

Lehrende in der Fortbildung – eine unerforschte Profession?

T. Katschnig¹ | I. Wanitschek² | M. Rabl¹ | A. Bisanz¹ | M. B. Kabbani³
KPH Wien/Krems Inst. Fortbildung¹, Inst. Forschung & Entwicklung², Inst. Islamische Religion³

Abstract: Die Rolle der Personen, die in der Lehrer*innenfortbildung tätig sind, ist selten definierbar. Im englischen werden sie als „Teacher Educators“ bezeichnet, im deutschsprachigen Raum haben sie keinen eigenen Berufsverband und auch keinen ausgewiesenen Beruf. Es gibt wenige wissenschaftliche Erkenntnisse und auch wenige Informationen, wie man zu dieser Berufsausübung kommt. Über welche Kompetenzen Lehrerfortbildner*innen verfügen sollen, herrscht Uneinigkeit. Angesichts des Einflusses, den diese Personen auf das Lernen von Lehrer*innen und infolge dessen auf den Lernprozess von Schüler*innen haben, ist es wichtig, dass Qualitätssicherung ihrer Arbeit gewährt ist. Diese Aspekte wurden in diesem Projekt mittels Online-Fragebogen an Fortbildner*innen der KPH Wien/Krems erforscht.

Forschungsfrage / Ausgangspunkt

An der Kirchlichen Pädagogischen Hochschule Wien/Krems (KPH) unterrichteten in den letzten zwei Jahren über 4000 Personen in der Fortbildung von Lehrpersonen. Die Fortbildung genießt als dritte Phase der Lehrer*innenbildung ein Schattendasein neben der Ausbildung (vgl. Feichter 2020, S. 169), obwohl diese seit langem für Pflichtschullehrkräfte verpflichtend ist (15 Std. pro Jahr), seit kurzem nun auch für alle Lehrer*innen im neuen Dienstrecht. Diese umfasst jedoch einen viel längeren Zeitaspekt im Leben von Lehrer*innen (BGBl. Nr. 211/2013 § 40a Abs. 12). Studien dazu befassen sich mit dem Output, mit der Motivation der Teilnehmer*innen oder der Wirksamkeit von Fortbildung; die Personen selbst, die für das Fortbildungsangebot verantwortlich sind, diese planen und abhalten, stehen dabei noch weniger im Fokus (vgl. Lipowsky, Rzejak 2017). Genau um diese Personengruppe, die eine wichtige Rolle im Professionalisierungsprozess von Lehrer*innen aller Schultypen spielt und somit eine wertvolle Ressource darstellt, geht es in diesem Forschungsprojekt, welches seit 2018 an der KPH Wien/Krems durchgeführt wird. Ziel, ist es die Personen zu erforschen, die täglich Fortbildungen abhalten oder organisieren. Was sind Motive für Ihre Tätigkeit, welche beruflichen Hintergründe und Ausbildungen haben sie, welche Ziele verfolgen sie? Welche Wege haben sie bislang beschritten? Wie sieht für sie ein/e ideal/er Fortbildner*in aus, welche Eigenschaften sind hilfreich, wie stehen sie zur Nachhaltigkeit ihrer Veranstaltungen? Welche Erwartungen haben Andere an sie (Teilnehmende und Auftraggeber*innen), welche Ansprüche haben sie an sich selbst, an die Teilnehmenden und Auftraggeber*innen?

Die vorliegende Studie geht von folgenden zentralen Forschungsfragen aus: **Wie beschreiben Personen, die in der Fortbildung tätig sind, ihre Tätigkeit? Welche Bedeutung hat ihre Tätigkeit in der Lehrer*innenfortbildung für ihr Berufsleben (Identität)? Wie sehen sie sich als Lehrerfortbildner*in selbst (Selbstverständnis)?**

Theoretischer Rahmen

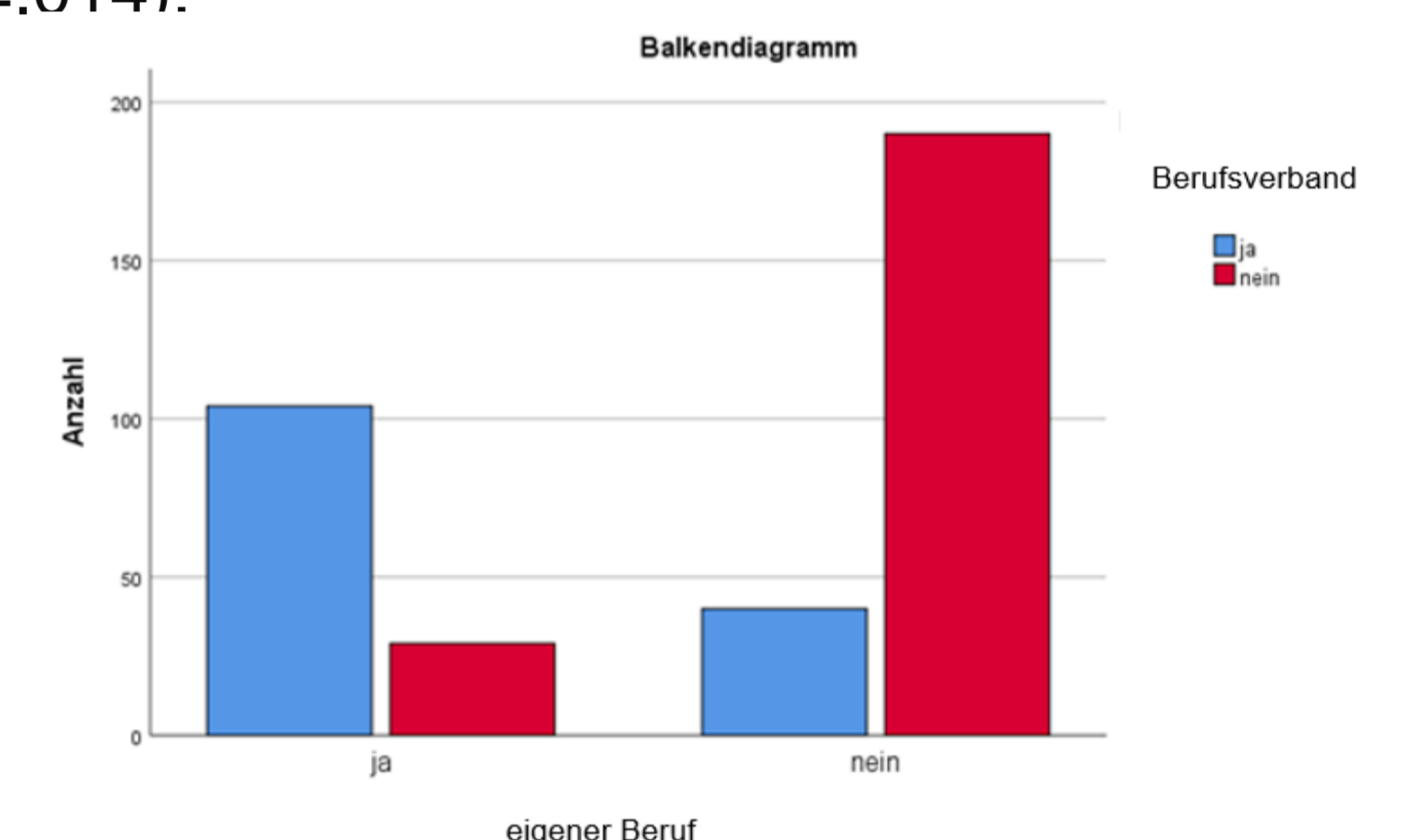
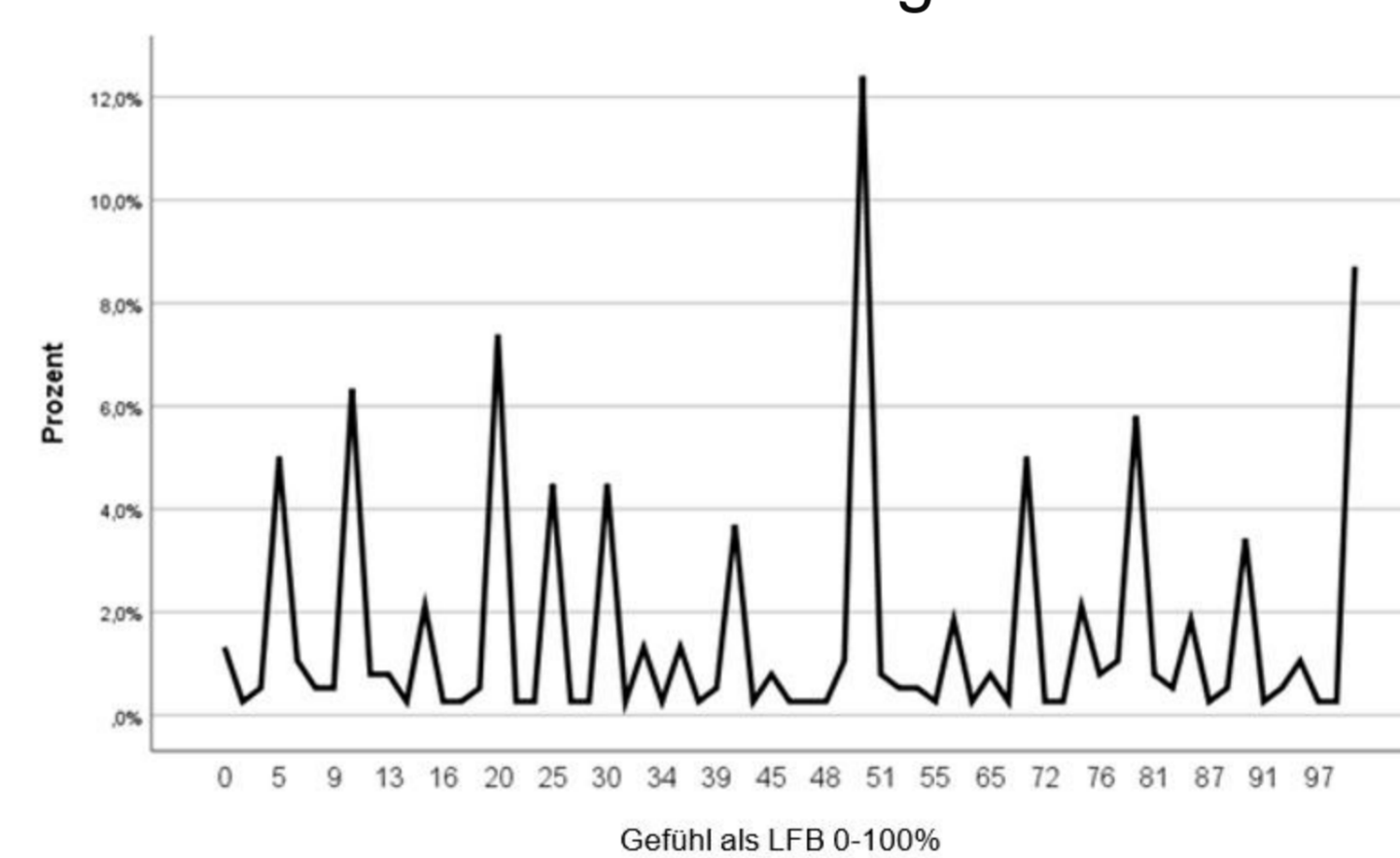
Wenige Studien haben sich mit dem Rollenverständnis jener Personen, die Fortbildungen durchführen, auseinandergesetzt (vgl. Schratz 2015; Kraler 2015; Murray 2015; Katschnig et al. 2020). Blömeke, Hascher und Mayr (2005) bestätigen auch die fehlende Identität dieser Berufsgruppe und die fehlende Verankerung in der Fortbildung. Meist nennen sie einen anderen Beruf, aus welchem sie dann in die Fortbildung gelangten. In Anlehnung an Kraler (2015) sind zentrale Aspekte der Lehrer*innenfortbildung professionsspezifische Entwicklungsaufgaben, ein humanistisches, wachstums- und ressourcenorientiertes Menschenbild, eine professionsorientierte, metakognitive Reflexionskompetenz sowie Fachkompetenz erforderlich. So soll eine individuelle professionelle Identität und Berufung für den Beruf gefunden, aufgebaut und bewusstgemacht werden (vgl. Kraler 2015).

Methode

Die Studie wurde mittels quantitativ-empirischem Online-Fragebogen (in Unipark) im Frühling 2020 mit allen an der KPH Wien/Krems in den letzten zwei Jahren tätigen Fortbildner*innen (N= 1466) durchgeführt. 381 Fortbildner*innen nahmen daran teil. Die Rücklaufquote beträgt 26 Prozent. Die Auswertung erfolgte unter Verwendung des Statistikprogramms SPSS 26 deskriptiv und inferentiell.

Ausgewählte Ergebnisse

Das Geschlechterverhältnis war mit 202 (53 %) Frauen und 178 (46,7 %) Männern ziemlich ausgeglichen, eine Person gab anderes Geschlecht an (0,3 %). 77 (20,2 %) Stammlehrende (zu 100% an der Hochschule), 69 (18,1 %) Mitverwendete Lehrende (Lehrer*innen an Schulen, welche an Hochschulen mitverwendet werden) und 235 externe Lehrende (61,7 %) füllten den Fragebogen aus, wobei der hohe Anteil an Externen überraschte. Nicht überraschend war, dass der Großteil der Fortbildner*innen aus pädagogischen Berufen stammt. Im Durchschnitt unterrichten die Befragten bis zu 5 Semesterwochenstunden (SWS) (Stammlehrende) oder 5 bis 8 Unterrichtseinheiten (UE) (Mitverwendete und externe Lehrende) im Jahr, wobei die Hälfte der Befragten erst seit 7 Jahren in der Fortbildung tätig ist. Interessant war die Verteilung der Befragten auch nach Zielgruppen (die meisten unterrichten nach wie vor Lehrer*innen aus Volksschule und Sekundarstufe 1) oder der Aspekt der Ausbildung der Befragten (über 60 % verfügen über einen Bachelor oder einen höheren Grad). Über 85 % sind gerne in der Fortbildung tätig. Externe Lehrende befürworten vermehrt einen Berufsverband als intern tätige Fortbildner*innen ($p=.014$).



Externe Lehrende sehen ihre Tätigkeit als Lehrerfortbildner*innen eher als Nebenerwerbstätigkeit (82,9 %), während Stammlehrende (5,7 %) und Mitverwendete (11,4 %) dies eher verneinen ($p=.000$). Theoretisch orientierte Befragte sehen sich eher inhaltlich orientiert, praktisch orientierte Befragte sehen sich eher handlungsorientiert ($p=.000$, $r=.517$). Alle Beschreibungen von idealen Lehrerfortbildner*innen korrelieren signifikant miteinander ($p=.000$ bis $.031$): Erfahrung im Schulalltag, Fachwissen, soziale und kommunikative Kompetenzen, Erfahrungen in der Erwachsenenbildung, Bereitschaft sich selbst weiterzubilden, Interesse das Hochschulleben zu gestalten, Bereitschaft zum Austausch mit Kolleg*innen der Lehrer*innenfortbildung und Kenntnisse über die aktuelle Forschung. Die Befragten sind der Meinung, dass all diese Eigenschaften bei idealen Lehrerfortbildner*innen bedeutend sind.

Diskussion der Ergebnisse / Ausblick

Die Ergebnisse dieser Studie stützen die Erkenntnisse von Müller et al. (2019), dass die Tätigkeit als Fortbildner*in viele Kompetenzen erfordert, um die Professionalisierung zu unterstützen (Fachwissen, fachdidaktische und pädagogische Kompetenzen sowie hochschuldidaktische und erwachsenen-pädagogische Kompetenzen). Die Europäische Kommission (2012) weist auf die Wichtigkeit dieser Personen hin, die Lehrer*innenbiografien mitbestimmen und als Rollenvorbilder gelten. Interessant erscheint, dass etwa ein Drittel der befragten Lehrerfortbildner*innen über keine Lehramtsausbildung verfügt und somit aus anderen Berufsfeldern stammt, die jedoch durchaus im pädagogischen Bereich verhaftet sind. Lehrerfortbildner*innen sehen sich in erster Linie als Motivator*innen, Wissensvermittler*innen, Berater*innen/Coach und Unterstützer*innen. Nur wenige fühlen sich gefangen in verschiedenen Rollen, die schwer zu vereinbaren sind.

Hier gewonnene Erkenntnisse sollten in die Auswahl und Begleitung der Lehrerfortbildner*innen einfließen. Somit ist gewährleistet, dass Lehrer*innen eine qualitätsvolle Unterstützung von professionellen Fortbildner*innen erleben. Lehr- und Lernprozesse können so durch interne Hochschulentwicklung zur Professionalisierung der Fortbildner*innen beitragen.

Literatur

- Blömeke, S., Hascher, T. & Mayr, J. Beruf LehrerbildnerIn. Selbstverständnis, Aufgaben, Qualifizierung. In: Journal für Lehrerinnen- und Lehrerbildung, 4, S. 7-20.
- European Commission (2013). Supporting teacher educators for better learning outcomes. Teacher Professional Development. Brüssel. Verfügbar unter: http://ec.europa.eu/assets/esc/education/policy/school/doc/support-teacher-educators_en.pdf [download 25.06.2019]
- Feichter, H. (2020). Kernprobleme der schulischen Fort- und Weiterbildung. In: Reinbacher, P. et al. (Hrsg.) Warum Komplexität nützlich ist? Wiesbaden: Springer Verlag, S. 169-185.
- Lipowsky, F. & Rzejak, D. (2017). Fortbildungen für Lehrkräfte wirksam gestalten – erfolgsversprechende Wege und Konzepte aus Sicht der empirischen Bildungsforschung. In: Bildung und Erziehung 70 (4), 379-399.
- Katschnig, T., Auferbauer, M., Prorok, J. & Wanitschek, I. (2020). Sie kamen, sahen und lehrten – doch wer sind sie? Perspektiven zum Rollenverständnis von Lehrerfortbildner*innen an Pädagogischen Hochschulen in Österreich. In: Zeitschrift für Erziehung und Unterricht 5-6/2020.
- Kraler, C. (2015). Wer bin ich? – Zur Berufsbiografie von „LehrerbildnerInnen“. In: Journal für Lehrerinnenbildung 2/2015, S. 22-32.
- Müller, F.H., Kemethofer, D., Andretz, I., Nachbauer, G. & Soukup-Altrichter, K. (2019). Beitrag 3: Lehrerfortbildung und Lehrerweiterbildung. In: Breit, S., Eder, F., Krainer, K., Schreiner, C., Seel, A., & Spiel, C. (2019). Nationaler Bildungsbericht Österreich 2018, Band 2: Fokussierte Analysen und Zukunftsperspektiven für das Bildungswesen. bife, Nationaler Bildungsbericht 2018, S. 99-142.
- Murray, J. (2015). The European Agenda for Teacher Education. In: Journal für Lehrerinnenbildung 2/2015, S. 33-39.
- Schratz, M. (2015). LehrerbildnerInnen. Die unsichtbare Profession aus der Policy-Perspektive. In: Journal für Lehrerinnenbildung 2/2015, S. 40-44.