

## Die Ausbildung der Lehrenden

Workshop der Österreichischen Forschungsgemeinschaft  
1. – 2. 6. 2007

### Gibt es ein Leitbild für LehrerInnen?

Andrea Seel

Lehrerbilder als Bilder über LehrerInnen und deren Beruf sind vermutlich so alt wie der Lehrberuf selbst. Die Forderung nach der verabsolutierenden Liebe zum Zögling, Tugendenkataloge, die Suche nach adäquaten Persönlichkeitsmerkmalen oder der besten Unterrichtsmethode zeugen vom Versuch festzumachen, was einen guten Lehrer oder eine gute Lehrerin ausmacht. Deterministische Lehrerbilder wie das vom geborenen Erzieher und Lehrer, die von eher beschränkten Ausbildungsmöglichkeiten ausgehen sind dabei genauso eindimensional wie technokratische Lehrerbilder, die ausschließlich an die Machbarkeit erfolgreicher LehrerInnen glauben. Die Zeit, so meint Terhart (1998, S. 18) in der „aus einem bestimmten Menschenbild, einer Weltanschauung oder einer politisch-pädagogischen Großtheorie heraus ab(zu)leiten (war), wie ein Lehrer zu sein ... und was er zu können hat, ist abgelaufen“. In der gegenwärtigen Diskussion um den Lehrberuf wird daher auf die Geschlossenheit eines einheitlichen Lehrerbildes weitgehend verzichtet und der Tatsache Rechnung getragen, dass der Beruf des Lehrers / der Lehrerin heute in verschiedener Form und mit unterschiedlichen Grundüberzeugungen ausgeübt werden kann (vgl. Giesecke 2001, S.192). Lehrerbilder haben demnach heute mehr eine orientierende und weniger eine normierende Funktion.

Lehrerleitbilder basieren auf einer Analyse gesellschaftlicher Rahmenbedingungen und der Aufgaben von Schule für die heutige Zeit. Sie leiten daraus Anforderungen an den Lehrberuf unter besonderer Berücksichtigung der Erkenntnisse der Professionalisierungsforschung ab und umreißen Aufgabenbereiche von Lehrpersonen und die zu ihrer Bewältigung erforderlichen Kompetenzen. Ihre Funktionen sind vielfältig:

- Sie skizzieren Vorstellungen über wünschbare Weiterentwicklungen des Berufs.
- Sie geben Richtung für pädagogisches, bildungspolitisches und gewerkschaftliches Handeln.
- Sie dienen der Orientierung im Sinne des Verständnisses der Berufsarbeit in der Sicht nach Innen und der Wirkung nach Außen.
- Sie fördern Bewusstseinsstärkung als Vergewisserung, eine anspruchsvolle und gute Aufgabe in professioneller Weise zu leisten.
- Sie leisten einen Beitrag zur Erhöhung des Ansehens und der Attraktivität des Berufs.

So verwundert es nicht, dass eines der bekannteren Leitbilder im deutschsprachigen Raum, nämlich das Berufsbild des Dachverbands der Schweizer Lehrerinnen und Lehrer 1993 zu Zeiten von Lehrkräftemangel, Prestigeverlust und gestiegenen Belastungen im Lehrberuf entstand.

#### **LCH-Berufsleitbild 1999**

These 1: Lehrpersonen gestalten gemeinsam mit allen an Bildung und Erziehung Beteiligten eine pädagogische Schule.

These 2: Lehrpersonen sind Fachleute für das Lernen.

These 3: Lehrpersonen verfügen über personale Stärken für die Ausübung ihres Berufs und für ihre berufliche Weiterentwicklung.

These 4: Lehrpersonen arbeiten an einer geleiteten Schule mit eigenem Profil. Sie orientieren sich als Team am Schulauftrag und übernehmen die Verantwortung für die situationsgerechte Übersetzung des Rahmenlehrplans und für die Lernorganisation am Ort.

These 5: Lehrpersonen verstehen ihre unterschiedlichen Fähigkeiten und Interessen als Ressource und Bereicherung. Sie entwickeln Perspektiven für ihren Arbeitsplatz und ihre berufliche Laufbahn.

These 6: Lehrpersonen leisten ihre Arbeit im Rahmen eines Berufsauftrags und der Standesregeln. Sie stehen in einem Anstellungsverhältnis, welches der Selbstverantwortung und der anspruchsvollen, vielschichtigen Aufgabe Rechnung trägt.

These 7: Für Lehrpersonen sind Selbst- und Fremdbeurteilung ihrer Arbeit Bestandteil des Berufes. Sie nutzen vielfältige Beratungs- und Beurteilungsformen zur persönlichen Weiterentwicklung und zur Weiterentwicklung der Schule.

These 8: Lehrpersonen aller Stufen verfügen über eine Allgemeinbildung mit Maturitätsniveau. Die Berufsausbildung weist Hochschulniveau auf und ist gleichwertig für alle.

These 9: Lehrpersonen haben das Recht und die Pflicht, sich während der ganzen Dauer ihrer Berufsausübung im berufsspezifischen und im allgemeinbildenden Bereich weiterzubilden.

These 10: Lehrpersonen gestalten und bestimmen die Entwicklung des Schulwesens aktiv mit als betroffene Unterrichtende, als Schulfachleute und als Bürgerinnen und Bürger.

Diesem Berufsleitbild, das keine normierende Funktion besitzt, wurden einige Jahre später Standesregeln hinzugefügt, die als innere Haltung der Verantwortung Verpflichtungscharakter haben. In der Diktion der Schweizer Standesvertretung sind Standesregeln Erfüllungs- und Bemühenspflichten, die mit Sanktionsmöglichkeiten verbunden sind. Sie definieren Mindestansprüche an das berufliche Verhalten einzelner Lehrpersonen und ihre Verpflichtung gegenüber den anvertrauten Schülerinnen und Schülern, der Schule als Betriebsgemeinschaft, anderen PartnerInnen, sich selbst, dem Berufsstand, dem Auftraggeber Gesellschaft und ihren Behörden. Standesregeln werden zur individuellen Selbstregulierung im Sinne des Berufsethos, als inhaltliches Bezugssystem zur Selbstevaluation von Schulen sowie als normatives Bezugssystem bei Kriseninterventionen angewandt (vgl. Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer, 1999).

#### **LCH-Standesregeln 1999**

Standesregel 1: Die Lehrperson sorgt für eine ausgewogene Förderung der Lernenden zur Sachkompetenz, Selbstverantwortung und Gemeinschaftsfähigkeit gemäß den Bildungsansprüchen des Lehrplans.

Standesregel 2: Die Lehrperson schafft Lernsituationen, welche anregen und individuelle Fortschritte auf die Bildungsziele hin möglich machen. Sie begegnet den Lernenden mit positiver Erwartungshaltung.

Standesregel 3: Die Lehrperson wirkt an verbindlichen Absprachen und Regelungen im Schulteam, an gemeinsamen Entwicklungsarbeiten und Weiterbildungen mit.

Standesregel 4: Die Lehrperson bildet sich während der ganzen Dauer der Berufsausübung in beruflichen und persönlichen Bereichen weiter und engagiert sich für eine Schule, die ihre Qualität überprüft und weiterentwickelt.

Standesregel 5: Die Lehrperson nimmt Führung und Verantwortung in der eigenen Schulklasse und in der ganzen Schule wahr.

Standesregel 6: Die Lehrperson arbeitet mit Erziehungsberechtigten, Spezialisten, Behörden und anderen an der Schule Beteiligten zusammen.

Standesregel 7: Die Lehrperson behandelt sensible Informationen über Lernende vertraulich.

Standesregel 8: Die Lehrperson handelt nach den gesetzlichen Vorschriften und setzt sich nötigenfalls für deren Veränderung und Anpassung ein.

Standesregel 9: Die Lehrperson wahrt bei ihren beruflichen Handlungen die Menschenwürde, achtet die Persönlichkeit der Beteiligten, behandelt alle mit gleicher Sorgfalt und vermeidet Diskriminierung.

Standesregel 10: Die Lehrperson hält sich strikt an das gesetzliche Verbot von körperlichen, sexuellen, kulturellen und religiösen Übergriffen und reagiert entschieden auf festgestellte Missachtungen.

Die Funktion von Lehrerleitbildern und ihre konkrete Ausgestaltung hängt stark davon ab, aus welcher Perspektive sie verfasst werden. Überlegungen zum Lehrerleitbild von professionell mit Schule und Unterricht befassten unterscheiden sich von Leitbildern die eine Außenperspektive einbringen. So reagierte in Deutschland der Philologenverband auf die Empfehlungen der Wirtschaft für ein Lehrerleitbild „Führungskraft Lehrer“ (2001) mit dem Hinweis, dass ein Lehrerleitbild nicht eindimensional von wirtschaftlichen Kategorien dominiert und in der Substanz verengt werden dürfe. Im Vordergrund stünden nicht „Manager“ im Unternehmen Schule, sondern LehrerInnen, die in ihrem Arbeitsethos von einem „Herz für Schüler“ getragen sind (www.dphv.de, 2001). Internationale Papiere, wie die der ENTEP (z.B. die Common European Principles for Teacher Competencies and Qualifications) fokussieren naturgemäß stärker auf die europäische Perspektive beispielsweise durch Hinweise auf das Leben als europäischer Staatsbürger.

Häufig nehmen sich Standesvertretungen der Erarbeitung von Lehrerleitbildern an. In Österreich wurde beispielsweise von der Gewerkschaft Öffentlicher Dienst im Jahr 1996 ein Lehrerleitbild mit finanzieller Unterstützung des Ministeriums veröffentlicht, das keine große Breitenwirkung erlangte. Den Stenographischen Protokollen des Nationalrats ist zu entnehmen, dass Debatten darüber geführt wurden, ob es gerechtfertigt sei, die Leitbildentwicklung an die Gewerkschaften auszulagern. Dass aber auch behördliche Leitbilder nicht immer erfolgreich implementiert werden können, zeigt ein Blick in die Schweiz. Dort kündigte die Konferenz der kantonalen Erziehungsdirektoren im Jahr 2002 die Erstellung eines Leitbilds für den Lehrberufsstand an. Eine Taskforce, in der auch die Berufsverbände vertreten waren, wurde mit der Umsetzung des Projekts „Leitbild Lehrberuf“ betraut. 2004 wurde das Unterfangen abgebrochen. Die erarbeiteten Thesen stießen bei den Lehrpersonen, die das Leitbild als einen unrealistischen Tugendenkatalog wahrnahmen, auf Kritik. Vor allem Formulierungen wie „Wir brauchen Lehrer, die ...“ wurden als Missachtung der Leistungen der bereits im Dienst stehen Lehrerschaft empfunden (vgl. Fischer 2004). Die Frage der Formulierung von Leitbildern scheint demnach für deren Implementierungspotential ebenso von Bedeutung wie die Frage, wer in die Leitbildformulierung involviert ist. Die ATEE (Association for Teacher Education in Europe) fordert daher in ihrem ‘Policy Paper: The Quality of Teachers’ aus dem Jahr 2006, dass Qualitätskriterien in einer Weise verfasst werden sollten, dass sie die Anliegen unterschiedlicher Interessengruppen berücksichtigen.

„The use of a sharde frame of reference that includes different perspectices will increase the ownership and active involvement of all actors.” (ATEE 2006, 7)

In den letzten Jahren bilden Lehrer- und Berufsleitbilder vermehrt auch Grundlage für Curriculumentwicklung und Studiengestaltung im Rahmen von Lehrerbildung. Dies soll exemplarisch am Beispiel der Papiere der Deutschen Kultusministerkonferenz aufgezeigt werden. Diese erarbeitete im Jahr 2000 gemeinsam mit den Bildungs- und Lehrgewerkschaften das Papier „Aufgaben von Lehrerinnen und Lehrern heute – Fachleute für das Lernen“ (siehe Kasten unten). Ausgehend von diesen Aufgabenbereichen wurden Kompetenzen als verfügbare Wissensbestände, Handlungsrountinen & Reflexionsformen, die situationsangemessenes Handeln ermöglichen, definiert und diesen wiederum Standards zugeordnet, die Anforderungen an die Ausbildung und die Berufspraxis beschreiben. Ein beruflicher Standard wird dabei verstanden als eine Handlungsform, die theoretisch verankert, empirisch abgestützt und pragmatisch in der Unterrichtssituation sichtbar wird. Dieser Zusammenhang wird für den Aufgabenbereich „Lehrerinnen und Lehrer sind Fachleute für das Lehren und Lernen“ im Folgenden exemplarisch aufgezeigt.

**Aufgaben von Lehrerinnen & Lehrern heute – Fachleute für das Lernen  
KMK-BLG 2000  
Standards für die Lehrerbildung KMK 2004**

**Lehrerinnen und Lehrer sind Fachleute für das Lehren und Lernen.** Ihre Kernaufgabe ist die gezielte und nach wissenschaftlichen Erkenntnissen gestaltete Planung, Organisation & Reflexion von Lehr- Lernprozessen sowie ihre individuelle Bewertung und systemische Evaluation. Die berufliche Qualität von Lehrkräften entscheidet sich an der Qualität ihres Unterrichts.

Kompetenzbereich 1: L planen Unterricht fach- und sachgerecht und führen ihn sachlich und fachlich korrekt durch.

Kompetenzbereich 2: L unterstützen durch die Gestaltung von Lernsituationen das Lernen von SchülerInnen. Sie motivieren SchülerInnen und befähigen sie, Zusammenhänge herzustellen und Gelerntes zu nutzen.

Kompetenzbereich 3: L fördern die Fähigkeit von SchülerInnen zum selbstbestimmten Lernen und Arbeiten.

Standard 1: Absolvent/innen kennen Lern- und Selbstmotivationsstrategien, die sich positiv auf Lernerfolg & Arbeitsergebnisse auswirken

Standard 2: Absolvent/innen vermitteln den Schüler/innen Methoden des selbstbestimmten, eigenverantwortlichen und kooperativen Lernens und Arbeitens.

Usw.

**Lehrerinnen und Lehrer sind sich bewusst, dass die Erziehungsaufgabe** in der Schule eng mit dem Unterricht und dem Schulleben verknüpft ist. Dies gelingt umso besser, je enger die Zusammenarbeit mit den Eltern gestaltet wird. Beide Seiten müssen sich verständigen und gemeinsam bereit sein, konstruktive Lösungen zu finden, wenn es zu Erziehungsproblemen kommt oder Lernprozesse misslingen.

**Lehrerinnen und Lehrer üben ihre Beurteilungs- und Beratungsaufgabe** im Unterricht und bei der Vergabe von Berechtigungen für Ausbildungs- und Berufswege kompetent, gerecht und verantwortungsbewusst aus. Dazu sind hohe pädagogische und diagnostische Kompetenzen von Lehrkräften erforderlich.

**Lehrerinnen und Lehrer entwickeln ihre Kompetenzen ständig weiter** und nutzen wie in anderen Berufen auch Fort und Weiterbildungsangebote, um die neuen Entwicklungen und wissenschaftlichen Erkenntnisse in ihrer beruflichen Tätigkeit zu berücksichtigen. Darüber hinaus sollen Lehrerinnen und Lehrer Kontakte zu außerschulischen Institutionen sowie zur Arbeitswelt generell pflegen.

**Lehrerinnen und Lehrer beteiligen sich an Schulentwicklung**, an der Gestaltung einer lernförderlichen Schulkultur und eines motivierenden Schulklimas. Hierzu gehört auch die Bereitschaft zur Mitwirkung an internen und externen Evaluationen.

Analysen des Berufsfeldes, Kompetenz- und Standardkataloge erfüllen im Rahmen von Lehrerbildung Orientierungsfunktion bei der Gestaltung der Curricula, Qualifikationsfunktion im Sinne der Definition der für angehende LehrerInnen anzustrebenden Kompetenzen sowie Selektionsfunktion im Sinne der Überprüfbarkeit der Kompetenzerreichung. Interessant ist dabei die Beobachtung, dass jede Pädagogische Hochschule und jede Universität unter Rückgriff auf zumeist ähnliche Primärdokumente (z.B. KMK-Standards, Oser-Standards, INTASC-Standards) eigene Kompetenz- und Standardkataloge entwickelt. Dem positiven Effekt, dass durch die Involvierung der Lehrerbildungskollegien bei der Erstellung dieser Kataloge eine stärkere Identifikation mit den Ausbildungszielen im Sinne von Ownership entsteht, steht entgegen, dass es in der deutschsprachigen Lehrerbildungslandschaft zu einer fast unüberschaubaren Zahl von Lehrerleitbildern kommt, die Ausbildungsprogrammen zugrunde liegen.

Kompetenz- und Standardorientierung sind von der Hoffnung getragen, die Wirksamkeit von LehrerInnenbildung zu erhöhen, setzen also gleichsam auf die (Aus)bildbarkeit von angehenden Lehrerinnen und Lehrern. Zugleich wird gegenwärtig aber auch die Frage nach der Eignung für den Lehrberuf thematisiert. So widmet sich beispielsweise das aktuelle Themenheft des journals für lehrerinnen- und lehrerbildung (2/2007) dem Thema „Auswahlverfahren auf dem Weg zu guten Lehrer/innen“. Im Rahmen der Herbsttagung 2007 der Österreichischen Gesellschaft für Forschung und Entwicklung im Bildungswesen wird in einem Symposium die Frage gestellt: „Wer entscheidet sich für ein Lehramtsstudium? Wählen die „richtigen“ jungen Leute den Beruf eines Lehrers, einer Lehrerin?“ Damit sind wohl mehr Dispositionen für den Lehrberuf angesprochen. Wünschenswert ist eine gute Passung der Eignung der Studierenden mit den Anforderungen in Studium und Beruf. Wie die Erfahrung jedoch zeigt, sind nicht alle StudienwerberInnen geeignet, die angestrebten Kompetenzen zu erwerben. Als wünschenswerte Dispositionen werden in der aktuellen Diskussion Intelligenz, Leistungsorientierung, Beziehungsfähigkeit sowie psychische & körperliche Belastbarkeit genannt. Strittmatter bringt die Forderungen an angehende LehrerInnen wie folgt auf den Punkt.

„Wir brauchen überdurchschnittlich intelligente Menschen, weil die anspruchsvolle Bildungsaufgabe, die Komplexität und der dilemmatische Charakter der heute zu lösenden Schulbetriebsprobleme dies verlangt. Das gilt ausdrücklich auch für den Kindergarten und die Grundschule.

Wir brauchen leistungsorientierte Menschen, welche am Erzeugen von Wirkungen interessiert sind, Tüchtigkeit vorleben und sich deshalb auch beruflich weiterentwickeln wollen.

Und wir brauchen beziehungsfähige psychisch und körperlich belastbare Menschen, welche nicht schon mit 35 in das Burn-out geraten oder es sich in schützender Vereinfachung und in Minimalismus „gut“ einrichten.“ (Strittmatter 2007, 11)

Nicht zuletzt sei auf Folgendes hingewiesen: Lehrerleitbilder fokussieren auf das Subjekt und seine Kompetenzen und setzen auf individuelle Bildungs- und Lernprozesse. Neben Wissen und Können der Lehrer/innen, braucht es aber gleichzeitig Strukturen, in denen diese Kompetenzen entstehen, wachsen und sich weiter entwickeln können. Zeichen öffentlicher Wertschätzung des Berufsstandes, die als Gelingensbedingungen auf der Strukturebene verstanden werden können, sind: eine qualitativ hochwertige Ausstattung des Arbeitsplatzes, die Entlohnung nach Qualifikation und Engagement, systemische Personalentwicklung, dynamische Berufsperspektiven, Unterstützungsdienste, professionelle Lerngemeinschaften, Autonomie oder regelmäßige Leistungsüberprüfung und Monitorings (vgl. Strittmatter 2007, Industriellenvereinigung 2007). Im Sinne der Professionalisierung des Lehrberufs könnten damit individuelle Lernprozesse und höherstufige Prozesse und Entwicklungsschübe des gesamten Systems Hand in Hand gehen.

## Quellenhinweise

- Association for Teacher Education in Europe (ATEE): The Quality of Teachers. Recommendations on the development of indicators to identify teacher quality. Policy Paper, October 2006.
- Bundesvereinigung der Deutschen Arbeitgeberverbände: Führungskraft Lehrer. Empfehlungen der Wirtschaft für ein Lehrerleitbild, 2001.
- Dachverband Schweizer Lehrerinnen und Lehrer: LCH-Berufsleitbild & LCH Landesregeln, 1999.
- European Commission: Common European Principles for Teacher Competences and Qualifications, o.J.
- Fischer, D.: LCH will agieren: Berufsleitbild überarbeiten. In: Bildung Schweiz 12 (2004), S. 25-26.
- Gemeinsame Erklärung des Präsidenten der Kultusministerkonferenz und der Vorsitzenden der Bildungs- und Lehrgewerkschaften sowie ihrer Spitzenorganisationen Deutscher Gewerkschaftsbund DGB und DBB – Beamtenbund und Tarifunion: Aufgabe von Lehrerinnen und Lehrern heute – Fachleute für das Lernen. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 5.10.2000.
- Giesecke, H.: Was Lehrer leisten. Portrait eines schwierigen Berufes. Juventa, Weinheim & München 2001.
- Industriellenvereinigung: Zukunft der Bildung. Lehrerinnen & Lehrer. Unverzichtbare pädagogische Schlüsselpersonen. Wien, Mai 2007.
- Interstate New Teachers Assessment and Support Consortium: INTASC-Standards. 2003, [http://www.stif2.mhn.de/CMS/Praxisamt/documents/INTASCdt.swf?POPOPUP\\_ENABLE\\_D=true](http://www.stif2.mhn.de/CMS/Praxisamt/documents/INTASCdt.swf?POPOPUP_ENABLE_D=true) (25-05-07)
- Österreichischer Gewerkschaftsbund, Gewerkschaft Öffentlicher Dienst: Lehrerleitbild. Info Lehrerleitbild für Österreich. Wien 1996.
- Oser, F.: Standards in der Lehrerbildung. In: Beiträge zur Lehrerbildung. 15 (1997) 1, 26-37.
- Terhart, E.: Lehrerbild und Lehrerbildung: Ansprüche und Möglichkeiten. In: Lehrerbildung und Schule. Bundesarbeitskreis der Seminar- und Fachleiter/innen e.V. (Hrsg.), H. 1, 1998, S. 18-26.
- Sekretariat der Ständigen Konferenz der Kultusminister der Länder in der Bundesrepublik Deutschland: Standards für die Lehrerbildung: Bildungswissenschaften. Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 16.12.2004.
- Stenographisches Protokoll, Nationalrat, XX. GP: [http://www.parlinkom.gv.at/pd/steno/PG/-DE/XX/NRSITZ/NRSITZ\\_00017/SEITE\\_0390.html?P\\_PM=SEITE\\_0390](http://www.parlinkom.gv.at/pd/steno/PG/-DE/XX/NRSITZ/NRSITZ_00017/SEITE_0390.html?P_PM=SEITE_0390) (25-05-07)
- Strittmatter, P.: Gute Lehrkräfte gewinnen ist mehr als eine Selektionsaufgabe. In journal für lehrerinnen- und lehrerbildung 2 (2007), 9-19.

*Dr. Andrea Seel  
Gründungsvizerektorin der  
Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Graz  
Georgigasse 85-89, 8020 Graz  
aseel@pze.at*