

Die Europäische Dimension im professionellen Selbstverständnis von Lehrkräften

MICHAEL SCHRATZ

1 Der europäischen Dimension auf der Spur

Europäische Bildungsprogramme sind für die Mitgliedstaaten der EU zu einer wichtigen Bezugsgröße geworden, was sich etwa in den Aktivitäten der Erasmus-Programme der letzten Jahre zeigt. Um bereits in der Lehrkräftebildung für die Berücksichtigung einer europäischen Dimension zu sensibilisieren, wurde ENTEP, das *European Network of Teacher Education Policies* (<https://www.entep.eu/>) gegründet. Dieses Netzwerk bemüht sich seit 2001 auf der Policy-Ebene eine europäische Dimension in die Lehrkräftebildung einzubringen, damit die Lehrkräfte in den Mitgliedstaaten die künftigen Generationen auf ihre europäische Bürgerschaft vorbereiten. Dies soll auf folgendem Weg erreicht werden:

- Die Sicherstellung einer qualitätsbewussten Professionalisierung der Lehrerschaft, um dadurch insgesamt die Qualität von Bildung und Ausbildung in der Europäischen Union so zu verbessern, dass sich alle Menschen resilient den künftigen Herausforderungen einer von zahlreichen Krisen durchzogenen gesellschaftlichen Entwicklung stellen können.
- Die gemeinsame Entwicklung einer europäischen Dimension von Bildung in den Lehrkräftebildungsprogrammen
- Die Verbesserung der öffentlichen Wahrnehmung des Berufs einer Lehrkraft und das gegenseitige Vertrauen in die in den einzelnen Ländern erworbenen Qualifikationen der Lehrerschaft
- Die Steigerung der Lehrkräftemobilität und Ausbau der Mobilität von jungen Menschen in der Europäischen Union

Um diese Ziele zu erreichen, entwickelt ENTEP Möglichkeiten, von anderen Mitgliedern mehr über Lehrkräftebildungs-Policies zu erfahren, durch Analyse und Vergleich der politischen Maßnahmen und Probleme ebenso wie durch die gemeinsame Nutzung von *good-practice*-Beispielen im Rahmen verschiedener Aktivitäten zu lernen. Das Netzwerk verwendet für den informellen Austausch einen offenen Referenzrahmen und nutzt gemeinsam diese Erkenntnisse auf der Grundlage schriftlicher und mündlicher Darstellungen der spezifischen Herausforderungen und Probleme im Bereich der Lehrkräftebildungs-Policies.

Als Ergebnis solcher Auseinandersetzungen entstanden zahlreiche Vorschläge, die das Thema Schule und Lehrkräftebildung im internationalen Kontext positionieren und

weiter entwickeln sollten (vgl. Schratz 2011). In den vergleichenden Aktivitäten stellte sich mehr und mehr die Frage, ob es so etwas wie ein europäisches Selbstverständnis in der Lehrkräfteprofession gibt. Obwohl Lehrkräfte in einem europäischen Lebensraum arbeiten, wissen wir nur sehr wenig über ihre "Europeaness" (ihr Europäischsein), d. h. über das, was eine Lehrperson in einem Verständnis des europäischen Professionsverständnis ausmacht.

Wenn man im Zeitalter der Digitalität ChatGPT als erste Auskunft nutzt, um auf die über KI zugänglichen deutschsprachigen Wissensbestände im World Wide Web zurückzugreifen, erhält man auf die Nachfrage „Was ist eine europäische Lehrkraft?“ folgende Antwort:

Der Begriff „eine europäische Lehrkraft“ ist nicht standardisiert oder eindeutig definiert. Es könnte sich um eine Lehrperson handeln, die in einem europäischen Land arbeitet oder eine Lehrkraft, die im Kontext europäischer Bildungsinitiativen oder -programmen tätig ist. Europa hat eine Vielzahl von Bildungssystemen, Richtlinien und Initiativen, daher kann der Begriff verschiedene Bedeutungen haben.

Möglicherweise bezieht sich der Begriff auf eine Lehrkraft, die in einem europäischen Land lebt und arbeitet, oder auf eine Lehrkraft, die sich mit Themen der europäischen Bildungspolitik, internationaler Zusammenarbeit im Bildungsbereich oder der Förderung von kulturellem Austausch in Europa befasst.

Um genauere Informationen zu erhalten, wäre es hilfreich, den Kontext oder die Quelle zu kennen, aus der der Begriff stammt.

Soweit, so gut. Diese Skizze entspricht in ihrem Umfang und ihrer Reichweite einem klassischen Lexikoneintrag. Interessant, aber nicht überraschend, ist die Ausweitung der Erfassung des Begriffs, wenn man ChatGPT in englischer Sprache konsultiert. Hier das Ergebnis:

The term „European Teacher“ generally refers to an educator or teaching professional who works within the context of European education systems, policies, or initiatives. It could encompass various meanings depending on the specific context in which it's used. Here are a few possible interpretations:

1. **Educator in a European Country:** A European Teacher could simply refer to a teacher who is employed within one of the countries in Europe, regardless of their subject or level of teaching.
2. **Cross-Border Exchange:** In the context of international or cross-border educational programs, a European Teacher might be someone who participates in teacher exchange programs between European countries. This could involve sharing teaching practices, cultural experiences, and educational methods.
3. **European Union Initiatives:** The European Union (EU) has educational initiatives to promote cooperation and exchange among member states. A European Teacher could be involved in projects supported by the EU, such as Erasmus+ programs, which focus on improving education and training across Europe.
4. **Teaching European Topics:** A European Teacher might also refer to someone who teaches subjects that are specifically related to European history, culture, languages, politics, or any other topic that pertains to the continent.

5. **European Pedagogical Approach:** The term could also imply an educator who follows certain pedagogical approaches or methodologies that are common or emphasized in European educational systems.

Remember, the exact meaning of „European Teacher“ can vary based on the context in which it is used.

Dieser Vergleich macht einerseits auf die Unterschiede im Zugriff der Algorithmen auf die zugrundeliegenden Datenbestände aufmerksam. Andererseits zeigt er auf, dass Fremdsprachenkenntnisse in Schule und Lehrkräftebildung in einer KI-getriebenen gesellschaftlichen Entwicklung differenziertere Zugänge zur (virtuellen) Welt ermöglichen. In welche Richtungen sich eine europäische Dimension in der Lehrkräftebildung entfalten kann, erfolgt im folgenden Abschnitt.

2 Was ist das „Europäische“ für Lehrkräfte in Europa?

Die Lehrkräfte in der Europäischen Union bilden nicht nur die künftigen Bürger:innen ihrer jeweiligen Mitgliedsstaaten aus, darüber hinaus führen sie die Heranwachsenden als kommende Generation in die europäische Bürgerschaft ein. Sie unterrichten in einem staatlichen Bildungssystem, das die Notwendigkeit für ein transnationales Bewusstsein innerhalb der Europäischen Union herausstellt. Der Begriff „europäische Dimension“ wurde bislang eher dazu verwendet, um nationale und transnationale Wertvorstellungen in der Entwicklung der Bildungspolitik einander ausgewogen gegenüberzustellen.

In der Lehrkräftebildung geht es um mehr als die europäische Dimension, wenn sie sich genauer damit befasst, was das „Europäische“ (*Europeanness*) für den Beruf der Lehrkraft bedeutet. Aus diesem Blickwinkel setzt sich die europäische Dimension aus zahlreichen unterschiedlichen Facetten zusammen, die tief im soziopolitischen und kulturellen Konzept einer wachsenden europäischen Gemeinschaft verwurzelt sind. Es soll hier nicht das Modell einer „europäischen Superlehrkraft“ entwickelt werden, vielmehr wird auf europäische Themen verwiesen, die potenziell in künftigen Diskussionen von besonderer Bedeutung sein werden. Diese Themen sind die Europäische Identität, Kenntnisse über Europa, Europäischer Multikulturalismus, Europäische Sprachkompetenz, Europäische Professionalität und Europäische Bürgerschaft sowie Europäisches Qualitätsverständnis (Schratz 2007; 2008). Die einzelnen Themen werden im Folgenden kurz vorgestellt.

a) *Europäische Identität*

Eine europäische Lehrperson hat bestimmte Wertvorstellungen, die zeigen, dass sie sich nicht nur im nationalen Bildungskontext bewegt, sondern eine Perspektive über das nationale Curriculum hinaus entwickelt. Sie würde sich selbst als jemand definieren, die ihre Wurzeln in einem bestimmten Land hat, sich aber gleichzeitig in einem europäischen Kontext sieht. Dieses Ineinanderfließen von nationaler Identität und transnationalem Bewusstsein vermittelt eine wertvolle Einstellung zu Fragen der Heterogenität. Die Vielfalt in der Einheit ist deshalb ein Schlüsselaspekt einer fortentwi-

ckelten europäischen Identität, gepaart mit der nötigen Offenheit gegenüber der übrigen Welt.

b) *Kenntnisse über Europa*

Eine europäische Lehrperson hat Kenntnisse über andere europäische Bildungssysteme und nach Möglichkeit auch Einblicke in bildungspolitische Fragen auf EU-Ebene. Sie reflektiert über ihr eigenes Bildungssystem und sieht es in Verbindung mit übergreifenden europäischen Fragen. Sie verfügt über Kenntnisse über Europa in Verbindung mit einer globalen Perspektive. Eine europäische Lehrkraft ist sich der europäischen Geschichte (Geschichten) und ihres Einflusses auf die heutige europäische Gesellschaft bewusst.

c) *Europäischer Multikulturalismus*

Eine europäische Lehrperson befasst sich mit der multikulturellen Zusammensetzung der europäischen Gesellschaft. Sie hat eine positive Beziehung zur eigenen Kultur und ist offen gegenüber fremden Kulturen. Sie zeigt Sensibilität im Umgang mit anderen Kulturen und baut auf das Verbindende unter Menschen. Sie arbeitet mit heterogenen Gruppen, sieht Heterogenität als wertvollen Aspekt an und weiß mit dem Anderssein klug umzugehen. Sie stellt sich den Herausforderungen, die die multikulturellen Aspekte der global wachsenden Gesellschaft an sie stellen und bemüht sich um die Förderung der Chancengerechtigkeit.

d) *Europäische Sprachkompetenz*

Eine europäische Lehrperson spricht mehr als eine europäische Sprache auf unterschiedlichem Kompetenzniveau. Lehrkräfte treffen in der Erstausbildung und Weiterbildung auf andere Sprachen und können Fächer in anderen Sprachen als in ihrer Erstsprache unterrichten. Die Lehrperson verbringt einige Zeit in einem Land, in dem eine andere Sprache gesprochen wird als ihre Erstsprache, und kommuniziert ebenfalls in anderen Sprachen mit Kolleg:innen und Menschen aus dem Ausland.

e) *Europäische Professionalität*

Eine europäische Lehrperson verfügt über eine Ausbildung, die sie in die Lage versetzt, in einem anderen europäischen Land zu unterrichten. Sie hat ein europäisches Verständnis hinsichtlich der Fächer, die sie unterrichtet und verbindet interdisziplinäre Themen aus einer europäischen Perspektive. Lehrkräfte tauschen sich mit Kolleg:innen aus anderen europäischen Staaten über Curriculuminhalte und -methoden aus. Sie befassen sich mit anderen Unterrichts- und Lerntraditionen und lernen aus ihnen. Sie verwenden Beispiele aus Untersuchungen in anderen Ländern, um professionsbezogene Fragen zu verstehen und zu erklären und unterrichten dementsprechend. Die Lehrkräftebildung bemüht sich um eine neue Professionalität mit europäischer Perspektive (z. B. Unterrichtspraktika in anderen Ländern).

Viele Unterrichtsfächer bauen inhaltlich bereits auf der reichen Geschichte der europäischen Traditionen auf, die im Hinblick auf die Förderung von professionellem Wissen und Handeln genutzt werden können. Gemeinsame Programme und Abschlüsse, die von Bildungseinrichtungen europaweit angeboten werden, können ebenso wie die

vielen Möglichkeiten, die moderne Technologien bieten, die Entwicklung der europäischen Professionalität steigern.

f) *Europäische Bürgerschaft*

Eine europäische Lehrkraft sollte als europäische Bürgerin handeln. Sie sollte Solidarität mit den Bürger:innen anderer europäischer Staaten zeigen und gemeinsame Wertvorstellungen wie Achtung der Menschenrechte, Demokratie und Freiheit mit ihnen teilen. Ihr kritischer Unterricht sollte die autonome, verantwortungsbewusste und aktive Bürgerschaft eines Europas von morgen fördern. Elemente des Schulcurriculums können in einem Unterrichtsbereich entwickelt werden, der Raum für europäisches Bewusstsein ("Europeaness") öffnet und nach Möglichkeit in das gesamte Curriculum integriert werden sollte.

g) *Europäisches Qualitätsverständnis*

Wenn es eine europäische Lehrkraft gibt, sollten Möglichkeiten geschaffen werden, die formalen Aspekte der europäischen Lehrkräftebildungssysteme in Beziehung zu setzen. Hier reichen die Vorschläge von der vergleichenden Auseinandersetzung mit den unterschiedlichen Bildungssystemen bis hin zum informellen Austausch und zu kultübergreifenden Besuchen. Der Bologna-Prozess setzte einen Schritt auf dem Weg zu einer akademischen Vergleichbarkeit und zur Entwicklung eines übergreifenden Qualifikationsrahmens in ganz Europa. Eine Verbesserung der Kompatibilität europäischer Qualifikationen und der Transparenz von akademischen Leistungen sollte gleichzeitig Hindernisse für die Mobilität von Lehrkräften und Schüler:innen beseitigen.

h) *Mobilität in Europa*

Eine europäische Lehrperson erlebt die Vorzüge der Europäischen Union teilweise in Form einer vereinfachten Mobilität. Diese Mobilität beinhaltet Auslandsstudien und das Erlernen von Fremdsprachen ebenso wie das Kennenlernen der Kulturen der anderen EU-Länder. Die Lehrkraft kann sich um eine Anstellung in anderen Ländern bemühen und die von der Europäischen Union angebotenen Austauschprogramme nutzen. Dies trägt zur Schaffung eines Europas der verschiedenen Sprachen und Kulturen bei und bereichert die kulturelle Vielfalt als Vision für das künftige Zusammenleben.

Eine europäische Lehrperson erleichtert die Mobilität unter ihren Schüler:innen, indem sie es ihnen ermöglicht, physische und virtuelle Kontakte mit Gleichaltrigen in anderen europäischen Staaten zu knüpfen. Der Klassen- oder Schulaustausch sowie EU-Programme sind Mittel, um diesen Prozess des gegenseitigen Lernens und Zusammenwachsens in einem neuen Verständnis der europäischen Bürgerschaft zu bereichern. Dies trägt dazu bei, auf europaweite Beschäftigungsmöglichkeiten und mögliche Arbeitsplatzmobilität vorzubereiten. Im europäischen Bildungsraum sind moderne Informations- und Kommunikationstechnologien (IKT) mehr als nur technische Tools zum Abrufen oberflächlicher Daten. Vielmehr werden sie als unterstützende Instrumente genutzt, um über sprachliche und kulturelle Grenzen hinweg

miteinander zu kommunizieren und die bestehende und vorhersagbare Unterrichtsroutine zu bereichern. Virtuelle Mobilität bei der Ermittlung und Verbreitung von Informationen wird als unabdingbare Voraussetzung für physische Mobilität angesehen und wird bei transnationaler Kommunikation wirksam eingesetzt.

Abschließend noch der Hinweis: Mit der Frage nach dem „European Teacher“ soll kein standardisiertes Einheitsmodell einer europäischen Lehrkraft entwickelt werden, sondern der Frage nachgegangen werden, wieweit es ein europäisches Bewusstsein in der Lehrkräftebildung gibt. Wenn es durch nationale Identitäten Einheit in der Vielfalt gibt, bleibt die Frage offen, was eine Lehrperson „europäisch“ macht? Darauf weist auch der „European Pedagogical Approach“ in Punkt 5 der ChatGPT-Abfrage in Kapitel 2 hin, wonach „bestimmte pädagogische Ansätze oder Methoden verfolgt werden, die in den europäischen Bildungssystemen üblich sind oder hervorgehoben werden“. Diesen Hinweisen gehe ich im folgenden Abschnitt nach.

3 Positionierungen von Innovation in Schule und Lehrkräftebildung

In einer vergleichenden Analyse der aktuellen Entwicklungen in der Lehrkräfteausbildung in verschiedenen europäischen Bildungssystemen haben Madalińska-Michalak, Åstrand & Snoek (2022) herausgearbeitet, wie sich die Qualität laufender Innovationen einerseits in der Professionalisierung der Lehrkräfte und andererseits im Unterricht zeigt. Sie weisen darauf hin, dass die Ansätze, die in den verschiedenen Ländern sowohl in der Lehrkräfteausbildung als auch im Schulunterricht eingesetzt werden, um Innovationen voranzutreiben, sich innerhalb gegensätzlicher Positionierungen einordnen lassen. So finden sich Ansätze, die in eine übergeordnete Philosophie eingebettet sind, gegenüber solchen, in denen isoliert Innovatives geleistet wird. Standardisierte Programme stehen anderen gegenüber, die sich an den jeweiligen Kontext anpassen. In Abb. 1 werden die von den Autor:innen vorgefundenen gegensätzlichen Positionierungen zusammengefasst.

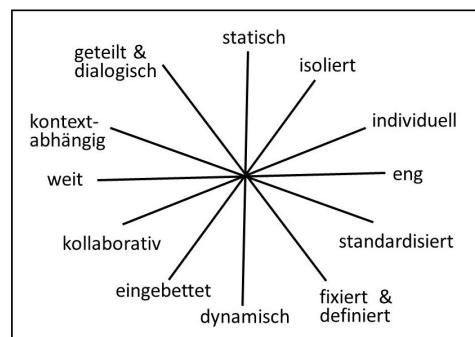


Abbildung 1: Gegensätzliche Positionierungen innovativer Ansätze im Kontext von Lehren und Lernen (basierend auf Madalińska-Michalak, Åstrand & Snoek 2022, 358)

Die gegensätzlichen Positionen in Abb. 1 sind Ausdruck eines komplexen Spannungsverhältnisses, das sich für Lehrkräfte im pädagogischen Handeln aufgrund der jeweiligen gesetzlichen Vorgaben und systembedingten Anforderungen ergibt. Dies bewirkt im jeweiligen Bildungssystem einen dynamischen Prozess im ständigen Abwägen der Entscheidungsfindung von Lehrkräften zwischen behördlichen Anforderungen und autonomem Handeln. Aufgrund der Situation, dass Lehrkräfte Beamte bzw. Staatsbedienstete sind, müssen sie in ihrer täglichen Unterrichtstätigkeit widersprüchliche Entscheidungen treffen (Forgács 2018). Daher benötigen Lehrkräfte nicht nur die erforderlichen Kenntnisse und Fähigkeiten für die erfolgreiche Unterrichtsführung in ihren Fächern, sondern auch die entsprechenden ethischen Werte und Einstellungen für ihr moralisches Urteilsvermögen. Diese sind im schulischen Kontext bedeutsam, weil sich im Spannungsfeld zwischen Sollen (bildungspolitischer Anspruch) und Wollen (situative Möglichkeit) selten eindeutige Entscheidungen möglich sind.

Die Erfahrungen während der Pandemie haben gezeigt, dass die Lehrkräfte in ihrer Erstausbildung bisher wenig auf widersprüchliche Bedingungen vorbereitet wurden (Schratz 2020). Das liegt aber auch daran, dass eine Haltung für ethisch korrektes Handeln in widersprüchlichen Situationen in Ausbildungscurriculum nicht standardisiert werden kann, sondern eingeübt werden muss. Ethische Anforderungen verweisen auf die Einzigartigkeit einer Unterrichtssituation, die von der Akteurskonstellation im jeweiligen Kontext bestimmt wird. Im Schulalltag spielen die berufsbezogenen Werte von Lehrenden und Lernenden eine wichtige Rolle und sind mit einer übergreifenden Berufsethik im sozialen Kontext des Bildungssystems verknüpft. Um mehr darüber herauszufinden, stelle ich im folgenden Abschnitt einen von mehreren Universitäten entwickelten Ansatz zur ethischen Entscheidungsfindung in der Lehrkräftebildung vor.

4 Ethische Verantwortung bei herausfordernden Entscheidungen

MacBeath (2012, 8) weist darauf hin, dass es bei Lehrkräften einen bestimmten Kern an gemeinsamen Merkmalen zu geben scheint, auch wenn sie in den verschiedenen territorialen Kulturen der Welt unterschiedliche Vorstellungen davon und Sehnsüchte danach haben, was es bedeutet, eine Lehrperson zu sein. Für ihn ist berufliche Identität kein statisches, ein für alle Mal festgelegtes Konzept, sondern ein fortlaufender und dynamischer Prozess, der sich aus vorläufigen beruflichen Identitäten durch Einübung und Erfahrung entwickelt. Diese Erfahrungen führen zu einer Grundhaltung, die im Verhalten einer Lehrkraft ihren Ausdruck findet. Dieses zeigt sich im täglichen Unterrichtsgeschehen, wenn Lehrkräfte vielfältige Entscheidungen treffen müssen, die mit wertbezogenen Ambivalenzen zusammenhängen. Daher sind sie ständig gefordert, berufsspezifische Urteile in Bezug auf schulische Inhalte, und kontextbezogene Praktiken auf der Grundlage ethischer Überlegungen zu fällen. Die Bewältigung

solch komplexer beruflicher Herausforderungen erfordert situative Agilität (Brinkmann & Rödel 2021; Schlömerkemper 2017), auf welche die Lehrkräfteausbildung selten vorbereitet.

In der komplexen Situation des pädagogischen Handelns müssen oft Entscheidungen getroffen werden, deren Konsequenzen und Ergebnisse noch nicht absehbar sind. Pädagogische Praxis findet daher immer unter Bedingungen immanenter Unsicherheit statt. Für die Lehrkräftebildung stellt sich daher die Frage, wie angehende Lehrkräfte die Fähigkeit erwerben können, in solchen Situationen ethisch-moralisch zu handeln. Um diesen in der Lehrkräftebildung einen professionellen Umgang mit dem Thema Haltung (Ethos) zu ermöglichen und es als wichtiges Feld professioneller Entwicklung kennen zu lernen, wurde in Kooperation von vier Hochschulen (Humboldt-Universität zu Berlin, Universität Innsbruck, Universität für Musik und darstellende Kunst Wien, Universität Wien) ein Handbuch für die Arbeit mit Lehramtsstudierenden erarbeitet und erprobt, das hier kurz vorgestellt wird, um diese Erkenntnisse zugänglich zu machen.

In Zusammenarbeit der Lehrerbildner:innen aus den beteiligten Universitäten wurde ein Leitfaden für den Einsatz in der Vorbereitung zukünftiger Lehrkräfte an Hochschulen entwickelt, der sich in erster Linie an Dozentinnen und Dozenten in Lehramtsstudiengängen richtet (Rödel u. a. 2022). Darüber hinaus kann es auch in der beruflichen Weiterbildung von aktiven Lehrkräften eingesetzt werden. Die curriculare Grundlage für die praktische Umsetzung erfolgte auf der Basis eines Modells zur *Entwicklung professioneller Kompetenz im internationalen Kontext* (EPIK: <https://exchange.uibk.ac.at/owa/#path=/mai>), das als zukunftsorientiertes Konzept zur Professionalisierung des Berufs einer Lehrkraft in Österreich entwickelt wurde (Schratz u. a. 2007). Darin bilden fünf so genannte Domänen den Rahmen für professionelles Handeln, der sowohl theoretisch in der Lehrkräfteausbildung als auch praktisch in der täglichen Praxis der Lehrkräfte als Bezugsrahmen dient (Abb. 2). Aufgrund der Reichweite der Domänen haben sie sich auch in der Anwendung in anderen europäischen Ländern als relevant erwiesen, da sie jeweils nationale Zugänge und Anwendungen ermöglichen. Die zugrundeliegenden Kompetenzen sind von der einzelnen Lehrkraft zu erwerben bzw. zu entwickeln, ihre volle Entfaltung erfordert jedoch nicht nur individuelles Lernen, sondern auch übergeordnete Prozesse und Entwicklungsschübe des gesamten Systems (Schratz u. a. 2008, 124).

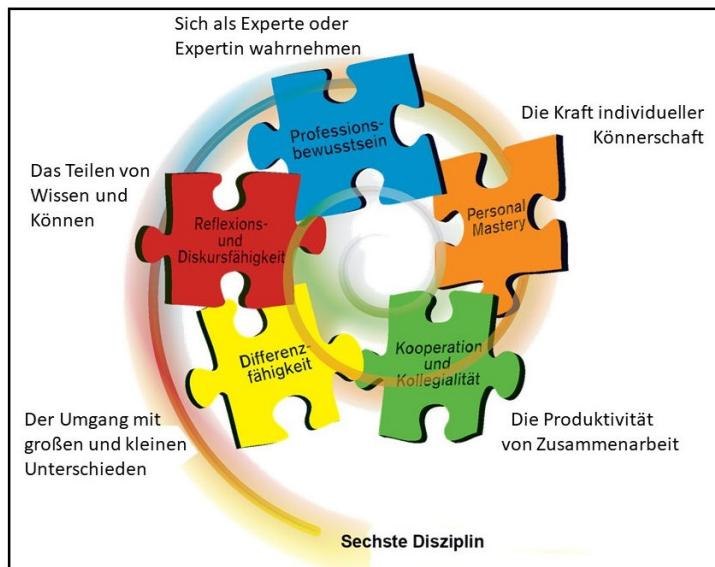


Abbildung 2: Die fünf Domänen der Lehrerprofessionalität und die Sechste Disziplin (Schratz u. a. 2007, 72; Paseka u. a. 2011, 28)

Die fünf Domänen (Kompetenzbereiche) in Abb. 2 charakterisieren die professionelle Haltung für das praktische Handeln im EPIK-Ansatz, die hier kurz vorgestellt werden.

- **Professionsbewusstsein:** Lehrkräfte handeln als Agenten des Staates nach behördlichen Vorgaben und entsprechen in ihrem Wirken den ethischen Ansprüchen der Profession. Hierbei gilt es, die eigene Expertise als Lehrer:in für einen definierten Bereich zu kennen, dabei den eigenen Gestaltungsspielraum wahrzunehmen, sich aber auch abzugrenzen. Dabei ist es wichtig, sich im Spannungsfeld gesellschaftlicher Ansprüche und situationsbedingter Erfordernisse souverän zu bewegen und damit die Innen- und Außenperspektive der beruflichen Position zu berücksichtigen. Gefördert wird dies durch geeignete Organisationsstrukturen an den Schulen, Qualifikationsmöglichkeiten sowie offene Karrierewege.
- Im Bereich **Kooperation und Kollegialität** werden Dialoge intensiviert, um ein Gespür zu entwickeln, sich als Mitglied einer „Professionellen Lerngemeinschaft“ zu verstehen. Sozialkompetenz sowie Aufgeschlossenheit nehmen im wechselseitigen Geschehen eine entscheidende Rolle ein. Daher gilt es, eine Kultur der Offenheit zu fördern sowie Räume und Zeiten für Austausch zur Verfügung zu stellen.
- **Reflexions- und Diskursfähigkeit** zeigen sich in der Fähigkeit, sich vom eigenen Tun zu distanzieren und das Spezifische von Situationen zu erfassen. Dabei ist es förderlich, das eigene Handeln aus unterschiedlichen Perspektiven zu betrachten, das Allgemeine im spezifischen Fall zu erkennen und daraus Schlüsse zu ziehen.

ziehen und ein Repertoire an Handlungsmöglichkeiten zu entwickeln. Hierfür bedarf es für einen professionellen Austausch differenzierter und gemeinsamer Begriffe einer Fachsprache und eines Raums für öffentliche Darstellung und Diskussion.

- **Differenzfähigkeit** erfordert eine lernseitige Haltung (Schratz 2019), also unter anderem die Perspektivübernahme der Lernenden durch die Lehrperson, um unterschiedliche Lernvoraussetzungen zu erkennen und professionelles Wissen und Können einzusetzen, damit personalisierte Lernförderungen ermöglicht werden. Das bedeutet auch, Schüler:innen als junge Menschen wahrzunehmen und Vielfalt (*diversity*) als Ressource zu verstehen und zu nutzen.
- **Personal Mastery** ist die persönliche Könnerschaft, sich selbst als Lernende/r wahrzunehmen und die eigene Entwicklung im beruflichen Kontext zu reflektieren. Sie soll es ermöglichen, Wissen (*know what*) und Können (*know how*) situationsadäquat einzusetzen sowie seine Handlungen begründen zu können (*know why*) und dadurch seinen eigenen Weg im beruflichen Erfolg zu finden. Fehler sind konstitutiv für Lernprozesse, daher gilt es, sie konstruktiv zur Weiterentwicklung zu nutzen. Personal Mastery resultiert aus einem individuellen Bildungsprozess, in dem es auch darum geht, den eigenen Weg zu finden, um die individuellen Bildungsprozesse der Schüler:innen zu fördern.

In der professionellen Praxis stehen diese Kompetenzfelder immer in Beziehung zur inhaltlichen Orientierung der Schulform, zum jeweiligen Unterrichtsfach bzw. zur (fach)didaktischen Umsetzung im Vermittlungsprozess. Im EPIK-Domänenmodell (Abb. 2) wird diese professionsspezifische Einbettung der einzelnen Domänen in den inhaltlichen Kontext der Arbeit einer Lehrkraft vom Autorenteam (Schratz u. a. 2008) unter dem Begriff „Sechste Disziplin“ zusammengefasst und in Form einer Spirale symbolisiert.

Die Darstellung in Puzzleteilen weist darauf hin, dass keine Domäne für sich allein steht, sondern diese sich aufeinander beziehen und zum Teil überschneiden, was ihre Mehrperspektivität ausmacht. Daher kann keine Domäne für sich stehen oder als alleiniges Merkmal herangezogen werden, sondern ist immer als ganzheitliches Wechselspiel wahrzunehmen. Ebenso ist keine Domäne bloß auf Strukturveränderung oder bloß auf persönliche Weiterentwicklung fokussiert, sondern verlangt immer nach beiden Perspektiven (Struktur und Person). Die Spirale steht für die kontextspezifischen Aspekte der unterrichtlichen Tätigkeit (Schulform, Fach, Fachdidaktik etc.), für welche die fünf Domänen auf unterschiedlichen Ebenen relevant sind. Daher wird sie nicht als eigene Domäne ausgewiesen, sondern ist in Anlehnung an Senge (1996) als „6. Disziplin“, „die integrative Disziplin, die alle miteinander verknüpft und sie zu einer ganzheitlichen Theorie und Praxis zusammenfügt“ (Senge 1996, 21). Damit soll darauf aufmerksam gemacht werden, dass das professionelle Handeln in pädagogischen Berufen nicht planbar ist und daher auch keine Rezepte oder konkrete Handlungsanweisungen angewendet werden können. Eine wichtige Aufgabe der Lehrkräftebildung ist es da-

her, angehende Lehrkräfte auf nicht planbare und berufsethisch begründbare Entscheidungssituationen vorzubereiten.

Ein wichtiger Schritt auf dem Weg zur Entwicklung und Eintübung eines professionellen Ethos ist die kritisch-reflexive Auseinandersetzung mit den Bereichen der Professionalität und die Reflexion der eigenen Praxiserfahrungen. Die Frage nach der Haltung bzw. dem Ethos ist zentral für die alltägliche Arbeit von Lehrerinnen und Lehrern – zum Beispiel in Bezug auf Inklusion, Differenzierung, persönliche Entwicklung und kollegialen Austausch. Das Berufsethos als eine spezifische Urteilsfähigkeit zwischen theoretischem Anspruch und praktischer Umsetzung ist weder das Ergebnis einer plötzlichen Einsicht, noch kann es praktiziert werden, nur weil man es will oder sich dafür entscheidet. Es kann daher nicht im Sinne einer bloßen Belehrung oder Information vermittelt werden. Vielmehr muss es geübt und durch Anleitung, Beispiel und Demonstration aus der Praxis unterstützt werden.

Zu diesem Zweck enthält das von den vier Universitäten entwickelte Handbuch eine Sammlung von 24 Beispielen aus der Schulpraxis, die eine wohlüberlegte Entscheidungsfindung erfordern, um sie zu bewältigen. Die zugrundeliegenden Texte stammen aus den Praktikumsreflexionen von Lehramtsstudierenden der Universität Innsbruck, die sie aufgrund kritischer Erfahrungen in ihrer Schulpraxis verfasst hatten. Sie beschreiben herausfordernde Situationen, in denen Ethos gefragt ist oder sich manifestiert – wir nennen dies eine Situation, die durch ethische Ambiguität gekennzeichnet ist. Die Praxisbeispiele im Handbuch führen in eine Praxis der Stellungnahme und (ethischen) Urteilsbildung ein und sollen zur Bildung eines Ethos durch Praxis beitragen. Die Unterrichtsmaterialien in Form eines Handbuchs zur Einübung der Reflexion über das eigene Berufsethos sollen angehende Lehrerinnen und Lehrer in verschiedenen Bereichen der beruflichen Gesamtentwicklung unterstützen. Dementsprechend dienen diese Unterrichtsmaterialien dazu, angehende Lehrerinnen und Lehrer im Sinne des „Presencing“ (Scharmer 2009) auf die neuen Zukünfte vorzubereiten, die sich in jeder pädagogischen Intervention abzeichnen.

Ausblick

Die Lehrkräftebildung ist aufgrund der Bildungshoheit der einzelnen Schulsysteme in Europa stark auf den nationalen Kontext bezogen, wodurch die Mobilität der Lehramtsstudierenden meist geringer ist als in anderen Disziplinen. So werden etwa Praktika im Ausland selten denen im eigenen Land gleichgestellt, da die erforderlichen Voraussetzungen (z. B. Fragen des Schulrechts) nicht kompatibel sind. Dazu kommt, dass in Deutschland die politische Entscheidungsebene aufgrund der Länderhoheit unter der gesamtstaatlichen Ebene tiefer liegt, was sich auch bei der offiziellen Vertretung der Bundesrepublik Deutschland in bildungsrelevanten Gremien der Europäischen Union als Problem erweist. Dennoch sind Fragen, die in diesem Beitrag aufgezeigt wurden,

von übergeordneter Bedeutung und damit über regionale und nationale Grenzen hinweg relevant.

Daher können übergeordnete Themen die Möglichkeit schaffen, sich ohne unmittelbaren Handlungsdruck mit neuen Fragestellungen auseinanderzusetzen. Die Frage „Was macht eine Lehrperson europäisch?“ lässt für die Beantwortung keine vorgefertigten Muster aus dem eigenen Bildungskontext abrufen, sondern lädt zum Nachdenken ein. Es gibt kein Lehrbuchwissen darüber und auch die sog. „künstliche Intelligenz“ hilft nicht weiter. Das Wahrnehmen ohne Vorurteile hat eine inspirierende Kraft, die Energie für innovatives Denken und Handeln freisetzt. Ähnlich lassen sich Haltungen, wie sie aufgezeigt wurden, nicht als Kompetenz einer curricularen Vorgabe erwerben, sondern beruhen auf tiefgehenden Einstellungen, die das Denken und Handeln von Menschen prägen. Die Arbeit an der Haltung bietet in der transnationalen Auseinandersetzung mit (angehenden) Lehrerinnen und Lehrern anderer (europäischer) Länder die Möglichkeit, sozio-kulturell unterschiedliche Herangehensweisen kennenzulernen und damit eigene Sichtweisen über das Fremde neu zu denken.

Überlegungen können allerdings nur dann Neues in die Welt bringen, wenn sie zu einer weiterführenden Auseinandersetzung führen. Dazu kann dieser Beitrag als Ausgangspunkt für weitere Diskussionen über die zukünftige Rolle von Lehrkräften in Europa dienen und im Hinblick auf eine europäische Entwicklung der Qualifizierung und Professionalisierung von Lehrpersonen beitragen. In Europa finden sich auf der programmatischen Ebene von Bildung und Ausbildung viele Übereinstimmungen zwischen den einzelnen EU-Ländern, in der Ausführung bzw. Umsetzung sind allerdings individuelle bzw. nationale Ansätze anzutreffen. Dies ist aufgrund der Kultur- und Bildungshoheit der EU-Staaten verständlich, lässt aber die Frage offen, welche Wirkungen bildungsphilosophische Anliegen der aufgezeigten Art im schulischen Kontext haben können. Erziehung und Bildung scheinen als öffentliches Gut wie kaum ein anderes die Identität eines Landes zu bestimmen. Daher wird weiterhin eher von deutschen, finnischen, slowenischen, portugiesischen u. a. Lehrkräften die Rede sein als von einer europäischen Lehrkraft.

Literatur

- Brinkmann, M.; Rödel, S. (2021). Ethos im Lehrberuf: Haltung zeigen und Haltung üben. In: *journal für lehrerinnen- und lehrerbildung*, 21 (3), 42–63.
- Forgács, P. D. (2016). Der ausgelieferte Beamte: Über das Wesen der staatlichen Verwaltung. Wien, Köln, Weimar: Böhlau.
- MacBeath, J. (2012). Future of teaching profession. Cambridge: Leadership for Learning, the Cambridge Network.
- Madalińska-Michalak, J.; Åstrand, B.; Snoek, M. (2022). Quality in Teaching and Teacher Education: Key Dilemmas and Implications for Research, Policy and Practice. In: Madalińska-Michalak, J. (Hrsg.). Quality in teaching and teacher education. International perspectives from a changing world. Leiden, Boston: BRILL. 352–376.

- Paseka, A.; Schratz, M.; Schrittesser, I. (2011). Professoinstheoretische Grundlagen und thematische Annäherung: Eine Einführung. In: Schratz, M.; Paseka, A.; Schrittesser, I. (Hrsg.). Pädagogische Professionalität: quer denken – umdenken – neu denken. Impulse für next practice im Lehrerberuf. Wien: Facultas. 8–45.
- Rödel, S. S.; Schauer, G.; Christof, E.; Agostini, E.; Brinkmann, M.; Pham Xuan, R.; Schratz, M.; Schwarz, J. F. (2022). Ethos im Lehrberuf: Manual zur Übung einer professionellen Haltung. <https://www.uibk.ac.at/ils/forschung/elbe.html>
- Scharmer, C. O. (2009). Theorie U: Von der Zukunft her führen: Presencing als soziale Technik. Heidelberg: Carl Auer Verlag.
- Schlömerkemper, J. (2017). Pädagogische Prozesse in antinomischer Deutung: Begriffliche Klärungen und Entwürfe für Lernen und Lehren. Weinheim: Beltz Juventa.
- Schratz, M. (2007). Die europäische Dimension im professionellen Selbst eines Lehrers/einer Lehrerin. In Hilligus, A. H.; Kreienbaum, M. A. (Hrsg.). Europakompetenz – durch Begegnung lernen. Opladen: Budrich. 173–175.
- Schratz, M. (2008). Das Konzept des European Teacher in der Lehrerbildung Europas. In: Bauer, T. A.; Ortner, G. E. (Hrsg.). Edumedia – Euromedia. Bildung für Europa. Politische Ansprüche und Anregungen für die Praxis. Paderborn: B+B Medien. 230–239.
- Schratz, M. (2011). Die Internationalisierung von Bildung im Zeitalter der Globalisierung. In: Ruep, M. (Hrsg.). Bildungspolitische Trends und Perspektiven. Baltmannsweiler: Schneider Hohengehren. 19–53.
- Schratz, M. (2019). Erkundung von Qualität lernseits von Unterricht. In: Steffens, U.; Messner, R. (Hrsg.) Grundlagen der Qualität von Schule: Bd 3. Unterrichtsqualität. Konzepte und Bilanzen gelingenden Lehrens und Lernens. Münster: Waxmann. 313–238.
- Schratz, M. (2020). Pädagogisches Handeln in disruptiven Zeiten: Sondierungen zwischen Empirie und praktischen Erfahrungen. *Televizion*. 33 (2), 4–9.
- Schratz, M.; Schrittesser, I.; Forthuber, P.; Pahr, G.; Paseka, A.; Seel, A. (2007). Domänen von Lehrer/innenprofessionalität: Entwicklung von Professionalität im internationalen Kontext (EPIK). In: *Journal für LehrerInnenbildung* 7 (2), 70–80.
- Schratz, M.; Schrittesser, I.; Forthuber, P.; Pahr, G.; Paseka, A.; Seel, A. (2008). Domänen von Lehrer/innen/professionalität: Rahmen einer kompetenzorientierten Lehrer/innen/bildung. In: Kraler, C.; Schratz, M. (Hrsg.). Wissen erwerben, Kompetenzen entwickeln. Modelle zur kompetenzorientierten Lehrerbildung. Münster: Waxmann. 123–137.
- Senge, P. M. (1996). Die fünfte Disziplin: Kunst und Praxis der lernenden Organisation. Stuttgart: Klett-Cotta.

Autor



Dr. Michael Schratz
Universitätsprofessor im Ruhestand;
Institut für LehrerInnenbildung und Schulforschung
Leopold-Franzens-Universität Innsbruck; Gründungsdekan der
Fakultät für Lehrerbildung an der Universität Innsbruck
E-Mail: michael.schratz@uibk.ac.at