lehrkraft als entscheidenden Gelingensfaktor für Unterricht identifizieren oder nationale Förderprogramme wie die Qualitätsoffensive Lehrerbildung. Seit Beginn der 2000er Jahre befindet sich das System der Lehrerbildung in Deutschland in einer Phase der Transformation, in der sowohl wichtige Strukturelemente wie auch das inhaltliche Programm um- und ausgebaut werden, ohne dass schon belastbare Befunde über die Wirkungen dieser Maßnahmen vorlägen.

In der Diskussion über die Reform der Lehrerbildung wird in zweifacher Hinsicht argumentiert: Zum einen werden zentrale gesellschaftliche Herausforderungen identifiziert, auf die das Bildungssystem und damit auch die dafür ausgebildeten Lehrkräfte angemessen zu reagieren hätten. In dieser Argumentationskette wird der Reformbedarf also aus dem Zusammenhang gesellschaftlicher Veränderungsprozesse gefolgert: Damit sich die Schule in zeitgemäßer Weise gesellschaftlicher Probleme annehmen kann, braucht es entsprechend qualifizierte Lehrkräfte. So wird etwa die Auseinandersetzung mit Migration, Inklusion, gesellschaftlicher Diversität, Digitalisierung u.a. zum Anlass genommen, die Lehrerbildung in Theorie und Praxis zu verändern.

Zum anderen wird in der Diskussion über die Lehrerbildung auf innersystemische Probleme und Verwerfungen verwiesen, die im Prozess der Akademisierung und Professionalisierung des Lehrerberufs entstanden sind und deren Lösung gewissermaßen als unerledigte Problemstellungen von Lehrkräften schon lange drängt. Dazu gehört beispielsweise die immer wieder neu zu beantwortende Frage, wie Theorie und Praxis in der Lehrerbildung quantitativ und qualitativ zueinander ins Verhältnis gesetzt werden. Dies gilt auch für die an der ersten Phase der Lehrerbildung (und darüber hinaus) beteiligten Disziplinen, d.h. insbesondere die Fachdidaktiken sowie die Bildungs- und die Fachwissenschaften. Die Lehrerbildung steht so gesehen also unter konstantem Reformdruck. Der Eindruck einer Dauerbaustelle ist nicht nur dem Feld, sondern auch dessen Akteuren eingeschrieben, ebenso wie der konstante Rechtfertigungsdruck, häufig wechselnden Ansprüchen (nicht) gerecht zu werden. In besonderem Maße prägen die deutsche Reformsituation darüber hinaus die zweiphasige Anlage der grundständigen Lehrerbildung und der

Sachverhalt, dass im Rahmen gemeinsamer Vereinbarungen auf der Ebene der Kultusministerkonferenz Lehrerbildung im Kulturföderalismus in der Hauptsache eine Angelegenheit der Bundesländer ist. Die Internationalisierung der Lehrerbildung fängt somit bereits an der Grenze des jeweiligen Bundeslandes an.

Vor diesem Hintergrund wird deutlich, dass das System und die Praxis der Lehrerbildung durch verschiedene Spannungsfelder charakterisiert sind, in denen die Lehrerbildung steht und agiert. Drei dieser Spannungsfelder werden in diesem Band von Expertinnen und Experten der Lehrerbildung aus verschiedenen Disziplinen und Ländern näher beleuchtet. Wie diese Spannungsfelder in konkreten Ausbildungsarrangements bearbeitet werden (können), wird anhand exemplarischer Projektbeispiele und Studien zu ausgewählten Perspektiven illustriert, die u. a. aus dem Entwicklungskontext der Umsetzung der Qualitätsoffensive Lehrerbildung an der Universität Bremen sowie von anderen lehrerbildenden Institutionen im In- und Ausland stammen.

Im ersten Spannungsfeld sind Beiträge zu übergeordneten *Zielen, zum allgemeinen Status quo und zur Verortung* der Lehrerbildung im Rahmen der Hochschule(n) und darüber hinaus gruppiert. Zu den Fragen, die die Beiträge in diesem Teil des Bandes diskutieren, gehören u. a.: Welche Ziele setzen wir für die Lehrerbildung an und wie stellen wir deren Erreichen sicher? Wie positioniert die Lehrerbildung sich in der ersten Phase mit diesen Zielen in der Hochschule, in der phasenübergreifenden Kooperation, gegenüber weiteren Akteuren im Bildungswesen und darüber hinaus? Wieso ist Lehrerbildung eigentlich – nicht nur, aber auch was ihre Ziele betrifft – eine Dauerbaustelle, und wie sieht es auf dieser Dauerbaustelle derzeit aus?

Der Beitrag von *Gert Biesta* geht von der bemerkenswerten Beobachtung aus, dass im gegenwärtigen Zeitalter der Messung Unterrichten („teaching“) sich immer deutlicher als *der* ausschlaggebende Faktor innerhalb der Schule herauskristallisiert, durch den die erwünschten Ergebnisse herstellbar sein sollen. Man könnte dies als eine Stärkung des Unterrichts interpretieren, allerdings nur dann, wenn Unterrichten verstanden wird als ein „Faktor“ und Bildung als die Produktion von bestimmten Lernergebnissen – und wenn man der daraus abzuleitenden Auffassung bezüglich Bildung, deren Zielen und des Umgangs der Lehrkräfte damit folgt. In seinem Beitrag kritisiert Gert Biesta diese Sichtweise u. a. deswegen, weil darin die normative Ebene auf technische Fragen zur Produktion einer kleinen Anzahl messbarer Ergebnisse und die Lehrkräfte auf Techniker reduziert werden. Auch wenn diese Bedenken nicht neu sind und die Diskussion, ob Unterrichten eine Kunst, ein Handwerk oder eine Wissenschaft sei eine lange Geschichte aufweist, so erfahren sie doch eine neue Gewichtung durch die aktuelle Herangehensweise, mit der Bildung gemessen und gemanagt wird. Der Autor plädiert dafür, dass wir zunächst Wege und Gründe finden um den Stellenwert von „Un-



terrichten“ (im Sinne von Lehren bzw. Lehrerhandeln) adäquat zu verorten, bevor wir die Zukunft der Lehrerbildung diskutieren. Im Beitrag kombiniert er zu diesem Zweck historische Ansätze mit der Analyse gegenwärtiger Politik sowie einer Betrachtung der einzigartigen Komplexität von Bildung und der Rolle, die darin Unterrichten einnimmt.

Die Qualität schulischer Bildung hängt auch von der Qualität der Arbeit der Lehrkräfte ab; diese hängt wiederum auch von der Qualität der Lehrerbildung ab – und die wiederum gilt immer und überall als grundsätzlich entwicklungsbedürftig. Deshalb wird ständig über Lehrerbildung diskutiert; deshalb wird die Lehrerbildung ständig umgebaut. Wie sieht es derzeit auf der Dauerbaustelle aus, wie geht es weiter, und wie könnte es weitergehen? Antworten auf diese Fragen formuliert der Beitrag von *Ewald Terhart* aus einer Perspektive, die alle drei Phasen der Lehrerbildung in den Blick nimmt.

Trotz spürbarer Verbesserungen und deutlich höherer Aufmerksamkeit genießt die Lehrerbildung an etlichen Universitäten bis heute nicht den Stellenwert, der ihr aufgrund der Studierendenzahlen und der Bedeutung des gesellschaftlichen Auftrags zukommen sollte. Im Interview plädiert *Bettina Jorzik* dafür, Lehrerbildung als Zukunfts-labor und Experimentierfeld für Hochschulentwicklung zu begreifen. Lehrerbildung, so argumentiert dieser Blick „von außen“, d.h. jenseits der Wissenschaft, gehört in die Mitte der Universität. In diesem Beitrag werden Voraussetzungen dafür benannt und die Chancen skizziert, die darin liegen.

Das zweite Spannungsfeld eröffnet sich zwischen aktuellen *gesellschaftlichen Herausforderungen und systemischer Persistenz*: Was sind aktuelle gesellschaftliche Herausforderungen, die auf die Lehrerbildung Einfluss nehmen? Wie gehen wir in der Lehrerbildung mit diesen gesellschaftlichen Herausforderungen um und wie werden diese konkret bearbeitet? Beispielhaft werden in den in diesem Teil versammelten Beiträgen die aktuell wohl vielfach als dominierend wahrgenommenen Herausforderungen Justierung des Theorie-Praxis-Verhältnisses, Lernen und Lehren in der digitalen Welt sowie sprachliche Förderung und Teilhabe diskutiert sowie anhand praktischer Beispiele illustriert.

Eine dauerhaft bestehende Herausforderung besteht in der Justierung des Theorie-Praxis-Verhältnisses, die in den drei Phasen der Lehrerbildung unter immer wieder neuen Voraussetzungen zu bewältigen ist. So stellt die allmählich flächendeckende Einführung längerer Praxisphasen im Lehramtsstudium insbesondere die Fachdidaktiken vor die Herausforderung, didaktische Theorie und schulisches Praxiserleben in eine funktionale Verbindung zu bringen. Dabei geht es nicht nur darum, die Studierenden auf die Praxisphasen professionell vorzubereiten und sie in einer für ihre Professionalisierung wichtigen Phase kontinuierlich zu begleiten, sondern dass die Studierenden die Praxisphasen als sinnfällige Verbindung von Theorie und Praxis erleben. Besonders ertragreich erscheint in diesem Zusam-

menhang die Einbindung forschenden Lernens, wie der Beitrag von *Stefan Kipf* zeigt: Die Studierenden sollen in einem überschaubaren Lernforschungsprojekt nicht nur spezifische Fragen des Unterrichts untersuchen und auswerten, sondern darüber hinaus eine forschende Haltung mit Blick auf die von ihnen später zu leistende Schul- und Unterrichtsentwicklung einnehmen. Der Beitrag widmet sich u.a. den folgenden Fragen: Unter welchen Bedingungen kann das Lernforschungsprojekt diese anspruchsvollen Ziele erreichen, ohne von allen Beteiligten als zusätzliche Last empfunden zu werden? Welche Rolle können dabei die Fachdidaktiken spielen?

Eine weitere Bearbeitung der Schnittstelle von Universität und Schule bzw. Studium und Praxis illustrieren *Joanna Kablau*, *Natascha Korff* und *Christina Tietjen* in ihrem Beitrag zu Studien-Praxis-Projekten (SPP). SPP liegen an der Schnittstelle von Universität und Schule bzw. Studium und Praxis. Zusammen mit Lehrkräften, untereinander in Tandems vernetzt und begleitet durch fachlich einschlägige Dozierende erarbeiten Studierende in einem SPP eine theoretisch fundierte und praxistaugliche Lösung für eine von Seiten der Schule eingebrachte Problemstellung. SPP sollen es im Sinne des Leitbildes des „Reflective Practitioner“ Lehramtsstudierenden im Master of Education ermöglichen, erworbene Wissensbestände in die Unterrichts- und Schulentwicklung zu übertragen, neues Wissen zu erwerben und eine in praktischen Erfahrungen gründende Reflexivität jenseits des Praxissemesters aufzubauen. Ein interdisziplinäres Begleitseminar bietet eine Rahmung für den Projektprozess und die Gelegenheit, bedeutsame Erfahrungen und Problemstellungen zur Sprache zu bringen, um sie u.a. im Format kollegialer Fallberatungen reflexiv zu bearbeiten.

Eine aktuelle Herausforderung für die Lehrerbildung bildet die zunehmende Digitalisierung der Lebenswelt (und deren Implikationen für das Lernen und Lehren), die Schule und Unterricht lange nicht zu erreichen schienen. Der Beitrag von *Karsten D. Wolf* analysiert zunächst, warum das soziale System Schule digitale Medien langsamer integriert als andere gesellschaftliche Subsysteme. Danach werden Konsequenzen des Ende 2016 von der Kultusministerkonferenz verabschiedeten Strategiepapieres „Bildung in einer digitalen Welt“ für die Lehrerbildung herausgearbeitet. Allerdings wäre es zu kurz gegriffen, diese nur als Umsetzung aktueller Bedarfe und bildungspolitischer Vorgaben zu konzipieren. Notwendig erscheint eine grundständige Analyse der Bedeutung aktueller Mediatisierungstrends für die Lehrerbildung, welche in den Kommunikations- und Medienwissenschaften unter dem Begriff „tiefgreifende Mediatisierung“ diskutiert werden. Dabei wird deutlich, dass es nicht ausreicht, in der Lehrerbildung lediglich digitale Varianten bisheriger Lehrpraxen zu vermitteln. Vielmehr werden medienpädagogische Analyse-, Gestaltungs- und Reflexionskompetenzen zu einem integralen Teil der fachdidaktischen und erziehungswissenschaftlichen Inhalte einer zukunftsorientierten Lehrerbildung.

Ein Beispiel dafür, wie dies gelingen kann, beschreiben *Stephanie Grünbauer*, *Dörte Ostersehl*, *Katja Meyer-Siever* und *Anne Levin* in ihrem Beitrag. Das lehrerbildende Studium an der Universität Bremen bietet den Studierenden eine Reihe an Praxisphasen unterschiedlicher Länge in der Schule, die erziehungswissenschaftlich und fachdidaktisch begleitet werden. Das Projekt *p:ier* (Portfolio: individuell, elektronisch, reflektiert) hat sich vor diesem Hintergrund das Ziel gesetzt, im Rahmen eines gemeinsamen e-Portfolios eine systematische und synergetische Verknüpfung fachdidaktischer und erziehungswissenschaftlicher Elemente in den Praxisphasen vorzunehmen, deren gemeinsamer inhaltlicher Bezugspunkt der Umgang mit Heterogenität und die Entwicklung hin zum „Reflective Practitioner“ sind. Ziele des in diesem Beitrag vorgestellten Projektes bestehen darin, didaktische, systemische und technische Besonderheiten respektive Anforderungen solcher elektronischen Formate genauso wie die Herausforderungen zur theoretischen Modellierung und Operationalisierung des Konstrukts „Reflexion“ zu berücksichtigen, konstruktiv zu lösen und zu integrieren.

Eine weitere langfristige Herausforderung besteht im Umgang mit migrationsbedingter Mehrsprachigkeit von Kindern und Jugendlichen im schulischen Kontext. Wie die beiden Beiträge von *Dirim* und *Perner* zeigen, hat die Schule – und damit die Lehrerbildung – in deutschsprachigen Kontexten in diesem Bereich großen Nachholbedarf.

Die als „deutschsprachig“ geltenden, aber de facto mehrsprachigen Länder Deutschland und Österreich waren auch früher nicht einsprachig. Allerdings nimmt durch verschiedene Migrationsbewegungen seit Ende des Zweiten Weltkriegs die sprachliche Diversität in diesen Ländern erheblich zu. Das bedeutet, dass viele Kinder und Jugendliche im häuslichen Bereich (eher) mit anderen Sprachen als (Standard)Deutsch aufwachsen und den deutschsprachigen Unterricht besuchen, während sie sich noch (bildungs-/fachsprachliches) Deutsch aneignen. Wie der erste Beitrag von *Dirim* und *Perner* zeigt, reagieren die nationalen Bildungssysteme genannter Länder auf die sprachliche Diversifizierung weitgehend mit dem Festhalten am deutschsprachigen Unterricht. Eine wichtige Aufgabe von Lehrkräften besteht unter diesen Rahmenbedingungen darin, in allen Unterrichtsfächern die Schülerinnen und Schüler bei der Aneignung des Deutschen bestmöglich zu unterstützen, damit diese barrierefrei am jeweiligen Bildungsangebot teilnehmen können. Zugleich erscheint es aus verschiedenen Gründen immer wichtiger, dass sich Schulen gelebter Mehrsprachigkeit öffnen. Im Beitrag werden nach einer Einführung in die gegenwärtige Mehrsprachigkeitssituation zunächst verschiedene Möglichkeiten des Umgangs mit Deutsch als Zweitsprache (DaZ) und migrationsbedingter Mehrsprachigkeit in der Schule vorgestellt. Einen kleinen Blick über den eigenen Tellerrand stellen sodann Wege des Umgangs mit Mehrsprachigkeit an Schulen in Kanada und den USA dar, die in Deutschland und Österreich wenig bekannte Vorgehensweisen favorisieren.

Im zweiten, praxisorientierten Beitrag von Perner und Dirim wendet der Blick sich dann auf die Situation an den österreichischen Universitäten: im akademischen Fach „Deutsch als Zweitsprache“ (DaZ) geht es in erster Linie um Deutschvermittlung in Migrationskontexten. Dieser nationale und gesellschaftliche Rahmen impliziert u.a., dass die Deutschvermittlung eng mit migrationspolitischen Diskursen und Regelungen verwoben ist. Diese Rahmung erzeugt für Lehrende und Praktikerinnen bzw. Praktiker die Notwendigkeit, sich mit einer Reihe an Spannungsverhältnissen zwischen der institutionellen Einsprachigkeit im Deutschen und der gesellschaftlichen Mehrsprachigkeit auseinanderzusetzen und eine Position in diesem von Widersprüchen gekennzeichneten Feld zu finden, nicht zuletzt im Hinblick auf unterrichtsmethodische Entscheidungen. Eine migrationspädagogische Perspektivierung eröffnet die Möglichkeit, sich mit diesen Spannungsverhältnissen zu befassen und Lehrangebote so zu gestalten, dass die Zielgruppe der Lernenden nicht inferiorisiert wird. Dieser Beitrag gibt einen Einblick in theoretische und anwendungsbezogene Bestandteile von Aus- und Fortbildungsangeboten in Österreich, die DaZ-didaktische Konzepte mit machttheoretischen Perspektiven vereinen und es den Studierenden ermöglichen sollen, für den (zukünftigen) Unterricht machtkritisch informierte Konsequenzen zu ziehen.

Zwischen den Polen *Globalisierung und Partikularisierung* ist das dritte Spannungsfeld aufgespannt. Die folgenden Fragen werden in den hier versammelten Beiträgen u.a. diskutiert: Soll Lehrerbildung überhaupt internationalisiert werden? Wenn ja, in welchen Teilbereichen und wie? Wenn nein, in welchen Teilbereichen nicht und warum nicht?

Internationalisierung hat sich in den vergangenen Jahren zu einem Imperativ der Lehrerbildung entwickelt. *Janna Teltemann* zeigt in ihrem Beitrag aus sozialwissenschaftlicher Perspektive, dass der Begriff, der sich zugleich als Leitidee und als Zustandsbeschreibung in der Lehrerbildung anbietet, mehrere Aspekte umfasst – wenngleich mit dem Schlagwort häufig in erster Linie die internationale Mobilität und der interkulturelle Austausch der Studierenden angesprochen wird. Mit Blick auf die Nachfrageseite der Studierenden wird eine höhere internationale Mobilität angestrebt, da davon ausgegangen wird, dass angehende Lehrkräfte durch Auslandsaufenthalte in ihrer Rolle als Multiplikatoren gestärkt werden, um Schülerinnen und Schüler besser auf die Anforderungen in globalisierten Gesellschaften vorbereiten zu können. Der interkulturelle Austausch wird auch als eine wichtige Kompetenz für den Umgang mit Heterogenität im Schulalltag verstanden. Neben der angestrebten verstärkten internationalen Mobilität der Studierenden umfasst die Internationalisierung auch die Angebotsseite, d.h. die Bildungspolitik im Bereich der Lehrerbildung. Hier wird Internationalisierung als eine Strategie der Qualitätssicherung verstanden, indem sich zunehmend international an Beispielen guter Praxis orientiert wird. Eine daraus abzuleitende Annahme wäre die

zunehmende Angleichung von Lehrerbildungsregimen im internationalen Vergleich. Ein weiterer Aspekt der Internationalisierung in der Lehrerbildung ist auch die verstärkte internationale Ausrichtung und wachsende Heterogenität an den Hochschulen selbst. Die verschiedenen Facetten der Internationalisierung sind mit unterschiedlichen Chancen aber auch mit Herausforderungen verbunden. In ihrem Beitrag gibt die Autorin einen Überblick über Trends der Internationalisierung in den drei genannten Aspekten und diskutiert die Potentiale und Grenzen der Internationalisierung als Leitbild der Lehrerbildung.

Auch der Beitrag von *Ilka Parchmann* widmet sich der Internationalisierung, einem derzeit unter verschiedenen Gesichtspunkten viel diskutierten Thema an Universitäten. In der Forschung etabliert, stellen sich für die Lehre und für weiterführende Kooperationen Fragen nach den eigentlichen Zielen und Möglichkeiten, Hürden etwa durch unterschiedliche Studienstrukturen möglichst reibungsfrei zu überwinden. Letztere scheinen für das Lehramt besonders hoch, stellt doch das deutsche System mit der Kombination zweier Unterrichtsfächer und dem Schwerpunkt Lehramt von Anfang an eine gänzlich eigene Struktur im internationalen Kontext dar. Vielleicht kann aber gerade ein Blick über den Tellerrand helfen, die Chancen, die das eigene System bietet, expliziter zu reflektieren und etablierte Strukturen von Bildung hinsichtlich weiterer Entwicklungspotentiale konstruktiv zu hinterfragen. Muss Unterricht tatsächlich so gestaltet sein, wie es in Deutschland trotz der Länderhoheit mehrheitlich üblich ist, beispielsweise mit Blick auf den Fächerkanon, die frühe Differenzierung oder das Zusammenwirken von schulischem und außerschulischem Lernen? Welche Bildungsziele stehen im Fokus unserer Bildungsgänge, welche in anderen Ländern? Welche Ansätze zum Umgang mit Chancen und Herausforderungen wie einer gelingenden Inklusion gibt es in verschiedenen Ländern? Der Beitrag erörtert diese und weitere Fragen am Beispiel des in Kiel begonnenen Projekts der Bildungshanse, die eine Zusammenarbeit mit skandinavischen Ländern nicht nur zwischen Lehrenden, sondern auch zwischen Studierenden eröffnen möchte. Forschungsfragen stehen dabei ebenfalls im Fokus.

Der Beitrag von *Daniel Tröhler* beleuchtet die gegenwärtige Situation der Lehrerbildung in Deutschland, welche die Lehrkräfte auf der einen Seite auf ein bildungspolitisches Umfeld, das auf testpsychologisch eruiertem Output-Evidenz agiert, und auf der anderen Seite auf eine Klassensituation einstellen muss, die kulturell plural und multikulturell ist. Dabei wird nachgewiesen, dass die Wissenschaft diesem Umstand nicht nur wenig Rechnung trägt, sondern die Situation insofern verschärft, als sie die zukünftigen Lehrpersonen mehrfach in die Irre leitet: Zum einen suggeriert die Evaluationsindustrie, die sich als Grundlage moderner „evidence-based policy“ sieht, Internationalität, entpuppt sich aber als hegemoniale nationalistische Kolonialisierung mindestens der westlichen Welt, und zum anderen propagiert die dominante Erziehungswissenschaft und Bil-

dungsphilosophie Toleranz, erweist sich aber als Ausdruck eines Denkens, das Totalität zur Grundlage hat. Demgegenüber plädiert der Beitrag – und hier entsteht ein Schulterschluss zum einleitenden Beitrag von Gert Biesta – für eine Theorie, welche sich komparativ der epistemologischen Pfadabhängigkeiten bzw. nationaler Denkstile bewusst geworden ist, in denen argumentiert wird, und für eine Empirie, die den tatsächlichen schulischen Erfahrungen im Kontext historisch entstandener Schulstrukturen ergeben, die überall anders und deswegen für hegemonial motivierte Untersuchungen ungeeignet sind.

Die Diskussion dieser exemplarischen Aspekte der Lehrerbildung verdeutlicht, dass es sich dabei um eine facettenreiche und in immer wieder neuen Konstellationen zu denkende bzw. zu verhandelnde Dauerbaustelle handelt. Eine Plattform dafür stellten u.a. die 30. Bremer Universitätsgespräche im November 2017 (unter dem Titel: „Lehrerbildung regional – national – global“) bereit; einen beispiellosen Rahmen zur Bearbeitung dieser Spannungsfelder bieten aktuell die Projekte der Qualitätsoffensive Lehrerbildung, an der Universität Bremen unter dem Titel „Schnittstellen gestalten“. Dieser im Rahmen der gemeinsamen Qualitätsoffensive Lehrerbildung von Bund und Ländern mit Mitteln des Bundesministeriums für Bildung und Forschung unter dem Förderkennzeichen 01JA1612 geförderte Band versammelt Beiträge aus beiden Zusammenhängen und gruppiert sie in den erläuterten drei Spannungsfeldern. Die Verantwortung für den Inhalt der Beiträge liegt bei den Autorinnen und Autoren. Mein Dank gilt der Wolfgang Ritter Stiftung, der Universität Bremen sowie dem Herausgaberteam der Reihe „Studien zur Professionsforschung“ für die Unterstützung bei der Realisierung dieser Projekte zur Stärkung der Lehrerbildung am Standort Bremen und darüber hinaus.

Bremen, Juni 2019

*Sabine Doff*

**Seit Beginn des 21. Jahrhunderts erfährt die Lehrerbildung verstärkte Aufmerksamkeit, u.a. durch Schulleistungsvergleiche, Meta-Studien oder Förderprogramme wie die Qualitätsoffensive Lehrerbildung.**

In der Diskussion über deren Reform wird zweifach argumentiert: Zum einen werden zentrale gesellschaftliche Herausforderungen identifiziert, auf die das Bildungssystem, d.h. auch die Lehrkräfte angemessen zu reagieren hätten. Zum anderen wird auf innersystemische Probleme verwiesen, die im Zuge der Professionalisierung des Lehrerberufs entstanden sind und deren Lösung schon lange drängt. Es zeigt sich, dass System und Praxis der Lehrerbildung durch verschiedene Spannungsfelder charakterisiert sind; drei davon (Ziele – Verortung, gesellschaftliche Herausforderungen – systemische Persistenz, Globalisierung - Partikularisierung) werden in diesem Band näher beleuchtet.



### **Die Herausgeberin**

**Sabine Doff**, Jahrgang 1972, ist Professorin für Fremdsprachendidaktik Englisch, Wissenschaftliche Direktorin im Zentrum für Lehrer/-innenbildung und Bildungsforschung sowie Wissenschaftliche Leiterin der Qualitätsoffensive Lehrerbildung an der Universität Bremen.

978-3-7815-2333-3



9 783781 523333