

Liebe Leserin, lieber Leser,

„Erfahrung heißt gar nichts, man kann seine Sache auch 35 Jahre schlecht machen“, so Kurt Tucholsky. Erfahrung wird gerne als wichtige Kategorie in Anspruch genommen in Zusammenhang mit Schule und Ausbildung. Die Erfahreneren zeigen den Unerfahrenen, wie was geht, wie was zu machen und zu lösen ist. Der Erfahrungsschatz wächst, und mehr Erfahrung ist besser als weniger Erfahrung. Mit durchaus guten Gründen ließe sich das auch für Ausbildende von Lehrkräften behaupten. Aber die Kategorie „Erfahrung“ reicht nicht aus, um zu sagen, warum sich jemand als Ausbildender eignet. Für diejenigen, die ausbilden, sollte es selbstverständlich sein, darüber nachzudenken, sich darüber auszutauschen, was neben aller Erfahrung für die Tätigkeit als Ausbildende qualifiziert, wie eine solche Tätigkeit erlangt und eingeübt, wie sie erhalten und verbessert werden kann. In Zusammenhang mit Lehrkräften wird gerne und oft (und zu Recht) die Rede von der „Professionalisierung“ derselben bemüht, das sollte auch für die Ausbildenden gelten. Qualifizierung stellt einen wichtigen Aspekt von Professionalisierung dar. Die Beiträge des Thementeils gehen daher darauf ein, welche Qualifikationen Ausbildende besitzen bzw. erwerben sollten und berichten von praktischen Erfahrungen mit entsprechenden Maßnahmen und Programmen.

Im ersten Beitrag zum **Thema** des Hefts versucht *Bernhard Seelhorst* aus einer grundsätzlichen Perspektive heraus darzulegen, inwiefern die Aus- und Fortbildung von Ausbildenden ein eher vernachlässigtes Thema sowohl der Praxis als auch der Forschung ist, und wie man sich einer Vorstellung von „guten“ Ausbildenden als gleichsam „doppelt reflektierenden Praktikern“ nähern kann. Für Hessen liefert *Birgit Fluhrer* dann ein überzeugendes Beispiel dafür, wie die Qualifizierung von Ausbildenden von der Hessischen Lehrkräfteakademie praktisch angegangen wird. Indirekt wird dabei deutlich, dass die Qualifizierung der Federführung der, zumindest der Unterstützung durch die zuständigen Behörden bzw. Ministerien bedarf und nicht eine Sache der Eigeninitiative von Seminaren ist, die mit „Bordmitteln“ zu bewältigen wäre. Im dann folgenden Beitrag zeigt *Anja Herpell* für Berlin, wie Fachseminar- und Seminarleitungen für ihre Aufgaben bei laufender Wahrnehmung des Ausbildungsgeschäfts vorbereitet und fortlaufend qualifiziert werden. Das Autorentrio *Mary Feger, Brunhilde Juraschek* und *Christa Westphal-Schmidt* – alle erfahrene Seminarleiterinnen – stellt dann detailliert ein von den Bedürfnissen und Erfahrungen der Seminare ausgehendes und bereits erprobtes Qualifizierungskonzept für neue Ausbilderinnen und Ausbilder vor. Im anschließendem Beitrag präsentieren *Bernhard Damm, Göde Klöppner* und *Klaus Lammers* die Coachingausbildung in NRW. Das Element des Coachings kennzeichnet die Lehrkräfteausbildung in NRW und ihm kommt ein Stück weit das Merkmal der Alleinstellung zu – umso interessanter dürfte es sein zu erfahren, wie die Ausbildenden auf genau die Aufgabe des Coachings vorbereitet werden. *Bernhard Damm* und *Bardo Schaffner* legen im Anschluss knapp dar, welche Elemente ein begleitendes Angebot für neue Ausbildende vor dem Hintergrund der zentralen Rolle des Coachings aufweisen

sollte. „Duale Promotion“ und „Professionalisierung durch Promotion“ sind die Projekte, die *Sabine Doff* und *Johann Sjuts* in ihrem Beitrag vorstellen als interessante Möglichkeiten für Lehrerinnen und Lehrer, sich wissenschaftlich weiter zu qualifizieren – nicht zuletzt auch für die fachdidaktische Ausbildung angehender Lehrkräfte.

Im **Magazin** legt zunächst *Andreas Stephan* dar, mit welchen strukturellen und inhaltlichen Veränderungen die Reformierung der Ausbildung von Lehrerinnen und Lehrern in Berlin in Angriff genommen worden ist, wobei die immer wieder angemahnte Verzahnung der zwei bzw. drei Phasen einen besonderen Schwerpunkt bildet. *Dominique Matthes* von der TU Dresden berichtet von einem Projekt, das die Voreinstellungen und -erfahrungen der Lehramtsstudierenden nutzbar zu machen versucht für die bildungswissenschaftlichen Studienanteile. „(Denk-)Räume“, durchaus auch wörtlich zu nehmen, in denen sich Studierende bewegen, sollen einer reflexiven Bearbeitung zugänglich gemacht werden. *Jette Stockhausen* und *Karim Fereidooni* unterziehen das Projekt „Schule ohne Rassismus – Schule mit Courage“ einer „rassismuskritischen Betrachtung“ und kommen in ihrer Analyse zu einem eher ernüchternden Ergebnis, nämlich dass bei allen gut gemeinten Absichten doch vielfach zu unkritisch und undifferenziert das Thema Rassismus angegangen wird.

Marcus Syring, Teresa Tillmann, Nicole Sacher, Sabine Weiß und *Ewald Kiel* von der LMU München setzen sich in der Rubrik **Forschung** mit der Frage auseinander, wie vor dem Hintergrund interkultureller Herausforderungen Schulentwicklungsmodelle zu konkretisieren sind, so dass sie in der Lehrkräfteausbildung genutzt werden können. Fünf Leitsätze ergeben sich schließlich, die „Gelingensbedingungen interkultureller Schulentwicklung“ abstecken, die Ganzheitlichkeit, Kontinuität und Kultur- und Sprachsensibilität aller Schulentwicklungsprozesse betonen.

Unter der Rubrik **Praxis Konkret** führen *Udo Kliebisch* und *Frank Ludden* in bekannter Art und Weise aus, wie (angehende) Lehrerinnen und Lehrer lernen können, mit den Belastungen und Anforderungen des Berufs angemessen umzugehen.

Unter **Medien** stellt *Uwe Böhm* in aller Kürze das Buch „Kindeswohlgefährdung. Die Umsetzung des Schutzauftrags in der verbandlichen Jugendarbeit“, das für alle pädagogisch Tätigen von Interesse sein kann. Mit „Zufriedene Lehrer machen Schule. Über die wichtigste Ressource zeitgemäßer Schulentwicklung“ nimmt *Bernhard Seelhorst* einen Titel unter die Lupe, der sich der auch für die Lehrkräfteausbildung relevanten Frage widmet, wie und in welchem Maße Lehrerinnen und Lehrer was für Schule und Unterricht leisten können.

Eine anregende Lektüre wünscht

Bernhard Seelhorst