
Zur Professionalität der Ausbildungslehrer an berufsbildenden Schulen

„Die Schule ist gerade so viel wert als der Lehrer wert ist. Darum ist die Erhöhung der Lehrerbildung das erste Stück jeder Schulreform“ (DIESTERWEG 1865, zitiert nach SANDFUCHS 2003, 37).

1 Einführung

Über die Zukunft der Lehrer(aus)bildung in Deutschland wird bereits seit einigen Jahren intensiv diskutiert. Im Sog der Ergebnisse der internationalen Vergleichsstudien PISA und TIMSS ist auch die Lehrerbildung in die öffentliche Kritik geraten. Diese hat zu einer Vielzahl von Reformvorstellungen und Gutachten geführt, deren Vorstellungen und Ergebnisse – auch aufgrund der föderalistischen Struktur der Bundesrepublik – kaum noch zu überblicken sind. Besonderes Gewicht erlangten die Vorschläge der „Kommission zur Neuordnung der Lehrerausbildung an Hessischen Hochschulen“ (1997), die Empfehlungen der durch den Wissenschaftsrat eingesetzten Arbeitsgruppe zur „Künftigen Struktur der Lehrerbildung“ (2001), das Gutachten der von der Kultusministerkonferenz beauftragten „Gemischten Kommission“ (2001) sowie der Abschlussbericht der „Hamburger Kommission“ zur Reform der Lehrerbildung (2001). Als gemeinsames und übergreifendes Ergebnis der genannten Gutachten und Empfehlungen kann festgehalten werden, dass für eine effektivere und professionellere Lehrerbildung strukturelle und inhaltliche Reformen in und zwischen den drei Phasen der Lehrerausbildung als notwendig erachtet werden. Strukturveränderungen wurden in den letzten Jahren in allen Phasen der Lehrerausbildung vorgenommen (Stichworte: BA/MA-Strukturen in der ersten Phase, Modularisierung der zweiten Phase, Nachfrageorientierung in der dritten Phase), ohne jedoch die institutionelle Trennung der Phasen im Kern anzutasten. Eine integrierte Lehrerbildung ist nach der Zementierung der Zweiphasigkeit durch die KMK Rahmenvereinbarung vom 12.05.1995 i. d. F. vom 20.09.2007 nicht in Sicht (vgl. KMK 2007, 2). Ein weiterer, von den Strukturreformen abzugrenzender Reformstrang in der Lehrerbildung betrifft die inhaltliche Diskussion um curriculare Standardsetzungen innerhalb der ersten und zweiten Phase der Lehrerbildung. Die Fragen, welche Kompetenzen Lehrpersonen in welchen Ausbildungsphasen und in welcher Tiefe zu erwerben haben und wie diese valide zu messen seien, stehen aktuell im Vordergrund der Lehrerbildungsforschung. Deutlich weniger Beachtung wurde bisher den an der Lehrerbildung beteiligten Personen geschenkt, deren Aufgabe es ist, zur Kompetenzentwicklung der zukünftigen Lehrer beizutragen. „Wer die Lehrerausbildung nachhaltig verbessern will, kommt nicht daran vorbei, neben den Hochschullehrern und den Seminar- und Fachleitern, den Ausbildungslehrern als Dritten im Bunde

künftig mehr Beachtung zu schenken“ (BUTZKAMM 2008). Ausbildungslehrer betreuen die Studienreferendare an ihrer Ausbildungsschule im praktischen Ausbildungsanteil der zweiten Ausbildungsphase. Ihnen wird ein großer Einfluss auf die Lehramtsanwärter bei der Entwicklung einer professionellen Lehrerkompetenz zugeschrieben. Umso mehr überrascht es, dass die Gruppe der Ausbildungslehrer bisher kaum in den Fokus der Lehrerbildungsforschung gerückt ist (vgl. TERHART 2000, 17). Das Forschungsdesiderat fällt bei Betrachtung des berufsbildenden Bereichs noch gravierender aus. Der vorliegende Beitrag verfolgt deshalb das Ziel, den Professionalitätsstatus der Ausbildungslehrer an berufsbildenden Schulen zu beschreiben. Hierzu wird die Ausbildungssituation der Ausbildungslehrer anhand der gesetzlichen Grundlagen der jeweiligen Bundesländer vorgestellt, um daran anschließend zentrale Ergebnisse aus den spärlich vorliegenden empirischen Studien zu präsentieren. Der Beitrag schließt mit einem Blick auf die Ausbildung der Ausbildungslehrer in Österreich.

2 Gesetzliche Grundlagen und empirische Befunde zur Professionalität der Ausbildungslehrer

2.1 Zur Ausbildungssituation der Ausbildungslehrer nach den gesetzlichen Grundlagen der Bundesländer

Die Ziele, die Inhalte, und die Organisationsstruktur des Vorbereitungsdienstes für das Lehramt an berufsbildenden Schulen werden auf Landesebene durch Gesetze und Rechtsverordnungen geregelt. Die Ausbildungs- und Prüfungsverordnungen der einzelnen Bundesländer bilden somit die Rechtsgrundlage für die Ausbildungssituation von Ausbildungslehrern. Die nachstehende Tabelle liefert einen ersten Überblick zu den landesspezifischen Rahmenbedingungen für Ausbildungslehrer.

Tabelle 1: Gesetzliche Rahmenbedingungen für Ausbildungslehrer

| | Bezeichnung | an der Auswahl Beteiligte | Voraussetzungen/Kriterien |
|---------------------------|--------------------------|--|---|
| Baden-Württemberg* | Mentor (Art Koordinator) | Schul- und Seminarleitung | entsprechend geeignete Lehrer |
| | betreuende Fachlehrkraft | Mentor | |
| Bayern | Seminarlehrer | Bezirksregierung und Seminarvorstände | Lehrbefähigung für das Lehramt an beruflichen Schulen |
| | Betreuungslehrer | | |
| Berlin | anleitende Lehrkraft | Schul- und Seminarleitung | eine mindestens dreijährige Tätigkeit im Schuldienst |
| Brandenburg | Ausbildungslehrkraft | Schul- und Seminarleitung im Einvernehmen mit Referendar | keine Angaben |
| Bremen | Fachlehrer | Schulleitung | keine Angaben |
| Hamburg | Mentor | Schul- und Seminarleitung | keine Angaben |
| Hessen | Mentor | Schul- und Seminarleitung im Einvernehmen mit Referendar | keine Angaben |

| | Bezeichnung | an der Auswahl Beteiligte | Voraussetzungen/Kriterien |
|-------------------------------|--|---|---|
| Mecklenburg-Vorpommern | Mentor | Schul- und Seminarleitung | keine Angaben |
| Niedersachsen | betreuende Fachlehrkraft | jede Lehrkraft ist verpflichtet, an der Lehrerausbildung mitzuwirken | keine Angaben |
| Nordrhein-Westfalen | Ausbildungskoordinator | Schulleitung im Benehmen mit der Lehrerkonferenz | keine Angaben |
| | Ausbildungslehrer | keine Angabe | |
| Rheinland-Pfalz | Mentor | Schul- und Seminarleitung | keine Angaben |
| Saarland | Fachbetreuer | Ministerium für Bildung, Kultur und Wissenschaft und Seminarleitung | keine Angaben |
| Sachsen | Mentor | Schulleitung | entsprechend befähigter Lehrer |
| Sachsen-Anhalt | Betreuungslehrer | Schul- und Seminarleitung im Einvernehmen mit Betreuungslehrer und Referendar | keine Angaben |
| Schleswig-Holstein | Mentor, anleitende Lehrkraft, Ausbildungslehrkraft | Schulleiter und Institut für Qualitätsentwicklung an Schulen in Schleswig-Holstein (IQSH) | Lehrbefähigung im entsprechenden Fach oder der Fachrichtung, hinreichende unterrichtliche und erzieherische Erfahrungen |
| Thüringen | Mentor | Schul- und Seminarleitung im Einvernehmen mit Referendar | keine Angaben |

* URL-Abruf der Ländergesetze und Durchführungsverordnungen vom 12.09.08

Der erste, cursorische Blick auf die Tabelle verdeutlicht, dass in den einzelnen Bundesländern

- verschiedene Bezeichnungen für die Tätigkeiten der mitwirkenden Lehrer an berufsbildenden Ausbildungsschulen bestehen.
- an der Auswahl der Ausbildungslehrer verschiedene Institutionen sowie Personen- und Interessengruppen mitwirken.
- unterschiedliche oder auch keine Voraussetzungen und Kriterien bei der Auswahl der Ausbildungslehrer bestehen.

Aus der Perspektive der Lehramtsanwärter ist hervorzuheben, dass eine Beteiligung an der Auswahl ihrer Ausbildungslehrkraft nur in den Ländern Brandenburg, Hessen, Sachsen-Anhalt und Thüringen vorgesehen ist. In den meisten Bundesländern wird die Auswahl der Ausbildungslehrer von der Schulleitung im Einvernehmen mit dem Leiter des Studienseminars getroffen. Zum Teil werden weitere Institutionen einbezogen (s. Tabelle 1) wie beispielsweise in Bayern, wo die jeweilige Bezirksregierung für die Bestellung von Seminarlehrern und Betreuungslehrern verantwortlich ist.

Spezifische pädagogisch-didaktische Kenntnisse, Fähigkeiten oder Erfahrungen werden für die Tätigkeit als Ausbildungslehrer in keinem der 16 Bundesländer vorausgesetzt. Allenfalls finden sich in einigen Verordnungen unspezifische Hinweise wie die Formulierungen „befähigter/geeigneter Lehrer und Lehrbefähigung“ (Baden-Württemberg, Bayern und Sachsen), „hinreichende unterrichtliche und erzieherische Erfahrung“ (Schleswig-Holstein) oder „dreijährige Tätigkeit im Schuldienst“ (Berlin), die keine Rückschlüsse über die vorausgesetzte Kompetenz der Ausbildungslehrer für die Ausbildungstätigkeit zulassen. Dass an die Tätigkeit der Ausbildungslehrkräfte keine ausgewiesenen pädagogisch-didaktischen Kenntnisse und keine persönlichen Voraussetzungen geknüpft werden, wird in den Durchführungsbestimmungen von Niedersachsen besonders deutlich. Dort heißt es in § 7 Abs. 7, dass jede Lehrkraft verpflichtet ist, an der Lehrerausbildung mitzuwirken und weiter wird in § 9 Abs. 3 Nr. 9 hervorgehoben, dass „jede Lehrkraft, die ein Fach unterrichtet, in dem ausgebildet wird“, als Fachlehrkraft beauftragt werden kann (NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM 2001, 8 u. 14).

Unter inhaltlichen Gesichtspunkten lassen sich gemäß den gesetzlichen Vorgaben die Aufgaben der Ausbildungslehrer entlang der Kriterien „Ausbildungsunterricht“, „Beratung“ und „Beurteilung“ differenziert beschreiben.

Die Hauptaufgabe der Ausbildungslehrer liegt in der Durchführung des Ausbildungsunterrichts. Dieser beträgt je nach Bundesland und Ausbildungsphase acht bis sechzehn Stunden pro Woche. Die Aufteilung des Ausbildungsunterrichts richtet sich nach der Ausbildungsphase und dem Ausbildungsstand der Referendare. Zu Beginn der Ausbildung an der Schule führen sie gezielte Hospitationen durch, um dann zunehmend Unterricht unter Anleitung des Ausbildungslehrers zu übernehmen. Die Übernahme von selbständigem und eigenverantwortlichem Unterricht durch die Referendare ist je nach Bundesland von der Ausbildungsphase oder dem Einverständnis der Schulleiter abhängig.

Obwohl der Ausbildungsunterricht den Schwerpunkt der unterrichtspraktischen Ausbildung und damit der Ausbildungstätigkeit des Ausbildungslehrers darstellt, beschränken sich die gesetzlichen Regelungen vieler Bundesländer auf den Umfang und die Gliederung dieses Unterrichts. Beschreibungen bezüglich Organisation und Durchführung fehlen hingegen in der Mehrzahl der Verordnungen. Die Angaben der Ausbildungsverordnung für Lehrämter im Land Sachsen-Anhalt zeigen die detailliertesten Beschreibungen zum Ausbildungsunterricht (vgl. KULTUSMINISTERIUM DES LANDES SACHSEN-ANHALT 2007). Sie gestalten sich wie folgt:

- den Referendar hospitieren lassen
- Unterricht mit ständiger oder gelegentlicher Betreuung durchführen
- den Referendar in die besonderen Bedingungen des jeweiligen Unterrichts einführen
- Beratung des Referendars in besonderen pädagogischen Situationen im Ausbildungsunterricht

Eine Konkretisierung dieser Aufgaben wird in keinen gesetzlichen Regelungen vorgenommen. Folglich sind die Auslegung und die Ausführung der jeweiligen Aufgabe abhängig vom jeweiligen Ausbildungslehrer. Hieran wird deutlich, dass die Ausbildung im Ausbildungsunterricht im Rahmen der 2. Phase von einer Ausrichtung an einheitlichen Standards noch weit entfernt ist.

Ein ähnliches Bild zeigt sich in der wichtigen Aufgabe der Beratung der angehenden Lehrkraft durch den Ausbildungslehrer. Sofern in den Ausbildungsverordnungen eine Beratungstätigkeit vorgesehen ist, wird diese häufig nicht näher beschrieben. Zumeist beschränken sich die Angaben auf folgende Formulierungen: „fachliche Beratung und Betreuung des Studienreferendars“, „begleitet und berät den Referendar bei seiner Ausbildung in der Schule in enger Zusammenarbeit mit dem Schulleiter“. In wenigen Bundesländern werden detailliertere Formen der Beratung sowie deren Umfang und Inhalte beschrieben: Beispielsweise im Saarland, dort heißt es in § 50 Abs. 2 der Ausbildungsverordnung: „Der Fachbetreuer/Die Fachbetreuerin berät den Studienreferendar/die Studienreferendarin in Fragen des Schullebens und des Unterrichts. Im Rahmen einer wöchentlichen Arbeitsgemeinschaft führt der Fachbetreuer/die Fachbetreuerin insbesondere in die Unterrichtsarbeit und in die Aufgaben der Klassenführung ein, berät bei der Vorbereitung der Lehrübungen und des eigenverantwortlichen Unterrichts, überprüft die schriftlichen Vorbereitungen des Studienreferendars/der Studienreferendarin, erörtert mit ihm/ihr den erteilten Unterricht und macht ihn/sie mit den Unterrichtsmitteln sowie den spezifischen Belangen der Verwaltung und Organisation der Ausbildungsschule vertraut“ (SAALÄNDISCHES MINISTERIUM FÜR BILDUNG, FAMILIE, FRAUEN UND KULTUR 2007).

Neben der Beratungsfunktion hat ein Ausbildungslehrer zudem in vielen Bundesländern eine Beurteilungsfunktion inne. Zu beurteilen sind u. a.

- Planung, Durchführung und Gestaltung des Unterrichts
- fachliche Kenntnisse und Leistungen
- erzieherische Fähigkeiten
- Beteiligung an der Gestaltung der Schule
- Zusammenarbeit mit Kollegen und den an der Arbeit der Schule beteiligten außerschulischen Einrichtungen und Institutionen
- dienstliches Verhalten, insbesondere Wahrnehmung dienstlicher Aufgaben und Beachtung von Konferenzbeschlüssen

Auch hier fehlen konkrete, möglichst einheitliche Angaben zu den Beurteilungskriterien und ihrer Anwendung. Die Durchführung der Beurteilungsaufgabe wird damit zum individuell ausgestaltbaren Auftrag des jeweiligen Ausbildungslehrers.

Die folgende Tabelle fasst die vorstehenden Erläuterungen zu den inhaltlichen Aufgaben der Ausbildungslehrer zusammen und eröffnet einen vergleichenden Überblick zu den einzelnen Regelungen in den 16 Bundesländern.

Tabelle 2: **Aufgaben der Ausbildungslehrer**

| | Ausbildungsunterricht | Beratung | Beurteilung |
|-------------------------------|--|--|---|
| Baden-Württemberg* | Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten | während der gesamten Ausbildungszeit an der Schule | Mitwirkung an einer schriftlichen Beurteilung über die Berufsfähigkeit des Referendars |
| Bayern | Referendar hospitieren lassen, Lehrversuche anleiten und nachbesprechen, zusammenhängenden u. eigenverantwortlichen Unterricht betreuen | <i>Seminarlehrer/ Betreuungslehrer:</i> zur Vorbereitung und Durchführung von Lehrversuchen und eigenem Unterricht sowie zum Fortschritt des Referendars <i>Seminarlehrer:</i> zur Themenwahl für die schriftliche Hausarbeit | Mitwirkung an Gutachten zur Unterrichtskompetenz, erzieherischen Kompetenz, Handlungs- und Sachkompetenz |
| Berlin | Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten | keine Angaben | Mitwirkung an Beurteilung am Ende der Ausbildung durch Anhörung der Schulleitung |
| Brandenburg | Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten | keine Angaben | Schriftliche Beurteilung mit Notenvorschlag zur Eignung, Befähigung und fachlicher Eignung des Referendars zum Ende der Ausbildungsabschnitte an Schulleitung |
| Bremen | Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten | keine Angaben | Mitwirkung an Gutachten der Ausbildungsschule |
| Hamburg | Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten, kontinuierliche Arbeit in Klassen bzw. Lerngruppen ermöglichen, Einweisung in die Erteilung von Noten und Berichten für Zeugnisse, Einführung in Prüfungsmodalitäten und -aufgaben, kann Einsatz als Klassenlehrer, nach Möglichkeit im Team, umfassen | zur Planung und Durchführung von Ausbildungsunterricht, zur Reflexion der Unterrichts- und Erziehungsarbeit | Mitwirkung an Berichten der Ausbildungsschule über Tätigkeiten und Bewährung des Referendars |
| Hessen | Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten | zu schul- und unterrichtspraktischen Fragen | keine Angaben |
| Mecklenburg-Vorpommern | Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten | generelle Beratung | Berichte über die Bewährung in der Schule |
| Niedersachsen | Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten | keine Angaben | keine Angaben |
| Nordrhein-Westfalen | <i>Ausbildungslehrer:</i> Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten | generelle Beratung durch Ausbildungs Koordinator | <i>Ausbildungslehrer:</i> schriftliche Beurteilung (ohne Note) nach Beendigung der jeweiligen Ausbildungsabschnitte |

| | Ausbildungsunterricht | Beratung | Beurteilung |
|---------------------------|---|--|---|
| Rheinland-Pfalz | Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten | unterrichtliche Beratung sowie Beratung zum Ausbildungsstand | Mitwirkung an Beurteilung über die schulpraktische sowie erzieherische Eignung des Referendars (mit Note) zu Ende der Ausbildungszeit |
| Saarland | Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten, Überprüfung von schriftlichen Unterrichtsvorbereitungen, Reflexion von Unterricht, Vertrautmachen mit Unterrichtsmitteln, Einführung in die Unterrichtsarbeit | zu Fragen des Schullebens und des Unterrichts, zur Vorbereitung der Lehrübungen und des eigenverantwortlichen Unterrichts, zur Themenwahl der Hausarbeit im Rahmen der Zweiten Staatsprüfung | Mitwirkung an der Beurteilung von Lehrproben sowie am Bewährungsbericht (mit Note) der Ausbildungsschule am Ende der Ausbildung |
| Sachsen | Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten | keine Angaben | keine Angaben |
| Sachsen-Anhalt | Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten, Einführung in die Leistungsbewertung von Schülern | zu pädagogischen Situationen im Ausbildungsunterricht, zur Auswahl des Unterrichtsgegenstandes für Unterrichtsbesuche, fachliche Beratung | keine Angaben |
| Schleswig-Holstein | Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten, Recht und Pflicht zum Besuch des eigenverantwortlichen Unterrichts | zur schulischen Bildungs- u. Erziehungsarbeit mit Blick auf Ausbildungsstandards | keine Angaben |
| Thüringen | Referendar hospitieren lassen, Unterricht anleiten | keine Angaben | Mitwirkung an der Bewertung von Lehrproben |

* URL-Abruf der Ländergesetze und Durchführungsverordnungen vom 12.09.08

Im Rahmen der Zweiten Staatsprüfung können an den Ausbildungslehrer zudem zusätzliche Aufgaben übertragen werden. Auch hier gilt, dass die Beteiligung der Ausbildungslehrer an den Prüfungen je nach Bundesland unterschiedlich geregelt ist. Beispielsweise ist die Ausbildungslehrkraft Zuhörer, Berater des Prüflings, Berater der Prüfer, Gutachter der schriftlichen Hausarbeit oder Mitglied in einem Prüfungsausschuss. Dagegen haben die Ausbildungslehrer in Berlin, Bremen, Hamburg, Hessen, Sachsen und Schleswig-Holstein keine Aufgaben im Zusammenhang mit der Zweiten Staatsprüfung.

Weitere, in den gesetzlichen Vorgaben zu findenden Aufgaben betreffen u. a. die Einführung in außerunterrichtliche Aufgaben, die Einweisung in die Beteiligung an der Schulentwicklung (Niedersachsen), das „Vertrautmachen“ mit den Schuleinrichtungen (Bayern), die Einführung in Verwaltungsaufgaben (Bayern) und das Führen von Orientierungsgesprächen mit dem Referendar/der Referendarin zu Stand und persönlicher Ausgestaltung der Ausbildung (Schleswig-Holstein).

Zusammenfassend ist hervorzuheben, dass die bestehenden gesetzlichen Vorgaben, insbesondere das unter ausbildungspolitischen und -pädagogischen Gesichtspunkten mangelhafte

Auswahlverfahren sowie die unzureichenden inhaltlichen Vorgaben zu den Aufgaben nur wenig zur professionellen Entwicklung der Ausbildungslehrertätigkeit beitragen (vgl. SCHUBARTH/ SPECK/ GLADASCH/ SEIDEL 2006, 176). Die rechtlichen Regelungen und Vorgaben lassen keine klaren Konturen eines Berufs- oder Kompetenzbildes für Ausbildungslehrer erkennen. Die daraus erwachsenen Probleme werden in den folgenden empirischen Befunden hervorgehoben.

2.2 Empirische Befunde zum Stand der Professionalität der Ausbildungslehrer

Die fehlenden rechtliche Regelungen und die vagen inhaltlichen Vorgaben für ihre Ausbildung werden von den Referendaren durchaus registriert und bemängelt, wie der folgende Interviewausschnitt aus der Potsdamer Studie zum Referendariat verdeutlicht.

„[...] weil dann sehen wir hier, dass es eine Riesen-Spannweite ist an, an Art und Weisen wie Ausbildungslehrer mit Ihren Referendaren umgegangen sind. [...] Da kann man so ein Glück haben und so ein Pech haben mit Ausbildungslehrern. Es kann so entscheidend für die gesamte berufliche Zukunft eigentlich sein, dass das ein Verbrechen ist, dass das so locker gehandhabt wird, dass die Ausbildungslehrer im Prinzip machen können, was sie wollen, weil sie auch gar nicht wissen, was sie machen sollen, weil es wenig Verbindliches gibt“ (SCHUBARTH/ SPECK/ SEIDEL 2007, 77).

Eine Vorbereitung auf die Ausbildungstätigkeit wird nicht nur von Referendaren eingefordert (vgl. SCHUBARTH/ SPECK/ GROßE/ SEIDEL/ GEMSA 2006, 124), sondern auch von der deutlichen Mehrheit der befragten Seminarleiter (N = 6), Fachleiter (N = 19) und Schulleiter (N = 20), so die Ergebnisse einer Oldenburger Studie aus dem Jahre 2004 (vgl. BRUNKEN), die sich explizit mit der Situation der Ausbildungslehrer an berufsbildenden Schulen in Niedersachsen beschäftigt hat. Selbst die Ausbildungslehrer (N = 117) äußern zu gut 45 Prozent den Wunsch einer intensiveren Vorbereitung. Angesichts zusätzlicher Arbeitsbelastungen, die eine Vorbereitung zum Ausbildungslehrer mit sich bringen würde, ist dieser Wert als hoch einzustufen (vgl. BRUNKEN 2004, 113 u. SCHUBARTH/ SPECK/ SEIDEL 2007, 69). Die in Ermangelung entsprechender Vorbereitungsveranstaltungen auftretenden Ausbildungsdefizite werden in der Potsdamer Studie zum Referendariat deutlich hervorgehoben: „Probleme an Ausbildungsschulen wurden von einer Vielzahl von Lehramtskandidatinnen hinsichtlich einer unzureichenden Betreuung und Unterstützung durch die Ausbildungslehrerinnen erlebt, denen mangels einer adäquaten Vorbereitung und Schulung einfach die Kompetenz für diese Aufgabe fehlt“ (SCHUBARTH/ SPECK/ GROßE/ SEIDEL/ GEMSA 2006, 130). Es überrascht daher nicht, dass spezifische Qualifizierungsmaßnahmen zum Ausbildungslehrer alle an der Ausbildung beteiligten Personengruppen für sinnvoll erachten. Eine hohe Zustimmung ist bei den Seminarleitern (100,00 % von N = 6), Referendaren (83,15 % von N = 89) und Fachleitern (80,00 % von N = 20) festzustellen. Weniger eindeutig, jedoch befürwortend äußern sich auch die Ausbildungslehrer (65,00 % von N = 107) und die Schulleiter (55,00 % von N = 20) (vgl. BRUNKEN 2004, 114). Als mögliche Inhalte entsprechender Maßnahmen wurden u. a. die institutionsübergreifende Abstimmung über Ziele, Inhalte und Anforderungen der Ausbildung, die Vertiefung didaktisch-methodischer Kompetenzen, die Behandlung

der Themen Unterrichtsbeobachtung, -analyse und -reflexion, die Entwicklung von Richtlinien zur Beurteilung von Referendaren sowie die Vertiefung von Kenntnissen und Fähigkeiten zur Beratung und zum Coaching der Studienreferendare benannt. Dreiviertel der Schul- und Fachleiter befürworten zudem eine regelmäßige Beratung der Ausbildungslehrer. Eine eher ablehnende Haltung nehmen die Personengruppen ein, die durch diese Beratungsarbeit eine zusätzliche Belastung erwarten. So stimmen die Ausbildungslehrer (N = 114) noch mit gut 49 Prozent einer regelmäßigen Beratung zu, während es bei den Seminarleitern (N = 6) nur 17 Prozent sind (vgl. BRUNKEN 2004, 113).

Ein weiterer Problembereich, der in Ermangelung belastbarer empirischer Ergebnisse hier nur angedeutet werden kann, liegt auf der Ebene der (zwischenmenschlichen) Arbeitsverhältnisse. In der Potsdamer Studie wird berichtet, „dass nur etwa die Hälfte der Lehramtskandidatinnen bei ihren Ausbildungslehrerinnen Offenheit für Kritik erkennen können. Jede Fünfte ist der Meinung, dass sich ihre Ausbildungslehrkraft kritischen Aussagen gegenüber verschließt“ (SCHUBARTH/ SPECK/ GROßE/ SEIDEL/ GEMSA 2006, 76). Hier lassen sich Konfliktpotenziale vermuten, die zum Teil in den rechtlichen Regelungen angelegt sind. Dies betrifft zum Beispiel die mitunter bestehende Doppelrolle der Ausbildungslehrer als Berater und Beurteiler, wodurch ein mögliches Abhängigkeitsverhältnis der Lehramtskandidaten von den Ausbildungslehrkräften noch verstärkt wird (vgl. SCHUBARTH/ SPECK/ GROßE/ SEIDEL/ GEMSA 2006, 144).

3 Ausblick

Die qualifizierte Beratung und Betreuung der Lehramtskandidaten stellt hohe Anforderungen an das pädagogische, didaktische, fachliche, soziale und selbst-reflexive Vermögen der Ausbildungslehrer (vgl. SCHUBARTH/ SPECK/ SEIDEL 2007, 48). „Von ihnen, von ihrer Rekrutierung, ihrer Qualifikation und ihrem Engagement hängt ab, ob sich im Vorbereitungsdienst eine Lehrerpersönlichkeit entwickeln kann, die in ihrem Beruf auf Dauer durch Fachkompetenz, durch eine selbstkritisch-reflexive Haltung sowie durch eine positive Einstellung zu ihren Schülern nicht nur den Alltag bewältigt, sondern sich aktiv an Unterrichts-, Personal- und Organisationsentwicklung beteiligt“ (STAUDTE 2007, 9). Bisher fehlen jedoch einheitliche rechtliche Regelungen und verbindliche inhaltliche Vorgaben für die systematische Auswahl und verpflichtende Aus- und Fortbildung der Ausbildungslehrer. Hinzu kommt eine deutliche Unterbewertung ihrer Ausbildungsleistungen. Dies drückt sich durch „ungünstige Rahmenbedingungen ihrer Tätigkeit, ihrer hohen Belastung sowie gravierender Anerkennungsdefizite“ (SCHUBARTH/ SPECK/ SEIDEL 2007, 233) aus.

Die Professionalisierung der Ausbildungslehrer steht in Deutschland noch am Anfang. Obwohl beispielsweise in den Bundesländer Mecklenburg-Vorpommern, Hamburg, Sachsen und Schleswig Holstein erste Qualifizierungsmaßnahmen für Ausbildungslehrer angeboten werden, kann von einem deutlichen Professionalisierungsbedarf gesprochen werden. Ein Blick auf unser Nachbarland Österreich könnte einen Weg für die Professionalisierung der Ausbildungslehrkräfte aufzeigen. Dort bestehen bereits verpflichtende Qualifizierungslehr-

gänge für Ausbildungslehrer. Diese finden an so genannten Lehrerakademien statt, an denen u. a. auch ein Teil der Erstausbildung absolviert wird. Künftige Ausbildungslehrer sollen sich als Lehrerbildner auf ihre eigenen Praxiserfahrungen besinnen, ihr handlungsleitendes Wissen reflektieren und erweitern sowie als Experten den angehenden Lehrern ihr Denken und Handeln erfahrbar machen. Sie sollen befähigt werden, einen wesentlichen Beitrag zur Integration von Theorie und Praxis zu leisten. Im Lehrgang werden ganzheitliche Formen des Lernens sowie die Förderung der persönlichen Entwicklung der Ausbildungslehrer in der Auseinandersetzung mit berufsbezogenen Einstellungen und Haltungen beachtet. Gruppenbezogene Lernprozesse sowie individuelle Beratung im Sinne von „Supervision“ und „Coaching“ werden angeboten und mit „Kollegialer Hospitation“, „Video-Analysen“ der eigenen Unterrichts- und Beratungstätigkeiten sowie forschendem Lernen anhand der eigenen Praxis verbunden. Zugelassen werden nach Maßgabe der verfügbaren Plätze Lehrer, die mindestens fünf Dienstjahre und ausgezeichnete Beurteilungen nachweisen können. Die Ausbildung findet berufsbegleitend über drei Semester statt und wird mit dem Titel „diplomierter Ausbildungslehrer“ abgeschlossen (vgl. KEHL 2004, 338 ff.).

Literatur

BRUNKEN, A. (2004): Stand und Perspektiven der Ausbildungssituation von Ausbildungslehrern und Ausbildungslehrerinnen. Unveröffentlichte Examensarbeit. Oldenburg.

BUTZKAMM, W. (2008): Wie bekommen wir bessere Lehrer? Online: <http://www.fremdsprachendidaktik.rwth-aachen.de/Ww/besslehr.html> (06-09-08).

KEHL, V. (2004): Wie bekommen wir bessere Lehrer? – Gedanken zur Notwendigkeit einer Qualifizierungsmaßnahme für Ausbildungslehrer an berufsbildenden Schulen. In: HAMMERMEISTER, J./ REICH, B./ ROSE, E. (Hrsg.): Information – Wissen – Kompetenz. Oldenburg, 323-341.

KMK (= Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland) (2007): Rahmenvereinbarung über die Ausbildung und Prüfung für ein Lehramt der Sekundarstufe II (berufliche Fächer) oder für die beruflichen Schulen (Lehramtstyp 5). Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 12.05.1995 i. d. F. vom 20.09.2007. Bonn.

KULTUSMINISTERIUM DES LANDES SACHSEN-ANHALT (2007): Verordnung über den Vorbereitungsdienst und die Zweite Staatsprüfung für Lehrämter im Land Sachsen-Anhalt. Magdeburg. Online: http://www.sachsen-anhalt.de/LPSA/index.php?id=13584&no_cache=1 (12-09-08).

NIEDERSÄCHSISCHES KULTUSMINISTERIUM (2001): Durchführung der Verordnung über die Ausbildung und die Zweiten Staatsprüfungen für Lehrämter (PVO-Lehr II). Hannover. Online: <http://www.nibis.de/~as-1g2/download/dbpvvo.pdf> (12-09-08).

SAALÄNDISCHES MINISTERIUM FÜR BILDUNG, FAMILIE, FRAUEN UND KULTUR (2007): Ausbildungs- und Prüfungsordnung für das Lehramt an beruflichen Schulen. Beschluss vom 22. September 1981 zuletzt geändert durch die Verordnung vom 2. November

2007. Saarbrücken. Online:

http://sl.juris.de/cgi-bin/landesrecht.py?d=http://sl.juris.de/sl/BSchulLehrAPO_SL_P50.htm
(12-09-08).

SANDFUCHS, U. (2003): Modelle und Qualitätskriterien zur Reform der Lehrerbildung. In: Lernchancen 5, H. 32, 36-39.

SCHUBARTH, W./ SPECK, K./ GROßE, U./ SEIDEL, A./ GEMSA, C. (2006): Die zweite Phase der Lehrerausbildung aus Sicht der Brandenburger Lehramtskandidatinnen und Lehramtskandidaten. Die Potsdamer LAK-Studie 2004/05. In: SCHUBARTH, W./ POHLENZ, P. (Hrsg.): Qualitätsentwicklung und Evaluation in der Lehrerbildung. Potsdam, 13-175.

SCHUBARTH, W./ SPECK, K./ GLADASCH, U./ SEIDEL, A. (2006): Ausbildungsprozess und Kompetenzen. Ergebnisse der Potsdamer LehramtskandidatInnen-Studie 2004/05. In: SEIFRIED, J./ ABEL, J. (Hrsg.): Empirische Lehrerbildungsforschung. Münster u. a., 161-179.

SCHUBARTH, W./ SPECK, K./ SEIDEL, A. (2007): Endlich Praxis! Die zweite Phase der Lehrerbildung. Frankfurt a. M. u. a.

STAUDTE, A. (2007): Auf zu neuen Ufern? – Eine Stellungnahme zu dem Artikel von Birgit Blumenau und Claus H. Brasch. In: *bwp@* Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online, Ausgabe 12. Online: http://www.bwpat.de/ausgabe12/staudte_bwpat12.pdf (10-09-2007).

TERHART, E. (2000): Perspektiven der Lehrerbildung in Deutschland. Abschlussbericht der von der Kultusministerkonferenz eingesetzten Kommission. Weinheim und Basel.

Die AutorInnen:



Prof. Dr. JENS KLUSMEYER

Institut für Berufsbildung, Universität Kassel

Heinrich-Plett-Str. 40, 34132 Kassel

E-mail: [klusmeyer \(at\) uni-kassel.de](mailto:klusmeyer@uni-kassel.de)

Homepage:

http://cms.uni-kassel.de/index.php?id=ibb_klusmeyer



Dipl.-Hdl. VERENA KEHL

Institut für Betriebswirtschaftslehre und Wirtschaftspädagogik,
Universität Oldenburg

Postfach 25 03, 26111 Oldenburg

E-mail: [v.kehl \(at\) uni-oldenburg.de](mailto:v.kehl@uni-oldenburg.de)

Homepage: <http://www.uni-oldenburg.de/bwp/7496.html>