

Chronik und Zukunft der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. Ein Resümee zu 40 Jahrgängen «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung»

Colin Cramer

Zusammenfassung In diesem Beitrag wird die herausragende Rolle der Zeitschrift «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» für den Diskurs um die Professionalisierung von Lehrpersonen gewürdigt. Dazu werden Profil und Relevanz der Zeitschrift beschrieben, Schwerpunkte der Diskussion systematisch rekapituliert und schliesslich Desiderate für die Lehrerinnen- und Lehrerbildung in Forschung und Lehre aufgeworfen.

Schlagwörter Lehrerinnen- und Lehrerbildung – Lehrberuf – Professionalisierung – Reform

Chronicle and future of teacher education. A conclusion on 40 years of «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung»

Abstract In this article, the outstanding role of the journal «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» for the discourse on the professionalization of teachers is acknowledged. To this end, the profile and the relevance of the journal are described, focal points of the discussion are systematically recapitulated, and, finally, desiderata for teacher education in research and teaching are raised.

Keywords teacher education – teaching profession – professionalization – reform

Gerne folge ich der Einladung der Redaktion zu einem Rückblick auf 40 Jahre Diskurs zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung (LLB) in der Zeitschrift «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (BzL).¹ Zunächst wird die besondere Position der BzL im Gefüge von Fachzeitschriften zur LLB insgesamt hervorgehoben (Abschnitt 1). Dann werden wesentliche Themenbereiche der BzL systematisch identifiziert, grob chronologisch geordnet und kritisch-konstruktiv diskutiert (Abschnitt 2). Schliesslich werden Stand und Perspektiven der Diskussion in den BzL in den theoretischen und empirischen Forschungsstand eingeordnet und künftige Diskursfelder der LLB im Allgemeinen und für die BzL im Besonderen identifiziert und beschrieben (Abschnitt 3).

¹ Ich danke Lucien Criblez für wertvolle Hinweise zu diesem Beitrag.

1 Zeitschriften zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung und die Rolle der BzL

Zur LLB («teacher education») haben sich zahlreiche Zeitschriften etabliert. So erscheint etwa das «Journal of Teacher Education» seit 1950 und rangiert mit einem Zwei-Jahres-Impact-Faktor von über 5.357 derzeit auf Rang 10 der 265 Zeitschriften im Bereich «Education and Educational Research», die im «Journal Citation Report» gelistet werden. Deutschsprachige Zeitschriften spezifisch zur LLB werden dort nicht geführt und sind international kaum sichtbar. Gleichwohl erfüllen sie eine wichtige Funktion: Die in die regionalen LLB-Systeme involvierten Stakeholderinnen und Stakeholder aus Politik und Bildungsadministration, die Auszubildenden an den Hochschulen, Seminaren und Schulen, die Studierenden und Praktizierenden und die für Bildungsfragen sensibilisierte Öffentlichkeit sind auf wissenschaftliche Referenzpunkte angewiesen. So existieren trotz der Globalisierung der Wissenschaft drei etablierte deutschsprachige Zeitschriften zur LLB, die traditionell als Printversion erscheinen und sukzessive auch online zugänglich wurden. Zudem erscheinen seit Kürzerem mehrere Online-Zeitschriften zur LLB.

Die Zeitschrift «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (BzL) ist die älteste der drei etablierten Zeitschriften und erscheint seit 1982 dreimal jährlich. Ihrem Selbstverständnis nach publiziert sie Beiträge zu «aktuellen und systematischen Fragen», versteht sich als «Forum für den Fachdiskurs ... der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz und in ihren Nachbarländern» und gibt «Impulse zur Weiterentwicklung des Berufs- und Rollenverständnisses von Lehrpersonen» (<https://bzl-online.ch/de/uber-uns/profil>) und folgt damit dem doppelten Anspruch, wissenschaftliche Beiträge zur LLB mit Relevanz für die LLB zu publizieren. Jede Ausgabe widmet sich einem Schwerpunkt. Die Einzelbeiträge umfassen meist 35000 bis 40000 Zeichen, erscheinen digital im Open-Access-Format und sind zudem im Online-Repository «peDOCS» (<https://www.pedocs.de>) frei zugänglich.

Das «journal für lehrerInnenbildung» (jlb) erscheint im 22. Jahrgang mit vier Ausgaben jährlich. Es versteht sich als «Zeitschrift an der Schnittstelle von Wissenschaft und Praxis» (<https://jlb-journallehrerinnenbildung.net/die-zeitschrift/>) im gesamten deutschsprachigen Raum, als «Diskussions- und Weiterbildungsplattform für alle reflektierenden Lehrerbildner*innen», lädt dazu ein, «die aktuelle Diskussion in Wissenschaft und Praxisfeld zu reflektieren» und folgt damit eher der Absicht der Wissenschaftskommunikation und ist keine wissenschaftliche Zeitschrift im engeren Sinne. Dem entspricht auch die Kürze der Manuskripte im Umfang von maximal 18900 Zeichen. Das jlb ist frei zugänglich.

Die Zeitschrift «Lehrerbildung auf dem Prüfstand» (LbP) liegt im 15. Jahrgang mit zwei Ausgaben jährlich vor. Ihrem Selbstverständnis nach soll die LLB im gesamten deutschsprachigen Raum «mit Hilfe empirischer Untersuchungen, kritischer Diskurse und Diskussionen begleitet und evaluiert» (<https://www.vcp-landau.de/programm/lbp/>)

werden. Mit «im Regelfall empirisch» orientierten Beiträgen liegt der Anspruch einer evidenzbasierten Entwicklung der LLB «zu einem hohen Niveau» vor. Der wissenschaftliche Anspruch findet Entsprechung in längeren Beiträgen im Umfang von bis zu 50000 Zeichen und einem Double-Blind-Peer-Review-Verfahren. Nur ältere Jahrgänge sind als Open-Access-Ausgaben verfügbar.

Im Rahmen der «Qualitätsoffensive Lehrerbildung» wurden in Deutschland mehrere Online-Zeitschriften zur LLB begründet. Die Zeitschrift «Herausforderung Lehrer*innenbildung» (HLZ) erscheint seit 2018 mit «wissenschaftlich fundierten Beiträgen zur Konzeption und Gestaltung von Lehrer*innenbildung in allen Phasen» (<https://www.herausforderung-lehrerinnenbildung.de/index.php/hlz/about>). Ebenfalls seit 2018 ist ähnlich breit das «heiEDUCATION Journal» online, das sich als «transdisziplinär» profiliert (<https://heiup.uni-heidelberg.de/journals/index.php/heied/about>). Die Zeitschrift «PraxisForschungLehrer*innenBildung» (PFLB) erscheint seit 2019 und zielt auf «innovative praxisnahe Konzepte sowie lokal gebundene Aktivitäten mit Begleitforschung» (<https://www.pflb-journal.de/index.php/pflb/about>). Das «Kölner Online Journal für Lehrer*innenbildung» (k:ON) erscheint seit 2020 und adressiert «verschiedenste Akteur*innen» (https://journals.ub.uni-koeln.de/index.php/k_ON/about). Mit «Lehrerbildung@LMU» findet sich ein Journal, das nur auf die Publikation der «Projektumsetzungen und Praxisbeispiele» eines Standortes abzielt (<https://lehrerbildung.ub.uni-muenchen.de/lehrerbildung/about>).

Es stellt sich angesichts dieser Vielfalt die Frage, welche Funktion eine (deutschsprachige) Zeitschrift zur LLB heute hat und welche Themen warum bearbeitet werden sollten. In dieser Gemengelage nehmen die BzL eine herausragende Position ein: Die Zeitschrift dokumentiert die schweizerische und die deutschsprachige Situation der LLB seit vier Dekaden, begleitet die Entwicklungen kritisch und stösst neue Diskussionen an, ist Forum des wissenschaftlichen Diskurses zu *aktuellen* und *dauerhaft relevanten* Themen der LLB und ihrer Praxis.

2 Prominente Themen und Diskurse in 40 Jahrgängen BzL

Seit Erscheinen der ersten Ausgabe der BzL im Jahr 1982 wurden 1063 Artikel in der Datenbank FIS-Bildung indiziert (Stand: 04.05.2022). Die Reichhaltigkeit dieser Beiträge ist kaum zu überblicken und kann hier nicht annähernd gewürdigt werden. Daher wird exemplarisch am Beispiel zentraler Diskurse, die in «Schwerpunkten» (Themenheften) mehrfach aufgegriffen wurden, der Versuch einer knappen Skizze des Korpus der BzL vorgenommen. Grössere Linien werden thematisch gruppiert und chronologisch dargestellt.

2.1 Anfangsjahre: Verhältnis von Theorie und Praxis

Im ersten Heft («Nullnummer») der «Beiträge zur Lehrerbildung» – damals noch mit dem Untertitel «Zeitschrift zu theoretischen und praktischen Fragen der Didaktik der Lehrerbildung» – ist im Editorial zu lesen, «dass die Qualität einer Lehrerbildung sehr direkt mit der Kompetenz der Ausbilder, der Güte der Arbeits- und Lernbedingungen in einer Institution und der Güte einer Theorie der Lehrerbildung verknüpft ist» (BzL 0/1982, S. 2), womit zentrale Themen gesetzt wurden. Der Grundlagenartikel von Kurt Reusser wurde Leitfigur einer kontroversen Diskussion: «Keine Theorie ... vermag dem Handelnden – dem Praktiker – Entscheidungen abzunehmen, welche eingreifen in die *individuelle Komplexität einer konkreten Situation*» (BzL 0/1982, S. 5, Hervorhebung im Original) – eine bis heute anschlussfähige Modellierung des Theorie-Praxis-Verhältnisses (Neuweg, 2022). Zum zehnjährigen Jubiläum (BzL 3/1992) wird dieser Diskurs wieder aufgegriffen und jüngst mit dem Themenheft «Das Verhältnis von Forschung und Praxis» (BzL 1/2020) auf die Wissenschaftskommunikation angewandt.

Diese erste Ausgabe hatte Rechtfertigungscharakter und stärkte den bis dahin losen, «unkontinuierlichen, erschwerten und einseitigen» (BzL 3/1983, S. 2) Kommunikationsfluss innerhalb des Verbandes, wie die Gründungsredaktion aus Peter Füglistler, Kurt Reusser und Fritz Schoch konstatiert. Es sind damals ein Dozent am Schweizerischen Institut für Berufspädagogik in Bern und zwei Assistenten von Hans Aebli an der Universität Bern – nicht etwa etablierte Ordinariate –, die den Bedarf einer ersten deutschsprachigen Zeitschrift zur LLB erkennen, diese Idee auch gegen skeptische Stimmen verteidigen und damit Pionierarbeit leisten. Die ersten Jahrgänge sind geprägt vom Charakter der BzL als «Informationsorgan und Forum des Schweizerischen Pädagogischen Verbandes (SPV)». Dies wird mit der Funktion eines «Doppelorgans» als «Zeitschrift und Verbandsbulletin» (BzL 1/1983, S. 2) begründet. Eine wissenschaftliche Ausrichtung ist erst in Ansätzen erkennbar.

2.2 Konsolidierung: Antizipation von Zukunftsthemen

Zunehmend entsteht eine Fachzeitschrift, wie Claudia Crotti in der SGL-Jubiläumsnummer 0/2017 darlegt. Früh wird die Frage nach der «Ausbildung der Ausbilder» aufgeworfen, beispielsweise durch Hans Aebli in BzL 1/1985, und auf «Praxislehrer» (BzL 3/1985) sowie auf «Dozierende» (BzL 1/2009) bezogen (erneut in BzL 3/2015). Die Einlassung von Stefan Albisser zur LLB als «Doppelqualifizierung» (BzL 1/1985) spricht aus heutiger Sicht die Frage von Grundständigkeit versus Polyvalenz der Studiengänge an. Eine Diskussion «Vom Berufsmann zum [Berufsschul-]Lehrer» (BzL 1/1986) oder um den «Lehrer(innen)beruf als Zweitberuf» (BzL 1/1991) greift der heutigen Debatte um den Quer- und Seiteneinstieg vor. Die Pluralität der schweizerischen Qualifikationswege und ihre seminaristische Tradition werden diskutiert (BzL 3/1986). Auch die Frage nach Selektion und/oder Qualifikation (BzL 2/1986) zeigt: Viele der heute noch (oder wieder) diskutierten Fragen wurden in den BzL früh antizipiert und kontinuierlich bearbeitet, hier erneut zur «Rekrutierung, Eignungsabklärung und Selektion» (BzL 1/2006), wobei Auswahl *und* Ausbildung relevant sind (Heinz Rhyn).

In ihrer gesamten Historie greifen die BzL bis heute virulente Zukunftsfragen auf, explizit etwa im Schwerpunkt «Das Leben und die Schule von morgen» (BzL 1/1990), wenn Matthis Behrens über «Das Portfolio zwischen formativer und summativer Bewertung» (BzL 2/1997) schreibt oder wenn Hermann J. Forneck im Ausblick auf die 1990er-Jahre die Initiierung einer «modernen» Berufsidentität und von Forschendem Lernen zwischen Grundlagenforschung und Schulpraxis fordert (BzL 2/1990). Dem Thema «Forschend lernen – forschend unterrichten» (BzL 2/2019) wird erst viel später ein Schwerpunkt gewidmet. Zum zehnjährigen Jubiläum wird eine erste Bilanz gezogen (BzL 3/1992). Insgesamt erfahren die BzL vielfältiges Lob: Die Redaktion sorgte für enorme Kontinuität: Heinz Wyss trat 1992 als Mitglied hinzu, 1997 Christine Pauli, daraufhin Helmut Messner. Nach der Jahrtausendwende kommen Lucien Criblez und Anni Heitzmann hinzu, in der Folge weitet sich der Kreis merklich aus und die Redaktionsmitglieder fluktuieren.

2.3 Gemengelagen: Professionalisierung zwischen Disziplin und Profession

Nachdem Helmut Fend über «15 Merkmale einer guten Schule» (BzL 1/1987) geschrieben hatte, markieren die Beiträge von ihm sowie Jürgen Oelkers zum Verhältnis von Pädagogik und LLB Fragen, die im Schwerpunkt «Die erziehungswissenschaftliche Ausbildung von Lehrpersonen zwischen Disziplin- und Anwendungsorientierung» (BzL 3/2004) wieder aufgegriffen und bis heute diskutiert werden (z.B. Böhme, Cramer & Bressler, 2018). Roland Reichenbach plädiert dort für pädagogische Urteilsfähigkeit durch Orientierungswissen als Merkmal von Professionalität. Später widmet sich der Schwerpunkt «Pädagogisches Berufswissen» (BzL 3/2007) der Allgemeinen Pädagogik als «Reflexionskern» (Lucien Criblez) der LLB.

Bereits in Ausgabe 2/1988 werden zentrale Fragen der Professionsforschung adressiert, etwa wenn nach «Schlüsselqualifikationen des <guten> Lehrers» gefragt wird oder «Eignungsmerkmale für den Lehrerberuf» sowie die «Rekrutierung und Auslese künftiger Lehrkräfte» (BzL 3/1988) oder der Zusammenhang von «Lehrerbild und Lehrerbildung» (BzL 3/1990) zum Gegenstand werden. Im Schwerpunkt «Funktionsdifferenzierung in der Schule» (BzL 1/2018) werden gestiegene Anforderungen an Lehrpersonen deutlich und die notwendige Zusammenarbeit in multiprofessionellen Teams wirft die Frage nach dem Kern von Professionalität auf. Diese direkte Adressierung der Lehrperson als Forschungsgegenstand im deutschsprachigen Raum ist dem schweizerischen Diskurs zu verdanken: In Österreich setzt die (empirische) Professionsforschung eher später ein, in Deutschland intensiv gar erst um die Jahrtausendwende – mit signifikanten Ausnahmen (Rothland, Cramer & Terhart, 2018).

2.4 Vielfalt: Internationalisierung und Diversität

In den BzL haben stets Autorinnen und Autoren aus dem gesamten deutschsprachigen Raum publiziert, unter anderem aus Deutschland Manfred Prenzel, Heinz-Elmar Tenorth, Ewald Terhart oder Franz E. Weinert. Zugleich werden die BzL in Deutschland, Österreich und der Schweiz gleichermaßen rezipiert. Erstmals explizit wird die

Internationalisierung der LLB mit dem Schwerpunkt «Improving Education by Improving Teacher Education» (BzL 3/1989) aufgegriffen und erst mit «Lehrerinnen- und Lehrerbildung im internationalen Kontext» (BzL 1/2011) erneut expliziert, ergänzt um einen Schwerpunkt zur Situation der LLB in der Romandie (BzL 3/2012). Aspekte von Diversität werden mit Diskurslinien wie zum Beispiel «Multikulturelle Schule und Lehrerbildung» (BzL 3/1999) eingeführt und später in Einzelbeiträgen (z.B. von Carola Mantel und Bruno Leutwyler in BzL 2/2013) wieder aufgegriffen, die angesichts der jüngsten Entwicklungen im Bereich der Migration, Flucht und Vertreibung mehr denn je relevant sind. «Genderfragen in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung» widmen sich die BzL erstmals nach der Jahrtausendwende (BzL 3/2001), später folgt ein Schwerpunkt zum Thema «Diversität» (BzL 1/2017).

2.5 Evaluation: Standardisierung und Qualitätssicherung

Aspekte der Evaluation und Qualitätssicherung (BzL 3/1991) werden früh mit Fragen der «Schulleitung und Schulentwicklung» (BzL 1/1992) und teilautonomen Schule verbunden (z.B. durch Walter Herzog in BzL 2/1994). Jürgen Oelkers schreibt zur «Effizienz und Evaluation in der Lehrerausbildung» und initiiert mit Fritz Oser eine Diskussion um «Standards in der Lehrerbildung» im SNF-Projekt «Zur Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme der Schweiz» (BzL 1/1997; Oser & Oelkers, 2001), die durch Ewald Terhart bezogen auf «Strukturprobleme der Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (BzL 2/1999) aufgegriffen wird. Diese Sensitivität für Fragen der «Accountability» schlägt sich in Diskussionen um «Beurteilung und Assessment» (BzL 1/1999) und «Leistungsnachweise» (BzL 1/2007) nieder, wobei auch weiche Variablen wie die «Erfassung des professionellen Ethos», mit der sich Sigrid Blömeke, Christiane Müller und Anja Felbrich in BzL 1/2007 befassen, Beachtung finden. Später werden auch schulische Standards diskutiert (BzL 3/2008), unter anderem von Ueli Halbheer und Kurt Reusser sowie von Helmut Fend aus der Perspektive der Educational Governance. Die Schwerpunkte «Pädagogische Diagnostik» (BzL 2/2013) und «Diagnostik in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (BzL 1/2019) fokussieren eher eine Mikroebene.

2.6 Querschnittsthema: Didaktik und Fachdidaktik

Noch zu Zeiten der Konjunktur der Allgemeinen Didaktik befassen sich die BzL bereits mit der Fachdidaktik als «Disziplin mit Nachholbedarf» (BzL 2/1991, S. 179). Es folgen Schwerpunkte unter anderem zu einzelnen Fachdidaktiken (BzL 2/1994; BzL 3/1998), zur Didaktik der Berufsbildung (BzL 3/1994), zur «Qualifizierung von Fachdidaktikern in der Lehrerbildung» (BzL 3/1987), zur Naturwissenschaftsdidaktik (BzL 1/2004), zur Allgemeinen Didaktik (BzL 2/2004), zur Hochschuldidaktik (BzL 1/2005; BzL 2/2005) und zur Fremdsprachendidaktik (BzL 2/2007) oder zu Lehr- und Lernmedien (BzL 1/2010), später zur Professionalisierung in den Fachdidaktiken (BzL 2/2015), auch in kompetenzorientierter Perspektive (BzL 1/2016), oder zur Zukunft der Allgemeinen Didaktik (BzL 3/2018). Es ist ein grosses Verdienst der BzL, die zentrale Frage nach der Bedeutung der Fachdidaktiken früh erkannt (BzL 1/1985) und kritisch-konstruktiv virulent gehalten zu haben (zuletzt BzL 1/2022).

Die Didaktiken insgesamt waren aber – anders als der ursprüngliche Untertitel der Zeitschrift vermuten lässt – im Diskurs in den BzL nie dominant. So erscheint die Änderung des Untertitels ab dem 11. Jahrgang in «Zeitschrift zu Theorie und Praxis der Grundausbildung – Fort- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern» samt neuem Layout folgerichtig. Zugleich fungiert nun die «Schweizerische Gesellschaft für Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (SGL) als Herausgeberin. Mit dem Schwerpunkt «Fort- und Weiterbildung» (BzL 3/1993) wird dem neuen Untertitel konform eine Profilierung vorgenommen.

2.7 Reform: Akademisierung

Ab Heft 1/1993 wird die Akademisierung der schweizerischen LLB kontrovers diskutiert, besonders mit Blick auf die Pädagogischen Hochschulen, die bis heute sehr wichtig für das Selbstverständnis des föderalen kantonalen Bildungssystems sind, aber auch bezogen auf die universitäre LLB (BzL 2/1993). Die historischen Umbrüche führen zu einer erneuten Betrachtung der Rolle von Schulpraxis (1/1995) und die Position der Pädagogischen Hochschulen zwischen «Wissenschaftsaspiration und Wissenschaftskritik» (Lucien Criblez) wird diskutiert (2/1998), ebenso wie ihre eingeschränkte Autonomie (z.B. Hermann J. Forneck in BzL 2/2009). Ein Schwerpunkt zum Thema «Steuerung und Führung pädagogischer Hochschulen» (BzL 2/2010) macht unterschiedlichste Ansprüche deutlich. In BzL 1/2012 bezeichnet Kurt Reusser «die Transformation der seminaristischen Ausbildung zu Pädagogischen Hochschulen [als für lange Zeit] *das* zentrale Thema» (S. 8, Hervorhebung im Original) und sie ist *die* zentrale Strukturfrage (Herzog & Makarova, 2020). Der Forschungsauftrag der Pädagogischen Hochschulen verbindet sich mit erhöhten Anforderungen an das Personal und prallt auf das fehlende Promotionsrecht. Zurzeit setzt sich der Anspruch eines «doppelten Kompetenzprofils» (BzL 3/2020) in Wissenschaft *und* Berufsfeld für Dozierende und Studierende der Pädagogischen Hochschule durch, auch für Abschlussarbeiten (BzL 1/2021; BzL 2/2021).

Nach der Jahrtausendwende werden die neue Anforderung der «Modularisierung der Studiengänge» (BzL 1/2002) und deren Folgen (BzL 3/2006) kritisch diskutiert. Dabei wird die institutionelle «Entwicklung der pädagogischen Hochschulen» (BzL 2/2002) fokussiert. Seit dem Jahr 2003 erscheinen die BzL erneut mit modifiziertem Untertitel als «Fachzeitschrift zu Theorie und Praxis der Aus- und Weiterbildung von Lehrerinnen und Lehrern», der vollends den Wandel zu einer primär wissenschaftlichen Zeitschrift markiert. In dieser Zeit wird auch der heute eher inflationär gebrauchte Reflexionsbegriff erstmals diskutiert, wenn etwa Walter Herzog über «Reflexive Praktika» (BzL 3/1995) schreibt. Die «Berufspraktische Ausbildung» (BzL 1/2001) und «Berufspraktische Studien» (BzL 2/2012) im Besonderen geraten infolge der Akademisierung neu in den Blick, vor allem bezüglich der Begleitung der Praktizierenden (BzL 2/2001), zum Beispiel durch Coaching und Mentoring (Fritz C. Staub; später erneut in BzL 2/2008) oder bezogen auf Anforderungen an Praktikumslehrpersonen (Tina Hascher & Peter Moser).

2.8 Positionsbestimmung: Wissenschaftsorientierung und Professionalisierung

Im Zuge der sich ändernden Schullandschaft plädiert Jürgen Oelkers in BzL 2/1992: «Eine universitäre Lehrerbildung ist unverzichtbar, wenn die Schulen ihre Standards bewahren und den Anschluss an die Wissensproduktion nicht verlieren wollen» (S. 195), was zu Repliken und einer Duplik führte und die Diskussionskultur der BzL unterstreicht. In BzL 1/1996 wird das Verhältnis von «Personalität und Professionalität» (Peter Fauser) diskutiert, ebenso wie die Rolle von Wissenschaft und Forschung für die LLB. Hans U. Grunder fragt nach dem «guten Lehrer» (BzL 1/1996), spezifisch auch Franz E. Weinert (BzL 2/1996). Thematisiert wird weiterhin, warum sich Lehrpersonen mit Forschung beschäftigen (BzL 3/1996) oder sogar selbst forschen sollten (BzL 2/1998) und ob die LLB gar eine eigene Wissenschaft braucht (Walter Herzog in BzL 3/1999). Später werden Forschungsorientierung, Forschendes Lernen und die forschungsmethodische Ausbildung thematisiert (BzL 3/2013).

Der in den 1990er-Jahren begonnene institutionelle Umbau der LLB in der Schweiz wird nach der Jahrtausendwende fortgeführt und die Beschäftigung mit den Folgen wird bedeutend (BzL 1/2000): Kurt Reusser und Heinz Wyss antizipieren eine veränderte Lehrpersonenrolle, plädieren für eine interdisziplinäre fachdidaktische Qualifikation und die LLB als berufslebenslange Entwicklungsaufgabe. Mit der «Berufseinführung» (BzL 1/1999) gerät ein «neues Element der Ausbildung» (Helmut Messner) in den Blick. Berufliche Entwicklung (BzL 2/2000) und Weiterbildung (BzL 3/2000; BzL 1/2008) werden schon früh auch mit Bezug zur Beanspruchung im Beruf (Georg Stöckli in BzL 2/2000) thematisiert. Didaktische Fragen des selbstregulierten Lernens im Beruf werden aufgeworfen (BzL 2/2009), zum Beispiel wenn Dominik Petko, Annett Uhlemann und Urs Büeler zu «Blended Learning» schreiben. Das Verhältnis von Erstqualifikation und Weiterbildung wird beleuchtet (BzL 2/2017).

2.9 Vernachlässigung: Inhalte und Curriculum

Früh wirft Hans Badertscher in BzL 1/1992 die Frage nach (In-)Kohärenz auf: «Eine curriculare Verzahnung von Grundausbildung und Fortbildung scheitert an der Unvereinbarkeit der je eigenständigen Rahmenbedingungen» (S. 63). Erst mit Heft 3/2002 geraten aber die «Studieninhalte» in den Blick. So ist das Curriculum gemäss Kurt Reusser und Helmut Messner «ein vernachlässigtes Thema» (S. 282), obwohl es schon durch die Kommission «Lehrerbildung von morgen» (LEMO) im Jahr 1975 diskutiert wurde. Die Frage nach einem *Kerncurriculum* (z.B. in den Bildungswissenschaften) wird kritisch im Verhältnis zu *Standards* und damit letztlich im Spannungsverhältnis von Input- und Outputsteuerung diskutiert (BzL 3/2003). Johannes Wildt beschreibt das Verhältnis von Hochschule und Schule in BzL 2/2005 auch als didaktische «Relationierungsaufgabe» (S. 183) zwischen Theorie-Praxis-Bezügen, die sich an beiden Institutionen ergebe. Mit dem Schwerpunkt «Fächerstruktur» (BzL 3/2016) wird auf Inkohärenzen zwischen Schulfächern und Studienangebot hingewiesen. Das Verhältnis

von Erstqualifikation und Weiterbildung (Kohärenz zwischen Phasen) wird eher sporadisch diskutiert.

2.10 Gegenwart: Kompetenzorientierung, Digitalisierung und Zukunftsthemen

In der «Jubiläumsnummer: 30 Jahre BzL» (BzL 1/2012) antizipiert Kurt Reusser zehn «Probleme und Themenfelder» für den künftigen Diskurs: 1) Professionalität, 2) berufsqualifizierender Wert der Wissenschaft, 3) Forschungsorientierung, 4) Kerncurriculum, 5) berufspraktische Ausbildung, 6) Lerngelegenheiten und Studienphasen, 7) Didaktik der pädagogischen Fächer, 8) Integration der Fachdidaktik(en) in den fächerübergreifenden Diskurs, 9) Lehrpersonenbildungsforschung und 10) Akademisierung. Es folgen Einzelbeiträge zu vier prominenten Themenfeldern der BzL: «Strukturelle Voraussetzungen», «Fachdisziplinen/Inhalte», «Berufspraktische Ausbildung» und «Person/Profession». Zuvor nimmt Alois Niggli gemeinsam mit Redaktionsmitgliedern jeweils einen «Streifzug» durch diese Themenfelder vor. Dieses systematische Resümee dokumentiert die nun wissenschaftliche Ausrichtung der BzL, die ab 2014 als «Beiträge zur Lehrerinnen- und Lehrerbildung» erscheinen.

Eine systematische Auseinandersetzung mit dem seit der Jahrtausendwende aufstrebenden Kompetenzbegriff setzt mit dem Schwerpunkt «Kompetenzorientierung» (BzL 3/2014) in unterrichtlich-didaktischer Hinsicht ein und wird auf den «Erwerb professioneller Kompetenz» von Lehrpersonen erweitert (BzL 1/2015). Mit dem Schwerpunkt «Digitale Medien» (BzL 2/2011) wird erstmals nach dem Schwerpunkt «Schule – Fernsehen & Computer» (BzL 2/1985) das heute sehr prominente Thema der Digitalisierung aufgegriffen, etwa wenn Dominik Petko und Beat Döbeli Honegger «Hintergründe, Ansätze und Perspektiven» digitaler Medien aufzeigen. Im Schwerpunkt «Digitale Transformation» (BzL 2/2018) wird das Thema breiter gefasst. Hans-Jürgen Keller antizipiert zudem zentrale thematische Trends wie Demografie, Klimawandel, Migration oder die Konkurrenz von Nationalstaaten (BzL-Sondernummer 0/2017). Den Herausforderungen der LLB durch die Covid-19-Pandemie wird ein aktuelles Heft (BzL 3/2021) gewidmet.

3 Zukunft der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in Forschung und Lehre

Ausgehend von den von Kurt Reusser antizipierten Problemen und Themenfeldern (BzL 1/2012), der Darstellung von Schwerpunkten in den BzL sowie unter Rekurs auf den Forschungsstand werden nun mögliche Entwicklungsfelder der (Diskussion um) LLB skizziert (vgl. Cramer, 2022), die in den BzL *bislang eher unterrepräsentiert* sind und aufgegriffen werden können.

Internationalisierung: Zwar wird in den BzL Internationalisierung in der LLB thematisch aufgegriffen, aber der Diskurs wird überwiegend auf Basis deutschsprachiger Literatur geführt. Wenngleich im gegenstandsbezogenen Fokus auf die LLB im deutschsprachigen Raum auch eine Stärke der BzL gesehen werden kann, so verbindet sich mit dessen rein deutschsprachiger Darstellung für die globale Rezeption – sollte diese (künftig) auch ein Anspruch sein – eine doppelte Einschränkung: Einerseits können deutschsprachige Beiträge global nur von vergleichsweise wenigen Menschen rezipiert werden; andererseits wurden viele spezifische Ansätze und Begriffe bislang nicht in den anglophonen Diskurs eingeführt (doppelter «language bias»). So sind zum Beispiel die Anschlussfähigkeit und die Sichtbarkeit qualitativer Forschung international gering. Wo thematisch international eine lange Forschungstradition besteht, etwa zu «professional development» oder «educational leadership», entwickelt sich die deutschsprachige Forschung teils noch zögerlich. Dies ist kein Versäumnis der BzL, sondern markiert eine Anforderung an die künftige Forschung zur LLB im deutschsprachigen Raum generell. Gleichwohl erscheint eine stärkere Rezeption anglophoner Literatur in den Artikeln der BzL essenziell und auch die Publikation englischsprachiger Artikel könnte die Rezeption der Zeitschrift erweitern. Forschungsorientierung in der LLB verbindet sich auch mit Internationalisierung.

Curriculum und Kohärenz: Die bildungswissenschaftlichen und fachdidaktischen Inhalte der LLB gelten als recht beliebig. Darauf weisen beispielsweise Ewald Terhart in BzL 1/2012 sowie Felix Schreiber, Colin Cramer und Maximilian Randak in BzL 1/2022 hin. Schwerpunkte der BzL zeigen zum Beispiel ein Ringen um das Selbstverständnis zwischen, aber auch innerhalb der Fachdidaktiken. Eine neue Verständigung über das Generische im Sinne einer «Allgemeinen Fachdidaktik» (Bayrhuber, Abraham, Frederking, Jank, Rothgangel & Vollmer, 2017) beansprucht, die Verständigung über das curriculare Herstellen von Kohärenz zu erleichtern. Dass in den Bildungswissenschaften nur zögerlich eigene Fachdidaktiken (z.B. Psychologiedidaktik) hervorgebracht wurden, ist ein Defizit. Zwar erscheint die Debatte um ein Kerncurriculum über Lehrämter hinweg schwierig, doch schon die Kohärenzfrage macht eine Verständigung über das Curriculum der LLB bedeutsam. Wie eine sinnvolle Relationierung der Inhalte innerhalb und zwischen den Komponenten der LLB erfolgen kann, ist neben curricularen Aspekten auch eine Frage der Herstellung informell-individueller Kohärenz durch Studierende (Cramer, 2020) und kann angesichts eines heimlichen Curriculums in der LLB diskutiert werden.

Inhalte in Forschung und Lehre: Welche Lerngelegenheiten im Studium wie zur Professionalisierung beitragen, ist noch weitgehend ungeklärt. Zur schulpraktischen Qualifikation gibt es Erkenntniszuwachs, der aber meist standortspezifisch ist und methodisch oft nicht adressiert, wie das Potenzial schulpraktischer Studien (besser) genutzt werden kann. Auch zur Weiterbildung liegen vermehrt Befunde vor; zu deren Nachhaltigkeit und zur Relevanz informellen Lernens ist aber wenig bekannt. Auch zur Situation von Lehrpersonen mit besonderen Aufgaben und Schulleitungen, die für Schulentwicklung

aus Sicht der «Educational Governance» (Altrichter & Maag Merki, 2016) bedeutend sind, liegt wenig Forschung vor (Tulowitzki & Kruse, 2020). Inhaltlich greifen die BzL noch zögerlich Themen wie «Bewahrung der Demokratie» oder «Nachhaltigkeit» auf, die berufliche Herausforderungen markieren. Zwar soll in der LLB die Vielschichtigkeit der Themen transparent werden, um auf die komplexe berufliche Praxis vorzubereiten (Cramer, Harant, Merk, Drahmman & Emmerich, 2019), zum Verhältnis von Forschung und Lehre sind gemäss Lucien Criblez aber viele Fragen offen (BzL 1/2012).

Theoretische Fundierung und grössere Forschungsformate: Angesichts der hochgradigen Ausdifferenzierung der LLB sind die standortspezifisch eingesetzten Konzepte und Methoden sowie konform die Begriffe und Konstrukte in der Professionalisierungsforschung auch in den BzL teilweise unscharf. Was ist jeweils unter Begriffen wie zum Beispiel «Digitalisierung», «Heterogenität» oder «Inklusion», unter Phänomenen wie «Kohärenz» oder «Reflexivität», unter Konzepten und Methoden wie «Forschendes Lernen» oder «Portfolioarbeit» und unter Komponenten wie «Bildungswissenschaften» und «Fachdidaktiken» zu verstehen? Bestimmungen von Begriffen und Konstrukten sind konsequent einzufordern: Anschlussfähige Forschung *zur* LLB *für* die LLB ist auf geteilte Begriffe (und folglich Theorien) angewiesen. Nur theoriebasierte (empirische) Forschung kann zu einem kumulativen Erkenntnisfortschritt beitragen. Grössere Forschungsformate anstelle standortspezifischer Mikrobetrachtungen können einen kumulativen Erkenntnisfortschritt steigern.

Konzepte und Methoden: Trotz der intensiven Diskussion um die LLB ist in den einzelnen Massnahmen kaum mit spezifischen Konzepten und Methoden zu rechnen. Selbst die zurzeit intensiv diskutierten Fragen zum Beispiel nach Fallarbeit, Forschendem Lernen, Portfolioarbeit, Simulation von Klassenräumen usw. gab es in ähnlicher Form schon früher, wie die BzL eindrücklich dokumentieren – sie finden sich auch in anderen Studiengängen für andere Zielgruppen. So sind in der Forschung nicht nur die Potenziale zu betonen, sondern auch die konstitutiven Grenzen einer «technischen» Optimierung der LLB zu bestimmen (z.B. Feder & Cramer, 2019). Der Fortschritt der empirischen Professionalisierungsforschung dürfte dabei eng mit dem korrespondierenden Fortschritt der Theorieentwicklung einhergehen.

Orientierungswissen und Wissenschaftskommunikation: Wenngleich eine Zeitschrift wie die BzL den jeweils aktuellen Diskurs idealtypisch dokumentiert, so kann sie nicht das Bereitstellen von systematischem Orientierungswissen ersetzen, wie es etwa in Handbüchern vorliegt, die sich auf wesentliche Aspekte in unübersichtlichen Diskursfeldern konzentrieren. Solches Orientierungswissen, dessen grundlegende Bedeutung auch Roland Reichenbach in BzL 3/2004 hervorhebt, ist in einer Zeit rasanter Wissensproduktion unerlässlich als Ausgangspunkt für die LLB. Orientierungswissen wird auch über geeignete Formate der Wissenschaftskommunikation bereitgestellt (z.B. Clearing-Houses, Erklärvideos, Glossare, Hypertext) – was in den BzL erst andiskutiert wurde.

Reform und Autonomie: Der Grundlagendiskurs zum Verhältnis von Theorie und Praxis wurde in den BzL fortwährend geführt, verbunden mit der Frage nach der Gewichtung akademischer und schulpraktischer Anteile. Diese Kontroverse (Rothland, 2020) lässt sich nicht zugunsten einer rein wissenschaftlichen oder rein berufsfeldbezogenen LLB hin auflösen und ein Einlassen auf die Spannungen zwischen beiden Referenzsystemen erscheint wichtig (Idel, 2021), um Brüche in der Professionalisierung zu vermeiden. Die schweizerischen Pädagogischen Hochschulen sind mit ihrem breiten Leistungsauftrag ein Ort, an dem Ansprüche unterschiedlicher Stakeholderinnen und Stakeholder kulminieren, und können sich zugleich der Dynamik des Wissenschaftssystems nicht entziehen: Sie befinden sich in einem konstitutiven Spannungsverhältnis von verordneter Reform und professioneller Autonomie. Insofern sind in den BzL auch künftige Chancen und Grenzen zu bestimmen, die sich mit der LLB an Pädagogischen Hochschulen verbinden, an welchen zum Beispiel Promotionen nur in spezifischen Kooperationen mit Universitäten möglich sind. Damit verbindet sich noch immer ein Strukturproblem für die Qualifizierung Dozierender für die LLB.

Evidenzorientierung: LLB war und ist durch Interessenkonflikte geprägt. In der Gemengelage zwischen wissenschaftlicher Freiheit und staatlichen Anforderungen erweist sich ihre Organisation in Studiengängen als pragmatischer Kompromiss: Welche Gewichtung der Komponenten im Studium angemessen erscheint, ist Gegenstand normativer Aushandlung und kaum evidenzbasiert zu entscheiden, denn zu Wirkungen von Programmen ist recht wenig bekannt (Hascher, 2014; König & Blömeke, 2020). Als Beitrag der BzL zu Steuerungsentscheidungen erscheint relevant, eine Sensitivität für die Berücksichtigung von Evidenz (gesamtes Spektrum auch kontroverser wissenschaftlicher Erkenntnisse) zu schaffen und diese als *ein* wichtiges Entscheidungskriterium heranzuziehen. Einem unreflektierten Evidenzglauben, der Grenzen empirischer Evidenz ignoriert (vgl. Stark, 2017), ist – wie einer rein interessengeleiteten Steuerung der LLB – vorzubeugen.

Strukturelle Herausforderungen: Basale Herausforderungen der LLB wurden international als *Strukturprobleme* beschrieben (z.B. Cochran-Smith, 2004). Weniger defizitorientiert können diese als *konstitutive Strukturen* von LLB gefasst werden. Reformen und Diskussionen zu immer ähnlichen Fragen dokumentieren die Unzufriedenheit mit der LLB und lösen ihre «Probleme» doch nicht auf. In den BzL wird deutlich: Die anhaltenden Debatten markieren eine «produktive Unruhe» und sind Ausdruck eines fortwährenden Bemühens um eine «gute» und auch «bessere» LLB. Es kann nicht abschliessend bestimmt werden, welcher Weg von wem mit welcher Berechtigung und welchem Ergebnis eingeschlagen wird. Vielmehr evozieren die konstitutiven Strukturen eine kontinuierliche Bearbeitung der Herausforderungen. Die LLB wird niemals unstrittig: Es wäre beunruhigend, wenn Argumente gegen Gewissheiten ersetzt würden, wenn Forschung nicht mehr zu diskussionswürdigen Befunden führte und wenn Lehrerinnen- und Lehrerbildende ihrer eigenen Praxis nicht mehr kritisch-reflexiv gegenüberstünden (Cramer, 2022).

Formale Aspekte: Die BzL haben den Weg zur Open-Access-Zeitschrift beschritten. Dadurch werden die Beiträge stärker rezipiert und sind allen Interessierten unabhängig von deren Ressourcen zugänglich (Forschung als öffentliches Gut). Die Verfahrensabläufe vom Einreichen einer Publikation bis zu deren Erscheinen könnten noch transparenter werden: Nach welchen Kriterien wird eine Vorauswahl getroffen? Welche Zeit entfällt auf welchen Verfahrensschritt? Wie werden die Reviews redaktionell evaluiert und welche Perspektiven gibt es für die Ausgestaltung des Review-Prozesses? Der DOI («Digital Object Identifier») sollte nicht nur post-hoc über «peDOCS» zugewiesen, sondern bereits auf dem Artikel genannt werden. Die Länge der Beiträge stellt einen Kompromiss zwischen Zielgruppen dar: Für erstklassige wissenschaftliche Beiträge ist der Umfang knapp und die BzL könnten im «Forum» ein Format für «cutting-edge research» erwägen. Dann wäre auch ein Bemühen um eine breitere internationale Indizierung erforderlich, damit der Impact der Beiträge ersichtlich wird.

In BzL 1/2012 schreibt Kurt Reusser, der als einziges Gründungsmitglied der BzL bis heute aktiv ist, in seinem Resümee zum dreissigjährigen Jubiläum vor zehn Jahren: «Die insgesamt 90 Hefte spiegeln somit über drei Jahrzehnte die Entwicklung der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz ... wider» (S. 7), was als bescheidenes Unterstatement gewertet werden kann: Die BzL lesen sich in der Retrospektive wie eine Chronik von vier Dekaden deutschsprachiger Geschichte der LLB insgesamt. Die Zeitschrift vermag authentisch und sukzessive Prozesse abzubilden, die in Handbüchern (z.B. Cramer, Rothland, König & Blömeke, 2020) nur in der Retrospektive und damit verzerrt beschrieben werden können. Wie Ewald Terhart ebenfalls in der Jubiläumsnummer 1/2012 festhält, sind die BzL weiterhin «Informationsquelle sowie ... Indikator für neue Themen und Probleme der Lehrerinnen- und Lehrerbildung» (S. 59) und dokumentieren den Diskurs. Sie orientieren sich immer am Zeitgeist, greifen zugleich bedeutende Themen kontinuierlich auf und scheuen Kontroversen nicht. Insofern leisten sie nicht nur einen Beitrag «als begleitende Dokumentation der Entwicklungen, als Archiv und Tiefengedächtnis» der LLB, wie die Redaktion im Editorial in BzL 3/2021 (S. 319) schreibt: Die BzL sind ein eindrückliches Zeugnis, wie durch die Bündelung verschiedener Perspektiven auf LLB und den konsequenten Einbezug wissenschaftlicher Erkenntnisse einfachen Erklärungen Einhalt geboten wird – eine zentral bedeutsame Leistung einer wissenschaftlichen Zeitschrift. Zu ihrer verantwortungsvollen Weitsicht kann man die Zeitschrift und ihre Redaktion nur beglückwünschen: Happy Birthday BzL! – und ein gesundes, langes und ereignisreiches Leben.

Literatur

- Altrichter, H. & Maag Merki, K. (Hrsg.). (2016). *Handbuch neue Steuerung im Schulsystem* (2. Auflage). Wiesbaden: Springer VS.
- Bayrhuber, H., Abraham, U., Frederking, V., Jank, W., Rothgangel, M. & Vollmer, H.J. (2017). *Auf dem Weg zu einer Allgemeinen Fachdidaktik*. Münster: Waxmann.
- Böhme, J., Cramer, C. & Bressler, C. (Hrsg.). (2018). *Erziehungswissenschaft und Lehrerbildung im*

- Widerstreit!? Verhältnisbestimmungen, Herausforderungen und Perspektiven.* Bad Heilbrunn: Klinkhardt.
- Cochran-Smith, M.** (2004). The problem of teacher education. *Journal of Teacher Education*, 55 (4), 295–299.
- Cramer, C.** (2020). Kohärenz und Relationierung in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 269–279). Bad Heilbrunn: Klinkhardt utb.
- Cramer, C.** (2022). Stand und Perspektiven der Professionalisierung von Lehrpersonen und deren Erforschung. In G. Schauer, L. Jesacher-Rößler, D. Kemethofer, J. Reitinger & C. Weber (Hrsg.), *Einstiege, Umstiege, Aufstiege. Professionalisierungsforschung in der Lehrer*innenbildung* (S. 309–325). Münster: Waxmann.
- Cramer, C., Harant, M., Merk, S., Drahm, M. & Emmerich, M.** (2019). Meta-Reflexivität und Professionalität im Lehrerinnen- und Lehrerberuf. *Zeitschrift für Pädagogik*, 65 (3), 401–423.
- Cramer, C., Rothland, M., König, J. & Blömeke, S.** (Hrsg.). (2020). *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung*. Bad Heilbrunn: Klinkhardt utb.
- Feder, L. & Cramer, C.** (2019). Portfolioarbeit in der Lehrerbildung. Ein systematischer Forschungsüberblick. *Zeitschrift für Erziehungswissenschaft*, 22 (5), 1225–1245.
- Hascher, T.** (2014). Forschung zur Wirksamkeit der Lehrerbildung. In E. Terhart, H. Bennewitz & M. Rothland (Hrsg.), *Handbuch der Forschung zum Lehrerberuf* (2. Auflage) (S. 542–571). Münster: Waxmann.
- Herzog, W. & Makarova, E.** (2020). Entwicklung und Struktur der Lehrerinnen- und Lehrerbildung in der Schweiz. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 237–246). Bad Heilbrunn: Klinkhardt utb.
- Idel, T.-S.** (2021). Jenseits von «Verzahnung». Plädoyer für eine differenztheoretische Sicht auf Kohärenz in der Lehrkräftebildung. In C. Reintjes, T.-S. Idel, G. Bellenberg & K. V. Thönes (Hrsg.), *Schulpraktische Studien und Professionalisierung* (S. 243–258). Münster: Waxmann.
- König, J. & Blömeke, S.** (2020). Wirksamkeits-Ansatz in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 172–178). Bad Heilbrunn: Klinkhardt utb.
- Neuweg, G. H.** (2022). *Lehrerbildung. Zwölf Denkfiguren im Spannungsfeld von Wissen und Können*. Münster: Waxmann.
- Oser, F. & Oelkers, J.** (2001). *Die Wirksamkeit der Lehrerbildungssysteme. Von der Allrounderbildung zur Ausbildung professioneller Standards*. Zürich: Rüegger.
- Rothland, M.** (2020). Theorie-Praxis-Verhältnis in der Lehrerinnen- und Lehrerbildung. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 133–140). Bad Heilbrunn: Klinkhardt utb.
- Rothland, M., Cramer, C. & Terhart, E.** (2018). Forschung zum Lehrerberuf und zur Lehrerbildung. In R. Tippelt & B. Schmidt-Hertha (Hrsg.), *Handbuch Bildungsforschung* (4. Auflage) (S. 1011–1034). Wiesbaden: Springer VS.
- Stark, R.** (2017). Probleme evidenzbasierter bzw. -orientierter pädagogischer Praxis. *Zeitschrift für Pädagogische Psychologie*, 31 (2), 99–110.
- Tulowitzki, P. & Kruse, C.** (2020). Qualifikation für Schulleitung und besondere Aufgaben. In C. Cramer, J. König, M. Rothland & S. Blömeke (Hrsg.), *Handbuch Lehrerinnen- und Lehrerbildung* (S. 360–368). Bad Heilbrunn: Klinkhardt utb.

Autor

Colin Cramer, Prof. Dr., Universität Tübingen, Institut für Erziehungswissenschaft,
colin.cramer@uni-tuebingen.de