



# Lehrkräfteprofessionalisierung: Facetten, Förderung und zukünftige Herausforderungen



# Vorwort

Entgegen einer weit verbreiteten Auffassung gibt es die „geborene Lehrkraft“ nicht. Wem ist es schon in die Wiege gelegt, sich in einer komplexen Unterrichtssituation kompetent zu verhalten, die Klasse effektiv zu führen und dabei jeden einzelnen Lernenden konstruktiv zu unterstützen und zugleich mit angemessen aufbereiteten Lerninhalten kognitiv zu aktivieren? Zu einer professionell handelnden Lehrperson zu werden, ist zugleich ein Prozess und eine Herausforderung. Dieser Prozess ist auch mit dem Ende des Studiums und des Vorbereitungsdienstes nicht abgeschlossen. Unsere sich ständig verändernde Lebensumwelt bringt immer wieder neue Anforderungen an die Lehrkraft mit sich. Der sich rasant entwickelnde Einfluss von künstlicher Intelligenz ist nur ein aktuelles Beispiel dafür. Die Frage nach der Professionalisierung von angehenden und aktiven Lehrkräften nimmt somit eine zentrale Stellung in der Lehrkräftebildung ein.

Die vorliegende Fachbroschüre zum Thema „Lehrkräfteprofessionalisierung: Facetten, Förderung und zukünftige Herausforderungen“ ist ein Ergebnis des gleichnamigen Programmworkshops, der am 23. und 24. März 2023 an der Bergischen Universität Wuppertal stattfand. Das Team des Projekts „Kohärenz in der Lehrkräftebildung“ (KoLBi) um Professorin Dr. Susanne Buch lud im Rahmen der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ zu einem zweitägigen Austausch ein. Über 150 Teilnehmende aus ganz Deutschland diskutierten intensiv über organisatorische, konzeptionelle und personelle Aspekte der Lehrkräfteprofessionalisierung. Dabei konnten vielseitige Ergebnisse aus den Projekten vorgestellt, aber auch verbleibende Desiderate aufgedeckt werden, welche für unterschiedliche Phasen der Lehrkräftebildung relevant sind. Die Ergebnisse beziehen sich hier nicht nur auf neue wissenschaftliche Erkenntnisse, sondern auch auf konkret greifbare Produkte, welche für die Aus- und Weiterbildung von Lehrkräften sowohl in der ersten als auch in der zweiten und dritten Phase genutzt werden können.

Umrahmt von einer Keynote und einer Podiumsdiskussion nutzten die Teilnehmenden die Möglichkeit, an thematisch gegliederten Workshop-Sessions teilzunehmen, eine Poster-Ausstellung zu erkunden und sich in einem informellen „Speed-Dating“ zu spezifischeren Themen wie zum Beispiel „Berufliche Bildung“, „Lehr-Lern-Labore“ oder „Reflexion von Praxisphasen“ zu vernetzen.

Diese Broschüre bildet insbesondere die inhaltlichen Schwerpunkte der Veranstaltung ab sowie die einzelnen Beiträge der Teilnehmenden. Diese Beiträge veranschaulichen den Facettenreichtum der Thematik, präsentieren Erstandenes und schaffen Anknüpfungspunkte für Transfer und Vernetzung.

Wir wünschen Ihnen eine inspirierende Lektüre.

Ihr Bundesministerium für Bildung und Forschung

# Inhaltsverzeichnis

---

Einleitung	2
<hr/>	
Lehrkräfteprofessionalisierung als lebenslanger Prozess Von der Relevanz, (wirksame) Lerngelegenheiten zu gestalten	
Interview	5
<hr/>	
„Eine Lehrkraft ist letztendlich immer eine lernende Person“	
Wissenschaftliche Beiträge	11
<hr/>	
Lehrkräfteprofessionalisierung konzeptionell gedacht .....	12
Lehrkräfteprofessionalisierung organisatorisch gedacht .....	16
Lehrkräfteprofessionalisierung personell gedacht.....	22
Von innen betrachtet	25
<hr/>	
Projektkarte „Lehrkräfteprofessionalisierung“	
Von außen betrachtet	31
<hr/>	
Zwischen Wissenschaft und Praxis – die Podiumsdiskussion .....	32
Bedarfe in der Lehrkräfteprofessionalisierung aus Sicht der zweiten Phase.....	34
Literaturübersicht	36
<hr/>	
Impressum	41
<hr/>	



# Lehrkräfteprofessionalisierung als lebenslanger Prozess

Von der Relevanz, (wirksame) Lerngelegenheiten  
zu gestalten

*Professor Dr. Alexander Gröschner, Friedrich-Schiller-Universität Jena*

Die Anforderungen des Lehrberufs sind umfangreich und vielschichtig. Wie in anderen Professionen gilt deshalb für Lehrpersonen, berufsbezogenes Handeln als eine „ständige Lernaufgabe“ zu betrachten. So ist es auch in den bildungswissenschaftlichen Standards für die Lehrkräftebildung der Kultusministerkonferenz (KMK) im Kompetenzbereich „Innovieren“ verankert worden (Kultusministerkonferenz, 2004/2019). Aber wie steht es um die Lehrkräfteprofessionalisierung als lebenslangen Prozess? Welche Lerngelegenheiten kann die empirische Forschung als besonders wirkungsvoll aufzeigen? Welche Impulse bietet die Forschung – im Kontext der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ (QLB) – für die Weiterentwicklung an?

### Relevanz für das berufsbezogene Lernen

Obwohl Schule und Unterricht strukturell oftmals als traditionell und wenig reformorientiert wahrgenommen werden (und mitunter auch sind!), gilt es, den Lehrberuf als innovationsbedürftigen und veränderbaren, sozialen Beruf aufzufassen. Die Relevanz für die Weiterentwicklung und Veränderung des individuellen Repertoires von Lehrpersonen wird nicht erst seit dem kontinuierlichen Leistungsmonitoring der 1990er-Jahre betont, sondern ist jeher Bestandteil erziehungsphilosophischer, geistes- und erziehungswissenschaftlicher Diskurse, nicht zuletzt in den zahlreichen reformpädagogischen Strömungen des 19./20. Jahrhunderts.

In der aktuellen Diskussion führen gesellschaftliche Herausforderungen (u. a. Migration, Integration, Inklusion; Digitalisierung und Umgang mit künstlicher Intelligenz; Fragen der Bildungsgerechtigkeit und Demokratisierung der Schule) sowie die Auswirkungen der Coronapandemie (vor allem auf die psychische Gesundheit von Kindern und Jugendlichen) und der Mangel an Lehrkräften (mit dem Bedarf an Programmen zum Seiten- und Quereinstieg in den Beruf) immer wieder zu der Frage, wie sich Lehrkräfte auf neue beziehungsweise veränderte Anforderungen und Gegebenheiten vorbereiten können. Die Relevanz des berufsbezogenen Lernens wird zudem auf Basis empirischer Erkenntnisse der Unterrichts-, Professions- und Schulentwicklungsforschung deutlich. Gefragt nach dem Blick in die „Glaskugel“ der Zukunft betonen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler immer wieder die beständige Anforderung an eine „lernende Schule“ und eine pluralisierte und personalisierte Perspektive für den Weg in und durch den Lehrberuf (Terhart, 2021).

Über die strukturellen und institutionellen Herausforderungen hinaus beruht das Lernen im Beruf auf persönlichen Überzeugungen, dem professionellen Wissen, der Motivation und den Vorerfahrungen von Lehrpersonen, entsprechende „Lerngelegenheiten“ zur beruflichen Entwicklung zu nutzen (Clarke & Hollingsworth, 2002; Louws et al., 2017). Wie diese Lerngelegenheiten in der Aus-, Fort- und Weiterbildung gestaltet sein können (oder sollten), um wirkungsvolles Lernen zu unterstützen, wurde in den letzten Jahren vielfach empirisch untersucht.



Alexander Gröschner ist Professor für Schulpädagogik und Unterrichtsforschung an der Friedrich-Schiller-Universität Jena.

### Lerngelegenheiten in der Aus-, Fort- und Weiterbildung

Im professionstheoretischen Kompetenzverständnis bilden Lerngelegenheiten den zentralen Ausgangspunkt für die professionelle Entwicklung im Lehrberuf. In einer an die eingangs genannte KMK-Kompetenz angelegten empirischen Untersuchung gaben Studierende und Lehramtsanwärterinnen und -anwärter an, die entsprechenden Wissensgrundlagen und Fähigkeiten zum berufsbezogenen Lernen neben institutionellen Lerngelegenheiten vor allem praktisch sowie unabhängig von Studium und Vorbereitungsdienst zu erwerben (Gröschner, 2011). Die Ergebnisse decken sich mit internationalen Befunden, die verdeutlichen, dass der Lehrberuf formelle und informelle Lerngelegenheiten bietet, um professionelle, für Schule und Unterricht relevante Kompetenzen aufzubauen (Kyndt et al., 2016). Individuelle Einflussmerkmale sind dabei neben Wissen und Erfahrungen auch Persönlichkeitseigenschaften (Offenheit für Erfahrung) und positive Einstellungen zur Bedeutung des berufsbezogenen Lernens für die erfolgreiche Ausübung des Lehrberufs.

Zu Lerngelegenheiten in der Fort- und Weiterbildung verweist die Forschung auf die Abnahme der Wahrnehmung formeller Angebote über die Berufsspanne und zugleich die Zunahme informeller Angebote (z. B. Lektüre von Fachliteratur) (Richter et al., 2011). Für die Teilnahme an formellen Fort- und Weiterbildungsmaßnahmen spielt insbesondere die Motivation eine bedeutende Rolle (Hauk et al., 2022). Hierbei sind der Wunsch nach Austausch mit Kolleginnen und Kollegen sowie

die eigene Entwicklungsorientierung wichtige Faktoren für die Teilnahme. Die Möglichkeit zur Kooperation und Kollaboration ist ein grundlegendes Merkmal für das berufliche Lernen, das wiederum für gelingende Maßnahmen der Unterrichts- und Schulentwicklung als bedeutsam erachtet wird (Lipowsky, 2020).

Formen der beruflichen Kollaboration kann man in der Ausbildung insbesondere in Schulpraktika kennenlernen, in denen der Austausch mit Praktikumslehrpersonen ebenso wie mit Peers (neben den Interaktionen mit Schülerinnen und Schülern und weiterem schulischen und pädagogischen Personal) zentral ist.

### Praxisbezüge im strukturellen „Resonanzraum“

Praktika und Praxisbezüge bilden auch in der QLB bedeutsame Lerngelegenheiten, die an Hochschulen weiterentwickelt, reformiert und evaluiert werden. Im Rahmen der oben genannten Studie mit Studierenden und Anwärtinnen und Anwärtern prägte Fritz Oser im Experteninterview zur wissenschaftlichen Einordnung der Befunde den folgenden Satz: „Es muss vermieden werden, dass jemand später sagt oder denkt: ‚Ich weiß, wie es geht, aber ich kann es nicht‘“ (Gröschner, 2011, S. 182). Damit spielt er auf die Rolle der Erfahrung an, die notwendig ist, um professionsrelevante Kenntnisse und Praktiken situationsspezifisch erfolgreich anzuwenden und durch eine angeleitete Reflexion diese Erfahrung in das eigene Repertoire zu integrieren. Die in zahlreichen Projekten der QLB adressierten Theorie-Praxis-Relationierungen und Kohärenzansätze zielen vor allem auf diese Facette professioneller Lerngelegenheiten.

Praxisphasen stellen wichtige Erfahrungsräume für angehende Lehrpersonen dar. Allerdings weist die empirische Forschung auf eine heterogene Befundlage zur Lernwirksamkeit von Praktika hin (Gröschner & Hascher, 2022). Vor dem Hintergrund wurden in den letzten Jahren an zahlreichen Hochschulen Lehr-Lern-Labore eingerichtet, die darauf abzielen, Praxisbezüge – beispielsweise in Kollaboration mit Schulen oder der zweiten Phase – als Beitrag zur Professionalisierung von Lehrpersonen herzustellen. Fasst man diese Bemühungen der stärkeren Fokussierung von Praxiserfahrungen zusammen, so wird ein struktureller Resonanzraum betont, der für das erfolgreiche Lernen – bestenfalls ohne Leistungserwartungen durch Dozierende oder Praktikumslehrpersonen – für den und im Lehrberuf bedeutsam ist.

### Impulse für die Weiterentwicklung

Die QLB hat dazu beigetragen, professionsrelevante Lerngelegenheiten zu kreieren und zu einem gewissen Teil die Wirkungen dieser als Beitrag zum berufsbezogenen Lernen zu beforschen. Damit wurde ein Beitrag zum Abbau der Marginalisierung und Fragmentierung als Elemente der bestehenden Tiefengrammatik der Lehrkräftebildung geleistet. Immer noch vorherrschend sind allerdings „one size fits all“-Lernangebote in der Aus-, Fort- und Weiterbildung, die dem stärker personalisierten Lernen nicht gerecht werden (Bernholt et al., 2023). Zudem sind Lernangebote, die die Lehrkräfteprofessionalisierung als lebenslangen Prozess in unterschiedlichen institutionellen Kontexten betrachten, noch immer selten.

Für die Lehrkräfteprofessionalisierung wird es zukünftig darauf ankommen, den strukturellen Resonanzraum des hochschulischen und berufsbegleitenden Lernens auszubauen. Um mit dem beständigen berufsbezogenen Wandel Schritt zu halten, sollten Lerngelegenheiten unter Berücksichtigung der zur Verfügung stehenden Evidenzen angeboten werden, die zur Gestaltung des differenzierten professionellen Kompetenzerwerbs und zum Aufbau von Expertise in verschiedenen pädagogisch relevanten Aufgabenfeldern von Lehrkräften beitragen.

**Alexander Gröschner hielt im Rahmen des Workshops „Lehrkräfteprofessionalisierung: Facetten, Förderung und zukünftige Herausforderungen“ den Einführungs-vortrag. Die Vortragsfolien können auf der Tagungsseite aufgerufen werden: [kolbi.uni-wuppertal.de/de/projektergebnisse/kolbi-tagung-23-und-24-maerz-2023/](https://kolbi.uni-wuppertal.de/de/projektergebnisse/kolbi-tagung-23-und-24-maerz-2023/)**



Hier direkt  
die Vortragsfolien  
einsehen.



# „Eine Lehrkraft ist letztendlich immer eine lernende Person“

Interview mit dem Veranstaltungsteam der Bergischen Universität Wuppertal

Im Nachgang zum Programmworkshop „Lehrkräfteprofessionalisierung: Facetten, Förderung und zukünftige Herausforderungen“ am 23. und 24. März 2023 in Wuppertal sprechen die Veranstalterinnen Dr. Antje Wehner, Professorin Dr. Carolin Frank und Professorin Dr. Susanne Buch über ihre Erkenntnisse aus dem Workshop, über Herausforderungen von Beteiligten innerhalb der Lehrkräftebildung und über die Anforderungen an die Lehrkraft selbst.

**Mit welchen Erkenntnissen gehen Sie aus diesem Programmworkshop?**

**Dr. Antje Wehner, Projektkoordinatorin „KoLBi“ (Kohärenz in der Lehrerbildung) der Bergischen Universität Wuppertal (AW):** Das Feedback der Teilnehmenden war durchgehend so, dass sie die Möglichkeiten zum intensiven Austausch sehr geschätzt haben. Wir sollten auch in Zukunft Gelegenheiten schaffen, in den Diskurs zu treten, um voneinander zu lernen und miteinander weiterzudenken, so wie es in den letzten zwei Tagen umfassend stattgefunden hat.

**Professorin Dr. Carolin Frank, Professur für Didaktik der Technik der Bergischen Universität Wuppertal (CF):** Ich gehe erst mal mit einem sehr positiven Gefühl nach Hause – weil wir eben einen Rahmen zum Austausch geschaffen haben, auch fruchtbare Gespräche außerhalb der Workshops entstanden sind und sich die ein oder andere neue Kooperation andeutet. Man bemerkt jetzt wieder Aufbruchsstimmung: Etwas geht zu Ende, aber es bleibt etwas übrig und neue Ideen wurden entwickelt, die man produktiv weiterführen kann.

**Professorin Dr. Susanne Buch, Prorektorin für Studium und Lehre und Projektleitung „KoLBi“ der Bergischen Universität Wuppertal (SB):** Dieser Workshop war thematisch breiter. Die Mischung aus unterschiedlichen Projektbezügen führte in den Sessions zu sehr interessanten, anregenden Diskussionen und Fragen. Ich habe viele beeindruckende Ergebnisse gesehen; da ist wirklich viel entstanden.

**Sie haben die einzelnen Sessions während des Workshops aufgeteilt in die zwei Themengebiete „Ergebnisse“ und „Desiderate“ innerhalb der Lehrkräfteprofessionalisierung und außerdem in die Ebenen „konzeptionell“, „organisatorisch“ und „personell“. Wie kam es zu dieser Entscheidung?**

**AW:** Wir hatten uns überlegt: Was kann Wuppertal selbst und was können wir aus den Projekten beitragen? Wir haben uns im „KoLBi“-Stammprojekt um die Kohärenz in der Lehrkräftebildung, genauer gesagt zwischen Fachwissenschaft, Fachdidaktik und Bildungswissenschaften, gekümmert sowie um die Praxisphasen. Dann kam in der zweiten Phase „KoLBi-BK“ mit dem Schwerpunkt berufliche Bildung dazu und „Com<sup>e</sup>In“ – ein Verbundprojekt mit dem Titel „Communities of Practice NRW für eine Innovative Lehrerbildung“. Wir arbeiten alle auf ganz unterschiedlichen Ebenen. Manche Projekte beziehungsweise Teilprojekte arbeiten eher konzeptuell, andere haben eher die organisatorische Ebene im Blick, wieder andere die Maßnahmen, in denen stärker der personelle Fokus gesetzt wurde. Hier können sich eigentlich die anderen Projekte mit einordnen und wir konnten daraus einen resümierenden Workshop umsetzen.

Nach vielen Jahren QLB liegen Ergebnisse vor. Aber wir alle merken, dass man zwar Ergebnisse schaffen kann, die Forschungsfragen aber nie final beantwortet werden. Nach fast acht Jahren Qualitätsoffensive haben wir Ergebnisse, aber auch Desiderate. Außerdem ist deutlich gemacht worden, dass das Förderprogramm 2023 endet. Das kann aber nicht das Ende der Lehrkräfteprofessionalisierung an Hochschulen sein. Daher haben wir das Speed-Dating für weiterführende Kooperationen mit ins Programm genommen.



Antje Wehner

Ein großer Mehrwert der QLB war, dass wir uns über unterschiedliche Disziplinen hinweg treffen konnten, dass es Geld und Zeit gab für diese programmbegleitenden Workshops, um sich zu vernetzen, um sich auszutauschen und voneinander zu lernen – nicht nur in seinem eigenen Bereich, in der eigenen Community. Diese Austauschmöglichkeiten, die wir in der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ haben, wurden als sehr gewinnbringend erachtet.

**CF:** Entstanden ist die Idee zur Ausgestaltung dieses Workshops übrigens bei der letzten Netzwerktagung 2022 in Leipzig. Da saßen wir abends in einer kleineren Runde zusammen und haben diskutiert: Was bleibt nach Auslaufen der Förderung von der QLB?

Wir sollten auch in Zukunft Gelegenheiten schaffen, um voneinander zu lernen, miteinander weiterzudenken.

Antje Wehner

**AW:** Wir wollten in jedem Fall einen Impuls geben, dass auch ohne weitere Förderung durch die QLB die Vernetzungsaktivitäten innerhalb der Lehrkräftebildung weitergeführt werden.



**Während des Workshops hat man gesehen, dass es auch zu ähnlichen Themen in der Lehrkräfteprofessionalisierung sehr unterschiedliche Modelle gibt. Wie kommt man von den vielen individuellen Modellen zu transferierbaren Empfehlungen für (angehende) Lehrkräfte? Ist das möglich, gewünscht, sinnvoll?**

**SB:** Ich glaube, das ist ähnlich wie bei der Frage nach gutem Unterricht. Es gibt viele Möglichkeiten, guten Unterricht zu gestalten. Ich zitiere Professor Dr. Andreas Helmke: „Den guten Unterricht gibt es nicht.“ Aber es gibt natürlich Qualitätsmerkmale guten Unterrichts. Genauso gibt es grundlegende Herausforderungen der Lehrkräfteprofessionalisierung, unabhängig von Schulform oder Fach, auf die die verschiedenen Projekte versuchen, Antworten zu geben. Zum Beispiel: Wie kann man die Fragmentierung aufbrechen? Wie ist es möglich, phasenübergreifend fruchtbar zusammenzuarbeiten – gerade in Bezug auf die Praxisphasen? Wie kann Weiterbildung zu neuen Themen gelingen – sei es Digitalisierung, sei es Inklusion? Die Lehrkräftebildung unterliegt unterschiedlichen Rahmenbedingungen, je nach Bundesland. Auch die Universitäten unterscheiden sich in ihren Schwerpunkten. Aber trotz unterschiedlicher Bedingungen und Wege muss das Ziel sein, Qualitätsmerkmale zu identifizieren, auf die man achten muss, wenn man gelingende Professionalisierungsprozesse anbahnen will. Das zu leisten ist die Herausforderung.

**CF:** Für mich hat sich in den Workshops noch mal gezeigt, dass man die Projekte sortieren kann in (1) Angebote, die den Transfer von Erkenntnissen zur Handhabung neuer Anforderungen im Schulbereich fördern, und in (2) Angebote, mit denen wir diese Anforderungen auf der Ebene der universitären Bildung adressieren können. Aus der Vielfalt der Umsetzungsvarianten könnte man nun übergreifend systematisieren: Welche Formate sind für welche Anforderungen geeignet? Welche Qualitätskriterien werden an die Formate gestellt, damit diese auch lernwirksam sind beziehungsweise einen Impact auf die Schulpraxis haben? Welche Varianz in der Umsetzung gibt es? Eine systematische, zugängliche Darstellung hätte hier noch mal einen Mehrwert. Auch aus meiner Wahrnehmung des Workshops ist das definitiv möglich und ich glaube auch mit nicht so viel Aufwand verbunden.



Carolin Frank

**SB:** Ideal wären ein Kernprinzip und dazu Best-Practice-Beispiele. Auch hier sehe ich Ähnlichkeiten zu Prinzipien des Unterrichts. Beispielsweise hängt gelingende Gruppenarbeit davon ab, dass man bestimmte Bedingungen beachtet. Unterschiedliche Best-Practice-Beispiele sollten zeigen, wie diese Erkenntnis in verschiedenen Kontexten in die Praxis umgesetzt werden kann.

**Welche konkreten Aufgaben und Kompetenzen werden heute von Lehrkräften erwartet?**

**SB:** Ich glaube nach wie vor, dass der Reflective Practitioner als Modell für die Lehrkraft am besten geeignet ist. Am Ende ist die grundsätzliche Erwartung an eine Lehrkraft immer, dass sie in der Lage ist, Lehr- Lern-Prozesse, soziale Interaktion und Erziehungsprozesse in Hinblick auf die gegebenen Voraussetzungen und Bedingungen adäquat zu gestalten. Welche Herausforderungen dabei gerade im Vordergrund stehen, das wechselt in Abhängigkeit von gesellschaftlichen Entwicklungen. Eine Lehrkraft ist letztendlich immer eine lernende Person. Wir müssen daher Grundkompetenzen vermitteln, damit sie ein Reflective Practitioner werden kann. Dafür benötigt sie natürlich als Grundlage auch professionsbezogenes Wissen. Wenn es zudem gelingt, im Rahmen der Schule kollegial zu arbeiten und gemeinsam zu lernen, kann man als Kollegium, als lernende Schule – unterstützt durch sinnvolle Weiterbildungsangebote neue Herausforderungen besser bewältigen.



Susanne Buch

Die grundlegenden Anforderungen an Lehrkräfte sind meiner Ansicht nach heute nicht anders als früher. Was sich ändert, sind Voraussetzungen und Bedingungen. Irgendwann war die technische Herausforderung vielleicht die Einführung des Taschenrechners, heute muss man sich mit künstlicher Intelligenz auseinandersetzen. Es sind andere Schwerpunkte. Aber die prinzipielle Herausforderung – der Umgang mit Veränderungen – bleibt gleich.

**CF:** Ich sehe das genauso. Entwicklungsbedarf für eine gelingende Umsetzung dieses Modells der Lehrkräftebildung sehe ich vor allem in der Aushandlung folgender Fragen: Was sind fächerübergreifende und fachspezifische Basiskompetenzen von Lehrenden? Was müssen wir auf jeden Fall und mit bestimmtem Niveau erreichen? Was sind Aspekte, die nur noch projektartig, exemplarisch adressiert werden, damit wir dann diese Innovationsfähigkeit, die Fähigkeit, Reflective Practitioner zu sein, erlernen? Das ist ein kontinuierlicher Diskurs, den wir führen – und wo wir auch einen gewissen Konsens herbeiführen müssen. Für so eine permanente Curriculumsdiskussion haben wir ja auch gute Formate mit den Standards für die Lehrkräftebildung der Kultusministerkonferenz auf Bundesebene oder auch den Akkreditierungen der Studiengänge an den Universitäten.

**SB:** Es ist wichtig, dass man diesen Diskurs nicht nur fachintern führt, sondern gemeinsam, auch über einzelne Fächer hinweg. Am Ende ist das professionelle Handeln immer ein Resultat der Integration aller Bestandteile des Lehramtsstudiums. Ich kann nur unterstreichen, was Carolin Frank sagte: Man sollte wirklich

gut überlegen: Was muss bei einer angehenden Lehrkraft nach fünf Jahren Studium wirklich tief verankert sein? Worauf muss sie zurückgreifen können? Diese Aspekte muss man besonders betonen. Das heißt nicht, dass andere Inhalte im Studium nicht wichtig sind, um etwas zu verstehen und einzuordnen. Aber das ist die Herausforderung, darüber muss der Diskurs geführt werden, insbesondere natürlich auch bei Querschnittsthemen wie Digitalisierung und Inklusion.

**Ein anderer wichtiger Punkt neben den Kompetenzen war während des Workshops immer wieder der Bezug beziehungsweise die Verzahnung von Theorie und Praxis. Kann das Problem der Theorie-Praxis-Verzahnung wirklich an den Hochschulen gelöst werden oder müsste es, aus Ihrer Sicht, vielleicht sogar eher auf einer anderen Ebene, außerhalb der Hochschulen, bearbeitet werden? Wo sehen Sie Ihre Möglichkeiten?**

**SB:** Ich glaube, dass das Theorie-Praxis-Problem kein originäres Problem der Lehrkräftebildung ist. Ich selbst habe Psychologie studiert. Wer anfängt, dieses Fach zu studieren, hat meistens eine praktische Tätigkeit als Ziel. Auch hier ist es eine Herausforderung für die Lernenden, die Theorien mit einem Anwendungsbezug in Zusammenhang zu bringen. Ich bin mir sicher, dass das in ingenieurwissenschaftlichen Bereichen ähnlich ist. Es ist auch Aufgabe der universitären Lehre, die Herstellung dieses Bezugs zu fördern. Gleichzeitig müssen wir aber auch immer deutlich machen, dass Theorien stets Modelle und damit notwendigerweise Vereinfachungen der Wirklichkeit sind. Sie können dazu dienen, Handlungsoptionen abzuleiten, und bieten Erklärungsansätze. Aber sie sind nie Rezepte zum Handeln. Manchmal besteht die Erwartung, dass Lehrende an Universitäten oder auch die Seminarleitungen in der zweiten Phase klare Handlungsanleitungen liefern, denen die angehenden Lehrkräfte nur folgen müssen. Wir müssen aber ehrlicherweise aufzeigen, dass die Situationen, vor denen sie stehen werden, in der Regel zu unvorhersehbar und komplex sind, um sie durch einfache Handlungsanleitungen zu bewältigen. Das eigene Handeln in der Praxis zu reflektieren, ist zwar in erster Linie Aufgabe der zweiten Phase, aber auch im Studium ist es unsere Aufgabe, den Bezug zur Praxis immer wieder durch geeignete Formate wie Fallanalysen herzustellen.

**CF:** Der Theorie-Praxis-Bezug wird immer dann ein „Problem“, sobald das Studium letztendlich einen klaren Berufsbezug hat. Man hinterfragt ja natürlich ad hoc: Brauche ich das Gelernte dann? Es ist vor allem die Aufgabe der individuellen Lehrperson, das theoretische Grundlagenwissen relevant und in anwendbare Handlungsmöglichkeiten transferierbar erscheinen zu lassen. Wenn man das erreicht, dann bedeutet das für die Studierenden ein unfassbar gutes Erlebnis im Studium. In seiner Keynote deutete Alexander Gröschner schon an, dass mehr Unterricht und mehr Praxis nicht per se mehr bringen. Es ist viel wichtiger, zu reflektieren und das handlungsnaher Wissen eben dann zu transferieren.

Die grundlegenden Anforderungen an Lehrkräfte sind meiner Ansicht nach heute nicht anders als früher. Was sich ändert, sind Voraussetzungen und Bedingungen.

Susanne Buch

**SB:** Insbesondere für die Fachwissenschaften ist es schwieriger als für die Fachdidaktiken und Bildungswissenschaften, einen unmittelbaren Praxisbezug herzustellen. Wir können aber verdeutlichen, wie wichtig fachwissenschaftliche Kompetenzen sind, um zum Beispiel Diagnose und Förderung leisten zu können. Denn nur wer sein Fach beherrscht, ist in der Lage, beispielsweise Fehlkonzepte von Schülerinnen und Schülern zu erkennen, verschiedene Beispiele zu generieren oder mit dem didaktischen Repertoire sinnvoll zu arbeiten. Das zu vermitteln ist eine gemeinschaftliche Aufgabe des Lehramtsstudiums.

**AW:** Ausgebildete Lehrkräfte müssen auch die nächsten 20 bis 30 Jahre in ihrem jeweiligen Fach bestehen. Als Lehrkraft muss man den gesellschaftlichen Fluss mitgestalten können. Eine Biologielehrkraft zum Beispiel muss das Coronavirus erklären können, über RNA-Impfstoffe und PCR-Technik Bescheid wissen. Man muss seinen Schülerinnen und Schülern Antworten geben können. Dafür ist die fachliche Ausbildung notwendig, die wir den Studierenden mitgeben. Es soll ihnen eine Wendigkeit ermöglichen, sich später an der Schule an den aktuellen Bedürfnissen der Gesellschaft, des Faches und der Schülerinnen und Schüler orientieren zu können und nicht dem womöglich veralteten

Schullehrbuch ausgeliefert zu sein. Die dort vermittelten Inhalte muss man als Lehrkraft hinterfragen können. Dafür müssen wir auch im Lehramtsstudium punktuell tief in die Fachwissenschaft einsteigen und die Konzepte des Faches veranschaulichen. Es ist unsere Aufgabe als Lehrende, den Studierenden die Möglichkeit zu geben, sich zukunftssträchtig im Fachwissen zu bilden und die Relevanz von Inhalten zu verdeutlichen.

**Welche Phase der Lehrkräftebildung findet bislang in der Wissenschaft am wenigsten an Beachtung und warum?**

**SB:** Ich würde behaupten, es ist die dritte Phase. Aber schon die zweite Phase findet bereits relativ wenig Beachtung. Ich glaube, diese Phasen zu erreichen ist ganz schwierig, weil es ein so komplexes, undurchschaubares Feld ist. Alexander Gröschner hat das sehr gut zusammengefasst: Vieles ist informelles Lernen, wie der Austausch im Kollegium. Es finden auch formale Weiterbildungen statt, aber: Wie müssen diese gestaltet sein beziehungsweise wie gut sind die aktuellen Angebote? Das ist ein Forschungsfeld, das eigentlich sehr relevant sein müsste, besonders vor dem Hintergrund, dass die Herausforderungen und Themen sich vermutlich immer schneller wandeln.

**CF:** Aus meiner Sicht ist das auch ein zentrales Problem der Zugänglichkeit. Es gibt zum Beispiel nur wenige Studien zum Thema Referendariat. Das liegt vor allem daran, dass es nicht in der Genehmigungspraxis liegt, in diesen Bereich einen Einblick zu gewähren. Die zweite und dritte Phase stehen auch nicht so im Fokus der Forschenden an den Universitäten. Die Weiterbildungsträger sind eben in den Ländern andere und die sind strukturell stärker und anders einbezogen als die Universitäten.

**AW:** Das haben wir auch in der Projektarbeit gemerkt: Es war tatsächlich schwierig, Forschungsprojekte und Kooperationen für die zweite Phase aufzusetzen. Schulen und Zentren für schulpraktische Lehrerbildung, wie es sie in NRW gibt, funktionieren nach einer ganz anderen Systematik als die Universität. Und auch in der Podiumsdiskussion wurde ja deutlich, wie hierarchisch Schule organisiert ist, wie schwer es ist, Innovationen an Schulen umzusetzen. Und da passt ein Forschungsgedanke gar nicht hinein. Auch die Einstellungen vieler Lehrkräfte müssten sich dahingehend ändern, dass man erst mal offen mit Fehlern umgeht. Diese Offenheit ist leider nicht oft gegeben.

### Sollte Lehrkräfteprofessionalisierung in der dritten Phase eigentlich Ihrer Meinung nach verpflichtend sein?

**SB:** Es ist immer so eine Frage mit der Verpflichtung. Ich glaube, dass es viel wichtiger ist, einen Kulturwandel zu initiieren. Man muss im Studium bereits anfangen zu lernen, dass man davon profitiert, wenn man sich mit anderen austauscht und Probleme gemeinsam löst. Man braucht an der Schule ein Klima, in dem man zugeben kann, dass etwas nicht funktioniert, in dem es Unterstützungssysteme gibt, in dem sich Weiterbildungsbedarfe von selbst zeigen und deswegen selbstverständlich sind. Natürlich ist in gewisser Weise Fortbildung schon jetzt verpflichtend. Die Verpflichtung allein aber macht es nicht. Es braucht eine Kultur der lernenden Schule, nicht nur der einzelnen Lehrkraft. Ideal wäre ein kollegiales Klima, in dem man miteinander und voneinander lernt, Einzelne das Expertenwissen aus Fortbildungen gut einbringen können und sich Gruppen zusammen auf den Weg machen. In der Podiumsdiskussion machte Martin Schmidt als Lehrer aber ja auch deutlich, dass das noch längst nicht der Normalfall ist.

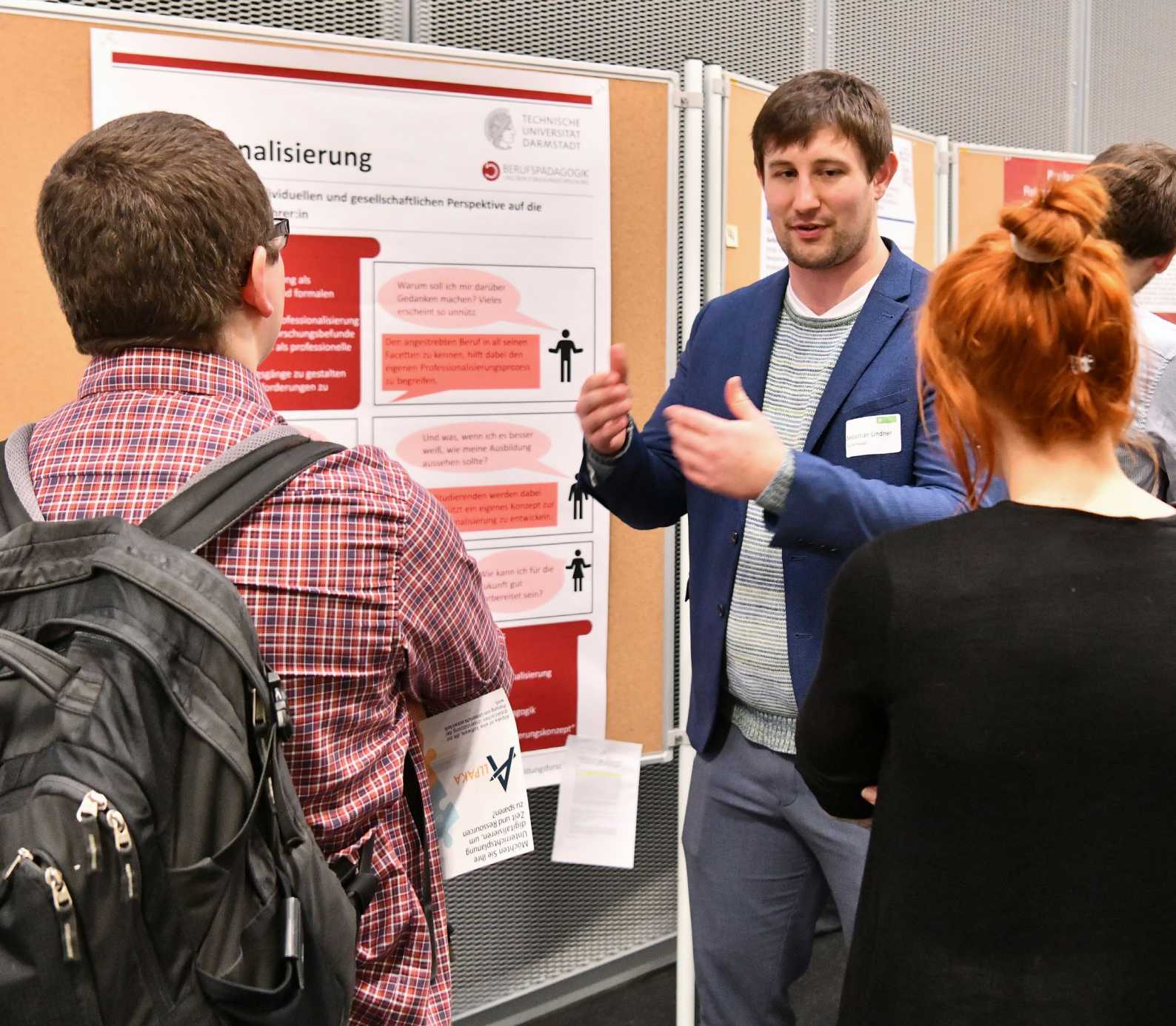
**CF:** Für viele Berufsgruppen sprechen wir über das Recht auf Weiterbildung. Nur in der Schule reden wir zumeist über eine Verpflichtung. Es gibt oftmals zentrale Angebote und einen Katalog für Fortbildungen, der mit großem zeitlichen Vorlauf geplant wird und damit auf kurzfristige gesellschaftliche Änderungen nur bedingt reagieren kann. Die Wahlfreiheit für Lehrende ist somit nur in einem relativ eingeschränkten Spektrum gegeben. Einerseits sollte man das Angebot sowohl zeitlich als auch inhaltlich flexibilisieren. Andererseits sollte es auch von den Lehrkräften als Recht und Anspruch wahrgenommen werden, sich fortzubilden. Dann würde das aus meiner Sicht auch weniger als noch eine weitere, zusätzliche Belastung wahrgenommen werden. In diesem Konzept muss man aber dann auch über Arbeitszeitmodelle nachdenken, über Arbeitsteilung an der Schule, über die breitere

Einstellung anderer Professionen an der Schule, die für die Lehrkraft auch freie Kapazitäten schaffen. Das ist ein echter Systemumbruch, den wir angehen müssen. Aber dann funktioniert vielleicht auch Weiterbildung besser. Denn nicht alle Lehrkräfte lehnen Fortbildung grundsätzlich ab, sondern die Ablehnung ist eine Reaktion auf de facto bestehende Probleme.

Für viele Berufsgruppen sprechen wir über das Recht auf Weiterbildung. Nur in der Schule reden wir zumeist über eine Verpflichtung.

Carolin Frank

**SB:** Genau darüber müssen wir nachdenken: Wie können wir eigentlich unsere Lehrkräfte von unterrichtsfremden Aufgaben entlasten? Warum gibt es immer noch Schulen, in denen zum Beispiel die Informatiklehrkraft hobbymäßig die Website der Schule pflegen muss und auch noch die Geräte wartet? Warum haben wir nicht für die ganzen administrativen Aufgaben gut ausgebildete Schulverwaltungsassistentinnen beziehungsweise -assistenten oder andere Unterstützung? Hier könnte man ganz viel tun, sodass Lehrkräfte an Schulen mehr Zeit hätten, um sich auf ihre originären Aufgaben zu konzentrieren.



## Wissenschaftliche Beiträge

Die verschiedenen Facetten der Lehrkräfteprofessionalisierung kamen insbesondere während der themengebundenen Workshops am ersten und zweiten Tag zur Geltung. Dabei wurden interessante Ergebnisse aus Projekten innerhalb, aber auch außerhalb der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ vorgestellt sowie Desiderate aufgezeigt. Die Zielgruppen der deutschlandweit vertretenen Hochschulforschung und Lehrkräftebildung waren dabei sehr gemischt: Lehramtsstudierende verschiedener Fachrichtungen, Dozierende der Hochschulen und Lehrkräfte aus Primar- und Sekundarbereich sowie der beruflichen Bildung. Die folgenden Beiträge bilden die Vorträge ab.

## Lehrkräfteprofessionalisierung konzeptionell gedacht

*Annemarie Bagner, Jann N. Vogel, Matthias Müller*

### Das praxisphasenübergreifende und ressourcenorientierte E-Portfolio

Zur Unterstützung von Professionalisierungsprozessen in der Berufspädagogik wurde an der Hochschule Neubrandenburg ein E-Portfolio entwickelt. Es begleitet Studierende in ihren Praxisphasen und wird als Professionalisierungsinstrument und zur Sicherung des Theorie-Praxis-Transfers eingesetzt (Gröschner & Klaß, 2020). Das Zürcher Ressourcen Modell (Storch & Krause, 2017) bildet die Grundlage der stärkenorientierten, selbstreflexiven Haltungsarbeit für alle Praxisphasen des Studiums und der anschließenden Lehrtätigkeit. Das reflexive Lernen erfolgt im E-Portfolio über die zwei Reflexionsmodi der reflection-in-action und der reflection-on-action (Schön, 1983). Insgesamt ermöglicht das entwickelte E-Portfolio Reflexionen über die eigene Rollenentwicklung und den Umgang mit Unterrichtssituationen.

*Valentina Conty, Sebastian Gorski, Katharina Hellmann, Mandy Steinbach, Nina Langen*

### Das berufliche Lehramt standortübergreifend erleben – gemeinsame Herausforderungen und Lösungsansätze

Rückläufige Erstsemesterstudierenden- sowie geringe Absolvierendenzahlen und Abwanderungen in Betriebe: Die Zukunftsfähigkeit der beruflichen Bildung gerät unter Druck. In den Fokus rücken daher die Implementierung und kritische Reflexion innovativer Ansätze. Zwei Beispiele dafür sind die Kooperationslabore (Ko-Labs) an der Technischen Universität Berlin und das Konzept des integrierten Pilotstudiengangs der Pädagogischen Hochschule Freiburg. Beide adressieren die Professionalisierung der Lehrkräfteausbildung mittels Verzahnung von Fachwissenschaft, Fachdidaktik, Bildungswissenschaften und doppelter Praxis (Schule und Betrieb) und forcieren in diesem Kontext den Ausbau von Kooperationen mit Betrieben und Hochschulen.



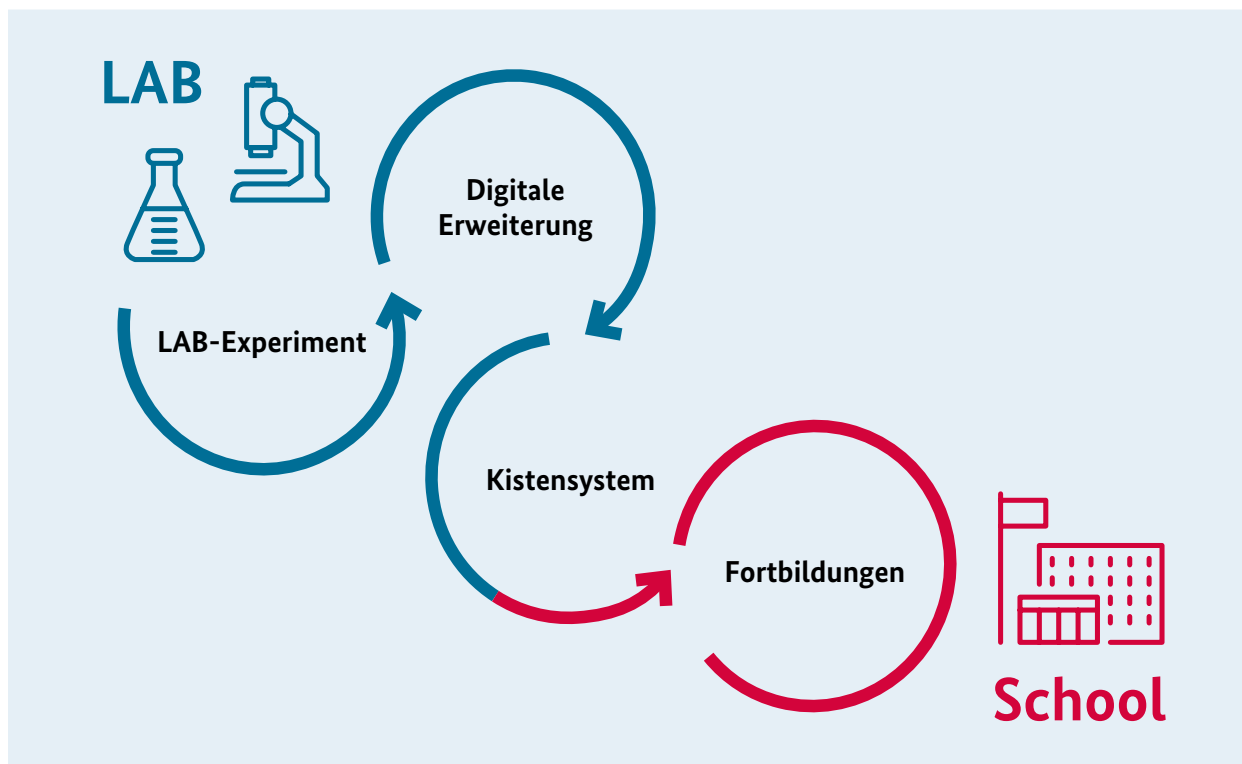
Valentina Conty von der TU Berlin stellt die Ko-Labs als innovativen Ansatz zur Professionalisierung der beruflichen Lehrkräfteausbildung vor.

*Lena Geuer, Judith Stiefelmaier, Roland Ulber*

### Die Kiste macht's möglich – Professionalisierungsstrukturen zum Wissenstransfer an der Schnittstelle zwischen universitärer Forschung und Schule im MINT-Bereich

Vernetzung und disziplinäre Gedankenstrukturen an der Schnittstelle zwischen Forschung und Schule sollen die MINT-Bildung bereichernd ausbauen. Im Sinne von Science Outreach werden im U.EDU-Teilprojekt „ARWIN – AR/VR-unterstützte Lehr(kräfte)-Versuche an der Schnittstelle zwischen Natur- und Ingenieurwissenschaften“ an der Rheinland-Pfälzischen Technischen Universität Kaiserslautern-Landau praxis- und zukunftsorientierte Bildungsangebote zu Themen wie Klimaschutz und Nachhaltigkeit mit digitalen Elementen entwickelt (Geuer, Lauer et. al., 2023; Geuer, Erdmann et. al., 2023). Zum Transfer der Lehr-Lern-Konzepte in den MINT-Unterricht werden Professionalisierungsstrukturen zum Wissenstransfer beforscht und implementiert. Hierzu zählen Kistenausleihsysteme und Lehrkräftefortbildungen, die spezifisch auf die Fachthemen und den Einsatz neuer Bildungstechnologien zugeschnitten sind.

## Theorie-Praxis-Transfer mit vier Transferschleifen aus dem ARWIN an der RPTU Kaiserslautern-Landau



*Claus Hagemann*

Reflexivität lernen, üben, nutzen – die Unterrichtsnachbesprechung als zentraler Baustein der Lehrkräftebildung unter dem Aspekt der Nachhaltigkeit

Die Unterrichts(besuch)nachbesprechung (UB-N) ist ein besonders qualitätswirksamer Baustein der Lehrkräftebildung. Hier wird die Reflexion von Unterrichtsqualität erlernt, geübt und genutzt. Trotz dieser starken Bedeutung wird sie kaum beobachtet, begleitet oder entwickelt. Die „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ bietet hier Anlass für eine Revision, gerade auch, um die Ziele der UN zur Bildung für nachhaltige Entwicklung zu integrieren. Die UB-N lässt sich dem Ziel 4 „Quality Education“ als Desiderat zuordnen. Wie kann die UB-N „nachhaltig“ gestaltet werden? Hierzu wurde im Vortrag das Progressions-Modell APKA(R) (Analyse + Perspektive = Kompetenz-Aufbau + (Review); Hagemann, 2023) vorgestellt und diskutiert.

*Tatjana Kasatschenko*

Partizipation – Sensibilisierung – Distanzierung. Facetten rassismuskritischer Lehrkräfteprofessionalisierung an der Hochschule

Der Vortrag widmete sich der Frage nach einer rassismus- und diskriminierungskritischen Lehrkräfteprofessionalität in der Migrationsgesellschaft und fokussierte dabei zwei Aspekte: Zum einen wurden Ergebnisse aus einer aktuell laufenden qualitativen Forschungsarbeit zu Distanzierungspraktiken seitens Lehramtsstudierender in der Auseinandersetzung mit Rassismus skizziert. Zum anderen wurde ein Einblick in die Konzeption (und Umsetzung) des Projekts „Vielfalt bildet! Rassismuskritische Bildungsarbeit gemeinsam gestalten (Vibi!)“ an der TU Darmstadt gegeben, das die Zielsetzung verfolgt, angehende und etablierte Lehrkräfte für eine rassismus- und antisemitismuskritische Perspektive zu sensibilisieren.

Ralf Koerrenz, Sarah Ganss, Christoph Schröder

## Globale und postkoloniale Bildung im Jenaer Lehramtsstudium – Herausforderungen für Theorie und Praxis

---

Globale und postkoloniale Themenfelder sind in der Lehrkräftebildung nach wie vor unterrepräsentiert. Vor diesem Hintergrund wurde mit den Teilnehmenden des Workshops eine zeitgemäße Bildungskonzeption diskutiert, in die globale und postkoloniale Themen integriert werden können. Im Zentrum stand dabei die Frage nach den Entstehungsbedingungen von Erkenntnis. Diese theoretische Konzeption wurde mit einer empirisch-qualitativen Studie aus dem Projekt „Globale und postkoloniale Bildung“ (Friedrich-Schiller-Universität Jena) in Beziehung gesetzt. Die Studie hat gezeigt, dass es Lehrkräften an didaktischen Impulsen für die Integration dieser Themen in den eigenen Unterricht fehlt. Hier muss eine zeitgemäße und zukunftsgerichtete Lehrkräftebildung ansetzen.

Anna-Lena Molitor, Yannick Schilling

## „Unterrichtsgespräche führen“ als Core Practice im Praxissemester

---

Die Basis professionellen Lehrkräftehandelns ist die Vernetzung von Professionswissen aus den Bereichen Fachwissenschaft, Fachdidaktik sowie Bildungswissenschaften und das Anwenden dieses Wissens im pädagogischen Alltag (Hellmann, 2019). Es wurde ein Lernangebot des Wuppertaler Projekts „KoLBi“ vorgestellt, welches das Konzept der Core Practices (Grossman et al., 2009) nutzt, um eine Vernetzung der unterschiedlichen Professionswissensbestände im Sinne einer kognitiven Wissensintegration anzuregen. Das Konzept der Core Practices ist zusätzlich geeignet, eine Anwendung von Wissen auf die Praxis zu fördern. Anhand der Praktik „Unterrichtsgespräche führen“ werden im Lernangebot bildungswissenschaftliche und sachunterrichtsdidaktische Inhalte aufeinander bezogen und im Team-Teaching von Dozierenden aus beiden Domänen vermittelt.

Manuel Oellers, Robin Junker

## Das Meta-Videoportal *unterrichtsvideos.net* als rahmendes Medium zur Dissemination von Unterrichtsvideos in der Lehrkräftebildung

---

Das Meta-Videoportal [unterrichtsvideos.net](http://unterrichtsvideos.net) dient der freien sowie quellübergreifenden Recherche und Dissemination von Unterrichtsvideos für alle Akteurinnen und Akteure der Lehrkräftebildung zu Zwecken der Forschung und Lehre. Das hochschulübergreifende Netzwerk leistet damit einen Beitrag zur Unterstützung der Professionalisierung von (angehenden) Lehrkräften, schafft Synergien innerhalb der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ und zeigt exemplarisch Möglichkeiten phasenübergreifender Kooperation. Das Meta-Videoportal ist offen für die Erschließung weiterer Videos und Lehr-/Lernmaterialien, die beispielsweise zur Theorie-Praxis-Integration und Analyse einschlägiger Qualitätsdimensionen des Unterrichts verwendet werden können.

Verena Oestermann, Ulrike Weyland, Wilhelm Koschel

## Förderung professioneller Unterrichtswahrnehmung im Praxissemester anhand von Eigen- und Fremdvideos

---

Zur frühzeitigen Förderung der professionellen Unterrichtswahrnehmung (PUW) angehender Lehrkräfte hat sich die Analyse authentischer Unterrichtsvideos als wirksam erwiesen (Koschel & Weyland, 2020; Koschel, 2021). Forschungsergebnisse zur Wirksamkeit eigener Unterrichtsvideos Studierender sind bislang jedoch deutlich unterbelichtet (Hellermann, Gold & Holodynski, 2015). In der Studie der Universität Münster wird daher in einem Prä-Post-Kontrollgruppen-Design erfasst, inwiefern sich bei Studierenden im Praxissemester die PUW hinsichtlich klassenführungsrelevanter Ereignisse durch die Analyse von Eigen- und Fremdvideos unterscheidet. Erste Ergebnisse zeigen, dass sich die Studierenden der Eigenvideogruppe im Vergleich zur Fremdvideogruppe in drei von vier Analyseschritten signifikant in ihrer PUW verbessern.



*Nadine Rosendahl*

## Keine Angst vor Experimenten! Eine Studie zur Förderung der Selbst- wirksamkeitserwartung angehender Lehrkräfte im GEO Lehr-Lern-Labor

---

Ein Lehr-Lern-Labor (LLL) ist ein Seminar mit einer komplexitätsreduzierten Praxisphase (Dohrmann & Nordmeier, 2015). Im Zentrum des Forschungsprojekts an der Universität Münster steht die Frage: Wie kann das GEO LLL gestaltet werden, um Professionalisierungsprozesse bei Studierenden vor allem in Bezug auf die Selbstwirksamkeitserwartung hinsichtlich des Einsatzes von Experimenten im Geographieunterricht anzuregen? Dazu wurde das GEO LLL nach dem Design-Based Research-Ansatz konzipiert, beforscht und weiterentwickelt. Die Ergebnisse zeigen, dass ein Anstieg der Selbstwirksamkeitserwartung die Regel war, wobei der Praxisphase eine hohe Bedeutung zukommt. Hinsichtlich der Komplexitätsreduktion (z. B. reduzierte Schüleranzahl) zeichnet sich jedoch ein Spannungsfeld zwischen Entlastung und Authentizitätsverlust ab.

*Andreas J. C. Woitzik*

## Lehrkräfteprofessionalisierung in neuen Forschungsfeldern am Beispiel der Quanteninformatik

---

In sich schnell entwickelnden Feldern kann die Ausbildung der Lehrkräfte den Forschungsfortschritt nicht abbilden. Das Wissen aus dem Studium reicht nicht mehr aus, um neue curriculare Kompetenzen vermitteln zu können. Es wird eine (fachliche) Reprofessionalisierung der Lehrkräfte notwendig. Im Vortrag wurde diese Problematik am Beispiel der Quanteninformatik – die mit den neuen Standards der Kultusministerkonferenz für das Fach Physik 2022 Einzug in die Bildungspläne in ganz Deutschland hält – beleuchtet. Dabei setzten wir uns an der Universität Freiburg mit der Frage auseinander, wie moderne Themen des MINT-Unterrichts in die ersten drei Phasen der Lehrkräftebildung eingebunden werden können und welche Rolle die Universitäten hierbei einnehmen. Es wurden eigene Erfahrungen, Herausforderungen und Chancen für die zukünftige Lehrkräfteausbildung beschrieben.



Videaufnahmen des eigenen Unterrichts spielen eine immer größere Rolle in der Lehrkräftebildung.

*Verena Zucker, Nicola Meschede*

## Was motiviert oder hemmt Lehramts- studierende, sich selbst zu videogra- fieren? Eine Untersuchung zur Bedeu- tung persönlicher Voraussetzungen für die Nutzung von Eigenvideografie als Mittel zur Professionalisierung

---

Die Analyse eigener Unterrichtsvideos gilt als eine wirksame Möglichkeit, um Kompetenzen von Lehrpersonen bereits in der universitären Ausbildung zu fördern. Allerdings zeigt sich, dass dieses Angebot nicht immer von den Lehramtsstudierenden genutzt wird. Daher wurden im Rahmen einer Studie der Universität Münster die persönlichen Voraussetzungen von Studierenden in einer Praxisphase untersucht. Es zeigt sich, dass die Nutzung der Eigenvideografie unter anderem von der zeitlichen Belastung sowie der grundlegenden Bereitschaft der Studierenden zur Eigenvideografie abhängt. Beide Aspekte sollten folglich bei der Entwicklung von Lehrveranstaltungen berücksichtigt werden.

## Lehrkräfteprofessionalisierung organisatorisch gedacht



Der regelmäßige Austausch untereinander fördert die Professionalisierung angehender und aktiver Lehrkräfte.

*André Augustin*

### Kollaboration von Studierenden und Lehrkräften: Potenziale gemeinsamen Unterrichtens für Professionalisierungsprozesse

Angesichts derzeitiger Debatten über Professionalisierungsprozesse (angehender) Lehrkräfte gilt Kooperation als wichtiger Baustein zur Bewältigung der Aufgabenbereiche in der Schul- und Unterrichtsentwicklung (Boller et al., 2018; Lütje-Klose & Urban, 2014). Studierende können im Rahmen von Praxisprojekten durch aktuelle fachdidaktische Expertise einen Mehrwert für schulische Akteure darstellen, was allerdings durch den häufig zu beobachtenden Theorie-Praxis-Dualismus etwa aufgrund von Fremd- und Selbstzuschreibung bestimmter Rollenbilder erschwert wird. Die explizite Reflexion und Sensibilisierung der Akteure hinsichtlich der Wirkmacht von Rollenbildern und Selbstwahrnehmungen kann ein

gangbarer Weg sein, um sich der Bedingungen von Kooperationen bewusst zu werden (Bartsch & Bönnighausen, 2023). Daher wird im Teilprojekt „Praxisprojekte in Kooperationsschulen“ der Universität Münster ein optimiertes Format der Praxisbegleitung entwickelt, in dem Studierende Praxiserfahrungen sammeln und zu intensiveren Formen der Zusammenarbeit mit Lehrkräften angeleitet werden.

*Lars Fischer, Till Stankewitz, Thomas Abel, Petra Guardiera, Helga Leineweber, Fabian Pels, Bettina Rulofs, Jens Kleinert*

### Bildungsportal „Schulsport2030“ – ein Portal für die Sportlehrkräftebildung

Im Projekt „Schulsport2030“ der Deutschen Sporthochschule Köln werden theorie- und empiriebasiert Lehr-Lern-Werkzeuge für die Sportlehrkräftebildung entwickelt und evaluiert. Um den Transfer von Forschungsergebnissen und konkreten

Ausbildungsangeboten zu gewährleisten und eine nachhaltige Implementierung der Produkte zu sichern, ist das „Bildungsportal Schulsport2030“ geplant und aufgebaut worden. Die Plattform fungiert dabei als Bindeglied zwischen Schulsportforschung und unterrichtlicher Praxis, in deren Entwicklung organisatorische, strukturelle und technische Überlegungen eingeflossen sind.

Carolin Frank, Peer Leske

### Allpaka – ein digitales Unterrichtsplanungstool

Die Unterrichtsplanung ist ein anspruchsvoller und komplexer Prozess, der für angehende Lehrkräfte eine Herausforderung darstellt. Insbesondere für Novizinnen und Novizen ist es schwierig, die Vielzahl an Kriterien zu berücksichtigen und Entscheidungsalternativen abzuwägen. Das digitale Tool Allpaka der Universität Wuppertal unterstützt angehende Lehrkräfte bei der Unterrichtsplanung. Die Webanwendung ist modular entsprechend den Unterrichtsphasen Einstieg, Erarbeitung und Sicherung aufgebaut. Der Planungsprozess wird durch Vorgabe konkreter Denk- und Handlungsschritte unterstützt, die in Anlehnung an Ansätze des kognitiven Modellierens entwickelt wurden. Eine entscheidungsminimierende Modellierung und adaptive

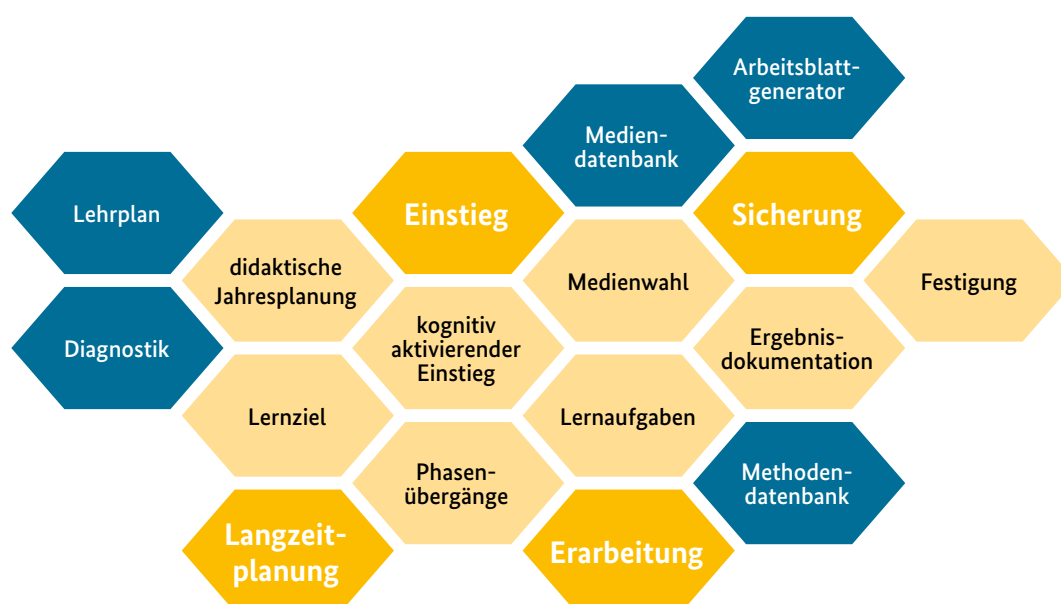
Datenbanken erzeugen einen scheinbar linearen Planungsprozess, wodurch eine Fokussierung auf zu treffende Planungsentscheidungen ermöglicht wird.

Stefanie Frisch, Paulina Lehmkuhl

### Digitale fachbezogene Kompetenzen von angehenden und amtierenden Englischlehrpersonen aufbauen: ein Beispiel für die Theorie-Praxis-Verzahnung

In der Englischdidaktik der Universität Wuppertal wurde ein Seminarkonzept erprobt, in dem Studierende mit Lehrkräften digitale Aufgaben zum Wortschatzlernen entwickelten. Diese wurden im Unterricht eingesetzt und im Anschluss evaluiert. Die zwölf Studierenden schätzten ihre digitalen Kompetenzen nach dem Seminar höher ein als zuvor. Bei den vier Lehrkräften war eine geringe Veränderung der Wahrnehmung der eigenen digitalen Kompetenzen zu erkennen. Die Zusammenarbeit wurde positiv und der Zeitaufwand als angemessen bewertet. Insbesondere Lehrkräfte und Studierende, die bei sich persönlich Lücken im Bereich digitaler Kompetenzen wahrnahmen, empfanden die Zusammenarbeit als gewinnbringend (vgl. Lehmkuhl & Frisch, im Druck).

### Module (gelb) und Supportfunktionen (blau) des digitalen Unterrichtsplanungstools Allpaka



Stephanie Frink

## Lehrkräfte als Coaches für Lehramtsstudierende

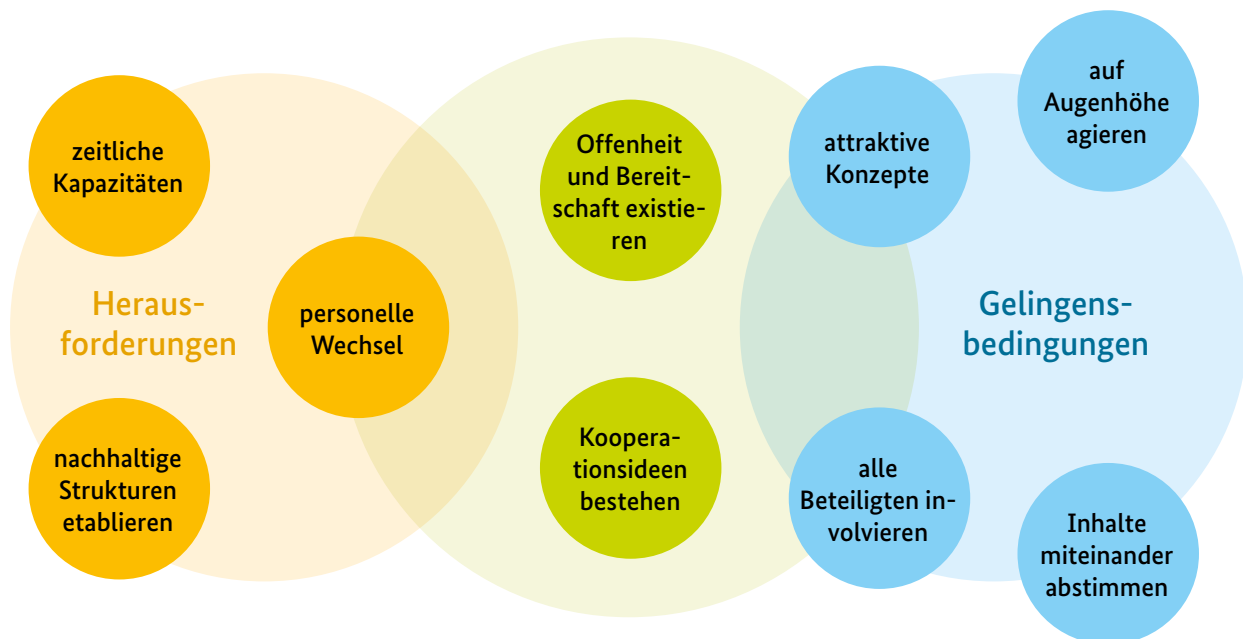
Das Programm „LMU Teacher Coaching & Training“ des Münchener Zentrums für Lehrerbildung zielt darauf ab, den Berufsfeldbezug und die Kompetenzorientierung im Lehramtsstudium zu stärken. Studierende können sich auf dem Weg ihrer Professionalisierung durch verschiedene Coaching- und Trainingsformate begleiten lassen und professionsbezogene Kompetenzen ausbauen (Meidlinger & Frink, 2019). Als Coaches werden Lehrkräfte eingesetzt, die aktiv im Schuldienst tätig sind und speziell für diese Aufgabe im Programm weiterqualifiziert wurden. Von dieser Zusammenarbeit profitieren nicht nur die Studierenden, wie erste Forschungsergebnisse einer begleitenden Evaluation zeigen (Fiedler & Frenzel, 2022); auch die beteiligten Lehrkräfte erhalten dadurch vielfältige Entwicklungsimpulse. So werden verschiedene Phasen der Lehrkräftebildung verbunden.

Martin Fritzenwanker, Sarah Hauswald, Annemarie Marx

## Dialog? Na, logisch!

Das Teilprojekt „Synergetische Lehrerbildung für das Lehramt an berufsbildenden Schulen“ innerhalb des Projekts TUD-Sylber-BBS der Technischen Universität Dresden hat sich zum Ziel gesetzt, die phasenübergreifende Vernetzung für das Lehramt an berufsbildenden Schulen zu stärken. Hierfür werden Strukturen und Formate entwickelt, in denen die im Projektverlauf der übrigen fünf Teilprojekte erzielten Forschungsergebnisse mit den weiteren Akteurinnen und Akteuren der Lehrkräftebildung diskutiert und für die kooperative Weiterentwicklung einer kohärenten Lehrkräftebildung nutzbar gemacht werden können. Im Vortrag wurden drei verschiedene Ansätze präsentiert: eine zweitägige Klausurtagung, ein ganztägiger Fachtag sowie ein eineinhalbstündiger Arbeitskreis. Daneben wurden die Herausforderungen sowie die Gelingensbedingungen einer phasenübergreifenden Kooperation diskutiert.

## Herausforderungen und Gelingensbedingungen einer phasenübergreifenden Kooperation



Richard Kremer, Yasemin Gökkus,  
Claudia Bohrmann-Linde

## Netzwerk digitalisierter Chemieunterricht (NeDiChe) – Raum zur Vernetzung der drei Phasen der Lehrkräftebildung

Im Rahmen des Projekts „Communities of Practice NRW für eine Innovative Lehrerbildung“ (Com<sup>e</sup>In) wurde durch die Wuppertaler Chemiedidaktik das „Netzwerk digitalisierter Chemieunterricht“ (NeDiChe) gegründet. Ziel ist es, die aktuell wenig miteinander verzahnten drei Phasen der Chemielehrkräftebildung an einem gemeinsamen, leicht zugänglichen Ort zum Austausch über eine Breite an digitalisierungsbezogenen Themen des Lehrens und Lernens von Chemie zusammenzubringen. Den Ort der Vernetzung bietet der in der Schulzeit monatlich digital stattfindende „NeDiChe-Treff“. Er gibt Raum für neuen Input, eigene Präsentationen, die Erprobung von Tools und gemeinsame Diskussion. Die jeweils behandelten Themen erwachsen aus der Expertise beziehungsweise den Wünschen der Teilnehmenden selbst.

Michael Krelle, Leena Bröll, Meike Breuer, Birgit Brandt,  
Henriette Dausend, Minkyung Kim

## Zum Theorie-Praxis-Transfer im Projekt „DigiLeG“ aus deutsch-didaktischer Perspektive

Im Projekt „DigiLeG – Digitale Lernumgebungen in der Grundschule“ der TU Chemnitz wurde mit Studierenden des Grundschullehramts eine frei zugängliche, internetbasierte Plattform mit Unterrichts Anregungen aufgebaut. Zentrale Ergebnisse im Fach Deutsch sind: Obwohl circa 250 Lernumgebungen von Studierenden in Seminaren entwickelt wurden, blieben nach der Begutachtung von Peers und Dozierenden nur circa 30 für die Veröffentlichung übrig. Die hohe „Ausschlussrate“ ist eine Folge der Corona-Einschränkungen: Es gab zu wenig Praxiserprobungen, um die Lernumgebungen in den Schulen zu evaluieren. Auffällig ist auch: Die Lernumgebungen wurden von den Studierenden fast durchweg am Ende des Studiums entwickelt. Erst zu diesem Zeitpunkt gelingt eine Eigenständigkeit in der Entwicklung. Zudem zeigen

Befragungen, dass die Überzeugungen der Studierenden zu Beginn des Projekts vor allem durch eigene Erfahrungen gefärbt sind: Nur was selbst im (digitalen) Alltag eine Rolle spielt, soll Gegenstand von Unterricht werden. Vergleiche mit Daten zum Ende des Projekts stehen aus.

Anne-Kathrin Lindau

## „BNE Lehre Konkret“ – eine digitale Plattform zur Unterstützung von Bildung für nachhaltige Entwicklung in der Lehrkräftebildung

Die Professionalisierung von angehenden Lehrkräften für die Umsetzung von Bildung für nachhaltige Entwicklung (BNE) erfordert auch eine Professionalisierung der Lehrenden, die an den Hochschulen in die Lehrkräftebildung eingebunden sind. Die hochschulübergreifende und digitale Plattform „BNE Lehre Konkret“ stellt zahlreiche Materialien für die Lehre in zwei Strängen zur Verfügung: 1) Theoretische Grundlagen zu BNE und 2) Good-Practice-Beispiele für die BNE-Hochschullehre. Auf der Website des „Deutschsprachigen Netzwerks für LehrerInnenbildung für eine nachhaltige Entwicklung“ (LeNa) stehen Bildungsangebote zum Download bereit. Dozierende in der Lehrkräftebildung sind eingeladen, eigene Good-Practice-Beispiele beizutragen.



Auf der Plattform „BNE-Lehre konkret“ werden zahlreiche Lehrmaterialien zur nachhaltigen Entwicklung zusammengestellt.



Im Rahmen des „Speed-Datings“ am zweiten Workshop-Tag kommen Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler aus verschiedenen Hochschulen und Fachbereichen ins Gespräch. Die hochschulübergreifende, interdisziplinäre Vernetzung ermöglicht den Wissens- und Ergebnistransfer sowie zukünftige Kooperationen auch über das QLB-Ende hinaus.

*Janna Gutenberg, Ina-Maria Maahs*

## Open Educational Resources (OER) in der Lehrkräfteprofessionalisierung: Potenziale zur phasenübergreifenden Vermittlung digitalitätsbezogener Sprachbildungskompetenzen

---

Aktuell ist die Vermittlung digitalitätsbezogener Sprachbildungskompetenzen (Kultusministerkonferenz, 2019) nicht flächendeckend fächer- und phasenübergreifend in den Curricula der Lehrkräftebildung verankert (Monitor Lehrerbildung, 2018). OER eröffnen in diesem Zusammenhang starke Innovationsperspektiven (Röwert & Kostrzewa, 2021). Im Vortrag zeigten die Mitarbeiterinnen der Universität Köln diesbezügliche Innovationsbedarfe im Lehrkräftebildungssystem Nordrhein-Westfalens auf. Sie präsentierten exemplarisch Moodle-Lernmodule für Dozierende und Fortbildende zum Thema „Sprachliche Bildung unter den Bedingungen der Digitalität“ als Good-Practice-Beispiele für OER.

*Zuzana Münch-Manková*

## Sprachbildung und -förderung als Querschnittsthema in der Hochschullehre

---

Qualifizierung für Sprachbildung im Fachunterricht gehört zu einem der lehrkräftebildungsrelevanten Querschnittsthemen, die auch an der Universität Oldenburg im Zuge des Projekts OLE+ der „Qualitäts-offensive Lehrerbildung“ in den lehramtsbezogenen Studiengängen sukzessive curricular abgebildet werden. Im Beitrag wurde eine Ist-Stand-Aufnahme in 24 Fachbereichen vorgestellt, die aufzeigt, wie viel Raum diesem Thema in den fachdidaktischen Modulen eingeräumt wird, welche Implementierungsschritte bis dato erfolgt sind und welche synergetischen Schnittstellen vorhanden sind. Gleichzeitig wurden anhand von zwei Umfragen – eine Befragung von 67 Hochschuldozierenden im Bereich Lehramt und eine Befragung von 399 Lehramtsstudierenden – die Diskrepanzen in der Wahrnehmung der Sprachbildung in der Lehre verdeutlicht.

*Astrid Neumann, Saskia Samland*

## Sprachbildendes Engagement durch Partizipation in der Lehrkräftebildung: Implementation von Service Learning durch das Projekt „LehrWEP“

In dem Projekt „Lehrer:innenbildung im Fach Deutsch: Weiterentwicklung von sprachbildendem Engagement durch Partizipation“ (LehrWEP) an der Leuphana Universität Lüneburg werden organisatorisch in der ersten Phase der Lehrkräftebildung Service-Learning-Elemente konzeptuell und partizipativ in Strukturen eines Master-Moduls des Deutschstudiums integriert. Studierende engagieren sich in diesem sprachbildend an (außer-)schulischen Praxisorten. Sie können in dieser Verbindung aus akademischem Lernen und gesellschaftlichem Engagement einerseits einen Beitrag zur Sprachbildung leisten und andererseits eigene Handlungskompetenzen ausbauen. So wird eine bessere Theorie-Praxis-Verzahnung begleitet erfahrbar.

*Jan Niemann, Anna Raneck-Kuhlmann,  
Kerstin Drossel, Birgit Eickelmann, Heike M. Buhl*

## Arbeitsprozessstrukturen in phasenübergreifenden Communities of Practice (CoPs) als Determinanten der Professionalisierung von Lehrkräfteausbildenden

Der Vortrag thematisierte die digitalisierungsbezogene Professionalisierung von Vertreterinnen und Vertretern der Lehrkräftebildung durch phasenübergreifende Zusammenarbeit in CoPs im Kontext des von der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ geförderten Vorhabens „Communities of Practice NRW für eine Innovative Lehrerbildung (Com<sup>e</sup>In)“. Diesbezüglich untersuchte das projektinterne Qualitätsmanagement, inwiefern die Arbeitsprozessstrukturen mit der Professionalisierung der CoP-Mitglieder zusammenhängen. Im Ergebnis der durchgeführten Mixed-Method-Studie zeigt sich ein Zusammenhang zwischen der Zielorientierung der CoP-Arbeit und der Professionalisierung.

*Alessa Schuldt, Birgit Lütje-Klose, Lilian Streblov,  
Martin Heinrich*

## Inklusionssensible Lehrkräftebildung goes digital: Forschung, Entwicklung und Strukturbildung von digitalisierten Aus-, Fort- und Weiterbildungsangeboten an der Universität Bielefeld

Jüngst wird im Kontext der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ die Verschränkung der Querschnittsthemen Inklusion und Digitalisierung diskutiert, allerdings liegen hierzu bislang erst wenige Forschungsbefunde vor. Vor allem die digital gestützte Qualifikation für Inklusion stellt noch ein Desiderat dar. So gilt es, tragfähige Lehr- und Lern-Formate zu entwickeln und hochschulinterne Support-Strukturen aufzubauen, um derartige Professionalisierungsherausforderungen praktisch bearbeitbar zu machen. In diesem Sinne präsentiert der Beitrag ausgewählte Good-Practice-Beispiele einer wechselseitigen Verschränkung und diskutiert deren Synergieeffekte.



Digitalisierungsbezogene Handlungskompetenzen zu erwerben ist nur eine von vielen Herausforderungen für (angehende) Lehrkräfte.

# Lehrkräfteprofessionalisierung personell gedacht

*Katinka Clasen, Ernst Hany*

## Entwicklung personaler Kompetenzen im Erfurter Studium Fundamentale

Im Erfurter Ansatz der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ fokussiert das Projekt QUALITEACH unter anderem das Anstoßen von Reflexionsprozessen und die Unterstützung der persönlichen Entwicklung während des Lehramtsstudiums. Zur Erkundung eignungsrelevanter Persönlichkeitsmerkmale und personaler Kompetenzen werden Assessmentverfahren wie Fragebögen und standardisierte Verhaltensproben (sogenannte Multiple Mini-Interviews) im Rahmen des Wahlpflichtangebots des Bachelorstudiums angeboten. Ergänzt wird die Diagnostik durch sehr gut angenommene Beratungs- und Feedbackgespräche. Der Weiterentwicklung der erfassten Kompetenzen dienen Kurztrainings zu Bereichen wie Arbeitsengagement und Burn-out, Werthaltungen, Achtsamkeit oder Stressbewältigung.

*Sylvia Rahn, Lara Dahlke, Christoph Fuhrmann*

## Berufswahl Lehrkraft am Berufskolleg – in oder außerhalb der Zone „akzeptabler Alternativen“?

Angesichts des Lehrkräftemangels an beruflichen Schulen wurden im Wuppertaler Teilprojekt „Studienorientierung“ circa 550 Schülerinnen und Schüler an Berufskollegs zu ihrer beruflichen Orientierung befragt. Ein Drittel der Befragten kann sich vorstellen, Berufsschullehrkraft zu werden. Sie verorten den Beruf innerhalb der Zone akzeptabler Alternativen (Gottfredson, 2005) und unterscheiden sich in ihrer Berufswahlmotivation in wichtigen Punkten (z. B. einen sozialen Beitrag leisten) von denjenigen, die nicht für den Lehrberuf gewinnbar wären. Die Berufs- und Studienexploration der potenziell am Lehrberuf interessierten Schülerschaft sollte zielgerichtet angeregt und der gesamte Berufs- und Studienorientierungsprozess systematisch unterstützt werden.

*Nico Dietrich*

## Der Mythos der geborenen Lehrperson

Dieses Dissertationsprojekt aus dem Bereich der Berufspädagogik der TU Darmstadt beschäftigt sich mit der selbst wahrgenommenen Eignung von Lehramtsstudierenden hinsichtlich des Lehrberufs. Die Überzeugung, dass es im Lehrberuf vor allem auf Persönlichkeit ankommt, könnte dabei die Bereitschaft mindern, sich auf die Auseinandersetzung mit bildungswissenschaftlichen Theorien einzulassen und sich einen selbstkritischen Habitus anzueignen. Vor diesem Hintergrund wurde – zur Vertiefung der bestehenden Analyse von Berger & Ziegler (2020) – das Konstrukt der Überzeugung von der persönlichen Eignung in eine quantitative Untersuchung mit knapp 500 Studierenden integriert. Zusätzlich wurden einzelne leitfragengestützte Interviews durchgeführt. Aus den qualitativen Daten lassen sich unter anderem Hinweise gewinnen, worauf Lehramtsstudierende ihre Überzeugung stützen, wie zum Beispiel ihre (pädagogischen) Vorerfahrungen und dazu erhaltenen positiven Rückmeldungen.

*Johannes Schäfers*

## Förderung medienpädagogischer Handlungskompetenzen von Lehrkräften im Umgang mit Lernmanagementsystemen (MeFIH-Modell)

Aufgrund der Covid-19-Pandemie waren Lehrkräfte an berufsbildenden Schulen ad hoc aufgefordert, ihren bisher analogen Unterricht auf ein digitales Format umzustellen. Diese Veränderungen implizieren einen pädagogisch und technisch sinnvollen Einsatz und Umgang mit Lernmanagementsystemen, die bislang nur rudimentär und vereinzelt an berufsbildenden Schulen eingesetzt wurden. Im Kontext des MeFIH-Modells wird an der Universität Hannover untersucht, welche medienpädagogisch-fachdidaktisch-informatischen Handlungskompetenzen von Lehrkräften



im Umgang mit Lernmanagementsystemen benötigt werden, um einen Lernerfolg und reflektierten Lernprozess bei Schülerinnen und Schülern zu erzielen.

*Clemens Hafner*

## Anrechnungen von außerhochschulisch erworbenen Kompetenzen in den Studiengängen des beruflichen Lehramts

Die Anrechnung außerhochschulisch erworbener Kompetenzen gewinnt an deutschen Hochschulen an Bedeutung und wird in Verbindung mit der Durchführung von Akkreditierungsverfahren zunehmend unter Qualitätsgesichtspunkten thematisiert (Akkreditierungsrat, 2014). Die Etablierung von Anrechnungsverfahren ist an vielen Hochschulen bereits erfolgt, wobei diese in den Studiengängen des beruflichen Lehramts unabhängig von den Fachrichtungen wenig beforscht sind (vgl. Zinn & Jürgens, 2010). Die Potenziale der Verfahren gilt es für die berufliche Lehrkräftebildung in den Blick zu nehmen, da sie attraktive Anschluss- und individuelle Weiterbildungsmöglichkeiten eröffnen (Müller, 2014) sowie Chancen zur Bedarfsdeckung und Attraktivitätssteigerung bieten (Gierke, 2015). Darum werden an der Universität Gießen Konzeptionen, Implementierungen und tatsächliche Nutzung der Anrechnungsverfahren innerhalb des beruflichen Lehramts untersucht.

*Nora Jander, Nico Hutter, Jakob Leiner, Anna Immerz, Claudia Spahn, Bernhard Richter*

## Eine Blended-Learning-Fortbildung zur stimmlichen und mentalen Gesundheit für Lehrkräfte (LEHGU)

Bei Lehrkräften treten Stimmprobleme und psychosoziale Belastungen gehäuft auf (Nusseck et al., 2019). Zur Verbesserung des Umgangs mit Beanspruchungen des Lehrkraftberufs wurde vom Freiburger Institut für Musikermedizin eine Blended-Learning-Fortbildung (LEHGU) entwickelt, die die Themen Gesundheitsförderung, Zusammenhang zwischen Stimme und Psyche und pädagogische Aspekte des Stimmgebrauchs

beinhaltet (vgl. Immerz et al., 2020). In einem Prä-Post-Vergleich zeigten sich signifikante Verbesserungen in stimmlichem Selbstkonzept, Lehrkraft-Selbstwirksamkeit, Burn-out-Symptomen und subjektiver Leistungsfähigkeit. Die Ergebnisse unterstreichen den Beitrag, den Angebote wie LEHGU zur Prävention stimmlicher und mentaler Belastungen im Lehrkraftberuf leisten können.

*Tobias Langner, Bastian Blomberg*

## Bewältigung des Lehrkräftemangels: Entwicklung von Kommunikationsmaßnahmen zur Studierendengewinnung

Der zunehmende Lehrkräftemangel ist eine zentrale Herausforderung unserer Gesellschaft. Besonders das berufliche Lehramt in gewerblich-technischen Fächern wird zu selten von jungen Menschen als relevante Berufsalternative berücksichtigt. Basierend auf mehreren empirischen Studien wird deshalb im Projekt „Kohärenz in der Lehrerbildung – Quantitative und qualitative Profilierung des gewerblich-technischen Lehramts an Berufskollegs“ (KoLBi-BK) der Bergischen Universität Wuppertal ein Kommunikationskonzept (Inhalte, Art, Kanäle) zur Gewinnung junger Menschen für das berufliche Lehramt entwickelt. Es werden verschiedene Kommunikationsmaßnahmen (z. B. Website, Social-Media-Anzeigen, Plakate, Flyer) umgesetzt sowie empirisch auf ihre Wirksamkeit getestet und optimiert. Zur Skalierung und Verstärkung ihrer Wirkung werden sie bundesweit auch anderen Hochschulen zur Verfügung gestellt.



Bastian Blomberg erklärt, wie man junge Menschen für das berufliche Lehramt gewinnen kann.

Melanie Schwan, Carolin Reichwald

## Das Marburger Online-Self-Assessment für den überfachlichen Kompetenzbereich im Lehramt

Für die Studienorientierung spielen Online-Self-Assessments (OSA) eine zunehmend große Rolle und werden vor dem Einstieg in das Studium empfohlen (Kultusministerkonferenz, 2013). Im Rahmen des Projekts „ProPraxis“ in Marburg wird daher aktuell ein OSA entwickelt, welches die Reflexion überfachlicher Kompetenzen im Lehramt im Fokus hat. Das OSA setzt sich zusammen aus den Bereichen „Selbstreguliert lernen und arbeiten“, „Souverän kommunizieren und präsentieren“ und „Herausforderungen achtsam begegnen“. Besonders hervorzuheben ist der Bereich der Selbstregulation als Teil der professionellen Handlungskompetenz von Lehrkräften und als besonderes Merkmal des Marburger OSAs. Dafür wurde eigens eine Skala zur Selbstregulation unter Berücksichtigung hoher diagnostischer Standards entwickelt.

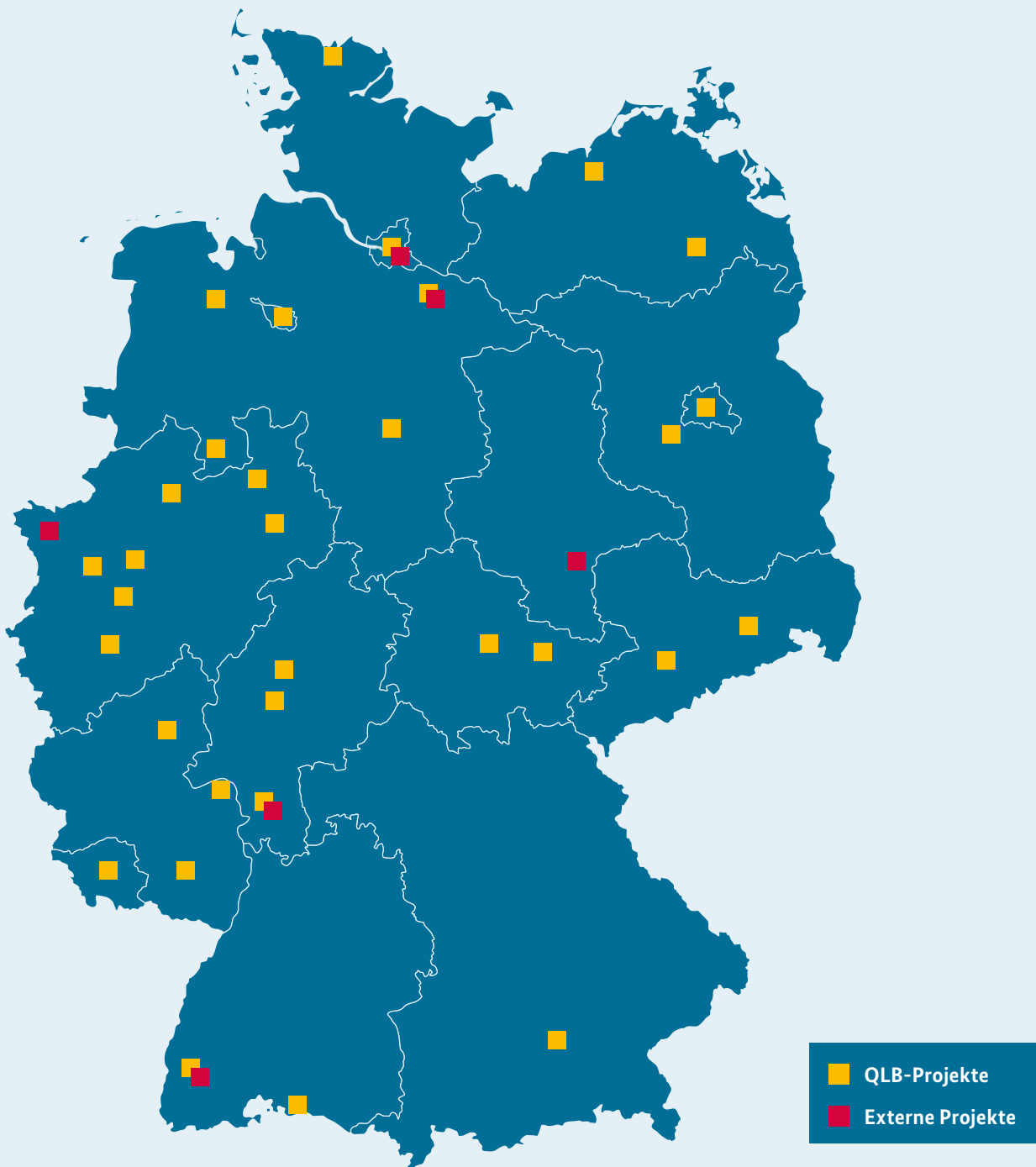
Jessica Zipf, Caroline Bonnes

## Förderung der medienpädagogischen Kompetenzen von Hochschuldozierenden in der Lehrkräftebildung – Konzepte und Maßnahmen des Projekts „edu 4.0“ der Universität Konstanz

Im Rahmen des Projekts „edu 4.0“ an der Universität Konstanz wurde als ein Maßnahmenbaustein die Professionalisierung der Hochschuldozierenden in der Lehrkräftebildung in den Fokus gerückt. Die Maßnahmen basieren auf einem im Projekt entwickelten Modell professionellen Handelns in der digital gestützten Lehre, das sich auf etablierte Modelle zu digitalen beziehungsweise medienpädagogischen Kompetenzen stützt (s. Eichhorn, 2019; Europäische Kommission, 2017 [DigCompEdu]; Kultusministerkonferenz, 2016; Medienberatung NRW, 2019 [Medienkompetenzrahmen NRW]; Rohs et al., 2017). Zu den verschiedenen Maßnahmenpaketen gehört das Weiterbildungskonzept „Lehre und Unterricht 4.0“, dessen Wirksamkeit durch eine wissenschaftliche Begleitung positiv evaluiert werden konnte.

## Modell professionellen Handelns in der digital gestützten Lehre von Hochschuldozierenden in der Lehrkräftebildung (Bonnes & Schumann, 2021)



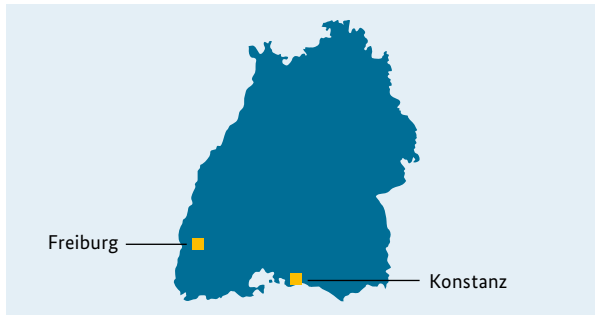


# Von innen betrachtet

## Projektkarte „Lehrkräfteprofessionalisierung“

Jedes der 122 Vorhaben innerhalb der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ (QLB) befasst sich direkt oder indirekt mit dem Thema Lehrkräfteprofessionalisierung. Eine vollständige Übersicht über die Projekte und Ansprechpersonen finden Sie über die [Website der QLB](#). Die folgende Projektkarte zeigt Projekte innerhalb und außerhalb der QLB, deren Mitarbeitende aktiv am Workshop „Lehrkräfteprofessionalisierung: Facetten, Förderung und neue Herausforderungen“ im März 2023 mitgewirkt haben.

## Baden-Württemberg



### Albert-Ludwigs-Universität Freiburg

■ FACE

Prof. Dr. Michael Schwarze

✉ [prorektor.lehre@uni-freiburg.de](mailto:prorektor.lehre@uni-freiburg.de)

[face-freiburg.de](http://face-freiburg.de)

### Pädagogische Hochschule Freiburg

■ FACE

Prof. Dr. Andy Richter ✉ [andy.richter@ph-freiburg.de](mailto:andy.richter@ph-freiburg.de)

[ph-freiburg.de/ibw/institut/qualitaetsoffensive-lehrerbildung.html](http://ph-freiburg.de/ibw/institut/qualitaetsoffensive-lehrerbildung.html)

### Pädagogische Hochschule Freiburg

■ FACE\_BERUF

Prof. Dr. Ulrich Druwe ✉ [ulrich.druwe@ph-freiburg.de](mailto:ulrich.druwe@ph-freiburg.de)

[ph-freiburg.de/ibw/institut/qualitaetsoffensive-lehrerbildung.html](http://ph-freiburg.de/ibw/institut/qualitaetsoffensive-lehrerbildung.html)

### Universität Konstanz

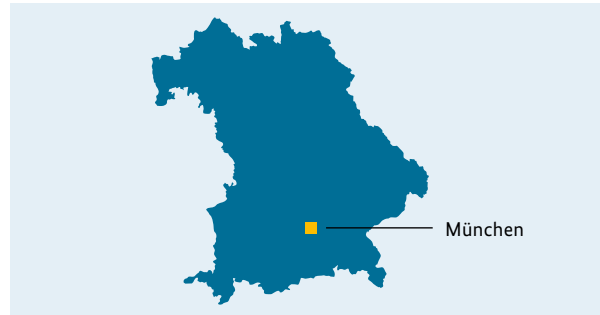
■ edu 4.0

Prof. Dr. Stephan Schumann

✉ [stephan.schumann@uni-konstanz.de](mailto:stephan.schumann@uni-konstanz.de)

[bise.uni-konstanz.de/projekte/edu40](http://bise.uni-konstanz.de/projekte/edu40)

## Bayern



### Ludwig-Maximilians-Universität München

■ Lehrerbildung@LMU

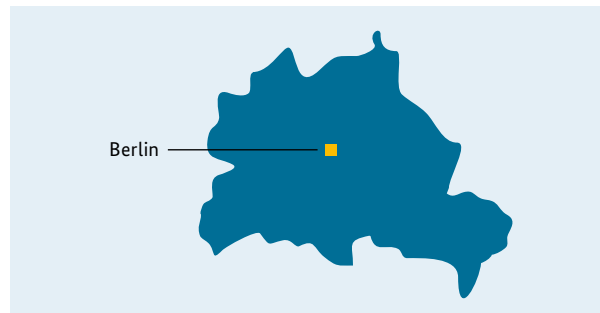
Prof. Dr. Christiane Lütge

✉ [luetge@anglistik.uni-muenchen.de](mailto:luetge@anglistik.uni-muenchen.de)

Dr. Stephanie Frink ✉ [stephanie.frink@lmu.de](mailto:stephanie.frink@lmu.de)

[lehrerbildung-at-lmu.mzl.uni-muenchen.de/index.html](http://lehrerbildung-at-lmu.mzl.uni-muenchen.de/index.html)  
[mzl.lmu.de/coaching](http://mzl.lmu.de/coaching)

## Berlin



### Technische Universität Berlin

■ TUB Teaching 2.0

Prof. Dr. Nina Langen ✉ [nina.langen@tu-berlin.de](mailto:nina.langen@tu-berlin.de)

[tu.berlin/go56267](http://tu.berlin/go56267)

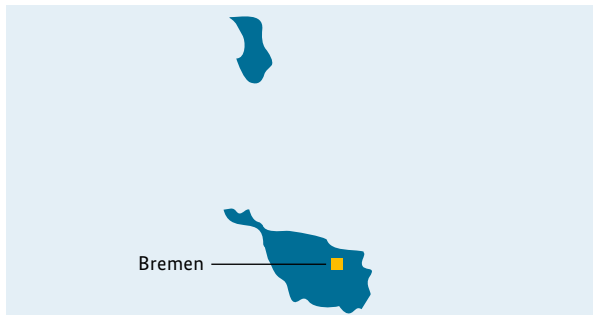
### Technische Universität Berlin

■ DiBeLe

PD Dr. Jan Pfetsch ✉ [jan.pfetsch@tu-berlin.de](mailto:jan.pfetsch@tu-berlin.de)

[tu.berlin/paedpsy/forschung/aktuelle-projekte/digitalisierung-im-beruflichen-lehramtsstudium-dibele](http://tu.berlin/paedpsy/forschung/aktuelle-projekte/digitalisierung-im-beruflichen-lehramtsstudium-dibele)

## Bremen



### Universität Bremen

■ SteBs

Prof. Dr. Falk Howe ✉ [howe@uni-bremen.de](mailto:howe@uni-bremen.de)  
[itb.uni-bremen.de/ccm/projects/projekte/steps.de?selectedTab=summary](http://itb.uni-bremen.de/ccm/projects/projekte/steps.de?selectedTab=summary)

## Mecklenburg-Vorpommern

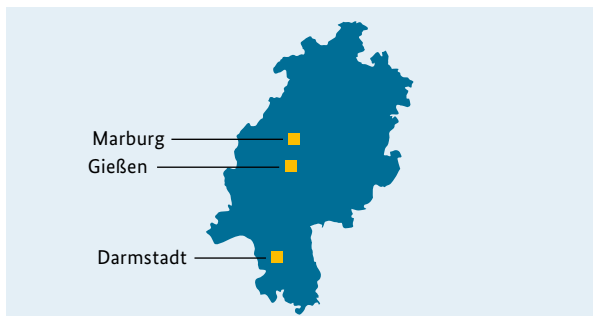


### Universität Rostock und Hochschule Neubrandenburg

■ Campus BWP MV

Prof. Dr. Andreas Diettrich  
 ✉ [andreas.diettrich@uni-rostock.de](mailto:andreas.diettrich@uni-rostock.de)  
 Prof. Dr. Matthias Müller ✉ [mueller@hs-nb.de](mailto:mueller@hs-nb.de)  
[zlb.uni-rostock.de/themen-projekte/campus-bwp-mv/](http://zlb.uni-rostock.de/themen-projekte/campus-bwp-mv/)

## Hessen



### Technische Universität Darmstadt

■ MINTplus2

Prof. Dr. Birgit Ziegler ✉ [birgit.ziegler@tu-darmstadt.de](mailto:birgit.ziegler@tu-darmstadt.de)  
[zfl.tu-darmstadt.de/zfl/index.de.jsp](http://zfl.tu-darmstadt.de/zfl/index.de.jsp)

### Technische Universität Darmstadt

■ TWIND

Prof. Dr. Ralf Tenberg ✉ [ralf.tenberg@tu-darmstadt.de](mailto:ralf.tenberg@tu-darmstadt.de)  
[twind.de/](http://twind.de/)

### Justus-Liebig-Universität Gießen

■ GOBeL

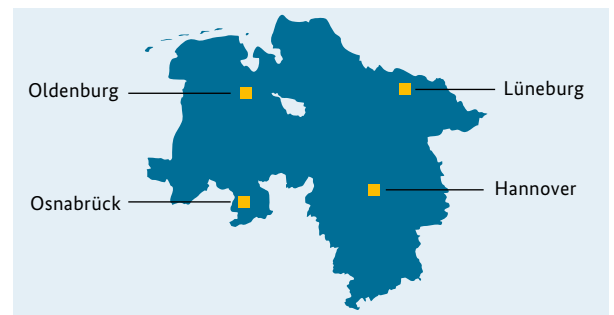
Prof. Dr. Christian Schmidt  
 ✉ [Christian.Schmidt@erziehung.uni-giessen.de](mailto:Christian.Schmidt@erziehung.uni-giessen.de)  
[uni-giessen.de/gobel](http://uni-giessen.de/gobel)

### Philipps-Universität Marburg

■ ProPraxis

Prof. Dr. Evelyn Korn ✉ [evelyn.korn@uni-marburg.de](mailto:evelyn.korn@uni-marburg.de)  
 Prof. Dr. Kati Hannken-Illjes  
 ✉ [vp-bildung@uni-marburg.de](mailto:vp-bildung@uni-marburg.de)  
[uni-marburg.de/de/zfl/projekte/propraxis](http://uni-marburg.de/de/zfl/projekte/propraxis)

## Niedersachsen



### Leibniz Universität Hannover

■ Leibniz-Prinzip

Prof. Dr. Katharina Müller  
 ✉ [katharina.mueller@lse.uni-hannover.de](mailto:katharina.mueller@lse.uni-hannover.de)  
[go.lu-h.de/leibniz-prinzip](http://go.lu-h.de/leibniz-prinzip)

### Leibniz Universität Hannover

■ Leibniz works 4.0

Prof. Dr. Julia Gillen ✉ [julia.gillen@ifbe.uni-hannover.de](mailto:julia.gillen@ifbe.uni-hannover.de)  
[lehrerbildung.uni-hannover.de/de/lse/projekte/qualitaetsoffensive-lehrerbildung/leibnizworks40/](http://lehrerbildung.uni-hannover.de/de/lse/projekte/qualitaetsoffensive-lehrerbildung/leibnizworks40/)

### Leuphana Universität Lüneburg

■ ZZL-Netzwerk 2.0

Prof. Dr. Timo Ehmke ✉ [timo.ehmke@leuphana.de](mailto:timo.ehmke@leuphana.de)  
[leuphana.de/zentren/zzl/zzl-netzwerk.html](http://leuphana.de/zentren/zzl/zzl-netzwerk.html)

### Carl von Ossietzky Universität Oldenburg

■ OLE+

Prof. Dr. Karsten Speck ✉ [vp.l@uni-oldenburg.de](mailto:vp.l@uni-oldenburg.de)  
[uol.de/ole](http://uol.de/ole)

**Carl von Ossietzky Universität Oldenburg**

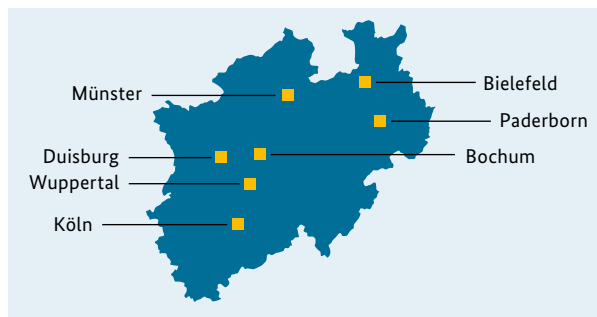
■ SeReKo

Prof. Dr. Karin Rebmann

✉ [karin.rebmann@uni-oldenburg.de](mailto:karin.rebmann@uni-oldenburg.de)[uol.de/bwp/forschung/sereko](http://uol.de/bwp/forschung/sereko)**Universität Osnabrück**

■ SeReKo

Prof. Dr. Dietmar Frommberger

✉ [dietmar.frommberger@uni-osnabrueck.de](mailto:dietmar.frommberger@uni-osnabrueck.de)[bwp.uni-osnabrueck.de/forschung/forschungsprojekte/sereko.html](http://bwp.uni-osnabrueck.de/forschung/forschungsprojekte/sereko.html)**Nordrhein-Westfalen****Ruhr-Universität Bochum**■ Com<sup>e</sup>InProf. Dr. Björn Rothstein ✉ [bjorn.rothstein@rub.de](mailto:bjorn.rothstein@rub.de)[ComeIn.nrw/portal/](http://ComeIn.nrw/portal/)**Universität Bielefeld**

■ BiProfessional

Prof. Dr. Martin Heinrich

✉ [martin.heinrich@uni-bielefeld.de](mailto:martin.heinrich@uni-bielefeld.de)[uni-bielefeld.de/einrichtungen/biprofessional/](http://uni-bielefeld.de/einrichtungen/biprofessional/)**Universität Duisburg-Essen**■ Com<sup>e</sup>InProf. Dr. Stefan Rumann ✉ [stefan.rumann@uni-due.de](mailto:stefan.rumann@uni-due.de)[ComeIn.nrw/portal/](http://ComeIn.nrw/portal/)**Universität zu Köln**

■ ZuS

Prof. Dr. Beatrix Busse ✉ [zus-koordination@uni-koeln.de](mailto:zus-koordination@uni-koeln.de)[zus.uni-koeln.de](http://zus.uni-koeln.de)**Universität zu Köln**■ Com<sup>e</sup>In

Prof. Dr. Nicole Naeve-Stoß

✉ [nicole.naeve-stoss@uni-koeln.de](mailto:nicole.naeve-stoss@uni-koeln.de)[ComeIn.nrw/portal/](http://ComeIn.nrw/portal/)**Deutsche Sporthochschule Köln**

■ Schulsport2030

Prof. Dr. Jens Kleinert ✉ [schulsport2030@dshs-koeln.de](mailto:schulsport2030@dshs-koeln.de)[dshs-koeln.de/schulsport2030/](http://dshs-koeln.de/schulsport2030/)**(Westfälische Wilhelms-)****Universität Münster**

■ Dwd.

Prof. Dr. Ulrike Weyland ✉ [qlb@uni-muenster.de](mailto:qlb@uni-muenster.de)

Prof. Dr. Marion Bönnighausen

✉ [marion.boennighausen@uni-muenster.de](mailto:marion.boennighausen@uni-muenster.de)

Prof. Dr. Manfred Holodynski, Prof. Dr. Nicola Meschede

[uni-muenster.de/QLB-DwD/](http://uni-muenster.de/QLB-DwD/)**(Westfälische Wilhelms-)****Universität Münster**■ Com<sup>e</sup>In

Prof. Dr. Manfred Holodynski

✉ [manfred.holodynski@uni-muenster.de](mailto:manfred.holodynski@uni-muenster.de)[ComeIn.nrw/portal/](http://ComeIn.nrw/portal/)**Universität Paderborn**■ Com<sup>e</sup>In

Prof. Dr. Volker Schöppner

✉ [volker.schoepfner@ktp.upb.de](mailto:volker.schoepfner@ktp.upb.de)

Prof. Dr. Birgit Eickelmann und Prof. Dr. Heike M. Buhl

✉ [qm.ComeIn@upb.de](mailto:qm.ComeIn@upb.de)[ComeIn.nrw/portal/](http://ComeIn.nrw/portal/)**Bergische Universität Wuppertal**

■ KoLBi und KoLBi-BK

Prof. Dr. Susanne Buch

✉ [prorektorat-sl@uni-wuppertal.de](mailto:prorektorat-sl@uni-wuppertal.de)Prof. Dr. Sylvia Rahn ✉ [sylvia.rahn@uni-wuppertal.de](mailto:sylvia.rahn@uni-wuppertal.de)

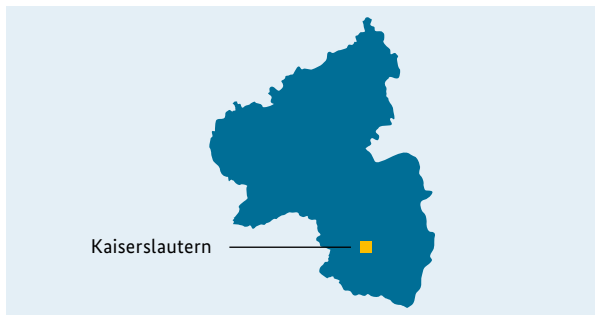
Prof. Dr. Tobias Langner

✉ [langner@wiwi.uni-wuppertal.de](mailto:langner@wiwi.uni-wuppertal.de)[kolbi.uni-wuppertal.de](http://kolbi.uni-wuppertal.de)**Bergische Universität Wuppertal**■ Com<sup>e</sup>In

Prof. Dr. Susanne Buch

✉ [prorektorat-sl@uni-wuppertal.de](mailto:prorektorat-sl@uni-wuppertal.de)[ComeIn.nrw/portal/](http://ComeIn.nrw/portal/)

## Rheinland-Pfalz

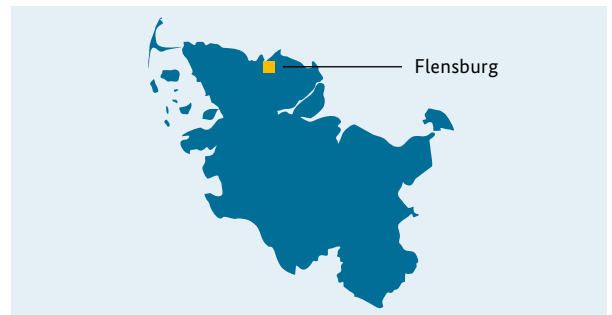


### Rheinland-Pfälzische Technische Universität Kaiserslautern-Landau

■ U.EDU

Prof. Dr.-Ing. Norbert Wehn ✉ [norbert.wehn@rptu.de](mailto:norbert.wehn@rptu.de)  
[rptu.de/uedu/](http://rptu.de/uedu/)

## Schleswig-Holstein

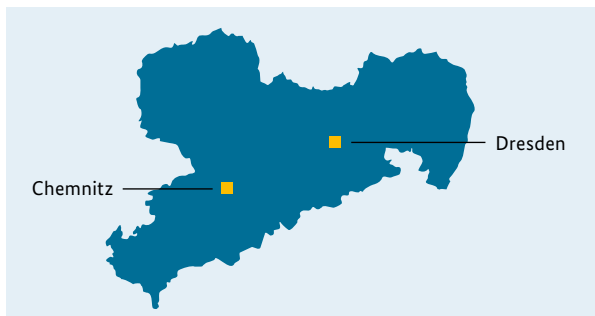


### Europa-Universität Flensburg

■ OLaD@SH

Prof. Dr. Iulia-Karin Patrut  
✉ [vpstudiumlehre@uni-flensburg.de](mailto:vpstudiumlehre@uni-flensburg.de)  
[uni-flensburg.de/qlb/oladsh/](http://uni-flensburg.de/qlb/oladsh/)

## Sachsen



### Technische Universität Chemnitz

■ DigiLeG

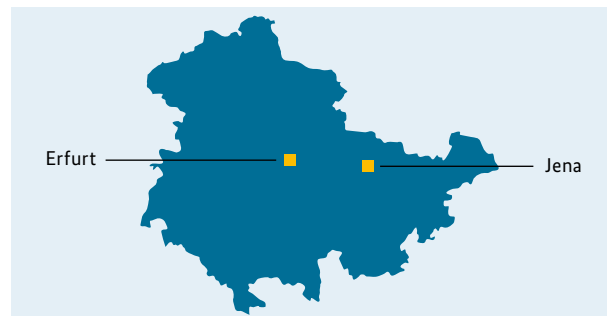
Prof. Dr. Leena Bröll ✉ [leena.broell@zlb.tu-chemnitz.de](mailto:leena.broell@zlb.tu-chemnitz.de)  
[digileg-macht-schule.de/](http://digileg-macht-schule.de/)

### Technische Universität Dresden

■ TUD-Sylber-BBS

Prof. Dr. Manuela Niethammer  
✉ [manuela.niethammer@tu-dresden.de](mailto:manuela.niethammer@tu-dresden.de)  
Prof. Dr. Johann Gängler  
✉ [johann.gaengler@tu-dresden.de](mailto:johann.gaengler@tu-dresden.de)  
[tu-dresden.de/zlsb/forschung-und-projekte/tud-sylber-bbs](http://tu-dresden.de/zlsb/forschung-und-projekte/tud-sylber-bbs)

## Thüringen



### Universität Erfurt

■ QUALITEACH II

Prof. Dr. Ernst Hany ✉ [ernst.hany@uni-erfurt.de](mailto:ernst.hany@uni-erfurt.de)  
Prof. Dr. Susanne Jurkowski  
✉ [susanne.jurkowski@uni-erfurt.de](mailto:susanne.jurkowski@uni-erfurt.de)  
[uni-erfurt.de/qualiteach](http://uni-erfurt.de/qualiteach)

### Friedrich-Schiller-Universität Jena

■ PROFJL2

Prof. Dr. Kim Siebenhüner ✉ [profjl@uni-jena.de](mailto:profjl@uni-jena.de)  
Prof. Dr. Ralf Koerrenz ✉ [ralf.koerrenz@uni-jena.de](mailto:ralf.koerrenz@uni-jena.de)  
[profjl.uni-jena.de/](http://profjl.uni-jena.de/)

## Am Workshop aktiv Beteiligte außerhalb der QLB-Förderung

### Universitätsklinikum Freiburg

Freiburger Institut für Musikermedizin

Dr. Anna Immerz ✉ [fim@mh-freiburg.de](mailto:fim@mh-freiburg.de)

Dr. Nico Hutter ✉ [nico.hutter@uniklinik-freiburg.de](mailto:nico.hutter@uniklinik-freiburg.de)

[fim.mh-freiburg.de/fokus-lehrerinnengesundheit/](http://fim.mh-freiburg.de/fokus-lehrerinnengesundheit/)

### Leuphana Universität Lüneburg

LehrWEP (Lehrer:innenbildung im Fach Deutsch)

Prof. Dr. Astrid Neumann

✉ [astrid.neumann@leuphana.de](mailto:astrid.neumann@leuphana.de)

[leuphana.de/institute/idd/personen/astrid-neumann/projekt-lehrwep.html](http://leuphana.de/institute/idd/personen/astrid-neumann/projekt-lehrwep.html)

### Technische Universität Darmstadt

Vibi! (Vielfalt bildet! Rassismuskritische

Bildungsarbeit gemeinsam gestalten)

Dr. Olga Zitzelsberger

✉ [olga.zitzelsberger@tu-darmstadt.de](mailto:olga.zitzelsberger@tu-darmstadt.de)

[pl.abpaed.tu-darmstadt.de/projekte\\_1/projekt\\_vielfalt\\_bildet\\_/index.de.jsp](http://pl.abpaed.tu-darmstadt.de/projekte_1/projekt_vielfalt_bildet_/index.de.jsp)

### Martin-Luther-Universität Halle-Wittenberg

BNE Lehre Konkret

Prof. Dr. Anne-Kathrin Lindau

✉ [anne.lindau@geo.uni-halle.de](mailto:anne.lindau@geo.uni-halle.de)

[netzwerk-lena.org/bne-lehre-konkret/](http://netzwerk-lena.org/bne-lehre-konkret/)

### Technische Universität Hamburg

Institut für Berufliche Bildung und Digitalisierung


Johannes Schäfers ✉ [Johannes.drews@tuhh.de](mailto:Johannes.drews@tuhh.de)

### Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung

ZfsL Kleve

Dr. Claus Hagemann ✉ [claushagemann@gmx.de](mailto:claushagemann@gmx.de)

[zfsL.nrw.de/KLE](http://zfsL.nrw.de/KLE)

 Zu den Projektseiten der aufgeführten Projekte gelangen Sie über die Links in der Online-Fassung auf der Internetseite der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“.



Vollständige  
Übersicht über alle  
Projekte innerhalb  
der QLB





## Von außen betrachtet

Der Professionalisierungsprozess von Lehrkräften beginnt mit dem entsprechenden Hochschulstudium und ersten praktischen Erfahrungen, also der ersten Phase. Er setzt sich fort und verändert sich mit dem Vorbereitungsdienst – der zweiten Phase – und ist mit dem Eintritt in den Schuldienst als ausgebildete Lehrperson (dritte Phase) noch lange nicht abgeschlossen. Die Perspektive der Schulpraxis ist somit eine wichtige Facette in der Auseinandersetzung mit dem Thema Lehrkräfteprofessionalisierung und bildet den Schwerpunkt im folgenden Kapitel. Gäste aus allen drei Phasen und der Schulpolitik diskutierten auf der abschließenden Podiumsdiskussion des Programmworkshops in Wuppertal das Verhältnis von Wissenschaft und Praxis und andere aktuelle Fragestellungen. Die wichtigsten Thesen sind auf den folgenden Seiten zusammengefasst. Außerdem formulieren Vertreterinnen und Vertreter der zweiten Phase ihre persönliche Einschätzung zu aktuellen Bedarfen der schulpraktischen Ausbildung.

## Zwischen Wissenschaft und Praxis – die Podiumsdiskussion



Die Teilnehmenden der Podiumsdiskussion: (von links) Fridtjof Filmer, Martina Vetter, Susanne Buch, Resi Heitwerth, Carolin Frank, Martin Schmidt und Britta Bollmann.

Die berufliche Entwicklung von Lehrerinnen und Lehrern ist ein fortdauernder Prozess, an dem zahlreiche Personen und Instanzen beteiligt sind. Im letzten Jahr der „Qualitätsoffensive Lehrerbildung“ (QLB) und im Hinblick auf die gesellschaftlich drängende Problematik des Lehrkräftemangels sowie die zunehmenden Anforderungen an Lehrkräfte stellten sich folgende zentrale Fragen in der abschließenden Podiumsdiskussion: Was konnte die QLB bezüglich der Lehrkräfteprofessionalisierung leisten und inwiefern lassen sich Ergebnisse verstetigen? Wie schafft man es, ausreichend Lehrkräfte für diese Profession zu gewinnen, angehende Lehrkräfte hinreichend für den Unterricht vorzubereiten sowie bestehende Lehrkräfte beständig weiterzubilden?

Moderiert von Resi Heitwerth, wissenschaftliche Mitarbeiterin an der Bergischen Universität Wuppertal, stellten sich Vertreterinnen und Vertreter aus den verschiedenen Phasen der Lehrkräftebildung diesen Fragen (in alphabetischer Reihenfolge):

- Britta Bollmann, Gruppenleiterin Bildung im Ministerium für Kultur und Wissenschaft Nordrhein-Westfalen (NRW),
- Professorin Dr. Susanne Buch, Prorektorin für Studium und Lehre an der Bergischen Universität Wuppertal sowie

- Gesamtprojektleiterin des Wuppertaler QLB-Vorhabens „KoLBi“, Professorin Dr. Carolin Frank, Professorin für Didaktik der Technik in Wuppertal sowie Projektleiterin der Maßnahmenlinie „Qualitative Profilierung – Schulformspezifische Studienangebote“ innerhalb des „KoLBi-BK“-Projekts,
- Dr. Fridtjof Filmer, Gruppenleiter Lehrkräftebildung im Ministerium für Schule und Bildung NRW,
- Martin Schmidt, Lehrer für Geschichte und Latein an einem Gymnasium in Essen, und
- Martina Vetter, Leiterin des Zentrums für schulpraktische Lehrerbildung (ZfSL) Solingen.

### Der Einfluss der QLB auf die Lehrkräftebildung

Aus Sicht von Susanne Buch hat die QLB erreicht, dass die Lehrkräftebildung an der Bergischen Universität Wuppertal keine marginale Stellung mehr innehält, sondern an Sichtbarkeit und Anerkennung gewinnen konnte. Das Programm bot, so Carolin Frank, einen organisatorischen Rahmen, um die einzelnen Säulen der Fachdidaktiken, Fachwissenschaften und Bildungswissenschaften zusammenzuführen und so eine kohärente Lehrkräftebildung zu ermöglichen. Außerdem seien Erkenntnisse und Maßnahmen aus der Wissenschaft keine „Einbahnstraßen“ mehr, sondern hätten das Potenzial, tatsächlich im Unterricht anzukommen. Somit profitierten nicht nur die Hochschulen von dem von Bund und Ländern angestoßenen Wandel in der Lehrkräftebildung.

Britta Bollmann argumentierte, dass ein Wandlungsprozess Wissen über „Andockstellen“ erfordere. Mit der QLB wurde die Parallelität der drei Phasen der Lehrkräftebildung abgelöst durch phasenübergreifende Zusammenarbeit, insbesondere auch innerhalb der Praxisphasen in der Lehramtsausbildung. Diese Zusammenarbeit etablierte sich in NRW, laut Martina Vetter, durch Verbundprojekte wie „Com°In“ und ihre Communities of Practice zu einem neuen Selbstverständnis, das vorher undenkbar schien. Erkenntnisse und Produkte aus den Hochschulen für die erste Phase der Lehrkräftebildung konnten für die zweite Phase überarbeitet und so entwickelt werden, dass sie auch für die dritte Phase nutzbar seien. Der Erfolg des Großprojekts „Com°In“ habe auch Strahlkraft über NRW hinaus. Thematische Schwerpunkte der QLB, wie zum Beispiel Inklusion, hätten, laut Fridtjof Filmer, auch zu intensiveren, fruchtbaren Debatten geführt.

### **Sichtbarkeit und Verwertbarkeit von Ergebnissen**

Klar wurde der Wunsch vonseiten der Ministerien geäußert, die verlässliche, strategische Zusammenarbeit mit den Hochschulen innerhalb des Bundeslandes aufrechtzuerhalten. Nachhaltige Verwertbarkeit von Projektergebnissen sei, so Susanne Buch, ein kritischer Punkt, solange der Transfer von Erkenntnissen und deren Implementation in die Unterrichtspraxis keine universitäre Währung sei, von der Wissenschaftlerinnen und Wissenschaftler beruflich profitieren können. Neben der verfestigten Zusammenarbeit zwischen Beteiligten der drei Phasen der Lehrkräftebildung können auch entstandene Lehr-Lern-Formate oder Materialien dauerhaft zur standortübergreifenden Lehrkräfteprofessionalisierung beitragen. Man müsse aber von Beginn an jegliche Innovationen, wie auch zum Beispiel die Kosten und personellen Ressourcen für die Wartung von digitalen Plattformen und Portalen, mitdenken. Als positives Beispiel für nachhaltige Innovationen nannte Carolin Frank hier „Allpaka“, ein digitales Unterrichtsplanungssystem im berufsbildenden Bereich, das innerhalb des „KoLbi-BK“-Projekts entstand.

### **Professionalisierung über alle drei Phasen der Lehrkräftebildung hinweg**

Fridtjof Filmer machte klar, dass deutlich mehr als 150.000 Personen unbefristet an öffentlichen Schulen in NRW arbeiten und einen enormen Fortbildungsbedarf mitbringen – neben den Studierenden und angehenden Lehrkräften im Vorbereitungsdienst.

Aufgaben der Fortbildung müssten auch von den Hochschulen mitgetragen und entsprechende Rahmenbedingungen mitgedacht werden. Ein großes Angebot an Fortbildungen, auch solche mit klar erkennbarem Nutzen für die alltägliche Praxis, reiche aber oft nicht aus. Muss leider noch gelöscht werden!

### **Neue und alte Herausforderung zugleich: Quer- und Seiteneinsteigende**

Um dem Lehrkräftemangel entgegenzuwirken – darin waren sich alle Beteiligten einig –, könnten Quer- und Seiteneinsteigende die Personallücken zwar nicht schließen, aber zumindest abfedern. Martina Vetter als Leiterin eines ZfsL kann bezüglich der Betreuung von Seiteneinsteigenden bereits auf jahrelange Erfahrungswerte zurückgreifen. Bewährte Konzepte bestünden bereits: Lehrpersonal, welches pädagogisch und didaktisch weitergebildet werden muss, könnte hinterher vollwertig im Unterricht eingesetzt werden. Welche Voraussetzungen für einen Quer- oder Seiteneinstieg notwendig sind, ist in den verschiedenen Bundesländern unterschiedlich geregelt und unterliegt aktuell einer großen Dynamik. Aus Sicht der Wissenschaftlerinnen auf dem Podium fehlt es bislang an aussagekräftigen Evaluationsstudien, die Aufschluss über Unterschiede zwischen verschiedenen Qualifizierungswegen in Hinblick auf professionsbezogene Kompetenzen geben könnten. Aufgrund der aktuellen Mangelsituation kämen zurzeit vermehrt Personen über eine befristete Zeit für Vertretungsstunden an die Schulen. Diese seien abzugrenzen von denen, die einen berufsbegleitenden Seiteneinstieg mit einer berufsqualifizierenden Prüfung durchlaufen. Ein Quer- oder Seiteneinstieg solle, so Fridtjof Filmer, jedoch weiter als Sondermaßnahme betrachtet und nicht zum Regelfall werden.

Die Diskussion endete mit der Hoffnung, dass sich auch in Zukunft junge Menschen nicht vom zurzeit eher negativ behafteten Lehrkräfte-Bild abschrecken lassen. Der Beruf der Lehrkraft, im Besonderen die Begleitung von Schülerinnen und Schülern, sei primär doch eine vielseitige und sinnstiftende Tätigkeit.

## Bedarfe in der Lehrkräfteprofessionalisierung aus Sicht der zweiten Phase

**Im Interview mit den Organisatorinnen des Workshops wurde deutlich, dass die zweite und dritte Phase der Lehrkräftebildung kaum wissenschaftlich begleitet werden. Somit sind für diese Phasen auch die aktuellen Bedarfe und Herausforderungen weniger systematisch erfasst. In welchen Bereichen sehen Vertreterinnen und Vertreter der schulpraktischen Ausbildung von angehenden Lehrkräften aktuelle Bedarfe?**

Die große Heterogenität der angehenden Lehrkräfte erfordert eine Ausbildung, die sich auf die individuellen Bedarfslagen flexibel einstellen und passgenaue Angebote machen kann.

Martina Vetter

*Martina Vetter, Leitende Direktorin des Zentrums für schulpraktische Lehrerausbildung (ZfsL) Solingen, NRW*  
Herausforderungen innerhalb des Bildungssystems führen zu notwendigen Konsequenzen auch für die zweite Phase der Lehrkräfteausbildung. Der akute Lehrkräftemangel hat zur Folge, dass Studierende immer häufiger im Rahmen von Vertretungsunterricht unbegleitet an Schulen im Unterricht eingesetzt werden. Die dort entstandenen Bilder von gelingenden Lernprozessen entsprechen nicht immer auch einem Bild von qualitativem Unterricht, welches es in den begleiteten Praxisphasen im Praxissemester und im Vorbereitungsdienst dann teilweise zu verändern gilt. Die große Heterogenität der angehenden Lehrkräfte erfordert eine Ausbildung, die sich auf die individuellen Bedarfslagen flexibel einstellen und passgenaue Angebote machen kann. Das Themenfeld Digitalisierung und insbesondere die rasante Entwicklung im Bereich der künstlichen Intelligenz verdeutlicht den Anspruch an Lehrkräfte, sich flexibel auf neue Situationen und auf einen lebenslangen Lernprozess einzulassen.

*Dr. Claus Hagemann, Lehrer und Fachleiter, Ausbildungslehrkraft für Natur- und Gesellschaftswissenschaften am Zentrum für schulpraktische Lehrerausbildung (ZfsL) Kleve, NRW*

*Als Vertreter der zweiten Ausbildungsphase sehe ich weiterhin Bedarfe in drei Bereichen: (1) Die professionsbezogene Beratung und Begleitung von Praxisphasen haben für mich eine sehr hohe unterrichtspraktische Wirksamkeit. Hier sollte mit Blick auf Reflexivität und Nachhaltigkeit eine weitere Verbesserung der individuellen Unterrichtsqualität angestrebt werden. (2) Die Berücksichtigung von Heterogenität bleibt weiterhin eine echte Herausforderung. Durch verstärkte Vermittlung schulpädagogischer Ansätze und Formen der Differenzierung muss das Ziel einer individuellen Förderung noch erkennbarer eingelöst werden. (3) Abschließend sehe ich noch einen Bedarf im Bereich Einstellung/Haltung, der meines Erachtens immer wichtiger wird: Lehrkräfte sollten ihre Schülerinnen und Schüler mögen, an ihren Fragen und Meinungen interessiert sein, ihnen zuhören und ihnen etwas zutrauen.*

Lehrkräfte sollten ihre Schülerinnen und Schüler mögen, an ihren Fragen und Meinungen interessiert sein.

Dr. Claus Hagemann

Kompetente, kreative und flexible Lehrkräfte (...), die multiperspektivisch und kollaborativ in der Schul- und Unterrichtsentwicklung zusammenarbeiten.

Marie Reinhardt

*Marie Reinhardt, Leitung des Sachgebiets I.2-4 Qualifizierung zweite Phase und phasenübergreifende Kooperation an der Hessischen Lehrkräfteakademie*

*Die schulischen und gesellschaftlichen Herausforderungen stellen Querschnittsthemen dar, die nur gemeinschaftlich – über die Grenzen von Fächern, Institutionen und Phasen hinweg – bearbeitet werden können. Es braucht daher eine Lehrkräfteprofessionalisierung, die vor allem die Übergänge und Räume zwischen den Professionalisierungsbereichen in den Blick nimmt. Schulische und wissenschaftliche Praxis begleiten bestenfalls gemeinsam, als Partner auf Augenhöhe, den spiralförmigen Kompetenzaufbau der (angehenden) Lehrkräfte und begreifen dies als lebenslangen Prozess. Das Wissen voneinander, das Finden einer gemeinsamen Sprache*



Lehrkräftebildung muss weit mehr umfassen als die Vermittlung von inhaltspezifischen pädagogischen Kenntnissen.

*und die Kombination der unterschiedlichen Expertisen können zur Minimierung von Systembrüchen beitragen und so eine kohärentere Lehrkräfteprofessionalisierung unterstützen, die kompetente, kreative und flexible Lehrkräfte generiert, die multiperspektivisch und kollaborativ in der Schul- und Unterrichtsentwicklung zusammenarbeiten.*



Eine individuelle Förderung der einzelnen Lernenden ist und bleibt eine Herausforderung – auch in Zeiten der Digitalisierung.

# Literaturübersicht

## Einleitung

---

Bernholt, A., Sorge, S., Rönnebeck, S., & Parchmann, I. (2023). Forschungs- und Entwicklungsfelder der Lehrkräftebildung. Diskussion ausgewählter Erkenntnisse und weiterführender Bedarfe. *Unterrichtswissenschaft*, 51, 99121.

Clarke, D., & Hollingsworth, H. (2002). Elaborating a model of teacher professional growth. *Teaching and Teacher Education*, 18(8), 947–967.

Gröschner, A. (2011). *Innovation als Lernaufgabe. Eine quantitativ-qualitative Studie zur Erfassung und Umsetzung von Innovationskompetenz in der Lehrerbildung*. Waxmann.

Gröschner, A., & Hascher, T. (2022). Praxisphasen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In M. Harring, C. Rohlf, & M. Gläser-Zikuda (Hrsg.), *Handbuch Schulpädagogik*. 2. Auflage (S. 706–720). Waxmann.

Hauk, D., Gröschner, A., Rzejak, D., Lipowsky, F., Zehetner, G., Schöftner, T., & Waid, A. (2022). Wie hängt die Berufserfahrung mit der Bereitschaft zur Teilnahme an Fortbildungen zusammen? Eine empirische Analyse zur generellen Fortbildungsmotivation von Lehrpersonen. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*. Online first: [doi.org/10.1007/s11618-022-01080-5](https://doi.org/10.1007/s11618-022-01080-5)

Kultusministerkonferenz (2004/2019). *Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften*. [kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2004/2004\\_12\\_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf](https://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_12_16-Standards-Lehrerbildung-Bildungswissenschaften.pdf)

Kyndt, E., Gijbels, D., Grosemans, I., & Donche, V. (2016). Teachers' Everyday Professional Development: Mapping Informal Learning Activities, Antecedents, and Learning Outcomes. *Review of Educational Research*, 86(4), 1111–1150.

Lipowsky, F. (2020). Fachspezifisch und evidenzbasiert. Wie Unterrichtsentwicklung gelingen kann. *Schule leiten*, 19(5), 16–19.

Louws, M. L., Meirink, J. A., van Veen, K., & van Driel, J. H. (2017). Teachers' self-directed learning and teaching experience: What, how, and why teachers want to learn. *Teaching and Teacher Education*, 66, 171–183.

Richter, D., Kunter, M., Klusmann, U., Ludtke, O., & Baumert, J. (2011). Professional development across the teaching career: Teachers' uptake of formal and informal learning opportunities. *Teaching and Teacher Education*, 27(1), 116–126.

Terhart, E. (2021). Zukunftsthemen der Schulforschung. *DDS – Die Deutsche Schule, Beiheft 18*, 147–175. [doi.org/10.31244/9783830994589.07](https://doi.org/10.31244/9783830994589.07)

## Wissenschaftliche Beiträge

---

### Konzeptionell

Dohrmann, R., Nordmeier, V. (2015). Schülerlabore als Lehr-Lern-Labore (LLL): Ein Projekt zur forschungsorientierten Verknüpfung von Theorie und Praxis in der MINT-Lehrerbildung. Förderung von Professionswissen, professioneller Unterrichtswahrnehmung und Reflexionskompetenz im LLL Physik. *PhyDid B – Didaktik der Physik – Beiträge zur DPG-Frühjahrs-tagung*, 1–7.

Geuer, L., Lauer, F., Kuhn, J., Wehn, N., & Ulber, R. (2023). SmaEPho–smart photometry in education 4.0. *Education Sciences*, 13(2), 136. [doi.org/10.3390/educsci13020136](https://doi.org/10.3390/educsci13020136)

Geuer, L., Erdmann, N., Lorenz, M., Albrecht, H., Schanne, T., Cwinczek, M., Geib, D., Strieth, D., & Ulber, R. (2023). Colorful diversity-modified methods for extraction and quantification of photopigments and phycobiliproteins isolated from phototrophic micro- and macroalgae. *Journal of Chemical Education*, 100(2), 852–860. [doi.org/10.1021/acs.jchemed.2c00899](https://doi.org/10.1021/acs.jchemed.2c00899)

Gröschner, A., & Klaf, S. (2020). Praxissemester und Langzeitpraktikum. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 629–635). Verlag Julius Klinkhardt.

Grossman, P., Hammerness, K., & McDonald, M. (2009). Redefining teaching, re-imagining teacher education. *Teachers and Teaching*, 15(2), 273–289. doi.org/10.1080/13540600902875340

Hagemann, C. (2023): Reflexivität lernen, üben, nutzen. Das APKA®-Modell als Orientierung für die Unterrichtsnachbesprechung. *SEMILAR, Vierteljahresschrift für Lehrerbildung und Schule*, 29(2).

Hellmann, K. (2019). Kohärenz in der Lehrerbildung – Theoretische Konzeptionalisierung. In K. Hellmann, J. Kreutz, M. Schwichow & K. Zaki (Hrsg.), *Kohärenz in der Lehrerbildung: Theorien, Modelle und empirische Befunde* (S. 9–30). Springer VS.

Koschel, W. & Weyland, U. (2020). Seminarkonzept zur videogestützten Lehre im beruflichen Lehramtsstudium unter dem Analysefokus „Umgang mit Heterogenität“. *Herausforderung Lehrer\*innenbildung – Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion (HLZ)*, 1(3), 283–301. doi.org/10.4119/hlz-2556

Schön, D. A. (1983). The reflective practitioner: *How professionals think in action*. Basic Books. [loc.gov/catdir/enhancements/fy0832/82070855-d.html](http://loc.gov/catdir/enhancements/fy0832/82070855-d.html)

Storch, M., & Krause, F. (2017). *Selbstmanagement – ressourcenorientiert: Grundlagen und Trainingsmanual für die Arbeit mit dem Zürcher Ressourcen Modell (ZRM®)* (6., überarbeitete Auflage). Hogrefe. doi.org/10.1024/85818-000

## Organisatorisch

Bartsch, C., & Bönnighausen, M. (2023). Third Space. Potenziale und Grenzen eines Konzepts im Kontext der Lehrpersonenbildung. *heiEDUCATION JOURNAL. Transdisziplinäre Studien zur Lehrerbildung*, 9, 107–127.

Baumann, S., Eggert, S., Hellberg-Rode, G., Hemmer, I., Lindau, A.-K., Lutz, M., Koch, Ch., Potthast, Th., Rauch, F., Reinke, V., & Steiner, R. (2022). *BNE Lehre Konkret*. Netzwerk LeNa. [netzwerk-lena.org/bne-lehre-konkret/](http://netzwerk-lena.org/bne-lehre-konkret/)

Boller, S., Fabel-Lamla, M., & Wischer, B. (2018). Kooperation in der Schule. Ein einführender Problemaufriss. *Friedrich Jahresheft*, 36, 6–9.

Fiedler, D., & Frenzel, A. (2022). Evaluation der Intervention „LMU Teacher Coaching & Training“ im Lehramtsstudium an der Ludwig-Maximilians-Universität München (LMU). *Lehrerbildung@LMU*, 2(2). München: Ludwig-Maximilians-Universität München. [lehrerbildung.ub.uni-muenchen.de/index.php/lehrerbildung/article/view/25](http://lehrerbildung.ub.uni-muenchen.de/index.php/lehrerbildung/article/view/25)

Hellermann, C., Gold, B., & Holodynski, M. (2015). Förderung von Klassenführungsfähigkeiten im Lehramtsstudium. Auswirkung der Analyse eigener und fremder Unterrichtsvideos auf die professionelle Unterrichtswahrnehmung. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*, 47, 97–109. doi.org/10.1026/0049-8637/a000129.

Kultusministerkonferenz (2019). *Empfehlung. Bildungssprachliche Kompetenzen in der deutschen Sprache stärken*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 05.12.2019. [kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen\\_beschluesse/2019/2019\\_12\\_05-Beschluss-Bildungssprachl-Kompetenzen.pdf](http://kmk.org/fileadmin/Dateien/veroeffentlichungen_beschluesse/2019/2019_12_05-Beschluss-Bildungssprachl-Kompetenzen.pdf)

Lehmkuhl, P., & Frisch, S. (im Druck). Fostering subject-specific digital competences of English student teachers and in-service teachers in a cross-phase collaborative seminar. *Herausforderung Lehrer\*innenbildung – Zeitschrift zur Konzeption, Gestaltung und Diskussion [HLZ]*.

Lütje-Klose, B., & Urban, M. (2014). Professionelle Kooperation als wesentliche Bedingung inklusiver Schul- und Unterrichtsentwicklung. Teil 2: Forschungsergebnisse zu intra- und interprofessioneller Kooperation. In *Vierteljahresschrift für Heilpädagogik und ihre Nachbargebiete (VHN)*, 83(2), 283–294.

Meidlinger, P., & Frink, St. (2019). Coaching im Lehramt. Coaching und Training für Lehramtsstudierende. In *Christopher Rauen Coaching Magazin*. [coaching-magazin.de/newsletter/archiv/2019/coaching-newsletter-september-2019](http://coaching-magazin.de/newsletter/archiv/2019/coaching-newsletter-september-2019)

Monitor Lehrerbildung (2018). *Lehramtsstudium in der digitalen Welt – Professionelle Vorbereitung auf den Unterricht mit digitalen Medien?!*. 2020. [monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/content/Downloads/Monitor-Lehrerbildung\\_Broschuere\\_Lehramtsstudium-in-der-digitalen-Welt.pdf](http://monitor-lehrerbildung.de/export/sites/default/content/Downloads/Monitor-Lehrerbildung_Broschuere_Lehramtsstudium-in-der-digitalen-Welt.pdf)

Röwert, R., & Kostrzewa, M. (2021). Phasenübergreifende Lehrkräftebildung mit und durch OER. Thesen und Impulse für eine vernetzte Lehrkräftebildung. [tuhh.de/bitstream/11420/9834/1/R%C3%B6wert\\_Kostrzewa\\_2021\\_Phasen%C3%BCbergreifende\\_Lehrkr%C3%A4ftebildung\\_OER.pdf](https://www.tuhh.de/bitstream/11420/9834/1/R%C3%B6wert_Kostrzewa_2021_Phasen%C3%BCbergreifende_Lehrkr%C3%A4ftebildung_OER.pdf)

## Personell

Akkreditierungsrat (2014). *Anrechnung außerhochschulischer Kenntnisse und Fähigkeiten*. Bonn, 19.12.2014. Brief per E-Mail an Akkreditierungsagenturen.

Berger, J., & Ziegler, B. (2020). Studienzufriedenheit und Studienerfolg im ersten Studienjahr – Studierende im Lehramt an beruflichen Schulen und an Gymnasien im Vergleich. In D. Frommberger et al. (Hrsg.), *Jahrbuch der berufs- und wirtschaftspädagogischen Forschung 2020* (S. 203–217). Verlag Barbara Budrich.

Bonnes, C., & Schumann, S. (2021). Digitalisierung in der LehrerInnenbildung – Konzept und Umsetzung des Projekts „edu 4.0“ an der Universität Konstanz. *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik – online*, 40, 1–17. [bwpat.de/ausgabe/40/bonnes-schumann](https://www.bwpat.de/ausgabe/40/bonnes-schumann)

Eichhorn, M. (2019). Fit für die digitale Hochschule? Modellierung und Erfassung digitaler Kompetenzen von Hochschullehrenden. *MedienPädagogik: Zeitschrift für Theorie und Praxis der Medienbildung*, 36, 63–80.

Europäische Kommission (2017). *Europäischer Rahmen für die Digitale Kompetenz von Lehrenden (DigCompEdu)*.

Gierke, W. B. (2015). Anrechnung als Beitrag zur Förderung des Übergangs von beruflicher in akademische Bildung. In A. Hanft (Hrsg.), *Herausforderung Heterogenität beim Übergang in die Hochschule* (S. 163–184). Waxmann.

Gottfredson, L. S. (2005). Applying Gottfredson's theory of circumscription and compromise in career guidance and counseling. In S. D. Brown & R. W. Lent (Hrsg.), *Career development and counseling: Putting theory and research to work* (S. 71–100). John Wiley & Sons, Inc.

Immerz, A., Spahn, C., Burkhart, C., & Richter, B. (2020). „stimmig digital“ – ein E-Learning-Programm zur Vermittlung der Inhalte „Gesundheitsförderung und Stimme“ an Lehramtsstudierende im Studiengang Master of Education am Standort Freiburg. In K. Kaspar, M. Becker-Mrotzek, S. Hofhues (Hrsg.), *Bildung, Schule, Digitalisierung* (S. 158–164).

Koschel, W. (2021). *Zur Förderung professioneller Unterrichtswahrnehmung im Kontext von Heterogenität im Unterricht. Eine Interventionsstudie am Beispiel des beruflichen Lehramtsstudiums*. Budrich Academic Press.

Kultusministerkonferenz (2013). *Empfehlungen zur Eignungsabklärung in der ersten Phase der Lehrerbildung*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 07.03.2013.

Kultusministerkonferenz (2016). *Kompetenzen in der digitalen Welt – Kompetenzbereiche*. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 08.12.2016. [kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/KMK\\_Kompetenzen\\_in\\_der\\_digitalen\\_Welt\\_neu\\_26.07.2017.html](https://www.kmk.org/fileadmin/Dateien/pdf/PresseUndAktuelles/2017/KMK_Kompetenzen_in_der_digitalen_Welt_neu_26.07.2017.html)

Medienberatung NRW (2019). *Medienkompetenzrahmen NRW*. [medienkompetenzrahmen.nrw/medienkompetenzrahmen-nrw/](https://www.medienkompetenzrahmen.nrw/medienkompetenzrahmen-nrw/)

Müller, C. (2014). Anrechnung beruflich erworbener Kompetenzen auf Hochschulstudiengänge – eine win-win-win-Situation. *Wirtschaft & Erziehung*, 66(8), 287–293.

Nusseck, M., Immerz, A., Spahn, C., Echternach, M., & Richter, B. (2021). Long-term effects of a voice training program for teachers on vocal and mental health. *Journal of Voice*, 35(3), 438–446. [doi.org/10.1016/j.jvoice.2019.11.016](https://doi.org/10.1016/j.jvoice.2019.11.016)

Rohs, M., Rott, K. J., Schmidt-Hertha, B., & Bolten, R. (2017). Medienpädagogische Kompetenzen von ErwachsenenbildnerInnen. *Magazin Erwachsenenbildung.at*, 11(30), 1–12.

Zinn, B., & Jürgens, A. (2010). Akademische Weiterbildung von Meistern und Technikern in ingenieurwissenschaftlichen Studiengängen. *bwp@Berufs- und Wirtschaftspädagogik*, 19, 1–18. [bwpat.de/ausgabe19/zinn\\_juergens\\_bwpat19.pdf](https://www.bwpat.de/ausgabe19/zinn_juergens_bwpat19.pdf)



## Posterbeiträge

---

### **Folgende Poster wurden am 23. März 2023 im Rahmen des Programmworkshops „Lehrkräfte-professionalisierung: Facetten, Förderung und zukünftige Herausforderungen“ an der Bergischen Universität Wuppertal präsentiert:**

- Akman, G., Kehl, V., & Zeitz, L. *Reflexive Einbindung des niedersächsischen Kernaufgabenmodells für berufsbildende Schulen (KAM-BBS) in die Vorbereitungseminare für das Fachpraktikum im Master (M.Ed.)*. (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg, Universität Osnabrück)
- Fischer, A. L. *Professionalisierung unterwegs: Rekonstruktion von Language Learner Identity und Language Teacher Identity angehender Englischlehrpersonen in Auslandspraktika*. (Bergische Universität Wuppertal)
- Frisch, S., & Langensiepen, N. *Chancen und Grenzen des Blended-Learning am Beispiel Englischunterricht am Berufskolleg*. (Bergische Universität Wuppertal)
- Fritzenwanker, M. *GRENZEN zwischen THEORIE und PRAXIS im Lehramt für berufsbildende Schulen überschreiten – ein hochschuldidaktisches Konzept*. (Technische Universität Dresden)
- Henrich, L. *Individuelle pädagogische Professionalisierung von Lehrkräften im digitalen Lernraum – organisatorische Ebene*. (Rheinland-Pfälzische Technische Universität Kaiserslautern-Landau)
- Ingenillen, S., & Pokraka, J. *Com<sup>e</sup>In and find out – Chancen und Herausforderungen phasenübergreifender Zusammenarbeit in der Community of Practice Geisteswissenschaft*. (Ruhr-Universität Bochum, Universität Duisburg-Essen)
- Kangas, B. *Chancen und Herausforderungen in Professionellen Lerngemeinschaften zum Ausbau sprachsensibler Unterrichtspraxis in der beruflichen Bildung*. (Pädagogische Hochschule Freiburg)
- Karstädt, M. *Eine explorative Analyse des außerschulischen Berufsfeldpraktikums im Lehramtsstudium der beruflichen Fachrichtung Gesundheit und Pflege*. (Technische Universität Dresden)
- Klaeger, K. *Strukturelle Ansätze für die Ausbildung von digitalen Kompetenzen bei MINT-Lehrkräften – Vergleich von Rahmenbedingungen für Professionalisierungsmaßnahmen*. (Rheinland-Pfälzische Technische Universität Kaiserslautern-Landau)
- Lange, C. *Professionalisierung von Deutschlehrkräften für das Berufskolleg: Ein Konzept zur schulformbezogenen Profilierung von Studienangeboten*. (Bergische Universität Wuppertal)
- Langensiepen, N. *Rassismuskritische Fremdsprachendidaktik: Eine Interviewstudie zur Rekonstruktion impliziten (anti-)rassismurelevanten Wissens von Englischlehrpersonen*. (Bergische Universität Wuppertal)
- Laubmeister, C., & Weck, H. *Assistive Technologien im Unterricht. Ein Modell zum Einsatz in inklusiven Kontexten*. (Universität zu Köln)
- Lindner, S., & Dietrich, N. *Das Modul „Professionalisierung“ als Baustein für den Erwerb von Zukunftskompetenzen in den Lehramtsstudiengängen der TU Darmstadt*. (Technische Universität Darmstadt)
- Lukac, F. *„Sportunterricht motivierend gestalten“ – Ein Workshop für die zweite Phase der Lehrer:innenausbildung*. (Deutsche Sporthochschule Köln)
- Lund-Petersen, R. *Verbesserung der Theorie-Praxis-Transfer-Problematik im Praxissemester Chemie durch Förderung der Selbstreflexionskompetenz*. (Europa-Universität Flensburg)
- Richter, C. *Rückwärtsplanung und Lesson Study – eine perfekte Kombination von Unterrichtsplanung und Diagnose?* (Carl von Ossietzky Universität Oldenburg)
- Schaber, M. *Digitalisierungsbezogene Kompetenzen angehender Physiklehrkräfte*. (Leibniz Universität Hannover)
- Scheller-Hornik, A., Frank, C., Theede, M., Leske, P., & Ranft, S. *„Allpaka“ – Digitale Unterrichtsplanung für Novizen-Lehrkräfte in gewerblich-technischen Bildungsgängen*. (Bergische Universität Wuppertal)

Schneider-Binkl, S., & Immerz, A. *Zusammenhänge von stimmlichem Selbstkonzept und Identitätsentwicklung im Professionalisierungsprozess von Lehramtsstudierenden.* (Justus-Liebig-Universität Gießen, Hochschule für Musik Freiburg und Freiburger Institut für Musikermedizin)

Schröder, C., Klein, C., Köhler, L., Diergarten, P., Lorenz, R., & Ganss, S. „*Bildung global denken*“ – *Ein Zertifikatsprogramm für die Lehrer\*innenbildung.* (Friedrich-Schiller-Universität Jena)

Spellerberg, K. *Professionelles Wissen von (angehenden) Englischlehrpersonen – personelle Ausgangslagen von Noviz:innen bis hin zu Expert:innen.* (Bergische Universität Wuppertal)

Tiedke, A., & Benölken, R. *Professionalisierung von Studierenden für das Lehramt an Berufskollegs im Fach Mathematik.* (Bergische Universität Wuppertal)

Vollmer, S. *Individuelle Förderung durch multiprofessionelle Kooperation an berufsbildenden Schulen – eine Bestandsaufnahme* (Europa-Universität Flensburg)

Weinowski, N., & Meyne, L. *Phasenübergreifende Zusammenarbeit an Lernsituationen in der Berufsschullehrkräftebildung.* (Universität Bremen)

# Impressum

## **Herausgeber**

Bundesministerium  
für Bildung und Forschung (BMBF)  
Referat Qualitätsförderung Schule  
11055 Berlin

## **Bestellungen**

schriftlich an  
Publikationsversand der Bundesregierung  
Postfach 48 10 09  
18132 Rostock  
E-Mail: publikationen@bundesregierung.de  
Internet: bmbf.de  
oder per  
Tel.: 030 18 272 272 1  
Fax: 030 18 10 272 272 1

## **Stand**

Juni 2023

## **Text**

Deutsches Zentrum für Luft- und Raumfahrt e.V. (DLR) –  
DLR Projektträger

## **Gestaltung**

neues handeln AG

## **Druck**

BMBF

## **Bildnachweise**

Titel: BMBF/Michael Kowalczyk;  
S. 4, 5, 7, 8, 10, 13, 14, 22, 25, 33, 34, 37 oben: BMBF/Michael Mutzberg;  
S. 9: Anke Kahl; S. 17: BMBF/Alexandra Roth;  
S. 15: RPTU Kaiserslautern-Landau, BioVT;  
S. 18: Anna Spindelndreier/helloyou. studio;  
S. 19: Bergische Universität Wuppertal;  
S. 20: Technische Universität Dresden;  
S. 21: Katholische Universität Eichstätt-Ingolstadt/Claudia Pietsch;  
S. 23, 37 unten: BMBF/Michael Kowalczyk;  
S. 26: Universität Konstanz, Binational School of Education/edu4.0

Diese Publikation wird als Fachinformation des Bundesministeriums für Bildung und Forschung kostenlos herausgegeben. Sie ist nicht zum Verkauf bestimmt und darf nicht zur Wahlwerbung politischer Parteien oder Gruppen eingesetzt werden.

